

13 θέσεις γύρω από την Παιδαγωγική των Μέσων

Ο καθοριστικός ρόλος των νέων Μέσων και Τεχνολογιών είναι σήμερα ευδιάκριτος σε όλο το φάσμα της καθημερινότητας. Επιπλέον, αυτά έχουν εισχωρήσει, οριζόντια, σε όλους τους τομείς της κοινωνικής οργάνωσης, όπως οικονομία, διοίκηση, υγεία, ψυχαγωγία. Η εκπαίδευση, ως κοινωνικό υποσύστημα, δεν αποτελεί εξαίρεση. Αντιθέτως, σε σχέση με άλλα κοινωνικά υποσυστήματα, έχει δεχθεί τη μεγαλύτερη πρόκληση: από τη μια μεριά καλείται, όπως και οι άλλοι κοινωνικοί τομείς βέβαια, να εκσυγχρονισθεί, εντάσσοντας τα νέα Μέσα και τις Τεχνολογίες στις εκπαιδευτικές δομές και στις διεργασίες που λαμβάνουν χώρα σε αυτές, από την άλλη μεριά θα πρέπει επιπλέον να διαμορφώσει ένα σύγχρονο και ποιοτικό πλαίσιο εργασίας και μάθησης, προκειμένου οι μαθητές να αποκτήσουν ικανότητες και δεξιότητες του 21ου αιώνα (The Partnership for 21st Century Skills, 2009), δηλαδή της κοινωνίας της πληροφορίας και της γνώσης (Kron & Σοφός, 2007). Το πόσο δύσκολο είναι να επιτευχθεί αυτό το εγχείρημα και να εξισορροπηθούν οι αντίρροπες δυνάμεις και παράγοντες που επιδρούν συστηματικά σε αυτό γίνεται αντιληπτό, όταν κανείς φυλλομετρεί από τη μια τις θεσμικές ρήτρες (π.χ. κατευθυντήριες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, μεταρρυθμιστικές προσπάθειες σε εθνικό επίπεδο, π.χ. Ψηφιακό Σχολείο, νέα ΔΕΠΠΣ) (Υπουργείο Παιδείας, δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, 2011) και από την άλλη μεριά βιώνει την εκπαιδευτική πραγματικότητα είτε ως εκπαιδευτικός είτε ως ερευνητής. Αν εξαιρέσει κανείς φιλότιμες προσπάθειες εκπαιδευτικών, μπορεί να διαπιστώσει ότι αρκετοί ή ίσως και οι περισσότεροι δεν λαμβάνουν υπόψη τα από το 2003 ισχύοντα ΔΕΠΠΣ που αναφέρονται στην οριζόντια ένταξη των νέων Μέσων και Τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παρόλα αυτά, τόσο η κοινωνικο-τεχνολογική πρόκληση, όσο και το παιδαγωγικό εγχείρημα διαμορφώνουν μια αντικειμενική πραγματικότητα. Αυτή επηρεάζει όλο και περισσότερο την οργάνωση των σχολικών μονάδων και τις διαδικασίες της διδασκαλίας και μάθησης με αποτέλεσμα να συνθέτουν ένα νέο πεδίο αναφοράς για την εκπαίδευση και την εκπαιδευτική έρευνα. Ως εκ τούτου είναι αναγκαίο να προσδιοριστούν τα ηλεκτρονικά Μέσα από μια παιδαγωγική θεώρηση στη βάση της δομής, της λειτουργίας και του ρόλου τους στην εκπαιδευτική διεργασία.

Για την καλύτερη θεώρηση, ίσως και κατανόηση, διατυπώνονται ακολούθως 13 θέσεις. Η 1^η αναφέρεται στα ίδια τα Μέσα και τις Τεχνολογίες, η 2^η και η 3^η επικεντρώνουν αντιστοίχως στο μακρο- και στο μικροκοινωνικό επίπεδο εξέτασης των Τεχνολογιών, η 4^η και η 5^η στη σημασία που έχουν τα νέα Μέσα για την ένταξη του μαθητή στην κοινωνία της πληροφορίας και της γνώσης, η 6^η στη διεπιστημονική συνεργασία μεταξύ της Παιδαγωγικής των Μέσων και άλλων επιμέρους κλάδων της Παιδαγωγικής Επιστήμης, η 7^η και η 8^η στη σύζευξη των Μέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία, η 9^η και η 10^η στο ρόλο του εκπαιδευτικού και στη σημασία της ανθρώπινης και υλικοτεχνικής υποδομής για την αποδοτική εργασία με νέα Μέσα και Τεχνολογίες και οι τρεις τελευταίες στον τρόπο που επηρεάζουν οι νέες Τεχνολογίες την εκπαιδευτική διαδικασία.

1^η Τα νέα Μέσα και οι Τεχνολογίες ακολουθούν μια εξελικτική πορεία, έχουν όμως κοινές δομές με τα κλασικά, αλλά διαφοροποιημένες λειτουργίες

Στις νέες Ηλεκτρονικές Τεχνολογίες της Επικοινωνίας και της Πληροφορίας (ΤΠΕ) (σύμφωνα με την αγγλοσαξονική προσέγγιση), δηλαδή στα Νέα Μέσα (σύμφωνα με την γερμανόφωνη αντίληψη του όρου) συγκαταλέγονται *α*) τα τοπικά και παγκόσμια δίκτυα δεδομένων (internet, intranet), *β*) οι υπηρεσίες που στηρίζονται σε αυτά τα δίκτυα (World Wide Web, E-mail, Chat κλ.π.), *γ*) η στηριζόμενη στον ηλεκτρονικό υπολογιστή επικοινωνία και μάθηση σε οργανωτικές δομές, π.χ. εξ αποστάσεως εκπαίδευση και σε νοικοκυριά π.χ. ηλεκτρονική μάθηση, τηλεργασία, τηλεαγορά (Beck/Sofos 2001). Κατ' επέκταση ως τέτοιες λογίζονται ποικίλες μορφές της διευρυμένης ηλεκτρονικής και εικονικής πραγματικότητας, του κυβερνοχώρου καθώς επίσης και μορφές της διασύνδεσης διαφορετικών μέσων (υπερκείμενο, υπερμέσο, αλληλεπιδραστικό πολυμέσο κ.α.).

Οι Νέες Ηλεκτρονικές Τεχνολογίες της Επικοινωνίας και της Πληροφορίας στις οποίες στηρίζεται η ηλεκτρονική μάθηση έχουν τέσσερις βασικές διαστάσεις (Schmidt, 2003), (Sofos, 2005): *α*) τα *εργαλεία/μορφές παρουσίασης της επικοινωνίας*, π.χ. γλωσσικός, οπτικός κώδικας (κείμενο, σκίτσο, εικόνα βίντεο κ.α.), *β*) την *υλική δομή και αρχιτεκτονική*, π.χ. χαρτί, μελάνι, δικτύωση, hard- και software, *γ*) τις *κοινωνικές δομές και τους οργανισμούς*, π.χ. εκδοτικούς οίκους, κοινότητες πρακτικής και μάθησης, παρόχους περιεχομένου, και *δ*) τα *μιντιακά περιεχόμενα και την ποιότητά τους* που απορρέουν από τον συσχετισμό των τριών πιο πάνω διαστάσεων.

Με σημείο αναφοράς την αρχιτεκτονική και τη λειτουργία τους στο κοινωνικό γίνεσθαι τα Μέσα μπορούν να συστηματοποιηθούν σε τέσσερις κατηγορίες: *α*) **πρωτογενή Μέσα**, που δεν προϋποθέτουν κανένα τεχνολογικό εξοπλισμό, δηλαδή τα Μέσα που σχετίζονται με την πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνία, *β*) **δευτερογενή Μέσα**, που προϋποθέτουν τεχνολογική υποδομή για την παραγωγή των μιντιακών περιεχομένων μόνο από τον τομέα της παραγωγής, π.χ. έντυπα μέσα, εφημερίδα, βιβλία, *γ*) **τριτογενή Μέσα**, που προϋποθέτουν τεχνολογική υποδομή τόσο από τον τομέα της παραγωγής όσο και από την μεριά αυτών που προσλαμβάνουν τα μιντιακά περιεχόμενα, π.χ. ραδιόφωνο, τηλεόραση, με την προϋπόθεση βέβαια ότι η επικοινωνία είναι μονόδρομη και *δ*) **τεταρτογενή Μέσα** που προϋποθέτουν τεχνολογική υποδομή τόσο από τον τομέα της παραγωγής, όσο και από τη μεριά αυτών που προσλαμβάνουν τα μιντιακά περιεχόμενα χρησιμοποιώντας αμφίδρομη και διαδραστική επικοινωνία, π.χ. διαδίκτυο (Web 1.0 και Web 2.0), ψηφιακή τηλεόραση (Faulstich, 1995), (Σοφός & Kron, 2010). Η αρχιτεκτονική της υλικής υποδομής τους είναι σημαντική, γιατί δίνει διευρυμένες δυνατότητες κατά την παραγωγή του περιεχομένου, την αλληλεπίδραση του μαθητή με το ηλεκτρονικό περιεχόμενο και τη διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ένα παράδειγμα είναι οι νέες Ηλεκτρονικές Τεχνολογίες της Επικοινωνίας και της Πληροφορίας, στις οποίες συμπεριλαμβάνονται μ. α. το ηλεκτρονικό κείμενο, αλλά και ευρύτερες ηλεκτρονικές πλατφόρμες που συνδέουν περισσότερα μιντιακά στοιχεία, π.χ. LMS.

Σε κάθε περίπτωση, τόσο τα κλασικά όσο και τα νέα Μέσα και Τεχνολογίες προσεγγίζονται ως πολιτισμικές αντικειμενοποιήσεις ανθρώπινης εργασίας, που γίνονται αποδεκτές σε συγκεκριμένα κοινωνικά υποσυστήματα, όπως αυτό της εκπαίδευσης. Σε αυτά τα πολιτισμικά τεχνουργήματα (artefacts) εντάσσονται επικοινωνιακές εκφάνσεις με τη μορφή διάφορων κειμενικών ειδών, έντυπες και ραδιοφωνικές παραγωγές, εικόνες και κάθε είδους μιντιακά περιεχόμενα.

Κατηγορίες μέσων και φάσεις εξέλιξης	αυτόσκηνοθεσίας, (μύθοι, τελετουργίες, ποίηση, θέατρο, εικόνες, χειρόγραφα)	έντυπα (εφημερίδες, περιοδικά, κόμικς, βιβλία)	μηχανικά (φωτογραφία, κινηματογραφία προβολέας)	ηλεκτρονικά (ραδιόφωνο, τηλεόραση, βίντεο)	ψηφιακά (Η/Υ, διαδίκτυο, ψηφιακή φωτογραφία, τηλεόραση)
πρωτογενή	μέχρι 1550				
δευτερογενή		1550 μέχρι 1900			
τριτογενή			1900 μέχρι 20 ^ο αιώνα		
τεταρτογενή					20 ^ο αιώνα και μετά

Πίνακας 1: Κατηγορίες Μέσων σε συνδυασμό με την χρονολογική

Ανάλογα με τον τύπο της κοινωνίας (πρωτογενής, αναπτυγμένη, μοντέρνα, μεταμοντέρνα) καθιερώνονται διαφορετικά μέσα κοινωνικοποίησης και εκπαίδευσης, π.χ. θέατρο, χειρόγραφα κείμενα, εικονογραφία, τυπογραφία κ.α., τα οποία προκαλούν διαφοροποιήσεις σε κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές δομές και επισύρουν κατά τη διάρκεια της καθιέρωσης τους έντονες κριτικές, που διέπουν διαχρονικά τις μιντιακές/τεχνολογικές εξελίξεις. Παραδείγματα τέτοιων κριτικών προσεγγίσεων ανευρίσκονται στους πλατωνικούς διαλόγους μεταξύ του Σωκράτη και του Γλαύκου σε σχέση με τις ανατροπές που επιφέρει το θέατρο σε κοινωνικές δομές και αναπαραστάσεις, μεταξύ του Σωκράτη και του Φαίδρου σε σχέση με τη γραφή, καθώς και στους αφορισμούς της εκκλησίας για όσους ήταν εγγράμματοι και άρα σε θέση να ερμηνεύουν τις θρησκευτικές γραφές παρακάμπτοντας το θρησκευτικό μονοπώλιο της ερμηνείας, κ.α.

2^η Τα νέα Μέσα και οι Τεχνολογίες αποτελούν μια νέα ευρωπαϊκή πραγματικότητα

Αντίστοιχα, η εκπαιδευτική πολιτική τόσο της Ε.Ε. όσο και της ελληνικής πολιτείας επικεντρώνει (π.χ. προγράμματα τεχνολογικής πιστοποίησης, επιμόρφωση Ιου και 2ου επιπέδου, ψηφιακό σχολείο) στη σημασία της ικανότητας και του γραμματισμού των εκπαιδευτικών στα νέα Μέσα και Τεχνολογίες. Με αυτόν τον τρόπο αναγνωρίζεται και αναβαθμίζεται η σημασία της παιδαγωγικής και της διδακτικής ικανότητας των εκπαιδευτικών στα Μέσα ως τμήμα της γενικότερης επαγγελματικής τους ικανότητας, και διεξάγεται έντονος διάλογος γύρω από τη συγκεκριμενοποίηση του περιεχομένου αυτού του γραμματισμού (Eurydice, 2004), (Σοφός, 2010)



Εικόνα 1: Προσεγγίσεις για τη χρήση των ICT στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Eurydice 2004)

Στο πλαίσιο αυτής της προσέγγισης έχουν διαμορφωθεί στην Ευρώπη δύο βασικά μοντέλα ένταξης των Νέων Μέσων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: α) το κάθετο μοντέλο, κατά το οποίο τα Νέα Μέσα διδάσκονται ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο, π.χ. στη Ρουμανία και β) το οριζόντιο μοντέλο, σύμφωνα με το οποίο τα Νέα Μέσα αξιοποιούνται μέσα από όλα τα γνωστικά αντικείμενα, καθώς επίσης και μέσα από διεπιστημονικές και διαθεματικές παιδαγωγικές δράσεις, όπως συμβαίνει στα περισσότερα ευρωπαϊκά κράτη, από την Ισπανία μέχρι την Ελλάδα και από τη Σουηδία μέχρι την Πορτογαλία (Σοφός & Κρον, 2010).

3^η Τα νέα Μέσα και οι Τεχνολογίες εντάσσονται με διαφορετικό τρόπο στις σχολικές μονάδες

Στο επίπεδο της οργάνωσης της σχολικής μονάδας φαίνεται ότι τα νέα Μέσα εντάσσονται και αξιοποιούνται με διαφορετικό τρόπο. Οι έρευνες από το πεδίο της Παιδαγωγικής των Μέσων έχουν αναγνωρίσει τρεις βασικές πρακτικές ενσωμάτωσης: 1. της προσαρμογής, 2. της αφομοίωσης και 3. της ολοκληρωμένης ένταξης των Νέων Μέσων στις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης (Κρον & Sofos, 2003).

προσαρμογής	αφομοίωσης	ολοκληρωμένης ένταξης	διδακτική λειτουργία
συντηρητική, επιφυλακτική χρήση			ως καλύτερων εποπτικών μέσων
	ατομικές πρωτοβουλίες πρωτοπόρων		για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας
		συλλογική εργασία βάσει παιδαγωγικού σχεδίου και φιλοσοφίας	για την αναδιοργάνωση της εκπαιδευτικής πράξης

Πίνακας 2: Πρακτικές ενσωμάτωσης των νέων Μέσων και Τεχνολογιών στην εκπαίδευση

Κατά την πρώτη πρακτική οι σχολικές μονάδες υιοθετούν μια διστακτική στάση. Αντιμετωπίζουν με επιφυλακτικότητα τα νέα Μέσα και τα χρησιμοποιούν μάλλον αποσπασματικά. Διατηρώντας μια χαρακτηριστική στάση αναμονής και άμυνας χρησιμοποιούν τα νέα μέσα ως «καλύτερα εποπτικά μέσα» προσπαθώντας να τα εντάξουν στην υφιστάμενη πρακτική και λογική του σχολείου.

Η δεύτερη πρακτική ένταξης ακολουθείται σε εκείνα τα σχολεία, όπου μεμονωμένοι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν με διαφορετικό ο καθένας τρόπο τη χρήση του διαδικτύου για την προβολή του σχολείου και των δραστηριοτήτων του. Συνήθως πρόκειται για σχολεία όπου οι εκπαιδευτικοί επιχειρούν την οργάνωση ενός «λόμπι» ενδιαφερόμενων και έμπειρων στη χρήση του διαδικτύου, το οποίο θα μπορέσει να υποστηρίξει άμεσα την εργασία με τα μέσα, π.χ. συνεργαζόμενο με τις σχολικές αρχές, τους γονείς και τις εξωσχολικές δομές. Παράλληλα, διαφαίνεται η τάση τα σχολεία να αφομοιώνουν το διαδίκτυο, χρησιμοποιώντας το λειτουργικά στην αναπαραγωγή των δομών του. Αποτέλεσμα τούτου είναι η χρήση των Νέων Μέσων όπου δεν δημιουργούνται δυσλειτουργίες στη σχολική οργάνωση.

Η τρίτη πρακτική ένταξης εστιάζει σε σχολικές μονάδες οι οποίες τηρούν μία ολοκληρωμένη ενταξιακή στάση απέναντι στο διαδίκτυο. Αντιλαμβάνονται τις τεχνολογικές και κοινωνικές εξελίξεις ως ευκαιρία για την αναδιοργάνωση των σχολικών δομών μέσα από τον διάλογο στη σχολική μονάδα. Τα σχολεία ως «έξυπνα» συστήματα ανακαλύπτουν διαφοροποιημένες λύσεις και εκμεταλλεύονται

τις νέες τεχνολογικές επιτεύξεις. Η στάση τους είναι προοδευτική, αφού χρησιμοποιούν το διαδίκτυο, συμβάλλοντας στη διαφοροποίηση της επικοινωνιακής και μαθησιακής διαδικασίας. Σε αυτό το επίπεδο η πρωτοβουλία και η ελευθερία αποφάσεων έγκειται στη σχολική μονάδα, δηλαδή στη συλλογική και παιδαγωγικά τεκμηριωμένη επιθυμία των εκπαιδευτικών να διαμορφώσουν ένα παιδαγωγικό προφίλ ή μια φιλοσοφία για τη συντονισμένη αξιοποίηση των Νέων Μέσων, προκειμένου να «ερμηνεύσουν και να μετασχηματίσουν» την εθνική εκπαιδευτική πολιτική λαμβάνοντας υπόψη τη συγκεκριμένη σχολική υποδομή και το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο του σχολείου

4^η *Η ικανότητα και ο γραμματισμός στα νέα Μέσα και τις Τεχνολογίες αποτελούν νέο πολιτισμικό και μορφωτικό αγαθό*

Σε μακροκοινωνικό επίπεδο, δηλαδή της εκπαιδευτικής πολιτικής, διαμορφώνονται κοινοτικές αποφάσεις στην Ευρωπαϊκή Ένωση (MEDIA LITERACY EXPERT GROUP, 2007) και εθνικές δράσεις για την προώθηση του γραμματισμού στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας ως τέταρτης πολιτισμικής τεχνικής (οι τρεις πρώτες είναι: ανάγνωση, γραφή, αριθμητική) στο πλαίσιο της κοινωνίας της γνώσης και της πληροφορίας. Ο μιντιακός (ψηφιακός και πληροφορικός) γραμματισμός των μαθητών θεωρείται σε θεσμικό και πολιτικό επίπεδο σημαντικός, γιατί συνθέτει το ατομικό, πολιτισμικό και μορφωτικό κεφάλαιο του κάθε σύγχρονου πολίτη στον 21ο αιώνα, αφού τα ψηφιακά μέσα της επικοινωνίας και της πληροφορίας αποτελούν βασικούς παράγοντες στην εκπαίδευση, στην παραγωγή, στην ανάπτυξη και στην εργασία. Υπό αυτό το πρίσμα νοείται η τοποθέτηση ότι η δυνατότητα συμμετοχής και της ενεργούς χρήσης των ψηφιακών Μέσων αποτελεί κριτήριο του σύγχρονου κοινωνικού αποκλεισμού (Σοφός, υπό εκδοση).

5^η *Η ικανότητα και ο γραμματισμός στα Μέσα αποτελεί βασική προϋπόθεση για μια επιτυχημένη κοινωνικοποίηση.*

Η ελεύθερη προσβασιμότητα σε ψηφιακά περιεχόμενα του διαδικτύου δεν μπορεί να επιφέρει εκδημοκρατισμό και ισότητα, όπως συχνά συνάγεται και διατυπώνεται αβασάνιστα. Τουναντίον, μεταφέρει το ήδη υφιστάμενο χάσμα στη νέα εποχή και δημιουργεί προϋποθέσεις νέου ψηφιακού χάσματος. Τόσο τα μιντιακά βιώματα των μαθητών όσο και οι συγκεκριμένες εμπειρίες και γνώσεις για αυτά μεταβάλλονται με γρήγορους ρυθμούς. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να γνωρίζουν νεότερα δεδομένα και στοιχεία αναφορικά με τις μιντιακές συνήθειες και δεξιότητες των μαθητών, να τις συνυπολογίζουν κατά τον σχεδιασμό της διδασκαλίας τους, προκειμένου αφενός να δημιουργούν ένα σύγχρονο και αποδοτικό πλαίσιο μάθησης που αντιστοιχεί στις σημερινές συνθήκες και αφετέρου να αντισταθμίζουν τις διαφορετικές εμπειρίες και γνώσεις των μαθητών. Η θεώρηση της ψηφιακής ικανότητας και του γραμματισμού στα Μέσα ως «πολυτέλειας», δημιουργεί συνθήκες για την όξυνση του ψηφιακού χάσματος, τη στιγμή μάλιστα που έχουν οριστεί από την Ε.Ε. ως μια από τις 8 δεξιότητες κλειδί για τον πολίτη του 21^{ου} αιώνα (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2005).

Στο πλαίσιο της διεπιστημονικής συνεργασίας της Παιδαγωγικής των Μέσων με άλλους κλάδους της Παιδαγωγικής Επιστήμης είναι αναγκαίο να καταγράφονται εμπειρικά στοιχεία αναφορικά με τον βαθμό του ψηφιακού γραμματισμού των μαθητών, τα οποία θα παρέχονται στους εκπαιδευτικούς προκειμένου να σχεδιάσουν

τις εκπαιδευτικές τους παρεμβάσεις. Επιπλέον, θα πρέπει μέσα από τη διεπιστημονική έρευνα η εκπαιδευτική πραγματικότητα με την αξιοποίηση των νέων Μέσων και Τεχνολογιών να γίνεται αντικείμενο έρευνας, προκειμένου να εκπονούνται αναθεωρημένες προσεγγίσεις για μοντέλα διδασκαλίας στο σχολείο που θα διευκολύνουν την ένταξη των μαθητών στην κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας.

6^η Στο μέλλον κάθε Παιδαγωγική θα αναφέρεται στην Παιδαγωγική των Μέσων

Η παιδαγωγική αξιοποίηση των νέων Μέσων και Τεχνολογιών έχει ως σημείο αναφοράς την κοινωνική πραγματικότητα και τον βίοκοσμο (πρακτικο-βιωματική γνώση) των μαθητών. Η καθημερινότητα των μαθητών είναι μια μιντιακή πραγματικότητα, καθώς οι εμπειρίες και γνώσεις τους διαμεσολαβούνται υπό το πρίσμα ποικίλων μέσων και μιντιακών περιεχομένων, και μάλιστα σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τις προηγούμενες γενεές. Οι μαθητές χρησιμοποιούν διαφορά μέσα (κλασικά και νέα) σε σχέση με το χρονικό και επικοινωνιακό πλαίσιο στο οποίο κινούνται: όταν ξυπνούν ακούν μουσική στο ραδιόφωνο στο δρόμο για το σχολείο επιλέγουν τη δική τους μουσική σε mp3 player ή στο κινητό τους, στο σχολείο, υπερβαίνοντας τις σχετικές θεσμικές απαγορεύσεις, επικοινωνούν μέσω SMS με συμμαθητές, «ανεβάζουν», δηλαδή διατυπώνουν σκέψεις σε ιστολόγια το απόγευμα συνεχίζουν την επικοινωνία σε κοινωνικά δίκτυα και ανεβάζουν στιγμιότυπα της καθημερινότητας τους σε μορφή φωτογραφιών, τραγουδιών, σκέψεων, φιλικών επισκέψεων (π.χ. στο Facebook), ψάχνουν για υλικό στο διαδίκτυο, αξιοποιούν ηλεκτρονικές πηγές και λεξικά, ενημερώνονται σε διαδικτυακά περιοδικά και ιστολόγια για ποικίλα κοινωνικά και πολιτικά θέματα, κλείνουν φιλικές συναντήσεις μέσω ηλεκτρονικών μηνυμάτων και SMS, παράγουν περιεχόμενα, π.χ. μουσική, και τα δημοσιεύουν σε ηλεκτρονικά αποθετήρια, π.χ. youtube, ενίοτε μιλούν στο τηλέφωνο, βλέπουν κινηματογραφικές ταινίες σε DVD με παρέα και, όταν δεν επικοινωνούν με φίλους, βλέπουν τηλεόραση (τις δικές τους εκπομπές, πληροφορούνται για αυτές μέσα από τις ιστοσελίδες του τηλεοπτικού προγράμματος και στη συνέχεια επικοινωνούν γι' αυτές σε κοινωνικά δίκτυα με συμμαθητές), ή παίζουν ηλεκτρονικά παιχνίδια μόνοι τους ή και διαδικτυακά με άλλους, πηγαίνοντας για ύπνο ακούν μουσική από το κινητό τους κ.α.

Καθώς τα Μέσα έχουν γίνει αναπόσπαστο τμήμα των καθημερινών βιωμάτων, οι επιμέρους επιστημονικοί κλάδοι καλούνται να συνεκτιμήσουν το μιντιακό οικοσύστημα στο οποίο βρίσκονται οι μαθητές και τις μιντιακές εμπειρίες, δηλαδή τον τρόπο συμπεριφοράς, επικοινωνίας, μάθησης με τα Μέσα (κλασικά και νέα) και να διατυπώσουν παιδαγωγικές προσεγγίσεις και μοντέλα εκπαιδευτικής διαδικασίας με την αξιοποίηση των Μέσων. Η Παιδαγωγική των Μέσων (σε αυτήν συμπεριλαμβάνονται και πανεπιστημιακές έδρες που είναι σχετικές με την Πληροφορική στην Εκπαίδευση) με σχετικές έρευνες μπορεί να αποτελέσει σημείο αναφοράς για μια διεπιστημονική συνεργασία και εκπόνηση μοντέλων διδασκαλίας με κλασικά και νέα Μέσα και Τεχνολογίες.

7^η Στη σημερινή εκπαιδευτική διαδικασία τα κλασικά Μέσα είναι τόσο επίκαιρα όσο ποτέ

Οι νέες τεχνολογίες δεν αποτελούν ένα αυτόνομο πεδίο. Η αξιοποίηση των νέων Μέσων και Τεχνολογιών σχετίζεται με θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εμπειρίες με όλα τα Μέσα. Τόσο τα πολυμέσα όσο και τα ψηφιακά μέσα στηρίζονται στη διασύνδεση και στην αξιοποίηση διαφόρων μέσων, π.χ. φωτογραφίας, βίντεο,

ηχητικών αρχείων, κειμένων, σκίτσων. Όλα αυτά τα Μέσα υπήρχαν ως θεματικά πεδία στην εκπαίδευση και πριν από τις νέες Τεχνολογίες και η εκπαιδευτική αξιοποίηση τους στηρίζονταν σε προσεγγίσεις που ήδη είχαν διατυπωθεί στο παρελθόν, π.χ. οπτικοακουστικός γραμματισμός (Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ). Η σημερινή αξιοποίηση των νέων Μέσων και Τεχνολογιών δεν «ανακαλύπτει εκ νέου τον τροχό» αλλά μπορεί να αξιοποιήσει ήδη υπάρχουσες θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εργασίας και να συνδιαμορφώσει νέες, π.χ. ανάλυση ή και δημιουργία διαφήμισης, βίντεο σε συνδυασμό με ηλεκτρονικά αποθετήρια, π.χ. youtube.

8^η *Σύζευξη των Μέσων και ταυτόχρονη έκλειψη της ειδικευσης*

Από την παιδαγωγική έρευνα που εστιάζεται στην αξιοποίηση των νέων Μέσων και Τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία γίνεται φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται σε μια συγκεκριμένη τεχνολογία, μόνο όταν την καθιστούν αντικείμενο διδασκαλίας. Στο πλαίσιο της ολιστικής προσέγγισης των Μέσων και των νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία (μοντέλο που ισχύει ρητά για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση) οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν διάφορα μέσα (κλασικά και νέα) έχοντας κατά νου συγκεκριμένες στοχοθεσίες, με γνώμονα τη δημιουργία ενός πιο ποιοτικού περιβάλλοντος εργασίας, σε σύγκριση με το συμβατικό, π.χ. πίνακα, χάρτη, σχολικό εγχειρίδιο, φωτοτυπίες, κειμενογράφο, ψηφιακό χάρτη, ψηφιακή εκπαιδευτική ραδιοτηλεόραση, ηλεκτρονικό κείμενο με πολυμεσική δομή, έντυπες και ηλεκτρονικές ασκήσεις, διαδίκτυο, υπηρεσίες του Web 2.0. Το φαινόμενο αυτό μπορεί να προσδιοριστεί ως *σύζευξη των Μέσων* (Σοφός & Kron, 2010) στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Από την άλλη μεριά, το αυξανόμενο επίπεδο σύζευξης των Μέσων έρχεται αντιμέτωπο με την πληθώρα των νέων Τεχνολογιών (off και online). Είναι προφανές ότι οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να γίνουν ειδικοί σε δεκάδες έως και εκατοντάδες ψηφιακές τεχνολογίες. Το έργο τους δεν αποβλέπει στην λεπτομερή και ολοκληρωμένη διδασκαλία των εκατοντάδων τεχνολογιών. Πρέπει να έχουν μόνο βασικές γνώσεις σε αυτές, προκειμένου να είναι σε θέση να τις αξιοποιούν, με στόχο οι μαθητές να μπορέσουν, μέσα από την εργασία με αυτές τις τεχνολογίες, να αναπτύξουν γνωστικές, συναισθηματικές, κοινωνικές και ατομικές ικανότητες, δεξιότητες και στάσεις.

9^η *Οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν ρόλο διαμεσολαβητή και συνοδού*

Σε ποικίλες περιστάσεις διατυπώνεται η θέση ότι οι μαθητές διαθέτουν ήδη γνώσεις για τα νέα Μέσα και Τεχνολογίες και άρα οι εκπαιδευτικοί δεν θα πρέπει, γιατί ίσως δεν έχουν και στέρεες γνώσεις, να ασχοληθούν με αυτά. Η προσέγγιση αυτή πέρα από το γεγονός ότι συμβάλλει, χωρίς συνειδητή πρόθεση τουλάχιστον, στην αύξηση του ψηφιακού χάσματος, αφού στερεί έτσι κάθε αντισταθμιστική παρέμβαση για μαθητές που δεν έχουν αποκτήσει εμπειρίες σε αυτό το πεδίο, έρχεται σε αντίθεση με την εκπαίδευση που αναφέρεται και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα (Σοφός, υπό εκδοση). Κανένας δεν διανοείται σήμερα να επικαλεστεί την επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών και το γεγονός ότι αυτοί στο πλαίσιο της καθημερινότητάς τους μπορούν να επικοινωνούν γλωσσικά με επιτυχία, για να καταλήξει στο συμπέρασμα ότι γλωσσικά μαθήματα, όπως π.χ. η λογοτεχνία, είναι περιττά.

Πολύ περισσότερο θα πρέπει να γίνει διάκριση μεταξύ της μιντιακής ικανότητας και του γραμματισμού που απέκτησαν οι μαθητές πρακτικο-βιωματικά που είναι σίγουρα διαφορετικά από την αντίστοιχη πρακτικο-βιωματική γνώση και

ικανότητα του εκπαιδευτικού), και της σχολικής μιντιακής ικανότητας και του γραμματισμού, που συνδέονται άμεσα με εκπαιδευτικές θεωρήσεις και αντίστοιχες στοχοθεσίες στα Μέσα. Ένα σταθερό χαρακτηριστικό της εκπαιδευτικής σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή βρίσκεται στη διαφορά της θέσης, του ρόλου, της αρμοδιότητας και της γνώσης μεταξύ των δύο. Ο εκπαιδευτικός δεν καλείται να διδάξει στο μαθητή πώς να χειρίζεται ακόμα πιο γρήγορα μια συσκευή ή πώς να επικοινωνεί με τους φίλους του σε κοινωνικά δίκτυα ή σε ομαδικά ηλεκτρικά παιχνίδια· σε τέτοιους τομείς ο μαθητής διαθέτει πράγματι προβάδισμα, επειδή αξιοποιεί λειτουργικά και βιωματικά τις τεχνολογίες στην καθημερινότητα του. Ο ρόλος, η αρμοδιότητα και οι γνώσεις του εκπαιδευτικού σχετίζονται με ορίζοντες που μπορεί να διανοίξει τους μαθητές. Οι παιδαγωγικές παρεμβάσεις αποτελούν ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο συμβουλευτικής και συνοδείας. Σε αυτό οι μαθητές μπορούν να αναγνωρίσουν και άλλες χρήσεις των νέων Τεχνολογιών μέσα από τις οποίες μπορούν να εκφραστούν και να δημιουργήσουν δικές τους παραγωγές και κοινωνικές αντιπροτάσεις. Το κινητό τηλέφωνο μπορεί να μετατραπεί στο πλαίσιο μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης σε εργαλείο μαγνητοφώνησης μιας συνέντευξης τοπικών πολιτικών παραγόντων σε κοινωνικά θέματα, το διαδίκτυο σε ψηφιακή βιβλιοθήκη για την τεκμηρίωση απόψεων ή την αντιμετώπιση κοινωνικών στερεοτύπων, η φωτογραφική μηχανή σε εργαλείο δημιουργίας animation ως δημιουργικής κοινωνικής αντιπρότασης. Ο ρόλος και η αρμοδιότητα του εκπαιδευτικού έγκειται στη συνοδεία καθώς διαμεσολαβεί μεταξύ της πρακτικο-βιωματικής μιντιακής ικανότητας και γραμματισμού και των μορφωτικών στόχων που μπορούν να επιτευχθούν και με τη χρήση νέων Μέσων και Τεχνολογιών.

10^η *Τα νέα Μέσα και οι Τεχνολογίες απαιτούν επαγγελματική και υλικοτεχνική υποδομή.*

Ούτε η επαγγελματική ικανότητα (π.χ. ικανότητα οδήγησης ή η ικανότητα διάγνωσης αποτελεσμάτων μιας υπολογιστικής εξέτασης) ούτε η τεχνολογία (π.χ. το αυτοκίνητο ή ο αξονικός τομογράφος) αποτελούν αυτοσκοπό, αλλά πάντα σε σχέση με κάτι με έναν απώτερο στόχο. Και οι δύο διαστάσεις όμως αποτελούν βασική προϋπόθεση, αν θέλει κανείς να κάνει μια διαδρομή ή ένα ταξίδι και να μεταφέρει διάφορα προϊόντα ή αν έχει ως σκοπό τη διάγνωση μιας ασθένειας και τη θεραπεία ενός ανθρώπου. Από την άλλη μεριά, μόνη η ύπαρξη της τεχνολογίας (π.χ. το αυτοκίνητο, ο αξονικός τομογράφος) χωρίς την ύπαρξη της επαγγελματικής ικανότητας (π.χ. της οδήγησης, της κατανόησης και της ερμηνείας) μπορεί να προκαλέσει ατομικές και κοινωνικές βλάβες. Ο εκπαιδευτικός τομέας δεν αποτελεί εξαίρεση στον κανόνα.

Αυτό σημαίνει ότι η Παιδαγωγική των Μέσων σε διεπιστημονική συνεργασία με άλλους κλάδους της Παιδαγωγικής Επιστήμης καλείται να αναπτύξει θεματικά πεδία σχετικά με τα νέα Μέσα και τις Τεχνολογίες και τις επαγγελματικές, διδακτικές ικανότητες και δεξιότητες στα Μέσα στο πρόγραμμα σπουδών για την πανεπιστημιακή κατάρτιση των ανερχόμενων εκπαιδευτικών καθώς επίσης και για τη δια βίου επιμόρφωση των εν ενεργεία εκπαιδευτικών. Αντιστοίχως καλείται σε διεπιστημονική συνεργασία να ερευνήσει την υλικοτεχνική υποδομή των σχολικών μονάδων, την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία, προκειμένου να διατυπώσει μοντέλα διαμόρφωσης μιντιακών δομών, τρόπου λειτουργίας και συντήρησής τους, ασφαλούς πλοήγησης στο διαδίκτυο κ.α.

11^η *Τα νέα Μέσα και οι Τεχνολογίες επιφέρουν νέο πλαίσιο μάθησης και εργασίας.*

Όσο παράξενη θα φάνταζε η χρήση μιας Ferrari για τη μεταφορά αγροτικών προϊόντων και μάλιστα σε χωματόδρομο, τόσο παράξενη θα φάνταζε και η χρήση του διαδικτύου για την άντληση των ίδιων πληροφοριών που υπάρχουν και στο σχολικό εγχειρίδιο. Η αναλογία αυτή έχει στόχο να αισθητοποιήσει το αυτονόητο: *δεν χρησιμοποιούμε ένα δυναμικό στοιχείο ή ένα δυναμικό Μέσο, για να κάνουμε ότι κάναμε και πριν και μάλιστα με λιγότερο κόπο και εργασία.*

Από την άποψη αυτή μπορεί να γίνει κατανοητή η διαπίστωση ότι τα νέα Μέσα δεν είναι από μόνα τους διαδραστικά ή και δεν ενισχύουν την επικοινωνία και την εκπαιδευτική διαδικασία. Παρόλα αυτά στην τεχνική δομή τους, υπάρχει μια δυναμική που κάνει δυνατή την επικοινωνία και τη διάδραση μεταξύ ανθρώπων, επίσης μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών και μεταξύ χρήστη και υπολογιστικού περιβάλλοντος (διεπαφή χρήστη). Αυτή η δυναμική δεν είναι κατά βάση ιεραρχικά δομημένη. Το γεγονός αυτό ανοίγει για εκπαιδευτικούς και μαθητές τη δυνατότητα να κάνουν χρήση ηλεκτρονικών διαδραστικών Μέσων εφόσον το θέλουν. Επίσης, λόγω της μη ιεραρχημένης δομής των νέων Μέσων, επιτρέπονται, παράλληλα με τις αυταρχικές και κυρίαρχες μορφές διδασκαλίας και μάθησης, δημοκρατικές και συνεργατικές μορφές κοινωνικής ενσωμάτωσης που μπορούν να κάνουν τη διδασκαλία πιο αποδοτική. Για μια αποδοτική διδασκαλία με διαδραστικά ηλεκτρονικά Μέσα είναι σκόπιμος ο συνδυασμός με τα κλασικά Μέσα, δηλαδή ο συνδυασμός και η σύζευξη των Μέσων.

Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αξιοποιήσουν τα νέα Μέσα και Τεχνολογίες εντάσσοντας στις παλιές δομές διδασκαλίας και νεότερα στοιχεία. Τέτοια είναι π.χ. η μεικτή μάθηση που αξιοποιεί δια ζώσης και διευρυμένες ευκαιρίες εργασίας με ηλεκτρονικά περιβάλλοντα, ηλεκτρονικές εκπονήσεις και παραδόσεις εργασιών, τηλεπικοινωνία (σύγχρονη ή και ασύγχρονη) κ.α.

12^η *Τα νέα Μέσα και οι Τεχνολογίες συνθέτουν πλαίσια ευκαιριών και δυνατοτήτων διάδρασης και μάθησης*

Τα νέα Μέσα και οι Τεχνολογίες μπορούν να επηρεάσουν την κατάσταση της διδασκαλίας και της μάθησης και να επιδράσουν στο κλίμα της τάξης, στον τρόπο εργασίας και στην κουλτούρα της μάθησης. Αυτή η επίδραση είναι αναμενόμενη, ιδιαίτερα στα νέα Μέσα, αφού τα δομικά και τεχνολογικά χαρακτηριστικά τους διαφοροποιούν τον τρόπο παροχής, αποθήκευσης, παρουσίασης και διάδοσης των πληροφοριών. Εντούτοις, τα νέα Μέσα και οι Τεχνολογίες δεν μπορούν να υπάρξουν ανεξάρτητα από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, αφού η συνεισφορά τους είναι άμεσα συνδεδεμένη με την παιδαγωγική αξιοποίησή τους, που εστιάζει κατά κύριο λόγο στην ενεργοποίηση του μαθητή στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης. Ως εκ τούτου, φαίνεται δύσκολο να καθορίζουμε στα Μέσα μια αξία εκ των προτέρων αξία (a priori), δίνοντας έτσι προβάδισμα στην πρώτη διάσταση της τεχνολογικής δομής. Η επικέντρωση στην πραξιακή μάθηση, δηλαδή στην ερευνητική δράση του μαθητή, στην ανάδραση από τον εκπαιδευτικό, στην ομάδα ή στο υπολογιστικό σύστημα και στην κοινωνική διαπραγμάτευση των αποτελεσμάτων της εργασίας αποτελεί τον πυρήνα μιας σύγχρονης διδασκαλίας με νέα Μέσα και συνδέεται άμεσα με την έννοια της αποδοτικής διδασκαλίας.

Τα Μέσα από μόνα τους δεν είναι κατάλληλα για τη διδασκαλία, άλλα πρέπει να τα λαμβάνει κανείς υπόψη ως πλαίσια ευκαιριών και δυνατοτήτων που προωθούν τη διάδραση, ενώ αυτά πρέπει να μετασχηματιστούν από τον εκπαιδευτικό για τους

σκοπούς της διδασκαλίας (Σοφός & Κρον, Αποδοτική Διδασκαλία με νέα Μέσα. Από τα πρωτογενή και προσωπικά στα τεταρτογενή και ψηφιακά Μέσα., 2010). Σε αντίθεση με την κοινωνικο-τεχνολογική προσέγγιση των εποπτικών Μέσων, που υποδηλώνει τη δυνατότητα ρύθμισης και ελέγχου της διδασκαλίας, τα νέα Μέσα γίνονται αντιληπτά στο πλαίσιο του μοντέλου της «προσφοράς και της χρήσης» (Schelle, Rabenstein, & Reh, 2010) . Σύμφωνα με αυτό τα Μέσα δομούν πλαίσια ευκαιριών και δυνατοτήτων, ενώ τα μορφωτικά περιεχόμενα που προσφέρουν προσλαμβάνονται, γίνονται αντικείμενο επεξεργασίας και εφαρμόζονται πραξιακά σε διαφορετικό βαθμό από τους μαθητές, ανάλογα με την ποιότητα του περιεχομένου, τη διευθέτηση του περιβάλλοντος εργασίας στην τάξη, το γνωστικό υπόβαθρο, τη μεθοδολογική και κοινωνική επάρκεια, τον μιντιακό γραμματισμό και ικανότητα των μαθητών, αλλά και σε σχέση με άλλους παράγοντες, όπως το κλίμα μάθησης και εργασίας, η επάρκεια και η επαγγελματική στάση του εκπαιδευτικού, η ποιότητα των υποδομών της σχολικής μονάδας κ.α. (Κρον & Σοφός, Διδακτική των Μέσων. Νέα Μέσα στο Πλαίσιο Διδακτικών και Μαθησιακών Διαδικασιών., 2007).

13^η Τα νέα Μέσα και οι Τεχνολογίες συνδέονται με διαφορετικές αντιλήψεις και ενδιαφέροντα αναφορικά με τη διδασκαλία

Από την ποιοτική ανάλυση των προσεγγίσεων και των αντιλήψεων αναφορικά με τα νέα Μέσα και τις Τεχνολογίες διαφαίνεται ότι εκπαιδευτικοί και μαθητές συνδέουν διαφορετικές απόψεις.

Από τη μια μεριά οι εκπαιδευτικοί, όταν αξιολογούν τα νέα Μέσα, επιθυμούν να επιτύχουν καλύτερα τους στόχους που τίθενται για κάθε διδακτική ώρα, να βελτιώσουν τις επιδόσεις των μαθητών, να ελέγξουν καλύτερα τους μαθητές ως προς τις επιδόσεις τους, σε σχέση με τις γνώσεις τους, να ενισχύσουν τους μαθητές όσον αφορά στα εσωτερικά κίνητρα και στη μαθησιακή διαδικασία και τέλος να εξασκήσουν μαζί με τους μαθητές τη μνήμη και τη συμπεριφορά. Από την άλλη μεριά οι μαθητές θέλουν να δουλέψουν αυτόνομα με τα νέα Μέσα, γιατί το διασκεδάζουν, να συλλέξουν πληροφορίες που δεν βρίσκονται στα σχολικά εγχειρίδια, να μπορούν να δείξουν στους εκπαιδευτικούς τι μπορούν να κάνουν με τα νέα Μέσα και να βοηθηθούν από τον εκπαιδευτικό με λόγια και με πράξεις. Με δομικούς όρους, ωστόσο, δύο παράγοντες είναι προφανείς:

Πρώτον: Ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα νέα Μέσα, για να βελτιώσουν την επίδοση των μαθητών και για να τους ελέγξουν.

Δεύτερον: Ότι οι μαθητές από την άλλη πλευρά θέλουν να κερδίσουν τους εκπαιδευτικούς έτσι, ώστε οι τελευταίοι να αναγνωρίσουν τις ικανότητες και τις δεξιότητές τους και να τις αξιοποιήσουν στη διδασκαλία.

Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία πρέπει να στραφούν προς τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των μαθητών, καθώς επίσης και στις γνώσεις τους, όταν κάνουν χρήση των νέων Μέσων. Αυτό οδηγεί και πάλι στην αναθεώρηση της παραδοσιακής αντίληψης της διδασκαλίας και στην αποδοχή νέων διδακτικών προσεγγίσεων. Η βασική ιδέα της διδασκαλίας θα είναι, επομένως, να μάθουμε να βλέπουμε τη διδασκαλία ως επικοινωνία. (Κρον, 2009), (Κρον & Sofos, 2003).

B. Εισαγωγή στα άρθρα του τόμου

Στην έκδοση αυτήν αναλύονται, άλλοτε άμεσα και άλλοτε έμμεσα, πολλά ζητήματα που διατυπώθηκαν στις πιο πάνω θέσεις. Πιο συγκεκριμένα, ο τόμος αυτός επικεντρώνει το ενδιαφέρον σε θεωρητικά ζητήματα και σε εκπαιδευτικές πρακτικές που αξιοποιούν νέα Μέσα και Τεχνολογίες. Τα ζητήματα αυτά θεματοποιούνται σε τέσσερις ενότητες.

Η **πρώτη** «*Νέα Μέσα και Παιδαγωγικά Ζητήματα*» περιλαμβάνει τρία άρθρα, από τα οποία ένα είναι ξενόγλωσσο (αγγλική γλώσσα) και αναφέρεται σε θεωρητικούς προβληματισμούς.

Το πρώτο άρθρο «*New Media in Education: Current and older Thoughts*» του Friedrich Kron, είναι ένα σύντομο κείμενο θέσεων (στα αγγλικά). Έχοντας ως σημείο αναφοράς τα νέα Μέσα, επικεντρώνει σε σύγχρονες και παλαιότερες προσεγγίσεις που σχετίζονται με αυτά. Στην εισαγωγή του κειμένου θέτει βασικά ερωτήματα που πηγάζουν από τον εκπαιδευτικό χώρο, όπως: Τι είναι το καινούργιο στα νέα Μέσα; Γιατί πρέπει να αξιοποιούμε τα νέα Μέσα στη διδασκαλία; Με ποίον τρόπο συνδέονται τα νέα Μέσα με τα κλασικά; Στη συνέχεια, κατ' αναλογία με τα αξιώματα επικοινωνίας του Watzlawick, διατυπώνει πέντε πραγματιστικά αξιώματα που επηρεάζουν δομικά την εργασία και την επικοινωνία, όταν αξιοποιούνται τα νέα Μέσα. Ο συγγραφέας περιγράφει τις διαφοροποιήσεις που παρατηρεί ότι επιφέρουν τα νέα Μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία και σκιαγραφεί τις διαφορετικές οπτικές προσεγγίσεις και τις εν μέρει αντιθετικές προσδοκίες που αποδίδουν μαθητές και εκπαιδευτικοί σε αυτά.

Στο δεύτερο άρθρο με τίτλο «*Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας, Γνωσιακά Ενδιαφέροντα και Εκπαιδευτικοί ως Φορείς Διδακτικής και Κοινωνικής Αλλαγής*» ο Βασίλης Μακράκης θέτει το κρίσιμο και επίκαιρο θέμα του αναπροσδιορισμού της σχέσης φύση-άνθρωπος-κοινωνία και του ρόλου των νέων Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και της εκπαίδευσης κάτω από το πρίσμα των τριών θεμελιωδών γνωσιακών ενδιαφερόντων του Habermas (τεχνικό, πρακτικό και χειραφετητικό). Εξετάζονται επίσης οι διαφορές μεταξύ των τριών αυτών ενδιαφερόντων και οι επιπτώσεις τους στη διδακτική των ΤΠΕ και το μετασχηματισμό των εκπαιδευτικών ως φορέων διδακτικής και κοινωνικής αλλαγής. Ο συγγραφέας, έχοντας ως γνώμονα την χειραφετητική προσέγγιση, τονίζει στο άρθρο την ανάγκη της διαφοροποιημένης προσέγγισης των νέων Μέσων και Τεχνολογιών. Αυτό συνεπάγεται τη λειτουργία των εκπαιδευτικών ως διανοουμένων, οι οποίοι διαμορφώσουν το παιδαγωγικό πιο πολιτικό και το πολιτικό πιο παιδαγωγικό.

Ο Λοΐζος Σοφός στο τελευταίο άρθρο της πρώτης ενότητας με τίτλο «*Ψηφιακός Γραμματισμός ως Κατηγορία του Μιντιακού Γραμματισμού και Ικανότητας. Αναλυτική προσέγγιση θεωρητικών προσεγγίσεων για την ένταξη της Εκπαίδευσης στα Μέσα στην Εκπαίδευση*» επικεντρώνει στον ψηφιακό γραμματισμό (Digital Literacy) που προσεγγίζει μέσα από την προοπτική της ανάλυσης των εννοιών ικανότητα (Competence) και γραμματισμός (Literacy). Στη μελέτη αυτή η έννοια του ψηφιακού γραμματισμού προσεγγίζεται ως εστιασμένη κατηγορία της ικανότητας (Media competence) στα Μέσα, ενώ παράλληλα με τον όρο “Μέσα” προτείνεται μια καθολική/ολιστική προσέγγιση των Μέσων από τα πρωτογενή (Primärmedien) μέχρι τα τεταρτογενή (Quartärmedien), δηλαδή τα Νέα Μέσα. Η ανάλυση του θέματος ολοκληρώνεται σε τρία βήματα. Στο πρώτο βήμα παρουσιάζεται μια σύντομη ανάλυση που δείχνει ότι στη διεθνή παιδαγωγική βιβλιογραφία επικρατούν

διαφορετικές προσεγγίσεις για τον προσδιορισμό της έννοιας του «γραμματισμού». Πιο συγκεκριμένα, η έννοια του γραμματισμού «Literacy» χρησιμοποιείται ως συνδυαστικός όρος σε διαφορετικές προσεγγίσεις, όπως αλφαριθμητισμός στα Μέσα «Media Literacy», ψηφιακός γραμματισμός «digital Literacy», «ICT Literacy» πληροφορικός γραμματισμός, «Information Literacy πληροφορητικός γραμματισμός, «Media Literacy training», «Audiovisual Literacy», οπτικός γραμματισμός «Visual Literacy», «Photography Literacy», «Computer Literacy», «Media competence» ικανότητα στα Μέσα ή μιντιακή ικανότητα. Κάθε μια από αυτές τις προσεγγίσεις συγκεκριμενοποιεί ενέργειες, ικανότητες και δεξιότητες που θα πρέπει να κατέχουν μαθητές, καθώς επίσης και οι πολίτες στην κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας σε σχέση με κατηγορίες και υπηρεσίες μέσων. Τα συμπεράσματα εστιάζουν εδώ στην εννοιολογική προσέγγιση και τις διαφορετικές προσεγγίσεις που αναγνωρίζονται από τη βιβλιογραφική έρευνα. Σε ένα δεύτερο βήμα διατυπώνονται βασικές διαστάσεις του γραμματισμού στα Μέσα. Στο τελευταίο μέρος παρουσιάζονται διδακτικές αρχές που σχετίζονται με το σχεδιασμό εκπαιδευτικών δράσεων για τη στήριξη του γραμματισμού των μαθητών στα ψηφιακά Μέσα και στηρίζονται σε εποικοδομητικές και κοινωνικο-εποικοδομητικές προσεγγίσεις.

Η **δεύτερη** ενότητα «κλασικά Μέσα (κινηματογράφος, τηλεόραση και βίντεο) στην Εκπαίδευση» περιέχει τρία άρθρα, από τα οποία ένα είναι ξενόγλωσσο (στη γερμανική γλώσσα) και εστιάζει σε εκπαιδευτικές πρακτικές αξιοποίησης τριτογενών Μέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Το πρώτο άρθρο του Christian Beck με τίτλο «*Methodik pädagogischer Spielfilmanalyse*» είναι στα γερμανικά και αναφέρεται στη μεθοδολογία παιδαγωγικής ανάλυσης κινηματογραφικής ταινίας. Με τον επιτονισμό του επιθετικού προσδιορισμού «παιδαγωγικής» ο συγγραφέας επικεντρώνει το ενδιαφέρον του σε ταινίες που περιέχουν ζητήματα και θέματα που είναι σημαντικά για τον παιδαγωγικό λόγο και έρευνα. Η μεθοδολογία αυτή εφαρμόζεται στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση των φοιτητών που έχουν επιλέξει κατεύθυνση σπουδών «Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευση» στο Johannes Gutenberg Universität στη Γερμανία. Η μεθοδολογία στηρίζεται στην προσέγγιση της «αντικειμενικής ερμηνευτικής» που έχει διαμορφωθεί κυρίως από τον Oeverman και περιλαμβάνει στοιχεία δομικής ανάλυσης σύμφωνα με τον Faulstich. Η μεθοδολογία παιδαγωγικής ανάλυσης κινηματογραφικών ταινιών ολοκληρώνεται σε έξι βήματα: 1. Δημιουργία πρωτόκολλου εξέλιξης της ταινίας, 2. Εντοπισμός μιας σημαντικής περίπτωσης (από παιδαγωγική σκοπιά), 3. Δημιουργία πρωτοκόλλου εξέλιξης της συγκεκριμένης περίπτωσης, 4. Σύντομη ερμηνεία της ταινίας μέχρι τη σημαντική περίπτωση, 5. Βαθιά ανάλυση της περίπτωσης (στη βάση της αντικειμενικής ερμηνευτικής) και 6. Σύντομη ερμηνεία μετά την επεξεργασία της σημαντικής περίπτωσης.

Η Σοφία Παπαδημητρίου στο άρθρο με τίτλο «*Αξιοποίηση της Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης στη Σύγχρονη Σχολική Εκπαίδευση*» παρουσιάζει το ρόλο της Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης στην υποστήριξη της σχολικής εκπαίδευσης σήμερα. Τα εκπαιδευτικά τηλεοπτικά προγράμματα μεταφέρουν μαθητές σε άλλους τόπους, άλλους χρόνους, αποσαφηνίζουν και συσχετίζουν αφηρημένες ή δυσνόητες έννοιες και μπορούν να κρατήσουν ζωντανό το ενδιαφέρον τους. Ο εκπαιδευτικός σήμερα έχει την δυνατότητα να τα αξιοποιήσει στην τάξη του, χρησιμοποιώντας τους νέους τρόπους διάθεσης μέσω Διαδικτύου και υλοποιώντας αλληλεπιδραστικές δραστηριότητες. Στο άρθρο αυτό αναπτύσσονται ο σχεδιασμός και η υλοποίηση δυο

διδασκικών προτάσεων ως παραδείγματα καλής πρακτικής της τεχνικής του υποτιτλισμού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Οι αλληλεπιδραστικές μαθησιακές δραστηριότητες που περιέχουν, αξιοποιούν ταινίες της Διεύθυνσης Εκπαιδευτικής Ραδιοτηλεόρασης (ΔΕΤ) για την υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα Μαθηματικά και την Κυκλοφοριακή Αγωγή στο πλαίσιο της Ευέλικτης ζώνης ή του Ολοήμερου Δημοτικού σχολείου. Αναφέρονται ακόμα τα συμπεράσματα ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας του Υπ.Ε.Π.Θ. σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, τις προτάσεις για την ανάπτυξη των υπηρεσιών της ΔΕΤ και της ενσωμάτωσής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το άρθρο ολοκληρώνεται με την ενημέρωση σχετικά με τους ιστότοπους, όπου διατίθενται οι εκπαιδευτικές ταινίες της ΔΕΤ για προβολή σε πραγματικό χρόνο και τη συμμετοχή της στο έργο EduTubePlus με σκοπό τη δημιουργία μιας ολοκληρωμένης πολύγλωσσης, διαδικτυακής υπηρεσίας για την παιδαγωγική αξιοποίηση εκπαιδευτικών βίντεο μικρού μήκους στα Ευρωπαϊκά σχολεία.

Το τελευταίο άρθρο της ενότητας αυτής με τίτλο «Παιδαγωγική αξιοποίηση κινηματογραφικής ταινίας και βίντεο στην εκπαιδευτική διαδικασία» επικεντρώνει στην κινηματογραφική ταινία, στο βίντεο και κατ' επέκταση σε οπτικοακουστικές παραγωγές που σχετίζονται με τη μη τυπική εκπαίδευση, όπως οι παραγωγές της εκπαιδευτικής ραδιοτηλεόρασης. Ο Λοΐζος Σοφός αναφέρεται επίσης και σε μιντιακές παραγωγές της βιομηχανίας του θεάματος (κινηματογραφικές και τηλεοπτικές) που δεν σχετίζονται άμεσα με την εκπαίδευση, αλλά μπορούν να μετασχηματιστούν από τον εκπαιδευτικό και να αξιοποιηθούν τεκμηριωμένα και μεθοδευμένα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η προοπτική ανάπτυξης του θέματος είναι παιδαγωγική, εκπαιδευτική και δεν εστιάζει σε αναλύσεις που σχετίζονται με τις επιστήμες του κινηματογράφου. Το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στον εκπαιδευτικό, στις ενέργειες τους και στη μεθόδευση της εκπαιδευτικής του παρέμβασης. Η πραγμάτευση του θέματος ξεδιπλώνεται σε σταδιακά σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος, μετά την εισαγωγή στο θέμα, παρουσιάζει βασικές ενέργειες που καλείται να υλοποιήσει ο εκπαιδευτικός προκειμένου να αξιοποιήσει οπτικοακουστικές παραγωγές και στη μεθόδευση της εκπαιδευτικής του παρέμβασης. Αυτές είναι σκόπιμο να οργανωθούν σε πέντε φάσεις: α) διδακτικής ανάλυσης και τεκμηρίωσης, β) προετοιμασίας, γ) προβολής, δ) επεξεργασίας και ε) αξιολόγησης της ταινίας και της διδακτικής παρέμβασης. Το δεύτερο μέρος περιέχει τέσσερις μεθοδεύσεις για την αξιοποίηση της κινηματογραφικής ταινίας και του βίντεο. Η πρώτη «Δεξαμενή εννοιών» που είναι κατάλληλη για την εργασία με σύντομες ταινίες ή ακόμα και για κινούμενα σχέδια ή και για animation. Η δεύτερη «Ανάλυση οπτικοακουστικού περιεχομένου σε μικτές ομάδες εργασίας» ενδείκνυται για την επεξεργασία περιεχομένων που είναι δύσκολα και περίπλοκα. Με την τρίτη «Ανάλυση περιεχομένου σε επάλληλους κύκλους εργασίας» οι μαθητές μπορούν να ασκηθούν: α) στην ανακεφαλαίωση του περιεχομένου της ταινίας και β) στην συνειδητή και ενεργητική ακρόαση και πρόσληψη πληροφοριών. Η τέταρτη «Ανάλυση κινηματογραφικής ταινίας σε ομάδες» μπορεί να αξιοποιηθεί στο πλαίσιο της οπτικοακουστικής και κινηματογραφικής αγωγής για τη συστηματική ανάλυση κινηματογραφικής ταινίας για την εξέταση α) του περιεχομένου, β) των χαρακτήρων των πρωταγωνιστών, γ) των εκφραστικών τεχνικών, δηλαδή της γλώσσας του κινηματογράφου και δ) του σκοπού, του μηνύματος και της ιδεολογίας που προωθεί η ταινία.

Η **τρίτη** ενότητα «*Διδακτικές προτάσεις για την αξιοποίηση των Νέων Μέσων στη διδασκαλία*» περιλαμβάνει πέντε άρθρα από τα οποία ένα είναι ξενόγλωσσο (στην αγγλική γλώσσα) και επικεντρώνει σε πρακτικές αξιοποίησης ψηφιακών Μέσων και Τεχνολογιών από διάφορους επιστημονικούς κλάδους της Παιδαγωγικής Επιστήμης.

Στο άρθρο με τίτλο «*Ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης: Η περίπτωση της πολυμεσικής εφαρμογής Πείνα στον κόσμο*» οι Γεωργία Λιαράκου, Ευάγγελος Βαλασιάδης και Κώστας Γαβριλάκης παρουσιάζουν ένα ψηφιακό-διαδικτυακό εκπαιδευτικό υλικό που αναπτύχθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Αρχικά οι συγγραφείς αναφέρονται στις σχέσεις ανάμεσα στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και τις ΤΠΕ υποστηρίζοντας ότι τα ψηφιακά εκπαιδευτικά υλικά αποτελούν ένα εργαλείο που μπορεί να συμβάλει αποφασιστικά στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης αυτής. Αναλύουν επίσης τα κριτήρια ποιότητας, τις αρχές καθώς και το μοντέλο που ακολουθήθηκε για τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη του συγκεκριμένου υλικού. Στη συνέχεια παρουσιάζουν την προβληματική του ζητήματος της πείνας καθώς και τις ενότητες (γενικά στοιχεία, θεωρία, ενημέρωση-ευαισθητοποίηση, δραστηριότητες, αξίες, αξιολόγηση και συνδέσεις) από τις οποίες αποτελείται το υλικό. Η πιλοτική εφαρμογή έδειξε ότι το υλικό μπορεί να συμβάλει στην αποδόμηση ορισμένων παρανοήσεων που έχουν τα παιδιά για την πείνα και στην ανάπτυξη περισσότερο ολιστικών προσεγγίσεων για την αντιμετώπιση του ζητήματος.

Το δεύτερο άρθρο της Έλενας Ελληνιάδου με τίτλο «*Το Twitter ως εργαλείο μάθησης και διδασκαλίας στην τάξη. Δυνατότητες, προοπτικές και αδυναμίες*» αποτυπώνει συνοπτικά τον τρόπο αξιοποίησης του κοινωνικού δικτύου «Twitter» από την εκπαιδευτική κοινότητα και συγκεκριμένα τη χρήση του μέσα στη σχολική τάξη, εντοπίζοντας θετικά και αρνητικά σημεία, καθώς και προοπτικές. Το Twitter είναι ένα κοινωνικό δίκτυο που παρέχει δυνατότητες επικοινωνίας και δικτύωσης και μπορεί να αξιοποιηθεί στο χώρο της εκπαίδευσης ως διαδικτυακό εργαλείο για παιδαγωγικούς, διδακτικούς σκοπούς καθώς και για την επαγγελματική ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού. Χωρίς να παραβλέπονται οι αρνητικές πλευρές της κοινωνικής δικτύωσης, συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός Δικτύου Προσωπικής Μάθησης (PLN, Personal Learning Network) που αφορά στον εκπαιδευτικό, αλλά αποτελεί και ένα εργαλείο γλωσσικού και κοινωνικού Γραμματισμού.

Το τρίτο άρθρο, των Εμμανουήλ Φωκίδη και Κώστα Τσολακίδη, με τίτλο «*Η Εικονική Πραγματικότητα στην εκπαίδευση*» αναφέρεται σε μια σχετικά πρόσφατη τεχνολογία, εφαρμογές της οποίας σταδιακά ενσωματώνονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στο άρθρο αναλύονται τα χαρακτηριστικά της, τα πλεονεκτήματα και οι αδυναμίες της, καθώς επίσης και η συμβατότητά της με τις φιλοσοφία του δομητισμού. Διαπιστώνεται ότι η Εικονική Πραγματικότητα αποτελεί ένα ισχυρό εκπαιδευτικό τεχνολογικό μέσο, οι δυνατότητες του οποίου υπερτερούν σημαντικά των πολυμέσων και των υπερμέσων. Αυτό συμβαίνει γιατί η Εικονική Πραγματικότητα προσομοιώνει ένα περιβάλλον στις τρεις διαστάσεις, παρέχοντας υψηλό βαθμό αλληλεπίδρασης και αμεσότητα επαφής του χρήστη με αυτό. Το αποτέλεσμα είναι ο χρήστης να εμπυθίζεται στο συνθετικό περιβάλλον και να αποκτά εμπειρίες πρώτου προσώπου. Οι περιορισμοί στη διάδοση της χρήσης της Εικονικής Πραγματικότητας κυρίως λόγω του κόστους και της δυσκολίας στην ανάπτυξη εφαρμογών, αναμένεται να ξεπεραστούν σύντομα, πράγμα που μας κάνει να

πιστεύουμε ότι τελικά η Εικονική Πραγματικότητα θα φέρει μία πραγματική επανάσταση στην εκπαίδευση.

Στο τέταρτο άρθρο της ενότητας αυτής με τίτλο «*Συνεργατικές δραστηριότητες πανεπιστημιακών τάξεων με χρήση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας*» οι Βασιλεία Κούρτη-Καζούλλη, Γιώργος Παπαντωνάκης και Γιώργος Φραζής καταθέτουν τις απόψεις τους σχετικά με μια πιλοτική έρευνα που διεξήγαγαν στο πλαίσιο του μαθήματος *Διδασκαλία δεύτερης γλώσσας στο διαδίκτυο* στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής - Εκπαίδευση με Χρήση Νέων Τεχνολογιών» και περιλαμβάνει τη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης ανάμεσα σε πανεπιστημιακές τάξεις δύο Πανεπιστημίων στην Ελλάδα (Πανεπιστήμιο Αιγαίου) και στην Αυστραλία (Πανεπιστήμιο Charles Darwin)., Όπως υποστηρίζουν οι συγγραφείς, το εγχείρημα αυτό είχε ως στόχο τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ως ξένης γλώσσας μέσω λογοτεχνικών κειμένων και με χρήση των ΠΤΕ. Όπως έδειξε η πιλοτική αυτή έρευνα, παρά τις αντιξοότητες, μπορούν να επιτευχθούν πολλοί από τους στόχους τους οποίους μπορούν να θέσουν οι εκάστοτε πανεπιστημιακές τάξεις, ενώ οι προτάσεις για βελτίωση της προσπάθειας αυτής που κατατέθηκαν από τους φοιτητές παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον και μπορούν να λειτουργήσουν εποικοδομητικά για τη βελτίωση της δημιουργίας κοινοτήτων μάθησης σε ηλεκτρονικά περιβάλλοντα.

Στο πέμπτο άρθρο με τίτλο «*Ηλεκτρονικοί υπολογιστές και μαθητές με εγκεφαλική παράλυση*» η Ασημίνα Τσιμπιδάκη πραγματεύεται τη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών (Η/Υ) από παιδιά με εγκεφαλική παράλυση στη σχολική τάξη στα πρώτα χρόνια της φοίτησής τους, όταν αρχίζουν να μαθαίνουν τη γραφή, την ανάγνωση και την αριθμητική. Η συγγραφέας παρουσιάζει τις περιπτώσεις δύο νηπίων με εγκεφαλική παράλυση (σπαστική διπληγία) στη χρήση των Η/Υ και του προγράμματος *Ipaint*. Μέσα από το άρθρο γίνεται εμφανές ότι αν και οι Η/Υ έχουν διαφορετικές συνέπειες και εφαρμογές για διάφορα άτομα, για τα νήπια με εγκεφαλική παράλυση ο Η/Υ έχει γίνει ένας πολύ σημαντικός παράγοντας στην ανάπτυξη και την εκπαίδευσή τους. Ειδικότερα, οι Η/Υ ανοίγουν νέους δρόμους μάθησης, οι οποίοι εμπεριέχουν κίνητρα, ερεθίσματα και ψυχαγωγία. Παράλληλα, διευκολύνουν την πρόσβαση σε ένα ευρύ και ισορροπημένο curriculum. Τέλος, καταδεικνύεται ότι μέσω της χρήσης των υπολογιστών οι μαθητές με εγκεφαλική παράλυση καταφέρνουν να διευρύνουν τους ορίζοντές τους και να γευτούν ποικίλες εμπειρίες μάθησης και ζωής.

Η **τελευταία** ενότητα «*Νέα Μέσα, Νέες Προοπτικές*» αναφέρεται κυρίως ερευνητικές εργασίες και περιέχει τρία άρθρα που παραπέμπουν σε επίκαιρα ζητήματα και θέματα εφαρμογής που συζητούνται έντονα στον παιδαγωγικό διάλογο και σίγουρα στο μέλλον θα αποτελέσουν πεδίο ακόμη πιο συστηματική έρευνας. Από αυτά δύο είναι ξενόγλωσσα (ένα στην γερμανική και ένα στην αγγλική γλώσσα).

Η τέταρτη ενότητα ξεκινά με το άρθρο της Isabel Neto Carvalho «*Einsatz von Medien in „offenen Angeboten“ – Lernkultur an deutschen Ganztagschulen*» που αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο ενσωματώνεται η εργασία με τα νέα Μέσα σε ολόημερα σχολεία. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για μια ερευνητική εργασία στη βάση εθνομεθοδολογικής βιντεοσκόπησης. Η έρευνα έγινε σε 12 ολόημερα σχολεία διαφορετικών βαθμίδων στο πλαίσιο του προγράμματος *Investitionsprogramms: Zukunft, Bildung und Betreuung (IZBB)* του ομοσπονδιακού Υπουργείου Παιδείας της Γερμανίας. Η ερευνήτρια ενδιαφέρεται να καταγράψει πως διαμορφώνεται η μαθησιακή κουλτούρα κατά την ένταξη των νέων Μέσων ως ανοικτές μορφωτικές

προφορές στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ως μαθησιακή κουλτούρα προσδιορίζει η Isabel Neto Carvalho ένα παιδαγωγικό, οργανωμένο περιβάλλον που διαμορφώνεται στη βάση εμπλαισιωμένης νοηματοδότησης, το οποίο, μέσα από συμβολικές διαδράσεις παράγει συμβολική δόμηση και ιεραρχία του σχολείου. Το πλαίσιο αυτό αποτελείται από ποικίλες πρακτικές (γλωσσικές, σωματικές) που πραγματοποιούνται με στόχο την μάθηση. Σε σχέση με τις ανοικτές μορφωτικές προσφορές (σχέδιο δράσης) επισημαίνει η συγγραφέας δύο ισχύουσες τάσεις. Σύμφωνα με την πρώτη οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν σχέδια δράσης, λειτουργικά, δηλαδή ως κοινωνική τεχνολογία, με στόχο τη βελτιστοποίηση της μάθησης στο πλαίσιο της παραδοσιακής διδασκαλίας, γεγονός που σταθεροποιεί τις ισχύουσες δομές της μαθησιακής κουλτούρας. Από την άλλη μεριά, πολλοί εκπαιδευτικοί αντιτίθενται στην εφαρμογή σχεδίων δράσης, γιατί μέσα από τέτοιες μεθοδεύσεις συμμετέχουν ενεργά οι μαθητές σε δημοκρατικές δομές και διαδικασίες και συχνά παραγάγουν νέα δεδομένα, γνώσεις και κοινωνικές αναπαραστάσεις, καθώς αυτά αποσταθεροποιούν την υφιστάμενη αρχή, που αυτοί καλούνται να διατηρήσουν. Από την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων η ερευνήτρια καταλήγει ότι η ένταξη ανοικτών μορφωτικών προσφορών με νέα Μέσα (ψηφιακό ραδιόφωνο σε ολοήμερο σχολείο) συρρικνώνεται σε «μεταβίβαση αντικειμενικής τεχνολογική γνώσης» στη βάση πρακτικών, όπως η αποστασιοποιημένη επικοινωνία, η εστίαση σε ζητήματα περιεχομένου (π.χ. χρήση τεχνολογίας) αντί σημαντικών ζητημάτων για την ανάπτυξη της προσωπικότητας, η αυτό-προσαρμογή του μαθητή σύμφωνα με τις υποδείξεις του εκπαιδευτικού (και παράλληλα την παραίτηση του από τις δικές του επιθυμίες ή ερμηνείες), η λειτουργική μεταφορά εμπειριών σε ακαδημαϊκή γνώση μέσα από αποπλαισιωμένες δραστηριότητες, η μονοπωλιακή προσφορά ερμηνείας και εξήγησης (προφανώς από τον εκπαιδευτικό), η προτεραιότητα σε ζητήματα που απασχολούν τον εκπαιδευτικό (έναντι του μαθητή).

Ο Βασίλης Ζακόπουλος στο άρθρο του με τίτλο «Προϋποθέσεις για την αποτελεσματική ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία: ενδείξεις από έρευνα πεδίου» ασχολείται με την αποτελεσματική χρήση της Τεχνολογίας της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στη διδασκαλία και τη μάθηση, σε δύο σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Μεγάλης Βρετανίας, άρτια εξοπλισμένα σε μέσα ΤΠΕ. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε για δύομιση περίπου σχολικά έτη, προκειμένου να αξιολογήσει την ποιότητα της διδασκαλίας με μέσα ΤΠΕ και ακολούθως τις εμπειρίες που αποκόμισαν οι μαθητές μέσα από τη χρήση τους. Κύριες τεχνικές συλλογής δεδομένων ήταν η συμμετοχική παρατήρηση, οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις και οι αναλύσεις εγγράφων. Αρκετές μελέτες περιπτώσεων έλαβαν χώρα, όπου από την ανάλυσή τους προκύπτει ότι, οι δάσκαλοι σε γενικές γραμμές δεν είχαν ενσωματώσει την τεχνολογία στη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης και ούτε είχαν προσαρμόσει το δικό τους ρόλο, γύρω από την εφαρμογή των ΤΠΕ στην τάξη. Τα πιο συχνά προβλήματα που εντοπίστηκαν από τους δασκάλους, ήταν: έλλειψη χρόνου για οργάνωση, προετοιμασία και υλοποίηση δραστηριοτήτων με μέσα ΤΠΕ, λόγω πιέσεων του χρόνου και από τον καθημερινό φόρτο εργασίας και λόγω των περιορισμών των προγραμμάτων σπουδών. Οι δάσκαλοι, επίσης, παραπονέθηκαν για έλλειψη συνεχούς υποστήριξης και επιμόρφωσης. Τα πορίσματα της έρευνας ανέδειξαν πέντε βασικούς τρόπους προόδου: την προσαρμοστικότητα, την ενσωμάτωση, τη διατήρηση, την επαγγελματική ανάπτυξη και τη στοχαστική σκέψη. Αυτή η έρευνα ως εκ τούτου, έχει σημαντικές επιπτώσεις, όσον αφορά την

ενσωμάτωση των ΤΠΕ και την κατάρτιση που είναι αναγκαία για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς, να εντάξουν τις ΤΠΕ πιο αποτελεσματικά στη διδασκαλία τους.

Το τελευταίο άρθρο της ενότητας με τίτλο «Ψηφιακά παιχνίδια σε εξωσχολικό και σχολικό περιβάλλον: Σύγχρονη πραγματικότητα και μελλοντικές προοπτικές» αναφέρεται στην αλματώδη αύξηση της χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών από νέους στον ελεύθερο χρόνο τους. Οι συγγραφείς, Γιώργος Κουτρομάνος και Κλεοπάτρα Νικολοπούλου επικεντρώνουν στο έντονο ενδιαφέρον που παρατηρείται από πληθώρα ερευνητών, γονέων και εκπαιδευτικών για την επίδραση των ψηφιακών παιχνιδιών στη διδασκαλία και τη μάθηση και πώς μπορούν αυτά να ενταχθούν στο αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων. Σκοπός του κεφαλαίου αυτού είναι να συνοψίσει, διαμέσου της ανασκόπησης της βιβλιογραφίας, τα κυριότερα ερευνητικά δεδομένα των τελευταίων ετών σχετικά με την επίδραση των ψηφιακών παιχνιδιών στη μάθηση των μαθητών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αρκετές έρευνες δείχνουν πως τα ψηφιακά παιχνίδια μπορούν να συμβάλλουν στην εκμάθηση βασικών εννοιών σε διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα και στην ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων. Επίσης, ενισχύουν την ενεργό εμπλοκή, τα κίνητρα μάθησης των μαθητών, τη συνεργασία σε ομάδες και τη βελτίωση των στάσεων τους απέναντι σε διάφορα μαθήματα. Τα αποτελέσματα αυτά συζητιούνται σε σχέση με τις μελλοντικές ερευνητικές κατευθύνσεις οι οποίες χρήζουν μεγαλύτερης προσοχής από την ερευνητική και εκπαιδευτική κοινότητα.

Η έκδοση αυτή απευθύνεται σε φοιτητές παιδαγωγικών τμημάτων και μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών, σε εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας βαθμίδας (επιμόρφωση και μετεκπαίδευση).

Η προκειμένη δημοσίευση αποτελεί ένα πρώτο βήμα, προκειμένου να διατυπωθούν θεωρητικές προσεγγίσεις που σχετίζονται με την Παιδαγωγική των Μέσων και να παρουσιαστούν θεωρητικά τεκμηριωμένες εκπαιδευτικές πρακτικές από επιστημονικούς κλάδους της Παιδαγωγικής Επιστήμης, προωθώντας έτσι τον διεπιστημονικό διάλογο.

Τόσο οι θεωρητικές προσεγγίσεις όσο και οι εκπαιδευτικές πρακτικές μπορούν να αξιοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς ή να αποτελέσουν σημείο αναφοράς για τον σχεδιασμό καινοτόμων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων με την αξιοποίηση των νέων Μέσων και Τεχνολογιών.

Σοφός Αλιβίζος

Ρόδος, Ιανουάριος 2012

1. Βιβλιογραφία

- Eurydice. (2004). Key data on information and communication technology in schools in Europe. Brussels: Eurydice.
- Faulstich, W. (Hrsg.). (1995). Grundwissen Medien (2. Ausg.). München: UTB.
- Kron, F. W. (2009). Grundwissen Pädagogik (7. Ausg.). München: Reinhardt Verlag.
- Kron, F. W., & Sofos, A. (2003). Mediendidaktik. Neue Medien in Lehr- und Lernprozesse. München: Reinhardt Verlag.
- Kron, F. W., & Σοφός, Α. (2007). Διδακτική των Μέσων. Νέα Μέσα στο Πλαίσιο Διδακτικών και Μαθησιακών Διαδικασιών. Αθήνα: Gutenberg.
- MEDIA LITERACY EXPERT GROUP. (2007). Current trends and approaches to media literacy in Europe. Abgerufen am 19. 01 2009 von Universidad Autonoma de Barcelona: http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/studies/study.pdf
- Schelle, C., Rabenstein, K., & Reh, S. (2010). Unterricht als Interaktion. Ein Fallbuch für die Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schmidt, S. J. (2003). Geschichten & Diskurse. Abschied vom Konstruktivismus. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Sofos, A. (2005). Theoretische Perspektiven zur Begründung des Medienbegriffs. Pädagogische Rundschau.(59), σσ. 719-726.
- The Partnership for 21st Century Skills. (2009). Retrieved 01 06, 2012, from http://www.p21.org/storage/documents/P21_Framework_Definitions.pdf
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. (2005). Πρόταση σύστασης του Ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και του συμβουλίου σχετικά με τις βασικές ικανότητες για τη δια βίου μάθηση. Βρυξέλλες: COM(2005)548 τελικό.
- Σοφός, Α. (2010). Εκπαίδευση στα Μέσα και κατηγορίες στόχων του μιντιακού γραμματισμού και ικανότητας. Στο ΕΕΕΠ-ΔΤΠΕ (Επιμ.), Το μέλλον της μάθησης Πειραιάς, 30-31 Οκτωβρίου 2010. Πρακτικά του 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου (σσ. 218-229). Πειραιάς: ΕΕΕΠ - ΔΤΠΕ.
- Σοφός, Α. (υπό εκδοση). Ζητήματα Κοινωνικής Ανισότητας, Ψηφιακού Χάσματος, Ταυτότητας και Παιδαγωγικού Προσανατολισμού στην Κοινωνία της Γνώσης και στο Σχολείο. Στο Π. Πρέπη – Κουφάκη, & Μ. Σφυροερα (Επιμ.), Κοινωνικές Ανισότητες και Εκπαίδευση, Πρακτικά Συνεδρίου. Αλεξανδρούπολη: Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Σοφός, Α., & Kron, F. W. (2010). Αποδοτική Διδασκαλία με νέα Μέσα. Από τα πρωτογενή και προσωπικά στα τεταρτογενή και ψηφιακά Μέσα. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Υπουργείο Παιδείας, δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων. (2011). Νέο Σχολείο. Ανάκτηση 01 06, 2012, από <http://www.minedu.gov.gr/apo-to-simera-sto-neo-sxoleio-me-protaton-mathiti.html>