

«Πτυχές Σχεδιασμού και Δημιουργίας ενός Ψηφιακού Εκπαιδευτικού Βίντεο με Θέμα ένα Απειλούμενο Είδος»

Δήμητρα Νταλούκα¹, Ηλίας Καρασαββίδης²

¹Νηπιαγωγός, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο
Θεσσαλίας

dimitra.dalouka@gmail.com

²Λέκτορας, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο
Θεσσαλίας

ikaras@uth.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην εργασία αυτή παρουσιάζεται η διαδικασία σχεδιασμού και ανάπτυξης ενός ψηφιακού εκπαιδευτικού βίντεο για την Προσχολική Εκπαίδευση. Το πρώτο μέρος της εργασίας περιλαμβάνει μια συνοπτική επισκόπηση της βιβλιογραφίας σχετικά με την προστιθέμενη αξία του βίντεο για την υποστήριξη της μάθησης, τη μάθηση με τα πολυμέσα και την επίδραση του φιλμ στο εκπαιδευτικό βίντεο. Το δεύτερο μέρος της εργασίας εστιάζεται στο σχεδιασμό ενός ψηφιακού εκπαιδευτικού βίντεο με θέμα ένα απειλούμενο είδος με βάση ένα παιδαγωγικό πλαίσιο σχεδιασμού και σε μια αποτίμηση των δυσκολιών που προέκυψαν από την δημιουργία του.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Ψηφιακό Βίντεο, Πολυμέσα, Παιδαγωγικό Πλαίσιο Σχεδιασμού, Προσχολική Εκπαίδευση

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα τελευταία χρόνια έχει συντελεστεί μια σημαντική αλλαγή αναφορικά με την επικοινωνία των ανθρώπων και τις συναφείς πρακτικές τους. Η αλλαγή αυτή έχει σηματοδοτηθεί από την ψηφιακή επανάσταση, την αναπαράσταση δηλαδή όλων των τύπων δεδομένων (κείμενο, εικόνα, ήχος) σε δυαδική μορφή. Η ομογενοποίηση διαφορετικών τύπων δεδομένων επέτρεψε τη μείξη τους με ένα μοναδικό τρόπο και οδήγησε στη δημιουργία ψηφιακών κειμένων, δηλαδή συνθέσεων όπου ο βασικός τρόπος (mode) επικοινωνίας ενός νοήματος δεν ήταν ο γραπτός λόγος αλλά ένας συνδυασμός από προφορικό και γραπτό λόγο, στατική και κινούμενη εικόνα καθώς επίσης και μουσική (Hull & Nelson, 2005).

Ενώ για αιώνες η ανθρώπινη γνώση κωδικοποιούνταν σε γραπτά κείμενα και η μετάδοση της από γενιά σε γενιά βασιζόταν σε μεγάλο βαθμό στα γραπτά αυτά κείμενα, τις τελευταίες δεκαετίες η κυριαρχία της γραφής έχει μειωθεί αισθητά. Η αλλαγή αυτή είναι αισθητή τόσο στις καθημερινές πρακτικές των ανθρώπων όσο και σε εκπαιδευτικές δομές. Αναφορικά με το πρώτο, τρεις βασικές τεχνολογικές εξελίξεις συντέλεσαν καθοριστικά στην επικράτηση του

βίντεο. Οι βιντεοκάμερες αρχικά και στη συνέχεια οι υπόλοιπες συσκευές που επέτρεπαν την εγγραφή βίντεο (π.χ. κινητά τηλέφωνα) έγιναν προσιτές από οικονομική άποψη στο ευρύ κοινό. Παράλληλα, η σύλληψη και επεξεργασία του βίντεο μπορούσε πλέον να πραγματοποιηθεί σε οποιονδήποτε υπολογιστή χρησιμοποιώντας λογισμικό το οποίο ήταν είτε προσιτό οικονομικά είτε δωρεάν. Τέλος, οι εξελίξεις σε οπτικά αποθηκευτικά μέσα και μεγάλο εύρος ζώνης είχαν ως αποτέλεσμα η αποθήκευση και η μετάδοση βίντεο να διευκολυνθεί ακόμη περισσότερο. Κατά συνέπεια, στις μέρες μας το βίντεο κυριαρχεί ως το πλέον ανταλλάξιμο επικοινωνιακό προϊόν, ως ένα βασικό συστατικό της επικοινωνιακής διαδικασίας. Για παράδειγμα ιστοχώροι ανταλλαγής βίντεο όπως π.χ. το YouTube ή το Vimeo βρίσκονται στην κορυφή των πιο δημοφιλών προορισμών στον παγκόσμιο ιστό. Αναφορικά με το δεύτερο, τόσο η έκταση όσο και ο ρόλος και η σημασία της εικόνας έχει αλλάξει σημαντικά στη διάρκεια του περασμένου αιώνα. Για παράδειγμα οι Bezemer & Kress (2008) διαπιστώνουν πως τα μαθησιακά υλικά που χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση βασίζονται ολοένα και περισσότερο στην εικόνα με παράλληλη μείωση της έκτασης του κειμένου (πρβλ. Kress, 2003).

Οι διαπιστώσεις αυτές συνιστούν ότι ποτέ άλλοτε το ανθρώπινο είδος δεν βασίζονταν αναλογικά τόσο πολύ στην εικόνα στα πλαίσια των διαφόρων επικοινωνιακών πρακτικών του. Ως ψηφιακό κείμενο, το βίντεο συνιστά σήμερα μια νέα πραγματικότητα και δεδομένης της κυριαρχίας του η μελέτη διαφόρων πτυχών του σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία είναι επιτακτική. Μάλιστα, το γεγονός ότι οι επιδράσεις του στις ανθρώπινες επικοινωνιακές πρακτικές δεν έχουν ακόμα παγιωθεί καθιστά την ανάγκη μελέτης του ακόμα μεγαλύτερη.

Το ψηφιακό εκπαιδευτικό βίντεο παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς η πληθώρα ψηφιακού υλικού (εικόνων, ήχου και βίντεο) που είναι πλέον διαθέσιμη επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς μια νέα παιδαγωγική προσέγγιση. Η προσέγγιση αυτή βασίζεται στη λογική της μείξης των διαφόρων μέσων για την παραγωγή πολυμεσικών παρουσιάσεων (mashups). Ειδικότερα, η ύπαρξη τόσο μεγάλου όγκου υλικού λύνει ένα πολύ βασικό πρόβλημα της εκπαιδευτικής πρακτικής: το πρόβλημα της εποπτείας. Κινούμενοι στη λογική του Web 2.0, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν ψηφιακά κείμενα, δηλαδή ψηφιακές συνθέσεις αποτελούμενες από προφορικό και γραπτό λόγο, μουσική, στατικές και κινούμενες εικόνες. Αυτό είναι σημαντικό γιατί επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να συνδυάζει υπάρχον υλικό για να δημιουργεί νέο προσαρμόζοντας το στις εκάστοτε ανάγκες του. Σε ένα πρώτο επίπεδο ο εκπαιδευτικός μπορεί να καλύψει τις διδακτικές του ανάγκες και να υποστηρίξει τη διδασκαλία του με ένα βίντεο, δηλαδή μια πληρέστερη και πιο πολυτροπική παρουσίαση σε σχέση με αυτό που μπορεί να επιτύχει με ένα λογισμικό παρουσίασης. Στην περίπτωση αυτή ο εκπαιδευτικός δεν καταναλώνει ο ίδιος ένα ψηφιακό κείμενο που έχει αναπτύξει κάποιος άλλος για αυτόν. Αντίθετα, παράγει ο ίδιος ένα ψηφιακό κείμενο (συνδυάζοντας υπάρχοντα ψηφιακά κείμενα) δίνοντας την έμφαση που επιθυμεί στο υπό εξέταση θέμα και εξυπηρετώντας καλύτερα το διδακτικό σχεδιασμό του. Στην περίπτωση αυτή οι μαθητές είναι "καταναλωτές" του ψηφιακού αυτού κειμένου. Ενώ αυτό δεν είναι

αναγκαστικά μειονέκτημα, καθώς μπορεί ο εκπαιδευτικός να τους καθοδηγήσει σε μια κριτική ανάγνωση και επεξεργασία του ψηφιακού κειμένου, εντούτοις κατά κανόνα συνεπάγεται την παθητική πρόσληψη του ψηφιακού κειμένου από την πλευρά του μαθητή.

Σε ένα δεύτερο επίπεδο το παιδαγωγικό ζητούμενο είναι η συμμετοχή των μαθητών σε μια διαδικασία δημιουργίας ενός βίντεο. Στην περίπτωση αυτή οι μαθητές από καταναλωτές ενός ψηφιακού κειμένου που έχει αναπτυχθεί π.χ. από τον εκπαιδευτικό ή κάποιον άλλο μεταβάλλονται ουσιαστικά σε παραγωγοί του υλικού αυτού. Συνεπώς, αντί το τελικό παραδοτέο των μαθητών να είναι ένα φύλλο εργασίας ή ένα μικρό κείμενο (όπως είθισται), μπορεί να είναι μια πολυτροπική σύνθεση που περιλαμβάνει ένα συνδυασμό τρόπων (modes): γραπτού και προφορικού λόγου, μουσικής, καθώς επίσης και στατικής και κινούμενης εικόνας. Η μετάβαση από την κατανάλωση στην παραγωγή σηματοδοτεί και μια μετάβαση από ένα παθητικό τρόπο διδασκαλίας (όπου η έμφαση κατά κανόνα δίνεται στην παρουσίαση της πληροφορίας) σε έναν ενεργητικό τρόπο μάθησης (όπου η έμφαση δίνεται στο συνδυασμό πηγών ψηφιακού υλικού για τη δημιουργία της πληροφορίας. Στην περίπτωση αυτή, η μάθηση προκύπτει όχι από την παρακολούθηση αλλά από την επεξεργασία του υλικού για τη δημιουργία του κειμένου. Σημειωτέον πως αυτός ο τύπος μάθησης είναι περισσότερο συμβατός με τις αρχές του εποικοδομησμού.

Δεδομένου του ενδιαφέροντος για το ψηφιακό βίντεο, ένα βασικό ζητούμενο είναι η μεθοδολογία δημιουργίας του για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Στα πλαίσια της παρούσας εργασίας παρουσιάζεται ένα παιδαγωγικό πλαίσιο για το σχεδιασμό και τη δημιουργία ενός ψηφιακού εκπαιδευτικού βίντεο με θέμα ένα απειλούμενο είδος. Παρουσιάζεται η συλλογιστική ανάπτυξης του για παιδιά προσχολικής ηλικίας και επιχειρείται μια πρώτη αποτίμηση των δυσκολιών που προέκυψαν.

ΨΗΦΙΑΚΟ ΒΙΝΤΕΟ

Εφόσον αναφερόμαστε στις εφαρμογές του ψηφιακού βίντεο στην εκπαίδευση, είναι απαραίτητο να αναλυθεί η σημασία του και η συνεισφορά του στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία. Για να αποφευχθεί η παγίδα του τεχνοκεντρισμού, όπου μια τεχνολογία χρησιμοποιείται απλά γιατί είναι διαθέσιμη, θα πρέπει να προσδιοριστεί η προστιθέμενη αξία του βίντεο. Η συζήτηση του κατά πόσο τα διάφορα μέσα και συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τους επηρεάζουν τη μάθηση είναι πολύ παλιά. Ωστόσο, το βίντεο διαφοροποιείται σημαντικά σε σχέση με πολλά προγενέστερα μέσα. Ο Κουμπί (2006) υποστηρίζει πως η προστιθέμενη αξία του βίντεο προέρχεται από τη χρήση ενός κράματος συμβολικών συστημάτων όπως: κινούμενη εικόνα, κίνηση σε πραγματικό χρόνο ή αργή κίνηση, πραγματική ή διαγραμματική κίνηση, συγχρονισμένη αφήγηση, ηχητικά εφέ, κίνηση κάμερας, ζουμάρισμα, μετάβαση από τη μια λήψη στην άλλη, οπτικά εφέ, χρονολογική διάταξη και διαδοχή εικόνων και ήχου, οπτική μεταφορά κτλ. Τα παραπάνω χαρακτηριστικά συντελούν στη μοναδικότητα του βίντεο ως εκπαιδευτικό μέσο. Σύμφωνα με τον

συγγραφέα, η προστιθέμενη αξία του βίντεο προκύπτει από 27 διαφορετικές γενικές αρχές οι οποίες μπορούν να διακριθούν σε τρεις βασικές κατηγορίες.

(α) Υποστήριξη μάθησης και ανάπτυξης δεξιοτήτων

Το βίντεο υποστηρίζει διάφορες πτυχές της μαθησιακής διαδικασίας με τρόπους που θα ήταν αδύνατοι με άλλα μέσα όπως π.χ. με στατικές εικόνες ή κείμενο. Η κατηγορία αυτή εστιάζεται στις γνωστικές διεργασίες του μαθητή και στην υποστήριξη τους με διάφορες τεχνικές που επιτρέπει το βίντεο όπως π.χ. αντιπαράθεση καταστάσεων, σύνθετες εικόνες, μοντελοποίηση, σύμπτυξη πραγματικού χρόνου κτλ.

(β) Παροχή μη προσβάσιμων εμπειριών

Το βίντεο υποκαθιστά την εμπειρία που προκύπτει από την άμεση φυσική παρουσία. Σε οποιαδήποτε περίπτωση η φυσική παρουσία είναι αδύνατη, το βίντεο αποτελεί την αμέσως επόμενη εναλλακτική επιλογή καθώς είναι ότι πλησιέστερο μπορεί να υπάρξει στην άμεση εμπειρία και βίωμα ενός γεγονότος ή φαινομένου. Στην περίπτωση αυτή, το βίντεο δρα υποβοηθητικά στην αντίληψη μιας κατάστασης ή ενός γεγονότος και η μαθησιακή του συμβολή είναι κυρίως επιοπτική.

(γ) Ανάπτυξη συναισθημάτων, στάσεων και παρώθησης

Ο ρεαλισμός του βίντεο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ανάπτυξη συναισθημάτων, και την καλλιέργεια στάσεων. Στην κατηγορία αυτή, το πλούσιο συμβολικό σύστημα του βίντεο μπορεί να αξιοποιηθεί για την ανάπτυξη συναισθημάτων, την παρακίνηση σε δράση και την καλλιέργεια στάσεων.

Θα μπορούσαμε σχηματικά να πούμε πως οι 27 αυτές αρχές αποτελούν ένα γενικό πλαίσιο με βάση το οποίο μπορεί να περιγραφεί η συνεισφορά του ψηφιακού βίντεο στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία. Θα πρέπει ωστόσο να σημειωθεί πως το πρόβλημα με τις αρχές αυτές είναι ότι δεν αποτελούν προϊόν συστηματικής έρευνας. Αντίθετα, αποτελούν την αποκρυστάλλωση της εμπειρίας του Κουμπί από την πολυετή του ενασχόληση με το σχεδιασμό εκπαιδευτικού βίντεο στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Μεγάλης Βρετανίας. Πολλές από τις αρχές αυτές είναι προφανείς, πειστικές και εν γένει αυταπόδεικτες. Ωστόσο, αυτό δεν αποτελεί ούτε αναγκαία αλλά και ούτε ικανή συνθήκη για την αποδοχή τους από την ερευνητική και εκπαιδευτική κοινότητα. Αυτό που απαιτείται είναι (α) συστηματική διερεύνηση και εμπειρική επιβεβαίωση τους μέσα από διάφορους τύπους πειραματικής και άλλης έρευνας και (β) διασύνδεση τους με την ευρύτερη βιβλιογραφία γύρω από τη μάθηση με ψηφιακά μέσα, την πολυτροπικότητα όπως προσεγγίζεται από την κοινωνική σημειωτική θεωρία και γενικότερα με τη μάθηση με τις ΤΠΕ.

Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός πως δεν υπάρχουν πολλές έρευνες που να εστιάζονται στην αξιοποίηση του ψηφιακού βίντεο στην εκπαίδευση. Οι διαθέσιμες μελέτες προσεγγίζουν τη χρήση του βίντεο με τρεις κυρίως τρόπους. Πρώτο, ως εργαλείο παρουσίασης πληροφοριών (π.χ. Skouge, Rao & Boisvert, 2007). Δεύτερο, το βίντεο γίνεται εργαλείο ψηφιακής σύνθεσης, σε μια διαδικασία όπου εμπλέκονται οι μαθητές από διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης (Buckingham & Harvey, 2001; Holzwarth & Maurer, 2001; Ranker, 2008). Οι

μαθητές χρησιμοποιούν πρωτογενές υλικό για να δημιουργήσουν μικρά βίντεο γύρω από διάφορα θέματα και για ποικίλους σκοπούς. Τέλος, το βίντεο χρησιμοποιείται ως ερευνητικό εργαλείο, όπου ερευνητές και εκπαιδευτικοί αξιοποιούν κυρίως για να μελετήσουν πτυχές της πρακτικής τους (Flewitt, 2006).

Συνοψίζοντας, παρά το έντονο ενδιαφέρον που υπάρχει γύρω από την αξιοποίηση του ψηφιακού βίντεο στην εκπαίδευση απουσιάζει η συστηματική έρευνα. Το πλησιέστερο σώμα ερευνητικής βιβλιογραφίας αφορά τα πολυμέσα και τις εφαρμογές τους στη μάθηση από την ερευνητική ομάδα του Mayer το οποίο και παρουσιάζεται στην επόμενη ενότητα.

ΠΟΛΥΜΕΣΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ

Ο Mayer (2002; 2008; 2009) ορίζει λειτουργικά τα πολυμέσα ως την παρουσίαση υλικού με τη χρήση λέξεων και εικόνων. Ως "λέξη" θεωρεί τόσο τον προφορικό όσο και τον γραπτό λόγο. Ως "εικόνα" αναφέρεται τόσο στη στατική γραφική παρουσίαση μέσω εικόνων, σχεδίων, γραφημάτων, φωτογραφιών, χαρτών όσο και στη δυναμική γραφική παρουσίαση μέσω κινουμένου σχεδίου και βίντεο. Κατ' επέκταση, η μάθηση μέσω πολυμέσων αποτελεί συνιστά μάθηση από λέξεις και εικόνες.

Ο Mayer παρουσιάζει τρεις γενικές θεωρήσεις των πολυμέσων:

(α) ως μέσα παράδοσης/μεταφοράς πληροφορίας: δύο ή περισσότερες συσκευές (π.χ. οθόνη υπολογιστή & ηχεία)

(β) ως τρόπους παρουσίασης πληροφορίας: λεκτικές και/ή εικονικές αναπαραστάσεις (π.χ. το υλικό παρουσιάζεται λεκτικά με τη μορφή κειμένου στην οθόνη ή αφήγησης)

(γ) ως τύπους αισθητηριακής παρουσίασης: οι πληροφορίες παρουσιάζονται με τρόπο που εμπλέκει δύο ή περισσότερες αισθήσεις του μαθητή.

Ο Mayer (2009) χρησιμοποιεί τη θεωρία της επεξεργασίας της πληροφορίας για να διερευνήσει τη συνεισφορά των πολυμέσων στη μάθηση. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, οι άνθρωποι έχουν δύο συστήματα επεξεργασίας πληροφορίας, ένα λεκτικό και ένα εικονικό. Η λεκτική πληροφορία (γραπτός και προφορικός λόγος) εισέρχεται στο σύστημα μέσω του λεκτικού καναλιού ενώ η εικονική πληροφορία (στατικές και εικόνες) μέσω του εικονικού καναλιού. Με βάση την υπόθεση του διπλού καναλιού, οι άνθρωποι διαθέτουν χωριστά κανάλια για την επεξεργασία εικονικής και ηχητικής πληροφορίας, οπτικό και ακουστικό κανάλι αντίστοιχα. Η βασική ιδέα πίσω από τη διδασκαλία με πολυμέσα είναι ότι αυτά επιτρέπουν τη μάθηση με τρόπο σύμφωνα με τον οποίο λειτουργεί η νόηση. Η λογική πίσω από τη χρήση των πολυμέσων στη διδασκαλία είναι ότι συνδυάζεται η λεκτική με την οπτική πληροφορία.

Ο Mayer έχει διερευνήσει διάφορους συνδυασμούς λέξεων και εικόνων ως προς τη συνεισφορά τους στη μάθηση. Τα αποτελέσματα ερευνητικού προγράμματος τα τελευταία 15 χρόνια έχουν οδηγήσει στη διατύπωση των παρακάτω επτά αρχών μάθησης με τα πολυμέσα: πολλαπλών μέσων (multimedia), χωρικής γειννίας (spacial contiguity), χρονικής γειννίας

(temporal contiguity), συνεκτικότητας (coherence), αισθητηριακής οδού (modality), πλεονασμού (redundancy) και ατομικών διαφορών (individual differences) (Mayer, 2002; 2008; 2009).

Παρόλο που οι αρχές αυτές αποτελούν προιόν εμπειρικής διερεύνησης, υπάρχουν σημαντικοί περιορισμοί. Πρώτο, η διασύνδεση των 7 αρχών αυτών με τις 27 αρχές που προσδιόρισε ο Koumi (2006) δεν είναι ούτε εύκολη αλλά ούτε και άμεση. Για παράδειγμα, σε κάποιες περιπτώσεις η αντιστοιχία είναι εφικτή ενώ σε άλλες η συσχέτιση είναι εξαιρετικά αμφίβολη. Δεύτερο, ο Mayer έχει εστιαστεί σε ορισμένα χαρακτηριστικά τα οποία έχουν άμεσο ενδιαφέρον από τη σκοπιά της μαθησιακής ψυχολογίας. Κατά κανόνα δεν εστιάζεται στη μελέτη της κινούμενης εικόνας (με εξαίρεση το κινούμενο σχέδιο και αυτό υπό προϋποθέσεις). Η απουσία μελέτης της προστιθέμενης αξίας της κινούμενης εικόνας είναι κρίσιμη καθώς ως μέσο το βίντεο αντλεί σε μεγάλο βαθμό τη δύναμη του τόσο από την κινούμενη εικόνα όσο και από τη διαδοχή των εικόνων. Μια λύση στο ζήτημα αυτό είναι η εξέταση του ψηφιακού εκπαιδευτικού βίντεο υπό το πρίσμα του φιλμ.

Η ΕΠΙΡΡΟΗ ΤΟΥ ΦΙΛΜ

Η χρήση του φιλμ για εκπαιδευτικούς σκοπούς έχει ιστορία τουλάχιστον 50 χρόνων. Επειδή το φιλμ προϋπήρχε ως μέσο κατά πολύ του βίντεο, οτιδήποτε αφορά το βίντεο ουσιαστικά προέρχεται από τη μεγάλη οθόνη. Ειδικότερα, υπάρχουν πολλές ομοιότητες μεταξύ εκπαιδευτικού βίντεο και φιλμ δεδομένου ότι το πρώτο δανείζεται ρητορικά και άλλα στοιχεία από το δεύτερο. Για παράδειγμα, όπως ακριβώς και στο φιλμ, ο σκηνοθέτης επικοινωνεί ένα μήνυμα στον θεατή κάνοντας χρήση του μέσου. Από την άλλη πλευρά, υπάρχουν σημαντικές διαφορές. Για παράδειγμα, ενώ στην περίπτωση του σινεμά το ζήτημα της τέχνης παραμένει πρωτεύον, στην περίπτωση του εκπαιδευτικού βίντεο, πρωταρχικός σκοπός είναι η φυσικά υποστήριξη της μάθησης - χωρίς αυτό να αποκλείει την ύπαρξη έντονων καλλιτεχνικών στοιχείων. Τα κριτήρια για την αξιολόγηση ενός φιλμ είναι κυρίως καλλιτεχνικής φύσης κάτι που δεν μπορεί να ισχύει για την περίπτωση του εκπαιδευτικού βίντεο το οποίο αποσκοπεί στην υποστήριξη της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας.

Για να μπορεί να αποδοθεί ένα θέμα ή μια ιστορία αποτελεσματικά στο εκπαιδευτικό βίντεο θα πρέπει να προσαρμοστεί στους τρόπους αφήγησης και στις δυνατότητες του μέσου. Αυτό συνεπάγεται ιδιαίτερη μελέτη των βασικών δομικών στοιχείων του βίντεο, δηλ εικόνας και ήχου. Καθώς ο ρόλος της εικόνας είναι θεμελιώδης, το οπτικό στοιχείο είναι κυρίαρχο στη διαμόρφωση νοημάτων. Οι εικόνες αρθρώνονται σε μεγαλύτερες δομές ακολουθώντας μια δεδομένη "γραμματική" η οποία, όπως ακριβώς συμβαίνει και με τον γραπτό λόγο, έχει τους δικούς της κανόνες και σημειολογία,. Παράλληλα, σημαντικός είναι και ο ρόλος που διαδραματίζει ο ήχος στις διάφορες μορφές του (π.χ. φυσικός ήχος, διάλογοι, μουσικό θέμα). Το τελικό αποτέλεσμα που επικοινωνείται από το βίντεο προκύπτει όχι τόσο από την παράθεση των επιμέρους συστατικών στοιχείων (π.χ. πλάνων, μουσικής) αλλά από την

διαλογική αλληλεπίδραση τους. Το τελικό μήνυμα και το ιδιαίτερο νόημα που επικοινωνείται πηγάζει από τη σύνθεση των δομικών στοιχείων και καθορίζεται μοναδικά από την αλληλεπίδραση τους (π.χ. σχέση λόγου και εικόνας, εναλλαγή των πλάνων, σχέση μουσικής και εικόνας, οπτικά εφέ κ.τ.λ.) (Κουμί, 2006).

Τα παραπάνω αποτελούν πολύ σημαντικές παραμέτρους της διαδικασίας σχεδιασμού και ανάπτυξης ενός ψηφιακού βίντεο για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Αυτό αποτυπώνεται ιδιαίτερα στο γεγονός ότι τα εκπαιδευτικά βίντεο που παράγονται από γνωστές εταιρείες και οργανισμούς (π.χ. Discovery Channel, History Channel, National Geographic Channel, BBC κτλ) χρησιμοποιούν σε μέγιστο βαθμό τεχνικές που έχουν αναπτυχθεί από τις βιομηχανίες του σινεμά, της μουσικής (κυρίως MTV), και της διαφήμισης (π.χ. για την προσέλκυση του ενδιαφέροντος του μαθητή). Επομένως, δεν είναι τυχαίο το γεγονός πως τα εκπαιδευτικά βίντεο που παράγονται από μεγάλους οργανισμούς υιοθετούν πολλά στοιχεία από τη γραμματική του φιλμ. Θα πρέπει επίσης να σημειωθεί πως τα εκπαιδευτικά βίντεο που παράγονται από εταιρίες και οργανισμούς όπως οι παραπάνω έχουν εξελιχθεί στιλιστικά σε σημαντικό βαθμό κατά τις τελευταίες τρεις κυρίως δεκαετίες.

Παρόλο που η γραμματική του φιλμ μπορεί να ληφθεί επικουρικά υπόψη και συνεισφέρει σημαντικά στη διαδικασία σχεδιασμού εκπαιδευτικού βίντεο, είναι σαφές πως από μόνη της δεν επαρκεί. Αυτό που απαιτείται είναι μια συγκροτημένη παιδαγωγική προσέγγιση πάνω στην οποία θα μπορούσε να βασιστεί ο σχεδιασμός. Μια τέτοια προσέγγιση αποτελεί το αντικείμενο εστίασης στην επόμενη ενότητα.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΨΗΦΙΑΚΟΥ ΒΙΝΤΕΟ

Το παιδαγωγικό πλαίσιο που ανέπτυξε ο Κουμί (2006) απαρτίζεται από δύο άξονες: α) προσδιορισμό της χρήσης του βίντεο και β) παιδαγωγική δομή σεναρίου οθόνης. Ο πρώτος άξονας επικεντρώνεται στον προσδιορισμό των λόγων και των πλαισίων στα οποία θα χρησιμοποιηθεί το βίντεο (π.χ. κοινό, μαθησιακό πλαίσιο, διδακτικοί σκοποί και στόχοι). Ο δεύτερος άξονας αφορά τη δόμηση του σεναρίου οθόνης με τέτοιο τρόπο ώστε το περιεχόμενο της να είναι παιδαγωγικά κατάλληλο (π.χ. προσέλκυση προσοχής, παιδαγωγική δόμηση, επανάληψη κτλ). Οι βασικές πτυχές του παιδαγωγικού σεναρίου οθόνης παρουσιάζονται συνοπτικά στον πίνακα 1.

Προσέλκυση προσοχής	Προσέλκυση προσοχής και ενδιαφέροντος: σοκ, έκπληξη, ενθουσιασμός, εντυπωσιασμός, σασπένς
Ένδειξη συνέχειας	Ενημέρωση σχετικά με το τι έπεται: εισαγωγή, παρουσίαση πλαισίου, σημεία εστίασης, λογική παρουσίασης, τι ακολουθεί μετά, τι ακολουθεί αργότερα
Παιδαγωγική	Διευκόλυνση εναλλακτικής παρακολούθησης:

δόμηση	διατύπωση ερωτημάτων, ενθάρρυνση προβλέψεων, παροχή χρόνου στους θεατές
	Υποστήριξη ατομικής κατασκευής της γνώσης: οι λέξεις δεν επαναλαμβάνουν τις εικόνες, συγκεκριμενοποίηση της υπάρχουσας εμπειρίας, να μην αποκρύπτεται η γεωγραφία, να μην αποσιωπάται το πλαίσιο, διακοπή της αφήγησης για σκέψη, επινόηση οπτικών μεταφορών, υποστήριξη της κατασκευής γνώσης
	Κινητοποίηση των αισθήσεων: καλλιέργεια αισθήσεων, σκόπιμη επιλογή του στυλ μουσικής, επισήμανση της αλλαγής διάθεσης ή θέματος, ομοιογενές στυλ, τήρηση της γραμματικής του βίντεο, ενίσχυση αυτοπεποίθησης
	Διασάφηση: κατάδειξη λογικού στάτους, μεταβολή ρυθμού ως ένδειξη της σύνταξης, αποφυγή υπερφόρτωσης, περιορισμός πυκνότητας λέξεων-εικόνων, περιορισμός συνθετότητας, μεγιστοποίηση σαφήνειας, ενίσχυση ακουστικότητας
	Ύφανση της ιστορίας: μεταβολή της μορφής, μη γραμμική/σειριακή, μεταβολή σημασίας με τη χρήση πολλών στοιχείων
	Ενίσχυση: επανάληψη από διαφορετική γωνία, παροχή νέου παραδείγματος, σύγκριση/αντίθεση, δραματική κλιμάκωση, συνέργεια μεταξύ εικόνων και λέξεων
Επανάληψη	Συμπεράσματα: επανάληψη, αναφορά κύριων σημείων, γενίκευση, τέλος ενότητας/κεφαλαίου
Σύνδεση	Σύνδεση: διασύνδεση σημείων, σύνδεση με την ευρύτερη ιστορία, παρουσίαση της προϋποτιθέμενης εξωτερικής γνώσης, ενσωμάτωση στα λοιπά συνοδευτικό μαθησιακό πακέτο

Πίνακας 1: Περίγραμμα Παιδαγωγικού Σχεδιασμού Ψηφιακού Εκπαιδευτικού Βίντεο

Για την εμπειρική διερεύνηση του παραπάνω παιδαγωγικού πλαισίου προχωρήσαμε στο σχεδιασμό και δημιουργία ενός ψηφιακού εκπαιδευτικού βίντεο με τίτλο "Ένα είδος προς εξαφάνιση: Η φώκια μονάχους-μονάχους". Το βίντεο αποσκοπούσε στην εξοικείωση των παιδιών με τη φώκια μονάχους-μονάχους και η διαδικασία σχεδιασμού και υλοποίησης αναπτύσσεται στο υπόλοιπο του άρθρου.

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΒΙΝΤΕΟ

Αναφορικά με τον προσδιορισμό χρήσης του βίντεο, προσδιορίστηκε το μαθησιακό πλαίσιο όπου επρόκειτο να χρησιμοποιηθεί και καθορίστηκαν οι διδακτικοί στόχοι της χρήσης του βίντεο. Ειδικότερα, οι στόχοι αυτοί ήταν:

(α) **γνωστικοί**: να γνωρίσουν τα νήπια το θαλάσσιο είδος της φώκιας μονάχους-μονάχους και να εξοικειωθούν με τις έννοιες: φώκια, συνθήκες ζωής και επιβίωσης, απειλούμενο είδος και βιότοπος.

(β) **παροχή εμπειριών**: παρουσίαση οπτικοακουστικού υλικού που σχετίζεται με το θαλάσσιο περιβάλλον στο οποίο ζει το συγκεκριμένο είδος, του τρόπου ζωής- τροφή, της προσαρμογής του στο περιβάλλον και τους κινδύνους που το απειλούν λόγω της ανθρώπινης δραστηριότητας.

(γ) **ανάπτυξη συναισθημάτων/κινήτρων/στάσεων**: ευαισθητοποίηση για τη βιοποικιλότητα και τα απειλούμενα είδη με σκοπό τη δημιουργία κινήτρων και την καλλιέργεια θετικών στάσεων

(δ) **παρακίνηση σε δράση**: επίδειξη τρόπων δραστηριοποίησης για την προστασία του συγκεκριμένου θαλάσσιου είδους.

Με βάση τους στόχους αυτούς σχεδιάστηκε μια αφήγηση στην οποία "πρωταγωνιστεί" μια φώκια η οποία και αφηγείται σε πρώτο πρόσωπο διάφορα στοιχεία γύρω από τον εαυτό της, το χώρο που ζει, τους κινδύνους που την απειλούν και τους τρόπους διαμέσου των οποίων τα νήπια μπορούν να την βοηθήσουν. Το σενάριο περιλαμβάνει συνοπτική παρουσίαση ορισμένων ζώων που ζουν στην Ελλάδα και ανήκουν στην κατηγορία των απειλούμενων ειδών, εστίαση στο είδος της φώκιας μονάχους-μονάχους, παρουσίαση των συνθηκών ζωής της φώκιας, ξενάγηση σε διάφορους βιότοπους (π.χ. παραλίες σε Αλόνησο και Ζάκυνθο), ενημέρωση σχετικά με τον τρόπο επιβίωσης (τροφή, αναπαραγωγή), χαρακτηριστικά της στοιχεία, και αγαπημένες δραστηριότητες. Το σενάριο ολοκληρώνεται με την εξήγηση των αιτιών που οδηγούν τη φώκια στην εξαφάνιση, τις συνέπειες του τρόπου ζωής των ανθρώπων στην επιβίωση του θαλάσσιου αυτού είδους και παρουσιάζονται τρόποι ενεργοποίησης για τη συμβολή στην αντιμετώπιση της ανθρώπινης απειλής.

Ακολούθησε η παιδαγωγική δόμηση του σεναρίου οθόνης όπου και εστιαστήκαμε στην προσέλκυση προσοχής, στη ένδειξη συνέχειας, στην παιδαγωγική δόμηση, στην επανάληψη και στη σύνδεση.

Αναφορικά με την **προσέλκυση προσοχής** των νηπίων, επιχειρήσαμε τη δημιουργία καταστάσεων που προκαλούν έκπληξη και τη διατύπωση ερωτημάτων που διατηρούν αμείωτο το ενδιαφέρον και δημιουργούν μία κατάσταση αναμονής για το τι πρόκειται να συμβεί. Για παράδειγμα χρησιμοποιήθηκαν καταστάσεις που προκαλούν: (α) έκπληξη, όπως π.χ. στο σημείο του βίντεο όπου παρουσιάζεται η γέννηση μιας μικρής φώκιας, (β) αγωνία, όπως το σημείο όπου η αφηγήτρια/φώκια επιδιώκει, μέσα από μία παύση στη ροή της αφήγησης, να εξάψει την αγωνία των παιδιών σχετικά με το τι συνέβη στις φίλες και εξαφανίστηκαν και (γ) διατύπωση ερωτημάτων, όπως π.χ. "Τι τραγικό λέτε να συνέβη;"

Ως προς την ένδειξη **συνέχειας**, αυτή δόθηκε στην εισαγωγή του σεναρίου

και αποσκοπούσε να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον και να προϊδεάσει για όσα θα επακολουθούσαν. Ειδικότερα, η ενημέρωση σχετικά με το τι έπεται λαμβάνει αρχικά χώρα στην εισαγωγή του βίντεο όπου παρουσιάζεται το πλαίσιο του σεναρίου και τα παιδιά ενημερώνονται σχετικά με το θέμα που πραγματεύεται το βίντεο (π.χ. «*Τι θα λέγατε να γνωρίζαμε τη φώκια μονάχους-μονάχους;*»). Επιπλέον, η ένδειξη της συνέχειας υλοποιείται στη διάρκεια εξέλιξης της ιστορίας και κυρίως στα σημεία όπου διατυπώνονται στα παιδιά ερωτήσεις οι οποίες αφενός κινητοποιούν το ενδιαφέρον τους και αφετέρου τα προϊδεάζουν για αυτό που πρόκειται να παρακολουθήσουν στη συνέχεια (π.χ. «*Εσείς παιδιά μήπως ξέρετε πόσα δόντια έχετε στο στόμα σας;*»), «*Εσείς ξέρετε ποια είναι τα αγαπημένα μου φαγητά;*» «*Τι συνέβη και εξαφανίστηκαν όλες μου οι φίλες;*», «*Πως δυσκολεύουν τη ζωή μας οι άνθρωποι;*» «*Ξέρετε τι μπορείτε να κάνετε για να μας βοηθήσετε;*»)

Αναφορικά με τη **διευκόλυνση παρακολούθησης**, διατυπώθηκαν ερωτήματα ενθάρρυνσης προβλέψεων για την περαιτέρω εξέλιξη καθώς επίσης και έγιναν παύσεις ώστε να μπορούν τα νήπια να αφομοιώνουν την πληροφορία που έχει παρουσιαστεί. Για παράδειγμα, στη διάρκεια του βίντεο διατυπώνονται ερωτήματα όπως: «*Μήπως γνωρίζετε τι ζωο είμαι;*», «*Ξέρετε γιατί με ονόμασαν έτσι;*», κ.α.), ενθαρρύνεται η πρόβλεψη σχετικά με την εξέλιξη των διαφόρων καταστάσεων (π.χ. «*Τι λέτε να συνέβη στις φίλες μου;*», «*Τι νομίζετε ότι κάνουν οι άνθρωποι και δυσκολεύουν τη ζωή μας;*») και γίνονται παύσεις στη ροή της αφήγησης οι οποίες δίνουν χρόνο στα νήπια, ώστε να μπορέσουν να αφομοιώσουν τις πληροφορίες που προηγήθηκαν για να είναι σε θέση να παρακολουθήσουν αυτό που θα ακολουθήσει στη συνέχεια του βίντεο.

Προκειμένου να επιτύχουμε την **ατομική κατασκευή της γνώσης** επιχειρήσαμε να συγκεκριμενοποιήσουμε την προϋπάρχουσα εμπειρία των παιδιών προσδιορίζοντας στην εισαγωγή το γενικότερο πλαίσιο πάνω στο οποίο θα στηριχτεί η ιστορία που πραγματεύεται το βίντεο (π.χ. «*Τι σημαίνει απειλούμενο είδος;*», «*Ποια είναι τα απειλούμενα είδη της χώρας μας;*» κ.ο.κ). Επιπρόσθετα, η αφήγηση διακόπτεται σε πολλά σημεία του βίντεο έπειτα από τη διατύπωση ερωτημάτων ώστε να δοθεί η δυνατότητα στα νήπια να σκεφτούν γύρω από τις πληροφορίες που παρουσιάστηκαν σε συνδυασμό με τη διατύπωση περαιτέρω ερωτημάτων για την κατασκευή της γνώσης (όπως π.χ. «*Καταλάβετε λοιπόν τι συνέβη και εξαφανίστηκαν οι φίλες μου;*», «*Μήπως ξέρετε τι πρέπει να κάνετε για να μας βοηθήσετε;*»)

Η **κινητοποίηση των αισθήσεων**, επιτεύχθηκε μεταξύ άλλων, με την επιλογή του ύφους της μουσικής για το βίντεο. Λόγω του ότι το μουσικό θέμα που αποτέλεσε την επένδυση του βίντεο δεν είναι ιδιαίτερα συνηθισμένο αναμένεται να συντελέσει στην περαιτέρω ενασχόληση. Όσον αφορά την αλλαγή διάθεσης ή θέματος αυτή σηματοδοτείται από την «διαφοροποίηση» του τόνου της αφήγησης αλλά και από την εναλλαγή του στυλ της μουσικής.

Αναφορικά με τη **διασάφηση**, επιδιώξαμε να μεγιστοποιήσουμε τη σαφήνεια του βίντεο συνδέοντας όσο το δυνατόν περισσότερο τα σημεία της αφήγησης με το αντίστοιχο περιεχόμενο της εικόνας, αποφεύγοντας ωστόσο

την πυκνότητα λέξεων-εικόνων και την υπερφόρτωση του βίντεο. Για παράδειγμα καθώς σε κάποιο σημείο της αφήγησης η φώκια λέει «μεγάλωσα σε κάποιες πολύ όμορφες παραλίες στην Αλόνησο» προβάλλονται ταυτόχρονα στατικές εικόνες αλλά και πλάνα από παραλίες της συγκεκριμένης περιοχής.

Τέλος, η **επανάληψη** επιτυγχάνεται μέσα από την έκθεση από μία διαφορετική γωνία των κομβικών σημείων της όλης αφήγησης του βίντεο, οδηγώντας ταυτόχρονα στην ανακεφαλαίωση, στην αναφορά των κυριότερων σημείων και κατ' επέκταση στην εξαγωγή συμπερασμάτων. Για παράδειγμα, η πρωταγωνίστρια φώκια/αφηγήτρια κάνει μία ανακεφαλαίωση στο τέλος του βίντεο όπου περιγράφει συνοπτικά τις αιτίες που οδηγούν σε αυτό το φαινόμενο και επιδιώκει και ταυτόχρονα μέσα από τις εκκλήσεις προς τα παιδιά για βοήθεια, να τα παρακινήσει σε δράση, καλώντας τα παράλληλα να εξάγουν συμπεράσματα τα οποία θα τους οδηγήσουν στην δραστηριοποίηση ώστε να συμβάλλουν και αυτά με τον τρόπο τους στη προστασία της.

ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΒΙΝΤΕΟ

Το βίντεο αναπτύχθηκε από τη δεύτερη συγγραφέα στη διάρκεια του εαρινού εξαμήνου του 2009 στα πλαίσια εκπόνησης της πτυχιακής της εργασίας (Νταλούκα, 2009). Με δεδομένο τον παιδαγωγικό σχεδιασμό, συλλέχτηκε σχετικό ψηφιακό υλικό (εικόνες, ήχοι, βίντεο) από διάφορες πηγές (παγκόσμιος ιστός, ντοκιμαντέρ σε CD-ROM) και έγινε ηχογράφηση του σεναρίου. Στη συνέχεια έγινε επεξεργασία του πρωτογενούς ψηφιακού υλικού που είχε συγκεντρωθεί ώστε να είναι κατάλληλο για την εισαγωγή του στο τελικό βίντεο. Η επεξεργασία του υλικού αυτού έγινε με τα προγράμματα GIMP (επεξεργασία εικόνας), Audacity (επεξεργασία ήχου) και Blender (επεξεργασία βίντεο). Όλα τα παραπάνω προγράμματα ανήκουν στην κατηγορία Ελεύθερου Λογισμικού/Λογισμικού Ανοικτού Κώδικα και είναι διαθέσιμα δωρεάν. Το τελικό βίντεο δημιουργήθηκε χρησιμοποιώντας τον Video Sequence Editor του Blender.

Η δημιουργία του βίντεο συνάντησε ποικίλες δυσκολίες, τόσο σχεδιαστικής όσο και τεχνικής φύσης.

ΣΧΕΔΙΑΣΤΙΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

Ένα πρώτο ζήτημα ήταν ο σχεδιασμός του βίντεο σε σχέση με τη θέση που θα είχε στο μαθησιακό περιβάλλον. Η εξέταση της αξιοποίησης του βίντεο στο ευρύτερο πλαίσιο χρήσης ήταν ζήτημα πρωτεύουσας σημασίας. Ο προβληματισμός που προέκυψε αφορούσε την ακριβή θέση του βίντεο στα πλαίσια της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας. Για παράδειγμα, η οποιαδήποτε επιλογή για τη θέση του βίντεο στα πλαίσια μιας διδασκαλίας θα είχε σημαντικές επιπτώσεις στον περαιτέρω σχεδιασμό του καθώς ο ρόλος του θα ήταν πολύ διαφορετικός.

Δεύτερο, ως συγγραφική δραστηριότητα, ο σχεδιασμός ενός ψηφιακού κειμένου όπως το βίντεο είναι πολύ διαφορετικός σε σχέση π.χ. με ένα γραπτό

κείμενο καθώς απαιτεί άλλη προσέγγιση και διαφορετικές δεξιότητες. Ειδικότερα, η παρουσίαση της πληροφορίας μέσω βίντεο συνιστά ένα νέο τομέα με τον οποίο απαιτείται εξοικείωση. Η σημαντικότερη παράμετρος αφορούσε τη συναρμογή εικόνας και ήχου στα πλαίσια της παρουσίασης της πληροφορίας. Το τελικό ψηφιακό βίντεο απαρτιζόταν από την αφήγηση (σενάριο της ιστορίας), στατικές εικόνες, κινούμενες εικόνες (μικρά αποσπάσματα από υπάρχοντα βίντεο) και διάφορα μουσικά θέματα για τη μουσική επένδυση του. Ο κατάλληλος συνδυασμός όλων αυτών των στοιχείων προκειμένου να αποτυπωθεί το περιεχόμενο του σεναρίου χωρίς κενά και ασάφειες στην εξέλιξη της ιστορίας ήταν σημαντική πρόκληση. Για το λόγο αυτό απαιτήθηκαν διάφορες δοκιμές προτού καταλήξουμε στην τελική εκδοχή. Επιπρόσθετα η επιλογή κατάλληλης μουσικής σύνθεσης αποδείχτηκε δυσκολότερη του αναμενόμενου καθώς το μουσικό θέμα θα έπρεπε αφενός να είναι σχετικό με το εκάστοτε τμήμα της αφήγησης και αφετέρου να προϊδεάζει για το περιεχόμενο που θα ακολουθούσε. Βασικό χαρακτηριστικό όλων αυτών των δυσκολιών ήταν το γεγονός πως απαιτούνταν στοιχειώδεις ικανότητες σκηνοθεσίας και μοντάζ, πεδία στα οποία δεν υπήρχε καθόλου προηγούμενη εμπειρία.

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

Η υλοποίηση του ψηφιακού βίντεο της εργασίας απαιτούσε την εξοικείωση με τα εργαλεία λογισμικού που χρησιμοποιήθηκαν. Ειδικότερα, οι στοιχειώδεις απαιτήσεις αφορούσαν την εξοικείωση με λογισμικά δημιουργίας και επεξεργασίας ψηφιογραφικών και διανυσματικών γραφικών (GIMP, Inkscape), ηχογράφησης, επεξεργασίας και μείξης ήχου (Audacity), καθώς επίσης και επεξεργασίας βίντεο (Blender). Η σύνθεση των επιμέρους στοιχείων του βίντεο (αφήγησης, εικόνων, ήχων, και βίντεο) υπήρξε μια σημαντική τεχνική πρόκληση. Για παράδειγμα, προέκυψαν διάφορες δυσκολίες από το συνδυασμό τμημάτων της αφήγησης με τις αντίστοιχες εικόνες και αποσπάσματα βίντεο καθώς επίσης και δυσκολίες που αφορούσαν την αλληλοεπικάλυψη της αφήγησης με το μουσικό θέμα.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η διάδοση του ψηφιακού βίντεο στις μέρες μας είναι τόσο μεγάλη ώστε να αποτελεί πλέον το βασικό ανταλλάξιμο επικοινωνιακό προϊόν μεταξύ χρηστών. Οι τεχνολογικές εξελίξεις στην εγγραφή βίντεο με ποικίλες συσκευές, η εύκολη επεξεργασία του σε συνδυασμό με τη μεταφορά και διανομή του αλλάζουν ριζικά το τοπίο του ψηφιακού περιεχομένου, διανοίγοντας νέες προοπτικές για την παιδαγωγική αξιοποίησή του. Μια από τις δυνατότητες αυτές αφορά τη δημιουργία ψηφιακού βίντεο από εκπαιδευτικούς στην οποία και εστιαστήκαμε στα πλαίσια της παρούσας εργασίας. Παρουσιάστηκε μια προσέγγιση σχεδιασμού ενός ψηφιακού βίντεο εκπαιδευτικού περιεχομένου η οποία και υλοποιήθηκε εμπειρικά. Το τελικό εκπαιδευτικό βίντεο που δημιουργήθηκε είχε πολύ ενδιαφέρον και από σχεδιαστική άποψη πληρούσε τις παιδαγωγικές προϋποθέσεις που είχαν τεθεί. Υπό την έννοια αυτή, το παιδαγωγικό πλαίσιο

του Koumi (2006) για τον σχεδιασμό ψηφιακού εκπαιδευτικού βίντεο αποδείχτηκε πολύ χρήσιμο ως γενικός οδηγός. Ωστόσο, διαπιστώθηκε καθαρά πως δεν είναι επαρκές ως οδηγός αναφοράς καθώς μερικά από τα προβλήματα που συναντήσαμε αφορούσαν πτυχές όπως σκηνοθεσία και μοντάζ που δεν καλύπτονται από το εν λόγω πλαίσιο. Για το λόγο αυτό είναι απαραίτητη η χρήση άλλων συναφών πηγών (π.χ. Bernard, 2007). Η εμπειρία από τη διαδικασία υλοποίησης δείχνει ότι τόσο ο παιδαγωγικός σχεδιασμός όσο και η δημιουργία ψηφιακού εκπαιδευτικού βίντεο θέτουν συγκεκριμένες απαιτήσεις οι οποίες απαιτούν την ανάπτυξη ανάπτυξη τεχνικών δεξιοτήτων και κυρίως νέων τρόπων σκέψης και προσέγγισης του υλικού.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Bernard, S. C. (2007), *Documentary Storytelling*, (2nd ed.), Elsevier Inc
2. Bezemer, J. & Kress, G. (2008), Writing in Multimodal Texts: A Social Semiotic Account of Designs for Learning, *Written Communication*, 25(2), 166-195.
3. Buckingham, D. & Harvey, I. (2001), Imagining the Audience: language, creativity and communication in youth media production, *Journal of Educational Media*, 26(3), 173-184.
4. Flewitt, R. (2006), Using video to investigate preschool classroom interaction: education research assumptions and methodological practices, *Visual Communication*, 5(1), 25-50.
5. Holzwarth, P. & Maurer, B. (2001), Aesthetic Creativity, Reflexivity and the Play with Meaning: a VideoCulture case study, *Journal of Educational Media*, 26(3), 185-202.
6. Hull, G.A. & Nelson, M.E. (2005), Locating the Semiotic Power of Multimodality, *Written Communication*, 22(2), 224-261.
7. Koumi, J. (2006), *Designing Video and Multimedia for Open and Flexible Learning*, London: Routledge
8. Kress, G. (2003), *Literacy in the new media age*, London: Routledge.
9. Mayer, R.E. (2002), Cognitive theory and the design of multimedia instruction: an example of the two-way street between cognition and instruction, *New Directions For Teaching And Learning*, 89, 55-69
10. Mayer, R.E. (2008), Applying the Science of Learning: Evidence-Based Principles for the Design of Multimedia Instruction, *American Psychologist*, 63(8), 760-769.
11. Mayer, R.E. (2009), *Multimedia learning* (2nd ed), New York: Cambridge University Press.
12. Ranker, J. (2008), Composing Across Multiple Media: A Case Study of Digital Video Production in a Fifth Grade Classroom, *Written Communication*, 25(2), 196-234.
13. Skouge, J.R., Rao, K. & Boisvert, P.C. (2007), Promoting Early Literacy for Diverse Learners Using Audio and Video Technology, *Early Childhood Education Journal*, 35(1), 5-11.

14. Νταλούκα, Δ. (2009), Σχεδιασμός Παιδαγωγικού Ψηφιακού Βίντεο με θέμα: "Ένα είδος προς εξαφάνιση: Η φώκια μονάχους-μονάχους", Πτυχιακή Εργασία, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.