
Το Βίντεο στην Διδασκαλία του Χορού. Η Προσέγγιση του YouTube

Π. Αντωνίου

Τ.Ε.Φ.Α.Α., Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Ο χορός ως αντικείμενο μάθησης

Η Πανοπούλου (2003), αναφέρει πως ο χορός εμπεριέχει την ιστορία της κοινωνίας που ανήκει και τον προσδιορίζει ως μια ξεχωριστή κοινωνική πράξη που αποτελεί μια σύνθετη εκδήλωση. Σύμφωνα με την συγγραφέα: «Είναι ένας τρόπος έκφρασης, ένας τρόπος του "ομιλείν" και του "συνδιαλέγεσθαι".»

Η μετάδοση των χορών μεταξύ των γενεών δεν γίνονταν με διδασκαλία. Τον ρόλο του εκπαιδευτή και του περιβάλλοντος μάθησης αναλάμβανε η κοινωνία αφού οι συμμετέχοντες μάθαιναν χορό ερχόμενοι σε άμεση επαφή μεταξύ τους (Πανοπούλου, 2003). Η προφορική διαδικασία μετάδοσης της γνώσης στους παραδοσιακούς πολιτισμούς, καθορίζει ως δυναμικό το λαϊκό χορευτικό δημιούργημα δηλαδή συνεχώς αναπροσαρμοζόμενο, αφού συνεχώς αναπλάθεται μεταφερόμενο από γενιά σε γενιά, διαλεγόμενο με τον κοινωνικό και βιοτικό περίγυρο και την επαφή με άλλους πολιτισμούς. Στο κλασικό σχήμα επικοινωνίας με την μορφή πομπός - μήνυμα - δέκτης, μπορεί να γίνει αναφορά σε μια δημιουργία του δέκτη-συμμέτοχου παρά του πομπού (Μπουρνέλλη, Κουτσούκη, Ζωγράφου, Αγγελονίδης, Χατζόπουλος & Αγαλιανού, 2007). Σήμερα η εκμάθηση του χορού γίνεται διαφορετικά αφού την ευθύνη διδασκαλίας έχει ο δάσκαλος και το περιβάλλον δεν είναι πλέον ο φυσικός χώρος κοινωνικών δρώμενων αλλά η αίθουσα διδασκαλίας με βάση ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα (Πανοπούλου, 2003). Η Μπουρνέλη και συν. (2007, σ. 117) περιγράφουν και αιτιολογούν αυτή την αλλαγή: «Με την «εγκατάλειψη της λατρείας του αγρού» και την αποξένωση από τη φύση, ο χορός αποσπάται από το περιβάλλον και μεταφερόμενος στη

σκηνή παγιώνεται στο χώρο και το χρόνο, εμμένοντας στην κυριολεκτική-μορφική εικόνα». Επίσης οι χοροί που κάποιος μαθαίνει είναι κυρίως επιλογές του δασκάλου και το σε εντελώς διαμετρική αντίθεση από την παραδοσιακή φόρμα μετάδοσης των χορών ο χορός δεν χορεύεται απαραίτητα με τους συγγενείς και τους φίλους, γιατί εκείνοι είτε δεν χορεύουν είτε δεν έμαθαν από το δικό τους δάσκαλο τον ίδιο χορό (Πανοπούλου, 2003).

Η διδασκαλία του χορού υλοποιείται σε δύο επίπεδα: 1. Ως επιμέρους αντικείμενο διδασκαλίας της ύλης της Φυσικής Αγωγής σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης 2. Ως επιμέρους ή κύριο μορφωτικό αγαθό φορέων ιδιωτικού ή δημοσίου δικαίου (Πανοπούλου, 2003). Ο παραδοσιακός χορός αποτελεί ένα από τα βασικά γνωστικά αντικείμενα της Φ. Α στα αναλυτικά προγράμματα του Υπουργείου Παιδείας. Η διδασκαλία του Ελληνικού παραδοσιακού χορού προωθεί την γνωστική, συναισθηματική και ψυχοκινητική ανάπτυξη του παιδιού. Για να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι ο εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής οφείλει να αντιμετωπίσει τον παραδοσιακό χορό ως ένα τρίπτυχο λόγου, μουσικής και κίνησης (Μπουρνέλη και συν. 2007). Η Πανοπούλου, (2003) διαπιστώνει ότι η διδασκαλία του σε όλα τα επίπεδα αντιμετωπίζεται εμπειρικά, ως μια τεχνική υπόθεση (κινητικής φόρμας και κινητικού μοτίβου), τη στιγμή που οι άλλες διαστάσεις του (λειτουργικότητα, συμβολισμός, ύφος, δημιουργία, επικοινωνία) είναι όχι απλώς σημαντικές, αλλά αυτές που καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό και την μορφή του.

Ως μέθοδοι διδασκαλίας των ελληνικών παραδοσιακών χορών αναφέρονται η ολική και η μερική. Στην πρώτη ο χορός παρουσιάζεται από τον δάσκαλο ολόκληρος, ενώ στη δεύτερη χωρίζεται και παρουσιάζεται σε τμήματα. Οι δύσκολες και περίπλοκες χορευτικές κινήσεις αναλύονται για να γίνουν κατανοητές από τους εκπαιδευόμενους. Στον ίδιο χορό μπορεί να χρησιμοποιηθούν και οι δύο μέθοδοι, ανάλογα με το κινητικό μοτίβο του χορού (Δούκα, Τσιάτσος & Σταυρίδου, 2008). Η σημαντικότερη λειτουργία του διδάσκοντα είναι να καθοδηγεί επιτυχώς τη σχέση διδασκαλίας-μάθησης και να επιλέγει τις κατάλληλες διδακτικές μεθόδους που θα οδηγήσουν στην επιτυχία της διαδικασίας. Η διδασκαλία του παραδοσιακού χορού αποτελεί μια εξειδικευμένη διαδικασία, που εντάσσεται στα γενικότερα πλαίσια της διδακτικής επιστήμης, διατηρώντας τις δικές της ιδιαιτερότητες που καθορίζουν τη μετάδοση συγκεκριμένων γνώσεων (Πανοπούλου, 2003). Πρώτα οι μαθητές πρέπει να μάθουν και να εμπεδώσουν τα βασικά βήματα των χορών (Μπουρνέλη και συν. 2007). Σύμφωνα με τους Δούκα,

Τσιάτσο και Σταυρίδου (2008), η μέθοδος που επιλέγεται εξαρτάται από τον βαθμό δυσκολίας του χορού, από την ηλικία των ασκούμενων, από το φύλο και την εμπειρία τους, από την έμφυτη κλίση τους (ταλέντο), από τα βιώματά που έχουν αποκτήσει κ.λπ.

Ο δάσκαλος για να πετύχει ικανοποιητικό αποτέλεσμα, πρέπει να διευρύνει τον τρόπο μετάδοσης των περιεχομένων του μαθήματός του. Η προβολή ενός βίντεο με ανάλογο θέμα, η συμμετοχή χορευτών σε διάφορες χορευτικές εκδηλώσεις, η περιγραφή ενός εθίμου, η ανάλυση ενός τραγουδιού είναι στοιχεία που βοηθούν στο να συγκλίνουν προς το επιθυμητό αποτέλεσμα (Πανοπούλου, 2003). Σε ορισμένες περιπτώσεις η παρουσίαση του χορού σε βίντεο από μια χορευτική παράσταση με την προτροπή οι εκπαιδευόμενοι να καταγράψουν τους βηματισμούς του χορού είναι μια επιλεγόμενη μέθοδος. Όμως αυτή η μέθοδος προϋποθέτει ότι οι ασκούμενοι βρίσκονται σε αρκετά υψηλό επίπεδο (Δούκα, Τσιάτσος & Σταυρίδου, 2008).

Λίγα εισαγωγικά για το πώς μαθαίνουμε

Σύμφωνα με τον Driscoll (2000), μάθηση ορίζεται «η διαρκής μεταβολή στην ικανότητα που προκύπτει από την εμπειρία του μαθητεύμενου και την αλληλεπίδραση του με τον κόσμο». Είναι πλέον κοινά αποδεκτό πως κάποιος μαθαίνει όχι μόνο ακούγοντας αλλά κάνοντας, κάτι που είχε αναφέρει πολύ πριν ο Dewey (1916, οπ. αναφ. στο Smaldino, Lowther & Russel, 2010). Στην σημερινή εποχή οι μαθησιακές εμπειρίες μπορεί να είναι πραγματικές ή εικονικές και μπορούν να συμβούν με ή χωρίς Τεχνολογία.

Η μάθηση είναι η ανάπτυξη νέων γνώσεων, δεξιοτήτων ή συμπεριφορών καθώς ένα άτομο αλληλεπιδρά με πληροφορίες και με το περιβάλλον. Το μαθησιακό περιβάλλον οργανώνεται από τον εκπαιδευτικό και περιλαμβάνει τις φυσικές υποδομές, την ακαδημαϊκή και συναισθηματική ατμόσφαιρα, και τη εκπαιδευτική Τεχνολογία. Η οργάνωση του μαθησιακού περιβάλλοντος απαιτεί την εγκατάσταση τεσσάρων κύριων πεδίων μάθησης: το γνωστικό, το συναισθηματικό, το κινητικών δεξιοτήτων και το διαπροσωπικό (Smaldino, Lowther & Russel, 2010).

Στο γνωστικό πεδίο η μάθηση περιλαμβάνει μία σειρά διανοητικών δυνατοτήτων που ταξινομούνται ως λεκτικές/οπτικές πληροφορίες ή ως διανοητικές δεξιότητες. Η λεκτική/οπτική μάθηση περιλαμβάνει απομνημόνευση ή ανάκληση γεγονότων ή πληροφοριών. Το βίντεο μπορεί να αξιοποιήσει τη λεκτική / γλωσσική και οπτική /

χωρική, ακόμα περισσότερο τη μουσική / ρυθμική (Gardner, 2000; Veenema & Gardner, 1996).

Στο συναισθηματικό πεδίο περιλαμβάνονται συμπεριφορές, αισθήματα και αξίες. Οι συναισθηματικοί μαθησιακοί στόχοι περιλαμβάνουν διέγερση του ενδιαφέροντος, την ενθάρρυνση και την υιοθέτηση ενός συνόλου ηθικών κανόνων.

Στο πεδίο κινητικών δεξιοτήτων η μάθηση αφορά αθλητικές, χειρωνακτικές και άλλες φυσικές δεξιότητες. Οι στόχοι των κινητικών δεξιοτήτων περιλαμβάνουν ικανότητες που εκτείνονται από απλές μηχανικές λειτουργίες, μέχρι εκείνες που συνεπάγονται περίπλοκο νευρομυϊκό συντονισμό και τακτική, όπως στα αθλήματα αλλά και τον χορό. Οι εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής όλων των βαθμίδων έχουν την αποστολή να διδάξουν κινητικές δεξιότητες στους μαθητές και άρα ενσωματώνουν αυτό το πεδίο κυρίως στο μαθησιακό περιβάλλον.

Η μάθηση στο διαπροσωπικό πεδίο αναφέρεται σε αλληλεπιδράσεις μεταξύ ανθρώπων. Οι διαπροσωπικές δεξιότητες περιλαμβάνουν την ικανότητα της ανάπτυξης αποτελεσματικής σχέσης μεταξύ ανθρώπων.

Ως διδασκαλία αναφέρεται η προσπάθεια που γίνεται για να προκληθεί μάθηση με την εκούσια οργάνωση εμπειριών έτσι ώστε να βοηθηθούν οι μαθητευόμενοι να επιτύχουν μία επιθυμητή μεταβολή στις ικανότητές τους. Συνεπώς σκοπός της διδασκαλίας είναι η μάθηση. Η διαφορά της διδασκαλίας από την απλή παροχή πληροφοριών είναι ο στόχος της διδασκαλίας που είναι η αλλαγή στην ικανότητα του μετέχοντα σε αυτή. Αυτή η αλλαγή επέρχεται με την ενεργητική εμπλοκή με την παρεχόμενη πληροφορία που είναι το κρίσιμο συστατικό στοιχείο της διδασκαλίας. Η κατανόηση, η συγκράτηση και η εφαρμογή απαιτούν διδακτικές δραστηριότητες, συμπεριλαμβανομένης της πρακτικής με ανατροφοδότηση. Ο Gagné (1985) περιέγραψε τη διδασκαλία ως ένα σύνολο γεγονότων εξωτερικών προς τον μαθητευόμενο, που έχουν σχεδιαστεί για να υποστηρίξουν την εσωτερική διαδικασία της μάθησης. Είναι σημαντικό να διευκρινιστεί πως ο όρος περιβάλλον δεν περιορίζεται μόνο στο πού γίνεται η διδασκαλία αλλά περιλαμβάνει και τις εκπαιδευτικές τεχνικές, την Τεχνολογία και τα Μέσα που χρειάζονται για να μεταφερθεί η πληροφορία και να καθοδηγηθεί η μελέτη των μαθητευόμενων (Smaldino, Lowther & Russel, 2010).

Η Parrish (2007) αναφέρει πως η τρέχουσα εκπαιδευτική έρευνα εξυμνεί την αξία της κιναισθητικής νοημοσύνης όπως αυτή περιγράφηκε από τον Gardner (1993),

πιστεύοντας ότι η πλούσια γνώση μπορεί να αποκτηθεί από τη φυσική μορφή των ιδεών και συναισθημάτων. Αυτή η μεταγνωστική γνώση μπορεί στη συνέχεια να μεταφερθεί και να εφαρμοστεί σε ένα μεγάλο εύρος πλαισίων μάθησης. Είναι άγνωστο όμως αν μπορεί να αλλάξει με την ενσωμάτωση της Τεχνολογίας το πώς οι μαθητές μαθαίνουν χορό.

Οι ερευνητές έχουν περιγράψει το χορό ως μια ολοκληρωμένη σύνδεση νου και σώματος, που επιτρέπει στον χορευτή να επικεντρωθεί στις διαθέσιμες δυνατότητες στο χώρο, και ταυτόχρονα να χαλαρώσει και να είναι σε θέση να συναντήσει και να ανταποκριθεί σε ευκαιρίες που έρχονται. Υπάρχει πάντως ανησυχία ότι η Τεχνολογία προωθεί μια περισσότερο καθοδηγούμενη ψηφιακή γνώση, ωθώντας το μυαλό και το σώμα ξεχωριστά.

Οι εκπαιδευτές χορού και οι ερευνητές πρέπει να γνωρίζουν ότι η Τεχνολογία είναι απλώς ένα εργαλείο για τη βελτίωση της διδασκαλίας χορού και ότι είναι προδιαγεγραμμένο να χρησιμοποιηθεί για να ενισχύσει την πραγματική, φυσική κίνηση χωρίς να την αντικαθιστά (Parrish, 2007).

Όταν δοθεί η δέουσα θέση της Τεχνολογίας στην εκπαίδευση χορού, η Τεχνολογία έχει πολλά να προσφέρει. Μεγιστοποιεί την ποικιλία των χορών που οι μαθητές μπορούν να μάθουν. Δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές όχι μόνο να εκτελέσουν χορούς των άλλων περιοχών ή πολιτισμών σε απευθείας σύνδεση, αλλά και να δημιουργήσουν δικές τους εκδοχές χορών, δείχνοντας έτσι ότι έχουν συμμετοχή ως χορογράφοι, κριτικοί, αναλυτές και εκτελεστές. Όσον αφορά το επάγγελμα του εκπαιδευτή χορού, η Τεχνολογία μπορεί να προσφέρει μια μεγαλύτερη εικόνα των δυνατοτήτων και των σχετικών με τη διδασκαλία, όχι μόνο για την καθοδήγηση και τη μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων, αλλά να ανιχνεύει σε κάθε μαθητή τι αυτός ή αυτή είναι ικανοί να κάνουν, ως μια μελλοντική προοπτική επαγγελματικής αποκατάστασης.

Οπτικός αλφαριθμητισμός

Ένα τυπικό μέρος της διδασκαλίας είναι το να συμπεριλαμβάνει ο εκπαιδευτικός υλικά που παρουσιάζουν οπτικές πληροφορίες για του τι θέλει να μάθουν οι μαθητές του. Γι' αυτό, ο σχεδιασμός και η χρήση των οπτικών συμβόλων στη διδασκαλία είναι ένας σημαντικός συντελεστής. Έτσι παλαιότερα χρησιμοποιούνταν ο όρος αλφαριθμητισμός μόνο για να προσδιορίσει την ανάγνωση και το γράψιμο λεκτικής πληροφορίας, ενώ

σήμερα χρησιμοποιείται ο όρος οπτικός αλφαριθμητισμός για να προσδιορίσει την επίκτητη ικανότητα της ερμηνείας οπτικών μηνυμάτων με ακρίβεια αλλά και της δημιουργίας τέτοιων μηνυμάτων. Σχεδόν έναν αιώνα πριν ο Dewey (1897), ίσως ο Αμερικάνος φιλόσοφος που έχει επηρεάσει περισσότερο την εκπαίδευση, αναγνώρισε τον κρίσιμο ρόλο των οπτικών συμβόλων στην εκπαίδευση (Smaldino, Lowther & Russel, 2010).

Οι Ράπτης και Ράπτη (2002) αναφερόμενοι στον οπτικό αλφαριθμητισμό τον ορίζουν σαν ένα τύπο μόρφωσης που σχετίζεται με τη δημιουργία νοήματος από οπτικά ερεθίσματα του φυσικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος. Συνεπώς είναι άμεσα συνδεδεμένος με την ικανότητα κατανόησης, σύλληψης ιδεών, παραγωγής ερμηνειών, καθώς και κριτικής ανάγνωσης και επικοινωνίας μέσω αυτών.

Μία δεξιότητα που σχεδόν πάντα περιλαμβάνεται στα προγράμματα σπουδών οπτικής εκπαίδευσης είναι αυτή της αλληλουχίας. Οι ειδικοί στη ανάγνωση γνωρίζουν από καιρό ότι η ικανότητα τοποθέτησης των ιδεών σε μία λογική σειρά είναι ένας εξαιρετικά σημαντικός παράγοντας στο λεκτικό αλφαριθμητισμό, ειδικά στην ικανότητα της γραπτής επικοινωνίας. Οι μαθητές μπορεί να χρειάζονται εξάσκηση στο να οργανώνουν οπτικά σύμβολα σε μία λογική αλληλουχία και αυτό γιατί είναι μία επίκτητη δεξιότητα όπως η λεκτική αλληλουχία στην ανάγνωση και τη γραφή. Για το λόγο αυτό, πολλά προγράμματα οπτικής εκπαίδευσης, ιδιαίτερα για νήπια, δίνουν έμφαση σε δημιουργικές δραστηριότητες που απαιτούν την οργάνωση και δημιουργία οπτικών συμβόλων (Smaldino, Lowther & Russel, 2010).

Εικόνες

Εικόνα είναι η αποτύπωση, η απομνημόνευση, της εμφάνισης ενός ή περισσότερων αντικειμένων. Η αποτύπωση αυτή μπορεί να γίνεται σε μέσο όπως το χαρτί, στη μνήμη και την οθόνη ενός υπολογιστή ή μιας φωτογραφικής μηχανής, στο ανθρώπινο μυαλό κλπ.

Η οπτική αναπαράσταση δεν αντικαθιστά τη γλωσσολογική ανάπτυξη θεμάτων αλλά την κάνει πιο κατανοητή, γρηγορότερη και περισσότερο αποτελεσματική (Mirzoeff, 1998). Σημαντικό εκπαιδευτικό μέσο εδώ και πολλά χρόνια είναι η προβολή ταινιών με εκπαιδευτικό στόχο καθώς και η χρήση κάμερας. Η δύναμη της εικόνας και οι δυνατότητες κυρίως της κινούμενης εικόνας, όπως δείχνει η σχετική έρευνα που έχει αναπτυχθεί τα προηγούμενα χρόνια, δεν επιδέχονται αμφισβήτηση. Όπως αναφέρει η

Μπέλλου, (2003, σ.256), «χρειάζεται γνώση και κατανόηση των παραγόμενων οπτικών δεδομένων και ανάπτυξη ικανότητας κριτικής ανάλυσης, αφενός του οπτικού μέρους, του τρόπου που αποδίδεται η εικόνα, της τεχνικής και της τεχνοτροπίας και αφετέρου του περιεχομένου, της παρουσιάσής του, του νοήματος και του μηνύματος που εκπέμπει, των συνειρμών που προκαλεί και ακόμα της αξιολόγησης του αποτελέσματος, με κριτήριο την κινητοποίηση των συναισθημάτων και το βαθμό επιτυχίας των σκοπών για τους οποίους δημιουργήθηκε».

Κινούμενες εικόνες - βίντεο

Η εικόνα περιέχει συνήθως πληροφορία δύο ή τριών διαστάσεων και η «κινούμενη» εικόνα (βίντεο) έχει την έννοια της απεικόνισης με σειρές εικόνων αλληλοδιαδεχόμενες χρονικά του θέματος που αποτυπώνεται. Το βίντεο είναι αγγλική λέξη και η ελληνική αντίστοιχη εννοιολογική προσέγγιση παρέχεται από την λέξη εικονοσειρά και προσδιορίζει ένα σύστημα εγγραφής και αναπαραγωγής κινούμενων εικόνων με ήχο (Βικιλεξικό, 2014). Το βίντεο ως λειτουργία αναφέρεται σε ένα σύνολο ακίνητων εικόνων που καταγράφεται με κατάλληλες συσκευές σε αντίστοιχα αποθηκευτικά Μέσα και αναπαράγεται από άλλες συσκευές. Η σειρά των εικόνων καταγράφεται σε καρέ ή πλαίσια σε συχνότητα 25 το δευτερόλεπτο ή σε 50 σκηνές. Η τεχνολογία καταγραφής και αναπαραγωγής βίντεο έχει δύο ουσιαστικές κατηγορίες, το αναλογικό βίντεο και το ψηφιακό (Mohnsen, 2014):

Το αναλογικό βίντεο αναφέρεται στο βίντεο που αποθηκεύεται ως ένα συνεχές σήμα. Παράγει ανάλυση μόνο 640x480 και αναφέρεται συχνά ως κανονικής ευκρίνειας. Το αναλογικό βίντεο τείνει να εκλείψει λόγω μειονεκτημάτων που εμφανίζει σε σχέση με το ψηφιακό. Δύο σημαντικά μειονεκτήματα είναι: α) η ευρετηρίαση ή διαφορετικά η δυνατότητα αναζήτησης σκηνών και β) η διακίνηση του ή μετάδοση του.

Τα δύο αυτά μειονεκτήματα αποτελούν τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα του ψηφιακού βίντεο. Η τυχαία αναζήτηση τμημάτων ψηφιακού βίντεο και η αντίστοιχη δυνατότητα επεξεργασίας αποτελούν σημαντικό παράγοντα χρήσης του βίντεο από το ευρύ κοινό. Ειδικότερα η ευκολότερη διακίνηση του ψηφιακού βίντεο μέσω του Διαδικτύου δίνει στην κινούμενη εικόνα περισσότερα πλεονεκτήματα. Το ψηφιακό βίντεο αναφέρεται στο βίντεο που αποθηκεύεται σε μία σειρά από μηδέν και ένα. Το ψηφιακό σήμα δεν είναι απαραίτητως υψηλής ευκρίνειας. Ωστόσο, μπορεί να παράγει αναλύσεις 1920x1080 και

όταν παράγει ανάλυση ίση ή μεγαλύτερη από 1280x720 αναφέρεται ως υψηλής ευκρίνειας.

Σημαντικά προβλήματα που έχουν ξεπεραστεί με τις βελτιώσεις της τεχνολογίας των υπολογιστών είναι η μείωση του όγκου των ψηφιακών αρχείων βίντεο μέσω εξελιγμένων αλγορίθμων συμπίεσης και η ταχύτητα μετάδοσης στο Διαδίκτυο κάτι που αναφέρεται ως live streaming (το βίντεο ξεκινά να αναπαράγεται ακόμη και αν δεν έχει κατέβει ολόκληρο στον υπολογιστή του χρήστη).

Ταυτόχρονα, το ψηφιακό βίντεο έχει τη δυνατότητα να οπτικοποιήσει και να αποσαφηνίσει δύσκολες έννοιες, αρκεί αυτό να χρησιμοποιηθεί σωστά από τον εκπαιδευτικό. Η σημαντικότητα των λειτουργιών του βίντεο αφορά κυρίως (Snelson, 2008):

- Τη γνώση, η οποία προσφέρεται παραστατικά μέσω της επίδειξης, διαγραμμάτων, πινάκων, μαρτυριών και πλήθος άλλων οπτικών παραστάσεων που απλοποιούν περισσότερο τις πληροφορίες.
- Τη καλλιέργεια στάσεων και συμπεριφορών μέσω της αξίας των οδηγιών για την εκτέλεση του έργου.
- Την αξία του πειράματος, το οποίο μπορεί να προβάλει ένα θέαμα ασυνήθιστο και δύσκολο να επαναληφθεί.

Την αξία του ψηφιακού βίντεο επισημαίνει και ο Karppinen (2005), ο οποίος υπογραμμίζει πως κατά τη διάρκεια της προβολής του οι μαθητές είναι:

- Περισσότερο ενεργοποιημένοι συγκριτικά με τη συμβατική διδασκαλία.
- Πιο δημιουργικοί.
- Συνεργάσιμοι και επικοινωνιακοί.
- Σχετικοί με το αντικείμενο.
- Περισσότερο εμπλεκόμενοι συναισθηματικά.

Σε ανάλογα συμπεράσματα καταλήγει και ο Needleman (2008), σχετικά με την αξία και την αναγκαιότητα της ενσωμάτωσης του βίντεο στη σχολική τάξη:

- Βοηθάει στην ενεργή εμπλοκή των μαθητών και στην δραστηριοποίηση τους, έτσι ώστε να τους κρατά το ενδιαφέρον και να τους προσφέρει θετικά βιώματα.
- Ενεργοποιεί τους αδύναμους μαθητές, οι οποίοι δεν ευνοούνται από την παραδοσιακή διδασκαλία, καθώς δεν μπορούν να ακολουθήσουν το ρυθμό της.
- Προωθεί υψηλότερο επίπεδο γνώσης, καθώς ζητάει από το μαθητικό δυναμικό να συνθέσει τις πληροφορίες που μεταδίδει το βίντεο, να τις αναλύσει και να αποφασίσει για τον τρόπο παρουσίασης τους. Αντίθετα, στη συμβατική μάθηση ο μαθητής περιορίζεται μόνο στην απομνημόνευση και στην αποστήθιση εννοιών.
- Η χρήση βίντεο συντελεί στη γνώση των μέσων, κάτι που η παραδοσιακή μορφή διδασκαλίας αδυνατεί να πετύχει. Το παραδοσιακό σχολείο δεν εξοικειώνει το μαθητή με την Τεχνολογία, δεν προωθεί τον ψηφιακό εγγραμματισμό ούτε την κριτική σκέψη απέναντι στα Μέσα.
- Τέλος, μειώνει το ψηφιακό χάσμα, καθώς δίνει την δυνατότητα σε μαθητές με χαμηλό εισόδημα, που δεν έχουν πρόσβαση στην Τεχνολογία να έρθουν σε άμεση επαφή με αυτή και να μάλιστα να πετύχουν να δημιουργήσουν και να παράγουν και οι ίδιοι βίντεο.

Το βίντεο στην εκπαίδευση

Το ανθρώπινο μυαλό είναι προγραμματισμένο να μαθαίνει μέσω ενός συνδυασμού κίνησης και ήχου. Η έρευνα (Carney & Levin, 2002; Kromhout & Butzin, 1993; Kulik, 1994; Vekiri, 2002) δείχνει σημαντικά καλύτερα αποτελέσματα μάθησης, όταν ενσωματώνονται οπτικοακουστικά Μέσα σε προγράμματα τυπικής διδασκαλίας. Η χρήση του ήχου και της κίνησης αυξάνει την κατανόηση κατά 30%, έναντι άλλων μεθόδων παρουσίασης, και η συγκράτηση παραμένει κατά 33% υψηλότερη για ένα έτος μετά την παρακολούθηση. Ένα βίντεο μπορεί να έχει μια ισχυρή επίδραση στο μυαλό και τις αισθήσεις και αντιλαμβανόμενος αυτό ήδη από το 1922 ο Τόμας Έντισον είχε διατυπώσει την άποψη του ότι «η κινηματογραφική ταινία θα φέρει επαναστατικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό μας σύστημα και μέσα σε λίγα χρόνια θα υποσκελίσει κατά μεγάλο μέρος, αν όχι εξ ολοκλήρου, τη χρήση διδακτικών εγχειριδίων» (Dreyfus, 2003). Ο συνδυασμός ομιλίας, ήχων και εικόνων δηλαδή η ταινία ή βίντεο έχει χρησιμοποιηθεί κατά κόρον για την υποστήριξη της μάθησης (Bates, 1985) και μπορεί να συμβάλει

θετικά στην εκπαιδευτική πράξη, να βελτιώσει τη μάθηση και να δραστηριοποιήσει τους μαθητές. Στόχος χρήσης της ταινίας είναι η διατύπωση νοημάτων και η μετέπειτα επεξεργασία και αποκωδικοποίηση αυτών από το μαθητή (Παπαδημητρίου, 2011). Από τη δεκαετία του '50 που το οπτικοακουστικό υλικό άρχισε να χρησιμοποιείται ως εκπαιδευτικό μέσο, η δύναμη του βίντεο έχει αναγνωριστεί από τους εκπαιδευτικούς, εφόσον κερδίζει την προσοχή των μαθητών και δυναμώνει τη μαθησιακή τους εμπειρία. Από τότε έως σήμερα, η ποιότητα του υλικού έχει βελτιωθεί σημαντικά ενώ πια είναι διαθέσιμος πολύ μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών ταινιών που δημιουργούνται ειδικά για να χρησιμοποιηθούν ως εργαλείο μάθησης στην τάξη (Μεγάλου, Τσαπακίδης & Φραγκάκη, 2009).

Συνεπώς η χρήση του βίντεο στην εκπαίδευση δεν είναι κάτι νέο αλλά επανέρχεται λόγω νέων χαρακτηριστικών που προέρχονται από αλλαγές α) στην ποικιλία των τύπων (format) β) στην ευκολία με την οποία η Τεχνολογία μπορεί να διευκολύνει την εφαρμογή τους στην τάξη, (γ) στον αριθμό των τεχνικών βίντεο που ένας εκπαιδευτής μπορεί να χρησιμοποιήσει, και (δ) στην έρευνα για την εκμάθηση μέσω των πολυμέσων που παρέχει τη θεωρητική και εμπειρική υποστήριξη για τη χρήση τους ως εργαλείο για μια αποτελεσματική διδασκαλία. Αυτό συμβαίνει γιατί το βίντεο είναι ένα πολύ πιο δυναμικό μέσο συγκριτικά με ένα απλό, στατικό κείμενο ή μια ηχητική πληροφορία δηλαδή εγγραφή ήχου (King, 2002). Η δυναμικότητα οφείλεται στο γεγονός πως εβδομήντα τοις εκατό των πληροφοριών που φτάνουν στον εγκέφαλό μας περνούν από τα μάτια. Έρευνες δείχνουν ότι οι μαθητές συγκεντρώνονται καλύτερα στη διδασκαλία με χρήση βίντεο, γιατί οι κινούμενες εικόνες κρατούν την προσοχή τους. Αυτή η προστιθέμενη αξία του βίντεο δίνει πολλές χρήσεις ιδιαίτερα στη Φυσική Αγωγή και φυσικά στη διδασκαλία του χορού (Mohnsen, 2014).

Οι παρουσιάσεις με βίντεο μπορούν να απεικονίσουν κινητικές δεξιότητες, διαφορετικές επιθετικές και αμυντικές στρατηγικές και έννοιες αθλημάτων. Η προβολή παρουσιάσεων με τη χρήση μοντέλου από διαφορετικές γωνίες, συμπεριλαμβανομένων των κοντινών πλάνων, μπορεί να ενισχύσει τη διαδικασία επεξήγησης των κινητικών δεξιοτήτων και στρατηγικών και να δώσει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να συγκεντρωθούν σε συγκεκριμένες πλευρές των δεξιοτήτων και των αθλημάτων. Παράλληλα μια ακόμη χρήση του βίντεο εστιάζει στην ανατροφοδότηση καθώς οι φορητές βιντεοκάμερες παρέχουν δυνατότητα λήψης ακίνητων και κινούμενων οπτικών εικόνων. Αυτά τα βίντεο επιτρέπουν στους μαθητές να δουν τον εαυτό τους σε μια φυσική δραστηριότητα, να

συγκρίνουν την επίδοσή τους με την επίδοση του μοντέλου και να δημιουργήσουν τις δικές τους οπτικές εργασίες (Mohnsen, 2014).

Ο Koumi (2006) ισχυρίζεται πως 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 εκπαιδευόμενου και στην υποστήριξή τους με διάφορες τεχνικές που επιτρέπει το βίντεο όπως π.χ. αντιπαράθεση καταστάσεων, η απεικόνιση σύνθετων εικόνων, η μοντελοποίηση, η σύμπτυξη του πραγματικού χρόνου κτλ. Το βίντεο μπορεί να υποκαθιστά την εμπειρία που προκύπτει από την άμεση φυσική παρουσία και παρατήρηση του γεγονότος. Σε κάθε περίπτωση που η φυσική παρουσία είναι αδύνατη, το βίντεο αποτελεί την αμέσως επόμενη εναλλακτική επιλογή καθώς είναι το πλησιέστερο που μπορεί να υπάρξει στην άμεση εμπειρία και άμεση εμπειρία ενός γεγονότος ή φαινομένου. Στην περίπτωση αυτή, το βίντεο υποβοηθά την αντίληψη μιας κατάστασης ή ενός γεγονότος και η συμβολή του στη μάθηση είναι κυρίως εποπτική. Χαρακτηριστική για την διάσταση της διδασκαλίας του χορού είναι η ιδιότητα του βίντεο να απεικονίζει, να συσχετίζει πολιτισμικές κουλτούρες, να ζωντανεύει το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, να ενεργοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών για τη νέα γνώση, να αποσαφηνίζει αφηρημένες έννοιες, να οπτικοποιεί δρώμενα της κοινωνίας (Ματσαγγούρας, 2005, Fragkaki et al., 2006).

Η έρευνα δείχνει (Mayer, 2001) ότι η παράλληλη λεκτική παρουσίαση της πληροφορίας και με οπτικό υλικό, όπως για παράδειγμα το βίντεο με ενσωματωμένο διάλογο ή αφήγηση είναι πιο αποτελεσματική. Ουσιαστικά η χρήση αποτελεσματικών βίντεο στη διδασκαλία μπορεί να είναι πιο κατάλληλη για εισαγωγικά μαθήματα, εισάγοντας σύνθετα θέματα σε κάθε μάθημα. Όπως καταγράφεται οι περισσότερες έρευνες υποστηρίζουν τη θεωρία της διπλής κωδικοποίησης ως καλύτερη εκπαιδευτική κατάσταση: πολυμεσική παρουσίαση ακουστική / λεκτική και οπτική / εικαστική. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση της απομνημόνευσης, την κατανόηση και τη μάθηση. Σε αποτελέσματα ερευνών φαίνεται πως οι συνθήκες μάθησης όταν εξετάστηκαν με βίντεο και οπτικοακουστικό περιβάλλον ήταν καλύτερες από τις συνθήκες σε ακουστικό περιβάλλον. Αυτά τα αποτελέσματα καταδεικνύουν ξεκάθαρα στην υπεροχή της εικόνας ως εποπτικού μέσου (Nelson, Reed & Walling, 1976; Paivio, Rogers & Smythe, 1968).

Το βίντεο στο χορό

Το βίντεο ειδικά στη διδασκαλία του χορού χρησιμοποιήθηκε και συνεχίζει να χρησιμοποιείται ως ένα σημαντικό εποπτικό μέσο. Ο όρος εποπτικό μέσο καθορίζεται από την εποπτεία. Εποπτεία είναι η αντίληψη και κατανόηση του περιβάλλοντος μέσα από τις αισθήσεις και την λογική επεξεργασία τους. Η σημαντικότητα της εποπτικής χρήσης του βίντεο στηρίζεται στον τρόπο που μαθαίνει ο άνθρωπος. Όπως αναφέρεται κάποιος μαθαίνει μόνο των 10% αυτών που ακούει ενώ αυτών που ακούει και βλέπει σε ποσοστό 50% (Mohnsen, 2014).

Ο χορός απαιτεί συχνά υψηλού επιπέδου εκλεπτυσμένες κινητικές δεξιότητες και ικανότητες, καθώς και επαυξημένη γνώση για το πώς το άτομο μπορεί να εφαρμόσει κινήσεις στο σώμα του. Συνεπώς, αποτελεί σημαντικό στοιχείο για διερεύνηση της κινητικής απόδοσης και την εξειδίκευση. Οι Calvo-Merino, Glaser, Grèzes, Passingham και Haggard (2005) αναφέρονται στην τεκμηρίωση του θέματος αυτού με την διερεύνηση του κατά πόσον συγκεκριμένες περιοχές του εγκεφάλου ενεργοποιούνται κατά προτίμηση, όταν οι άνθρωποι παρατηρούν χορευτικές κινήσεις που εκτελούνται από υψηλού επιπέδου χορευτές. Για το σκοπό αυτό, χρησιμοποίησαν λειτουργική μαγνητική τομογραφία (fMRI) για να συγκρίνουν τα πρότυπα ενεργοποίησης που σχετίζονται με αλλαγές στην εγκεφαλική ροή του αίματος στο μπαλέτο και σε χορευτές capoeira καθώς παρακολουθούσαν βίντεο είτε με μπαλέτο είτε με κινήσεις capoeira. Οι συγγραφείς διαπίστωσαν αυξημένη ενεργοποίηση των περιοχών που συνδέονται με το απεικονιστικό σύστημα όταν τα άτομα σε κάθε ομάδα παρατήρησαν χορευτικές κινήσεις με τις οποίες είχαν την κινητική εμπειρία. Το συμπέρασμα ήταν ότι το σύστημα παρατήρησης της δράσης ενός ατόμου είναι συντονισμένο στο κινητικό του ρεπερτόριο.

Μια μεταγενέστερη μελέτη με fMRI (Calvo-Merino, Grezes, Glaser, Passingham & Haggard, 2006) παραθέτει ως ευρήματα στοιχεία για περαιτέρω στήριξη του συμπεράσματος αυτού, κατά τη σύγκριση των ενεργοποιήσεων του εγκεφάλου των γυναικών και ανδρών χορευτών μπαλέτου, που παρακολουθούσαν βίντεο των χορευτικών κινήσεων που εκτελούνταν είτε από γυναίκες είτε από άνδρες χορευτές. Τα αποτελέσματα έδειξαν αυξημένη δραστηριότητα στο προκινητικό, στο βρεγματικό φλοιό και στη παρεγκεφαλίδα όταν οι άνδρες παρατηρούσαν ειδικά άνδρες και όταν οι γυναίκες παρατηρούσαν γυναίκες σε χορευτικές κινήσεις.

Αξίζει να αναφερθεί συμπληρωματικά πως η μνήμη για τις παρατηρούμενες χορευτικές κινήσεις μπορεί να ενισχυθεί όταν ο συμμετέχων έχει εκτελέσει στο παρελθόν τις κινήσεις (π.χ., στο μπαλέτο ή σύγχρονο χορό) σε σχέση με όταν αυτός ή αυτή έχει παρατηρήσει μόνο κάποιο άλλο να τις εκτελεί (Foley, Bouffard, Raang & Disantorose, 1991). Τέλος, παρόμοια αποτελέσματα έχουν αναφερθεί όταν οι συμμετέχοντες ήταν αρχάριοι και έπρεπε να μάθουν κινήσεις μπαλέτου παρατηρώντας ένα μοντέλο να εκτελεί σύμφωνα με μία από τις τρεις συνθήκες: (1) με μόνο κινηματικές πληροφορίες (βιντεοκασέτες χορού), (2) με κινηματικές πληροφορίες συνοδευμένες από μουσική, ή (3) με μια στατική σειρά εικόνων που είχαν εξαχθεί από την αρχική εγγραφή βίντεο. Η απόδοση αναπαραγωγής ήταν υψηλότερη στην ευχέρεια και την ποιότητα, όταν ήταν διαθέσιμες δυναμικές κινηματικές πληροφορίες κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, ακόμη και με την απουσία της ταυτόχρονης ακουστικής πληροφορίας, σε σχέση με την περίπτωση των στατικών εικόνων δηλαδή όταν οι αρχάριοι δέχονταν μόνο στατικές πληροφορίες (Gray, Neisser, Shapiro & Kouns, 1991).

Έχει επισημανθεί ότι η γνωστική διεργασία που διεξάγεται μέσα από την εμπειρία, την ατομική δράση αλλά και την συνεργασία οδηγεί σε βαθύτερη μάθηση (Moon, 2004), με την επίτευξη των περισσότερων σύνθετων και ολοκληρωμένων δομών της γνώσης, καθώς και σε περισσότερο προσιτή και χρήσιμη γνώση (Billing, 2007). Στη μελέτη τους οι Leijen, Lam, Wildschut, Simons και Admiraal (2009) εξέτασαν την πρακτική εκπαίδευση χορού. Υποστηρίζεται ότι η γνωστική διεργασία μέσα από την εμπειρία των μαθητών είναι πολύ σημαντική σε αυτόν τον τομέα εκπαίδευσης του χορού (Lavender, 1996; Leijen, Admiraal, Wildschut, & Simons, 2008; Warburton, 2004). Η γνωστική διεργασία τονώνει την ευαισθητοποίηση των μαθητών για το σώμα τους και την εμπειρία κίνησης η οποία είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη υψηλής ποιότητας δεξιότητας χορού. Εν συντομία, σε μαθήματα χορού η γνωστική διεργασία πραγματοποιείται για να συνδέσει διαφορετικές έννοιες και αρχές με την κιναισθητική εμπειρία των μαθητών, ώστε να είναι σε θέση να ενεργούν με αυτοπεποίθηση (Procee, 2006). Παρά την σημασία και την ένταξη της σε εκπαιδευτικές πρακτικές, η γνωστική διεργασία είναι μια προκλητική δραστηριότητα για τους μαθητές χορού και όπως αναφέρεται σε προηγούμενες μελέτες (Leijen, Lam, Wildschut, & Simons, 2009; Leijen et al, 2008), χρειάζεται περαιτέρω διευκόλυνση.

Υπάρχουν αρκετά βίντεο στην αγορά που καθοδηγούν τους εκπαιδευόμενους σε προγράμματα χορού και αεροβικής. Αυτά τα υλικά μπορούν να χρησιμοποιηθούν από

τον δάσκαλο χορού αν επεξεργαστούν κατάλληλα αφού γίνει πρώτα μια προεπισκόπηση του βίντεο και στη συνέχεια επιλεγούν τα κατάλληλα σημεία για κάθε μάθημα. Είναι, επίσης, σημαντική η δυνατότητα παύσης του βίντεο όταν οι μαθητές δυσκολεύονται με κάποιο βήμα, ή για να τονιστεί κάποιο συγκεκριμένο βήμα ή κάποια έννοια (Mohnsen, 2014).

Βέβαια ο χορός δεν ανήκει μόνο στη σχολική Φυσική Αγωγή όπως ήδη αναφέρθηκε από την Πανοπούλου (2003). Ο χορός είναι μια δημοφιλής δραστηριότητα, που ο οποιοσδήποτε μπορεί να απολαύσει και μάλιστα ανεξάρτητα από ηλικία. Υπάρχουν κυρίως δύο τρόποι για να μάθει κάποιος χορούς. Ο πρώτος τρόπος είναι να παρακολουθήσει ένα μάθημα χορού στο οποίο ένας δάσκαλος δείχνει τις κινήσεις, επισημαίνει τα σημαντικά σημεία και τα πιθανά λάθη και καθοδηγεί τους εκπαιδευόμενους με στόχο την βελτίωση της κίνησης. Τυπικά είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος, αλλά είναι επίσης γεγονός πως μερικοί άνθρωποι δεν έχουν χρόνο για να παρακολουθήσουν τα μαθήματα και οι δάσκαλοι δεν είναι πάντα διαθέσιμοι. Ο δεύτερος τρόπος είναι η αυτο-μάθηση που μπορεί να επέλθει παρακολουθώντας επιδείξεις στο βίντεο. Το βίντεο είναι ένα από τα στοιχεία των πολυμέσων και μάλιστα το πλέον περιεκτικό σε πληροφορία. Τα πολυμέσα στην εκπαίδευση του χορού υποστηρίζουν μια πολυμορφική και πολυτροπική μάθηση. Με τη χρήση του βίντεο είναι δυνατό για ένα εκπαιδευόμενο να μάθει ένα χορό, να βελτιώσει την ρυθμική του και την επίδοση του αναλύοντας τα στοιχεία της κίνησης του. Με τον τρόπο αυτό οι εκπαιδευόμενοι παρατηρούν τις κινήσεις και κάνουν πρακτική μόνοι τους. Ωστόσο, σε αυτό τον τρόπο οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να μην είναι σε θέση να κατανοήσουν πλήρως τις κινήσεις και να τις εκτελέσουν σωστά (Chan, Leung, Tang & Komura, 2011).

Υπάρχουν όμως και κάποιες επιφυλάξεις ή ανησυχίες για την χρήση της Τεχνολογίας. Αυτές αναφέρονται στον φόβο κατάργησης της ανάγκης για κιναισθητική εμπειρία συνολικά. Η εικόνα του βίντεο δεν αντιπροσωπεύει την πραγματική εικόνα του χορού καθώς αφαιρεί την πληροφορία από μια τρισδιάστατη εικόνα και την απλοποιεί σε μια δισδιάστατη εικόνα. Η χορογράφος Wendy Rodgers καταθέτει τον προβληματισμό της σχετικά με τον καθοριστικό ρόλο των βίντεο αναφέροντας «Το βίντεο είναι το βίντεο και ο χορός είναι ο χορός, το βίντεο χρησιμοποιεί το ανθρώπινο σώμα, αλλά η αίσθηση του χρόνου και του χώρου είναι εντελώς διαφορετική» (Brooks, 1994, σ. 50).

Εκπαιδευτική τηλεόραση και διαδίκτυο

Η αξία της χρήσης του βίντεο στην εκπαίδευση οδήγησε και στην δημιουργία της εκπαιδευτικής τηλεόρασης. Ειδικότερα στη Ελλάδα το Υπουργείο Παιδείας προσπάθησε να συνδέσει την εκπαιδευτική τηλεόραση με τη νέα ψηφιακή γενιά, έτσι ώστε να επιτευχθεί η ενεργός συμμετοχή του μαθητή. Δεδομένου ότι η γνώση αυξάνεται διαρκώς και προκειμένου να διατηρηθεί άσβηστο το ενδιαφέρον των μαθητών η εκπαιδευτική τηλεόραση προσφέρει στους επισκέπτες της μια πολυμεσική πλατφόρμα, στην οποία υπάρχει η δυνατότητα σύνδεσης σε διάφορα κοινωνικά δίκτυα ενώ παράλληλα προσφέρει τη δυνατότητα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές να εργαστούν πάνω σε δικά τους έργα (projects). Εκτός από αυτό οι ίδιοι οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν τα δικά τους βίντεο, να τα δημοσιεύουν στο Διαδίκτυο, να χρησιμοποιήσουν τα ήδη υπάρχοντα και να τα αξιολογήσουν. Γι' αυτό το λόγο αναπτύχθηκε πλατφόρμα δημιουργίας στη διεύθυνση <http://icreate.minedu.gov.gr>, η οποία είναι προσιτή στο ευρύ κοινό και προσφέρει δυνατότητες συνεργασίας και ανταλλαγής ιδεών αλλά προπαντός υλοποίησης βίντεο, διαδραστικών εκπαιδευτικών παιχνιδιών, ιστολογίων, υπηρεσιών κοινωνικής δικτύωσης και γενικότερα εφαρμογών web 2.0. Επιπρόσθετα, η εκπαιδευτική τηλεόραση στην προσπάθεια της να στηρίξει και να συνδέσει τη σχολική εκπαίδευση με τις νέες τεχνολογίες συνέβαλε στο έργο EduTubePlus, το οποίο αφορά μια διαδικτυακή, πολύγλωσση υπηρεσία με στόχο την αξιοποίηση βίντεο σε όλα τα σχολεία της Ευρώπης (<http://www.edutubeplus.info/el>). Η υπηρεσία λειτουργεί ως βιντεοθήκη και προσφέρει πλήθος βίντεο μικρής διάρκειας με περιεχόμενο που αντιστοιχεί στα ευρωπαϊκά σχολικά προγράμματα καθώς και υλικό και προτάσεις για την ουσιαστικά αξιοποίηση των βίντεο μέσα στην τάξη. Τα βίντεο αυτά αντλήθηκαν από τις εκπαιδευτικές τηλεοράσεις των χωρών και από το υλικό καταξιωμένων παραγωγών στην Ευρώπη. Έτσι λοιπόν τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να ανευρίσκουν το υλικό που ταιριάζει στη γλώσσα και στο πρόγραμμα σπουδών της χώρας τους, να χρησιμοποιούν τα βίντεο ή ακόμη και να κατασκευάζουν οι ίδιοι τα δικά τους βίντεο αξιοποιώντας το υλικό άλλων χωρών. Επίσης, η υπηρεσία EduTubePlus παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να οργανώσει διαδραστικά μαθήματα σε κάθε γνωστικό αντικείμενο αξιοποιώντας τα βίντεο και συνδυάζοντας τα με εικόνες, κείμενα ή προσομοιώσεις. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της σύνδεσης που διαθέτει η υπηρεσία με ένα σύστημα διαχείρισης μαθησιακού περιεχομένου.

Η δυνατότητα επικοινωνίας μέσω του Διαδικτύου έχει γίνει ένα αποτελεσματικό μέσο για την ανταλλαγή γνώσεων και ιδεών για το χορό, καθώς ανοίγει τους διαύλους του διαλόγου, πραγματώνοντας την επαφή μεταξύ καλλιτέχνη, μαθητή και δασκάλου. Ο Naugle (1998, σ. 15) επισημαίνει ότι «η Τεχνολογία μπορεί να βοηθήσει στην οικοδόμηση γεφυρών μεταξύ των διαφόρων μορφών της τέχνης και προσφέρει εκτεταμένες δυνατότητες στους καλλιτέχνες και τους εκπαιδευτικούς για την έκφραση των ιδεών».

Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τα διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης χρησιμοποιούνται συνήθως για να υποστηρίξουν τις γνωστικές διεργασίες για τις ικανότητες των μαθητών. Αυτά τα περιβάλλοντα μάθησης που βασίζονται στο Διαδίκτυο προσφέρουν πρακτικά οφέλη, όπως η προσβασιμότητα σε πρακτικές και η ευελιξία στην επικαιροποίηση των πληροφοριών. Ωστόσο, αυτές οι Τεχνολογίες δεν είναι οι καλύτερες για την εκπαίδευση στο χορό επειδή οι περισσότερες περιλαμβάνουν μόνο γραπτές πηγές. Οι εκπαιδευόμενοι στο χορό πρέπει να προβληματιστούν σχετικά με την πρακτική εξάσκηση τους. Το βίντεο έχει γίνει όλο και πιο δημοφιλές στην επαγγελματική εκπαίδευση λόγω της μοναδικής ικανότητάς της να συλλάβει τον πλούτο και την πολυπλοκότητα των πρακτικών για μετέπειτα αναλύσεις. Πειράματα με βίντεο συνεχούς ροής για την υποστήριξη της γνωστικής διεργασίας των μαθητών έχουν διεξαχθεί σε άλλα προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών (Admiraal, Janssen, Pijls & Gielis, 2008; Lee & Wu, 2006; Moreno & Valdez, 2007). Είναι παραδεκτό ότι οι μαθητές χορού είναι περισσότερο πιθανό να επωφεληθούν από το βίντεο αφού η διαδικασία αυτή μπορεί να τους βοηθήσει να αναπτύξουν μια πιο ρεαλιστική και πλούσια περιγραφή της πρακτικής τους (Leijen et al. 2009).

Το βίντεο στο διαδίκτυο

Η ανάπτυξη των τεχνολογιών διαδικτύου και οπτικοακουστικών μέσων, οι οποίες δίνουν τη δυνατότητα είτε κατά απαίτηση αναπαραγωγής αποθηκευμένων αρχείων βίντεο (*video on demand*) είτε μετάδοσης βίντεο ως δεδομένα πραγματικού χρόνου (*video streaming*) έχουν δώσει νέες προοπτικές για την ένταξη του βίντεο στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική (Μεγάλου, Τσαπακίδης & Φραγκάκη, 2009).

Τα βίντεο στο Διαδίκτυο είναι κυρίαρχα ο πιο κοινός τύπος των μέσων κοινωνικής δικτύωσης που χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση, με το 80% του διδακτικού

προσωπικού να αναφέρει κάποια μορφή χρήσης των διαδικτυακών βίντεο. Σε έρευνα των Moran, Seaman και Tinti-Kane, (2011) οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι πιστεύουν πως το βίντεο, τα podcasts και τα wikis αποτελούν πολύτιμα εργαλεία για τη διδασκαλία και η χρήση των ιστοσελίδων κοινωνικής δικτύωσης μπορεί να είναι πολύτιμο εργαλείο για τη συνεργατική μάθηση. Η σημερινή διαδικτυακή γενιά (Net Generation) των μαθητών είναι τόσο εξελιγμένη στη σχέση της με την Τεχνολογία που έχει επονομασθεί και γενιά ψηφιακών ιθαγενών (Prensky, 2001). Η ψηφιακή (digital) είναι η μητρική τους γλώσσα. Έτσι οι μαθητές έχουν μητρική γλώσσα τη γλώσσα των υπολογιστών, των βιντεοπαιχνιδιών και του Διαδικτύου. Πρόσφατες εκτιμήσεις δείχνουν ότι αυτοί οι μαθητές ξοδεύουν 6,5 έως 11 ώρες την ημέρα σε πολυδιεργασίες για δραστηριότητες όπως ακρόαση μουσικής, παιχνίδι σε υπολογιστή ή παιχνιδιομηχανή, συνομιλία σε κινητό, αποστολή γραπτών μηνυμάτων, παρακολούθηση βίντεο (Salaway, Katz, Caruso, Kvanvik & Nelson, 2006). Σε αντίθεση με αυτούς τους ψηφιακούς ιθαγενείς, οι εκπαιδευτές αναφέρονται ως ψηφιακοί μετανάστες. Εξακολουθούν να έχουν το ένα πόδι στο παρελθόν και η ψηφιακή είναι η δεύτερη γλώσσα τους, καθώς συνεχίζουν να μαθαίνουν. Για παράδειγμα, οι ψηφιακοί μετανάστες μπορεί να εξακολουθούν να εκτυπώνουν ένα e-mail, να εκτυπώνουν ένα έγγραφο για να το επεξεργαστούν ή ακόμη να παίρνουν στο τηλέφωνο κάποιον για να επιβεβαιώσουν αν αυτός ή αυτή έχει λάβει το e-mail.

Εάν ένα μέρος βίντεο (video clip) ή ολόκληρη ταινία πρόκειται να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο διδασκαλίας, πρέπει να χρησιμοποιηθούν κάποια κριτήρια για το τι είναι κατάλληλο και αποδεκτό στο πλαίσιο της διδασκαλίας-μάθησης. Κάθε εκπαιδευτικός θα πρέπει να θέσει τα δικά του πρότυπα για βίντεο, όπως ακριβώς μπορεί να έχουν ήδη θεσπίσει πρότυπα για άλλους τύπους συμπεριφορών στην τάξη (Berk, 2002;2003). Υπάρχουν τρεις ομάδες κριτηρίων που πρέπει να ληφθούν υπόψη: (α) τα χαρακτηριστικά των μαθητών, (β) η προσβλητικότητα του βίντεο, και (γ) η δομή της κινούμενης εικόνας. Η πρώτη ομάδα κριτηρίων αναφέρεται σε βασικά κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά: την ηλικία ή το επίπεδο εκπαίδευσης, το φύλο, την εθνικότητα, και την κυρίαρχη γλώσσα. Τέλος, πρέπει να είναι κατάλληλη για εκπαιδευτική χρήση η δομή του βίντεο. Οι ακόλουθες κατευθυντήριες γραμμές προτείνονται κατά τη δημιουργία βίντεο: (α) το μήκος, όσο το δυνατό μικρότερο, εστιασμένο στο θέμα, (β) το περιεχόμενο, αυθεντική χρήση της καθημερινής γλώσσας (γ) τις δράσεις / οπτικά ερεθίσματα, που θα πρέπει να έχουν άμεση σχέση με τον σκοπό (δ) τον αριθμό των χαρακτήρων με μόνο

αυτούς που απαιτούνται για να κάνουν κατανοητό το σκοπό γιατί οι περισσότεροι μπορεί να προκαλέσουν σύγχυση ή να αποσπάσουν την προσοχή.

Σύμφωνα με ερευνητές (Cruse 2006; Reiter et al., 2006; Ioannidis et al., 2003; Shephard, 2003 οπ. αναφ. στο Μεγάλου, Τσαπακίδης & Φραγκάκη, 2009), τα μικρής διάρκειας βίντεο αλλά «μαθησιακά υψηλής πυκνότητας» μεγιστοποιούν τη συγκέντρωση των μαθητών, διευκολύνουν την ένταξή των βίντεο στο πλαίσιο εκπαιδευτικών σεναρίων με καλύτερα αποτελέσματα τόσο σε γνωστικό όσο και σε συναισθηματικό επίπεδο και επιπλέον αποτρέπουν μια παθητική παρακολούθηση (Denning, no date οπ. αναφ. στο Μεγάλου, Τσαπακίδης & Φραγκάκη, 2009). Ο ορισμός του τι είναι βίντεο «μαθησιακά υψηλής πυκνότητας» στηρίζεται σε μελέτες σχετικά με τη βέλτιστη χρήση του βίντεο στην τάξη και εστιάζει στα στοιχεία που το διαφοροποιούν από τα άλλα Μέσα. Μεταξύ άλλων, τα κριτήρια επιλογής οδηγούν στην επιλογή βίντεο που επιτρέπουν στους μαθητές (Cruse, 2006; Reiter et al 2006; Koumi, 2006 οπ. αναφ. στο Μεγάλου, Τσαπακίδης & Φραγκάκη, 2009):

- να «ταξιδεύουν» σε άλλους τόπους, ή άλλους χρόνους,
- να έχουν οπτική πρόσβαση σε καταστάσεις ή πειράματα που θα ήταν πολύ δαπανηρό ή πολύ επικίνδυνο να τα δουν από κοντά,
- να βλέπουν φυσικές διαδικασίες και πρακτικές από μια σκοπιά, από την οποία δεν είναι δυνατή η παρατήρηση στην καθημερινή ή σχολική ζωή, π.χ. σε αργή ή γρήγορη ταχύτητα, εστιασμένα (zoom in) κλπ, αναδεικνύοντας σχέσεις, αρχές ή τεχνικές, καλλιεργώντας συγχρόνως στους μαθητές την ικανότητα διάκρισης και ανάλυσης και επιτρέποντάς τους να σχηματίσουν πλούσια νοητικά μοντέλα και να οικοδομήσουν και να σταθεροποιήσουν νέες γνώσεις,
- να αποκαλύπτουν «κρυμμένους κόσμους» μέσω μικροσκοπικών, τηλεσκοπικών και άλλων λήψεων
- να απλοποιούν πολύπλοκες ιδέες, με γραφικά, προσομοιώσεις, animation κλπ
- να παρουσιάζουν τις διαφορετικές απόψεις γύρω από αμφιλεγόμενα ζητήματα, παράγοντας γνωστικές συγκρούσεις και προάγοντας τη συζήτηση γύρω απ' αυτά τα ζητήματα

Εδώ μπορεί να τεθεί ένα ερώτημα: Πού μπορεί κανείς να βρει βίντεο για μαθητές; Η απάντηση στο ερώτημα αυτό οδηγεί στη δεύτερη ερώτηση: Ποια είναι η πιο κατάλληλη πηγή από όπου μπορεί ο εκπαιδευτικός να επιλέξει βίντεο για την τάξη; Σύμφωνα με τον Berk, (2009) το YouTube είναι κορυφαία πηγή και το πλέον συχνά επισκεπτόμενο.

YouTube

Ξεκίνησε το 2005 ως ένας ιστότοπος διαμοιρασμού βίντεο φιλικός προς το χρήστη από τρεις πρώην υπαλλήλους του Paypal και αγοράστηκε αργότερα από την Google για το ποσό των 1,65 δισεκατομμυρίων δολαρίων (Shifman, 2011).

Προσελκύει πολύ περισσότερους χρήστες από οποιαδήποτε άλλη online υπηρεσία διαμοιρασμού βίντεο (π.χ. Vimeo, Eyespot, Jumpcut, Ourmedia κλπ) (Brouwers et. all., 2008). Σύμφωνα με στοιχεία για τους 500 κορυφαίους δικτυακούς είναι στην 3η θέση μετά το Google και το Facebook (Alexa, 2014) και σύμφωνα με στατιστικές έχει περισσότερους από ένα δισεκατομμύριο μοναδικούς χρήστες ενώ οι προβολές ξεπερνούν τα 6 δισεκατομμύρια ώρες τον μήνα (YouTube Statistics, 2012). Το σημαντικότερο χαρακτηριστικό του είναι η διεπαφή η οποία επιτρέπει στους χρήστες να έχουν γρήγορη πρόσβαση σε βίντεο και να «μεταπηδούν» από ένα βίντεο σε άλλο.

Όπως αναφέρει ο Downes (2008), το YouTube σηματοδότησε τη μετάβαση του διαδικτύου από στατικό σε δυναμικό εμπλουτισμένο με πλήθος βίντεο με πλούσιο περιεχόμενο. Φιλοξενεί ερασιτεχνικά ή ιδιωτικά βίντεο καθώς επίσης και διαφημίσεις και υψηλή ποιότητα επαγγελματικών βίντεο (Juhasz, 2009). Όλοι οι χρήστες έχουν τη δυνατότητα να ανεβάζουν βίντεο στις διάφορες κατηγορίες: νέα, πολιτική, ψυχαγωγία, ταινίες, εκπαίδευση, παιχνίδια (Yang et al, 2010).

Το YouTube έχει πλέον γίνει ένα σύμβολο του πολιτισμού των σύγχρονων συμμετοχικών μέσων (Van Dijk , 2009). Σε μια εκτενή ανάλυση των πολιτικών, πολιτιστικών και οικονομικών συνεπειών της δικτυακής αυτής υπηρεσίας, οι Burgess και Green (2009) το χαρακτήρισαν ως ένα σώμα με πολλές αντικρουόμενες ψυχές. Σύνθημα της υπηρεσίας αυτής είναι το «Broadcast Yourself» (αναμετάδωσε τον εαυτό σου) που χαρακτηρίζει τη θεμελιώδη χρήση του χώρου ως μια πλατφόρμα για την ανοικτή δημόσια αυτο-έκφραση. Έτσι, διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην εποχή του «Web 2.0» ή όπως διαφορετικά αναφέρεται «συμμετοχικός πολιτισμός» της εποχής (Jenkins, 2006), στην οποία παλιοί «καταναλωτές» ή «κοινό» έχουν γίνει σταδιακά

παραγωγοί και διανομείς νέου περιεχόμενου (Baym & Burnett, 2009; Lessig, 2008). Με αυτή την έννοια, το YouTube συμβάλλει στην στροφή από τον «βασισμένο στην ανάγνωση» πολιτισμό σε κοινωνία βασισμένη σε «διάβασμα και γράψιμο» (Hartley, 2004). Παράλληλα, έχει εξελιχθεί ως ένα σημαντικό σημείο διάδοσης των παραδοσιακών μέσων μαζικής ενημέρωσης: αποσπάσματα από τηλεοπτικές εκπομπές, video clips και άλλα είδη του επαγγελματικού και εμπορικού περιεχομένου μεταφορτώνονται μαζικά σε αυτό τον ιστότοπο. Ωστόσο, το YouTube δεν είναι απλώς μια πλατφόρμα για το περιεχόμενο των εκπομπών. Αρκετοί ερευνητές προσεγγίζουν το YouTube ως ένα κοινωνικό δίκτυο, που παίζει κεντρικό ρόλο (Lange, 2009). Παρόλα αυτά οι Burgess και Green (2008) υποστηρίζουν ότι το YouTube δεν αναπτύχθηκε με στόχο να διευκολυνθεί η συνεργασία μεταξύ των χρηστών, αλλά αντ' αυτού δημιουργήθηκε με ιδιαίτερη έμφαση στο άτομο.

Σύμφωνα με έρευνα (Lange, 2008) παρατηρείται ένα «χάσμα συμμετοχής» το οποίο είναι αποτέλεσμα έλλειψης ικανοτήτων των χρηστών, ανεπαρκούς υλικού ή άσχημη προηγούμενη εμπειρία χρηστών. Επίσης η αναποτελεσματικότητα των ετικετών που χαρακτηρίζουν τα βίντεο μπορούν να οδηγήσουν σε άρνηση των χρηστών για συμμετοχή. Οι Halvey και Keane (2007) εξέτασαν τη χρήση των εργαλείων του YouTube, που έχουν σχεδιαστεί για να αλληλεπιδρούν οι χρήστες και να μοιράζονται βίντεο και βρήκαν ότι μόνο μια μειοψηφία χρησιμοποιεί τα εργαλεία αυτά. Οι χρήστες δεν εκμεταλλεύονται τις δυνατότητες που τους προσφέρει η υπηρεσία αυτή, δεν καλούν φίλους, δεν σχολιάζουν και δεν επισημαίνουν τις καταχωρήσεις.

Χρήση του YouTube στην εκπαίδευση

Οι εκπαιδευτικοί έχουν πλέον πολλές δυνατότητες χειρισμού του διαδικτυακού βίντεο αφού μπορούν να ενσωματώσουν βίντεο από το YouTube σε προσωπικές ιστοσελίδες, σε ιστολόγια ή σε υπηρεσίες κοινωνικής δικτύωσης. Επίσης, μπορούν να δημιουργήσουν δικές τους πηγές πολυμεσικού εκπαιδευτικού υλικού, αποκτώντας ένα «κανάλι» αφού πρώτα δημιουργήσουν λογαριασμό χρήστη. Σε αυτό έχουν τη δυνατότητα να οργανώσουν, σχετικό με το αντικείμενό τους υλικό, το οποίο είτε το δημιουργούν οι ίδιοι είτε παραπέμποντας σε αυτό, επιλέγοντάς το μέσα από την πληθώρα που υπάρχει στο YouTube. Τα βίντεο μπορούν να ομαδοποιηθούν σε μία ή περισσότερες λίστες και να

δημιουργηθεί μια συλλογή από βίντεο σε λίστα αναπαραγωγής κατάλληλη για την επίτευξη μαθησιακών στόχων (Snelson, 2010).

Μέσα από αυτά τα «ιδιωτικά εκπαιδευτικά κανάλια» διοχετεύονται πληροφορίες για τις οποίες ο ιδιοκτήτης του καναλιού καλεί τους χρήστες να τις παρακολουθήσουν και αν επιθυμούν να τις σχολιάσουν. Έτσι, δημιουργείται μια εκπαιδευτική κοινότητα (Timar et al, 2011).

Το YouTube φαίνεται να είναι η κατάλληλη πλατφόρμα μάθησης καθώς επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να παρακολουθούν βίντεο με περιεχόμενο ανάλογο με τους μαθησιακούς στόχους τους, να σημειώνουν τα σχόλιά τους γι αυτό και να αξιολογούν το περιεχόμενό του (Duffy, 2008).

Οι Αρβανιτίδου και Αντωνίου (2012) καταγράφουν πολλούς τομείς, σύμφωνα με την βιβλιογραφία, που χρησιμοποιείται το YouTube για εκπαιδευτικούς σκοπούς, όπως στην ιατρική (Hughes & Quraishi, 2011), στην υγεία, (Burton, et al, 2012), στην πολιτική (Carlson & Strandberg, 2008; Duman & Locher, 2008), για χρήση δεδομένων (Shah, 2009), για διδασκαλία (Burke & Snyder, 2008; Snelson, 2009; Tamim, et al.2007), για εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας (Babak, et al.2011; Snelson, 2011). Οι περισσότερες μελέτες που έχουν γίνει έχουν σχέση με την ακαδημαϊκή χρήση των βίντεο του YouTube έχοντας επικεντρωθεί στις εκπαιδευτικές εφαρμογές, ή έχουν χρησιμοποιήσει το YouTube ως ένα σύνολο δεδομένων για επιστημονική έρευνα σε συγκεκριμένους τομείς (Snelson, et al, 2012; Thelwall, et al, 2012).

Πολλοί ακαδημαϊκοί χρησιμοποιούν το YouTube ως μέσο καταγραφής και διάδοσης διαλέξεων. Αυτά τα βίντεο είναι πολύτιμα όταν οι εκπαιδευτές είναι μακριά ή όταν οι εκπαιδευόμενοι χάνουν κάποια διάλεξη (Pasquali, 2007, οπ. αναφ. στο Αρβανιτίδου και Αντωνίου 2012). Επιπλέον, μπορούν να προβληθούν και από άλλους δυνητικούς χρήστες σε όλον τον κόσμο.

Πολλά πανεπιστήμια έχουν τα δικά τους κανάλια στο YouTube όπου καταθέτουν διαλέξεις και άλλα εκπαιδευτικά θέματα. Το κανάλι του YouTube στο Πανεπιστήμιο της Καλιφόρνιας Berkeley για παράδειγμα, περιέχει βίντεο με πάνω από 3.000 διαλέξεις σε διαφορετικές θεματικές ενότητες κι έχει προσελκύσει περισσότερους από 13 εκατομμύρια επισκέπτες. Ένα βίντεο διάρκειας 45 λεπτών έχει προβληθεί 644.000 φορές σε αυτό το κανάλι, γεγονός που υποδηλώνει ότι οι διαλέξεις σε απευθείας σύνδεση μέσω

βίντεο μπορεί να έχουν μεγάλη αξία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Kousha, et al, 2012 οπ. αναφ. στο Αρβανιτίδου και Αντωνίου 2012).

Χρήση του YouTube στο χορό

Η εκμάθηση χορού μέσω του Διαδικτύου στηρίζεται στην δημιουργία σεναρίων με συγκεκριμένο στόχο (Schank, 1992). Ένα τέτοιο σενάριο είναι ουσιαστικά μια προσομοίωση στην οποία υπάρχει ένας στόχος που επιτυγχάνεται (δηλαδή, ένα πρόβλημα που λύνεται ή μια αποστολή που ολοκληρώνεται). Τέτοια σεναρία μπορούν να εστιάσουν στην αισθητήρια/εμπειρική μάθηση (π.χ. ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων χορού) ή τη γνωστική εκμάθηση (π.χ. να αποκτηθεί η γνώση της λειτουργίας του χορού, να αναπτυχθούν οι αξιολογικές/εκτιμώμενες δεξιότητες). Το πρώτο σενάριο υποστηρίζει την ενεργό συμμετοχή στις δραστηριότητες χορού (Witkin, 1974; Ross, 1986 οπ. αναφ. στο Δαμιανάκης, Τσαδήμα & Τσάτσος, 2009), ενώ το τελευταίο εισάγει τη σημασία της γνώσης και την αξία της εκτίμησης του χορού (Davey, 1989; Redfern, 1986 οπ. αναφ. στο Δαμιανάκης, Τσαδήμα & Τσάτσος, 2009). Σε όλες τις περιπτώσεις, η επίτευξη ενός στόχου απαιτεί την ολοκλήρωση μιας σειράς εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, οι οποίες απαιτούν, στη συνέχεια, τη χρήση των κατάλληλων εκπαιδευτικών μέσων.

Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες μπορούν να είναι βασισμένες στο Διαδίκτυο (π.χ. ανάγνωση ενός εγγράφου και απεικόνιση, παρατήρηση ενός βίντεο, άκουσμα μουσικής, αναπαραγωγή ενός κινούμενου σχεδίου, απάντηση σε ερωτήσεις, συμμετοχή στη συζήτηση κλπ.), ή εν μέρει καθοδηγούμενες από δάσκαλο.

Χαρακτηριστικά λειτουργίας και προτεινόμενη αξιοποίηση

Ένας τεράστιος αριθμός διαθέσιμων προς θέαση βίντεο με εκπαιδευτική αξία είναι διαθέσιμα στο YouTube . Το YouTube, που τώρα πλέον ανήκει στην Google, παρέχει ένα αντίστοιχο εύχρηστο περιβάλλον για τον χρήστη με δυνατότητες αναζήτησης στη μεγαλύτερη δεξαμενή βίντεο στο Διαδίκτυο. Αυτά τα βίντεο διανέμονται σε μια μορφή streaming flash (εάν η σύνδεση είναι αργή η αναπαραγωγή του βίντεο σταματά προσωρινά) με την αποτελεσματική χρήση του εύρους ζώνης (bandwidth) χωρίς προβλήματα στην ποιότητα αναπαραγωγής τουλάχιστον σε παράθυρο του λειτουργικού (Mann, 2009).

Ο κάθε χρήστης του Διαδικτύου μπορεί να έχει πρόσβαση στην υπηρεσία. Η πρόσβαση αυτή του δίνει τη δυνατότητα να αναζητήσει να εντοπίσει και να παρακολουθήσει βίντεο ενώ είναι συνδεδεμένος στο Διαδίκτυο.

Οι δυνατότητες αναζήτησης είναι σημαντικές και λειτουργούν με την αντίστοιχη λογική των μηχανών αναζήτησης δηλαδή λέξεις κλειδιά και τους τελεστές Boolean (and, or, not,...). Παράλληλα υπάρχει δυνατότητα αξιοποίησης φίλτρων δηλαδή οριοθέτησης επιπλέον κριτηρίων πολύ σημαντικών για την επιτυχία της αναζήτησης. Ένα παράδειγμα μπορεί να είναι το φίλτρο για ύπαρξη υποτίτλων στα προς εντοπισμό βίντεο.

Μετά την ολοκλήρωση της αναζήτησης και την επιλογή ενός βίντεο για αναπαραγωγή στο δεξί μέρος της οθόνης εμφανίζονται σχετικά με το αναπαραγόμενο βίντεο κάτι που βοηθά την πληρότητα της αναζητούμενης πληροφορίας.

Ο εντοπισμός του βίντεο μετά την αναζήτηση δίνει τη δυνατότητα παρακολούθησης του βίντεο σε μικρό παράθυρο ή σε πλήρη οθόνη, τη δυνατότητα παύσης σε συγκεκριμένο σημείο, μετάβαση από την λωρίδα χρόνου σε επιθυμητό σημείο κλπ. Όλα αυτά τα στοιχεία, που έκαναν το βίντεο σημαντικό εποπτικό μέσο, είναι διαθέσιμα με όλες τις δυνατότητες της ψηφιακής τεχνολογίας για μια μεγάλη δεξαμενή οπτικής πληροφορίας.

Αν και το κάθε υλικό στο Διαδίκτυο αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία και η ίδια υπηρεσία δεν ευνοεί (δηλαδή δεν έχει κάποια ορατή δυνατότητα ή λειτουργία) το κατέβασμα βίντεο από την πλατφόρμα υπάρχει αυτή η δυνατότητα ως παροχή τρίτων. Έτσι έχουν δημιουργηθεί λογισμικά ή ιστότοποι που εκτελούν την λειτουργία του κατεβάσματος των βίντεο από την πλατφόρμα στο τοπικό αποθηκευτικό μέσο του χρήστη. Αυτό αποτελεί σημαντικό στοιχείο για την χρήση των βίντεο και εκτός σύνδεσης ή την πρόσθετη επεξεργασία της οπτικής πληροφορίας. Βέβαια, λόγω της διαδικασίας του τρόπου διαδικτυακής αναπαραγωγής του βίντεο με τη μέθοδο streaming, αυτό αποθηκεύεται στον χώρο του υπολογιστή, για την προσωρινή αποθήκευση αρχείων του Διαδικτύου (temporary internet files), για μεγαλύτερη ταχύτητα αναπαραγωγής. Συνεπώς ο χρήστης μπορεί να εντοπίσει αυτό το αρχείο να το μετονομάσει σε .FLV και έτσι να το κρατήσει και εκτός σύνδεσης (Mann, 2009).

Πολλές δυνατότητες όμως ανοίγονται για την χρήση της πλατφόρμας αν ο χρήστης αποφασίσει να εγγραφεί σε αυτή. Μετά την εγγραφή ο χρήστης μπορεί να διαχειριστεί τα δικά του βίντεο δημιουργώντας το δικό του κανάλι. Αυτή η δυνατότητα είναι σημαντική τόσο για την προβολή δραστηριοτήτων συλλόγων ή ομίλων χορού όσο και

για την εκπαιδευτική αξιοποίηση του ψηφιακού βίντεο σε τέτοιους φορείς εκμάθησης χορών.

Στο YouTube όταν ο χρήστης δημιουργήσει το δικό του κανάλι, έχει τη δυνατότητα με την επιλογή της λειτουργίας Αγαπημένα να εγγραφεί σε ένα κανάλι και να δημιουργήσει μια λίστα αναπαραγωγής. Αυτή η λίστα αναπαραγωγής μπορεί να αποσταλεί μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου να δημοσιευτεί σε ένα ιστότοπο ακόμα και προσαρμοσμένη ως προς την εμφάνιση και το περιεχόμενο που περιέχει.

Η διαχείριση του καναλιού έχει ορισμένες λειτουργίες πολύ σημαντικές όπως η ιδιότητα ορατότητας του κάθε βίντεο που ανεβάζει ο χρήστης. Υπάρχουν δύο σημαντικές επιλογές ρύθμισης της συγκεκριμένης λειτουργίας. Η πρώτη είναι η δημόσια προβολή που δίνει την πλήρη ορατότητα του βίντεο σε οποιονδήποτε και η δεύτερη είναι η ιδιωτική που καθορίζει ένα εύρος μηδενικής ορατότητας έως ενός αριθμητικού εύρους χρηστών που επιλέγει ο διαχειριστής του καναλιού.

Ένα άλλο σημαντικό χαρακτηριστικό της διαχείρισης των βίντεο στο YouTube είναι η δυνατότητα επεξεργασίας του βίντεο μέσω της αντίστοιχης διαθέσιμης εφαρμογής.

Η διαχείριση βίντεο πέρα από τα βασικά χαρακτηριστικά π.χ. ρύθμιση φωτισμού, χρώματος, σταθεροποίησης κλπ, δίνει την δυνατότητα δημιουργίας πολυμεσικού υλικού βασισμένου στο βίντεο. Η έννοια της πολυμεσικότητας αποδίδεται αφού το τελικό προϊόν μετά την σχετική επεξεργασία μπορεί να περιλαμβάνει κείμενο και αλληλεπιδράσεις δηλαδή υπερσυνδέσμους προς άλλες πληροφορίες. Όλα αυτά γίνονται με την δυνατότητα εισαγωγής σχολίων σε διάφορες μορφές (σύννεφο, τίτλος, περιοχή κλπ). Το μόνο σχετικό μειονέκτημα είναι πως όλη αυτή η επεξεργασία στο βίντεο είναι ορατή μόνο όταν το βίντεο αναπαράγεται μέσω της πλατφόρμας YouTube.

Σε καταγραφή που παραθέτουν οι Μεγάλου, Τσαπακίδης και Φραγκάκη, (2009) αναφέρεται η σημαντική αύξηση των συνδεδεμένων ψηφιακών βιντεοθηκών με εκπαιδευτικά βίντεο τα οποία διατίθενται είτε ελεύθερα είτε με συνδρομές μέσα από υπηρεσίες ανάκτησης βίντεο κατα απαίτηση (video on demand). Όπως είναι φυσικό σε αυτές υπάρχουν σχετικά ποιοτικά εκπαιδευτικά βίντεο που μπορούν να αξιοποιηθούν σε εκπαιδευτικά σεναρία. Το σύνολο αυτών των βιντεοθηκών έχει βάση τις Ηνωμένες Πολιτείες και απευθύνεται στην αμερικάνικη εκπαιδευτική κοινότητα (Discovery Education unitedstreaming, το National Geographic Channel, το Livescience video archive, το Discovery Channel / Google Earth, το Open Video Project). Στην Ευρώπη

αντίστοιχες βιντεοθήκες που παρέχονται μέσω συνδρομητικών υπηρεσιών σε σχολεία είναι η υπηρεσία Lesite.tv του Γαλλικού εκπαιδευτικού καναλιού France 5, η υπηρεσία explora scuola του Ιταλικού καναλιού RAI και η υπηρεσία Opettaja.tv του Φιλανδικού εκπαιδευτικού καναλιού YLE.

Άλλες εναλλακτικές πηγές βίντεο υπάρχουν στις πλατφόρμες <http://www.teachertube.com> και <http://www.schooltube.com>. Οι πλατφόρμες αυτές ισχυροποιούν την διδακτική αξία του διαδικτυακού βίντεο αλλά δυστυχώς δεν έχουν στα περιεχόμενα τους βίντεο που να αναφέρονται σε ελληνικούς χορούς.

Συμπεράσματα

Το πλέον σημαντικό για τη δημιουργία ενός αποτελεσματικού βίντεο χορού πάντως είναι η κατάλληλη συμφωνία μεταξύ της αισθητικής και της καλλιτεχνικής προσέγγισης που αποτελεί μια επιτακτική ανάγκη (McPherson, 2006).

Όπως αναφέρει η Bench (2010), όταν η Sherril Dodds έγραψε το πρωτοποριακό *Dance on Screen: Genres and Media from Hollywood to Experimental Art* πριν από μια δεκαετία, η κύρια αποθήκευση και μετάδοση χορού σε οθόνη γινόταν με Μέσα όπως η ταινία, το βίντεο και οι τηλεοπτικές εκπομπές. Σήμερα, το Διαδίκτυο και ουσιαστικά οι οθόνες των υπολογιστών είναι εξίσου πιθανό, αν όχι περισσότερο, να είναι τα Μέσα που μεταφέρουν τον χορό στην οθόνη. Ειδικότερα, η ενσωμάτωση βίντεο σε πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης έχει ενεργοποιήσει χορευτές και χορογράφους για να δημιουργήσουν μια σημαντική παρουσία στο Διαδίκτυο για το χορό, η οποία έχει διογκωθεί από το 2005.

Κατά κάποιο τρόπο, τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης και τα Μέσα χορού ενώνονται για να παράγουν αυτό που ονομάζεται Κοινωνικά Μέσα χορού (social dance-media), τα οποία επωφελούνται πλήρως από τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης για τη δημιουργία νέων βάσεων πάνω στις οποίες θα δημιουργηθούν κοινότητες με ενδιαφέρον για την κίνηση. Στα Μέσα χορού ο χορός παρουσιάζεται κατά κύριο λόγο, ή τουλάχιστον δευτερευόντως, ως μια οπτική εικόνα. Τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης είναι υποσύνολο των τεχνολογιών του Web 2.0 μέσω των οποίων οι χρήστες του Διαδικτύου μπορούν να μοιραστούν και να σχολιάσουν την δημοσίευση και το περιεχόμενο των άλλων, είτε φωτογραφίες, βίντεο, ή τις δικές τους σκέψεις και ιδέες. Όταν τα Μέσα χορού και τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης συγχωνεύονται για να σχηματίσουν τα Κοινωνικά Μέσα

χορού το αποτέλεσμα δεν είναι απλά και μόνο αθροιστικό. Η υποβολή ενός σχολίου για ένα βίντεο στο YouTube, για παράδειγμα, δεν συνιστά ένα παράδειγμα των ΚΜχ, δεδομένου ότι το σχόλιο δεν μεταβάλλει την εργασία ως τέτοια.

Συμπερασματικά η αξιοποίηση του YouTube, από ένα δάσκαλο του χορού, μπορεί να είναι σημαντική κυρίαρχα στον τομέα της διδασκαλίας και εκπαίδευσης στον χορό. Ο δάσκαλος δημιουργώντας το δικό του κανάλι μπορεί να δημοσιεύσει ορατά σε ορισμένους χρήστες (μαθητές του) βίντεο που έχουν δημιουργηθεί από τον ίδιο και έχουν ένα εκπαιδευτικό στόχο άρα αποτελούν εκπαιδευτικό υλικό. Παράλληλα η επεξεργασία και διαχείριση των πολυμεσικών δυνατοτήτων στα ανεβασμένα στο κανάλι βίντεο ισχυροποιεί την παιδαγωγική τους αξία και την πιθανά θετική επίδραση τους στην εκμάθηση ή τελειοποίηση δεξιοτήτων στον χορό. Η σημαντική διάσταση της ατομικότητας στην μάθηση ενισχύεται από την αλληλεπίδραση που μπορεί να αναπτύξει ο κάθε χρήστης – μαθητής με τα βίντεο που θα βρίσκονται στο κανάλι που διαχειρίζεται ο δάσκαλος. Στον δικό του χρόνο ο κάθε εκπαιδευόμενος και ακολουθώντας τη δικιά του τεχνική πρόσβασης (παύση- πίσω – μπρός- επανάληψη) μπορεί να αλληλεπιδράσει με το βίντεο που στην προκειμένη περίπτωση αποτελεί μαθησιακό υλικό. Επίσης είναι σημαντικό πως η ενασχόληση αυτή μπορεί να γίνει στο δικό του χώρο. Ο συνδυασμός του ατομικού χρόνου και χώρου στην μαθησιακή διαδικασία υποστηρίζει την μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που εδώ μπορεί να λειτουργήσει πλήρως ως συμπληρωματική εκπαιδευτική μέθοδος.

Η βασική αντίληψη πάνω, στην οποία θεμελιώνεται η αναγκαιότητα της χρήσης ψηφιακών διαδικτυακών τεχνολογιών στη μάθηση, εκπαίδευση και κατάρτιση, είναι ότι ο σύγχρονος άνθρωπος πρέπει να έχει εξασφαλισμένη δυνατότητα να μαθαίνει με πολλαπλούς τρόπους, να έχει ίσες ευκαιρίες για μάθηση και κατάρτιση απαλλαγμένες από χωροχρονικές δεσμεύσεις, να έχει επιλογές στο πώς και τι θα μαθαίνει και να αποτελεί το κέντρο της μαθησιακής διαδικασίας (Kotsilieris et al., 2003 οπ. αναφ. στο Δαμιανάκης, Τσαδήμα & Τσάτσος, 2009).

Βιβλιογραφία

- Admiraal, W., Janssen, J., Pijls, M., & Gielis, A. M. (2008). Transfer between learning and practice: Digital videoportfolio as a means to support the reciprocal relation between learning and work. *Ninth International Conference on Human Resource Development Research and Practice Across Europe*, Lille, France.
- Alexa (2014). *Actionable Analytics for the Web, Top 500 Sites*. Διαθέσιμο στο <http://www.alexa.com/topsites>
- Αρβανιτίδου, Β. & Αντωνίου, Π. (2012). YouTube και Εκπαίδευση. *i-Teacher*, 5, 173-188.
- Babak, G., Masoud, H. & Simin, H. B. (2011). UTube and language learning. *Procedia, Social and Behavioral Sciences* 28, 63-67.
- Bates, A. W. (1985). Using video in higher education Institute of Educational Technology. *IET Paper on Broadcasting, Paper presented at the Austrian "Science Fair"*, Vienna, Austria.
- Baym, NK. & Burnett, R., (2009). Amateur experts: International fan labor in Swedish independent music. *International Journal of Cultural Studies* 12, 5, 433-449
- Bench, H. (2010). Screendance 2.0: Social Dance-Media. Participations. *Journal of Audience & Reception Studies*. 7, 2, 183-214
- Berk, R. A. (2002). *Humor as an instructional defibrillator: Evidence-based techniques in teaching and assessment*. Sterling, VA: Stylus.
- Berk, R. A. (2003). *Professors are from Mars®, Students are from Snickers®: How to write and deliver humor in the classroom and in professional presentations*. Sterling, VA: Stylus.
- Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 5, 1, 1-21.
- Billing, D. (2007). Teaching for transfer of core/key skills in higher education: Cognitive skills. *Higher Education*, 53, 483-516.

- Brooks, B. (1994). A report on the national task force on dance education. *Dance U.S.A.*, 50, 50–54.
- Brouwers, J., Cornips, L., Kaltenbrunner, W. & Nicolle Lamerichs, S. (2008). Introduction. A Special issue on YouTube. *Cultures of Arts, Science and Technology*, 1, 1, 5-16.
- Burke, S. C. & Snyder, S. L. (2008). YouTube: an innovative learning resource for college health education courses. *International Electronic Journal of Health Education*, 11, 3946.
- Burton, S., Morris, R., Hansen, J., Dimond, M., Giraud-Carrier, C., West, J., Hanson, C. & Barnes, M. (2012). Public Health Community Mining in YouTube. *Proceedings of the Second ACM International Health Informatics Symposium (IHI 2012)*, (pp. 119-125), Miami, FL, USA.
- Burgess, J., & Green, J. (2008). Agency and controversy in the YouTube community. *Proceedings IR 9.0: Rethinking Communities, Rethinking Place*. Association of Internet Researchers (AoIR) Conference, IT University of Copenhagen.
- Burgess, J. & Green, J. (2009). *YouTube: Online Video and Participatory Culture*. Cambridge: Polity Press.
- Calvo-Merino, B., Glaser, D. E., Grözes, J., Passingham, R. E., & Haggard, P. (2005). Action observation and acquired motor skills: An fMRI study with expert dancers. *Cerebral Cortex*, 15, 1243–1249.
- Calvo-Merino, B., Grezes, J., Glaser, D. E., Passingham, R. E., & Haggard, P. (2006). Seeing or doing? Influence of visual and motor familiarity in action observation. *Current Biology*, 16, 1905–1910.
- Carlson, T. & Strandberg, K. (2008). Riding the Web 2.0 wave: Candidates on YouTube in the 2007 Finnish national elections. *Journal of Information Technology & Politics*, 5, 159-174.
- Carney, R.N., & Levin, J.R. (2002). Pictorial illustrations still improve students' learning from text. *Educational Psychology Review*, 14(1), 5-26.
- Chan, J., Leung, H., Tang, J. & Komura, T. (2011). A Virtual Reality Dance Training System Using Motion Capture Technology. *IEEE Transactions On Learning Technologies*. 4, 2, 187-195.

- Cruse E., (2006). *Using Educational Video in the Classroom: Theory, Research and Practice*. Ανακτήθηκε στις 23/2/2014 από <http://www.libraryvideo.com/articles/article26.asp>
- Δαμιανάκης, Α., Τσαδήμα, Α. & Τσιάτσος, Δ. (2009). OpenDance: Ένα πρόγραμμα για την εκμάθηση παραδοσιακών χορών μέσω της χρήσης εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Πρακτικά 1ου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου «Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία»*. Βόλος. Ανακτήθηκε στις 18/9/2013 από <http://www.etpe.eu/new/custom/pdf/etpe1437.pdf>
- Davey, E. (1989). The Cognitive in Aesthetic Activity, *Journal of Aesthetic Education*, 23, 2, 107-112.
- Denning, D. (n.d). *Video in theory and practice: Issues for classroom use and teacher video evaluation*. Ανακτήθηκε στις 23/2/2014 από <http://www.ebiomedia.com/downloads/VidPM.pdf>
- Dewey, J.(1916). *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education*. Διαθέσιμο στο <https://www.gutenberg.org/files/852/852-h/852-h.htm>
- Dewey, J. (1897). My Pedagogic Creed. *The School Journal*, 54, 3, 77-80.
- Downes, S. (2008). Places to Go: YouTube. *Innovate: Journal of Online Education*, 4, 5, 1-4.
- Δούκα, Τσιάτσος & Σταυρίδου (2008). *Παραδοσιακοί Χοροί. Υποστηρίξη Διδασκαλίας Παραδοσιακών Χορών στην Α' βάρθμια και Β' βάρθμια Εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε στις 18/9/2013 από http://www.pischools.gr/lessons/gymnastics/ypost_yliko/paradosiakoisagoga.html
- Dreyfus, L.H. (2003). *Το διαδίκτυο*. Αθήνα: Κριτική.
- Driscoll, M. P. (2000). *Psychology of learning for instruction* (2nd ed.) Needham Heights, MA: Allyn & Bacon
- Duffy, P. (2008). Engaging the YouTube Google-eyed generation: Strategies for using Web 2.0 in Teaching and Learning. *Electronic Journal e-Learning*, 6, 2, 119 – 130.
- Duman, S. & Locher, M. A. (2008). 'So let's talk. Let's chat. Let's start a dialog': An analysis of the conversation metaphor employed in Clinton's and Obama's

- YouTube campaign clips. *Multilingual-Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 27, 193-230.
- Foley, M. A., Bouffard, V., Raag, T., & Disantorose, M. (1991). The effects of enactive encoding, type of movement, and imagined perspective on memory of dance. *Psychological Research*, 53, 251–259.
- Fragkaki M., Makrakis B., Raptis A., & Rapti A., (2006). Distance- Based teacher training for the Pedagogical Utilization of ICT in Teaching practice: an Emancipatory Action Research of an Electronic Learning Community. *Journal of Science Education*, 7, 11, 12-14.
- Gagné, R. (1985). *The Conditions of Learning*. New York: Holt Rinehart, and Winston
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2000). Can technology exploit our many ways of knowing? In D. T. Gordon (Ed.), *The digital classroom: How technology is changing the way we teach and learn* (pp. 32–35). Cambridge, MA: President and Fellows of Harvard College.
- Gray, J. T., Neisser, U., Shapiro, B. A., & Kouns, S. (1991). Observational learning of ballet sequences: The role of kinematic information. *Ecological Psychology*, 3, 121–134.
- Halvey, M.J. & Keane, M.T. (2007). An assessment of tag presentation techniques. *Proceedings of the 16th International Conference on World Wide Web (WWW'07)*. Alberta, Canada: International World Wide Web Conference Committee & University of Calgary.
- Hartley, J. (2004). The value chain of meaning and the new economy. *International Journal of Cultural Studies*, 7, 129–141.
- Hughes, J.P. & Quraishi, M.S. (2011). YouTube resources for the otolaryngology trainee. *The Journal of Laryngology & Otology*, 126, 1, 61-62
- Jenkins, H. (2006). *Textual Poachers: Television Fans and Participatory Culture*. New York: Routledge.
- Juhasz, A. (2009). Learning the Five Lessons of YouTube: After Trying to teach There, I Don't Believe the Hype. *Cinema Journal*, 48, 2, 145-150.

- Karppinen, P. (2005). Meaningful learning with digital and online videos: Theoretical perspectives. *AACE Journal*, 13, 3, 233-250.
- King, J. (2002). Using DVD Feature Films in the EFL Classroom, *Computer Assisted Language Learning*, 15, 5, 509-523
- Kotsilieris, et al (2003). An Open E- Learning Framework within a high availability Network Infrastructure. *International Conference Automatics and Informatics*, Sofia, Bulgaria.
- Koumi, J. (2006), *Designing Video and Multimedia for Open and Flexible Learning*, London: Routledge
- Kousha, K., Thelwall, M., & Abdoli, M. (2012). The role of online videos in research communication: A content analysis of YouTube videos cited in academic publications. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 63, 9, 1710–1727
- Kromhout, O., & Butzin, S. (1993). Integrating computers into the elementary school curriculum: An evaluation of nine project CHILD model schools. *Journal of Research on Computing in Education*, 26, 1, 55-69.
- Kulik, J. A. (1994). Meta-analytic studies of findings on computer-based instruction. In E. Baker & H. O’Neil (Eds.). *Technology assessment in education and training*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lange, P. G. (2008.) Publicly Private and Privately Public: Social Networking on YouTube. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13, 361–380.
- Lange, PG. (2009). Videos of affinity on YouTube. In: Snickars P. & Vonderau P. *The Youtube Reader*. (pp 228–247). Stockholm: Wallflower Press.
- Lavender, L. (1996). *Dancers talking dance: Critical evaluation in the choreography class*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Lee, G. C., & Wu, C. (2006). Enhancing the teaching experience of pre-service teachers through the use of video in web-based computer-mediated communication (CMC). *Innovations in Education and Teaching International*, 43, 369–380.

- Leijen, A., Admiraal, W., Wildschut, L., & Simons, P. R. J. (2008). Pedagogy before technology: What should an ICT intervention facilitate in practical dance classes? *Teaching in Higher Education*, 13, 2, 219–231.
- Leijen, A., Lam, I., Wildschut, L., & Simons, P. R. J. (2009). Challenges to face: Difficulties dance students encounter with reflection and how to overcome these. *Paper presentation at the conference Onderzoek in Cultuureducatie [Research in Culture Education]*, Utrecht, The Netherlands.
- Lessig, L., (2008). *Remix: Making Art and Commerce Thrive in the Hybrid Economy*. New York: Penguin.
- Mann, A. (2009). *Using YouTube Videos in Education*. Ανακτήθηκε στις 23/10/2013 από <http://www.techforschools.com/handouts/youtubineducation.pdf>
- Mayer, R. E. (2001). *Multimedia learning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ματσαγγούρας, Η. (2005). *Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- McPherson, K. (2006). *Making video dance: A step-by-step guide to creating dance for the screen*, London: Routledge.
- Μεγάλου, Ε., Τσαπακίδης, Θ. & Φραγκάκη, Μ. (2009). EduTubePlus: Μία Ευρωπαϊκή ψηφιακή Βιντεοθήκη εκπαιδευτικών βίντεο-κλιπ και υβριδικές e-υπηρεσίες για την παιδαγωγική αξιοποίηση τους στη σχολική τάξη. *Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου των Εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ – Αξιοποίηση Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην Διδακτική Πράξη*. Σύρος. Ανακτήθηκε στις 28/08/2012 από http://www.academia.edu/5170078/EduTubePlus_-_e_
- Mirzoeff, N. (1998). *What is Visual Culture. The Visual Culture Reader*, New York: Routledge.
- Mohnsen, B. (2014). *Η χρήση της Τεχνολογίας στη Φυσική Αγωγή*. (Επιμ. Αντωνίου Π). Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα.
- Moon, J. A. (2004). *Reflection in learning and professional development*. New York: Routledge.

- Moran, M., Seaman, J. & Tinti-Kane, H. (2011). *Teaching, Learning, and Sharing: How Today's Higher Education Faculty Use Social Media*. Boston: Pearson Learning Solutions, the Babson Survey Research Group & Converseon.
- Moreno, R., & Valdez, A. (2007). Immediate and delayed effects of using a classroom case exemplar in teacher education: The role of presentation form. *Journal of Educational Psychology*, 99, 194–206.
- Μπέλλου, Ι. (2003). Το ψηφιακό βίντεο ως μέσο οπτικού αλφαριθμητισμού. *Θέματα στην Εκπαίδευση*, 4, 2-3, 253-265.
- Μπουρνέλλη, Κουτσούκη, Ζωγράφου, Αγγελονίδης, Χατζόπουλος & Αγαλιανού (2007). *Φυσική Αγωγή Γ & Δ Δημοτικού - Βιβλίο Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Ανακτήθηκε στις 28/02/2014 από http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=3&ep=4
- Naugle, L. (1998). Technique, technology, technique. *Dance Research Journal*. 30, 1, [n. p.]
- Needleman, M. (2008). *Why Integrate Video Production in the Classroom?* Ανακτήθηκε στις 30/02/2013 από <http://www.needleworkspictures.com/vic/about/index.html>
- Nelson, D. L., Reed, V. S., & Walling, J. R. (1976). Pictorial superiority effect. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 2, 523–528.
- Paivio, A., Rogers, T. B., & Smythe, P. C. (1968). Why are pictures easier to recall than words? *Psychonomic Science*, 11, 137–138.
- Πανοπούλου Κ. (2003). Ο χοροδιδάσκαλος και η συμβολή του στη διαδικασία εκμάθησης των Ελληνικών Παραδοσιακών Χορών 5ο Σεμινάριο Λαογραφίας και Βλάχικων Παραδοσιακών Χορών, Περιβόλι Γρεβενών. Ανακτήθηκε στις 14/09/13 από <http://www.vlahoi.net/politismos/o-xorodidaskalos-kai-i-simvoli-tou.html>
- Παπαδημητρίου, Σ. (2011). Ο ρόλος της Εκπαιδευτικής Ραδιοτηλεόρασης στην υποστήριξη της σχολικής εκπαίδευσης την εποχή του Διαδικτύου. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 7, 2, 99-118.
- Parrish, M. (2007). Technology in dance education. In L. Bresler (Ed.), *International Handbook of Research in Arts Education*, (pp. 1381–1398). Netherlands: Springer

- Pasquali, M. (2007). Video in science. Protocol videos: the implications for research and society. *EMBO reports*, 8, 8, 712-716.
- Procee, H. (2006). Reflection in education: A Kantian epistemology. *Educational Theory*, 56, 3, 237–362.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants Part 1, *On the Horizon*, 9, 5, 1-6.
- Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2002). *Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Ross, M. (1986). *Assessment in Arts Education: A Necessary Discipline or a Loss of Happiness*. Oxford: Pergamon
- Redfern, H.B. (1986). *Questions in Aesthetic Education*. London: Allen and Unwin
- Reiter P., Knierzinger A. & Weigner C. (2006). *Final concluding report of eSTREAM - Increasing the use of streaming media technology in school education in Europe 2003-2006*. Ανακτήθηκε στις 23/2/2014 από <http://estream.schule.at/>
- Salaway, G., Katz, R. N., Caruso, J. B., Kvavik, R. B., & Nelson, M. R. (2006). *The ECAR study of undergraduate students and information technology*. Ανακτήθηκε στις 30/1/2007 από <http://connect.educause.edu/library/abstract/TheECARStudyofUnderg/41172>
- Shah, C. (2009). *Supporting research data collection from YouTube with TubeKit*. Διαθέσιμο στο <http://scholarworks.umass.edu/jitpc2009/1/>
- Schank, R. C. (1992). *Goal-Based Scenarios*. Ανακτήθηκε στις 20/3/2014 από <http://cogprints.org/624/1/V11ANSEK.html>
- Shephard, K. (2003). Questioning, promoting and evaluating the use of streaming video to support student learning. *British Journal of Educational Technology*, 34, 3, 295-308.
- Shifman, L. (2011). An anatomy of a YouTube meme. *New Media Society*, 14, 2, 187–203.
- Smaldino, S., Lowther, D. & Russel, J., (2010). *Εκπαιδευτική Τεχνολογία και Μέσα για Μάθηση*. (Επιμ. Αντωνίου, Π.). Αθήνα: Εκδόσεις Ίων
- Snelson, C. (2008). Web-based video in education: Possibilities and Pitfalls. *Proceedings of TCC Worldwide Online Conference 2008* (pp. 214-221). TCC Hawaii.

- Snelson, C. (2009). Web-based video for e-Learning: Tapping into the YouTube phenomenon. In H. Yang and S. Yuen (Eds.), *Collective Intelligence and E-Learning 2.0: Implications of Web-Based Communities and Networking* (pp.147-166). Hershey, PA: IGI Global.
- Snelson, C. (2010). Mapping YouTube "video playlist lessons" to the learning domains: Planning for cognitive, affective, and psychomotor learning. In C. Crawford et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2010* (pp. 1193-1198). Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education.
- Snelson, C. (2011). YouTube across the disciplines: A review of the literature. *Journal of online learning and teaching*, 7, 159-169
- Snelson, C., Rice, K., & Wyzard, C., (2012) Research priorities for YouTube and video-sharing technologies: A Delphi Study. *British Journal of Education Technology*, 43, 119-129.
- Tamim, R., Shaikh, K. & Bethel, E. (2007). *EDyoutube: Why not?* In T. Bastiaens & S. Carliner (Eds.), *Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2007* (pp. 1302-1307). Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education. Διαθέσιμο στο: <http://www.editlib.org/p/26521>
- Thelwall, M., Sud, P., & Vis, F. (2012). Commenting on YouTube videos: From Guatemalan rock to El Big Bang. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 63, 3, 616-629
- Timar, S., Karpati, A. & Kokovay, A. (2011). Teaching with YouTube: Quality Assessment of English and Hungarian Videos on Physical Education. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*. Ανακτήθηκε στις 20/8/2012 από <http://www.eurodl.org/index.php?p=special&sp=articles&inum=3&article=439>
- Van Dijk, J. (2009). Users like you? Theorizing agency in user-generated content. *Media, Culture and Society*, 31, 1, 41–51.
- Veenema, S., & Gardner, H. (1996). Multimedia and multiple intelligences. *The American Prospect*, 29, 69–75.

- Vekiri, I. (2002). What is the value of graphical displays in learning? *Educational Psychology Review*, 14, 3, 261-312.
- Βικιλεξικό. (2014). *Το ελεύθερο λεξικό*. Διαθέσιμο στο <http://el.wiktionary.org>
- Warburton, E. C. (2004). Knowing what it takes: The effect of perceived learner advantages on dance teachers' use of critical-thinking activities. *Research in Dance Education*, 5(1), 69–82.
- Witkin, R. W. (1974). *The Intelligence of Feeling*. London: Heinemann Educational Books.
- Yang, C., Hsu, Y.-C., Tan, S. (2010). Predicting the Determinants of Users' Intentions for Using YouTube to Share Video: Moderating Gender Effects. *Cyberpsychology, Behaviour and Social Networks*, 13, 2, 141-152.
- YouTube. Statistics (2014). Διαθέσιμο στο <http://www.youtube.com/yt/press/statistics.html>