



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

ΠΜΣ

“ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ:
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ”

Τα Κόμικς στην Εκπαίδευση:

**Στάσεις και Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών
Α'θμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την Παιδαγωγική τους Αξία**

Γεωργιάδη Σοφία

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

Τσιωτάκης Παναγιώτης, μέλος ΕΔΙΠ (επιβλέπων)
Αθανάσιος Τζιμογιάννης, Καθηγητής
Κωνσταντίνος Δημόπουλος, Καθηγητής

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής
Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Κόρινθος
Ιούνιος 2022

Ευχαριστώ τους θονείς μου,
Δημήτρη και Κατερίνα,
και τον αδερφό μου Μιχαήλ,
για την υποστήριξη και την
αγάπη τους.

Την Αμαλία, που
ήταν πάντα εκεί, όταν
υπήρχε ανάγκη.

Τον Κώστα, για όλα τα
δυσχερέστα βιβλία που
έφερε στα χέρια μου.

Όλους τους
συναδέλφους και φίλους
για την εμπρακνή βοήθειά
τους στην διεξαγωγή της
έρευνας αυτής.

Τέλος, τον κ. Τσιωτοίκη,
για τις συμβουλές και
την υπομονή του.



Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη.....	4
Abstract.....	5
1. Εισαγωγή.....	6
1.1. Οριοθέτηση Εννοιών και Πεδίου Έρευνας.....	6
1.2. Σκοπός της διπλωματικής.....	6
1.3. Πεδίο και περιορισμοί.....	7
1.4. Γενική Μεθοδολογία.....	7
1.5. Δομή της εργασίας.....	8
2. Θεωρητικές Προσεγγίσεις.....	8
2.1. κόμικς και εκπαίδευση.....	8
2.1.1. Εννοιολογικές Διασαφηνίσεις.....	8
2.1.2. Η Ιστορία των Κόμικς.....	11
2.1.3. Τα Χαρακτηριστικά των κόμικς.....	13
2.1.4. Προοπτικές για Χρήση στην Εκπαίδευση.....	18
2.1.5. Τα Κόμικς στην Εκπαίδευση ως Διδακτικό Αντικείμενο.....	25
2.2. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση.....	27
2.3. Σχεδιασμός Έρευνας.....	33
3. Η Έρευνα: Στάσεις και Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών Α'θμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με την παιδαγωγική αξία των κόμικς.....	37
3.1. Μεθοδολογία Έρευνας.....	37
3.2. Επιλογή Ερευνητικής Μεθόδου.....	38
3.3. Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα.....	39
3.4. Το δείγμα.....	39
3.5. Διεξαγωγή Έρευνας.....	40
3.5.1 Ερευνητικό Εργαλείο.....	40
3.5.2. Εγκυρότητα και Αξιοπιστία.....	43
4. Αποτελέσματα Έρευνας.....	44
4.1. Δημογραφικά Στοιχεία.....	45
4.2. Στάσεις και Απόψεις αναφορικά με τη χρήση των Κόμικς στη Μαθησιακή Διαδικασία.....	48
4.3. Κατάρτιση Εκπαιδευτικών πάνω στα Εκπαιδευτικά Κόμικς.....	54
4.4. Προκλήσεις Αναφορικά με τη Χρήση των Κόμικς στο Σχολείο.....	59
4.5. Προτάσεις Εκπαιδευτικών.....	69
5. Συμπεράσματα – Συζήτηση.....	77
5.1. Ποια είναι η Στάση των Εκπαιδευτικών Α'θμιας Εκπαίδευσης Απέναντι στη Χρήση των Κόμικς κατά τη Μαθησιακή Διαδικασία;.....	77
5.2. Είναι Επαρκώς Καταρτισμένοι οι Έλληνες Εκπαιδευτικοί Πάνω στα Εκπαιδευτικά Κόμικς;.....	79
5.3. Πόσο Συχνά Χρησιμοποιούνται τα Εκπαιδευτικά Κόμικς από τους Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας στην Ελλάδα;.....	80
5.4. Σύμφωνα με τους Εκπαιδευτικούς, Ποιες Είναι οι Προκλήσεις που Αντιμετωπίζουν Αναφορικά με τη Χρήση των Κόμικς στη Μαθησιακή Διαδικασία;.....	81
5.5. Σύμφωνα με τους Εκπαιδευτικούς, Αποτελεί η Εισαγωγή των Κόμικς στη Μαθησιακή Διαδικασία μια Πολιτική η οποία θα Μπορούσε να Δράσει Βελτιωτικά στο Πλαίσιο της Παρεχόμενης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;.....	83
5.6. Περιορισμοί Έρευνας.....	86
5.7. Προτάσεις για Περαιτέρω Έρευνα.....	86
5.8. Επίλογος.....	87
6. Βιβλιογραφία.....	90
Ξενογλωσση.....	90
Ελληνική.....	92
Υπερσύνδεσμοι (Links).....	93
Εκδόσεις Κόμικς.....	94
7. Παράρτημα.....	96

Περίληψη

Ο 20ος αιώνας, μέσα στις τεράστιες αλλαγές που σήμανε για την ανθρώπινη ιστορία και κουλτούρα, έμελλε να είναι και ο χωροχρόνος μέσα στον οποίο αναπτύχθηκε μια ακόμα μεγάλη τέχνη, η 9η, όπως επικράτησε να αποκαλείται: τα Κόμικς. Παρότι στην αρχή αντιμετωπίστηκαν με μεγάλο σκεπτικισμό, από πολύ νωρίς άρχισε να ερευνάται η χρήση τους στο χώρο της εκπαίδευσης, μιας και ο τρόπος με τον οποίο μαγνητίζουν τα παιδικά βλέμματα θεωρήθηκε (και θεωρείται) ένα από τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά τους. Στις μέρες μας, και ενώ κοντεύει να συμπληρωθεί ένας αιώνας από την κυκλοφορία του πρώτου περιοδικού κόμικς (Zorbaugh, 1944), η ερευνητική βιβλιογραφία αναφορικά με τα πλεονεκτήματα της εισαγωγής των κόμικς στην εκπαίδευση ολοένα και μεγαλώνει.

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των προοπτικών εισαγωγής των κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, το πρώτο μέρος της εργασίας είναι αφιερωμένο στην ανασκόπηση της υπάρχουσας, ελληνικής και ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας σχετικά με την ιστορία των κόμικς, τα χαρακτηριστικά τους καθώς και τις προοπτικές για τη χρήση τους στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με αυτή, τα κόμικς θεωρούνται αξιοποιήσιμα από τους εκπαιδευτικούς για τη διδασκαλία ποικίλων μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, αν και είναι απαραίτητο να χρησιμοποιηθούν στο πλαίσιο ενός ολοκληρωμένου πλάνου διδασκαλίας έτσι ώστε να μην απομακρύνουν τους μαθητές από τους διδακτικούς στόχους.

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήχθη από τη συγγραφέα αναφορικά με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την αξιοποίηση των κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσω της χορήγησης ερωτηματολογίων σε 175 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι ερωτήθηκαν, αφενός, κατά πόσον αξιοποιούν ή θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν τα κόμικς κατά την μαθησιακή διαδικασία, και αφετέρου, κατά πόσον η χρήση των κόμικς στην εκπαίδευση μπορεί να είναι μια ωφέλιμη εκπαιδευτική πολιτική. Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν αναλύθηκαν τόσο με ποσοτικές όσο και με ποιοτικές μεθόδους επεξεργασίας δεδομένων. Τα κυριότερα ευρήματα της έρευνας είναι τα εξής: αφενός, σημαντικό ποσοστό του δείγματος επέδειξε θετική στάση σχετικά με τη χρήση των κόμικς στην εκπαίδευση αφετέρου, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί συμφώνησαν, σε μεγάλο βαθμό, ότι η συστηματοποίηση της χρήσης των κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία θα ήταν μία ωφέλιμη εκπαιδευτική πολιτική για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα.

Abstract

The 20th century, in the enormous changes it marked for human history and culture, was to be the time and space in which another great art was developed: the comics. Although, at first, comics were treated with great skepticism, their use in children's education was a subject of early investigations in the educational community, given their capacity to easily attract children's attention. Nowadays, almost a century after the publication of the first comic book (Zorbaugh, 1944), academic research related to the benefits of introducing comics in the educational process is steadily growing.

The purpose of this thesis is to investigate the prospects of introducing comics into the educational process in Greek primary education. Specifically, in the first chapter of this thesis, an overview of the existing Greek and foreign academic literature on the history of comics, their characteristics and the prospects for their use in education is presented. Indeed, literature recognize comics as a valuable educational method for teaching various modules of curriculum. In addition, comprehensive teaching plans using comics are highly recommended to be used, in order to ensure that students behave according to each subject's main instructive aspirations.

In the following chapters, the results of a dedicated survey conducted by the author of this thesis regarding the perceptions of teachers at elementary schools in Greece on the use of comics in the educational process are presented and analyzed. The survey was conducted by administering questionnaires to 175 primary school teachers, who were asked, firstly, whether they use or could use comics in the educational process, and secondly, whether the use of comics in education could be a beneficial educational policy. The data collected were analyzed using both quantitative and qualitative data processing methods. The main findings of the survey are the following: on the one hand, a significant proportion of the sample showed a positive attitude towards the use of comics in primary education; on the other hand, the interviewed teachers agreed, to a large extent, that the formal introduction of the use of comics in the educational process would be a beneficial educational policy for primary education in Greece.

1. Εισαγωγή

1.1. Οριοθέτηση Εννοιών και Πεδίου Έρευνας

Όταν ο Rodolphe Töpffer (1799-1846) αποφάσισε να συνδυάσει τις δύο μεγάλες του ασχολίες, την λογοτεχνία και τη ζωγραφική, προέκυψε μια σειρά από σχέδια, τα οποία χωρίς κείμενο, είχαν ένα αφηρημένο νόημα. Το κείμενο που τα συνόδευε αντίστοιχα, χωρίς αυτά, δεν είχε κανένα απολύτως νόημα. Το σύνολο των δύο συνέθεσε μια νέα τέχνη, η οποία στις μέρες μας όχι απλά έχει μπει στο πάνθεον των Καλών Τεχνών ως η “9η Τέχνη”, αλλά έχει καθιερωθεί με τέτοια δυναμική, ώστε να βρίσκει πια το δρόμο της προς τις σχολικές τάξεις. Πρόκειται ασφαλώς για τα κόμικς και στην έρευνα αυτή θα διερευνηθεί το κατά πόσον μπορούν να αξιοποιηθούν ως εκπαιδευτικό εργαλείο στην εκπαίδευση διεθνώς, αλλά κυρίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στη χώρα μας.

Παρότι θα αναπτυχθεί το σύνολο των ορισμών που αφορούν τα κόμικς σε επόμενο κεφάλαιο, για την οριοθέτηση των εννοιών και του πεδίου της παρούσας έρευνας κρίνεται σκόπιμο να δοθεί ήδη από εδώ ένας πρωταρχικός ορισμός αναφορικά με το μέσο. Έτσι, ως “κόμικς” στην εργασία αυτή ορίζεται η τέχνη μέσα στην οποία στοιχεία κειμένου και εικόνας συνδυάζονται έτσι ώστε να δημιουργηθεί ένα αποτέλεσμα το οποίο αν και εμπεριέχει αυτά τα στοιχεία, δεν μπορεί να χαρακτηριστεί λογοτεχνία, αλλά ούτε και ζωγραφική, ενώ παράλληλα αφηγείται μια ιστορία. Πρόκειται για τα λεγόμενα “εικονογραφήματα” στα οποία αναφέρεται ο Μαρτινίδης (1991) και αυτό που θα μελετηθεί είναι το εύρος χρήσης τους στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Ως “σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης” στην χώρα μας λογίζονται τόσο τα ειδικά και γενικά σχολεία της προσχολικής βαθμίδας (νηπιαγωγεία) όσο και τα ειδικά και γενικά δημοτικά (Α’- Στ’ Δημοτικού). Στην παρούσα έρευνα, ο όρος, αλλά και γενικότερα οι θεματικές σχετικά με την “εκπαίδευση” αναφέρονται κυρίως στη βαθμίδα των δημοτικών σχολείων.

1.2. Σκοπός της διπλωματικής

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι αφενός η ανίχνευση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με το κατά πόσον αξιοποιούνται (ή θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν) από τους ίδιους τα κόμικς κατά την μαθησιακή διαδικασία, και αφετέρου η διερεύνηση του κατά πόσον η προσπάθεια για περαιτέρω εισαγωγή των κόμικς στην εκπαίδευση μπορεί να είναι μια ωφέλιμη εκπαιδευτική πολιτική για την χώρα μας.

Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, βασικός σκοπός της εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρήση των κόμικς. Ωστόσο η έρευνα περιστρέφεται και γύρω από επί μέρους θεματικές αναφορικά με τα κόμικς και την εκπαίδευση.

Πρώτη εξ αυτών των θεματικών αφορά τη σύνδεση των κόμικς με την εκπαίδευση σε βάθος χρόνου. Πιο συγκεκριμένα, ποια είναι η ιστορία των κόμικς και πως συνδέεται με την εκπαίδευση; Ακολούθως, υπάρχουν επαρκή ερευνητικά δεδομένα αναφορικά με το αν ο συνδυασμός αυτών των δύο εννοιών μπορεί να οδηγήσει σε ωφέλιμα αποτελέσματα;

Επόμενη θεματική που θα διερευνηθεί είναι το κατά πόσον τα κόμικς μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην εκπαίδευση του σήμερα και ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το θέμα αυτό. Πιο συγκεκριμένα, έχουν επαρκή κατάρτιση οι Έλληνες εκπαιδευτικοί αναφορικά με τα κόμικς στην εκπαίδευση; Είναι πρόθυμοι να τα εντάξουν στην διδασκαλία τους; Και όταν επιθυμούν να το κάνουν, ποιες προκλήσεις αντιμετωπίζουν; Τέλος, μπορούν από την παραπάνω διερεύνηση να προκύψουν γόνιμες και ρεαλιστικές προτάσεις που να καταστήσουν τα κόμικς ωφέλιμη εκπαιδευτική πολιτική στο μέλλον;

1.3. Πεδίο και περιορισμοί

Όλες οι προαναφερθείσες θεματικές θα αναπτυχθούν με βασικό γνώμονα την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και κυρίως τις αντιλήψεις των δασκάλων και των νηπιαγωγών. Στο πλαίσιο αυτό γίνεται αντιληπτό ότι τίθεται αυτομάτως ο πρώτος βασικός περιορισμός της έρευνας, καθώς η εκπαίδευση ως έννοια είναι πολλά παραπάνω από όσα συμβαίνουν στο δημοτικό σχολείο και το νηπιαγωγείο. Επακολούθως οι εμπειρίες και οι αντιλήψεις των εμπλεκομένων ανά βαθμίδα διαφέρουν. Αντίστοιχα, τα κόμικς ως έννοια και ως παιδαγωγικό εργαλείο μπορούν να χρησιμοποιηθούν με ποικίλους τρόπους, διαφορετικούς ανά βαθμίδα και τύπο εκπαίδευσης. Έτσι, η παρούσα έρευνα εξαρχής είναι περιορισμένη στην διερεύνηση των κόμικς σε συνάρτηση με ένα μέρος της εκπαιδευτικής κοινότητας, και μάλιστα μιας περιορισμένης γεωγραφικά περιοχής όπως η χώρα μας.

1.4. Γενική Μεθοδολογία

Η εργασία αυτή αναπτύχθηκε βασισμένη σε μεθόδους που εμπίπτουν τόσο σε ποσοτικές μεθόδους έρευνας όσο και σε ποιοτικές, γι αυτό και η γενικότερη μεθοδολογία θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως μικτή. Πιο συγκεκριμένα οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η βιβλιογραφική ανασκόπηση, η συλλογή δεδομένων μέσω της διανομής ερωτηματολογίων (τα οποία εμπεριείχαν κλειστές αλλά και ανοιχτές ερωτήσεις), η επεξεργασία δεδομένων με όρους στατιστικής και τέλος η εξαγωγή συμπερασμάτων.

1.5. Δομή της εργασίας

Στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας αναπτύχθηκαν το πεδίο και η μεθοδολογία της έρευνας, αλλά και οι επακόλουθοι περιορισμοί αυτών.

Στο δεύτερο κεφάλαιο αναπτύσσονται τα ερευνητικά δεδομένα αναφορικά με την ιστορία των κόμικς, τη σχέση τους με την εκπαίδευση αλλά και τις προοπτικές που συνεπάγεται αυτή για το μέλλον. Ακόμα, γίνεται μια ανασκόπηση της έως τώρα βιβλιογραφίας, τόσο σε επίπεδο ερευνών, όσο και σε επίπεδο εκδόσεων κόμικς που έχουν τη δυνατότητα να αξιοποιηθούν εκπαιδευτικά.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναπτύσσεται επακριβώς ο τρόπος διεξαγωγής της έρευνας καθώς και η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, πληροφορίες αναφορικά με το ερευνητικό εργαλείο, το μέγεθος και τα χαρακτηριστικά του δείγματος των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, αλλά και πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο επεξεργασίας των δεδομένων.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναπτύσσονται τα ερευνητικά δεδομένα που προέκυψαν από το εργαλείο της έρευνας, τόσο σε επίπεδο ποσοτικών δεδομένων (κλειστού τύπου ερωτήσεις ερωτηματολογίου) όσο και σε επίπεδο ποιοτικών δεδομένων (ανοιχτού τύπου ερωτήσεις ερωτηματολογίου).

Στο πέμπτο κεφάλαιο, τίθενται διαπιστώσεις αναφορικά με τα αποτελέσματα της έρευνας αλλά και ανοίγονται άξονες για περαιτέρω διερεύνηση επί του θέματος. Η εργασία κλείνει με την παράθεση των βιβλιογραφικών πηγών και που χρησιμοποιήθηκαν για την διεξαγωγή της, και τέλος, με την παράθεση στο παράρτημα του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε.

2. Θεωρητικές Προσεγγίσεις

2.1. κόμικς και εκπαίδευση

2.1.1. Εννοιολογικές Διασαφηνίσεις

Τα κόμικς ως ένας νέος τρόπος έκφρασης, χαρακτηρίζονται από πληθώρα ιδιαιτεροτήτων που τα διαφοροποιούν από λοιπούς τρόπους έκφρασης, καθιστώντας τα ως ένα νέο είδος γραφής (με την ευρεία έννοια του όρου) που συγκεντρώνει τα δικά του χαρακτηριστικά (Παλαιοπάνου, 2013). Είναι εύκολο να πει κανείς ότι τα κόμικς περιέχουν στοιχεία από τη λογοτεχνία, τον κινηματογράφο, το θέατρο και τη ζωγραφική, χωρίς ωστόσο να είναι αμιγώς τίποτε από όλα αυτά. Είναι ηλίου φαεινότερον το τι δεν είναι τα κόμικς. Όμως εν τέλει, τι ακριβώς είναι;

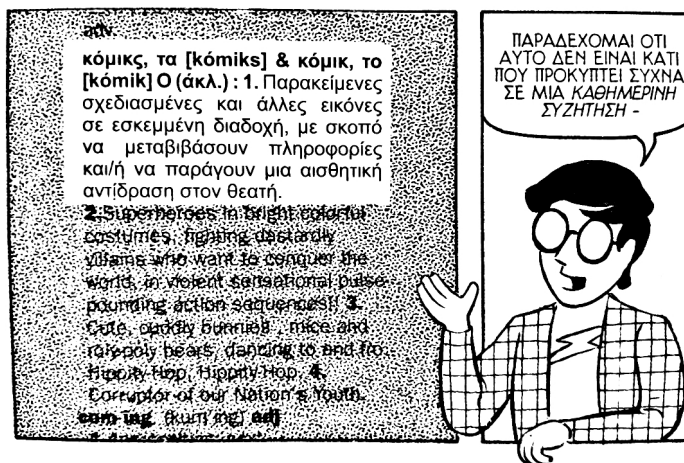
Ένας από τους πρώτους δημιουργούς και ταυτόχρονα μελετητές των κόμικς, ήταν ο Will Eisner. Η επιρροή του στο μέσο ήταν τέτοια, ώστε πέρα από τα ομώνυμα βραβεία που έχουν καθιερωθεί προς τιμήν του και θεωρούνται η μεγαλύτερη διάκριση στον χώρο, το προσωνύμιο που του έχει δοθεί από πολλούς δημιουργούς είναι “ο δάσκαλος”. Ο ίδιος, πέραν του ότι καθιέρωσε τον όρο graphic novel, στο εμβληματικό του βιβλίο “Comics and Sequential Art” έδωσε ίσως έναν από τους πρώτους ορισμούς του μέσου, γι αυτό και είναι αρκετά γενικός. Πιο συγκεκριμένα, ο Eisner ορίζει τα κόμικς ως “συνεχόμενη τέχνη” (“sequential art”, Eisner, 1985).

Στα βήματά του, ο Scott McCloud, αναδιατυπώνει και βασίζεται στον παραπάνω ορισμό για να θέσει τη δική του ματιά. Έτσι, σύμφωνα με εκείνον, ως κόμικς ορίζονται οι “παρακείμενες σχεδιασμένες και άλλες εικόνες σε εσκεμμένη διαδοχή, με σκοπό να παρουσιάσουν πληροφορίες ή/και να παράγουν μια αισθητική αντίδραση στο θεατή” (McCloud, 1993).

Περνώντας στον ελληνικό χώρο, οι Γρόσδος και Ντάγιου παρατηρούν ότι η λέξη «κόμικς» (άκλιτο ουσιαστικό) αποτελεί αντιδάνειο και προέρχεται από τη συντόμευση των λέξεων comic stories, οι οποίες είναι οι ελληνικές λέξεις: κωμικές ιστορίες (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999), ενώ ο Μαρτινίδης συμπληρώνει πως η ετυμολογία τους από την ελληνική λέξη «κωμικός» δεν σημαίνει ότι η μέσω εικόνων αφήγηση είναι οπωσδήποτε αστεία, αν και το κωμικό στοιχείο επικρατεί στην πλειονότητα της παραγωγής κόμικς (Μαρτινίδης, 1991). Ο ίδιος παραθέτει τον όρο «εικονογραφήγημα» (αφήγηση με εικόνες) ως την ελληνική ερμηνεία του όρου κόμικς, τον οποίο καταγράφει ως «υβρίδιο» διάφορων ειδών τέχνης, όπως η ζωγραφική, ο κινηματογράφος και η αρχιτεκτονική. Έτσι, τα κόμικς δανείζονται στοιχεία από τις υπόλοιπες τέχνες, με το να αφηγούνται γεγονότα μέσω κειμένου και εικόνων. Αυτό που διαφοροποιεί, όμως, τα κόμικς και τα κάνει να ξεχωρίζουν ανάμεσα στις υπόλοιπες μορφές τέχνης, είναι τα διατυπωμένα κείμενα μέσα σε μπαλόνια. Συνοπτικά, ο ίδιος ορίζει τα κόμικς ως την “τέχνη της αφήγησης ιστοριών με διαδοχή σχεδιασμένων εικόνων στην τυπογραφική επιφάνεια” (Μαρτινίδης, 1991). Ο Σκαρπέλος (2000) από την άλλη δίνει έμφαση στο εμπορικό κομμάτι των κόμικς, καθώς “κόμικς είναι ό,τι παράγεται, πωλείται και αγοράζεται, για να καταναλωθεί ως κόμικς”.

Συνοψίζοντας τα χαρακτηριστικά εκείνα που χαίρουν καθολικής αποδοχής από την ερευνητική κοινότητα αναφορικά με τα κόμικς, η Μίσιου συνοψίζει:

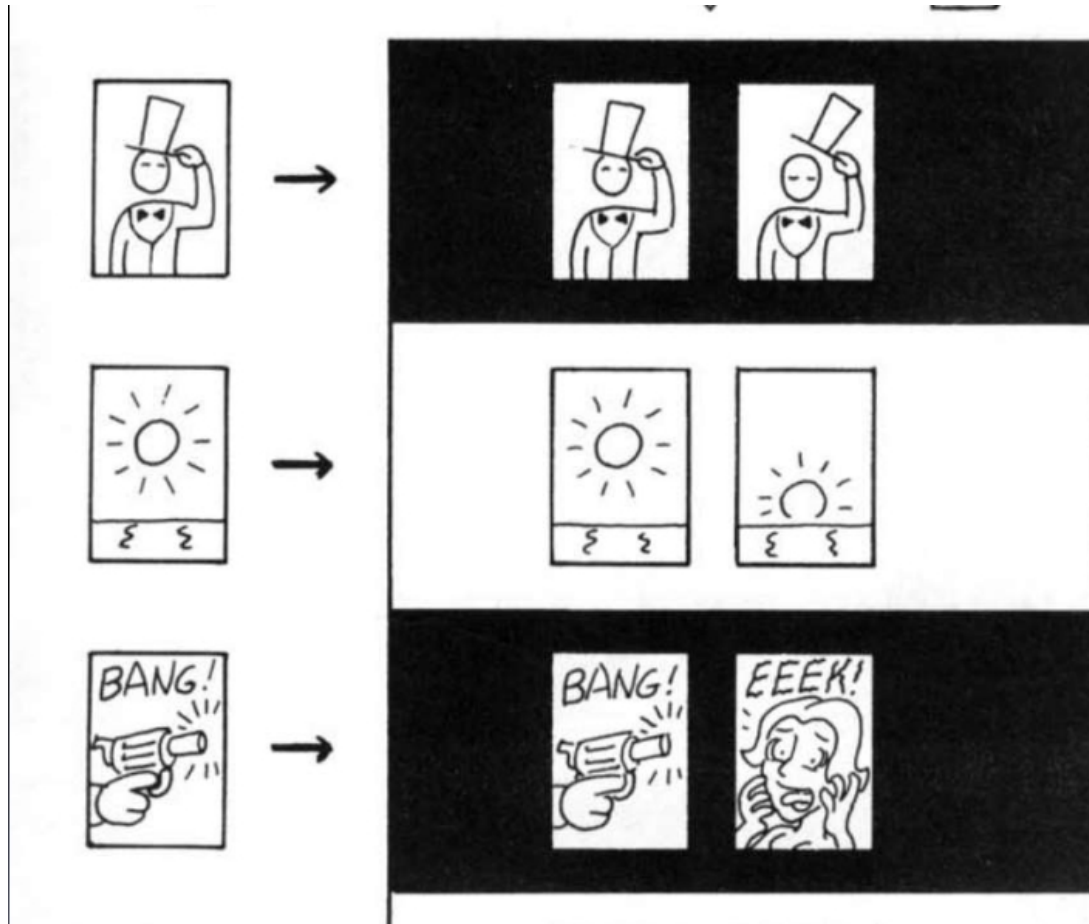
- Καθοριστική όψη των κόμικς είναι η ακολουθία περισσότερων του ενός πάνελ, που συσχετίζονται και που υφαίνονται σε νοηματικές μονάδες



Ο ορισμός του Scot McCloud για τα κόμικς όπως αποδόθηκε στο κόμικς του με τίτλο “Understanding Comics” (1993).

- Η διαδοχή των πάνελ αυτών συμμετέχει καθοριστικά στην κατασκευή της ιστορίας
- Το κείμενο ενσωματώνεται στην ακολουθία των πάνελ, αλλά ο συνδυασμός εικόνων και κειμένου δεν είναι απαραίτητος, καθώς υπάρχουν κόμικς χωρίς λόγια
- Οι εικόνες μπορούν να έχουν ποικίλες μορφές, αν και τουλάχιστον μερικές από αυτές χρειάζεται να είναι ζωγραφιστές (Μίσσιου, 2010).

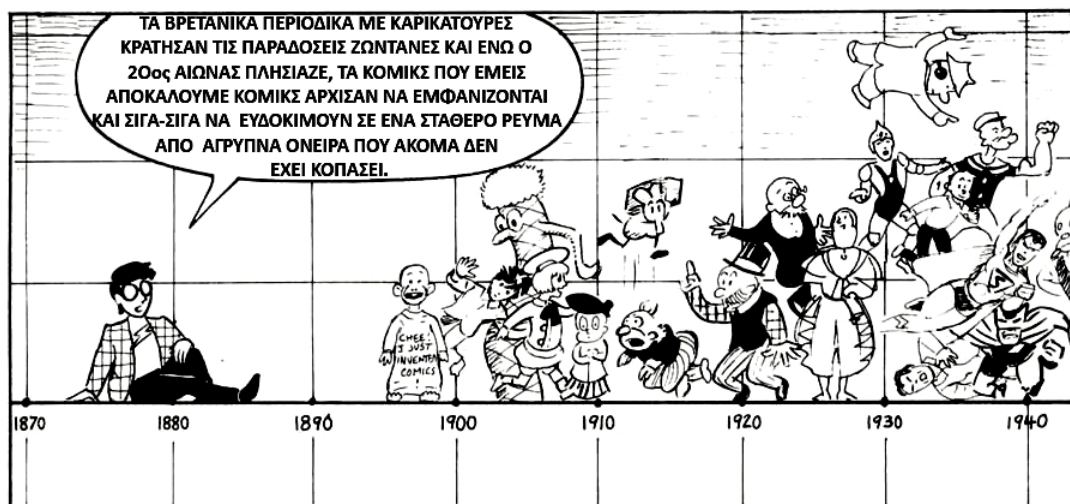
Εν κατακλείδι, ένα κόμικς είναι κάπως έτσι:



Understanding Comics, McCloud (1993)

2.1.2. Η Ιστορία των Κόμικς

Ήδη από τα πρώτα βήματα του ανθρώπινου πολιτισμού, ο άνθρωπος είχε την ανάγκη να εκφράζεται καλλιτεχνικά μέσα από τη δημιουργία εικόνων. Οι απλές με μια πρώτη όψη ζωγραφίες των σπηλαίων, μεταμορφώθηκαν με την πάροδο των χιλιετιών στις περίτεχνες, αιγυπτιακές τοιχογραφίες, σε πολύπλοκα προκολομβιανά εικονογραφημένα έπη, σε έργα αρχαιοελληνικής ζωγραφικής, σε κομψούς ιαπωνικούς παπύρους και κλασικούς πίνακες ζωγραφικής. Όλα αυτά προσπαθούσαν να αφηγηθούν μια ιστορία, θα μπορούσαν όμως να χαρακτηριστούν πρόδρομοι των κόμικς; Είναι κάτι που χρήζει περαιτέρω διερεύνησης. Αυτό που είναι απολύτως σίγουρο πάντως, είναι ότι όπως και στην ιστορία του γραπτού λόγου, έτσι και στην ιστορία των κόμικς, ένα συμβάν κυριαρχεί: η εφεύρεση της τυπογραφίας (McCloud, 1993). Η τυπογραφία έκανε προσιτά τα κείμενα και τις εικόνες, ενίοτε και τον συνδυασμό τους, όχι μόνο στους πλούσιους, αλλά σε όλους. Παρόλ'αυτά, έπρεπε να φτάσουν τα μέσα του 1800, μέχρι ο Rodolphe Töpfer να συνδυάσει ανάλαφρες, σατιρικές ιστορίες με εικόνες, μέσα σε βινιέτες και περιθώρια πλαισίων. Με την πράξη του αυτή, έγινε ο πρώτος δημιουργός ο οποίος δεν ήταν ούτε συγγραφέας, ούτε καλλιτέχνης, αλλά και τα δύο μαζί, κι έτσι χαρακτηρίστηκε ως ο πατέρας του σύγχρονου κόμικς (McCloud, 1993). Η συνέχεια, δόθηκε από τα βρετανικά περιοδικά που αφιέρωσαν σελίδες στην διατήρηση και δημιουργία νέων μικρών ιστοριών, πλασμένων με τη νέα μορφή αφήγησης μέσω εικόνων.



McCloud (1993), Καταλαβαίνοντας τα Κόμικς: Η Αόρατη Τέχνη,
μτφρ. Ν.Καμπουρόπουλου (εκδ. Webcomics, 2014).

Είναι χαρακτηριστικό ότι οι μορφές που ξεφυτρώνουν με χρονολογική σειρά δεν είναι άλλες από τα πρώτα σχέδια μετέπειτα κλασικών ηρώων, όπως το Κίτρινο Παιδί, ο Μίκυ Μάους, ο Ποπάυ αλλά και υπερήρωες, όπως ο Σούπερμαν.

Επόμενο σημείο σταθμός θεωρείται το *Hogan's Alley* του Richard Outcault, του οποίου κύριος χαρακτήρας ήταν το Κίτρινο Παιδί (ο πρώτος απεικονιζόμενος χαρακτήρας στην εικόνα αμέσως από

πάνω) που ξεκίνησε να δημοσιεύεται σαν ένθετο στριπ σε εφημερίδες το 1895, και συγκεκριμένα στη "New York World" του Joseph Pulitzer (Wikipedia). Μέχρι τη δεκαετία του 1930, το κόμικς αποτελεί πια βασικό αναγνωστικό υλικό για παιδιά και νέους. Είναι η περίοδος που καθιερώνεται σιγά σιγά και το σύμπαν των ηρώων του Disney, με χαρακτηριστικούς πρωταγωνιστές τον Mickey Mouse και τον Donald Duck. Κατά τη διάρκεια του πολέμου το κλίμα της εποχής απεικονίστηκε ποικιλοτρόπως στα κόμικς που κυκλοφορούσαν εκείνη την περίοδο, κυρίως για λόγους προπαγάνδας και ανάταξης του ηθικού. Λίγο μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, τα κόμικς αποτελούσαν το βασικό στοιχείο των νεανικών περιοδικών στη Γαλλία και έναν από τους βασικούς πόλους έλξης των νεαρών αναγνωστών. Η εξάπλωση των κόμικς και η επιρροή τους στη νεολαία ήταν συντριπτικές (Μίσσιου, 2010).

Η επιρροή αυτή ήταν τόσο έντονη ώστε σύντομα ο ακαδημαϊκός και εκπαιδευτικός κόσμος άρχισε να την αντιμετωπίζει ως απειλή, θέση η οποία παγιώθηκε όταν η άνοδος της εγκληματικότητας εκείνης της περιόδου αποδόθηκε στους τρόπους συμπεριφοράς που προωθούνταν μέσω των κόμικς. Έτσι, το 1949, το Γαλλικό Κοινοβούλιο έγινε το πρώτο το οποίο ψήφισε νομοθετική ρύθμιση σχετικά με τις εκδόσεις που απευθύνονταν στην νεολαία, μετά από πιέσεις των καθολικών και της κομμουνιστικής αριστεράς. Η «επιτροπή αναγνωσμάτων» που δημιουργήθηκε, είχε σκοπό να ελέγχει τα περιεχόμενα των εκδόσεων έτσι ώστε αυτά να μην αναφέρονται σε έννοιες που να διαφθείρουν τους νέους, όπως το ψέμα, η δειλία, το μίσος ή η ακολασία. (Μίσσιου, 2010). Ο φόβος της λογοκρισίας, ο οποίος θα περιόριζε τα κόμικς για δεκαετίες, είχε μόλις αρχίσει.

Το 1954, η σφοδρή επίθεση απέναντι στα κόμικς επεκτάθηκε και στην άλλη πλευρά του Ατλαντικού, επειδή αυτά «διέφθειραν τα αθώα μυαλά της αμερικανικής νεολαίας». Έτσι, κατά την διάρκεια των δεκαετιών του 1950 και του 1960, ενώ πολλοί Αμερικανοί πάλευαν για τα πολιτικά τους δικαιώματα, τα κόμικς πάλευαν για την επιβίωση (Morrison, Bryan & Chilcoat, 2002). Πρόκειται για την πολεμική που τους άσκησε στην Αμερική το 1954 ο Fredrick Wertham, καταλήγοντας στον αυτοπεριορισμό των εκδοτών μέσω του περίφημου Κώδικα "Comics Code Authority" (Wertham, 2009). Σύμφωνα με τον κώδικα "ηθικά ορθής" εκδοτικής συμπεριφοράς, προς αποφυγή ευρύτερων παρεξηγήσεων και νομικών εμπλοκών, οι εκδότες έπρεπε να επικολλούν ανελλιπώς στο κάθε εξώφυλλο, ως πιστοποιητικό αγνότητας και δήλωση ηθικής τάξεως αυτοπεριορισμού, το γνωστό χαρτόσημο (Weiner, 2003) που δήλωνε συμμόρφωση του κόμικ με τον Κώδικα.



Εικόνα 2: Το χαρτόσημο με το οποίο τα κόμικς υποδήλωναν τη συμμόρφωσή τους με τον Κώδικα (Comics Code Authority)

Παρόλ'αυτά, τα κόμικς συνέχισαν να γνωρίζουν μεγάλη ανάπτυξη στις πρώτες δεκαετίες του εικοστού αιώνα στην Αμερική, κυρίως από τις ιστορίες με υπερήρωες εταιριών όπως η DC Comics και η Marvel comics. Αξιοσημείωτο παραμένει το γεγονός ότι οι ήρωες αυτοί συνεχίζουν να διαβάζονται με μεγάλη επιτυχία ως τις μέρες μας. Στην Ευρώπη υπήρχε μια μικρή σκηνή, που ξεκίνησε με πρωτοπόρους

τους Βέλγους και εκδόσεις όπως ο Tin Tin του Georges Prosper Remi (γνωστού ως Hergé) και το περιοδικό Spirou, το οποίο σύστησε το ήδη από το 1946 στο κοινό τον Lucky Luke (Wikipedia). Με την άφιξη των αμερικάνικων κόμικς στην Ευρώπη αλλά και την επέλαση της δεκαετίας του '60, που αγκάλιασε αντικουλτούρες όπως τα κόμικς, αυτά σιγά-σιγά καθιερώθηκαν ως σοβαρό είδος τέχνης. Την ίδια περίοδο εμφανίζονται νέοι κωμικοί ήρωες που σύντομα καθιερώθηκαν ως κλασσικοί, όπως ο Asterix (πρωτοεμφανίστηκε το 1959 στο περιοδικό Pilote και είναι δημιούργημα των R.Goscini & A. Uderzo). Από κοντά ακολουθούσε, από τον Μεσοπόλεμο και μετά, και η Ελληνική σκηνή κόμικς (Wikipedia).

Λίγο πριν τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, εμφανίζεται στην Ελλάδα το πρώτο περιοδικό με κόμικς, “*Το Περιοδικό Μας*” με μοναδικό σχεδιαστή τον Νίκο Καστανάκη (Μαλανδράκης, 2004). Το περιοδικό κυκλοφόρησε για 25 τεύχη όμως οι δύσκολες συνθήκες που επακολούθησαν τα αμέσως επόμενα χρόνια, ανέκοψαν βίαια την συνέχισή του. Ακολουθεί το “Ταμ Ταμ”, το οποίο άρχισε να εκδίδεται το 1950, κυκλοφορώντας συνολικά 18 τεύχη. Τις χρονιές που ακολούθησαν, πλήθος “λαϊκών” τέτοιων εντύπων με σκίτσα Ελλήνων δημιουργών κατακλύζουν την αγορά (Soloúr, 2012). Κορωνίδα της περιόδου αυτής αποτελούν τα “*Κλασσικά Εικονογραφημένα*”, μια σειρά που αν και εισαγόμενη ουσιαστικά (έχοντας δανειστεί την μορφή των “*Classic Illustrated*”), συνέβαλε αποφασιστικά στην μαζικότερη διάδοση των κόμικς, εκπαιδεύοντας κυριολεκτικά ένα κοινό στους κώδικες ανάγνωσης των εικονογραφημάτων (Soloúr, 2012). Ειδικότερα για τα “*Κλασσικά*” θα επανέλθουμε παρακάτω.

Σύμφωνα με τον Αντώνη Νικολόπουλο ωστόσο, η πιθανή πραγματική αφητηρία της παγίωσης των κόμικς στην Ελλάδα μπορεί να θεωρηθεί το 1978, η χρονιά που κυκλοφόρησε το περιοδικό “Κολούμπρα”. Πρόκειται για το πρώτο από έναν στολίσκο παρόμοιων ειδικών περιοδικών με κόμικς που θα γέμιζαν τα περίπτερα μέσα στην δεκαετία. Είναι επίσης το πρώτο περιοδικό στο οποίο εμφανίστηκαν “ενήλικα” κόμικς Ελλήνων δημιουργών, δημιουργίες ανθρώπων που δεν προέρχονταν από το χώρο της γελοιογραφίας (Soloúr, 2012). Τα επόμενα χρόνια η επέλαση νέων δημιουργιών και νέων δημιουργών είναι τέτοια, ώστε τα τελευταία χρόνια να είναι ευδιάκριτο ένα διευρυμένο φάσμα αισθητικών προτιμήσεων και πολιτισμικών αναφορών. Με ποικίλες παραπομπές σε genres αλλά και τεχνοτροπίες ευρωπαϊκών και αμερικανικών κόμικς, με διαφορετικές μορφές έκδοσης και παρουσίασης (comics, comic strips, mini comics, fanzines, webcomics, graphic novels), εμφανίζεται πια ένας δημιουργικός και επικοινωνιακός πλουραλισμός που δεν έχει προηγούμενο στην σύντομη ιστορία των ελληνικών κόμικς (Soloúr, 2012).

2.1.3. Τα Χαρακτηριστικά των κόμικς

Τα κόμικς είναι ένα υβριδικό είδος μεταξύ λογοτεχνίας, ζωγραφικής και κινηματογραφικών τεχνικών. Υιοθετούν λοιπόν τις συμβάσεις αυτών των τεχνών σε ένα δικό τους πρωτότυπο συνδυασμό. Διαθέτουν τη ζωντάνια των διαλόγων, τον πλούτο και τη ροή της γλώσσας. Διαθέτουν επίσης την ακρίβεια της αναπαράστασης, την παραστατική πυκνότητα και τα πολλαπλά βάθη πεδίου στην οργάνωση της κάθε εικόνας. Η καλλιτεχνική απόδοση της πραγματικότητας και της λογοτεχνικής της έκφρασης

πραγματοποιείται μέσα από μικρούς ζωγραφικούς πίνακες (Παλαιοπάνου, 2013).

Θέλοντας να γίνουν πιο συγκεκριμένοι όσον αφορά το από τι αποτελείται ένα βιβλίο κόμικς και πώς μπορεί κανείς να φτιάξει ένα, οι Morrison, Bryan & Chilcoat (2002), αναφέρονται στα εξής δομικά στοιχεία ως βασικά χαρακτηριστικά των κόμικς:

- **Διάταξη σελίδας.** Ένα κόμικς αποτελείται από έναν αριθμό σελίδων με δύο έως εννέα πάνελ ανά σελίδα (ενίοτε και περισσότερα). Το πάνελ, ή αλλιώς καρτέ, θα μπορούσε να οριστεί ως η θεμελιώδης ενότητα του κόμικς. Για να δομηθεί ένα κόμικς, πρέπει πρώτα να προσδιοριστεί ο αριθμός των σκηνών που απαιτούνται για την αφήγηση της ιστορίας. Οι σκηνές μπορεί να είναι σύντομες (πχ. δύο ή τρία πάνελ) ή πιο μακροσκελείς (πχ. να εκτείνονται σε παραπάνω από μία σελίδες). Για να διατηρηθεί η ομαλή ροή της ιστορίας, τα πάνελ είναι συνήθως ομοίου σχήματος, συχνά ορθογώνια ή τετράγωνα. Ο αριθμός, η τοποθέτηση και η πυκνότητα των πάνελ σε μια σελίδα επηρεάζουν την ευκολία με την οποία οι αναγνώστες παρακολουθούν την ιστορία. Η τροποποίηση του μεγέθους ή των σχημάτων των πάνελ κάνει την ιστορία πιο ευανάγνωστη και δραματική. Οι διατάξεις πρέπει να είναι απλές, καθαρές και συνεπείς. Πάρα πολλές πληροφορίες σε ένα πάνελ ή ασυνήθιστα σχήματα πάνελ μπορεί να εμποδίσουν και να παρεμποδίσουν την κατανόηση. Το εξώφυλλο και η "σελίδα splash" είναι επίσης σημαντικά συστατικά στη διάταξη κάθε βιβλίου κόμικς. Το εξώφυλλο, συγκεκριμένα, είναι μια εντυπωσιακή πλήρως εικονογραφημένη σελίδα που αφηγείται την ιστορία σε μία εικόνα. Συνήθως περιέχει αναφορά στον τίτλο και στους δημιουργούς της ιστορίας. Η σελίδα splash (θα μπορούσε να αποδοθεί στα ελληνικά και ως η "εισαγωγική σελίδα") είναι ουσιαστικά ένα πάνελ έκτασης μιας σελίδας που εισάγει την ιστορία, καθιερώνοντας ένα πλαίσιο αναφοράς και το βασικό σκηνικό στο οποίο θα εκτυλιχτεί η ιστορία (Morrison, Bryan & Chilcoat, 2002).

- **Ανάπτυξη ιστορίας.** Για να αναπτυχθεί η πλοκή για μια ιστορία κόμικς, είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη τρία στοιχεία: η δομή της ιστορίας, η μορφή του σεναρίου και οι χαρακτήρες. Καθένα από αυτά είναι σημαντικό για να προκύψει μια αποτελεσματική και ευανάγνωστη δομή για το κόμικς.

Δομή: Η δομή της ιστορίας είναι μια αφηγηματική ιδέα που χρησιμοποιείται για να βοηθήσει στην εξισορρόπηση της ιστορίας, βασίζοντας τη σειρά των γεγονότων σε τρία βασικά μέρη: μια αρχή, μια μέση και ένα τέλος.

Μορφοποίηση σεναρίου: αφού αναπτυχθεί η πλοκή, χρειάζεται να δημιουργηθεί ένας οπτικός χάρτης για το σχεδιασμό του κόμικς. Η ιστορία πρέπει να μεταφραστεί σε διάφορα πάνελ και σελίδες. Συχνά η διαδικασία αυτή από μόνη της αναφέρεται ως "layout" και πάνω σε αυτή

βασίζονται τα προσχέδια της ιστορίας.

Οι Χαρακτήρες: Οι κομικσικοί χαρακτήρες γενικά δεν αναπτύσσονται με τον ίδιο τρόπο που αναπτύσσονται στις λογοτεχνικές αφηγήσεις ιστοριών. Η απόδοσή τους βασίζεται σε χαρακτηριστικά όπως η εικόνα, ο τρόπος ομιλίας και έκφρασης, η στάση και η κίνηση του σώματος. Οι χαρακτήρες των κόμικς συχνά απεικονίζονται στερεοτυπικά, με πιο μεγεθυμένα τα χαρακτηριστικά τους σε επίπεδο μορφής ή ακόμα και χαρακτήρα. Για να αποφευχθεί η σύγχυση κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, είναι σημαντικό να σχεδιάζονται χαρακτήρες που μπορούν εύκολα να διακριθούν μεταξύ τους. Οι ικανότητες, οι συμπεριφορές, οι εμφανίσεις, τα δυνατά σημεία και οι αδυναμίες του χαρακτήρα πρέπει να απεικονιστούν με απλό και ακριβή τρόπο (Morrison, Bryan & Chilcoat, 2002).

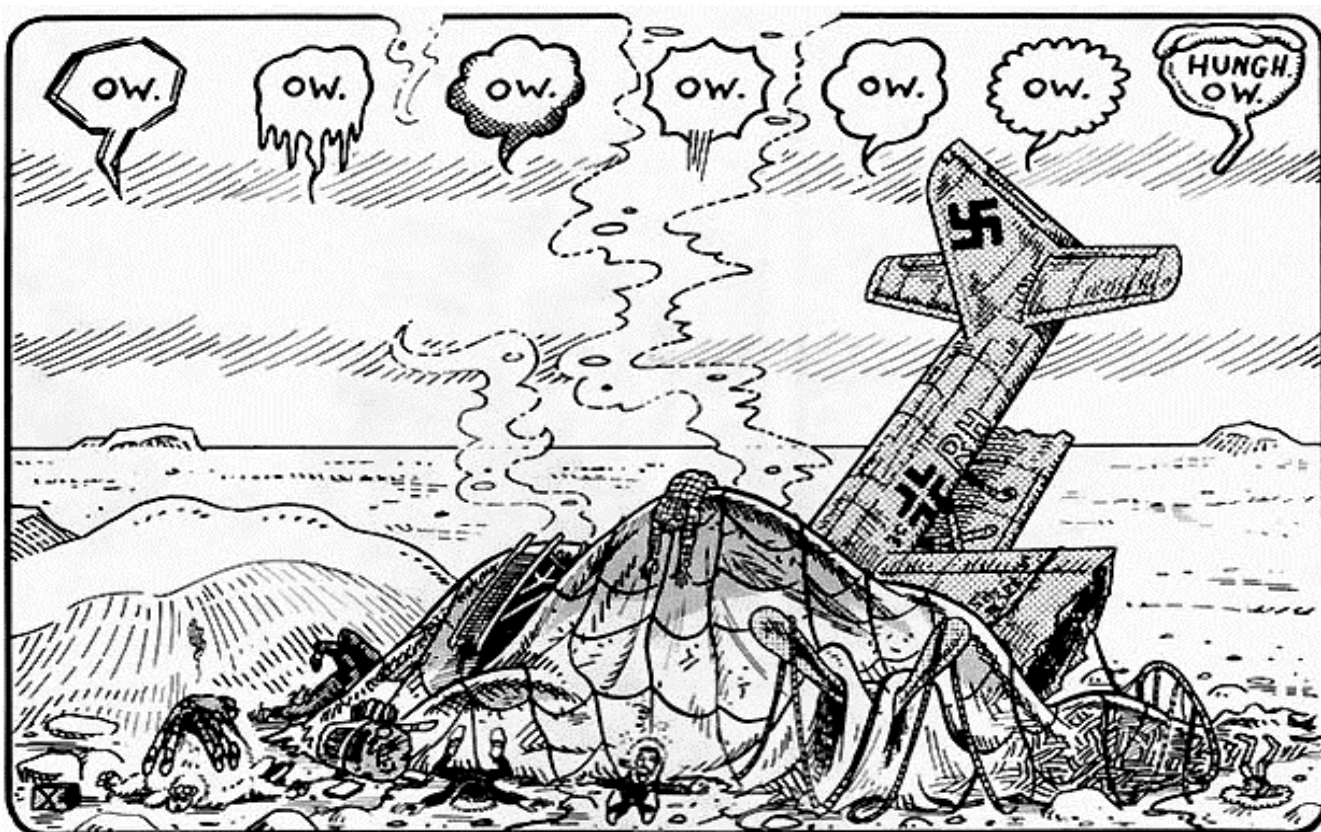
- **Σχέδιο.** Μιας και όταν αναφερόμαστε στα κόμικς, ο σκοπός δεν είναι απαραίτητα η παραγωγή “έργων υψηλής τέχνης”, μερικές απλές λεπτομέρειες μπορούν να κάνουν τη διαφορά έτσι ώστε το τελικό αποτέλεσμα να είναι ευχάριστο οπτικά. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι δεν είναι απαραίτητο να είναι έμπειρος σχεδιαστής εκείνος που επιθυμεί να δημιουργήσει ένα κόμικς. Εκείνοι που δεν έχουν την απαραίτητη αυτοπεποίθηση στην ικανότητα σχεδίασης συχνά χρησιμοποιούν ψηφιακά μέσα σχεδίασης ή ακόμα και απλοποιημένα προγράμματα ειδικά για αυτό το σκοπό. Εναλλακτικά, όταν δίνεται η επιλογή της από κοινού συνεργασίας, η ανάθεση ρόλων είναι μια πάγια καλή πρακτική. Ο ερευνητής, ο σεναριογράφος και ο σχεδιαστής, ενίοτε και ένα ακόμα πρόσωπο που αναλαμβάνει τα χρώματα, είναι μερικοί από τους ρόλους που μπορούν να ανατεθούν σε μια ομάδα για τη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου καλλιτεχνικά αποτελέσματος.

Πρώτο πλάνο και φόντο. Στα κόμικς, υπάρχουν δύο επίπεδα όπου λαμβάνει χώρα η δράση - στο προσκήνιο και στο παρασκήνιο. Γενικά, οι χαρακτήρες ή τα πράγματα στο προσκήνιο είναι το κύριο επίκεντρο του πάνελ, εκεί που πέφτει πρώτο το μάτι του αναγνώστη. Μαζί με την αφήγηση, το φόντο βοηθά στη δημιουργία του σκηνικού του πάνελ, ενώ η δράση στο παρασκήνιο δρα συμπληρωματικά στην κύρια δράση. Ακόμα, η επιμονή στη λεπτομέρεια του παρασκηνίου ενίοτε αποσπά την προσοχή από την πλοκή, επιβραδύνοντας τον ρυθμό της ιστορίας και δίνοντας μια ανάσα στον αναγνώστη.

Ζωγραφίζοντας χαρακτήρες. Ενώ η αφήγηση βοηθά στην αφήγηση της ιστορίας, οι εικόνες είναι αυτές που δείχνουν τι συμβαίνει. Το παρασκήνιο και το προσκήνιο σε κάθε πάνελ παρέχει το πλαίσιο δράσης, αλλά είναι οι χαρακτήρες που φέρνουν τη δράση. Πρέπει, λοιπόν, η απεικόνιση

χαρακτήρων να γίνεται με ιδιαίτερη προσοχή. Οι διαθέσεις, τα συναισθήματα και οι στάσεις τους μπορούν να εκφραστούν με εκφράσεις του προσώπου, χειρονομίες και κινήσεις του σώματος (Morrison, Bryan & Chilcoat, 2002).

Μολύβια, Μελάνια, Χρώματα: Το layout ακολουθεί η δημιουργία προσχεδίων (συνήθως με μολύβι), τα οποία στη συνέχεια μελανώνονται ή/και χρωματίζονται κατάλληλα έτσι ώστε να αποδοθεί εκφραστικά η ιστορία.



Εφτά διαφορετικά σχεδιασμένα μπαλονάκια διαλόγου, ένα για καθέναν από τους επτά χαρακτήρες της εικόνας, έτσι ώστε και χωρίς να είναι ξεκάθαρο που ακριβώς κατευθύνεται η ουρά κάθε μπαλονιού, να είναι σαφές ποιος χαρακτήρας μιλάει, ή εν προκειμένω, αναστενάζει (Don Rosa, 1974)

Γωνία κάμερας: Για να δημιουργηθεί μια πιο δυναμική ιστορία, είναι απαραίτητο να δοθούν διαφορετικές προοπτικές. Ένας τρόπος για να επιτευχθεί αυτό είναι να σχεδιάζεται η σύνθεση κάθε πάνελ με όρους "γωνίας κάμερας".(Morrison, Bryan & Chilcoat, 2002). Με άλλα λόγια, ο ορισμός διαφορετικής οπτικής γωνίας (σαν ο δημιουργός να κρατά μια κινηματογραφική κάμερα) σε κάθε πάνελ μπορεί να δώσει δυναμισμό και βάθος στην ιστορία κόμικς που ξεδιπλώνεται στα μάτια του αναγνώστη.

- Το **Κείμενο** χρησιμοποιείται κυρίως για τη μετάδοση ουσιαστικών γραπτών πληροφοριών και για

την προώθηση της πλοκής. Η παρουσία του (ή ακόμα και η πλήρης απουσία του) είναι σημαντική για τον ρου και την ατμόσφαιρα μιας ιστορίας. Υπάρχουν τρεις βασικοί τύποι κειμένου: πλαίσια λεζάντας, μπαλόνια διαλόγου και ηχητικά εφέ.

Πλαίσιο λεζάντας: περιέχει την αφήγηση. Είναι σχολιασμός τρίτου προσώπου (ή του πρωταγωνιστή, αν πρόκειται για πρωτοπρόσωπη αφήγηση) που περιγράφει τη δράση στο πάνελ. Μπορεί να παρέχει πληροφορίες σχετικά με την ώρα, τις ημερομηνίες, τα ονόματα ή τις τοποθεσίες. είναι συνήθως τετράγωνο στο επάνω ή στο κάτω μέρος του πίνακα με κείμενο μέσα.

Μπαλόνι Διαλόγου: είναι μια γραφική δραματική συσκευή μέσα στον πίνακα που περιέχει τις σκέψεις ή τις λέξεις των χαρακτήρων. Είναι ένα σχήμα που συνδέεται με μια "ουρά" ή μια σειρά από εκλείψεις, που δείχνει τον χαρακτήρα του οποίου οι λέξεις ή οι σκέψεις αντίστοιχα απεικονίζονται. Ο εναλλακτικός σχεδιασμός των γραφικών στοιχείων του μπαλονιού, όπως το σχήμα, το μέγεθος και το πάχος των γραμμών από τις οποίες αποτελείται, συνδυάζεται με λέξεις και εικονογραφήσεις για να αποδώσει χαρακτηριστικά όπως συναισθήματα, χροιά και ένταση φωνής, ενίοτε και διαφορετική γλώσσα ομιλίας ενός προσώπου. Τα σημεία στίξης παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο, τονίζοντας περαιτέρω τα συναισθήματα του χαρακτήρα που μιλάει, φωνάζει, ψιθυρίζει ή σκέφτεται.

Τόσο στα πλαίσια λεζάντας, όσο και στα μπαλόνια διαλόγου και τα ηχητικά εφέ, είναι σημαντικά τα γράμματα να είναι απλά, ίσια, άμεσα και ευανάγνωστα. Αυτό συμβάλλει στη συνολική ποιότητα της παρουσίασης του κόμικς. (Morrison, Bryan & Chilcoat, 2002).

- Το **Διάκενο** (ή αλλιώς, ο κενός χώρος από το ένα πάνελ στο άλλο) είναι το τελευταίο και ένα από τα πιο ουσιώδη χαρακτηριστικά των κόμικς. Το διάκενο, παρά τον ανεπίσημο τίτλο του, είναι ο



οικοδεσπότης της περισσότερης μαγείας και μυστηρίου που βρίσκεται στην καρδιά των κόμικς (McLoud, 1993). Στην αφάνεια, στον κενό χώρο του, εκεί που δεν υπάρχει τίποτα, επεμβαίνει η φαντασία, η οποία παίρνει δύο διαφορετικές εικόνες, και τις μεταμορφώνει σε μια μοναδική ιδέα. Μάλιστα, όπως ο ίδιος ο McLoud σημειώνει και επεξηγεί, η επέμβαση της φαντασίας του καθενός προκειμένου να καλυφθεί το διάκενο, δεν είναι σε καμιά περίπτωση ακούσια. Ο κάθε αναγνώστης, ανάλογα με τις κατευθύνσεις που ακολουθά η φαντασία του, συμμετέχει στην ανάγνωση της ιστορίας που ξετυλίγεται στα πάνελ μπροστά του. Εκεί κρύβεται η βασική δύναμη του κόμικς ως μέσου, μιας και σε αντίθεση με άλλες παραστατικές τέχνες, όπως ο κινηματογράφος, δεν δίνεται τίποτα έτοιμο στον αναγνώστη, πέρα από στατικές εικόνες, τις οποίες καλείται ο ίδιος να τις ζωντανέψει και να καλύψει το διάκενο ανάμεσά τους, έτσι ώστε να προκύψει μια ολοκληρωμένη ιστορία.

2.1.4. Προοπτικές για Χρήση στην Εκπαίδευση

Η αλματώδης διεύρυνση της δημοφιλίας των κόμικς δεν πέρασε απαραίτητη από τον ακαδημαϊκό κόσμο, ούτε και από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι πολύ σύντομα συνειδητοποίησαν την έλξη που ασκούσε το νέο μέσο στη νέα γενιά. Παρότι η πρώτη αντίδραση όσον αφορά την αξία και την επιρροή των κόμικς στους νέους ήταν αρνητική, φτάνοντας μέχρι και το σημείο της λογοκρισίας, όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, είναι χαρακτηριστικό ότι οι ίδιοι άνθρωποι που επέκριναν σφοδρώς τα κόμικς, αναγνώριζαν εξίσου την ευκολία με την οποία αυτά διαβάζονται από αδύναμους αναγνώστες.

Ήδη από το 1944 ο Zorbaugh έγραφε ότι τα στατιστικά στοιχεία όσον αφορά την ανάγνωση των κόμικς είναι εκπληκτικά, πόσο μάλλον όταν το πρώτο περιοδικό κόμικς εμφανίστηκε μόλις μια δεκαετία πριν, εν έτει 1933 (Zorbaugh, 1944). Εστίαζε στο γεγονός ότι μπορούν να διαβαστούν τόσο από διανοούμενους όσο και από αγράμματους, ενώ αναγνώριζε πως ήδη το ιδίωμα τους είχε αφήσει το στίγμα του στην γλώσσα των Αμερικανών. Εν αντιθέσει με εκείνον, η M.H. Arbutnot, εκπαιδευτικός, συγγραφέας και κριτικός που αφιέρωσε την καριέρα της στην ευαισθητοποίηση και τη σημασία της παιδικής λογοτεχνίας δεν πίστευε στην παιδαγωγική και λογοτεχνική αξία των κόμικς. Ανέφερε χαρακτηριστικά ότι *“η γλώσσα και η τέχνη τους είναι άξεστη, το χαρτί και η διάταξή τους είναι η φτωχότερη δυνατή, στα περισσότερα η εκτύπωση είναι τέτοια που καταπονεί τα μάτια τόσο των νεότερων όσο και των μεγαλύτερων, ενώ το περιεχόμενο των ιστοριών μπορεί να είναι από διασκεδαστικό και φανταστικό έως μπανάλ, βίαιο, υπαινικτικό ακόμα και εντελώς αξιοθρήνητο”* (Arbutnot, 1947). Παρόλ'αυτά αναγνώριζε ότι τα παιδιά εξακολουθούν να τα διαβάζουν, και όχι απλά τα *“ηλίθια παιδιά που αδυνατούν να διαβάσουν”*, αλλά και έξυπνα παιδιά, καλοί αναγνώστες, και παιδιά από περιβάλλοντα με

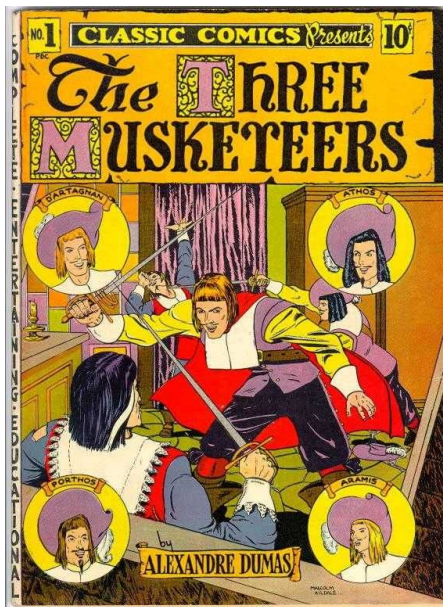
κουλτούρα και με πρόσβαση σε εξαιρετικά βιβλία.

Ακόμα πιο εντυπωσιακό είναι το γεγονός ότι η ίδια αναφέρεται και αναγνωρίζει την έρευνα “Looking At The Comic” η οποία πραγματοποιήθηκε από την Επιτροπή παιδικού βιβλίου του Συλλόγου Παιδικής Μελέτης (Child Study Association) στην Αμερική, όπου έγινε μια πρώτη κατηγοριοποίηση των κόμικς. Το σημαντικότερο αναφορικά με την έρευνα αυτή είναι ότι, ίσως για πρώτη φορά, εμφανίζεται ο όρος “εκπαιδευτικά κόμικς” (Educational Comics) ως δόκιμος. Πιο συγκεκριμένα, οι κατηγορίες που προτάθηκαν ήταν:

1. *Αστεία κόμικς* (Funnies) πχ οι ιστορίες του Ποπάν του Ναυτικού
2. *κόμικς με Ζωόμορφους Ήρωες* (Animal Heroes), με γνωστότερο ήδη από τότε τον Μίκυ Μάους του Walt Disney
3. *Περιπέτειες Ρεαλιστικές και Φανταστικές* (Adventures, real and fantastic), με ήρωες όπως ο Μπάτμαν
4. *Τρόμου* (Horrors and Torture)
5. *Ιστορίες Μυστηρίου* (Detective Stories) πχ G-Men
6. *Πολεμικά* (War), πχ Joe Palloka
7. *Ρομαντικά* (Romance), όπως οι ιστορίες που εμφανίζεται ο Σούπερμαν
8. *Εκπαιδευτικά Κόμικς* (Educational Comics) στα οποία εντάσσονται και οι μεταφορές κλασικών λογοτεχνικών βιβλίων σε μορφή κόμικς (Arbutnot, 1947).

Παρά το γεγονός ότι η ερευνήτρια δεν αναφέρεται στα κόμικς ως αξιόλογο ανάγνωσμα, εστιάζει στο γεγονός ότι τα κόμικς, ειδικά αυτά τα οποία είναι μεταφορές κλασικών λογοτεχνικών βιβλίων προσφέρουν τη δυνατότητα σε πιο αδύναμους αναγνώστες να έρθουν σε μια πρώτη επαφή με τα θέματα που διαπραγματεύονται τα βιβλία αυτά, πολλά από τα οποία είναι αντικειμενικά δύσκολα ως κείμενα. Πολλοί αναγνώστες, ειδικά εκείνοι που δυσκολεύονται στην ανάγνωση, προτιμούν την απλοποιημένη μορφή που μπορούν να διαβάσουν εύκολα στα κόμικς, από τη πυκνή γραφή του βιβλίου που θα τους έπαιρνε πολύ περισσότερο χρόνο και προσπάθεια, κι αυτό είναι κάτι που τονίζεται από την κατά τα άλλα αυστηρή πολέμια των κόμικς. Πρόκειται για μια από τις βασικότερες δυνατότητες των κόμικς ως μέσο, η οποία καθόρισε και την αναγνώρισή τους ως εκπαιδευτικό εργαλείο τα επόμενα χρόνια.

Παρότι αξιόλογα βιβλία κόμικς κυκλοφορούσαν από πολύ νωρίς, αν κάποιος επιθυμεί να σταχυολογήσει μια σειρά που λειτούργησε πιο ευεργετικά για την φήμη των κόμικς, ως άξια ανάγνωσματα, αυτή είναι η σειρά των “*Classic Illustrated*”, ή όπως είναι ευρέως γνωστά, των “*Κλασικών Εικονογραφημένων*”. Η σειρά αυτή πρωτοεμφανίστηκε στην Αμερική το 1949 από τον Albert Lewis Kanter, ο οποίος πίστευε ότι θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει το νέο μέσο για να εισαγάγει τους νέους και απρόθυμους αναγνώστες στα έργα της λεγόμενης “κλασικής λογοτεχνίας”. Το πρώτο τεύχος που εκδόθηκε ήταν “*Οι Τρεις Σωματοφύλακες*” (“*The Three Musketeers*”), ενώ συνέχισαν να εκδίδονται ακατάπαυστα τεύχη (συνολικά 169) μέχρι το τέλος της πρώτης σειράς κυκλοφοριών το 1969 (Wikipedia). Η επιτυχία της σειράς ήταν τέτοια ώστε οι ιστορίες αυτές συνεχίζουν να ανατυπώνονται



"The Three Musketeers" το πρώτο τεύχος των "Classic Illustrated" που κυκλοφόρησε στην Αμερική το 1949

μέχρι και τις μέρες μας.

Ένας από τους βασικούς στόχους των αμερικάνικων αυτών κόμικς ήταν παιδαγωγικός (Μαραγκόπουλος, 1998). Προσπαθούσαν να φέρουν κοντά τους μικρούς αναγνώστες με κλασσικά έργα γνωστών λογοτεχνών, μειώνοντας τον όγκο που καταλάμβαναν οι περιγραφές μέσω της εικόνας και εστιάζοντας ουσιαστικά στην πλοκή (Σκαρπέλος, 2000). Η "φιλεκπαιδευτική" αυτή διάθεση των ιστοριών κόμικς της σειράς τα βοήθησε να διαφύγουν από τη γενικότερη κοινωνική κατακραυγή απέναντι στα κόμικς, και το σημαντικότερο, να εξαιρεθούν από τη λογοκρισία του Κώδικα (Comics Code Authority) (Sabin, 1997).

Πολύ σύντομα τα "Classic Illustrated" ξεπέρασαν τα σύνορα της Αμερικής και άρχισαν να κυκλοφορούν στη Βραζιλία, τον Καναδά, τη Γερμανία, και το Ηνωμένο Βασίλειο (Wikipedia). Το 1951 έφτασαν και στην Ελλάδα ως "Κλασσικά Εικονογραφημένα" από τις εκδόσεις των αδερφών Πεχλιβανίδη. Το γεγονός αυτό θεωρείται σημαίνον τόσο για τα "Classic Illustrated" αυτά καθαυτά όσο και για την κομμικτική λογοτεχνία της χώρας μας. Κι αυτό γιατί στην Ελλάδα, η εμφάνιση της σειράς αυτής δεν αποτελούσε απλώς μια μεταφρασμένη επανέκδοση, αλλά και έναν δημιουργικό εμπλουτισμό του υλικού τους. Πιο συγκεκριμένα, οι Έλληνες εκδότες κατάφεραν και πήραν την άδεια από την αμερικάνικη εταιρεία να κυκλοφορήσουν παράλληλα μια σειρά από τεύχη με ιστορίες ελληνικού ενδιαφέροντος, τις οποίες επιμελήθηκαν σπουδαίοι άνθρωποι των ελληνικών γραμμάτων και τεχνών, αλλά και μια σειρά από έμπειρους σκιτσογράφους, χαρακτές και ζωγράφοι, μεταξύ αυτών και ο Μένιος Μποσταντζόγλου, γνωστός ως "Μποστ" (Κουκουλάς, 2009).

Το πρώτο τεύχος των "Κλασσικών Εικονογραφημένων" στην Ελλάδα κυκλοφόρησε την 1η Μαρτίου 1951. Ήταν μια διασκευή των "Άθλιων" ("Les Misérables") του Victor Hugo και απέσπασε ποικίλες κριτικές, θετικές και αρνητικές. Ήταν το πρώτο "αμερικάνικο" είδος κόμικς στην Ελλάδα και επίσης το πρώτο τετράχρωμο (ή τετραχρωμικό offset) με 336 πολύχρωμες εικονογραφήσεις όπως διαφήμιζε το πρωτοσέλιδο, μιας και έως τότε όλα τα έντυπα αυτού του τύπου έβγαιναν ασπρόμαυρα. Το κόστος του τότε ήταν 4.000 δραχμές και η πρώτη έκδοση (90.000 αντίτυπα) εξαντλήθηκε γρήγορα και ανατυπώθηκε δύο φορές μέσα στις επόμενες μέρες. Σύμφωνα με το Atlantis, πουλήθηκαν περίπου ένα εκατομμύριο αντίτυπα



Τεύχος από την ελληνική υποσειρά των "Κλασσικών Εικονογραφημένων"

(Wikipedia). Το πρώτο αμιγώς “ελληνικό” τεύχος κυκλοφόρησε τον Οκτώβριο του 1953 (τεύχος 43) ανοίγοντας τον θεματικό κύκλο “Από τη Μυθολογία και την Ιστορία της Ελλάδος”. Εκδόθηκαν γύρω στα εξήντα τεύχη με θέματα από τη Βυζαντινή ιστορία (“*Κωνσταντίνος Παλαιολόγος*”, “*Θεοδώρα η Ευσεβής*”, “*Ιουστινιανός ο Αυτοκράτωρ*”), την ελληνική επανάσταση του 1821 (“*Κολοκοτρώνης*”, “*Χάνι της Γραβιάς*”, “*Αθανάσιος Διάκος*” κ.α.) αλλά και την αρχαία μυθολογία (“*Ηρακλής*”, “*Ποσειδών*”, “*Δευκαλίωνας και Πύρρα*”, κλπ) (Wikipedia). Δυστυχώς, αν και τα πρώτα τεύχη χαρακτηρίστηκαν “πραγματικά έργα τέχνης”, στη συνέχεια εμφανίστηκαν και κυριάρχησαν αργότερα κυριολεκτικά κακόγουστες εκδόσεις, που αδικούσαν το θέμα τους και το κοινό τους (Κούρτοβικ, 1989). Το σίγουρο πάντως είναι πως συνέβαλαν αποφασιστικά στη μαζικότερη διάδοση των κόμικς, εκπαιδύοντας κυριολεκτικά το ελληνικό κοινό στους κώδικες ανάγνωσης των κόμικς (Σολούρ, 2012).

Αν και τα κόμικς αυτά είναι πολύ παλιές εκδόσεις, εντούτοις η αξία και η πρωτοπορία που καθιέρωσαν στέκουν επάξια ως τις μέρες μας. Ειδικότερα, τα τελευταία χρόνια γίνεται μια προσπάθεια να διασωθούν σε ψηφιακή μορφή έτσι ώστε πια ο αναγνώστης να έχει αμεσότερη πρόσβαση σε αυτό το πλούσιο υλικό, κυρίως μέσω online εφαρμογών ανάγνωσης αλλά και μέσω ψηφιακών βιβλιοθηκών, κάτι που σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός πλέον έχει τρόπους να τα δείξει στους μαθητές του με μεγαλύτερη ευκολία από ότι παλαιότερα.

Ειδικότερα πάνω στη χρήση των κόμικς μέσα στη σχολική αίθουσα υπάρχουν πληθώρα εργαλείων και δραστηριοτήτων. Το ερώτημα είναι όμως: Από που πρέπει να ξεκινήσει κανείς; Το ερώτημα αυτό επιχειρεί να απαντήσει η Μίσσιου (2010), ερευνώντας σε βάθος τα κόμικς ως εκπαιδευτικό εργαλείο και προτείνοντας μια σειρά από δραστηριότητες με τις οποίες μπορούν εκπαιδευτικοί και μαθητές να προσεγγίσουν τα κόμικς ως αυτούσιο αντικείμενο διδασκαλίας, έτσι ώστε αργότερα να είναι σε θέση να το χρησιμοποιήσουν στη συνέχεια ως παιδαγωγικό εργαλείο. Είναι χαρακτηριστικό ότι η μέθοδος που προτείνεται τόσο από εκείνη όσο και από άλλους ερευνητές είναι πρωτίστως η εκμάθηση στα παιδιά των ιδιαίτερων κωδικών που διέπουν τη γλώσσα των κόμικς έτσι ώστε αυτά να έχουν πλήρη κατανόηση του μέσου και ύστερα η ενσωμάτωση τους σε άλλα μαθήματα του προγράμματος σπουδών.

Αυτό από μόνο του βεβαίως εμποδίζεται από την έλλειψη χρόνου που δίνεται στους εκπαιδευτικούς για ενασχόληση με θέματα και δεξιότητες που δεν ανήκουν στις προτεραιότητες των προγραμμάτων σπουδών.

Μια ακόμα αξιέπαινη πρωτοβουλία η οποία έφερε τα κόμικς μέσα στις σχολικές αίθουσες ήταν το πρόγραμμα “Πες το με Κόμικς” που πραγματοποιήθηκε το 2016 από το Κέντρο Πληροφόρησης και Τεκμηρίωσης για τον Ρατσισμό, την Οικολογία, την Ειρήνη και τη Μη Βία “Αντιγόνη” σε συνεργασία με τη Μη Κερδοσκοπική Οργάνωση “Addart”. Συγκεκριμένα, στο πρόγραμμα συμμετείχαν πέντε δημόσια δημοτικά σχολεία της Θεσσαλονίκης, με μαθητές Ε’ και Στ’ δημοτικού. Τα παιδιά συμμετείχαν σε εκπαιδευτικά εργαστήρια με κεντρική



Πες το με Κόμικς" εξώφυλλο του τεύχους που αναφέρεται στη σχολική βία και τον εκφοβισμό

θεματική τα ανθρώπινα δικαιώματα, όπου μέσα από ενεργή συμμετοχή και συνεργασία, είχαν την ευκαιρία να ευαισθητοποιηθούν σε κοινωνικά ζητήματα αναφορικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα αυτά καθαυτά και επιπρόσθετα με τα δικαιώματα του παιδιού, την ξενοφοβία και το ρατσισμό, την αναπηρία, το σχολικό εκφοβισμό και τη σχολική βία. Στη συνέχεια οι μαθητές συμμετείχαν σε καλλιτεχνικά εργαστήρια, όπου με την καθοδήγηση των εμπλεκόμενων φορέων δημιούργησαν τις δικές τους ιστορίες αναφορικά με τα παραπάνω θέματα. Μετά το τέλος των εργαστηρίων στα σχολεία, οι ιστορίες των παιδιών προσαρμόστηκαν σε σενάρια, τα οποία με την σειρά τους ανατέθηκαν σε 26 καταξιωμένους Έλληνες καλλιτέχνες, οι οποίοι τα μετέτρεψαν σε κόμικς. Οι τελικές ιστορίες προσαρμόστηκαν σε πέντε θεματικά έντυπα κόμικς υπό τις ενότητες “*Ανθρώπινα Δικαιώματα*”, “*Δικαιώματα του Παιδιού*”, “*Ξενοφοβία-Ρατσισμός*”, “*Δικαιώματα και Αναπηρία*” και “*Σχολικός Εκφοβισμός*” και τυπώθηκαν σε 5.000 αντίτυπα, τα οποία διανεμήθηκαν δωρεάν σε όλους τους μαθητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα αλλά και γενικότερα στα σχολεία της Β. Ελλάδας, σε παιδικές βιβλιοθήκες, σε ιδρύματα παιδιών, σε παιδιατρικά τμήματα νοσοκομείων σε ορφανοτροφεία και σε άλλους χώρους που απευθύνονται σε παιδιά, με στόχο την όσο δυνατόν μεγαλύτερη ευαισθητοποίηση και κινητοποίηση ενάντια στις δυσμενείς διακρίσεις κάθε μορφής (Πες το με Κόμικς, 2016). Μία ακόμα από τις πρωτοτυπίες της σειράς αυτής ήταν ότι ενέταξε στη θεματολογία της την θεματική της αναπηρίας, η οποία εμφανίζεται σπάνια σε ελληνικές εκδόσεις κόμικς. Δεν ήταν ωστόσο η πρώτη φορά που ένα κόμικς αναφέρθηκε στην αναπηρία με παιδαγωγικό στόχο, καθώς έναν χρόνο νωρίτερα είχε κάνει την εμφάνισή του ένα διαφορετικό βιβλίο.

Η αυτοεκδιδόμενη μικρή σειρά “*Γουίλερ και Ντόνα: Ένα κόμικς για τη Διαφορετικότητα*” με πρωταγωνιστές δύο άτομα με αναπηρία ήταν το πρώτο κόμικς που δημιουργήθηκε στην Ελλάδα με θεματική την Αναπηρία, ενώ η διαμόρφωσή του με βάση το κωμικό στοιχείο, έτσι ώστε να απευθύνεται σε αναγνώστες όλων των ηλικιών, του έχει ήδη δώσει την δυνατότητα να εμφανιστεί σε ποικίλες σχολικές αίθουσες ανά την επικράτεια. Πρωταγωνιστές του είναι ένας άνδρας που κινείται με αμαξίδιο και μια Κωφή γυναίκα η οποία επικοινωνεί στην ελληνική νοηματική γλώσσα, οι οποίοι καλούνται να ανταπεξέλθουν τόσο στις απαιτήσεις της καθημερινότητας, όσο και στα βλέμματα των συμπολιτών τους, με μοναδικό τους όπλο το χιούμορ (Γουίλερ και Ντόνα, 2018). Το γεγονός ότι οι συντελεστές του κόμικς είναι εκπαιδευτικοί και άτομα με αναπηρία, αλλά και η προσεγμένη προσέγγιση επί του θέματος, δίνει τη δυνατότητα στα βιβλία αυτά να χρησιμοποιηθούν ως εκπαιδευτικό υλικό, καθώς μπορούν να παρακινήσουν τους μαθητές να συμμετάσχουν σε συζητήσεις και δραστηριότητες αναφορικά με το θέμα της αναπηρίας αλλά και της διαφορετικότητας εν γένει. Ένα ωστόσο βασικό μειονέκτημα της εν λόγω σειράς είναι το γεγονός ότι μέχρι στιγμής κυκλοφορεί ως fanzine, ως έντυπο δηλαδή που εκδίδεται και διανέμεται έξω από τα καθιερωμένα πλαίσια διανομής και διακίνησης εντύπων (Wikipedia), κάτι που αυτομάτως δυσκολεύει την ευρύτερη διανομή του στο κοινό των εκπαιδευτικών και των σχολικών βιβλιοθηκών.

Γενικότερα, αν και δεν μπορούν να καταγραφούν ελληνικές εκδόσεις κόμικς που να αναφέρονται ξεκάθαρα ως “εκπαιδευτικά κόμικς”, η ανάπτυξη της εγχώριας παραγωγής κόμικς έφερε το

ελληνικό αναγνωστικό κοινό σε επαφή με έναν ολοένα αυξανόμενο αριθμό πολυσέλιδων αφηγήσεων πολλές από τις οποίες, από το 2000 και μετά προωθήθηκαν στο κοινό ως «ελληνικά γκράφικ νόβελς» (Κρητικός & Σαμπανίκου, 2017). Μεγάλο μέρος της παραγωγής αυτής αποτελούν οι κομικσικές μεταφορές βιβλίων της λεγόμενης κλασικής λογοτεχνίας, ελληνικής και ξένης, και μάλιστα σε μορφή που κατά βάση είναι φιλική για τους νεαρότερους αναγνώστες, όπως ο “*Ερωτόκριτος του Βινσέντζου Κορνάρου*” (Γούσης, Παπαμάρκος & Ράγκος, 2016), “*Ο Ζητιάνος του Ανδρέα Καρκαβίτσα*” (Cob, 2019), “*Στα Μυστικά του Βάλτου*” της Πηνελόπης Δέλτα (Πανατζής & Ράγκος, 2018) και “*Το Σκυλί των Μπάσκερβιλ*” (Κάλμπαρντ & Έτζικτον, 2010). Ακόμα, υπάρχει αξιόλογο υλικό όσον αφορά μέρη της αρχαίας και νεότερης ελληνικής ιστορίας, όπως το εμβληματικό “*1453*” (Μανούσος & Παγώνης, 2008) που αναφέρεται στην Άλωση της Κωνσταντινούπολης και το εξαιρετικά εμπειριστατωμένο από πλευράς ιστορικής έρευνας “*Αϊβαλί*” (Soloúρ, 2014). Ακόμα, κόμικς όπως το διεθνώς καταξιωμένο “*Logicomix*” (Δοξιάδης, Παπαδημητρίου, Παπαδάτος & Di Donna, 2008) και το πολύ προσεκτικά δομημένο “*Δημοκρατία*” (Παπαδάτος, Κάουα & Di Donna, 2015), τα οποία αναφέρονται με ιδιαίτερη φροντίδα και προσοχή σε έννοιες όπως τα μαθηματικά και η δημοκρατία αντίστοιχα, μπορούν να αποτελέσουν πολύτιμο εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού, ειδικά στις μεγαλύτερες τάξεις. Τέλος, την προαναφερθείσα κομικσική βιβλιογραφία συμπληρώνουν εκδόσεις οι οποίες αποδίδουν τα αριστουργήματα της αρχαίας ελληνικής γραμματείας σε κόμικς, όπως η σειρά “*Οι Κωμωδίες του Αριστοφάνη σε Κόμικς*” (Αποστολίδης & Ακοκαλίδης, 2005), η “*Αντιγόνη*” (Αποστολίδης & Αρώνης, 2006), “*Η Ιφιγένεια στην Αυλίδα*” (Αποστολίδης & Τραγάκης, 2006) και η “*Οδύσσεια*” (Αποστολίδης & Ακοκαλίδης, 2008). Ειδικά η Οδύσσεια (και η Ιλιάδα αντίστοιχα) πρέπει να αναφερθεί ότι μπορεί να βρεθεί και σε ποικίλες ξενόγλωσσες εκδόσεις ως απόδοση σε κόμικς, με τις πιο προσεγμένες ίσως σε επίπεδο ακριβούς απόδοσης να είναι οι δύο εκδόσεις που έχουν εικονογραφηθεί από τον G. Hinds (*The Odyssey*, 2010 & *The Iliad*, 2019).

Αξίζει να αναφερθεί ότι οι περισσότερες από τις αναφερόμενες εκδόσεις, αλλά και πολλές ακόμα, είναι δημιουργημένες από Έλληνες καλλιτέχνες (χωρίς αυτό ουδέποτε να μειώνει την αξία των αντίστοιχων έργων ξένων καλλιτεχνών) κάτι που σημαίνει ότι έχουν δουλευτεί με προσοχή στη λεπτομέρεια όσον αφορά τα στοιχεία που αφορούν την απεικόνιση λεπτομερειών που άπτονται της εθνικής μας κληρονομιάς και κυρίως, του τρόπου ζωής και της κουλτούρας μας. Με άλλα λόγια η παιδαγωγική τους χρησιμότητα μπορεί να αποδειχτεί μεγάλη στα χέρια ενός εκπαιδευτικού που διατίθεται να βασιστεί σε αυτά για να εμπλουτίσει δημιουργικά τη διδασκαλία του. Άλλωστε ήδη από πολύ νωρίς είχε αναγνωριστεί η κατηγορία των εκπαιδευτικών κόμικς ως αυτή στην οποία εμπεριέχονται αποδόσεις κλασικών λογοτεχνικών έργων σε πάνελ, αλλά και κόμικς με αναφορές σε τομείς του προγράμματος σπουδών, μέρος του οποίου είναι και η Ιστορία και στις μεγαλύτερες τάξεις η λαογραφία.



Απόσπασμα από τον "Ερωτόκριτο του Βινσέντζου Κορνάρου" (Γούσης, Παπαμάρκος & Ράγκος, 2016), Αξιοπρόσεκτη είναι η τήρηση του μέτρου και της γλώσσας του πρωτότυπου κειμένου.

εκδοτική σκηνή όσο και μεταφρασμένα, μπορούν και πρέπει να αποτελέσουν μέρος της σχολικής ζωής, ή έστω, της σχολικής βιβλιοθήκης.

Καθώς όπως είναι ξεκάθαρο, δεν υπάρχει αρκετό έτοιμο υλικό όσον αφορά τα κόμικς που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί, είναι σύνηθες οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να προετοιμάζουν το διδακτικό υλικό που θα χρησιμοποιηθεί μόνοι τους. Σε αυτό το σημείο, είναι χρήσιμο να γίνει μια αναφορά σε ορισμένα χαρακτηριστικά που πρέπει να ληφθούν υπόψη από τον εκπαιδευτικό που επιθυμεί να προετοιμάσει υλικό σε μορφή κόμικς για να το εντάξει στην διδασκαλία του. Πιο συγκεκριμένα:

- Οι επιστημονικές πληροφορίες στα μπαλονάκια ομιλίας πρέπει να είναι σύντομες και σαφείς για να είναι κατανοητές από τους μαθητές και να αυξηθεί η αποτελεσματικότητα του κόμικς.
- Τα σχέδια των κόμικς που θα χρησιμοποιηθούν στην εκπαίδευση πρέπει να είναι απλά στη μορφή και τη σχεδιάσή τους και να συνδέονται με τους στόχους του μαθήματος.
- Οι χαρακτήρες και τα κείμενα στα κόμικς που θα χρησιμοποιηθούν στην εκπαίδευση των πρέπει να προέρχονται από την καθημερινή ζωή και να σχετίζονται με αυτή.
- Τα κόμικς θα πρέπει να ετοιμάζονται μέσα σε μια στέρεη μυθοπλασία και να έχουν κάποια βασικά δομικά χαρακτηριστικά σταθερά όπως τόπος, χρόνος και σαφείς χαρακτήρες.
- Συνίσταται τα κόμικς που θα χρησιμοποιηθούν στην εκπαίδευση να είναι σύντομα και να αποτελούνται από 3 έως 5 καρτέτσι ώστε να μην αποπροσανατολίζονται οι μαθητές
- Για να αποκαλυφθεί εάν οι μαθητές έχουν αποκτήσει τις επιθυμητές επιστημονικές γνώσεις ή όχι, είναι απαραίτητο να δημιουργηθεί ένα ασφαλές περιβάλλον συζήτησης μέσα στην τάξη, όπου οι απόψεις να μπορούν να εκφράζονται ελεύθερα και να τίθενται ερωτήσεις με τέτοιο τρόπο έτσι

Σαφώς και δεν απευθύνονται όλες οι προαναφερθείσες εκδόσεις (και το σύνολο των εκδόσεων κόμικς γενικότερα) σε όλες τις ηλικίες και σε όλες τις θεματικές του προγράμματος σπουδών, όμως με κατάλληλη επεξεργασία και προσεκτική επιλογή έτσι ώστε το κόμικς να δύναται να στηριχθεί ως εκπαιδευτικό υλικό ανάλογα με τους στόχους του εκπαιδευτικού και της διδακτικής ενότητας ανά περίπτωση, όχι μόνο τα παραπάνω, αλλά και πάρα πολλά ακόμα κόμικς, τόσο από την ελληνική

ώστε να αξιολογείται η κατανόηση των μαθητών και οι απόψεις τους σχετικά με το θέμα του μαθήματος (Akcanca, 2020, Cantek, 2016; Kireççi, 2008; Özdemir, 2010).

2.1.5. Τα Κόμικς στην Εκπαίδευση ως Διδακτικό Αντικείμενο

Στις μέρες μας η εκπαιδευτική κοινότητα βρίσκεται σε μια διαρκή αναζήτηση νέων ή/και δημιουργικών τρόπων διδασκαλίας σε όλον τον κόσμο, με στόχο η παρεχόμενη εκπαίδευση να είναι αφενός αυτή που θα υποστηρίξει καλύτερα τους μαθητές ως πολίτες του μέλλοντος, και αφετέρου πιο διασκεδαστική και προσβάσιμη για το παιδικό και εφηβικό μυαλό. Μέρος της αναζήτησης αυτής ήταν από τη δεκαετία του '70 και η εισαγωγή των κόμικς στην εκπαίδευση, καθώς η δύναμή τους στο να αναζωπυρώνουν το ενδιαφέρον των μαθητών για τη μελέτη ήδη ξεχώριζε. Έτσι, τα κόμικς άρχισαν να βρίσκουν τη θέση τους στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, κυρίως σε χώρες με μεγάλη παράδοση στην τέχνη, όπως η Γαλλία, όπου από το 2002 τα κόμικς αποτελούν μέρος του μαθήματος της λογοτεχνίας (Μίσιου, 2010). Πρέπει ωστόσο να αναφερθεί ότι η κίνηση αυτή ενέγειρε προβληματισμούς, καθώς αντιμετωπίστηκε θέμα αναφορικά με το ποια ειδικότητα θα επιφορτιστεί την ενασχόληση με αυτήν την ενότητα και ποια επιμόρφωση πρέπει να γίνει για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος. Ο δάσκαλος γενικής αγωγής, ενώ είναι επαρκώς καταρτισμένος προκειμένου να υποστηρίξει την διδασκαλία του αντικείμενου της γλώσσας, δεν απαιτείται να έχει γνώσεις καλλιτεχνικής φύσεως. Αντίστοιχα, η ειδικότητα των εικαστικών είναι παραδοσιακά ταυτισμένη με την δημιουργία, ερμηνεία και την ενασχόληση με την τέχνη, και δεν απαιτείται οι εκπαιδευτικοί αυτής της ειδικότητας να έχουν τις εξειδικευμένες γνώσεις πάνω στην διδασκαλία στοιχείων που άπτονται καθαρά στο γλωσσικό μάθημα. Άρα, καμιά εκ των δύο ειδικοτήτων δεν θεωρείται αρμόδια να διδάξει τα κόμικς ως το κάτι παραπάνω που θα ξεδιπλώσει την νέα παιδαγωγική που μπορεί να αναδυθεί μέσα από αυτά. Εν τέλει βέβαια, αποφασίστηκε πως αυτή είναι μια ενότητα που επαφίεται στον δάσκαλο γενικής αγωγής και έτσι παραμένει ως σήμερα.

Ωστόσο είναι απαραίτητο να αναφερθεί ότι πρωτοπόρος στον τομέα των κόμικς γενικά θεωρείται η χώρα της Ιαπωνίας, στην οποία τα τοπικά κόμικς (παγκοσμίως γνωστά ως manga) έχουν εισχωρήσει στα σχολικά εγχειρίδια ήδη από το 1980, όταν ο τότε υπουργός Παιδείας έδωσε εντολή στον σχεδιαστή Shitaro Ishinomori να αφηγηθεί την ιστορία της Ιαπωνίας σε κόμικς, σε ένα βιβλίο manga που εξακολουθεί να διδάσκεται στα δημοτικά σχολεία της χώρας μέχρι τις μέρες μας (Μίσιου, 2010). Σε μια χώρα με την ιστορία και την παράδοση της Ιαπωνίας, αυτό είναι ένα επίτευγμα που δεν παύει να εκπλήσσει και να δίνει το παράδειγμα για την υιοθέτηση αντίστοιχων πρακτικών και σε άλλες χώρες του κόσμου.

Περνώντας στην άλλη άκρη του κόσμου, στην Αμερική, η πολιτεία του Maryland, έχει θέσει στόχο να καταρτιστούν κατάλληλα όλοι οι υπεύθυνοι φορείς σε σχολεία και βιβλιοθήκες, με βάση ένα πλάνο που υποστηρίζει την χρήση των κόμικς σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. (Mui, 2004). Είναι ιδιαίτερα κατανοητό το γιατί αυτό το εγχείρημα θεωρείται πρωτοποριακό, ειδικά σε μια χώρα με πολύ μεγάλη παράδοση στα κόμικς. Ακόμα μια ενδιαφέρουσα πρωτοβουλία γραμματισμού και μάθησης βασισμένη στις τέχνες είναι το Comic Book Project, το οποίο ξεκίνησε σε ένα δημοτικό σχολείο στο Κουίνς της Νέας Υόρκης το 2001 από τον Michael Bitz και τώρα φιλοξενείται από το Teachers College του Πανεπιστημίου Columbia. Ο στόχος του έργου είναι να βοηθήσει τα παιδιά να γράψουν, να σχεδιάσουν και να εκδώσουν τα δικά τους κόμικς, σύμφωνα με τις προσωπικές τους εμπειρίες και ενδιαφέροντα, ως «ένα εναλλακτικό μονοπάτι προς τον αλφαριθμητισμό» (Vassilikopoulou, Retalis, Nezi & Boloudakis, 2011).

Η ακαδημαϊκή κοινότητα της χώρας μας, από την άλλη πλευρά, αντιμετωπίζει τα κόμικς αποκλειστικά ως παιδαγωγικό εργαλείο και τίποτα περισσότερο. Από το επίπεδο των φοιτητών και των εκπαιδευτικών, μέχρι και τις ανώτερες βαθμίδες των πανεπιστημίων και των αρχών εκπαιδευτικών πολιτικής, διαχρονικά τα κόμικς τείνουν να αντιμετωπίζονται ως μέσο εποπτικού και εκπαιδευτικού υλικού, και αυτό χωρίς να τους δίνεται το οφειλόμενο βήμα ώστε να ξεδιπλωθεί το εύρος των δυνατοτήτων τους, αλλά και των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους. Αποδόσεις σε κόμικς όπως αυτών που προαναφέρθηκαν στην προηγούμενη ενότητα (*“Οι Κωμωδίες του Αριστοφάνη σε Κόμικς”*, *“Η Ιλιάδα”* ή *“Η Οδύσσεια”*, κ.ο.κ.), δεν βρίσκονται εύκολα στις σχολικές βιβλιοθήκες, ούτε αντιμετωπίζονται ως πηγές. Αντίθετα, όταν συνήθως τα κόμικς εμφανίζονται στην σχολική τάξη, είτε μέσω μιας σύντομης σχετικής ενότητας, είτε μέσω πρωτοβουλίας του εκάστοτε εκπαιδευτικού, κυρίως λειτουργούν ως έδαφος για δραστηριότητες παραγωγής λόγου, παρατήρησης γραμματικών και συντακτικών φαινομένων, κατανόησης κειμένου, κλπ. Είναι απολύτως σαφές ότι τα κόμικς είναι κάτι πολύ παραπάνω από αυτό, και ως τέτοια είναι καλό να αντιμετωπίζονται. Εν αντιθέσει με τις χώρες του εξωτερικού που αναφέρθηκαν, ερχόμενος στη χώρα μας, σύντομα διαπιστώνει κανείς ότι τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών αναφέρονται στα κόμικς χωρίς οργάνωση, συνήθως τυχαία και σποραδικά, παρουσιάζοντας ένα μικρό δείγμα σε κάποια ενότητα συνήθως του μαθήματος της γλώσσας ή/και των εικαστικών. Και στις δύο περιπτώσεις, είναι ο εκπαιδευτικός που καλείται να αποφασίσει με βάση τις γνώσεις, το χρόνο του και το υλικό που διαθέτει το κατά πόσον θα εμβαθύνει ή όχι.

2.2. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η αλματώδης εξέλιξη των κόμικς τράβηξε γρήγορα την προσοχή του ακαδημαϊκού κόσμου. Μια από τις πρώτες και τις μεγαλύτερες πειραματικές έρευνες αναφορικά με τη χρήση τους στην εκπαίδευση έγινε το 1949. Πιο συγκεκριμένα, πάνω από 2.000 εκπαιδευτικοί από όλη την Αμερική έλαβαν ένα εγχειρίδιο οδηγιών αρχικά και ύστερα παραλάμβαναν μια φορά την εβδομάδα ένα ειδικά διαμορφωμένο τεύχος του “*Puck-The Comic Weekly*” με πρόσθετες οδηγίες, για το πως να αξιοποιηθεί διδακτικά. Το πείραμα διήρκησε τρεις εβδομάδες και στο τέλος διανεμήθηκε ερωτηματολόγιο για να αξιολογηθεί η διαδικασία. Παρότι ο αριθμός των ερωτηματολογίων που τελικά επιστράφηκαν ήταν αρκετά μικρός, εντούτοις εξήχθησαν ποικίλα χρήσιμα συμπεράσματα - πολλά από τα οποία για πρώτη φορά. Μεγάλη ανταπόκριση υπήρξε από εκπαιδευτικούς οι οποίοι εργάζονταν σε μεγάλες τάξεις του δημοτικού ή σε γυμνάσια. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η εισαγωγή των κόμικς που ενδιέφεραν τους μαθητές προσέδωσε στις δραστηριότητες ανάγνωσης και γλώσσας περισσότερο ενδιαφέρον, ενώ οι φτωχοί αναγνώστες φάνηκαν να διευκολύνονται από τη διαδικασία αυτή. Πολλοί δάσκαλοι δε, ανακάλυψαν ότι τα κόμικς είναι ιδιαίτερα χρήσιμα σε ειδικές τάξεις και για μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (“*μαθητές αργής μάθησης*” στο αυθεντικό κείμενο) στις κανονικές τάξεις. (Hutchinson, 1949), καθώς τους βοήθησαν να εξασκηθούν αποτελεσματικά στην ανάγνωση. Σε επίπεδο μειονεκτημάτων, οι πιο συχνές επικρίσεις που αναφέρθηκαν από τους συμμετέχοντες για τη χρήση κόμικς στην τάξη ήταν ότι τα τρέχοντα comic strips δεν ταίριαζαν πάντα με τη σειρά της εργασίας που συνέβαινε στην τάξη [...] και εισήγαγαν ενίοτε ακατάλληλη γλώσσα. Ακόμα, έκαναν τη μάθηση πολύ εύκολη – σε σημείο οι γονείς να παρεξηγούν και να παρερμηνεύουν τον σκοπό των κόμικς στην τάξη. Τέλος, πολλοί από τους δασκάλους τόνισαν ότι δεν έχουν χρόνο να κάνουν αυτά τα επιπλέον πράγματα (Hutchinson, 1949). Παρά το σχετικά μικρό μέγεθος του δείγματος (453 εκπαιδευτικοί επικοινωνήσαν με τους ερευνητές, άγνωστο πόσοι εφάρμοσαν τη διαδικασία) και την παλαιότητα της η έρευνα αυτή κατέδειξε θετικό πρόσημο από την χρήση των κόμικς στην εκπαίδευση και έθεσε τη βάση για τα θέματα που επεκτάθηκαν αργότερα με περαιτέρω διερεύνηση, ενώ ήταν από τις λίγες που επεκτάθηκε τόσο πολύ γεωγραφικά και χρονικά, κάτι που παρά τις δεκαετίες που έχουν περάσει, της προσδίδει μια ξεχωριστή αξία.

Τα επόμενα χρόνια ωστόσο, δεν ακολουθούν πολλές αντίστοιχες ερευνητικές προσπάθειες μιας και ακολούθησε μια σκοτεινή περίοδος για τα κόμικς γενικότερα, εξαιτίας της επικράτησης μιας σειράς αρνητικών στερεοτύπων (πολλά από τα οποία επιβιώνουν έως σήμερα), με αποκορύφωση την λογοκρισία που επιβλήθηκε στους δημιουργούς κόμικς μέσω του Κώδικα (Comics Code Authority) του Wertham, στην οποία αναφερθήκαμε και παραπάνω. Είναι χαρακτηριστικό ότι στην αρθρογραφία της εποχής, απασχολεί πια τους ερευνητές το κατά πόσον επηρεάζονται αρνητικά τα παιδικά μυαλά από την ανάγνωση κόμικς: από το 1945 περισσότερα από 250 δοκίμια και άρθρα με θέμα τα κόμικς εμφανίστηκαν σε αμερικανικά περιοδικά, όπως το *Saturday Review*, το *Atlantic Monthly*, το *New Yorker*

και το *Phi Beta Kappa's American Scholar* (Burton, 1955). Εκείνη την περίοδο το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην προσπάθεια να δημιουργηθεί εκπαιδευτικό υλικό που να απομακρύνει τους μικρούς αναγνώστες από τα κόμικς και να τους στρέψει σε πιο ώριμα και ολοκληρωμένα αναγνώσματα. Τα βιβλία αυτά μάλιστα αναφέρονταν ως “transition books” (“μεταβατικά βιβλία”) (Burton, 1955).

Η κατάσταση άρχισε να αλλάζει τις δεκαετίες του ‘60 και του ‘70. καθώς η εμφανίστηκαν νέοι ήρωες και δημιουργοί, οι οποίοι πολύ σύντομα καθιερώθηκαν ως κλασσικοί, όπως το δίδυμο R. Goscini & A. Uderzo (δημιουργοί του “*Αστερίξ του Γαλάτη*”). Η ανανέωση του κομικσικού σύμπαντος ήταν τόσο ριζική ώστε τράβηξε και πάλι το ενδιαφέρον του κοινού και των ερευνητών, με θετικό τρόπο αυτή τη φορά. Άρχισε να γίνεται πάλι συνειδητό το ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες φαίνεται να ψυχαγωγούνται με την χρήση τους κατά τη διάρκεια των σχολικών μαθημάτων (Glaser, 1984) και ότι η εισαγωγή των κόμικς μπορεί να δώσει μια νέα πνοή στη σχολική καθημερινότητα.

Οι Lindstrom, Lindstrom & Jonson (1981), στην έρευνά τους για τις φωτονουβέλες και τα κόμικς ως εκπαιδευτική τεχνολογία, δεν καταλήγουν σε ξεκάθαρα συμπεράσματα αναφορικά με την παιδαγωγική τους αξία, καθώς αναφέρουν ότι από την μία πλευρά, οι λεπτομερείς και καλοδομημένες εικονογραφήσεις τραβούν την προσοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών, από την άλλη όμως μπορούν να μειώσουν το εύρος συγκέντρωσης των μαθητών και να τους κάνουν πιο απρόθυμους να συμμετάσχουν σε εργασίες που απαιτούν συγκέντρωση. Καταλήγοντας, υποστηρίζουν ότι η χρήση αυτών των μέσων ως εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να λειτουργήσει εποικοδομητικά για το σχολείο στα πλαίσια όμως αυστηρού εκπαιδευτικού σχεδιασμού (Lindstrom, Lindstrom & Jonson. 1981)

Στα ίχνη τους, οι Morrison, Bryan & Chilcoat (2002), διεξήγαγαν μια έρευνα δράσης, εντάσσοντας τα κόμικς σε μια θεματική του προγράμματος σπουδών που αφορούσε βιογραφίες διάσημων προσώπων. Μετά από έρευνα ποικίλων πηγών από τους μαθητές, τους ζητήθηκε να παρουσιάσουν τις πληροφορίες που κατάφεραν να συγκεντρώσουν σε μορφή κόμικς. Παρά τη μεγάλη διάρκεια που χρειάστηκε για την αποπεράτωση της δραστηριότητας (10 διδακτικές ώρες), οι ερευνητές ανέφεραν πως οι μαθητές στο τέλος την αξιολόγησαν με ενθουσιασμό. Κυριάρχησαν τα θετικά συναισθήματα, όπως η υπερηφάνεια και η ευχαρίστηση, ενώ οι μαθητές είχαν την αίσθηση ότι αποκόμισαν περισσότερα απ’ ότι με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας (Morrison, Bryan & Chilcoat, 2002).

Άλλοι ερευνητές έστρεψαν το ενδιαφέρον τους όχι στους μαθητές, αλλά στους εκπαιδευτικούς, και κυρίως τους ασκούμενους και τους φοιτητές παιδαγωγικής. Ο Versaci εισήγαγε τα κόμικς σε ένα μάθημα λογοτεχνίας που απευθυνόταν σε σπουδαστές παιδαγωγικής. Στις παρατηρήσεις του συμπεριέλαβε το γεγονός ότι τα κόμικς βοηθούν επίσης στην ανάπτυξη των πολύ απαραίτητων δεξιοτήτων ανάλυσης και κριτικής σκέψης, καθώς διευκολύνουν την ανάλυση λειτουργώντας με την πολύ χαρακτηριστική τους περίπλοκη ποιητική που συνδυάζει το οπτικό και το κειμενικό στοιχείο. Συνδυάζοντας λέξεις και εικόνες, τα κόμικς αναγκάζουν τους μαθητές, μάλλον άμεσα, να συμβιβάσουν αυτά τα δύο εκφραστικά μέσα. (Versaci, 2001). Τα δημιουργημένα με μαεστρία κόμικς λειτουργούν

αποκαλυπτικά για διάφορες όψεις της ζωής και με αυτόν τον τρόπο βοηθούν να αποκτήσουν οι μαθητές κάποια εικόνα του κόσμου γύρω τους με εκπληκτικούς τρόπους. Με άλλα λόγια, όταν εισάγονται στις τάξεις του σχολείου, μπορούν να προκαλέσουν και να εμπλέξουν τους μαθητές με σημαντικούς και ζωτικούς τρόπους (Versaci, 2001), άποψη με την οποία συμφωνεί ο McVicker (2007), ενώ συμπληρωματικά ο Talib παρατηρεί ότι η χρήση των κόμικς μπορεί να ενισχύσει τη συγγραφική ικανότητα των μαθητών όσον αφορά το πεζό κείμενο (2016). Οι Darsalina, Syamaun, & Sari καταγράφουν ότι υπήρξε μετρήσιμη βελτίωση στην εκμάθηση ανάγνωσης όταν χρησιμοποιήθηκαν τα comic strips στην διδασκαλία (2016). Κατά πάσα πιθανότητα, σύμφωνα πάντα με τους ερευνητές, οι εικόνες βοηθούν τους μαθητές να συλλάβουν το νόημα πριν διαβάσουν το κείμενο, κάτι που τους διευκολύνει αισθητά. Τέλος, οι Rengur & Sugirin (2018), επεσήμαναν επίσης ότι στην ανάπτυξη της αναγνωστικής κατανόησης των μαθητών, η πειραματική ομάδα, στην οποία είχε εφαρμοστεί διδασκαλία με τη χρήση κόμικς, πέτυχε καλύτερες επιδόσεις από την ομάδα ελέγχου. Κλείνοντας συμπεραίνουν ότι το κόμικς είναι αποτελεσματικό εργαλείο διδασκαλίας τόσο για τη βελτίωση της αναγνωστικής κατανόησης όσο και στην ανάπτυξη λεξιλογίου (Rengur & Sugirin, 2018). Ακόμα μια μελέτη που διεξήχθη από τον Khoiriyah (2010) συνηγόρησε ότι τα κόμικς διευκολύνουν τους μαθητές στην ανάπτυξη του λεξιλογίου μέσω της οπτικής οδού. Ειδικότερα, η παρουσίαση σε μορφή comic strip βοήθησε τους μαθητές να κατανοήσουν τις πληροφορίες της ιστορίας εύκολα και αποτελεσματικά (όπως αναφ. Στο Darsalina, Syaman & Sari, 2016).

Επιπρόσθετα, η χρήση των κόμικς φαίνεται αποτελεσματική και στην διδασκαλία μαθημάτων που άπτονται των θετικών επιστημών. Σε μια έρευνα σταθμό, η οποία πραγματοποιήθηκε στη Σιγκαπούρη, ο Toh ασχολήθηκε με το κατά πόσον η χρήση των καρτούν και των κόμικς μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη διδασκαλία άλγεβρας σε τάξεις μαθηματικών, και πιο συγκεκριμένα για να μειώσει το φόβο των μαθητών απέναντι στις αλγεβρικές παραστάσεις (Toh, 2009). Μετά την εφαρμογή της παρέμβασης η αντίσταση των μαθητών μειώθηκε, ενώ αυξήθηκε η συνολική συμμετοχή, ακόμα και όταν άρχισαν να εμφανίζονται δυσκολότερες έννοιες. Επίσης, παρατηρήθηκε ότι η εισαγωγή και χρήση της αλγεβρικής γλώσσας μέσω της ζωγραφικής λειτούργησε ευεργετικά: ήταν ένα εργαλείο το οποίο προτίμησαν οι μαθητές χαμηλότερης επίδοσης, καθώς δεν αντιμετώπιζαν τόσο έντονη ματαίωση. Τέλος, τα κόμικς που δημιούργησαν οι ίδιοι οι μαθητές λειτούργησαν ως μέσο αξιολόγησης στο τέλος της παρέμβασης. Σύμφωνα με τον Toh, οι δάσκαλοι απέδωσαν την καλή εικόνα που προέκυψε μετά την παρέμβαση στο γεγονός ότι μέσω της ζωγραφικής και των κόμικς οι μαθητές οπτικοποιούσαν τη διαδικασία επίλυσης των αλγεβρικών παραστάσεων, κάτι που τους διευκόλυνε στην κατανόηση της άλγεβρας γενικότερα.

Παραμένοντας στο πεδίο των θετικών επιστημών, ο Akanca αναφέρεται σε μια σειρά από εκπαιδευτικά κόμικς τα οποία έχουν δημιουργηθεί για τους μαθητές της Τουρκίας και αναφέρει ότι κάνουν τη διδασκαλία της φυσικής πιο ενδιαφέρουσα και της δίνουν μεγαλύτερο νόημα (2020). Ακόμα αναφέρει ότι τα εκπαιδευτικά κόμικς ανοίγουν νέους δρόμους στη φαντασία των μαθητών και

συμβάλλουν στην ενίσχυση της δημιουργικής σκέψης των μαθητών ενώ επιπρόσθετα αναπτύσσουν την οπτική αντίληψη τους, ετοιμάζοντας τους για το μέλλον.

Οι Ekorini & Rosiana (2018), διεξήγαγαν μια έρευνα σε μαθητές γυμνασίου, στη διάρκεια της οποίας χρησιμοποίησαν τα comic strips ως μέσο εκμάθησης στα πλαίσια του μαθήματος που αφορούσε την τοπική κουλτούρα της Ινδονησίας. Οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι αρκούν μερικά πάνελ με αφήγηση ή/και διαλόγους για να βοηθήσουν τους μαθητές να οργανώσουν τα κείμενά τους σε παραγράφους σε μια γραπτή άσκηση μυθοπλασίας. Οι δε διάλογοι λειτούργησαν πολύ βοηθητικά για τους μαθητές καθώς τους διευκόλυναν στο να δημιουργήσουν τους δικούς τους διαλόγους. Συμπερασματικά, οι ερευνητές καταλήγουν ότι η χρήση των κόμικς, αποδείχτηκε αποτελεσματική, ωστόσο είναι απαραίτητο να επιλέγονται με ιδιαίτερη προσοχή έτσι ώστε να μην μπερδεύονται οι μαθητές και απομακρυνθούν από τους διδακτικούς στόχους (Ekorini & Rosiana, 2018).

Σε συνέχεια των συμπερασμάτων που κατέγραψε η μεγάλη έρευνα του 1949 (Hutchinson, 1949) αναφορικά με την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας με κόμικς σε μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ακολούθησαν νεότερες έρευνες: η Seidler (2011) ερεύνησε την δυνατότητα που υπάρχει μέσω των κόμικς να καταπολεμηθούν στερεότυπα αναφορικά με την αναπηρία σε μαθητές έκτης δημοτικού. Η παρέμβαση η οποία διήρκησε 7 διδακτικές ώρες περιελάμβανε συζήτηση αναφορικά με έργα τέχνης και κόμικς μεταξύ άλλων και ανάπηρων δημιουργών, επίδειξη στη συνέχεια τεχνικών και μεθόδων για την δημιουργία κόμικς και τέλος τη δημιουργία κόμικς από τους μαθητές. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι σε όλα τα στάδια της διαδικασίας αυτής έγινε προσαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού έτσι ώστε να είναι προσβάσιμο και στους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που συμμετείχαν στην παρέμβαση. Κατά την αξιολόγηση οι μαθητές δήλωσαν ενθουσιασμένοι από τη διαδικασία ενώ μέσα από τα κόμικς που δημιούργησαν και παρουσίασαν φάνηκε ότι οι αντιλήψεις των μαθητών άλλαξαν προς το καλύτερο, κάτι που σημαίνει ότι επετεύχθησαν οι αντικειμενικοί διδακτικοί στόχοι της παρέμβασης (Seidler, 2011).

Οι Pierson & Gladeser (2017) χρησιμοποίησαν κόμικς στριπς για τη βελτίωση κοινωνικών δεξιοτήτων σε τρεις μαθητές δημοτικού με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας. Πιο συγκεκριμένα, για διάστημα έξι εβδομάδων, κάθε φορά που οι μαθητές αυτοί εμφάνιζαν ανεπιθύμητες συμπεριφορές, απομακρύνονταν από το πλαίσιο στο οποίο εκδήλωσαν τη συμπεριφορά, και σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς τους δημιουργούσαν ένα κόμικς σχετικά με το τι είχε προηγηθεί και τι θα έπρεπε να κάνουν. Στο τέλος της περιόδου αυτής οι μαθητές έδειξαν όλοι αισθητή και μετρήσιμη βελτίωση, αν και όχι με τον ίδιο ρυθμό. Οι ερευνητές και οι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί παρατήρησαν ότι οι μαθητές γενίκευαν πλέον με μεγαλύτερη ευκολία τις θετικές συμπεριφορές τους. Αναφέρουν ωστόσο ότι ιδιαίτερα σημαντικό ήταν το γεγονός ότι και οι τρεις μαθητές είχαν ενημερωθεί πλήρως για την παρέμβαση που πραγματοποιήθηκε και συμμετείχαν με τη θέλησή τους (Pierson & Gladeser, 2017).

Στον ελληνικό χώρο υπάρχει επίσης μεγάλο ερευνητικό ενδιαφέρον αναφορικά με την εισαγωγή των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία, το οποίο όμως εμφανίζεται κυρίως μετά από την

έλευση του 21ου αιώνα. Ο Μπολουδάκης (2010) πραγματοποίησε μια έρευνα σε 76 μαθητές δημοτικού και γυμνασίου αναφορικά με το κατά πόσον μπορεί να χρησιμοποιηθεί ένα εργαλείο δημιουργίας κόμικς στο πλαίσιο μιας ψηφιακής κοινότητας στο χώρο του σχολείου. Αφού επέδειξε το σχετικό λογισμικό δημιουργίας ψηφιακών κόμικς στους μαθητές, τους παρότρυνε να φτιάξουν τα δικά τους κόμικς. Ύστερα, συγκέντρωσε δεδομένα για την αξιολόγηση της διαδικασίας από τους μαθητές μέσω ενός ερωτηματολογίου. Πάνω από το 86% των μαθητών δήλωσε ότι “τους αρέσει η ιδέα να διδάσκονται μαθήματα μέσω ψηφιακών κόμικς” ενώ το 100% δήλωσε ότι αποκομίστηκαν θετικά συναισθήματα από την όλη διαδικασία. Ο ίδιος ο ερευνητής ανέφερε ότι κυριάρχησαν η ενεργοποίηση της φαντασίας και η χαρά της δημιουργίας από την πλευρά των μαθητών (Μπολουδάκης, 2010). Το δείγμα ωστόσο της έρευνας ήταν τέτοιο ώστε δεν επιδέχεται γενίκευση.

Στη συνέχεια, ο Παπανικολάου (2011) χρησιμοποίησε τα ψηφιακά κόμικς για τη διδασκαλία θρησκευτικών σε μαθητές Γ΄ Δημοτικού. Στο πέρας της διαδικασίας η συντριπτική πλειονότητα των μαθητών δήλωσαν ευχαριστημένοι από την διαδικασία και ότι θα ήθελαν να δουν τα κόμικς να χρησιμοποιούνται και σε άλλα μαθήματα του προγράμματος σπουδών. Στο ίδιο μήκος κύματος, η Μπακίρη (2016) πραγματοποίησε μια έρευνα δράσης σε 18 μαθητές Στ΄ Δημοτικού, χρησιμοποιώντας την ομαδοσυνεργατική προσέγγιση και τα ψηφιακά κόμικς για τη διδασκαλία των μαθηματικών. Στο τέλος της παρέμβασης, κάθε ομάδα δημιούργησε το δικό της κόμικς το οποίο περιείχε μαθηματικές έννοιες. Σύμφωνα με την ερευνήτρια, η ψηφιακή εφαρμογή δημιουργίας κόμικς που χρησιμοποιήθηκε διευκόλυνε τους μαθητές και τους βοήθησε να συνειδητοποιήσουν τη σύνδεση του θεωρητικού μέρους των μαθηματικών με τις εφαρμογές τους στην καθημερινή ζωή. Τα κόμικς λειτούργησαν επίσης ως μέσο έκφρασης προβληματισμών από τους μαθητές. Στο πλαίσιο αυτό, γίνεται σαφές ότι τα ψηφιακά κόμικς μπορούν υπό τις κατάλληλες προϋποθέσεις να ενταχθούν τόσο σε μεμονωμένες ενότητες του προγράμματος σπουδών όσο και στην σχολική καθημερινότητα γενικότερα (Μπακίρη, 2016). Παρ’ αυτά, υπήρξαν αρκετές δυσκολίες στο τεχνικό κομμάτι, κάτι το οποίο δυσκόλεψε τους μαθητές.

Η Διαμαντή (2018) χρησιμοποίησε ψηφιακά κόμικς για τη διδασκαλία ενός ποιήματος στα πλαίσια ενός μαθήματος λογοτεχνίας σε μαθητές Δ΄ Δημοτικού, αναφέροντας ότι ανεξαρτήτως επιπέδου, οι μαθητές κατάφεραν να αποδώσουν το περιεχόμενο του μαθήματος σε κόμικς, αν και στάθηκε αδύνατο να ενσωματωθούν στη διαδικασία οι μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες του τμήματος (Διαμαντή, 2018). Ακόμα, το μικρό δείγμα της έρευνας δεν επιτρέπει την γενίκευση των συμπερασμάτων.

Στο ίδιο μήκος κύματος η Δεμίρη (2019) πραγματοποίησε μια ποιοτική έρευνας δράσης αναφορικά με τη διδασκαλία λογοτεχνίας σε μαθητές Ε΄ Δημοτικού. Οι μαθητές ανταποκρίθηκαν ικανοποιητικά, βελτιώνοντας το βαθμό κατανόησης των κόμικς και των λογοτεχνικών προσώπων της ιστορίας, ενώ στο τέλος δημιούργησαν και μια δική τους ιστορία. Σύμφωνα με την ερευνήτρια ένας από τους βασικότερους περιορισμούς της έρευνας ήταν ο χρόνος που χρειάστηκε για την περάτωση της παρέμβασης.

Σύμφωνα με την Παλαιοπάνου (2013), τα κόμικς ενδείκνυνται ως εργαλείο ανάπτυξης πολυγραμματισμών απέναντι στην πολυτροπικότητα που κυριαρχεί στη σύγχρονη πραγματικότητα, καθώς βοηθούν στην ανάπτυξη της διαισθητικής γνώσης απέναντι στο εργαλείο της εικόνας και την παγίωση της κριτικής σκέψης. Αν, δε, η επαφή των παιδιών με τα κόμικς πραγματοποιηθεί ήδη από το πλαίσιο του νηπιαγωγείου, τότε τα βοηθά να αναγνωρίζουν κοινωνικές συμβάσεις και να κατανοούν την διάθεση των χαρακτήρων που βλέπουν να απεικονίζονται (Δρόσου, 2018) δεξιότητες που τους επιτρέπουν να παγιώνουν καλύτερη επικοινωνία με το περιβάλλον και τους ανθρώπους γύρω τους. Πάνω στην διδασκαλία της πολυτροπικότητας μέσω των κόμικς έκανε έρευνα και η Παπαγιαννοπούλου (2013), σε μια τάξη Γ' Γυμνασίου. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης, τα παιδιά διδάχτηκαν τα δομικά στοιχεία των κόμικς έτσι ώστε να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν οπτικές πληροφορίες. Στο τέλος οι ίδιοι οι μαθητές ανέφεραν ότι με τον τρόπο αυτό συμμετείχαν με μεγαλύτερη ευκολία στη μαθησιακή διαδικασία.

Οι Χατζηλουκά, Κώστουλλου & Κωνσταντίνου (2012) αξιοποίησαν τα ψηφιακά κόμικς στην έρευνά τους, με στόχο την προώθηση της επιστημονικής κατανόησης σε 17 μαθητές Στ' Δημοτικού στην Κύπρο. Οι ίδιοι συμπεραίνουν ότι οι μαθητές βοηθήθηκαν στην κατανόηση της φύσης της επιστήμης, καθώς τα ψηφιακά κόμικς διευκολύνουν τη διαδικασία της μάθησης γενικότερα. Στα βήματά τους, ο Μαστρογιαννάκης (2019) μετά από παρέμβαση 4 διδακτικών ωρών σε μαθητές Στ' Δημοτικού κατέγραψε ότι η ενσωμάτωση των κόμικς προκάλεσε ενδιαφέρον και ενθουσιασμό στους μαθητές, οι οποίοι εξοικειώθηκαν πολύ γρήγορα με τα σχετικά εργαλεία και ψηφιακά περιβάλλοντα.

Τα κόμικς όμως βρίσκουν πρόσφορο έδαφος αξιοποίησης και κατά τις προσπάθειες ευαισθητοποίησης των μαθητών απέναντι σε δύσκολα κοινωνικά θέματα. Μια μορφή χρήσης των κόμικς για την ευαισθητοποίηση πάνω στην αναπηρία και κυρίως την τύφλωση πραγματοποιήθηκε από τον Ευφραιμίδα (2015) σε μια τάξη Α' Δημοτικού. Πιο συγκεκριμένα, η παρέμβαση περιελάμβανε την ανάγνωση ενός παραμυθιού, την προβολή ενός ψηφιακού κόμικς με θέμα την στάση απέναντι στην τύφλωση και ύστερα συζήτηση με τους μαθητές. Η χρήση των κόμικς φέρεται να διευκόλυνε την διαδικασία, ενώ συνέβαλε στη διαμόρφωση θετικής στάσης από τα παιδιά απέναντι στην τύφλωση.

Τι γίνεται όμως σε επίπεδο εκπαιδευτικών και πολιτείας; Μέχρι τη στιγμή που γράφονται αυτές οι γραμμές όλες οι ερευνητικές παρεμβάσεις γίνονται μόνο μέσω ατομικών πρωτοβουλιών, κάτι που αν και δίνει σαφή συμπεράσματα, μειώνει την δυνατότητα γενίκευσής τους. Έρευνα πάνω στην δημιουργία ψηφιακού υλικού για την εκμάθηση δημιουργίας ψηφιακών κόμικς πραγματοποίησε η Λέλη (2011). Μεταξύ άλλων στην έρευνα αυτή έγινε μια δοκιμή πλατφόρμας αυτοεπιμόρφωσης για εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας, ενώ καταδείχθηκε ότι δύνανται τα ψηφιακά κόμικς να ενταχθούν στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, αν και υπό αυστηρές προϋποθέσεις.

Όσον αφορά τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και τις στάσεις τους απέναντι στην αξιοποίηση των κόμικς οι Αρμακόλας, Μιχαηλίδη & Παναγιωτακόπουλος (2014) πραγματοποίησαν μια εμπειρική μελέτη αναφορικά με την αξιοποίηση, τις δυνατότητες και τις εφαρμογές των ψηφιακών κόμικς στην

εκπαίδευση, συλλέγοντας δεδομένα μέσω ερωτηματολογίου από 130 εκπαιδευτικούς ή σπουδαστές παιδαγωγικών σχολών. Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων έγινε σαφές ότι η συντριπτική πλειονότητα αυτών ήταν κάτι παραπάνω από θετικά διακείμενοι πάνω στην είσοδο των κόμικς στο σχολείο. Εξίσου συντριπτικό ποσοστό ερωτηθέντων όμως δήλωσε ότι δεν έχει κατάρτιση επί του αντικείμενου, κάτι που οδήγησε τους ερευνητές στο συμπέρασμα ότι υπάρχει ανάγκη για εκπαίδευση και ενημέρωση των εκπαιδευτικών (Αρμακόλας, Μιχαηλίδη & Παναγιωτακόπουλος, 2014) , ενεργών και ασκούμενων, πάνω στο αντικείμενο των κόμικς ώστε να είναι σε θέση να το αξιοποιήσουν διδακτικά με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

Ακολουθώντας έναν παρόμοιο τρόπο σκέψης, ο Τζιφόπουλος (2018) εστίασε συγκεκριμένα στην προετοιμασία που πρέπει να περάσουν οι εκπαιδευτικοί για να εντάξουν τα ψηφιακά κόμικς στο σχολείο του 21ου αιώνα. Έτσι, ζήτησε από ένα δείγμα 40 σπουδαστών, αφού τους παρουσίασε μια σειρά ψηφιακών εφαρμογών δημιουργίας κόμικς, να τις αξιολογήσουν, έτσι ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα αναφορικά με τη λειτουργικότητα και τις δυνατότητες κάθε μίας. Από τα ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα που συνέλεξε, προέκυψε ότι η πλειονότητα των ερωτηθέντων ήταν θετικά διακείμενη στην όλη διαδικασία, ενώ κατέγραψε και συγκεκριμένα διδακτικά οφέλη, όπως η δυνατότητα διδασκαλίας αφηρημένων και δύσκολα προσεγγίσιμων εννοιών, θετικά συναισθήματα και ενθουσιασμός από την πλευρά των μαθητών, ενίσχυση του ψηφιακού γραμματισμού, καλύτερη σύνδεση της διδασκαλίας με το γνωστικό αντικείμενο, προσέγγιση των παιδιών μέσω του κόσμου τους και σύνδεση της γνώσης με τη διασκέδαση (edutainment) (Τζιφόπουλος, 2018).

Τέλος, στην πιο πρόσφατη έρευνα πάνω στην σχέση των εκπαιδευτικών με τα κόμικς, η Κανακάρη (2021) διεξήγαγε μια ποιοτική έρευνα, παίρνοντας συνεντεύξεις από εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι ερωτηθέντες δήλωσαν θετικά διακείμενοι απέναντι στα κόμικς, τα οποία κάποιοι από αυτούς είχαν ήδη χρησιμοποιήσει στα μαθήματα της Γλώσσας, των Μαθηματικών, της Μελέτης Περιβάλλοντος και σε κάποιες ενότητες του Ανθολογίου. Η σημαντικότερη τροχοπέδη που αναφέρθηκε από την πλευρά των εκπαιδευτικών ήταν η έλλειψη κατάρτισης όσον αφορά τα κόμικς γενικά ως μέσο.

2.3. Σχεδιασμός Έρευνας

Με βάση όλα τα δεδομένα που αναλύθηκαν παραπάνω, είναι σαφές ότι πλέον είναι ασφαλές να αναφέρει κανείς ότι πλέον υπάρχει όγκος ερευνητικών δεδομένων όσον αφορά τα κόμικς και τις δυνατότητες αξιοποίησής τους στην εκπαίδευση, δεδομένα με βάθος στο χρόνο και εύρος στο χώρο. Οι πρώτες έρευνες να πραγματοποιηθήκαν πριν καλά καλά τα κόμικς παγιωθούν ως κομμάτι της παγκόσμιας τέχνης, όμως με το πέρασμα των δεκαετιών επεκτάθηκαν τόσο, ώστε πλέον μπορεί να βρει

κανείς ερευνητικά δεδομένα από πάρα πολλές πλευρές του κόσμου. Στην αρχή, όπως ήταν φυσικό, οι παρεμβάσεις, ερευνητικές και μη, γίνονταν μέσω τυπωμένων σελίδων, ενώ όταν οι εκπαιδευτικοί ήθελαν να φτιάξουν δικό τους υλικό, ήταν υποχρεωμένοι είτε να το σχεδιάσουν οι ίδιοι, ή να συνεργαστούν με κάποιον καλλιτέχνη. Το ίδιο ίσχυε και για τους μαθητές, οι οποίοι έπρεπε να βασιστούν στις σχεδιαστικές τους δεξιότητες είτε να δουλέψουν συνεργατικά (σε κόλλες χαρτί ή χαρτόνι πάντα) για να βγει ένα ικανοποιητικό αποτέλεσμα.

Με το πέρασμα των χρόνων και κυρίως, χάρη στην τεχνολογία, όλα αυτά έγιναν πολύ πιο εύκολα, κι αυτό είναι κάτι που αντανακλάται και στις έρευνες, καθώς οι παλαιότερες αναφέρονταν σε εκπαιδευτικά (τυπωμένα) κόμικς, ενώ οι νεότερες, ιδίως από το 2000 και μετά αναφέρονται σε ψηφιακά κόμικς και ψηφιακά εργαλεία δημιουργίας κόμικς. Το γεγονός αυτό διευκόλυνε αισθητά την εισαγωγή των κόμικς στο σχολείο, καθώς ελαχιστοποίησε αισθητά έναν από τους βασικούς παράγοντες που λειτουργούσε ως τροχοπέδη: το χρόνο που απαιτείται για την δημιουργία τους. Ακόμα, η ευκολία πρόσβασης σε μεγάλες επιφάνειες οθόνης, ο εύκολος διαμοιρασμός αρχείων και η δημιουργία online λογισμικών δημιουργίας κόμικς δίνουν την δυνατότητα ακόμα και στον άνθρωπο (εκπαιδευτικό ή μαθητή) που δεν νιώθει άνετα να χρησιμοποιήσει τα χέρια του για να σχεδιάσει, να εκφραστεί μέσω των κόμικς.

Αυτό που δεν έχει αλλάξει ωστόσο, παρά τις αλλαγές και τις εξελίξεις που μόλις αναφέρθηκαν, είναι η θετική εν γένει στάση των μαθητών απέναντι στο μέσο, η οποία παραμένει अपαράλλαχτη. Ένα από τα βασικά πλεονεκτήματα των κόμικς αναφορικά με τη δημοτικότητά τους είναι ότι διαβάζονται από παιδιά όλων των ηλικιών και των δυνατοτήτων, ενώ η οπτική τους γλώσσα φαίνεται να τραβά τα παιδικά βλέμματα και να εξάπτει τη φαντασία των παιδιών από τη μία, αλλά και να τα διευκολύνει να κατανοήσουν τον περίπλοκο κόσμο γύρω τους, από την άλλη. Δεν είναι τυχαίο ότι μια από τις πρώτες ομάδες μαθητών που φάνηκε να ωφελείται από τη χρήση τους είναι οι μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, κάτι που είχε παρατηρηθεί ήδη από τη δεκαετία του '40, και εξακολουθεί να επιβεβαιώνεται μέχρι τις μέρες μας.

Κάτι εξίσου σημαντικό το οποίο αντανακλάται στο σύνολο της βιβλιογραφίας είναι η ευελιξία του μέσου, καθώς με τις κατάλληλες τροποποιήσεις και στοχευμένη προετοιμασία, τα κόμικς μπορούν να μετατραπούν σε εκπαιδευτικό υλικό για τα περισσότερα (αν όχι όλα) τα βασικά θεωρητικά και θετικά μαθήματα των προγραμμάτων σπουδών σε πολλές χώρες. Είναι αξιοπρόσεκτο δε, ότι με την ίδια ευκολία μπορούν να μετατραπούν και σε εργαλείο αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, καθώς, οι διεργασίες που απαιτούνται να γίνουν από το μαθητή (ή την ομάδα μαθητών) την ώρα της δημιουργίας μερικών πάνελ, συνήθως προδίδουν το κατά πόσον έχει γίνει κατανοητό ή όχι το αντικείμενο του μαθήματος ή της ομάδας μαθημάτων.

Σε κάθε περίπτωση, η στάση των εκπαιδευτικών ήταν και είναι εκείνη που έκρινε και κρίνει εντέλει την παιδαγωγική αξία του μέσου των κόμικς. Και ενώ αρχικά οι εκπαιδευτικοί τάσσονταν με την γενική αίσθηση της κοινωνίας κατά τα πρώτα έτη κυκλοφορίας των κόμικς, η οποία τα ήθελε να είναι

χαμηλής ποιότητας αναγνώσματα, στην συνέχεια αναγνώρισαν κι εκείνοι τις δυνατότητες που τους ανοίγονταν με το νέο αυτό εργαλείο. Διαπίστωσαν ότι τα κόμικς τραβούν τα παιδικά βλέμματα και μιλούν τη γλώσσα των παιδιών, κάμπτοντας αισθητά την συνήθη αντίστασή τους απέναντι στις ακαδημαϊκές υποχρεώσεις. Με αυτόν τον τρόπο, βρέθηκε όχι απλά ένας τρόπος να προσεγγίσουν οι εκπαιδευτικοί τους μαθητές, αλλά και να ανοίξουν μια νέα δίοδο επικοινωνίας με τους μαθητές, η οποία τους επέτρεπε (και τους επιτρέπει ακόμα) να καταρρίψουν στερεότυπα και να φέρουν στο τραπέζι δύσκολα κοινωνικά θέματα και έννοιες παραδοσιακά δύσκολες στην έκφραση και στην παρουσίαση, όπως η αναπηρία, η διαφορετικότητα, ο ρατσισμός, η αποδοχή του άλλου, και ούτω καθεξής.

Εξίσου διακριτές όμως παραμένουν και οι εγγενείς αδυναμίες των κόμικς, οι οποίες επίσης συναντώνται από πολύ παλιά στη βιβλιογραφία και σε μεγάλο βαθμό παραμένουν επί του παρόντος. Παρά το γεγονός ότι η αναβάθμιση του εξοπλισμού στο σχολείο έχει μειώσει τις ώρες που απαιτούνται για την παρουσίαση, την ανάλυση και τη δημιουργία κόμικς (τόσο από την πλευρά του εκπαιδευτικού, όσο και από την πλευρά των μαθητών), είναι αλήθεια ότι εξακολουθούν να χρειάζονται αρκετές διδακτικές ώρες για να έχει η αξιοποίηση των κόμικς νόημα ως διδακτικό εργαλείο, καθώς απαιτείται, προετοιμασία, εφαρμογή της παρέμβασης, και κυρίως ολοκλήρωση της με τη δημιουργία πάνελ από τους μαθητές, διαδικασίες χρονοβόρες για τα δεδομένα της σχολικής πραγματικότητας των ημερών μας, που απαιτεί την περάτωση συγκεκριμένης ύλης σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Στα σχολεία του σήμερα, η σε βάθος δημιουργική ενασχόληση με ένα μάθημα ή μια θεματική ενότητα αυτού, δεν θεωρείται τακτική ωφέλιμη, από τους διαμορφωτές εκπαιδευτικής πολιτικής, καθώς στόχος είναι εν τέλει η στείρα περάτωση της ύλης, και όχι η κατανόηση αυτής. Δεν είναι άλλωστε τυχαίο ότι σε επίπεδο πολιτειακό, ελάχιστες είναι οι παρεμβάσεις που μπορούν να καταγραφούν σε επίπεδο βιβλιογραφίας, και αυτές αφορούν κυρίως παρεμβάσεις με έντονο ιδεολογικό χρώμα, και όχι σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος.

Σύμφωνα με τους Lindstrom et al. (1981), ένα τέτοιο πρόγραμμα ήταν μέρος των διεργασιών της κυβέρνησης Αλιέντε της Χιλής (1970-73). Ο Ariel Dorfman, ένας από τους βασικούς υπεύθυνους του προγράμματος αυτού υποστήριξε ότι όλα τα μέσα μπορούν να είναι εξίσου διδακτικά και ότι το καθήκον του εκπαιδευτικού είναι το να διασφαλίσει τη διάχυση των επιθυμητών πληροφοριών μέσα από αυτά. Οι προσπάθειές του να αναμορφώσει τα κόμικς ως συγγράμματα για παιδιά σχολικής ηλικίας, πραγματοποιήθηκαν σε συνεργασία με φοιτητές της παιδαγωγικής και περιγράφονται στο *Superman y sus amigos dei aima*. Το πρόγραμμα αυτό έπαυσε αυτόματα με την πτώση του Αλιέντε τον Σεπτέμβριο του 1973. (Lindstrom et al.,1981).

Η ελάχιστη δράση σε επίπεδο εκπαιδευτικών πολιτικών είναι κατά μία έννοια το αίτιο και το αιτιατό, αναφορικά με την γενικευσιμότητα των ερευνών πάνω στην αξιοποίηση των κόμικς. Πιο συγκεκριμένα, σχεδόν το σύνολο της βιβλιογραφίας αναφέρεται σε ερευνητικές πρωτοβουλίες μικρής έκτασης, οι περισσότερες των οποίων πραγματοποιούνται σε δείγμα ενός ή περισσότερων τμημάτων ενός σχολείου, ενίοτε και σε μια ομάδα μικρότερη των δέκα μαθητών. Γίνεται έτσι κατανοητό ότι αν και τα

αποτελέσματα παρουσιάζουν συμφωνία μεταξύ τους, δεν είναι δυνατό να θεωρηθούν άμεσα αξιόπιστα προς εφαρμογή από τις αρχές που καθορίζουν την εκπαιδευτική πολιτική κάθε χώρας. Ειδικότερα στην Ελλάδα, η συντριπτική πλειοψηφία των ερευνητικών παρεμβάσεων αναφορικά με την σχέση των κόμικς με την εκπαίδευση, τουλάχιστον μέχρι τη στιγμή που γράφονται αυτές οι γραμμές, αφορούν σε εργασίες μεταπτυχιακού ή ακόμα και πτυχιακού επιπέδου, κάτι που σε καμία περίπτωση δεν θεωρείται στέρεο βιβλιογραφικά, καθώς αυτές εμπίπτουν στο χώρο της “γκρίζας βιβλιογραφίας”, της οποίας η εγκυρότητα είναι αμφισβητήσιμη (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006). Το γεγονός αυτό αντανακλά την έλλειψη εργασιών με μεγαλύτερη αξιοπιστία και κυρίως, έλλειψη δυνατότητας γενίκευσης των δεδομένων που προκύπτουν από τις έρευνες αυτές.

Τέλος, ιδίως στην Ελλάδα, κυριαρχούν οι ποιοτικού τύπου έρευνες, οι οποίες αν και δίνουν ξεκάθαρα δεδομένα αναφορικά με τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του μέσου των κόμικς και των εφαρμογών του, δεν είναι εύκολα γενικεύσιμες, ούτε και έχει γίνει κάποια προσπάθεια να επαναληφθούν με μεγαλύτερο δείγμα, από έτερους και πιο έμπειρους ερευνητές ώστε να εξαχθούν πιο ασφαλή συμπεράσματα. Είναι λοιπόν σαφές, ότι υπάρχει έλλειψη ποσοτικών ερευνών, όσον αφορά την αποδοχή των κόμικς ως παιδαγωγικό εργαλείο, αλλά και όσον αφορά την δυνατότητα των εκπαιδευτικών να το εντάξουν στην φαρέτρα των διδακτικών μεθοδολογιών τους. Είναι κάτι στο οποίο χρειάζονται κατάρτιση οι εκπαιδευτικοί; Και κυρίως, τι πρέπει να γίνει σε επίπεδο εκπαιδευτικών πολιτικών έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να έχουν τα μέσα και τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν δημιουργικά αυτό το τόσο πολύπλευρο και πολυδύναμο εργαλείο;

Με άλλα λόγια, δεν υπάρχει επαρκής ερευνητική κάλυψη στο κατά πόσον οι εκπαιδευτικοί έχουν γνώση ή/και χρησιμοποιούν στα πλαίσια του μαθήματος ειδικότερα και της σχολικής ζωής γενικότερα τα κόμικς, κάτι που ισχύει σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Ωστόσο, αποφασίστηκε εν προκειμένω να δοθεί έμφαση στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς βάσει των ακαδημαϊκών σπουδών τους, αλλά και λόγω του γεγονότος ότι αναλαμβάνουν παιδιά μικρότερων ηλικιών, τείνουν να στρέφονται σε εναλλακτικές παιδαγωγικές μεθόδους, προκειμένου να τραβούν το ενδιαφέρον τους και να ενεργοποιούν την συμμετοχή τους στο μάθημα. Ακόμα, οι δάσκαλοι που αναλαμβάνουν τμήματα, λόγω του ότι στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, περνούν πολλές ώρες την εβδομάδα με τους μαθητές τους, έχουν την ευχέρεια χρόνου να δοκιμάσουν διάφορα εργαλεία και σχέδια διδασκαλίας και να ελέγξουν την αποτελεσματικότητά τους, κάτι το οποίο δεν είναι τόσο εύκολο για τους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας, οι οποίοι μοιράζουν τον διδακτικό χρόνο τους σε πολλά τμήματα ανά εβδομάδα, και μάλιστα στο πλαίσιο ενός πιο φορτωμένου προγράμματος σπουδών.

Με βάση όλα τα παραπάνω δεδομένα, κρίθηκε απαραίτητο η παρούσα ερευνητική εργασία να εστιάσει στους εξής άξονες:

1. Στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στην χρήση των κόμικς στην εκπαίδευση
2. Κατάρτιση Ελλήνων εκπαιδευτικών αναφορικά με τα Εκπαιδευτικά Κόμικς
3. Συχνότητα χρήσης των εκπαιδευτικά κόμικς από τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας

4. Προκλήσεις αναφορικά με τη χρήση των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς

5. Η εισαγωγή των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία ως εν δυνάμει βελτιωτική πολιτική η στο πλαίσιο της παρεχόμενης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

3. Η Έρευνα: Στάσεις και Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών Α'θμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με την παιδαγωγική αξία των κόμικς

3.1. Μεθοδολογία Έρευνας

Οι εκπαιδευτικοί αγωνίζονται για τη συνεχή βελτίωση. Αυτός ο στόχος απαιτεί την αντιμετώπιση προβλημάτων και την αναζήτηση λύσεων και η αύξηση των γνώσεων (adding to knowledge) σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί διεξάγουν έρευνα για να συνεισφέρουν στις υπάρχουσες πληροφορίες σχετικά με ζητήματα που τους απασχολούν. Η έρευνα παίζει ζωτικό ρόλο στη διαδικασία αυτή. Η έρευνα είναι επίσης σημαντική γιατί μπορεί να οδηγήσει στην βελτίωση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών, κάτι το οποίο μπορεί να συνεπάγεται σε καλύτερη μάθηση για τα παιδιά (Creswell, 2008). Με άλλα λόγια, ο εκπαιδευτικός που ερευνά και βελτιώνεται μέσα από την έρευνα είναι εκείνος ο οποίος εξελίσσει το διδακτικό του έργο προς το καλύτερο.

Η μεθοδολογία έρευνας αυτή καθ' αυτή αναφέρεται στις παραμέτρους ερευνητικής προσπάθειας του ερευνητή, οι οποίες αφορούν στις γενικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις, στις μεθόδους, στις τεχνικές, στα μέσα, στα υλικά και στις διαδικασίες που θα επιλέξει για τη διεξαγωγή της έρευνας του (Δημητρόπουλος, 2004). Δύο είναι οι βασικές φιλοσοφίες που διέπουν την έρευνα γενικότερα, η ποιοτική και η ποσοτική.

Ως ποιοτική έρευνα (qualitative research) ορίζεται η εκπαιδευτική έρευνα στην οποία ο ερευνητής βασίζεται στις απόψεις των συμμετεχόντων, κάνει γενικές ερωτήσεις μεγάλου εύρους και συγκεντρώνει δεδομένα που αποτελούνται σε μεγάλο βαθμό από λέξεις (ή κείμενο) από τους συμμετέχοντες, ενώ αναλύει και περιγράφει αυτές τις λέξεις αναδεικνύοντας θέματα (J.W. Creswell, 2008). Με άλλα λόγια, ο ερευνητής διεξάγει την έρευνα με υποκειμενικό και μεροληπτικό τρόπο, με την

ατομική του οπτική να επιδρά καθοριστικά σε όλες τις φάσεις της διαδικασίας.

Αντίθετα, η ποσοτική έρευνα (quantitative research) βασίζεται στη συλλογή αριθμητικών δεδομένων τα οποία περνούν από επεξεργασία με στατιστικές μεθόδους προκειμένου να δώσουν ένα μετρήσιμο αποτέλεσμα. Στοχεύει στον εντοπισμό των αιτιών και χρησιμοποιεί ερευνητικές υποθέσεις (Neuman, 2006) ενώ η θεώρησή της εστιάζει στην αντιμετώπιση της έρευνας με αμερόληπτο και αντικειμενικό τρόπο (Creswell, 2008).

Ως ερευνητική μέθοδος η ποσοτική έρευνα άντλησε στοιχεία από τις θετικές επιστήμες, όπως τα μαθηματικά, γι αυτό και στους τρόπους επεξεργασίας των δεδομένων διακρίνονται λογισμοί ξεκάθαρα μαθηματικοί και στατιστικοί. Ως μέθοδος στην εκπαιδευτική έρευνα εμφανίστηκε στα τέλη του 19ου αιώνα και κυριάρχησε κατά το μεγαλύτερο διάστημα του 20ου αιώνα (De Landsdheere, 1988, Travers, 1992). Σε σύγκριση με τους σημερινούς ερευνητικούς σχεδιασμούς, οι πρώτες προσεγγίσεις ήταν απλές και καθόλου περίπλοκες. Οι δειγματοληπτικές μελέτες πάνω σε εκπαιδευτικά ζητήματα στην κοινότητα ξεκίνησαν στα τέλη του 19ου αιώνα. Στις αρχές του 20ου αιώνα, οι ερευνητές διεξήγαγαν εκπαιδευτικά πειράματα, βασιζόμενοι στα μαθήματα που είχαν λάβει από την ψυχολογία. Η ιδέα της σύγκρισης των στάσεων ή της επίδοσης δύο ομάδων, η ύπαρξη βασικού πλαισίου πίσω από την πειραματική έρευνα, επίσης καθιερώθηκαν στις αρχές του 20ου αιώνα (Creswell, 2008).

Η έρευνα μικτής μεθοδολογίας βασίζεται σε έναν ερευνητικό σχεδιασμό που περιέχει στοιχεία μεθοδολογίας τόσο από την ποσοτική έρευνα όσο και από την ποιοτική. Η βασική υπόθεση είναι ο συνδυασμός αυτός εξασφαλίζει μια καλύτερη κατανόηση του υπό μελέτη αντικειμένου απ ό τι η κάθε μία από τις προαναφερθέντες μεθόδους ξεχωριστά. Ενίοτε, η μικτή μέθοδος χρησιμοποιείται όταν είναι ανάγκη να ενσωματωθεί ένα ποιοτικό στοιχείο σε μια κατά τα άλλα ποσοτική μελέτη (Creswell, 2011).

3.2. Επιλογή Ερευνητικής Μεθόδου

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, υπάρχει πλέον μια ικανή βιβλιογραφία ερευνών αναφορικά με τα κόμικς στην εκπαίδευση, τόσο διεθνώς όσο και εντός Ελλάδος. Όμως, τουλάχιστον όσον αφορά τη χώρα μας, πρόκειται κυρίως για έρευνες ποιοτικής μεθόδου, οι οποίες αν και προσφέρουν πλούσια ερευνητικά δεδομένα, εντούτοις δεν είναι γενικεύσιμες.

Στο πλαίσιο αυτό, για την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας επελέγη η μικτή ερευνητική μέθοδος, καθώς θεωρείται ότι είναι εκείνη η οποία μπορεί να ανταποκριθεί επαρκέστερα στους στόχους που έχουν τεθεί. Πιο συγκεκριμένα δόθηκε έμφαση στην ποσοτική μέθοδο συλλογής των δεδομένων και στην δημιουργία, διανομή και συλλογή ερωτηματολογίου προκειμένου να ανιχνευτούν οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την αξιοποίηση των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία. Προκειμένου ωστόσο να γίνει μια πιο σφαιρική ανίχνευση των απόψεων κρίθηκε κατάλληλο να ενσωματωθούν και ποιοτικά στοιχεία στο διανεμηθέν ερωτηματολόγιο, και πιο συγκεκριμένα, μια ομάδα ανοικτών ερωτήσεων. Ως εκ τούτου η μεθοδολογία της έρευνας βασίζεται σε έναν συνδυασμό μεθόδων

ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. Η διεξαγωγή της έρευνας απαιτούσε την καταγραφή του θέματος, την μελέτη της σχετικής με βιβλιογραφίας, τον καθορισμό των στόχων και των ερευνητικών ερωτημάτων, την σύνταξη ερωτηματολογίου, την επιλογή του δείγματος στόχου, την διανομή του ερωτηματολογίου και εν συνεχεία τη συλλογή και επεξεργασία των δεδομένων. Ακολούθησε η επιλογή των μεθοδολογικών εργαλείων και του τρόπου ανάλυσης των αποτελεσμάτων της έρευνας και τέλος δημοσιοποίησή τους.

3.3. Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα

Ένας ερευνητικός στόχος (research objective) είναι μια δήλωση πρόθεσης που χρησιμοποιείται στην ποσοτική έρευνα και προσδιορίζει τους στόχους που σχεδιάζει να πετύχει ο ερευνητής σε μια μελέτη (Creswell, 2008). Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι στάσεις κι αντιλήψεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την χρήση των κόμικς κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Στο πλαίσιο αυτό αναπτύχθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιά είναι η στάση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στην χρήση των κόμικς κατά τη μαθησιακή διαδικασία;
2. Είναι επαρκώς καταρτισμένοι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί αναφορικά με τα Εκπαιδευτικά Κόμικς;
3. Πόσο συχνά χρησιμοποιούνται τα εκπαιδευτικά κόμικς από τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας στην Ελλάδα;
4. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, ποιες είναι οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν αναφορικά με τη χρήση των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία;
5. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, αποτελεί η εισαγωγή των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία μια πολιτική η οποία θα μπορούσε να δράσει βελτιωτικά στο πλαίσιο της παρεχόμενης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;

3.4. Το δείγμα

Ως δείγμα στόχος ορίστηκαν εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι εργάζονται σε σχολεία της πρωτεύουσας, κι αυτό γιατί η πρόσβαση σε εκείνους ήταν πιο εύκολη μέσω της οικείας πρωτοβάθμιας διεύθυνσης εκπαίδευσης της ερευνήτριας. Πράγματι, το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε μέσω της πλατφόρμας Google Forms και κατόπιν αιτήματος στην Α΄ Πρωτοβάθμια Διεύθυνση Εκπαίδευσης Αθήνας, διανεμήθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που είναι τοποθετημένοι σε σχολεία της Αθήνας. Απαντήσεις για το ερωτηματολόγιο της έρευνας έστειλαν συνολικά 175 εκπαιδευτικοί σε διάστημα τριών εβδομάδων.

3.5. Διεξαγωγή Έρευνας

Για τη διεξαγωγή της έρευνας όπως αναφέρθηκε και παραπάνω επελέγη η μικτή μέθοδος, με έμφαση στην ποσοτική μεθοδολογία, η οποία εν προκειμένω περιελάμβανε την βιβλιογραφική ανασκόπηση, τη διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων, την δημιουργία ερευνητικού εργαλείου (μέρος του οποίου αποτελούσε και η συλλογή ποιοτικών δεδομένων), την λήψη δεδομένων από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων και την εξαγωγή συμπερασμάτων από αυτές.

3.5.1 Ερευνητικό Εργαλείο

Στην περίπτωση που ένας ερευνητής δεν μπορεί να εντοπίσει ένα κατάλληλο για την έρευνά του ερωτηματολόγιο, τότε είναι αναγκασμένος εκ των πραγμάτων να αναπτύξει το δικό του με βάση τα ερευνητικά του ερωτήματα, δανειζόμενος κάποιες ερωτήσεις από ήδη υπάρχουσες κλίμακες και επινοώντας κάποια μόνος του (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006). Ακολούθως όμως είναι επιβεβλημένη η πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου αυτού σε κάποιο δείγμα για τον έλεγχο της αξιοπιστίας των συλλεγόμενων απαντήσεων (Orpenheim, 2001). Αφού ολοκληρωθεί η συλλογή των ερωτηματολογίων η διαδικασία ανάλυσης ακολουθεί ως εξής: ξεκαθάρισμα των ερωτηματολογίων (έτσι ώστε να απομακρυνθούν όσα έχουν ελλειπείς απαντήσεις), κωδικοποίηση και εισαγωγή των ερωτηματολογίων σε ηλεκτρονική βάση δεδομένων και κυρίως ανάλυσή τους, τόσο περιγραφική όσο και συμπερασματική (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006)

Καθώς έρευνα ποσοτικού τύπου αναφορικά με την αξιοποίηση αυτή καθ' αυτή των κόμικς δεν έχει πραγματοποιηθεί ως τώρα στα ελληνικά σχολεία, κρίθηκε απαραίτητο να δημιουργηθεί εξ αρχής ένα εργαλείο που να ανταποκρίνεται στους στόχους και τις επιδιώξεις της παρούσας έρευνας. Το ερωτηματολόγιο αναπτύχθηκε με βάση τους πέντε άξονες που προέκυψαν βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων, ενώ οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα και αξιοπιστία του εργαλείου στο μέτρο του δυνατού. Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή κάθε ερωτηματολογίου πρέπει να υπάρχει ένα εισαγωγικό σημείωμα και ακολουθούν οι ερωτήσεις. Ύστερα, η σειρά των ερωτήσεων σε ένα ερωτηματολόγιο έχει πολλή μεγάλη σημασία. Οι ερωτήσεις αυτές καθ' αυτές είναι σημαντικό να διατυπώνονται όσο το δυνατόν πιο ουδέτερα, έτσι ώστε να μην επηρεάζονται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων από τις προκαταλήψεις και τις προτιμήσεις των ερευνητών. Επιπλέον, όταν το ερωτηματολόγιο αποτελείται από διάφορες ερωτήσεις που διερευνούν διαφορετικά θέματα, είναι απαραίτητο να ομαδοποιούνται οι ερωτήσεις και να δημιουργούνται επί μέρους ενότητες, έτσι ώστε να μην προκαλείται σύγχυση και παρερμηνείες στους συμμετέχοντες (Γαλάνης, 2012).

Για την διεύρυνση του εύρους συλλογής δεδομένων έτσι ώστε να συγκεντρωθούν και

δεδομένα ποιοτικού χαρακτήρα, μέρος του ερωτηματολογίου αποτελούσε και μια ομάδα ανοικτών ερωτήσεων, έτσι ώστε να έχουν την δυνατότητα οι ερωτώμενοι να αναφερθούν σε δεδομένα εκτός των καθορισμένων αξόνων της έρευνας.

Στα πλαίσια αυτά, αναπτύχθηκαν ξεχωριστές ερωτήσεις για καθέναν από τους άξονες που διακρίνονται στα ερευνητικά ερευνητικά ερωτήματα. Πιο συγκεκριμένα, οι άξονες γύρω από τους οποίους διατυπώθηκαν τα ερωτήματα του ερωτηματολογίου είναι οι εξής:

- 1ος άξονας (8 ερωτήσεις): Στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα κόμικς ως μέσο γενικότερα. Στόχος της συγκεκριμένης ομάδας ερωτήσεων ήταν το να ανιχνευτούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τα κόμικς ως τρόπο έκφρασης αλλά και ως τέχνη, αλλά και το να ανιχνευτεί η στάση των εκπαιδευτικών σχετικά με την εισαγωγή των κόμικς στην σχολική αίθουσα.
- 2ος άξονας (6 ερωτήσεις) : Επάρκεια κατάρτισης των Ελλήνων εκπαιδευτικών σχετικά με τα εκπαιδευτικά κόμικς. Στόχος αυτής της υποενότητας ερωτήσεων είναι να διερευνηθεί το κατά πόσον οι Έλληνες εκπαιδευτικοί είναι καταρτισμένοι έτσι ώστε να μπορούν να αξιοποιήσουν διδακτικά τα εκπαιδευτικά κόμικς.
- 3ος άξονας (1 ερώτηση): Συχνότητα χρήσης των εκπαιδευτικών κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία. Σκοπός του άξονα αυτού είναι το να ερευνηθεί το πόσο συχνά (ή πόσο σπάνια) χρησιμοποιούνται από τους Έλληνες εκπαιδευτικούς τα κόμικς κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας τους.
- 4ος άξονας (7 ερωτήσεις): Προκλήσεις αναφορικά με την αξιοποίηση των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία, όπως γίνονται αντιληπτές από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Βασική επιδίωξη αυτής της ομάδας ερωτήσεων είναι να διασαφηνιστούν οι βασικές δυσκολίες που ενδέχεται να αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους να χρησιμοποιήσουν τα κόμικς ως παιδαγωγικό εργαλείο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας τους στην τάξη. Τον άξονα συμπλήρωσε και μια ερώτηση ανοικτού τύπου, ώστε οι ερωτώμενοι να είναι ελεύθεροι να θίξουν περαιτέρω προβληματισμούς αναφορικά με το θέμα.
- 5ος άξονας (7 ερωτήσεις): Οι ερωτήσεις που αναφέρονται σε αυτόν τον άξονα έχουν στόχο να σταχυολογήσουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το αν η εισαγωγή των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία αξίζει να προωθηθεί και να εφαρμοστεί σε μελλοντικές εκπαιδευτικές πολιτικές και προγράμματα σπουδών, στα πλαίσια της γενικότερης προσπάθειας αναβάθμισης της ελληνικής εκπαίδευσης. Στο τέλος του ερωτηματολογίου, υπήρχε ένα πεδίο στο οποίο οι ερωτώμενοι είχαν την δυνατότητα να προσθέσουν οτιδήποτε θεωρούσαν ότι ήταν αναγκαίο να προστεθεί αναφορικά με το θέμα της έρευνας.

Με στόχο την παγίωση μεγαλύτερης εγκυρότητας και αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου, αποφασίστηκε να περιληφθούν σε αυτό ερωτήσεις προερχόμενες από την έρευνα των Αρμακόλα, Μιχαηλίδη & Παναγιωτακόπουλο (2014) αναφορικά με τις εφαρμογές του ψηφιακού κόμικς στην εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα έξι ερωτήσεις έχουν σταχυολογηθεί από το εν λόγω άρθρο προκειμένου να λειτουργήσουν συμπληρωματικά στο ερευνητικό εργαλείο της παρούσας έρευνας.

Όσον αφορά τα επί μέρους χαρακτηριστικά του ερωτηματολογίου, κρίθηκε σκόπιμο με βάση τους στόχους της έρευνας το ερωτηματολόγιο να δομηθεί κυρίως με ερωτήσεις κλειστού τύπου καθώς αυτές ενδείκνυνται για την συλλογή δεδομένων ποσοτικού χαρακτήρα. Σε επίπεδο λήψης απαντήσεων, επελέγη η χρήση μιας γραμμικής κλίμακας, και πιο συγκεκριμένα μιας κλίμακας Likert.

Η κλίμακα Likert επινοήθηκε εξ αρχής ως εργαλείο για τη μέτρηση «στάσεων» με επιστημονικά αποδεκτό και επικυρωμένο τρόπο το 1932 (Edmondson DR. ,2005, McLeod S. Likert Scale, 2014). Η αρχική κλίμακα Likert σύμφωνα με τον Singh είναι ένα σύνολο δηλώσεων (items) που προσφέρονται για μια πραγματική ή υποθετική κατάσταση υπό μελέτη. Οι συμμετέχοντες καλούνται να δείξουν το δικό τους επίπεδο συμφωνίας (από διαφωνώ κάθιστα έως συμφωνώ απόλυτα) με τη δεδομένη δήλωση σε μετρική κλίμακα. Εδώ όλες οι δηλώσεις σε συνδυασμό αποκαλύπτουν τη συγκεκριμένη διάσταση της στάσης απέναντι στο θέμα, επομένως είναι αναγκαστικά αλληλένδετες μεταξύ τους (Singh Y.,K., 2006). Πρόκειται, με άλλα λόγια, για μια ψυχομετρική κλίμακα που χρησιμοποιείται στα ερωτηματολόγια εκτίμησης του βαθμού συμφωνίας (ή διαφωνίας) των συμμετεχόντων αναφορικά με διάφορες δηλώσεις/προτάσεις. Είναι σημαντικό η κλίμακα Likert να διαχωριστεί από τα στοιχεία Likert (Likert items). Ο Γαλάνης αναφέρει ότι η κλίμακα Likert είναι το άθροισμα των απαντήσεων των συμμετεχόντων στα διάφορα στοιχεία Likert που συνιστούν την κλίμακα. Κάθε στοιχείο Likert αποτελεί μια δήλωση/ πρόταση, στην οποία οι συμμετέχοντες καλούνται να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας/διαφωνίας τους. Συνήθως, υπάρχουν 5 (ή σπανιότερα 7 ή 9) απαντήσεις σε διατεταγμένη κλίμακα και οι συμμετέχοντες καλούνται να επιλέξουν αυτή που τους εκφράζει περισσότερο (Γαλάνης, 2012). Για το ερωτηματολόγιο της εν λόγω εργασίας επελέγη μια πεντάβαθμη γραμμική κλίμακα Likert, καθώς κρίθηκε η καταλληλότερη σύμφωνα με τους αντικειμενικούς στόχους της έρευνας.

Η εγκυρότητα της κλίμακας Likert καθορίζεται μεταξύ άλλων από τη δυνατότητα εφαρμογής της πάνω στο υπό έρευνηση θέμα· ακόμα καθορίζεται από το πλαίσιο της κατανόησης των ερωτηθέντων και κρίνεται από τις απαντήσεις που δίνουν οι ερωτηθέντες (Joshi et al. 2015) ενώ η αξιοπιστία του εργαλείου μπορεί να αυξηθεί με την προσεκτική διατύπωση των ερωτήσεων που την απαρτίζουν. Πιο συγκεκριμένα η διατύπωση μέρους των ερωτήσεων με αρνητική διατύπωση μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τον έλεγχο της συνοχής των απαντήσεων του κάθε ερωτώμενου.

Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνει όπως αναφέρθηκε και παραπάνω και μια ομάδα ερωτήσεων ανοικτού τύπου. Αυτού του είδους οι ερωτήσεις επιτρέπουν στους συμμετέχοντες σε μια έρευνα να εκφράσουν καλύτερα τις εμπειρίες τους χωρίς να περιορίζονται από τις απόψεις του ερευνητή ή από προηγούμενα ευρήματα (Creswell, 2008).

Με στόχο να αντληθούν με τη μεγαλύτερη δυνατή ταχύτητα και ασφάλεια δεδομένα από το ερευνητικό εργαλείο, αποφασίστηκε αυτό να δημιουργηθεί και να διανεμηθεί ως ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο. Το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο (electronic questionnaire) είναι ένα εργαλείο δειγματοληπτικής έρευνας για τη συγκέντρωση δεδομένων το οποίο είναι διαθέσιμο μέσω υπολογιστή. Υπάρχουν αρκετές παραλλαγές όμως μια δημοφιλής μορφή είναι η συνέντευξη του ατόμου από τον εαυτό του με τη βοήθεια υπολογιστή (Babbie, 1998). Σε αυτήν την προσέγγιση ο συμμετέχων σε μια μελέτη πηγαίνει σε έναν υπολογιστή, χρησιμοποιεί το διαδίκτυο ή κάποιον ιστότοπο για να εντοπίσει και να κατεβάσει ένα ερωτηματολόγιο, το συμπληρώνει και το στέλνει στον ερευνητή (Creswell, 2008). Τα τελευταία χρόνια η παραπάνω διαδικασία είναι ακόμα ευκολότερη καθώς αρκεί η αποστολή ενός συνδέσμου (link) με τον οποίο ο συμμετέχων συμπληρώνει online το ερωτηματολόγιο σε μια ηλεκτρονική πλατφόρμα (διαδικασία που πλέον πραγματοποιείται και μέσω κινητού τηλεφώνου) και με την ολοκλήρωσή του αυτό στέλνεται αυτομάτως στον ερευνητή.

Οι ηλεκτρονικές δειγματοληπτικές μελέτες εξασφαλίζουν μια εύκολη, γρήγορη μορφή συγκέντρωσης δεδομένων (Creswell, 2008). Δεδομένου της σύνθετης υγειονομικής κατάστασης που συνέχιζε να υφίσταται καθ' όλη την περίοδο της συλλογής των δεδομένων της παρούσας έρευνας, η επιλογή του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου εξασφάλισε την ασφάλεια όλων των συμμετεχόντων. Τέλος, λόγω της μορφής του, το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο δύναται να καταστεί και προσβάσιμο προς απάντηση και υποβολή και από άτομα με αναπηρίες, κάτι το οποίο θα απαιτούσε περαιτέρω επεξεργασία και μετατροπή του αν διανεμόταν σε έντυπη μορφή.

Καθώς το μεγαλύτερο μέρος του ερωτηματολογίου δημιουργήθηκε εξ αρχής για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας, κρίθηκε αναγκαίο προτού διαμοιραστεί στο ευρύ κοινό, να μοιραστεί πρώτα δοκιμαστικά σε ένα μικρό δείγμα προκειμένου να διαπιστωθεί το αν είναι εύκολο για τους ερωτηθέντες να απαντήσουν τις ερωτήσεις, να δοκιμαστεί το αν μπορούν να εξαχθούν βάσιμα συμπεράσματα από το ερευνητικό εργαλείο. Πράγματι το ερωτηματολόγιο διαμοιράστηκε σε μια ομάδα δεκαπέντε ατόμων, εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διαφόρων ειδικοτήτων, οι οποίοι απάντησαν τις ερωτήσεις και κατέθεσαν διορθώσεις όπου έκριναν απαραίτητο, κυρίως σε λάθη τυπογραφικής ή συντακτικής φύσεως. Κατόπιν, το ερωτηματολόγιο διαμοιράστηκε μέσω συνδέσμου (link) ως email, σε ομάδες εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας της Αττικής μέσω της οικείας Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

3.5.2. Εγκυρότητα και Αξιοπιστία

Επιπρόσθετα με τη χρήση της κλίμακας Likert, η οποία θεωρείται ότι δίνει αξιοπιστία όταν εισάγεται σε ένα ερευνητικό εργαλείο, έγινε προσπάθεια έτσι ώστε το ερωτηματολόγιο που

δημιουργήθηκε για την παρούσα έρευνα να δημιουργηθεί με τρόπο τέτοιο ώστε να είναι σε θέση να συμπλεύσει με τα έως τώρα ερευνητικά δεδομένα που προκύπτουν από τη βιβλιογραφία (εγκυρότητα περιεχομένου) αλλά και να είναι σε θέση να προσθέσει καινούργια. Συγκεκριμένα, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στο να είναι εύκολο για τους συμμετέχοντες να απαντήσουν, ακόμα και αν δεν έχουν μεγάλο εύρος γνώσεων για το υπό διερεύνηση θέμα.

Αυτό εξασφαλίστηκε και από την πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου σε μικρό δείγμα, η οποία κατέδειξε ότι το ερευνητικό εργαλείο είναι επαρκώς λειτουργικό, έγκυρο και αξιόπιστο. Κατά το στάδιο αυτό της έρευνας ελέγχθηκε και ο δείκτης εσωτερικής αξιοπιστίας Cronbach α . Ο δείκτης αυτός είναι ο πιο διαδεδομένος για την ανίχνευση της αξιοπιστίας της εσωτερικής ομοιογένειας των μετρήσεων ενός εργαλείου, και συγκεκριμένα αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο οι ερωτήσεις που μετρούν το ίδιο ψυχομετρικό χαρακτηριστικό παρουσιάζουν υψηλή συνοχή ή συσχέτιση. Εν προκειμένω, έγινε έλεγχος του δείκτη στον τελευταίο άξονα ερωτήσεων του ερευνητικού εργαλείου, όπου προέκυψε ο δείκτης να ισούται με 0,76 ($\alpha=0,763$). Δεδομένου ότι τιμές μεγαλύτερες από 0,7 θεωρούνται ικανοποιητικές, ο βαθμός εσωτερικής συνάφειας του παρόντος ερευνητικού εργαλείου κρίνεται επαρκής ($\alpha>0,7$).

4. Αποτελέσματα Έρευνας

Η κατασκευή του ερευνητικού εργαλείου μπορεί να προκύψει από τους στόχους της μελέτης και οι στόχοι είναι ουσιαστικά η λειτουργική μορφή της θεωρητικής κατασκευής του υπό διερεύνηση φαινομένου. Με άλλα λόγια, τα ερευνητικά εργαλεία που έχουν δημιουργηθεί με βάση τους στόχους και τα πλαίσια της μελέτης καθορίζουν την στατιστική επεξεργασία που θα ακολουθηθεί στη συνέχεια (Joshi et al. 2015).

Για την επεξεργασία των δεδομένων που περισυνελέγησαν εν προκειμένω, χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα στατιστικής επεξεργασίας δεδομένων Statistical Package for Social Sciences (SPSS). Για την εξέταση των επί μέρους ερωτήσεων που εμπεριέχονταν στο ερωτηματολόγιο, υπολογίστηκαν οι συχνότητες (f) και ακολούθως οι σχετικές συχνότητες επί τοις εκατό ($f\%$) των απαντήσεων ανά κατηγορία. (Field, 2009). Στις κλειστού τύπου ερωτήσεις, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών κωδικοποιήθηκαν με αριθμούς από το 1 έως το 5, όπου, ο αριθμός 1 αντιστοιχούσε στην απάντηση “Διαφωνώ Πλήρως”, ο αριθμός 2 στο “Διαφωνώ”, ο αριθμός 3 στο “Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ”, ο αριθμός 4 στο “Συμφωνώ” και τέλος, ο αριθμός 5 αντιστοιχούσε στο “Συμφωνώ Πλήρως”. Οι συμμετέχοντες στο σύνολό τους ήταν 175 άτομα ($N=175$). Ακόμα, παρουσιάζονται σε γραφήματα τα

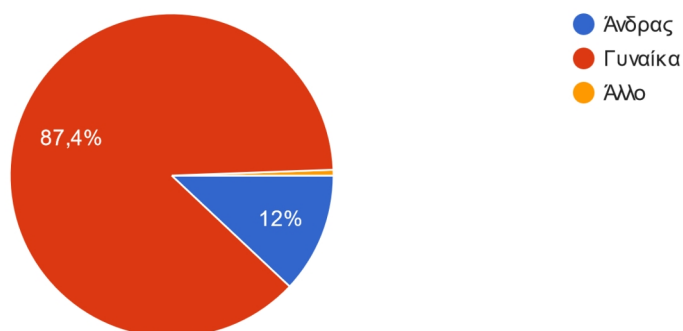
περιγραφικά μέτρα που χρησιμοποιήθηκαν για να εξαχθούν οι απαντήσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών σε κάθε επί μέρους ενότητα αναφορικά με την αξιοποίηση των κόμικς στην εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, η διακύμανση των τιμών στις κλίμακες Likert που αναπτύχθηκαν για τους σκοπούς της έρευνας ήταν από “Διαφωνώ Απόλυτα” (1) έως “Συμφωνώ Απόλυτα” (5), ενώ η ανάλυση εστίασε στον Μέσο Όρο (Μ.Ο.) και στην Τυπική Απόκλιση (Τ.Α).

Στο επίπεδο των ανοιχτών ερωτήσεων, για την επεξεργασία των δεδομένων επελέγησαν ποιοτικές μέθοδοι, και πιο συγκεκριμένα η κατηγοριοποίηση του περιεχόμενου των απαντήσεων τους, βάσει κωδικών και σχολίων με κριτήριο τα κοινά νοήματα που εμφανίζονταν. Συγκεντρώθηκαν όλοι οι κωδικοί και τα σχόλια και συμπυκνώθηκαν σε λιγότερα και πιο σαφή στοιχεία. Ακολούθησε η ομαδοποίηση βάσει θεματικών κατηγοριών και η σύνδεσή τους με τα ερευνητικά ερωτήματα προκειμένου να διερευνηθούν εις βάθος και να παρουσιαστούν οι απόψεις και οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο ερωτηματολόγιο. Ακολουθούν τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα της έρευνας.

4.1. Δημογραφικά Στοιχεία

Φύλο

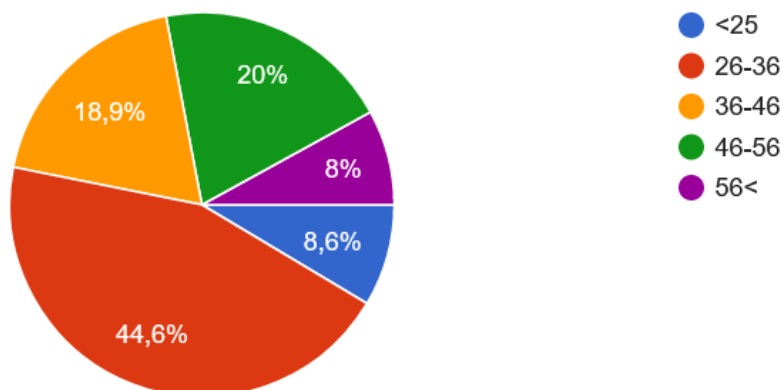
175 απαντήσεις



Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν συνολικά 175 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εκ των οποίων το 87,4 % (153 άτομα) είναι γυναίκες και το 12% άνδρες (21 άτομα), ενώ 0,6% (1 άτομο) δεν θέλησε να προσδιορίσει το φύλο του.

Ηλικία:

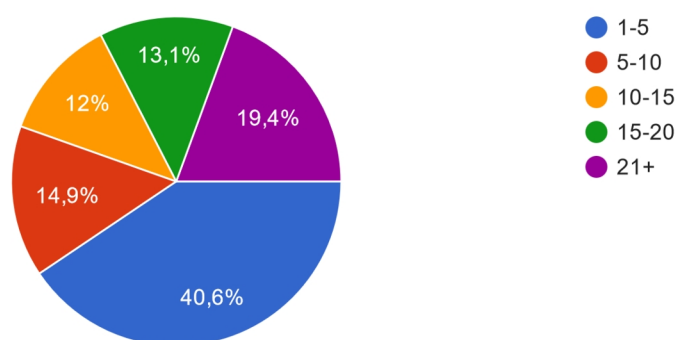
175 απαντήσεις



Το 44,6 % (N=78 άτομα) δήλωσαν ότι ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 26-36 ετών. Ακολουθεί με 18,9 (N=33 άτομα) η ηλικιακή ομάδα 36-46 ετών, με 20% (N=35 άτομα) η ομάδα 46-56 ετών, ενώ οι μικρότεροι των 25 και οι άνω των 56 ετών και κλείνουν με 8,6 % (N=15 άτομα) και 8 % (N=14 άτομα) αντίστοιχα. Αυτό σημαίνει ότι η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων είναι νέοι άνθρωποι, οι οποίοι έχουν χρόνια εργασίας μπροστά τους στην εκπαίδευση και ενδεχομένως ενδιαφέρονται να πλουτίσουν το οπλοστάσιό τους με εναλλακτικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις και τεχνικές.

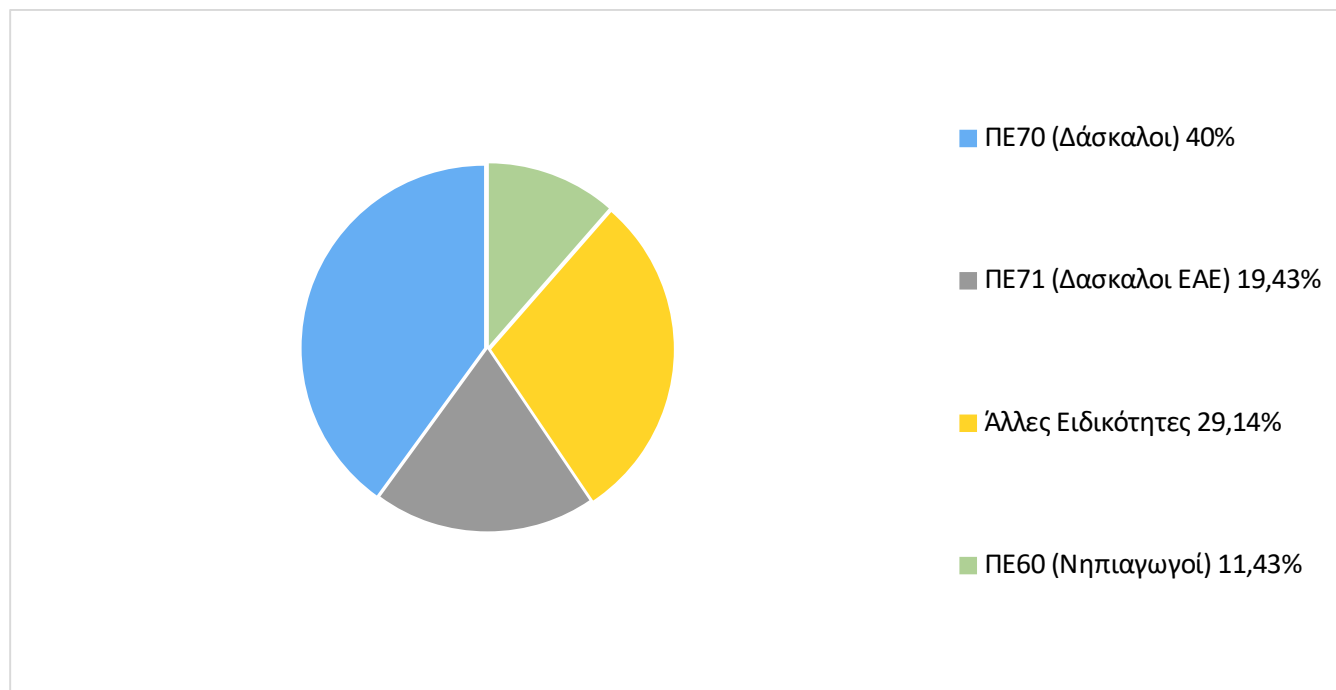
Χρόνια Προϋπηρεσίας

175 απαντήσεις



Το 40,6 % (N=71 άτομα) των ερωτηθέντων δήλωσε ότι εργάζεται από 1-5 χρόνια. 19,4 % (N=34 άτομα) δήλωσε ότι εργάζεται πάνω από 21 χρόνια, το 14,9 % (N=34 άτομα) δήλωσε ότι εργάζεται 5-10 χρόνια, το 13,1 % (N=23 άτομα) ότι έχει συμπληρώσει 15-20 χρόνια εργασίας, και τέλος, το 12 % (N= 21 άτομα) 10-15 χρόνια εργασίας.

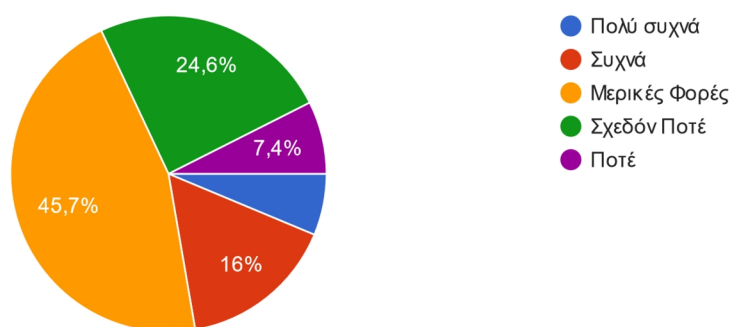
Ειδικότητα (ΠΕ)



Από τους 175 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, 70 άτομα είναι δάσκαλοι (40%), 34 άτομα είναι δάσκαλοι ειδικής αγωγής (19,43 %) και 20 άτομα είναι νηπιαγωγοί (11,43 %). Οι υπόλοιποι συμμετέχοντες, 51 άτομα (29,14 %) , ανήκουν σε άλλες ειδικότητες.

Διαβάζω βιβλία κόμικς...

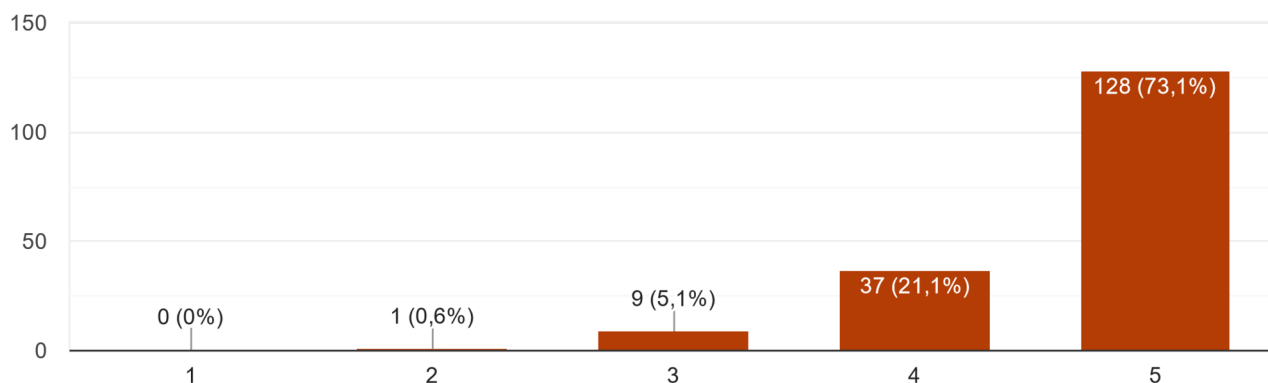
175 απαντήσεις



Το 45 % (N=80 άτομα) δήλωσε ότι διαβάζει κόμικς “μερικές φορές”, το 16 % (N=28 άτομα) “συχνά” και το 6,3 % (N=11 άτομα) “πολύ συχνά”. Αντίθετα το 24,6 % (N=43 άτομα) δήλωσε ότι διαβάζει “σχεδόν ποτέ” κόμικς, ενώ το 7,4 % (N=13 άτομα) δεν διαβάζει “ποτέ” κόμικς. Το 67,3 (N=119 άτομα) των ερωτώμενων εκπαιδευτικών κρατά μια στοιχειώδη επαφή με το μέσο των κόμικς, διαβάζοντας έστω και μερικές φορές ενώ το υπόλοιπο 31,4 % (N= 55 άτομα) ασχολείται πιο σπάνια ή καθόλου με την ανάγνωση κόμικς. Ο μέσος όρος κυμάνθηκε στο 1,89 (M.O.= 1,89) και η τυπική απόκλιση στο 0,97 (T.A.= 0,97), κάτι που σημαίνει ότι υπάρχει μικρή διασπορά των απαντήσεων.

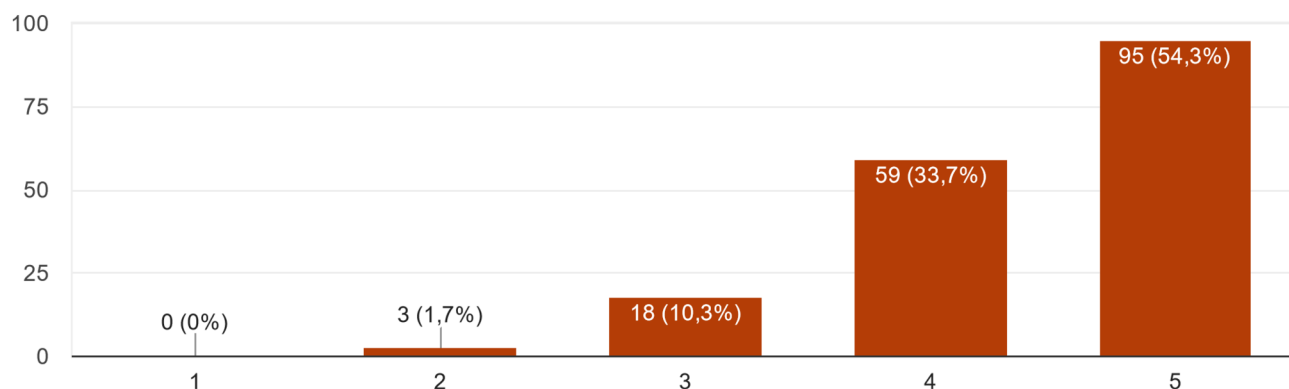
4.2. Στάσεις και Απόψεις αναφορικά με τη χρήση των Κόμικς στη Μαθησιακή Διαδικασία

Πιστεύετε ότι τα Κόμικς αποτελούν μια μορφή τέχνης;
175 απαντήσεις



Εδώ οι απόψεις των ερωτώμενων ήταν κάτι παραπάνω από ξεκάθαρες, καθώς το 73 % (N=128 άτομα) δήλωσε ότι συμφωνεί πλήρως με τη δήλωση ότι τα κόμικς αποτελούν μια μορφή τέχνης, ενώ το 21,1 % (N=37 άτομα) δήλωσε επίσης ότι συμφωνεί. Το 5,1 % (N=9 άτομα) δήλωσε ουδετερότητα, ενώ μόλις 0,6 % (N=1 άτομο) δήλωσε ότι διαφωνεί. Με M.O.=4,66 και T.A.=0,60 φαίνεται η μεγάλη συμφωνία όσον αφορά την συγκεκριμένη δήλωση.

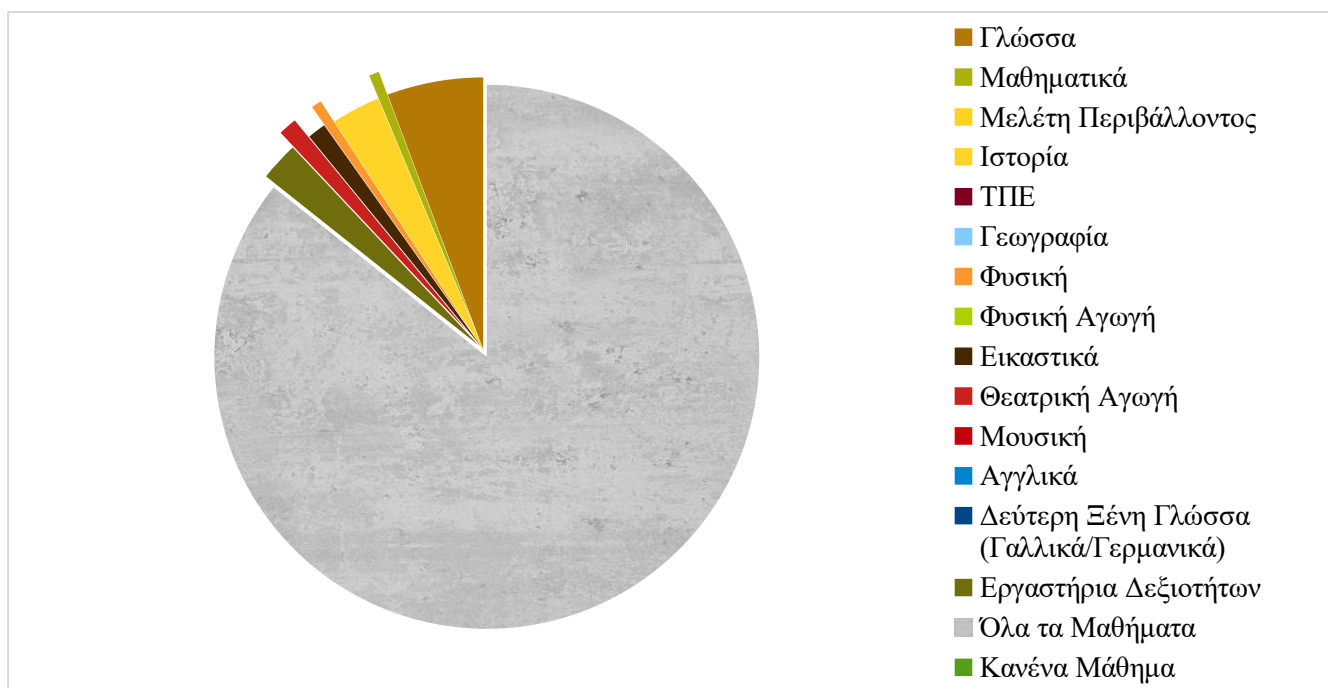
Κρίνετε ότι τα Κόμικς μπορούν να αξιοποιηθούν στα πλαίσια όλων των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος του σχολείου;
175 απαντήσεις



Και εδώ υπήρξε μια ξεκάθαρη τοποθέτηση από την πλειοψηφία των ερωτώμενων, καθώς ο

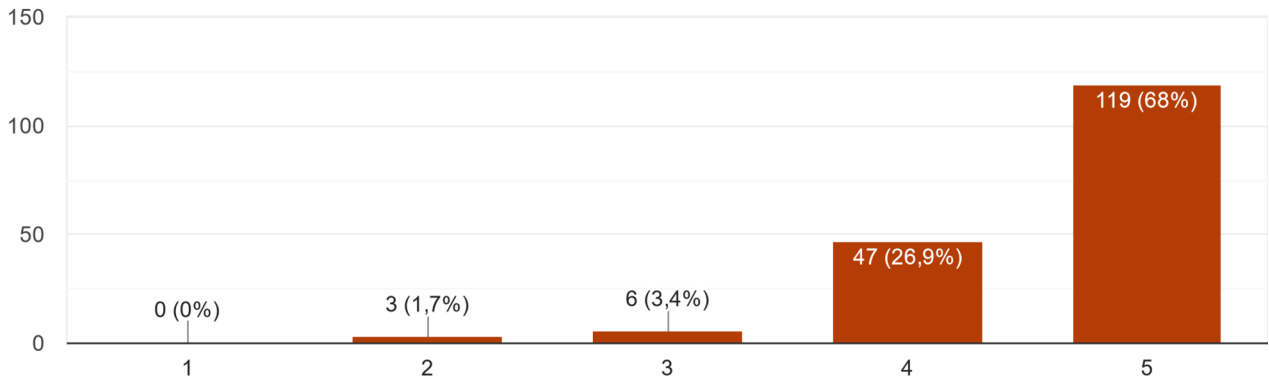
μέσος όρος ήταν υψηλός και η διακύμανση μικρή (Μ.Ο.= 4,40 και Τ.Α.=0,74). Πιο συγκεκριμένα, το 54,3 % (N=95 άτομα) δήλωσε ότι “συμφωνεί πλήρως” με τη δήλωση ότι τα κόμικς μπορούν να αξιοποιηθούν στα πλαίσια όλων των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος του σχολείου και το 33,7% (N= 59 άτομα) δήλωσε ότι συμφωνεί. Το 10,3 % (N=18 άτομα) των ερωτώμενων δήλωσε ουδετερότητα, ενώ μόλις το 1,7 % (N=3 άτομα) των ερωτώμενων δήλωσαν διαφωνία. Κανείς δεν δήλωσε απόλυτη διαφωνία.

Στο ερώτημα που αφορά το σε ποιιά μαθήματα θα μπορούσαν να ενσωματωθούν δραστηριότητες αναφορικά με τα κόμικς, σύμφωνα με τους ερωτηθέντες, το 85,7 % (N=150 άτομα) δήλωσε ότι δραστηριότητες με κόμικς πρέπει να ενσωματωθούν στο πλαίσιο όλων των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ακολουθεί το 5,7 % (N=10 άτομα) δήλωσε ότι δραστηριότητες σχετικά με τα κόμικς πρέπει να χρησιμοποιούνται αποκλειστικά στο πλαίσιο του μαθήματος της Γλώσσας, και το 2,9 % (N=5 άτομα) που δήλωσε ότι πρέπει να χρησιμοποιούνται αποκλειστικά στο μάθημα της Ιστορίας. Αντίστοιχα μικρά ποσοστά ερωτηθέντων έκριναν ότι τα κόμικς πρέπει να χρησιμοποιούνται στα Εργαστήρια Δεξιότητων (2,3 %, N=4 άτομα), στα Εικαστικά (1,1 %, N= 2 άτομα), στην Θεατρική Αγωγή (1,1 %, N=2 άτομα), στα Μαθηματικά (0,6 %, N=1 άτομο) και στη Φυσική (0,6 %, N=1 άτομο).



Πιστεύετε ότι τα εκπαιδευτικά κόμικς έχουν θέση στο χώρο της εκπαίδευσης;

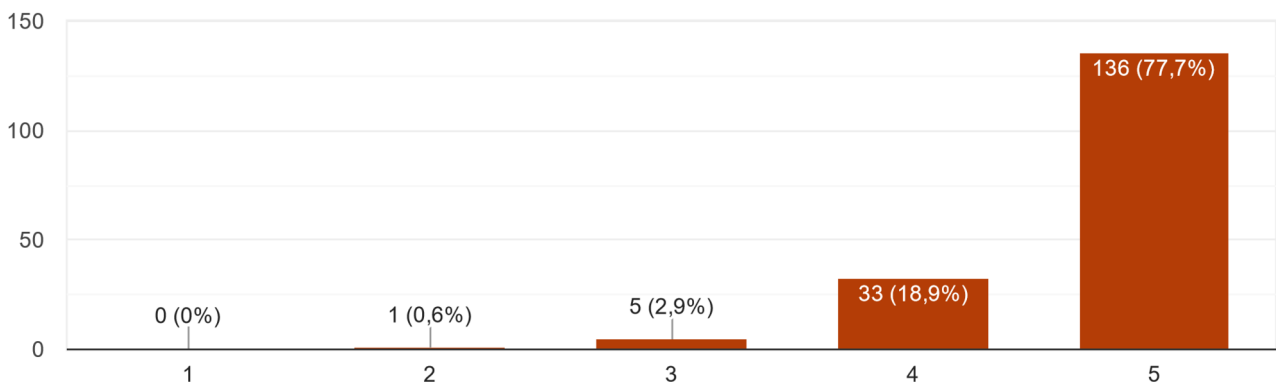
175 απαντήσεις



Και στην συγκεκριμένη δήλωση η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων συνέκλινε σε μια σαφή δήλωση (Μ.Ο.=4,61 και Τ.Α.=0,64). Πιο συγκεκριμένα, το 68 % (N=119 άτομα) των συμμετεχόντων δήλωσε ότι συμφωνεί πλήρως με τη θέση ότι τα εκπαιδευτικά κόμικς έχουν θέση στο χώρο της εκπαίδευσης, ενώ το 26,9 % (N=47 άτομα) δήλωσε ότι συμφωνεί. Μόλις το 3,4 % (N=6 άτομα) δήλωσε ουδετερότητα, ενώ διαφωνία εξέφρασε το 1,7 % (N=3 άτομα) εκ των ερωτηθέντων.

Κρίνετε ότι τα κόμικς μπορούν να αξιοποιηθούν ως εκπαιδευτικό υλικό στα πλαίσια της ενσωμάτωσης όλων των μαθητών της τάξης, συμ...ναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

175 απαντήσεις



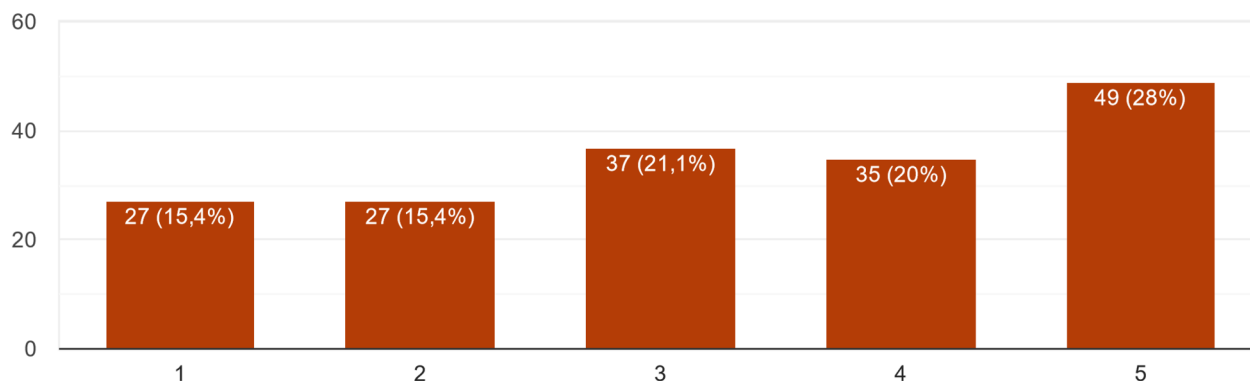
Σύμφωνα με τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς τα κόμικς μπορούν να αξιοποιηθούν ως εκπαιδευτικό υλικό στα πλαίσια της ενσωμάτωσης όλων των μαθητών της τάξης, συμπεριλαμβανομένων και των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Μ.Ο.=4,73 και Τ.Α.=0,53).

Ειδικότερα, το 77,7 % (N= 136 άτομα) δήλωσε ότι συμφωνεί πλήρως με τη δήλωση ότι τα κόμικς μπορούν να αξιοποιηθούν ως εκπαιδευτικό υλικό στα πλαίσια της ενσωμάτωσης όλων των μαθητών της τάξης και το 18,9 % (N=33 άτομα) ότι συμφωνεί. Μόλις 2,9 % (N=5 άτομα) των εκπαιδευτικών δήλωσε

ουδετερότητα και 0,6 % (N=1 άτομο) διαφωνία. Απόλυτη διαφωνία δεν εκφράστηκε από κανέναν εκ των συμμετεχόντων.

Έχετε χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικά κόμικς κατά τη διάρκεια κάποιας διδασκαλίας;

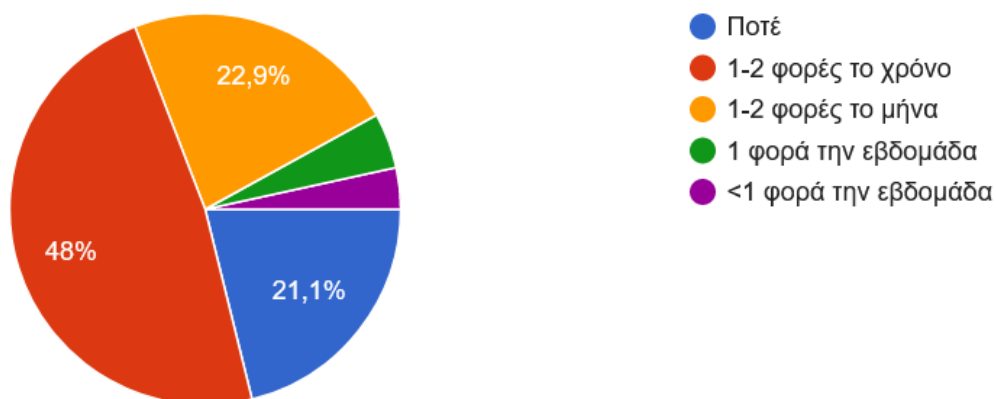
175 απαντήσεις



Εδώ οι τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών έδειξαν μεγάλη διασπορά των απαντήσεων, με το μέσο όρο να κυμαίνεται κοντά στην ουδετερότητα (Μ.Ο.=3,29 και Τ.Α.=1,41). Στην ερώτηση του κατά πόσον έχουν χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικά κόμικς κατά την διάρκεια κάποιας διδασκαλίας, οι θέσεις των εκπαιδευτικών είναι μοιρασμένες. Το 28% (N=49 άτομα) δήλωσε πλήρη συμφωνία με τη δήλωση και το 20% (N=35 άτομα) δήλωσε απλή συμφωνία. Το 21,1 % (N= 37 άτομα) δήλωσε ουδετερότητα, ενώ 15,4 % (N=27 άτομα) δήλωσε διαφωνία ή πλήρη διαφωνία αντίστοιχα.

Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε εκπαιδευτικά κόμικς;

175 απαντήσεις



1 φορά την εβδομάδα: 4,6 %

<1 φορά την εβδομάδα: 3,4 %

Οι εκπαιδευτικοί εδώ, τοποθετούμενοι αναφορικά με το πόσο συχνά χρησιμοποιούν τα εκπαιδευτικά κόμικς, συντέειναν στο ότι δεν τα χρησιμοποιούν αρκετά συχνά (Μ.Ο.=0,98 και Τ.Α.=0,84). Στην ερώτηση για το πόσο συχνά χρησιμοποιούν εκπαιδευτικά κόμικς οι εκπαιδευτικοί στην διδασκαλία τους η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (48 %, N=84 άτομα) δήλωσαν ότι τα χρησιμοποιούν 1-2 φορές το χρόνο και το 22,9 % (N=40 άτομα) 1-2 φορές το μήνα. Το 4,6 % (N= άτομα) δήλωσε ότι τα χρησιμοποιεί μια φορά την εβδομάδα, ενώ το 3,4 % δήλωσε ότι τα χρησιμοποιούν περισσότερο από μια φορές την εβδομάδα. Τέλος το 21,1 % (N=37 άτομα) δήλωσε ότι δεν χρησιμοποιεί ποτέ εκπαιδευτικά κόμικς. Αν και το πόσο συχνά χρησιμοποιούνται τα εκπαιδευτικά κόμικς από τους εκπαιδευτικούς δίσταται στατιστικά με κυρίαρχες τις 1-2 φορές το χρόνο και τις 1-2 φορές το μήνα, αξίζει να αναφερθεί ότι λίγο λιγότερο από τα 4/5 (78,9 %) εκπαιδευτικών χρησιμοποιούν έστω και μια φορά το χρόνο εκπαιδευτικά κόμικς κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας τους.

Ακολουθεί ο συγκεντρωτικός πίνακας των μέσων όρων (Μ.Ο.) και των τυπικών αποκλίσεων (Τ.Α.) ανά ερώτηση:

Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών για τα Κόμικς στην Εκπαίδευση	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση
Συχνότητα Ανάγνωσης Κόμικς	1,89	0,97
Τα Κόμικς είναι μορφή τέχνης	4,66	0,60
Τα Κόμικς μπορούν να αξιοποιηθούν στα πλαίσια όλων των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος του σχολείου	4,40	0,74
Τα εκπαιδευτικά κόμικς έχουν θέση στο χώρο της εκπαίδευσης	4,61	0,64
Τα κόμικς μπορούν να αξιοποιηθούν ως εκπαιδευτικό υλικό στα πλαίσια της ενσωμάτωσης όλων των μαθητών της τάξης, συμπεριλαμβανομένων και των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες	4,73	0,53
Έχετε χρησιμοποιήσει	3,29	1,41

εκπαιδευτικά κόμικς κατά τη διάρκεια κάποιας διδασκαλίας;		
Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε εκπαιδευτικά κόμικς;	0,98	0,84

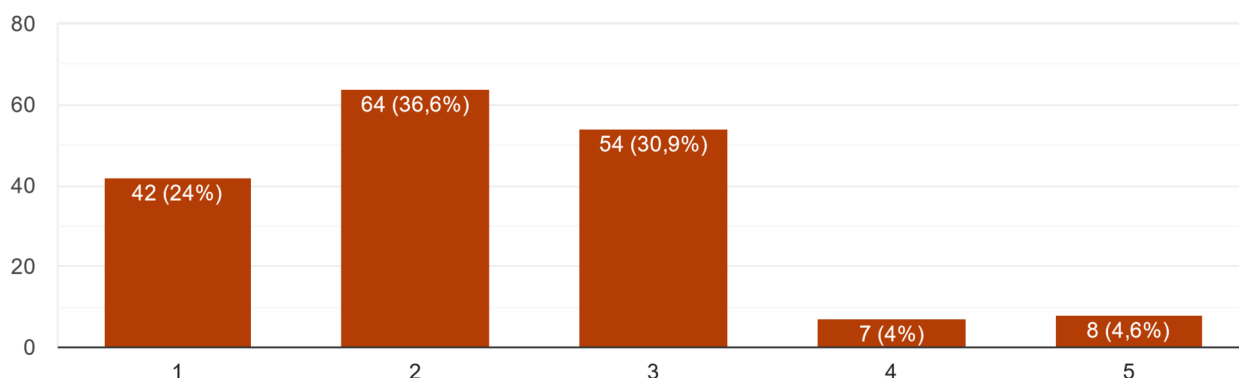
Όπως έγινε αντιληπτό από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων σε αυτόν τον άξονα του ερωτηματολογίου, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, έδειξε θετικά διακείμενη απέναντι στα κόμικς ως διδακτικό εργαλείο. Ιδιαίτερη σημασία έχει το γεγονός ότι τους υψηλότερου μέσου όρου στην παρούσα ενότητα συγκέντρωσαν οι δηλώσεις “*Τα κόμικς μπορούν να αξιοποιηθούν ως εκπαιδευτικό υλικό στα πλαίσια της ενσωμάτωσης όλων των μαθητών της τάξης, συμπεριλαμβανομένων και των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*” (Μ.Ο = 4,73 και Τ.Α.= 0,53) “*Τα Κόμικς είναι μορφή τέχνης*” (Μ.Ο= 4,66 και Τ.Α=0,60) “*Τα εκπαιδευτικά κόμικς έχουν θέση στο χώρο της εκπαίδευσης*” (Μ.Ο.=4,61 και Τ.Α=0,64). Τόσο οι μέσοι όροι απαντήσεων (από 4,61 έως 4,73) όσο και οι αντίστοιχες τυπικές αποκλίσεις (από 0,64 έως 0,53) δείχνουν ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δείχνει θετικές στάσεις και αντιλήψεις αναφορικά με τα κόμικς, τόσο ως τέχνη όσο και ως εκπαιδευτικό εργαλείο. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα εκπαιδευτικά κόμικς μπορούν και αξίζει να έχουν θέση στο χώρο της ελληνικής εκπαίδευσης, και ιδίως στο κομμάτι της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, κάτι που είναι ξεκάθαρο και στις ανοικτές τοποθετήσεις τους (όπως αυτές αναλύθηκαν στην προηγούμενη ενότητα) και που συμφωνεί με την έως τώρα βιβλιογραφία (Hutchinson, 1949, Τζιφόπουλος, 2018, Αρμακόλας, Μιχαηλίδη & Παναγιωτακόπουλος, 2014, κ.α.) .

Παρόλ αυτά, πρέπει να αναφερθεί ότι η συχνότητα χρήσης των κόμικς κατά την μαθησιακή διαδικασία ήταν αρκετά μικρή από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (Μ.Ο.= 0,98 και Τ.Α.=0,84) γεγονός το οποίο μπορεί να αποδοθεί πρωτίστως στο γεγονός ότι εν γένει δεν δίνεται πολύς διδακτικός χρόνος στους εκπαιδευτικούς να ενασχοληθούν με υλικό πέρα από αυτό που εμπεριέχεται στα σχολικά συγγράμματα. Ακόμα, όπως θα αναλυθεί αμέσως παρακάτω, τα δεδομένα αναφορικά με το κατά πόσον οι εκπαιδευτικοί έχουν γνώσεις ή έχουν λάβει επιμόρφωση, έχουν μεγαλύτερη διακύμανση.

4.3. Κατάρτιση Εκπαιδευτικών πάνω στα Εκπαιδευτικά Κόμικς

Θεωρείτε ότι έχετε γνώσεις γύρω από τα εκπαιδευτικά κόμικς;

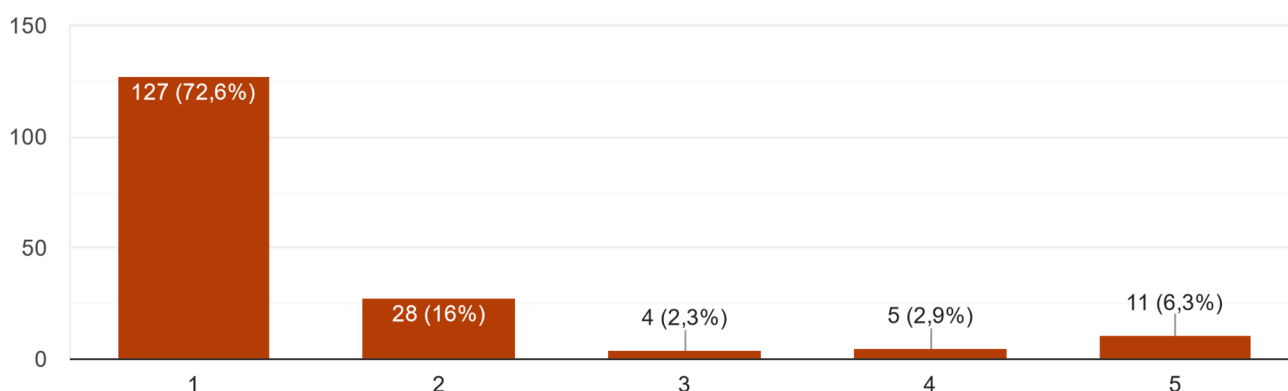
175 απαντήσεις



Ο μέσος όρος των εκπαιδευτικών, στο κατά πόσον πράγματι έχει επαρκείς γνώσεις γύρω από τα εκπαιδευτικά κόμικς συντέινει προς την άρνηση (Μ.Ο.=2,28 και Τ.Α.=1,02). Πιο συγκεκριμένα, το 36,6 % (N=64 άτομα) των ερωτηθέντων δήλωσε ότι διαφωνεί και το 24 % (N=42 άτομα) ότι διαφωνεί πλήρως. Το 30,9 % (N=54 άτομα) δήλωσε ουδετερότητα, ενώ μόλις το 4 % (N=7 άτομα) δήλωσε πως συμφωνεί και το 4,6 % (N=8 άτομα) ότι συμφωνεί πλήρως, δηλώνοντας ότι έχει επαρκείς γνώσεις για το αντικείμενο.

Ως εκπαιδευτικός, έχετε παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση η οποία περιελάμβανε εκπαιδευτικά κόμικς;

175 απαντήσεις

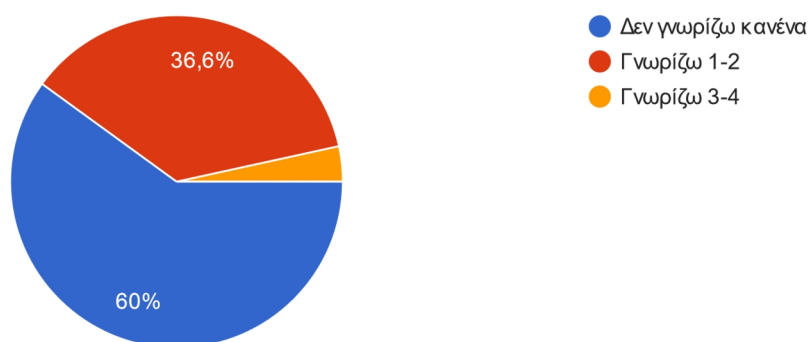


Στο αν κατά τη διάρκεια της θητείας τους ως εκπαιδευτικοί έχουν παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση η οποία περιελάμβανε εκπαιδευτικά κόμικς, η συντριπτική πλειονότητα των ερωτώμενων ανέφερε πως όχι (Μ.Ο.=1,54 και Τ.Α.=1,10). Πιο συγκεκριμένα, το (72,9 %, N=127 άτομα) δήλωσε ότι

διαφωνεί πλήρως και το 16 % (N=28 άτομα) ότι διαφωνεί. 2,3 % (N=4 άτομα) των εκπαιδευτικών δήλωσε ουδετερότητα, 2,9 % (N=5 άτομα) δήλωσε ότι συμφωνεί και 6,3 % (N=11 άτομα) δήλωσε ότι συμφωνεί πλήρως. Τα αποτελέσματα αυτά έρχονται να συμπληρώσουν τα αμέσως προηγούμενα, καθώς το αν και κατά πόσον οι εκπαιδευτικοί έχουν γνώσεις γύρω από τα εκπαιδευτικά κόμικς αφορά προσωπική έρευνα και αναζήτηση των ιδίων, καθώς δεν υπάρχει επίσημα επιμόρφωση πάνω στα κόμικς ως εκπαιδευτικό εργαλείο από τους φορείς κατάρτισης των εκπαιδευτικών.

Γνωρίζετε κάποιο λογισμικό ή εφαρμογή μέσω της οποίας μπορείτε να δημιουργήσετε ένα κόμικ;

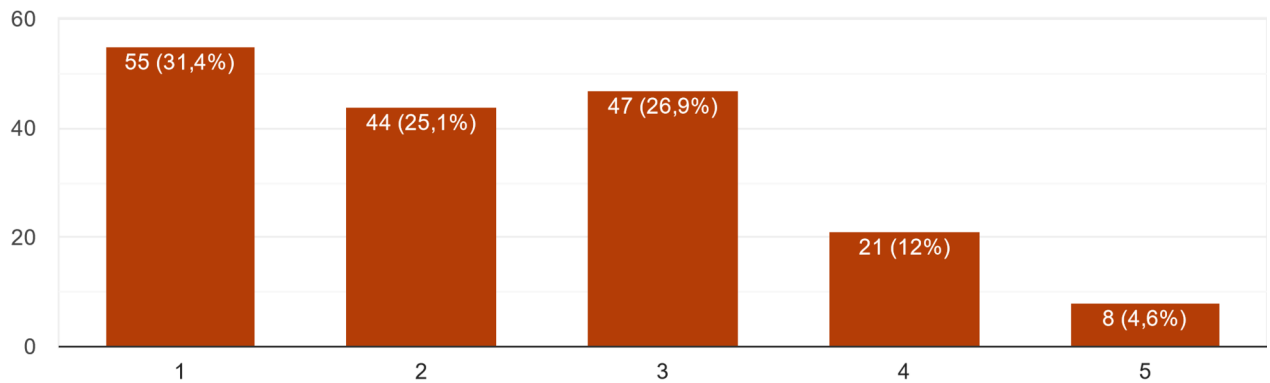
175 απαντήσεις



Πολύτιμο εργαλείο στην δημιουργία και χρήση των εκπαιδευτικών κόμικς αποτελούν ποικίλα online και μη λογισμικά δημιουργίας κόμικς, αλλά και διάφορες εφαρμογές ψηφιακής σχεδίασης. Ωστόσο, όπως διαφαίνεται από τις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών στο παρόν ερώτημα, η πλειονότητα δεν έχει έρθει σε επαφή με κανένα από αυτά (M.O.=0,43 και T.A.=0,53). Συγκεκριμένα, το 60 % (N=105 άτομα) των ερωτηθέντων δήλωσε ότι δεν γνωρίζει κανένα λογισμικό ή εφαρμογή. Το 36,6 % (N=64 άτομα) δήλωσε ότι γνωρίζει 1-2, ενώ μόλις το 3,4 % (N=6 άτομα) των ερωτηθέντων δήλωσε ότι γνωρίζει τουλάχιστον 3-4 λογισμικά ή εφαρμογές.

Πιστεύω ότι οι μαθητές μου γνωρίζουν πως να σχεδιάσουν ένα κόμικ, χειρόγραφα ή ψηφιακά για να παρουσιάσουν μια έννοια την οποία έχουν διδαχτεί

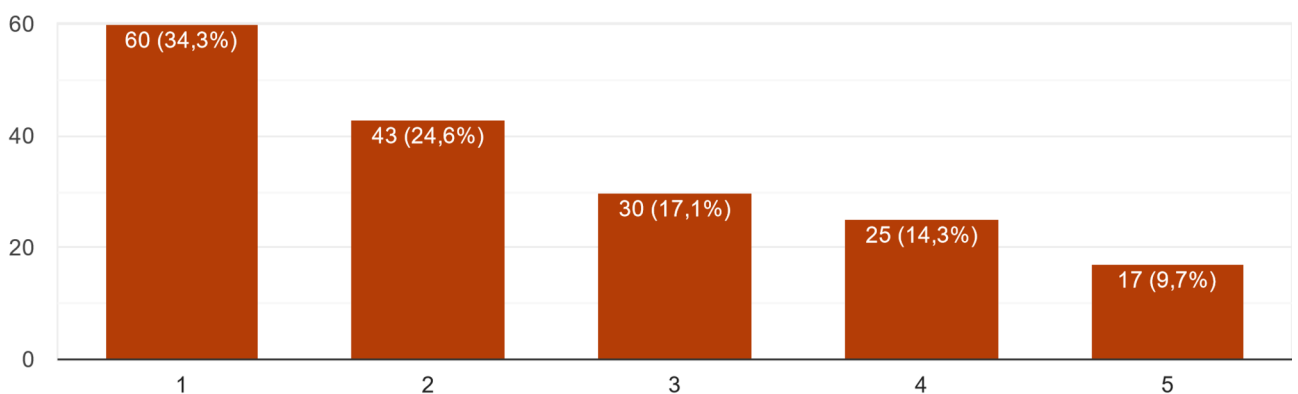
175 απαντήσεις



Στην δήλωση αυτή οι απόψεις είναι σχετικά μοιρασμένες, με τη διαφωνία των εκπαιδευτικών αναφορικά με το αν οι μαθητές γνωρίζουν πως να σχεδιάζουν κόμικς αναφορικά με τη διδαχθείσα έννοια να επικρατεί (Μ.Ο.=2,33 και Τ.Α.=1,17). Πιο συγκεκριμένα, το 31,4 % (N=55 άτομα) των ερωτηθέντων δήλωσε ότι διαφωνεί πλήρως και το 25,1 % (N=44 άτομα) ότι διαφωνεί. Το 26,9 % (N=47 άτομα) δήλωσε ουδετερότητα, ενώ μόλις το 12% (N=21 άτομα) δήλωσε ότι συμφωνεί και το 4,6 % (N=8 άτομα) ότι συμφωνεί πλήρως. Η μεγάλη διασπορά των απαντήσεων κλίνει στο ότι οι εκπαιδευτικοί δεν τείνουν να συμφωνούν αν πράγματι οι μαθητές τους έχουν επαρκείς γνώσεις αναφορικά με τα κόμικς.

Ως εκπαιδευτικός, γνωρίζω πως να σχεδιάσω χειρόγραφα ή ψηφιακά ένα κόμικ προκειμένου να παρουσιάσω έννοιες αναφορικά με την ύλη που διδάσκω

175 απαντήσεις

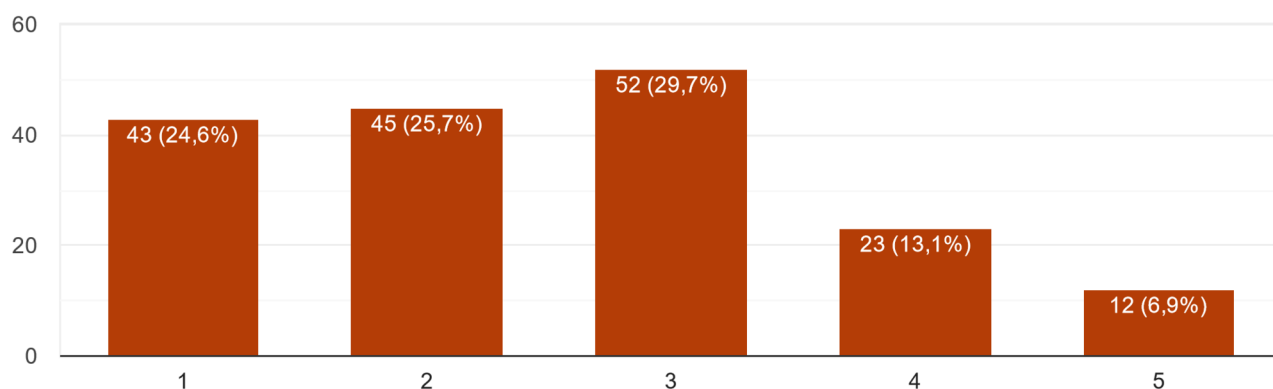


Η απάντηση στο αν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν οι ίδιοι να σχεδιάσουν τα δικά τους κόμικς αναφορικά με το μάθημα που έχουν να παραδώσει, βρίσκει την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών να

απαντά αρνητικά (Μ.Ο.=2,40 και Τ.Α.=1,34). Πιο συγκεκριμένα το 34,3 % (N=60 άτομα) δήλωσε ότι δεν γνωρίζει καθόλου και το 24,6 % (N=43 άτομα) ότι δεν γνωρίζει. 17,1 (N=30 άτομα) των ερωτηθέντων δήλωσε ουδετερότητα, ενώ οι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν ότι γνωρίζουν πως να σχεδιάζουν τα δικά τους κόμικς ανέρχονται σε 14,3 % (N=14,3 άτομα) και αυτοί που γνωρίζουν πολύ καλά σε 9,7 % (N=17 άτομα) επί του συνόλου.

Ως εκπαιδευτικός, χρησιμοποιώ τα κόμικς στα πλαίσια της μαθησιακής διαδικασίας για να παρουσιάσω καινούργιες έννοιες στους μαθητές όποτε μου δίνεται η ευκαιρία

175 απαντήσεις



Και στο ερώτημα αυτό οι απαντήσεις είναι μοιρασμένες μεταξύ των εκπαιδευτικών, με την πλειοψηφία να κλίνει ελαφρά προς την ουδετερότητα (Μ.Ο.=2,52 και Τ.Α.=1,19). Ειδικότερα, 29,7 % των εκπαιδευτικών (N=52 άτομα) τήρησε ουδέτερη στάση, ενώ 24,6 % (N=43 άτομα) των εκπαιδευτικών διαφωνεί πλήρως με το κατά πόσον χρησιμοποιεί τα κόμικς για να παρουσιάσει νέες έννοιες στους μαθητές, ενώ το 25,7 % (N=45 άτομα) διαφωνεί. 13,1 % (N=23 άτομα) των εκπαιδευτικών συμφωνεί ενώ μόλις 6,9 % (N=12 άτομα) των εκπαιδευτικών δηλώσουν ότι συμφωνούν πλήρως, και επομένως χρησιμοποιούν με σχετική ευκολία κόμικς για την παρουσίαση νέων εννοιών στους μαθητές τους.

Ακολουθεί συγκεντρωτικός πίνακας δεδομένων αναφορικά με τους μέσους όρους (Μ.Ο.) και τις τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) ανά ερώτηση για τον συγκεκριμένο άξονα.

Κατάρτιση Εκπαιδευτικών πάνω στα Εκπαιδευτικά Κόμικς	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση
Θεωρείτε ότι έχετε γνώσεις γύρω από τα εκπαιδευτικά κόμικς;	2,28	1,02
Ως εκπαιδευτικός, έχετε	1,54	1,10

παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση η οποία περιελάμβανε εκπαιδευτικά κόμικς;		
Γνωρίζετε κάποιο λογισμικό ή εφαρμογή μέσω της οποίας μπορείτε να δημιουργήσετε ένα κόμικς;	0,43	0,56
Πιστεύω ότι οι μαθητές μου γνωρίζουν πως να σχεδιάσουν ένα κόμικς, χειρόγραφα ή ψηφιακά για να παρουσιάσουν μια έννοια την οποία έχουν διδαχτεί	2,33	1,17
Ως εκπαιδευτικός, γνωρίζω πως να σχεδιάσω χειρόγραφα ή ψηφιακά ένα κόμικς προκειμένου να παρουσιάσω έννοιες αναφορικά με την ύλη που διδάσκω	2,40	1,34
Ως εκπαιδευτικός, χρησιμοποιώ τα κόμικς στα πλαίσια της μαθησιακής διαδικασίας για να παρουσιάσω καινούργιες έννοιες στους μαθητές όποτε μου δίνεται η ευκαιρία	2,52	1,19

Μία από τις μεγαλύτερες προκλήσεις που αναφέρθηκε από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, ήταν η έλλειψη κατασταλαγμένης γνώσης πάνω στο μέσο των κόμικς. Εκείνοι που δήλωσαν ότι έχουν “επαρκείς” γνώσεις αναφορικά με τα κόμικς στην εκπαίδευση ανήκαν στην μειοψηφία του δείγματος, ενώ ακόμα λιγότεροι δήλωσαν ότι είχαν λάβει κάποια επιμόρφωση πάνω στο θέμα ως ενήλικες. Η συμφωνία των εκπαιδευτικών αναφορικά με το αν “έχει παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση η οποία περιελάμβανε εκπαιδευτικά κόμικς” ήταν προς το “Διαφωνώ” (Μ.Ο.=1,54 και Τ.Α.=1,10), κάτι που συμβαδίζει με το γεγονός ότι είναι πολύ μικρός ο αριθμός των επιμορφώσεων σε επίπεδο διευθύνσεων εκπαίδευσης που οργανώνουν αντίστοιχης θεματολογίας σεμινάρια ή

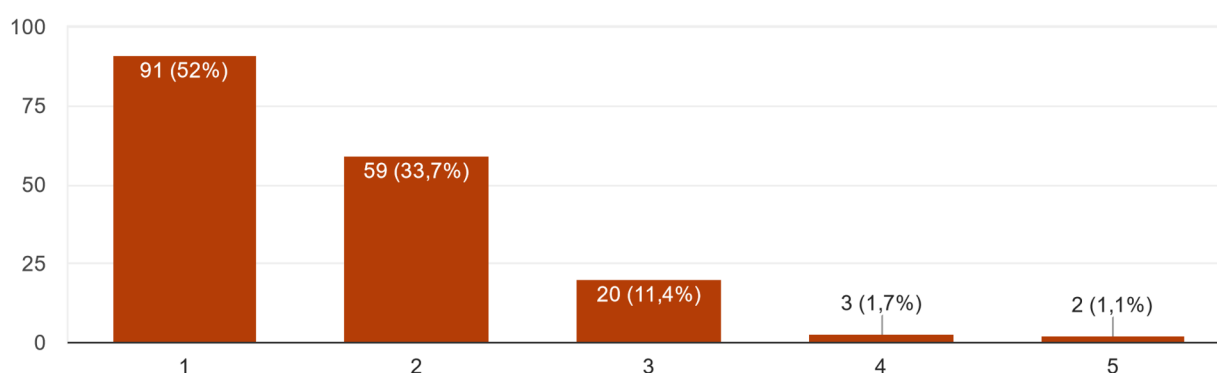
επιμορφώσεις. Ωστόσο η τυπική απόκλιση δείχνει ότι αν και υπάρχει συμφωνία από την πλευρά των εκπαιδευτικών, η διασπορά των απαντήσεων είναι σχετικά μεγάλη, κάτι το οποίο ενδεχομένως προκύπτει επειδή κάποιιοι από τους εκπαιδευτικούς έλαβαν γνώσεις αναφορικά με τα κόμικς μέσω προσωπικής έρευνας ή μέσω συμμετοχής σε σεμινάρια έξω από το πλαίσιο των κατά τόπους διευθύνσεων εκπαίδευσης. Η θέση αυτή ενισχύεται και από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην ερώτηση αν έχουν “γνώσεις γύρω από τα εκπαιδευτικά κόμικς” όπου και εκεί οι τιμές φαίνονται να συγκεντρώνονται γύρω από τη διαφωνία (Μ.Ο.=2,28 και Τ.Α.=1,02). Αν προστεθεί στην εξίσωση το γεγονός ότι η πρόταση με τη μεγαλύτερη σύμπνοια αφορούσε την γνώση (ή μάλλον, την μη γνώση) λογισμικών ή εφαρμογών μέσω των οποίων μπορεί να δημιουργηθεί ένα κόμικς (Μ.Ο.=0,43 και Τ.Α.= 0,53), καθίσταται σαφές ότι υπάρχει μεγάλη ανάγκη για επί τούτου κατάρτιση και επιμόρφωση έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να νιώθουν περισσότερο επαρκείς όσον αφορά το γνωστικό τους επίπεδο, κάτι που αναφέρθηκε επίσης από τους Αρμακόλα, Μιχαηλίδη & Παναγιωτακόπουλος, (2014) και την Κανακάρη (2021).

Στις ανοιχτές κλίμακες του ερευνητικού εργαλείου, των οποίων τα αποτελέσματα παρατίθενται παρακάτω, αντίστοιχα μεγάλο ποσοστό του δείγματος αναφέρθηκε στην ανάγκη για επιμόρφωση είτε στο πεδίο των προκλήσεων ή ακόμα και των προτάσεων, παρουσιάζοντας την παράμετρο αυτή ως μία από τις βασικότερες έγνοιες που ενδέχεται να απασχολήσουν έναν εκπαιδευτικό που επιθυμεί να χρησιμοποιήσει τα κόμικς στην διδασκαλία του.

4.4. Προκλήσεις Αναφορικά με τη Χρήση των Κόμικς στο Σχολείο

Θεωρείτε ότι η εισαγωγή δραστηριοτήτων που εμπεριέχουν κόμικς τείνει να αποσυντονίζει τους μαθητές από τους στόχους του μαθήματος;

175 απαντήσεις

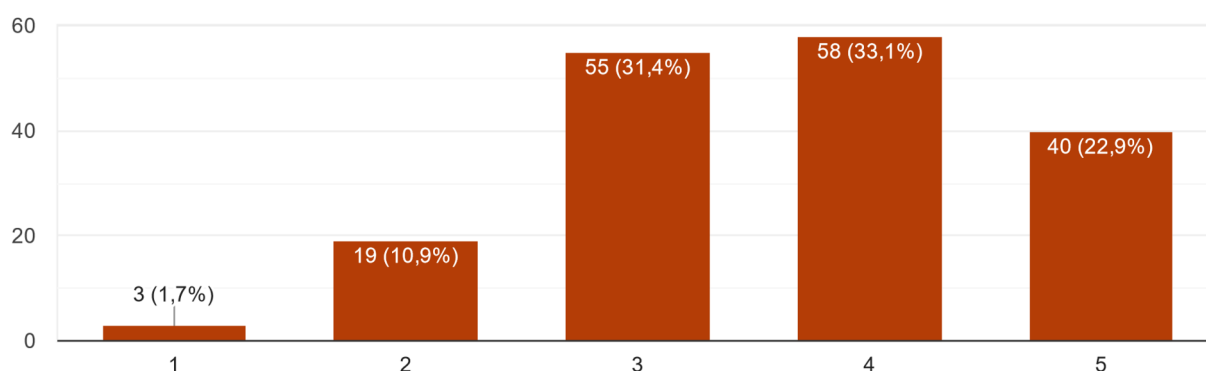


Εδώ οι τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών είναι ξεκάθαρες (Μ.Ο.=1,66 και Τ.Α.=0,83) στο ότι η εισαγωγή δραστηριοτήτων αναφορικά με τα κόμικς δεν ενέχει μεγάλο κίνδυνο να αποπροσανατολίσει τους μαθητές από τους στόχους του μαθήματος. Το 52% (N=91 άτομα) διαφωνεί πλήρως με την δήλωση

ότι η εισαγωγή δραστηριοτήτων που εμπεριέχουν κόμικς τείνει να αποσυντονίζει τους μαθητές, και συμπληρωματικά το 33,7 % (N=59 άτομα) διαφωνεί. 11,4 % (N=20 άτομα) δηλώνουν ουδετερότητα και μόλις 1,7 % (N=3 άτομα) και 1,1 % (N=2 άτομα) δηλώνουν συμφωνία και πλήρη συμφωνία αντίστοιχα.

Πιστεύετε ότι η εισαγωγή δραστηριοτήτων με κόμικς στο πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας απαιτεί μεγάλη προετοιμασία από την πλευρά του εκπαιδευτικού;

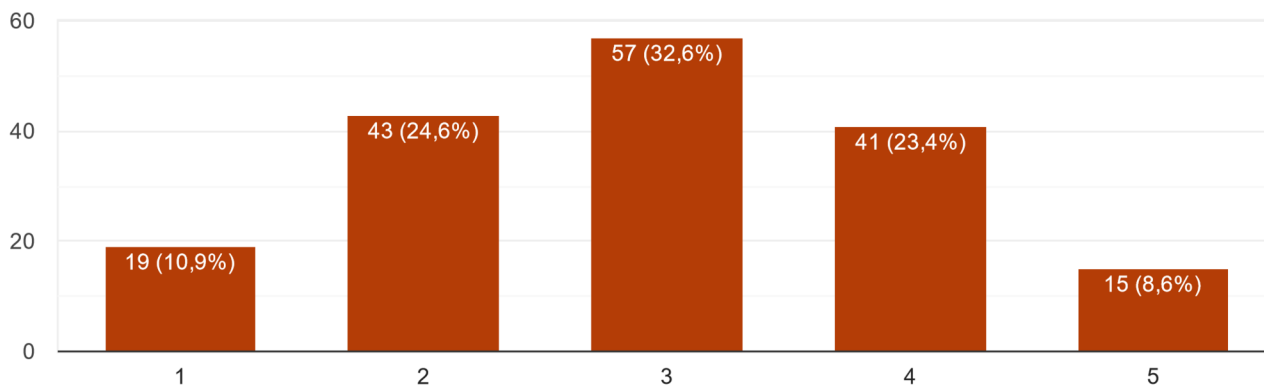
175 απαντήσεις



Εδώ οι απόψεις των εκπαιδευτικών κλίνουν πλειοψηφικά προς την συμφωνία (Μ.Ο.=3,64 και Τ.Α.=1,00), αν και μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών (31,4 % N=55 άτομα) κλίνει προς την ουδετερότητα. Παρολ' αυτά κυριαρχεί με μικρή διαφορά η συμφωνία 33,1 % (N=58 άτομα), ενώ τρίτη στη σειρά είναι η πλήρης συμφωνία (22,9 %, N=40 άτομα) με τη δήλωση ότι η εισαγωγή δραστηριοτήτων με κόμικς απαιτεί μεγάλη προετοιμασία. Τέλος, το 10,9 % (N=19 άτομα) των εκπαιδευτικών δήλωσαν διαφωνία και μόλις το 1,7 % (N= 3 άτομα) δήλωσαν πλήρη διαφωνία.

Θεωρείτε ότι μια ενότητα της οποίας ο σχεδιασμός εμπεριέχει δραστηριότητες με κόμικς απαιτεί περισσότερο διδακτικό χρόνο για την ολοκλήρωσή της στην τάξη;

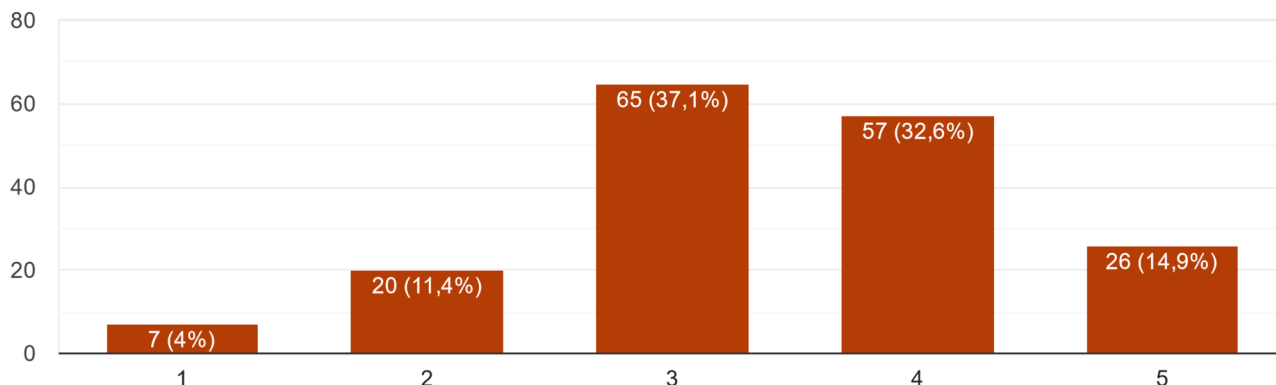
175 απαντήσεις



Εδώ οι απαντήσεις των συμμετεχόντων είναι επίσης μοιρασμένες, με την πλειοψηφία να κλίνει προς την ουδετερότητα (Μ.Ο.=2,94 και Τ.Α.=1,12) . Για την ακρίβεια το 32,6 % (N=57 άτομα) δεν μπορούσε παρά να δώσει μια ουδέτερη απάντηση αναφορικά με το κατά πόσον μια διδασκαλία όπου εμπεριέχονται δραστηριότητες αναφορικά με τα κόμικς απαιτεί περισσότερο χρόνο ή όχι. Δήλωσαν ότι διαφωνούν πλήρως το 10,9 % (N=19 άτομα) των εκπαιδευτικών, και ότι διαφωνούν το 24,6 % (N=43 άτομα). Το 23,4 % (N=41 άτομα) δήλωσαν ότι συμφωνούν με την παραπάνω δήλωση και το 8,6 % (N=15 άτομα) δήλωσαν ότι συμφωνούν πλήρως. Η κυριαρχία της ουδέτερης στάσης ίσως προκύπτει από το γεγονός ότι μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στην έρευνα δεν χρησιμοποιεί πολύ συχνά δραστηριότητες με κόμικς κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, με αποτέλεσμα να μην έχει μια ξεκάθαρη άποψη για το πόσο διδακτικό χρόνο χρειάζονται σε σχέση με άλλες δραστηριότητες.

Κρίνετε ότι η εύρεση κόμικς σχετικών με το θέμα και τους στόχους του μαθήματος μπορεί να παρουσιάσει δυσκολίες;

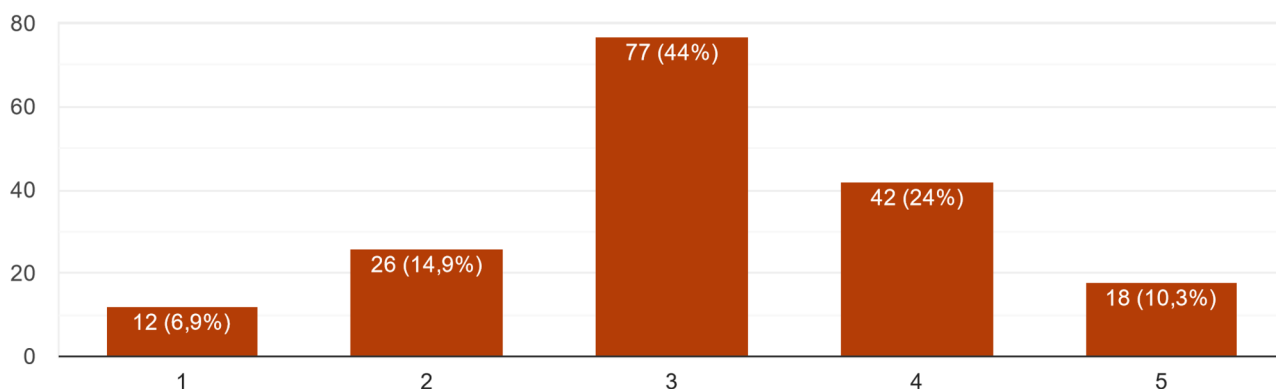
175 απαντήσεις



Στη δήλωση αυτή οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών είναι μοιρασμένες με μικρή τάση προς την συμφωνία (Μ.Ο.=3,42 και Τ.Α.=1,00) . Πιο συγκεκριμένα το 37,1 % (N=65 άτομα) των εκπαιδευτικών δήλωσαν ουδετερότητα, το 32,6 % (N=57 άτομα) ότι συμφωνούν και το 14,9 % (N=26 άτομα) ότι συμφωνούν πλήρως. Ακολούθως, το 11,4 % (N=20 άτομα) δήλωσαν ότι διαφωνούν και το 4 % (N=7 άτομα) ότι διαφωνούν πλήρως. Είναι πιθανό η επιφυλακτικότητα που εκφράζει η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών να έχει σχέση ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν είναι τακτικοί αναγνώστες κόμικς, έτσι ώστε να έχουν μια ξεκάθαρη εικόνα αναφορικά με την ποικιλία των εκδόσεων που κυκλοφορούν και την πιθανή χρησιμότητα αυτών στην διδασκαλία τους.

Κρίνετε ότι η επεξεργασία των κόμικς έτσι ώστε να καλύπτουν τους στόχους του μαθήματος μπορεί να παρουσιάσει δυσκολίες;

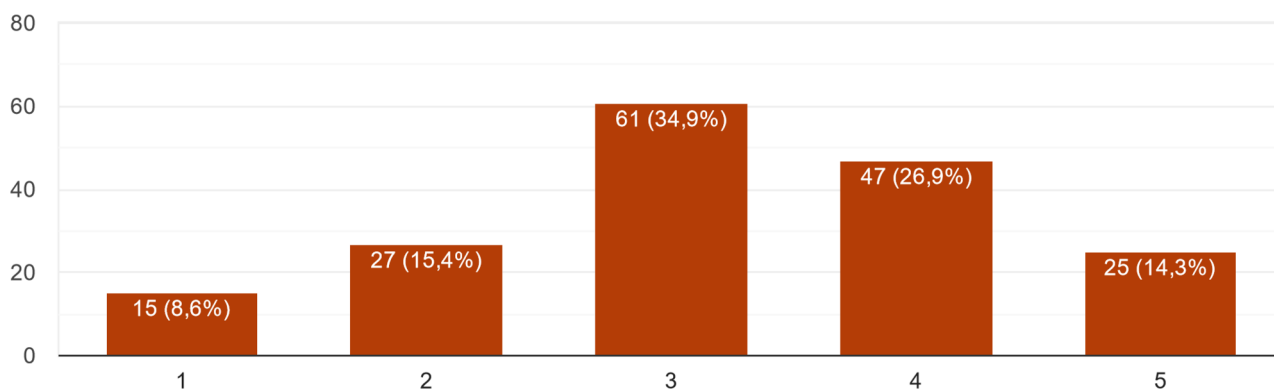
175 απαντήσεις



Σε αυτό το σημείο, η διστακτικότητα των εκπαιδευτικών να πάρουν θέση ήταν σαφής

(M.O.=3,16 και T.A.=1,02), αφού το 44 % (N= 77 άτομα) του συνόλου δήλωσε ουδετερότητα. Μικρή υπεροχή είχαν πλειοψηφικά οι θετικές δηλώσεις έναντι των αρνητικών, μιας και το 24 % (N=42 άτομα) δήλωσε συμφωνία και το 10,3 % (N=18 άτομα) πλήρη συμφωνία σε αντίθεση με το 14,9 % (N=26 άτομα) που διαφώνησε και το 6,9 % (N=12 άτομα) που διαφώνησε πλήρως. Τα αποτελέσματα αυτά προέκυψαν πιθανότατα επειδή όπως προαναφέρθηκε η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν χρησιμοποιεί εκπαιδευτικά κόμικς με μεγάλη συχνότητα, ούτε έχει πολλές γνώσεις αναφορικά με αυτά, οπότε προσφεύγει σε έτοιμες σελίδες χωρίς να τις επεξεργαστεί περαιτέρω πριν τις ενσωματώσει στην διδασκαλία.

Κρίνετε ότι η επεξεργασία των κόμικς έτσι ώστε να καλύπτουν τις ανάγκες όλων των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με αναπηρία ...ς ανάγκες, μπορεί να παρουσιάσει δυσκολίες;
175 απαντήσεις



Και σε αυτήν την ερώτηση η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προτίμησε να τηρήσει μια ουδέτερη στάση (M.O.=3,22 και T.A.=1,13), πιθανώς για τους λόγους που αναφέρθηκαν αμέσως παραπάνω. Ειδικότερα, 34,9 % (N=61 άτομα) δεν πήρε θέση. Μια επιπρόσθετη αιτία ενδεχομένως είναι ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας δεν έχει λάβει εκπαίδευση για το πως να μεταποιεί εκπαιδευτικό υλικό έτσι ώστε να απευθύνεται (και) στους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Πρέπει ωστόσο να αναφερθεί ότι οι θετικές απαντήσεις, έστω και πιο κάτω ποσοτικά από τις ουδέτερες, επικρατούν των αρνητικών, καθώς το 26,9 % (N=47 άτομα) των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι συμφωνεί και το 14,3 % (N=25 άτομα) ότι συμφωνεί πλήρως, έναντι του 15,4 % (N=27 άτομα) που δήλωσε ότι διαφωνεί και του 8,6 % (N=15 άτομα) που διαφωνεί πλήρως.

Ακολουθεί συγκεντρωτικός πίνακας δεδομένων αναφορικά με τους μέσους όρους (Μ.Ο.) και τις τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) ανά ερώτηση για τον συγκεκριμένο άξονα.

<i>Προκλήσεις Αναφορικά με τη Χρήση των Κόμικς στην Εκπαίδευση</i>	<i>Μέσος Όρος</i>	<i>Τυπική Απόκλιση</i>
Η εισαγωγή δραστηριοτήτων που εμπεριέχουν κόμικς τείνει να αποσυντονίζει τους μαθητές από τους στόχους του μαθήματος	1,66	0,83
Η εισαγωγή δραστηριοτήτων με κόμικς στο πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας απαιτεί μεγάλη προετοιμασία από την πλευρά του εκπαιδευτικού	3,64	1,00
Μια ενότητα της οποίας ο σχεδιασμός εμπεριέχει δραστηριότητες με κόμικς απαιτεί περισσότερο διδακτικό χρόνο για την ολοκλήρωσή της στην τάξη	2,94	1,12
Η εύρεση κόμικς σχετικών με το θέμα και τους στόχους του μαθήματος μπορεί να παρουσιάσει δυσκολίες	3,42	1,00
Η επεξεργασία των κόμικς έτσι ώστε να καλύπτουν τους στόχους του μαθήματος μπορεί να παρουσιάσει δυσκολίες	3,16	1,02
Η επεξεργασία των κόμικς έτσι ώστε να καλύπτουν τις ανάγκες	3,22	1,13

όλων των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, μπορεί να παρουσιάσει δυσκολίες		
---	--	--

Το θέμα που φάνηκε να απασχολεί ιδιαίτερα τους συμμετέχοντες ήταν ο χρόνος, ή μάλλον η έλλειψη αυτού. Στο ότι “η εισαγωγή δραστηριοτήτων που εμπεριέχουν κόμικς ενδέχεται να απαιτεί μεγάλη προετοιμασία” από πλευράς τους, φάνηκε να είναι η δήλωση η οποία συγκέντρωσε τη μεγαλύτερη συμφωνία των συμμετεχόντων (Μ.Ο.=3.64) αν και η τυπική απόκλιση (Τ.Α.= 1.00) δείχνει διασπορά των απαντήσεων. Καθώς το επάγγελμα του εκπαιδευτικού απαιτεί αρκετές ώρες προετοιμασίας κάθε εβδομάδα, η συσσώρευση περισσότερων ωρών προετοιμασίας, ειδικά για την εισαγωγή ενός μέσου για το οποίο είναι δύσκολο να βρεθεί εκπαιδευτικό υλικό, τόσο διαδικτυακά όσο και εντός της σχολικής βιβλιοθήκης (πάντα σύμφωνα με τους συμμετέχοντες), δεν παύει να είναι μια σοβαρή τροχοπέδη για την περαιτέρω εφαρμογή του.

Γενικά οι δηλώσεις στην ενότητα αυτή δεν συγκέντρωσαν ξεκάθαρα δεδομένα, καθώς οι τυπικές αποκλίσεις εν γένει ήταν μεγάλες (από 1,00 έως 1,13). Εξαιρέση αποτελεί η πρώτη δήλωση “*Η εισαγωγή δραστηριοτήτων που εμπεριέχουν κόμικς τείνει να αποσυντονίζει τους μαθητές από τους στόχους του μαθήματος*” (Μ.Ο.= 1, 66 και Τ.Α.=0,83), με την οποία η διαφωνία των εκπαιδευτικών είναι σαφής. Οι αντιλήψεις αυτές είναι σε συμφωνία με την βιβλιογραφία, στην οποία αναφέρεται ότι τα κόμικς λειτουργούν ευεργετικά για τους μαθητές καθώς τραβούν το ενδιαφέρον τους και τους παρακινούν να συμμετάσχουν στο μάθημα (Hutchinson (1947), Toh, (2009), Μπολουδάκης (2010), κ.α.)

Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να προσθέσετε αναφορικά με τις προκλήσεις που αφορούν την χρήση των κόμικς στο σχολείο;

Για την παρουσίαση των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με το ανωτέρω ανοικτού τύπου ερώτημα, παρατίθενται αποσπάσματα των απαντήσεων των συμμετεχόντων στην έρευνα σύμφωνα με την κωδικοποίηση

[Σ1: Συμμετέχων/ουσα εκπαιδευτικός #1] .

Στην πρώτη από τις δύο ερωτήσεις ανοικτού τύπου που αποσκοπούν καθαρά στη συλλογή δεδομένων ποιοτικού χαρακτήρα, η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών (N=105) απάντησε ότι δεν έχει να προσθέσει κάποιον άλλο προβληματισμό πέρα από αυτούς που αναφέρθηκαν στις έως τώρα ερωτήσεις.

Από όσους θέλησαν να δώσουν μια περαιτέρω οπτική, οι περισσότεροι (N=18) αναφέρθηκαν πρωτίστως στην **ελλιπή εξοικείωση των εκπαιδευτικών** με το μέσο και την ανάγκη υποστήριξης τους. Όπως παρατηρούν χαρακτηριστικά κάποιοι από τους συμμετέχοντες :

[Σ18] “Εξαιτίας ελλιπούς ενημέρωσης σχετικά με την αξιοποίηση των κόμικς στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική μεγάλη μερίδα των εκπαιδευτικών τείνει να μην τα αξιοποιεί καθόλου”

[Σ19]: “θα πρέπει οπωσδήποτε μέσα στα τόσα εκπαιδευτικά σεμινάρια που οργανώνει το υπουργείο παιδείας να εντάξει κι ένα σχετικό με τα κόμικς και τα λογισμικά του”

[Σ38]: “Χρειαζόμαστε επιπλέον επιμορφώσεις σχετικά με την εισαγωγή των κόμικς στην εκπαίδευση”

[Σ110]: “Δυστυχώς, δε γνωρίζω πολλά πάνω στο θέμα των κόμικς. Θα το έβρισκα ενδιαφέρον εάν μπορούσαν να ενταχθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία , προσφέροντας έτσι τη δυνατότητα στα παιδιά να μπορούν να μαθαίνουν με έναν πιο ευχάριστο τρόπο! Σίγουρα θα υπάρχουν προκλήσεις και δυσκολίες στην αρχή, διότι στην προκειμένη περίπτωση θα είναι ένα νέο μέσο εκμάθησης που παιδιά και εκπαιδευτικοί ίσως να μην είναι και πολύ εξοικειωμένοι. Η αλήθεια είναι πως δε ξέρω σε ποιο μάθημα θα ταίριαζαν καλύτερα. Αν ήμουν όμως παιδί που διδάσκεται Ιστορία, θα ήθελα να τα δω σε αυτό το μάθημα!”

Η επόμενη σε μέγεθος ομάδα συμμετεχόντων εστίασε στην **μη εξοικείωση ή στη μη ετοιμότητα** που διακρίνουν οι ίδιοι στην πλευρά **των μαθητών**. Χαρακτηριστικά:

[Σ17]: “Επειδή συχνά η έννοια των κόμικς είναι παρεξηγημένη θα πρέπει να γίνεται σωστή ενημέρωση των μαθητών σχετικά με το περιεχόμενο και το θέμα που καλούνται να επεξεργαστούν κάθε φορά.”

[Σ43]: “Οι μαθητές δεν διαβάζουν και πολλές φορές δεν γνωρίζουν τι είναι τα κόμικς.”

[Σ116]: “Απαιτείται αξιοποίηση της φαντασίας από μεριά των μαθητών, πράγμα το οποίο μπορεί να δημιουργήσει δυσκολίες, μιας και δεν μπορούν όλοι οι μαθητές να δημιουργήσουν με την ίδια ευκολία”

Αρκετοί από τους συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στην **ανεπάρκεια πηγών και εκπαιδευτικού υλικού αναφορικά με τα κόμικς**, τόσο σε επίπεδο υλικοτεχνικό, όσο και σε επίπεδο σχολικών βιβλίων των σχολικών βιβλιοθηκών:

[Σ36]: “θα ήθελα να χρησιμοποιούνται και στα βιβλία μας περισσότερες ιστορίες με τη χρήση κόμικς”

[Σ134]: “Θα έπρεπε να υπάρχουν περισσότερες προτάσεις παιδαγωγικής αξιοποίησης σχετικά με τα

κόμικς.”

[Σ35]: “Θα ήταν χρήσιμο για τον εκπαιδευτικό ένας οδηγός εύρεσης με διαθέσιμα κόμικς ή ιστοσελίδες”

[Σ54]: “Να βγουν βιβλία που να έχουν περισσότερα κόμικς μέσα”

[Σ50]: “[Πρόκληση είναι] ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός που δεν υπάρχει σε πολλά σχολεία”

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και της σχολικής κοινότητας γενικότερα, αναφέρθηκαν από μερικούς ερωτηθέντες ως πιθανές προκλήσεις. Πιο συγκεκριμένα κάποιοι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν σε ενδεχόμενες αντιστάσεις από την πλευρά της διεύθυνσης ή συναδέλφων, ενώ ένας συγκεκριμένα αναφέρθηκε σε πεπαλαιωμένες αντιλήψεις εκπαιδευτικών όσον αφορά την διδακτική εκμετάλλευση του μέσου:

[Σ22]: “[Τα κόμικς είναι] Ανορθόδοξο διδακτικό μέσο που θα εγείρει αντιδράσεις από πλευράς διεύθυνσης σχολείου, ίσως και γονέων ή συναδέλφων.”

[Σ65]: “Αντίθετη γνώμη γονέων και συναδέλφων”

[Σ109]: “[...] η αποτελεσματική παιδαγωγική αξιοποίηση των κόμικς απαιτεί επαναπροσδιορισμό των υπάρχουσών αντιλήψεων και πρακτικών των εκπαιδευτικών, που μέχρι και σήμερα, φαίνεται να αντιμετωπίζουν τα αυθεντικά ερεθίσματα (κόμικς, άρθρα, περιοδικά, εφημερίδες, ιστοσελίδες) υιοθετώντας παραδοσιακές προσεγγίσεις. Έτσι, ενώ τα κόμικς αξιοποιούνται στη μαθησιακή διαδικασία, δεν επιφέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα, λόγω της λανθασμένης αξιοποίησής τους από τους εκπαιδευτικούς.”

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στο επίπεδο των προβληματισμών που εκτέθηκαν από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς θίχτηκε και το **κατά πόσον τα κόμικς μπορούν να αξιοποιηθούν στο επίπεδο της προσχολικής εκπαίδευσης**, με τις απόψεις να κλίνουν προς την διαπίστωση ότι εκεί οι προκλήσεις είναι μεγαλύτερες:

[Σ15]: “Στην προσχολική εκπαίδευση είναι λιγάκι δύσκολη η χρησιμοποίηση των κόμικς ως εκπαιδευτικό εργαλείο. Όμως θεωρώ ότι είναι εξαιρετικό εργαλείο για τις επόμενες βαθμίδες εκπαίδευσης καθώς συναντά σίγουρα το ενδιαφέρον των μαθητών.”

[Σ56]: “Θεωρώ πως είναι ακόμα πιο δύσκολο στο νηπιαγωγείο”

Ο τελευταίος άξονας που αναδύθηκε αφορούσε κυρίως **διαπιστώσεις από τους εκπαιδευτικούς για την χρησιμότητα των κόμικς ως εκπαιδευτικό υλικό ικανό να ενσωματώσει και μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες**, ενώ σε πολλές περιπτώσεις τονίστηκε επίσης ότι είναι απαραίτητο για το σκοπό αυτό τα κόμικς που θα δημιουργηθούν ή/και θα χρησιμοποιηθούν να είναι προσεκτικά διαρθρωμένα:

[Σ24]: *“Τα κόμικς έλκουν έντονα το ενδιαφέρον των μαθητών και ως εκ τούτου βοηθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία”*

[Σ29]: *“Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και όχι μόνο μαθαίνουν πιο εύκολα θεωρητικά μαθήματα, πχ ιστορία.”*

[Σ31]: *“[Τα κόμικς πρέπει] Να μην έχουν πολλά οπτικά ερεθίσματα έτσι ώστε να μη δυσκολεύονται μαθητές με διάσπαση προσοχής”*

[Σ21]: *“Νομίζω ότι είναι ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο για την ένταξη στη μαθησιακή διαδικασία μαθητών με διαφοροποιημένες δυνατότητες.”*

[Σ123]: *“Προσεκτικό και κατάλληλο λεξιλόγιο Χρήση Σχεδιασμού για Όλους Κατάλληλη εικονογράφηση για παιδιά με αυτισμό”*

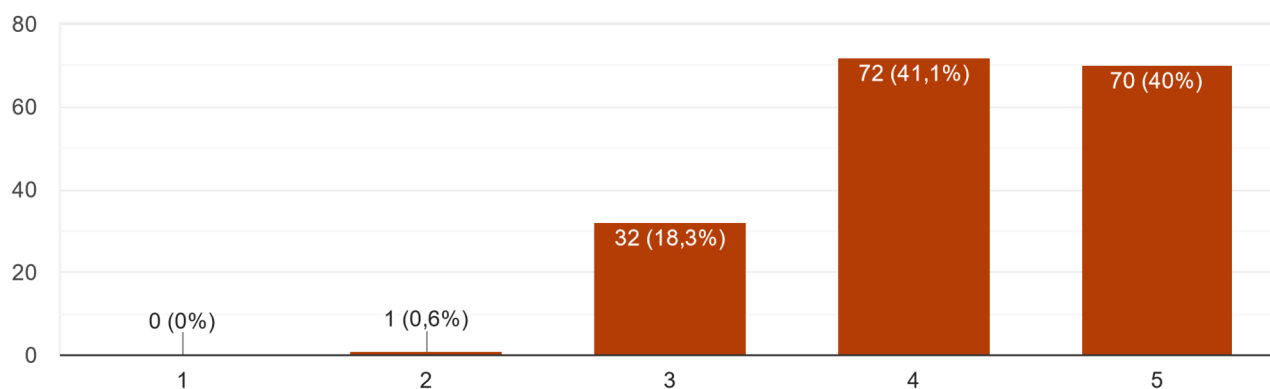
[Σ9]: *“Η αξιοποίηση κόμικς στα σύγχρονα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, είναι μια προσθήκη, που μπορεί να ενισχύσει όλους τους μαθητές/τριες, ανεξαρτήτως ικανοτήτων και μαθησιακών προφίλ. Η πολυτροπική παρουσίαση των πληροφοριών, διευκολύνει την συγκράτηση και ανάκληση δεδομένων, την ενίσχυση των κινήτρων για ενεργητική εμπλοκή και κατ' επέκταση την ίδια τη μαθησιακή διαδικασία [...]”*

Από τις παραπάνω τοποθετήσεις εξακολουθεί διακρίνεται η εν γένει θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στο μέσο των κόμικς ως εκπαιδευτικό εργαλείο, καθώς και έκδηλο ενδιαφέρον για περισσότερες πληροφορίες. Είναι ωστόσο εξίσου σημαντικό το ότι παράλληλα με αυτά αναδύεται και ένας γόνιμος προβληματισμός όσον αφορά τις δυνατότητες αλλά και τις αδυναμίες του μέσου. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί ανέδειξαν ότι πέρα από την ανάγκη για επιμορφώσεις σχετικά με τα κόμικς στην εκπαίδευση, προκλήσεις όπως οι παλαιών τύπων αντιλήψεις της εκπαιδευτικής κοινότητας για την εισαγωγή εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας, αλλά και η μη εξοικείωση των ίδιων των μαθητών με την ανάγνωση και την επεξεργασία υλικού προερχόμενου από κόμικς μπορούν να αποτελέσουν τροχοπέδη για την εισαγωγή του μέσου στην ελληνική εκπαίδευση. Ωστόσο οι ίδιοι αναφέρθηκαν στις προοπτικές

του μέσου, ειδικά στο επίπεδο της ειδικής αγωγής και της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης γενικότερα, χαιρετίζοντας το ως ένα μέσο που θα μπορούσε να αφυπνίσει το ενδιαφέρον όλων των μαθητών.

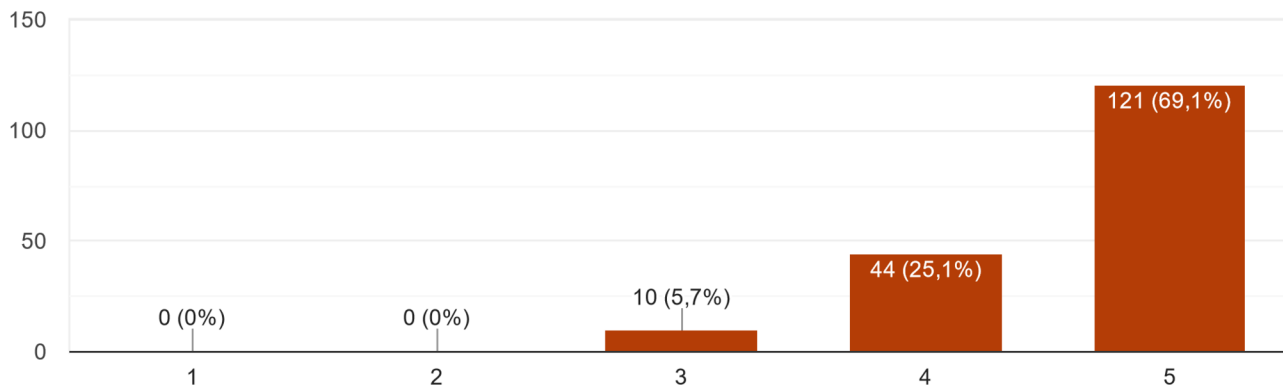
4.5. Προτάσεις Εκπαιδευτικών

Κατά τη γνώμη σας, είναι απαραίτητο να εισαχθούν περισσότερα κείμενα σε μορφή κόμικς στα σχολικά εγχειρίδια έτσι ώστε αυτά να επιτυγχάνουν με μεγαλύτερη επιτυχία τους στόχους τους;
175 απαντήσεις



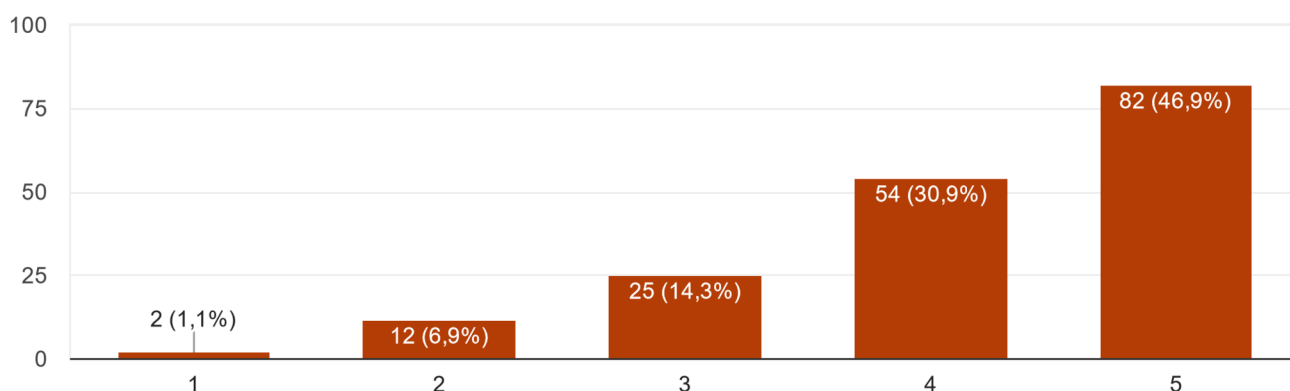
Στο αν είναι απαραίτητο να εμπλουτιστούν με περισσότερα κόμικς τα σχολικά εγχειρίδια οι θέσεις των εκπαιδευτικών ήταν σαφώς υπέρ (Μ.Ο.=4,02 και Τ.Α.=0,72). Το 41,1 % (N=72 άτομα) δήλωσε ότι συμφωνεί και το 40 % (N=70 άτομα) ότι συμφωνεί πλήρως. 18,3 % (N=32 άτομα) δήλωσαν ουδετερότητα και μόλις 0,6 % (N=1 άτομο) των ερωτώμενων δήλωσε διαφωνία. Κανένας από τους συμμετέχοντες δεν δήλωσε πλήρη διαφωνία.

Κρίνετε ότι είναι σημαντικό να δοθεί η δυνατότητα σε κάθε σχολείο να εξοπλίσει τη βιβλιοθήκη του με κόμικς σχετικά με την ελληνική ιστορία, τ...ία και άλλα θέματα σχετικά με την διδακτική ύλη;
175 απαντήσεις



Και στην ερώτηση αυτή οι θέσεις των εκπαιδευτικών ήταν κάτι παραπάνω από σαφώς θετικές, και μάλιστα με αισθητά μικρή διασπορά (Μ.Ο.=4,63 και Τ.Α.=0,59). Η συντριπτική πλειοψηφία 69,1 % (N=121 άτομα) συμφωνεί πλήρως με το να δοθεί η δυνατότητα σε κάθε σχολείο να εξοπλίσει τη βιβλιοθήκη του με κόμικς σχετικά με την ελληνική μυθολογία, ιστορία, λογοτεχνία, κλπ, και το 25,1 % (N=44 άτομα) δηλώνει ότι συμφωνεί. Μόλις 5,7 % (N=10 άτομα) των εκπαιδευτικών δεν θέλησαν να δώσουν απάντηση, ενώ κανένας δεν δήλωσε διαφωνία.

Κατά τη γνώμη σας, είναι σημαντικό να εισαχθούν περισσότερες ενότητες αναφορικά με την ανάγνωση, την ανάλυση και την δημιουργία κόμικς στις μικρότερες τάξεις του δημοτικού;
175 απαντήσεις

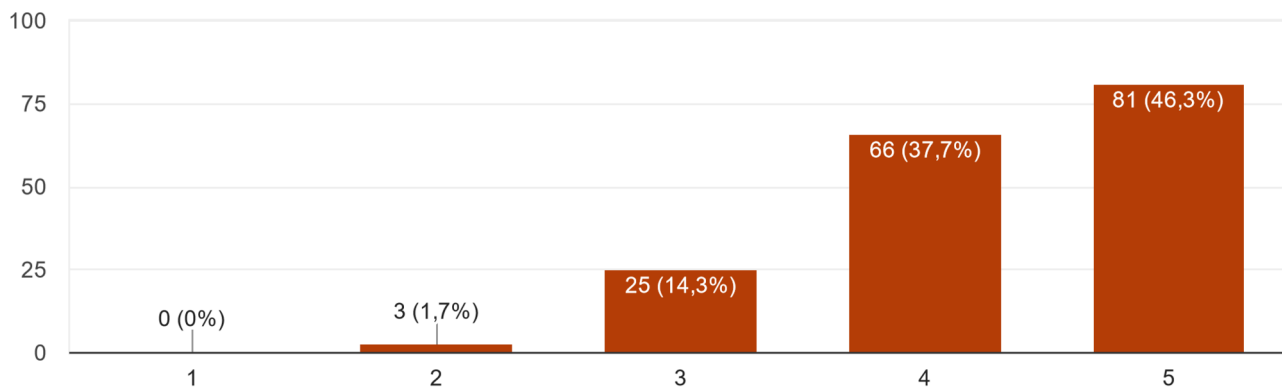


Και εδώ οι τοποθετήσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών ήταν σαφώς θετικά διακείμενες (Μ.Ο.=4,15 και Τ.Α.=0,98). Ειδικότερα, 46,9 % (N=82 άτομα) δήλωσε ότι συμφωνεί πλήρως με το να ενταχθούν περισσότερες ενότητες αναφορικά με τα κόμικς στις μικρότερες τάξεις του δημοτικού (πρώτη,

δευτέρα και τρίτη δημοτικού) και το 30,9 % (N=54 άτομα) ότι συμφωνεί. Το 14,3 % των συμμετεχόντων (N=25 άτομα) δεν επιθυμούσε να πάρει σαφή θέση, 6,9 % (N=12 άτομα) δήλωσε διαφωνία και 1,1 % (N=2 άτομα) πλήρη διαφωνία.

Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό να εισαχθούν περισσότερες ενότητες αναφορικά με την ανάγνωση, την ανάλυση και την δημιουργία κόμικς στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού;

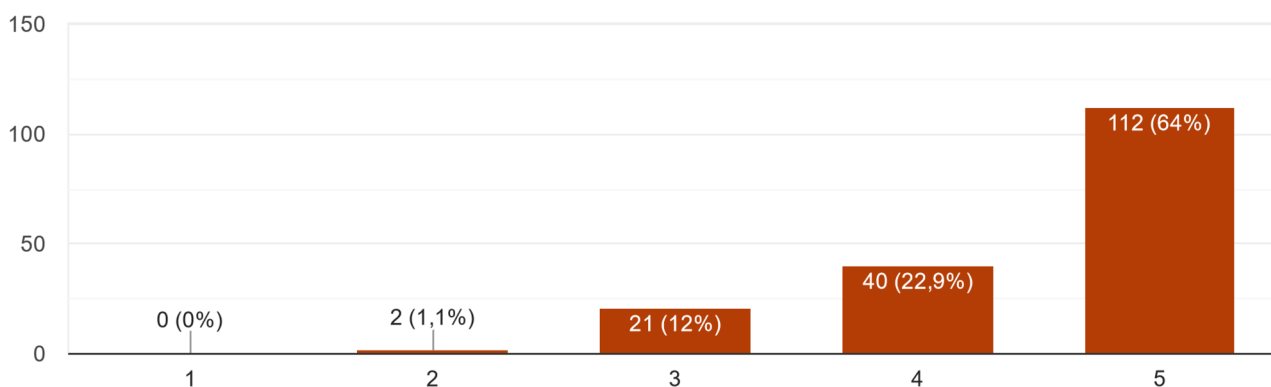
175 απαντήσεις



Οι απαντήσεις εδώ δεν έχουν παρά μικρή διαφορά με τις προηγούμενες (Μ.Ο.=4,28 και Τ.Α.=0,77), με βασικό το ότι αναφέρονται στην εισαγωγή ενοτήτων για τα κόμικς στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού (τετάρτη, πέμπτη, έκτη δημοτικού). Το 46,3 % (N=81 άτομα) των εκπαιδευτικών συμφωνεί πλήρως, το 37,7 % (N=66 άτομα) συμφωνεί, το 14,3 % (N= 25 άτομα) τηρεί ουδέτερη στάση και μόλις 1,6 % (N=3 άτομα) διαφωνεί. Κανείς από τους συμμετέχοντες δεν διαφωνεί πλήρως.

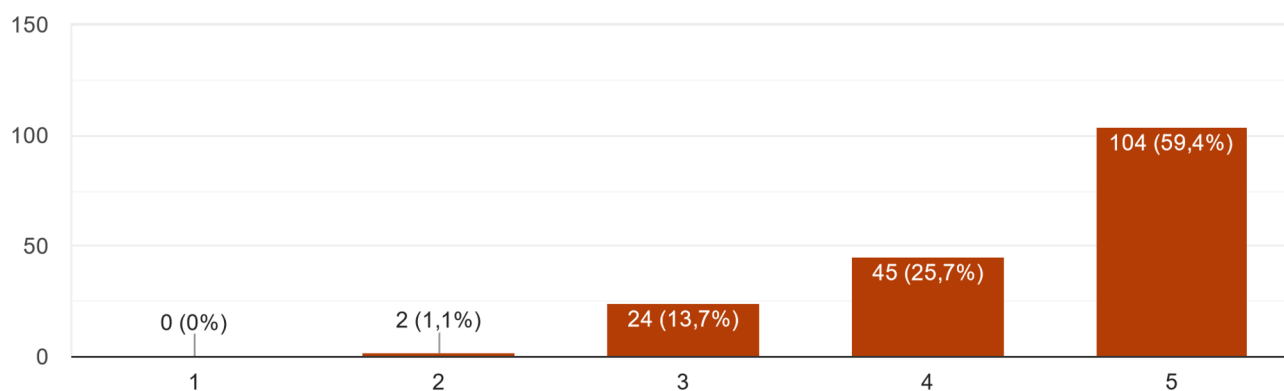
Κατά τη γνώμη σας, είναι σημαντικό να πραγματοποιηθούν επιμορφώσεις στους εκπαιδευτικούς αναφορικά με τα εκπαιδευτικά κόμικς;

175 απαντήσεις



Η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών προτάσσει την πραγματοποίηση επιμορφώσεων αναφορικά με τα εκπαιδευτικά κόμικς όχι απλά ως κάτι σημαντικό (Μ.Ο.=4,49 και Τ.Α.=0,74), αλλά ως αναγκαιότητα, κάτι το οποίο συμφωνεί με τις αντίστοιχες τοποθετήσεις τους στις ανοιχτές κλίμακες του παρόντος ερωτηματολογίου, αλλά και από τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (64 %, N= 112 άτομα) συμφωνεί πλήρως και ακολουθούν όσοι συμφωνούν (22,9 %, N=40 άτομα). Ουδετερότητα τηρούν 12 % των εκπαιδευτικών (N= 21 άτομα) ενώ μόλις 1,1 % (N=2 άτομα) δηλώνει ότι διαφωνεί. Κανένας δεν δηλώνει πλήρη διαφωνία.

Κρίνετε ότι η προώθηση πολιτικών και προγραμμάτων που να προωθούν την χρήση των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία θα μπορούσε να είναι μια θετική εξέλιξη για την εκπαίδευση;
175 απαντήσεις



Στην ερώτηση αν η προώθηση πολιτικών και προγραμμάτων που προωθούν την χρήση των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων οδηγούν σε ένα ξεκάθαρο αποτέλεσμα χωρίς μεγάλη διασπορά (Μ.Ο.=4,43 και Τ.Α.=0,76). Το 59,4 % (N=104 άτομα) συμφωνούν πλήρως και το 25,7 % (N=42 άτομα) συμφωνούν. Ουδέτερη στάση κρατά το 13,7 % των ερωτώμενων (N= 24 άτομα), ενώ μόλις 1,1 % (N=2 άτομα) εκδηλώνουν διαφωνία. Με βάση τα παραπάνω θα μπορούσε να αναφερθεί ότι ένα στατιστικά σημαντικό ποσοστό των συμμετεχόντων (85,1 %, N= 149 άτομα) εκπαιδευτικών δείχνουν θετικά διακείμενοι αναφορικά με την εισαγωγή εκπαιδευτικών πολιτικών σχετικά με τα κόμικς.

Ακολουθεί συγκεντρωτικός πίνακας δεδομένων αναφορικά με τους μέσους όρους (Μ.Ο.) και τις τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) ανά ερώτηση για τον συγκεκριμένο άξονα.

Προτάσεις Εκπαιδευτικών	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση
Είναι απαραίτητο να εισαχθούν περισσότερα κείμενα σε μορφή κόμικς στα σχολικά εγχειρίδια έτσι ώστε αυτά να επιτυγχάνουν με μεγαλύτερη επιτυχία τους στόχους τους	4,02	0,72
Είναι σημαντικό να δοθεί η δυνατότητα σε κάθε σχολείο να εξοπλίσει τη βιβλιοθήκη του με κόμικς σχετικά με την ελληνική ιστορία, την λογοτεχνία και άλλα θέματα σχετικά με την διδακτική ύλη	4,63	0,59
Είναι σημαντικό να εισαχθούν περισσότερες ενότητες αναφορικά με την ανάγνωση, την ανάλυση και την δημιουργία κόμικς στις μικρότερες τάξεις του δημοτικού	4,15	0,98
Είναι σημαντικό να εισαχθούν περισσότερες ενότητες αναφορικά με την ανάγνωση, την ανάλυση και την δημιουργία κόμικς στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού	4,28	0,77
Είναι σημαντικό να πραγματοποιηθούν επιμορφώσεις στους εκπαιδευτικούς αναφορικά με τα εκπαιδευτικά κόμικς	4,49	0,74
Η προώθηση πολιτικών και προγραμμάτων που να προωθούν την χρήση των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία θα μπορούσε να είναι μια θετική εξέλιξη για την εκπαίδευση	4,43	0,76

Η τελευταία ενότητα του ερευνητικού εργαλείου ήταν και μία από αυτές με τη μεγαλύτερη συμφωνία μεταξύ των ερωτώμενων εκπαιδευτικών, με τις δηλώσεις “Είναι σημαντικό να δοθεί η δυνατότητα σε κάθε σχολείο να εξοπλίσει τη βιβλιοθήκη του με κόμικς σχετικά με την ελληνική ιστορία, την λογοτεχνία και άλλα θέματα σχετικά με την διδακτική ύλη” (Μ.Ο.= 4,63 και Τ.Α.=0,59) “Είναι σημαντικό να πραγματοποιηθούν επιμορφώσεις στους εκπαιδευτικούς αναφορικά με τα εκπαιδευτικά κόμικς”

(Μ.Ο.=4,49 και Τ.Α.=0,74) να συγκεντρώνουν την μεγαλύτερη συμφωνία. Και οι υπόλοιπες ωστόσο δηλώσεις-προτάσεις συγκεντρώνουν μεγάλο βαθμό συμφωνίας (Μ.Ο. από 4,02 έως 4,43 και Τ.Α. από 0,72 έως 0,98) το οποίο σημαίνει ότι παρ' όλη την διστακτικότητα που εκδήλωσαν σε άλλες ενότητες, οι στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών είναι σαφέστατα θετικές για το μέσον το κόμικς, ενώ όχι απλά δηλώνουν μεγάλο βαθμό συμφωνίας στις δοθείσες προτάσεις, αλλά και οι ίδιοι προτείνουν άλλες (όπως αναφέρθηκαν στην προηγούμενη ενότητα).

Όλα τα παραπάνω δεδομένα συγκλίνουν στο ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, παρά την έλλειψη επάρκειας που δηλώνουν ότι έχουν όσον αφορά την χρήση των κόμικς στην εκπαίδευση, και παρά τον χρόνο προετοιμασίας που αναγνωρίζουν ότι ενδεχομένως θα χρειαστεί και οι ίδιοι να διαθέσουν, είναι θετικά διακείμενοι απέναντι σε αυτά. Τα χαιρετίζουν ως μια προσθήκη που είναι σημαντικό να γίνει σε κάθε σχολική βιβλιοθήκη, αλλά κυρίως, συμφωνούν στο ότι *“Η προώθηση πολιτικών και προγραμμάτων που να προωθούν την χρήση των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία θα μπορούσε να είναι μια θετική εξέλιξη για την εκπαίδευση”* (Μ.Ο.=4,43 και Τ.Α.=0,76), και αυτό, αν μη τι άλλο, είναι κάτι το οποίο αποτελεί και συμπέρασμα της έρευνας ως σύνολο.

Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να προσθέσετε;

Ομοίως με την προηγούμενη ερώτηση ανοικτού τύπου που αναλύθηκε προηγουμένως, παρατίθενται αποσπάσματα των απαντήσεων των συμμετεχόντων στην έρευνα σύμφωνα με την κωδικοποίηση: [Σ1: Συμμετέχων/ουσα εκπαιδευτικός #1].

Εδώ οι τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών θα μπορούσαν να χωριστούν σε δύο διευρυμένες θεματικές: Η πρώτη θεματική περικλείει τις απαντήσεις εκπαιδευτικών οι οποίοι εκθέτουν τις παρατηρήσεις και τις διαπιστώσεις τους αναφορικά με τα κόμικς ως εκπαιδευτικό εργαλείο του οποίου η εισαγωγή στα σχολεία είναι μια εν δυνάμει ωφέλιμη πρακτική. Η δεύτερη θεματική αφορά την κατάθεση συγκεκριμένων προτάσεων, πέρα από τις προτεινόμενες κατευθύνσεις που δόθηκαν από το ερωτηματολόγιο, αναφορικά με την ενεργητική αξιοποίηση των κόμικς ως εκπαιδευτικό εργαλείο κατάλληλο για τις προκλήσεις του σύγχρονου ελληνικού σχολείου. Κάθε μια από τις δύο θεματικές μπορεί στην συνέχεια να αναλυθεί σε περαιτέρω άξονες.

1η θεματική: Τα κόμικς ως εκπαιδευτικό εργαλείο του οποίου η εισαγωγή στα σχολεία είναι ωφέλιμη πρακτική

Μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών θέλησε να προσθέσει την οπτική του πάνω στο μέσο, επιχειρηματολογώντας περαιτέρω για την χρησιμότητα του μέσου μέσα στην σχολική τάξη. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στο ότι τα κόμικς ως εργαλείο μπορούν να είναι

ωφέλιμα για το ελληνικό σχολείο, γιατί **προσελκύουν το ενδιαφέρον και την προσοχή των μαθητών:**

[Σ12]: “[...] έχω την πεποίθηση ότι τα κόμικς θα συμβάλουν στη μάθηση με ενδιαφέρον και θα δώσουν κίνητρα ακόμη και στα πιο βαριεστημένα παιδιά.”

[Σ127]: “Δημιουργεί νέους ορίζοντες στην εκπαίδευση οξύνει την πνευματικότητα των παιδιών”

[Σ17]: “Τα κόμικς κινητοποιούν αρκετά τους μαθητές. Συνεπώς η ένταξή τους στη διδασκαλία θα αποτελέσει ένα πολύτιμο εργαλείο για τον εκπαιδευτικό.”

Αρκετοί συμμετέχοντες αναφέρθηκαν επίσης στην **δυνατότητα των κόμικς να αποτελέσουν μέσο ενσωμάτωσης μαθητών όλων των δυνατοτήτων:**

[Σ13]: “Η αξιοποίηση των κόμικς δύναται να βοηθήσει το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού και σε ιδιαίτερα μεγάλο βαθμό τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες.”

[Σ22]: “Συγκεκριμένα στην ειδική αγωγή θα ήταν πολύ χρήσιμα και θα διευκόλυνε αρκετά τη μετάδοση δύσκολων εννοιών”

[Σ120]: “Τα κόμικς δίνουν ένα κίνητρο στους μαθητές που δεν δείχνουν ενδιαφέρον για το μάθημα ή έχουν ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες”.

Κάποιοι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν ακόμα και στην διαπίστωση ότι τα κόμικς είναι ένα μέσο που **απαιτεί σύνθετες δεξιότητες και μπορεί να λειτουργήσει βελτιωτικά για την αντίληψη** τόσο των μαθητών όσο και των ίδιων των εκπαιδευτικών:

[Σ16]: “τα κόμικς μπορούν να ανοίξουν νέους δρόμους στη εκπαίδευση και στα μυαλά όλων μας επίσης, μικρών και μεγάλων [...]”

[Σ37]: “απαιτούν σύνθετες δεξιότητες. Αρέσουν στα παιδιά.”

Τέλος, υπήρξε ένας συμμετέχων ο οποίος αναφέρθηκε στα κόμικς ως μέσο ψυχολογικής υποστήριξης των παιδιών:

[Σ30]: “Τα κόμικς θα βοηθήσουν πολύ και στην ψυχολογική υποστήριξη των παιδιών”

2η Θεματική: Προτάσεις από τους εκπαιδευτικούς αναφορικά με τα κόμικς στην ελληνική εκπαίδευση

Πέρα από τις παρατηρήσεις αναφορικά με το μέσο, πολλοί ήταν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι θέλησαν να δώσουν και τις δικές τους στοχευμένες προτάσεις αναφορικά με το τι θα μπορούσε να γίνει με τα κόμικς στο ελληνικό σχολείο. Η πρώτη πρόταση που αναδύθηκε από τις απαντήσεις ήταν **η εισαγωγή περισσότερου εκπαιδευτικού υλικού όσον αφορά τα κόμικς**, μέσα στο πλαίσιο ενός αναλυτικού προγράμματος και σχολικών βιβλίων που προκρίνουν μια συμπεριληπτική εκπαίδευση:

[Σ33]: “Χρειάζεται εκ βάθρων αλλαγή αναλυτικών προγραμμάτων και βιβλίων”

[Σ23]: “Σε κάθε μάθημα, κάθε ενότητα να μην έχει μόνο κείμενο, ασκήσεις αλλά και 1-2 σελίδες κόμικς”

[Σ25]: “Στις σχολικές βιβλιοθήκες να προσθέσουν βιβλία κόμικς όλων των ηλικιών του δημοτικού”

[Σ126]: “Να ενταχθεί η δημιουργία κόμικς και στο μάθημα της πληροφορικής, σε ψηφιακή μορφή”

[Σ19]: “Ναι στην ένταξη των κόμικς στην εκπαίδευση, με παράλληλη μελέτη αποσπασμάτων και των πρωτότυπων κειμένων στις μεγαλύτερες τάξεις.”

[Σ10]: “Τα κόμικς θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στο νηπιαγωγείο. Η νηπιαγωγός να τα διαθέτει στη γωνία της βιβλιοθήκης, να συνηθίσουν τα παιδιά σε τέτοιου είδους εικόνες και να τα διαβάζουν με την καθοδήγηση της εκπαιδευτικού.”

[Σ14]: “Το κόμικς θα βοηθούσε πολύ και στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας σε αλλοδαπά παιδιά που δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν την τάξη που τοποθετούνται λόγω ηλικίας”

Για ακόμα μια φορά, πολλοί ήταν εκείνοι που πρότειναν την **οργάνωση επιμορφώσεων και σεμιναρίων** πάνω στα κόμικς, έτσι να είναι σε θέση οι εκπαιδευτικοί να τα εντάξουν εποικοδομητικά στην διδασκαλία τους, ενώ δεν έλειψε και η παρατήρηση ότι στην παραπάνω διαδικασία πρέπει να συμμετάσχουν και επαγγελματίες δημιουργοί κόμικς:

[Σ21]: “Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αναφορικά με τα εκπαιδευτικά κόμικς ως παιγνιώδη μορφή μάθησης κρίνεται απαραίτητη”

[Σ118]: “Θα ήθελα να είχα τη δυνατότητα μέσω της δουλειάς μου να μάθω περισσότερα πάνω στο συγκεκριμένο θέμα! [...]”

[Σ42]: “Όπως είπα [είναι απαραίτητη] περισσότερη γνώση”

[Σ29]: “Η χρήση των κόμικς να γίνει σε πολλές περιπτώσεις παρουσία των δημιουργών τους”

[Σ111]: “Θα μου άρεσε πολύ να πραγματοποιηθούν σύντομα ανανεώσεις στα σχολικά βιβλία και να εμπλουτιστούν με κόμικς ! Βρίσκω την σκέψη αυτή εξαιρετική και θεωρώ ότι θα βοηθήσει πολύ τη μαθησιακή διαδικασία.”

Πέρα από την ανάγκη των εκπαιδευτικών να εμπλουτιστεί γενικότερα η μαθησιακή διαδικασία πέρα από τα καθιερωμένα των τελευταίων δεκαετιών, κάτι το οποίο μπορεί να εξαχθεί ως γενική κατευθυντήρια γραμμή που προκύπτει από τις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών είναι ότι τα κόμικς μπορούν να αποτελέσουν μέρος μιας γενικότερης αναδιάρθρωσης των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών, των σχολικών εγχειριδίων και των σχολικών βιβλιοθηκών, διαδικασία την

οποία προκρίνουν οι εκπαιδευτικοί. Ωστόσο η τάση αυτή των εκπαιδευτικών δεν δίνεται σε καμιά περίπτωση άκριτα, καθώς αφενός οι ίδιοι αναγνωρίζουν την ανάγκη να προηγηθεί προετοιμασία τόσο από τους ίδιους όσο και επίπεδο εκπαιδευτικών πολιτικών, πριν γίνει οποιαδήποτε πρακτική, αφετέρου, όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ένας συμμετέχων:

[Σ78]: “ [Πρέπει να γίνονται] Όλα με μέτρο.”

5. Συμπεράσματα – Συζήτηση

Στο κεφάλαιο αυτό αναλύονται ανά ερευνητικό ερώτημα τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ερευνητική διαδικασία, αλλά και τα δεδομένα και οι προοπτικές που εξάγονται από αυτά. Ακόμα, αναγνωρίζονται οι περιορισμοί της έρευνας, αλλά και τίθενται προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

5.1. Ποια είναι η Στάση των Εκπαιδευτικών Α'θμιας Εκπαίδευσης Απέναντι στη Χρήση των Κόμικς κατά τη Μαθησιακή Διαδικασία;

Τα κόμικς όπως τα γνωρίζουμε με τη σύγχρονή τους μορφή, κλείνουν αισίως έναν αιώνα ζωής, κατά τη διάρκεια του οποίου, όσο αγαπήθηκαν, άλλο τόσο μισηθήκαν, μέχρι να φτάσουν στο σήμερα. Έχουν περάσει αισίως 90 χρόνια από το 1930, όταν βιβλιοθηκονόμοι, δάσκαλοι και γονείς είχαν εκφράσει πρώτη φορά την καχυποψία τους για τα κόμικς, μια καχυποψία που τις επόμενες δύο δεκαετίες, οδήγησε σχεδόν ταυτόχρονα στο να ξεσπάσουν αντιδράσεις σε είκοσι χώρες από τέσσερις ηπείρους κάνοντας τα αποδιοπομπαίο τράγο των εκάστοτε αρχών, κυβερνητικών, θρησκευτικών, παιδαγωγικών και εκπαιδευτικών (Μίσιου, 2010).

Στις μέρες μας, όλα αυτά μοιάζουν μακρινά, μιας και πλέον τα κόμικς θεωρούνται δόκιμο μέσο έκφρασης, και δημιουργικότητας. Και αν κάποτε οι εκπαιδευτικοί πρωτοστατούσαν στην διαπόμπευση των κόμικς τώρα όχι απλά τα αναγνωρίζουν ως τέχνη, αλλά τα θεωρούν ως μια μορφή έκφρασης που μπορεί να έχει το δικό της χώρο στην εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα έδειξαν θετικές στάσεις κι αντιλήψεις απέναντι στην εισαγωγή των κόμικς στην εκπαίδευση, ακόμα και αν οι ίδιοι αναγνώριζαν ότι δεν είναι συστηματικοί αναγνώστες. Δήλωσαν ότι

χρησιμοποιούν τα κόμικς σχετικά σπάνια, οι περισσότεροι μόλις μερικές φορές το χρόνο, ωστόσο δεν διστάζουν να αναγνωρίσουν τις δυνατότητες αξιοποίησής τους, ιδίως στον τομέα της ενσωμάτωσης των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ο οποίος απασχολεί όλο και περισσότερο την σχολική κοινότητα τα τελευταία χρόνια. Σύμφωνα με τους δασκάλους, τα εκπαιδευτικά κόμικς έχουν θέση στο χώρο της εκπαίδευσης.

Τα δεδομένα αυτά συμφωνούν με την έως τώρα βιβλιογραφία, και συγκεκριμένα με τα αποτελέσματα των Αρμακόλα, Μιχαηλίδη και Παναγιωτακόπουλου (2014), οι οποίοι επίσης ανέφεραν ότι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας, αλλά και ασκούμενοι, εκδήλωσαν εξαιρετικά θετικές στάσεις κι αντιλήψεις απέναντι στην χρήση ψηφιακών κόμικς στην εκπαίδευση. Θετικές αντιλήψεις από την πλευρά των εκπαιδευτικών αναφέρουν επίσης ο Τζιφόπουλος (2018) και η Κανακάρη (2021). Οι θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στα κόμικς έχει καταγραφεί και στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία ήδη από τα γεννοφάσκια της έρευνας αναφορικά με το αν τα κόμικς μπορούν να αποτελέσουν χρήσιμο εκπαιδευτικό υλικό (Hutchinson, 1949), και εδράζεται στην γενικότερη προσπάθεια του κλάδου των εκπαιδευτικών να εμπλουτίσουν τις μεθόδους διδασκαλίας τους με μέσα και εποπτικό υλικό που θα τραβήξει το ενδιαφέρον και θα προάγει την δημιουργικότητα των μαθητών.

Ειδικότερα στις μέρες μας, με την εικόνα να έχει εμφανώς την πρωτοκαθεδρία, ιδίως μέσω της οθόνης, τα μέσα έκφρασης που συνδυάζουν την εικόνα με κείμενο, και ιδανικά μπορούν να αποτυπωθούν τόσο σε χειρόγραφο, όσο και σε εκτυπώσιμη και ψηφιακή μορφή, φαίνεται να είναι αυτά τα οποία καθιερώνονται και τέλει θα κυριαρχήσουν στην εκπαίδευση του αύριο. Με το πεζό κείμενο να μην είναι πλέον αρκετό για να τραβήξει την προσοχή των παιδιών ως υλικό διδασκαλίας, ειδικότερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι τα κόμικς μπορούν να αποτελέσουν σημαντική βοήθεια στην καλλιέργεια των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων των μαθητών, και όχι μόνο, γι αυτό και προκρίνουν την αξιοποίηση των κόμικς ως έναν τρόπο έκφρασης πιο προσφιλή στους τρόπους επικοινωνίας και στα ενδιαφέροντα των παιδιών του σήμερα. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των κόμικς, που αναφέρθηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια, και κυρίως το γεγονός ότι διατηρούνται ως σταθερή εικόνα, ενώ επιτρέπουν στον αναγνώστη να διαβάσει και να συνθέσει τις ληφθείσες πληροφορίες με το δικό του ρυθμό, σε μια εποχή που όλα είναι ανάγκη να γίνονται με μεγάλες ταχύτητες και σε περιορισμένο χρόνο, φαίνονται να είναι αυτά που συνηγορούν τα μέγιστα στην κατεύθυνση αυτή. Ωστόσο, αν και οι προθέσεις είναι ιδιαίτερα θετικές, είναι σημαντικό να γίνει αντιληπτό ότι υπάρχει ένα μεγάλο κενό γνώσης, τόσο από την πλευρά των εκπαιδευτικών, όσο και από τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας γενικότερα.

5.2. Είναι Επαρκώς Καταρτισμένοι οι Έλληνες Εκπαιδευτικοί Πάνω στα Εκπαιδευτικά Κόμικς;

Η έλλειψη αυτή της γνώσης που διαπιστώθηκε ότι αντιμετωπίζει η σχολική κοινότητα, δεν αποτελεί πρωτόγνωρο γεγονός. Πράγματι, κοινός τόπος στις περισσότερες ελληνικές έρευνες πάνω στα κόμικς στην εκπαίδευση, είναι η διαπίστωση ότι είναι υπάρχει μεγάλη ανάγκη για στοχευμένη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω σε αυτά. Η παρούσα έρευνα, δεν θα μπορούσε να αποτελεί εξαίρεση, όταν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί δεν ήταν σε θέση να δηλώσουν ότι έχουν έστω κάποιες στοιχειώδεις γνώσεις αναφορικά με τα κόμικς. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δεν έχουν παρακολουθήσει ως τώρα κάποιο σεμινάριο ή επιμόρφωση σχετικά με τα εκπαιδευτικά κόμικς. Όπως απαντούν οι ίδιοι, δεν γνωρίζουν πως να σχεδιάσουν χειρόγραφα ή ψηφιακά ένα κόμικς σχετικό με την ύλη που διδάσκουν, αλλά ούτε θεωρούν ότι οι μαθητές τους έχουν την γνώση να αποδώσουν αντίστοιχα σε ψηφιακό ή χειρόγραφο κόμικς μια έννοια που μόλις έχουν διδαχθεί. Επιπρόσθετα, ελάχιστοι από τους συμμετέχοντες μπορούσαν να κατονομάσουν μια εφαρμογή ή έστω ένα online λογισμικό δημιουργίας κόμικς. Ακόμα, οι τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών στις ανοιχτές ερωτήσεις αναφέρονταν σε αυτήν ακριβώς την έλλειψη γνώσεων, εργαλείων και μεθόδων σε μεγάλο βαθμό. Και η διαπίστωση ότι αυτά τα δεδομένα έρχονται σε πλήρη συμφωνία με την ελληνική βιβλιογραφία (Οι Αρμακόλας, Μιχαηλίδης και Παναγιωτακόπουλος (2014), Τζιφόπουλος (2018), αλλά και η Κανακάρη (2021) αναφέρονται στην έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών), αλλά δεν δύνανται να συγκριθούν επαρκώς με την ξενόγλωσση, πρέπει να μας προβληματίσει.

Το γεγονός ότι υπήρξε (και εξακολουθεί να υπάρχει) μεγάλη καθυστέρηση στην παγίωση δεξιοτήτων αναφορικά με τις νέες τεχνολογίες, τόσο σε εξατομικευμένο επίπεδο όσο και σε συλλογικό επίπεδο της σχολικής κοινότητας γενικότερα, είναι κάτι το οποίο έχει επίδραση και στο κομμάτι των γνώσεων αναφορικά με τα κόμικς, μιας και στις μέρες μας υπάρχει πραγματικά μεγάλη ποσότητα εκπαιδευτικού υλικού αλλά και εφαρμογών στο διαδίκτυο, αλλά και μια ολόκληρη σειρά από ηλεκτρονικές συσκευές, οι οποίες δύνανται να υποστηρίξουν τον εκπαιδευτικό και τον μαθητή στο να επεξεργαστεί δημιουργικά αυτό το υλικό. Στο πλαίσιο της γενικότερης προσπάθειας που γίνεται τα τελευταία ακαδημαϊκά έτη να υποστηριχθούν τα σχολεία με υλικοτεχνικό εξοπλισμό, αναδύεται επίσης και η ανάγκη τόσο οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να αφιερώσουν χρόνο έρευνας για να έρθουν σε θέση να χρησιμοποιήσουν επωφελώς τις νέες αυτές δυνατότητες που τους ανοίγονται. Για να συμβεί αυτό, είναι απαραίτητο και οι φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής να παρέχουν την κατάλληλη αρωγή προς αυτήν την κατεύθυνση, παρέχοντας ευκολότερη πρόσβαση σε λογισμικά και εφαρμογές που θα διευκολύνουν την προσπάθεια του εκπαιδευτικού για βελτίωση των μεθόδων διδασκαλίας του.

Με βάση τα παραπάνω γεγονότα, η καθιέρωση μιας πολιτικής εξωστρέφειας από την πλευρά των φορέων εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά και της σχολικής κοινότητας γενικότερα, έτσι ώστε να

ανοίξουν διάλογο επικοινωνίας με την κοινότητα των κόμικς, μοιάζει να είναι μια καλή αρχή. Η οργάνωση στοχευμένων σεμιναρίων ή ακόμα και εργαστηρίων δημιουργίας κόμικς, με την αρωγή ανθρώπων που έχουν επαφή και με τους δύο χώρους, ενδεχομένως θα επιταχύνει αισθητά την προσπάθεια των εκπαιδευτικών να εξοικειωθούν με ψηφιακά εργαλεία, τεχνικές και πρακτικές γνώσεις δημιουργίας υλικού κόμικς. Οι γνώσεις αυτές, όταν δεν μαθαίνονται σε οργανωμένο πλαίσιο, ενδέχεται να απαιτήσουν ακόμα και χρόνια προσωπικής έρευνας για την ανακάλυψή και παγίωσή τους σε ατομικό επίπεδο. Στο πλαίσιο αυτό καθίσταται σαφές ότι για να καλυφθεί το έδαφος μέχρι οι εκπαιδευτικοί σαν πληθυσμός να είναι σε θέση να δηλώνουν “καταρτισμένοι”, είναι απαραίτητο να συνδράμουν και οι φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής με στοχευμένες επιμορφώσεις και σεμινάρια, των οποίων η οργάνωση και πραγματοποίηση θα βασίζεται στη συνεργασία με άτομα από την ελληνική σκηνή των κόμικς. Είναι κατανοητό ότι μια δράση τέτοιας κλίμακας, απαιτεί προσεκτικό και χρονοβόρο σχεδιασμό, όμως είναι ενδεχομένως ο μοναδικός τρόπος να επιταχυνθεί η προσπάθεια επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

5.3. Πόσο Συχνά Χρησιμοποιούνται τα Εκπαιδευτικά Κόμικς από τους Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας στην Ελλάδα;

Το ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί έχουν κληθεί τουλάχιστον μία φορά στην καριέρα τους να ασχοληθούν με ένα κόμικς, είναι μια πιθανότητα που προκύπτει από το γεγονός ότι, τουλάχιστον σε όλες τις τάξεις του δημοτικού, βρίσκονται δύο ή τρεις σελίδες κόμικς, σε τουλάχιστον ένα από τα σχολικά συγγράμματα (συνήθως το βιβλίο γλώσσας ή το ανθολόγιο). Ωστόσο, αυτό δεν δίνει πληροφορίες για το αν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αφιερώνουν πράγματι αρκετό χρόνο, ή κάθε πόσο μπαίνουν στη διαδικασία να αφιερώσουν χρόνο στην διδασκαλία αυτών των ενοτήτων. Ο παρόν άξονας είχε λοιπόν στόχο να απαντήσει, εν τέλει, πόσο συχνά οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί αφιέρωναν διδακτικό χρόνο μέσα στο σχολικό έτος για να διδάξουν ενότητες σχετικές με τα κόμικς στους μαθητές τους. Πράγματι, οι απαντήσεις συνέκλιναν στο ότι η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών ενασχολείται με τα κόμικς περίπου μία φορά ανά σχολικό έτος. Σαν δεδομένο, σε αντιπαράβολή με τα δεδομένα που προέκυψαν από τους υπόλοιπους άξονες του ερευνητικού εργαλείου, εμβαθύνει τον προβληματισμό, κι αυτό γιατί αν και θετικοί στο να αξιοποιηθούν περισσότερο τα κόμικς στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί, δεν φαίνονται να ασχολούνται με αυτά περισσότερο από το απολύτως απαραίτητο, ενίοτε και λιγότερο.

Τα δεδομένα αναφορικά με το “πόσο συχνά” χρησιμοποιούνται” τα κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία δεν κατέστη δυνατό να συγκριθούν με την υπάρχουσα ελληνική και ξένη βιβλιογραφία, καθώς αυτή εστιάζει σε έρευνες δράσης και στη συλλογή ποιοτικών δεδομένων, τα οποία

δεν γενικεύονται εύκολα. Με τους εκπαιδευτικούς να τάσσονται υπέρ της αξιοποίησης των κόμικς, κρίθηκε σκόπιμο να ενταχθεί στην ερευνητική αυτή προσπάθεια και ένας άξονας ο οποίος θα είναι σε θέση να μετρήσει έστω και κατά προσέγγιση τον βαθμό με τον οποίο αυτή πραγματοποιείται τη δεδομένη χρονική στιγμή. Καθώς είναι η πρώτη φορά που επιχειρείται κάτι τέτοιο, καθίσταται σαφές ότι τα αποτελέσματα αυτού του άξονα αν και καταδεικνύουν χαμηλή χρήση των κόμικς από του συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, θέτουν ωστόσο και μια αντικειμενική βάση μέτρησης η οποία ενδεχομένως θα βοηθήσει στην παγίωση ενός νέου μακροπρόθεσμου στόχου σε επίπεδο μελλοντικής έρευνας. Φυσικά, αυτός ο στόχος αφορά την αύξηση της συχνότητας χρήσης των κόμικς ανά σχολικό έτος στην ελληνική εκπαίδευση και στην καθιέρωση πολιτικών που να λειτουργήσουν υποστηρικτικά προς αυτήν την κατεύθυνση.

5.4. Σύμφωνα με τους Εκπαιδευτικούς, Ποιες Είναι οι Προκλήσεις που Αντιμετωπίζουν Αναφορικά με τη Χρήση των Κόμικς στη Μαθησιακή Διαδικασία;

Όπως αναλύθηκε και πιο πάνω, οι ίδιοι οι συμμετέχοντες φάνηκαν θετικά διακεείμενοι απέναντι στα κόμικς, όμως παραδέχτηκαν ότι δεν τα χρησιμοποιούν παρά ελάχιστες φορές μέσα στο σχολικό έτος. Ποιοι όμως είναι οι περιορισμοί που αντιμετωπίζουν και τους οδηγούν στο να μην χρησιμοποιούν αυτό το μέσο στο μέτρο που οι ίδιοι επιθυμούν;

Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός ότι στον άξονα των προκλήσεων που απασχολούν τους εκπαιδευτικούς αναφορικά με τα κόμικς, αυτό που φάνηκε να τους απασχολεί περισσότερο ήταν η “μεγάλη προετοιμασία” που απαιτείται από την πλευρά τους για την εισαγωγή των κόμικς στην διδασκαλία τους. Ακόμα, φάνηκαν σκεπτικοί απέναντι στο κατά πόσον μπορούν να βρουν σελίδες κόμικς ή αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό σχετικό με τα θέματα και τους στόχους του μαθήματος που επιθυμούν κάθε φορά. Επιπρόσθετα, φαίνεται να τους απασχολούν θέματα όπως το πόσο “περισσότερο διδακτικό χρόνο” θα χρειαστούν για την ολοκλήρωση της θεματικής ενότητας με την οποία προτίθενται να ασχοληθούν, το κατά πόσον μπορούν να πραγματοποιήσουν την επεξεργασία που απαιτείται έτσι ώστε τα κόμικς που θα χρησιμοποιήσουν “να καλύπτουν τους στόχους του μαθήματος” αλλά και “τις ανάγκες όλων των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες”. Όλα αυτά απαιτούν μια σειρά από δεξιότητες αναφορικά με τα κόμικς, τις οποίες επί του παρόντος οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αποκτήσουν κατόπιν προσωπικής ενασχόλησης και έρευνας, με την κυρίαρχη υποστήριξη τους να είναι η αλληλοβοήθεια μεταξύ των συναδέλφων, όταν αυτή μπορεί να

υπάρξει. Δεν είναι τυχαίο ότι αυτοί οι προβληματισμοί που ανακύπτουν (με εξαίρεση το θέμα της “έλλειψης χρόνου” το οποίο απασχόλησε και τους εκπαιδευτικούς στην έρευνα της Hutchinson (1947) και των Morrison, Bryan & Chilcoat, το 2002) δεν μπορούν συγκριθούν εύκολα με αντίστοιχα αποτελέσματα από έρευνες του εξωτερικού, και κυρίως επειδή η “έλλειψη κατάρτισης” δεν φαίνεται να είναι κάτι που απασχολεί τους εκπαιδευτικούς εκτός Ελλάδος.

Πράγματι, οι προβληματισμοί που προέκυψαν σε διεθνείς εμπειρικές έρευνες αναφορικά με την εισαγωγή των κόμικς στην εκπαίδευση αφορούσαν το κατά πόσον μπορούν τα κόμικς να συμπλεύσουν με τις δραστηριότητες και το έργο του σχολείου (Hutchinson, 1947), την πιθανότητα οι μαθητές να απομακρυνθούν από τους στόχους της διδασκαλίας ή ακόμα και να δείξουν απροθυμία σε βάθος χρόνου για δραστηριότητες που απαιτούν μεγαλύτερο εύρος συγκέντρωσης (Lindstrom, Lindstrom & Johnson, (1981). Οι παρατηρήσεις αυτές έρχονται σε αντίθεση με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών της παρούσας έρευνας, οι οποίοι διατείνονται ότι η εισαγωγή δεν τείνει “να αποσυντονίζει τους μαθητές από τους στόχους του μαθήματος” και καταδεικνύουν μια σημαίνουσα διαφορά ανάμεσα στους Έλληνες και τους ξένους εκπαιδευτικούς, πέρα από την χρονική απόσταση μεταξύ των ερευνών. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί στις διεθνείς έρευνες που αναφέρθηκαν τείνουν να εκθέτουν προβληματισμούς αναφορικά με το “πως” πρέπει να είναι δομημένα τα σχέδια διδασκαλίας τα οποία βασίζονται στα εκπαιδευτικά κόμικς, εν αντιθέσει με τους συμμετέχοντες Έλληνες εκπαιδευτικούς, οι οποίοι φαίνονται να δείχνουν έλλειψη αυτοπεποίθησης στο κατά πόσον οι ίδιοι “μπορούν” πράγματι να χρησιμοποιήσουν τα κόμικς στη διδασκαλία τους, βασιζόμενοι στις γνώσεις και τις δεξιότητες που κατέχουν.

Το γεγονός αυτό απορρέει μεταξύ άλλων και από το βασικό χαρακτηριστικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, που είναι η απόλυτη δέσμευση των δημόσιων σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών ως ένα βαθμό στις κατευθύνσεις που δίνει το Υπουργείο Παιδείας. Στο πλαίσιο αυτό γίνεται κατανοητό, ότι σε αντίθεση με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα του κόσμου, δεν δίνεται η δυνατότητα σε κάθε σχολείο να λειτουργήσει με την αυτονομία που θα του επέτρεπε είτε να διασφαλίσει την παροχή σεμιναρίων ή/και εκπαιδευτικών λογισμικών (ακόμα και επί πληρωμή) για τους εκπαιδευτικούς του. Το αποτέλεσμα είναι ότι αν δεν υπάρχει πρωτοβουλία και μάλιστα συλλογική, εντός της σχολικής μονάδας, οι εκπαιδευτικοί είναι αναγκασμένοι να βασιστούν στις κατά τόπους κατευθύνσεις που δίνονται από τους φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής, οι οποίες μάλιστα συχνά δίδονται χωρίς περαιτέρω υποστήριξη.

Ακόμα, δεν είναι σπάνιο το φαινόμενο, σε περιπτώσεις που πραγματοποιείται μια αντίστοιχη πρωτοβουλία από έναν ή περισσότερους εκπαιδευτικούς μιας σχολικής μονάδας, να συναντά αντιστάσεις από τα μέλη της σχολικής κοινότητας, και πιο συγκεκριμένα, συναδέλφους, διευθυντές και γονείς. Υπό αυτές τις συνθήκες είναι σαφές το γιατί οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δεν εστιάζουν τόσο στην αυτενέργεια, όσο στην παροχή σχετικών “επιμορφώσεων” και “κατάρτισης” από τους φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής. Σε αυτόν ακριβώς τον προβληματισμό βασίζονται και οι ανησυχίες κάποιων εκπαιδευτικών στην

παρούσα έρευνα ότι η εισαγωγή εκπαιδευτικών κόμικς ενδεχομένως να προκαλέσει “αντιδράσεις” στη σχολική κοινότητα. Τέτοιοι προβληματισμοί καταγράφηκαν επίσης και στην έρευνα της Hutchinson, στην Αμερική, εν έτει... 1949. Αν και οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί της έρευνας οι οποίοι εκδήλωσαν αυτή την ανησυχία είναι λίγοι στον αριθμό, το γεγονός ότι εκδηλώθηκε αυτού του είδους η διστακτικότητα από μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας ενώ έχει ήδη συμπληρωθεί η πρώτη εικοσαετία του 21ου αιώνα, πρέπει να μας προβληματίσει αναφορικά με το πόση ελευθερία κινήσεων και πόσο εύρος πειραματισμών πάνω σε νέες παιδαγωγικές μεθόδους και εφαρμογές επιτρέπει εν τέλει η ελληνική εκπαίδευση ως θεσμός αλλά και ως κοινότητα ανθρώπων, ώστε να καταγράφονται τέτοιες ανησυχίες από τα μέλη της.

5.5. Σύμφωνα με τους Εκπαιδευτικούς, Αποτελεί η Εισαγωγή των Κόμικς στη Μαθησιακή Διαδικασία μια Πολιτική η οποία θα Μπορούσε να Δράσει Βελτιωτικά στο Πλαίσιο της Παρεχόμενης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;

Περνώντας πλέον στον άξονα των προτάσεων, αναφορικά με το τι θα μπορούσε να γίνει για να βελτιωθεί η κατάσταση, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί επιβεβαιώνουν την θετική τους στάση απέναντι στα κόμικς. Συγκεκριμένα προσυπογράφουν ότι “είναι απαραίτητο να εισαχθούν περισσότερα κείμενα σε μορφή κόμικς στα σχολικά εγχειρίδια”, αλλά και ότι θα ήταν καλό βήμα “να δοθεί η δυνατότητα σε κάθε σχολείο να εξοπλίσει τη βιβλιοθήκη του με κόμικς” τα οποία αναφέρονται σε θεματικές ενότητες του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, ενώ προτάσσουν την εισαγωγή περισσότερων διδακτικών ενοτήτων “αναφορικά με την ανάγνωση, την ανάλυση και τη δημιουργία κόμικς” σε όλες τις τάξεις του δημοτικού. Τέλος, συμφωνούν ότι “είναι σημαντικό να πραγματοποιηθούν επιμορφώσεις στους εκπαιδευτικούς αναφορικά με τα εκπαιδευτικά κόμικς” αλλά και ότι η “η προώθηση πολιτικών και προγραμμάτων που να προωθούν την χρήση των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία θα μπορούσε να είναι μια θετική εξέλιξη για την εκπαίδευση”. Όπως επεξηγούν στις αντίστοιχες ενότητες του ερευνητικού εργαλείου, αν μπορεί να τεθεί κάτι ως άμεση προτεραιότητα, αυτό είναι το να αποτελέσουν πια τα κόμικς μέρος της σχολικής ζωής, αρχής γενομένης από την σχολική βιβλιοθήκη, και κατόπιν μέσω των σχολικών συγγραμμάτων. Σύμφωνα με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, όλα τα παραπάνω θεωρούνται δόκιμα στο πλαίσιο μιας οργανωμένης αξιοποίησης των κόμικς στην εκπαίδευση, κι αυτό γιατί τα κόμικς προσελκύουν το ενδιαφέρον και την προσοχή των μαθητών, ενώ μπορούν να αποτελέσουν ακρογωνιαίο λίθο στην γενικότερη προσπάθεια του εκπαιδευτικού κλάδου να προάγει όσο

το δυνατόν αποτελεσματικότερα την ενσωμάτωση και τη συμπερίληψη όλων των μαθητών. Τέλος, τα κόμικς αναγνωρίζονται ως μέσο έκφρασης το οποίο απαιτεί σύνθετες δεξιότητες και κριτική σκέψη, αλλά κυρίως είναι ικανά να ανοίξουν νέους ορίζοντες στην αντίληψη μαθητών αλλά και των ίδιων των εκπαιδευτικών, μιας και ήδη οι έρευνες έχουν δείξει ότι μπορούν να αξιοποιηθούν τόσο στο πλαίσιο της εκμάθησης θεωρητικών όσο και θετικών ακαδημαϊκών δεξιοτήτων. Οι τοποθετήσεις αυτές από τους συμμετέχοντες έρχονται σε συμφωνία τόσο με την ελληνική όσο και με τη διεθνή βιβλιογραφία, ειδικότερα όσον αφορά στο πεδίο της προσβασιμότητάς τους ως εκπαιδευτικό υλικό και ως μέσο συμπερίληψης.

Η μεγάλη προτεραιότητα που αναδύεται για ακόμα μια φορά σύμφωνα με τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, είναι η αναγκαιότητα για στοχευμένη επιμόρφωση και κατάρτιση του κλάδου πάνω στις παιδαγωγικές μεθόδους που εισάγουν με ωφέλιμους τρόπους τα κόμικς στην εκπαίδευση. Το γεγονός ότι απαιτείται η διασπορά γνώσης στην σχολική κοινότητα έχει τεθεί πολλάκις στην ελληνική κυρίως βιβλιογραφία ως τώρα, όμως αυτό που δεν έχει τεθεί ακόμα, είναι το πώς πρέπει αυτή να πραγματοποιηθεί, μιας και όπως είναι κατανοητό, απολύτως απαραίτητος για τον στόχο αυτό είναι ένας προσεκτικός και δομημένος σχεδιασμός, ο οποίος να αντανάκλα την αντιμετώπιση των κόμικς ως ένα ολόκληρο σύμπαν, αποτελούμενο από πολύπλοκες δομές διήγησης και σύνθετους χαρακτήρες, αλλά και ένα αυτοτελές διδακτικό αντικείμενο, το οποίο οι εκπαιδευτικοί να νιώθουν την αυτοπεποίθηση να το διδάξουν.

Με άλλα λόγια, τόσο οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί όσο και γενικότερα οι ερευνητές και οι φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής στη χώρα μας πρέπει να απομακρυνθούν από την πεποίθηση ότι τα κόμικς είναι απλώς ένα ακόμα παιδαγωγικό εργαλείο, το οποίο πρέπει να χρησιμοποιείται αποκλειστικά για τη διδασκαλία άλλων αντικειμένων όπως τα θεωρητικά και θετικά μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, και να στραφούν στην διαπίστωση ότι τα κόμικς είναι από μόνα τους ένα διδακτικό αντικείμενο. Έχουν την δική τους γραμματική, τη δική τους οπτική και γραπτή γλώσσα, και έναν απολύτως δικό τους κώδικα. Δεν είναι απλά λοιπόν απλά ένα πακέτο δραστηριοτήτων, χρήσιμο στη φαρέτρα των εκπαιδευτικών γιατί τραβάει το ενδιαφέρον των μαθητών, αλλά μια διδακτική ενότητα από μόνο του, η οποία δύναται να ενεργοποιήσει την φαντασία και την ενεργητική σκέψη των μαθητών, χάρη στην ιδιότητα των κόμικς που αφορά την συμπλήρωση του διάκενου από το ένα πάνελ στο άλλο. Σαν μάθημα λοιπόν, τα κόμικς δύνανται να διδαχθούν στους μαθητές, στα πλαίσια ενός αναλυτικού προγράμματος σπουδών, το οποίο πέρα από τις ακαδημαϊκές, αναπτύσσει και δεξιότητες που αφορούν την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, την δημιουργικότητα, την συνεργασία και την σε βάθος χρόνου εργασία σε ομάδες.

Η ιδέα ότι τα κόμικς είναι απαραίτητο να αντιμετωπιστούν όχι απλά ως ένα χρήσιμο εργαλείο, αλλά ως ένα αυτοτελές αντικείμενο μάθησης είναι μια θέση που έχει υποστηριχθεί και παλαιότερα (Βρύζας, 1997, Groensteen, 1998, Schneider, 1998, Μίσσιου, 2010), όμως είναι ανάγκη πλέον

να γίνει και πράξη, ιδίως στη χώρα μας. Δεν είναι τυχαίο ότι όλες οι χώρες που έχουν κάνει ή κάνουν βήματα για την αξιοποίηση των κόμικς στα σχολεία τους έχουν όχι απλά τεράστιο εύρος ιστορίας και βιβλιογραφίας για αυτά, αλλά και ενασχολούνται με αυτά ως ισάξιο αντικείμενο έρευνας και διδασκαλίας σε πανεπιστημιακό επίπεδο. Αυτό καταδεικνύεται ως απαραίτητη προϋπόθεση σε οποιαδήποτε παρέμβαση αφορά τόσο τα κόμικς, όσο και την εκπαίδευση γενικότερα: το να αντιμετωπίζονται τα κόμικς απλά ως εργαλείο οδηγεί σε περιχαράκωση του ίδιου του μέσου, αλλά κυρίως οδηγεί σε προβληματισμούς όπως αυτοί που ανέκυψαν στη Γαλλία, αναφορικά με το ποια ειδικότητα εκπαιδευτικού είναι η “κατάλληλη” για να διδάξει τα κόμικς. Στο ίδιο μήκος προβληματισμών είναι απαραίτητο να κινηθεί και η χώρα μας, πρωτίστως σε επίπεδο έρευνας και δευτερευόντως σε επίπεδο πρακτικής εφαρμογής. Και στην προσπάθεια αυτή, πρέπει να αποτελεί μέρος τόσο η εκπαιδευτική κοινότητα όλων των βαθμίδων, όσο και η κοινότητα των δημιουργών κόμικς της χώρας μας, πολλά μέλη της οποίας έχουν ούτως ή άλλως επαφή με το χώρο της εκπαίδευσης.

Σε πολλές χώρες του κόσμου, οι σχολές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τα κόμικς ασχολούνται τόσο με τις θεωρητικές όσο και τις πρακτικές εφαρμογές του μέσου, υποστηρίζοντας τα κόμικς με νέες γενιές δημιουργών και μελετητών. Στη χώρα μας, οι σχολές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τα κόμικς είναι έξω από την ενεργή ακαδημαϊκή κοινότητα, καθώς στην πλειονότητά τους δεν είναι δημόσιες και αυτομάτως αντιμετωπίζονται ως υποδεέστερης αξίας. Ακόμα, το έργο τους υποβαθμίζεται αφού εστιάζει κυρίως στην κατάρτιση των σπουδαστών πάνω στα κόμικς ως τέχνη, παρά στην παραγωγή νέας γνώσης αναφορικά με τις προοπτικές χρήσης τους στην εκπαίδευση. Αυτή τη στιγμή ωστόσο, υπάρχει μια ολοένα μεγαλύτερη ομάδα νέων στην πλειονότητα επιστημόνων, προερχόμενων από ποικίλα ακαδημαϊκά πεδία, οι οποίοι όχι απλά ενδιαφέρονται να ενασχοληθούν με τα κόμικς ερευνητικά, αλλά είναι και οι ίδιοι ενεργοί αναγνώστες, δημιουργοί, και σε αρκετές περιπτώσεις, εκπαιδευτικοί πάνω σε αυτά. Όμως, χωρίς μια σαφή ακαδημαϊκή βάση, και κυρίως, χωρίς υποστήριξη από τους ανώτερους φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής και των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, δεν μπορούν να γίνουν πολλά πράγματα.

Είναι σημαντικό αφενός να καθιερωθούν τα κόμικς και στη χώρα μας ως έγκριτο επιστημονικό αντικείμενο και αφετέρου να δοθούν πόροι για ποσοτική και ποιοτική εμπάθυνση της υπάρχουσας ελληνικής βιβλιογραφίας. Χωρίς την προεργασία αυτή δεν είναι δυνατό να γίνουν αποφασιστικά βήματα προς την αξιοποίηση των κόμικς στην εκπαίδευση. Κι αυτό διότι απαιτείται προετοιμασία σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο, για να μετουσιωθεί η θεωρία και πράξη της 9ης τέχνης σε ολοκληρωμένα αναλυτικά προγράμματα και ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό υλικό, αναφορικά με τις ανάγκες κάθε εκπαιδευτικής βαθμίδας του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας μας. Αντίστοιχη και σε βάθος προετοιμασία και έρευνα απαιτείται ασφαλώς για κάθε νέα παιδαγωγική που επιχειρείται να αναδιαμορφώσει την ελληνική εκπαίδευση, όχι μόνο για τα εκπαιδευτικά κόμικς.

Αυτή τη στιγμή υπάρχει μια ακμάζουσα κοινότητα Ελλήνων δημιουργών κόμικς οι οποίοι τυγχάνουν να ανήκουν παράλληλα και σε κάποια βαθμίδα της εκπαίδευσης, αλλά και εκπαιδευτικοί, από

την άλλη πλευρά, οι οποίοι μελετούν ενεργά τα κόμικς ως αναγνώστες και επιστήμονες. Αν είναι να γίνει μια τέτοια ριζική ανανέωση στην ελληνική εκπαίδευση, μοιάζει ταιριαστό τα εκπαιδευτικά κόμικς να αποτελέσουν αναπόσπαστο μέρος της, και στην προσπάθεια αυτή είναι απαραίτητο να συμμετέχουν ενεργά και οι δύο αυτές ομάδες. Μόνο με την σύμπραξη μιας ομάδας της οποίας μέλη θα αποτελούν εκπαιδευτικοί, μελετητές και δημιουργοί κόμικς αλλά και φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής, μπορεί να καταστεί δυνατή η δημιουργία μιας ολοκληρωμένης παιδαγωγικής, η οποία θα προωθεί προγράμματα και πολιτικές αναφορικά με την αξιοποίηση των κόμικς στην εκπαίδευση. Ασφαλώς για τον σκοπό αυτόν απαιτείται πολυετής έρευνα και σε βάθος σχεδιασμός, συμπληγάδες οι οποίες είναι απαραίτητο να ξεπεραστούν προκειμένου να προκύψει ένα αποτέλεσμα που θα δικαιώνει τα κόμικς ως παιδαγωγική, αλλά και την εκπαιδευτική κοινότητα ως ζωντανή οντότητα που αναζητά τρόπους για την βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στη χώρα μας.

5.6. Περιορισμοί Έρευνας

Για να είναι μια ερευνητική προσπάθεια ολοκληρωμένη και αξιόπιστη, είναι απαραίτητο πέρα από τη σκοπό και τη μεθοδολογία της, να απαριθμηθούν και οι εγγενείς περιορισμοί ή/και τα εμπόδια που προέκυψαν κατά την διεξαγωγή της.

Στην παρούσα έρευνα έγινε μια προσπάθεια να ανιχνευτούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση των κόμικς στην πρωτοβάθμιας εκπαίδευση. Στο πλαίσιο αυτό είναι αντιληπτό ότι ερευνήθηκαν δεδομένα που αφορούσαν αυστηρά εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (προσχολικής αγωγής και δημοτικών σχολείων), ενώ δεν αντλήθηκαν καθόλου δεδομένα αναφορικά με την χρήση των κόμικς σε επίπεδο δευτεροβάθμιας, ή ακόμα και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με το ότι το δείγμα συμμετεχόντων ήταν σχετικά μικρό (N=175), μειώνει τη δυνατότητα γενίκευσης των συμπερασμάτων της παρούσας έρευνας στην ευρύτερη ομάδα των Ελλήνων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

5.7. Προτάσεις για Περαιτέρω Έρευνα

Στο πνεύμα των περιορισμών που αναφέρθηκαν πιο πάνω, αλλά και βάσει των συμπερασμάτων της έρευνας που αναλύθηκαν νωρίτερα, διαφαίνονται και οι παράμετροι που χρήζουν περαιτέρω διερεύνησης. Το γεγονός ότι η παρούσα εργασία καλύπτει προδιαγραφές μεταπτυχιακού επιπέδου, παρά τα πρωτότυπα δεδομένα τα οποία παρουσιάζει, έρχεται να καταδείξει την ανάγκη για

ενίσχυση της σχετικής βιβλιογραφίας στην χώρα μας με εργασίες ανώτερου επιπέδου και με μεγαλύτερη δυνατότητα γενίκευσης. Είναι απαραίτητο να εμπλουτιστεί η ελληνική βιβλιογραφία αναφορικά με τα κόμικς στην εκπαίδευση με περισσότερες έρευνες υψηλού ακαδημαϊκού κύρους, ακόμα και αν αυτές αφορούν δεδομένα που έχουν ήδη ερευνηθεί σε μικρότερη κλίμακα. Ακόμα, είναι αναγκαίο να γίνει μια στροφή προς πιλοτικές έρευνες δράσης που να αφορούν την δημιουργία, δοκιμή και νέου εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο να ανταποκρίνεται περισσότερο στις ανάγκες των μαθητών για συμπερίληψη, ιδανικά με τη συμμετοχή (εκπαιδευτικών ή μη) ατόμων που έχουν γνώσεις για τα κόμικς ή είναι και οι ίδιοι δημιουργοί/ μέλη της κοινότητας των κόμικς στη χώρα μας. Έρευνες αυτού του τύπου, θα μπορούσαν επίσης να επαναξιολογήσουν μετά το πέρας τους κατά πόσον αυξήθηκε εν τέλει η συχνότητα χρήσης των κόμικς στην υπό μελέτη βαθμίδα.

Με άλλα λόγια, είναι ανάγκη αφενός να γίνει μια εμβάθυνση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, και αφετέρου να γίνουν προσπάθειες ώστε τόσο τα κόμικς, όσο και άλλες καινοτόμες προσεγγίσεις, να μπορούν να βρουν τη θέση τους στην ελληνική εκπαίδευση. Ο τομέας της εκπαιδευτικής πολιτικής αυτής καθαυτής παρουσιάζει γενικότερα ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον. Είναι ανάγκη να πραγματοποιηθούν περισσότερες μελέτες που να εξετάζουν τους τρόπους με τους οποίους μεταφράζονται στην πράξη οι διάφορες καινοτομίες και επιπλέον πώς επηρεάζουν οι διάφορες κοινωνικοπολιτικές εξελίξεις το σύστημα ειδικής αγωγής (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006) αλλά και της εκπαίδευσης ως σύνολο.

Εν κατακλείδι, εν δυνάμει παράμετροι που χρήζουν διερεύνησης, είναι η δυνατότητα και οι πιθανές προοπτικές έμπρακτης αξιοποίησης των κόμικς και στις άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης, όπως η δευτεροβάθμια και η τριτοβάθμια. Ειδικότερα για την τριτοβάθμια, είναι πλέον ανάγκη να διερευνηθεί το κατά πόσον η προώθηση παιδαγωγικών σπουδών που να αναφέρονται στα κόμικς όχι μόνο ως τέχνη αλλά και ως ακαδημαϊκό αντικείμενο με προοπτικές για χρήση στην εκπαίδευση, μπορεί να αποτελέσει πραγματικότητα (και) στην χώρα μας.

5.8. Επίλογος

Βασική επιδίωξη της παρούσας έρευνας δεν ήταν η διερεύνηση του κατά πόσον τα κόμικς αρέσουν στους μαθητές, ή το να απαντήσει στο αν μπορούν να τους βοηθήσουν να μάθουν καλύτερα ή γρηγορότερα. Και τα δύο έχουν αναπτυχθεί διεξοδικά στην βιβλιογραφία έως τις μέρες μας, και θα συνεχίσουν να αναπτύσσονται και στο μέλλον. Αντίθετα, η έρευνα αυτή επικεντρώθηκε στην οπτική των ίδιων των εκπαιδευτικών, τις στάσεις, τις αντιλήψεις, τους προβληματισμούς και τις προτάσεις που έχουν να θέσουν αναφορικά με τα κόμικς ως μέσο έκφρασης στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, όπως αυτή

παρέχεται στη χώρα μας. Πράγματι, οι εκπαιδευτικοί τόσο στο εξωτερικό όσο και στην Ελλάδα (με εξαίρεση συγκεκριμένες περιόδους του παρελθόντος στις οποίες αναφερθήκαμε σε προηγούμενα κεφάλαια) φαίνονται να αντιμετωπίζουν με θετικό τρόπο τα κόμικς ως εν δυνάμει μέρος του σχολείου, κάτι που επιβεβαιώθηκε και στα πλαίσια της παρούσας ερευνητικής εργασίας.

Συνοπτικά, τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τα δεδομένα της έρευνας αναφορικά με την αξιοποίηση των κόμικς στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση συνηγορούν στα εξής βασικά συμπεράσματα:

- Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί εκδήλωσαν θετικές στάσεις και αντιλήψεις αναφορικά με τα κόμικς, αφού σύμφωνα με αυτούς, τα κόμικς είναι τέχνη και μπορούν να έχουν θέση στο πλαίσιο της παρεχόμενης εκπαίδευσης
- Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί δεν ήταν σε θέση να δηλώσουν επαρκώς καταρτισμένοι όσον αφορά τη χρήση των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία
- Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν τα κόμικς κατά μέσο όρο 1-2 φορές ανά σχολικό έτος
- Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι οι μεγαλύτερες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν όταν επιθυμούν να σχεδιάσουν και να πραγματοποιήσουν μια διδασκαλία που να εμπεριέχει δραστηριότητες αναφορικά με τα κόμικς είναι ο μεγάλος χρόνος προετοιμασίας που απαιτείται, η έλλειψη γνώσεων αναφορικά με το μέσο και τις εφαρμογές του από τους ίδιους και τους μαθητές, και η δυσκολία του να βρουν υλικό σε μορφή κόμικς αναφορικά με τη θεματική ενότητα που έχουν σκοπό να διδάξουν
- Τέλος, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, η εισαγωγή των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία αποτελεί μια εκπαιδευτική πολιτική η οποία θα μπορούσε να δράσει βελτιωτικά στο πλαίσιο της παρεχόμενης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Αν και οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δήλωσαν “επαρκώς καταρτισμένοι” αναφορικά με τα κόμικς ήταν ελάχιστοι, εντούτοις φάνηκε έντονο ενδιαφέρον από την πλευρά του συνόλου των συμμετεχόντων να εντρυφήσει περισσότερο πάνω στο μέσο και τις προοπτικές του. Βασικό εμπόδιο σε αυτήν την προθυμία των εκπαιδευτικών αποτελεί μεταξύ άλλων, και η τάση της ελληνικής ακαδημαϊκής και εκπαιδευτικής κοινότητας να μην αντιμετωπίζει τα κόμικς ως αυτόνομο επιστημονικό και άρα διδακτικό αντικείμενο. Μέσα από τα δεδομένα της εργασίας αυτής, διαφαίνεται λοιπόν η ανάγκη να πέσει περισσότερο φως και να παραχθεί νέα γνώση αναφορικά με τα κόμικς στην χώρα μας, έτσι ώστε πλέον οι εκπαιδευτικοί να είναι σε θέση να λάβουν στοχευμένες επιμορφώσεις, οι οποίες θα τους επιτρέψουν να έρθουν σε επαφή με εκπαιδευτικό και διδακτικό υλικό, αλλά και να δημιουργήσουν δικό τους, σύμφωνα με το διδακτικό τους στυλ και τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών τους, βασισμένοι στις

προοπτικές αυτού του πολυτροπικού και πολύ δημιουργικού μέσου έκφρασης.

Ιδανικά, στο τέλος της παραπάνω διαδικασίας, θα υπάρχει η δυνατότητα ο δάσκαλος πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (αλλά και οι εκπαιδευτικοί των υπόλοιπων βαθμίδων εξίσου), όχι απλά να είναι σε θέση να γνωρίζει “τι είναι τα κόμικς” αλλά και να μπορεί “να τα διδάξει”. Ιδανικά, η εκπαιδευτική κοινότητα θα είναι σε θέση πια να εξελίξει τα κόμικς ως μέσο έκφρασης, και να τα διδάσκει στους εκπαιδευόμενους κάθε βαθμίδας ως μια νέα, ενδιαφέρουσα ενότητα του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Άλλωστε, αν τα εκπαιδευτικά κόμικς βασίζονται σε “κάποιον” για να εξελιχθούν περισσότερο, αυτός ο “κάποιος” δεν είναι εν τέλει άλλος από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.

Εν κατακλείδι, σε ένα από τα πρώτα επιστημονικά άρθρα που γράφτηκαν ποτέ με τη μορφή κόμικς (ή “γκράφικ νόβελς” όπως ο ίδιος αναφέρεται σε αυτά), ο Gene Yang (2008) σημειώνει με έμφαση:



: Gene Yang, *Graphic Novels in The Classroom* (2008)

“Στ’ αλήθεια, όλο αυτό είναι μόνο η αρχή! Φανταστικές, αποτελεσματικές μέθοδοι διδασκαλίας με γκράφικ νόβελς περιμένουν να ανακαλυφθούν... από φανταστικούς, αποτελεσματικούς δασκάλους, όπως ΕΣΥ.”

6. Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

Arbuthnot, M.H. (1947), *Children and the Comics*, Elementary English, March 1947, Vol 24, No 3, pp. 171-183, National Council of Teachers in English <https://www.jstor.org/stable/41383437>

Boone H.N., Boone D.A., (2012), *Analyzing Likert Data*. Journal of Extension.;50(2). Retrieved:<http://www.joe.org/joe/2012april/tt2.php>

Cantek, L. (2016). *Striped life guide / heroes, magazines and genres* (3. ed.). İstanbul: İletişim Publishing

Creswell J.W. (2008) *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*, μτφρ. Ν.Κουβαράκου (ISBN ελληνικής Έκδοσης: 978-960-697-061-0)

Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS (3rd ed.)*. Los Angeles, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage Publications Ltd

De Landsheere, G. (1988). History of Educational Research. In J.P. Reeves (Ed.) *Educational research, methodology, and measurement: An international handbook* (pp.9-16). Oxford: Pergamon Press.

Edmondson DR. (2005) *Likert scales: A history*. Proceedings of the 12th Conference on Historical Analysis and Research in Marketing (CHARM). April 28-May1, California, USA.

Eisner, W. (1985). *Comics and Sequential Art: Principles & Practice of the world's most popular Art form*. Florida: Poorhouse Press

Farinella, M. (2018b). The potential of comics in science communication. *Journal of Science Communication*, 17(01), 1-17. <https://doi.org/10.22323/2.17010401>

Groensteen, Th. (1998), *La bande dessinée en France*, Ministère des affaires étrangères, ADPF/CNBDI, Paris/Angoulême

Hutchinson, K.H. (1949) An Experiment in the use of Comics as Instructional Material *The Journal of Educational Sociology*, Dec., 1949, Vol. 23, No. 4 (Dec., 1949), pp. 236-245 <https://www.jstor.org/stable/2264559>

Hatfield, C. (2009). Defining Comics in The Classroom; or, The Pros and Cons of Unfixability, Teaching the Graphic Novel. In E. S. Tabachnick (ed.), *The Modern Language Association of America (MLA)* (pp. 19-27). New York.

Joshi, A., Kale, S., Chandel, S., and Pal, D. K. (2015) Likert Scale: Explored and Explained, *British*

Journal of Applied Science & Technology, 7(4): 396-403, 2015, Article no.BJAST.2015.157 ISSN: 2231-0843, DOI: 10.9734/BJAST/2015/14975

Karagöz, B. (2018). Applicability to the strategies of determining and interpreting interdisciplinary content of educational comic novels: The case of Adam Olmuş Çocuklar and Kahraman Kadınlarımız series. *Erzincan University Journal of Educational Faculty*, 20(3), 637-661. <http://dx.doi.org/10.17556/erziefd.401083>

Kireççi, Ü. (2008). *Comic book script*. İstanbul: Crea Publishing

McCloud, S. (1993). *Understanding Comics*. New York, NY: Kitchen Sink Book for Harper Perrenial.

McLeod S. Likert Scale (2014) Simplypsychology.org. Retrieved:<http://www.simplypsychology.org/Likert-scale.html/pdf>

Mui Y., (2004), *Schools turn to comics as trial ballon*, Washington Post, 13rd Dec. 2004, p.B01

Neuman, W.L. (2006). *Social research methods: qualitative and quantitave approaches(6th ed.)*. Boston: Pearson

Özdemir, E. (2017). Humour in elementary science: Development and evaluation of comic strips about sound. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 9(4), 837-850

Özdemir, E. (2010). *The effect of instructional comics on sixth grade students' achievement in heat transfer* (Unpublished doctoral dissertation). Middle East Technical University, Ankara

Oppenheim, A. (2001). *Questionnaire design, intervviewing and attitude measurement* (3rd ed.). London: Heinemann.

Sabin, R.(1997). Κόμικς ή Κόμιξ; Η Ιστορία μιας “Σχεδόν” Τέχνης, μτφρ. Γ.Μπαρουξή, ΤΕΡΖΟ BOOKS, Αθήνα

Schneider J-B., (1998), *Cles pur la BD*, Access, Strasbourg

Singh YK. (2006), *Fundamental of Research Methodology and Statistics*. New Delhi: Newage International (P) Ltd. Publisher.

Spiegelman, A. (1991). Maus: Η Ιστορία Κάποιου που Επέζησε, *Τόμος I: Ο Πατέρας Μου Αιμορραγεί Ιστορία* (μτφ. Σ. Μιχαήλ), Γ. Ζούμπας (επιμ.). Αθήνα: Zoobus Publications.

Spiegelman, A. (1991). Maus: Η Ιστορία Κάποιου που Επέζησε, *Τόμος II: Και Εδώ Αρχίζουν τα Προβλήματα Μου* (μτφ. Σ. Μιχαήλ), Γ. Ζούμπας (επιμ.). Αθήνα: Zoobus Publications.

Topkaya, Y. & Yılar, B. (2015). Analysis student views related to educative comics. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(3), 106-117.

Travers, R.M.W. (1992). History of Educational Research. In M.C.Alcin (Ed.), Encyclopaedia of Educational Research (6th ed., pp384-389). New York: Macmillan

Zorbaugh, H. (1944), *The Comics-There They Stand!*, The Journal of Educational Sociology, Dec.1944, Vol 18, No.4, The Comics as an Educational Medium, pp 196-203 <https://www.jstor.org/stable/2262692>

Ελληνική

Αβραμίδης & Καλύβα (2006) *Μέθοδοι Έρευνας στην Ειδική Αγωγή, Θεωρία και Εφαρμογές*, εκδ.Παπαζήση, Αθήνα

Βρύζας Κ. (1997), *Μέσα επικοινωνίας και παιδική ηλικία*, Βάνιας, Θεσσαλονίκη

Γρόσδος, Σ. & Ντάγιου, Ε. 1999α, ‘Κόμικς στο σχολείο, από την ολική απόρριψη και την ενθουσιώδη αποδοχή στη δημιουργική χρησιμοποίηση’, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχος 108, σσ. 65 – 72.

Δημητρόπουλος, Ε., (2004). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας: προς ένα συστηματικό δυναμικό μοντέλο μεθοδολογίας επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.

Κουκουλάς, Γ. (2009), *Επαναστατικά Εικονογραφημένα*, Ελευθεροτυπία 9, 22-3-2009

Κούρτοβικ, Δ. (1989), *Κλασσικά Εικονογραφημένα και Κλασσικές Προκαταλήψεις*, Ελευθεροτυπία, 19-4-1989

Κρητικός, Π. & Σαμπανίκου, Ε. (2017) *Γκράφικ Νόβελ: Ένα Νέο Αφηγηματικό Είδος: Ζητήματα, Ορισμών, Δημιουργίας και Παραγωγής με Αφορμή την Ελληνική Σκηνή*. 19:16 Ηλεκτρονικό Περιοδικό Παιδικής Λογοτεχνίας “Κείμενα”, Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=412:t26-kritikos&catid=70:-26&Itemid=106

Μαλανδράκης, Α. (2004), “*Το Περιοδικό Μας*”: *Το πρώτο ελληνικό κόμικς, ο προπάτορας του 9*, Ελευθεροτυπία, περιοδικό “9”, #192, σελ. 42-43

Μαραγκόπουλος, Α., (1998), “*Κλασσικά Εικονογραφημένα*”, Καθημερινή- Επτά Ημέρες: “Κόμικς” (αφιέρωμα), 2-8-2008, σελ. 8-11.

Μαρτινίδης, Π. (1990). *Κόμικς: Τέχνη και Τεχνικές της Εικονογραφώησης*, Α.Σ.Ε. Α.Ε.

Μαρτινίδης, Π. (1991), *Κόμικς – Τέχνη και τεχνικές της εικονογράφησης*, εκδόσεις ΑΣΕ, Θεσσαλονίκη.

Μίσιου, Μ. (2010), *Τα Κόμικς από το Περίπτερο στη Σχολική Τάξη...ξεφυλλίζοντας τον Γκοσινί: Θεωρητικές, Ερμηνευτικές και Διδακτικές Διαστάσεις*, ΚΨΜ, Αθήνα, ISBN: 978-960-6750-50-2

Νικολόπουλος, Α./S. (2012). *Τα Ελληνικά Κόμικς* (επιμ. Ά. Μαραγκόπουλος). Αθήνα

Παλαιοπάνου, Α. (2013) *Τα Κόμικς και η Αξιοποίησή τους στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, Διπλωματική Εργασία, Ελληνικό Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Σκαρπέλος, Γ. (2000), *Ιστορική Μνήμη και Ελληνικότητα στα Κόμικς*, Κριτική, Αθήνα

Τιφκιτσή, Χ., *Εκφάνσεις του οπτικού γραμματισμού στα γλωσσικά εγχειρίδια Δημοτικού: Η περίπτωση της αξιοποίησης των κόμικς*, Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, 2016

Υπερσύνδεσμοι (Links)

[Classic Illustrated](#) (Wikipedia) (ημ/νια ανάκτησης: 15.3.2022)

[Κλασσικά Εικονογραφημένα](#) (Wikipedia) (ημ/νια ανάκτησης: 15.3.2022)

[Fanzines](#) (Wikipedia) (ημ/νια ανάκτησης: 23.3.2022)

[Comic Book Project \(USA\)](#) (ημ/νια ανάκτησης: 5.4.2022)

[Γουίλερ και Ντόνα: Ένα κόμικς για τη Διαφορετικότητα](#) (ημ/νια ανάκτησης: 17.3.2022)

Εκδόσεις Κόμικς

McCloud, S. (1993). *Understanding Comics*. New York, NY: Kitchen Sink Book for Harper Perrenial.

Hinds, G. (2010), *The Odyssey*, Candlewick Press, Somerville, Massachusetts, ISBN: 978-0-7636-4268-6 (paperback)

Hinds, G. (2010), *The Iliad*, Candlewick Press, Somerville, Massachusetts, ISBN: ISBN 978-0-7636-9663-4 (paperback)

Rosa, D. K. (1974), *Οι Περιπέτειες του Περτουίλαμπι*, (επιμ. Γ. Ζωιτάς), Αθήνα: Εκδόσεις Λέσχης Φίλων Κόμικς, Απρίλιος 2014, ISBN: 978-960-93-5926-9

Spiegelman, A. (1991). *Maus: Η Ιστορία Κάποιου που Επέζησε, Τόμος I: Ο Πατέρας Μου Αιμορραγεί Ιστορία* (μτφ. Σ. Μιχαήλ), Γ. Ζούμπας (επιμ.). Αθήνα: Zoobus Publications.

Spiegelman, A. (1991). *Maus: Η Ιστορία Κάποιου που Επέζησε, Τόμος II: Και Εδώ Αρχίζουν τα Προβλήματα Μου* (μτφ. Σ. Μιχαήλ), Γ. Ζούμπας (επιμ.). Αθήνα: Zoobus Publications.

Eisner, W. (1978). *Συμβόλαιο με τον Θεό και Άλλες Ιστορίες* (μτφ. Β. Χατζησαάββα). Αθήνα: Απόπειρα.

Sολούρ. (2014). *Αϊβαλί* (επιμ. Μ. Σπανάκη). Αθήνα: Κέδρος.

Μανούσος, Ο., Παγώνης, Ν. (2008). *1453*. Αθήνα: Anubis

Δοξιάδης, Α. & Παπαδημητρίου, Χ. & Παπαδάτος, Α. (2008). *Logicomix*. Αθήνα: Ίκαρος.

Κάουα, Α. & Παπαδάτος, Α. (2015). *Δημοκρατία*. Αθήνα: Ίκαρος.

Πες το με Κόμικς (2016), σειρά, εκδ. ADDart & ANTIFONH, Θεσσαλονίκη, 2016

Γούσης Γ. , Παπαμάρκος Δ. & Ράγκος Γ. (2016), *Ο Ερωτόκριτος του Βινσέντζου Κορνάρου*, Polaris, Αθήνα, ISBN: 978-960-6829-76-5

Cob, K. (2019), *Ο Ζητιάνος του Ανδρέα Καρκαβίτσα*, Polaris, Αθήνα, ISBN: 978-960-6829-97-0

Καλμπαρντ Ι.Ν.Τζ. & Εντζικτον, (2011), *Το Σκυλί των Μπάσκερβιλ*, τίτλος πρωτότυπου: *The Hound of the Baskervilles* (A.C. Doyle), μτφρ. Β. Τζανακάρη, Μεταίχμιο, Αθήνα, ISBN: 978-960-501-164-2

Αποστολίδης Τ. & Ακοκαλίδης Δ., (2008), *Ομήρου Οδύσσεια*, Μεταίχμιο, Αθήνα, ISBN: 978-960-566-904-1

Αποστολίδης Τ. & Ακοκαλίδης Δ., (2005) *Οι Κωμωδίες του Αριστοφάνη σε Κόμικς*, σειρά, Μεταίχμιο, Αθήνα

Αποστολίδης Τ. & Τραγάκης Γ. (2006) *Η Ιφιγένεια στην Αυλίδα*, σειρά: Αρχαίες Ελληνικές Τραγωδίες σε Κόμικς, Μεταίχμιο, Αθήνα, ISBN: 960-375-811-6

Αποστολίδης Τ. & Αρώνης Κ. (2006), *Αντιγόνη*, σειρά: Αρχαίες Ελληνικές Τραγωδίες σε Κόμικς, Μεταίχμιο, ISBN: 978-960-375-812-9

Πανταζής Π. & Ράγκος Γ. (2018), *Στα Μυστικά του Βάλτου της Πηνελόπης Δέλτα*, Polaris, Αθήνα, ISBN: 978-960-6829-92-5

7. Παράρτημα

Κόμικς στην Εκπαίδευση: Στάσεις και Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών Α΄θμιας Εκπαίδευσης

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί το βασικό εργαλείο της έρευνας που πραγματοποιώ στο πλαίσιο της εργασίας μου, την οποία πραγματοποιώ στα πλαίσια του ΠΜΣ "Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Διοίκηση", που πραγματοποιείται στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, με αντικείμενο τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών όσον αφορά την αξιοποίηση των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία.

Αποτελείται από μία σειρά προτάσεων, στις οποίες καλείστε να δηλώσετε τη συμφωνία ή τη διαφωνία σας, επιλέγοντας τον αριθμό που αντιστοιχεί στην απάντησή σας. Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι προαιρετική και ανώνυμη, ενώ έχετε τη δυνατότητα να σταματήσετε την συμμετοχή σας στην έρευνα οποιαδήποτε στιγμή, χωρίς οι απαντήσεις σας να ληφθούν υπόψη στην τελική έκθεση. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου δεν ξεπερνά τα 15 λεπτά.

Αν έχετε περαιτέρω απορίες ή επιθυμείτε να λάβετε αντίγραφο της έρευνας όταν ολοκληρωθεί μπορείτε να στείλετε μήνυμα εδώ:

sophiageor1@gmail.com

Σας ευχαριστώ για τον χρόνο σας!

* Απαιτείται

1. Φύλο *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Άνδρας
 Γυναίκα
 Άλλο

2. Ηλικία: *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- <25
 26-36
 36-46
 46-56
 56<

3. Χρόνια Προϋπηρεσίας *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- 1-5
 5-10
 10-15
 15-20
 21+

4. Ειδικότητα (ΠΕ): *

5. Διαβάζω βιβλία κόμικς... *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Πολύ συχνά
 Συχνά
 Μερικές Φορές
 Σχεδόν Ποτέ
 Ποτέ

Στάσεις και Απόψεις αναφορικά με τη χρήση των Κόμικς στη Μαθησιακή Διαδικασία

6. Πιστεύετε ότι τα Κόμικς αποτελούν μια μορφή τέχνης: *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

7. Κρίνετε ότι τα Κόμικς μπορούν να αξιοποιηθούν στα πλαίσια όλων των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος του σχολείου; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

8. Κρίνετε ότι τα Κόμικς πρέπει να χρησιμοποιούνται για δραστηριότητες αποκλειστικά στο πλαίσιο του μαθήματος... *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- της Γλώσσας
- των Μαθηματικών
- της Μελέτης Περιβάλλοντος
- της Ιστορίας
- των ΤΠΕ
- της Γεωγραφίας
- της Φυσικής
- της Φυσικής Αγωγής (Γυμναστική)
- των Εικαστικών
- της Θεατρικής Αγωγής
- της Μουσικής
- των Αγγλικών
- της δεύτερης ξένης γλώσσας (Γαλλικά/Γερμανικά)
- των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων
- όλων των μαθημάτων
- κανενός μαθήματος

9. Πιστεύετε ότι τα εκπαιδευτικά κόμικς έχουν θέση στο χώρο της εκπαίδευσης; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

10. Κρίνετε ότι τα κόμικς μπορούν να αξιοποιηθούν ως εκπαιδευτικό υλικό στα πλαίσια της ενσωμάτωσης όλων των μαθητών της τάξης, συμπεριλαμβανομένων και των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

11. Έχετε χρησιμοποιήσει εκπαιδευτικά κόμικς κατά τη διάρκεια κάποιας διδασκαλίας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

12. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε εκπαιδευτικά κόμικς; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ποτέ
- 1-2 φορές το χρόνο
- 1-2 φορές το μήνα
- 1 φορά την εβδομάδα
- <1 φορά την εβδομάδα

Κατάρτιση Εκπαιδευτικών πάνω στα Εκπαιδευτικά Κόμικς

13. Θεωρείτε ότι έχετε γνώσεις γύρω από τα εκπαιδευτικά κόμικς; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

14. Ως εκπαιδευτικός, έχετε παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση η οποία περιελάμβανε εκπαιδευτικά κόμικς; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

15. Γνωρίζετε κάποιο λογισμικό ή εφαρμογή μέσω της οποίας μπορείτε να δημιουργήσετε ένα κόμικ; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Δεν γνωρίζω κανένα
- Γνωρίζω 1-2
- Γνωρίζω 3-4

16. Πιστεύω ότι οι μαθητές μου γνωρίζουν πως να σχεδιάσουν ένα κόμικ, χειρόγραφα ή ψηφιακά για να παρουσιάσουν μια έννοια την οποία έχουν διδαχτεί *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

17. Ως εκπαιδευτικός, γνωρίζω πως να σχεδιάσω χειρόγραφα ή ψηφιακά ένα κόμικ προκειμένου να παρουσιάσω έννοιες αναφορικά με την ύλη που διδάσκω *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

18. Ως εκπαιδευτικός, χρησιμοποιώ τα κόμικς στα πλαίσια της μαθησιακής διαδικασίας για να παρουσιάσω καινούργιες έννοιες στους μαθητές όποτε μου δίνεται η ευκαιρία *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

Προκλήσεις Αναφορικά με τη Χρήση των Κόμικς στο Σχολείο

19. Θεωρείτε ότι η εισαγωγή δραστηριοτήτων που εμπεριέχουν κόμικς τείνει να αποσυντονίζει τους μαθητές από τους στόχους του μαθήματος; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

20. Πιστεύετε ότι η εισαγωγή δραστηριοτήτων με κόμικς στο πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας απαιτεί μεγάλη προετοιμασία από την πλευρά του εκπαιδευτικού; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

21. Θεωρείτε ότι μια ενότητα της οποίας ο σχεδιασμός εμπεριέχει δραστηριότητες με κόμικς απαιτεί περισσότερο διδακτικό χρόνο για την ολοκλήρωσή της στην τάξη; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

22. Κρίνετε ότι η εύρεση κόμικς σχετικών με το θέμα και τους στόχους του μαθήματος μπορεί να παρουσιάσει δυσκολίες; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

23. Κρίνετε ότι η επεξεργασία των κόμικς έτσι ώστε να καλύπτουν τους στόχους του μαθήματος μπορεί να παρουσιάσει δυσκολίες; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

24. Κρίνετε ότι η επεξεργασία των κόμικς έτσι ώστε να καλύπτουν τις ανάγκες όλων των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, μπορεί να παρουσιάσει δυσκολίες; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

25. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να προσθέσετε αναφορικά με τις προκλήσεις που αφορούν την χρήση των κόμικς στο σχολείο; *

Προτάσεις Εκπαιδευτικών

Κατά τη γνώμη σας.....

26. Κατά τη γνώμη σας, είναι απαραίτητο να εισαχθούν περισσότερα κείμενα σε μορφή κόμικς στα σχολικά εγχειρίδια έτσι ώστε αυτά να επιτυγχάνουν με μεγαλύτερη επιτυχία τους στόχους τους; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

27. Κρίνετε ότι είναι σημαντικό να δοθεί η δυνατότητα σε κάθε σχολείο να εξοπλίσει τη βιβλιοθήκη του με κόμικς σχετικά με την ελληνική ιστορία, την λογοτεχνία και άλλα θέματα σχετικά με την διδακτική ύλη; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

28. Κατά τη γνώμη σας, είναι σημαντικό να εισαχθούν περισσότερες ενότητες αναφορικά με την ανάγνωση, την ανάλυση και την δημιουργία κόμικς στις μικρότερες τάξεις του δημοτικού; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

29. Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό να εισαχθούν περισσότερες ενότητες αναφορικά με την ανάγνωση, την ανάλυση και την δημιουργία κόμικς στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

30. Κατά τη γνώμη σας, είναι σημαντικό να πραγματοποιηθούν επιμορφώσεις στους εκπαιδευτικούς αναφορικά με τα εκπαιδευτικά κόμικς; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

31. Κρίνετε ότι η προώθηση πολιτικών και προγραμμάτων που να προωθούν την χρήση των κόμικς στη μαθησιακή διαδικασία θα μπορούσε να είναι μια θετική εξέλιξη για την εκπαίδευση; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ

32. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να προσθέσετε; *

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google.

Google Φόρμες



©2022 Ευργιάδη Ζοφία