

# kostnadseffektive studioopptak av forelesninger



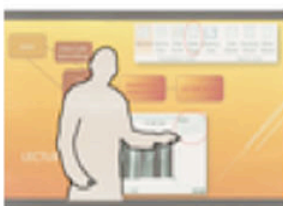
aslak ormestad



masteroppgave i IKT-støttet læring (maikt-master)

institutt for grunnskole- og faglærerutdanning  
fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier

veiledere: leikny øgrim og håkon swensen



mai 2015

## Sammendrag

Studioproduksjon av forelesningsvideo ved Høgskolen i Oslo og Akershus har foregått siden 2012. Etterspørselen har tiltatt jevnlig, noe som har gjort tematikken rundt kostnadseffektivitet ved slike produksjoner mer aktuell enn tidligere.

Problemstillingen for denne masteroppgaven; *"Hvordan forbedre kostnadseffektivitet i forhold til pedagogisk og teknisk kvalitet ved studioproduksjon av forelesningsvideo?"*, er et spørsmål som belyses ved å dokumentere innsikt i produksjonsprosesser hvor studioopptak av forelesningsvideo gjøres. Oppgaven baserer seg på aksjonsforskning, og tar spesifikt for seg fem produksjoner der samarbeidet mellom produsent og foreleser dokumenteres og analyseres. Ut fra tidligere erfaringer og disse analysene avdekkes faktorer som påvirker kostnadseffektiviteten. Presis veiledning, strukturerte arbeidsprosesser og tilrettelagt teknologi er hovedfunnene.

Det teoretiske rammeverket for oppgaven knyttes til kvalitet. Kvalitetsbegrepet er mangefasettert, og ulike former for kvalitet kan påvirke hverandre. I praksis er det en utfordring å gjøre de riktige valgene når kvalitetstyper som sluttresultat og tidsbruk skal veies opp mot hverandre. Det fordrer at et "godt nok-nivå" defineres, noe det vies plass til i oppgaven.

Variasjon i måter å presentere stoffet på er også en kvalitet. Kostnadseffektiviteten rundt dette kan påvirkes av utstyr og størrelse på produksjonslokale. Ferdig riggete studiooppsett sparer tid, men koster penger. Oppgaven definerer 5 ulike presentasjonsformer og studiooppsettet som kreves. Aksjonsforskningsprosjektet dokumenterer og analyserer praktisk bruk i tre av disse oppsettene.

Det er tidligere forsket og skrevet mye om studenters bruk av forelesningsvideoer, læringsutbyttet blir ofte fokusert. Videre er det publisert noe mindre materiale rundt produksjon, da ofte med fokus på læreres egne produksjoner av forelesningsvideoer. Studioproduksjon av forelesninger med kostnadseffektivitet i fokus er hittil et utforsket felt. Denne oppgaven inneholder mye praktisk beskrivelse av kjente situasjoner for alle som har erfaring med videoopptak i studio. Oppgaven er forhåpentligvis direkte relevant for de som holder på med eller planlegger å starte med studioopptak av video i undervisningsøyemed.

## Forord

Denne oppgaven er skrevet parallelt med mitt daglige virke som ansatt i Medieaksjonen på Høgskolen i Oslo og Akershus. Uten tilrettelegging fra arbeidsgivers side kunne ikke oppgaven blitt gjennomført. Mine sjefer, Morten Reksten og Lars Egeland har begge sett min deltagelse i masterprogrammet som forsvarlig bruk av arbeidstid, noe jeg setter svært stor pris på. Til gjengjeld er jeg ganske sikker på at jeg har blitt en mer kompetent arbeidstaker når det kommer til studioproduksjon av forelesningsvideo.

Videre vil jeg takke andre involverte, ikke minst Helge Høivik som har fungert som inspirerende pådriver og uoffisiell mentor. Helge har holdt meg i øra gjennom hele løpet. Veilederene mine, Leikny Øgrim og Håkon Swensen har også bidratt sterkt til at jeg har kommet i mål. Presis veiledning - som har vært gjeldende her - har vist seg godt utslagsgivende, noe jeg kommer tilbake til i oppgaven i en litt annen kontekst.

Andre velvillige involverte har vært:

Grethe Jamissen, Dosent ved Høgskolen i Oslo og Akershus

Gabi Hurlen, Rådgiver ved Høgskolen i Oslo og Akershus

Guro Nygaard, Spesialbibliotekar ved Høgskolen i Oslo og Akershus

Bent Kure, Seniorrådgiver ved Universitetet i Oslo

Seks forelesere har vært de tyngst involverte, de vet selv hvem de er. Takk til dere for gode innspill og refleksjoner, oppgaven baserer seg i størst grad på deres samarbeid.

Til sist vil jeg takke min familie, og spesielt kone, for tålmodighet og tilbrakt alenemortilværelse diverse ettermiddager, kvelder og helger. Den innsatsen har vært uvurderlig.

12. mai 2015,  
Aslak Ormestad

## INNHold

<b>KAPITTEL 1: INNLEDNING .....</b>	<b>6</b>
<b>KAPITTEL 2: METODE .....</b>	<b>9</b>
Hvilken metode? .....	9
AKSJONSFORSKNING -Å FORSKE PÅ SEG SELV .....	10
AKSJONSFORSKERENS PlassERING I FORHOLD TIL MER TRADISJONELL FORSKNING.....	12
DEN PRAKTISKE GJENNOMFØRINGEN.....	13
SYSTEMATIKK.....	13
PRODUKSJONSPROSESSENS FØRSTE DEL: FORSAMTALEN .....	14
PRODUKSJONSPROSESSENS ANDRE DEL: PRODUKSJONEN OG OBSERVASJONEN .....	16
PRODUKSJONSPROSESSENS TREDJE DEL: DEN FELLE REFLEKSJONEN .....	18
PROSESSRAPPORTER .....	19
KONTINUERLIGE ENDRINGER.....	20
<b>KAPITTEL 3: TEORI OM VIDEOPRODUKSJON I HØYERE UTDANNING .....</b>	<b>22</b>
<b>KAPITTEL 4: KVALITETSBEGREPET .....</b>	<b>25</b>
PEDAGOGISK OG TEKNISK KVALITET I DENNE SAMMENHENGEN .....	32
STRUKTUREN PÅ PRESENTASJONEN.....	33
ORDVALG OG SETNINGSOPPBYGGING.....	34
Å BRUKE ENGASJEMENT FOR Å SKAPE ENGASJEMENT .....	35
ET BEVISST FORHOLD TIL TEMPOET PÅ FRAMFØRINGEN .....	36
KROPPSSPRÅKET .....	37
FORDELER MED Å KJENNE SITT PUBLIKUM .....	37
DEN MUNTlige FRAMFØRINGEN .....	38
Å ØVE PÅ FREMFØRINGEN.....	38
STANDARDEr FOR DEN TEKNISKE KVALITETEN.....	38
GODT NOK-NIVÅET.....	39
<b>KAPITTEL 5: DEN TEKNISKE PRODUKSJONEN SETT I LYS AV KOSTNADSEFFEKTIVITET .....</b>	<b>42</b>
INFRASTRUKTUR OG FLASKEHALSER .....	43
KOSTNADSEFFEKTIVE GREP .....	45
ULIKE PRESENTASJONSDESIGN .....	48
<i>Presentere uten hjelpemidler.....</i>	<i>48</i>
<i>Greenscreen .....</i>	<i>50</i>
<i>Tavle og kritt.....</i>	<i>53</i>
<i>Samtale.....</i>	<i>54</i>
<i>Tv-skjerm.....</i>	<i>55</i>
DAGENS FLEKSIBILITET VED HIOA TAR TID .....	56
<b>KAPITTEL 6: PRESENTASJON OG ANALYSE AV DATA.....</b>	<b>58</b>
OBSERVASJONER RUNDT STRUKTUR OG LENGDE .....	58
OBSERVASJONER RUNDT ORDVALG OG SETNINGER.....	60
OBSERVASJONER RUNDT ENGASJEMENTET.....	61
OBSERVASJONER RUNDT KROPPSSPRÅK.....	61
OBSERVASJONER RUNDT LYD.....	63
OBSERVASJONER RUNDT LYS .....	64
OBSERVASJONER RUNDT DE VISUELLE PRESENTASJONENE .....	64
ANDRE FAKTORER SOM KAN PÅVIRKE RESSURSBRUK I FORHOLD TIL KVALITET .....	66
<i>Øvelse utenfor studio.....</i>	<i>66</i>
<i>Godt nok, ikke nødvendigvis bedre .....</i>	<i>67</i>
<i>Hva foreleserene selv synes har vært utfordrende.....</i>	<i>68</i>
ENDRINGENE SOM BLE GJORT MELLOM HVER PRODUKSJON (AKSJONSPLANENE).....	68
<b>KAPITTEL 7: KONKLUSJON.....</b>	<b>73</b>

<b>LITTERATUR</b> .....	<b>76</b>
<b>VEDLEGG:</b> .....	<b>78</b>
PROSESSRAPPORT 1 .....	78
PROSESSRAPPORT 2 .....	80
PROSESSRAPPORT 3 .....	82
PROSESSRAPPORT 4 .....	85
PROSESSRAPPORT 5 .....	87

## Kapittel 1: Innledning

I 2010 var jeg med i en gruppe som ble nedsatt for å kartlegge og diskutere behovet for å utvikle Høgskolen i Oslo og Akershus (HiOA) som et eCampus. eCampus var et LAU-prosjekt (Læring i Arbeidsliv og Utdanning), og LAU hadde som hovedmål å utrede områder og tiltak som kunne bidra til å utvikle kvalitative aspekter ved læringsarbeidet ved institusjonen. eCampus ved HiOA ble etablert, og mandatet var å utrede forslag til hensiktsmessig organisering av e-læring. I 2011 munnet utredningsarbeidet ut i en rapport som pekte på konkrete tiltak som i hovedsak dreide seg om fleksible læringsformer. Videoopptak av forelesninger var ett av disse tiltakene, og det var på bakgrunn av dette mitt arbeid med studioproduksjon av forelesningsvideo startet. Jeg fikk mot slutten av 2012 ansvar for å utstyre et rom til et fungerende opptaksstudio, samt produksjonsansvar for forelesningsopptakene som skulle gjøres der. Dette ga meg muligheten til å jobbe i skjæringsfeltet mellom pedagogikk og kommunikasjon, en etter mitt syn svært spennende og relevant jobb tatt i betraktning at jeg er lærerutdannet og senere har et bachelorstudium i medier og kommunikasjon.

eCampus-programmet ble omorganisert høsten 2014, og ansvaret for videoproduksjon ble flyttet til Medieseksjonen der jeg i dag er ansatt. Etterspørselen av forelesningsopptak ved HiOA ser på ingen måte ut til å avta. Det produseres mer video i studioet nå enn noen gang tidligere, parallelt med at automatiserte opptak fra klasserom etableres og bevilges betydelige midler. Et økende antall forelesere produserer også video på kontoret. Jeg ser i min jobbhverdag at etterspørsel av utstyr og veiledning til forelesere som ønsker å gjøre egenproduserte kontoropptak stadig øker. Det er opplagt at trender som det omvendte klasserommet og MOOCs har bidratt til at mange forelesere ønsker å begynne med video som supplerende formidling til klasseromsundervisning. Også fra ledelseshold satses det på undervisningsformer som tilrettelegger for fleksibilitet. I HiOA sin strategiplan mot år 2020 er ett av målene å "øke satsingen på fleksible lærings- og vurderingsformer med fokus på styrking av kvalitet og læringsutbytte gjennom bruk av teknologi" (HiOA, 2012, s. 11).

I studioproduksjonen har jeg prøvet og feilet mye, med et stort læringsutbytte som konsekvens. Veien har blitt til mens jeg har gått, og opptakene jeg gjør i dag ser ganske anderledes ut enn de som ble gjort i oppstarten for drøye to år siden. Studioet har også stadig utviklet seg med tilføring av nytt utstyr som legger tilrette for et større mangfold av typer produksjoner. Samtidig bidrar mye av dette utstyret, i kombinasjon med etterhvert godt etablerte rutiner, til en mer strømlinjeformet produksjon enn tidligere.

Det er enkelte begreper som defineres allerede her, siden de vil være gjennomgående for oppgaven. De forskjellige typene produksjoner er i praksis forskjellige måter å presentere på. De omtales i oppgaven som ulike *presentasjonsdesign*.

Dette konkretiseres i detalj senere, men det kan være en fordel å være klar over at presentasjonsdesignet avhenger av lærestoffet som skal formidles.

Videre er *10-minuttersgrensa* en lengdestandard på videoene som stadig dukker opp. Studioforelesningene har en lengde som i all hovedsak begrenser seg til ti minutter. Begrunnelse for dette kommer også senere. Når det skrives om *visuelle presentasjoner* er det som regel snakk om PowerPoint, men ved å omtale det på denne måten tas det høyde for at det også kan benyttes bilder eller andre programmer enn PowerPoint for å utarbeide slike. *Godt nok-nivået* er en nivåstandard på kvalitet som også er gjennomgående i oppgaven. Hvor dette nivået ligger, hvordan og hvorfor det er definert kommer jeg tilbake til.

Målet for denne oppgaven har vært å belyse faktorer og arbeidsmåter som bidrar til kostnadseffektivitet ved studioproduksjon av undervisningsvideo. Problemstillingen lyder derfor:

### **Hvordan forbedre kostnadseffektivitet i forhold til pedagogisk og teknisk kvalitet ved studioproduksjon av forelesningsvideo?**

Med denne problemstillingen utelukkes videoopptak av forelesninger gjort andre steder enn i studio. Det utelates også å se på læringsutbyttet studenter måtte ha av disse videoene. I tillegg er oppgaven begrenset til å skrive om video produsert for høyere utdanning.

Studiet er gjort som et aksjonsforskningsprosjekt i samarbeid med seks forelesere, og disse er valgt ut på bakgrunn av at de har hatt lite erfaring med videoproduksjon. Ved at de har begrenset erfaring har det kommet frem situasjoner, erfaringer og refleksjoner som ikke ville oppstått med mer erfarne forelesere som allerede har etablert sine rutiner. Et poeng og mål er at forelesere uten mye erfaring skal klare å innarbeide seg riktige rutiner raskt. Når de riktige rutinene blir innarbeidet raskt, og kvaliteten er på akseptabelt nivå, er vi inne på kostnadseffektivitetens vei.

Jeg har siden jeg startet med studioopptak av forelesninger produsert i underkant av 200 videoer. I teksten vises det til en del tidligere erfaring fra disse produksjonene. Når jeg omtaler "prosjektet" refereres det til produksjonsprosessene som inngår i aksjonsforskningen denne oppgaven presenterer.

I datainnsamlingen er det benyttet skjemaer og det jeg omtaler som prosessrapporter. Prosessrapportene er anonymisert og følger oppgaven som vedlegg, de utfylte skjemaene ble så vanskelige å anonymisere at jeg har valgt å ikke legge de ved. Eksempler på skjemaene blir vist i metodekapittelet.



## Kapittel 2: Metode

*"Hvordan forbedre kostnadseffektivitet i forhold til pedagogisk og teknisk kvalitet ved studioproduksjon av forelesningsvideo?"*

### Hvilken metode?

For å finne ut hvilke faktorer som påvirker kostnadseffektiviteten i videoproduksjoner innenfor konteksten av denne oppgaven, må helheten av produksjonene kunne vurderes. Derfor er det ønskelig å få belyst en *innsikt* i prosessen. Denne innsikten skal klargjøre premisene for valg som tas i produksjonen, i samarbeidet mellom produsent og foreleser. Det vil være vanskelig å vurdere de enkelte bestanddelene i prosessen i forhold til kostnadseffektivitet uten å ha denne innsikten, siden faktorer påvirker hverandre. Enkelte valg som gjøres kan virke underlige i forhold til kostnadseffektivitet når de ses enkeltstående, men logiske når de ses i sammenheng. Mye av dette kapitlet fokuserer på hvordan innsikten i prosessen er fremskaffet og dokumentert.

Jeg er som beskrevet selv en stor del av prosessene som skal fokuseres, så det er nødvendig å benytte en forskningsmetode som er egnet for dette. Metoden må tillate at både forsker og aktør i samarbeid gjør endringer i praksisen for å kunne teste ut og tilpasse enkeltoperasjoner i produksjonen. Ved å undersøke og eventuelt utvikle denne praksisen, er et av hovedmålene at prosessene endres til å bli mindre tidkrevende og dermed mer kostnadseffektive. Aksjonsforskning er en metode som legger tilrette for dette.

I begynnelsen av arbeidet med denne oppgaven var planen å benytte casestudie. Metoden er i likehet med aksjonsforskningen i all hovedsak kvalitativ, og kunne vært hensiktsmessig i mitt tilfelle fordi den har fokus på en helhetlig og kontekstfølsom tolkning av bestemte fenomener (Bruhn Jensen, 2002). Case som metode er gunstig å bruke når det ønskes rike beskrivelser av de fenomenene som studeres (Kongsvik & Hepsø, 2009). Grunnen til at planen om bruk av casesstudier ble lagt til side til fordel for aksjonsforskningen var at nødvendigheten av min egen deltakelse etterhvert ble tydeligere. Behovet for å kunne endre måter å

gjøre ulike operasjoner på mens prosessen pågår framsto også etterhvert som viktig. Casestudier som tilnæringsmåte ville ikke tillatt dette.

### Aksjonsforskning -å forske på seg selv

Siktemålet med aksjonsforskning er å hjelpe de involverte i prosessene med å løse praktiske problemer. Man utvikler kunnskap innenfor gitte rammer.

Aksjonsforskningen skal bidra til økt forståelse og medvirkning til endring (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2006).

Man kan skille mellom tre typer aksjonsforskning, den *tekniske*, den *praktiske*, og den *frigjørende* (Carr & Kemmis, 1986). I den tekniske aksjonsforskningen kommer forskeren utenfra, stiller problemstillingen og definerer retningen for prosessen. I den praktiske aksjonsforskningen ses forskeren på som en veileder av prosessen, og en nær samarbeidspartner med deltakerene. I den frigjørende aksjonsforskningen er det deltakerene selv som tar et felles ansvar for utviklingen av praksisen.

I skandinavisk sammenheng kan aksjonsforskning lett bli assosiert med omstillingsprosesser for organisasjoner, videreutvikling i forhold til medbestemmelse på arbeidsplasser, arbeiderenes deltakelse i utviklingsarbeid ved bedrifter osv. Eikeland referer til slike "felteksperimenter" som ble gjennomført i Norge på 80 og 90-tallet, under veiledning av Arbeidsforskningsinstituttet. Det har siden 90-tallet kommet stadig flere engelskspråkelige bøker om ulike måter å benytte aksjonsforskning på, og om forskning som tillater forskers direkte deltakelse i det det forskes på (Bjørke, Jarning & Eikeland, 2013). "Teacher research" er en av disse variantene. Mills, som tilhører en amerikansk tradisjon innen aksjonsforskningen, beskriver metoden direkte målrettet mot ansatte i undervisningssektor og lærere (Mills & Butroyd, 2014). Den skal bidra til innsikt i egne prosesser i klasserommet eller på skolen. Mills poengterer at denne type forskning skal *gjøres av lærere, for lærere*. Det er ikke noe som skal pålegges dem. Gjennom reflekterende praksis skal aksjonsforskningen skape en positiv effekt på undervisningsmiljøet. Grovt forklart handler aksjonsforskningen om å definere området å undersøke, samle data, analysere og tolke dataene, og utvikle en aksjonsplan (ibid).

Når det i aksjonsforskning forskes på prosesser som allerede er i gang, er det tilrettelagt for å sette fokus på både handlingene som utspiller seg og aktørene som er involvert. Dette gjør at deltakerperspektivet i denne type forskning blir mer synlig og tilgjengelig enn i de fleste andre og mer tradisjonelle forskningsmetodene. Det

#### **Observatørroller i aksjonsforskningen**

##### **Den passive observatøren:**

Er tilstedeværende, og legger ikke skjul på at det observeres. En fordel med å være passiv observatør er at man kan konsentrere seg fullt og helt om datainnsamlingen.

##### **Den aktive, deltakende observatøren:**

Er fulltendig deltaker i prosessen som undersøkes, samtidig som praksisen skal observeres. Når man er aktivt engasjert i prosessen er det ofte utfallet som blir observert og vurdert. En fallgrube for den aktive, deltakende observatøren er at han blir så opptatt med prosessen at han ikke får tid til å samle data. En systematisk måte å samle dette på er derfor spesielt viktig for denne type observasjon.

##### **Den privilegerte, aktive observatøren:**

Er deltaker i prosessen, men har ikke ansvar for fremdrift. Den privilegerte, aktive observatøren fungerer mer som en støttespiller/assistent. Dette gir valgmuligheten mellom å delta eller å trekke seg tilbake for å kunne observere situasjonen nøyere, og å kunne veksle på dette.

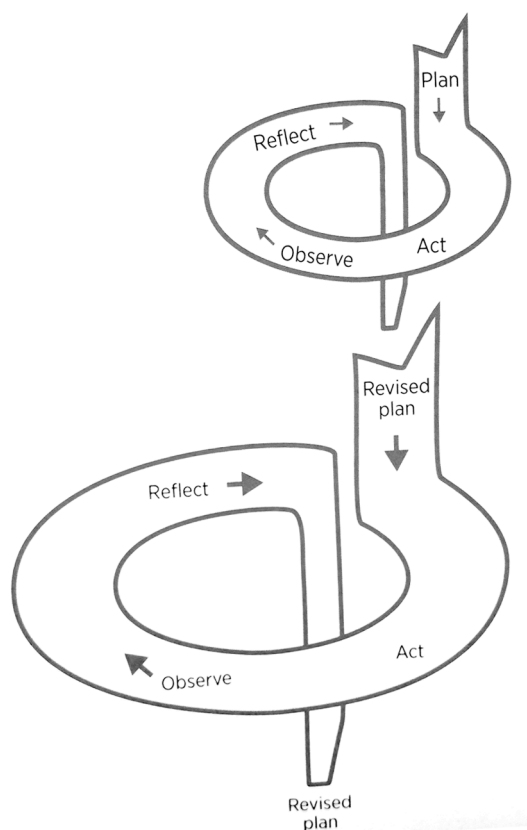
(Mills & Butroyd, 2014)

resulterer i at det stilles særskilte krav til forskerne. Et vesentlig moment blir å være kritisk i analysen. (Jokstad, Reigstad & Unneland, 2013). Et annet viktig moment blir å beskrive konteksten så godt det lar seg gjøre, så det ikke er noen tvil om hvilke aktører som har innvirkning på hva. Forskeren har mulighet til å involvere seg i ulik grad innen aksjonsforskningen. Metoden åpner også for at forskeren kan tre inn og ut av deltakelsen mens prosessen pågår. Mills skiller mellom tre måter for forskeren å involvere seg på i prosessene; passiv observatør, aktiv deltakende observatør og privilegert aktiv observatør (se faktaboks). For at prosessene skal være aksjonsforskning, og ikke bare aksjon, må de

dokumenteres. Det settes krav til at denne dokumentasjonen (skriftlig rapport, video, billedokumentasjon m.m.) er refleksiv samtidig som den knyttes til relevant teori. En systematisk informasjonsuthenting er en forutsetning for å kunne utvikle en slik "tekst". Når det er sagt, så er grensene mellom systematisk og usystematisk informasjonsuthenting relativt vage (Tiller, 2004).

Aksjonsforskningen fordrer at prosessene deles inn i faser. I første fase etableres en plan for prosessen. Fase 2 består av gjennomføringen av den avtalte prosessen, samt observasjonen av denne. Fase 3 er så evalueringen av observasjonen i fase 2. Her diskuteres og analyseres prosessen på bakgrunn av observasjonene som er gjort, og refleksjonen danner utgangspunktet for en ny plan. Slik kan man holde på og forbedre prosessene til man har oppnådd målet man på forhånd har satt seg. I mitt tilfelle blir målet å oppnå et godt-nok-nivå i en videoproduksjon på en mest mulig effektiv måte. Godt-nok-nivået beskrives i detalj i kapittel 4.

For at et aksjonsforskningsprosjekt skal lykkes er det viktig at det planlegges nøye. Å definere hva problemene består i, og hvilke strategier/handlinger/grep som skal til for å løse disse, er en forutsetning for vellykket arbeid. (Tiller, 2004)



Illustrasjonen av syklusene i prosessen er her vist i form av spiraler. Modellen visualiserer hovedprinsippet i aksjonsforskning. Det er sannsynlig at en tilpasning i mange tilfeller vil være nødvendig for å gjennomføre prosessen i praksis. Her illustrert med Pelps modell av Haug og Jamissen.

(Haug & Jamissen, 2015)

Figur 1

### Aksjonsforskerens plassering i forhold til mer tradisjonell forskning

Stikk i strid med de tradisjonelle normene i samfunnsvitenskapen, der distanse og upartiskhet blir vektlagt, står aksjonsforskeren midt oppe i forskningsfeltet. En tradisjonell forsker kan stå på siden av fenomenet og stille spørsmål, samle data og analysere den for å besvare en problemstilling. Aksjonsforskeren må i tillegg til dette innta en aktiv rolle i endringsprosesser. For å kunne klare det må hen for eksempel kunne fungere som prosessleder, katalysator, tilrettelegger, veileder, rådgiver, samtalepartner eller rapportør. Kravet til distanse og nøytralitet må fjernes for å kunne inneha slike roller, og i aksjonsforskningen tillates dette. Ved at forskeren har slike typer roller i prosjektet skapes nærhet og åpenhet til de det forskes på, og dette åpner for større muligheter til å produsere relevant og anvendbar kunnskap (Tiller, 2004).

## Den praktiske gjennomføringen

Jeg mener at min posisjon som videoprodusent er så nært knyttet til pedagogisk virke at Mills sin oppfatning av aksjonsforskning blir overførbar til min kontekst. I samarbeid med fem forelesere har jeg gjennomført prosesser med videoproduksjon av forelesninger i studio, med aksjonsforskning som redskap for økt innsikt og forbedring av praksis. Jeg vil definere meg selv som den aktive deltagende observatøren, i en praktisk aksjonsforskning med et innslag av teknisk retning. Hovedtyngden ligger på den praktiske aksjonsforskningen fordi jeg i stor grad fungerer som veileder i prosessene, og samarbeider tett med foreleserene. Det tekniske aspektet slår inn fordi det er jeg som stiller med problemstillingen. Vårt felles mål har vært å nå opp til et forhåndsdefinert kvalitetsnivå i videoene. Dette kvalitetsnivået gjelder både det pedagogiske og tekniske planet, det nevnte godt-nok-nivået. Kvalitetsfaktorene vi har sett på, som også er gjort rede for i detalj i kapittel 4, er som følgende:

- Struktur og lengde i fremføringen av presentasjonen
- Ordvalg og setninger
- Engasjement
- Kroppsspråk
- Lyd
- Lys
- Eventuell visuell presentasjon

De fem foreleserene ble valgt ut med tanke på at de hadde lite erfaring med opptak av forelesninger. Tre av de utvalgte har vært uten uerfaring, én hadde noe erfaring, én hadde litt mer erfaring. I tillegg er det interessant for undersøkelsen at foreleserene presenterte stoffet sitt på ulike måter. Tre forskjellige presentasjonsdesign ble benyttet; greenscreen, samtale og presentasjon med tv-skjerm.

## Systematikk

Aksjonsforskningscyklusene består av tre deler i dette prosjektet, relativt likt en normal videoproduksjon. Forskjellen er at en ordinær videoproduksjon innebærer etterarbeid i form av redigering og publisering, det er ikke medberegnet i syklusene. Syklusene har i stedet en felles refleksjon i siste fase. Den danner grunnlaget for en ny plan. En fullført syklus i dette prosjektet inneholder:

- forsamtalet/planleggingsfasen
- videoopptaket
- den felles refleksjonen og utvikling av ny aksjonsplan

For å systematisere datainnsamlingen har jeg utviklet et skjema som er fylt ut i samarbeid med foreleser underveis i prosessen. Skjemaet er tredelt, med én del for hver fase i produksjonen.

På bakgrunn av dataene som er fylt inn i skjemaene, og ustruktureerte intervjuer som er gjort umiddelbart etter oppnådd godt-nok-nivå, har jeg skaffet meg grunnlag for å skrive en prosessrapport som ender i tiltak for endring/forbedring i neste tilsvarende produksjon. Én rapport for hver av de fem produksjonene. McNiff poengterer at slike rapporter bør inneholde hva forsker gjør, hva aktører gjør, og hvordan forsker og aktør påvirker hverandre (McNiff, 2013). I tillegg bør det komme frem hvordan de involverte i fellesskap kommer frem til ny innsikt.

I mitt tilfelle har jeg gjort det slik at endringsiltakene som rapporten munner ut i blir aksjonsplanen, og rapportene i sin helhet danner hovedgrunnlaget for funn og analyse som presenteres i kapittel 6. For å sikre læring og meningsfull refleksjon i analysen, må de beskrevne handlingene og eventuelle endringer knyttes til teori. Det er denne tilknytningen som hever rapporten fra å være det Tiller omtaler som en "privat happening" til å bli forskning (Tiller, 2004). Prosessrapportene og analysen er det jeg som har skrevet alene.

### **Produksjonsprosessens første del: forsamtalet**


I forsamtalet dannes en skisse for produksjonen. Skissene har også fungert som en veiledning til foreleser før videoopptaket. Samtalene har startet med at foreleser forklarer produsent hva som skal formidles. *Hovedbudskapet* har blitt definert og notert ned med få ord i kolonne i skjemaet. Ved at foreleser har formulert hovedbudskapet her, har det automatisk dannet seg et kort og presist anslag som er viktig ved åpningen av videopresentasjonen. Foreleser har så definert *planlagt lengde* på presentasjonen. Har den vært tenkt lengre enn 10 minutter ville det blitt oppfordret til å komprimere, alternativt produsere to videoer. Da ville det vært forelesers ansvar å dele presentasjonen i to på et sted som oppleves naturlig. Det har vært et poeng at 10-minuttersgrensa holdes. Foreleser skal dog ha siste ordet i valget av lengde. Antatt presentasjonslengde føres inn i skjemaet.

*Forelesers forslag til hvordan materialet skal presenteres*, med begrunnelse, har også blitt notert. Det er et poeng at forelesers ønsker og tanker kommer fram for at prosessen skal gjennomføres som et konstruktivt samarbeid. *Jeg har så presentert alternative presentasjonsdesign*, og vi har i fellesskap diskutert oss fram til hvilket design som skal benyttes. Dette valget har først og fremst vært avhengig av hva som skal presenteres, men forelesers bekvemmelighet har også vært vektlagt. Begrunnelsen for valg av presentasjonsdesign har blitt notert. Mer om presentasjonsdesignene og deres forskjellige egenskaper belyses i kapittel 5. På slutten av forsamlingen forklares hvordan prosessen kommer til å foregå, hva som bør fokuseres for å oppnå et godt-nok-nivå. Foreleser har også blitt instruert i utforming av visuell presentasjon i tilfellene det har vært aktuelt. Planen for produksjonen er på dette stadiet klar.

Utformingen av den visuelle presentasjonen avhenger av presentasjonsdesignet vi har diskutert oss fram til. Hvis dette skal benyttes har foreleser blitt oppfordret til å sende meg denne et par dager før avtalt opptak. Det har gitt en mulighet til å justere utformingen og komme med eventuelle tilbakemeldinger på det visuelle innholdet før vi møtes i studio. Da brukes mindre av studiotiden til å tilpasse presentasjonen.

Skjemaet for datainnsamling under forsamlingen er delt i to. Første del fungerer som en kartlegging av hva foreleser ønsker. Ved å gå tilbake til dette i refleksjonsfasen har vi hatt et grunnlag for å analysere om vi har innfridd de opprinnelige planene. I andre del av forsamling-skjemaet er foreleser presentert for de alternative måtene å presentere stoffet sitt på. Valgt presentasjonsdesign med begrunnelse har blitt notert, og den videre delen av forsamlingen har vært knyttet til presentasjonsteknikk i det valgte designet.

<b>Skjema for forsamlingen</b>	
<b>Hva er hovedbudskapet?</b>	At hovedbudskapet skrives ned i kortform i denne rubrikken er et poeng i forbindelse med refleksjonsfasen. Der skal vi se om budskapet trer like tydelig frem som planlagt.
<b>Planlagt lengde. Hvor kan det evt deles opp?</b>	Her anslår foreleser planlagt lengde på videoen. Hvis den ser ut til å bli lengre enn ti minutter oppfordrer produsent foreleser til å dele presentasjonen i to, eventuelt komprimere den planlagte presentasjonen.

<p><b>Hvordan ser foreleser for seg at dette skal presenteres?</b></p>	<p>Foreleser har oftest gjort seg noen tanker om hvordan stoffet skal presenteres.</p>	<p><b>Hvorfor?</b> Kort beskrivelse av grunnen til at foreleser ønsker seg denne type presentasjon. Kanskje det er behov produsent ikke har tenkt på?</p>
		
<p><b>Forklaring og valg av presentasjonsdesign.</b> Produsent presenterer mulighetene for forskjellige design. Forklarer hvilke som er egnet for stoffet.</p>	<p><b>Begrunnelse</b> Beskrivelse av hvorfor gitte design blir valgt. Hvilke kriterier legges til grunn? Var det noen tvil? Kunne det blitt brukt et alternativ?</p>	
<p>Felles gjennomgang av eventuell presentasjon, med justeringer i.f.h.t. presentasjonsdesign.</p> <p>Tips om</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• øyekontakt</li> <li>• setningslengder</li> <li>• grafiske virkemidler</li> <li>• stikkordsbruk</li> </ul>		

Skjema 1

## Produksjonsprosessens andre del: produksjonen og observasjonen

Andre fase i prosessen er videoopptaket i studio med den tilhørende observasjonen. Foreleser er aktør. Produsent er aktiv deltakende observatør. I tillegg har produsent en vesentlig veilederrolle i denne situasjonen. Hovedfokus har i opptakssituasjonene vært at budskapet trer best mulig fram, samt å holde på seers oppmerksomhet. I denne fasen har det vært rom for øving, prøving og feiling. For tre av de fem foreleserene har situasjonen vært helt ny. Disse har hatt behov for noe tid å bli vant med oppsettet med kamera, lamper, eventuelle skjermer å forholde seg til osv. Jeg har instruert presentasjonsteknikk i forhold til presentasjonsdesign, og vi har *gjennomført testopptaket*. Etter å ha sett dette har vi hatt et svært konkret grunnlag for å bestemme



oss for *hva vi ønsker å fortsette med, og hva vi ønsker å endre*. Foreleser har kommentert først. Det erfares at umiddelbare reaksjoner etter å ha sett seg selv på video for første gang ofte blir veldig spontane. Ved å la foreleser kommentere først, og umiddelbart etter visning, har verken produsents kommentarer eller forelesers egen refleksjon rukket å danne noe "filter".

Vi har deretter reflektert i fellesskap, og notert i skjemaet hva vi har ønsket å endre før vi starter med reelle opptak. Vi har fokusert på de nevnte faktorene; presentasjonsdesignet i forhold til stoffet som presenteres, forelesningsstruktur, ordbruk/setninger, kroppsspråk og presentasjonens lengde. Det har også blitt gjort mindre tilpasninger i visuelle presentasjoner etter testopptakene. De tekniske faktorene som lyden og lyset, har jeg som produsent hatt eneansvaret for. De er derfor ikke diskutert i nevneverdig grad i denne situasjonen.

Nå er det klart for første reelle opptak. Det har vært fordelaktig at presentasjonene har blitt gjennomført uten for mange avbrudd underveis. Få avbrudd reduserer redigeringen i etterkant, en faktor som igjen reduserer tidsbruken. Derfor har vi avtalt at vi starter opptaket på nytt hvis feil forekommer innen de første to minuttene av opptaket. Når feil har oppstått etter disse minuttene har vi valgt la opptaket gå, og heller klippe. I de tilfellene har dette blitt markert tydelig i opptaket så det ikke er nødvendig å sitte lengre enn nødvendig i postproduksjonen og lete etter punktene hvor det skal klippes. Hver gang et opptak er brutt er det notert i skjemaet hva som gikk galt, og hva som må forbedres til neste forsøk. På denne måten har vi jobbet oss frem til et opptak som kan forsvares med tanke på kvaliteten i innholdet, presentasjonen og den tekniske utføringen.

Skjemaet for datainnsamling under videoopptakene begynner med testopptaket. Umiddelbare kommentarer har blitt notert etter at foreleser har sett seg selv. Jeg noterte også hva som burde endres før vi ble klare for første reelle opptak. Under de reelle opptakene har vi notert om opptaket skal brukes eller ikke, og hvor forbedringspotensialet ligger. Hvert forsøk er beskrevet.

<b>Skjema for produksjonen</b>	
Foreleser presenteres for presentasjonsdesignet i praksis	
Testopptak, foreleser får se seg selv.  Hva endrer vi?	Umiddelbare kommentarer  Foreleser ser seg selv for første gang. Både foreleser og produsent kommenterer. Hvis det er elementer ved fremføringsteknikken eller eventuell visuell presentasjon som bør justeres, diskuteres det og endres etter ønske.
Opptak 1 Lengde:	Godt nok? ja/nei Forbedringspotensialet ligger i:  Her krysses det av for oppnådd godt-nok-nivå eller ikke. Selv om nivået er oppnådd vil det være forbedringspotensiale på enkelte punkter. Disse noteres. Lengde på opptaket noteres også.
Opptak 2 Lengde:	Godt nok? ja/nei Forbedringspotensialet ligger i:
Opptak 3 Lengde:	Godt nok? ja/nei Forbedringspotensialet ligger i:  Dette skjemaet kan utvides etter behov

Skjema 2

### **Produksjonsprosessens tredje del: Den felles refleksjonen**

Når vi har gjennomført et opptak hvor begge parter er fornøyde i forhold til de gitte faktorene har vi hatt nye refleksjonssamtaler. Disse har jeg tatt opp som lydfiler, og de har hatt form som ustrukturerte intervjuer/samtaler. Igjen kommer de umiddelbare kommentarene. Vi har reflektert over hvordan vi synes hovedbudskapet kommer frem. De beste erfaringene og de vanskeligste utfordringene har blitt diskutert. Flere

andre, og mindre planlagte momenter har også dukket opp grunnet samtalenes ustrukturerte form. Dette har vist seg å være interessant i forhold til å skape innsikt i arbeidet.

Skjemaet for datainnsamling under felles refleksjon etter oppnådd godt-nok-nivå baserer seg på ustrukturerte intervjuer/samtaler umiddelbart etter endte opptak. Skjemaet er fylt ut av meg i ettertid på bakgrunn av disse intervjuene, i den hensikt å raskt kunne få oversikt over de viktigste momentene i refleksjonssamtalen for den enkelte produksjon.

<b>Skjema for felles refleksjon</b>	
Umiddelbare kommentarer etter oppnådd godt-nok-nivå.	Kommentarene her er fylt ut i ettertid av meg, men sitert ordrett fra refleksjonssamtalen.
Kom hovedpoenget tydelig fram i samsvar med plan?	ja/nei  Kommentar:  Her har vi hatt bladd oss tilbake til skjemaet for forsamtalen, og sett om det er samsvar med målet vi satt oss i planleggingsfasen.
Hva var de beste erfaringene å ta med seg til senere produksjoner?  Mine tanker og eventuelle innspill fra refleksjonssamtalen.	Hva kunne effektivisert produksjonsprosessen?  Mine tanker og eventuelle innspill fra refleksjonssamtalen.

Skjema 3

## Prosessrapporter

For hver produksjon foreligger en skriftlig rapport, skrevet av meg. Forelesers bidrag til rapporten ligger i refleksjonene etter vellykket opptak, samt dialogen og

samhandlingene vi har hatt underveis i prosessen. Skjemaene, lydfilene og den ferdige videoproduksjonen danner grunnlaget for rapporten. Rapportene er skrevet i en narrativ form. Denne gjenfortellende formen (den logiske fortellingsstrukturen), er med på å gjøre informasjonen tilgjengelig for alle fordi den har en kjent oppbygning. I tillegg åpner den for en inkludering av detaljer og elementer på en måte så både lesere og deltakere kjenner seg igjen og forstår (Tiller, 2004).

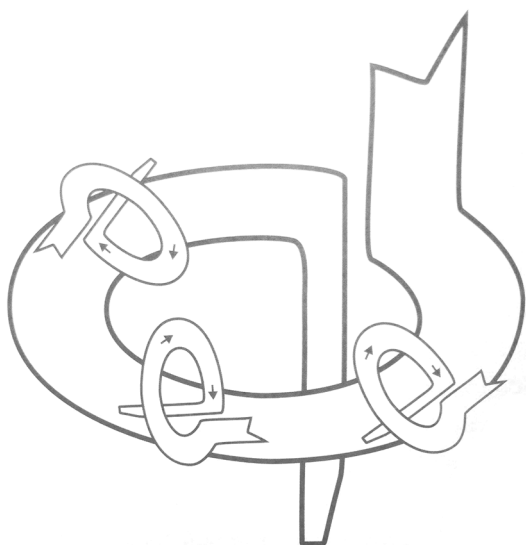
Den enkelte rapport ender opp i en plan for neste aksjon, altså neste produksjon, som i mitt tilfelle blir med en ny foreleser. Aksjonsringen er dermed sluttet.

Rapportene er anonymisert og ligger som vedlegg til oppgaven.

### Kontinuerlige endringer

Tidligere i dette kapitlet viste jeg til Pelps modell der aksjonsforsknings-spiralene illustrerer hovedprinsippet i aksjonsforskningen (Haug & Jamissen, 2015). Når jeg gjør aksjonsforskningen på måten jeg har beskrevet kommer det i midlertid til å oppstå aksjonsspiraler på to nivåer. Spiralen over, som oppstår etter endt rapport og utviklet aksjonsplan, vil være hovedspiralen.

På et underliggende nivå danner det seg i tillegg en spiral for hver nye plan som avtales mellom foreleser og meg etter avbrutt opptak i studio. Den nye planen på dette nivået innebærer en endring som resulterer i en større sjanse for suksess med neste opptak. Slik dannes spiraler inne i hovedspiralen på en måte som samsvarer godt med min kontekst.



Figuren illustrerer at endringene skjer kontinuerlig under prosessene, ikke bare etter hver fullførte "hele" aksjon. Hver lille spiral er med på å skape den større innsikten. Også her Pelps modell, hentet fra Haug og Jamissen.

(Haug & Jamissen, 2015)

Figur 2

Ved i hovedsak å se på og analysere datagrunnlaget, men også kunne referere til udokumenterte produksjoner som jeg tidligere har gjennomført, vil jeg kunne se tendenser i forhold til hvilke faktorer som er de mest utslagsgivende hva angår tidsbruk. Et bilde av kostnadseffektivitet i forhold til å klare å nå opp til det predefinerte godt-nok-nivået vil forhåpentligvis danne seg.

## Kapittel 3: Teori om videoproduksjon i høyere utdanning

Dette kaittelet redegjør for hva som tidligere er publisert rundt temaet videoproduksjon i høyere utdanning. Jeg er heldig, for en av fjorårets oppgaver som ble levert i masterprogrammet hvor også min oppgave inngår i (Johansson & Nohr, 2014) dokumenterte et relativt likt søk ganske grundig.

Jeg har i hovedsak benyttet meg av EBSCOhost, en databasevert som gir tilgang til mange databaser i samme grensesnitt. De mest relevante, Academic Search Premier og ERIC er blant mange andre representert her. I tillegg har det blitt foretatt søk i Oria, den nye søkeportalen for et samlet materiale som finnes ved norske fag- og forskningsbibliotek.

Denne oppgavens problemstilling lyder altså *"hvordan forbedre kostnadseffektivitet i forhold til pedagogisk og teknisk kvalitet ved studioproduksjon av forelesningsvideo"*.

Med dette som utgangspunkt har det blitt søkt med noen enkeltord og mange kombinasjoner av hvert enkeltord: "video", "efficiency", "cost efficiency", "production", "studio production", "teaching", "learning", "e-learning", "education", "podcast", "videopodcast" og "quality". Jeg erfarer en del av det samme som Nohr og Johansson, det er publisert mye om generell bruk av video i læringssammenheng (Johansson & Nohr, 2014). Det dukker opp mengder med avhandlinger og artikler tilknyttet medievitenskap og videoanalyse. Omfanget av materiale som omhandler produksjon er mindre. Litteratur rundt opptak av video i undervisning er ofte knyttet til læringsutbytte, generell bruk av video i undervisning i forbindelse med flipped classroom, studenters utbytte av egne videoer og bruk av disse i læringssammenheng, og hvordan lærere på egenhånd kan lage videoer for bruk i undervisning. Det finnes tilsynelatende mer teori som belyser videobruk fra studenters ståsted enn fra produsents ståsted, og det overrasker ikke. Opplevelsen av videobruk og graden av læringsutbytte er naturligvis det som er mest interessant for de fleste når det kommer til video i undervisningssektoren. Jeg finner svært lite om studioopptak av forelesninger, og enda mindre om kostnadseffektivitet og kvalitet tilknyttet dette. Martin og Martin fra Seminole State College of Florida Library har tidligere i år publisert en artikkel om hvordan man kan lage opplæringsvideoer (Martin & Martin, 2015). De fokuserer ikke på studioproduksjon, men viser som mange andre til hvordan undervisningspersonell på egenhånd kan produsere slike filmer. Det er

allikevel to aspekter ved artikkelen som gjør den interessant i denne oppgavens sammenheng. Martin og Martin sitt hovedfokus ligger på viktigheten av å holde på oppmerksomheten til seer. Dette fokuserer også jeg på i høy grad. I tillegg har Martin og Martin i likhet med denne oppgaven delt inn videoene i forskjellige presentasjonsdesign, de viser til at variasjon er verdifullt og at forskjellig stoff bør presenteres på forskjellig måte. Det jeg definerer som presentasjonsdesign omtaler de som former og moduser. Martin og Martin tar med andre ord for seg noen av de samme hovedmomentene som belyses gjennom denne oppgaven. Artikkelen baserer seg på forskning og teori rundt multimedia, instruksjonsdesign, videoproduksjon, salg, webstandarder og universell utforming.

Et annet, og større studie, er Kay sin oversikt over hva som er publisert av studier rundt videopodcaster i undervisningssammenheng (Kay, 2012). Kay oppsummerer og kategoriserer 53 artikler som baserer seg på forskningsresultater på feltet mellom 2002 og 2011. Kay har med dette studiet gjort det svært oversiktelig når det gjelder litteratursøk og dokumenterte hull i forskningen. At resultatene i dag er 4 år gamle er selvfølgelig en svakhet, men arbeidet er så omfattende og systematisk presentert at jeg allikevel ser det som hovedfunnet i litteratursøket rundt temaet for min oppgave. Kay oppsummerer forskningen sin med hva som bør belyses i fremtiden, og det plasserer oppgaven midt i et utforsket felt:

...a number of suggestions for future research have emerged from the quality and content of previous studies and can be organized into the following categories: methodology, quality and design of video podcasts, instructors perspective, pedagogy, viewing patterns, and individual differences.

(Kay, 2012, s. 829)

Når Kay utdyper hva som mangler av forskning innen kvalitet- og designkategorien, viser han til at ingen studier er gjort på videopodcasters karakteristika og dettes innvirkning på læringsutbyttet. Kay spesifiserer faktorene kvalitet på visuelt innhold, type fremføringer som blir gjort, engasjement og stemmebruk, tempo og oppdeling. Denne oppgaven fokuserer nettopp på disse faktorene, og hvordan de i følge eksisterende teori rundt presentasjonsteknikk og kommunikasjon bør behandles for å få budskapet frem på en best mulig, og kostnadseffektiv måte. Læringsutbyttet faller derimot utenfor denne oppgavens ramme.

Når Kay definerer instruktør/forelesers perspektiv som et utforsket felt viser han til problemet rundt uteblivende studenter som resultat av opptak av forelesninger. Videre nevner han instruktør/forelesers utfordringer med arbeidsmengde, planlegging, design, øvelse, studentkontakt, og opphavsrett. I oppgaven min tar jeg for meg både planlegging, design og øvelser fra forelesers og produsents perspektiv.

Av norske publikasjoner som tar for seg forelesningsvideo fra mer enn studenters perspektiv finnes to jeg mener bør nevnes i denne oppgaven, fordi de blant annet tar for seg problemstillinger rundt produksjon. Ingen av dem refererer til forskning, men allikevel er de interessante da de er systematisk skrevet av mennesker som har mye praktisk erfaring fra feltet. Foss har publisert et notat fra to års virke med produksjon og distribusjon av forelesningsvideo ved Høgskolen i Hedmark (Foss, 2008). Foss har vært tidlig ute med bruk av distanseundervisning, og selv stått for innhold, teknikk og publisering, med et kostnadseffektivt fokus i prosessen. Prosjektet ble gjennomført i 2007 og 2008. I tillegg til at Foss beskriver sine erfaringer rundt tilpasning og produksjon av nettforelesninger har han gjennomført studentundersøkelser som avdekker studenters bruk av og tanker om slike løsninger. Kvalitet på teknisk løsning, innhold og fremføring er undersøkt.

Den andre norske publikasjonen er Podcasthåndboka, publisert av Norgesuniversitetet i 2010. Publikasjonen har form av et nettsted, direkte rettet mot produksjon av lyd og videopodcaster. Her finnes tips om det meste man trenger å vite for å komme i gang med egenproduksjon av podcaster. Innholdet i Podcasthåndboka er hovedsakelig utviklet av Bent Kure ved universitetet i Oslo. Kure har 30 års erfaring fra skjæringspunktet mellom IKT og pedagogikk, og er per i dag sansynligvis en av de fremste i Norge på fagfeltet rundt videoopptak av forelesninger.

Det finnes altså ikke mye tidligere forskning rundt kostnadseffektiv produksjon av undervisningsvideo. Da denne oppgaven også tar utgangspunkt i forskjellige typer kvalitet gjennom problemstillingen, har jeg grunnet lite eksisterende teori om studioproduksjon av forelesninger valgt å bruke kvalitetsbegrepet som utgangspunkt for et teoretisk rammeverk. Det kommende kapittelet forklarer begrepets forskjellige betydninger, og disse settes deretter inn i denne oppgavens kontekst.

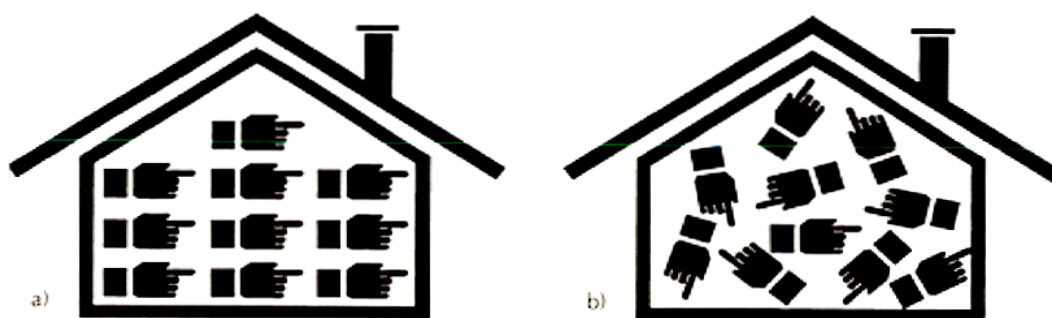


## Kapittel 4: Kvalitetsbegrepet

Kvalitet er ikke et entydig begrep. Betydningen varierer mellom mennesker, firmaer og bransjer, og i tillegg har faglitteraturen forskjellige definisjoner på begrepet (Grefstad, 1990).

I mange tilfeller brukes ordet for å understreke noe positivt ved et produkt eller en tjeneste. ”Verdi” og ”beskaffenhet” er ekvivalente begreper som brukes av både Store Norske Leksikon (SNL) og den svenske professoren Lennart Sandholm når begrepet skal defineres (Sandholm, Hagen & Videm, 1971). ”Evnen til å tilfredstille brukerens krav og forventninger”, er SNL sin enkle beskrivelse (Gundersen & Halbo, 2014).

Kvalitetsbegrepet blir av mange i første omgang relatert til varer og industriell produksjon. Japansk industri blir for eksempel ofte trukket fram som anerkjent og ledende når det kommer til kvalitet og kvalitetsstyring. At Japan er kjent for, og konkurrerer på kvalitet er utvilsomt en av hovedfaktorene for deres enorme suksess på verdensmarkedet (Grefstad, 1990). Det er flere faktorer som har bidratt til at japanere har kommet dit de er i dag i forhold til sitt kvalitetsrenomé, bedriftskulturen er en av dem.



Figur 3

Bedriftskultur (Grefstad, 1990,

En sterk, tett og dynamisk bedriftskultur skaper motiverte mennesker som arbeider mot samme mål. Dette resulterer i gode resultater. Bedriftskulturen må være synlig og lett å forstå. Den skal fungere som en overordnet ramme for enkeltbeslutninger og handlinger, og være en veiviser som alle forstår og følger (Grefstad, 1990). Figur a illustrerer at alle i bedriften jobber i samme retning, etter avtalte rammer mot det samme målet. Til sammenligning ser vi figur b der man sitter på hver sin tue og løser

oppgavene på sine særegne måter, og ikke engang nødvendigvis jobber mot samme mål.

I denne oppgaven er det nødvendig å føre kvalitetsbegrepet over til konteksten rundt undervisningssektoren for høyere utdanning. I Norsk pedagogisk tidsskrift fra 2012 diskuterer Habib og Wittek hvordan man kan forstå undervisningskvalitet (Wittek & Habib, 2012, s. 224-226). I likhet med andre bransjer er begrepet også her fasettert, forskningslitteraturen innen feltet opererer heller ikke med noen omforent definisjon eller klare tiltak som vil bedre kvalitet i utdanning. Habib og Wittek trekker i sin artikkel fram Harvey og Green sine fem kategorier som er utviklet for å systematisere generell kvalitet i høyere utdanning<sup>1</sup>:

### 1. Kvalitet som det eksepsjonelle

Her beskrives noe utenom det vanlige, noe distinkt. En kvalitet i denne kategorien ligger ”en klasse over” og er ikke oppnåelig for hvermannen. Hvis vi setter kvalitetskategorien inn i utdanningskonteksten ses f.eks. institusjoner som Harvard og Oxford på som eksepsjonelle, uten at de behøver å ”bevise” sin kvalitet.

### 2. Kvalitet som perfeksjon

I denne kategorien fokuseres det at kvalitet oppnås ved at det inngår i alle ledd av en produksjonsprosess. Dette kan gjenkjennes som fokus på tydelig veiledning og konkrete instruksjoner for hvordan oppgaver bør løses på hvert enkelt nivå. I en studiekontekst spiller alle som har roller i et studieprogram inn med sin individuelle kompetanse, enten kompetansen omhandler undervisning, eksamensavvikling eller administrative rutiner.

### 3. Kvalitet som tilpasning til hensikt

Her er det hensikten med arbeidet som utføres det fokuseres på. Tilbake i studiekonteksten kan det sies at kvaliteten ligger i studieprogrammets potensiale til å ruste studentene for møtet med arbeidslivet.

---

Harvey og Greens kvalitetskategorier 1993 presenteres i sin helhet i Assessment & Evaluation in Higher Education Volume 18, Issue 1. (Harvey & Green, 1993)

#### 4. Kvalitet som resultatoppnåelse

Profitt eller resultatoppnåelse er faktorene som avgjør kvaliteten i denne kategorien. Studentgjennomstrømning, resultat av kursevalueringer og eksamensresultater vil være naturlige målbare enheter i en utdanningsammenheng.

#### 5. Kvalitet som transformasjon

Kvalitet som transformasjon eller kvalitativ endring. Her er det læreprosessene studentene gjennomgår som er avgjørende. Denne kategorien skiller seg ut fra de fire andre ved at den er noe mer flyktig, det dreier seg om en måte å tenke om undervisningskvalitet på som handler om kognitive transformasjoner.

Kategori én er åpenbart ikke relevant for min problemstilling, siden verken HiOA eller mine videoproduksjoner kan påberope seg eksepsjonelle kvaliteter eller omdømmer. Kategori tre, fire og fem er derimot interessante, og kan lett settes i forbindelse med produksjon av forelesningsvideo. Allikevel faller de utenfor fordi jeg avgrenser oppgaven til ikke å omhandle studentene eller studentenes læringsutbytte av videoene, jeg ser kun på prosessen som foregår under opptakene og fram til videoene er publisert. Kategori to blir til gjengjeld defor svært relevant. Dette er en type kvalitet som fremkommer gjennom beskrivelsen av prosessen rundt produksjonen av videoforelesninger. Kvalitetskategorien blir verdifull for problemstillingen som lyder ”Hvordan forbedre kostnadseffektivitet i forhold til pedagogisk og teknisk kvalitet ved studioproduksjon av forelesningsvideo”, fordi den er direkte overførbar til konteksten for denne oppgaven –prosessene rundt utviklingen og produksjonen av forelesningene. Kvalitet som perfeksjon har som nevnt fokus på alle leddene i en produksjonprosess. I Wittek og Habib sin oversettelse av beskrivelsen på kategorien står det bl.a:

” Kvalitet oppnås gjennom en «kvalitetskultur», der enhver person på ethvert nivå vet hvilke spesifikasjoner som gjelder for deres yrkesutøvelse. ”

(Wittek & Habib, 2012, s. 225)

Sitatet er lett å assosiere med den japanske bedriftskulturen som nevnes i starten av kapitlet, der det poengteres og illustreres at motiverte mennesker som arbeider mot samme mål er positivt utslagsgivende på resultatet. For at bedriftskulturen skal åpne for kontinuerlig forbedring av resultater er det et poeng at tillit fra ledelsen gis den enkelte ansatte i forbindelse med hans utvikling og dyktiggjøring på sine spesifikke

oppgaver (Grefstad, 1990). Dette understrekes, og dras inn i en utdanningskontekst i et kapittel om kvalitetsstempling av fleksibel høyere utdanning av Gjerdrum, Fosslund og Ramberg (Gjerdrum, Fosslund & Ramberg, 2013). Personalets kompetanseutvikling knyttet til fleksibel utdanning er langt på vei et lederspørsmål i den forstand at alle må gis mulighet til å oppdatere og utvikle kunnskapen sin. Dette gjelder ikke bare faglærere, men alle som er involvert i fleksibel utdanning. Poenget henger klart sammen med, og muliggjør, det Harvey og Green skriver om kvalitet i høyere utdanning generelt, under kategori 2 “kvalitet som perfeksjon”. Wittek og Habib fører Harvey og Greens ideer videre til en undervisningskontekst:

Alle som har roller i et undervisningsprogram tar det hele og fulle ansvar for sin del, det være seg undervisning, eksamensavvikling eller administrative informasjonsrutiner. Hvorvidt undervisningen holder kvalitet avgjøres ut ifra i hvilken grad den oppfyller eksplisitte standarder og kriterier slik de er definert (Wittek & Habib, 2012, s. 225).

I opptakssituasjonen i studio gjelder det samme prinsippet, og sitatet kunne sett slik ut:

Alle som har roller i et studioopptak av en forelesning tar det hele og fulle ansvar for sin bit, det være seg presentasjonsteknikk, forelesningsstruktur og teknisk tilrettelegging/veiledning, samt etterarbeid og publisering. Hvorvidt videoproduksjonen holder kvalitet avgjøres ut ifra i hvilken grad den oppfyller eksplisitte standarder og kriterier slik de er definert.

Å "ta ansvar for sin bit" vil i denne oppgavens kontekst bety at alle involverte personer har nødvendig kompetanse til å utføre sine spesifikt definerte oppgaver i produksjonsprosessen. Innhold og fremføring vil opplagt være forelesers ansvarsområder, mens tilrettelegging, veiledning og opptak havner naturlig hos produsent så lenge prosessen gjennomføres slik den gjør ved HiOA i dag. For å kunne sikre et tilfredstillende kvalitetsnivå på produksjonene er det utifra Harvey og Greens definisjon av kvalitetskategorien “kvalitet som perfeksjon” nødvendig å definere

eksplisitte standarder og kriterier. Defineringen av disse tar jeg for meg under avsnittet om et “godt nok”-nivå.

Jeg vil også se på Braas (Braa, 1995) kvalitetstyper, og hvordan disse kan påvirke hverandre. Påvirkningen er svært aktuell i mitt arbeid, og er med på å belyse mye av tematikken i denne oppgaven som dreier seg om å opprettholde kvalitet samtidig som produksjoner gjennomføres med en ressursbruk som kan forsvares med hensyn til tidsbruk. Braa presenterer et rammeverk for kvalitet innen informasjonssystemer som går an å overføre til gjeldende kontekst for mitt tilfelle. Rammeverket tar konsekvensen av begrepets mangefasserte natur, da det illustreres som en trekant hvor hvert hjørne representerer de ulike aspektene ved kvalitet innenfor informasjonssystemer generelt. Trekanten er et bilde på at disse aspektene representerer ulike perspektiver på kvalitet, men samtidig vil hvert aspekt altså påvirkes av de andre. Disse tre aspektene er henholdsvis *organisatorisk* kvalitet, *brukskvalitet* og *teknisk* kvalitet, og hvert aspekt har hvert sitt formål. Formålet med organisatorisk kvalitet er organisatorisk effektivitet i den betydning at produktet fører til en mest mulig effektiv og formålstjenlig realisering av organisasjonens mål. Teknisk kvalitet peker på produktets kvalitet i forhold til optimale tekniske løsninger. Brukskvaliteten handler om sluttbrukers opplevelse og tilfredshet med produktet. I lys av min problemstilling og fokus, har jeg inkorporert Braas trekant og operasjonaliserer organisatorisk kvalitet som *ressursbruk*, det vil si formålstjenlig bruk av ressurser i form av arbeidstid. Videre kan Braas brukskvalitet eller “satisfaction” for sluttbruker i informasjonssystemer operasjonaliseres og settes inn i min kontekst som *tilgjengelighet*. Braas tekniske kvalitet velger jeg å overføre som tekniske løsninger i form av *utstyr og infrastruktur*.

**Ressursbruken** (Braas organisatoriske kvalitet) handler da helt konkret om hvor mye ressurser (arbeidstid) som går med på å skape hver videoforelesning. Det skal sies at det i utgangspunktet ville vært naturlig å omfatte organisatorisk kvalitet som læringsutbytte; hvorvidt studentene faktisk lærer det de skal, altså om videoforelesningene oppnår sitt pedagogiske formål.



Figur 4

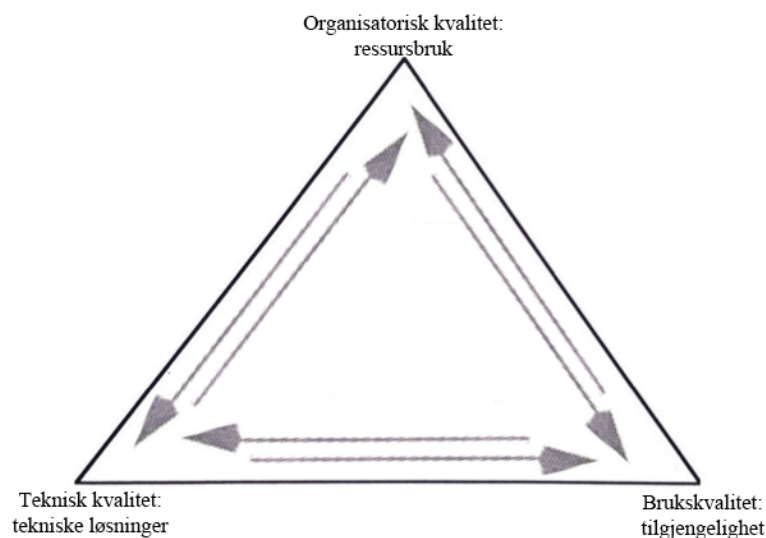
Braas tredelte visualisering av kvalitet (Braa, 1995, s. 21)

Men som nevnt i avgrensningen er studentenes læringsutbytte av videoforelesninger utenfor rekkevidden av denne oppgaven. Jeg fokuserer derfor kun på bruken av organisasjonens ressurser: tidsbruken.

**Tilgjengeligheten** (Braas brukskvalitet) handler i praksis om hvor lett det er for sluttbruker å benytte seg av filmene; kan den lastes ned lokalt? Lar den seg vise i alle nettlesere eller på andre relevante plattformer? Fungerer det tilfredstillende på alle typer skjermer? Er filmene produsert med tanke på universell utforming?

**Utstyret/infrastrukturen** (Braas tekniske kvalitet) avhenger av de tekniske løsningene/utstyret som brukes og utslaget dette gjør på produksjonen; er det god lyd? Er lysforholdene riktige? Er det god nok oppløsning til å lese de minste bokstavene selv på en liten mobilskjerm? og så videre. Jeg vil påpeke at det ikke holder med godt utstyr for å få gode resultater, kompetansen i bruken av utstyret er også en vesentlig avgjørende faktor. Det er et praktisk eksempel på “kvalitet som perfektjon”; at alle ledd i produksjonsprosessen må kunne sine oppgaver.

Braa understreker at hver av de tre kvalitetstypene må sees i sammenheng med de andre aspektene i trekanten, alle kan påvirke hverandre (Braa, 1995). Dersom f.eks. en videoforelesning krever lite ressurser, den tar kort tid å produsere, kan en risikere at både den tekniske kvaliteten og brukskvaliteten reduseres tilsvarende. Svært lite ressurskrevende videoer kan for eksempel være både dårlige teknisk (f.eks. hjemmelaget mobilvideo tatt opp i dårlig lys og med forstyrrende bakgrunnsstøy) og produksjonen kan resultere i liten brukervennlighet. Men igjen, svært høy teknisk



Figur 5

Visualisering av tre kvalitetstyper for denne oppgavens kontekst, inspirert av Braas trekant-illustrasjon.

kvalitet kan føre til tilsvarende reduksjon av organisatorisk kvalitet i form av økt tidsbruk og flere involverte.

Det er her begrepet kostnadseffektivitet spiller en rolle i problemstillingen, produksjonene må kunne forsvares med hensyn til tids- og ressursbruk. Nedlagt arbeidstid i produksjonen bør stå i forhold til det endelige resultatet og resultatets bruksområde. Hvis en produksjon kan beregnes som svært samfunnsnyttig eller skal gagne et stort antall studenter over flere år, er det forsvarlig å legge ned mer tid og ressurser i denne enn i en video som er produsert for et lite kull og som har en holdbarhet på f.eks ett semester. Det betyr at det dilemmaet, eller det “trade-off” som eksisterer mellom ressursbruk, teknisk kvalitet og brukervennlighet i visse tilfeller ikke er så fremtredende: høy tids- og ressursbruk aksepteres der produksjonens rekkevidde er stor og levetiden er lang.

For å trekke linjene tilbake til Harvey og Greens kategorier for kvalitet i høyere utdanning, vil jeg argumentere for at trekant hjørnet vi nå definerer som *ressursbruk* kan sies å inkorporere kategori 3, *kvalitet som tilpasning til hensikt*. Nærmere bestemt vil jeg peke på at kategori 3 i denne konteksten kan begrenses til å dreie seg om *videoproduksjonens* helt konkrete undervisningshensikt (vi ser da som nevnt bort fra læringsutbytte eller pedagogisk måloppnåelse, da disse faller utenfor denne oppgavens rekkevidde). Graden av *kvalitet* avhenger her av ressursbruken sett i forhold til videoproduksjonens tiltenkte bruksområde og levetid. Som vi var inne på tidligere, i et tenkt tilfelle der produksjonen er beregnet på et stort kull, omhandlende sentrale deler av pensum og som en kanskje ser for seg kan brukes for stadig nye kull,

kan vi si at produksjonens hensikt rettferdiggjør et høyt antall arbeidstimer. En kostnadskrevende produksjon vil i dette tilfellet dermed ikke innebære en svekkelse av organisatorisk kvalitet i form av ressursbruk. Sagt på en annen måte kan vi si at kategori 3 gjenspeiler det innebygde spenningsforholdet og den gjensidige påvirkningen mellom de tre hjørnene i Braas trekant. I et tilsvarende tilfelle hvor videoproduksjonen omhandlet en obskur del av pensum tiltenkt et svært lite kull, ville en kostnadskrevende produksjon kanskje føre til høy teknisk kvalitet. Men samtidig ville kostnadene ramme den organisatoriske kvaliteten nettopp med henblikk på produksjonens begrensede bruksområde eller hensikt. Jeg vil understreke at produksjoner for nevnte små kull etter min mening definitivt bør gjennomføres, men at omfanget av produksjonen bør tones ned for å oppnå en kostnadseffektivitet. Kategori 2, *kvalitet som perfeksjon*, i den betydning at kvalitet inngår i alle ledd av en produksjonsprosess, finner gjenklang i de tre ulike aspektene ved kvalitet representert ved hjørnene i Braas trekant. Tekniske løsninger, tilgjengelighet og ressursbruk peker tildels på de ulike leddene i en produksjonsprosess (produsent, foreleser) og til dels på de ulike oppgavene aktørene i en produksjonsprosess har. Jeg som produsent har for eksempel både ansvaret for selve videooptaket (ressursbruk, tekniske løsninger) og som oftest publiseringen av materialet (tilgjengelighet, tekniske løsninger). Kvalitet i alle ledd, og avveiningsforholdet mellom leddene, beskrives godt av trekanten, hvor jeg har lagt til piler for å illustrere det gjensidige påvirkningsforholdet mellom leddene i en produksjon og mellom de ulike aspektene ved kvalitet.

### **Pedagogisk og teknisk kvalitet i denne sammenhengen**

Når problemstillingen lyder "*Hvordan forbedre kostnadseffektivitet i forhold til pedagogisk og teknisk kvalitet ved studioproduksjon av forelesningsvideoer?*" blir det nødvendig å definere hva pedagogisk og teknisk kvalitet betyr i praksis i denne sammenhengen. Når en kostnadseffektivitet skal måles mot disse kvalitetene vil også et "godt nok"-nivå for videoforelesningene være viktig å definere.

Den pedagogiske kvaliteten i denne sammenhengen dreier seg i hovedsak om presentasjonsteknikk og formidlingsevne. Presentasjonsteknikken handler om grepene som brukes i formidlingen, og formidlingsevnen handler om evnen til å holde på oppmerksomheten fra sitt publikum. Begrepene henger sammen i den forstand at kjennskap til presentasjonsteknikk øker kunnskapen om faktorer som påvirker formidlingsevnen. Hvis vi deler opp presentasjonsteknikk og formidlingsevne med



underkategorier, er faktorer som struktur, ordvalg og setningsoppbygging, engasjement, tempo, kroppsspråk, kjennskap til sitt publikum og naturligvis faglig dyktighet gjeldende. Alle disse er vesentlige når man skal framføre en presentasjon. (Eid, 1999; Hindle, Sonnenberg & Haugen, 2000; Kvalbein, 1999). Når produsent og foreleser er bevisst disse faktorene i produsjonsprosessen, og vurderer dem og eventuelt utbedrer dem i samarbeid underveis, vil det til slutt oppnås et pedagogisk kvalitetsnivå i videoene som fungerer som ”godt nok”. Under tar jeg for meg de ovennevnte faktorene hver for seg, og forklarer nærmere hva som blir viktig å se på ved den gjeldende faktor. Den faglige dyktigheten blir vanskelig for meg å vurdere i de enkelte tilfellene, så at den holder høy nok standard overlater jeg til den enkelte forelesers samvittighet og integritet.

### Strukturen på presentasjonen

Å presentere på video byr på andre utfordringer for foreleser enn å presentere i et klasserom. Kravet til presisjon i formidlingen øker, *strukturen* på forelesningen blir viktig å fokusere. En klassisk disposisjon på en presentasjon er som en historie, med en begynnelse, en hoveddel og en avslutning. Hovedbudskapet presenteres i begynnelsen, gjerne med én setning som skal være definerende for resten av innholdet. Det er viktig å bruke tid på utformingen av denne setningen siden den indikerer selve kjernen i budskapet. Først når hovedbudskapet er presentert kan den egentlige presentasjonen begynne. Foreleser er fortsatt i startbolken, og det vil være naturlig å presentere seg og i korte trekk nevne hva som kommer senere i presentasjonen. Ved videoptak som allikevel skal redigeres i etterkant kan foreleser med fordel droppe presentasjonen av seg selv, navn og tittel vil uansett komme tydelig frem med en såkalt supring som legges på videobildet i etterkant. Ved å droppe egenpresentasjon spares det ineffektive sekunder.

Når hoveddelen skal presenteres er det innholdet som legges fram. En god måte å tilnærme seg innholdet i hoveddelen er å starte med å nøkternt legge fram sakens data, kjennsgjerninger og forhold slik at mottakeren får et fundament å forholde seg til. Når mottakeren har denne bakgrunnskunnskapen vil forelesers argumentasjon og utdypende forklaringer bli mer troverdige og enklere å forstå (Greve, 2010). Nå er forelesningen godt i gang, og underbygging av påstander med tall, grafer, henvisninger til undersøkelser, bøker etc er med på å skape et inntrykk av seriøsitet og tyngde. Referanser til hverdagslige situasjoner eller *korte* relevante historier kan med fordel flettes inn i forelesningen. Slike eksempler kan være med på å vise hva teori og

påstander betyr for mottakeren. (Eid, 1999). Når mottaker kjenner seg igjen i den beskrevne situasjonen har foreleser klart å veksle presentasjonen sin mellom fakta og følelser, og sjansen er større for å holde på mottakers oppmerksomhet. Mulighetene for å benytte seg av slike følelsesberørende relevante eksempler varierer naturligvis av stoffet som skal formidles.

I avslutningsdelen er det i likhet med innledningen mulighet for la presentasjonen gjøre inntrykk. I så tilfelle er det avgjørende at avslutningen er like veloverveid som innledningen. En klassisk felle, som slipper ”luften ut av ballongen” er å avslutte for raskt. Mottaker skal forstå at det nærmer seg slutten så det ikke gir et inntrykk av at foreleser ikke har mer å komme med. Et slikt inntrykk vil kunne bryte ned forelesers oppbygde etos (Greve, 2010). Hvis presentasjonen avsluttes med en konklusjon er det fordelaktig, uansett bør foreleser oppsummere hovedpunktene så de er noe av det siste mottaker sitter igjen med. Det er det siste inntrykket i publikums bevissthet som varer lengst, derfor er det spesielt viktig at det blir godt. Klarer foreleser å spare en ”gulldråpe” til slutt, noe som er verdifullt for mottaker å ta med seg, vil foreleser bli husket som en dyktigere taler (Hindle et al., 2000, s. 54). Oppsummert skal man altså huske å se for seg en tredelt presentasjon. Jobb med setningen som definerer hovedbudskapet i starten, flett gjerne inn korte hverdagseksempler i hoveddelen. Oppmerksomheten er størst hos mottaker innlednings- og avslutningsvis, så ved a jobbe med disse delene vil forelesningen bli husket lengre. Nordli og Hammer refererer til en gammel formel brukt av selgere, som ser relevant ut også i forbindelse med overlevering av budskap (Nordli & Hammer, 2007). De kaller den 4x20:

- de 20 første ordene
- de 20 første minuttene (i vårt tilfelle de to første minuttene)
- de 20 lysbildene vi skal bruke
- de 20 siste ordene vi avslutter med

### **Ordvalg og setningsoppbygging**

Videoene skal ideelt sett ha en varighet på maksimalt ti minutter, så det sier seg selv at det ikke er stort rom for utenomstakk og *redundans*. Begrepet betyr “overflødighet” og er de delene av et budskap som ikke legger til ny informasjon i forhold til den som allerede er gitt. Det kan forøvrig være nyttig med et snev av redundans slik at innholdet ikke blir *for* mettet med ny informasjon. (Kvalbein, 1999). Kvalbein refererer til en undersøkelse som viser at språklig budskap oppfattes forskjellig, og noen momenter bidrar til lettere forståelse. Undersøkelsen gjaldt tekst,

men hvis vi kan regne med at dette er overførbart til også å gjelde for muntlige presentasjoner er det interessant for denne oppgaven. Momentene som letter forståelsen er følgende:

- en tekst som bygger mer på verb enn substantiver.
- setninger med passelig lengde, verken for korte eller for lange.
- setningsstruktur med variasjon, uten for mange innskutte setningsledd.
- bruk av grafiske virkemidler.
- høy frekvens for bruken av essensielle enkeltord og synonymer til disse (Kvalbein, 1999, s. 46).

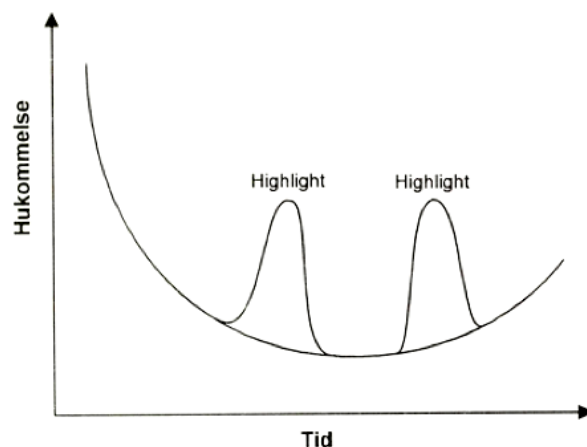
Både når vi taler og skriver risikerer vi alltid å kjede dem vi henvender oss til. Ved å bruke språk som oppfattes som banalt, utslitt eller intetsigende blir det fort kjedelig for lytteren, og interessen faller. Uheldige ordvalg eller dårlige forklaringer kan oppleves som støy i kommunikasjonen. Slik *semantisk støy* tar fokus bort fra budskapet og er med på å motvirke forelesers ønske om å få budskapet frem. Poenget blir altså å utvikle de gode og korrekte formuleringene, de levende og interessevekkende framstillingene.

Kjeldsen tar for seg retoriske grep i taler som har blitt stående som historiske (Kjeldsen, 2006). Han nevner spesielt tre aspekter; å spille på mottakerens følelser, gjentakelser og oppramsing. Følelsene har jeg allerede vært innom i avsnittet om struktur, gjentakelser er helt klart et pedagogisk grep (uten at det bør overdrives, det kan skape for mye redundans), og oppramsing blir i mange tilfeller tre-delt. Å ramse opp i tre ledd oppleves svært naturlig, to elementer blir for lite, fire for mye. Det dannes en rytme ”klar, ferdig, gå!”, eller ”følelser, gjentakelser og oppramsing” som i dette tilfellet. En av fordelene med disse trepunktstlistene er at de oppfattes som en sammenhengene avsluttet enhet. Samtidig kan de være tydelig adskilte ledd, og være med å krydre språket (ibid). Oppsummeringer, argumenter og alternativer er (i seg selv) tre eksempler på hva trepunktstlister kan brukes til.

### **Å bruke engasjement for å skape engasjement**

Motivasjon og engasjement hos foredragsholderen engasjerer mottakeren, og er derfor med på å holde på oppmerksomheten. Motivasjonen er et nøkkelord hvis det er ønskelig å inspirere og gi ideer til andre (Eid, 1999). I forberedelsen av innlegg er det derfor viktig å tenke på å legge inn elementer som virker inspirerende. Bruk av humor eller beskrivelse av situasjoner som mottaker kjenner seg igjen i er eksempler på slike

elementer. Helt konkret kan det være kjente sitater som underbygger påstandene i forelesningen, eller bruk av korte tegneseriestriper. Videosnutter kan også være aktuelt. Under utviklingen av forelesningene vil det å legge inn slike relevante elementer gjøre at presentasjonen oppleves litt annerledes, elementene kan ofte oppleves ”highlights”. Hvis foreleser klarer å spre disse i presentasjonen kan de bidra til å øke oppmerksomheten på steder der den ellers ville vært dalende.



Figur 6 Highlights i presentasjonen (Eid, 1999, s. 85)

### Et bevisst forhold til tempoet på framføringen

En forelesning som skal tas opp på video har i mitt tilfelle som nevnt gitte rammer når det gjelder lengde. Det kan derfor være fristende å komprimere på alle måter, for å få mest mulig stoff formidlet på minst mulig tid. Jeg har flere ganger sett at forelesere jeg har jobbet med snakker fortere enn de gjør i en vanlig forelesningssituasjon. Dette er et fenomen som bør unngås, en bevisst bruk av tempoet man presenterer i kan nemlig brukes fordelaktig. Endringer av tempoet er med på å holde på oppmerksomheten hos mottaker. Langsom tale med ettertrykk er gunstig hvis man vil understreke viktige punkter. Et raskt tempo er med på å vise det nevnte og viktige engasjementet, entusiasmen stiger tilsynelatende automatisk. Et sakte tempo er mer egnet når man snakker om noe følsomt (Hindle et al., 2000) (Kvalbein, 1999). Tempoet bør dog ikke endres for ofte eller uten grunn, det virker bare unaturlig. Det er viktig å huske på at både et unormalt sakte tempo og et unormalt raskt tempo begge er krevende for lytteren. Noen sekundere pauser er også effektive virkemidler samtidig som foreleser får en sjanse til å puste og kan kjøpe seg litt tid til å samle

tankene. Ved korte pauser etter viktige momenter i forelesningen forstår mottaker at det akkurat ble presentert noe essensielt, og får sjansen til å fordøye dette. I følge Kvalbein er det mange uerfarne talere som frykter stillheten, men for mottakeren kan denne være god.

## Kroppsspråket

I nær sagt alle videoproduksjoner jeg gjør spiller kroppsspråket en vesentlig rolle. Som Eid så fint sier det: ”vi hører med ørene, men lytter med øynene” (Eid, 1999, s. 18). Ansiktsuttrykk, øyekontakt, gestikulering og kroppsholdning er ting vi bruker både bevisst og ubevisst. *Kinetikk* (bevegelseslære) er en fellesbetegnelse for dette. Mine erfaringer med opptak av forelesere viser at de “ferske” ofte blir overrasket når de ser seg selv etter første opptak. De ser plutselig ting ved sitt eget kroppsspråk som de ikke var klar over. I mange tilfeller er denne ubevisste adferden uønsket fra forelesers side, og endres ved senere presentasjoner.

I rangert rekkefølge er det øyekontakten, ansiktsuttrykket og gestikulasjonen som er de viktigste elementene i kroppsspråket. Ansiktsuttrykk og gestikulering (håndbevegelser) er viktigere i en toveiskommunikasjon enn i en eveis-kommunikasjon som video. Øyekontakten er derimot essensiell i begge kommunikasjonsformene. God øyekontakt er kanskje et av de viktigste virkemidlene for å nå inn til en gruppe eller mottaker. Øynene fungerer som blikkfang, og binder oppmerksomheten. I tillegg virker folk som snakker mer oppriktige og troverdige hvis de benytter seg av mye øyekontakt (Kvalbein, 1999). Jeg nevnte semantisk støy under avsnittet om ordvalg og setningsoppbygging. Det finnes også en annen kommunikasjonsstøy, den *psykologiske støyen*. Denne oppstår i det foreleser har et merkelig kroppsspråk i form av fakter eller tydelige nervøse tendenser, merkelige talefeil eller andre påfallende avvik. Den psykologiske støyen er ødeleggende på samme måten som den semantiske, ved at den tar bort fokuset fra hovedbudskapet.

## Fordeler med å kjenne sitt publikum

Ved å ha bakgrunnskunnskap om sitt publikum kan man legge til rette og finjustere formuleringer som passer akkurat dem. Jo mer foreleser vet om sitt publikums hverdag, jo lettere er det å ”møte dem” og oppnå trygghet og respekt. Budskapet når da lettere fram til mottaker, de engasjeres (Eid, 1999). Når foreleser har kunnskap om hva mottaker kjenner til fra før, økes muligheten for å lære bort ved å gå fra det kjente til det ukjente. Grunnlaget for å benytte seg av kontekstuell læring vil med andre ord være til stede.

## Den muntlige framføringen

Når stoffet til foreleser skal presenteres på video er det alltid snakk om en muntlig framføring. Kvalbein skisserer fire forskjellige talemåter, der hver metode har sine fordeler og ulemper. Improvisert tale, opplesing fra manuskript, utenat lært og ekstemperert. Sistnevnte, den ekstempererte talen, er den mest aktuelle ved opptak av forelesninger. Den innebærer en framføring som baserer seg på en huskelapp eller et sett av stikkord. Presentasjonen kan gjerne være skrevet ord for ord på forhånd, men det fulle dokumentet lar man ligge et annet sted. Man satser på hukommelse og improvisasjon samtidig som man støtter seg til stikkordene sine. På denne måten får man en muntlig og naturlig framføring som allikevel har en god struktur. Hvis foreleser fokuserer på å holde seg til stikkordene sine og ellers stoler på hukommelse og egen faglig kunnskap vil det være en god mulighet for at presentasjonen ikke vil inneholde mye utenomsnakk, men samtidig en viss (og naturlig) mengde redundans.

## Å øve på framføringen

Til sist er en gjennomgang/øvelse i presentasjonen med det aktuelle stoffet svært nyttig før opptak. Min erfaring tilsier at de som ikke før har gjort slike opptak begynner å få et grep om det etter ca tredje gang. Øvelse på forhånd øker mulighetene for at både produsent og foreleser er enige om at “dette er godt nok” tidligere enn uten øvelse på forhånd. Forelesere som ikke tidligere har gjort opptak av seg selv har jeg nå begynt å gjøre testopptak sammen med. På den måten får han/hun mulighet til å analysere sitt eget kroppsspråk og gjøre ønskete tilpasninger før vi tar opptaket vi tenker å bruke.

## Standarder for den tekniske kvaliteten

Den tekniske kvaliteten på forelesningene er enklere å definere enn den pedagogiske fordi det blir mer håndfaste faktorer å forholde seg til.

Teknisk skal standarden for opptakene være full hd-kvalitet (minimum 1920x1080) med et skjemforhold på 16:9 som er tilpasset moderne tv- og dataskjermer.

Videobildene skal ha riktig fokus og eksponering. Bildet skal ha et naturlig utsnitt med rette linjer som tilsvarer at kamera tilsynelatende er i vater. Hvis det produseres en serie videoer som er beregnet på å ses i en sammenheng, skal det visuelle uttrykket være gjennomgående for hele rekka så den har en eller flere gjenkjennelsesfaktorer.

Lyd, lys og utforming av eventuell visuell presentasjon er de mest fremtredende tekniske elementene i en videopresentasjon.

**Lyden** er den defintivt viktigste bestanddelen. God, klar lyd er derfor av høy prioritet. I de fleste tilfeller er dårlig lyd et resultat av amatørkunnskaper eller ren uaktsomhet. Lyden skal være uten støyforstyrrelser av nevneverdig karakter, uten for mye romklang eller ekko, og med en naturlig andel av både bass og diskant. Lyden skal i tillegg være lagt til et volum som tilsvarer et sted mellom -6 og 0 desibel (db) som standard, dette er et nivå som er noe høyere enn normal tv-produksjon. Grunnen til det noe høyere volumet er at videoene skal kunne spilles av på smått utstyr med små høyttalere. Det er viktig at volumnivået er konsekvent på alle videoer som produseres da det også brukes mye ørepropper på nevnte utstyr. Seeren vil dermed ikke kunne få seg ubehagelige overraskelser (Kellison, Morrow & Morrow, 2013).

**Lyset** skal være profesjonelt, slik at foreleser blir jevnt belyst uten skjemmende skygger, all belysning skal være av samme fargetemperatur. Hvitbalanse skal være riktig slik at hvitt er hvitt og hudtoner oppleves naturlig.

**Visuell presentasjon** (i de fleste tilfeller PowerPoint) blir i høy grad brukt som hjelpemiddel under fremføring. Den grafiske utformingen skal være konsekvent gjennom hele presentasjonen. Tekst, moduler, grafikk og bilder skal plasseres så de får en naturlig mengde "luft" rundt seg. Det skal benyttes bredskjermformat (16:9), slik at presentasjonen passer proporsjonene for bildeformatet fra kameraet. Videre er det ønskelig at presentasjoner skal utformes uten for mye tekst. Visualiseringer i form av bilder og grafikk spriter opp fremføringen, og bruk av stikkord fremfor lengre setninger gjør at man kan benytte seg av større fonter (30+). Med store fonter blir presentasjonen lesbar selv på de minste skjermene, og fonter uten seriffer trer tydeligst frem. Stikkordsbruk gjør det i tillegg lettere for foreleser å holde seg til en muntlig form, som oppleves mest naturlig for seeren. Som nevnt tidligere er stikkordene da hjelpemiddelet for å holde på en stram struktur under fremføringen. Fontvalg er også utslagsgivende på lesbarhet, "Areal" er for eksempel lettere å lese enn "Times New Roman" på små skjermer. Fete typer blir også mer synlige.

### **Godt nok-nivået**

For å nå opp til et "godt nok"-nivå både på det pedagogiske og det tekniske feltet må altså hovedlinjene som er beskrevet for kvaliteten i denne sammenhengen følges, med

et generelt grunnfokus på å holde på seers oppmerksomhet. På bakgrunn av dette kan kvalitetsfaktorene oppsummeres som følgende:

- **Struktur og lengde** i presentasjonen, med spesielt fokus på begynnelse og slutt. Gjerne veksle mellom fakta og følelser. Max 10 minutter.
- **Ordvalg og setninger**. Passelig lengde. Mer verb enn substantiver. Korrekte formuleringer, unngå semantisk støy. Gjerne bruke trepunktstlister.
- **Engasjement**. Man skaper engasjement ved å være engasjert. Engasjement kan for eksempel vises ved bevisst endring av fremføringens **tempo**. Humor og hverdageksemples skaper engasjement gjennom følelser.
- **Kroppsspråk**. Øyekontakt binder mottakers oppmerksomhet og er den viktigste delen av kroppsspråket. Ansiktsuttrykk og gestikulasjon er nest viktigst.
- **Lyden** skal være god og klar, og lagt til riktig lydnivå. Ingen nevneverdig bakgrunnsstøy.
- **Lyset** skal være av konsekvent fargetemperatur, forelesers hudfarge skal se frisk ut samtidig som hvitt oppleves som hvitt. Jevn belysning, ingen skjemmende skygger.
- **Den visuelle presentasjonen** skal være i bredskjermformat, og budskapet helst i stikkordsform. Store fonter helst uten seriffer. Ønskelig med mye bruk av bilder/grafiske forklaringer.

Når foreleser og produsent i fellesskap ser seg fornøyd med produksjonen på bakgrunn av disse punktene er et "godt nok"-nivå nådd. Jeg vil poengtere at det kan være uheldig å bli for rigid når det gjelder å følge disse "reglene", men de kan fungere retningsgivende mot en produksjon som til slutt alle parter kan si seg fornøyd med. Og det er hovedmålet i seg selv.

Til slutt i dette kapitlet er det nødvendig å nevne lengdestandarden på forelesningsvideoene som produseres ved HiOA. Ved studioopptak av forelesningsvideo er det satt en grense som går ved 10 minutter. Grensen er ikke ufravikelig, men satt opp som en klar føring når foreleserene skal starte



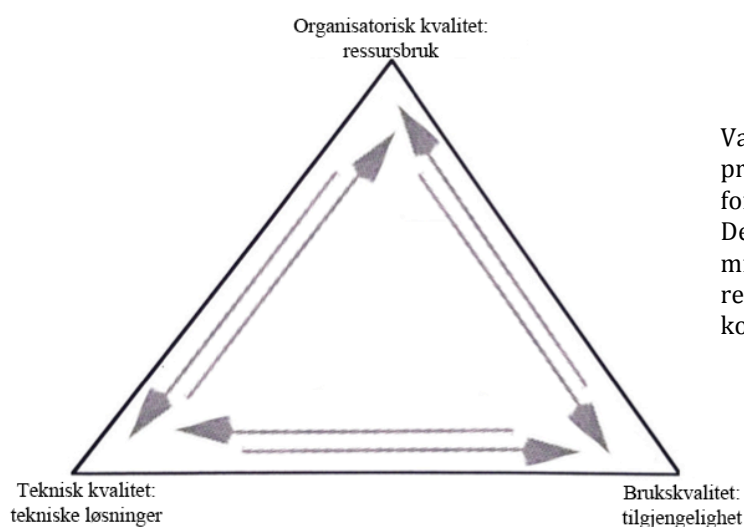
med utvikling av presentasjoner ment for videoproduksjon. Det er gjort mange undersøkelser på hva som er den ideelle lengden på en undervisningsvideo, og resultatene spriker noe. Pappano refererer til Kahn Academy som mener at den ideelle lengden ligger mellom 8 og 12 minutter (Pappano, 2012, 2. november). Nohr og Johansson behandler det samme spørsmålet i sin masteroppgave fra 2014. De refererer til en undersøkelse gjort av Hugh Davis ved The University of Southampton, og et paper av Rubin Guo og Kim. Davis konkluderer med at den ideelle lengden ligger mellom 5 og 10 minutter, og paperet til Rubin, Guo og Kim viser at studenter ønsker korte videoer, på maks 6 minutter (Johansson & Nohr, 2014). Podcasthåndboka anbefaler en lengde på ca 15 minutter (Norgesuniversitetet, 2010). På bakgrunn av dette, samt en synlig trend i sektoren hvor denne type videoer sjelden er lengre enn ti minutter, har vi definert vår egen lengdestandard på HiOA.

## Kapittel 5: Den tekniske produksjonen sett i lys av kostnadseffektivitet

Siden oppstarten av studioproduksjon av forelesningsvideoer på HiOA i 2012 har mange av rutineene endret seg relativt mye. Det som i begynnelsen ikke engang kunne betegnes som rutiner har etterhvert tatt form og blitt mer tilpasset en arbeidssituasjon som innebærer en mye hyppigere produksjon enn for eksempel for to år siden.

Faktorene som bestemmer kostnadseffektiviteten i alle ledd av produksjonen har dermed gjort seg mer gjeldende, og mer interessante å se nærmere på fordi det påvirker arbeidsdagen i relativt stor grad.

Under produksjonen av videoforelesningene er det en mengde operasjoner som kan løses på flere forskjellige måter. Noen av løsningene er tidsbesparende, andre kan velges av bekvemmelighetshensyn. Andre igjen er teknisk kvalitetsgivende, selv om det ikke nødvendigvis er det mest tidsbesparende. Vi er tilbake i trekanten der figur 5 viser hvordan de forskjellige formene for kvalitet påvirker hverandre.



Valg som gjøres i produksjonsprosessen kan påvirke de forskjellige formene for kvalitet. Det gjelder å finne en gylden middelvei mellom kvaliteten og ressursbruken, det kan bidra til kostnadseffektivitet.

Dette kapittelet gjør et dykk i den praktiske produksjonsprosessen, og noen valg man kan stå overfor i enkelte beskrevne situasjoner eksemplifiseres. Dette kapitlet handler i hovedsak om den tekniske tilretteleggingen og produksjonen av forelesningene, med kostnadseffektiviteten som bakteppe.

Det har blitt nødvendig å etablere en god arbeidsflyt etterhvert som populariteten med å ta opp undervisningsvideoer i studio har tiltatt. Begrepet arbeidsflyt står per i dag ikke oppført i norsk ordbok tross mye bruk i norsk dagligtale. Definisjonen av

den opprinnelige engelske termen er (egen oversettelse); progresjon av steg i en arbeidsprosess med to eller flere personer involvert, som skaper eller tilfører verdi til organisasjonens aktiviteter (Workflow, 2015). I mitt tilfelle blir det naturlig at arbeidsflyten ses i sammenheng med kostnadseffektiviteten. Produksjonsprosessene bør derfor ikke ha for mye dødtid, produksjoner skal gjøres ferdig fortløpende, det bør ikke gjøres unødvendige feil som forlenger produksjonsløpet eller ender med at opptak må gjøres på nytt. Det tekniske utstyret bør fungere tilfredstillende og alle involverte bør være kompetente og gjøre sine oppgaver på en effektiv måte til avtalt tid. Når dette er sagt vil jeg påpeke at *for* mye fokus på arbeidsflyt og kostnadseffektivitet kan hemme utvikling av nye måter å produsere presentasjoner på. Jeg har en gjennom noen år prøvd ut en del forskjellige design på videoproduksjonene, en variasjon som har vært gunstig for å tilpasse presentasjonen i forhold til lærestoffet som skal formidles. Hvis jeg bestandig skulle hatt fokus på kostnadseffektivitet og god arbeidsflyt ville det hemmet meg i å prøve nye presentasjonsdesign, og jeg ville ikke kunnet tilby foreleser den viften av muligheter som jeg kan i dag. Jeg presenterer 5 forskjellige presentasjonsdesign senere i dette kapitlet.

### **Infrastruktur og flaskehals**

For å kunne ha en flyt i jobbingen er det en forutsetning at prosessene ikke stopper opp unødvendig grunnet manglende tekniske løsninger. Følgende konkrete eksempel er tatt ut fra min jobbhverdag:

Jeg filmer med to eldre Panasonic P2<sup>2</sup> kameraer. Dette er kameraer med profesjonell standard, som bildemessig (bildekvalitet og skjermformat) og størrelsesmessig (størrelse og tyngde) passer behovet veldig godt. Med profesjonell standard mener jeg muligheter for helmanuelle innstillinger, tilkoblingsmuligheter og lagringskort.

Kameraerne tar også opp i en kvalitet som gjør at datamengdene blir store, mye større enn videofiler fra mobiltelefoner eller videokameraer i konsumentsjiktet.

Datamengdene gjør at jeg støter på første typiske flaskehals. Kameraene er utstyrt med lagringskort med P2-standard. Disse kortene er svært dyre og ganske skjøre. Det anbefales ikke å ta kortene ut av kameraet hver gang det skal tømmes for data, dessuten er kortlesere for P2 svært dyre og ikke nødvendigvis kompatible med alle typer P2-kort. Har man f.eks et Panasonic P2-kort skal det leses i en Panasonic P2-

---

<sup>2</sup> Kortlagrings-standard utviklet av Panasonic. Svært pålitelige, men tilsvarende dyre minnekort for bruk i profesjonelle videokameraer.

kortleser. Det er lagt til rette for å bruke kabel for å overføre dataene mens kortene står i kameraene, kameraene har USB2<sup>3</sup> og FireWire 400. Men overføringshastigheten via begge disse standardene er omtrent like treg, noe som merkes godt når så store mengder data skal flyttes. Hvis et fullt kamera skal tømmes for filmfiler (64 GB, ca 80 minutter film i aktuelle kvalitet) via USB2-ledningen skal det i teorien ta drøye 20 minutter, men i praksis tar det godt over en halvtime. Med den nyere USB3-standard ville filene i teorien kunne flyttes på ca to minutter, i praksis litt under fire. Ved å gå fra USB2 til USB3 blir det med andre ord mulig å overføre filer rundt ti ganger så fort. (Wikipedia, 2015b)

Når kameraet er tømt for data skal filene lastes opp på en server vi benytter til videolagring. Her kommer flaskehals to: nettverket på Høgskolen i Oslo og Akershus består av både gammel og ny kabling. Den gamle kablingen er 100Mb/s-linjer, mens

#### **100 Mb VS 1Gb kabling**

Studioet videoene produseres i hadde gammel kabling, linjer med 100Mb/s. 1MB (megabyte) = 8Mb (megabits). Denne typen kabling på nettverket overfører med andre ord 12,5 MB (100/8=12,5) data pr. sekund opp til serveren. Den nye kablingen overfører 1Gb/s. Det samme regnestykket gjelder her: 1GB (gigabyte) = 8Gb (gigabits). Ferdig utregnet overfører altså 1Gb-nettverket 125 MB data pr. sekund. For ordens skyld bør det nevnes at dette, i likhet med overføring med USB, er teoretiske hastigheter. I praksis blir hastighetene noe lavere. Serveren skal f.eks. få tid til å lese dataene som lagres.

den nye er 1Gb/s-linjer. Forskjellene på disse skiller ca 10x hastighet, så overføringsoperasjoner går også her ca ti ganger så fort med ny kontra gammel standard. Fordi det er så mye tid å spare, har det å fjerne disse flaskehalsene vært en prioritert utfordring. Å få skiftet til ny kabling fra studioet til serveren var derfor noe av det første jeg fikk gjort når rommet begynte å komme i aktiv bruk. Å finne en løsning for å slippe å overføre fra P2 via USB2 (uten å ta ut kortene) har vært en større utfordring enn å få kablet om nettverket. Å bytte kameraer ville ikke vært foruflig bruk av penger, siden kameraene som nevnt er gode og veldig passende til denne type bruk. Løsningen har blitt at jeg benytter en bildemikser<sup>4</sup> som også inneholder en ekstern recorder. Denne kostet en

god del mindre enn to nye kameraer, og gir meg i tillegg mange nye muligheter i produksjons-sammenheng. Disse mulighetene, som også gjør flere typer produksjoner

<sup>3</sup> Overføringsstandard for data. USB2 overfører rundt 60 megabyte pr sek, mens den nyere USB3 har en hastighet på 500 megabyte pr sek. Begge hastighetene er teoretiske, og lavere i praksis grunnet omkringliggende tekniske begrensninger. (Norsk Wikipedia, 2015)

<sup>4</sup> Verktøy som kan ta inn bilder fra flere kilder samtidig. Brukes til sette sammen videobilder eller veksle mellom dem så man kan ha "live" bildereg. Oftest tilknyttet en recorder som tar opp produksjonen.

vesentlig mer kostnadseffektive, kommer jeg tilbake til. Bildemikseren er koblet direkte til kameraet med en kabel som overfører lyden og bildet. På den måten kan jeg umiddelbart etter endt opptak ta ut en SSD-disk<sup>5</sup> med opptakene fra recorderen, sette denne i en rimelig diskleser med USB3-standard, og overføre filene med en USB3-kabel til datamaskinen. Datamaskinen må også ha en USB3-port. Hovedpoenget er at alle leddene i overføringen må ha den nye standarden, hvis en kabel eller en port har USB2 som standard går overføringen 10 ganger tregere.

Så, med ny kabling og løsning for overføring med USB3 flyttes dataene hele veien fra kamera til server betraktelig raskere enn utgangspunktet. Bare denne forbedringen utgjør flere timers spart arbeidstid hver måned.

### **Kostnadseffektive grep**

En videoproduksjon kan naturlig deles i forberedelsene, opptaket og etterarbeidet. Etter å ha produsert en god del video har jeg begynt å se på i hvilke deler av prosessen det er mulig å kutte ned på tidsbruken. Jeg har kommet fram til at de tre trinnene henger nøye sammen på den måten at valg jeg tar i forberedelsene kan påvirke tidsbruken i både opptaket og etterbeidet, og valg jeg tar i opptaket kan påvirke etterarbeidet i ganske stor grad. Jeg beskriver nå et par situasjoner hvor jeg har gjort meg erfaringer som kan illustrere:

Jeg har en bestilling på et antall videoer der ungdommers meninger rundt utvalgte temaer skal formidles. Oppdragsgiver har tilgang på 12 ungdommer, og ønsker at de skal snakke i mindre grupper. Oppdragsgiver og jeg kommer i fellesskap fram til at er gunstig å dele i 3 grupper á 4 ungdommer. Opptakene skal skje på én gitt formiddag, fortløpende etter hverandre.

Normalt ville jeg brukt en myggmikrofon på hver av ungdommene når de snakker sammen i gruppene á 4. Det ville gitt den beste lyden og gode muligheter for fleksibilitet på plassering. Men da jeg forberedte disse opptakene hadde jeg begynt å tenke kostnadseffektivitet, samtidig som vi hadde et tidspress på oss. Ungdommene som ikke var i studioet sto utenfor og ventet, og arrangør hadde kalt det et "samlebåndopptak" da han presenterte bestillingen. Jeg fokuserte dermed på enkelt oppsett, ett kamera, raskt inn, raskt ut. I stedet for å bruke tid på å ta av og på mikrofoner på alle, benyttet jeg meg av en bordmikrofon på et bord som man står ved.

---

<sup>5</sup> Harddisk uten bevegelige deler. Fordelaktig ved at den er svært rask og ikke ømfintlig for rystelser som en tradisjonell harddisk med roterende plater.

Så plasserte jeg ungdommene rundt bordet, litt tettere enn jeg ellers ville gjort. Lyden ble god, men ikke fullt så god som den blir med mygger. Den begrensede fleksibiliteten ville ikke tillatt at jeg plasserte ungdommene på hver sine stoler eller i en sofa, men rundt det høye barbordet er ingen mer enn 60-80 cm fra bordmikrofonen. Da fungerer dette lydoppsettet godt nok. Så, ved å ta disse valgene ble det spart en del tid ved at jeg ikke behøvde å administrere fire mikrofoner som må plasseres riktig på hver enkelt, og tas av den enkelte når vi er ferdige og klare for neste gruppe. I tillegg har jeg i produksjonssituasjonen bare ett lydspor å passe på, det samme gjelder i etterarbeidet.

Det er igjen relevant å se for oss kvalitetstrekanten. I dette tilfellet kan vi si at den tekniske kvaliteten gikk litt ned, grunnet den litt dårligere lyden. På de andre siden økte den organisatoriske kvaliteten i form av raskere produksjon. Valget ble gjort på bakgrunn av spart tidsbruk, og kunne tas fordi lyden holder seg innenfor godt-nok-nivået.

Oppsettet med bordmikrofonen fungerte så godt at jeg har fortsatt å bruke det når det er et poeng at mennesker skal raskt inn og raskt ut. Nærhet og uforandret avstand til mikrofonen er en forutsetning, for lang avstand resulterer i mye sus og uønsket romklang. Vellykket bruk av bordmikrofon er altså egnet for dem som står stille eller sitter når det presenteres eller samtales.

Bruk av bildemikser med recorder er et annet grep som effektiviserer produksjonsprosessene. Over har jeg vært inne på recorderen i forbindelse med overføring av data. En annen fordel med ekstern recorder er at den produserer filer som er enklere å jobbe med enn filene som blir lagret på P2-kortene i kameraene. Kort sagt er forskjellen at jeg slipper å importere hele mapper med all tilhørende data fra P2-kort, recorderen produserer filer som jeg kan plukke enkeltvis for redigering. En typisk situasjon er at opptak avbrytes fordi de ikke når opp til et godt-nok nivå. I noen opptaksseanser kan det bli mange avbrudd. Hvis jeg ikke går inn på hvert av disse mislykkete opptakene og sletter dem underveis i opptakssituasjonen blir de liggende på P2-kortene i kameraene eller på SSD-disken til recorderen. Unødvendige filmfiler på P2-kortene er ikke gunstig fordi kameraene lagrer videomaterialet i en mappestruktur. Når jeg skal hente ut data fra P2-kortene i kameraene kreves det fra redigeringsprogrammets side at jeg importerer den fullstendige mappestrukturen med

alt dets innhold. Hvis jeg som nevnt ikke har vært nøye med å slette filer fra kameraet underveis vil jeg måtte importere mye materiale jeg allerede vet at jeg ikke skal bruke. Og som jeg har skrevet om over tar det lang tid å overføre videomateriale med USB2. Recorderen lagrer til sammenlikning enkeltfiler uten noe mappestystem. Da kan jeg hente ut og overføre de vellykkete opptakene til datamaskinen for redigering - og bare dem. I tillegg slipper jeg å huske på å slette mislykkete opptak underveis. Dette kan fremstå som en bagatell, men det blir i praksis forstyrrende for foreleser at det må tas en pause hvor jeg må inn i menyer på utstyr for å slette opptak når han står i "manesjen" -ofte litt stresset og med fullt fokus på presis og korrekt framføring. At jeg i stedet kan stoppe det mislykkede opptaket og si "...vi tar det igjen -GO!" er en stor fordel med tanke på arbeidsflyten i opptakssituasjonen.

Bildemikseren er også et godt redskap for å slippe mye av det som i mange tilfeller ville vært etterarbeid. Relevante eksempler er sanntids bilderegi og produksjoner med greenscreen-teknikk. Hvis det skal produseres med to kameraer vil det tradisjonelt sett være slik at man setter begge kameraene i opptak samtidig, for så å synkronisere disse og velge mellom bildene vekselvis i et redigeringsprogram i ettertid. Denne vekslingen kan man gjøre i sanntid med bildemikseren mens opptaket går. Fordelen er at etterarbeidet tar mindre tid fordi vekslingen mellom kameraene allerede er gjort, og man kan forholde seg til én bildefil i stedet for to. Ulempen er at man ikke har noen angremulighet i forhold til hvilket bilde som skal vises når. I tilfeller der bildemiksen er gjort i sanntid er det sånn det blir.

Det samme gjelder i greenscreen-produksjoner. Bakgrunnsbildene eller presentasjonen kan legges til i sanntid eller i ettertid. Når det gjelder denne typen produksjoner er det forøvrig en forutsetning at det gjøres i sanntid hvis foreleser skal forholde seg til det visuelle innholdet i form av peking eller annen interaktivitet. Hvis dette ikke er noe poeng kan bakgrunner legges til i etterkant, av og til med bedre resultat enn hvis det "keyes"<sup>6</sup> i sanntid. Kvalitetsaspektet her avhenger litt av type bildemikser som benyttes. Når det kommer til tidsbruk vil sanntidskeying redusere etterarbeidet, som vil ha innvirkning på den totale produksjonstiden.

---

<sup>6</sup> Chroma keying er et hjelpemiddel i filmproduksjon. Et objekt/menneske filmes med en grønn bakgrunn i den hensikt å beholde objektet og "keye" bort den grønne bakgrunnen for å erstatte denne med ønsket motiv.

## Ulike presentasjonsdesign



Begrepet beskriver i denne oppgaven hva slags layout budskapet blir presentert i. Er det en foreleser som blir filmet alene uten noen form for visualiserende hjelpemidler? Filmes det to som snakker sammen i en sofa? Er det en foreleser som filmes nede i hjørnet av skjermbildet sitt, eller en som står “inni” presentasjonen? En som står foran en tavle, som i klasserommet? Å kunne veksle på slike design skaper først og fremst en fleksibilitet for foreleser, men bidrar også til en ønsket variasjon i videoene. Jeg har plukket ut de fem presentasjonsdesignene jeg har produsert flest av. De enkelte designene har hver for seg sine fordeler og ulemper. Innholdet i videoene, altså lærestoffet som skal formidles, vil oftest være den tyngstveiende faktoren for avgjørelsen av hvilket presentasjonsdesign som velges. Hensynet til hva foreleser føler seg komfortabel med spiller også en viktig rolle når dette valget skal tas. De fem presentasjonsdesignene jeg beskriver er ikke låst slik de blir beskrevet, stadig benyttes elementer fra ett design kombinert med et annet. Fellesnevneren for alle er at de blir produsert i studio, og at de har en lengde som er mer tilpasset videopresentasjon enn den tradisjonelle klasseromsforelesningen. Det er også et poeng at de er enkle og raske å rigge til for produksjon.

### Presentere uten hjelpemidler



Dette designet fungerer godt hvis foreleser har et budskap som ikke behøver å illustreres visuelt på noen måte. Her er det personen og personens kroppsspråk som har alt fokus, derfor egner formatet seg best for mennesker som er gode verbale formidlere og komfortable med å stå foran et kamera. Det kan være et tema som presenteres, en historie som fortelles e.l. Foreleser bør kunne innholdet godt for at den muntlige framstillingen skal virke naturlig og god å høre på, og stikkord anbefales. Jeg har vært inne på det tidligere, høytlesning fra et ferdigskrevet manus tar seg ikke bra ut. Benytter man seg derimot av stikkord får man automatisk en friere talemåte, foreleser ordlegger seg på en mer naturlig og munlig måte som oppleves mer



profesjonell og behagelig. Godt utformete stikkord i riktig rekkefølge hjelper til med å holde på en stram struktur. Hovedstikkord med understikkord kan være en god variant. En jevn blikkontakt med kameraet/mottakeren holder på seers oppmerksomhet og bidrar til at foreleser oppleves mer direkte og selvsikker. Den aller beste og naturligste framføringen i dette designet vil allikevel være om foreleser kan stoffet sitt så godt at det ikke er nødvendig å støtte seg til noe, men allikevel opprettholder en stram struktur. Det er en sånn framføring dette presentasjonsdesignet fungerer aller best til.

### **Produksjonen**

Presentasjonsdesignet har et enkelt oppsett som gjør det raskt å produsere. Generelt bruker jeg trådløse mygg-mikrofoner i alle produksjoner, men akkurat her fungerer det også godt nok med en bordmikrofon. Jeg benytter meg da av barbordet jeg skrev om over, som har en høyde som gjør at en bordmikrofon kommer i en avstand godt under en meter. Ved å benytte denne er alt klart for foreleser på forhånd, han/hun kan komme direkte inn og si det som skal sies uten at jeg må plassere mygg, skjule ledning og be foreleser ha radiosenderen i baklomma (kvinner i kjoler uten lommer er en utfordring når det kommer til radiomikrofoner). Bordmikrofonen forutsetter at det ikke tappes med fingre på bordet eller rasles for mye med papirer. Forelesere må instrueres ifht dette. Skal det benyttes laptop for å lese stikkord er det viktig at denne ikke har viftestøy. Gammel laptop på bord med bordmikrofon er en dårlig kombinasjon, i så tilfelle velges myggmikrofonen. De aller raskeste produksjonene gjøres i dette presentasjonsdesignet.

Siden foreleser ikke har noen presentasjon bak seg må det tas et valg av bakgrunn. Det kan f.eks. være en miljøbakgrunn (noe så klassisk som en bokhylle, som er med på å sette foreleser inn i en kontekst), et vindu e.l. (noe som beveger seg i bakgrunnen kan sprite opp), eller noe mer nøytralt. Elementer i bakgrunnen er med på å skape en dybde i bildet.

Det er et poeng at bakgrunnen ikke skal være for dominerende på noen måte, det vil ta fokuset vekk fra foreleser. Å ha et par faste bakgrunner å velge mellom kan være greit, da vet man hvordan man må ordne seg mht lys uten å måtte prøve seg fram hver gang. Jeg har et oppsett med en helt hvit bakgrunn, det fungerer godt på den måten at det kun blir foreleser og bordet, evt med en laptop/pad e.l. som synes. Ved å lyssette bakgrunnen med separate lamper som er litt sterkere enn de jeg bruker på foreleser

kan jeg eksponere slik at den hvite bakgrunnen brenner helt ut<sup>7</sup>. Da får mottaker en følelse av at foreleser står i “ingenting”. Rent visuelt tar dette seg bra ut, det gir et stilrent uttrykk som f.eks. passer godt til å bygge inn i nettsider som også har hvit bakgrunn. Da ser man ikke rammen på videobildet, kun elementene som er filmet.



Eksempel på video med utbrent bakgrunn, bygget inn i hvit nettside.

## Greenscreen



Ved bruk av greenscreen-teknologi har foreleser mulighet til å komme “inn” i presentasjonen sin, på samme måte som værmeldere står inne i værkartet på tv. Styrken i dette presentasjonsdesignet ligger i kroppsspråket og nærheten

foreleser får til presentasjonen sin. Hva presentasjonen består av er egentlig likegyldig så lenge det kan presenteres på en skjerm, men i de aller fleste produksjonene jeg gjør i dette designet benyttes det powerpoint. I greenscreen-designet er det viktig at foreleser ikke skygger for det som presenteres, så det er et poeng å utforme presentasjonene på en måte så hver slide gir plass til kroppen. Det er liten grunn til å benytte seg av dette presentasjonsdesignet hvis ikke kroppsspråket benyttes. Foreleser har mulighet til skape en dynamikk i videoen ved å bevege seg rundt i bildet og peke på/vise til forskjellige elementer som visualiseres i presentasjonen. Dette er med på å holde på seers oppmerksomhet, en viktig faktor i presentasjonsteknikken som er

<sup>7</sup> Utbrente partier i bilder er overeksponert, det betyr at partiene fremstår som for lyse. Når overeksponeringen blir så kraftig at det blir helt hvitt sier man at partiet er utbrent. Ett fullstendig utbrent bilde oppleves dermed som helt hvitt.

beskrevet mer inngående i kapittel 4. I tillegg er bevegelser med på å opprettholde noe av egen energi for den som fremfører presentasjonen (Eid, 1999).

En utfordring ved dette presentasjonsdesignet er at man må forholde seg til skjermer ved siden av seg for å vite hvor man peker og hvor man er plassert i presentasjonen. I virkeligheten står man foran en grønn flate. Bevegelser blir også todimensjonale på skjerm, i motsetning til virkeligheten (Block, 2008). Alle pekinger og bevegelser må derfor gjøres i bredden, og ikke dybden for å ha noen hensikt. Å måtte tenke på flere ting enn selve fremføringen er uvant for mange. I tillegg til å forholde seg til skjermer og uvante bevegelser er blikkontakt med kameraet en forutsetning for å nå et godt nok-nivå. Det blir altså mye nytt å forholde seg til. Flertallet av foreleserene jeg har produsert video med på denne måten kommer til gjengjeld raskt inn teknikken, og gjennomfører oftest vellykka presentasjoner etter 3-4 forsøk.

Verdien i dette designet er kroppsspråket og nærheten til presentasjonen, men også at skjermbildet av presentasjonen blir tilnærmet perfekt fordi det er direkte digitalt overført. Bildet blir godt lesbart på selv små skjermer så lenge man ikke benytter seg av veldig små fonter.

### **Produksjonen**

Sanntidskeyingen krever bildemikser i tillegg til en belyst grønn studiobakgrunn uten folder eller bretter. Jo jevnere belyst denne bakgrunnen blir -jo bedre blir det keyete resultatet. Dette krever flere lyskilder. Noen lyskilder er bare rettet mot bakgrunnen, foreleser har dem altså bak seg. Andre er rettet mot både foreleser og bakgrunnen.



Foreleser forholder seg til to skjermer hvor hun ser seg selv og presentasjonen sin i et keyet bilde. Legg merke til at skjermene er plassert rett ut til siden for henne.

Et oppsett som vist her består av en grønn bakgrunn av tykt papir, fem lamper, to tv-skjermer, en bildemikser med recorder og et kamera.

På denne måten belyses foreleser ordentlig samtidig som skyggene fra kroppen til foreleser mot den grønne bakgrunnen jevnes ut. Samme lysteknikk brukes også mot hvit bakgrunn for at det ikke skal skapes uønskete skygger.



Her illustrert hvordan jeg filmer via et speil. Krysset i speilet markerer punktet der foreleser bør feste blikket for å oppnå direkte blikkontakt.

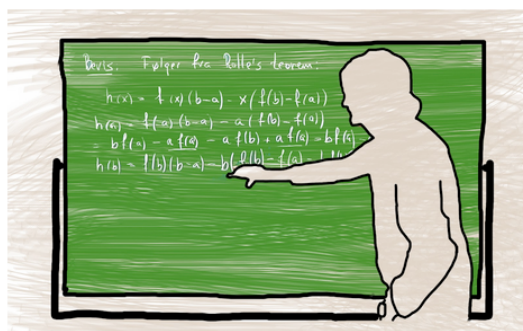
Jeg har kommet fram til noen faktorer som gjør utfordringene mindre for foreleser i forhold til den uvante formidlingssituasjonen, samtidig som resultatet ser mer naturlig ut:

- **Plassering av skjermer.** Å plassere disse riktig gjør at presentasjonen ser mer naturlig ut. Når de står omtrent på linje med foreleser ser det automatisk ut som at hun ser på bakgrunnen der presentasjonsbildet er når hun forholder seg til skjermene. Det kan være en fordel å ha skjermene så nærme som mulig uten at de kommer inn i videobildet.
- **Markere bevegelsesfeltet.** Ved å markere en "sti" å bevege seg innenfor på gulvet på det grønne papiret, slipper foreleser å passe på sin egen plassering mer enn nødvendig. Man skal ikke bevege seg for mye i dybderetning, altså fremover eller bakover.
- **Speilvende bildet fra kameraet.** Ved å speilvende dette bildet blir pekingen i presentasjonen enklere å forholde seg til. Høyre blir høyre og venstre blir venstre, også på de to skjermene. Det finnes programvare som kan speilvende

et videobilde, og mange bildemiksere har en slik funksjon. Dessverre ikke den jeg benytter. Det fungerer derfor heldigvis fint å filme via et speil bare man husker å være oppmerksom på reflekser, og å pusse speilet godt før filming!

Etterhvert som foreleser begynner å bli vant med å forholde seg til skjermene i forhold til egen plassering og peking, er den siste utfordringen å passe på en jevn frekvens av blikkontakt. Når presentasjonsteknikken sitter, og man bruker presentasjonsdesignet for det er er verdt med kroppsspråk og dynamikk i form av bevegelse i en tilpasset presentasjon, blir dette ofte gode videoer med et profesjonelt preg i forhold til innsatsen.

### Tavle og kritt



Den grønne eller sorte tavla er med sine tradisjoner i undervisningssammenheng tilbake til det 16. århundre sannsynligvis det aller mest brukte mediumet i klasserommet i nyere tid.

(Wikipedia, 2015a)

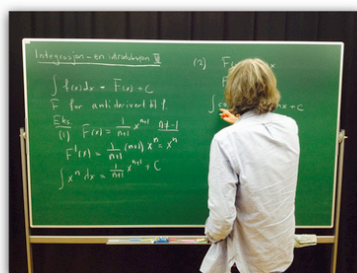
Det fungerer i tillegg svært godt på video. Rent teknisk er kontrasten mellom det hvite krittet og den grønne tavla så god at selv ganske liten skrift synes på mobilskjermer. Sammenlignet med en whiteboard er den overlegen på kontrast, og den matte flaten er mindre ømfintlig for reflekser.

Tavla passer godt som presentasjonsdesign for video der det skal gjøres utregninger eller andre presentasjoner hvor det er et poeng at det visualiseres i samme tempo som det forklares. Tavle og kritt-designet fordrer en leselig håndskrift, men det gjør det jo også i klasserommet. Kjeldsen poengterer i en artikkel at tavle og kritt sannsynligvis er den mest hensiktsmessige formidlingsteknologien i matematikkfaget (Kjeldsen, 2013). At det også er en formidlingsmetode som alle forelesere kjenner godt, og høyst sannsynlig har benyttet seg mye av, er også en stor fordel. Innledningsvis nevnte jeg at valget av presentasjonsdesign avhenger av to faktorer; lærestoffet som skal formidles og hva foreleser føler seg komfortabel med. Designet fungerer utmerket til sitt bruk, helanalogt -bare digitalt distribuert.

## Produksjonen

En grønn tavle er i utgangspunktet matt, men kan absolutt skinne hvis man lyssetter direkte. I dette oppsettet er det et poeng at hele tavleflaten er belyst så jevnt som mulig, og at foreleser ikke skaper skyggepartier på tavla med kroppen sin. Selv om videolamper direkte rettet mot foreleser ofte skaper de skarpeste og mest kontrastfylte bildene av personen, retter jeg lampene opp i et hvitt tak for å redusere skyggene. Her er det tavla som må være i fokus, riktig og jevnt eksponert av lyset. Å få hele tavla til å ha jevn grønnfarge er en utfordring, jeg bruker fire lamper for å få det til.

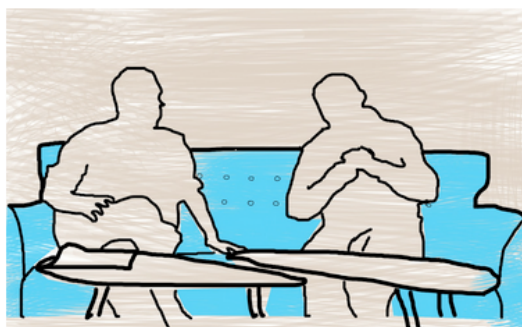
I tillegg til at lyset sprer seg jevnere med et lys som reflekteres i taket blir situasjonen for foreleser mer behagelig.



Bildet til venstre viser at lyssetting direkte på objektene gir godt lys på foreleser, men fungerer dårlig mht skygger og gjenskinn i tavla. På bildet til høyre sprer lyset seg jevnere, og skygger er nesten borte. Her er lyskildene rettet i taket som vist i det nederste bildet.

Videolamper direkte rettet mot seg kan oppleves i overkant lyst over litt tid. I produksjonseksempelet på bildene med tavlen har foreleser et bredt bord foran seg med notatene sine. Han kan stoffet sitt så godt at han etterhvert har blitt ganske god til bare å rette korte blikk ned mot notatene en gang i blant. Jeg sitter som publikum etter forelesers ønske, rett bak kameraet. Vi har en naturlig blikkontakt under produksjonen, og min plassering gjør at han også tilsynelatende har blikkontakt med kameraet.

## Samtale



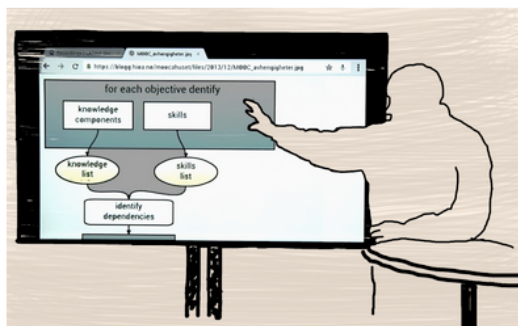
Dette presentasjonsdesignet egner seg for samtale mellom to eller tre mennesker. Ofte kan en samtale fungere godt som formidlingsform, de fleste er jo kjent med

konseptet der den ene er den spørrende mens den andre er den forklarende part. Med avtalt regi i en spørsmål og svar-presentasjon kan man berøre temaer på en ganske presis og utdypende måte i en muntlig form. De gangene jeg har produsert slike videoer er de brukt som introduksjon av et tema eller et kurs. Forelesere som benytter seg av denne typen presentasjon finner seg raskt til rette med situasjonen, det er nærliggende å tro at det det hjelper å ha en andreperson å støtte seg til når man blir filmet. Der er selvfølgelig ikke nødvendig at samtalen foregår i en sofa som illustrert.

## Produksjonen

Hvis det er mer enn to som snakker sammen velger jeg ofte at de står samlet ved barbordet fordi jeg vil benytte bordmikrofon som krever nærhet på under en meter. Ved å bruke bordmikrofon blir det mindre å administrere og passe på. I samtaler med to benytter jeg helst myggmikrofoner. Disse gir større handlingsrom i forhold til fleksibilitet, bordmikrofon eigner seg for eksempel ikke hvis de samtalende har en avstand til bordet som er naturlig i en sofa. Før opptak er det viktig å bli enige om de samtalende skal se på hverandre, ha blikkontakt med kameraet, eller begge deler. Usikre og flakkende blikk trekker kvalitetsfølelsen ned, og kan ende opp med at produksjonen ikke når opp til godt-nok-nivået.

## Tv-skjerm



Store tv-skjermer har blitt svært gode og overkommelige i pris, noe jeg antar er grunnen til at jeg stadig oftere ser slike presentasjoner. Her har foreleser gode utfoldelsesmuligheter i forhold til kroppsspråk, omtrent på samme måte som

i greenscreen-designet. I likhet med tavle-og-kritt-designet er dette også en kjent setting for de aller fleste forelesere, prosjektorbildet de er vant til å presentere fra i klasserommet er bare byttet ut med et litt mindre bilde på en tv-skjerm. Foreleser får den fysiske flaten som er godt kjent, og har mulighet til å peke og forklare tilnærmet likt som i klasserommet.

En utfordring med dette oppsettet er at det i mange tilfeller er umulig å få med absolutt alle detaljer fra tv-skjemen. Små fonter og detaljer blir generelt vanskelige å lese, og umulig på mobilskjermer. Men hvis foreleser kan godta å binde seg til fete

typer og en del over middels stor font, er dette et veldig konkret presentasjonsdesign som det er lett å få til gode produksjoner med uten særlig øvelse fra forelesers side.

### **Produksjonen**

Teknisk er det viktigste (bortsett fra lyd) i disse produksjonene at det brukes kaldt lys og nok lys. Det er allerede kaldt lys i tv-skjermen, så for at fargene derfra skal gjengis korrekt på videoopptaket må hvitbalansen i kameraet settes til kaldt lys. Lyssettingen på foreleser må dermed ha omtrent samme fargetemperatur som skjermen for at den allerede satte hvitbalansen i kameraet skal matche hudtonene til foreleser. Å ha nok lys på foreleser er også spesielt viktig i dette oppsettet, fordi tv-skjermen er så lys i seg selv. Lyssetter man for lite på foreleser vil man måtte velge om forelesers ansikt skal bli mørkt og tv-skjermen riktig, eller at forelesers ansikt blir riktig og tv-skjermen altfor lys. Lysstyrken som treffer foreleser må med andre ord tilsvare lysstyrken i tv-skjermen (som ofte er svært høy). Det kan derfor være smart å tone ned lysstyrken på tv-skjermen før man gjør slike opptak, da behøver man ikke kompensere lyssettingen på foreleser med så kraftig lys.

Videre er det viktig å tenke på at ingen av lyskildene som benyttes skal reflekteres i skjermen som kameraet filmer. Skjermene på nye tver ofte helt blanke, og reflekterer lys veldig lett. Det viktige er at man ikke ser refleksjoner på videoopptaket, så man må sjekke søkerbildet i videokameraet for refleksjoner -og flytte på lamper til man har en tv-skjerm i søkerbildet på kameraet som er helt fritt for refleksjoner. Om man velger å benytte seg av taklyset i rommet hjelper dette godt som et utfyllingslys. I så tilfelle må lysstoffrørene i taket også ha en kjølig fargetone, noe de ofte ikke har.

### **Dagens fleksibilitet ved HiOA tar tid**

Å kunne veksle på presentasjonsdesign gir en fordelaktig fleksibilitet i forhold til stoffet som skal formidles og hva foreleser er komfortabel med. For å kunne opprettholde denne denne variasjonen er det i en kostnadseffektiv sammenheng nødvendig at oppsettet for presentasjonsdesignene skal kunne rigges opp raskt. I forhold til tidsbruk ville det vært ideelt om hvert av de enkelte designene alltid sto ferdig rigget i forhold til lysoppsett, lyd, kamerastativer og overføringskabler med lyd og bilde. Da ville det det bare være kameraene som ble flyttet rundt, og produksjonen kunne startet i løpet av svært kort tid. Slik studioet fungerer i dag er det mulighet for produksjon av alle presentasjonsdesignene, men det går med mye tid til forberedelser i form av rigging. Hvor mye tid som brukes på dette avhenger av hva som er rigget opp



og hva det skal rigges til. Egne oppsett for det enkelte presentasjonsdesign er et spørsmål om utstyr, men også et spørsmål om rom. Å ha alt ferdig rigget for hver måte å presentere på krever mer plass enn studioet som brukes i dag. Det ville vært synd om variasjonen i måter å presentere på måtte innskrenkes på grunn av utstyrs- eller plassmangel. Jeg ser for meg at det kan bli et alternativ hvis etterspørselen etter studioopptak av forelesninger fortsetter å øke på samme måte som den har gjort de siste par årene. Hvis slike opptak er et område institusjonen velger å skalere opp omfanget av vil variasjonen sannsynligvis komme opp som en diskutabel faktor i forhold til tidsbruk og kostnadseffektivitet.

## Kapittel 6: Presentasjon og analyse av data

I dette kapitlet analyseres dataene som som har kommet frem i løpet av aksjonsforskningsarbeidet. Dataene presenteres gjennom analysen, de er vanskelige å beskrive på en forståelig måte uten utfyllende kommentarer eller direkte tilknytning til kontekst. Dataene er som beskrevet i kapittel 2 hentet fra utfylte skjemaer, intervjuer og kommentarer gjennom produksjonsprosessene av 5 videoer. Aksjonssirkelene og endringstiltakene presenteres mot slutten i dette kapitlet.

Analysen baserer seg i hovedsak på dataene som er samlet gjennom prosjektet, men også noe på tidligere produksjonserfaring fra tilsvarende situasjoner. Poenget med analysen er å knytte datagrunnlaget til teorien jeg tar for meg i oppgaven forøvrig. I tillegg inneholder analysen egne drøftinger og kritiske refleksjoner.

Gjennom prosjektet har vi hatt hovedfokus på forhåndsdefinerte faktorer som åpenbart påvirker kvaliteten på videoene. I tillegg har det dukket opp andre problemstillinger og situasjoner som påvirker ressursbruk i forhold til kvalitet underveis i arbeidet. Disse beskrives senere i kapitlet. De predefinerte kvalitetsfaktorene kom jeg i hovedsak frem til gjennom teorien rundt presentasjonsteknikk som presentert i kapittel 4, og de er følgende:

- Struktur og lengde i fremføringen av presentasjonen
- Ordvalg og setninger
- Engasjement
- Kroppsspråk
- Lyd
- Lys
- Visuell presentasjon

### Observasjoner rundt struktur og lengde

Ved å være bevisst en stram struktur i utviklingen av enhver presentasjon vil mer innhold kunne presenteres innen de gitte tidsrammene enn om denne strukturen ikke fokuseres. Ved samtlige av de fem produksjonsprosessene har tidsrammen vært maksimum ti minutter. Det har i hver produksjon blitt gjort flere enn to videoopptak før vi har nådd respektabelt kvalitetsnivå. I de fleste tilfellene har det blitt gjort tre til

fire opptak, inkludert testopptaket. Alle opptakene er loggført i skjemaene, med lengde i minutter og sekunder. For hvert opptak i de enkelte prosessene har tiden det tar å presentere stoffet blitt redusert. Det er grunn til å tro at dette har med struktureringen i presentasjonen å gjøre. Når presentasjonen gjøres flere ganger etter hverandre ser det ut til at det skjer en viss automatisk strukturering av fremføringen. Foreleser blir sikrere på ordbruk, og bruker færre setninger på å formidle samme budskap. Taletempoet øker ikke merkbart. Ved å gjøre den samme presentasjonen flere ganger ser det altså ut til at det skapes en struktur som reduserer tidsbruken på fremføringen, og at dette skjer tilnærmet ubevisst. Jeg har mistenkt denne automatiske struktureringen i tidligere produksjoner, men først ved loggføring og tidtakning har det blitt tydelig at det gjelder nær sagt alle presentasjonene. På en annen side skal det sannsynligvis større og kvantitative undersøkelser til for å kunne fastslå dette som et vitenskapelig fakta.

"Med den oppstrammingen ble det veldig mye bedre!", var en umiddelbar kommentar etter oppnådd godt-nok-nivå på videoopptaket med samtale som presentasjonsdesign. Førsteopptaket hadde vært preget av mangel på struktur og lite gjennomtenkte ordvalg. Vi opplevde det Kvalbein omtaler som semantisk kommunikasjonsstøy (Kvalbein, 1999). Språket står i veien for budskapet fordi ordbruken og setningsvalgene oppleves som uklare. Samtalen ble også altfor lang i forhold til planen. Vi avtalte spesifikke justeringer i forhold til strukturen og progresjonen i samtalen. Enkeltord ble skiftet ut så budskapet fremsto mer presist. Samtalen ble også komprimert til å inneholde langt færre detaljer. Resultatet ble som uttalt "veldig mye bedre med den oppstrammingen", tiden ble nesten halvert. At detaljrikdommen ble redusert resulterte dog i at presentasjonen ble gjennomført i grovere trekk, men det planlagte hovedbudskapet forble uendret.

Å ha en presentasjon å forholde seg til oppleves som en god hjelp for å opprettholde strukturen. "Jeg er veldig glad jeg hadde presentasjonen å støtte meg til, det var så mye nytt i denne situasjonen at det ville vært vanskelig å tenke på innholdet i framføringa i tillegg". Det var her snakk om en visuell presentasjon i form av en PowerPoint, i et greenscreen presentasjonsdesign. Det er spesielt i greenscreen-produksjonene dette har blitt nevnt, nettopp med begrunnelse i at det er mye å forholde seg til av teknikk i forhold til selve fremføringen. To av foreleserene nevnte støtten i den visuelle presentasjonen spesifikt. At Powerpointen er et godt verktøy for

å holde på strukturen poengteres også av flere i en undersøkelse ved UiB (Kjeldsen, 2013).

I strukturen av en presentasjon er innledningen og avslutningen to essensielle faktorer (Greve, 2010), og de har vært vektlagt i relativt stor grad gjennom prosjektet. I forsamtalen har jeg presisert det viktige med å introdusere og avslutte kort, men presist. Alle har levert en presentasjon der det har blitt gjort, noen tydeligere enn andre. Flere avslutter også med korte oppsummeringer. Om det er min veiledning på dette punktet, eller foreleserens gode vaner med utforming av presentasjoner som har spilt inn er vanskelig å si. Uansett har gode begynnelser og avslutninger vært med på å heve kvaliteten på hver av de fem forelesningene, og jeg kommer til å ta med meg rutinen med å presisere dette i forsamtalen ved kommende produksjoner.

### Observasjoner rundt ordvalg og setninger

Hvis vi ser på ord- og setningsvalg vil graden av redundans<sup>8</sup> naturlig reduseres i en video kontra presentasjon i klasserommet. Men noe redundans vil også være nødvendig i videoer for at ikke innholdet skal oppleves *for* mettet med ny informasjon (Kvalbein, 1999). Når redundansen reduseres blir det desto viktigere å være presis i forklaringene og gjøre de riktige ordvalgene.

Som nevnt i forrige avsnitt er det et poeng at riktige ord og setninger blir valgt for å formidle budskapet på en presis måte. Eksemplet med videoen som hadde form av en samtale viser hvordan ordbruk kombinert med struktur påvirker tiden på fremføringen og presisjonen i budskapet. Hvor lett dette er i praksis avhenger nok noe av presentasjonsdesign, det er opplagt at det er lettere å " snakke seg bort" i en samtale enn i en mer strukturert fremføring hvor man for eksempel støtter seg til en visuell presentasjon. At man har en balansegang når det kommer til å vurdere presise ordformuleringer og setningsoppbygninger er en forutsetning i forhold til tidsbruk i produksjonsprosessen, men også viktig i forhold til at budskapet skal presenteres med en viss naturlig flyt.

Presentasjonene skal formidles muntlig, og da er det unaturlig å bruke setninger som oppleves tydelig forhåndskonstruerte. Nøyte konstruerte og presise setninger kan med fordel brukes i visuelle presentasjoner, så kan foreleser formidle budskapet muntlig med andre ordformuleringer. Et godt og gammelt,

---

<sup>8</sup> Redundans: informasjon som gjentar allerede etablert kunnskap uten å tilføre noe nytt. Redundant informasjon kan derfor også kalles overskuddsinformasjon.

men like fullt aktuelt triks ble uttalt av en foreleser under en refleksjonssamtale om ordbruk: "..jeg er sterk motstander av dem som leser ordrett fra powerpointen sin, de som gjør det bør lære seg å presentere med stikkord. Da blir det naturlig av seg selv."

### **Observasjoner rundt engasjementet**

En engasjert foreleser, er som nevnt med på å holde på oppmerksomheten. Å holde på oppmerksomheten er mye viktigere på undervisningsvideo enn i klasserommet. I klasserommet ser man at studentene mister interessen og kan gjøre dertil egnede grep, det blir vanskelig på video. Motivasjon og engasjement er nøkkelord hvis det er ønskelig å inspirere og gi ideer til andre (Eid, 1999). Og det ønsker vi. I løpet av prosjektet har jeg observert at de mest positive foreleserne også har vært de som etter min mening har vist mest engasjement i fremføringene. De foreleserne som har gått inn i produksjonsprosessen med iver og lyst har, slik jeg ser det, endt opp med de mest engasjerte fremføringene. Når det er sagt, så gjelder dette få mennesker. Det er naturligvis en stor sannsynlighet for at forelesere med en naturlig entusiasme også viser et naturlig engasjement i fremføringer. Jeg ser det som nærliggende å tro at dette henger sammen.

Men, når engasjementet ikke er tilstede -hvordan fungerer det å *spille* engasjert? Vi fikk forsøkt dette i en sammenheng der jeg foreslo å øke engasjementet på forelesers litt reserverte fremføring. Foreleser poengterte at hen ikke var skuespiller, og at hen ikke kunne spille engasjert. Hen mente det måtte komme av seg selv. Jeg ba om at hen skulle prøve allikevel. Hen gjorde da en fremføring hen selv mente var overdrevet, men som etter mitt skjønn så mye bedre ut. Med dette skuespillet og litt veiledning på blikkontakt nådde vi opp på akseptabelt kvalitetsnivå.

### **Observasjoner rundt kroppsspråk**

Øyekontakten, ansiktsuttrykket og gestikulasjonen er de tre viktigste elementene i kroppsspråket (Eid, 1999). Gjennom prosjektet er kroppsspråket en av de faktorene vi har jobbet mest med, og den faktoren foreleserne selv har vært mest opptatt av. Det er ikke så rart, i tre av de fem forelesningene hadde ikke foreleserne sett seg selv på video tidligere. I tillegg er "kroppsspråk" en kategori med flere elementer enn de andre faktorene som er fokusert.

Vi har vært spesielt nøye med å ha øyekontakt med kameraet, i den hensikt å bruke øyekontakten som et virkemiddel for å holde på seers oppmerksomhet. Siden vi har fokusert dette såpass mye i prosjektet vier jeg det også noe mer plass enn flere av de andre faktorene i denne analysen. Eid poengterer at blikket har den sterkeste påvirkningskraften blant elementene i kroppsspråket, og Kvalbein viser til at øyekonakten virker som blikkfang og binder oppmerksomheten i presentasjoner (Kvalbein, 1999). Mye direkte øyekontakt med kameraet har vært prioritert fokusområde for fire videoene der foreleser har presentert alene.

Den femte presentasjonen, som hadde form av en samtale, var vi mer usikre på gjennomføringen av. Testopptaket avslørte mye flakkende blikk, og vi diskuterte hva som ville virke mest naturlig. Vi ble sammen enige om at foreleserene skulle samtale med en normal øyekontakt seg i mellom, men ikke late som om ikke kamera var der. Samtalen foregår dermed på normal måte, med to som henvender seg til hverandre over et bord. Helt på slutten oppsummeres samtalen, og begge ser i kameraet i det avsluttende bildet. Utdraget fra refleksjonssamtalen er godt beskrivende for at det vi endret bidro til et bedre resultat: "..og når vi visste hvor vi skulle se ble det ikke så flakkende og usikkert. Når vi ser i kameraet på slutten blir liksom de vi egentlig snakker til involvert, og ikke sittende som en flue på veggen.. Jeg tror det ble en mer gjennomført avslutning nå".

En annen foreleser fant det unaturlig og rart å stå og snakke til et kamera. Vi forsøkte at jeg stilte meg opp som publikum. Jeg har gjort dette ved tidligere produksjoner med vellykket resultat; satt meg med hodet rett ved siden av kameralinsen under opptak. Foreleser snakker da til meg, tilsynelatende med blikkontakt med kameraet. Men i situasjonen i dette prosjektet fungerte det ikke. Tiltaket resulterte i at foreleser aldri hadde direkte blikkontakt med kameraet, det så underlig og fjernt ut. Det ble faktisk så påfallende at det muligens ville virke forstyrrende, i form av en psykologisk kommunikasjonsstøy. Slik støy kan bidra til å ta bort seers fokus fra hovedbudskapet (Kvalbein, 1999). Hvorfor dette har fungert på tidligere forelesninger og ikke på denne er jeg ikke sikker på, men jeg har en teori. Ved de tidligere forelesningene sto kameraet lenger unna og blikkontakten var ikke like intens siden det var opptak hvor foreleser viste utregninger på tavle. I situasjonen i prosjektet var avstanden til kameraet mindre, og blikkontakten jevnere siden det ble presentert med en PowerPoint på TV-skjerm. Teorien min er at en lengre avstand til kameraet, samt kortere og avbrutte perioder med blikkontakt, kan bidra til at seer ikke så lett legger merke til at blikket aldri treffer rett i kameralinsa. På det aktuelle opptaket i prosjektet

kunne vi altså ikke løse forelesers uvante situasjon med at jeg var publikum. Det ble til at hen så i kameraet og leverte en presentasjon som etter tre opptak ble god nok, men ikke stort bedre.

En annen situasjon jeg vil trekke frem er en presentasjon der foreleser var svært nervøs. Hen hadde aldri stått foran et kamera på denne måten, og skulle presentere en PowerPoint i greenscreen-designet. Foreleser hadde tydelige nervøse håndbevegleser, og var synlig anspent i kroppen. Vi hadde heldigvis mye tid til rådighet, dette var en situasjon hvor tidspress og stress opplagt ville gjort problemene værre. Vi gjorde fem opptak inkludert testopptaket før vi begge var fornøyd. Gjennom hele opptakssituasjonen var det nervøsitet og hvordan man forholder seg til Powerpointen i greenscreen-designet som var utfordringene. Blikkontakt, struktur og ordformuleringer var bra fra starten. Siden det var nervøsitet og teknikk som gjorde at vi måtte ta mange opptak, fikk strukturen og ordformuleringene sjansen til å bli finslipet. Og det ble det. Vi endte med en presis og strukturert fremføring, som ble gjennomført uten synlige nervøse trekk. Foreleser var av den positive sorten. Om det var grunnen til at presentasjonen til slutt ble fremført med et synlig engasjement kan man spekulere i, men engasjementet dukket frem samtidig som nervøsiteten forsvant i femte opptak. I refleksjonssamtalen ga foreleser meg ros for å ha skapt og opprettholdt en avslappet og uformell stemning under opptakene. Hen mente selv det var en del av grunnen til at hen omsider leverte såpass bra.

### **Observasjoner rundt lyd**

Lyden i opptakene er i utgangspunktet god hele veien. Dette har å gjøre med at jeg gjennom mange produksjoner har lært meg hvilke hensyn som må tas i den forbindelse. Jeg beskrev en del av dette under "lyd" i kapittel 4 og "kostnadseffektive grep" i kapittel 5. I prosjektet har vi måttet justere lydoppsettet noen få ganger. Det var i produksjonen med samtale som presentasjonsdesign. Her var planen i utgangspunktet å bruke bordmikrofon, men foreleserene kom noe overraskende med hver sin papirbunke som de bladde i under fremføringen. Dette resulterte i mye rasling, det Kvalbein beskriver som teknisk støy (Kvalbein, 1999). Ved å skifte til myggmikrofoner var problemet løst. Da myggmikrofonene var plassert måtte vi bryte opptaket på nytt grunnet et halskjede som skrapet borti mikrofonen. Ved å plassere myggen litt lenger opp på blusen var også dette løst.

Ellers har ett annet opptak blitt brutt grunnet støy på gaten utenfor studioet. Med andre ord ingen nevneverdige nye erfaringer gjort i forhold til lyden i prosjektet.

### **Observasjoner rundt lys**

I likhet med lyden har lysforholdene gjennom prosjektet vært relativt gode og stabile, vi har ikke prøvd ut nye oppsett utover de som jeg gjennom erfaring vet at fungerer godt. To lysrør slukket midt i en presentasjon, dette resulterte i at vi måtte bryte opptaket for å få skiftet disse.

Jeg ser når jeg skriver denne analysen at de to tekniske faktorene "lyd" og "lys" ikke har hatt stor verdi som fokuspunkter i prosjektet. De kunne egentlig vært utelukket fra listen over fokusområder. Hvis jeg hadde startet med videoproduksjon samtidig som jeg startet med å skrive denne oppgaven ville saken stilt seg anderledes. Jeg har gjennom tidligere produksjoner erfart, justert og lagt ned en god del arbeid i god lyd og godt lys ved alle presentasjonsdesignene. Da jeg startet aksjonsforskningen var lyd- og lys-oppsettene og de tilhørende rutineene allerede godt etablert, så det har ikke vært nødvendig å bruke tid på dette gjennom prosjektet. Jeg vil allikevel poengtere at lyd og lys er vesentlige faktorer ved den tekniske kvaliteten på en videoproduksjon, og at det er grunnen til at de ble satt opp som fokusområder i utgangspunktet.

### **Observasjoner rundt de visuelle presentasjonene**

Blant de 5 forelesningene jeg har undersøkt er det benyttet visuelle presentasjoner i 4 av dem. Utformingen av visuelle presentasjoner er en tidkrevende del av prosessen. Lysbildene utformes avhengig av presentasjonsdesign, og det er selvsagt foreleser som i hovedsak produserer sin egen presentasjon.

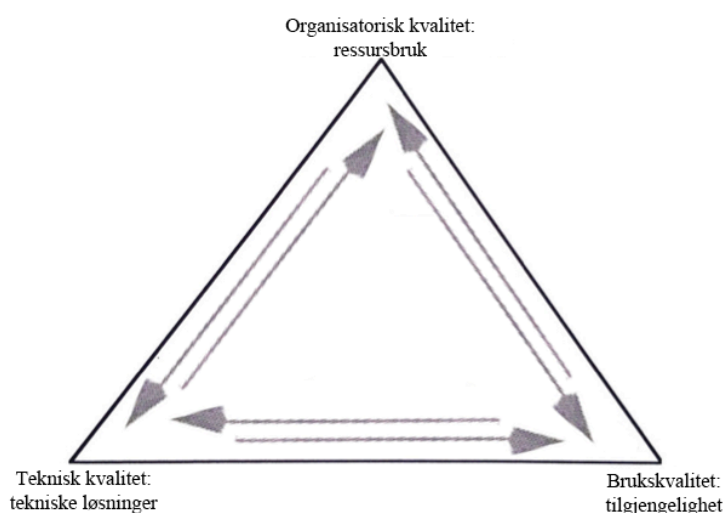
Utforming av de visuelle presentasjonene krever veiledning, det er spesifikke hensyn å ta i forhold til valgt presentasjonsdesign. Veiledningen foregår i foramtalen, før foreleser begynner utforming. Greenscreen-designet krever mest veiledning fordi presentasjonene som skal brukes til dette må ha en utforming som er uvant for de fleste. Plassering av de visuelle elementene er for eksempel viktig når man skal lage en slik. At veiledningen blir så presis som mulig er et poeng i forbindelse med tidsbruk. "Planleggingsfasen er ekstremt viktig, det at jeg får presise føringer på hvordan PowerPointen skal se ut. Å kunne sende PowerPointen litt fram og tilbake i



forkant kunne vært nyttig." Tilbakemeldingen kom i refleksjonssamtalen med en foreleser som hadde benyttet seg av greenscreen som presentasjonsdesign. Bruk av greenscreen-designet er generelt høyt representert blant videoene jeg produserer. Jeg har brukt mye tid på å forklare forelesere hvorfor det er spesielt viktig å ha en presentasjon som passer designet når man vil benytte seg av greenscreen. Mange forstår ikke dette fullt ut før de står i opptakssituasjonen og prøver designet på ordentlig. Det er nesten bestandig behov for små justeringer i disse opptakssituasjonene, men jeg blir også ganske ofte sittende og tilpasse PowerPointen så mye at det går ut over tiden vi skulle brukt på opptak. Dette inkluderer også produksjoner som ikke har inngått i prosjektet. Forslaget fra foreleser om å sende presentasjoner frem og tilbake dagene før opptak er sannsynligvis kvalitetshevende, men samtidig ressurskrevende. Behovet ville ikke vært tilstede hvis instruksjonen var god nok i utgangspunktet, men gjentatte ganger har jeg altså erfart at forelesere må instrueres i den faktiske situasjonen for å forstå. Jeg laget derfor en egen veiledningsvideo om utforming av PowerPoint for greenscreen. I videoen benytter jeg selv greenscreen-designet for å vise hvordan PowerPointer laget for den type presentasjon bør være. Det gav meg også muligheten til å illustrere i praksis hvorfor dette er viktig. Videoen er så ny at jeg kun fikk brukt den i én situasjon i prosjektet. Foreleser poengterte da at den hadde vært til god hjelp som veiviser da hen selv skulle utforme presentasjonen sin. En bekreftelse på den tilbakemeldingen var at det ble svært få justeringer som måtte til på presentasjonen før vi var klare for opptak. Veiledningsvideoen har senere blitt brukt av forelesere som ikke har inngått i prosjektet, og flere melder at den har vært til god hjelp. Foreløpig ser det ut som at tidsbruken på delen av veiledningen som videoen dekker er redusert i ganske stor grad. Det er gledelig, spesielt med tanke på at en så stor andel av videoene som produseres gjøres i greenscreen-designet, og en enda større andel baserer seg på visuelle presentasjoner. En rask opptelling av produksjoner fra HiOA den senere tid viser at 123 av 188 videoer inneholder en eller annen form for visuell presentasjon (opptelling gjort 30. april 2015).

For å oppsummere dette avsnittet kan vi si at tidsbruk på forhåndsveiledning betaler seg i bedre visuelle presentasjoner når foreleser kommer for opptak. Det brukes mindre av studiotiden til justeringer av presentasjonene. Logikken tilsier at jo mer spesifikk og presis denne veiledningen er, jo større sjanse er det for at presentasjonen er klar ved opptak. Jeg har valgt å trekke frem kvalitetstrekanten fra kapittel 4

som blir relevant i denne sammenhengen. Den illustrerer at forholdet mellom ressursbruk og god teknisk løsning påvirker hverandre.



Den tekniske løsningen i form av riktig utformet presentasjon er altså utslagsgivende på ressursbruken. Hvis en mer presis veiledning kunne opprettholdt den tekniske kvaliteten samtidig som ressursbruken reduseres, er vi inne på et kostnadseffektivt spor. En veiledningsvideo kan også se ut til å bidra til dette.

Egen trekant, inspirert av Braas modell (Braa, 1995)

## Andre faktorer som kan påvirke ressursbruk i forhold til kvalitet

### Øvelse utenfor studio

At foreleser øver seg på fremføringene før opptaksdagen har vist seg å være god bruk av tid. At stoffet er godt innarbeidet på forhånd, slik at foreleser er trygg på presentasjonen sin, har gitt seg utslag i gode og selvsikre fremføringer med stram struktur uten for mange opptak. Vi har erfart at øvelse bidrar til en flyt som igjen gjør at fremføringen oppleves mer naturlig. "...det er viktig å øve etter at presentasjonen er ferdig utforma. Det var viktig for meg å være så sikker på hva som står på hvert lysbilde at jeg kunne frigjøre meg fra teksten. Da kan jeg rett og slett snakke litt mer menneskelig." Foreleseren hadde nettopp gjennomført en presentasjon i greenscreen-designet, en fremføring vurdert som svært selvsikker og strukturert. Det var lett å se at hen hadde øvet på dette før hen kom til opptak. Hen benyttet andre formuleringer og ord enn det som vistes visuelt, og brukte ingen tid til å tenke seg om hver gang hen skiftet lysbilde. Hen visste hva som kom på det neste. Mengden av informasjon som ble levert i løpet av drøye 9 minutter var uvanlig stor i forhold til de fleste andre

videoer jeg har produsert. Allikevel virket det ikke *for* tettpakket, og foreleser snakket i normalt tempo. Det hører med at hen hadde en gjennomarbeidet PowerPoint med god balanse mellom tekst og visuelle elementer. Uformingen av denne var så god at det ikke er å regne som allmennkunnskap for den gjengse foreleser. PowerPointen var nok med på å heve inntrykket av struktur og profesjonalitet, men fremføringen var som sagt glimrende. Den kunne aldri vært gjennomført på samme måte uten mye øvelse. Og en slik øvelse er det ikke rom for i opptakssituasjonen så lenge produksjonene skal være kostnadseffektive.

Det er altså et poeng at det foreleser har mulighet til å øve seg på utenfor opptakssituasjonen blir gjort nettopp der.

### **Godt nok, ikke nødvendigvis bedre**

Det har også kommet frem at det verdsettes å sette av tid i studio til øvelser i praksis. For at dette skal kunne forsvares må det altså være snakk om øvelser som ikke kan gjøres andre steder. I mange tilfeller vil ikke studiosituasjonen kunne sammenliknes med speilet hjemme, og da anser jeg øvelser i opptakssituasjonen som forsvarlig og nødvendig bruk av tid. Målet er å oppnå godt-nok-nivået. Det kan virke som at dette oppnås raskere når vi tar oss tid til å se på og analysere et testopptak i sammen. Jeg tenker spesielt på kroppsspråk, diskusjoner rundt ordvalg og struktur. Utfordringene med å forholde seg til teknikken må veiledes, det er kunnskap man ikke kan regne med at forelesere innehar. Hvis det ikke legges inn tid for øvelser og veiledning rundt dette i opptakssituasjonen vil det bli vanskelig, kanskje umulig, å oppnå det ønskete kvalitetsnivået på videopresentasjonen. Rutinen med testopptak, der både foreleser og produsent ser på og vurderer eventuelle endringer før reelle opptak settes i gang, har vært nyttig og lærerik for begge parter. Denne rutinen har nå blitt innført som fast praksis ved alle produksjoner der foreleser er uten tidligere erfaring.

Jeg har ved noen anledninger sammen med foreleser opplevd at det er lett å bli litt perfeksjonistisk. Det går an å produsere videoer så de i forhold til våre oppsatte kriterier ville blitt perfekte, men det har aldri blitt tatt opp til vurdering. Det ville vært langt over forsvarlig tidsbruk siden det sannsynligvis ikke ville gjort stor forskjell i læringsutbyttet. Men læringsutbyttet holder jeg meg altså unna i denne oppgaven. I refleksjonen etter opptak spurte jeg en foreleser som hadde presentert svært bra, om han ville prøve en gang til. Jeg lekte med tanken om å få det tilnærmet perfekt. Svaret

hans taler for seg, og understreker *godt nok, ikke nødvendigvis bedre*: "Kunne jeg gjort det noe særlig bedre, tror du? Det er noe med å holde konsentrasjonen og fokus såpass lenge som gjør at i neste opptak er det bare et eller annet annet som går skeis.. det kunne blitt prefekt hvis vi klippet til slide for slide, men det er vel uaktuelt..". Sant nok, det er uaktuelt grunnet tidsbruk.

### **Hva foreleserene selv synes har vært utfordrende**

Gjennom samtalene underveis i prosessene har foreleserene stadig sammenliknet videopresentasjonene med undervisningen de er vant med fra klasserommet. Nesten alle har undervist i stoffet de presenterer på video i klasserom, og det har blitt poengtert og diskutert forskjeller mellom de to undervisningsformene. Flere har brukt allerede eksisterende PowerPoint-presentasjoner som utgangspunkt når de har utformet PowerPointene for videopresentasjon. Komprimering av klasseromsforelesninger til ti minutters presentasjoner, tilpasset video, har vært en utfordring som flere har kommentert. Det har blitt poengtert at det er uvant å ikke kunne gå mer i dybden av stoffet enn tidsrammen for videoforelesningene i prosjektet har tillatt. I den forbindelse synes jeg det er viktig å påpeke at forelesningsvideoer produsert ved HiOA (med enkelte særegne unntak) aldri er ment å skulle erstatte den tradisjonelle 45-minutters-økten i klasserommet. De forelesningsvideoene som er produsert i studioet som denne oppgaven tar utgangspunkt i, har utelukkende vært laget som supplement til klasseromsundervisning, eller som deler av nettbaserte kurs. Når det er sagt, så handler problemet om å prioritere stoff, strukturere presentasjonen og til sist være bevisst sine ord- og setningsvalg. Uten at det har kommet frem i undersøkelsen, kan det også være grunn til å tro at det er en større utfordring å komprimere allerede eksisterende presentasjon enn å lage en helt ny som er tiltenkt riktig lengde i utgangspunktet.

Utforming av visuelle presentasjoner har også blitt nevnt som utfordrende. Da spesielt til greenscreen-designet som jeg allerede har vært inne på flere ganger. Selve fremføringen i dette presentasjonsdesignet har også vært en utfordring for alle som benyttet seg av det i prsjektet. Samtlige begrunner det med at det var en totalt ny måte å forholde seg til presentasjonen på.

### **Endringene som ble gjort mellom hver produksjon (aksjonsplanene)**

Etter hver gjennomførte produksjon skrev jeg en prosessrapport som munnet ut i en punktliste med endringstiltak for neste tilsvarende produksjon. Her kommer en

sammenfatning av disse rapportene, samt endringene som bli gjort. Fullstendige, men anonymiserte rapporter ligger som vedlegg.

### 1. produksjon (grennscreen-presentasjon)

Ved den første produksjonen i prosessen måtte PowerPointen omarbeides i ganske stor grad for at den skulle bli brukbar i forhold til presentasjonsdesignet. Vi brukte mye tid på veiledning og utprøving i studio i forhold til hvordan man må forholde seg for å klare å treffe elementene som skal vises til ved peking i presentasjonen. I tillegg ble avslutningen av presentasjonen litt lite elegant da foreleser så ut til siden i det hen hadde sagt siste setning. Punktene som ble satt opp for endring for neste produksjon ble derfor følgende:

- Være mer presis på retningslinjer for utforming av PowerPoint i forsamlingen.
- Snakke om bevegelser i greenscreen grundigere på forhånd.
- passe på å få en tydeligere og mer elegant avslutning. Holde blikket i kameraet til opptaket stoppes.

### 2. produksjon (greenscreen-presentasjon)

Her hadde jeg altså fulgt punktene fra aksjonsplanen i første produksjon. Foreleser leverte en gjenomarbeidet PowerPoint som var helt i samsvar med retningslinjene. Hen hadde også forstått konseptet med å treffe elementene når hen pekte, men trengte noe tid på å prøve ut dette i praksis. Fremføringen var svært god, hen hadde mye fine bilder som hevet presentasjonen. Foreleser hadde øvet mye hjemme, og var dermed godt forberedt. Vi måtte bryte opptaket to ganger av tekniske hensyn, den ene gangen slukket en lampe og den andre gangen klikket foreleser på feil knapp på fjernkontrollen som styrte PowerPointen. Foreleser leverte som sagt veldig bra, så jeg valgte å ta med faktorer som bidro til den gode presentasjonen i aksjonsplanen for neste tilsvarende produksjon. Den ble da sendt slik ut:

- Sjekke dårlig kontakt i lampe.
- Oppfordre sterkt til mye bildebruk.
- Veilede på fjernkontrollknapper.
- Oppfordre til øving hjemme.

### 3. produksjon (greenscreen-presentasjon)

Her fikk vi ikke anledning til et møte for forsamtalet, så vi korresponderte på epost og telefon. Jeg hadde på dette tidspunktet laget instruksjonsvideoen for utforming av PowerPoint for greenscreen, så jeg benyttet anledningen til å sende denne til foreleser. Vi avtalte at jeg skulle få PowerPointen dagen før opptak. Da jeg mottok denne var den ikke ferdig. Foreleser stilte med ferdig PowerPoint på opptaksdagen. Den trengte nesten ikke justeringer, og inneholdt flere gode bilder. Foreleser hadde ikke fått øvet hjemme tross min oppfordring til dette. Vi brukte en del tid på øvelse, øvde spesielt på at bevegelsene må være todimensjonale (breddebevegelser) og ikke tredimensjonale (dybdebevegelser) for at det skal se bra ut på en skjerm. Dette var en aha-opplevelse for begge! Fra å være ganske usikker og nervøs fikk vi til slutt en selvsikker fremføring med presise formuleringer. Det viste seg at foreleser gjennom alle opptakene hadde vært litt ute av kamerafokus. Dette oppdaget jeg ikke før i etterarbeidet med videoen. Aksjonsplanen for neste tilsvarende opptak ble dermed slik:

- Poengetere i forsamtalet at det er viktig at jeg får det foreleser anser som ferdig presentasjon før opptaksdagen.
- Fortsette å sende veiledningsvideo.
- Være obs på bråkete sko
- Beregne mer tid til øvelser etter testopptak, det ser ut til å betale seg i forhold til økt selvsikkerhet i kroppsspråk og presise formuleringer.
- Demonstrere todimensjonale vs tredimensjonale bevegelser på skjerm.
- Sjekke kamerafokus, selv om det ser bra ut under opptaket.

### 4. produksjon (samtale-presentasjon)

De første opptakene i denne produksjonen bar preg av lite struktur, samtalen hoppet frem og tilbake mellom poengene som skulle presenteres. Blikkontakten var heller ikke god, vi hadde ikke blitt enige om foreleserene skulle forholde seg til kameraet eller hverandre. Vi hadde også problemer med lyden. Første gang med en bordmikrofon som fanget for mye lyd fra blafrende ark, andre gang med en myggmikrofon som kom borti et halskjede. I forbindelse med oppstramming av samtalestrukturen kom jeg med en del innspill jeg mente kunne bedre dette. Det gjaldt introduksjonen, rekkefølgen og progresjonen og ordbruk og setninger. I tillegg diskuterte vi plassering av blikk. Vi endte med en helt grei presentasjon som

var halvert i tid i forhold til første opptak. Presentasjonen hadde en oppsummerende og godt planlagt avslutning. I refleksjonssamtalen fikk jeg tilbakemelding på at veiledningen min hadde fungert godt fordi jeg hadde kommet med forslag som ikke var for detaljstyrende. Dette mente den ene foreleseren at hadde vært gunstig fordi de da visste hva som burde endres, samtidig som de hadde et slingringsmonn som gjorde at det ikke ble forknytt. Aksjonsplanen for neste tilsvarende presentasjon ble dermed seende slik ut:

- Bli enige om man skal se på hverandre eller i kameraet, eller begge deler.
- Struktur! Bli enige på forhånd om samtalens struktur. Ikke hoppe frem og tilbake. Beholde en godt planlagt avslutning.
- Huske å veilede uten for mye detaljstyring.
- Generelt med tanke på lyd: obs på ark og trommende fingre ved bruk av bordmikrofon. Obs på smykker ved bruk av myggmikrofon.

#### 5. produksjon (presentasjon med TV-skjerm)

I denne produksjonen ble det et poeng at foreleser skulle føle seg komfortabel med å stå foran kameraet. Forelers opprinnelige ide var å produsere en screencast (video av datasjerm og stemme som forteller). Hen lot seg overtale til å presentere med TV-skjerm og seg selv i bildet, på bakgrunn av mitt argument om at det blir en mer interessant video som sannsynligvis vil holde bedre på seers oppmerksomhet. Hen sendte meg presentasjonen sin dagen før opptak, men hadde ikke øvet seg noe i forkant. Foreleser var skeptisk i utgangspunktet, og poengterte at hen syntes det var vanskelig å ikke ha noe annet enn et kamera å snakke til. Jeg forsøkte jeg å plasserte meg rett bak kameraet så hen kunne forholde seg til meg og samtidig tilsynelatende se i linsa. Dette fungerte dårlig. Vi endte med et opptak jeg mener bare såvidt var godt nok. Etter en del øvelse ser foreleser i kameraet, og spiller mer entusiastisk enn hun er. Det fungerer, med en noe slapp struktur. Vi hadde også et teknisk problem med TV'n i denne produksjonen, den slo seg plutselig i dvalemodus under opptak. Aksjonsplanen ble seende sånn ut:

- Ikke stå som publikum og la foreleser snakke til meg.
- Deaktivere dvalemodus på TV
- Poengtere enda bedre at det er viktig å øve (i hvertfall litt)
- Huske at det kan fungere å spille engasjert.

Det ser altså ut for meg som at veiledning og øvelse er hovedingrediensene når det gjelder å få kostnadseffektive opptaksprosesser. Kompetanse så veileder ser problemområdene umiddelbart, og kan være rask med å komme med forslag/sette inn tiltak, er en forutsetning hvis man vil spare tid. Å påpeke forbedringsområder fremfor å vise til spesifikke feil i presentasjonsteknikken kan bidra til at foreleser opplever prosessen som et samarbeid i større grad. På den måten unngås også uønsket detaljstyring.

Når det inngås et samarbeid mellom produsent og foreleser, bør det tidlig i veiledningsfasen poengteres svært tydelig at øvelse hjemme er en del av prosessen. Frem til nå har jeg ofte tatt høyde for dette i opptakstiden, men jeg ser etter endt aksjonsforskning at dette er et unødvendig tidssluk. Det som kan øves på hjemme må øves på hjemme. Det bør kunne kreves at forelesere forbereder seg i samme grad som de ville gjort om de skulle stå foran i et klasserom og gjennomføre en forelesning de ikke har presentert tidligere. Med dette mener jeg at de skal kunne presentasjonen sin så godt at de føler seg trygge på struktur og innhold, tilstrekkelig til at de husker hva som kommer, og klarer å presentere med andre formuleringer enn den skrevne teksten i den visuelle presentasjonen. I fremføringer uten visuell presentasjon bør det benyttes stikkord framfor manus for å sikre struktur og innhold. Stikkord resulterer automatisk i en muntligere form. Øvelse på forhånd er like viktig her. Prosjektet har vist meg at foreleser bevisstgjøres på ord- og setningsvalg gjennom praktisk øvelse i form av fremføring. Riktige ord- og setningsvalg strammer opp strukturen, og den samme presentasjonen gjennomføres på kortere tid enn ved første forsøk. Når det gjelder å vise engasjement ved fremføringen *kan* dette spilles med godt resultat. Kostnadseffektivitet er vanskelig å oppnå hvis man vil perfeksjonere. Et godt-nok-nivå er tilstrekkelig så lenge ikke forelesningen er ekstraordinær på noen måte.



## Kapittel 7: Konklusjon

I gjennomføringen av dette aksjonsforskningsprosjektet har det blitt tilrettelagt, samlet og analysert situasjoner og erfaringer som har vært avgjørende for valg som er tatt i studioproduksjons-prosessene. Ved å jobbe ut fra problemstillingen *"hvordan forbedre kostnadseffektivitet i forhold til pedagogisk og teknisk kvalitet ved studioproduksjon av forelesningsvideo"* er det gjennom prosessene holdt et særlig skarpt blikk for å se etter faktorer som i praksis kan virke tidsbesparende, samtidig med at teknisk og pedagogisk godt nok-nivå er opprettholdt. Observasjonene som er gjort er så knyttet til relevant teori. I kapittelet om kvalitetsbegrepet refereres det til begrepets mangefasetterte forståelse, det vises til illustrasjon av at forskjellige typer kvalitet kan påvirke hverandre. En slik påvirkning har jeg opplevd flere ganger i praksis gjennom aksjonsforsknings-prosjektet. Det har kommet frem at det for eksempel lønner seg å bruke tid på instruksjon, veiledning og praktiske øvelser i studio, da dette gjør at vi når et godt nok-nivå raskere enn om foreleser får en enklere og mindre tidkrevende forklaring for deretter å famle seg mer fram.

Å vurdere hvordan prioriteringer bør gjøres i situasjoner der de forskjellige kvalitetstypene påvirker hverandre har vært en utfordring, men ved å skrive denne oppgaven fremstår det for meg klarere. Det er å håpe at dokumentasjonen også kan gjøre det lettere for lesere som jobber med liknende problemstillinger.

På bakgrunn av prosjektet har jeg utarbeidet en liste med punkter som kan bidra til kostnadseffektivitet. Noen faktorer er direkte tidsbesparende i seg selv, andre er tidsbesparende i forhold til oppnådd kvalitet. Punktene på listen som involverer foreleserene tar utgangspunkt i forelesere uten mye erfaring med videooptak i studio. Listen er delt i to, én for det tekniske og én for det pedagogiske aspektet.

Teknisk:

- Benytte raske overføringsstandarder for data. Gigabit nettverk og USB3 *hele veien* fra kamera/recorder til server/redigeringsmaskin.
- Benytte seg av studiooppsett som er raske å rigge. Det ideelle er permanente oppsett (men det kan gå ut over variasjon av presentasjonsdesign).
- Benytte bildemikser og ekstern recorder, og gjøre så mye som mulig av produksjonen i opptakssituasjonen. Fokuserer på lite etterarbeid.
- Bruke tid på detaljert veiledning *før* foreleser utformer visuelle presentasjoner.

Pedagogisk:

- Veilede i *forkant*, være helt spesifikk på punktene for godt nok-nivået i fremføringen: struktur, ordvalg, engasjement og kroppsspråk. Ha "holde på seers oppmerksomhet" som første tommelfinger-regel.
- Ha klare retningslinjer som krever at foreleser øver det som kan øves *før* opptakstidspunkt.
- Sette av tid til praktiske øvelser i studio (bevegelser, blikkontakt, stemmebruk og evt andre faktorer som ikke kan øves andre steder).
- Benytte testopptak, og se på og vurdere dette sammen før reelle opptak.

Erfaringer fra prosjektet viser også at det er strukturerende og klargjørende for foreleser og produsent at de i forkant av produksjonen bruker skjema der spesifikke punkter gjennomgås. Da får produsent innblikk i hva foreleser ønsker seg, og foreleser får innblikk i hvordan dette kan løses. Denne innsikten er vesentlig og tidsbesparende i forhold til at presentasjoner blir utviklet riktig fra starten av. Foreleser ser også klarere for seg hvordan opptakssituasjonen kommer til å gjennomføres. Dette reduserer omfanget av nødvendige justeringer, og forhold å sette seg inn i for foreleser, når begge senere møtes for opptak. Veiledningsvideoer kan være aktuelt å bruke i forkant av opptaksprosesser for å visualisere poenger. En slik innsikt kan bidra til å redusere situasjoner der den ene parten blir sittende og vente på at den andres arbeidsoppgaver gjøres ferdig, erfaringsmessig en ganske vanlig situasjon som medfører uheldig tidsbruk for den "arbeidsløse". Arbeidsprosessene bør legges opp sånn at man unngår slik dødtid. *Ferdigutviklet visuell presentasjon, godt innøvet fremføring, og ferdig rigget studio for avtalt presentasjonsdesign* er faktorer som må være på plass før produsent og foreleser møtes for opptak.

Dette prosjektet har tatt utgangspunkt i min jobbhverdag der jeg fungerer som både veileder og produsent. Flere andre store undervisningsinstitusjoner bruker utdannede journalister med reportererfaring i forbindelse med veiledning til forelesere. Noen journalister i slike roller bidrar også med fremføringer. Et eksempel er Universitetet i Agder, der de har ansatte med journalistisk bakgrunn som bidrar med ulike roller i produksjonen av forelesningsvideo. I slike tilfeller kan produksjonspersonale og

veileder være forskjellige personer. Da blir spisskompetanse benyttet i begge roller, med den innvirkning det har på kvalitet og produksjonstid. Om det er kostnadseffektivt er uvisst, men kunne vært interessant å vite gjennom fremtidige studier.

I denne oppgaven er det presentert 5 presentasjonsdesign. Dette mangfoldet har vært omtalt som et viktig poeng, med begrunnelse i at forskjellig lærestoff presenteres på forskjellige måter. Det er tatt utgangspunkt i forelesers fremføring, og at foreleser skal kunne velge den naturligste måten å presentere forelesningen sin på. Det ville vært mindre tid- og ressurskrevende produksjoner om man hadde færre presentasjonsdesign å velge mellom, da kunne små rom vært kontinuerlig ferdig rigget for opptak. Erfaringsmessig er forelesers mulighet for valg av presentasjonsdesign verdsatt, men om type presentasjonsdesign påvirker læringsutbyttet for studenten er i følge Kay et utforsket felt (Kay, 2012).

## Litteratur

- Bjørke, G., Jarning, H. & Eikeland, O. (2013). *Ny praksis - ny kunnskap : om utviklingsarbeid som sjanger*. Oslo: ABM-media.
- Block, B. A. (2008). *The visual story : creating the visual structure of film, TV and digital media* (2. utg.). Boston: Focal Press.
- Braa, K. (1995). *Beyond Formal Quality in Information Systems Design*. (Doktoravhandling). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Bruhn Jensen, K. (2002). *A Handbook of media and communication research : qualitative and quantitative methodologies*. London: Routledge.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical : education, knowledge, and action research*. London: Falmer Press.
- Eid, A. K. (1999). *Presentasjonsteknikk: forbered, gjennomfør og engasjer!* Oslo: Fortuna forl.
- Foss, S. (2008). *Videoforelesninger på nettet – 2 : utprøving av nettbaserte videoforelesninger i høgskoleundervisningen over to år ; Video based lectures on internet – 2*. Hentet fra <http://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/133466>
- Gjerdrum, E., Fosslund, T. M. & Ramberg, K. R. (2013). *Ulike forståelser av kvalitet i norsk, fleksibel høyere utdanning: teknologi og læring på og utenfor campus* (Bind nr. 1/2013). Hentet fra [http://norgesuniversitetet.no/files/ulike\\_forstaelser\\_av\\_kvalitet.pdf](http://norgesuniversitetet.no/files/ulike_forstaelser_av_kvalitet.pdf)
- Grefstad, J. A. (1990). *Kvalitet & kvalitetsstyring*. Kristiansand: Ceta.
- Greve, L. (2010). *Den gode præsentation: akademisk muntlig fremstilling og personlig kommunikation*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Gundersen, D. & Halbo, N. (2014). *Kvalitet. I Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/kvalitet>
- Harvey, L. & Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-34. doi:10.1080/0260293930180102
- Haug, K. H. & Jamissen, G. (2015). *Se min fortelling : digital historiefortelling i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Hindle, T., Sonnenberg, M. & Haugen, J. I. (2000). *Presentasjonsteknikk*. Oslo: Cappelen.
- HiOA. (2012). Strategi 2020. Hentet fra <http://www.hioa.no/Om-HiOA/Virksomhetsstyring/Interne-styringsdokumenter/Strategi-2020>
- Johannessen, A., Tuft, P. A. & Christoffersen, L. (2006). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Oslo: Abstrakt forl.
- Johansson, M. & Nohr, M. (2014). *Hvordan opplever studenter lærerens egenproduserte video som læringsressurs?* (Masteroppgave, Høgskolen i Oslo og Akershus). Hentet fra <https://oda.hio.no/jspui/handle/10642/2142>
- Jokstad, G. S., Reigstad, I. & Unneland, A. K. R. (2013). Å drømme om - morgendagen: Aksjonsforskning i egen praksis. *Nordic Studies in Education*, 33(03), 233-248.
- Kay, R. H. (2012). Exploring the use of video podcasts in education: A comprehensive review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 28(3), 820-831. doi:10.1016/j.chb.2012.01.011
- Kellison, C., Morrow, D. & Morrow, K. (2013). *Producing for TV and new media* (3. utg.). Burlington, Mass: Focal Press.

- Kjeldsen, J. E. (2006). *Retorikk i vår tid: en innføring i moderne retorisk teori*. Oslo: Spartacus.
- Kjeldsen, J. E. (2013). Hvorfor bruker du PowerPoint? *Norsk medietidsskrift*, 20(03). Hentet fra [http://www.idunn.no/ts/nmt/2013/03/hvorfor\\_bruker\\_du\\_powerpoint](http://www.idunn.no/ts/nmt/2013/03/hvorfor_bruker_du_powerpoint)
- Kongsvik, T. Ø. & Hepsø, I. L. (2009). *Forskning som endringsverktøy i organisasjoner : forståelse og utvikling av praksis*. Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Kvalbein, A. (1999). *God kontakt : praktisk kommunikasjonslære*. Kristiansand: IJ-forl.
- Martin, N. A. & Martin, R. (2015). Would You Watch It? Creating Effective and Engaging Video Tutorials. *Journal of Library & Information Services in Distance Learning*, 9(1-2), 40-56. doi:10.1080/1533290X.2014.946345
- McNiff, J. (2013). *Action research : principles and practice* (3rd ed. utg.). London: Routledge.
- Mills, G. E. & Butroyd, R. (2014). *Action research : a guide for the teacher researcher*. Boston: Pearson.
- Nordli, M. & Hammer, H. (2007). *Kunsten å lære bort : en bok om presentasjonsteknikk og læring*. Oslo: Baibooks.
- Norgesuniversitetet. (2010). Podcasthåndboka. Hentet fra <http://norgesuniversitetet.no/podcastboka/>
- Norsk Wikipedia. (2015). USB. Hentet fra <https://no.wikipedia.org/wiki/USB>
- Pappano, L. (2012, 2. november). The Year of the MOOC. *New York Times*. Hentet fra [http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massive-open-online-courses-are-multiplying-at-a-rapid-pace.html?\\_r=0](http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massive-open-online-courses-are-multiplying-at-a-rapid-pace.html?_r=0)
- Sandholm, L., Hagen, K. & Videm, J. T. (1971). *Kvalitet: begrep, økonomi, teknikk*. Oslo: Teknologisk Forlag.
- Tiller, T. (2004). *Aksjonsforskning i skole og utdanning*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Wikipedia. (2015a). Blackboard -etymology and history. Hentet fra [https://en.wikipedia.org/wiki/Blackboard#Etymology\\_and\\_history](https://en.wikipedia.org/wiki/Blackboard#Etymology_and_history)
- Wikipedia. (2015b). USB overview. Hentet fra <https://en.wikipedia.org/wiki/USB#Overview>
- Witteck, L. & Habib, L. (2012). Undervisningskvalitet som praksis. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 96(03), 223-235. Hentet fra [http://www.idunn.no/ts/npt/2012/03/undervisningskvalitet\\_sompraksis](http://www.idunn.no/ts/npt/2012/03/undervisningskvalitet_sompraksis)
- Workflow. (2015). *I Business Dictionary*. Hentet fra <http://www.businessdictionary.com/definition/workflow.html>

## Vedlegg:

### Prosessrapport 1

Én foreleser, ingen erfaring med opptak.

#### **Forsamtalen:**

Foreleser skal lage en presentasjon hovedbudskapet er å [REDACTED]

Produksjon av filmen er et bestillingsoppdrag fra [REDACTED], og er dermed allerede definert til å skulle være ti minutter langt (i hvertfall ikke lengre).

Foreleser har ikke gjort presentasjon som dette tidligere, og er uvant med å ha så korte forelesninger. Tidligere forelesninger med samme innhold har hatt en lengde på en normal skoletime. Foreleser har derfor hatt en utfordring med å kutte ned på presentasjonstiden og allikevel få med så mye som mulig.

Foreleser skal, i likhet med andre i denne "rekka" fra oppdragsgiver, presentere med greenscreen og powerpoint som presentasjonsdesign. Foreleser er godt kjent med powerpoint fra før, så hen har ingen problemer med å utforme en slik. Hen uttrykker at det er godt å ha en presentasjon å støtte seg til, spesielt i en ny situasjon som denne. Hen får føringer fra meg i utforming og format på powerpointen, jeg sender en mal i 16:9 allerede under forsamlingen. Vi planlegger at hen sender meg ppt slik at jeg har den dagen før opptak.

Jeg opplyser om bekledning (ikke grønne klær grunnet teknologien) før vi skiller lag.

Jeg mottar ppt som avtalt dagen før. Mal er brukt, den inneholder 12 slides. Figurene i bildet er ikke konsekvente i størrelse, og de er underlig plassert. Jeg må justere en hel del for å i tillegg til å flytte på elementene for å tilpasse presentasjonen til greenscreen. Foreleser må hele tiden ha plass til kroppen, dette er det ikke tatt høyde for i utgangspunktet. Bildejusteringene gjør det også nødvendig å bruke tid i photoshop. Tipper jeg brukte 20-30 minutter på all tilpasning. I tillegg retter jeg noen skrivefeil.

## **Videoopptak**

**Testopptaket** blir på 10:32. Vi ser hele. Umiddelbar kommentar fra foreleser er at hen har alt for mye bevegelser. "Jeg fører stadig hendene sammen uten synlig grunn, og har nervøse bevegelser med fingrene." Jeg synes hen hadde god blikkontakt, men benyttet seg for lite a peking i presentasjonen. Vi er enige om at det blir for nærvøst og anspent.

**Opptak 1** stoppes etter 30 sekunder. Foreleser fomler med plassering i det hen skifter slide. Vi har med vilje utformet ppt med elementer på litt forskjellige sider for å få en dynamikk. Vi snakker om dette, hen tester ut forflytningen.

**Opptak 2** avbrytes også etter få sekunder, vi er nødt til å øve mer på peking på elementer i ppt.

**Opptak 3** blir på 9.30. Dette opptaket synes jeg kan brukes, men foreleser er uenig. Det er en uttrykksmåte på to av slidene hen ikke er tilfreds med. Jeg synes foreleser har gode formuleringer, og blikkntakt. Jeg er noe mer usikker på slutten, litt flakkende i blikket og ikke spesielt elegant sisteord. Opptaket kunne til nød vært brukt uten klipping, synes jeg.

**Opptak 4** når opp til ønsket nivå. Begge enige. Det må klippes på midten, der foreleser faller ut på en slide. Foreleser begynner å bli sliten. Nervøsiteten er nå ikke lenger synlig, og jeg synes formuleringene har blitt bedre for hver gang. Blikkontakten har vært gjennomgående god. Avslutningen kunne vært mer presis.

## **Refleksjonen**

Foreleser synes umiddelbart at dette har vært gøy. Spesielt med tanke på at hen har lært mye på kort tid. Utfordringsmessig generelt i prosessen nevner hen omformingen presentasjonen som i utgangspunktet er en skoletime. Å plukke ut essensen så det allikevel blir forstelig har hen jobbet mye med. Poengterer svært godt læringsutbytte. Nevner at hen i løpet av halvanen time (tiden i studio) har blitt mer bevisst sitt eget kroppsspråk enn noen gang tidligere. Vi snakker om

nervøsiteten i begynnelsen som etterhvert forsvant helt. Dette kjedde nesten ubemerket fra forelesers side, jeg så en markant forskjell etter en halvtimes tid. Foreleser: " Jeg er veldig glad jeg hadde presentasjonen å støtte meg til, det var så mye nytt i denne situasjonen at det ville vært vanskelig å tenke på innholdet i framføringa i tillegg". Foreleser er positiv, det merkes også på opptaket. Hen har et naturlig engasjement. Hen gir meg cred for ha skapt en avslappet og uformell stemning, og mener at det er faktoren som gjorde at nervøsiteten forsvant. Vi er begge enige om at tidspress i en situasjon som denne ville vært svært ugunstig for stemningen.

#### **Plan for neste opptak:**

- være mer presis på retningslinjer for utforming av ppt i forsamtaalen
- snakke om bevegelser i greenscreenen grundigere på forhånd
- passe på å få en tydeligere og mer elegant avslutning. Holde blikket i kameraet til opptaket stoppes.

## **Prosessrapport 2**

En foreleser, ingen erfaring

### **Forsamtalen**

Hovedbudskapet til [REDACTED] er å skape et [REDACTED] [REDACTED] Hva er det, og hvorfor skal vi gjøre det? Filmen er ment å fungere som en teaser, der lærerstudenter skal få lyst til å finne ut mer.

Planlagt lengde er også her, etter oppdragsgivers ønske, 10 minutter. Foreleser vil gjerne forsøke å få den kortere ved å komprimere så mye som mulig. Foreleser skal bruke greenscreen, begrunner selv med at hen har sett slike presentasjoner og ønsker å ha en interaktivitet med presentasjonen. Hen poengterer også at hen ønsker å bevege seg for å få en naturlig flyt, en vane hen har fra klasserommet. Foreleser forteller at hen liker utfordringen med teknologien.

Foreleser har ikke presentasjonen klar, vi blir enige om at hen sender meg den et par dager før opptak. Har fått retningslinjer og mal, mer nøyaktig enn [REDACTED], i hht planen.



Jeg mottar ppt til avtalt tid, har ingenting å utsette.

### **Videoopptak**

Foreleser har en spesielt god presentasjon! Svært godt illustrert, med mange gode bilder.

**Testopptaket** gjennomføres med forelesers umiddelbare kommentar: "jeg blir fort rolig, det blir for statisk. Jeg vil gjøre mer peking." Vi øver på peking, og endrer noe på plassering på et par elementer i presentasjonen fra den ene til den andre siden for å få litt mer dynamikk. Snakker mye om formatet og dets muligheter og utfordringer.

**Opptak 1** stoppes etter 30 sek. Foreleser trykker feil på klikkeren som jeg ikke har instruert i bruk av.

**Opptak 2** Kunne gått i ett take, hvis det ikke hadde vært for to lysrør som slukker ca midt i forelesningen. Meget godt presentert. Kunne vært enda "løsere" i begynnelsen. Vi går for dette, begge synes dette når opp, foreleser er sliten. Må klippes på midten. Ferdig klippet ble opptaket på 9:08.

### **Refleksjonen**

Umiddelbar kommentar: "Utfordring å få en naturlig "flow" med så mye annet å tenke på.

Foreleser: Planleggingsfasen er ekstremt viktig, det at jeg får presise føringer på hvordan ppt skal se ut. Å kunne sende ppt litt fram og tilbake i forkant kunne vært nyttig. Og så er det viktig å øve *etter* at den er ferdig utforma. Det var viktig for meg å være så sikker på va som står på vert lysbilde at jeg kunne frigjøre meg fra teksten. Da kan jeg rett og slett snakke litt mer menneskelig.

Produsent: Du var litt stiv i starten, tror du det ville blitt enda bedre om vi hadde tatt det nok en gang?

Foreleser: Kunne jeg gjort det særlig bedre tror du? Det er noe med å holde konsentrasjonen og fokus så lenge som gjør at i neste eventuelle opptak er det også ett eller annet som går skeis. Det kunne blitt perfekt hvis man klippet til hver slide, men det er jo uaktuelt.

Produsent: Vi har brukt halvanen time i studio, du har aldri gjort det før. Dette synes jeg var over all forventning.

Foreleser sier han har brukt ca 10 timer på utformingen av ppt.

Foreleser: Mye heftig bildebruk er veldig fristende, men budskapet må jo ikke forsvine i bilder heller..

Produsent: Jeg tenker at bildebruken her er veldig med på å holde på oppmerksomheten. I tillegg til et sterkt engasjement som du viser her. Å holde på oppmerksomheten er mye viktigere på video enn i klasserommet, der ser du at elevene sovner.. Jeg mener du er et eksempel til etterfølgelse til å kjøre på med visuelle virkemidler, dra f.eks gjerne også på med mer animasjoner og ting som snurrer enn du tør i en presentasjon for klasserom.

Foreleser: Ja, jeg ser poenget. Men da MÅ det i tillegg brukes med en hensikt, ellers virker det malplassert.

Plan for neste opptak:

- Bytte lysrør
- Oppfordre sterkt til mye bildebruk
- Vise klikkerknapper
- Oppfordre til øving hjemme

### Prosessrapport 3

Én foreleser, ingen erfaring med opptak.

#### **Forsamtalen**

Vi fikk ikke mulighet for en face-to-face-foramtale i dette tilfellet, så vi benyttet telefonsamtaler og epost.

Forelesers hovedbudskap: [REDACTED]

Når jeg snakker med foreleser på telefon har hen allerede laget en presentasjon som hen har øvet seg på, den tar 6-6.30 å presentere. Hen poengterer det viktige med at bildene må komme så godt frem som mulig. Dette er en forelesning som handler om røntgenbilder og tolkning av disse, så det er helt essensielt med best

mulig kvakitet på en så stor flate som mulig. Valget av presentasjonsdesign er derfor ikke vanskelig, greenscreen er åpenbart.

Jeg har på dette tidspunktet selv laget en video som viser i praksis hvordan det er viktig at man utvikler pptén sin når man skal benytte seg av greenscreen. Sender denne til foreleser som også har fått tilsendt mal, så pres er allerede i 16.9. Vi blir enige om at hen sender meg presentasjonen fredagen før mandagens opptak, og at hen (jmf aksjonsplan) øver hjemme i løpet av helgen.

Når jeg får tilsendt presentasjonen på fredagen inneholder den nesten ingen bilder, bare tekst. Jeg blir litt overrasket, og sender mail tilbake med beskjed om at dette ikke kan brukes, det er ikke noe poeng å bruke ressurser på et videoopptak som ikke har en visuelt holdbar ppt. Det viser seg at forelesers plan er å få inn bildene i løpet av helga. Dette gjør at jeg blir forhindret i å se den ferdige presentasjonen før opptakssituasjonen., og må bruke tid på evt justeringer da.

### **Videoopptak**

Vi møtes mandag morgen, og jeg ser nå ferdig pres for første gang. Heldigvis ikke mye som må justeres. Foreleser sier at veiledningsvideoen var informativ og til god hjelp under utformingen. Bra!

**Testopptaket** blir 7.58. Umiddelbar kommentar fra foreleser "Jeg hører jo skoene mine veldig godt, da. Og så må jeg få øve mye mer!"

Foreleser sikter til å treffe elementene nøyaktig i presentasjonen, det er helt nødvendig fordi hen skal peke på helt spesifikke steder i røntgenbildeeksempler. Vi prøver oss frem sammen, og får etterhvert mer teken på det. Et stort poeng som vi begge finner ut av her er at man kun skal peke i bredderetning, Dybdepeking blir bare seende rart ut, selv om dette virker naturlig i situasjonen. Dette er faktisk en stor aha-opplevelse. Det har å gjøre med at videobildet er todimensjonalt, og livet foran den grønne horisonten i virkeligheten er tredimensjonalt. Vi prøver ut sirkelbevegelser med armen, for det er der det synes best, og man er mest fristet til å gjøre bevegelsen i dybderetning. Ved å gjøre den samme bevegelsen i bredderetning blir det seende veldig bra ut. Vi bruker en del tid på å utforske dette.

**Opptak 1** har foreleser for lite blikkontakt med kameraet. I tillegg er det fortsatt ikke nøyaktig nok peking i røntgenbildene, og hen forholder seg til feil skjerm når hen skal bytte side.

Jeg filmer her via speil, og ser at krysset jeg har satt i spelet som skal påvise blikkpunkt er ganske mørkt. Jeg bytter derfor fra svart til hvit tape på dette krysset. Vi blir enige om at sidebyttet hen slet med egentlig ikke oppleves naturlig, derfor flytter vi elementene slik at sidebyttet ikke foretas på dette punktet i forelesningen.

**Opptak 2** kutter vi etter ca to minutter grunnet støy på gaten på utsiden.

**Opptak 3** blir godt nok. Nå er både treffsikkerhet på elementer og blikkontakt med kamera på plass. Setningene er mer presise og strukturerte. Hen ser på meg et par ganger i stedet for på kameraet, men ikke så vi anser det som noe stort problem.

### **Refleksjonen**

Foreleser: "Dette var greiere enn jeg hadde trodd!" Hen sier hen ikke er glad i å bli fimet eller bli tatt bilder av., men at dette opplevdes som veldig greit. Vi synes begge at hovedbudskapet trer godt nok fram, jeg synes hen har en veldig klar begynnelse og oppsummering. Jeg synes også kroppsspråket kom seg gradvis, hen virker vesentlig sikrere på tredje opptak kontra det første.

Produsent: hvordan var det å ikke ha publikum (jmf at hun søkte blikket mitt noen ganger under opptaket)?

Foreleser: Det var egentlig helt greit. Jeg trodde det ville være vanskeligere å snakke til et kryss enn det var. Men det er nok fordi det er så mange arbeidsoppgaver når du står der, at du har ikke så mye mer tid til å tenke på det du skal si og det du skal gjøre. Man skal flytte kroppen veldig bevisst ifht presentasjonen osv. Kanskje det er alt dette man skal tenke på som gjør at det ikke er så skummelt. Når jeg holder foredrag står jeg og kikker utover salen og lur på hva de synes, forsto de det nå osv. Det slipper jeg her, når det ikke er noen som hører på allikevel så slipper jeg å tenke på det...

Produsent: Hva har vært utfordringen?

Foreleser: Å komprimere, få det jeg vanligvis bruker en time på og går i dybden på til å bli under ti minutter.

Plan for neste opptak:

- poengtere i forsamtaalen at det er viktig at jeg får det foreleser anser som *ferdig* presentasjone før opptaksdagen.
- fortsette å sende video om utforming av ppt (i de tilfellene greenscreen skal brukes)
- Være obs på bråkete sko
- beregen enda mer tid til øvelser etter testopptak, det ser ut til å betale seg på sluttresultatet i form av presise formuleringer og selvsikkerhet i kroppsspråket.
- demonstrere todeimensjonale vs tredimensjonale bevegelser på skjerm. Spesielt viktig i greenscreenformatet.

## Prosessrapport 4

To forerlesere. Den ene har noe erfaring med opptak, den andre har ingen.

### Forsamtalen

Dette er på forhånd bestemt at skal være i form av en amtale, så planlegging ifht utvikling av presentasjon faller bort. Forsamtalen gjøres derfor opptaksdagen, i studio. Hovedbudskapet ligger i samtaleemnet, "Hvordan kan man lage et nettbasert kurs -inkludert eksamen?" Samtalen er ikke ment som spesifikk oppskrift, men mer som en refleksjon og erfaringsdeling rundt temaet.

Det er planlagt at samtalen varer i 5 minutter. Vi diskuterer om samtale skal foregå i sofaen eller ved barbordet. Foreleserene kommer fram til at de vil ha det rundt barbord, med begrunnelse i at sofa kan virke for tilbakelent i forholdet til inntrykket de ønsker å skape i denne sammenheng.

### Videoopptak

**Testopptaket** kuttet ca halvveis grunnet lydforstyrrelser. Siden bordmikrofon allerede var rigget opp tenkte jeg å benytte meg av denne. Det viser seg at papirene de ønsker å støtte seg til lager så mye raslelyd at bordmikrofonen må

byttes ut med mygger. Vi ser noe av opptaket sammen, og blir enige om at foreleser 1 får en bok å stå på. Dette gjør den visuelle "vektingen" i bildet bedre, det oppleves mindre fokus rundt høydeforskjeller.

### **Opptak 1**

Foreleser 1: "Hvor skal vi egentlig se -på hverandre eller i kameraet?" Vi blir enige om at de ser på hverandre for å få samtalen til å løpe så naturlig som mulig, men at de ikke skal late som om ikke kameraet er der.

Dette opptaket ble alt for langt. Planlagt lengde er 5 min, dette blir 9:48. Alle er enige, i neste forsøk må samtalen gjøres langt mindre detaljert. Samtalen må komme raskere til poenget, men allikevel få frem helt i starten hvorfor dette er aktuelt for foreleser 1. Jeg påpeker at samtalen også bør virke noe mer strukturert, ikke hoppe tilbake til allerede diskutert materiale, men gjøre seg ferdig poeng for poeng. Jeg presiserer dette fordi en bedre struktur erfaringsmessig korter ned på presentasjonstiden. NB! Vi må beholde avslutningen, den var god og nøye planlagt!

I tillegg kom myggen borti smykket til foreleser 2 og laget skrapelyd et par ganger. Myggen flyttet lenger ned på gensen.

**Opptak 2** Godt nok. Fokus lå på mindre detaljer, så denne samtalen bar preg av å snakke i større linjer. Muligens litt *for* store etter min oppfatning, men foreleserene er fornøyd. Strukturinstruksjonene mine fungerte godt, denne gangen var det en jevn fremdrift i samtalen uten hopp verken fram eller tilbake på poeng eller tema. Grepene med større linjer og strammere struktur halverte (!) presentasjonstiden som nå ble på 5:14.

### **Refleksjonen**

Foreleser 2: "Med den oppstrammingen fungerte det veldig mye bedre!"

Foreleser 1: "Jeg synes dette ble informativt!"

Foreleser 2: "Vi blir jo filmet, men jeg synes det virker naturlig allikevel. Jeg synes vi har en god dialog som gjør det uanstrengt".

Foreleser 1: "Jeg er kanskje litt vel bekreftende av og til, men vi kan jo kalle det for aktiv lytting.." (latter)

Produsent: "Det er jo kanskje en av grunnene til at det oppleves såpass naturlig som foreleser 2 påpeker".

Produsent: "Samtalestruktur var jo helt tydelig en utfordring, som vi fikk rettet opp i. Men hva var det beste ved denne produksjonen?"

Foreleser 1: Klare tilbakemeldinger -uten at det ble for detaljert. Da visste vi hva som måtte endres, men med et slingringsmonn som jeg tror gjorde at det ikke ble forknytt.

Foreleser 2: Det var et hav av forskjell mellom første og andre samtale, du (foreleser 1) var helt annerledes å snakke med etter bare én gang.

Foreleser 1: ..og når vi visste hvor vi skulle se ble det ikke så flakkende og usikkert. når vi ser i kameraet på slutten blir liksom de vi egentlig snakker til involvert, og ikke sittende som en flue på veggen. Jeg tror det ble en mer gjennomført avslutning nå.

Produsent: Jeg synes nettopp en så godt planlagt avslutning hevet denne videoen. Seer blir også sittende igjen med en veldig oversiktlig oppsummering.

Det var en humørfyllt produksjon, som bidro til en god stemning i studio. Jeg mener dette reflekteres i det ferdige optaket.

Plan for neste opptak i dette presentasjonsformatet:

- Bli enige om hvor man skal se på hverandre eller kameraet, eller begge deler. Motvirker flakkende blikk.
- STRUKTUR! Bli enige på forhånd om samtalens struktur. Ikke hoppe frem og tilbake. Beholde god planlagt avslutning.
- huske å veilede, uten for mye detaljstyring
- Generelt ved myggbruk: må ikke komme i konflikt med smykker!

## Prosessrapport 5

En foreleser, litt erfaring, også med grønnskjerm

### Forsamtalen

Hovedbudskapet er å belyse mulighetene for å [REDACTED]

[REDACTED] Presentasjonstid 5-6 minutter. Foreleser ser for seg å bruke

screencast og peke med musepekeren. Begrunnelsen hen bruker er at presentasjonen vil være så visuell at det ikke vil være behov for foreleser å synes. Hen har allerede presentasjonen klar, og viser på denne i fellesskap. Den inneholder mye bilder og lite tekst. Jeg opplyser om at hvis hen ønsker å gjøre det på tenkt måte, så har hen allerede verktøyet hen trenger tilgjengelig som høgskoleasatt. Foreleser ønsker teknisk hjelp til produksjonen, og jeg viser frem alternative presentasjonsdesign.

Jeg argumenterer litt for at filmen blir mer interessant med foreleser i bildet, jeg begrunner min argumentasjon med at det vil holde på seers oppmerksomhet. Foreleser er enig i dette, og ønsker dermed å gjennomføre produksjonen med tilstedeværelse i bildet. Foreleser er har brukt greenscreen og har sett videoer der tv-skjerm benyttes. Ønsker å benytte seg tv-skjerm fordi hen ikke har prøvd det før, og hen uttrykker at hun liker å kunne forholde seg til den fysiske skjermflaten. Jeg synes valget virker fornuftig ut i fra forelesers ønsker, samt at pptén passer formatet godt. Eneste justeringer er 4.3 til 16:8, samt benytte større fonter. Det er såpass lite tekst at forstørrelse av fontene ikke vil være noen utfordring. Jeg gjør endringene med en gang, det tar meg omtrent 3 minutter. Vi avtaler å møtes i studio allerede dagen etter.

## **Videoopptak**

**Testopptaket** blir 9:20. Foreleser ser mye på meg i steden for i kameraet. Jeg har plassert meg rett bak kameraet fordi jeg har regnet med at seer ikke ville se forskjell på blikket til foreleser så lenge jeg sto såpass likt plassert som kameraet. Det tok jeg feil, blikket er nemlig aldri i kameraet, bare nesten. Det virker fjernt og irriterende. Vi blir enig om jeg ikke skal stå der, og at hen skal konsentrere seg om å se rett i kamera.

Foreleser tar også fysisk på skjermen når hen refererer til elementer. Det setter fettflekker som vises på skjermen, i tillegg til at det lage lyd. Vi blir enige om at hen ved reelle opptak skal hen peke, ikke ta på.

**Opptak 1** 9.37. Vi er begge enige om at det oppfattes langtekkelig. I tillegg trengs det enda mer blikkontakt, og etter mitt skjønn mer engasjement. Foreleser sier at hen ikke er skuespiller, og ikke kan spille mer engasjert enn hen er. Jeg ber



foreleser prøve allikevel. I forbindelse med engasjementet bør det også pekes og refereres mer til eksempelbildene hen viser. Det blir litt for statisk slik det er nå.

**Opptak 2** Kuttet etter 4 minutter, TV-skjermen slår seg av (setter seg i dvalemodus). Vi kunne fortsatt, og klippet, men foreleser ønsker å ta hele greia på nytt. Var ikke fornøyd med starten sin.

**Opptak 3** Godt nok. Foreleser mener selv hen overdriver engasjementet, og at det ikke ser naturlig ut. Jeg uenig. Kunne hatt en bedre oppsummert avslutning, men begge er enige om at dette holder. Opptaket har nå kommet ned i 8.43.

### **Refleksjonen**

Foreleser: "Så mye lettere å forholde meg til denne skjermen enn inni greenscreenen, nå kan jeg konsentrere meg full og helt om det jeg sier, samt blikkontakten med kamera".

Produsent: "ja, jeg skjønner det, det ble jo e del peking her."

Foreleser: "ja, det er som jeg sa -det er noe helt annet å forholde seg til. Det blir rett og slett mer fysisk"

Vi diskuterer hovedbuskapet og hvordan det kom fram. Foreleser mener det kom bedre fram enn om det hadde vært en screencast med lyd. Jeg henger meg på at seeropplevelse for meg blir mye mer interessant når jeg har en person med et kroppsspråk å forholde meg til.

Produsent: man holder høyst sannsynlig bedre på oppmerksomheten til sere med kroppen i bildet...

Foreleser: ja -med dette vs en screencast er jo budskapet det samme, men sannsynligvis læringsutbyttet bedre grunnet den økte oppmerksomheten.

Plan for neste tilsvarende opptak:

- deaktivere dvalemodus!
- Ikke stå bak kamera for blikkontakt, det funka dårlig.
- foreleser kunne vært enda mer forberedet på det som skulle sies.

Strukturen er noe slakk.