

Η τεχνική stop motion animation στο νηπιαγωγείο: μια πρόταση συνεργασίας νηπίων με διαφορετική μητρική γλώσσα

Τσιγγίδου Σουλτάνα¹, Τακουλίδου Μαρία², Βλαχοπούλου Ακριβή³

¹ Νηπιαγωγός, 13ο Νηπιαγωγείο Κομοτηνής
taniatsigid@gmail.com

² Νηπιαγωγός, 9ο Νηπιαγωγείο Κομοτηνής
mariatkld@gmail.com

³ Νηπιαγωγός, 9ο Νηπιαγωγείο Κομοτηνής
viprecious66@gmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ψηφιακή επανάσταση των τελευταίων χρόνων άλλαξε το εκπαιδευτικό τοπίο και έθεσε νέες προκλήσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η τεχνική stop motion animation συνδυάζει την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία με ταυτόχρονα και ορατά οφέλη στη διεργασία της μάθησης και την ανάπτυξη της συνεργασίας. Ειδικότερα στην εκπαίδευση των μειονοτήτων μπορεί να προσφέρει τη βάση για συνεργατικές δραστηριότητες, για ανάπτυξη τεχνικών δεξιοτήτων (χειρισμός ποντικιού, ψηφιακής φωτογραφικής μηχανής κλπ), οπτικών δεξιοτήτων και την κατανόηση των αρχών της αφήγησης. Ειδικότερα στην εργασία αυτή παρουσιάζεται μία πρόταση συνεργασίας μουσουλμανόπαιδων και χριστιανών ορθόδοξων μέσα από τη δημιουργία ταινίας animation στα πλαίσια σχεδίου εργασίας για τη διατροφή.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: stop motion animation, διαπολιτισμική εκπαίδευση, προσχολική αγωγή

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η τεχνική του stop motion animation συνδυάζει την εισαγωγή της νέας οπτικοακουστικής τεχνολογίας στη διεργασία της μάθησης με τη μύηση στο χώρο της τέχνης των κινουμένων εικόνων και επομένως της ανάπτυξης αισθητικών κριτηρίων με ταυτόχρονη όμως ενίσχυση και των κινήτρων για μάθηση. Νεότερες έρευνες επισημαίνουν, ότι ένα stop motion animation project μπορεί να υλοποιηθεί σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα, καινοτόμες δράσεις της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και Αγωγής Υγείας και σε οποιαδήποτε βαθμίδα της εκπαίδευσης ξεκινώντας από την προσχολική (Λιαράκου και Φλογαίτη, 2007; Παπαδημητρίου, 1998; Φλογαίτη, 2006). Χαρακτηριστικά της τεχνικής αυτής είναι οι εξαιρετικές εκφραστικές και αναπαραστατικές δυνατότητες, η μάθηση μέσα από πρακτικές δραστηριότητες (εμπειρική μάθηση), η αύξηση του επιπέδου συγκέντρωσης και προσοχής των μαθητών και το συνεργατικό πλαίσιο δημιουργίας. Σύμφωνα με τους Reid, Burn και Parker (2002) η δημιουργία ψηφιακού animation υποστηρίζει την ανάπτυξη δεξιοτήτων επίλυσης προβλήματος, διαπραγματεύσης, αιτιολόγησης, κριτικής σκέψης από τα

παιδιά. Έχοντας μάλιστα στη φύση του την ομαδική εργασία, αφού η μεθοδολογία δημιουργίας μιας ταινίας βασίζεται στις ομάδες εργασίας και διαθέτοντας χαρακτηριστικά όπως η ελκυστικότητα, οι εκφραστικές δυνατότητες, και η δυνατότητα συμμετοχής όλων στη διαδικασία, καθίσταται ένα πολύ σημαντικό εργαλείο συνοχής των ομάδων του νηπιαγωγείου. Υπό το πρίσμα αυτό, μπορεί να χρησιμοποιηθεί και για τους σκοπούς της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης δηλαδή της καλλιέργειας κοινωνικών δεξιοτήτων εντός της ομάδας και της διαχείρισης προβλημάτων.

Από την ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας προκύπτει ότι η χρήση διαφορετικών οπτικοακουστικών μέσων στην εκπαίδευση μπορεί να βελτιώσει τη μάθηση κατά τη διάρκεια της διδακτικής πράξης, να αναπτύξει τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη (Ανδριοπούλου, 2010; Barrance, 2010; Boyle 1997; Najjar, 1998). Από την άλλη όμως μπορεί να προκύψουν προβλήματα όπως η προσβασιμότητα στα νέα τεχνολογικά μέσα, η γνώση του τρόπου χρήσης κάθε μέσου, με άμεση συνέπεια τη μαθησιακή αναποτελεσματικότητα των πολυμέσων (Λιοναράκης, 2001).

Τα παιδιά όμως στη σημερινή εποχή δεν είναι επουδενί μιντιακά αναλφάβητα, οι γνώσεις τους ξεπερνούν εκείνες των γονέων και δασκάλων τους και όπως η Ανδριοπούλου (2010) χαρακτηριστικά αναφέρει ως άλλοι «αυτόχθονες» γνωρίζουν πώς να χειρίζονται με δεξιοτεχνία τα νέα μέσα συγκριτικά με τους «μετανάστες» ενήλικες. Σύμφωνα με τη Bazalgette (2010), εκείνο που χρειάζονται ουσιαστικά οι μαθητές είναι να τους δοθούν οι κατάλληλες ευκαιρίες για να εκφραστούν δημιουργικά μέσα από τα ΜΜΕ. Η νέα αυτή οπτική αφορά και τη μελέτη της κινηματογραφικής παιδείας και συνοψίζεται στη θεωρία για τα «3Cs» της Παιδείας στα Μέσα. Η οπτική αυτή στηρίζεται σε τρεις δομικούς άξονες:

Την κριτική προσέγγιση (Critical)

Την πολιτιστική προσέγγιση (Cultural)

Τη δημιουργική προσέγγιση (Creative)

Στην παρούσα εργασία όμως δε δόθηκε ιδιαίτερη βαρύτητα στην κινηματογραφική εκπαίδευση, ούτε ακολουθήθηκαν κατά γράμμα οι παραπάνω άξονες, καθώς η οπτικοακουστική τεχνολογία έγινε η βάση συνεργασίας των νηπίων διαφορετικής μητρικής γλώσσας.

ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Μία από τις σημαντικότερες καινοτομίες στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης τα τελευταία χρόνια, αποτελεί η ένταξη του υπολογιστή στο νηπιαγωγείο μέσα από την εφαρμογή του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) για το Νηπιαγωγείο το 2001 (Ντολιοπούλου, 2002). Πιο συγκεκριμένα, παρέχουν τη δυνατότητα ενός διαφορετικού τρόπου επεξεργασίας της διδακτικής ύλης, δίνουν πρόσβαση σε περισσότερες πληροφορίες, ξεπερνούν υλικοτεχνικές υποδομές μέσω εικονικών περιβαλλόντων και προσομοιώσεων, διευκολύνουν τη διαδραστικότητα και τέλος προσφέρουν μια διαφορετική εικόνα στην εκπαιδευτική πραγματικότητα (Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, 2011).

Ειδικότερα, στον Οδηγό Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (2011) αναφέρεται ότι η ανάπτυξη δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο που αξιοποιούν τον υπολογιστή είναι πλέον αναπόφευκτη, έχοντας δύο διακριτούς στόχους: α) Να αντιληφθούν τα μικρά παιδιά ποιες ανάγκες του σύγχρονου ανθρώπου εξυπηρετούν οι νέες τεχνολογίες και σε τι χρησιμεύουν στη ζωή μας. β) Να αναπτύξουν δεξιότητες αξιοποίησης των νέων τεχνολογικών επιτευγμάτων και κυρίως

του υπολογιστή, ως εργαλείων για τις διερευνήσεις, τις αναζητήσεις και τις παραγωγές τους.

Σήμερα εμφανίζεται στο Νέο Πιλοτικό Πρόγραμμα για το Νηπιαγωγείο η ιδέα των πολυμεσικών εφαρμογών, στο οποίο υπάρχουν όλες οι συσκευές εγγραφής και αναπαραγωγής ήχου και εικόνας, οι διαδραστικοί πίνακες, οι υπολογιστές και οι περιφερειακές τους συσκευές, τηλεκατευθυνόμενα παιχνίδια κ.α. Χρειάζεται, όμως, προσοχή ο τρόπος που θα υποστηριχθεί παιδαγωγικά η εισαγωγή δραστηριοτήτων με διάφορα τεχνολογικά μέσα, έτσι ώστε να συνάδει με τα ενδιαφέροντα και τα αναπτυξιακά στάδια του παιδιού. Καλό είναι να μπορέσει ο παιδαγωγός να συνδυάσει τις δυνατότητες που του προσφέρει η σύγχρονη τεχνολογία μέσα από δραστηριότητες που έχουν νόημα και ευχαριστούν τα παιδιά. Όπως λέει ο Papert (1993) «Ο υπολογιστής είναι δάσκαλος, μαθητής και εργαλείο. Μα πάνω από όλα στις ηλικίες του νηπιαγωγείου και του δημοτικού είναι διασκέδαση, παιχνίδι...».

ΣΥΝΘΕΣΗ ΟΜΑΔΩΝ

Για τη σύνθεση ομάδων σε ένα συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον προτείνονται διάφορες στρατηγικές. Πολλοί ερευνητές προτιμούν την τυχαία κατανομή των μελών μιας ομάδας, με σκοπό να υπάρχει αυξημένη ανομοιογένεια ως προς το φύλο, την προσωπικότητα και τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών-μελών (Fiechtner & Davis, 1992, Smith, 1986).

Άλλοι επιτρέπουν στους μαθητές να επιλέξουν με ποιους θα συγκροτήσουν ομάδα, παρόλο που η συγκεκριμένη στρατηγική ενέχει τον κίνδυνο μέσα στην ομάδα, λόγω υπερβολικής οικειότητας κάποιων μελών, να σημειώνονται διαχωρισμοί. Οι ομάδες που συντίθενται με αυτόν τον τρόπο λειτουργούν καλύτερα σε μικρές τάξεις ή σε τάξεις ενηλίκων, φοιτητών που ήδη γνωρίζονται (Walvoord, 1986).

Επίσης συχνά ακολουθείται η στρατηγική σύνθεσης μιας ομάδας με βάση κάποιο κριτήριο, όπως η προηγούμενη επίδοση του μαθητή-μέλους, το επίπεδο προετοιμασίας του, οι μαθησιακές συνήθειες ή ακόμα για ερευνητικούς σκοπούς η εθνικότητα ή το φύλλο. Οι μαθητές με κοινές επιδόσεις, μαθησιακό στυλ, ίδιου φύλου τοποθετούνται στην ίδια ομάδα.

Επίσης κάποιοι προσπαθούν να διασπείρουν τους ικανότερους μαθητές σε όλες τις ομάδες (Walvoord, 1986). Τέλος ως μια ενδιάμεση στρατηγική, προτείνεται το να ζητείται από τους μαθητές να εκφράσουν με ποιους προτιμούν να συνεργαστούν και ο εκπαιδευτικός/ερευνητής να πάρει την τελική απόφαση (Walvoord, 1986).

Ως προς το μέγεθος των ομάδων, όταν δρουν σε συνεργατικό περιβάλλον, υποστηριζόμενο από ηλεκτρονικό υπολογιστή, ομάδες με τέσσερα έως πέντε μέλη είναι πιο λειτουργικές. Πολυπληθέστερες των τεσσάρων ή πέντε μελών ομάδες, μειώνουν τη δυνατότητα ισότιμης συμμετοχής των μελών τους (Dillenbourg, 1996). Ερευνητικά δεδομένα έδειξαν ότι τα μέλη διμελών ομάδων είναι πιο συνεργάσιμα (Blaye et al., 1990). Τέλος, όσο λιγότερο ικανά είναι τα μέλη μιας ομάδας και όσο λιγότερος χρόνος υπάρχει, τόσο μικρότερες σε μέλη θα πρέπει να είναι και οι ομάδες (Johnson et al., 1991, Smith, 1986).

Στην παρούσα εργασία η σύνθεση των ομάδων βασίστηκε στην ύπαρξη νηπίων διαφορετικής μητρικής γλώσσας και ηλικίας σε κάθε ομάδα εργασίας.

Η ΤΕΧΝΙΚΗ ΤΟΥ STOP MOTION ANIMATION

Ο όρος animation προέρχεται από την λατινική λέξη «anima» (η οποία σημαίνει «ψυχή»). Το αγγλικό ρήμα «animate», του οποίου παράγωγο είναι και η λέξη «animation», στα ελληνικά έχει την έννοια του εμψυχώνω, ζωντανεύω και ειδικά στην περίπτωση αυτή δίνω ζωή στην κίνηση. Τεχνικά, ορίζεται ως η συνθετική παραγωγή της κίνησης μέσω της συνεχόμενης χρήσης των ελάχιστων χρονικών στιγμών, που δίνει στον θεατή την αίσθηση της κίνησης. Είναι δηλαδή η ταχεία προβολή μιας σειράς από εικόνες δισδιάστατες, τρισδιάστατες ή θέσεων ενός μοντέλου, με τρόπο τέτοιο ώστε να δημιουργείται η ψευδαίσθηση της κίνησης. (Γιάννης Βασιλειάδης, 2010)

Το αποτέλεσμα αυτό επιτυγχάνεται με τη φωτογράφιση ή την καταγραφή μιας σειράς μονών καρτέ, το καθένα εκ των οποίων απεικονίζει αυξητικές αλλαγές στη θέση της εικόνας. Στην ουσία είναι μια οφθαλμαπάτη της κίνησης και αυτό συμβαίνει εξ αιτίας του φαινομένου διατήρησης της εικόνας στο μάτι επί 1/24 του δευτερολέπτου που ορίζεται ως μεταίσθημα ή μετείκασμα. Ο χρόνος αυτός, δηλαδή το 1/24 του δευτερολέπτου φαίνεται ελάχιστο, ωστόσο είναι χρόνος ικανός για να μπορέσει το μάτι να καταγράψει μια εικόνα. Η ανθρώπινη αντίληψη δέχεται το σύνολο ως μια οπτική συνέχεια και αυτό έχει καταστήσει δυνατή τη δημιουργία της τέχνης της εμψύχωσης.

Η τεχνική του stop motion animation είναι δημιουργία κίνησης μέσα από συνεχείς στατικές εικόνες με την κατάλληλη ψηφιακή επεξεργασία και την προσθήκη ανθρώπινης φωνής και ήχου περιβάλλοντος. Ουσιαστικά δημιουργείται στο θεατή η ψευδαίσθηση μιας κινούμενης εικόνας, ενώ στην πραγματικότητα πρόκειται για φωτογραφίες που διαδέχονται η μία την άλλη.

Το κινούμενο σχέδιο ή animation film, μπορεί να ταυτίζεται με τον κινηματογράφο, αποτελεί όμως μια αυτόνομη μορφή τέχνης. Η πιο μεγάλη διαφορά είναι η κίνηση στο κινούμενο σχέδιο που δεν είναι η φυσιολογική κίνηση του πραγματικού κόσμου, αλλά ιδιόρρυθμη, δημιουργημένη από τους συντελεστές της ταινίας.

ΤΕΧΝΙΚΟΣ ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΣ

Σύμφωνα με τον Λαζαρίδη (2008) για την υλοποίηση μιας ταινίας animation απαιτούνται: ένα ψηφιακό μέσο λήψης φωτογραφίας, βιντεοκάμερα ή φωτογραφική μηχανή, ένας τρίποδας για την εξασφάλιση σταθερότητας, συνθήκες έλεγχου του φωτισμού στο χώρο, ένας υπολογιστής στον οποίο θα αποθηκευτούν οι φωτογραφίες, το λογισμικό επεξεργασίας των εικόνων και ένα τραπέζι για να τοποθετήσουμε το σκηνικό.

ΣΤΑΔΙΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΤΑΙΝΙΑΣ ANIMATION

ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ

Η ταινία υλοποιήθηκε στο 9^ο Νηπιαγωγείο Κομοτηνής τη σχολική χρονιά 2012-2013 στα πλαίσια σχεδίου εργασίας για τη διατροφή και έχει τίτλο «Το μυστικό για ένα σώμα δυνατό». Η ταινία είναι αποτέλεσμα συνεργασίας τουρκόφωνων και ελληνόφωνων νηπίων, καθώς στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο φοιτά μεικτός πληθυσμός νηπίων. Η αναλογία μουσουλμανόπαιδων/χριστιανών ορθοδόξων είναι 7:3 υπέρ της μειονότητας. Λαμβάνοντας υπόψη την ιδιαιτερότητα του σχολείου εξαιτίας της ύπαρξης νηπίων με διαφορετική μητρική γλώσσα (μουσουλμανόπαιδες), καθώς και τη δυσκολία συνεργασίας των νηπίων αυτών, η χρήση των ΤΠΕ (οπτικός αλφαριθμητισμός) θεωρήθηκε επιβεβλημένη (Μούκα, 2011). Πρωταρχικός στόχος μας ήταν η ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας μέσα από ομάδες μεταξύ των νηπίων

διαφορετικής μητρικής γλώσσας και διαφορετικού τμήματος. Υπήρξε διαφοροποίηση ως προς τη στοχοθεσία των δραστηριοτήτων ανάλογα με την πληθυσμιακή ομάδα. Συνεπώς η τελική απόφαση για τη δημιουργία του animation, στηρίχτηκε μόνο στα προσδοκώμενα παιδαγωγικά οφέλη που θα προέκυπταν από την καθοδηγούμενη συμμετοχή των παιδιών σε όλα τα στάδια δημιουργίας της ταινίας, με κυριότερο την αποδοχή της διαφορετικότητας, την εκμάθηση της ελληνικής και την κατανόηση των υγιεινών συνηθειών διατροφής, «καθώς ο συνδυασμός σχεδιοκίνησης, βίντεο, ήχου, κειμένου και εικονικής πραγματικότητας κάτω από ένα σύστημα με υποστηρικτική στρατηγική και συγκεκριμένο σενάριο διάδρασης μπορούν να οδηγήσουν σε καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου» (Deliyannis, 2010).

ΣΤΑΔΙΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΤΑΙΝΙΑΣ

Τα στάδια που ακολουθήθηκαν για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της ταινίας animation είναι τα εξής :

ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ

A) Προκειμένου να φέρουμε σε επαφή τα παιδιά με την κατασκευαστική ιδιαιτερότητα του animation χρησιμοποιήθηκε ένα παιχνίδι. Τα νήπια χωρίστηκαν σε ομάδες και σε κάθε ομάδα δόθηκε ένα μικρό μπλοκ. Κάθε μέλος της ομάδας ζωγράφισε στο κάτω μέρος μιας σελίδας ένα δέντρο με κλαδιά. Στη συνέχεια με τη βοήθεια της νηπιαγωγού κινήθηκαν γρήγορα τα φύλλα του μπλοκ σχηματίζοντας την ψευδαίσθηση της κίνησης των κλαδιών. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά είχαν την πρώτη επαφή με τη λειτουργία του animation. Ακολούθησε πειραματισμός και προβολή αντίστοιχων ταινιών animation στον ηλεκτρονικό υπολογιστή της τάξης με την τεχνική stop motion animation. Συγκεκριμένα, προβλήθηκε η ταινία « [Το δέντρο που έδινε](#)», η οποία αποτελούσε την ελληνική συμμετοχή σε ένα φεστιβάλ ταινιών και είχε βασιστεί στο ομώνυμο παραμύθι που βρισκόταν στη βιβλιοθήκη του σχολείου μας. Το παραμύθι αυτό ήταν γνωστό και κατανοητό σε όλα τα παιδιά του νηπιαγωγείου, καθώς σε προγενέστερο χρόνο είχε γίνει επεξεργασία και δραματοποίησή του. Ακολούθησε συζήτηση, καταγραφή και κριτικός σχολιασμός της ταινίας με ανάλογες ερωτήσεις από τη νηπιαγωγό προς τα νήπια όπως «Ποιοι ήταν οι ήρωες της ταινίας, ποιο ήταν το σκηνικό, ποια υλικά κατά τη γνώμη τους χρησιμοποιήθηκαν για την κατασκευή τους κλπ». Στη συνέχεια ακολούθησε προβολή και άλλων ταινιών με την τεχνική stop motion animation οι οποίες όμως είχαν δημιουργηθεί από παιδιά νηπιαγωγείου ([Τάκης το μηχανάκι](#) και [At the S. Pole](#)).

Οι παραπάνω δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν ξεχωριστά σε κάθε τμήμα με όλα τα νήπια.

ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΤΑΙΝΙΑΣ

B) Στην ολομέλεια, παρουσία των νηπίων και των τριών τμημάτων, πραγματοποιήθηκε ανάγνωση του παραμυθιού της Σοφίας Ζαραμπούκα «Ο γάτος ο Δαρείος». Ακολούθησε κριτικός σχολιασμός του παραμυθιού προκειμένου να βασιστεί η ιστορία της ταινίας στο παραμύθι. Συγκεκριμένα καταγράφηκαν οι ήρωες του παραμυθιού, το σκηνικό, η δράση και επισημάνθηκε ο διαλογικός χαρακτήρας του παραμυθιού. Διαπιστώθηκε από τα νήπια αδυναμία λεκτικής αποτύπωσης όλων των διαλόγων των ηρώων και ακολούθησε προβληματισμός για την εύρεση εύκολου τρόπου εκμάθησης των λόγων του σεναρίου. Στο σημείο αυτό προτάθηκε από τα νήπια να γίνει το παραμύθι ποίημα αντίστοιχο με αυτό που έμαθαν για τη γιορτή των Χριστουγέννων, προκειμένου να θυμούνται τα λόγια του σεναρίου της ταινίας. Ακολούθησε μετασχηματισμός του παραμυθιού από τα παιδιά σε ποίημα με

ομοιοκαταληξία, καταγραφή του σε χαρτιά A3 και εκμάθησή του. Η εκμάθηση του ποιήματος πραγματοποιήθηκε μέσω καθημερινής επανάληψης από όλα τα νήπια με μητρική γλώσσα την ελληνική και από την πλειοψηφία των τουρκόφωνων νηπίων. Στο στάδιο αυτό στο μετασχηματισμό του παραμυθιού σε ποίημα συμμετείχαν ως επί το πλείστον τα νήπια που ήταν φυσικοί ομιλητές της ελληνικής γλώσσας.

Γ) Σε μεταγενέστερο χρόνο ακολούθησε συζήτηση στην ολομέλεια παρουσία όλων των τμημάτων σχετικά με το τι χρειάζεται για την υλοποίηση αντίστοιχης ταινίας με αυτές που είδαμε αναφορικά με τα υλικά, τους ήρωες, τα σκηνικά στηριζόμενοι στο δικό μας σενάριο/ποίημα. Έγινε καταγραφή από τη νηπιαγωγό σε χαρτί των εργασιών και υλικών που θα χρειαστούν όπως προτάθηκαν από τα νήπια, καταμερισμός των εργασιών και επιλογή της ομάδας εργασίας από τα νήπια. Συγκεκριμένα κάθε νήπιο σημείωνε σε χαρτόνι το όνομά του στην αντίστοιχη στήλη με την εικόνα της εργασίας. Χρησιμοποιήθηκαν εικόνες αντιπροσωπευτικές από το διαδίκτυο, οι οποίες ήταν κατανοητές από όλα τα παιδιά. Ο μοναδικός κανόνας που τέθηκε ήταν ότι κάθε ομάδα θα έπρεπε να έχει ίσο αριθμό ατόμων με τις υπόλοιπες. Οι ομάδες που προέκυψαν ήταν μεικτές ως προς το φύλο, την ηλικία, τις δεξιότητες και τη μητρική γλώσσα. Οι ομάδες αυτές ήταν η ομάδα κατασκευής των ηρώων, η ομάδα κατασκευής των σκηνικών, η ομάδα φωτογράφισης και η ομάδα ηχογράφησης και ηλεκτρονικού υπολογιστή. Η μοναδική ομάδα εργασίας που χρειάστηκε η παρέμβαση της νηπιαγωγού ως προς τη σύνθεσή της ήταν η τελευταία.

Δ) Η ομάδα των ηρώων έχοντας αναρτημένο το χαρτί με τους ήρωες που θα χρειαστούν για την ταινία, χρησιμοποίησε πλαστελίνη μοντελισμού για την κατασκευή της γάτας, του αφεντικού, του κεραμιδόγατου και κάποιων τροφών από τις διάφορες ομάδες τροφίμων (Σχήμα 1).



Σχήμα 1: Κατασκευή των ηρώων με πλαστελίνη

Το ερώτημα που τέθηκε από τη νηπιαγωγό ήταν «Πώς μπορούμε να φτιάξουμε μία γάτα με πλαστελίνη, η οποία να στέκεται;». Ακολούθησε πειραματισμός των νηπίων μέχρι να βρεθεί η λύση. Ένα πρόβλημα που παρουσιάστηκε ήταν το μέγεθος της γάτας (Πόσο μεγάλη θα πρέπει να είναι για να φαίνεται στο σκηνικό και να μπορεί να κινείται). Μετά από πολλούς πειραματισμούς και τοποθέτηση της γάτας στο σκηνικό βρέθηκε το σωστό μέγεθος. Ο ρόλος της νηπιαγωγού ήταν βοηθητικός. Η συγκεκριμένη τεχνική animation με πλαστελίνη και άψυχα αντικείμενα δίνει την αίσθηση της αμεσότητας, καθώς τα αντικείμενα που συνθέτουν το χώρο και τους πρωταγωνιστές της ιστορίας είναι αντικείμενα που βρίσκονται δίπλα μας όπως η γάτα, αλλά ταυτόχρονα περιέχει και το στοιχείο του παράδοξου καθώς η γάτα κινείται και μιλάει. Παράλληλα συγκεντρώθηκαν υλικά που θα χρησιμοποιούνταν στην ταινία από τις γωνιές του νηπιαγωγείου όπως καρέκλα, καναπές από το κουκλόσπιτο, πλαστικά

φαγητά και πιάτα από την κουζίνα, όσπρια και κάδοι σκουπιδιών. Όσα υλικά δεν εντοπίστηκαν στην τάξη κατασκευάστηκαν με πλαστελίνη.

Η ομάδα των σκηνικών χρησιμοποίησε χαρτόνια και την τεχνική του κολάζ για τη δημιουργία των τριών σκηνικών, του δρόμου, του εσωτερικού του σπιτιού και της αυλής. Όσον αφορά το σκηνικό της αυλής προβληματισμός υπήρξε για τον τρόπο που θα στηθούν όρθιοι οι σκουπιδοτενεκέδες, τα δέντρα κλπ. Λύση δόθηκε με τη χρήση του φελιζόλ που υπήρχε στην τάξη ως βάση. Ο ρόλος της νηπιαγωγού σε όλη τη διάρκεια της κατασκευής των σκηνικών ήταν βοηθητικός και όπου χρειαζόταν συντονιστικός.

Οι ομάδες των σκηνικών και των ηρώων δούλεψαν παράλληλα σε διαφορετικές τάξεις.

Η ομάδα της φωτογράφισης ήταν αυτή που έστησε τα σκηνικά πάνω σε ένα τραπέζι και τοποθέτησε τους ήρωες. Προηγήθηκε εξοικείωση των νηπίων με τη φωτογραφική μηχανή που θα χρησιμοποιούνταν για τη φωτογράφιση των σκηνών της ταινίας. Έγινε επίδειξη από τη νηπιαγωγό και πειραματισμός των νηπίων με τη λήψη φωτογραφιών. Λόγω έλλειψης τρίποδα για την τοποθέτηση της φωτογραφικής μηχανής, επιλέχθηκε τα νήπια να φωτογραφίζουν τις σκηνές γονατιστά με τους αγκώνες να ακουμπούν σταθερά πάνω στο τραπέζι (Σχήμα 2).



Σχήμα 2: Φωτογράφιση των ηρώων στο σκηνικό

Προκειμένου να έρθουν σε επαφή με τη διαδικασία δημιουργίας ταινίας κατά τη διάρκεια της φωτογράφισης τα υπόλοιπα νήπια υπήρξαν θεατές. Η ψευδαίσθηση της κίνησης δημιουργήθηκε ως εξής:

- α) Οι πρωταγωνιστές της ταινίας τοποθετήθηκαν σταθερά στο αντίστοιχο σκηνικό από τα νήπια και τραβήχτηκε η πρώτη φωτογραφία.
- β) Στη συνέχεια αλλάζοντας λίγο τη θέση των αντικειμένων και φωτογραφίζοντας την κάθε αλλαγή με τη φωτογραφική μηχανή από σταθερό σημείο δημιουργήθηκε μία λογική ακολουθία φωτογραφιών για κάθε σκηνή (όπως εμφανίζεται στο σχήμα 3).



Σχήμα 3: Διαδοχική αλλαγή των ηρώων στο σκηνικό

Προβληματισμός υπήρξε για τον τρόπο εξόδου του ήρωα (Δαρειού) στην αυλή του σπιτιού, όπου θα διαδραματιζόταν και η επόμενη σκηνή. Η λύση δόθηκε όταν ένα νήπιο πρότεινε να πάει πίσω από το σκηνικό και να κρατήσει την πόρτα ανοιχτή. Στο τέλος η νηπιαγωγός έκανε τη μεταφορά των φωτογραφιών από τη μηχανή σε φάκελο στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή.

Η ομάδα της ηχογράφησης/υπολογιστή χρησιμοποίησε το πρόγραμμα επεξεργασίας ήχου audacity προκειμένου να ηχογραφήσει τους στίχους του ποιήματος που συνθέσανε τα παιδιά. Κάθε παιδί ηχογράφησε διαφορετικό στίχο του ποιήματος, ενώ οι μουσουλμανόπαιδες ηχογράφησαν μεμονωμένες λέξεις. Προηγήθηκε εξοικείωση των νηπίων με το λογισμικό, εκμάθηση των κουμπιών λειτουργίας του και της αποθήκευσης του αρχείου, καθώς διαπιστώθηκε ότι τα τουρκόφωνα νήπια δε μπορούσαν να ακολουθήσουν την εντολή «ξεκίνα» για να αρχίσει ηχογράφηση. Στη συνέχεια τα νήπια έκαναν εισαγωγή των φωτογραφιών από το φάκελο στο περιβάλλον του λογισμικού Windows Live Movie Maker και τοποθέτησή τους σε σειρά με την τεχνική συρσίματος και ρίψης. Είχε προηγηθεί εξοικείωση των νηπίων με τον τρόπο εισαγωγής των φωτογραφιών, ο ήχος τοποθετήθηκε από τη νηπιαγωγό. Σε ειδική εκδήλωση στο τέλος της χρονιάς παρουσιάστηκε στους γονείς, συμμετείχε στο θεσμό των Αριστείων 2013 και παρουσιάστηκε στις νηπιαγωγούς του νομού Ροδόπης σε σχετικό σεμινάριο για εκπόνηση καλών πρακτικών.

Η ταινία έχει αναρτηθεί στο διαδίκτυο στον παρακάτω σύνδεσμο <http://www.youtube.com/watch?v=xenHI-gsHRs&feature=youtu.be>.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Ακολουθήθηκε το μοντέλο της διαμορφωτικής αξιολόγησης (Ματσαγγούρας 2004) για την ανατροφοδότηση της δράσης και τις έγκαιρες παρεμβάσεις στη διαδικασία. Η επαφή των νηπίων με την τεχνική του stop motion animation, κέντρισε το ενδιαφέρον τους, τα ενθουσίασε, δίνοντας τη δυνατότητα ειδικά στους μουσουλμανόπαιδες να έχουν μια πιο σφαιρική αντίληψη του θέματος της διατροφής, να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους στα ελληνικά και να διευκολυνθούν στην κατανόηση του θέματος του σχεδίου εργασίας μέσα από την οπτικοποίηση των πληροφοριών. Όσον αφορά τα νήπια με μητρική γλώσσα την ελληνική ήρθαν σε επαφή με τη διαδικασία παραγωγής οπτικοακουστικών μέσων. Η συνεργασία των νηπίων της πλειονότητας και μειονότητας επιτεύχθηκε σε κάθε στάδιο δημιουργίας της ταινίας. Επίσης κατά τη διαδικασία της ηχογράφησης παρατηρήθηκε ότι τα τουρκόφωνα νήπια κινητοποιήθηκαν περισσότερο από κάθε άλλη φορά να μιλήσουν

ελληνικά. Ειδικά οι νέες τεχνολογίες όταν ενσωματώνονται στη διδασκαλία κεντρίζουν το ενδιαφέρον των παιδιών και ενισχύουν τις μεταγνωστικές τους ικανότητες. Επιπρόσθετα το συγκεκριμένο πρόγραμμα, λόγω του ότι βρίσκεται στα άμεσα ενδιαφέροντα όλων των νηπίων ανεξάρτητα από το κοινωνικοπολιτισμικό τους υπόβαθρο, πρόσφερε πολλές αυθεντικές περιστάσεις επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μουσουλμανόπαιδων και χριστιανών. Το παραγόμενο προϊόν μεταφέρθηκε στο σπίτι (μέσω DVD) και έγινε αντικείμενο σχολιασμού και επίδειξης.

Ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων και ο χαρακτήρας των αξιοποιούμενων λογισμικών ευνόησαν την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία και τη συνεργασία των παιδιών. Οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν αξιοποίησαν όλες τις κοινωνικές δομές της τάξης, καθώς τα παιδιά συνεργάστηκαν σε ζευγάρια, ομάδες αλλά και στην ολομέλεια. Παράλληλα η παραγωγή κοινού έργου διευκόλυνε τη συμμετοχή όλων, ακόμη και των πιο αδύναμων μαθητών οι οποίοι κατέθεσαν τις απόψεις τους, κάποιες από τις οποίες αξιοποιήθηκαν από την ομάδα, γεγονός που ενίσχυσε σημαντικά την αυτοεκτίμησή τους. Ενισχυτικά στον ενταξιακό χαρακτήρα της προσέγγισης λειτούργησε το γεγονός ότι σε κάθε φάση παραγωγής της ταινίας απαιτούνταν διαφορετικού είδους δεξιότητες, όχι απαραίτητα γλωσσικές, οι οποίες συνέβαλαν στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών προτείνοντάς τους εναλλακτικούς τρόπους συνεργασίας. Τέλος η δραστηριότητα έγινε αφορμή ώστε να συνειδητοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί τις δυνατότητες που τους παρέχει η τεχνολογία στην καθημερινή διδακτική τους πρακτική και προσπάθησαν να εντάξουν τις ΤΠΕ πιο συστηματικά και οργανωμένα στην εκπαιδευτική διαδικασία αναζητώντας κάθε φορά όλο και πιο σύνθετες εφαρμογές.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στο συγκεκριμένο σχολείο έγινε για πρώτη φορά χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία ως μέσο κινητοποίησης των αλλόγλωσσων παιδιών να συμμετάσχουν ενεργά και ισότιμα σε γλωσσικές δραστηριότητες και ενεργοποίησης των υπολοίπων. Μέχρι τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή ο υπολογιστής είχε ψυχαγωγικό και ενημερωτικό χαρακτήρα τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο. Μέσα από τις νέες τεχνολογίες δόθηκε η δυνατότητα στα παιδιά να επεξεργαστούν ένα παραμύθι με διαφορετικό τρόπο, να παράγουν δικό τους κείμενο και ταινία. Ειδικότερα η δημιουργία ταινίας animation από τα παιδιά προώθησε την ανάπτυξη της συνεργασίας, την ανάπτυξη τεχνικών δεξιοτήτων (χειρισμός ποντικιού, ψηφιακής φωτογραφικής μηχανής κλπ), οπτικών δεξιοτήτων, κατανόησης των αρχών της αφήγησης και της τεχνικής stop motion animation, γεγονός που επισημαίνεται και στην βιβλιογραφία (Marsh, 2006). Είναι σημαντικό ότι τα παιδιά έμαθαν να χρησιμοποιούν διαφορετικά ψηφιακά μέσα παράλληλα όπως ηλεκτρονικό υπολογιστή, ψηφιακή φωτογραφική μηχανή, που εντάσσεται σύμφωνα με σύγχρονες μελέτες στις δεξιότητες του εγγράμματος ψηφιακού μαθητή (multiliteracy). Τέλος η δημιουργία της ταινίας συνετέλεσε στο άνοιγμα του σχολείου στην κλειστή κοινωνία της μειονότητας, ενώ παράλληλα αποτέλεσε το αγαπημένο θέμα συζήτησης των νηπίων για πολύ καιρό.

Η τεχνική stop motion animation μπορεί να ενταχθεί και σε άλλες καινοτόμες δράσεις (περιβαλλοντική εκπαίδευση, πολιτιστικές δραστηριότητες κλπ) προσφέροντας γνώσεις, δεξιότητες και δυνατότητα συνεργασίας ακόμη και σε αλλόγλωσσους μαθητές.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ανδριοπούλου, Ε. (2010). Η κινηματογραφική παιδεία στην εκπαίδευση. Συχνότητες, τεύχος 10, σελ. 15-20.

Βασιλειάδης, Γ. (2006). *Animation, Ιστορία και Αισθητική του Κινούμενου Σχεδίου*. Αθήνα: Αιγόκερως.

Λαζαρίδης Σ. (2008). Ανάπτυξη εκπαιδευτικού stop motion animation. Στο Στο Β. Κολτσάκης, Γ. Σαλονικίδης, (Επιμ.) *Πρακτικά 1^{ου} Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας με θέμα «Ψηφιακό υλικό για την υποστήριξη του παιδαγωγικού έργου των εκπαιδευτικών»*, Νάουσα, 1-7.

Λιαράκου, Γ. & Φλογαίτη, Ε. (2007). *Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη*. Αθήνα: Νήσος.

Λιοναράκης Α. (2001). Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση. Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ) *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Αθήνα: Προπομπός, σελ. 33-52.

Ματσαγγούρας, Η. (2004). *Στρατηγικές Διδασκαλίας*. Αθήνα: Gutenberg

Μούκα, Γ. (2011). *Η σύγχρονη εκπαιδευτική τεχνολογία στην υπηρεσία της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής στο δημοτικό σχολείο για την υπέρβαση των κοινωνικών στερεοτύπων και της προκατάληψης*. Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα, Ελλάδα.

Ντολιοπούλου, Δ. (2002). *Σύγχρονες τάσεις της Προσχολικής Αγωγής*. Αθήνα: Τυποθήτω.

Παπαδημητρίου, Β. (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Φλογαίτη, Ε. (2006). *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Barrance, T. (2010) *Film In Schools: A Practical Guide*, Film: 21st Century Literacy

Bazalgette, C. (2010). *Teaching media in primary schools*. Sage.

Blaye, A. , & Light, P. (1990). Computer-based learning: The social dimensions. In H.C. Foot, M.J. Morgan, & R.H. Shute (Eds.) *Children helping children*. Chichester. J. Wiley & sons. 135-150.

Boyle, T. (1997). *Design for Multimedia Learning*. London: Prentice Hall.

Deliyannis, I. (2010). *Η Κοινωνία της Πληροφορίας και ο ρόλος των Διαδραστικών Πολυμέσων* (2nd ed.). Athens: Fagotto Books.

Dillenbourg, P. (1999). *What do you mean by collaborative learning?* In P. Dillenbourg (Ed) *Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches*. Oxford: Elsevier, 1-19.

Fiechtner, S. B., & Davis, E. A. (1992). Why Some Groups Fail: A Survey of Students' Experiences with Learning Groups. In A. Goodsell, M. Maher, V. Tinto, and Associates (eds.), *Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education*. University Park: National Center on Postsecondary Teaching, Learning, and Assessment, Pennsylvania State University.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1991). *Cooperative Learning: Increasing College Faculty Instructional Productivity*. ASHE-FRIC Higher Education Report No.4. Washington, D.C.: School of Education and Human Development, George Washington University.

Marsh, J. (2006). Emergent Media Literacy: Digital Animation in Early Childhood, *Language and Education*, 20(6), 493-506.

Najjar, J.L. (1998). Principles of Educational Multimedia User Interface Design. *Human Factors*.40(2), pp 311-323.

Papert, S. (1993). *The children's machine: Rethinking schools in the age of the computer*. New York: Basic Books.

Reid, M., Burn, A. and Parker, D. (2002) *Evaluation Report of the BECTA Digital Video Pilot Project*. London: British Film Institute.

Smith, K. A., (1986). *Cooperative Learning Groups*. In S. F. Schmoberg (ed.), *Strategies for Active Teaching and Learning in University Classrooms*. Minneapolis: Office of Educational Development Programs, University of Minnesota.

Walvoord, B. F. (1986). *Helping Students Write Well: A Guide for Teachers in All Disciplines*. (2nd ed.), New York: Modern Language Association.