

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

Π. Μ. Σ.: ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

**ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ
ΓΛΩΣΣΑΣ**

Διπλωματική εργασία

**Πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας
μαθητών της Α΄ τάξης Λυκείου**

Γεωργιάδου Κυριακή

Επιβλέπων καθηγητής: Κωνσταντίνος Ντίνας, Καθηγητής Γλωσσολογίας

Επιτροπή: Στάμου Αναστασία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Γρίβα Ελένη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Φλώρινα, Ιούνιος 2018

Copyright © Γεωργιάδου Κυριακή, 2018

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τη συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τη συγγραφέα και μόνο.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ - ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ύστερα από είκοσι και πλέον χρόνια υπηρεσίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ως φιλόλογου, η επιλογή απόκτησης ενός μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών δεν θα μπορούσε παρά να συνδέεται με το υπάρχον εκπαιδευτικό και σχολικό πλαίσιο και την εξ αυτού προερχόμενη εμπειρία. Μέσα από την προσωπική μου πορεία στο ελληνικό σχολείο βίωσα τα υπέρ και τα κατά ενός προβληματικού σε πολλά σημεία εκπαιδευτικού συστήματος, του οποίου η στασιμότητα και ο αναχρονιστικός χαρακτήρας συχνά διαταράσσονται από απόπειρες εκσυγχρονισμού του, με πολιτικές αποφάσεις που επιβάλλουν διαφοροποιήσεις άλλοτε βαθύτερες και άλλοτε πιο επιφανειακές· απόπειρες, όμως, που συνήθως παραμένουν ημιτελείς, καθώς ακολουθούν τη βραχύβια πορεία της εκάστοτε κυβέρνησης.

Από την άλλη, βασικός, αλλά ουσιαστικά ανεκμετάλλευτος, πυλώνας αυτού του σχολείου είναι οι μαθητές και μαθήτριες, τα παιδιά, τα οποία εντάσσονται υποχρεωτικά και συμμορφώνονται με το υπάρχον εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό πλαίσιο, αλλά, ως κοινωνικοί πρωταγωνιστές, φέρουν στοιχεία μετασχηματισμού του, καθώς αποτελούν ευαίσθητους δέκτες αλλά και φορείς κάθε κοινωνικής μεταβολής.

Παρατηρώντας τους μαθητές και τις μαθήτριές μου τα τελευταία χρόνια, συνειδητοποίησα ότι περιορίζεται σημαντικά το δυναμικό τους όταν αντιμετωπίζονται ως απλοί δέκτες γνώσεων, όταν υποτιμάται η ικανότητά τους να συνεισφέρουν εξίσου στην εκπαιδευτική διαδικασία, όταν θεωρείται εκ των προτέρων ανούσια και άχρηστη η όποια εμπειρία τους, όταν απαξιώνεται ο δικός τους τρόπος επικοινωνίας και οι εξωσχολικές τους ασχολίες. Συνειδητοποίησα επίσης, ότι μαθαίνουν από τα παιδιά πράγματα για το πώς βλέπουν τον κόσμο και, κυρίως, πώς μέσω της γλώσσας κατανοούν και κατασκευάζουν νέες μορφές επικοινωνίας, μπορούσα από τη μια να επικοινωνήσω μαζί τους πιο ικανοποιητικά και από την άλλη να προσαρμόσω τον τρόπο διδασκαλίας σε μια πιο ελκυστική αλλά και πιο αποτελεσματική μορφή. Έτσι, αναπτύχθηκε περισσότερο το ενδιαφέρον μου να τα γνωρίσω καλύτερα και αποφάσισα να αφιερώσω τη διπλωματική μου εργασία στα παιδιά και στους τρόπους τους να μορφώνονται και να ψυχαγωγούνται σήμερα, τρόπους πολύ διαφορετικούς σε σχέση με αυτούς παλαιότερων εποχών.

Θα πρέπει σε αυτό το σημείο να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όσους με βοήθησαν στην εκπόνηση αυτής της εργασίας.

Πρώτα από όλους, οφείλω θερμές ευχαριστίες στον κ. Κωνσταντίνο Ντίνα, Καθηγητή Γλωσσολογίας της Παιδαγωγικής Σχολής του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας στο Τμήμα Νηπιαγωγών, ο οποίος με ενέπνευσε με το διδασκαλικό του παράδειγμα, με ενθάρρυνε και μου πρόσφερε την πολύτιμη καθοδήγηση και βοήθεια που χρειαζόμουν, για να φέρω εις πέρας αυτό το έργο.

Πρέπει, επίσης, να ευχαριστήσω θερμά και τα δύο άλλα μέλη της εξεταστικής επιτροπής, την κα Αναστασία Στάμου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας και την κα Έλενα Γρίβα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, για την πολύτιμη συνεργασία τους, καθώς και για τη συνολική προσφορά τους κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών σπουδών μου.

Πολλές ευχαριστίες οφείλω στις Διευθύντριες των τριών σχολείων που συμμετείχαν στην έρευνά μου, για την προθυμία και την ευγένεια με την οποία δέχθηκαν να μου παρέχουν πρόσβαση στα σχολεία τους, καθώς και για τη σημαντική βοήθειά τους στη διεκπεραίωση της ερευνητικής διαδικασίας.

Ευχαριστώ τον συνάδελφο κ. Χρήστο Αποστολόπουλο, καθηγητή μαθηματικό, για την πολύτιμη βοήθειά του στη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων με το σύστημα SPSS.

Τέλος, ευχαριστώ τον σύζυγο και τις κόρες μου, που όλο αυτό το διάστημα με στήριξαν και με ενίσχυσαν ψυχικά και ηθικά. Αφιερώνω την εργασία μου σε αυτούς, καθώς και στη μνήμη του πατέρα μου.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

I.	Κατάλογος πινάκων	7
II.	Κατάλογος συντομογραφιών	7
III.	Υπεύθυνη δήλωση	8
1.	Εισαγωγή	9
1.1.	Δομή της εργασίας	9
1.2.	Γραμματισμός, γραμματισμοί και πρακτικές γραμματισμού	9
1.3.	Εφηβεία και πρακτικές ψυχαγωγίας	12
2.	Θεωρητικό πλαίσιο	14
2.1.	Εισαγωγή	14
2.2.	Εθνογραφία του γραμματισμού	14
2.3.	Νέες Σπουδές στον Γραμματισμό	16
2.4.	Νέες Σπουδές στους Γραμματισμούς και ΤΠΕ	18
2.5.	Πολυγγραμματισμοί: το νόημα ως σχέδιο	20
2.6.	Κοινωνική Σημειωτική - Πολυτροπικότητα	22
2.7.	Κριτική Ανάλυση Λόγου: λόγοι και ταυτότητες	24
2.8.	Διαπιστώσεις - σύνοψη	25
2.9.	Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων	27
3.	Σύντομη ανασκόπηση της βιβλιογραφίας	28
3.1.	Κατηγορίες ερευνών	28
3.2.	Εργαλειακός λόγος: έρευνες για τη 'δύναμη' των ΤΠΕ	29
3.3.	Λόγος του οικογγραμματισμού	31
3.3.1.	Διεθνείς έρευνες	31
3.3.2.	Έρευνες στην Ελλάδα	35
3.4.	Συμπεράσματα	41
4.	Μεθοδολογία της έρευνας	43
4.1.	Εισαγωγή	43

4.2. Επιλογή του δείγματος	43
4.3. Περιγραφή του ερωτηματολογίου	44
4.4. Επίδοση του ερωτηματολογίου	46
4.5. Επεξεργασία των δεδομένων	46
5. Αποτελέσματα της έρευνας	49
5.1. Εισαγωγή	49
5.2. Γενικά χαρακτηριστικά της ερευνώμενης ομάδας	49
5.3. Στοιχεία για την κατοχή συσκευών και σύνδεση με το διαδίκτυο	52
5.4. Πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας	54
5.5. Χρήσεις των ΤΠΕ - Συγκρίσεις	58
5.6. Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης	61
5.7. Γονείς και διαδίκτυο	66
5.8. Αιτιολόγηση επιλογής φροντιστηριακής παιδείας	68
5.9. Πρακτικές παιδιών, λόγοι και ταυτότητες	73
6. Τελικά συμπεράσματα	79
Βιβλιογραφία	84
Παράρτημα	90
Περίληψη	99
Abstract	100

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Τύπος σχολείου και επάγγελμα πατέρα	51
Πίνακας 2. Φύλο και επίδοση στο μάθημα της γλώσσας	51
Πίνακας 3. Φύλο και κατοχή προσωπικού υπολογιστή	52
Πίνακας 4. Τύπος σχολείου και κατοχή προσωπικού υπολογιστή	53
Πίνακας 5. Τύπος σχολείου και μαθήματα μουσικής	55
Πίνακας 6. Επιλογές τηλεοπτικών εκπομπών	56
Πίνακας 7. Χρήσεις του υπολογιστή	58
Πίνακας 8. Ύπαρξη λογαριασμού σε Μέσο Κοινωνικής Δικτύωσης	61
Πίνακας 9. Συχνότητα παρακολούθησης ΜΚΔ	62
Πίνακας 10. Λόγοι συμμετοχής στα ΜΚΔ	64
Πίνακας 11. Στάσεις γονιών ως προς τη σχέση παιδιών με Η/Υ - διαδίκτυο	66
Πίνακας 12. Λόγοι επιλογής φροντιστηρίου για σχολικά μαθήματα	69
Πίνακας 13. Τύποι σχολείων και λόγος για αποτελεσματικότητα φροντιστηρίου ..	71
Πίνακας 14. Λόγοι επιλογής φροντιστηρίου για μη σχολικά μαθήματα	72
Πίνακας 15. Επίδραση πρακτικών στη σχολική επίδοση	74
Πίνακας 16. Μορφωτική αξία των πρακτικών γραμματισμού και ψυχαγωγίας	75
Πίνακας 17. Βαθμός γλώσσας και μορφωτική αξία των ΜΚΔ	77
Πίνακας 18. Μορφωτική αξία φροντιστηρίου και μορφωτικό επίπεδο πατέρα	77

Κατάλογος συντομογραφιών

Η/Υ: Ηλεκτρονικός υπολογιστής

ΤΠΕ: Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας

ΠΣ: Πρόγραμμα Σπουδών

ΚΑΛ: Κριτική Ανάλυση Λόγου

ΜΚΔ: Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης

Όνοματεπώνυμο: Κυριακή Γεωργιάδου

A.E.M.: 516

Ηλεκτρονική Διεύθυνση: korina@sch.gr

Έτος εισαγωγής: 2015

Κατεύθυνση: Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας

Τίτλος διπλωματικής εργασίας: Πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας μαθητών της Α΄ τάξης Λυκείου

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι τους συγγραφείς.

15 Ιουνίου 2018

Η Δηλούσα

Γεωργιάδου Κυριακή

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως αντικείμενο τις πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας μαθητών/τριών της Α΄ τάξης Λυκείου του σχολικού έτους 2016-17, όπως αποτυπώθηκαν σε ποσοτική έρευνα που διεξήχθη το παραπάνω σχολικό έτος σε τρία σχολεία της περιοχής του Αγρινίου, διαφορετικού τύπου το καθένα: ένα δημόσιο γενικό λύκειο, ένα ιδιωτικό γενικό λύκειο και ένα δημόσιο μουσικό γυμνάσιο με λυκειακές τάξεις. Ο σκοπός της εργασίας είναι η περιγραφή των καθημερινών πρακτικών των μαθητών/τριών σε συνάρτηση με το ειδικό σχολικό περιβάλλον τους αλλά και τον θεσμό της οικογένειας, καθώς και η διερεύνηση του είδους των ταυτοτήτων που συγκροτούν ή επιδιώκουν να συγκροτήσουν τα παιδιά μέσω αυτών των πρακτικών.

1.1. Δομή της εργασίας

Στο εισαγωγικό μέρος της εργασίας θα επιχειρηθεί μια πρώτη παρουσίαση και αποσαφήνιση των βασικών εννοιών οι οποίες αποτελούν και τους στόχους της παρούσας έρευνας: η έννοια του γραμματισμού, των πρακτικών γραμματισμού και των πρακτικών ψυχαγωγίας. Η παρουσίαση αυτή συνίσταται σε μια ιστορική αναδρομή του πώς αυτές οι έννοιες νοηματοδοτήθηκαν στο παρελθόν και ποια εξέλιξη ακολούθησε αυτή η νοηματοδότηση. Στη συνέχεια, θα παρουσιασθεί το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται η παρούσα έρευνα και θα σκιαγραφηθούν οι βασικές θεωρητικές αρχές και επιστημονικές παραδόσεις που θα καθορίσουν τον τρόπο ανάλυσης και ερμηνείας των δεδομένων. Στο τέλος του θεωρητικού πλαισίου θα παρουσιασθούν αναλυτικά οι στόχοι της έρευνας.

Θα ακολουθήσει μια σύντομη ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, όπου θα αναφερθούν οι πιο πρόσφατες και σχετικές με την παρούσα έρευνες και θα εξαχθούν κάποια συμπεράσματα από αυτές, που θα χρησιμεύσουν για την ερμηνεία των αποτελεσμάτων και αυτής της έρευνας. Στη συνέχεια, θα αναλυθεί η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα και θα αιτιολογηθεί. Θα ακολουθήσουν τα αποτελέσματα της έρευνας, με την παρουσίαση των δεδομένων και την προσπάθεια ερμηνείας τους. Τέλος, θα παρουσιασθούν τα συμπεράσματα που εξήχθησαν από την έρευνα αυτή.

1.2. Γραμματισμός, γραμματισμοί και πρακτικές γραμματισμού

Η αρχική σημασία της έννοιας *γραμματισμός*, με την οποία αποδίδεται ο αγγλικός όρος *literacy*, ήταν ταυτόσημη με την έννοια *αλφαριθμητισμός*, την ικανότητα δηλαδή για ανάγνωση και γραφή. Ο όρος αποδίδεται στα ελληνικά και ως *εγγραμματισμός*. Οι

εξελίξεις όμως της μεταβιομηχανικής κοινωνίας στο δεύτερο μισό του 20ου αιώνα και οι νέες ανάγκες που δημιούργησαν έδωσαν ένα νέο περιεχόμενο στον όρο γραμματισμός, που εκτείνεται πέρα από τις παραδοσιακές πρακτικές του σχολείου και αναφέρεται στη "δυνατότητα του ατόμου να λειτουργεί αποτελεσματικά σε διάφορα περιβάλλοντα και καταστάσεις επικοινωνίας, χρησιμοποιώντας κείμενα γραπτού και προφορικού λόγου, καθώς επίσης μη γλωσσικά κείμενα (λ.χ. εικόνες, σχεδιαγράμματα, χάρτες κλπ)" (Μητσικοπούλου 2001)

Στα μέσα της δεκαετίας του '90 έγινε σαφής η ανάγκη για μια επέκταση του περιεχομένου αλλά και των πρακτικών που αφορούν την έννοια *γραμματισμός* από τη *Διεθνή Ένωση Ανάγνωσης* (International Reading Association - IRA), η οποία ενδεικτικά μετονόμασε το 1995 την έκδοση του περιοδικού της *Journal of Reading* (Περιοδικό της Ανάγνωσης) σε *Journal of Adolescent & Adult Literacy* (Περιοδικό του Εφηβικού και Ενήλικου Γραμματισμού) (Harper, Bean & Dunkerly 2010: 9). Η έρευνα γύρω από τις νέες ανάγκες γραμματισμού της νεολαίας προσέλαβε χαρακτήρα επείγοντος, όταν προστέθηκε σε αυτή και το στοιχείο των Νέων Τεχνολογιών, το οποίο πυροδότησε έναν μέχρι τότε υποσυνείδητο φόβο ότι η επίσημη εκπαίδευση δεν προετοιμάζει επαρκώς τη νεολαία για τις απαιτήσεις του 21ου αιώνα (ό. π.).

Μέχρι τη δεκαετία του '70, η διδασκαλία της γλώσσας στον δυτικό κόσμο ακολουθούσε την παραδοσιακή μέθοδο της διδασκαλίας της γραμματικής και βασιζόταν στην αυθεντία του δασκάλου, ενώ το εξωσχολικό περιβάλλον του παιδιού και οι πρακτικές γραμματισμού που συνδέονταν με αυτό δεν απασχολούσαν κανέναν. Κατά τη δεκαετία του '70, όμως, το θέμα του εξωσχολικού γραμματισμού απασχόλησε έντονα δύο σχολές σκέψης, με την πρώτη από αυτές, αυτή του Bernstein (1971), να υποστηρίζει ότι "η σχολική επιτυχία ή αποτυχία συνδέεται στενά με τον γλωσσικό κώδικα της πρωτογενούς κοινωνικοποίησης των παιδιών" (Κουτσογιάννης 2011:36), αναδεικνύοντας έτσι τη σπουδαιότητα του εντός του οικογενειακού πλαισίου γραμματισμού. Η δεύτερη σχολή που ασχολήθηκε με το θέμα είναι αυτή που ο Gee αποκάλεσε *New Literacy Studies* (Νέες σπουδές στον Γραμματισμό) και ξεκινά με την ερευνητική δραστηριότητα της Εθνογραφίας του Γραμματισμού (ό.π.). Εδώ δόθηκε έμφαση στις εξωσχολικές πρακτικές γραμματισμού των παιδιών και, με κορυφαία στο χώρο την έρευνα της Heath (1983), διαπιστώθηκε ότι η διαφορετική γλωσσική κοινωνικοποίηση των παιδιών που συντελείται σε διαφορετικά κοινωνικοπολιτισμικά περιβάλλοντα από τις οικογένειες τους καθορίζει τη σχολική συμπεριφορά και επίδοσή τους, καθώς καλλιεργεί συγκεκριμένες γλωσσικές δεξιότητες οι οποίες συνάδουν ή όχι με τις σχολικές πρακτικές γραμματισμού.

Σε αυτή την κατεύθυνση προς τη διερεύνηση του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο πραγματοποιείται το φαινόμενο του γραμματισμού έπαιξαν καθοριστικό ρόλο και οι απόψεις του μεγάλου γλωσσολόγου Halliday, που διατύπωσε τη θεωρία της συστημικής λειτουργικής γραμματικής και σύμφωνα με τον οποίο ο γραμματισμός είναι η δυνατότητα του ατόμου να συμμετέχει αποτελεσματικά σε ποικίλες κοινωνικές διαδικασίες (Halliday 1996). Ο Halliday έστρεψε την προσοχή της γλωσσοδιδασκτικής προς τα διάφορα κειμενικά είδη που υπάρχουν στην κοινωνία και τόνισε τη σημασία της κατάκτησής τους από τους μαθητές/τριες στο πλαίσιο μιας επικοινωνιακής προσέγγισης για τη γλώσσα. Ταυτόχρονα, ανέδειξε τη σημασία των

εξωσχολικών εμπειριών των παιδιών που αποκτώνται κατά την εμπλοκή τους σε διάφορες κοινωνικές περιστάσεις.

Στην κατανόηση της έννοιας και των επιπτώσεων του γραμματισμού συνέβαλε και η κοινωνική ψυχολογία και κυρίως η παράδοση του Vygotsky (1978). Με τις έρευνες των Vygotsky & Luria, αλλά κυρίως των Scribner & Cole (1981), έγινε κατανοητό ότι η κατάκτηση της γραφής και της ανάγνωσης από μόνη της δεν συνεισφέρει ουσιαστικά στη νοητική λειτουργία και τη σκέψη, αλλά το πλαίσιο στο οποίο επισυμβαίνει καθορίζει εν πολλοίς την ενίσχυση συγκεκριμένων δεξιοτήτων στα άτομα μέσα από την εξάσκηση σε συγκεκριμένες πρακτικές γραμματισμού (Κουτσογιάννης 2011:43). Εκτός από το ότι τα πορίσματα της παραπάνω έρευνας συγκλίνουν με τα συμπεράσματα της Heath, είναι σημαντικό ότι εισάγει στη συζήτηση την έννοια των *πρακτικών* του γραμματισμού, πράγμα που υποδεικνύει την ύπαρξη όχι μιας αλλά πολλών μορφών γραμματισμού που λαμβάνουν χώρα κατά τη διαδικασία κατάκτησης της ανάγνωσης και γραφής.

Πρακτικές, κατά τους Scribner & Cole, είναι "οι κοινωνικά ανεπτυγμένοι και πλαισιωμένοι τρόποι χρήσης της τεχνολογίας και γενικότερα της γνώσης για την επίτευξη στόχων" (Scribner & Cole 1981: 236). Όταν οι άνθρωποι συμμετέχουν σε έργα που τους κατευθύνουν προς τη χρήση πρακτικών, αυτό που κάνουν είναι να θέτουν κοινωνικά αναγνωρίσιμους στόχους και να χρησιμοποιούν ένα κοινό σύστημα τεχνολογίας και γνώσης. Σε τελική ανάλυση, οι πρακτικές αποτελούν συνδυασμό τεχνολογίας, γνώσης και δεξιοτήτων οργανωμένων με τρόπο που μπορεί να ακολουθηθεί ή να τροποποιηθεί από τους ανθρώπους κατά τη διάρκεια χρήσης τους για την επίτευξη στόχων.

Αξιοσημείωτη συνεισφορά στην παιδαγωγική πλευρά του γραμματισμού αποτελεί η παιδαγωγική θεωρία του *κριτικού γραμματισμού*, που εμφανίζεται τη δεκαετία του '90 ως αποτέλεσμα της επίδρασης των ιδεών του P. Freire (1987). Σύμφωνα με την αντίληψη του κριτικού γραμματισμού, η διδασκαλία της γλώσσας θα πρέπει να περιλαμβάνει "τρόπους επεξεργασίας αυθεντικών κειμένων που δίνουν έμφαση στο πώς τα κείμενα λειτουργούν σε σχέση με την κοινωνική πραγματικότητα - τι ιδεολογικές θέσεις μεταδίδουν, τι υπονοούν κλπ" (Χατζησαββίδης 2014). Με τον κριτικό γραμματισμό το άτομο γίνεται ικανό να ερμηνεύει τα κείμενα και κατ' επέκταση τον κόσμο, να ανιχνεύει τη σχέση μεταξύ γλώσσας και εξουσίας, να συνειδητοποιεί πώς μέσω της γλώσσας αναδεικνύονται ή συγκαλύπτονται προθέσεις και ιδεολογίες και να προσεγγίζει κριτικά κάθε λογής μηνύματα.

Καθοριστική είναι η συμβολή του James P. Gee στην προσέγγιση της έννοιας του γραμματισμού. Με το βιβλίο του *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses* (1996), (τελευταία αναθεωρημένη έκδοση 2015), έθεσε τα θεμέλια μιας νέας επιστημονικής αντίληψης για τον γραμματισμό που ονομάστηκε *Νέες Σπουδές στον Γραμματισμό* (New Literacy Studies). Για τον Gee, η έννοια του γραμματισμού έχει νόημα, μόνο αν ιδωθεί μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό συγκείμενο, από το οποίο αντλεί το περιεχόμενό της και συνδέεται στενά με ιστορικά προσδιορισμένα πρότυπα ή κοινωνικά προσώπεια, που ο Gee αποκαλεί *Λόγους*. Η έννοια αυτή, καθώς και η γενικότερη αντίληψη της σχολής αυτής για τον γραμματισμό, θα παρουσιασθεί πιο αναλυτικά στο θεωρητικό πλαίσιο.

Τέλος, μια ακόμη συνεισφορά των Νέων Σπουδών στον Γραμματισμό είναι η έννοια των *Πολυγραμματισμών*, που εισήγαγαν οι Core & Calantzis και η οποία αναφέρεται αφενός στην ευρύτατη ποικιλομορφία των σύγχρονων μορφών κοινωνικού γραμματισμού και αφετέρου στην ανάγκη απόκτησης νέων επικοινωνιακών και πολιτισμικών δεξιοτήτων για την επαρκή χρήση των νέων επικοινωνιακών μέσων (Core & Calantzis 2000).

Με το βιβλίο του Gee και τις Νέες Σπουδές στον Γραμματισμό δημιουργείται ένα μεγάλο επιστημονικό ρεύμα που μελετά τις εξωσχολικές πρακτικές γραμματισμού παιδιών και ενηλίκων από τη δεκαετία του '90 και έπειτα, ερμηνεύοντας τα πορίσματα με τη θεωρητική βάση που προαναφέρθηκε και θα παρουσιασθεί παρακάτω πιο αναλυτικά, αφού σε αυτή στηρίζεται και η παρούσα έρευνα και εργασία. Με το ίδιο αντικείμενο διενεργήθηκε στην Ελλάδα και η μεγάλη πανελλήνια έρευνα του Κουτσογιάννη το 2007, τα αποτελέσματα της οποίας παρουσιάστηκαν αναλυτικά στο βιβλίο του *Εφηβικές πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού και ταυτότητες* (2011), όπου οφείλει τα βασικά της πρότυπα και η παρούσα έρευνα.

1.3. Εφηβεία και πρακτικές ψυχαγωγίας

Ο σύγχρονος κόσμος διαφέρει ριζικά από τον κόσμο όπου κοινωνικοποιούνταν οι νέοι των παλαιότερων εποχών. Στις αρχές του 20ου αιώνα, οι άνθρωποι ψυχαγωγούνταν και ενημερώνονταν από το θέατρο, τον τηλεγράφο και τις εφημερίδες. Τη δεκαετία του '30, ο κινηματογράφος ως νέα μορφή ψυχαγωγίας εκτόπισε το θέατρο, ενώ μια νέα συσκευή επικοινωνίας, το τηλέφωνο, αντικατέστησε τον τηλεγράφο. Τη δεκαετία του '50, η τηλεόραση υπερισχύει στις προτιμήσεις του κοινού σε σχέση με τον κινηματογράφο και λίγο αργότερα υποσκελίζει και τις εφημερίδες. Σήμερα, στις αρχές του 21ου αιώνα, το διαδίκτυο (World Wide Web) και οι νέες τεχνολογίες αντικαθιστούν σταδιακά όλους τους προηγούμενους τρόπους ενημέρωσης και ψυχαγωγίας - κινηματογράφο, τηλεόραση, τηλέφωνο, εφημερίδες (Gilster 1997).

Οι νέες τεχνολογίες, τα ψηφιακά μέσα ή οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) κατακλύζουν την καθημερινότητα όλων και δημιουργούν πεδία όπου καλλιεργούνται νέες μορφές γραμματισμού. Παράλληλα, οι ΤΠΕ καταλαμβάνουν όλο και μεγαλύτερο χώρο στον τομέα της ψυχαγωγίας, καθώς και κάθε πολιτισμικής δραστηριότητας. Οι σύγχρονοι νέοι μεγαλώνουν σε αυτό το περιβάλλον ως "ιθαγενείς" (digital natives) (Prensky 2001 στο Κουτσογιάννη 2011), με αποτέλεσμα η χρήση των ΤΠΕ να καθίσταται οργανικό μέρος της καθημερινότητάς τους. Μάλιστα, κατά τη χρήση αυτή, τα παιδιά υιοθετούν όχι μόνο την ιδιότητα του καταναλωτή αλλά και του δημιουργού.

Έτσι, παράλληλα με τις παραδοσιακές μορφές ψυχαγωγίας, όπως το θέατρο, και τις πιο σύγχρονες, όπως ο κινηματογράφος, η τηλεόραση και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, οι σημερινοί νέοι δείχνουν να έχουν ως κύρια μορφή ψυχαγωγίας τη χρήση των ΤΠΕ. Τα "έξυπνα" κινητά τηλέφωνα (smartphones), οι ταμπλέτες (tablets), οι φορητοί ηλεκτρονικοί υπολογιστές (laptops & netbooks), η εκτεταμένη δυνατότητα πρόσβασης στο διαδίκτυο, ενσύρματη και ασύρματη, και η τεράστια εξάπλωση των

μέσων κοινωνικής δικτύωσης (social media) κατά την τελευταία δεκαετία έχουν δημιουργήσει μια νέα πραγματικότητα στο χώρο ειδικά της νεανικής ψυχαγωγίας. Σύμφωνα με πρόσφατες στατιστικές έρευνες, το 81% των νέων από 18 έως 34 ετών στην Ελλάδα έχει λογαριασμό σε κάποιο μέσο κοινωνικής δικτύωσης (Publicissive.gr, δημοσίευση 17/3/2016), ενώ το 91,9% των νέων ηλικίας από 16 έως 24 ετών κάνει καθημερινή χρήση του internet (Ελληνική Στατιστική Αρχή, Δελτίο Τύπου 2015). Πρόκειται για ραγδαία εξάπλωση, αν σκεφθεί κανείς ότι το 2001 μόλις το 25,8% των νέων ηλικίας από 15 έως 24 ετών έκανε χρήση του internet (πηγή: www.ebusinessforum.gr, Γ.Γ. Βιομηχανίας - Υπουργείο Ανάπτυξης).

Επομένως, μιλούμε για μια "νέα επικοινωνιακή τάξη πραγμάτων" (New Communicative Order) (Street 2000) ή για μια νέα σημειωτική τάξη πραγμάτων (Kress 2003). Οι δυνατότητες που προσφέρει η τεχνολογικά διαμεσολαβημένη επικοινωνία ξεπερνούν κατά πολύ τον παραδοσιακό γραμματισμό της ανάγνωσης και γραφής και απαιτούν από τα άτομα ποικίλες δεξιότητες παραγωγής νοήματος. Οι Kress και van Leeuwen επισημαίνουν τον πολυτροπικό χαρακτήρα της νέας αυτής τάξης πραγμάτων, το γεγονός δηλ. ότι για τη δημιουργία νοήματος με τα σύγχρονα μέσα χρησιμοποιούνται πολλά σημειωτικά συστήματα, π.χ. γλώσσα, εικόνα, ήχος κλπ, και επιχειρούν να αναδείξουν τους τρόπους με τους οποίους συνδυάζονται από τα άτομα όψεις της σύγχρονης κοινωνικής πραγματικότητας για την παραγωγή νοήματος. Σύμφωνα με τον van Leeuwen, οι *σημειωτικοί πόροι*, δηλ. τα σημεία ή σύμβολα με συγκεκριμένη σημασία, αρδεύονται από ποικίλες πηγές και αξιοποιούνται από διάφορους τρόπους επικοινωνίας δημιουργώντας νέα κοινωνικά και πολιτισμικά νοήματα (van Leeuwen 2005).

Η ταχύτητα με την οποία οι νέοι συλλαμβάνουν και εντάσσουν στις καθημερινές πρακτικές τους τη χρήση ολοένα και περισσότερων εφαρμογών των ΤΠΕ, στις απαιτήσεις των οποίων ανταποκρίνονται με αξιοσημείωτη επάρκεια, καθιστά την αντίστοιχη επιστημονική έρευνα αμήχανη στο να θεωρητικοποιήσει και να ερμηνεύσει τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ επιμέρους σημειωτικών συστημάτων σε ένα πεδίο όπου και οι τεχνολογικές εξελίξεις είναι καταγιστικές (Kress & van Leeuwen 1996, 2001 στο Κουτσογιάννης 2007γ). Ταυτόχρονα, γίνεται όλο και περισσότερο αντιληπτό ότι η θεσμική εκπαίδευση αδυνατεί να παρακολουθήσει τα νέα δεδομένα παραμένοντας σε παραδοσιακές μεθόδους δημιουργίας νοήματος, παρά τις αυξανόμενες προσπάθειες των εκπαιδευτικών συστημάτων να ανταποκριθούν στις νέες ανάγκες.

Σε αυτό το πλαίσιο, αποφασίσθηκε η παρούσα εργασία να ασχοληθεί με το σύνολο, κατά το δυνατόν, των εξωσχολικών πρακτικών γραμματισμού και ψυχαγωγίας των εφήβων, με έμφαση όμως στη χρήση των ΤΠΕ, μιας και η νέα τάξη πραγμάτων επιβάλλει ιδιαίτερη μεταχείριση αυτού του παράγοντα που καταλαμβάνει μεγάλο μέρος της καθημερινότητας των εφήβων.

Στη συνέχεια, θα παρουσιασθεί το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας και θα γίνει μια προσπάθεια ένταξης της συγκεκριμένης έρευνας σε αυτό, έτσι ώστε να διαμορφωθούν τα μέσα και τα εργαλεία ερμηνείας των δεδομένων.

2. Θεωρητικό πλαίσιο

2.1. Εισαγωγή

Δεδομένου ότι το θέμα των εξωσχολικών πρακτικών γραμματισμού έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης και έρευνας από τη δεκαετία του '70, είναι φυσικό να έχουν αναπτυχθεί πολλές θεωρητικές παραδόσεις οι οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν και στην παρούσα έρευνα. Σε αυτές τις επιστημονικές αναζητήσεις είναι χαρακτηριστική η κοινωνικοπολιτισμική κατεύθυνση της έρευνας, καθώς το φαινόμενο της επικοινωνίας, μέρος του οποίου είναι και ο γραμματισμός, δεν μπορεί παρά να μελετηθεί σε σχέση με το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον εντός του οποίου εμφανίζεται και σε συνάρτηση με τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης. Επομένως, ο χώρος της εθνογραφίας του γραμματισμού αποτελεί τη βάση των θεωρητικών αναζητήσεων, όπου στη συνέχεια, με τη συνδρομή και της κοινωνικής ψυχολογίας, εδράζονται οι νεότερες σχολές σκέψης, όπως οι Νέες Σπουδές στον Γραμματισμό και οι Πολυγραμματισμοί. Από την άλλη, η κοινωνιογλωσσολογία προσφέρει ένα σημαντικό εργαλείο κατανόησης της πολυπλοκότητας του επικοινωνιακού φαινομένου με την Κριτική Ανάλυση Λόγου, μια προσέγγιση που συνεισφέρει ουσιώδη δεδομένα στη μελέτη και ερμηνεία των πρακτικών γραμματισμού. Τέλος, η Κοινωνική Σημειωτική μπορεί επίσης να αξιοποιηθεί ως ένας ευρύτερος χώρος όπου εντάσσονται οι σύγχρονες μορφές γραμματισμού, αποτελώντας τρόπους παραγωγής νοήματος. Στη συνέχεια, θα παρουσιασθούν οι παραπάνω σχολές σκέψης, σε μια προσπάθεια να περιγραφεί ένα θεωρητικό πλαίσιο μέσα στο οποίο τα δεδομένα της παρούσας έρευνας μπορούν να κατανοηθούν και να ερμηνευθούν αποτελεσματικά.

2.2. Εθνογραφία του γραμματισμού

Ο πρώτος που ασχολήθηκε με τις εξωσχολικές πρακτικές γραμματισμού των παιδιών και τη σύνδεσή τους με τη σχολική επίδοση είναι ο Bernstein (1971), ο οποίος εισήγαγε την έννοια των κωδίκων (codes), των αρχών δηλαδή στις οποίες "βρίσκονται εγγεγραμμένες οι ταξικά ρυθμιζόμενες σχέσεις εξουσίας και κοινωνικού ελέγχου" (Σολομών 1991:22). Κατά αυτόν, οι παιδαγωγικές πρακτικές ως μορφή κωδίκων είναι μηχανισμοί πολιτισμικής αναπαραγωγής που αναμεταδίδουν τις ταξικές σχέσεις εξουσίας. Αναδεικνύει τη σημασία των "τοπικών παιδαγωγικών πρακτικών", δηλαδή αυτών που χρησιμοποιεί η οικογένεια σε μια συγκεκριμένη κοινότητα, οι οποίες "τοποθετούν" κοινωνικά τα παιδιά και προσδιορίζουν τη σχέση τους με το σχολείο. Σε αυτές τις πρακτικές - ορατές και άορατες - χρησιμοποιούνται και μαθαίνονται από τα παιδιά δύο τύποι γραμματισμού: ο επεξεργασμένος, που σχετίζεται με τη μεσαία τάξη, και ο περιορισμένος, που σχετίζεται με την εργατική τάξη. Τα παιδιά της μεσαίας τάξης έχουν προετοιμασθεί να δεχθούν και να οικειοποιηθούν τον σχολικό γραμματισμό πολύ πιο αποτελεσματικά σε σχέση με τα παιδιά της εργατικής τάξης, γιατί έχουν δεχθεί στο σπίτι τον επεξεργασμένο γλωσσικό κώδικα, δηλ. μια πρώτη μορφή της επίσημης σχολικής εκπαίδευσης.

Επομένως, κατά τον Bernstein, ο πρώτος εξωσχολικός γραμματισμός συνδέεται με την ίδια τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης και έχει καθοριστική σημασία για τη μετέπειτα σχολική πορεία των παιδιών.

Δύο ερευνητές που διεύρυναν σημαντικά τον προβληματισμό όσον αφορά τον συγκεκριμένο τομέα είναι ο Hymes και η Heath. Ο πρώτος είναι αυτός που εισάγει τον όρο *εθνογραφία της επικοινωνίας* (Hull & Shultz 2002, 13) και προτείνει στους γλωσσολόγους να μελετούν τη γλώσσα μέσα στο συγκεκριμένο. Υποστηρίζει ότι θα πρέπει η έρευνα να εστιασθεί στα πρότυπα επικοινωνίας που χρησιμοποιεί μια κοινότητα και στη σύγκριση των επικοινωνιακών προτύπων μεταξύ διαφορετικών κοινοτήτων. Σε ομαδική έρευνα στην οποία συμμετείχε ο Hymes το 1965 στις ΗΠΑ, όπου τέθηκε το ερώτημα γιατί τα παιδιά από χαμηλού εισοδήματος και μειονοτικές οικογένειες αποτύγγαναν στο σχολείο, το συμπέρασμα στο οποίο κατέληξαν οι ερευνητές ήταν ότι πολλά από τα προβλήματα που αντιμετώπιζαν στο σχολείο αυτά τα παιδιά συνδέονταν με "ασυνέχειες και συγκεκριμένες διαφοροποιήσεις μεταξύ της γλώσσας που μιλούσαν τα παιδιά στο σπίτι και της γλώσσας της σχολικής κοινότητας" (ό.π.). Σημαντικό εύρημα αυτής της έρευνας ήταν ότι τα παιδιά που κοινωνικοποιούνται σε διαφορετικά περιβάλλοντα πηγαίνουν στο σχολείο διαφορετικά προετοιμασμένα να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου. Έτσι, άλλα επιτυγχάνουν και άλλα αποτυγχάνουν. Επίσης, ο Hymes χρησιμοποίησε τον όρο *επικοινωνιακό συμβάν*, παρέχοντας στην επιστημονική κοινότητα ένα χρήσιμο εργαλείο καταγραφής στοιχείων του συγκεκριμένου, όπως οι παράμετροι του χώρου - χρόνου, οι συμμετέχοντες, οι νόρμες, τα κειμενικά είδη κλπ, που ερευνώνται είτε εντός είτε εκτός του σχολικού χώρου.

Περίπου την ίδια χρονική περίοδο, η Heath χρησιμοποιεί τον όρο *εθνογραφία του γραπτού λόγου* σε μια πολύ σημαντική έρευνα, όπου μελέτησε τους τρόπους εξωσχολικού γραμματισμού των παιδιών κατά την πρωτογενή κοινωνικοποίησή τους, συνδέοντας τα ευρήματα με τη σχολική τους επίδοση. Στο βιβλίο της *Ways With Words* (1983) παρουσιάζει αναλυτικά τη ζωή και το ιστορικό τριών διαφορετικών κοινοτήτων στην Καρολίνα των ΗΠΑ, των οποίων ερεύνησε τις πρακτικές που χρησιμοποιούσαν για διάβασμα και γράψιμο και τις συνθήκες γλωσσικής κοινωνικοποίησης που δημιουργούσαν για τα παιδιά τους. Η Heath διαπίστωσε ότι οι πολιτισμικές και κοινωνικές διαφορές των κοινοτήτων αυτών οδηγούσαν τους γονείς και τα παιδιά τους σε διαφορετικού τύπου "συμβάντα γραμματισμού", δηλαδή σε διαφορετική γλωσσική κοινωνικοποίηση και τελικά σε διαφορετική γλωσσική μάθηση. Έτσι, σε κάποια από τα παιδιά αυτά καλλιεργούνταν συγκεκριμένες γλωσσικές δεξιότητες, όπως για παράδειγμα η αφήγηση μικρο-ιστοριών, που δημιουργούσαν τις προϋποθέσεις για καλύτερες σχολικές επιδόσεις, ενώ σε άλλα όχι, πράγμα που οδηγούσε σε σχολική αποτυχία. Η Heath συμπεραίνει ότι η κοινωνικοποίηση που διαδραματίζεται στο σπίτι με συγκεκριμένες γλωσσικές χρήσεις, δηλαδή γραμματισμούς, οδηγεί στη συγκρότηση διαφορετικών εγγράμματων υποκειμένων, δηλαδή παιδιών που μπορούν να κάνουν συγκεκριμένα πράγματα με την ανάγνωση και τον γραπτό λόγο, τέτοια που τα ίδια και οι άλλοι προσδοκούν από αυτά σύμφωνα με το κοινωνικό τους πλαίσιο.

Στο πλαίσιο μιας γενικότερης συζήτησης για τις επιπτώσεις του γραμματισμού (*literacy debate*) που είχε αναπτυχθεί τις δεκαετίες 1970-1990, ο Street (1984) εισήγαγε στον προβληματισμό τη διάκριση ανάμεσα στο *αυτόνομο* και στο *ιδεολογικό μοντέλο γραμματισμού*. Οι υποστηρικτές του πρώτου θεωρούν ότι ο γραμματισμός από μόνος του έχει τη δύναμη να μετασχηματίζει τις κοινωνίες και να προαγάγει την ορθολογική σκέψη, ανεξαρτήτως του κοινωνικοπολιτισμικού χώρου στον οποίο καλλιεργείται. Όπως επεσήμανε και ο Gee (1996), πρόκειται για μύθο. Οι υποστηρικτές αυτού του μοντέλου ενδημούν ιδιαίτερα στον χώρο της εκπαίδευσης, κατά τον Street, υποβαθμίζοντας το πρόβλημα της εκπαίδευσης σε θέματα τεχνικής φύσεως, γιατί είναι πεπεισμένοι ότι, για παράδειγμα, με τον εκσυγχρονισμό των διδακτικών μεθόδων και μέσων μπορούν να υπερκεραστούν τα όποια προβλήματα, ανεξάρτητα από το περιεχόμενο της εκπαίδευσης και το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον όπου αυτή συντελείται.

Αντίθετα, κατά τον Street, το ιδεολογικό μοντέλο γραμματισμού αποτελεί πιο ρεαλιστική τοποθέτηση, αφού ο γραμματισμός δεν επηρεάζει αλλά μάλλον επηρεάζεται από την κοινωνία στην οποία εισάγεται και έχει αξιόλογες συνέπειες, μόνον εφόσον υποβοηθείται από άλλους κοινωνικούς, οικονομικούς και ιδεολογικούς παράγοντες. Όπως επισημαίνει και ο ίδιος, "κανένα τεχνικό χαρακτηριστικό [όπως η χρήση της τεχνολογίας] δεν αρκεί από μόνο του για να ορίσει τον γραμματισμό. Είναι μια κοινωνική διαδικασία, στην οποία συγκεκριμένες κοινωνικά κατασκευασμένες τεχνολογίες χρησιμοποιούνται σε συγκεκριμένα θεσμικά πλαίσια για συγκεκριμένους κοινωνικούς σκοπούς" (Street 1984:97). Σύμφωνα με την οπτική αυτή, ο γραμματισμός είναι πάντα "ιδεολογικός", αφού πηγάζει από μια συγκεκριμένη κοσμοθεωρία και αφορά κάποιες κοινωνικές αξίες και πρακτικές με τις οποίες συνδέεται και εντός των οποίων βρίσκει το νόημά του (ο.π.). Αυτό δεν σημαίνει, βέβαια, ότι δεν έχουν σημασία οι συγκεκριμένες πρακτικές γραμματισμού, τεχνολογικές ή μη, που χρησιμοποιούνται σε έναν χώρο, αλλά ότι αυτές θα πρέπει να κατανοούνται μέσα στο περικείμενό τους.

Μια τέτοια οπτική γίνεται προσπάθεια να χρησιμοποιηθεί και στην παρούσα εργασία, δηλαδή να παρουσιασθούν οι πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας των σημερινών παιδιών ως μέρος μιας ευρύτερης δομής, σχολικής και κοινωνικής, μέσα στην οποία βρίσκουν το νόημά τους. Ειδικότερα, η χρήση των νέων μορφών γραμματισμού στην οποία επιδίδονται οι έφηβοι δεν μπορεί παρά να ερμηνευθεί με βάση το σύγχρονο πολιτισμικό πλαίσιο με το οποίο αλληλεπιδρούν κατά τη διάρκεια της βιοψυχολογικής ανάπτυξής τους.

2.3. Νέες Σπουδές στον Γραμματισμό

Οι Νέες Σπουδές στον Γραμματισμό αποτελούν μια σχολή σκέψης που κατάφερε να επεκτείνει τα συμπεράσματα της εθνογραφίας του γραμματισμού και να διατυπώσει μια συνολική επιστημονική αντίληψη για τον γραμματισμό. Στη βάση αυτής της αντίληψης βρίσκεται η αποδοχή της στενής σχέσης που υπάρχει ανάμεσα στην κατάκτηση οποιασδήποτε μορφής γραμματισμού με τη διαδικασία της

κοινωνικοποίησης, η οποία διαδραματίζεται πάντα μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο με συγκεκριμένους όρους και δεδομένα.

Στο βιβλίο του *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses* (1996) ο James Gee τονίζει τους περιορισμούς που κρύβει μια καθαρά γνωσιακή οπτική για τον γραμματισμό, η οποία αντιμετωπίζει την ανθρώπινη αυτή πρακτική ως απλώς μια εσωτερική νοητική διαδικασία του ατόμου, παραβλέποντας τη στενή της σχέση με την κοινωνικοποίησή του σε συγκεκριμένες κοινωνικοοικονομικές και ιδεολογικές δομές. Κεντρικό επιχείρημα του Gee στο παραπάνω σημαντικό βιβλίο του είναι ότι, εάν θέλουμε να κατανοήσουμε το φαινόμενο της γλώσσας και του γραμματισμού μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον τους (context), θα πρέπει να εστιάσουμε όχι στην ίδια τη γλώσσα, αλλά στους Λόγους (Discourses), οι οποίοι περιλαμβάνουν πολύ περισσότερα πράγματα από τη γλώσσα. Αν αντιμετωπίσουμε τον γραμματισμό ως απλώς "διάβασμα και γράψιμο", δεν θα καταλάβουμε σε τι ακριβώς συνίσταται μια εμπειρία γραμματισμού (Lankshear & Knobel 2007: 2).

Σύμφωνα με την αντίληψη του Gee, οι Λόγοι αναφέρονται "στους τρόπους συμπεριφοράς, αλληλόδρασης, αξιολόγησης, σκέψης, πίστης, ομιλίας, ανάγνωσης και γραφής που προσλαμβάνονται ως αποτυπώσεις συγκεκριμένων ταυτοτήτων [...] Είναι οι κοινωνικά τοποθετημένες ταυτότητες" (Gee 2015:2). Οι Λόγοι, κατά τον Gee, είναι οι κοινωνικά αναγνωρίσιμοι τρόποι χρήσης της γλώσσας (γραφής, ανάγνωσης, ομιλίας κλπ), αλλά και των άλλων σημειωτικών πόρων, όπως της ενδυμασίας, της χρήσης συμβόλων, της κίνησης κλπ, οι οποίοι, όταν χρησιμοποιούνται, ταυτοποιούν τα άτομα ως μέλη μιας κοινωνικής ομάδας και μαθαίνονται μέσω της συμμετοχής των ατόμων στις κοινωνικές ομάδες και τους θεσμούς. Με άλλα λόγια, τονίζεται η αδιαχώριστη σχέση ανάμεσα στη γλώσσα, τις πρακτικές γραμματισμού και την κοινωνικοποίηση. Οι πρακτικές γραμματισμού εξαρτώνται από τις τοπικές δομές, ιδεολογίες και παραδόσεις και ο σχολικός γραμματισμός δεν είναι παρά ένας από τους πολλούς κοινωνικούς γραμματισμούς.

Κατά τον Gee, δεν υπάρχει μία μορφή γραμματισμού στην οποία υπόκειται το άτομο που μαθαίνει να γράφει και να διαβάζει, αλλά πολλές, οι οποίες είναι αποτέλεσμα της ύπαρξης πολλών και, κάποιες φορές, αντικρουόμενων Λόγων. Κάθε Λόγος ενσωματώνει κάποιες σιωπηρές παραδοχές του τι θεωρείται φυσικό ή δεδομένο όσον αφορά το άτομο ή/και τις συμπεριφορές του, π.χ. ποιο είναι το "φυσιολογικό" άτομο και ποιος είναι ο "ορθός" τρόπος να σκέφτεται κανείς και να πράττει. Βέβαια, ενυπάρχει στις αντιλήψεις αυτές σαφής σύνδεση ανάμεσα στα "πρότυπα" και την απόλαυση κοινωνικών αγαθών, όπως το κύρος και ο πλούτος, καθώς και σαφής διάκριση για το ποιος πρέπει και ποιος δεν πρέπει να απολαμβάνει αυτά τα αγαθά. Άρα, πίσω από κάθε Λόγο κρύβεται μια ιδεολογία, πράγμα που σημαίνει ότι η γλώσσα ως έκφραση αυτού του Λόγου είναι οργανικά και αδιαχώριστα συνδεδεμένη με την εκάστοτε ιδεολογία.

Σύμφωνα με τον Gee, η γλώσσα δεν είναι μία αλλά κάθε γλώσσα αποτελείται από πολλές υπο-γλώσσες, τις οποίες ονομάζει "κοινωνικές γλώσσες". Αυτές πηγάζουν από την ανάγκη σε κάθε περίπτωση το άτομο να φανερώνει ποια ακριβώς ταυτότητα πραγματώνει και με ποιο τρόπο. Ο Gee αναφέρεται στις "κοινωνικά τοποθετημένες ταυτότητες" και στις "κοινωνικά τοποθετημένες δραστηριότητες", οι οποίες

προκύπτουν από την αμοιβαία αλληλεπίδραση ανάμεσα: 1) στις κοινωνικοπολιτισμικές ομάδες όπου ανήκουν τα άτομα, 2) τη συγκεκριμένη κοινωνική γλώσσα ή μίξη γλωσσών και 3) το εκάστοτε περικείμενο, δηλ. τον χώρο, τον χρόνο και τα πρόσωπα που εμπλέκονται σε κάθε κοινωνική περίπτωση. Όταν ένα άτομο πραγματώνει έναν Λόγο, αυτό που κάνει είναι να χρησιμοποιεί έναν συνδυασμό από λέξεις, στόχους, συναισθήματα, τεχνολογίες κλπ με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι δυνατόν να αναγνωρισθεί από τους άλλους ως μια συγκεκριμένη "ταυτότητα" που δρα με έναν κοινωνικά αναγνωρίσιμο τρόπο (Gee 2008).

Κάθε παιδί έρχεται αρχικά σε επαφή με έναν Λόγο που κυριαρχεί στο οικογενειακό - τοπικό πλαίσιο όπου γεννιέται και μεγαλώνοντας γνωρίζει και αποκτά πολλούς ακόμη Λόγους, καθώς εντάσσεται σε διάφορους κοινωνικούς σχηματισμούς, ομάδες και θεσμούς, όπως το σχολείο, η εκκλησία, διάφορες κοινωνικές οργανώσεις, ένα συγκεκριμένο πολιτειακό και πολιτικό πλαίσιο κλπ. Επομένως, οι γραμματισμοί που συνδέονται με την απόκτηση αυτών των Λόγων είναι πολλοί, ενώ ο σχολικός γραμματισμός είναι απλώς ένας από αυτούς τους κοινωνικούς γραμματισμούς. Σε τελική ανάλυση, μέσω της ποικιλίας των γραμματισμών που αποκτά και των Λόγων όπου συμμετέχει, το άτομο κατακτά μια ποικιλία ταυτοτήτων, τις οποίες μαθαίνει να ενεργοποιεί και να πραγματώνει άλλοτε με μεγαλύτερη και άλλοτε με μικρότερη επιτυχία στις διάφορες περιστάσεις της ζωής του. Όπως έδειξε και η εθνογραφική έρευνα, όταν οι γονείς της μεσαίας τάξης εντάσσουν στις πρακτικές διαπαιδαγώγησης των παιδιών τους γραμματισμούς αντίστοιχους με τον σχολικό (π.χ. ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να αφηγούνται ιστορίες ή διαβάζουν και σχολιάζουν μαζί βιβλία), ουσιαστικά τα προγυμνάζουν και τα καθιστούν ικανά να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις του σχολείου και να επιτύχουν έτσι υψηλές σχολικές επιδόσεις.

Επεκτείνοντας τη θεωρητική του προσέγγιση στο θέμα των ταυτοτήτων, ο Gee υποστηρίζει ότι στόχος μας είναι να υποδυθούμε διαφορετικές ταυτότητες, να δώσουμε στον κόσμο συγκεκριμένο νόημα, να διαμορφώσουμε συγκεκριμένου τύπου εμπειρίες, να προτιμήσουμε συγκεκριμένα συμβολικά συστήματα έναντι άλλων (Κουτσογιάννης 2011:51). Αλλά η επιλογή Λόγων και ταυτοτήτων δεν είναι μια ουδέτερη ηθικά και πολιτικά διαδικασία. Αντίθετα, υπάρχει πάντα η πολιτική διάσταση στους Λόγους, από τη στιγμή που παρουσιάζουν τι αποτελεί φυσικό, λογικό και τυπικό στον κόσμο, με συνεπακόλουθο την ανάλογη διανομή των αγαθών. Επομένως, η απόκτηση γραμματισμών αποτελεί στο βάθος μια πολιτική στάση των ατόμων, τα οποία μέσω των λεξικογραμματικών και άλλων επιλογών τους επιδιώκουν να πάρουν μια σαφή θέση σχετικά με τον κόσμο. Είναι φανερό ότι η παραπάνω σχολή σκέψης μπορεί να αποβεί εξαιρετικά χρήσιμη στην ανάλυση και στην ερμηνεία των δεδομένων της παρούσας έρευνας, αφού προσφέρει το απαραίτητο θεωρητικό εργαλείο για την εξαγωγή ουσιαστικών συμπερασμάτων.

2.4. Νέες Σπουδές στους Γραμματισμούς και ΤΠΕ

Όσον αφορά τις ΤΠΕ, οι Νέες Σπουδές στον Γραμματισμό αναγνωρίζουν τη σημασία του νέου γραμματισμού που συνδέεται με αυτές και θεωρούν ότι προσδίδουν μια νέα διάσταση στην κοινωνικοποίηση των παιδιών.

Οι Lankshear & Knobel (2006) επεκτείνουν την έννοια του γραμματισμού συνδέοντάς την με τις ΤΠΕ και ορίζουν τους *γραμματισμούς* ως τους "κοινωνικά αναγνωρισμένους τρόπους δημιουργίας, επικοινωνίας και διαπραγμάτευσης περιεχομένου (meaningful content) διαμέσου κωδικοποιημένων κειμένων (texts) μέσα σε περιβάλλοντα συμμετοχής σε Λόγους" (Lankshear & Knobel 2006: 64). Οι γραμματισμοί αυτοί συνίστανται στη δημιουργία και μετάδοση νοημάτων μέσω κειμένων και συγχρόνως προσκαλούν άλλους να βγάλουν "νόημα" από αυτά τα κείμενα. Το νόημα αυτό δεν έχει να κάνει μόνο με το περιεχόμενο του κειμένου καθαυτό, αλλά και με το τι ιδέα δημιουργούμε για την ταυτότητα του συγγραφέα του κειμένου: για το ποιος είναι, τι νομίζει ο ίδιος για τον εαυτό του και τι θέλει να νομίζουν οι άλλοι για αυτόν (Lankshear & Knobel 2007:5). Επομένως, αναφερόμαστε και πάλι στο θέμα της συγκρότησης μιας ταυτότητας, η οποία δημιουργείται στο πλαίσιο ενός Λόγου. Η ταυτότητα αυτή μπορεί να έχει να κάνει τώρα με εκδηλώσεις όπως η ανατροφοδότηση, ο διαμοιρασμός γνώσεων, η έκφραση άποψης, η συμμετοχή σε ένα αστείο, η στάση αλληλεγγύης κλπ, συμπεριφορές που πραγματώνονται μέσω ψηφιακών επιλογών όπως η δημιουργία ενός ιστολόγιου, η ανάρτηση φωτογραφιών, τα "μιμίδια" (memes), η μυθοπλασία, η αναπαραγωγή μουσικής εκπομπής (podcasting), η συμμετοχή σε διαδικτυακά παιχνίδια κλπ, ενέργειες δηλ. που προϋποθέτουν γραμματισμούς.

Οι Νέες Σπουδές στους Γραμματισμούς αναφέρονται στους ποικίλους ψηφιακούς γραμματισμούς και μελετούν τις πρακτικές δράσης, διεπίδρασης, εκτίμησης, άποψης και γνώσης που συνδέονται με τη χρήση ψηφιακών εργαλείων και τεχνολογίας μέσα στο πλαίσιο Λόγων. Οι γραμματισμοί αυτοί δημιουργούν ένα νέο "ήθος", δηλ. έναν νέο τρόπο επικοινωνίας και συμπεριφοράς, που οφείλεται εν πολλοίς στην εξάπλωση του Web 2.0 και την κυριαρχία των social media (ό.π.). Το ήθος αυτό περιγράφεται με τις έννοιες διαμοιρασμός, δικτύωση, συσχέτιση, συνεργασία, διασπορά γνώσης. Η απελευθέρωση της πληροφορίας, η δημιουργικότητα, η συμμετοχή σε ομάδες κοινών ενδιαφερόντων αναδεικνύουν την ποιότητα αυτού του νέου ήθους, που απέχει από το παραδοσιακό ακαδημαϊκό, σχολικό και γενικότερα θεσμικό ήθος, του οποίου βασικό στοιχείο είναι η σαφής οριοθέτηση των χώρων και η κυριαρχία των αυθεντιών.

Οι νέες τεχνολογίες καθιστούν δυνατές τις εκδηλώσεις αυτού του νέου ήθους, δεν τις χειραγωγούν. Κατά τους Lankshear & Knobel, οι νέες τεχνολογίες δεν αποτελούν την αιτία της αλλαγής στη χρήση τους, αλλά απλώς το έναυσμα. Το ήθος που προαναφέρθηκε υπήρχε και προηγουμένως, και μάλιστα σε κάποιες περιπτώσεις, όπως η δημιουργία και ο διαμοιρασμός αστείων ιστοριών (π.χ. ανέκδοτα), εδώ και αιώνες. Οι νέες τεχνολογίες και, συγκεκριμένα το Web 2.0, έδωσαν τη δυνατότητα να εκφρασθεί ψηφιακά και να λάβει μαζικές διαστάσεις αυτός ο τρόπος επικοινωνίας, ο οποίος δεν ευνοούνταν από το πρώτο Web, που χαρακτηρίζεται από τα στοιχεία της ιδιοκτησίας της γνώσης, της προσωποποιημένης αυθεντίας, της επί πληρωμή παροχής γνώσης στους "καταναλωτές", της δημιουργίας και πώλησης έτοιμων προϊόντων. Υπό αυτή την έννοια, οι νέοι γραμματισμοί που συνδέονται με τις νέες τεχνολογίες, αποτελούν μια ιστορική εξέλιξη της μετα-μοντέρνας εποχής, μια εξέλιξη που μετατρέπει ριζικά τον γνωστό περικλειστο κόσμο της γνώσης του βιβλίου, δημιουργώντας εντελώς νέα δεδομένα στην επικοινωνία και τη διάχυση της γνώσης.

Με βάση τις παραπάνω επισημάνσεις, η μελέτη των γραμματισμών που αποκτούν οι σύγχρονοι νέοι δεν μπορεί να περιορίζεται στις εντός του σχολείου πρακτικές, αφού αυτές περιλαμβάνουν ένα αρκετά περιορισμένο εύρος που καθορίζεται από τα αναλυτικά προγράμματα, στα οποία η προβλεπόμενη χρήση των ΤΠΕ είναι αρκετά στατική και ευθυγραμμισμένη με το κυρίαρχο μοτίβο της γνωσιοκεντρικής εκπαίδευσης (τουλάχιστον στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα). Άλλωστε, οι ίδιοι οι μαθητές εκφράζουν συχνά μια απαξιώτικη άποψη για τη χρήση και λειτουργία των ΤΠΕ στα σχολικά μαθήματα, την οποία βρίσκουν ανιαρή και μονολιθική σε σχέση με τις εξωσχολικές καθημερινές πρακτικές τους. Επομένως, η μελέτη των πρακτικών γραμματισμού θα πρέπει να στρέφεται κυρίως στον εξωσχολικό χώρο και χρόνο των νέων, όπως έδειξαν και οι ποικίλες κοινωνιοπολιτισμικές έρευνες του γραμματισμού (Heath 1983, Hull & Schultz 2001, Gee 1996 κλπ), όπου αναδείχθηκε η εξέχουσα σημασία των εξωσχολικών πρακτικών στη διαμόρφωση εγγράμματων ταυτοτήτων στους νέους.

Τέλος, είναι σημαντικό να επισημάνουμε ότι ο χώρος των ψηφιακών πρακτικών γραμματισμού δεν είναι πολιτικά ουδέτερος, όπως είχε ήδη τονίσει ο Street από το 1985, περιγράφοντας το ιδεολογικό μοντέλο για τον γραμματισμό. Οι νέοι που συμμετέχουν ενεργά σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης και ποικίλες κυβερνο-ομάδες ενεργοποιούν συγκεκριμένες οπτικές για τον κόσμο, οι οποίες αξιολογούν με συγκεκριμένο τρόπο αξίες, γνώσεις, τρόπους ζωής, καθώς και χρήσεις της γλώσσας. Με άλλα λόγια, συγκροτούν ταυτότητες. Με αυτό τον τρόπο, ο ψηφιακός χώρος μετατρέπεται σε ένα πολιτικό πεδίο όπου δημιουργούνται νέες σχέσεις εξουσίας είτε αναπαράγονται ή, κατά περίπτωση, μεταβάλλονται οι υφιστάμενες σχέσεις εξουσίας. Αν σκεφθούμε την εξόχως πολιτική λειτουργία των πιο δημοφιλών μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην εποχή μας, όπως είναι το Facebook και το Twitter, δεν μπορούμε παρά να συμφωνήσουμε με την άποψη του Street.

2.5. Πολυγγραμματισμοί: το νόημα ως σχέδιο

Εξαιτίας των μεγάλων αλλαγών που έχουν πραγματοποιηθεί τις τελευταίες δεκαετίες στο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο των δυτικών κοινωνιών, η παιδαγωγική του γραμματισμού στρέφεται προς μια νέα κατεύθυνση, η οποία υπήρξε το αποτέλεσμα της συνεργασίας του λεγόμενου *New London Group*, της ομάδας δηλ. των επιστημόνων από όλο τον κόσμο που συναντήθηκαν στο Νέο Λονδίνο της Αυστραλίας το 1994 και συζήτησαν για το μέλλον της παιδαγωγικής. Τα αποτελέσματα της συνάντησης αυτής καταγράφηκαν στο βιβλίο που δημοσίευσαν το 1996 δύο από τα μέλη αυτής της ομάδας, οι W. Cope και M. Kalantzis, με τίτλο *A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures*, όπου εισάγεται ο όρος *πολυγγραμματισμοί*.

Η έννοια των πολυγγραμματισμών αφορά "την ικανότητα κατασκευής νοήματος σε διαφορετικά πολιτισμικά, κοινωνικά ή ειδικά συγκείμενα, καθώς και την ικανότητα χρήσης όχι μόνο αλφαβητικών αλλά και πολυτροπικών αναπαραστάσεων" (Kalantzis & Cope 2001). Οι συντελεστές της Ομάδας του Νέου Λονδίνου κρίνουν ότι η αυξανόμενη πολιτισμική και γλωσσική πολυμορφία που παρατηρείται στο παγκόσμιο

πλαίσιο, η χρήση όλο και περισσότερων παραλλαγών και αποκλιόντων τρόπων ομιλίας και γραφής, οι διαγλώσσες και η πολυπολιτισμικότητα οδηγούν στην ανάγκη για μια νέα μορφή παιδαγωγικής. Από την άλλη, οι νέες τεχνολογίες επικοινωνίας δίνουν τη δυνατότητα δημιουργίας νοήματος με πολυτροπικές μεθόδους, όπου η γραπτή γλώσσα διαπλέκεται με οπτικά, ηχητικά, χωροθετικά και άλλα σχήματα. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να αποδυναμώνεται η ανέκαθεν ισχυρότατη σύνδεση του νοήματος με τον γραπτό λόγο (Kalantzis & Cope 2001). Υπό αυτές τις συνθήκες, κρίνεται απαραίτητο να επαναπροσδιορισθούν τα όρια του γραμματισμού και να συμπεριλάβουν όχι μόνο τη γλώσσα αλλά και άλλους τρόπους κατασκευής νοήματος.

Η βασική παιδαγωγική πρόταση των Πολυγραμματισμών είναι η κατανόηση του νοήματος ως *σχεδίου*, το οποίο περιλαμβάνει τρία στάδια: το *σχεδιασμένο*, δηλαδή τους διαθέσιμους πόρους νοήματος, τον *σχεδιασμό*, δηλαδή τη διαδικασία διαμόρφωσης νέου νοήματος σε διαφορετικό πλαίσιο και το *ανασχεδιασμένο*, δηλαδή το αποτέλεσμα του σχεδιασμού, το οποίο συνιστά έναν νέο πόρο νοήματος. Η όλη διαδικασία υλοποιείται μέσα από συγκεκριμένες πρακτικές, οι οποίες είναι: η *τοποθετημένη πρακτική*, δηλαδή η εξοικείωση με τα διαθέσιμα είδη λόγου και κειμενικά είδη που υπάρχουν στην καθημερινότητα, η *ανοικτή διδασκαλία*, δηλ. η εξοικείωση με μια μεταγλώσσα που περιγράφει τους διάφορους τρόπους κατασκευής νοήματος, η *κριτική παισιώση*, που ερμηνεύει το περιβάλλον της κατασκευής ενός νοήματος, το γιατί λειτουργεί όπως λειτουργεί, και, τέλος, η *μετασηματισμένη πρακτική*, δηλ. το προϊόν της διαδικασίας σχεδιασμού που λειτουργεί σε ένα νέο πλαίσιο (komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema).

Επομένως, η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών εστιάζει όχι μόνο στη γλώσσα αλλά και σε άλλους σημειωτικούς τρόπους οι οποίοι διαφοροποιούνται ανάλογα με τα συμφραζόμενα και μπορούν να χρησιμοποιηθούν, να διαμορφωθούν και να αναδιαμορφωθούν από τους χρήστες ανάλογα με τους σκοπούς που επιδιώκουν. Και από τη στιγμή που στην κατασκευή του νοήματος διαπλέκονται πολλοί άλλοι μη γλωσσικοί τρόποι, προκύπτει ότι "για να ανταποκριθούμε σε αυτόν τον αναδυόμενο κόσμο της σημασίας απαιτείται ένας νέος, πολυτροπικός γραμματισμός" (Kalantzis & Cope 2001:11).

Η έννοια της πολυτροπικότητας είναι κομβικής σημασίας για την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών, αλλά επίσης και για τη θέαση ενός κειμένου, το οποίο γίνεται κατανοητό ως ένα μίγμα διάφορων σημειωτικών τρόπων που αλληλοδιαπλέκονται και εγκαταλείπεται επομένως η μέχρι πρόσφατα μονοτροπική αντίληψη των κειμένων. Αλλά στην παιδαγωγική αυτή θεωρία αναγνωρίζεται και η σημασία της υποκειμενικότητας των μαθητών, ο διαφορετικός δηλ. τρόπος πρόσληψης και ερμηνείας της πραγματικότητας από τον καθένα χωριστά, που εμπλουτίζει και νοηματοδοτεί ολόκληρη την παιδαγωγική διαδικασία (πλουραλιστική παιδαγωγική). Μέσα από αυτή προκύπτουν πολλές αναγνώσεις και ερμηνείες των κειμένων, πολλές "φωνές", που συγκροτούν διαφορετικές θεάσεις της πραγματικότητας και ποικίλες οπτικές γωνίες.

Οι σύγχρονοι νέοι μαθαίνουν στην πράξη να διαβάζουν και να παράγουν πολυτροπικά κείμενα μέσα από την επαφή τους με τα νέα τεχνολογικά μέσα, τη στιγμή που η επίσημη εκπαίδευση παρέχει μια ελλιπή και ανεπαρκή επαφή με αυτά.

Στο σχολείο τα πολυτροπικά κείμενα χρησιμοποιούνται συνήθως ως βοηθητικά και συμπληρωματικά μέσα του γραπτού λόγου, ενώ η διδασκαλία για αυτά εξαντλείται, ως επί το πλείστον, σε επίπεδα απλής αναφοράς (Κουτσογιάννης 2011). Με αυτό τον τρόπο, μένει εκτός της επίσημης εκπαίδευσης η προσπάθεια εξοικείωσης με τις ποικίλες μορφές αναπαράστασης που χρησιμοποιούνται στα περιβάλλοντα επικοινωνίας (Core & Kalantzis 2005), οι οποίες περιλαμβάνουν διεπαφή οπτικών και γλωσσικών μηνυμάτων και ποικίλους άλλους τρόπους κατασκευής νοήματος. Όπως υπογραμμίζει η Hasan, το σχολείο θα πρέπει να καλλιεργεί στα παιδιά έναν κριτικό τεχνολογικό γραμματισμό που θα συνδυάζει την ιδιότητα του 'κυβερνοπολίτη' με την απαραίτητη ειδική τεχνογνωσία (Hasan 1996 στο Χαραλαμπίδης 2006). Παρά τις κάποιες αποσπασματικές προσπάθειες εισαγωγής στοιχείων των πολυγραμματισμών στα ΠΣ της επίσημης εκπαίδευσης, η υφιστάμενη ανεπάρκεια πιθανόν θα έχει ως αποτέλεσμα την όξυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και την αδυναμία πλήρους και αποτελεσματικής συμμετοχής στα κοινά. Από τη στιγμή, βέβαια, που οι νέοι καλύπτουν τα κενά της εκπαίδευσης με τις εξωσχολικές πρακτικές τους (τουλάχιστον κατά ένα μέρος), εν τέλει η συνέπεια είναι να διευρύνεται το χάσμα ανάμεσα στην επίσημη εκπαίδευση και τις μεθόδους της και την ανεπίσημη μάθηση που αποκτούν οι νέοι, με ό,τι αυτό συνεπάγεται.

2.6. Κοινωνική Σημειωτική - Πολυτροπικότητα

Το επιστημονικό ρεύμα της Κοινωνικής Σημειωτικής ενδιαφέρεται για τη μελέτη των σημείων, κάθε πράγματος δηλαδή που αντιπροσωπεύει κάτι άλλο και αποτελεί τη μετεξέλιξη αυτού που πρώτος ο Saussure ονόμασε 'σημειολογία'. Έχοντας διέλθει το στάδιο της μελέτης και ερμηνείας των μέσων επικοινωνίας, η σημειωτική σήμερα ασχολείται με τους τρόπους δημιουργίας νοημάτων όχι μόνο στον τομέα της επικοινωνίας, αλλά "με την κατασκευή και συντήρηση της πραγματικότητας" (Chandler 1994). Κεντρική έννοια της κοινωνικής σημειωτικής είναι αυτή των *σημειωτικών πόρων* (semiotic resources), η οποία παραπέμπει στη θεμελιώδη άποψη του M.A.K. Halliday ότι η γραμματική δεν είναι ένα σύστημα κανόνων που παράγει σωστές προτάσεις ούτε ένας κώδικας, αλλά "πόρος για τη δημιουργία νοημάτων" (Halliday 1978).

Κατά τον Van Leeuwen, σημειωτικοί πόροι είναι "οι ενέργειες και τα πράγματα που χρησιμοποιούμε για να επικοινωνούμε, είτε αυτά παράγονται μέσω της φυσικής μας λειτουργίας - όπως τα φωνητικά μας μέσα ή οι μύες που μας βοηθούν να κάνουμε μορφασμούς και χειρονομίες - είτε μέσω τεχνολογιών - όπως με μολύβι ή μελάνι και χαρτί, ή το λογισμικό του ηλεκτρονικού υπολογιστή" (Van Leeuwen 2005: 3). Είναι αυτά που ο Saussure ονόμασε *σημεία* (εξ ου και η σημειολογία). Η κοινωνική σημειωτική προτιμά τον όρο σημειωτικοί πόροι, γιατί δηλώνει ακριβώς τη σημασία της χρήσης τους μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο, έξω από το οποίο χάνουν το νόημά τους. Σημειωτικοί πόροι μπορεί να είναι, εκτός από την ομιλία και τη γραφή, σχεδόν καθετί που κάνουμε ή μπορούμε να κάνουμε με διαφορετικούς τρόπους έτσι, ώστε να μπορεί να προκαλέσει διάφορα κοινωνικά ή πολιτισμικά νοήματα. Κάθε σημειωτικός πόρος έχει ένα υπάρχον δυναμικό, χρησιμοποιείται ήδη

δηλαδή με κάποιους τρόπους και δημιουργεί συγκεκριμένα νοήματα, αλλά έχει επίσης και ένα διαθέσιμο δυναμικό που πηγάζει από τα χαρακτηριστικά του και δίνει τη δυνατότητα να χρησιμοποιηθεί και με άλλους τρόπους που δεν έχουν εφαρμοσθεί ακόμη αλλά μπορεί να εφαρμοσθούν ανά πάσα στιγμή (ο.π.).

Οι τεράστιες κοινωνικοπολιτισμικές αλλαγές των τελευταίων δεκαετιών σε συνδυασμό με την παγκοσμιοποίηση έχουν οδηγήσει σε μια νέα πραγματικότητα, της οποίας βασικό χαρακτηριστικό είναι η ρευστότητα και αστάθεια στους όρους κυρίως της επικοινωνίας αλλά και γενικότερα της κοινωνικής δομής. Άλλωστε η παγκοσμιοποίηση δεν είναι μονοσήμαντη, αλλά σε κάθε περιοχή συνδυάζεται με διαφορετικό τρόπο με τα τοπικά στοιχεία οδηγώντας σε διαφορετικά αποτελέσματα (Kress 2010). Ένα από τα αποτελέσματα αυτών των αλλαγών είναι η αμφισβήτηση της κυριαρχίας του γραπτού λόγου και η πλατιά χρήση της εικόνας και ταυτόχρονα πολλών άλλων σημειωτικών συστημάτων (Χοντολίδου 1999). Αυτή η πολυτροπικότητα, δηλαδή οι τρόποι με τους οποίους συνδυάζονται οι διάφοροι σημειωτικοί πόροι στη δημιουργία ενός νοήματος, αποτελεί το αντικείμενο της έρευνας της κοινωνικής σημειωτικής.

Βέβαια, πάντοτε τα γραπτά κείμενα έφεραν πολυτροπικά στοιχεία. Η γραμματοσειρά, οι εικονιστικές διακοσμήσεις, το χαρτί, η βιβλιοδεσία αποτελούσαν στοιχεία συμπαραδηλωτικά που θα μπορούσαν να αποτελέσουν αντικείμενο μιας σημειωτικής ανάλυσης (Κυπριώτης 2006, Χοντολίδου 1999). Τις τελευταίες δεκαετίες όμως, με την εισβολή της εικόνας μέσω της τηλεόρασης, αλλά κυρίως με την εξάπλωση του υπολογιστή και του διαδικτύου παρατηρούμε την εμφάνιση νέων ειδών κειμένων, πολλά από τα οποία διαφέρουν ριζικά από την παραδοσιακή κειμενική μορφή. Η επαρκής προσέγγισή τους δεν μπορεί να επιτευχθεί με την απλή παραδοσιακή ανάγνωση που απαιτούσε το τυπογραφημένο κείμενο της παλαιότερης εποχής. Για να γίνουν κατανοητά, θα πρέπει ο δέκτης τους να αντιληφθεί όχι μόνο τη γραπτή γλώσσα που πιθανόν περιέχουν, αλλά και τα άλλα σημειωτικά συστήματα που απευθύνονται σε αυτόν, καθώς και το γενικότερο πλαίσιο (συγκείμενο) στο οποίο εμφανίζονται.

Σύμφωνα με τον Kress, η γλώσσα και οι συνδυασμοί της με άλλα σημειωτικά συστήματα είναι μορφή επικοινωνίας που αναπτύσσεται πάντοτε μέσα σε ένα κοινωνικό *συγκείμενο*, του οποίου η μορφή, η δομή και οι σκοποί καθορίζουν τη μορφή και του παραγόμενου κειμένου. Από τη στιγμή που τα κοινωνικά συγκείμενα διαφέρουν μεταξύ τους και επιτελούν διαφορετικούς σκοπούς, είναι αναπόφευκτο να παράγουν διαφορετικά είδη κειμένων. Τα κειμενικά είδη (*genres*) συνδυάζονται με τους λόγους (*discourses*) και τους τρόπους (*modes*), με αποτέλεσμα συγκεκριμένες επιλογές στο σχεδιασμό (*design*) και την οργάνωση των κειμένων (Kress 2003 στο Κέκια 2014). *Τρόποι* (*modes*) είναι το αποτέλεσμα της κοινωνικής και ιστορικής επιλογής πραγμάτων από μια κοινωνία με σκοπό την αναπαράσταση. Για παράδειγμα, μια χειρονομία που μπορεί να έχει ένα συγκεκριμένο νόημα σε μια κοινωνία, σε μια άλλη μπορεί να έχει εντελώς διαφορετικό ή κανένα νόημα (Kress 2010:11). Για να γίνει αντιληπτό το νόημα ενός τρόπου, θα πρέπει να δούμε στο σύνολό της την έκφραση που τον ενσωματώνει, καθώς και το συγκείμενο όπου εμφανίζεται.

Τα παιδιά, ως σχεδιαστές, χρησιμοποιούν τα τεχνολογικά μέσα για να παράγουν πολυτροπικά κείμενα, αξιοποιώντας τους διαθέσιμους σημειωτικούς πόρους και αναμιγνύοντάς τους, στην προσπάθειά τους να πραγματώσουν Λόγους και να συγκροτήσουν συγκεκριμένες ταυτότητες (Κουτσογιάννης 2011). Επομένως, το θεωρητικό πλαίσιο της Κοινωνικής Σημειωτικής αποτελεί έναν σημαντικό άξονα προσέγγισης και ερμηνείας των νεανικών επιλογών που προέκυψαν και από την παρούσα έρευνα.

2.7. Κριτική Ανάλυση Λόγου: λόγοι και ταυτότητες

Η Κριτική Ανάλυση Λόγου (εφεξής ΚΑΛ) είναι η ερευνητική πρακτική που επιδιώκει την κατανόηση των κοινωνικών προβλημάτων μέσα από την ανάλυση του λόγου. Συγκεκριμένα, μελετά τη σχέση λόγου και εξουσίας και την επικοινωνία που αναπτύσσεται σε πραγματικές συνθήκες στο επίπεδο των ενεργειών και των αποτελεσμάτων τους (Wodak 2009). Η ΚΑΛ αντιλαμβάνεται τον λόγο όχι απλώς ως τη γλώσσα εν χρήσει αλλά ως κοινωνική πρακτική που διαμορφώνεται από τις σχέσεις εξουσίας και είναι επενδυμένος με ιδεολογία (Fairclough 2003). Αυτό σημαίνει ότι πρακτικά κάθε λόγος εντάσσεται μέσα σε ένα πλαίσιο επικοινωνίας που διαμορφώνεται από τις σχέσεις εξουσίας, τις οποίες ο λόγος διαπραγματεύεται.

Η έννοια του λόγου, όπως την περιγράφει ο Fairclough ακολουθώντας την οπτική του Φουκώ, συνδέεται στενά με την κοινωνική ζωή και αποτελεί αποτύπωση των κοινωνικών σχέσεων, αλλά και εργαλείο ελέγχου των άλλων ανθρώπων. Ο λόγος δεν αντανακλά απλώς την κοινωνική πραγματικότητα, αλλά τη διαμορφώνει και τη δημιουργεί.

Ο Fairclough όμως χρησιμοποιεί την έννοια και στον πληθυντικό - *λόγοι* - αναφερόμενος σε "τρόπους αναπαράστασης πτυχών του κόσμου" (Fairclough 2003 στο Κουτσογιάννης 2011). Η έννοια αυτή έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, γιατί συνδέεται με την έννοια των ταυτοτήτων που έχουν ή επιδιώκουν να συγκροτήσουν τα άτομα. Οι λόγοι αυτοί αποτελούν τους ποικίλους τρόπους αναπαράστασης του κόσμου ανάλογα με την κοινωνική θέση, την ταυτότητα και τις σχέσεις των ανθρώπων, π.χ. λόγοι για τη θέση των ΤΠΕ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, για την ελληνική οικονομική κρίση και τα αίτιά της, για την παγκοσμιοποίηση κλπ. Ουσιαστικά οι λόγοι αυτοί αποτελούν μέρος των πόρων από όπου αντλούν οι άνθρωποι στην επικοινωνία τους, μαζί με όλους τους άλλους σημειωτικούς πόρους, για να καθοδηγήσουν τη συμπεριφορά τους και, επομένως, σχετίζονται με τις συγκεκριμένες πρακτικές που επιλέγουν.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, τα άτομα δεν υιοθετούν παθητικά υπάρχοντα νοητικά σχήματα (λόγους) στην επικοινωνία τους, αν και κατά εποχή κάποιοι λόγοι κυριαρχούν και αποκτούν μεγάλη απήχηση, πράγμα που οφείλεται καθαρά σε ιστορικά αίτια. Οι κοινωνικές αλλαγές όμως οδηγούν σε τροποποιήσεις των λόγων οι οποίες εκφέρονται από τα άτομα, με αποτέλεσμα τη δημιουργία διαφορετικών, μεταβατικών, υβριδικών και τελικά νέων λόγων. Σε αυτή τη διαδικασία συμβάλλει καθοριστικά η δημιουργικότητα των υποκειμένων, των *κοινωνικών πρωταγωνιστών*, όπως τους ονομάζει ο Fairclough, οι οποίοι φιλτράρουν με τον δικό τους τρόπο το

κοινωνικό πλαίσιο, το συγκεκριμένο, μέσω της εμπειρίας τους και της προσπάθειάς τους να υπερβούν τα όρια της κοινωνικής τους θέσης (van Dijk 2008 στο Κουτσογιάννης 2011). Εκφράζοντας κυρίαρχους ή μη λόγους οι κοινωνικοί πρωταγωνιστές επιδιώκουν να συγκροτήσουν ταυτότητες. Πρόκειται για κοινωνικά τοποθετημένες ταυτότητες, οι οποίες δεν είναι στατικές ούτε μονολιθικές, αλλά ρευστές και εναλλασσόμενες, αφού εξαρτώνται πάντα από το συγκεκριμένο.

Επομένως, η ΚΑΛ διερευνά όχι μόνο τους λόγους αλλά και το συγκεκριμένο, καθώς και τους κοινωνικούς συμμετέχοντες και το πώς αυτοί αντιλαμβάνονται το κοινωνικό γίγνεσθαι (van Dijk 1985). Για παράδειγμα, όταν ένα άτομο εκφράζει μια άποψη σε ένα μέσο κοινωνικής δικτύωσης, έχει σημασία να εξετασθεί όχι μόνο η άποψη που εκφράζει, ο λόγος δηλαδή που υιοθετεί, αλλά και το περιβάλλον του μέσου που επιλέγει για να την εκφράσει, το *συγκεκριμένο*, καθώς και η συγκεκριμένη επιλογή που κάνει σε σχέση με το σύνολο των λόγων που υπάρχουν, δηλαδή ποιους απορρίπτει και ποιους αποδέχεται. Εκφράζοντας την άποψή του, τέλος, πραγματώνει μια ταυτότητα, επιδιώκει δηλαδή να ταυτίσει τον εαυτό του με έναν συγκεκριμένο κοινωνικό τύπο ανθρώπου από το ρεπερτόριο των υπαρκτών και σαφώς αναγνωρίσιμων κοινωνικών τύπων. Κάτι παρόμοιο συμβαίνει και όταν ένα παιδί επιλέγει να δημιουργήσει λογαριασμό σε ένα συγκεκριμένο μέσο κοινωνικής δικτύωσης, στον οποίο στη συνέχεια αναρτά φωτογραφίες, επιδιώκοντας με αυτό τον σημειωτικό πόρο να πραγματώσει μια ταυτότητα.

Επομένως, από τις επιλογές που κάνουν οι νέοι στην καθημερινή τους ζωή μπορούμε να συμπεράνουμε ποιους λόγους ακολουθούν, με ποιους σημειωτικούς πόρους εκφράζονται, τι είδους ταυτότητες επιδιώκουν να συγκροτήσουν. Η ΚΑΛ στην παρούσα έρευνα μπορεί να χρησιμεύσει στην εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με τις συγκεκριμένες επιλογές των παιδιών ως προς τις πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας τους, ρίχνοντας φως στα κίνητρα που υπάρχουν πίσω τους και αναδεικνύοντας μετακινήσεις και πιθανές υβριδοποιήσεις σε λόγους και ταυτότητες.

2.8. Διαπιστώσεις - σύνοψη

Από την προηγηθείσα παρουσίαση των επιστημονικών παραδόσεων μπορούμε να οδηγηθούμε σε κάποιες σημαντικές διαπιστώσεις όσον αφορά το πλαίσιο ανάλυσης και ερμηνείας των δεδομένων της παρούσας έρευνας.

Η παράδοση της εθνογραφίας του γραμματισμού προσφέρει τη βασική παραδοχή ότι ο γραμματισμός δεν αποτελεί αυτόνομο φαινόμενο αλλά εντάσσεται σε μια συγκεκριμένη κοινωνικοπολιτισμική πραγματικότητα και συνδέεται άμεσα με κοινωνικούς θεσμούς που συμβάλλουν καθοριστικά στην κοινωνικοποίηση του ατόμου, όπως είναι η οικογένεια και το σχολείο. Στη συγκεκριμένη έρευνα, στόχος είναι να συνδεθούν οι πρακτικές των παιδιών με το οικογενειακό και σχολικό τους περιβάλλον και να αναδειχθεί ο ρόλος τους στη διαμόρφωση των νεανικών επιλογών.

Στη συνέχεια, οι Νέες Σπουδές στον Γραμματισμό, καθώς και η εστίαση της σχολής αυτής στους νέους γραμματισμούς και η έμφαση που αποδίδει στην αυξανόμενη σημασία των ΤΠΕ στη ζωή των νέων, προσφέρουν τη βασική αντίληψη ότι οι πρακτικές που ακολουθούν οι νέοι σχετίζονται με Λόγους, δηλαδή με

συγκεκριμένους κοινωνικά αναγνωρίσιμους τύπους συμπεριφοράς, με ταυτοτικές πραγματώσεις που συνδέονται με υπάρχοντες κοινωνιότυπους. Οι επιλογές των νέων δεν είναι πολιτικά ουδέτερες αλλά αποτελούν το αποτέλεσμα μιας διαπραγμάτευσης μεταξύ κυρίαρχων και ανερχόμενων τέτοιων κοινωνιότυπων, με τους οποίους έρχονται σε επαφή τα παιδιά κατά τη διαδικασία της κοινωνικοποίησής τους. Επομένως, αναλύοντας τα δεδομένα της έρευνας, μπορούμε να εξάγουμε συμπεράσματα σχετικά με το τι είδους ταυτότητες αποτελούν πόλο έλξης για τα παιδιά, όπως και με το τι είδους Λόγοι ασκούν επιρροή σε αυτά.

Όσον αφορά τις ΤΠΕ, οι Νέες Σπουδές στους Γραμματισμούς συνεισφέρουν σημαντικά στην ανάδειξη της νέας αυτής μορφής γραμματισμού και ψυχαγωγίας των νέων, η οποία συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός νέου τρόπου επικοινωνίας, διαφορετικού από αυτόν που καλλιεργούσαν μέχρι πρόσφατα η θεσμική εκπαίδευση και οι παραδοσιακοί φορείς κοινωνικοποίησης. Η έμφαση του επιστημονικού ρεύματος των Νέων Σπουδών στους Γραμματισμούς στις εξωσχολικές πρακτικές με τις ΤΠΕ των παιδιών στην καθημερινή τους ζωή αποτελεί κεντρική επιλογή και στην παρούσα έρευνα, αφού δεν είναι δυνατόν να παραβλέψουμε τον κυρίαρχο ρόλο τους στη ζωή των παιδιών. Μέσα από την οπτική αυτής της θεωρητικής βάσης γίνεται φανερό και η απόσταση που υπάρχει ανάμεσα στη χρήση των ΤΠΕ στο σχολείο και τη χρήση τους στον εξωσχολικό χρόνο των νέων.

Με τη θεωρία των πολυγραμματισμών αναδεικνύεται η σημασία της νέας μορφής κειμένων που δημιουργούνται και διακινούνται στην εποχή μας, ιδίως στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, των οποίων βασικό χαρακτηριστικό είναι η χρήση πολλών σημειωτικών πόρων. Η επαφή των παιδιών με τέτοιου είδους κείμενα σημαίνει την καλλιέργεια νέων δεξιοτήτων γραμματισμού και τη χρήση στρατηγικών που απαιτούνται για την κατανόηση και την παραγωγή αυτών των πολυτροπικών κειμένων, ικανότητες που οδηγούν στην αντιμετώπιση της δημιουργίας νοήματος ως αντικείμενο σχεδιασμού. Οι καθημερινές πρακτικές των παιδιών στα ποικίλα ψηφιακά περιβάλλοντα οδηγούν στην εξοικείωσή τους με τις νέες κειμενικές μορφές, μια εξοικείωση όμως που δεν συνοδεύεται από μια αντίστοιχη προγραμματισμένη προσπάθεια της επίσημης εκπαίδευσης να ενσωματώσει τους πολυγραμματισμούς στη σχολική διδασκαλία.

Το επιστημονικό ρεύμα της Κοινωνικής Σημειωτικής αποτελεί σημαντική θεωρητική βάση για την παρούσα έρευνα, μιας και προσφέρει τις έννοιες της πολυτροπικότητας και της σημασίας του συγκεκριμένου για την ερμηνεία των νεανικών επιλογών στην επικοινωνία. Οι σημειωτικοί πόροι, η χρήση πολλών τρόπων και το συγκεκριμένο καθορίζουν τη μορφή των νέων κειμένων (με την ευρύτερη έννοια) που δημιουργούν και κατανοούν οι νέοι. Επομένως, οι καθημερινές επιλογές τους γραμματισμού και ψυχαγωγίας θα πρέπει να ερμηνευθούν υπό το πρίσμα αυτών των εννοιών, πράγμα που δίνει μεγάλη ευελιξία, αφού μπορούν να εφαρμοσθούν σε μια τεράστια ποικιλία περιστάσεων επικοινωνίας στις οποίες εμπλέκονται οι σύγχρονοι νέοι με τη συμμετοχή τους σε ψηφιακές πλατφόρμες και κυβερνο-ομάδες.

Τέλος, η προσέγγιση και ερμηνεία των νεανικών πρακτικών γίνεται υπό το πρίσμα της κριτικής ανάλυσης λόγου, της σημαντικής αυτής ερευνητικής μεθόδου, όπου αξιολογούνται οι έννοιες των λόγων, των ταυτοτήτων και της δημιουργικότητας των

κοινωνικών πρωταγωνιστών. Οι λόγοι, όπως τους ορίζει ο Fairclough (αντιστικτικά με τους Λόγους-κοινωνιότυπους του Gee), είναι οι απόψεις και αντιλήψεις σχετικά με τον κόσμο που δείχνουν να υιοθετούν οι νέοι με τις επιλογές τους, πραγματώνοντας ποικίλες ταυτότητες ανάλογα με τις επικοινωνιακές περιστάσεις και τους σκοπούς που επιδιώκουν. Από την άλλη, η ΚΑΛ εστιάζει επίσης και στη δημιουργικότητα των νέων ως κοινωνικών πρωταγωνιστών (agency), στοιχείο που προσφέρει έναν δυναμικό χαρακτήρα στην ερμηνεία των δεδομένων, αφού αποκλείει μια ντετερμινιστικού τύπου θεώρηση της συμπεριφοράς των νέων ως αποτέλεσμα μόνο εξωτερικών αιτίων.

2.9. Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων

Τα βασικά ερωτήματα που απασχολούν την παρούσα έρευνα είναι τα εξής:

1. Τι είδους πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας προτιμούν τα παιδιά της συγκεκριμένης περιοχής τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο.
2. Ποιος είναι ο ρόλος των μεταβλητών του φύλου, του τύπου σχολείου, του μορφωτικού επιπέδου της οικογένειας, της κοινωνικοοικονομικής κατάστασής της κ.ά. στις επιλογές των παιδιών.
3. Αν υπάρχει συσχετισμός ανάμεσα στις πρακτικές που επιλέγουν τα παιδιά και στην σχολική τους επίδοση.
4. Ποιες στάσεις δείχνουν να έχουν τα παιδιά (ποιους λόγους ακολουθούν) απέναντι σε παραδοσιακές πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας και ποιες απέναντι σε αυτές που εμπλέκουν τις ΤΠΕ.
5. Σε ποιο βαθμό παρατηρείται μετακίνηση ή διαπιστώνεται διαφορά μεταξύ του είδους των πρακτικών των παιδιών, οι οποίες προκύπτουν σε αυτή την έρευνα σε σχέση με προηγούμενες έρευνες και κυρίως με αυτή του Κουτσογιάννη (2011).

3. Σύντομη ανασκόπηση της βιβλιογραφίας

3.1. Κατηγορίες ερευνών

Οι εξωσχολικές πρακτικές γραμματισμού των νέων και ειδικότερα η χρήση των ΤΠΕ ως μέσων απόκτησης και καλλιέργειας γραμματισμού έχει απασχολήσει έντονα τους ερευνητές τις τελευταίες δεκαετίες. Παράλληλα, ένα μεγάλο πλήθος μη επιστημονικών φορέων (π.χ. τύπος, εθνικοί φορείς κλπ) δημοσίευσε και εξακολουθεί να δημοσιεύει κείμενα τα οποία αναφέρονται στην ολοένα αυξανόμενη ενασχόληση των νέων με τα ψηφιακά μέσα. Παρά την έλλειψη επιστημονικής εγκυρότητας, τα κείμενα αυτά ασκούν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της κοινής γνώμης πάνω στο θέμα αυτό. Για την προσέγγιση όλων αυτών των βιβλιογραφικών στοιχείων, θεωρούμε πολύ χρήσιμη τη διάκριση και κατηγοριοποίηση που υιοθέτησε ο Κουτσογιάννης στην παρουσίαση της δικής του έρευνας στο βιβλίο του Εφηβικές πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού και ταυτότητες (2011).

Ο Κουτσογιάννης (2011) χωρίζει τις συζητήσεις και συνεισφορές επί του θέματος σε δύο μεγάλες κατηγορίες, τις οποίες αποκαλεί *λόγους*, με τη σημασία που ο Fairclough (2003) αποδίδει στην έννοια, δηλ. ως "τρόπων αναπαράστασης πτυχών του κόσμου" (Κουτσογιάννης 2011: 60). Οι κατηγορίες αυτές είναι ο *εργαλειακός λόγος* και ο *λόγος του οικογραμματισμού*. Έτσι, εντάσσει μεταξύ άλλων όλα τα κείμενα μη επιστημονικών φορέων που εστιάζουν στη δύναμη των ψηφιακών μέσων στην κατηγορία του *εργαλειακού λόγου*, με την έννοια ότι αποδίδουν στα μέσα αυτά την ικανότητα να προάγουν ή να υποβαθμίζουν ανάλογα τη γλωσσική ικανότητα και εν γένει τη ζωή των νέων. Ο εργαλειακός λόγος αντιμετωπίζει δηλ. τον υπολογιστή και το διαδίκτυο ως εργαλεία με ξεχωριστή δύναμη, ανεξάρτητα από την κοινωνικοπολιτισμική και πολιτικοοικονομική πραγματικότητα.

Σύμφωνα με την αρνητική άποψη του εργαλειακού λόγου, η υπερ-χρήση του υπολογιστή από τους νέους οδηγεί σε καταστροφή τη γλώσσα τους, η οποία υφίσταται μια πραγματική *επίθεση* και κινδυνεύει με *αργό θάνατο* (Κουτσογιάννης, 2011: 70). Αλλά υπάρχει και η θετική άποψη, που εντάσσεται εξίσου στην κατηγορία του εργαλειακού λόγου, σύμφωνα με την οποία η στενή σχέση των νέων με τα ψηφιακά μέσα αποτελεί μεγάλο πλεονέκτημα για τη γενιά αυτή, αφού της προσφέρει μοναδικές δυνατότητες να μαθαίνει, πράγμα που καμιά άλλη γενιά δεν είχε την ευκαιρία να βιώσει στο παρελθόν. Κάποιοι από τους υποστηρικτές αυτής της άποψης προτείνουν με έμφαση την εισαγωγή και χρήση των ΤΠΕ στο σχολείο, ως μέσων που μπορούν να απογειώσουν την εκπαιδευτική διαδικασία και να λύσουν, σχεδόν ως διά μαγείας, τα προβλήματα της εκπαίδευσης.

Από την άλλη πλευρά, ο Κουτσογιάννης εντάσσει στον *λόγο του οικογραμματισμού* τις έρευνες εκείνες που αντιμετωπίζουν τις ΤΠΕ "ως αναπόσπαστο μέρος της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτισμικής πραγματικότητας, (...) οργανικό μέρος της νέας οικολογίας του γραμματισμού (και) της επικοινωνιακής καθημερινότητας" (ο.π. 77). Αυτή η προσέγγιση αποτελεί μια πιο ρεαλιστική αντιμετώπιση της σημασίας των ΤΠΕ στη ζωή των παιδιών, αφού θεωρεί ότι η τεχνολογία δεν είναι ένας αυτόνομος "κόσμος" που δρα καταλυτικά στη ζωή τους,

αλλά μια πρακτική που συνδέεται στενά με όλες τις άλλες πρακτικές που ακολουθούν οι νέοι και αποτελεί στοιχείο της "οικολογίας" της εκπαίδευσής τους. Έτσι, οι ερευνητές αυτής της άποψης ασχολούνται με τις εξωσχολικές πρακτικές των παιδιών, στις οποίες περιλαμβάνονται και αυτές που σχετίζονται με τον ψηφιακό κόσμο, επιχειρώντας να περιγράψουν συνολικά το πλαίσιο ενασχόλησης των νέων και να αναδείξουν τη σχέση τους με το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον.

Στη συνέχεια, θα γίνει μια συνοπτική παρουσίαση των ερευνών που εντάσσονται και στους δύο λόγους, με έμφαση στα θέματα και τα αποτελέσματα που σχετίζονται με την παρούσα έρευνα.

3.2. Εργαλειακός λόγος: έρευνες για τη 'δύναμη' των ΤΠΕ

Όπως προαναφέρθηκε, οι έρευνες που εντάσσονται στην κατηγορία του *εργαλειακού λόγου* είναι όσες αντιμετωπίζουν τις ψηφιακές τεχνολογίες όχι ως ένα μέρος ενός πολύπλοκου κοινωνικοπολιτισμικού συστήματος αλλά ως μια ιδιότυπη και ξεχωριστή δύναμη που από μόνη της φέρνει σημαντικά αποτελέσματα στα ίδια τα άτομα και στην εκπαίδευσή τους, κατά κάποιους θετικά και κατά άλλους αρνητικά. Η αντιμετώπιση των ΤΠΕ ως *εργαλείου* αλλαγής του κόσμου θυμίζει την διάκριση του Street για τα δύο μοντέλα γραμματισμού και οδηγεί στον συσχετισμό της εργαλειακής αυτής αντίληψης με το αυτόνομο μοντέλο γραμματισμού (Street 1983).

Σημαντικό ρόλο στην εδραίωση αυτής της αντίληψης έπαιξαν και οι ίδιες οι εταιρείες κατασκευής υπολογιστικού λογισμικού, όπως η Microsoft, η οποία παρουσιάζει τον ρόλο της τεχνολογίας ως κυρίαρχης δύναμης στον σύγχρονο κόσμο και πλάθει μια εικόνα για ένα μέλλον όπου η σχολική πραγματικότητα θα εξαρτάται απόλυτα από τους υπολογιστές και το διαδίκτυο (Κουτσογιάννης 2011:72). Σε αυτό το πνεύμα, πολλές δημοσιεύσεις στα ΜΜΕ μιλούν για μια γενιά που δεν μοιάζει με καμιά προηγούμενη (Net Generation, Generation i, Digital Generation κλπ) (Herring 2008: 71), καθώς χρησιμοποιεί με μεγάλη άνεση το διαδίκτυο σε καθημερινή βάση, για να κάνει πράγματα που οι προηγούμενες γενιές δυσκολεύονται να κατανοήσουν, αφού δεν είχαν την τύχη να γεννηθούν σε έναν παρόμοιο τεχνολογικό κόσμο. Κατά την Herring, η αντίληψη αυτή παραγνωρίζει το γεγονός ότι όλα τα τεχνολογικά επιτεύγματα που μαθαίνουν να διαχειρίζονται με τόση ευκολία οι νέοι είναι κατασκευασμένα από ενήλικες και προσφέρονται στους νέους προς κατανάλωση (π.χ. πλατφόρμες επικοινωνίας, ηλεκτρονικά παιχνίδια κλπ).

Εκτός από το χάσμα μεταξύ των γενεών ως προς τη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών, μια ιδιαίτερα διαδεδομένη αντίληψη μεταξύ ερευνητών είναι και αυτή του 'ψηφιακού χάσματος' (digital divide). Σύμφωνα με αυτή, οι νέοι των δυτικών κοινωνιών και των ευνοούμενων κοινωνικών τάξεων έχουν την τύχη να βρίσκονται μέσα στην καρδιά των τεχνολογικών εξελίξεων και διαθέτουν άμεση πρόσβαση στην παροχή γνώσεων και στην καλλιέργεια των ψηφιακών δεξιοτήτων τους, κάτι που στερούνται οι νέοι των μη ευνοημένων χωρών του Τρίτου Κόσμου και τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα των δυτικών κοινωνιών, που αποκαλούνται Τέταρτος Κόσμος. Η πρόσβαση στην πληροφορία είναι ο όρος - κλειδί όσον αφορά αυτή την άποψη, καθώς θεωρείται ότι η πληροφορία αποτελεί κάτι πολύτιμο, του οποίου όμως δεν

εξακριβώνεται η προέλευση και ο σκοπός, αλλά παρουσιάζεται ως κάτι με περίπου μαγικές διαστάσεις (Κουτσογιάννης 2011: 74). Για την εξάλειψη του προβλήματος του ψηφιακού χάσματος έχουν προταθεί πολλές λύσεις που, κατά κανόνα, συσχετίζουν την υπέρβαση του χάσματος με ποσοτικά μεγέθη: περισσότεροι υπολογιστές, περισσότερα μαθήματα με ή για υπολογιστές, προσπάθεια για άρση των ανισοτήτων μεταξύ πλούσιων/φτωχών, ανδρών/γυναικών, λευκών/έγχρωμων κλπ ως προς την πρόσβαση στον ψηφιακό κόσμο (Cooper 2006).

Από την άλλη πλευρά, η αρνητική αντίληψη του εργαλειακού λόγου αποδίδει στην τεχνολογία και στις ΤΠΕ αρνητικό ρόλο, θεωρώντας ότι καταστρέφουν τη γλώσσα των νέων, τους απομακρύνουν από τον παραδοσιακό γραμματισμό και τους οδηγούν σε μια μορφή επικοινωνίας επικίνδυνη για το μέλλον της γλώσσας (Thurlow 2006). Δημοσιεύσεις στον καθημερινό και περιοδικό τύπο, κατά τη δεκαετία του '90 κυρίως, αναφέρονται με δραματικό τρόπο στο είδος της γλώσσας που χρησιμοποιούν οι νέοι κατά την τεχνολογικά διαμεσολαβημένη επικοινωνία τους (sms, χρήση των greeklish κλπ), υπερτονίζοντας τα στοιχεία της συντετμημένης γλώσσας, της χρήσης ξένων χαρακτήρων, της μεγάλης συντομίας, της αδιαφορίας για την ορθογραφία κλπ και προκαλώντας έναν ηθικό πανικό, καθώς προβάλλουν ως επείγουσα την ανάγκη προστασίας της γλώσσας (ο.π.). Αποδίδεται έτσι στην τεχνολογία ενεργητική καταστροφική δράση και δύναμη και επισείεται ο κίνδυνος γλωσσικής αλλοτρίωσης μιας ολόκληρης γενιάς εξαιτίας της χρήσης της, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη όλοι οι άλλοι παράγοντες που εμπλέκονται σε μια κοινωνική διαδικασία, όπως η σύγχρονη επικοινωνία. Επιπλέον, η συγκεκριμένη αντίληψη έδωσε σημαντική ώθηση σε μια νεο-συντηρητική τάση που εμφανίζεται τα τελευταία χρόνια σε ορισμένες δυτικές κοινωνίες με αίτημα την επιστροφή στα 'βασικά' ('back to basics'), όπως αποκαλείται η εκ νέου υιοθέτηση και εφαρμογή των παραδοσιακών απόψεων για τη διδασκαλία της γλώσσας και της γραμματικής (Κουτσογιάννης 2011: 71).

Βασικό μειονέκτημα των απόψεων που εντάσσονται στον εργαλειακό λόγο είναι ότι αντιμετωπίζουν τη νέα γενιά σαν μια ενιαία και αδιαφοροποίητη ομάδα, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τις προσωπικές ιδιαιτερότητες, καθώς και το συγκεκριμένο περιβάλλον στο οποίο κοινωνικοποιούνται τα άτομα. Σημαντική έλλειψη είναι επίσης το γεγονός ότι αντιμετωπίζουν τις ΤΠΕ ως ένα αυτόνομο σύστημα που έχει τεράστιες δυνάμεις, μια προσέγγιση που αγνοεί την ιστορικοκοινωνική πλευρά του θέματος, θεωρώντας ως πρόοδο μόνο ό,τι συνδέεται με την τεχνολογική εξέλιξη και αδιαφορώντας για όλες τις άλλες παραμέτρους που σχετίζονται με αυτή. Υιοθετείται δηλαδή με άκριτο τρόπο το αυτόνομο μοντέλο για τον ψηφιακό γραμματισμό και παραβλέπεται το γεγονός ότι η επίλυση των ανισοτήτων στη γνώση δεν μπορεί να είναι ποσοτικό θέμα αλλά πρόβλημα που εντοπίζεται στο γενικότερο πολιτισμικό πλαίσιο μιας κοινωνίας και συνδέεται με ποικίλους και σύνθετους παράγοντες. Αποτέλεσμα της επίδρασης του εργαλειακού λόγου στις εκπαιδευτικές πολιτικές ηγεσίες ήταν η άκριτη και αθρόα εισαγωγή των υπολογιστών στα σχολεία και η διαμόρφωση εκπαιδευτικών λογισμικών που δεν έφεραν όμως την επανάσταση στην εκπαίδευση που οραματίζονταν οι δημιουργοί τους. Παρ' όλα αυτά, η εργαλειακή αντίληψη για τις ΤΠΕ επηρέασε όσο λίγες απόψεις τη θεσμική εκπαίδευση από τις

ΗΠΑ μέχρι και τη χώρα μας, με αποτέλεσμα τη μετατροπή των σχολείων σε καταναλωτές προϊόντων νέας τεχνολογίας (Κουτσογιάννης 2005).

3.3. Λόγος του οικογραμματισμού

Όπως προαναφέρθηκε, οι έρευνες που εντάσσονται στην κατηγορία του *λόγου του οικογραμματισμού* από τον Κουτσογιάννη (2011) είναι όσες αντιμετωπίζουν τις ΤΠΕ ως μέρος της πολιτισμικής πραγματικότητας μιας κοινωνίας, που συνδέεται αδιαχώριστα με τις ποικίλες άλλες παραμέτρους που ενσωματώνονται στην 'οικολογία' αυτής της κοινωνίας. Οι έρευνες αυτές διεξάγονται κυρίως από επιστημονικούς φορείς ανά τον κόσμο και αποσκοπούν κατά κανόνα στο να περιγράψουν την ποικιλία των παραγόντων που συνθέτουν το φαινόμενο του γραμματισμού στις σύγχρονες πολιτισμικές συνθήκες. Εδώ εντάσσονται οι εθνογραφικές έρευνες, οι Νέες Σπουδές στον Γραμματισμό κ.ά. (Κουτσογιάννης 2011: 78). Στη συνέχεια, θα παρακάμψουμε τις παλαιότερες έρευνες που έχουν ήδη παρουσιασθεί από τον Κουτσογιάννη (2011) και θα αναφερθούμε συνοπτικά σε ορισμένες πρόσφατες έρευνες που δίνουν μια εικόνα σχετικά με τα θέματα που απασχόλησαν τους ερευνητές και τα αποτελέσματα που υπήρξαν όσον αφορά πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας εφήβων.

3.3.1. Διεθνείς έρευνες

Σημαντικές για την αξιοπιστία και το εύρος τους έρευνες είναι αυτές που διεξάγονται ετησίως από μεγάλους θεσμικούς φορείς, όπως το Digital News Report, που παρέχεται από τη συνεργασία του Reuters Institute με το Πανεπιστήμιο της Οξφόρδης και το The Communications Market Report από την Ofcom του Ηνωμένου Βασιλείου.

Στην πρώτη περίπτωση, πρόκειται για μεγάλη συγκριτική μελέτη του Πανεπιστημίου της Οξφόρδης, στην οποία συμμετέχει και το ΑΠΘ, και αφορά το μεταβαλλόμενο περιβάλλον των μέσων ενημέρωσης και επικοινωνίας σε 36 χώρες, 22 ευρωπαϊκές, 6 από την αμερικάνικη ήπειρο, 6 από την Άπω Ανατολή, την Τουρκία και την Αυστραλία. Είναι η μεγαλύτερη στον τομέα αυτό έρευνα στον κόσμο, αφού συμμετείχαν περισσότερα από 50.000 άτομα και παρέχει συγκριτικά στοιχεία για τα μέσα που χρησιμοποιούν και εμπιστεύονται οι άνθρωποι σε διάφορες χώρες του κόσμου. Στην αναφορά του 2017, παρουσιάζεται μια αυξανόμενη τάση (28%) στους νέους από 18 έως 24 ετών να χρησιμοποιούν τα social media για την ενημέρωσή τους, προσπερνώντας για πρώτη φορά την τηλεόραση (24%), την οποία εξακολουθούν να προτιμούν οι μεγαλύτερες ηλικίες. Επίσης, ο ρόλος του Facebook είναι αξιοσημείωτος, καθώς το 44% το χρησιμοποιεί για να βρει και να διαβάσει ειδήσεις, αλλά και για να μοιραστεί και σχολιάσει με άλλους κάποιες από αυτές και στις 36 χώρες του δείγματος. Ειδικά στην Ελλάδα, παρουσιάζεται μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στις ειδήσεις από το διαδίκτυο σε σχέση με τις ειδήσεις από τα παραδοσιακά ειδησεογραφικά μέσα, για τα οποία οι Έλληνες έχουν σε υψηλό ποσοστό αρνητική άποψη (το 93% θεωρεί ότι υπόκεινται σε αθέμιτη πολιτική

επιρροή). Σε ποσοστό 69% οι Έλληνες ενημερώνονται για τις ειδήσεις από τα κοινωνικά δίκτυα, ενώ το Facebook αποτελεί το πιο δημοφιλές από όλα τα άλλα σε ποσοστό 62%, με επόμενο το You Tube σε ποσοστό 32% (Digital News Report 2017).

Η αναφορά της Ofcom δίνει στοιχεία μόνο για το Ηνωμένο Βασίλειο, παρ' όλα αυτά προσφέρει χρήσιμο μέτρο σύγκρισης, μιας και η παγκοσμιότητα στη χρήση των μέσων επικοινωνίας είναι αναμφισβήτητη. Σύμφωνα με την αναφορά του 2017, το 96% των νέων 16-24 ετών έχει έξυπνο κινητό τηλέφωνο (smartphone), ενώ στους ενήλικες το ποσοστό είναι το 76%. Το έξυπνο κινητό αποτελεί επίσης το πρώτο σε προτίμηση μέσο για να μπαίνουν στο διαδίκτυο οι χρήστες του (76%), με πρωτική τάση στους υπολογιστές (64%) και τις άλλες συσκευές. Ταυτόχρονα, υπάρχει μια έντονα αυξανόμενη τάση στην οικιακή χρήση των έξυπνων κινητών τηλεφώνων - από το 26% το 2010 στο 76% το 2017 - στις ηλικίες 16+. Παράλληλα, εμφανίζεται πτώση στη χρήση των λιγότερο νέων μέσων, όπως η ψηφιακή τηλεόραση, το mp3 player και το DVD player ως προς τις επιλογές ψυχαγωγίας στις ίδιες ηλικίες και αύξηση στη χρήση των smart tv ('έξυπνων' τηλεοράσεων), που διαθέτουν προσβασιμότητα στο διαδίκτυο. Επίσης, οι έφηβοι στρέφονται στη χρήση των κοινωνικών δικτύων κατά 53%, όταν "θέλουν να περάσουν μόνοι την ώρα τους", ενώ οι ενήλικες προτιμούν την τηλεόραση κατά 55%. Ένα πολύ μεγάλο ποσοστό 83% των νέων 18-24 ετών χρησιμοποιεί το Facebook, ενώ η ηλικιακή αυτή ομάδα χρησιμοποιεί όλα τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από τους ενήλικες. Τέλος, το 62% των συμμετεχόντων στην έρευνα δήλωσε πως χρησιμοποιεί το έξυπνο κινητό τηλέφωνο για να βγάζει και να αναρτά φωτογραφίες και video στο διαδίκτυο, οι νεότερες ηλικίες με προτίμηση στις selfies με σκοπό την αυτοπροβολή τους, ενώ οι μεγαλύτερες ηλικίες στις φωτογραφίες από διακοπές.

Οι παραπάνω έρευνες προσφέρουν ένα πλαίσιο για συγκριτική μελέτη ποσοτικών στοιχείων, όπου οι νέες και οι παλαιότερες τεχνολογίες επικοινωνίας και ψυχαγωγίας αντιμετωπίζονται επί ίσους όροις, χωρίς να απομονώνονται και να υπερτονίζονται τα χαρακτηριστικά και οι επιδράσεις των νέων τεχνολογιών στους νέους. Μάλιστα, φαίνεται ότι παρόμοιες επιδράσεις υπάρχουν και στις μεγαλύτερες ηλικίες, αλλά σε χαμηλότερα ποσοστά.

Ο τομέας που απασχολεί έντονα τελευταία τους ερευνητές ως προς τις επιδράσεις των νέων τεχνολογιών είναι αυτός των διαδικτυακών κινδύνων που αντιμετωπίζουν οι νέοι. Διαρκής έρευνα την τελευταία δεκαετία γίνεται από το London School of Economics για το συγκεκριμένο θέμα από την Sonia Livingstone και τον Kjartan Olafsson. Τελευταίο δείγμα η αναφορά των Mascheroni και Olafsson για την έρευνα που διεξήχθη στην Ιταλία το 2017, σχετικά με την πρόσβαση, τη χρήση, τους κινδύνους και τις ευκαιρίες του διαδικτύου στα παιδιά (EU Kids Online). Σύμφωνα με αυτή, το 97% των εφήβων 15-17 ετών χρησιμοποιούν καθημερινά το έξυπνο κινητό τους για να μπουν στο διαδίκτυο, με σκοπό κυρίως την επικοινωνία και τη διασκέδαση. Συγκεκριμένα, 77% μπαίνει στο διαδίκτυο καθημερινά για να επικοινωνήσει με την οικογένειά του και φίλους, 59% για να παρακολουθήσει video και 37% για να βοηθηθεί στις σχολικές εργασίες. Η αυξανόμενη χρήση του διαδικτύου όμως οδηγεί και σε αύξηση των περιστατικών που τα παιδιά αισθάνονται

'ενόχληση' από κάτι που βίωσαν στο διαδίκτυο - από 3% το 2013 στο 13% το 2017 - με πιο ενοχλητικά θέματα τη βία, την υποκίνηση σε βία, τα περιεχόμενα μίσους, το bullying και τη σεξουαλική παρενόχληση. Το συμπέρασμα της έρευνας είναι ότι όσο αυξάνονται οι ευκαιρίες για πρόσβαση στο διαδίκτυο τόσο αυξάνονται και οι κίνδυνοι που συνδέονται με αυτό για τα παιδιά, πράγμα που εφιστά σε μεγαλύτερο βαθμό την προσοχή σε θεσμικούς φορείς, όπως το κράτος και η εκπαίδευση, να αυξήσουν πιο εντατικά τις προσπάθειες αντιμετώπισης αυτών των κινδύνων και να διασφαλίσουν την ψυχοσωματική υγεία των παιδιών.

Σε έρευνα που διεξήγαγαν η Alvermann et al. (2012) σχετικά με τη χρήση του Web 2.0. και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης από τους έφηβους, ανιχνεύθηκε η σχέση ψηφιακών γραμματισμών και δεξιοτήτων με τα σημαντικότερα σχολικά γνωστικά περιεχόμενα και η επίδρασή τους στην παιδαγωγική πράξη. Οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι οι ψηφιακές δεξιότητες που αποκτούν οι έφηβοι μπορούν πολύ εύκολα να λειτουργήσουν και μέσα στη σχολική τάξη, εφόσον τα σχολικά μαθήματα εντάξουν δραστηριότητες που εμπειρεύουν τη χρήση τέτοιων δεξιοτήτων από τα παιδιά. Κάτι τέτοιο θα ήταν πολύ χρήσιμο, κατά τους ερευνητές, γιατί θα βοηθούσε στην απόκτηση κριτικής σκέψης πάνω σε κάθε είδους κείμενο και θα ενίσχυε τον κριτικό γραμματισμό, που είναι απαραίτητος για τις ψηφιακές δραστηριότητες των εφήβων. Μια τέτοια εξέλιξη όμως απαιτεί μια μεγάλη στροφή στις παιδαγωγικές πρακτικές των δασκάλων, η οποία όπου συνέβη έφερε πολύ μεγάλα πλεονεκτήματα, όπως υποστηρίζουν (Alvermann et al. 2012:41). Θεωρούν απαραίτητο, λοιπόν, η παιδαγωγική θεωρία και πράξη να στραφεί προς μεθόδους τέτοιες, που να εντάσσουν δημιουργικά τις ψηφιακές τεχνολογίες στο σχολικό μάθημα, με σκοπό την κατάκτηση ενός κριτικού ψηφιακού γραμματισμού εκ μέρους των παιδιών.

Μια πολύ σημαντική ανασκόπηση στις έρευνες που επικεντρώνονται στη νεανική κουλτούρα και τις πρακτικές των νέων προσφέρει ο Wortham (2011), με σκοπό την καλύτερη και πιο αποτελεσματική κατανόηση των νεανικών συμπεριφορών από τους εκπαιδευτικούς φορείς. Ο Wortham αναφέρεται στις διαδεδομένες αντιλήψεις σχετικά με τις πρακτικές των νέων που αποτελούν υπεραπλουστευμένες απεικονίσεις, βασιζόμενες συχνά σε ήδη ξεπερασμένες από τους νέους συνήθειες. Τονίζει ότι σε έναν γοργά εξελισσόμενο κόσμο όπου η μετανάστευση, τα νέα τεχνολογικά μέσα και οι γρήγορες μεταφορές αλλάζουν συνεχώς το τοπίο, οι νέοι υιοθετούν πρακτικές που χαρακτηρίζονται από ετερογένεια, ταχύτατη μεταβολή και υβριδικότητα. Στις έρευνες που παρουσιάζει, τρία στοιχεία εμφανίζονται να διέπουν τις πρακτικές των νέων: η δημιουργικότητα, η παγκοσμιότητα και η αντίθεση προς την εξουσία.

Σε έρευνα πάνω στη χρήση των πολυμέσων από τους νέους που παρουσιάζουν οι Kafai και Peppler (2011), διακρίνονται πολύ έντονα τα παραπάνω στοιχεία, καθώς αναπτύσσεται ένα ρεύμα Κάν'το-μόνος-σου (Do-It-Yourself, DIY) που οδηγεί στη δημιουργία καλλιτεχνημάτων, τεχνολογικών ευρεσιτεχνιών και άλλων έργων, μέσα από τη δημιουργική ανάμειξη των νέων τεχνολογιών, της τέχνης αλλά και ηθικών αντιλήψεων σχετικά με τους μη προνομιούχους πολίτες. Η συγκεκριμένη έρευνα αναφέρεται κυρίως στην παραγωγική πλευρά των νεανικών πρακτικών και την ευρηματικότητα που τη χαρακτηρίζει και όχι στην καταναλωτική συμπεριφορά τους ως προς τις νέες τεχνολογίες, η οποία βρίσκεται συνήθως στο επίκεντρο της

προσοχής. Ως πολύ θετικά στοιχεία αυτών των νεανικών πρακτικών πέρα από τη δημιουργικότητα, οι συγγραφείς προβάλλουν την κριτική ανασύνθεση και αναπλαισίωση προϋπαρχουσών πρακτικών, το στοιχείο του διαμοιρασμού και της συνεργασίας, καθώς και την αναφορά στους αρχικούς δημιουργούς των έργων των οποίων κάνουν χρήση, σεβόμενοι τα πνευματικά δικαιώματα.

Ο Wortham αναφέρεται επίσης σε έρευνες που αναδεικνύουν την απόσταση που χωρίζει τις εξωσχολικές πρακτικές των νέων από αυτές που η κοντόφθαλμη επίσημη εκπαίδευση θέτει κάτω από τον όρο γραμματισμός, επιμένοντας να αγνοεί την ποικιλία, την ελκυστικότητα και τον δημιουργικό χαρακτήρα των νεανικών πρακτικών (Bartlett et al. 2011 στο Wortham 2011). Η υποτίμηση των εξωσχολικών πρακτικών των νέων και η αδιαφορία που συνεπάγεται οδηγούν στην αδυναμία αντιμετώπισης των προβλημάτων που εμφανίζουν οι έφηβοι σε θέματα επίδοσης και συμπεριφοράς στο σχολείο, με αποτέλεσμα τη διαιώνισή τους και τη δυσοίωξη ένταξή τους στην κοινωνία. Η αντίθεση των νέων προς την εξουσία επίσης ερμηνεύεται συχνά από τους εκπαιδευτικούς με στερεοτυπικό και υπεραπλουστευμένο τρόπο, που οδηγεί στην απόδοση σε αυτούς της ταυτότητας των 'σε κίνδυνο' περιπτώσεων, των αποκλινόντων και των παραβατικών, με αποτέλεσμα τη χρήση πειθαρχικών μέτρων που χειροτερεύουν την κατάστασή τους.

Ο Sefton - Green (2016), σε δημοσίευσή του στο *Review of Research in Education*, διατείνεται ότι η έρευνα των τελευταίων 20 χρόνων πάνω στο θέμα της σχέσης των νέων με τις ΤΠΕ χρησιμοποιείται, για να καθοδηγεί την εκπαίδευση σε νέες προσεγγίσεις όσον αφορά τους παιδαγωγικούς και μαθησιακούς της στόχους και ότι μέσα από τις επί μακρόν συζητήσεις πάνω στις σχολικές και εξωσχολικές πρακτικές γραμματισμού αναδεικνύονται ουσιαστικά τα διαφορετικά μοντέλα μάθησης και οι μεταξύ τους σχέσεις. Ανατρέχοντας σε ιστορικά στοιχεία για το θέμα, καθώς και σε πιο πρόσφατα παραδείγματα, επιχειρηματολογεί ότι η ακολουθία των ερευνητικών προγραμμάτων και των θεωρητικοποιήσεων για τη σχέση των νέων με τις ΤΠΕ και η χρήση τους από τους επιστημονικούς φορείς έφερε στο προσκήνιο διάφορα θέματα, τα οποία επέδρασαν αναλόγως στις εκπαιδευτικές απόψεις και οδήγησαν σε μια διακύμανση μεταξύ αρνητικών και τεχνοφοβικών στάσεων έως την ενθουσιώδη στάση απέναντι στις ΤΠΕ και την προβολή τους ως το μαθησιακό παράδειγμα που μπορεί να ωφελήσει την αποτελεσματικότητα της σχολικής εκπαίδευσης. Παρουσιάζει ως παράδειγμα τις έρευνες πάνω στα ηλεκτρονικά παιχνίδια οι οποίες, από την αρχικά πλήρως αρνητική στάση ως προς τις επιδράσεις τους στους νέους, τα τελευταία χρόνια στρέφονται σε μια θετική αντίληψη ως προς το γεγονός ότι η λειτουργική οργάνωση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών μπορεί να χρησιμοποιηθεί παραδειγματικά για την οργάνωση της σχολικής μάθησης (Gee, *What Video Games have to teach us about Learning and Literacy*).

Ακολουθώντας το πνεύμα του Sefton - Green περί της αλληλεπίδρασης μεταξύ των ερευνών πάνω στον νεανικό ψηφιακό γραμματισμό και των εκπαιδευτικών αντιλήψεων πάνω στον αντίστοιχο σχολικό, οι MacDougall et al. (2018) διεξήγαγαν μια πειραματική έρευνα με μαθητές 6-9 ετών σε σχολείο της Νότιας Αγγλίας σε συνεργασία με έναν ιδιωτικό πάροχο τεχνολογίας και τοπικούς φορείς. Ο πάροχος δημιούργησε μια ψηφιακή τάξη στο σχολείο με τη μορφή μιας ψηφιακής κοινότητας

που περιλάμβανε εργαστήρια οργανωμένα για τα παιδιά και τις οικογένειές τους. Ταυτόχρονα, η επιστημονική ομάδα παρακολουθούσε και αξιολογούσε την ψηφιακή αυτή κοινότητα με βάση ένα πλαίσιο ενεργειών, μελετώντας αυτόν τον "τρίτο χώρο" (third space) (σε σχέση με την οικογένεια - "πρώτο χώρο" και το σχολείο - "δεύτερο χώρο") ως προς τα είδη του ψηφιακού γραμματισμού που αναπτύσσονταν. Ο σκοπός της επιστημονικής ομάδας ήταν να ερευνήσει τις *χρήσεις* των συγκεκριμένων μορφών ψηφιακής τεχνολογίας ως προς τη μάθηση που επιτελούνταν, αποφεύγοντας την εργαλειακή αντιμετώπιση των ψηφιακών δεξιοτήτων που ανέπτυσαν οι συμμετέχοντες. Αντίθετα, οι ερευνητές προσπάθησαν να 'δουν' τη συνολική εικόνα της διαδικασίας αυτής και να αντιληφθούν τον ρόλο του ατομικού παράγοντα (agency), του κοινωνικού περικείμενου, του εκπαιδευτικού συγκείμενου και της τεχνολογικής παραμέτρου. Το αποτέλεσμα της έρευνας ήταν ότι τα παιδιά ανέπτυξαν ορισμένες δεξιότητες, όπως την εκούσια εμπλοκή σε νέα περιβάλλοντα με σκοπό τη μάθηση, την αυτόνομη επιλογή των κατάλληλων εφαρμογών για τη μάθηση που επεδίωκε το σχολείο και την πρωτοβουλία στη συνεργασία με τους γονείς. Όμως, πολύ σπάνια έφτασαν σε δημιουργικό συνδυασμό των ψηφιακών δεξιοτήτων τους για κάποιο παραγωγικό σκοπό.

Τα αποτελέσματα αυτής της πιο πρόσφατης έρευνας σε συνδυασμό με τις προαναφερθείσες επιστημάνσεις του Sefton - Green οδηγούν σε κάποια συμπεράσματα σχετικά με τις κατευθύνσεις που ενδεχομένως πρέπει να λάβει η έρευνα για τους γραμματισμούς στο μέλλον. Όπως επισημαίνουν οι MacDougal et al., η μελλοντική έρευνα θα πρέπει να στραφεί στις *χρήσεις* του ψηφιακού γραμματισμού και να μην τον αντιμετωπίζει ως αυτοσκοπό, αφού οι ψηφιακές δεξιότητες είναι τοποθετημένες σε συγκεκριμένα συγκείμενα, είτε σχολικά είτε άλλα. Η μέχρι τώρα αντιμετώπιση του ψηφιακού γραμματισμού ως αυτοσκοπού οδηγεί απλώς στην απόκτηση κάποιων επιμέρους δεξιοτήτων, τις οποίες όμως τα παιδιά δεν μπορούν να εντάξουν στο γενικότερο πλαίσιο της ζωής τους και να επωφεληθούν από αυτές σε άλλα συγκείμενα. Με άλλα λόγια, δεν αρκεί η απόκτηση από τα παιδιά κάποιων ψηφιακών δεξιοτήτων για να αντεπεξέλθουν στις σύνθετες κοινωνικοπολιτισμικές περιστάσεις, αλλά χρειάζεται να αναπτυχθεί σε αυτά η *ικανότητα (capability)* να χειρίζονται δημιουργικά τους γραμματισμούς τους (MacDougal et al. 2018).

3.3.2. Έρευνες στην Ελλάδα

Σημαντικά στοιχεία για τα ποσοτικά μεγέθη στην Ελλάδα προσφέρει ο θεσμός της Κοινωνίας της Πληροφορίας. Στην τελευταία πανελλήνια έρευνα του 2014, διαπιστώνεται ότι το 61,5% των Ελλήνων συνδέεται σχεδόν καθημερινά στο διαδίκτυο. Από αυτούς, η ηλικιακή ομάδα των νέων 16-25 ετών έχει τα υψηλότερα ποσοστά της σύνδεσης με το διαδίκτυο για να λάβει πληροφορίες για προϊόντα/υπηρεσίες (76,8%), για να χρησιμοποιήσει το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (83,1%), για να συνομιλήσει (chat) (78,5%), για να 'κατεβάσει' παιχνίδια, φωτογραφίες, ταινίες, μουσική (85,3%), για να παίξει διαδικτυακά παιχνίδια με άλλους (47,1%), για να πραγματοποιήσει τηλεφωνική επικοινωνία/βιντεοκλήση μέσω διαδικτύου (62,6%), για να ανεβάσει περιεχόμενο σε προφίλ στα μέσα κοινωνικής

δικτύωσης (71%) και για να παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα online (58,6%). Επίσης, ένα ποσοστό 30,4% μαθητών χρησιμοποιεί έξυπνα κινητά τηλέφωνα σε χώρο της εκπαίδευσης, από τους οποίους το 57,1% είναι σε λύκεια. Εικάζουμε ότι το ποσοστό θα είναι πολύ υψηλότερο τώρα (2018) σε σχέση με το έτος που έγινε η έρευνα (2014).

Σύμφωνα με δελτίο τύπου της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής (Νοέμβριος 2015), εμφανίζεται υψηλότερο το ποσοστό χρήσης του διαδικτύου (68,1%) σε σχέση με την παραπάνω έρευνα του 2014, ενώ η ηλικιακή ομάδα 16-24 παρουσιάζει το υψηλότερο ποσοστό σχεδόν καθημερινής χρήσης (91,9%). Η ίδια ομάδα παρουσιάζει και το υψηλότερο ποσοστό (87,5%) χρήσης του διαδικτύου εν κινήσει με κινητή συσκευή (84% με έξυπνο κινητό και με ασύρματη σύνδεση WiFi) σε σχέση με όλες τις άλλες ηλικιακές ομάδες. Επίσης, το 87,5% των νέων πραγματοποιεί τακτική χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, που είναι το υψηλότερο ποσοστό από όλες τις ηλικιακές ομάδες.

Σε έρευνα που δημοσιεύθηκε στο επιστημονικό ηλεκτρονικό περιοδικό *Ζητήματα Επικοινωνίας* το 2013 (Παπαθανασόπουλος και συν.) σχετικά με τη χρήση του Facebook, η οποία διενεργήθηκε μέσα στην ίδια την πλατφόρμα του μέσου, διαπιστώθηκε ότι ο πιο σημαντικός λόγος για τη χρήση του είναι το να περνάει κανείς τον ελεύθερο χρόνο του, ενώ πολύ λιγότερο σημαντικός λόγος ήταν η αναζήτηση πληροφοριών και η επαγγελματική αναζήτηση. Κατά τους ερευνητές, αυτό δείχνει ότι το Facebook λειτουργεί όπως η τηλεόραση και τα άλλα παραδοσιακά μέσα, δηλ. με έναν τελετουργικό τρόπο που εμπεριέχει το στοιχείο της παθητικότητας. Η χαλαρή διασκέδαση που προσφέρει το μέσο λειτουργεί ως ενίσχυση του κοινωνικού κεφαλαίου, στο βαθμό που επιβεβαιώνει τις επαφές με ένα στενό κύκλο προσώπων (φίλοι και οικογένεια). Άρα, για τους ερευνητές, το μέσο λειτουργεί συμπληρωματικά στην καθημερινότητα του Έλληνα χρήστη η οποία είναι ενεργή κοινωνικά, και η χρήση του Facebook δεν αποτελεί την κύρια κοινωνική του δραστηριότητα. Από τους ερωτηθέντες της έρευνας, το 45,3% ανήκε στην ηλικιακή ομάδα 18-25 ετών.

Η ιδιωτική εταιρεία ερευνών κοινής γνώμης Public Issue δημοσίευσε στις 17-3-2016 μια έρευνα για τη διείσδυση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην Ελλάδα. Σύμφωνα με αυτή, το 32% του ελληνικού πληθυσμού άνω των 18 έχει λογαριασμό σε κάποιο μέσο κοινωνικής δικτύωσης, με το υψηλότερο ποσοστό (81%) στην ηλικιακή ομάδα 18-34 ετών. Το επίπεδο εκπαίδευσης των ατόμων είναι σημαντικός παράγοντας, αφού το 44% όσων έχουν λογαριασμό είναι ανώτερης εκπαίδευσης, το 31% μέσης και το 4% κατώτερης βαθμίδας. Επίσης, σημαντικός είναι και ο βαθμός αστικότητας μιας περιοχής, με το 37% να κατοικούν στα αστικά κέντρα, το 26% στα ημιαστικά και το 23% στα αγροτικά. Και σε αυτή την έρευνα επιβεβαιώνεται η δημοφιλία του Facebook, με ποσοστό 30% των ερωτηθέντων να έχει λογαριασμό σε αυτό, επόμενο το Twitter με ποσοστό 8%, ακολουθεί το Instagram (5%), το LinkedIn (4%), το Google+ (3%), το Pinterest (2%) και το Foursquare (1%), ενώ άλλα δίκτυα όπως το tumblr, το flickr, το myspace κλπ συγκεντρώνουν λιγότερο από 1% χρήστες. Ο παράγοντας του φύλου δεν συσχετίζεται ιδιαίτερα με τις επιλογές των μέσων στα οποία έχουν λογαριασμό οι ερωτηθέντες, ενώ ως προς το εισόδημα φαίνεται ότι όσοι αισθάνονται πως ζουν άνετα ασχολούνται περισσότερο με τα μέσα κοινωνικής

δικτύωσης σε σχέση με όσους αισθάνονται ότι αντιμετωπίζουν οικονομικά προβλήματα.

Όλες οι παραπάνω ποσοτικές έρευνες δίνουν μια εικόνα για τη γενικότερη σχέση της ελληνικής κοινωνίας με τις ΤΠΕ και ειδικά τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και σε όλες παρατηρείται υψηλή συσχέτιση ανάμεσα στην νεανική ηλικία και την μεγάλη χρήση αυτών. Πολύ πιο σημαντικές όμως για τα συμπεράσματά τους σε σχέση με την παρούσα έρευνα είναι οι ειδικές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί από επιστημονικές ομάδες τα τελευταία χρόνια και οι οποίες θα παρουσιασθούν στη συνέχεια. Οι έρευνες αυτές κατά κύριο λόγο έχουν ποιοτικά και ποσοτικά χαρακτηριστικά.

Οι Aslanidou & Menexes δημοσίευσαν το 2008 έρευνα που διεξήγαγαν για τη σχέση των παιδιών με το διαδίκτυο, επιδιώκοντας να μελετήσουν τον βαθμό στον οποίο επιδρούσαν τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των παιδιών και των οικογενειών τους στη σχέση που διαμορφώνουν με το διαδίκτυο. Χρησιμοποίησαν ερωτηματολόγιο σε ένα δείγμα 418 παιδιών 12-18 ετών από 4 πόλεις της Ελλάδας τα έτη 2004-05 και κατέληξαν στα εξής συμπεράσματα: ότι η χρήση του διαδικτύου βρισκόταν σε πολύ χαμηλά ποσοστά και ειδικά για σχολικούς σκοπούς, ότι τα μικρότερα παιδιά (12-15 ετών) χρησιμοποιούσαν περισσότερο το διαδίκτυο για σχολικές εργασίες, ότι η πρόσβαση στο διαδίκτυο ήταν δείκτης του κοινωνικοοικονομικού στάτους της οικογένειας και της περιοχής όπου διέμεναν τα παιδιά - περισσότερη χρήση διαδικτύου από παιδιά με οικογένειες υψηλού μορφωτικού και κοινωνικοοικονομικού επιπέδου που διέμεναν σε αστικές και ημιαστικές περιοχές, ότι τα αγόρια έκαναν μεγαλύτερη χρήση του διαδικτύου, ότι η πρόσβαση στο διαδίκτυο συνδεόταν με την επιθυμία χρήσης του ιδιωτικού χρόνου τους εκ μέρους των παιδιών, ότι η επιτήρηση εκ μέρους των γονιών ήταν σχεδόν απύσχα κατά τη χρήση του διαδικτύου από τα παιδιά και ότι το είδος της χρήσης του διαδικτύου δεν σχετιζόταν με το επίπεδο μόρφωσης των γονιών, το επάγγελμα και τον τόπο διαμονής τους (Aslanidou & Menexes 2008).

Πολύ σημαντική έρευνα διεξήγαγε σε πανελλήνιο επίπεδο ο Κουτσογιάννης για το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας τα έτη 2005-06, τα συμπεράσματα της οποίας, καθώς και όλο το υλικό που σχετίζεται με την έρευνα αυτή δημοσιεύθηκαν στο βιβλίο *Εφηβικές Πρακτικές Ψηφιακού Γραμματισμού και Ταυτότητες* (2011). Σκοπός της ήταν η διερεύνηση του επικοινωνιακού τοπίου όπου κοινωνικοποιούνταν τα παιδιά της συγκεκριμένης χρονικής περιόδου και η ανάδειξη των σημαντικότερων μεταβλητών, ούτως, ώστε τα αποτελέσματα να μπορούν να αξιοποιηθούν από εκπαιδευτικούς φορείς και την πολιτεία όσον αφορά τη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Χρησιμοποιήθηκε ένας συνδυασμός ποσοτικών και ποιοτικών εργαλείων για την έρευνα - συγκεκριμένα, ερωτηματολόγιο που δόθηκε σε 4207 παιδιά, 23 μελέτες περιπτώσεων και 77 συνεντεύξεις. Το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών, ηλικίας 14-16 ετών, προερχόταν από δημόσια σχολεία αλλά ένα σημαντικό μέρος (περίπου 18%) φοιτούσαν σε μεγάλα ιδιωτικά σχολεία της Αθήνας και Θεσσαλονίκης.

Το 2007 δημοσιεύθηκαν για πρώτη φορά τα ευρήματα της έρευνας, σύμφωνα με τα οποία η κατοχή υπολογιστή στο σπίτι ήταν σε υψηλά ποσοστά (82,4%), με τα αγόρια να υπερτερούν από τα κορίτσια ως προς αυτό και τα παιδιά των ιδιωτικών

σχολείων να υπερτερούν από αυτά των δημόσιων. Σημαντικές μεταβλητές που καθόριζαν επίσης την ύπαρξη ενός ή πολλών υπολογιστών στο σπίτι ήταν το επίπεδο μόρφωσης και το επάγγελμα του πατέρα, ενώ για τη συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών το σπίτι ήταν ο χώρος που έμαθαν να χειρίζονται τον υπολογιστή. Παρ' όλα αυτά, το σχολείο, δημόσιο και ιδιωτικό, ήταν αυτό που βοήθησε στη μεγαλύτερη εξοικείωση των παιδιών με τη χρήση των Η/Υ. Το συμπέρασμα του ερευνητή με βάση και τις συνεντεύξεις ήταν ότι οι ελληνικές οικογένειες συνδυάζουν τον υπολογιστή με το σχολείο και θεωρούν απαραίτητη για την πρόοδο των παιδιών τους την εξοικείωση με τον κόσμο της τεχνολογίας.

Ως προς τις πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας που ακολουθούσαν τα παιδιά, το συμπέρασμα ήταν ότι χρησιμοποιούσαν τον υπολογιστή κυρίως ως μέσο ψυχαγωγίας ενώ οι χρήσεις σχολικού τύπου πρακτικών ήταν πολύ πιο περιορισμένες. Όμως η χρήση του υπολογιστή για σχολικές πρακτικές συνδεόταν με τις μεταβλητές του κοινωνικού επιπέδου και του φύλου και ήταν αυξημένη σε παιδιά υψηλών κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων (ιδίως των ιδιωτικών σχολείων), καθώς και στα κορίτσια. Όσον αφορά την εξοικείωση με τη χρήση του διαδικτύου, καταγράφηκε ένα υψηλό επίπεδο εξοικείωσης των παιδιών και ιδίως των αγοριών από την έρευνα, πράγμα που συνδεόταν επίσης με το κοινωνικό και μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας. Οι πρακτικές που προτιμούσαν τα παιδιά σε σχέση με το διαδίκτυο ήταν όσες σχετίζονταν με τη μουσική, ενώ πρακτικές που σχετίζονται με τον σχολικό γραμματισμό, όπως η ανάγνωση εφημερίδων, είχαν πολύ χαμηλή προτίμηση από τα παιδιά, και πάλι με τα κορίτσια να υπερέχουν σε αυτές από τα αγόρια, όπως και τα παιδιά από υψηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα σε σχέση με αυτά από χαμηλότερα. Επίσης, σε πολύ μικρό βαθμό τα παιδιά της συγκεκριμένης έρευνας συμμετείχαν σε πρακτικές διαμόρφωσης περιεχομένου για το διαδίκτυο και γενικότερα σε πρακτικές νέου γραμματισμού. Ως προς τη στάση των γονιών σε σχέση με το διαδίκτυο, το μεγαλύτερο ποσοστό των γονιών αρκούσαν στο να εξασφαλίζει την πρόσβαση σε αυτό για τα παιδιά του, χωρίς να ασχολούνται με την επιτήρηση των παιδιών και χωρίς να τους παρέχουν γνώσεις για την πλοήγησή τους σε αυτό. Η χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου δεν ήταν ιδιαίτερα δημοφιλής στα παιδιά, καθώς προτιμούσαν τα κινητά τους τηλέφωνα και τα μηνύματα μέσω αυτών για τον σκοπό της επικοινωνίας.

Τέλος, όσον αφορά τις άλλες πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας των παιδιών που εξετάστηκαν στην έρευνα αυτή, διαπιστώθηκε ότι η τηλεόραση ήταν ψηλά στα ενδιαφέροντα των παιδιών, κυρίως για ψυχαγωγικές σειρές και αθλητικά προγράμματα. Ο ελεύθερος χρόνος τους ήταν κατανεμημένος σε φροντιστηριακά μαθήματα για ξένες γλώσσες και σχολικά μαθήματα, καθώς και σε ποικίλες καλλιτεχνικές και αθλητικές δραστηριότητες. Οι ΤΠΕ αποτελούσαν τις καθαυτό ψυχαγωγικές πρακτικές που επέλεγαν τα παιδιά για να περάσουν τον ιδιωτικό χρόνο τους και, ως εκ τούτου, αφορούσαν τα θέματα που είλκυαν τα παιδιά ως μέρος της νεανικής κουλτούρας π.χ. μουσική (Κουτσογιάννης 2007γ).

Στο βιβλίο του *Εφηβικές Πρακτικές Ψηφιακού Γραμματισμού και Ταυτότητες* που εκδόθηκε από το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας το 2011, ο Κουτσογιάννης παρουσιάζει τα συμπεράσματα της έρευνας ιδωμένα μέσα από το πρίσμα των δύο λόγων με βάση

τους οποίους κατηγοριοποίησε τις έρευνες σχετικά με τις ΤΠΕ, τον *εργαλειακό λόγο* και τον *λόγο του οικογραμματισμού*, εισάγοντας όμως και έναν τρίτο *λόγο*, τον *κοινωνικοπολιτικό*, τον οποίο θεωρεί αναγκαίο για τη βαθύτερη και ακριβέστερη ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Οι οπτικές των λόγων αυτών επιστρατεύονται, για να αναδειχθεί το θέμα της ταυτότητας των παιδιών, όπως συγκροτείται στο πλαίσιο των λόγων. Όσον αφορά τον *εργαλειακό λόγο*, ο ερευνητής παρατηρεί ότι δεν προσφέρει σημαντικά στοιχεία για την ερμηνεία των αποτελεσμάτων, γιατί ενδιαφέρεται καθαρά για τα τεχνικά θέματα, όπως τα ποσοστά χρήσης υπολογιστών και του διαδικτύου, χωρίς να τα συνδέει με τα άλλα κοινωνικά χαρακτηριστικά, θεωρώντας ότι οι ΤΠΕ είναι κάτι αποκομμένο από το υπόλοιπο πλαίσιο στο οποίο χρησιμοποιούνται.

Όσον αφορά τον *λόγο του οικογραμματισμού*, η ερμηνεία των αποτελεσμάτων συνδέει τα ευρήματα της έρευνας με τα κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά των παιδιών και των οικογενειών τους, αναδεικνύοντας τις κοινωνικές διαφορές ως σημαντικό παράγοντα που καθορίζει τον τρόπο και το εύρος της χρήσης των ΤΠΕ από τα παιδιά. Επίσης, από το πρίσμα αυτού του λόγου διακρίνεται και η δυσαναλογία και ασυνέχεια που υπάρχει ανάμεσα στην εξωσχολική και την ενδοσχολική χρήση των ΤΠΕ από τα παιδιά. Αλλά, κατά τον ερευνητή, ούτε αυτός ο λόγος αρκεί, για να μας δώσει στο σύνολό της τη σύνθετη εικόνα που σχηματίζεται από τη σχέση των παιδιών με τις ΤΠΕ.

Στο πλαίσιο του *κοινωνικοοικονομικού λόγου*, ο ερευνητής εστιάζει στο θέμα της ταυτότητας χρησιμοποιώντας τα εργαλεία της κριτικής κοινωνικής γλωσσολογίας. Συμπεραίνει ότι οι αντιλήψεις και οι απόψεις των γονέων και παιδιών (των κοινωνικών πρωταγωνιστών) αντλούν από τους προαναφερθέντες *λόγους* το περιεχόμενό τους σχετικά με την αναγκαιότητα χρήσης των ΤΠΕ από τα παιδιά και ότι τα μεσαία και ανώτερα κοινωνικά στρώματα αντιλαμβάνονται νωρίτερα τις νέες κοινωνικές προκλήσεις και ανάγκες και τείνουν να προσαρμοσθούν σε αυτές, πράγμα που συνέβαινε και στο παρελθόν. Στη συνέχεια, αναδεικνύει τη σημασία της υποκειμενικότητας, το γεγονός δηλαδή ότι οι κοινωνικοί πρωταγωνιστές φιλτράρουν την πραγματικότητα μέσα από την προσωπική τους στάση, που διαφοροποιείται από το ένα άτομο στο άλλο και εξαρτάται από το συγκεκριμένο, παρ' όλα αυτά παρουσιάζονται κανονικότητες στις στάσεις των ατόμων που, ακολουθώντας τον Gee, ο Κουτσογιάννης αποκαλεί *μοντέλα Λόγου*. Τα διακρίνει σε δύο: το *τεχνικό* και το *λειτουργικό*. Το πρώτο επηρεάζεται από τον εργαλειακό λόγο και οι γονείς που κινούνται σε αυτό πείθονται από τις ευρέως διαδεδομένες απόψεις ότι οι υπολογιστές είναι απαραίτητοι για το μέλλον των παιδιών τους και γι' αυτό επενδύουν σε αυτούς, όπως ακριβώς επενδύουν και στα φροντιστήρια, για να ενισχύσουν τα παιδιά τους. Το *λειτουργικό μοντέλο Λόγου* αντιμετωπίζει τις ΤΠΕ ως οργανικά ενταγμένα στοιχεία στην καθημερινή ζωή των παιδιών και οι γονείς που κινούνται σε αυτό, παρ' όλες τις διαφορές μεταξύ τους, φαίνεται ότι προσπαθούν να εξοικειώσουν τα παιδιά τους με τις ΤΠΕ στο σπίτι ακολουθώντας πρακτικές ανάλογες με αυτές που είχε επισημάνει η Heath στο βιβλίο της *Ways With Words*, όπως δηλ. οι γονείς εξοικειώνουν τα παιδιά τους με τον πρωτογενή σχολικό γραμματισμό. Τα παιδιά, από την άλλη, δεν αποτελούν παθητικά όντα ως προς τη χρήση των ΤΠΕ, αλλά αναπτύσσουν πρωτοβουλίες, λειτουργώντας ως *σχεδιαστές* και αξιοποιώντας τα διαθέσιμα σχέδια,

προκειμένου να αναπτύξουν την προσωπική τους πορεία, κάνοντας αναμίξεις, επινοώντας και, σε τελική ανάλυση, διαμορφώνοντας ταυτότητες που μπορεί να ποικίλλουν ακόμη και στο ίδιο άτομο ανάλογα με το συγκεκριμένο. Οι ταυτοτικές αυτές πραγματώσεις των εφήβων μπορούν να κατανοηθούν ως Λόγοι, οι οποίοι, κατά τον ερευνητή, μπορούν να ομαδοποιηθούν σε δύο κατηγορίες: αυτούς που σχετίζονται με τις σχολικές πρακτικές (σχολικοί Λόγοι) και αυτούς που σχετίζονται με τις ψυχαγωγικές πρακτικές (ψυχαγωγικοί Λόγοι). Σε τελική ανάλυση, οι κοινωνικοοικονομικές παράμετροι σε συνδυασμό με τους θεσμούς της οικογένειας και του σχολείου αλλά και της προσωπικότητας των εφήβων, καθώς και ο ίδιος ο κόσμος των ΤΠΕ, διαμορφώνουν τις πρακτικές των παιδιών με τις νέες τεχνολογίες και τις ταυτοτικές πραγματώσεις τους.

Επιλέξαμε να παρουσιάσουμε αναλυτικά τα αποτελέσματα της παραπάνω έρευνας του Κουτσογιάννη, επειδή και η παρούσα έρευνα έχει παρόμοια στοχοθεσία και η σύγκριση μεταξύ των αποτελεσμάτων μιας προγενέστερης και μιας μεταγενέστερης έρευνας είναι, κατά την άποψή μας, ουσιαστικής σημασίας. Ακολουθεί η παρουσίαση δύο ακόμη μεταγενέστερων ερευνών του ίδιου ερευνητή.

Στην έρευνα των Bulfin & Koutsogiannis (2012), συνδυάζονται δύο μελέτες που έγιναν, η μία στην Αυστραλία το 2007 και η άλλη στην Ελλάδα (συγκεκριμένα η προαναφερθείσα έρευνα του Κουτσογιάννη), με σκοπό να εξετασθεί η νέας μορφής αναντιστοιχία που δημιουργείται ανάμεσα στις πρακτικές νέου γραμματισμού που υιοθετούνται στο σχολείο και στο σπίτι - η παλαιότερη αναντιστοιχία ήταν αυτή που αναδείχθηκε από τις εθνογραφικές έρευνες επιστημόνων όπως ο Bernstein και η Heath. Ασκώντας κριτική στις πρόσφατες ερευνητικές κατευθύνσεις που ακολουθούν είτε το εργαλειικό είτε το μοντέλο του οικογραμματισμού, οι μελετητές αναδεικνύουν προβληματισμούς που συνδέονται με την τάση των ερευνών να αντιλαμβάνονται το σπίτι και το σχολείο ως δύο ξεχωριστούς και εντελώς ασύνδετους κόσμους, να κάνουν υπερβολικές γενικεύσεις των ευρημάτων τους και να μην αντιλαμβάνονται τις διαφορές των ποικίλων σχολικών συγκειμένων, καθώς και να θεωρούν ότι οι εξωσχολικές πρακτικές των νέων είναι δεδομένες και αναπόφευκτες λόγω της παγκοσμιοποίησης, κάτι που αγνοεί τις αλλαγές που επιφέρουν οι πραγματικά ραγδαίες εξελίξεις. Η ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων των δύο ερευνών σε Αυστραλία και Ελλάδα δείχνουν ότι η προαναφερθείσα αναντιστοιχία ανάμεσα σε πρακτικές στο σχολείο και στο σπίτι δεν είναι τόσο απλή, αφού αναδεικνύονται συνέχειες ανάμεσα στους δύο χώρους και ότι τα σχολεία, ως σύνθετα κοινωνικά ιδρύματα, προωθούν την ενασχόληση με διάφορες πρακτικές που προϋποθέτουν και κατασκευάζουν ποικίλες κοινωνικά τοποθετημένες ταυτότητες για τα παιδιά. Η επίδραση των σχολείων, οι συνέχειες ανάμεσα στις σχολικές και εξωσχολικές πρακτικές δεν είναι μονοσήμαντες, αλλά εξαρτώνται και συνδυάζονται με την κοινωνικοοικονομική θέση των παιδιών και των γονιών τους, τις ξεχωριστές προσωπικότητες των παιδιών και την επίδραση της τεχνολογίας.

Τέλος, η έρευνα των Koutsogiannis & Adampa (2012) εστιάζει στον παράγοντα του φύλου και, αξιοποιώντας πάλι τα δεδομένα της προαναφερθείσας πανελλήνιας έρευνας (2007, 2011), μελετά πώς τα κορίτσια χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ στις εξωσχολικές αλλά και τις εντός του σχολείου πρακτικές γραπτού λόγου. Τα

συμπεράσματα της έρευνας αντλούν βασικά στοιχεία από τις προαναφερθείσες έρευνες και τονίζουν τη σημασία της οικογένειας και του σχολείου ως θεσμών, του κοινωνικοοικονομικού παράγοντα, της προσωπικότητας των παιδιών αλλά και τον παράγοντα του φύλου. Ο τελευταίος παίζει σημαντικό ρόλο, όπως δείχνουν τα ευρήματα της έρευνας, αφού τα κορίτσια προτιμούν περισσότερο από τα αγόρια τις σχολικού τύπου ψηφιακές πρακτικές, όπως τη συγγραφή κειμένων για το σχολείο ή προσωπικών κειμένων, καθώς και τη συνομιλία με άλλους ως πρακτική ψηφιακής επικοινωνίας. Οι ερευνητές επισημαίνουν όμως ότι ο παράγοντας της προσωπικότητας (agency) υπήρξε καθοριστικός στις επιλογές των κοριτσιών της έρευνας στο να υπερβούν τους περιορισμούς που τους έθεταν οι τεχνοφοβικοί λόγοι των οικογενειών τους και η μονοδιάστατη σχολική πρακτική και να συνθέσουν με δημιουργικό τρόπο τη σχέση τους με τις νέες τεχνολογίες, εμπλουτίζοντας τις υπάρχουσες σχολικές ή /και εξωσχολικές ταυτότητές τους.

3.4. Συμπεράσματα

Η παραπάνω ανασκόπηση της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας φωτίζει αρκετά το τοπίο όπου κινούνται οι έρευνες των τελευταίων χρόνων ως προς το θέμα των πρακτικών γραμματισμού και ψυχαγωγίας των παιδιών.

Όπως διαπιστώνουμε, οι μεγάλες ποσοτικές έρευνες, όπως της Ofcom στη Βρετανία και της Κοινωνίας της Πληροφορίας στην Ελλάδα, προσφέρουν σημαντικά στατιστικά στοιχεία για τις τάσεις που εμφανίζονται και τις μεταβολές που συμβαίνουν συνεχώς στις σχέσεις των κοινωνιών με τις νέες τεχνολογίες αλλά και τις παλαιότερες μορφές επικοινωνίας και ψυχαγωγίας. Τα στατιστικά αυτά δεδομένα είναι σημαντικά, γιατί περιλαμβάνουν παλιά και νέα τεχνολογικά επιτεύγματα και αναδεικνύουν τις επιρροές της τεχνολογίας στην κοινωνία και τον βαθμό διείσδυσης σε αυτή των νέων δεδομένων, καθώς και την ποσοστιαία πρόσληψή τους από τις διάφορες ηλικιακές ομάδες. Αν και τα δεδομένα μεταβάλλονται ταχύτατα, οι ποσοτικές αυτές έρευνες παρέχουν ένα βασικό πλαίσιο, από όπου μπορούν να προκύψουν χρήσιμα συμπεράσματα και για τις υπόλοιπες επιστημονικές έρευνες.

Πέρα όμως από τα ποσοτικά αυτά δεδομένα, πολύ πιο σημαντικά στοιχεία προσφέρουν οι έρευνες που οργανώνονται από τις επιστημονικές ομάδες και οι προβληματισμοί και τα συμπεράσματα που απορρέουν από αυτές ως προς το θέμα των γραμματισμών αλλά και της διασύνδεσής τους με την εκπαίδευση. Άλλωστε, όπως προκύπτει από την παραπάνω ανασκόπηση, η σκοπιμότητα των ερευνών έγκειται ακριβώς στην ανατροφοδότηση της παιδαγωγικής θεωρίας και στον αναστοχασμό πάνω στην εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα. Όπως επισημαίνει ο Sefton - Green, οι έρευνες για τις πρακτικές γραμματισμού που ακολουθούν οι νέοι εκτός σχολείου και η μελέτη των ποικίλων ψηφιακών δεξιοτήτων που αποκτούν καθώς ενσωματώνουν τις ταχύτερες τεχνολογικές εξελίξεις, έχουν ως βασικό επακόλουθο την προσπάθεια μεταβολής των σχολικών πρακτικών, όπως δείχνουν οι αλλαγές των προγραμμάτων σπουδών τα τελευταία χρόνια, με σκοπό τον εμπλουτισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Παράλληλα, οι πιο πρόσφατες έρευνες στην Ελλάδα αναδεικνύουν την καθοριστική σημασία του κοινωνικοπολιτικού παράγοντα αλλά και άλλων παραμέτρων, όπως του φύλου, στις νεανικές πρακτικές και στις ταυτότητες που συγκροτούν τα παιδιά. Όπως συμπεραίνουμε, η χρήση των ΤΠΕ σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των νέων και

τις υπάρχουσες κοινωνικές ανισότητες και, επομένως, θα πρέπει η έρευνα να στραφεί σε ανίχνευση των τρόπων υπέρβασης των ανισοτήτων αυτών.

Από την άλλη, η τεράστια εξάπλωση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, των ποικίλων ψυχαγωγικών, ενημερωτικών, εκπαιδευτικών περιβαλλόντων και γενικότερα του Web 2.0, καθώς και η αύξηση του ερευνητικού ενδιαφέροντος για αυτά, δείχνουν ότι οι συμμετοχικές ψηφιακές πρακτικές μπορεί να αποτελέσουν τη μελλοντική δεξαμενή άντλησης και εφαρμογής νέων σχολικών πρακτικών που θα υπερβαίνουν την μέχρι τώρα, κατά κανόνα, εργαλειακή αντιμετώπιση των ΤΠΕ από το σχολείο. Η πιο πρόσφατη έρευνα των MacDougal et al. (2018) αποτελεί ένα τέτοιο παράδειγμα. Θα πρέπει όμως η εκπαιδευτική έρευνα να στραφεί σε μια συνολική κατανόηση αυτού του είδους των ψηφιακών πρακτικών, ανιχνεύοντας τις ποικίλες κοινωνικές και τεχνολογικές παραμέτρους τους, καθώς και τη συσχέτισή τους με τους παράγοντες της παγκοσμιοποίησης και της τοπικότητας. Όπως υπογραμμίζει ο Merchant στον συλλογικό τόμο *Social Networking: Redefining Communication in the Digital Age* (2016), γίνεται όλο και περισσότερο φανερό ότι "τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης βρίσκουν ερείσματα σε ένα πυκνό πλέγμα σχέσεων και αλληλεπιδράσεων μεταξύ του κοινωνικού και του τεχνολογικού παράγοντα, του πραγματικού και του εικονικού, όπως επίσης αυτού που είναι παρόν με αυτό που είναι απόν". Παραμένει ζητούμενο όμως, όπως υπέδειξαν και οι MacDougal et al., η καλλιέργεια μιας δημιουργικής και κριτικής χρήσης των όποιων ψηφιακών δεξιοτήτων αποκτούν τα παιδιά και αυτή θα πρέπει να είναι η επιδίωξη των σχολικών προγραμμάτων στο εξής.

4. Μεθοδολογία της έρευνας

4.1. Εισαγωγή

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η περιγραφή και μελέτη των πρακτικών γραμματισμού και ψυχαγωγίας μαθητών/τριών της Α΄ τάξης λυκείου. Αντικείμενο ενδιαφέροντος είναι οι πρακτικές γραμματισμού από τη μια, ως σημαντικής κοινωνικοπολιτισμικής παραμέτρου που συνδέεται με τη διάσταση της εκπαίδευσης, και οι πρακτικές ψυχαγωγίας από την άλλη, ως δείκτη και της επιρροής της παγκοσμιοποίησης και της ώσμωσής της με το τοπικό στοιχείο. Στόχος είναι να συνδεθούν οι πρακτικές αυτές με τις κοινωνικά τοποθετημένες ταυτότητες των παιδιών. Για τον σκοπό αυτό επιλέχθηκε μια ποσοτική μελέτη επισκόπησης με χρήση ερωτηματολογίου για τη συλλογή πληροφοριών που αφορούν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά από ένα δείγμα του πληθυσμού των μαθητών/τριών που φοιτούν στην Α΄ τάξη του λυκείου το σχολικό έτος 2016-2017.

Ο λόγος για τον οποίο επιλέχθηκε μια ποσοτική έρευνα είναι, γιατί ενδιέφερε να σχηματισθεί μια εικόνα σχετικά με τις επιλογές των νέων στη συγκεκριμένη περιοχή του Αγρινίου, έτσι ώστε να συγκριθεί, στο βαθμό που είναι δυνατό, με την εικόνα από την πανελλήνια έρευνα του Κουτσογιάννη (2011, 2007γ) και να βρεθεί κατά πόσο οι νέοι της συγκεκριμένης περιοχής υιοθετούν μια παρόμοια στάση στις επιλογές τους ή αν διαφέρουν. Βέβαια, είναι αντιληπτό ότι έχει μεσολαβήσει ένα αρκετά μεγάλο χρονικό διάστημα από την εποχή της πρώτης έρευνας, η οποία διεξήχθη το 2006, πράγμα που σημαίνει ότι οι αλλαγές που πιθανόν θα παρατηρηθούν οφείλονται και στην παρέλευση τόσο μεγάλου διαστήματος (και όχι μόνο στη γεωγραφική διάσταση). Ωστόσο, ενδιαφέρει και η διάσταση του χρόνου, δηλ. το κατά πόσο τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή, το σχολικό έτος 2016-17, οι μαθητές της περιοχής του Αγρινίου έχουν υιοθετήσει διαφορετικές πρακτικές σε σχέση με τους μαθητές του 2006. Γι' αυτό και επιλέχθηκε μια ποσοτική και όχι ποιοτική έρευνα, αφού από τη δεύτερη δεν μπορούν να εξαχθούν συμπεράσματα συνολικά, καθώς ενδείκνυται για μελέτες βάθους που όμως δεν μπορούν να οδηγήσουν σε γενικεύσεις. Βέβαια, επιφυλάξεις σχετικά με τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων μιας ποσοτικής έρευνας ακόμα και για τη συγκεκριμένη περιοχή υπάρχουν, όπως είναι φυσικό, πράγμα που σχετίζεται με τις γενικότερες αμφισβητήσεις όσον αφορά την αξιοπιστία και την αντιπροσωπευτικότητα των ερευνών. Θεωρούμε όμως ότι από το δείγμα που έλαβε μέρος στην έρευνά μας μπορούμε να εξάγουμε κάποια σχετικά ασφαλή συμπεράσματα.

4.2. Επιλογή του δείγματος

Για την επιλογή του δείγματος της έρευνας σημαντικό ρόλο έπαιξε το γεγονός ότι η γράφουσα είναι μόνιμη καθηγήτρια φιλόλογος σε σχολείο του Αγρινίου, συγκεκριμένα σε μουσικό γυμνάσιο με λυκειακές τάξεις. Θεωρήθηκε ως πιο

πρόσφορο δείγμα να χρησιμοποιηθούν οι μαθητές του λυκείου, όπου οι επιλογές των παιδιών ίσως έχουν περισσότερο αυτόνομο χαρακτήρα από ό,τι στο γυμνάσιο. Επειδή όμως για τους μαθητές της Β΄ και πολύ περισσότερο της Γ΄ λυκείου ισχύει το δεδομένο της εντατικής προετοιμασίας για τις πανελλαδικές εξετάσεις που συχνά οδηγεί σε μια απαξιωτική στάση προς ό,τι δεν συνδέεται με αυτές, γι' αυτό τον λόγο προτιμήθηκε η Α΄ λυκείου, όπου γενικά η στάση των παιδιών είναι πιο θετική απέναντι σε διάφορες δραστηριότητες.

Εκτός από τους μαθητές του μουσικού σχολείου, επιλέχθηκαν και οι μαθητές της Α΄ λυκείου ενός άλλου δημόσιου γενικού λυκείου του Αγρινίου, καθώς και οι μαθητές ενός ιδιωτικού γενικού λυκείου της περιοχής. Ο σκοπός αυτών των επιλογών, πέρα από την ανάγκη αύξησης του δείγματος, ήταν να υπάρχουν στο δείγμα μαθητές και των τριών τύπων σχολείων, έτσι ώστε να αναδειχθούν πιθανές ομοιότητες ή διαφορές που να μπορούν να συσχετισθούν με τον τύπο σχολείου. Το μουσικό σχολείο, παρά τον δημόσιο χαρακτήρα του, έχει κάποιες ιδιαιτερότητες που απορρέουν από το γεγονός της εισαγωγής των παιδιών σε αυτό με ειδικές εξετάσεις, της ύπαρξης διαφορετικού ωρολόγιου προγράμματος με περισσότερα μαθήματα, από την έμφαση στο μάθημα της μουσικής και τον γενικότερο καλλιτεχνικό προσανατολισμό του και από την εμφανή κοινωνική του δράση και πολιτιστική συνεισφορά λόγω των καλλιτεχνικών εκδηλώσεων που είναι υποχρεωμένο να παρουσιάζει κάθε χρόνο στην τοπική κοινωνία. Για όλους αυτούς τους λόγους το μουσικό σχολείο αντιμετωπίζεται από την τοπική κοινωνία ως ιδιαίτερο σχολείο, που αποκλίνει από τον κανόνα των άλλων δημόσιων σχολείων. Επομένως, για την καλύτερη αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, επιλέχθηκε και ένα άλλο δημόσιο γενικό λύκειο της περιοχής. Από την άλλη, θεωρήθηκε απαραίτητο να ενταχθεί στην έρευνα και το ιδιωτικό σχολείο που λειτουργεί στην περιοχή του Αγρινίου, μιας και, όπως απέδειξε και η έρευνα του Κουτσογιάννη, η διαφορετική κοινωνικοοικονομική θέση των παιδιών ενός ιδιωτικού σχολείου αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαμόρφωσης πρακτικών, αντιλήψεων και στρατηγικών από αυτά. Δυστυχώς, ο αριθμός των παιδιών από το σχολείο αυτό είναι μικρός συγκριτικά με τον συνολικό αριθμό των παιδιών του δείγματος (13 έναντι 106).

4.3. Περιγραφή του ερωτηματολογίου

Ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου έγινε με πρότυπο το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε από την προαναφερθείσα έρευνα του Κουτσογιάννη, το οποίο βρίσκεται αναρτημένο στον ιστότοπο της 'Πύλης για την ελληνική γλώσσα', από όπου και ανακτήθηκε¹. Το ερωτηματολόγιο αυτό δημιουργήθηκε για την πανελλήνια έρευνα που υλοποιήθηκε τα έτη 2004-2006 από το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, αφού λήφθηκαν υπόψη διεθνείς έρευνες των προηγούμενων ετών, καθώς και δεδομένα από την ελληνική βιβλιογραφία (Livingstone, Snyder, Hopf και Ξωχέλλης κλπ) (Κουτσογιάννης 2011:130).

¹ <http://www.greek-language.gr/greekLang/files/document/practice/questionnaire.pdf>

Από τη στιγμή όμως που η παρούσα έρευνα είχε μια λίγο διαφορετική στοχοθεσία σε σχέση με αυτή του Κουτσογιάννη, αφού ενδιέφεραν γενικά οι πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας, κρίθηκε αναγκαίο να γίνουν κάποιες μετατροπές στο ερωτηματολόγιο (το οποίο παρατίθεται στο τέλος της εργασίας). Ακολουθεί η περιγραφή του ερωτηματολογίου, το οποίο, όπως είναι φυσικό, συμπληρώθηκε ανώνυμα από τους μαθητές.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από συνολικά 21 ερωτήσεις, εκ των οποίων οι 10 πρώτες αναφέρονται στα προσωπικά στοιχεία των μαθητών, δηλ. φύλο, τόπος κατοικίας, τύπος σχολείου (ερωτήσεις 1,2,3). Ζητούνται επίσης ο γενικός βαθμός του προηγούμενου σχολικού έτους, καθώς και ο βαθμός στο μάθημα της γλώσσας (ερωτήσεις 4,5), έτσι ώστε να εξασφαλισθεί μια εικόνα ως προς το επίπεδο μάθησης του παιδιού, με τις απαραίτητες βέβαια επιφυλάξεις, όσον αφορά την εγκυρότητα και αξιοπιστία του βαθμολογικού συστήματος του ελληνικού σχολείου. Ζητούνται ακόμη στοιχεία για τη μητρική γλώσσα των μαθητών και τη γλώσσα ή τις γλώσσες που μιλούνται στο σπίτι (ερωτήσεις 6,7), με το δεδομένο ότι στην περιοχή, όπως και σε όλη την επικράτεια, υπάρχουν πολλοί δίγλωσσοι μαθητές/τριες, παιδιά μεταναστών. Τέλος, στις προσωπικές πληροφορίες εντάσσονται και οι ερωτήσεις για το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, που είναι μιας επιλογής ανάμεσα σε πολλές πιθανές επιλογές απάντησης (ερώτηση 8), καθώς και οι ερωτήσεις για το επάγγελμα που ασκούν οι γονείς, οι οποίες είναι ανοιχτού τύπου (ερωτήσεις 9,10).

Στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου υπάρχουν αρχικά οι ερωτήσεις που αφορούν τη διαθεσιμότητα / χρήση υπολογιστών και κινητών τηλεφώνων και τη συνδεσιμότητα με το διαδίκτυο (ερωτήσεις 1,2,3,4,5), οι οποίες συναρτώνται και με τις πρακτικές γραμματισμού και με αυτές της ψυχαγωγίας και είναι ερωτήσεις μιας επιλογής (ναι/όχι). Ακολουθεί μια σειρά ερωτήσεων για επιλογές γραμματισμού και ψυχαγωγίας που αφορούν τη δήλωση συχνότητας με κλίμακα (σχεδόν καθημερινά, 1-2 φορές την εβδομάδα, 1-2 φορές τον μήνα, σπάνια ή ποτέ) (ερωτήσεις 6,7,8). Στην ερώτηση 9 ζητείται η κατοχή λογαριασμού σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης και η συχνότητα χρήσης αυτών, όπου δίνονται περισσότερες επιλογές απάντησης (πάνω από 2 ώρες/ημέρα, 1-2 ώρες/ημέρα, κάτω από 1 ώρα/ημέρα, 1-2 φορές/εβδομάδα, καθόλου ή σχεδόν καθόλου). Η έμφαση στη συχνότητα θεωρήθηκε απαραίτητη, έτσι ώστε να αποδοθεί με μεγαλύτερη ακρίβεια ο βαθμός στον οποίο η ενασχόληση με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης έχει αναχθεί σε κύρια δραστηριότητα των νέων. Στη συνέχεια, στην ερώτηση 10 προτείνονται οι λόγοι χρήσης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης σε συνδυασμό με βαθμολόγηση του καθενός λόγου (πολύ/λίγο/καθόλου). Στις ερωτήσεις 11 και 12 ανιχνεύονται οι σχέσεις των γονιών των παιδιών με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, καθώς και η στάση τους απέναντι στη χρήση του διαδικτύου από τα παιδιά τους. Στις ερωτήσεις 13,14 και 15 εξετάζονται οι σχέσεις των παιδιών με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια και ζητείται και η συχνότητα ενασχόλησης με αυτά, καθώς και η συχνότητα παρακολούθησης διαφόρων ειδών εκπομπών στην τηλεόραση. Ακολουθούν οι ερωτήσεις 16, 17, 18 και 19 πολλαπλής επιλογής, που αφορούν την παρακολούθηση φροντιστηριακών μαθημάτων είτε για σχολικά μαθήματα είτε για άλλα, καθώς και οι λόγοι επιλογής τους. Τέλος, οι ερωτήσεις 20 και 21 αφορούν τη βαθμολόγηση από τα παιδιά της αξίας που έχουν συγκεκριμένες

επιλογές μόνρφωσης και ψυχαγωγίας για αυτά α) ως προς την ενίσχυση της σχολικής τους επίδοσης και β) ως προς τη γενικότερη μορφωτική αξία τους, με κλίμακα: πολύ θετική (σημαντική)/αρκετά θετική (σημαντική)/λίγο θετική (σημαντική)/καθόλου θετική (σημαντική).

Καταβλήθηκε προσπάθεια, ώστε οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου να καλύπτουν τα βασικά θέματα που σχετίζονται με τη συγκεκριμένη έρευνα και να προτείνονται αρκετές πιθανές απαντήσεις, έτσι ώστε να επιτευχθεί μια κάπως δύσκολη ισορροπία: να υπάρξουν ουσιαστικά αποτελέσματα χωρίς το ερωτηματολόγιο να είναι πολύ μακροσκελές και κουραστικό για τα παιδιά.

4.4. Επίδοση του ερωτηματολογίου

Ύστερα από τους απαραίτητους διακανονισμούς με τις διευθύντριες των σχολείων που επιλέχθηκαν, τα ερωτηματολόγια επιδόθηκαν τον Μάιο του 2017 προς συμπλήρωση με τον ακόλουθο προγραμματισμό.

Αρχικά στο μουσικό σχολείο τα ερωτηματολόγια επιδόθηκαν από την ίδια τη γράφουσα στα τμήματα της Α' λυκείου με τη συνεργασία και βοήθεια των συναδέλφων που παρευρίσκονταν στις τάξεις και συμπληρώθηκαν από τα παιδιά μέσα σε περίπου 15-20 λεπτά. Στα δύο άλλα σχολεία, η επίδοση των ερωτηματολογίων έγινε στο μεν δημόσιο λύκειο από τη διευθύντρια του σχολείου, στο δε ιδιωτικό από την υποδιευθύντρια και συμπληρώθηκαν από τα παιδιά υπό την επίβλεψη των καθηγητών που βρίσκονταν στις τάξεις. Είχε βέβαια προηγηθεί αναλυτική ενημέρωση και προετοιμασία από τη γράφουσα.

Συμπληρώθηκαν συνολικά 106 ερωτηματολόγια: 49 από το μουσικό σχολείο, 13 από το ιδιωτικό και 44 από το δημόσιο γενικό λύκειο.

4.5. Επεξεργασία των δεδομένων

Αφού συλλέχθηκαν τα ερωτηματολόγια, στη συνέχεια χρησιμοποιήθηκε για την επεξεργασία τους το πρόγραμμα στατιστικής επεξεργασίας της IBM, SPSS-statistics. Για τη διαμόρφωση των μεταβλητών του προγράμματος η γράφουσα ενημερώθηκε και συνεργάστηκε με συνάδελφο μαθηματικό που είχε εμπειρία χρήσης του προγράμματος, ο οποίος βοήθησε στη συνέχεια και στην επεξεργασία των δεδομένων.

Όσον αφορά τις μεταβλητές 'μόρφωση πατέρα', 'μόρφωση μητέρας', ενώ στα ερωτηματολόγια ζητήθηκε το συγκεκριμένο επίπεδο μόρφωσης από τα παιδιά (π.χ. δεν τελείωσε το δημοτικό/ απολυτήριο δημοτικού/ απολυτήριο γυμνασίου κλπ), στην κωδικοποίηση των δεδομένων τελικά χρησιμοποιήθηκαν δύο κατηγορίες, συγκεκριμένα 'πανεπιστημιακή μόρφωση' και 'μη πανεπιστημιακή μόρφωση'. Η σύμπτυξη αυτή θεωρήθηκε απαραίτητη ούτως ώστε η διασταύρωση των κατηγοριών αυτών με άλλες μεταβλητές να έχει ουσιαστικό νόημα για την έρευνα.

Σχετικά με το επάγγελμα του πατέρα και της μητέρας, χρησιμοποιήθηκε η κατάταξη των επαγγελματιών που είχε διαμορφωθεί και στην έρευνα του Κουτσογιάννη, με τη χρήση τριών κατηγοριών: "υψηλού", "μεσαίου" και "χαμηλού"

κύρους. Έτσι, τα επαγγέλματα ομαδοποιήθηκαν ως εξής: στην πρώτη ομάδα περιλαμβάνονται επιστήμονες, επιχειρηματίες - έμποροι και υψηλόβαθμοι υπάλληλοι (υψηλού κύρους), στη δεύτερη ομάδα περιλαμβάνονται υπάλληλοι παροχής υπηρεσιών, επαγγελματιοβιοτέχνες και τεχνολόγοι (μεσαίου κύρους) και στην τρίτη ομάδα αγρότες, ανειδίκευτοι και βιομηχανικοί εργάτες, άνεργοι και τεχνίτες (χαμηλού κύρους). Η ενασχόληση με τα οικιακά για τις μητέρες εντάχθηκε στην τρίτη ομάδα.

Τα δεδομένα εισήχθησαν και ελέγχθηκαν για την ακρίβεια τους. Κατά τον έλεγχο αυτόν, 5 ερωτηματολόγια κρίθηκαν άκυρα, είτε γιατί δεν ήταν πλήρως συμπληρωμένα, είτε γιατί κάποια είχαν σε όλες τις ερωτήσεις τσεκαρισμένη την ίδια επιλογή. Έτσι, ο τελικός αριθμός των θεωρούμενων ως έγκυρων ερωτηματολογίων είναι 101.

Στη συνέχεια, έγινε η εξαγωγή των αποτελεσμάτων με τη μορφή πινάκων, όπου απεικονίζονται οι συχνότητες των υπό εξέταση μεταβλητών, καθώς και τα αποτελέσματα των διασταυρώσεων μεταξύ μεταβλητών, ώστε να φανούν οι πιθανές θετικές συσχετίσεις. Ακολουθεί η αναλυτική παρουσίαση και ο σχολιασμός των αποτελεσμάτων της έρευνας.

5. Αποτελέσματα της έρευνας

5.1. Εισαγωγή

Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας θα γίνει ως ακολούθως:

Αρχικά θα παρουσιασθούν τα γενικά χαρακτηριστικά του δείγματος των μαθητών/τριών που πήραν μέρος στην έρευνα, έτσι όπως προκύπτουν από τις απαντήσεις τους στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου με τίτλο Προσωπικές Πληροφορίες. Τα χαρακτηριστικά αυτά αφορούν το φύλο, τον τόπο κατοικίας, τον τύπο σχολείου, τον γενικό βαθμό και τον βαθμό στο γλωσσικό μάθημα, την μητρική γλώσσα και τις άλλες γλώσσες που μιλιούνται στο σπίτι, το επίπεδο σπουδών των γονιών και το επάγγελμά τους.

Στη συνέχεια, θα παρουσιασθούν οι επιλογές γραμματισμού και ψυχαγωγίας των παιδιών, όπως προκύπτουν από το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου και θα γίνουν οι συσχετίσεις των επιλογών τους με τις μεταβλητές του φύλου, του τύπου σχολείου, της, του επιπέδου μόρφωσης των γονιών και του επαγγέλματός τους. Παράλληλα, θα παρουσιάζονται και τα συμπεράσματα από αυτές τις συσχετίσεις.

Τέλος, θα γίνει η συζήτηση, για να εξαχθούν τα συμπεράσματα της έρευνας και θα πραγματοποιηθεί σύγκριση με τα αποτελέσματα των προηγούμενων ερευνών.

5.2. Γενικά χαρακτηριστικά της ερευνώμενης ομάδας

Από τη στιγμή που επιλέχθηκαν για την έρευνα ως δείγμα μαθητές/τριες της α' λυκείου, δεν τέθηκε ως ερώτημα η ηλικία, η οποία είναι ίδια για όλους: τα 16 έτη. Τα παιδιά αυτά είναι γεννημένα το 2001, επομένως έχουν μεγαλώσει σε ένα περιβάλλον όπου οι τεχνολογικές εξελίξεις υπήρξαν ραγδαίες και έχουν αποκτήσει μεγάλη ευχέρεια στη χρήση των ΤΠΕ και της τεχνολογικά διαμεσολαβημένης επικοινωνίας. Ακολουθεί η παρουσίαση των άλλων χαρακτηριστικών τους.

Όπως συνάγεται από την επεξεργασία των δεδομένων, στο δείγμα μας τα αγόρια είναι περισσότερα από τα κορίτσια: 54,5% / 45,5% (σε απόλυτους αριθμούς 55 / 46). Στην έρευνα του Κουτσογιάννη, η μεταβλητή του φύλου φάνηκε ότι ήταν σημαντική ως προς το θέμα της κατοχής υπολογιστή αλλά και σε άλλα θέματα, όπως η σύνδεση στο διαδίκτυο, οι χρήσεις του υπολογιστή για σχολικές και μη πρακτικές κλπ. Επομένως, η μεταβλητή αυτή θα πρέπει να συσχετισθεί με αρκετά από τα θέματα που ερευνώνται στην παρούσα έρευνα.

Όσον αφορά τον τόπο κατοικίας, το μεγαλύτερο μέρος των μαθητών/τριών κατοικεί σε πόλη (87,1%), ενώ μόλις το 12,9% κατοικεί σε χωριό. Βέβαια, από τη στιγμή που η έρευνα διενεργήθηκε σε σχολεία πόλης, είναι αναπόφευκτο να μην εκπροσωπούνται επαρκώς οι αγροτικές περιοχές παρά μόνο από παιδιά που κατοικούν σε σχετικά κοντινά στην πόλη χωριά, τα οποία λειτουργούν σχεδόν σαν προάστια της πόλης. Επομένως, μπορούμε να πούμε ότι ο τόπος κατοικίας δεν μπορεί να λειτουργήσει ως σημαντική μεταβλητή που διαφοροποιεί τους συσχετισμούς των δεδομένων.

Ο τύπος σχολείου είναι μια σημαντική μεταβλητή για την παρούσα έρευνα και γι' αυτό έγινε προσπάθεια να εκπροσωπηθεί και η ιδιωτική εκπαίδευση από το μοναδικό ιδιωτικό σχολείο της περιοχής. Στην έρευνα του Κουτσογιάννη υπήρξαν σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των παιδιών των ιδιωτικών σχολείων και αυτών από τα δημόσια, πράγμα που δείχνει τη σημασία αυτής της μεταβλητής. Αλλά έχει ιδιαίτερη σημασία για την παρούσα έρευνα και η παράμετρος του μουσικού σχολείου, το οποίο αποτελεί ξεχωριστή περίπτωση για την περιοχή. Το προφίλ των παιδιών όσο αφορά τον τύπο σχολείου είναι το εξής: 39,6% φοιτούν στο δημόσιο λύκειο, 12,9% στο ιδιωτικό και 47,5% στο μουσικό.

Η μεταβλητή του μέσου όρου βαθμολογίας κατηγοριοποιήθηκε με βάση τα επίπεδα βαθμολογίας που ισχύουν στο λύκειο ως εξής: 18,1 - 20 αξιολογείται ως Άριστα, 16,1 - 18 ως Πολύ Καλά, 13,1 - 16 ως Καλά και 9,5 - 13 ως Σχεδόν Καλά. Με βάση αυτή την κατηγοριοποίηση οι μαθητές/τριες του δείματός μας χωρίζονται ως εξής ως προς τον Γενικό Βαθμό τους: 34,7% στο επίπεδο του άριστα, 26,7% στο πολύ καλά, 28,7% στο καλά και 9,9% στο σχεδόν καλά. Όσον αφορά τον βαθμό στο μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας, τα ποσοστά είναι τα εξής: 26,7% στο άριστα, 24,8% στο πολύ καλά, 34,7% στο καλά και 13,9% στο σχεδόν καλά. Οι μεταβλητές αυτές θεωρούνται σημαντικές για τον συσχετισμό τους με τις πρακτικές που επιλέγουν τα παιδιά και γι' αυτό θα διασταυρωθούν στη συνέχεια με άλλες μεταβλητές.

Όσον αφορά τη μητρική γλώσσα, μόνο ένα παιδί στο δείγμα μας βρέθηκε να έχει άλλη μητρική γλώσσα εκτός από τα ελληνικά. Γι' αυτό και η μεταβλητή αυτή θεωρείται σημαντική και δεν θα αξιολογηθεί με κανένα τρόπο στην έρευνά μας.

Ως προς τη μεταβλητή του μορφωτικού επιπέδου των γονιών, όπως προαναφέρθηκε, τελικά οι απαντήσεις κατηγοριοποιήθηκαν με βάση δύο επίπεδα: Πανεπιστημιακή μόρφωση - Μη πανεπιστημιακή μόρφωση. Έτσι, τα δεδομένα μας δείχνουν ότι ως προς τη μόρφωση του πατέρα: 60,4% δεν έχουν πανεπιστημιακή μόρφωση ενώ 39,6% έχουν. Ως προς τη μόρφωση της μητέρας: 53,5% δεν έχουν πανεπιστημιακή μόρφωση ενώ 46,5% έχουν. Οι συγκεκριμένες μεταβλητές θεωρούνται επίσης πολύ σημαντικές ως προς τη συσχέτισή τους με πολλούς παράγοντες της έρευνας.

Τέλος, όσον αφορά το επάγγελμα πατέρα - μητέρας, η κατηγοριοποίηση που προαναφέρθηκε σε επαγγέλματα υψηλού - μεσαίου - χαμηλού κύρους έφερε τα εξής αποτελέσματα όσον αφορά το δείγμα μας. Ως προς τον πατέρα: 24,8% εργάζονται σε υψηλού κύρους επαγγέλματα, 43,6% σε μεσαίου κύρους και 31,7 σε χαμηλού κύρους. Ως προς τη μητέρα: 6,9% σε υψηλού κύρους, 48,5% σε μεσαίου κύρους και 44,6% σε χαμηλού κύρους επαγγέλματα. Επισημαίνουμε ότι στην τελευταία κατηγορία το ποσοστό είναι αυξημένο, επειδή εκεί εντάχθηκε και η ενασχόληση με τα οικιακά, που ήταν αρκετά συχνή για τις μητέρες των παιδιών του δείγματος.

Η ανίχνευση συσχετίσεων ανάμεσα στις παραπάνω μεταβλητές οδήγησε σε εύρεση σημαντικής συσχέτισης ανάμεσα στον τύπο σχολείου και το επάγγελμα του πατέρα (p -value: 0,000), με το 61,5% των πατεράδων των παιδιών που φοιτούν στο ιδιωτικό σχολείο να εργάζονται σε επαγγέλματα υψηλού κύρους και μόλις το 15,4% σε χαμηλού κύρους. Αντίθετα, στο δημόσιο λύκειο το μεγαλύτερο ποσοστό των πατεράδων (50%) εργάζονται σε χαμηλού κύρους επαγγέλματα και μόλις το 7,5% σε

υψηλού κύρους. Διαφορετική η εικόνα στο μουσικό σχολείο, όπου υπερισχύει το ποσοστό που εργάζεται σε επαγγέλματα μεσαίου κύρους (50%). Ακολουθεί ο Πίνακας 1 όπου φαίνονται τα στοιχεία από αυτή τη διασταύρωση.

		ΔΟΥΛΕΙΑ ΠΑΤΕΡΑ			Total	
		Υψηλού κύρους	Μεσαίου κύρους	Χαμηλού κύρους		
ΣΧΟΛΕΙΟ	Δημόσιο	Count	3	17	20	40
		% within ΣΧΟΛΕΙΟ	7,5%	42,5%	50,0%	100,0%
	Ιδιωτικό	Count	8	3	2	13
		% within ΣΧΟΛΕΙΟ	61,5%	23,1%	15,4%	100,0%
	Μουσικό	Count	14	24	10	48
		% within ΣΧΟΛΕΙΟ	29,2%	50,0%	20,8%	100,0%
Total		Count	25	44	32	101
		% within ΣΧΟΛΕΙΟ	24,8%	43,6%	31,7%	100,0%

Αντίθετα, δεν ανιχνεύθηκε συσχέτιση του τύπου σχολείου με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα ή της μητέρας.

Επίσης, στη διασταύρωση των μεταβλητών του φύλου με τον μέσο όρο βαθμολογίας και τον βαθμό στο γλωσσικό μάθημα βρέθηκε υψηλή συσχέτιση, με τα κορίτσια να υπερτερούν από τα αγόρια στις υψηλές βαθμολογίες, ενώ τα αγόρια να συνωστίζονται στις μεσαίες και χαμηλές. Ειδικά στο γλωσσικό μάθημα η υπεροχή των κοριτσιών ξεπερνά κάθε προσδοκία, δείχνοντας μια πολύ ισχυρή συσχέτιση ανάμεσα στο φύλο και την επίδοση στο γλωσσικό μάθημα (p-value: 0,000), όπως φαίνεται και στον πίνακα που ακολουθεί.

		ΦΥΛΟ		Total	
		Αγόρι	Κορίτσι		
ΒΑΘΜ. ΓΛΩΣΣΑ	18,1 - 20	Count	5	22	27
		% within ΒΑΘΜ. ΓΛΩΣΣΑ	18,5%	81,5%	100,0%
	16,1 - 18	Count	11	14	25
		% within ΒΑΘΜ. ΓΛΩΣΣΑ	44,0%	56,0%	100,0%
	13,1 - 16	Count	28	7	35
		% within ΒΑΘΜ. ΓΛΩΣΣΑ	80,0%	20,0%	100,0%
	10 - 13	Count	11	3	14
		% within ΒΑΘΜ. ΓΛΩΣΣΑ	78,6%	21,4%	100,0%
Total		Count	55	46	101
		% within ΒΑΘΜ. ΓΛΩΣΣΑ	54,5%	45,5%	100,0%

Οι παραπάνω συσχετίσεις ήταν και οι πιο σημαντικές, που προήλθαν από τη διασταύρωση μεταβλητών του πρώτου μέρους της έρευνας. Θα ακολουθήσει η

παρουσίαση των αποτελεσμάτων από το δεύτερο μέρος της έρευνας, δηλ. τις πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας των παιδιών.

5.3. Στοιχεία για την κατοχή συσκευών και σύνδεση με διαδίκτυο

Η κατοχή υπολογιστή και άλλων συσκευών βρίσκεται σε πολύ υψηλά επίπεδα για τα παιδιά του δείματός μας, επιβεβαιώνοντας προηγούμενες έρευνες σχετικά με την αυξητική τάση στο θέμα αυτό. Συγκεκριμένα, κοινό υπολογιστή στο σπίτι ισχυρίζεται ότι διαθέτει το 94,1% και μόνο το 5,9% ότι δεν διαθέτει. Επιπλέον, στην ερώτηση για το αν διαθέτουν προσωπικό υπολογιστή ή λάπτοπ ή τάμπλετ, το 56,4% απαντά θετικά και το 43,6 αρνητικά. Αυτό σημαίνει ότι στα περισσότερα σπίτια υπάρχουν περισσότεροι από ένας υπολογιστές ή άλλες τέτοιου είδους συσκευές.

Όσον αφορά την πρόσβαση στο διαδίκτυο από το σπίτι, το ποσοστό που λέει ότι διαθέτει πρόσβαση είναι πάλι το 94,1% και το 5,9% δεν διαθέτει. Επομένως, φαίνεται ότι η χρήση υπολογιστή στο σπίτι συνδέεται άμεσα με την πρόσβαση στο διαδίκτυο και πιθανόν είναι και ο κυριότερος σκοπός του.

Πολύ σημαντική όμως για τα παιδιά είναι, όπως φαίνεται από τα δεδομένα, η κατοχή κινητού με συνδεσιμότητα με το διαδίκτυο. Το 97% λέει ότι κατέχει τέτοιο κινητό, δηλαδή smartphone, ενώ το υπόλοιπο 3% ισχυρίζεται ότι έχει κινητό, αλλά χωρίς συνδεσιμότητα με το διαδίκτυο. Σε απόλυτους αριθμούς, οι 98 στους 101 μαθητές/τριες έχουν έξυπνο κινητό και οι 3 υπόλοιποι έχουν κινητό παλαιότερης τεχνολογίας.

Σε σύγκριση με την έρευνα της Ofcom του 2017 στη Βρετανία όπου το 96% των νέων διαθέτουν έξυπνο κινητό, φαίνεται ότι το δείγμα μας ξεπερνά αυτό το ποσοστό. Αρκετά μεγαλύτερα είναι επίσης τα ποσοστά της έρευνάς μας από τα αντίστοιχα της έρευνας του Κουτσογιάννη, όπου κοινό υπολογιστή στο σπίτι διέθετε το 82,6% και παραπάνω από έναν υπολογιστή στο σπίτι διέθετε το 32,2%.

Ο συσχετισμός της μεταβλητής του φύλου με την κατοχή προσωπικού υπολογιστή δεν οδηγεί σε στατιστικά σημαντική διαφορά, παρ' όλα αυτά τα αγόρια υπερτερούν σε σχέση με τα κορίτσια, όπως φαίνεται από τον παρακάτω πίνακα.

			ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΣ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΗΣ		Total
			Ναι	Όχι	
ΦΥΛΟ	Αγόρι	Count	33	22	55
		% within ΦΥΛΟ	60,0%	40,0%	100,0%
	Κορίτσι	Count	24	22	46
		% within ΦΥΛΟ	52,2%	47,8%	100,0%
Total		Count	57	44	101
		% within ΦΥΛΟ	56,4%	43,6%	100,0%

Επίσης, ο συσχετισμός του τύπου σχολείου με την κατοχή προσωπικού υπολογιστή δεν δίνει στατιστικά σημαντική διαφορά - άλλωστε το δείγμα μας από το ιδιωτικό σχολείο είναι αρκετά μικρό - παρ' όλα αυτά τα παιδιά του ιδιωτικού υπερτερούν στην

κατοχή προσωπικού Η/Υ, με δεύτερα τα παιδιά του μουσικού σχολείου και τρίτα τα παιδιά του δημόσιου σχολείου, όπου ο συσχετισμός είναι αρνητικός. Ακολουθεί ο αντίστοιχος πίνακας.

Πίνακας 4. Τύπος σχολείου και κατοχή προσωπικού Η/Υ					
			ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΣ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΗΣ		Total
			Ναι	Όχι	
ΣΧΟΛΕΙΟ	Δημόσιο	Count	18	22	40
		% within ΣΧΟΛΕΙΟ	45,0%	55,0%	100,0%
	Ιδιωτικό	Count	10	3	13
		% within ΣΧΟΛΕΙΟ	76,9%	23,1%	100,0%
	Μουσικό	Count	29	19	48
		% within ΣΧΟΛΕΙΟ	60,4%	39,6%	100,0%
Total	Count	57	44	101	
	% within ΣΧΟΛΕΙΟ	56,4%	43,6%	100,0%	

Οι παραπάνω συσχετισμοί παρουσιάζονται εδώ, παρόλο που το SPSS δεν έδωσε στατιστική σημαντικότητα σε αυτούς ($p\text{-value}: 0,091 > 0,005$), γιατί δίνουν μια εικόνα για τη σχέση μεταξύ των μεταβλητών του φύλου και του τύπου σχολείου με την κατοχή προσωπικού Η/Υ, έστω και αν δεν είναι μεγάλες οι διαφορές. Στην έρευνα του Κουτσογιάννη οι διαφορές ήταν στατιστικά σημαντικές στη σύγκριση ανάμεσα στα φύλα και κυρίως στη σύγκριση ανάμεσα στα ιδιωτικά και τα δημόσια σχολεία ως προς την κατοχή πολλών Η/Υ στο σπίτι. Πιθανόν η μείωση των διαφορών ανάμεσα στις παραπάνω μεταβλητές να δείχνει μια τάση εξομοίωσης μεταξύ των δύο φύλων ως προς την αντιμετώπιση από τις οικογένειές τους, αν και απαιτείται πολύ μεγαλύτερη διερεύνηση επ' αυτού. Το ίδιο ισχύει και για τις διαφορές μεταξύ των δημόσιων με τα ιδιωτικά σχολεία, για το οποίο απαιτείται διερεύνηση σε πολύ μεγαλύτερα δείγματα παιδιών και σχολείων.

Όσον αφορά την κατοχή έξυπνου κινητού τηλεφώνου, όπως φαίνεται από τα δεδομένα μας, τείνει να γίνει κανόνας για την ελληνική οικογένεια να αγοράζει στα παιδιά τέτοιο κινητό - και μάλιστα ανεξάρτητα από την κοινωνικοοικονομική της κατάσταση. Η απόπειρα συσχετισμού ανάμεσα στη μεταβλητή του επαγγέλματος του πατέρα και τη μεταβλητή της κατοχής έξυπνου κινητού από τα παιδιά όχι μόνο δεν απέδωσε στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα ($p\text{-value}: 0,484 > 0,005$), αλλά έδειξε και ότι οι πατεράδες με επαγγέλματα χαμηλού κύρους παρέχουν όλοι (100%) τέτοια κινητά στα παιδιά τους.

Τα παραπάνω αποτελέσματα αναδεικνύουν την πολύ μεγάλη διείσδυση των υπολογιστικών συσκευών και του διαδικτύου στην ελληνική οικογένεια και, μάλιστα, της επαρχίας. Δείχνουν επίσης πόσο σημαντική θεωρούν την κατοχή τέτοιων συσκευών και την πρόσβαση στο διαδίκτυο οι γονείς όχι μόνο πια για τα παιδιά τους, αλλά και για τους ίδιους, πράγμα που πιθανώς αιτιολογεί και την αύξηση στον αριθμό των συσκευών μέσα στο σπίτι, σε σχέση με τις προηγούμενες έρευνες. Αυτό βέβαια θα πρέπει να διευκρινισθεί με περαιτέρω έρευνες.

5.4. Πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας

Το επόμενο μέρος του ερωτηματολογίου αφορούσε τις επιλογές των παιδιών για τη συχνότητα πρακτικών γραμματισμού και ψυχαγωγίας που είχαν κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς (2016-17). Τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη στατιστική επεξεργασία είναι τα εξής:

Όσον αφορά τις εκτός του σπιτιού δραστηριότητες για τις οποίες ρωτήθηκαν τα παιδιά, οι πιο δημοφιλείς ήταν η 'Συνάντηση με φίλους' με 65,3% να ισχυρίζονται ότι γίνονταν 'Σχεδόν καθημερινά' και η 'Έξοδος για βόλτα' με 42,6% το ίδιο. Ακολουθεί η 'Επίσκεψη στο γήπεδο' με συχνότητα 1-2 φορές την εβδομάδα από το 13,9% των παιδιών, η 'Επίσκεψη στον κινηματογράφο' 1-2 φορές την εβδομάδα από το 5% και η 'Επίσκεψη στο θέατρο' 1-2 φορές την εβδομάδα από το 1%. Στη διασταύρωση της συχνότητας επίσκεψης στο γήπεδο με τη μεταβλητή του φύλου βρέθηκε συσχέτιση με πολύ μεγαλύτερο το ποσοστό των αγοριών να το επιλέγει σε σχέση με τα κορίτσια (83,3% / 16,7%). Ως προς τις άλλες δραστηριότητες δεν βρέθηκε σημαντική συσχέτιση με τη μεταβλητή του φύλου και καμία δεν συσχετίστηκε με τη μεταβλητή του τύπου σχολείου, καθώς και του επιπέδου μόρφωσης και του επαγγέλματος των γονιών.

Οι αθλητικές δραστηριότητες αποτέλεσαν επίσης επιλογή με μεγάλη συχνότητα από τα παιδιά: το 44,6% ισχυρίζεται ότι τις έκαναν 'Σχεδόν καθημερινά' και το 32,7% 1-2 φορές την εβδομάδα. Η μεταβλητή αυτή δεν συνδέεται με τις μεταβλητές του φύλου και του τύπου σχολείου με στατιστικά σημαντικό τρόπο.

Όσον αφορά πρακτικές παραδοσιακού γραμματισμού υπήρξαν τα εξής αποτελέσματα: 76,2% ισχυρίζεται ότι 'διαβάζει για το σχολείο' σχεδόν καθημερινά, 18,8% ότι 'διαβάζει εξωσχολικά βιβλία' σχεδόν καθημερινά (21,1% στην έρευνα του Κουτσογιάννη) και 59,4% ότι 'πηγαίνει φροντιστήριο' σχεδόν καθημερινά. Επίσης, το 37,6% 'παρακολουθεί μαθήματα ξένης γλώσσας' σχεδόν καθημερινά και το 19,8% 1-2 φορές την εβδομάδα. Ειδικότερα, ως προς το είδος των φροντιστηριακών μαθημάτων, προηγείται το μάθημα των αγγλικών με το 60% των παιδιών να το παρακολουθεί σε εξωσχολική βάση, με επόμενο τα μαθηματικά, ενώ μόλις το 6% του δείγματος υποστηρίζει ότι δεν παρακολουθεί κανένα φροντιστηριακό μάθημα. Επίσης, ένα μικρό, αλλά όχι ασήμαντο, ποσοστό παιδιών 7,9% (8 παιδιά συνολικά) δήλωσε ότι παρακολουθεί κάποιο διαδικτυακό μάθημα, δείχνοντας την εισαγωγή μιας νέας πρακτικής στον τομέα του γραμματισμού των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συνδέεται στενά με τις νέες τεχνολογίες. Τα μαθήματα αυτά αφορούσαν σπάνιες γλώσσες (π.χ. γιαπωνέζικα, σουηδικά ή ρωσικά), ειδικές γνώσεις πληροφορικής, καθώς και χειροτεχνία (κατασκευή κοσμημάτων).

Τα υψηλά ποσοστά των παιδιών που παρακολουθούν φροντιστήρια και μαθήματα ξένης γλώσσας συνάδουν και με τα αποτελέσματα της έρευνας του Κουτσογιάννη, πράγμα που δείχνει την υψηλή θέση που κατέχουν αυτές οι πρακτικές γραμματισμού στην ελληνική οικογένεια. Τα ποσοστά μάλιστα δείχνουν ότι η επιλογή των φροντιστηρίων είναι περισσότερο αυξημένη στην έρευνά μας σε σχέση με την εποχή της έρευνας του Κουτσογιάννη (2005-06), που σημαίνει ότι παρά την οικονομική κρίση των τελευταίων ετών η ελληνική οικογένεια εξακολουθεί να επενδύει στην

εκπαίδευση των παιδιών, προκειμένου να τους εξασφαλίσει ένα καλύτερο μέλλον. Βέβαια, δεν θα πρέπει να παραβλέπουμε τους ιστορικοπολιτισμικούς λόγους για τους οποίους η φροντιστηριακή εκπαίδευση βρίσκει τόσο μεγάλη απήχηση στην Ελλάδα, λόγους που σχετίζονται με την αντίληψη ότι η εκπαίδευση αποτελεί βασικό μηχανισμό κοινωνικής κινητικότητας (Κουτσογιάννης 2011:113-115). Αξιοσημείωτο είναι ότι δεν βρέθηκε και πάλι συσχέτιση ανάμεσα στις μεταβλητές των φροντιστηρίων και του τύπου σχολείου.

Σε σχέση με το διάβασμα εξωσχολικών κειμένων, δόθηκαν επιμέρους επιλογές στο ερωτηματολόγιο, για να διευκρινισθούν οι προτιμήσεις των παιδιών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι την υψηλότερη προτίμηση σε συχνότητα είχαν τα περιοδικά για υπολογιστές/ τεχνολογία (50,5%), δεύτερη προτίμηση τα αθλητικά περιοδικά/εφημερίδες (37,6%), με επόμενη τα λογοτεχνικά βιβλία (35,7%), ενώ τα μικρότερα ποσοστά συγκέντρωναν οι πολιτικές εφημερίδες (9,9%) και οι οικονομικές εφημερίδες/περιοδικά (8,9%). Η συσχέτιση της μεταβλητής του φύλου με την επιλογή του διαβάσματος περιοδικών για υπολογιστές /τεχνολογία ήταν στατιστικά σημαντική (p-value: 0,003), με τα αγόρια να προτιμούν πολύ περισσότερο από τα κορίτσια αυτή την πρακτική. Το ίδιο ίσχυε και για την επιλογή του διαβάσματος αθλητικών περιοδικών /εφημερίδων (p-value: 0,000). Αντίθετα, τα κορίτσια προτιμούν πολύ περισσότερο τα λογοτεχνικά βιβλία σε σχέση με τα αγόρια (p-value: 0,000), ενώ για τις πολιτικές και οικονομικές εφημερίδες δεν υπήρχε στατιστική διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα. Η διασταύρωση των παραπάνω μεταβλητών με τη μεταβλητή του τύπου σχολείου δεν έδειξε συσχέτιση μεταξύ τους και καμία επίσης συσχέτιση δεν υπήρξε με τις μεταβλητές του επιπέδου μόρφωσης και του επαγγέλματος των γονιών. Επομένως, φαίνεται ότι μόνο το φύλο παίζει κάποιο ρόλο στις επιλογές διαβάσματος των παιδιών.

Σχετικά με τις άλλες τις έξω από το σπίτι δραστηριότητες, οι επιλογές που δόθηκαν στο ερωτηματολόγιο ήταν 'μαθήματα μουσικής', 'μαθήματα χορού', 'μαθήματα ζωγραφικής ή άλλης τέχνης' και 'εργασία με ή χωρίς αμοιβή'. Οι επιλογές των παιδιών ήταν: 40,6% κάνει συχνά μαθήματα μουσικής, 18% μαθήματα χορού, 12,9% μαθήματα ζωγραφικής ή άλλης τέχνης και ένα ποσοστό 21,8% εργάζεται σε καθημερινή ή εβδομαδιαία βάση με ή χωρίς αμοιβή. Οι παραπάνω μεταβλητές δεν συνδέονται με στατιστικά σημαντικό τρόπο με το φύλο, όπως έδειξαν οι σχετικές διασταυρώσεις. Σημαντική συσχέτιση όμως ανιχνεύθηκε μεταξύ της μεταβλητής 'μαθήματα μουσικής' και τον τύπο σχολείου, με τα παιδιά του μουσικού σχολείου να παρακολουθούν σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό εξωσχολικά μαθήματα μουσικής από τα παιδιά των άλλων σχολείων, όπως φαίνεται και στον σχετικό πίνακα.

		ΣΧΟΛΕΙΟ			Total
		Δημόσιο	Ιδιωτικό	Μουσικό	
Σχεδόν καθημερινά	Count	4	1	21	26
	% within ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ	15,4%	3,8%	80,8%	100,0%

1-2 φορές/εβδομάδα	Count	1	2	12	15
	% within ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ	6,7%	13,3%	80,0%	100,0%
1-2 φορές/μήνα	Count	1	0	3	4
	% within ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ	25,0%	0,0%	75,0%	100,0%
Σπάνια ή ποτέ	Count	34	10	12	56
	% within ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ	60,7%	17,9%	21,4%	100,0%
Total	Count	40	13	48	101
	% within ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ	39,6%	12,9%	47,5%	100,0%

Η παραπάνω συσχέτιση δείχνει ότι η πρακτική των φροντιστηριακών μαθημάτων δεν σταματά στα παραδοσιακά σχολικά μαθήματα αλλά επεκτείνεται και καλύπτει νέα πεδία, από τη στιγμή που το σχολείο εισάγει μαθήματα με κάποιο βαθμό σημαντικότητας για τα παιδιά.

Ως προς τις παραδοσιακές πρακτικές ψυχαγωγίας, η παρακολούθηση τηλεόρασης εξακολουθεί να βρίσκεται ψηλά στις προτιμήσεις των παιδιών, με το 61,4% να παρακολουθεί σχεδόν καθημερινά τηλεοπτικά προγράμματα. Οι επιλογές ως προς τα είδη των εκπομπών φαίνονται με φθίνουσα σειρά στον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 6. Επιλογές τηλεοπτικών εκπομπών

Είδος τηλεοπτικού προγράμματος	Ποσοστό
κινηματογραφικές ταινίες	37,6
σίριαλς	35,6
αθλητικές εκπομπές	25,7
ριάλιτις	21,8
μουσικές εκπομπές	18,8
ειδήσεις	14,9
τηλεπαιχνίδια	10,9
ντοκιμαντέρ	6,9
εκπομπές lifestyle	5,9
πολιτικές εκπομπές	2

Σε σύγκριση με την έρευνα του Κουτσογιάννη, όπου το ποσοστό που παρακολουθούσε συχνά τηλεόραση ήταν 75,8%, το ποσοστό είναι χαμηλότερο στη δική μας έρευνα (61,4%), ενώ και οι προτιμήσεις εκπομπών διαφοροποιούνται, με τα σίριαλς να έχουν έρθει στη δεύτερη θέση, ενώ στην έρευνα του Κουτσογιάννη ήταν στην πρώτη θέση, και να έχουν αντικατασταθεί από τις ξένες ταινίες. Ως προς τη συσχέτιση με τη μεταβλητή του φύλου, και πάλι τα αγόρια προτιμούν τις αθλητικές εκπομπές πολύ περισσότερο από τα κορίτσια, ως προς τις υπόλοιπες όμως μεταβλητές δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα.

Δεν υπήρξαν επίσης συσχετίσεις με τις μεταβλητές του τύπου σχολείου, του μέσου όρου βαθμολογίας, του επιπέδου μόρφωσης και του επαγγέλματος των γονιών.

Η ενασχόληση με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια εξακολουθεί να αποτελεί σε υψηλό ποσοστό καθημερινή ενασχόληση κυρίως των αγοριών, αν και στην επιλογή της συχνότητας '1-2 φορές την εβδομάδα' τα δύο φύλα σχεδόν ταυτίζονταν. Συνολικά τα ηλεκτρονικά παιχνίδια αποτελούν συχνή απασχόληση των παιδιών κατά το 57,4%, με το 90,3% των αγοριών να ασχολούνται με αυτά σχεδόν καθημερινά. Η συσχέτιση με τη μεταβλητή του φύλου είναι στατιστικά πολύ σημαντική (p-value: 0,000). Το αποτέλεσμα συγκλίνει με την έρευνα του Κουτσογιάννη.

Σχετικά με άλλες εντός του σπιτιού δραστηριότητες, ένα υψηλό ποσοστό των παιδιών (68,3%) δηλώνει ότι περνά καθημερινά χρόνο με την οικογένειά του, σχεδόν χωρίς διαφοροποίηση ανάμεσα στα δύο φύλα. Το ποσοστό αυτό είναι υψηλότερο από το αντίστοιχο στην έρευνα του Κουτσογιάννη, όπου το 47% δήλωσε ότι περνάει συχνά χρόνο με την οικογένειά του. Επίσης, ένα ποσοστό 50,5% δηλώνει ότι ασχολείται με δουλειές του σπιτιού και πάλι χωρίς σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στα δύο φύλα. Τέλος, ένα 44,6% των παιδιών ισχυρίζεται ότι ασχολείται με μια δημιουργική δραστηριότητα συχνά στο σπίτι του, όπως γράψιμο, ζωγραφική, κατασκευές κλπ, με τα κορίτσια να υπερτερούν στατιστικά από τα αγόρια σε αυτή τη μεταβλητή (p-value: 0,002).

Όσο αφορά την ερώτηση για το 'σερφάρισμα στο διαδίκτυο', ένα υψηλό ποσοστό των παιδιών (81,2%) δηλώνει ότι καθημερινά ασχολείται με αυτό και ένα 17,8% 1-2 φορές την εβδομάδα. Το ποσοστό είναι πολύ αυξημένο σε σχέση με την έρευνα του Κουτσογιάννη, όπου εκεί το 41,4% δήλωσε ότι χρησιμοποιεί συχνά το διαδίκτυο. Επίσης, στις διασταυρώσεις που επιχειρήσαμε φάνηκε ότι οι μεταβλητές του φύλου και του τύπου σχολείου δεν σχετίζονται κατά στατιστικά σημαντικό τρόπο με την επιλογή αυτή, ούτε επίσης οι μεταβλητές του επιπέδου μόρφωσης και του επαγγέλματος των γονιών.

Συμπερασματικά, τα παραπάνω αποτελέσματα δείχνουν μια σχετικά σταθερή στάση των παιδιών απέναντι στις παραδοσιακές πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας, όπως το διάβασμα εξωσχολικών βιβλίων και τα φροντιστηριακά μαθήματα από τη μια και την παρακολούθηση τηλεοπτικών εκπομπών, τον κινηματογράφο και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια από την άλλη. Η σχέση των εφήβων με την οικογένεια και το σπίτι φαίνεται πιο στενή στην παρούσα έρευνα σε σχέση με αυτή του Κουτσογιάννη, πράγμα που ίσως σχετίζεται με το ότι η συγκεκριμένη έρευνα διενεργήθηκε σε επαρχιακή πόλη όπου οι οικογενειακοί και συγγενικοί δεσμοί είναι πιθανόν πιο ισχυροί σε σχέση με τις μεγάλες πόλεις, από όπου προέρχονταν το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος της έρευνας του Κουτσογιάννη. Τέλος, μια σημαντική διαφορά αποτελεί η αύξηση του ποσοστού των παιδιών που καθημερινά ασχολούνται με το διαδίκτυο, εξέλιξη που οπωσδήποτε σχετίζεται και με το πολύ αυξημένο ποσοστό παιδιών που έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο και έξυπνες κινητές συσκευές στην παρούσα έρευνα. Φαίνεται μάλιστα ότι αυτή η τάση τους είναι ανεξάρτητη από όλες τις άλλες παραμέτρους που σχετίζονται με το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και το φύλο των παιδιών.

5.5. Χρήσεις των ΤΠΕ - Συγκρίσεις

Η ενότητα αυτή αφορά τις επιλογές των παιδιών σχετικά με τους λόγους χρήσης του υπολογιστή και του διαδικτύου. Οι σχετικές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου διερευνούν το είδος της σχέσης των παιδιών με τις υπολογιστικές συσκευές στις εξωσχολικές πρακτικές τους και τη συχνότητα αυτής.

Ως προς τις επιλογές των παιδιών για τις χρήσεις του υπολογιστή, τα αποτελέσματα για τις συχνότερες χρήσεις φαίνονται με φθίνουσα σειρά στον πίνακα που ακολουθεί.

Πίνακας 7. Χρήσεις του υπολογιστή

Χρήσεις του υπολογιστή	Σχεδόν καθημερινά	1-2 φορές /εβδομάδα
Για μουσική	77,2%	18,8%
Συμμετοχή σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης	57,4%	21,8%
Χωρίς συγκεκριμένο σκοπό	36,6%	22,8%
Συμμετοχή σε διαδικτυακά παιχνίδια	23,8%	15,8%
Ενημέρωση για ειδήσεις	21,8%	23,8%
Παροχή βοήθειας σε άλλους	19,8%	9,9%
Αναζήτηση υλικού για σχολικές εργασίες	16,8%	25,7%
Για ηλεκτρονικό ταχυδρομείο	13,9%	18,8%
Διαδικτυακές αγορές	7,9%	13,9%
Συγγραφή κειμένων στο Word	5%	9,9%
Άλλη χρήση	2%	3%

Διακρίνοντας τις παραπάνω πρακτικές σε "σχολικού τύπου" και σε πρακτικές ψυχαγωγίας, διάκριση που χρησιμοποίησε και ο Κουτσογιάννης, θα δούμε ότι οι σχολικού τύπου πρακτικές βρίσκονται πολύ χαμηλά στις προτιμήσεις των παιδιών. Τέτοιες είναι η 'αναζήτηση υλικού για σχολικές εργασίες' και η 'συγγραφή κειμένων στο Word', οι οποίες συγκέντρωσαν πολύ χαμηλότερες προτιμήσεις σε σχέση με την έρευνα του Κουτσογιάννη, αν και βρίσκουν μια εβδομαδιαία περίπου ή/και σπανιότερη χρήση από ένα χαμηλό ποσοστό των παιδιών. Σημαντική επίσης διαφορά από την έρευνα του Κουτσογιάννη είναι ότι δεν υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στα φύλα ως προς τη χρήση του Word για συγγραφή κειμένων. Στη διασταύρωση της μεταβλητής του φύλου με τη μεταβλητή αυτή δεν προέκυψε σημαντική διαφορά (p -value: $0,735 > 0,005$), ενώ στην έρευνα του Κουτσογιάννη η πρακτική αυτή ήταν υπόθεση κυρίως των κοριτσιών. Δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά ούτε ως προς την αναζήτηση υλικού για σχολικές εργασίες (p -value: $0,039 > 0,005$). Αξιοσημείωτο είναι επίσης ότι το ίδιο προκύπτει και στη διασταύρωση των παραπάνω πρακτικών με τον τύπο σχολείου: δεν εμφανίζεται στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στα παιδιά του ιδιωτικού και αυτά των δημόσιων σχολείων ως προς τη χρήση σχολικού τύπου πρακτικών με τον υπολογιστή (p -value: $0,270$ και $0,239$ αντίστοιχα). Αντίθετα, στην έρευνα του Κουτσογιάννη βρέθηκε σημαντική διαφορά

ανάμεσα στις μεταβλητές αυτές, με τα παιδιά των ιδιωτικών σχολείων να υπερτερούν ως προς τη χρήση σχολικών πρακτικών με τον υπολογιστή. Φαίνεται ότι οι υπολογιστές όλο και περισσότερο γίνονται για τα παιδιά μέσα ψυχαγωγίας παρά μέσα βοηθητικά για το σχολείο.

Αυτή η άποψη επιβεβαιώνεται, αν παρατηρήσουμε τις χρήσεις του υπολογιστή για ψυχαγωγικούς λόγους στον παραπάνω πίνακα. Συγκρίνοντας τα αποτελέσματα με αυτά της έρευνας του Κουτσογιάννη, βλέπουμε ότι η μουσική εξακολουθεί να βρίσκεται πολύ ψηλά στα ενδιαφέροντα των παιδιών, όταν ασχολούνται με τις ΤΠΕ. Δεν ανιχνεύθηκαν διαφορές ανάμεσα στα φύλα και ανάμεσα στους τύπους σχολείων ως προς τη μεταβλητή αυτή, πράγμα που πάλι αποτελεί εξέλιξη σε σχέση με την έρευνα του Κουτσογιάννη, όπου τα αγόρια επέλεξαν περισσότερο από τα κορίτσια αυτή την πρακτική. Η πρακτική όμως που εμφανίζεται τώρα με πολύ υψηλή προτίμηση είναι η συμμετοχή σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης, επιλογή που δεν υπήρχε στην έρευνα του Κουτσογιάννη, λόγω του ότι την τελευταία δεκαετία "απογειώθηκε" η χρήση τους. Χωρίς στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα φύλα ούτε ανάμεσα στους τύπους σχολείων, τα παιδιά του δείγματός μας έχουν σαν σημαντική καθημερινή πρακτική τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, στοιχείο που συγκλίνει με τα ευρήματα από τις διεθνείς και ελληνικές έρευνες των τελευταίων χρόνων (βλ. βιβλιογραφία). Παρακάτω θα διερευνηθεί περισσότερο το πεδίο αυτό.

Ως προς τις άλλες ψυχαγωγικές χρήσεις του υπολογιστή, η επιλογή 'χωρίς συγκεκριμένο σκοπό' βρίσκεται επίσης πολύ ψηλότερα στην παρούσα έρευνα (36,6%) σε σχέση με αυτή του Κουτσογιάννη, όπου το ποσοστό βρισκόταν στο 16,9% σε καθημερινή βάση. Η διασταύρωση με τις μεταβλητές του φύλου και του τύπου σχολείου δεν έδωσε στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την επιλογή αυτή, ούτε και η διασταύρωση με τις μεταβλητές του μορφωτικού επιπέδου των γονιών και του επαγγέλματός τους. Η συγκεκριμένη επιλογή πιθανόν συνδέεται με στιγμές και καταστάσεις ανίας που βιώνουν οι έφηβοι, που τους οδηγούν στην ενασχόληση με τον υπολογιστή ως διέξοδο. Η ερμηνεία αυτή σχετίζεται με την ερμηνεία της έρευνας των Παπαθανασόπουλου και συν. (2013) (βλ. παραπάνω βιβλιογραφία), όπου η ενασχόληση με τις ΤΠΕ μοιάζει με την παρακολούθηση τηλεόρασης - μια παθητική προσπάθεια κάλυψης του ελεύθερου χρόνου.

Η συμμετοχή σε διαδικτυακά παιχνίδια βρίσκεται επίσης σχετικά ψηλά στις προτιμήσεις, σε καθημερινή και εβδομαδιαία βάση. Εδώ όμως η μεταβλητή του φύλου βρίσκεται σε υψηλού βαθμού συσχέτιση με την πρακτική αυτή (p-value: 0,000), με τα αγόρια να την επιλέγουν σε συντριπτικά μεγαλύτερο βαθμό από τα κορίτσια. Η συσχέτιση αυτή συμφωνεί και με την προαναφερθείσα σύνδεση ανάμεσα στο φύλο και τη χρήση γενικότερα των ηλεκτρονικών παιχνιδιών, όπου τα αποτελέσματα ήταν όμοια.

Σε άνοδο βρέθηκε η επιλογή 'ενημέρωση για τις ειδήσεις' σε σχέση με την έρευνα του Κουτσογιάννη, όπου βρέθηκε μόλις το 6,3% να ασχολείται με τις ειδήσεις καθημερινά. Μάλιστα, η συγκεκριμένη πρακτική δεν βρέθηκε να συσχετίζεται με το επίπεδο μόρφωσης της μητέρας, κάτι που είχε βρεθεί στην έρευνα του Κουτσογιάννη, ούτε και με κάποια άλλη μεταβλητή. Το συγκεκριμένο στοιχείο θα μπορούσαμε να

πούμε ότι επιβεβαιώνει τα ευρήματα της Digital News Report 2017 (βλ. βιβλιογραφία), σύμφωνα με την οποία οι Έλληνες εμπιστεύονται το διαδίκτυο για την ενημέρωσή τους και το επιλέγουν περισσότερο σε σύγκριση με τα παραδοσιακά μέσα ενημέρωσης. Η 'παροχή βοήθειας σε άλλους' εξακολουθεί να επιλέγεται από τα παιδιά και μάλιστα σε αυξημένο ποσοστό (19,8%) σε σύγκριση με την έρευνα του Κουτσογιάννη, όπου είχε το ποσοστό 5,7% σε καθημερινή βάση. Ούτε αυτή η μεταβλητή συσχετίζεται με άλλες με σημαντικό τρόπο, σύμφωνα με τις διασταυρώσεις που επιχειρήσαμε. Διακινδυνεύοντας μια ερμηνεία, θα μπορούσαμε να ισχυρισθούμε ότι το υψηλό ποσοστό για την 'παροχή βοήθειας σε άλλους' αναδεικνύει πιθανόν τις στενές σχέσεις στην οικογένεια της επαρχίας, που ανιχνεύθηκαν παραπάνω.

Η χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου εξακολουθεί να βρίσκεται σε χαμηλά επίπεδα (13,9%) στην έρευνά μας, όπως και στην έρευνα του Κουτσογιάννη (11,9%), γεγονός που οφείλεται κατά πάσα πιθανότητα στην πολύ πιο εύκολη και γρήγορη χρήση των sms μέσω κινητού τηλεφώνου, πρακτική στην οποία επιδίδεται σε μεγάλο βαθμό η νέα γενιά και, μάλιστα, τελευταία μέσω νέων ακόμη πιο εύχρηστων εφαρμογών (π.χ. viber, messenger). Τέλος, μια ανερχόμενη όπως φαίνεται πρακτική είναι οι διαδικτυακές αγορές, επιλογή που συγκεντρώνει ένα σχετικά χαμηλό ποσοστό σε καθημερινή βάση (7,9%), ένα όμως υπολογίσιμο 13,9% σε εβδομαδιαία βάση από τα παιδιά του δείματός μας. Τα αντίστοιχα ποσοστά στην έρευνα του Κουτσογιάννη ήταν μόλις 2,1% καθημερινά και 2,9% σε εβδομαδιαία συχνότητα. Η μεταβλητή δεν σχετίζεται με το φύλο ούτε και με κάποια άλλη μεταβλητή στο δείγμα μας, πιθανόν όμως συνδέεται με την τεράστια άνοδο τα τελευταία χρόνια μεγάλων εταιρειών που διαχειρίζονται αυτό τον τομέα (π.χ. Amazon) και, επομένως, είναι ένδειξη της επίδρασης της οικονομικής και πολιτισμικής παγκοσμιοποίησης.

Συμπερασματικά, τα παραπάνω αποτελέσματα δείχνουν ότι έχουν συντελεσθεί κάποιες εξελίξεις στον τομέα των πρακτικών που επιλέγουν οι έφηβοι σε σχέση με τους υπολογιστές, σε σύγκριση τουλάχιστον με την παλαιότερη έρευνα του Κουτσογιάννη. Θεωρούμε πολύ σημαντική την έλλειψη διαφοροποίησης ανάμεσα στα φύλα και την μη σημαντικότητα του κοινωνικοοικονομικού παράγοντα (που εκφράζεται μέσω του τύπου σχολείου, του μορφωτικού επιπέδου και του επαγγέλματος των γονιών), όσον αφορά επιλογές όπως η χρήση πρακτικών σχολικού τύπου, των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, της ενημέρωσης για τις ειδήσεις και των διαδικτυακών αγορών. Φαίνεται ότι αυτές οι παράμετροι (φύλο και κοινωνικοοικονομικό επίπεδο) που έπαιζαν καθοριστικό ρόλο σε προηγούμενες έρευνες παρουσιάζουν μια τάση εξομοίωσης ως προς τις επιδράσεις τους στη συμπεριφορά των παιδιών, πράγμα που ίσως σημαίνει ότι υπάρχουν υπέρτεροι παράγοντες που επηρεάζουν τα πράγματα, όπως π.χ. η παγκοσμιοποίηση. Βέβαια, απαιτούνται περισσότερα στοιχεία για να οδηγηθεί κανείς με βεβαιότητα σε ένα τέτοιο συμπέρασμα. Η μόνη περίπτωση που το φύλο εμφανίζεται να καθορίζει ακόμη τις επιλογές των παιδιών είναι τα διαδικτυακά παιχνίδια, όπου φαίνεται ότι τα αγόρια εύκολα και σε μεγάλη κλίμακα ακολουθούν την πρακτική αυτή.

5.6. Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιασθούν τα αποτελέσματα της έρευνας που αφορούν τη σχέση των παιδιών με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, πρώτα ως προς τα ποσοτικά δεδομένα και στη συνέχεια ως προς τους λόγους που επικαλούνται τα παιδιά για τη χρήση αυτή. Στο ερωτηματολόγιο οι ερωτήσεις που αφορούσαν αυτό το θέμα ζητούσαν από τα παιδιά να δηλώσουν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (εφεξής ΜΚΔ) στα οποία έχουν λογαριασμό ή έχουν εγγραφεί, τη συχνότητα με την οποία τα παρακολουθούν και να επιλέξουν τους λόγους για τους οποίους κάνουν αυτή τη χρήση των ΜΚΔ.

Στην έρευνα του Κουτσογιάννη δεν υπήρχε αντίστοιχη ερώτηση για τα ΜΚΔ, αν και θα μπορούσε κανείς να πει ότι οι ερωτήσεις που αφορούσαν την "επίσκεψη" των παιδιών σε chat rooms, καθώς και την συμμετοχή τους σε διαδικτυακές κοινότητες μπορούν πιθανώς να παραλληλισθούν με τη συμμετοχή τους στα ΜΚΔ. Επειδή θεωρούμε όμως τον χαρακτήρα και την δυναμική των ΜΚΔ πολύ διαφορετικά σε σχέση με ό,τι άλλο παρόμοιο έχει προηγηθεί της εισβολής τους στον παγκόσμιο ψηφιακό χώρο, δεν θα προχωρήσουμε σε συγκρίσεις με τις παραπάνω μεταβλητές της έρευνας του Κουτσογιάννη. Άλλωστε, όπως φαίνεται και από προηγούμενες έρευνες, τα ΜΚΔ καταλαμβάνουν με πρωτοφανή τρόπο όλο και μεγαλύτερη θέση στην καθημερινότητα των νέων (και όχι μόνο), πράγμα που επιβάλλει την αυτόνομη μελέτη τους, αφού δεν υπάρχουν συγκρίσιμα μεγέθη στο παρελθόν από κάτι ανάλογο.

Σύμφωνα με τα στοιχεία μας, 79,2% παιδιά από το δείγμα μας έχουν λογαριασμό στο Facebook, που αναδεικνύεται έτσι στο πιο δημοφιλές για αυτά ΜΚΔ. Το ποσοστό συμφωνεί με τα δεδομένα από πολλές έρευνες, εγχώριες και διεθνείς, που δείχνουν ότι το συγκεκριμένο ΜΚΔ αποτελεί κορυφαία επιλογή νέων, και όχι μόνο, για να επικοινωνούν με όσους επιθυμούν. Τα δύο επόμενα είναι το Instagram (66,3%) και το Viber (51,4%), ενώ για το You Tube που δεν απαιτείται ύπαρξη λογαριασμού ένα 85,1% δήλωσε ενασχόληση με αυτό. Πολλά είναι τα παιδιά του δείγματός μας που δηλώνουν ότι είναι εγγεγραμμένα σε παραπάνω από ένα ΜΚΔ, ενώ δεν υπήρξε κανένα που να δηλώσει ότι δεν ασχολείται με έστω ένα ΜΚΔ. Ακολουθεί ο σχετικός πίνακας με φθίνουσα σειρά των ποσοστών ύπαρξης λογαριασμού - χρήσης.

Πίνακας 8. Ύπαρξη λογαριασμού σε ΜΚΔ

Μέσο Κοινωνικής Δικτύωσης	Ποσοστό
Facebook - Messenger	79,2%
Instagram	66,3%
Viber	51,4%
Snapchat	31,6%
Tumblr	13,8%
Whatsapp	10,8%
Twitter	5,9%
Άλλο (π.χ. Pinterest, Visco)	4,9%

Ως προς τη συχνότητα ενασχόλησης με τα ΜΚΔ, δόθηκαν περισσότερα πεδία συμπλήρωσης σε κάθε ερώτηση, έτσι ώστε να ανιχνευθεί με μεγαλύτερη ακρίβεια η έκταση στην οποία τα παιδιά αφιερώνουν χρόνο στα ΜΚΔ. Εδώ η εικόνα αλλάζει κάπως, αφού το Facebook χάνει την πρωτοκαθεδρία από μια δική του εφαρμογή, το Messenger, το οποίο χρησιμοποιείται από τα παιδιά για ανταλλαγή μηνυμάτων και για συνομιλία, χωρίς τις άλλες δυνατότητες που παρέχει το Facebook. Η επιλογή αυτή πιθανόν δείχνει μια υποχώρηση της καθαυτό δύναμης αυτού του ΜΚΔ, αφού τα παιδιά φαίνεται να προτιμούν την εφαρμογή της ανταλλαγής μηνυμάτων από τις κύριες υπηρεσίες του ΜΚΔ. Πολύ ψηλά επίσης στις προτιμήσεις των παιδιών βρίσκεται το You Tube, με συχνότητα καθημερινής παρακολούθησης τέτοια που συναγωνίζεται το Messenger. Ακολουθεί πίνακας με τις συχνότητες παρακολούθησης με φθίνουσα σειρά.

Πίνακας 9. Συχνότητα παρακολούθησης ΜΚΔ

Μέσο Κοινωνικής Δικτύωσης	Πάνω από 2 ώρες/ημέρα	1-2 ώρες/ημέρα	1-2 φορές/εβδομάδα
Messenger	42,6%	22,8%	2%
You Tube	41,6%	22,8%	7,9%
Instagram	36,6%	15,8%	2%
Facebook	27,7%	22,8%	8,9%
Viber	15,8%	5,9%	19,8%
Snapchat	10,9%	5,9%	7,9%
Tumblr	5%	4%	4%
Whatsapp	3%	4%	3%
Twitter	3%	1%	2%
Άλλο	1%	1%	2%

Παρατηρώντας τον παραπάνω πίνακα, βλέπουμε ότι υψηλά ποσοστά παιδιών κάνουν "κατάχρηση" σε κάποια ΜΚΔ, ασχολούμενοι/ες με αυτά πολλές ώρες καθημερινά. Συνδέοντας τα παραπάνω ευρήματα με τα ειδικά χαρακτηριστικά των ΜΚΔ, θα λέγαμε ότι η ενασχόληση με την οποία τα παιδιά του δείγματός μας καταναλώνουν τον περισσότερο χρόνο είναι η ανταλλαγή μηνυμάτων στο Messenger, μηνύματα που, κατά κύριο λόγο, απευθύνονται σε φίλους, παρέες και τα πιο κοντινά τους πρόσωπα. Χρησιμοποιούν δηλ. την εφαρμογή αυτή του Facebook περισσότερο από ότι το ίδιο το ΜΚΔ σε καθημερινή βάση και για πολλές ώρες, για να συνομιλήσουν με έναν κύκλο προσώπων που τους ενδιαφέρουν και προφανώς χωρίς να ασχοληθούν με τις υπόλοιπες δυνατότητες του ΜΚΔ. Φαίνεται ότι η δυνατότητα επικοινωνίας και η αμεσότητα της εφαρμογής γίνονται πιο σημαντικά πλεονεκτήματα για τα παιδιά από τα άλλα χαρακτηριστικά του Facebook, πράγμα που ίσως δείχνει μια πιο ενεργητική σχέση των παιδιών με το ΜΚΔ, σε σύγκριση με την παθητική παρακολούθηση των λογαριασμών τους.

Η παρακολούθηση βίντεο στο You Tube επίσης φαίνεται ότι αποτελεί μια καθημερινή πολύωρη συνήθεια πολλών παιδιών στο δείγμα μας. Το εύρημα αυτό

συμφωνεί επίσης με την Digital News Report του 2017, όπου το You Tube αναδείχθηκε στο δεύτερο πιο δημοφιλές ΜΚΔ στην Ελλάδα μετά το Facebook. Στη διασταύρωση της μεταβλητής αυτής με τη μεταβλητή της ενασχόλησης με τη μουσική στον υπολογιστή δεν προέκυψαν στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα, πράγμα που πιθανόν δείχνει ότι τα βίντεο που παρακολουθούν τα παιδιά δεν σχετίζονται πολύ συχνά με τη μουσική. Αυτό ίσως σημαίνει ότι παρακολουθούν συχνά κανάλια των λεγόμενων youtubers, προσώπων δηλ. που ανεβάζουν χιουμοριστικά, κατά κύριο λόγο, βιντεάκια στο ΜΚΔ απευθυνόμενοι στο νεανικό κυρίως κοινό, στρατηγική με την οποία αποκτούν πολλούς 'ακολούθους' κερδίζοντας χρήματα από το μέσο. Η ερμηνεία αυτή δεν μπορεί να επιβεβαιωθεί από την παρούσα έρευνα, γιατί δεν παρέχονται τα απαραίτητα δεδομένα, τη θεωρούμε όμως πολύ πιθανή λόγω της γνωστής από τα ίδια τα παιδιά αυτής τάσης τους.

Το Instagram φαίνεται ότι κερδίζει συνεχώς έδαφος στις προτιμήσεις των παιδιών, τείνοντας να εκτοπίσει το Facebook και τα άλλα ΜΚΔ. Η έμφαση στην ανάρτηση φωτογραφιών, η τάση να ενημερώνουν και να ενημερώνονται συνεχώς για το τι κάνουν και πού βρίσκονται τα νεαρά άτομα, φαίνεται ότι εξυπηρετούνται καλύτερα από αυτό το ΜΚΔ. Η παγκόσμια δυναμική του αποδεικνύεται και από την Digital News Report του 2017, σύμφωνα με την οποία το Instagram είναι το τρίτο πιο δημοφιλές ΜΚΔ παγκοσμίως, ενώ η ανάρτηση φωτογραφιών αποτελεί την πιο δημοφιλή χρήση των έξυπνων κινητών από τους νέους, εφαρμογή που κυρίως υποστηρίζει αυτό το ΜΚΔ.

Το Viber αποτελεί παρόμοια εφαρμογή με το Messenger, δίνει δηλαδή τη δυνατότητα συχνής και άμεσης συνομιλίας με έναν κύκλο προσώπων των παιδιών και πιθανόν επιλέγεται από τα παιδιά που δεν έχουν Facebook. Η διασταύρωση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές δείχνει συσχέτιση ανάμεσά τους, πράγμα που μπορεί να ερμηνευθεί με αυτό τον τρόπο. Επομένως, υπάρχει αθροιστικά (ποσοστά Messenger + Viber = 58,4%) ένας πολύ μεγάλος αριθμός παιδιών που χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ ως μέσα επικοινωνίας με τον κύκλο τους και αυτό το κάνουν για πολλές ώρες καθημερινά. Θα μπορούσε κανείς να συμπεράνει ότι η καθημερινή ζωή και επικοινωνία των παιδιών αυτών βιώνεται σε δύο επίπεδα: ένα πραγματικό και ένα ψηφιακό, με το δεύτερο να τους απορροφά πολύ από τον χρόνο τους.

Τα υπόλοιπα ΜΚΔ μπορεί να μην χρησιμοποιούνται σε μεγάλη έκταση από τα παιδιά, δεν έχουν όμως και αμελητέα επίδραση σε αυτά. Δεν πρέπει να μας διαφύγει και η ρευστότητα που υπάρχει στο πεδίο των ΜΚΔ, που σημαίνει ότι κάποια αποκτούν για ένα χρονικό διάστημα μεγάλη απήχηση και αργότερα εγκαταλείπονται, άλλα εμφανίζονται στη θέση τους, ενώ και οι δυνατότητες που παρέχουν οι εξελίξεις της τεχνολογίας αποτελούν κρίσιμο στοιχείο που επηρεάζει την απήχηση ενός ΜΚΔ.

Πολύ σημαντικό στοιχείο σε αυτή την ενότητα της έρευνας είναι ότι κανένα από τα ΜΚΔ δεν αποτελεί επιλογή του ενός μόνο φύλου, σύμφωνα με τις διασταυρώσεις των μεταβλητών τους με τη μεταβλητή του φύλου, πράγμα που συμφωνεί και με τα συμπεράσματα από τις προαναφερθείσες πρακτικές των παιδιών με τους υπολογιστές. Φαίνεται ότι οι ψηφιακές πρακτικές των παιδιών σε μεγάλο βαθμό δεν έχουν πια σχέση με το φύλο αλλά επιλέγονται από τα παιδιά ύστερα από επίδραση άλλων παραγόντων σε αυτά. Επίσης, καμία συσχέτιση δεν υπήρξε ανάμεσα στη μεταβλητή

του τύπου σχολείου και τις μεταβλητές των ΜΚΔ ύστερα από τις σχετικές διασταυρώσεις. Παρομοίως με τις μεταβλητές του επιπέδου μόρφωσης και του επαγγέλματος του πατέρα και της μητέρας - δεν προέκυψε καμία στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τη χρήση των ΜΚΔ από τα παιδιά. Τέλος, δεν υπήρξε συσχέτιση ανάμεσα στη χρήση των ΜΚΔ και τους μέσους όρους βαθμολογίας των παιδιών, πράγμα που σημαίνει ότι μαθητές/τριες με υψηλές, μέτριες και χαμηλές επιδόσεις εξίσου ασχολούνται με τα ΜΚΔ. Θα λέγαμε ότι τουλάχιστον στο κοινωνικό πεδίο των ΜΚΔ έχει επιτευχθεί, κατά τα φαινόμενα, ένας πλήρης εκδημοκρατισμός, όσον αφορά τα παιδιά του δείγματός μας.

Ως προς τους λόγους που επιλέγουν τα παιδιά για να αιτιολογήσουν τη σχέση τους με τα ΜΚΔ, φαίνεται ότι ο σημαντικότερος λόγος είναι η επικοινωνία με φίλους και συγγενείς. Η αντίστοιχη ερώτηση στο ερωτηματολόγιο έδινε τη δυνατότητα να επιλέξουν τις απαντήσεις τσεκάροντας εναλλακτικά Πολύ, Λίγο, Καθόλου στο αντίστοιχο κελί. Τα αποτελέσματα που δείχνουν τις υψηλότερες προτιμήσεις φαίνονται στον παρακάτω πίνακα με φθίνουσα σειρά.

Πίνακας 10. Λόγοι συμμετοχής στα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης

Λόγοι συμμετοχής στα ΜΚΔ	Πολύ
Για επικοινωνία με φίλους, συγγενείς κλπ	83,2%
Για παρακολούθηση τραγουδιών και βίντεο	83%
Για ξεκούραση/ αποφυγή υποχρεώσεων	67,3%
Για ενημέρωση για επίκαιρα/νέα	40,6%
Για να κάνω follow σε άτομα που θαυμάζω	40,6%
Για να είμαι μέσα στα πράγματα	35,6%
Για φλερτ	9,9%
Για νέες γνωριμίες	8,9%
Για προβολή του εαυτού μου	8,9%
Άλλο	1%

Ο πίνακας δείχνει ότι οι επιλογές των παιδιών συγχρονίζονται με τις επιλογές τους ως προς τα ΜΚΔ. Η μεγάλη χρήση του Messenger και συμπληρωματικά του Viber αιτιολογούνται εδώ από τα παιδιά, όταν επιλέγουν ως βασικότερο λόγο της χρήσης τους την επικοινωνία με τον κύκλο τους. Η δεύτερη επιλογή τους - τραγούδια και βίντεο - εξηγεί γιατί το You Tube συγκεντρώνει τόσο υψηλά ποσοστά παρακολούθησης από τα παιδιά. Με άλλα λόγια, επικοινωνία και διασκέδαση είναι οι κυριότεροι λόγοι χρήσης των ΜΚΔ από τα παιδιά του δείγματός μας. Η 'ξεκούραση και αποφυγή των υποχρεώσεων' συνδέεται με τον ψυχαγωγικό χαρακτήρα της επικοινωνίας με φίλους και της παρακολούθησης βίντεο, γι' αυτό και έρχεται ως τρίτος κατά σειρά προτίμησης λόγος από τα παιδιά. Η ενημέρωση για τα επίκαιρα/νέα συνδέεται με την προαναφερθείσα επισήμανση ότι για τους Έλληνες τα ΜΚΔ αποτελούν το κυριότερο μέσο ενημέρωσης (Digital News Report 2017). Ο επόμενος λόγος 'για να κάνω follow σε άτομα που θαυμάζω' αποτελεί ένα χαρακτηριστικό ορισμένων ΜΚΔ (όπως το You Tube, το Instagram, το Twitter κλπ), καθώς κάποια

από αυτά χρησιμοποιούνται από διάφορες προσωπικότητες (π.χ. ηθοποιούς, τραγουδιστές, αλλά και πολιτικούς), για να προσελκύσουν το κοινό, με φωτογραφίες τους, σχόλια κλπ, βρίσκοντας πολλούς 'ακολουθούς' και στο νεανικό κοινό. Άλλωστε, η έλξη από άτομα που λειτουργούν ως είδωλα αποτελεί χαρακτηριστικό της νεανικής ηλικίας, ανεξαρτήτως εποχής. Η επιλογή 'για να είμαι μέσα στα πράγματα' που επιλέχθηκε από ένα σημαντικό ποσοστό των παιδιών δόθηκε ως δείγμα λόγου στα παιδιά, μιας δηλ. περιρρέουσας αντίληψης ότι οι ψηφιακές δραστηριότητες στα ΜΚΔ αποτελούν εκ των ων ουκ άνευ στην εποχή μας, ότι καθετί σημαντικό συμβαίνει 'ανεβαίνει' αυτόματα στα ΜΚΔ, επομένως για να είναι κανείς ενημερωμένος θα πρέπει να τα παρακολουθεί ανελλιπώς. Τα δεδομένα μας δείχνουν ότι αρκετά από τα παιδιά υιοθετούν αυτόν τον λόγο.

Οι υπόλοιπες επιλογές (φλερτ, γνωριμίες, αυτοπροβολή) συγκεντρώνουν λιγότερες προτιμήσεις από τα παιδιά, πιθανώς επειδή τα δύο πρώτα έχουν συνδεθεί πολύ τα τελευταία χρόνια με τους κινδύνους που προέρχονται από το διαδίκτυο, για τους οποίους τα παιδιά ενημερώνονται συχνά πια και μέσα στο σχολείο. Η διασταύρωση με τη μεταβλητή του φύλου έδειξε ότι η μεταβλητή 'για φλερτ' συσχετίζεται σημαντικά με αυτή του φύλου, με τα αγόρια να το επιλέγουν πολύ περισσότερο από τα κορίτσια (p-value: 0,000). Άλλωστε, είναι χαρακτηριστικό ότι η έρευνα των Mascheroni και Olafsson στην Ιταλία (βλ. βιβλιογραφία) έδειξε ότι τα κορίτσια πολύ περισσότερο από τα αγόρια ενοχλούνται από τη διαδικτυακή σεξουαλική παρενόχληση. Η τρίτη πρακτική (αυτοπροβολή) δεν επιλέχθηκε πολύ από τα παιδιά του δείγματός μας, παρ' όλο που το κατεξοχήν ΜΚΔ για αυτοπροβολή, δηλ. το Instagram, βρίσκεται αρκετά ψηλά στις προτιμήσεις τους. Μάλιστα, βρέθηκε οριακή συσχέτιση ανάμεσα στη μεταβλητή αυτή και τη μεταβλητή παρακολούθησης του Instagram (p-value: 0,005). Βέβαια, είναι πιθανό τα παιδιά του δείγματός μας να το χρησιμοποιούν κυρίως για να παρακολουθούν τα ινδάλματά τους και όχι τόσο για να αυτοπροβάλλονται.

Στις διασταυρώσεις που επιχειρήσαμε ανάμεσα στις μεταβλητές των λόγων χρήσης των ΜΚΔ και των άλλων μεταβλητών - φύλου, τύπου σχολείου, βαθμολογιών, επιπέδου μόρφωσης και επαγγέλματος γονιών - δεν ανιχνεύθηκε άλλη συσχέτιση, πλην των προαναφερόμενων. Αυτό το δεδομένο συμφωνεί και με την έλλειψη τέτοιων συσχετίσεων ως προς τις επιλογές των παιδιών στα ΜΚΔ, που επισημάνθηκε παραπάνω. Η μεγάλη ισχύς των κοινωνικοοικονομικών παραμέτρων και του φύλου που βρέθηκε στην έρευνα του Κουτσογιάννη φαίνεται ότι έχει αμβλυνθεί, τουλάχιστον στα παιδιά του δείγματός μας. Ως προς το αν συνδέεται η δραστηριότητα των παιδιών στα ΜΚΔ με σχολικού τύπου πρακτικές, είναι ένα πολυσύνθετο ζήτημα. Η ενασχόληση με αυτά προϋποθέτει από τα παιδιά πολλές ψηφιακές δεξιότητες και την ικανότητα να αντιλαμβάνονται και να χρησιμοποιούν μια ποικιλία σημειωτικών πόρων, όπως επισημάνθηκε στο θεωρητικό πλαίσιο. Στη σύγχρονη εκπαίδευση η πολυτροπικότητα έχει αποτελέσει προγραμματικό στόχο και ταυτόχρονα μέσο της σχολικής μάθησης, τουλάχιστον τα τελευταία χρόνια, επομένως μπορούμε να πούμε ότι εν μέρει τα παιδιά ασκούνται και σε σχολικού τύπου πρακτικές όταν δραστηριοποιούνται στα ΜΚΔ. Το σίγουρο είναι ότι τα συγκεκριμένα παιδιά ασχολούνται πολύ στην καθημερινότητά τους με τα ΜΚΔ για λόγους

επικοινωνίας και ψυχαγωγίας, ουσιαστικά βιώνοντας τη ζωή τους σε δύο επίπεδα: το πραγματικό και το ψηφιακό.

5. 7. Γονείς και διαδίκτυο

Οι σχέσεις των γονιών των παιδιών με το διαδίκτυο ανιχνεύθηκαν με δύο ερωτήσεις: η πρώτη ρωτούσε για την ύπαρξη λογαριασμού ενός από τους δύο /ή και των δύο γονιών σε κάποιο ΜΚΔ και σε ποιο και η δεύτερη ρωτούσε για τους τρόπους που οι γονείς συμπεριφέρονται στα παιδιά τους σε σχέση με το διαδίκτυο, δίνοντας συγκεκριμένες απαντήσεις στα παιδιά και τη δυνατότητα να επιλέξουν αν ισχύει ή δεν ισχύει η συγκεκριμένη απάντηση.

Τα αποτελέσματα ως προς το ερώτημα για την χρήση ΜΚΔ από τους γονείς έδειξαν ότι ένα ποσοστό 52,5% έχει λογαριασμό ή κάνει χρήση ενός τουλάχιστον ΜΚΔ, ενώ το 47,5% δεν έχει. Σε αυτούς που έχουν κάποιο λογαριασμό, το μεγαλύτερο ποσοστό (92,3%) έχει στο Facebook, με δεύτερο το Messenger (23%) και τρίτο το Viber (15,3). Ένας μικρός αριθμός έχει Instagram και Twitter (5,7%). Επίσης, ένα όχι ασήμαντο ποσοστό έχει λογαριασμό σε δύο ή και τρία ΜΚΔ (34,6%). Αυτό σημαίνει ότι υπάρχει διείσδυση των ΜΚΔ και στις οικογένειες των παιδιών και όχι μόνο στη νέα γενιά.

Στη διασταύρωση της παραπάνω μεταβλητής με το επίπεδο μόρφωσης του πατέρα δεν βρέθηκε συσχέτιση, βρέθηκε όμως σημαντική συσχέτιση με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας (p -value: 0,000), με τις μητέρες με πανεπιστημιακή μόρφωση να συνδέονται με την ύπαρξη λογαριασμού σε ΜΚΔ, ενώ αντίθετα οι μητέρες χωρίς πανεπιστημιακή μόρφωση να συνδέονται με απουσία λογαριασμού. Κάτι παρόμοιο βρέθηκε και στη διασταύρωση με τις μεταβλητές των επαγγελμάτων των γονιών. Δεν ανιχνεύθηκε συσχέτιση ανάμεσα στο επάγγελμα του πατέρα και την κατοχή λογαριασμού σε ΜΚΔ, ανιχνεύθηκε όμως σε σχέση με το επάγγελμα της μητέρας (p -value: 0,001). Συγκεκριμένα, ενώ στα επαγγέλματα των μητέρων υψηλού και χαμηλού κύρους τα ποσοστά με/χωρίς λογαριασμό στα ΜΚΔ ήταν περίπου μοιρασμένα, στα επαγγέλματα μεσαίου κύρους υπήρξε υψηλό ποσοστό με λογαριασμό στα ΜΚΔ. Το συμπέρασμα είναι προφανώς ότι οι μητέρες με πανεπιστημιακή μόρφωση και επαγγέλματα μεσαίου κύρους επιλέγουν να έχουν λογαριασμό σε ΜΚΔ και επομένως υπάρχει μια ισχυρή συσχέτιση ανάμεσα στο γυναικείο φύλο, το επίπεδο μόρφωσης, το επάγγελμα και τη χρήση ΜΚΔ.

Ως προς τα ερωτήματα σχετικά με τις στάσεις των γονιών απέναντι στις χρήσεις του υπολογιστή και του διαδικτύου από τα παιδιά τους, τα αποτελέσματα φαίνονται στον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 11. Στάσεις γονιών ως προς τη σχέση παιδιών με Η/Υ - διαδίκτυο

Στάσεις γονιών	Ναι	Όχι
Γνωρίζουν για σχέση παιδιών με ΜΚΔ	94,1%	5,9%
Έχουν οι γονείς γνώσεις για διαδίκτυο	78,2%	21,8%
Έχουν οι γονείς συστήσει ιστοσελίδες στα παιδιά	28,7%	71,3%

Έχουν υποδείξει τρόπους εργασίας στο διαδίκτυο	37,6%	62,4%
Συζητούν τα παιδιά με γονείς για διαδίκτυο	47,5%	52,5%
Θέτουν οι γονείς όρια για το διαδίκτυο	47,5%	52,5%
Οι γονείς δεν ασχολούνται με το τι κάνει το παιδί στο διαδίκτυο	24,8%	75,2%
Οι γονείς δεν θέλουν να ασχολείται το παιδί με το διαδίκτυο	26,7%	73,3%

Σύμφωνα με τα παραπάνω στοιχεία, οι γονείς των παιδιών του δείγματός μας σε συντριπτικό ποσοστό γνωρίζουν για τη σχέση των παιδιών τους με τα ΜΚΔ, έχουν σε αρκετά μεγάλο ποσοστό οι ίδιοι γνώσεις διαδικτύου αλλά δεν κάνουν υποδείξεις στα παιδιά τους (στο μεγαλύτερο ποσοστό τους) πώς να δουλεύουν στο διαδίκτυο και ποιες ιστοσελίδες να εμπιστεύονται. Λίγο περισσότεροι από τους μισούς δε συζητούν με τα παιδιά τους για το τι κάνουν αυτά στο διαδίκτυο και ίδιο ποσοστό δεν θέτουν κανένα όριο στα παιδιά τους για το διαδίκτυο. Ένα σχετικά χαμηλό ποσοστό δεν ασχολούνται καθόλου με το τι κάνει το παιδί τους στο διαδίκτυο και ένα αρκετά υψηλό ποσοστό δεν είναι αρνητικοί απέναντι στη σχέση του παιδιού τους με το διαδίκτυο. Όλα αυτά βέβαια είναι οι αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με το πώς βλέπουν οι γονείς τους τις σχέσεις τους με υπολογιστές και διαδίκτυο, πράγμα που οπωσδήποτε δημιουργεί επιφυλάξεις για το αν αποδίδουν ακριβή εικόνα της πραγματικότητας.

Οι περισσότερες από τις παραπάνω ερωτήσεις είχαν τεθεί και στην έρευνα του Κουτσογιάννη, επομένως μπορεί να γίνει σύγκριση ανάμεσα στα αποτελέσματα. Η σύγκριση αυτή βελτιώνει τον μάλλον αρνητικό απολογισμό που περιγράφηκε προηγουμένως. Ως προς το ερώτημα αν έχουν γνώσεις οι γονείς για το διαδίκτυο, υπάρχει μια σαφής αύξηση του ποσοστού από 60,3% στην έρευνα του Κουτσογιάννη σε 78,2% στην παρούσα έρευνα, αύξηση που δικαιολογείται από την εξάπλωση του μέσου την τελευταία δεκαετία και τη διεύρυσή του στην ελληνική οικογένεια. Έχει αυξηθεί επίσης το ποσοστό των γονιών που συστήνουν ιστοσελίδες στα παιδιά τους από 19,1% σε 28,7%, όπως και το ποσοστό των γονιών που κάνουν υποδείξεις στα παιδιά τους για το πώς να εργάζονται στο διαδίκτυο από 27,5% σε 37,6%. Ιδιαίτερα αυξημένο είναι επίσης το ποσοστό των γονιών που συζητούν με τα παιδιά τους για τις δραστηριότητές τους στο διαδίκτυο, από 29,1% στην έρευνα του Κουτσογιάννη σε 47,5% στην παρούσα έρευνα - κατά 18,4 ποσοστιαίες μονάδες. Αύξηση και του ποσοστού που θέτουν όρια και κανόνες σχετικά με τη δράση των παιδιών στο διαδίκτυο, από 30,9% σε 47,5% και ταυτόχρονα σημαντική μείωση του ποσοστού των γονιών που δεν ασχολούνται με το τι κάνει το παιδί τους στο διαδίκτυο, από 37,4% της έρευνας του Κουτσογιάννη σε 24,8% εδώ.

Οι παραπάνω μεταβολές - αν θεωρήσουμε ότι μπορούν αξιόπιστα να συγκριθούν μεταξύ τους οι δύο έρευνες - δίνουν μια αρκετά βελτιωμένη εικόνα για το πώς αντιμετωπίζουν οι γονείς τη σχέση των παιδιών τους με Η/Υ και διαδίκτυο. Φαίνεται ότι, από τη μια, και οι ίδιοι έχουν αποκτήσει μεγαλύτερη εξοικείωση με την τεχνολογία και, από την άλλη, παρεμβαίνουν περισσότερο και με θετικό τρόπο στη

σχέση των παιδιών τους με αυτή. Συζητούν πολύ περισσότερο με τα παιδιά τους, θέτουν όρια, κάνουν υποδείξεις, δεν μένουν αμέτοχοι. Επίσης, θεωρούμε πολύ σημαντικό το υψηλό ποσοστό γονιών που θέλουν να ασχολείται το παιδί τους με το διαδίκτυο (73,3% στην τελευταία ερώτηση), που σημαίνει ότι έχουν ξεπερασθεί παλαιότερες τεchnοφοβικές αντιλήψεις σχετικά με το θέμα.

Στη διασταύρωση των παραπάνω μεταβλητών με το φύλο δεν βρέθηκαν συσχετίσεις παρά μόνο στην ερώτηση 'συζητάς με τους γονείς σου για το διαδίκτυο', όπου βρέθηκε οριακή συσχέτιση (p -value:0.005), με τα κορίτσια να εμφανίζονται ότι συζητούν με τους γονείς τους περισσότερο από τα αγόρια. Το αποτέλεσμα ίσως δείχνει μια μεγαλύτερη αυτονομία των αγοριών ως προς τις ενέργειές τους στο διαδίκτυο ή την επιθυμία να μην αποκαλύπτουν τις δραστηριότητές τους περισσότερο από τα κορίτσια. Μπορεί όμως να ερμηνευθεί και από μια στενότερη πιθανόν σχέση ή/και εξάρτηση των κοριτσιών από την οικογένεια, ή από μια πιο πιεστική και απαιτητική στάση των γονιών να συζητούν με τα κορίτσια για τις δραστηριότητές τους στο διαδίκτυο, στάση που ίσως να οφείλεται στις πληροφορίες για τους κινδύνους που συνδέονται με αυτό.

Οι διασταυρώσεις των παραπάνω μεταβλητών με τη μεταβλητή του τύπου σχολείου δεν έδειξε καμία συσχέτιση μεταξύ τους. Η διασταύρωση με το επίπεδο μόρφωσης του πατέρα έδειξε μια οριακή συσχέτιση ανάμεσα στη μεταβλητή 'έχουν οι γονείς γνώσεις για το διαδίκτυο' (p -value: 0,005), με τη μεταβλητή 'πατεράδες που έχουν πανεπιστημιακή μόρφωση' να συσχετίζεται με την καταφατική απάντηση των παιδιών στο ερώτημα, μια μάλλον αναμενόμενη συσχέτιση. Οι υπόλοιπες μεταβλητές που σχετίζονται με τους γονείς δεν παρουσίασαν καμία σημαντική συσχέτιση με τις παραπάνω μεταβλητές. Δεν ανιχνεύθηκαν οι διαφορές που βρέθηκαν στην έρευνα του Κουτσογιάννη ανάμεσα στα παιδιά των δημόσιων και των ιδιωτικών σχολείων ως προς τις στάσεις των γονιών τους απέναντι στη σχέση των παιδιών με Η/Υ και διαδίκτυο. Διαφορές υπάρχουν βέβαια, αλλά όχι στατιστικά σημαντικές. Το μικρό δείγμα μας από ιδιωτικό σχολείο δεν επιτρέπει να προκύψουν αξιόπιστα συμπεράσματα ευρύτερου ενδιαφέροντος.

Συμπερασματικά, από την ενότητα αυτή προκύπτει ότι οι γονείς των παιδιών του δείγματός μας έχουν σε αρκετό βαθμό σχέση με τα ΜΚΔ, ειδικά οι μητέρες, ενώ γενικότερα υπάρχει μια θετική στάση τους απέναντι στη χρήση του Η/Υ και του διαδικτύου από τα παιδιά τους, με υποχώρηση των τεchnοφοβικών και απορριπτικών για την τεχνολογία στάσεων και μια πιο ρεαλιστική και υποστηρικτική συμπεριφορά προς τα παιδιά τους, πάντα σε σύγκριση με την παλαιότερη έρευνα του Κουτσογιάννη. Βέβαια, δεν παραβλέπουμε ότι ένα ακόμη υψηλό ποσοστό γονιών (24,8%) δεν ασχολείται καθόλου με το τι κάνει το παιδί τους στο διαδίκτυο και ένα 26,7% δεν θέλει να ασχολείται το παιδί του με το διαδίκτυο.

5.8. Αιτιολόγηση επιλογής φροντιστηριακής παιδείας

Οι τέσσερις τελευταίες ενότητες ερωτήσεων του ερωτηματολογίου (ερωτήσεις 18,19,20,21) διαφέρουν σημαντικά από τις προηγούμενες που αποσκοπούσαν να προσφέρουν μια εικόνα για τις επιλογές των παιδιών ως προς τις πρακτικές που

ακολουθούν καθημερινά στη ζωή τους. Στις ενότητες αυτές ο σκοπός είναι να ανιχνευθούν οι λόγοι που κρύβονται πίσω από τις πρακτικές των παιδιών, έτσι ώστε να επιχειρηθεί μια προσέγγιση του θέματος των ταυτοτήτων που επιδιώκουν να πραγματώσουν ακολουθώντας αυτούς τους λόγους.

Έτσι, στις ερωτήσεις 18, 19 προτείνονται λόγοι για τους οποίους τα παιδιά παρακολουθούν φροντιστήρια για σχολικά και μη σχολικά μαθήματα. Οι απαντήσεις που τους δίνονται για να επιλέξουν περιέχουν διάφορες αντιλήψεις και αιτιολογήσεις που χρησιμοποιούνται συχνά σε διάφορα κοινωνικά συγκείμενα και συναρτώνται με κυρίαρχους λόγους από τους οποίους αντλούν οι άνθρωποι για να πραγματώσουν συγκεκριμένες ταυτότητες στις κοινωνικές συναλλαγές τους. Παραδείγματα τέτοιων λόγων είναι ότι 'το ελληνικό σχολείο δεν προετοιμάζει επαρκώς τα παιδιά για τις πανελλαδικές εξετάσεις' ή ότι 'η καλή γνώση χειρισμού των Η/Υ είναι απαραίτητη στην εποχή μας'. Βασική υπόθεσή μας είναι ότι επιλέγοντας κάποιους από αυτούς τους λόγους τα παιδιά φέρνουν στο προσκήνιο τα κίνητρα που καθοδηγούν τις πρακτικές τους και τις ταυτότητες που επιδιώκουν να υιοθετήσουν, δηλ. τους Λόγους που θέλουν να ενσαρκώσουν. Π.χ. ο Λόγος του καλού μαθητή / της καλής μαθήτριας, ο Λόγος του παιδιού που γνωρίζει άπταιστα την τεχνολογία, ο Λόγος του αθλητή κλπ.

Η ερώτηση 18 προτείνει λόγους για τους οποίους τα παιδιά επιλέγουν να κάνουν φροντιστήρια για σχολικά μαθήματα. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν φαίνονται στον παρακάτω πίνακα με φθίνουσα σειρά των προτιμήσεων.

Πίνακας 12. Λόγοι επιλογής φροντιστηρίου για σχολικά μαθήματα

Λόγοι	Ποσοστά
Γιατί το φροντιστήριο είναι πιο αποτελεσματικό	56,6%
Για να προετοιμασθώ για τις πανελλαδικές εξετάσεις	39,4%
Για να προετοιμασθώ για τις σχολικές εξετάσεις	35,4%
Για να πάρω πτυχίο ξένης γλώσσας	35,4%
Γιατί δεν τα καταφέρνω σε κάποιο σχολικό μάθημα	33,3%
Γιατί οι γονείς μου το θεωρούν απαραίτητο	16,2%
Γιατί έτσι κάνουν και οι φίλοι μου	2%
Για να βλέπω τους φίλους μου	0%

Τα αποτελέσματα δείχνουν μια μεγάλη απήχηση του λόγου περί αποτελεσματικού φροντιστηρίου και μη αποτελεσματικού σχολείου, που συνδέεται με μια χαμηλή εκτίμηση για το εκπαιδευτικό μας σύστημα η οποία συχνά συνδυάζεται με συγκρίσεις του με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα, καθώς και με διάφορες διεθνείς εκθέσεις και διαγωνισμούς (π.χ. ΟΟΣΑ και PISA) που διεκτραγωδούνται από τα ΜΜΕ. Βέβαια, δεν διευκρινίζεται το είδος της αποτελεσματικότητας (ή μη) στην παραπάνω απάντηση, πράγμα όμως που συμβαίνει συχνά και στην πραγματικότητα, δηλ. η υιοθέτηση ενός λόγου δεν συνοδεύεται απαραίτητα από μια σαφή εικόνα του τι σημαίνει αυτός πραγματικά.

Βλέπουμε επίσης ότι οι μαθητές της Α' Λυκείου σε ποσοστό 39,4% επιλέγουν το φροντιστήριο για να προετοιμασθούν για τις πανελλαδικές εξετάσεις, τις οποίες θα

κληθούν να αντιμετωπίσουν ύστερα από δύο χρόνια. Μάλιστα, η σημασία των πανελλαδικών είναι μεγαλύτερη από τη σημασία των εξετάσεων στα μαθήματα της χρονιάς που διανύουν και για αυτό προηγείται στις προτιμήσεις τους. Γίνεται φανερό πόσο ισχυρός είναι ο λόγος που διατρέχει όλο το φάσμα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ότι η επιτυχία στις πανελλαδικές εξετάσεις είναι το εισιτήριο όχι μόνο για την τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και για την κοινωνική και οικονομική αποκατάσταση των νέων, παρ' όλο που τα τεράστια ποσοστά ανεργίας των πτυχιούχων καθημερινά ανακοινώνονται και διαδίδονται παντού, διαψεύδοντας αυτή την αντίληψη. Ο λόγος αυτός εξακολουθεί να είναι ισχυρός και συνδέεται με τον προηγούμενο, γιατί σε αυτό κυρίως εντοπίζεται η αποτελεσματικότητα των φροντιστηρίων: στην προετοιμασία για τις πανελλαδικές.

Η απόκτηση πτυχίου ξένης γλώσσας επίσης δείχνει την επικράτηση του λόγου, σύμφωνα με τον οποίο η ταυτότητα ενός σύγχρονου νέου πρέπει να περιλαμβάνει όχι μόνο την καλή γνώση μιας ξένης γλώσσας (ή περισσότερων), αλλά και τις ανάλογες πιστοποιήσεις που προσφέρουν οι ξένοι οργανισμοί που αναλαμβάνουν αυτές τις διαδικασίες. Ο λόγος αυτός συνδυάζεται με τον αντίστοιχο ότι η επαγγελματική αποκατάσταση απαιτεί τη γλωσσομάθεια, την οποία βέβαια δεν μπορεί να προσφέρει με επάρκεια το σχολείο αλλά το φροντιστήριο.

Όπως φαίνεται, οι παραπάνω λόγοι που υιοθετούνται από τα παιδιά είναι πιο ισχυροί από έναν πρακτικό λόγο που θα μπορούσε να τα οδηγήσει στο φροντιστήριο: το να μην τα καταφέρνουν καλά σε ένα μάθημα στο σχολείο. Η προτεραιότητα των άλλων λόγων υπονοεί ότι το σχολείο μόνο ευθύνεται για το αν ένα παιδί δεν τα καταφέρνει καλά σε ένα μάθημα και γι' αυτό αναλαμβάνει δράση το φροντιστήριο, που είναι πιο αποτελεσματικό.

Ο λόγος ότι πηγαίνουν φροντιστήριο γιατί οι γονείς τους (και άρα όχι τα ίδια) το θεωρούν απαραίτητο επιλέχθηκε από ένα μικρό σχετικά ποσοστό παιδιών. Η επιλογή αυτή δείχνει ότι και στις περιπτώσεις που κάποια παιδιά δεν υιοθετούν πιθανώς κάποιον από τους παραπάνω λόγους, έρχονται οι γονείς τους να καλύψουν το κενό αυτό, στέλνοντάς τα στο φροντιστήριο ακόμη και παρά τη θέλησή τους. Οι υπόλοιποι λόγοι δεν προτιμήθηκαν από τα παιδιά, δείχνοντας τη μικρή σχετικά επιρροή των φίλων τους στο θέμα της επιλογής του φροντιστηρίου.

Στα παραπάνω αποτελέσματα φαίνεται ότι τα παιδιά υιοθετούν λόγους που σχετίζονται με τις επιδόσεις τους, δείχνοντας όμως ότι τα κίνητρά τους αφορούν μια μελλοντική για αυτά επιθυμητή κατάσταση, δηλ. να πετύχουν στις πανελλαδικές, να αποκατασταθούν επαγγελματικά, να αποκτήσουν κύρος και χρήματα. Με άλλα λόγια, η επιλογή του φροντιστηρίου σχετίζεται με την προσπάθειά τους να πραγματώσουν τις μελλοντικές ταυτότητες του επιτυχημένου και επαγγελματικά αποκατεστημένου πτυχιούχου, αναδεικνύοντας έτσι την κυρίαρχη ιδεολογία της συγκεκριμένης κοινωνίας.

Οι διασταυρώσεις των παραπάνω μεταβλητών με τη μεταβλητή του φύλου δεν έδειξαν συσχέτιση μεταξύ τους. Όσον αφορά τον τύπο σχολείου, υπήρξε συσχέτιση μόνο με τη μεταβλητή 'γιατί το φροντιστήριο είναι πιο αποτελεσματικό', με τα παιδιά του μουσικού σχολείου σε μεγάλο ποσοστό να το επιλέγουν σε σύγκριση με τα παιδιά των άλλων σχολείων (p-value: 0,004). Ερμηνεύοντας αυτή την επιλογή, θα

μπορούσαμε να πούμε ότι η έμφαση του μουσικού σχολείου στα μουσικά μαθήματα, παρά το ότι είναι και ο λόγος της επιλογής του, ωστόσο αποτελεί μια παρεκτροπή από τη μονοσήμαντη στάση των άλλων σχολείων να καλλιεργούν την αξία των πανελλαδικών. Για να ανατρέψουν αυτή την 'παρέκκλιση' του μουσικού σχολείου, τα παιδιά του θεωρούν πιο απαραίτητη τη βοήθεια των φροντιστηρίων. Το συγκεκριμένο δεδομένο φαίνεται στον πίνακα που ακολουθεί.

Πίνακας 13. Τύποι σχολείων και λόγος για αποτελεσματικότητα φροντιστηρίου

		ΣΧΟΛΕΙΟ			Total	
		Δημόσιο	Ιδιωτικό	Μουσικό		
	Ναι	Count	20	3	33	56
		% within ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΟ ΓΙΑΤΙ ΕΙΝΑΙ ΠΙΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΑΠΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	35,7%	5,4%	58,9%	100,0%
	Όχι	Count	20	10	13	43
		% within ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΟ ΓΙΑΤΙ ΕΙΝΑΙ ΠΙΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΑΠΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	46,5%	23,3%	30,2%	100,0%
Total	Count	40	13	46	99	
	% within ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΟ ΓΙΑΤΙ ΕΙΝΑΙ ΠΙΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΑΠΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	40,4%	13,1%	46,5%	100,0%	

Μια σημαντική, αλλά και αναμενόμενη, συσχέτιση ανιχνεύθηκε ανάμεσα στη μεταβλητή 'δεν τα καταφέρνω καλά σε κάποιο μάθημα' με τη μεταβλητή του μέσου όρου βαθμολογίας (p -value: 0,001), με τα παιδιά με βαθμολογίες από 16,1 - 18 (πολύ καλά) να επιλέγουν την παραπάνω μεταβλητή σε ποσοστό 48,5%, με δεύτερα τα παιδιά με βαθμολογίες από 13,1 - 16 (καλά) σε ποσοστό 24,2%. Προφανώς τα παιδιά που πλησιάζουν αλλά δεν επιτυγχάνουν το 'άριστα' αποδίδουν την αποτυχία τους στη δυσκολία που συναντούν σε κάποιο/α μάθημα/τα και γι' αυτό σπεύδουν στα φροντιστήρια.

Δεν ανιχνεύθηκε συσχέτιση των παραπάνω μεταβλητών με τον βαθμό στο γλωσσικό μάθημα. Επίσης, δεν ανιχνεύθηκαν συσχετίσεις του μορφωτικού επιπέδου και του επαγγέλματος των γονιών με τις παραπάνω μεταβλητές, πράγμα που μπορεί να ερμηνευθεί από τη μεγάλη διείσδυση των προαναφερθέντων λόγων στα διάφορα κοινωνικοοικονομικά στρώματα και πολύ περισσότερο σε μια εποχή οικονομικής κρίσης, όπως τα τελευταία χρόνια. Τέλος, σημαντικές συσχετίσεις βρέθηκαν ανάμεσα στην μεταβλητή της πρακτικής 'πηγαίνω φροντιστήριο' (βλ. ενότητα 5.4. παραπάνω) με τις μεταβλητές 'γιατί είναι πιο αποτελεσματικό από το σχολείο' (p -value: 0,000) και τη μεταβλητή 'για να προετοιμασθώ για τις πανελλαδικές εξετάσεις' (p -value: 0,000), όπως ήταν φυσικό και αναμενόμενο.

Η ερώτηση 19 πρότεινε λόγους για τους οποίους τα παιδιά πηγαίνουν φροντιστήριο για μη σχολικά μαθήματα. Τέτοια είναι τα καλλιτεχνικά, όπως ο χορός, η ζωγραφική,

η κεραμική κλπ, μαθήματα για λογισμικά πληροφορικής, καθώς και ξένες γλώσσες που δεν διδάσκονται στο σχολείο. Τα αποτελέσματα των επιλογών των παιδιών φαίνονται στον παρακάτω πίνακα με φθίνουσα σειρά των προτιμήσεων.

Πίνακας 14. Λόγοι επιλογής φροντιστηρίου για μη σχολικά μαθήματα

Λόγοι	Ποσοστά
Γιατί είναι απαραίτητο στην εποχή μας	51,5%
Γιατί μου αρέσει αυτό το αντικείμενο	34,3%
Γιατί δεν διδάσκεται στο σχολείο	33,3%
Για να καλλιεργήσω το ταλέντο μου	32,3%
Για να ασχοληθώ επαγγελματικά με αυτό	26,3%
Για να διασκεδάζω μαθαίνοντας	23,2%
Γιατί οι γονείς μου το επέλεξαν	5,1%
Γιατί έτσι κάνουν οι φίλοι μου	2%

Στη συγκεκριμένη ερώτηση το υψηλότερο ποσοστό προτίμησης πήρε μια φράση που περιέχει έναν κατεξοχήν λόγο που προτείνεται ως κριτήριο για την επιλογή μιας πρακτικής από τα άτομα, το ότι 'είναι απαραίτητο στην εποχή μας'. Η επιλογή από τα παιδιά δείχνει την ενσωμάτωση τέτοιων λόγων που αφορούν διάφορα γνωστικά αντικείμενα, όπως τις γλώσσες της πληροφορικής ή κάποιες όχι ευρείας διάδοσης ξένες γλώσσες (π.χ. ισπανικά). Από την άλλη, είναι πιθανό να εκφράζεται ένας εξίσου διαδεδομένος λόγος σχετικά με την αναγκαιότητα μιας πολύπλευρης καλλιέργειας των ατόμων που να εκτείνεται πέρα από τον κύκλο των σχολικών μαθημάτων. Πάντως, πάλι τίθεται σε προτεραιότητα ένας λόγος παρόμοιος λογικής με αυτούς της προηγούμενης ερώτησης: για να επιτύχει ο σύγχρονος νέος πρέπει να καταφέρει να εκπληρώσει κάποιες προϋποθέσεις για τις οποίες επιφορτίζονται τα φροντιστήρια.

Ο δεύτερος και ο τρίτος λόγος είναι αλληλοσυμπληρούμενοι, καθώς αναφέρονται σε δραστηριότητες που προφανώς αρέσουν στα παιδιά αλλά δεν διδάσκονται στο σχολείο, όπως είναι τα καλλιτεχνικά μαθήματα. Ο λόγος 'για να καλλιεργήσω το ταλέντο μου' πάλι συνδέεται με τους δύο προηγούμενους - άλλωστε και τα πολύ κοντινά ποσοστά δείχνουν τη μεταξύ τους συσχέτιση - αλλά ταυτόχρονα εμπεριέχει μια έμμεση μομφή για το εκπαιδευτικό σύστημα, που δεν καλλιεργεί τα ταλέντα των παιδιών. Ταυτόχρονα, όμως, δείχνει και κάποιες απόπειρες δημιουργίας υβριδικών ταυτοτήτων από ορισμένα παιδιά, τα οποία δεν αρκούνται στην προοπτική της επιτυχίας στις πανελλαδικές εξετάσεις αλλά επιθυμούν να εμπλουτίσουν την ταυτότητά τους με μια ειδική ικανότητα - 'ταλέντο' που επιδιώκουν να αποκτήσουν.

Ακόμη περισσότερο, ορισμένα το θέτουν και ως επαγγελματική προοπτική επιλέγοντας τον λόγο 'για να ασχοληθώ επαγγελματικά με αυτό', προοπτική που μπορεί να συνδέεται με τις πανελλαδικές εξετάσεις αλλά μπορεί και όχι. Στη δεύτερη περίπτωση, πάλι η ταυτότητα που επιδιώκει να αποκτήσει το άτομο έχει υβριδικό ή νεωτεριστικό χαρακτήρα, από τη στιγμή που παρεκκλίνει από τις κυρίαρχες αντιλήψεις. Μια εξίσου νεωτεριστική αντίληψη κρύβεται πίσω από την επόμενη σε προτιμήσεις μεταβλητή 'για να διασκεδάζω μαθαίνοντας', περίπτωση που εμπεριέχει

μια εναλλακτική παιδαγωγική αντίληψη, σύμφωνα με την οποία η μάθηση που συνδυάζεται με την ψυχαγωγία, το παιχνίδι, τη δράση κ.λπ. έχει μεγαλύτερα οφέλη για το άτομο από τη συμβατική μάθηση που επιδιώκεται στο σχολείο. Το ποσοστό 23,2% που επέλεξε αυτή τη μεταβλητή δείχνει να συμμαρμίζεται αυτή την αντίληψη, την οποία, κατά πάσα πιθανότητα, έχει διδαχθεί με έμμεσο ή άμεσο τρόπο από το περικείμενο στο οποίο ζει και δρα.

Τέλος, λίγα από τα παιδιά του δείματός μας (5,1%) επισημαίνουν ότι ακολουθούν αυτή την φροντιστηριακή πρακτική, όχι από τη δική τους βούληση, αλλά επειδή το επέλεξαν οι γονείς τους, πράγμα που μεταφέρει την υιοθέτηση των παραπάνω λόγων στους γονείς αντί για τα παιδιά. Η επιρροή των φίλων των παιδιών και πάλι εμφανίζεται πολύ μικρή ως προς τις επιλογές τους σχετικά με τα φροντιστήρια.

Όσον αφορά τις διασταυρώσεις των παραπάνω μεταβλητών με τη μεταβλητή του φύλου, ανιχνεύθηκε μια μόνο περίπτωση οριακής συσχέτισης (p -value: 0,005), με τα κορίτσια να επιλέγουν τη μεταβλητή 'γιατί μου αρέσει πολύ αυτό το αντικείμενο' περισσότερο από τα αγόρια. Δεν βρέθηκε καμία συσχέτιση με τις βαθμολογίες των παιδιών, είτε με τον μέσο όρο είτε με τον βαθμό στη γλώσσα. Ως προς τις μεταβλητές που σχετίζονται με μόρφωση και επάγγελμα των γονιών, βρέθηκε μόνο μια περίπτωση συσχέτισης ανάμεσα στο μορφωτικό επίπεδο της μητέρας και τη μεταβλητή 'γιατί δεν διδάσκεται στο σχολείο' (p -value: 0,002), με τις μητέρες με πανεπιστημιακή μόρφωση να συνδυάζονται σε αρκετό ποσοστό (69,7%) με την επιλογή αυτής της μεταβλητής. Είναι πιθανό δηλ. οι μητέρες με πανεπιστημιακή μόρφωση να επικροτούν την φροντιστηριακή πρακτική σε μη σχολικά μαθήματα για τα παιδιά τους, ενδεχομένως επειδή υιοθετούν κάποιον υβριδικό λόγο σχετικά με το τι είναι καλό να διδάσκεται το παιδί, είτε για παιδαγωγικούς είτε για λόγους μελλοντικής αποκατάστασής του.

Συμπερασματικά, από την ενότητα αυτή προκύπτει ότι τα παιδιά υιοθετούν σε αρκετά μεγάλο βαθμό κυρίαρχους λόγους σχετικά με τη λειτουργία του σχολείου και του φροντιστηρίου και την αποτελεσματικότητά τους σε σχέση με τους κύριους στόχους της δράσης τους - την κατάκτηση των κοινωνικών χαρακτηριστικών του κύρους και του πλούτου, παραβλέποντας ακόμη και τα δεδομένα που αντικρούουν αυτού του τύπου τις αντιλήψεις. Από την άλλη, υπάρχουν και κάποια παιδιά που προσπαθούν να συνθέσουν τα στοιχεία της ταυτότητάς τους αντλώντας από εναλλακτικούς και υβριδικούς λόγους, αναδεικνύοντας έτσι και το προσωπικό τους στοιχείο (agency) μέσα από τις πρακτικές τους.

5.9. Πρακτικές παιδιών, λόγοι και ταυτότητες

Οι δύο τελευταίες ενότητες ερωτήσεων είναι παρόμοιες με τις προηγούμενες, με την έννοια ότι ζητούν από τα παιδιά να επιλέξουν τον βαθμό σημαντικότητας των εν γένει πρακτικών τους ως προς τις επιδόσεις τους στο σχολείο και ως προς τη γενικότερη μορφωτική τους αξία. Ο σκοπός αυτών των ερωτήσεων είναι η αναζήτηση υπολανθανόντων λόγων πίσω από τις επιλογές των παιδιών.

Ακολουθούν οι πίνακες όπου παρουσιάζονται αθροιστικά τα ποσοστά των πολύ θετικών και των θετικών απόψεων στην ίδια στήλη, για λόγους συντόμευσης, κατά φθίνουσα σειρά.

Πίνακας 15. Επίδραση πρακτικών στη σχολική επίδοση

	Πρακτικές γραμματισμού/ψυχαγωγίας & σχολική επίδοση	Ποσοστά
1	Φροντιστήριο	88,1%
2	Εκμάθηση ξένων γλωσσών	88,1%
3	Διάβασμα για το σχολείο	87,2%
4	Συζητήσεις με συγγενείς, φίλους	85,1%
5	Ταξίδια, εκδρομές	82,2%
6	Αθλητικές δραστηριότητες	77,2%
7	Διάβασμα λογοτεχνικών βιβλίων	76,2%
8	Δημιουργικές ασχολίες	75,2%
9	Κινηματογράφος, θέατρο	65,3%
10	Σερφάρισμα στο διαδίκτυο	52,5%
11	Διάβασμα εφημερίδων, περιοδικών	49,5%
12	Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης	43,6%
13	Τηλεόραση	24,7%
14	Ηλεκτρονικά παιχνίδια	14,8%

Σύμφωνα με τα δεδομένα μας, τα παιδιά θεωρούν πιο σημαντικό παράγοντα για τη σχολική τους επίδοση το φροντιστήριο και μαζί την εκμάθηση ξένων γλωσσών, ενώ το διάβασμα για το σχολείο είναι λιγότερο σημαντικό από ό,τι το φροντιστήριο. Όπως διαπιστώσαμε και προηγουμένως, το φροντιστήριο απολαμβάνει υψηλής εκτίμησης από τα παιδιά του δείματός μας και γι' αυτό το επιλέγουν με ζήλο. Σε αρκετά υψηλή θέση τοποθετούν και τις συζητήσεις με συγγενείς - φίλους, κάτι που και πάλι προηγουμένως αναδείχθηκε στην έρευνά μας, με το πλήθος των παιδιών που δήλωσαν ότι καθημερινά περνούν πολύ χρόνο με την οικογένειά τους. Μια από τις πρακτικές που διδάσκονται στο σπίτι και από ό,τι φαίνεται τα επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό, είναι αυτές ακριβώς οι συζητήσεις με την οικογένεια, τις οποίες θεωρούν καθοριστικές και για τη σχολική τους επίδοση. Η βιωματικού τύπου μάθηση που αποκτάται με τα ταξίδια - εκδρομές και τις αθλητικές δραστηριότητες θεωρείται πιο σημαντική από τη σχολικού τύπου μάθηση που προέρχεται από το διάβασμα λογοτεχνικών βιβλίων. Ο κινηματογράφος και το θέατρο προηγούνται από το серφάρισμα στο διαδίκτυο ως προς τη θετική τους επίδραση στο σχολείο, ενώ το διάβασμα εφημερίδων - περιοδικών δεν συγκεντρώνει υψηλά ποσοστά εκτίμησης από τα παιδιά. Τέλος, τα ΜΚΔ, η τηλεόραση και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια βαθμολογούνται μάλλον αρνητικά από τα παιδιά ως προς την επίδρασή τους στη σχολική τους επίδοση.

Στη συνέχεια, ακολουθεί ο πίνακας με τις θετικές απόψεις των παιδιών για τη μορφωτική αξία των ίδιων πρακτικών, σε φθίνουσα πάλι σειρά.

Πίνακας 16. Μορφωτική αξία των πρακτικών γραμματισμού και ψυχαγωγίας

	Μορφωτική αξία πρακτικών γραμματισμού / ψυχαγωγίας	Ποσοστά
1	Διάβασμα για το σχολείο	90,1%
2	Συζητήσεις με συγγενείς, φίλους	90,1%
3	Εκμάθηση ξένων γλωσσών	84,2%
4	Ταξίδια, εκδρομές	84,2%
5	Φροντιστήριο	81,2%
6	Διάβασμα λογοτεχνικών βιβλίων	80,2%
7	Αθλητικές δραστηριότητες	79,2%
8	Δημιουργικές ασχολίες	77,2%
9	Κινηματογράφος, θέατρο	70,3%
10	Σερφάρισμα στο διαδίκτυο	61,4%
11	Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης	53,5%
12	Διάβασμα εφημερίδων, περιοδικών	43,6%
13	Τηλεόραση	30,7%
14	Ηλεκτρονικά παιχνίδια	24,8%

Είναι αξιοσημείωτο ότι το φροντιστήριο εδώ χάνει την πρωτοκαθεδρία από το διάβασμα για το σχολείο, το οποίο, κατά περίεργο τρόπο, δεν θεωρείται επαρκές για τα παιδιά για τη βελτίωση της σχολικής τους επίδοσης, θεωρείται όμως υψηλής μορφωτικής αξίας. Επομένως, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι τα παιδιά αντιλαμβάνονται την έννοια της σχολικής επίδοσης όχι τόσο ως αόριστο μορφωτικό αγαθό αλλά ως κάτι πρακτικά μετρήσιμο, με πιο αξιόπιστη μονάδα μέτρησής του προφανώς την επίδοση στις πανελλαδικές εξετάσεις, πεδίο στο οποίο κυρίως ειδικεύονται τα φροντιστήρια. Οι συζητήσεις με συγγενείς και φίλους ανεβαίνουν ακόμη πιο ψηλά στην εκτίμηση των παιδιών και εκτοπίζουν στη δεύτερη θέση τις ξένες γλώσσες, ενώ τα βιωματικά πλεονεκτήματα των ταξιδιών - εκδρομών ανεβαίνουν πιο ψηλά και από το φροντιστήριο, του οποίου η αξία προφανώς δεν θεωρείται τόσο μορφωτική, όσο θα περίμενε κανείς. Τα λογοτεχνικά βιβλία εδώ προηγούνται από τις αθλητικές δραστηριότητες, ενώ από εκεί και κάτω τα αποτελέσματα είναι όμοια με του προηγούμενου πίνακα, με τη διαφορά ότι το διάβασμα εφημερίδων - περιοδικών πέφτει πιο χαμηλά και από τα ΜΚΔ. Επαναλαμβάνεται το συμπέρασμα ότι τα παραδοσιακά μέσα ενημέρωσης γνωρίζουν μεγάλη υποβάθμιση και απαξίωση από το ελληνικό κοινό στις μέρες μας, το οποίο στρέφεται για την ενημέρωσή του στα ΜΚΔ (βλ. Digital News Report 2017).

Στις διασταυρώσεις των μεταβλητών του πρώτου πίνακα με τη μεταβλητή του τύπου σχολείου δεν προέκυψαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις. Όσον αφορά τη μεταβλητή του φύλου όμως, προέκυψαν δύο αξιοσημείωτες συσχετίσεις, που επιβεβαιώνουν προηγούμενα συμπεράσματα. Η πρώτη αφορά τη μεταβλητή για την επίδραση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών στη σχολική επίδοση και το φύλο, σύμφωνα με την οποία τα αγόρια σε μεγαλύτερο ποσοστό από τα κορίτσια (p -value: 0,001) έχουν θετική και πολύ θετική άποψη για την επίδραση των ηλεκτρονικών παιχνιδιών στη σχολική τους επίδοση. Από την άλλη, τα κορίτσια σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό

από τα αγόρια (p -value: 0,000) έχουν θετική και πολύ θετική άποψη για την επίδραση του διαβάσματος λογοτεχνικών βιβλίων στη σχολική τους επίδοση. Τα αποτελέσματα αυτά έχουν ενδιαφέρον από την άποψη της *ταυτότητας* που κατασκευάζουν για τον εαυτό τους τα δύο φύλα. Τα κορίτσια, που και στο προηγούμενο μέρος της έρευνας αποδείχθηκε ότι διαβάζουν περισσότερο λογοτεχνικά βιβλία, φαίνεται ότι κινούνται στο πλαίσιο ενός *λόγου* σχετικά με πρακτικές σχολικού τύπου, τις οποίες επιλέγουν όχι μόνο για προσωπική ευχαρίστηση αλλά και γιατί θεωρούν ότι είναι πιο συμφέρουσες για τη σχολική τους επίδοση. Από την άλλη, τα αγόρια που και στο προηγούμενο μέρος της έρευνας αποδείχθηκε ότι ασχολούνται με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια πάρα πολύ, φαίνεται ότι κινούνται στο πλαίσιο ενός αντίστοιχου *λόγου*, που αφορά αυτή τους την πρακτική.

Μια διαφορετική συσχέτιση εντοπίστηκε στη διασταύρωση των παραπάνω μεταβλητών με τις μεταβλητές της βαθμολογίας των παιδιών, με τα παιδιά με άριστη βαθμολογία να έχουν λίγο θετική και αρνητική άποψη για την επίδραση της τηλεόρασης στη σχολική τους επίδοση, ενώ τα παιδιά με χαμηλότερα επίπεδα βαθμολογίας να έχουν πολύ θετική και θετική άποψη για την τηλεόραση (p -value: 0,003). Το εύρημα θα μπορούσε να ερμηνευθεί ως στοιχείο της *ταυτότητας* των άριστων μαθητών, για τους οποίους οι καλές επιδόσεις δεν συνδυάζονται με την παρακολούθηση τηλεόρασης, μιας δηλαδή μη σχολικού τύπου πρακτικής που έχει τον χαρακτήρα της παθητικής διασκέδασης, ενώ για τους υπόλοιπους μαθητές με χαμηλότερες επιδόσεις προφανώς οι πρακτικές σχολικού τύπου δεν έχουν προτεραιότητα στη ζωή τους και γι' αυτό αντιμετωπίζουν πιο θετικά την τηλεόραση. Τέλος, δεν ανιχνεύθηκε καμία συσχέτιση ανάμεσα στις παραπάνω μεταβλητές και τις μεταβλητές του μορφωτικού επιπέδου και του επαγγέλματος των γονιών.

Όσον αφορά τις μεταβλητές του δεύτερου πίνακα που περιλαμβάνει τις απόψεις των παιδιών για τη μορφωτική αξία των διάφορων πρακτικών τους, και πάλι οι διασταυρώσεις με τον τύπο σχολείων δεν έδωσαν στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα. Ως προς το φύλο, ανιχνεύθηκαν και πάλι οι προηγούμενες συσχετίσεις, με τα αγόρια με ακόμη μεγαλύτερη έμφαση να διατρανώνουν τις θετικές απόψεις τους για τη μορφωτική αξία των ηλεκτρονικών παιχνιδιών (p -value: 0,000) και τα κορίτσια να προτάσσουν τη μορφωτική αξία του διαβάσματος λογοτεχνικών βιβλίων, με μικρότερη τώρα διαφορά από τα αγόρια, των οποίων οι θετικές απόψεις είναι περισσότερες από ό,τι στην παραπάνω διασταύρωση (p -value: 0,004).

Μια αξιοσημείωτη περίπτωση συσχέτισης αναδείχθηκε κατά τη διασταύρωση των παραπάνω μεταβλητών με τις μεταβλητές της βαθμολογίας των παιδιών. Συγκεκριμένα, συσχετίστηκε η μεταβλητή για τη μορφωτική αξία των ΜΚΔ με τη μεταβλητή της βαθμολογίας στο μάθημα της γλώσσας (p -value: 0,003), με τα παιδιά με άριστη (18,1-20) και πολύ καλή (16,1-18) βαθμολογία να έχουν λίγο θετική και αρνητική άποψη για τα ΜΚΔ, ενώ τα παιδιά με καλή (13,1-16) και μέτρια (9,5-13) βαθμολογία να έχουν πολύ και αρκετά θετική άποψη για τα ΜΚΔ. Ακολουθεί ο σχετικός πίνακας.

Πίνακας 17. Βαθμός γλώσσας και μορφωτική αξία των ΜΚΔ

		ΒΑΘΜ. ΓΛΩΣΣΑ				Total
		18,1 - 20	16,1 - 18	13,1 - 16	9,5 - 13	
Πολύ θετική	Count	2	3	11	5	21
	% within ΜΟΡΦ ΑΞΙΑ ΜΕΣΩΝ ΚΟΙΝΩΝ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ	9,5%	14,3%	52,4%	23,8%	100,0%
Αρκετά θετική	Count	7	7	13	6	33
	% within ΜΟΡΦ ΑΞΙΑ ΜΕΣΩΝ ΚΟΙΝΩΝ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ	21,2%	21,2%	39,4%	18,2%	100,0%
Λίγο θετική	Count	11	15	9	2	37
	% within ΜΟΡΦ ΑΞΙΑ ΜΕΣΩΝ ΚΟΙΝΩΝ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ	29,7%	40,5%	24,3%	5,4%	100,0%
Καθόλου θετική	Count	7	0	2	1	10
	% within ΜΟΡΦ ΑΞΙΑ ΜΕΣΩΝ ΚΟΙΝΩΝ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ	70,0%	0,0%	20,0%	10,0%	100,0%
Total	Count	27	25	35	14	101
	% within ΜΟΡΦ ΑΞΙΑ ΜΕΣΩΝ ΚΟΙΝΩΝ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ	26,7%	24,8%	34,7%	13,9%	100,0%

Το παραπάνω εύρημα δεν συνδυάζεται με αντίστοιχη συσχέτιση του γενικού μέσου όρου βαθμολογίας με τη μεταβλητή για τα ΜΚΔ, παρά μόνο μερικώς, με την έννοια ότι χωρίς να προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα παιδιά, ένα σημαντικό ποσοστό των άριστων (ως προς τον γενικό μέσο όρο) μαθητών έχει λίγο θετική και αρνητική άποψη για τη μορφωτική αξία των ΜΚΔ, ενώ στους χαμηλόβαθμους μαθητές/τριες το ποσοστό με αρνητική άποψη είναι σχεδόν μηδενικό. Πιθανώς τα ευρήματα αυτά σχετίζονται πάλι με τις ταυτότητες που κατασκευάζουν για τον εαυτό τους άριστοι και λιγότερο καλοί/ές μαθητές/τριες, με την έννοια ότι οι άριστοι ακολουθούν έναν λόγο που αφορά τις προϋποθέσεις για υψηλές επιδόσεις στις οποίες δεν περιλαμβάνεται η ενασχόληση με τα ΜΚΔ, ενώ οι πιο χαμηλόβαθμοι μαθητές δεν εντάσσουν τον εαυτό τους σε αυτό το πλαίσιο αλλά αντίθετα έχουν θετική γνώμη για τα ΜΚΔ.

Τέλος, ως προς τις διασταυρώσεις των παραπάνω μεταβλητών σχετικά με τη μορφωτική αξία των διάφορων πρακτικών με τις μεταβλητές του μορφωτικού επιπέδου και του επαγγέλματος των γονιών, προέκυψε μία μόνο ενδιαφέρουσα και σημαντικού βαθμού συσχέτιση ανάμεσα στο μορφωτικό επίπεδο του πατέρα και την άποψη των παιδιών για τη μορφωτική αξία του φροντιστηρίου (p-value: 0,000). Σύμφωνα με αυτή, τα παιδιά με πατεράδες χωρίς πανεπιστημιακή εκπαίδευση έχουν περισσότερο θετική άποψη για τη μορφωτική αξία του φροντιστηρίου από τα παιδιά με πατεράδες με πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Παρατίθεται και ο σχετικός πίνακας.

Πίνακας 18. Μορφωτική αξία φροντιστηρίου και μορφωτικό επίπεδο πατέρα

	ΠΑΤΕΡΑΣ ΕΠΙΠΕΔΟ	Total

		Μη πανεπιστημιακή μόρφωση	Πανεπιστημιακή μόρφωση	
Πολύ θετική	Count	43	20	63
	% within ΜΟΡΦ ΑΞΙΑ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΟΥ	68,3%	31,7%	100,0%
Αρκετά θετική	Count	4	15	19
	% within ΜΟΡΦ ΑΞΙΑ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΟΥ	21,1%	78,9%	100,0%
Λίγο θετική	Count	13	2	15
	% within ΜΟΡΦ ΑΞΙΑ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΟΥ	86,7%	13,3%	100,0%
Καθόλου θετική	Count	1	3	4
	% within ΜΟΡΦ ΑΞΙΑ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΟΥ	25,0%	75,0%	100,0%
Total	Count	61	40	101
	% within ΜΟΡΦ ΑΞΙΑ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΟΥ	60,4%	39,6%	100,0%

Το παραπάνω αποτέλεσμα δεν εμφανίζεται όσο αφορά το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, αλλά μόνο σε σχέση με τον πατέρα. Μια ερμηνεία του ευρήματος αυτού θα μπορούσε να είναι ότι τα παιδιά με πατεράδες πανεπιστημιακής μόρφωσης έχουν απομυθοποιήσει κατά κάποιο τρόπο την αξία του φροντιστηρίου, στο οποίο πιθανώς αποδίδουν εργαλειακό χαρακτήρα, σε σχέση με τα παιδιά με πατεράδες χωρίς πανεπιστημιακή μόρφωση, τα οποία επενδύουν με μεγαλύτερο πνευματικό κύρος το φροντιστήριο. Με άλλα λόγια, τα παιδιά αυτά κινούνται στα πλαίσια διαφορετικών λόγων ως προς την αξία και τη χρησιμότητα της κοινωνικής πρακτικής του φροντιστηρίου.

6. Τελικά συμπεράσματα

Η έρευνα αυτή είχε ως σκοπό την περιγραφή των πρακτικών γραμματισμού και ψυχαγωγίας ενός δείγματος παιδιών (101 παιδιά) της α' τάξης λυκείου από 3 τύπους σχολείων της περιοχής του Αγρινίου. Έχοντας επίγνωση του περιορισμένου αριθμού του δείγματος και της χρήσης μόνο ποσοτικών και όχι ποιοτικών δεδομένων, αντιλαμβανόμαστε ότι είναι πολύ παρακινδυνευμένη και αντιεπιστημονική οποιαδήποτε γενίκευση των αποτελεσμάτων, ακόμη και για τα συγκεκριμένα σχολεία της περιοχής του Αγρινίου. Θεωρούμε παρ' όλα αυτά ότι, όσον αφορά το δείγμα μας τουλάχιστον, νομιμοποιούμε να εξάγουμε κάποια βασικά συμπεράσματα σε σχέση με τα υπό εξέταση θέματα.

Αρχικά, ως προς το εύρος της κατοχής και χρήσης υπολογιστικών συσκευών, έξυπνων κινητών και του διαδικτύου, προκύπτει μια εικόνα πολύ μεγάλης διείσδυσης των παραπάνω στα παιδιά αυτά. Ιδίως λόγω της κατοχής έξυπνου κινητού από τη συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών του δείγματός μας (98/101) γίνεται αντιληπτό ότι τα παιδιά αυτά έχουν καθημερινά σημαντικές ευκαιρίες πρόσβασης στο διαδίκτυο και έχουν αποκτήσει μεγάλη άνεση στην πλοήγησή τους σε αυτό. Αποτυπώνεται με μεγαλύτερη έμφαση σε σχέση με προηγούμενες έρευνες η επιθυμία της ελληνικής οικογένειας, τουλάχιστον για το δείγμα μας, να εξασφαλίζει στα παιδιά της προηγμένες τεχνολογικά συσκευές και συνεχή πρόσβαση στον παγκόσμιο ιστό. Οι παραπάνω διαπιστώσεις δεν αφορούν συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες, δεν περιορίζονται από κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες ούτε από την παράμετρο του φύλου, αλλά ισχύουν συνολικά για όλα τα παιδιά.

Ως προς τις πρακτικές γραμματισμού που υιοθετούν τα συγκεκριμένα παιδιά, διαπιστώσαμε ότι οι παραδοσιακές πρακτικές εξακολουθούν να βρίσκουν μεγάλη απήχηση σε αυτά, με το διάβασμα λογοτεχνικών βιβλίων, το διάβασμα για το σχολείο, τα φροντιστήρια και τα μαθήματα ξένων γλωσσών να εφαρμόζονται σε μεγάλη κλίμακα καθημερινά. Ταυτόχρονα, νέες πρακτικές γραμματισμού, όπως το σερφάρισμα στο διαδίκτυο και η χρήση των ΜΚΔ για ενημέρωση για τις ειδήσεις, γνωρίζουν πολύ σημαντική εξάπλωση και καταλαμβάνουν μεγάλο μέρος της καθημερινότητάς τους. Η εξοικείωση των παιδιών με αυτά είναι αναπόφευκτη και η ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό στη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους. Γίνεται φανερό ότι τα παιδιά αυτά έχουν συνεχώς αναρίθμητες ευκαιρίες γραμματισμού, είτε κλασικού είτε ψηφιακού, από τις οποίες επιλέγουν κατά περίπτωση ανάλογα με το κοινωνικό συγκείμενο στο οποίο βρίσκονται και τις απαιτήσεις που τους θέτει αυτό, π.χ. το σχολείο, η οικογένεια, οι κοινωνικές ομάδες όπου ενδεχομένως εντάσσονται κλπ. Στον τομέα βέβαια της επιλογής πρακτικών γραμματισμού εμφανίζονται διαφορές μεταξύ των παιδιών του δείγματός μας που σχετίζονται κυρίως με το φύλο και δεν συνδέονται με το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των παιδιών, σε αντίθεση με αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών. Στην παρούσα έρευνα, ο πιο σημαντικός παράγοντας διαφοροποίησης που ανιχνεύθηκε μεταξύ των ατόμων ήταν το φύλο. Αγόρια και κορίτσια έχουν έναν μεγάλο αριθμό κοινών πρακτικών κλασικού και ψηφιακού γραμματισμού αλλά και έναν μικρό αριθμό διαφορετικών πρακτικών κυρίως κλασικού γραμματισμού, ή οι διαφορές τους

στις ψηφιακές πρακτικές αναπαράγουν διαφορές σε κλασικές πρακτικές (π.χ. τα κορίτσια χρησιμοποιούν το Word, για να γράφουν σχολικά κείμενα, πρακτική που εφαρμόζουν και χειρόγραφα, χωρίς τη βοήθεια της τεχνολογίας).

Σχετικά με τις πρακτικές ψυχαγωγίας, εμφανίζεται μια παρόμοια εικόνα. Τα παιδιά εξακολουθούν να ελκύονται από τα παραδοσιακά ψυχαγωγικά μέσα, όπως τον κινηματογράφο, την τηλεόραση, αλλά και τις συναντήσεις με τους φίλους τους και τις συζητήσεις στο πλαίσιο της οικογένειάς τους. Ταυτόχρονα, όμως, αφιερώνουν ένα μεγάλο μέρος του χρόνου τους καθημερινά σε ψηφιακές πρακτικές που έχουν κυρίως ψυχαγωγικό για αυτά χαρακτήρα, όπως τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, το σερφάρισμα στο διαδίκτυο και τη χρήση των ΜΚΔ. Γίνεται εμφανές ότι τα ψηφιακά μέσα μετατρέπονται κυρίως σε μηχανές διασκέδασης των παιδιών και σπανίως καταφεύγουν σε αυτά, προκειμένου να τα αξιοποιήσουν για σχολικού τύπου πρακτικές. Διαφορές ανάμεσα στα φύλα εμφανίζονται και πάλι στις πρακτικές ψυχαγωγίας που επιλέγουν, είτε ως προς τα παραδοσιακά είτε ως προς τα ψηφιακά μέσα ψυχαγωγίας. Για παράδειγμα, τα αγόρια εξακολουθούν να προτιμούν τις αθλητικές εκπομπές στην τηλεόραση και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια περισσότερο από τα κορίτσια, όπως φάνηκε και σε παλαιότερες έρευνες. Όμως στο πεδίο των ΜΚΔ φαίνεται ότι επικρατεί μια πλήρης εξίσωση των φύλων, όπως και όλων των άλλων παραμέτρων που παίζουν συνήθως διαφοροποιητικό ρόλο. Ανεξαρτήτως κοινωνικοοικονομικού - μορφωτικού επιπέδου, τύπου σχολείου και φύλου, μεγάλος αριθμός παιδιών ασχολούνται καθημερινά και για πολλές ώρες με τα ΜΚΔ, με σκοπό, κατά πρώτο λόγο, την επικοινωνία με έναν κύκλο προσώπων και, κατά δεύτερο λόγο, τη διασκέδαση. Θα μπορούσαμε να διακρίνουμε σε αυτή την τεράστια εξάπλωση των ΜΚΔ τον ρόλο της παγκοσμιοποίησης, χαρακτηριστικό της οποίας είναι η διεύρυνση της επικοινωνίας λόγω των τεχνολογικών επιτευγμάτων και οπωσδήποτε των οικονομικών συμφερόντων που επιδιώκονται μέσω αυτών. Όμως μια τέτοια ερμηνεία είναι μονοσήμαντη, γιατί αντιμετωπίζει τα άτομα ως παθητικούς μόνο δέκτες των κοινωνικών δεδομένων και αποκλείει το στοιχείο της δημιουργικότητας και πρωτοβουλίας των κοινωνικών πρωταγωνιστών. Δεν πρέπει να μας διαφύγει το στοιχείο της υποκειμενικότητας των ατόμων, το γεγονός ότι το καθένα από αυτά χρησιμοποιεί με τον δικό του τρόπο τους διαθέσιμους πόρους νοήματος, για να χαράξει και να ακολουθήσει την προσωπική του πορεία, αξιοποιώντας τα δεδομένα με βάση τους προσωπικούς του σχεδιασμούς. Τα παιδιά χρησιμοποιώντας τα ΜΚΔ εφαρμόζουν σε μεγάλο βαθμό νέες πρακτικές που οικειοποιούνται με γρήγορους ρυθμούς, εκτείνοντας τη γκάμα των ψηφιακών τους δεξιοτήτων, αλλά και των ταυτοτικών τους πραγματώσεων. Επικοινωνούν συνεχώς, ταυτόχρονα στον πραγματικό και τον ψηφιακό χώρο, συνδυάζοντας ποικίλους σημειωτικούς πόρους σε πολλά επίπεδα, αναμιγνύοντας πρακτικές σχολικού και ψυχαγωγικού τύπου, ενημερώνονται για την τεχνολογία και αξιοποιούν στοιχεία από τέχνες. Επομένως, διαμορφώνουν τις ταυτότητές τους μέσα από προσωπικές στρατηγικές που υιοθετούν, καθώς συνδυάζουν τις ποικίλες κοινωνικές εμπειρίες τους, λειτουργώντας συνειδητά ή ασυνείδητα ως 'μικροί σχεδιαστές' (Fairclough 2004 στο Κουτσογιάννης 2011: 410).

Η παραπάνω άποψη για τη δημιουργικότητα των κοινωνικών πρωταγωνιστών ενισχύεται και από κάποιες άλλες επιλογές των παιδιών που αφορούν τρόπους αξιοποίησης του χρόνου τους αλλά και των νέων τεχνολογιών. Επιλογές στον χώρο των τεχνών, της εκμάθησης μη διαδεδομένων γλωσσών, της τεχνολογίας των υπολογιστών, αποτελούν απόπειρες παιδιών να σχεδιάσουν νέες υβριδικές και νεωτεριστικές ταυτότητες, που ξεφεύγουν από την παθητική αποδοχή των κυρίαρχων λόγων. Από την άλλη πλευρά, ο ρόλος των γονιών στην έρευνά μας δεν είναι ασήμαντος ως προς την εμπλοκή τους στις διάφορες πρακτικές που εφαρμόζουν τα παιδιά τους. Φαίνεται ότι οι συγκεκριμένοι γονείς έχουν και οι ίδιοι αρκετές γνώσεις για τις νέες τεχνολογίες, χρησιμοποιούν το διαδίκτυο περισσότερο από ό,τι στις παλαιότερες έρευνες, ασχολούνται με τα ΜΚΔ και, κυρίως, δεν παρακολουθούν αμέτοχοι τις πρακτικές των παιδιών τους. Είναι ενήμεροι για αυτές, τους κάνουν υποδείξεις, θέτουν όρια και κανόνες, γνωρίζουν για τους κινδύνους αλλά και δεν οδηγούνται σε μια στενόμυαλη απόρριψη της τεχνολογίας - σε μεγάλο ποσοστό δεν αρνούνται στα παιδιά τους τη χρήση του διαδικτύου. Με άλλα λόγια, έχουν μια συνειδητά πιο ώριμη και εποικοδομητική στάση από ό,τι φαίνεται ότι υπήρχε σε παλαιότερες έρευνες εκ μέρους των γονιών.

Η καταγραφή των απόψεων των παιδιών του δείγματός μας σχετικά με τις πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας που ακολουθούν προσφέρει μια διεύρυνση της οπτικής μας γωνίας σχετικά με το πώς προσλαμβάνουν και αξιολογούν αυτά που τα ίδια τα παιδιά εφαρμόζουν καθημερινά. Σε αυτές τις απόψεις φάνηκε η μεγάλη επιρροή κυρίαρχων λόγων σχετικά με την αποτελεσματικότητα του σχολείου και του φροντιστηρίου, καθώς και αυτών που σχετίζονται με τις πανελλαδικές εξετάσεις και την αντιμετώπισή τους ως εφιαλτήριο για απόκτηση κοινωνικού κύρους και πλούτου, λόγοι που εξακολουθούν να βρίσκουν πολύ μεγάλη απήχηση, παρά τα γνωστά σε όλους δεδομένα της τεράστιας ανεργίας των πτυχιούχων και της οικονομικής κρίσης. Οι φροντιστηριακές πρακτικές των παιδιών καταλαμβάνουν ένα πολύ μεγάλο μέρος του χρόνου τους, δείχνοντας ότι τουλάχιστον η επαρχιακή κοινωνία της έρευνάς μας δυσκολεύεται να απαγκιστρωθεί από αντιλήψεις και πρακτικές παλαιότερων ετών, έστω και αν αυτές διαψεύδονται καθημερινά από τα νέα δεδομένα. Επομένως, και τα παιδιά εμφανίζονται να τις ακολουθούν, υιοθετώντας μάλιστα σε υψηλό βαθμό και τη ρητορική τους. Παρ' όλα αυτά, μέσα από τις απόψεις τους για πρακτικές γραμματισμού άλλου είδους, π.χ. μουσικού, καλλιτεχνικού, γλωσσικού κλπ, εμφανίζονται και νέοι λόγοι, που ελκύουν κάποια από τα παιδιά και τους δίνουν τη δυνατότητα να σχεδιάσουν μια διαφορετική πορεία, παρεκκλίνοντας από τους κυρίαρχους λόγους. Σε αυτό φαίνεται να συναινούν και οι μητέρες πανεπιστημιακής μόρφωσης, στοιχείο που είδαμε να συσχετίζεται με την υιοθέτηση νεωτεριστικών απόψεων για την εκπαίδευση και τον επαγγελματικό προσανατολισμό των παιδιών.

Επίσης, η καταγραφή των απόψεων των παιδιών για την επίδραση των πρακτικών τους στις σχολικές επιδόσεις τους και ο συνδυασμός τους με τις αντίστοιχες για τη γενικότερη μορφωτική αξία των πρακτικών τους οδηγεί σε κάποια συμπεράσματα σχετικά με τους λόγους που υποκινούν τις πρακτικές τους. Σημαντικό ρόλο στις αξιολογήσεις τους παίζει ο κυρίαρχος λόγος σχετικά με τις πανελλαδικές εξετάσεις, όπως προαναφέρθηκε, και για αυτό προτάσσουν τα φροντιστήρια ως το πιο

αποτελεσματικό μέσο, για να επιτύχουν τις προσδοκίες που συνδέονται με αυτόν. Η αξία που προσδίδουν στην εκμάθηση ξένων γλωσσών επίσης συνδέεται με τον λόγο σύμφωνα με τον οποίο η επαγγελματική αποκατάσταση προϋποθέτει τη γλωσσομάθεια. Από την άλλη, η υψηλή αξιολόγηση της οικογένειας, καθώς και των βιωματικών πρακτικών, όπως τα ταξίδια, οι αθλητικές δραστηριότητες και οι δημιουργικές ασχολίες δείχνει ότι υπάρχουν και κάποιοι εναλλακτικοί λόγοι που σε κάποιο βαθμό ακολουθούν τα παιδιά. Η βιωματική μάθηση ως εναλλακτική παιδαγωγική μέθοδος φαίνεται ότι με κάποιο τρόπο, ρητό ή άρρητο, έχει υπεισέλθει στο ρεπερτόριο λόγων από τους οποίους αντλούν στοιχεία, για να οικοδομήσουν τις ταυτότητές τους. Από την άλλη, η σχετικά χαμηλή κατάταξη των ΜΚΔ και της πλοήγησης στο διαδίκτυο δείχνει ότι, παρά την ευρεία χρήση τους, τα παιδιά υιοθετούν πιθανόν τον *αρνητικό εργαλειώδη λόγο*, σύμφωνα με τον οποίο τα ΜΚΔ και το διαδίκτυο αποτελούν αδιέξοδη και ανούσια απασχόληση, που δεν προσφέρει τίποτα ωφέλιμο στους νέους αλλά τους απομακρύνει από τους γύρω τους και την 'πραγματική ζωή'. Η υιοθέτηση αυτού του λόγου από τα παιδιά είναι πιθανή, γιατί οι απόψεις αυτές κυκλοφορούν και προβάλλονται συχνά από διάφορες κατευθύνσεις ως αδιαπραγμάτευτη αλήθεια. Παρ' όλα αυτά, οι πρακτικές τους εξακολουθούν να περιλαμβάνουν σε μεγάλο βαθμό τη χρήση των ΜΚΔ και του διαδικτύου. Τέλος, η χαμηλή εκτίμηση για τα παραδοσιακά μέσα ενημέρωσης δείχνει την επιρροή των νέων από έναν γενικότερο λόγο που κυριαρχεί τα τελευταία χρόνια και κατά τη διάρκεια και εξαιτίας ίσως της οικονομικής κρίσης, σύμφωνα με τον οποίο οι εφημερίδες και τα μεγάλα ΜΜΕ είναι αναξιόπιστα, γιατί χειραγωγούνται πολιτικά. Έτσι, απαξιώνουν αυτές τις πηγές πληροφόρησης και στρέφονται στο διαδίκτυο και τα ΜΚΔ, για να ενημερωθούν. Το αποτέλεσμα πιθανόν είναι ότι δεν ενημερώνονται πρωτογενώς για τα γεγονότα αλλά δευτερογενώς, μέσα από τα φίλτρα άλλων, είτε συγγενών και γνωστών, είτε διαδικτυακών ιστολογίων και ΜΚΔ. Παράμετροι, βέβαια, όπως το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, φαίνεται ότι λειτουργούν, εν μέρει τουλάχιστον, στο φιλτράρισμα ορισμένων από τους λόγους που επηρεάζουν τα παιδιά του δείγματός μας, όπως για παράδειγμα στην απομυθοποίηση των φροντιστηρίων, ενώ το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας στην υιοθέτηση εναλλακτικών λόγων, όπως προαναφέρθηκε. Από την άλλη, δεν φάνηκε να λειτουργεί σε κάποιο επίπεδο καθοριστικά η παράμετρος του σχολείου, πράγμα που είχε διαφανεί στις παλαιότερες έρευνες. Αυτή η απουσία του σχολείου από τη διαμόρφωση των εξελίξεων, για την οποία συχνά διατυπώνονται επικρίσεις από επιστημονικούς φορείς, θα πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη από την πολιτεία και τους αρμόδιους παράγοντες και να γίνει προσπάθεια να αναλάβει η επίσημη εκπαίδευση τον ρόλο που της αναλογεί, προσφέροντας στη νέα γενιά μια σύγχρονη προσέγγιση των νέων τεχνολογιών, εντάσσοντας νεωτεριστικές πρακτικές στη διδασκαλία και ακολουθώντας σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους.

Εν κατακλείδι, μέσα από την παρούσα έρευνα αναδείχθηκαν πρακτικές και αντιλήψεις των παιδιών του συγκεκριμένου δείγματος που αποτελούν πρακτικές και αντιλήψεις γενικότερα ολόκληρης της κοινωνίας. Οι νέες τεχνολογίες αποτελούν σημαντικό παράγοντα που μεταβάλλει παραδοσιακές σχέσεις, αξίες και δημιουργεί καινούργιες συνθήκες στην εκπαίδευση και την καθημερινή ζωή όλων των

ανθρώπων. Οι παραδοσιακοί θεσμοί, όμως, όπως η εκπαίδευση, θα πρέπει να επαργυπνούν και να οργανώνουν τις συνθήκες με τρόπο, ώστε τα αποτελέσματα των νέων επιτευγμάτων να αξιοποιούνται και να λειτουργούν προς όφελος της νέας γενιάς και κατ' επέκταση ολόκληρης της κοινωνίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Alvermann, D., Young, J., Green, C. & Wisenbaker, J. 1999. Adolescents' Perceptions and Negotiations of Literacy Practices in After-School Read and Talk Clubs, *American Educational Research Journal* 36(2), 221- 264.
- Alvermann, D., Hutchins, R. & McDevitt, R. 2012. Adolescents' Engagement with Web 2.0 and Social Media: Research, Theory, and Practice, *Research In The Schools* 19(1), 33-44.
- Aslanidou, S. & Menexes, G. 2008. Youth and the Internet: Uses and practices in the home, *Computers and Education* 51, 1375 - 1391.
- Baynham, M. 2002. *Πρακτικές γραμματισμού*. Αθήνα: Μεταίχμιο, http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_04/06.html
- Bernstein, B. 1991. *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος, Εισαγωγή, μετάφραση, σημειώσεις Ι. Σολομών*. Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
- Blommaert, J. 2009. Delicacies: Some reflections, *Pragmatics* 19(3), 489 - 491.
- Bourdieu, P. 1991. *Language and Symbolic Power*. Cambridge: Polity Press.
- Brandt, D. & K. Clinton. 2002. The limits of the local: Expanding perspectives on literacy as social practice, *Journal of Literacy Research* 34 (3), 337 - 356.
- Buckingham, D. 2006. Defining Digital Literacy. What do young people need to know about digital media? *Digital Kompetenz 4-2006, vol. 1*, 263 - 276.
- Buckingham, D. 2015. Defining digital literacy: What do young people need to know about digital media?, *Nordic Journal of Digital Literacy* 4, 21 - 34.
- Bulfin, S. & Koutsogiannis, D. 2012. New Literacies as multiply placed practices: expanding perspectives on young people's literacies across home and school, *Language and Education* 26:4, 331 - 346.
- Chandler, D. 1994. *Σημειωτική για αρχάριους*, <http://semiotics.nured.uowm.gr/wp-content/uploads/2013/05.pdf> (15-5-2018)
- Chouliaraki, L. & N. Fairclough. 1999. *Discourse in Late Modernity. Rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Coiro, J. 2011. Predicting Reading Comprehension on the Internet: Contributions of Offline Reading Skills, Online Reading Skills, and Prior Knowledge, *Journal of Literacy Research* 43(4), 352 - 392.
- Communications Market Report 2017. Ofcom. <https://www.ofcom.org.uk/research-and-data/multi-sector-research/cmr/cmr-2017/uk> (20-2-2018)

- Cooper, J. 2006. The digital divide: The special case of gender, *Journal of Computer Assisted Learning* 22, 320 - 334.
- Cope, B. & M. Kalantzis. 1996. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures, *Harvard Educational Review*, 66 (1), 60 - 92.
- Crystal, D. 2013. *The Language Revolution*. Malden, MA: Polity Press
- Ελληνική Στατιστική Αρχή. Δελτίο Τύπου: Έρευνα Χρήσης Τεχνολογιών Πληροφόρησης και Επικοινωνίας από Νοικοκυριά και Άτομα - 2015. Βαθμός χρήσης Νέων Τεχνολογιών. <http://www.statistics.gr/documents/20181/51246a10-a5d9-44ae-9186-d17d55a496a0> (8-1-2018)
- Davidson, C. 2009. Young children's engagement with digital texts and literacies in the home: Pressing matters for the teaching of English in the early years of schooling, *English Teaching: Practice and Critique* 8(3), 36 - 54.
- De Fina, A., D. Schiffrin & M. Bamberg. 2006. *Discourse and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dewan, S. & Riggins, F. 2005. The digital divide: Current and future research directions, *Journal of the Association for Information Systems* (special issue).
- Digital News Report 2017. Reuters Institute.
https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/Digital%20News%20Report%202017%20web_0.pdf (20-3-2018)
- Fairclough, N. 2003. *Critical Discourse Analysis*. London: Routledge.
- Fairclough, N. 2012. *Critical Discourse Analysis*.
[https://www.academia.edu/3791325/Critical_discourse_analysis_2012_\(15-3-18\)](https://www.academia.edu/3791325/Critical_discourse_analysis_2012_(15-3-18))
- Freire, P. 1987. *A Pedagogy for Liberation: Dialogues on Transforming Education*. Westport, Connecticut. London: Bergin & Garvey.
- Gee, J. 2003. *What Video Games Have to Teach us about Learning and Literacy*. New York: Palgrave Macmillan.
- Gee, J. 2015. *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses. Fifth edition*. London: Routledge.
- Gee, J. & Handford, M. 2012. *The Routledge Handbook of Discourse Analysis*. London and New York: Routledge.
- Gee, J. 2014. *An Introduction to Discourse Analysis. Theory and Method. Fourth edition*. London and New York: Routledge.
- Gilster, P. 1999. *Digital Literacy*. Meridian.

- Halliday, M.A.K. 2004. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Oxford University Press.
- Hargittai, E. 2003. The Digital Divide and What To Do about It. Στο *New Economy Handbook*. Elsevier, USA.
- Harper, H., T. Bean & J. Dunkerly. 2010. Cosmopolitanism, Globalization, and The Field of Adolescent Literacy, *Canadian and International Education* 39 (3).
- Heath, S. B. 1983. *Ways with Words*. New York. Cambridge University Press
- Herring, S. C. 2008. Questioning the Generational Divide: Technological Exoticism and Adult Constructions of Online Youth Identity, *Youth, Identity, and Digital Media*, 71 - 92
- Hull, G. & K. Shultz. 2002. *School's out*. New York: Teachers College Press.
- Hymes, D. 1974. *Foundations of Sociolinguistics*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Kafai, Y. & Peppler, K. 2011. Youth, Technology, and DIY: Developing Participatory Competencies in Creative Media Production. *Youth Cultures, Language, and Literacy. Review of research in Education* 34.
- Kalantzis, M. & B. Cope. 2001. Πολυγραμματισμοί. [E1, E2] Πύλη για την ελληνική γλώσσα. http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e2/index.html (20-5-2018)
- Kalantzis, M. & B. Cope. 2005. *The Learning by Design Guide*. Στο Οδηγός Επιμόρφωσης, Μάθηση μέσω σχεδιασμού, Ε. Αρβανίτη (επιμ.), Πράξη "Νέο Σχολείο (Σχολείο 21ου αιώνα) - Πιλοτική Εφαρμογή, στους Άξονες Προτεραιότητας 1,2,3 - Οριζόντια Πράξη".
- Κέκια, Α. Μ. 2014. Τα σχολικά γραπτά είδη κειμένων ως κοινωνικές διαδικασίες: Θεωρητική ανάλυση και διδακτικές πρακτικές, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* 58, 11 - 26.
- Kelder, R. 1996. Rethinking Literacy Studies: From the Past to the Present, *Literacy Online*.
- Knobel, M. & Lankshear, C. 2007. *A New Literacies Sampler*. New York: Peter Lang.
- Κοινωνία της Πληροφορίας. 2014. Οι νέες τεχνολογίες στην καθημερινή ζωή των πολιτών, http://icteval.ktpae.gr/stats/delivery2/files/ktp_fin_pdf_002.pdf
- Κουτσογιάννης, Δ. 2007β. *Σύντομο ιστορικό της παιδαγωγικής αξιοποίησης των υπολογιστών στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/education/cbt/history/index.html (12-5-18)

- Κουτσογιάννης, Δ. 2007γ. *Πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού νέων εφηβικής ηλικίας και (γλωσσική) εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, http://www.greek-language.gr/greekLang/files/document/practice/technologikos_grammatismos_3.pdf (12-5-18)
- Κουτσογιάννης, Δ. & Μ. Αραποπούλου (επιμ.). 2009. *Γραμματισμός, νέες τεχνολογίες και εκπαίδευση: όψεις του τοπικού και του παγκόσμιου*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη - Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Κουτσογιάννης, Δ. 2010. Προς μια γραμματική του παιδαγωγικού λόγου. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, Θεσσαλονίκη: ΙΝΣ.
- Κουτσογιάννης, Δ. 2011. Εκπαιδευτικό συγκείμενο, σχολικός λόγος και γλωσσική εκπαίδευση. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, Θεσσαλονίκη: ΙΝΣ.
- Κουτσογιάννης, Δ. 2011. *Εφηβικές πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού και ταυτότητες*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας
- Koutsogiannis, D. & V. Adampa 2012. Girls, identities and agency in adolescents' digital literacy practices, *Journal of Writing Research* 3(3), 193-209
- Κουτσογιάννης, Δ. 2017. *Γλωσσική διδασκαλία. Χθες, σήμερα, αύριο. Μια πολιτική προσέγγιση*, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Θεσσαλονίκη.
- Kress, G. 2003. *Literacy in the New Media Age*. London and New York: Routledge.
- Kress, G. 2010. *Multimodality. A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. New York: Routledge.
- Κυπριώτης, Δ. 2006. *Πολυτροπικότητα και γραπτά - εικονιστικά κείμενα*. <http://multitasks.blogspot.com/2006/09/blog-post.html> (13-4-18)
- Kurylo, A. & T. Dumova (επιμ.) 2016. *Social Networking: Redefining Communication in the Digital Age*. Rowman & Littlefield
- Κωστούλη, Τ. 2016. *Γλωσσική εκπαίδευση, γραμματισμός και πρακτικές γραμματισμού σε μικτές τάξεις*. <http://www.roma-ekka.gr/wp-content/uploads/2016.pdf> (15-4-18)
- Lankshear, C. & Knobel, M. 2007. Researching New Literacies: Web 2.0 practices and insider perspectives, *E-Learning*, vol. 4, number 3, ELEA.
- Luttrell, W. & C. Parker. 2001. High school students' literacy practices and identities, and the figured world of school, *Journal of Research in Reading* 24(3), 235 - 247.
- Mascheroni, G. & K. Ólafsson. 2017. Access and use, risks and opportunities of the internet for Italian children. Preliminary findings. *EU Kids Online*.

McDougall, J., M. Readman, & P. Wilkinson. 2018. The uses of (digital) literacy. *Learning, Media and Technology*, Routledge.

Μητσκοπούλου, Β. 2001. Γραμματισμός [Ε1]. Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός. Πύλη για την ελληνική γλώσσα. http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e1/ (20-12-17)

Mills, K. A. 2010. A Review of the Digital Turn in the New Literacy Studies, *Review of Educational Research* 80(2), 246 - 271.

Ντίνας Κ., Γώτη Ε. 2016. *Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική πράξη*, Αθήνα: Gutenberg

Ντίνας, Κ. 2010. Νέες τεχνολογίες και γλωσσική διδασκαλία: ένας απολογισμός - διαφαινόμενες προοπτικές, <http://users.uowm.gr/kdinas/wp-content/uploads/2016/01/pdf> (22-3-18)

Παπαδοπούλου, Μ. 2011. *Από τον γραμματισμό στους πολυγραμματισμούς*, παρουσίαση για την Πλατφόρμα "Ταξίδι στον γραμματισμό" <http://www.literacy.gr/sites/default/files/apo%20grammatismo%20se%20polygrammatismous.pdf> (20-2-18)

Παπαθανασόπουλος, Σ., Ξενοφώντος, Μ., Καραδημητρίου, Αχ., Ντέγκα, Ι. & Αθανασιάδης, Η. 2013. Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και οι Έλληνες: Η περίπτωση του Facebook, *Ζητήματα Επικοινωνίας*, τεύχος 16-17, 20 - 45.

Publicissue. 2016. Η διείσδυση των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης στην Ελλάδα <https://www.publicissue.gr/wp-content/uploads/2016/03/1.jpg> (14-4-18)

Scribner, S. & M. Cole. 1981. *The Psychology of Literacy*. Cambridge: Harvard University Press.

Sefton-Green, J. 2016. Youth, Technology, and Media Cultures. *Review of Research in Education* 30, 279 - 306.

Στάμου, Α. Γ. 2014. Η κριτική ανάλυση λόγου: Μελετώντας τον ιδεολογικό ρόλο της γλώσσας, Στο *Ανάλυση λόγου: Θεωρία και εφαρμογές*. Μ. Γεωργαλίδου, Μ. Σηφιανού, Β. Τσάκωνα (επιμ.). Νήσος: Αθήνα, 149 - 187.

Street, B. 1984. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Street, B. 2000. New Literacies in theory and practice: What are the implications for language in education? *Linguistics and Education* 10 (1), 1 - 24.

Thurlow, C. 2006. From Statistical Panic to Moral Panic: The metadiscursive construction and popular exaggeration of new media language in the print media,

- Journal of Computer-Mediated Communication* 11 (3)
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1083-6101.2006.00031.x> (12-3-18)
- Van Dijk, T. 1985. What is CDA. *Handbook of Discourse Analysis*.
<https://is.cuni.cz/studium/predmety/index.php?do=download&did=100284&kod=JM M654> (13-5-2018)
- Van Leeuwen, T. 2005. *Introducing Social Semiotics*. London: Routledge.
- Vygotsky, L. 1978. *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard: Harvard University Press.
- Wodak, R. & M. Meyer (επιμ.). 2009. *Methods for Critical Discourse Analysis*. Sage Publications
- Wortham, S. 2008. Shifting Identities in the Classroom.
https://repository.upenn.edu/gse_pubs/160 (12-3-18)
- Wortham, S. 2010. Youth Cultures and Education. *Review of Research in Education* 35.
- Χατζησαββίδης, Σ. 2011. Η πολυτροπικότητα στη σύγχρονη εγγράμματη κοινωνία ως προϊόν μεταφοράς του βιώματος: προς μια νέα μορφή λόγου. Στο Πουρκός Μ. & Κατσαρού Ε. (επιμ.) "Βίωμα, μεταφορά και πολυτροπικότητα: εφαρμογές στην επικοινωνία, την εκπαίδευση, τη μάθηση και τη γνώση", Θεσσαλονίκη: Νησίδες, σελ. 103-113.
- Χαραλαμπίδης, Α. (επιμ.). 2006. *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση (πέντε μελέτες)*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών,.
- Χλαπουτάκη, Ε. & Κ. Ντίνας 2013. Παιδαγωγικές πρακτικές κριτικού γραμματισμού σε εφήβους μαθητές. Πανελλήνιο συνέδριο: ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική πράξη, Δράμα, 1-3 Νοεμβρίου 2013
- Χοντολίδου, Ε. 1999. *Γλωσσικός υπολογιστής*, 1, 115 - 117.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις επιλέγοντας την απάντηση που ανταποκρίνεται περισσότερο σε αυτά που κάνετε ή πιστεύετε. Οι ερωτήσεις αφορούν τις καθημερινές σας συνήθειες διαβάσματος και ψυχαγωγίας, καθώς και τις μορφωτικές σας επιλογές κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2016-2017. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και επομένως οι απαντήσεις που θα δώσετε δεν πρόκειται να συσχετισθούν με συγκεκριμένα πρόσωπα. Τα δεδομένα του ερωτηματολογίου θα χρησιμοποιηθούν για την έρευνα που εκπονώ στο πλαίσιο της μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας.

Σημείωση: Δεν υπάρχουν "σωστές" ή "λανθασμένες" απαντήσεις. Ζητείται μόνο η ειλικρινής και ακριβής απάντησή σας στα θέματα που ερευνώνται.

Ευχαριστώ!

A. ΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ

1. Είσαι:

αγόρι	<input type="checkbox"/>
κορίτσι	<input type="checkbox"/>

2. Κατοικείς σε:

πόλη	<input type="checkbox"/>
χωριό	<input type="checkbox"/>

3. Σε ποιον από τους παρακάτω τύπους σχολείων φοιτάς;

<input type="checkbox"/>	Δημόσιο
<input type="checkbox"/>	Ιδιωτικό
<input type="checkbox"/>	Μουσικό

4. Ο τελικός μέσος όρος της βαθμολογίας σου στο σχολικό έτος 2016-2017 ήταν:
.....

5. Ο τελικός βαθμός σου στο μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας στο ίδιο έτος ήταν:
.....

6. Ποια είναι η μητρική σου γλώσσα;

7. Ποια γλώσσα ή ποιες γλώσσες μιλάς με τους δικούς σου στο σπίτι;
.....

8. Ποιο είναι το επίπεδο εκπαίδευσης των γονιών σου;

	Πατέρας	Μητέρα
Δεν τελείωσε το δημοτικό		
Απολυτήριο δημοτικού		
Απολυτήριο γυμνασίου		
Απολυτήριο λυκείου		
Απολυτήριο ΕΠΑΛ (πρώην ΤΕΕ ή ΤΕΛ)		
Πτυχίο ΙΕΚ		
Πτυχίο ΤΕΙ (πρώην ΚΑΤΕΕ)		
Πτυχίο ΑΕΙ		
Μεταπτυχιακές σπουδές		

9. Ποια είναι η δουλειά του πατέρα σου;

10. Ποια είναι η δουλειά της μητέρας σου;

Β. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΕΠΙΛΟΓΕΣ ΜΟΡΦΩΣΗΣ & ΨΥΧΑΓΩΓΙΑΣ

	ΝΑΙ	ΟΧΙ
1. Υπάρχει κοινόχρηστος επιτραπέζιος ηλεκτρονικός υπολογιστής ή laptop ή tablet στο σπίτι;		
2. Έχεις δικό σου επιτραπέζιο υπολογιστή ή laptop ή tablet;		
3. Υπάρχει σύνδεση με το διαδίκτυο στο σπίτι;		
4. Έχεις κινητό τηλέφωνο χωρίς πρόσβαση στο διαδίκτυο;		
5. Έχεις κινητό τηλέφωνο με πρόσβαση στο διαδίκτυο;		

6. Τι από τα παρακάτω έκανες το σχολικό έτος 2016-2017 στον εξωσχολικό σου χρόνο και πόσο συχνά;

	Σχεδόν καθημερινά	1-2 φορές/ εβδομάδα	1-2 φορά/ μήνα	Σπάνια ή ποτέ
Πήγαινες στον κινηματογράφο				
Πήγαινες στο θέατρο				
Πήγαινες στο γήπεδο να δεις αθλητικούς αγώνες				

Πήγαινες ταξίδια				
Έβγαινες για βόλτα				
Συναντιόσουν με τους φίλους σου				
Έκανες αθλητικές δραστηριότητες				
Έβλεπες τηλεόραση				
Διάβαζες για το σχολείο				
Διάβαζες εξωσχολικά βιβλία				
Έπαιζες ηλεκτρονικά παιχνίδια				
Περνούσες χρόνο με την οικογένειά σου				
Συμμετείχες σε δουλειές του σπιτιού				
"Σερφάριζες" στο διαδίκτυο				
Ασχολιόσουν στο σπίτι με κάτι δημιουργικό (όπως ζωγραφική, γράψιμο, κατασκευές)				
Παρακολουθούσες μαθήματα ξένης γλώσσας (ατομικά ή ομαδικά)				
Έκανες φροντιστήριο για σχολικά μαθήματα (ατομικά ή ομαδικά)				
Παρακολουθούσες μαθήματα μουσικής				
Παρακολουθούσες μαθήματα χορού				
Παρακολουθούσες μαθήματα ζωγραφικής ή άλλης τέχνης				
Εργαζόσουν (με ή χωρίς αμοιβή)				
Έκανες άλλη δραστηριότητα (ποια;)				

7. Τι από τα παρακάτω διάβαζες και πόσο συχνά;

	Σχεδόν καθημερινά	1-2 φορές/εβδομάδα	1-2 φορές/μήνα	Σπάνια ή ποτέ
Περιοδικά ή βιβλία για υπολογιστές, ηλεκτρονικά παιχνίδια, τεχνολογία κλπ				
Περιοδικά ή βιβλία για αυτοκίνητα και μηχανές				

Περιοδικά ποικίλης ύλης				
Πολιτικές εφημερίδες				
Περιοδικά για την τηλεόραση και για διάσημους				
Αθλητικές εφημερίδες & περιοδικά ή τις αθλητικές σελίδες στις πολιτικές εφημερίδες				
Βιβλία ή περιοδικά επιστημονικού περιεχομένου				
Λογοτεχνικά βιβλία				
Κόμικς				
Οικονομικές εφημερίδες ή περιοδικά				
Κάτι άλλο (προσδιόρισέ το)				

8. Για ποιους λόγους χρησιμοποιούσες τον υπολογιστή και το διαδίκτυο εκτός σχολείου και πόσο συχνά;

	Σχεδόν καθημερινά	1-2 φορές/εβδομάδα	1-2 φορές/μήνα	Σπάνια ή ποτέ
Έγραφα κείμενα (Word)				
Άκουγα μουσική				
Έπαιζα παιχνίδια με άλλους				
Χρησιμοποιούσα το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο				
Έψαχνα υλικό για σχολικές εργασίες				
Χωρίς κάποιο συγκεκριμένο σκοπό				
Χρησιμοποιούσα κάποιο μέσο κοινωνικής δικτύωσης				
Βοηθούσα άλλους σε εργασίες τους (π.χ. γονείς, αδέρφια)				
Έκανα αγορές διαδικτυακά				
Ενημερωνόμουν για τις ειδήσεις				
Κάτι άλλο (προσδιόρισέ το)				

9. Σε ποια από τα παρακάτω μέσα κοινωνικής δικτύωσης είχες λογαριασμό και πόσο ασχολιόσουν με αυτά;

	Είχα λογαριασμό/ είχα εγγραφεί	Πάνω από 2 ώρες/ ημέρα	1-2 ώρες/ ημέρα	Κάτω από 1 ώρα/ημέρα	1-2 φορές/ εβδομάδα	Καθόλου ή σχεδόν καθόλου
Facebook						
Instagram						
Twitter						
Tumblr						
Whatsapp						
Messenger						
Youtube						
Viber						
Snapchat						
Άλλο (ποιο;)						

10. Για ποιους από τους παρακάτω λόγους και σε ποιο βαθμό για καθέναν από τους λόγους αυτούς χρησιμοποιούσες τα παραπάνω μέσα κοινωνικής δικτύωσης;

	Πολύ	Λίγο	Καθόλου
Για να επικοινωνώ με τους/τις φίλους/ες, τους συγγενείς κλπ			
Για να κάνω νέες γνωριμίες			
Για να φλερτάρω			
Για να προβάλλω τον εαυτό μου (με σχόλια, ατάκες, ανάρτηση φωτογραφιών & video κλπ)			
Για να ακούω τραγούδια και να βλέπω video			
Για να "ακολουθώ" άτομα που θαυμάζω και/ή που έχουν σημασία για μένα			
Για να "είμαι μέσα στα πράγματα" και να μαθαίνω για το "τι παίζει"			
Για να ξεκουράζομαι ξεφεύγοντας από τις υποχρεώσεις μου			

Για να ενημερώνομαι για την επικαιρότητα			
Άλλο (ποιο;)			

11. Έχουν οι γονείς σου (ο ένας ή και οι δύο) λογαριασμό/έχουν εγγραφεί σε κάποιο/α από τα παραπάνω μέσα; Αν ναι, σε ποιο/α;

.....
..

12. Τι από τα παρακάτω ισχύει για εσένα σε σχέση με τους γονείς σου και το διαδίκτυο;

	Ισχύει	Δεν ισχύει
Γνωρίζουν ότι είχες λογαριασμό/είχες εγγραφεί στα παραπάνω μέσα		
Έχουν (ο ένας ή και οι δύο) γνώσεις γύρω από το διαδίκτυο		
Σου έχουν συστήσει ιστοσελίδες για να επισκέπτεσαι		
Σου έχουν δείξει πώς να εργάζεσαι στο διαδίκτυο		
Συζητάς μαζί τους γι' αυτά που κάνεις στο διαδίκτυο και ζητάς τη γνώμη τους		
Σου θέτουν όρια και κανόνες για το τι επιτρέπεται να δεις και για πόσο χρόνο		
Δεν ασχολούνται με το τι κάνεις στο διαδίκτυο		
Δεν θέλουν να ασχολείσαι με το διαδίκτυο		

13. Τι είδους παιχνίδια (π.χ. πολεμικά, αθλητικά κλπ) έπαιζες συνήθως στον υπολογιστή και πόσο συχνά;

Είδος παιχνιδιού	Σχεδόν καθημερινά	1-2 φορές/εβδομάδα	1-2 φορές/μήνα	Σπάνια ή ποτέ

14. Πόσες ώρες την εβδομάδα έπαιζες ηλεκτρονικά παιχνίδια;

15. Τι από τα παρακάτω παρακολουθούσες στην τηλεόραση:

	Σχεδόν καθημερινά	1-2 φορές/ εβδομάδα	1-2 φορές/ μήνα	Σπάνια ή ποτέ
Αθλητικές εκπομπές				
Κάποιο/α σήριαλ				
Πολιτικές συζητήσεις				
Τηλεπαιχνίδια				
Realities				
Ταινίες				
Μουσικές εκπομπές				
Ειδήσεις				
Ντοκιμαντέρ				
Εκπομπές για διάσημους και lifestyle				
Κάτι άλλο (προσδιόρισέ το)				

16. Ποια μαθήματα παρακολουθούσες εκτός σχολείου (ομαδικά ή ατομικά); (Σημείωσε όλες τις απαντήσεις που ανταποκρίνονται σε εσένα)

- | | | |
|-----------------------------|-------------------|---------------------|
| α) Αγγλικά | στ) Γλώσσα/έκθεση | ια) Ζωγραφική |
| β) Γαλλικά | ζ) Φυσική | ιβ) Άλλη τέχνη..... |
| γ) Γερμανικά | η) Χημεία | ιγ) Χρήση Η/Υ |
| δ) Άλλη ξένη γλώσσα (ποια:) | θ) Αρχαία | ιδ) Κάτι άλλο (τι:) |
| ε) Μαθηματικά | ι) Μουσική | ιε) Κανένα |

17. Παρακολουθούσες κάποιο διαδικτυακό μάθημα; Αν ναι, τι είδους;

.....

18. Για ποιους λόγους παρακολουθούσες στο φροντιστήριο σχολικά μαθήματα; (Σημείωσε όσα ανταποκρίνονται σε εσένα)

- α) Επειδή δεν τα καταφέρνω σε κάποιο σχολικό μάθημα
- β) Επειδή το μάθημα του σχολείου δεν επαρκεί και το φροντιστήριο είναι πιο αποτελεσματικό
- γ) Για να προετοιμασθώ για τις εξετάσεις του σχολείου
- δ) Για να προετοιμασθώ για τις πανελλαδικές εξετάσεις
- ε) Επειδή έτσι κάνουν και οι φίλοι μου
- στ) Επειδή οι γονείς μου το θεωρούν απαραίτητο
- ζ) Επειδή θέλω να βλέπω τους φίλους μου στο φροντιστήριο

η) Για να πάρω ξενόγλωσσο πτυχίο

19. Για ποιους λόγους παρακολουθούσες άλλα μαθήματα; (Σημείωσε όσα ανταποκρίνονται σε εσένα)

- α) Για να διασκεδάζω μαθαίνοντας
- β) Επειδή είναι απαραίτητο στην εποχή μας
- γ) Επειδή θέλω να καλλιεργήσω το ταλέντο μου
- δ) Επειδή στο σχολείο δεν δίνεται η δυνατότητα μάθησής του
- ε) Επειδή θέλω να ασχοληθώ με αυτό επαγγελματικά στο μέλλον
- στ) Επειδή έτσι κάνουν και οι φίλοι μου
- ζ) Επειδή μου αρέσει πολύ αυτό το αντικείμενο
- η) Επειδή οι γονείς μου το επέλεξαν

20. Πόσο θετική επίδραση θεωρείς ότι έχει καθεμιά από τις παρακάτω δραστηριότητες στη σχολική σου επίδοση;

	Πολύ θετική	Αρκετά θετική	Λίγο θετική	Καθόλου θετική
Κινηματογράφος - θέατρο				
Τηλεόραση				
Ηλεκτρονικά παιχνίδια				
Μέσα κοινωνικής δικτύωσης				
Διάβασμα λογοτεχνικών βιβλίων				
Διάβασμα για το σχολείο				
Διάβασμα εφημερίδων, περιοδικών				
Φροντιστήριο				
"Σερφάρισμα" στο διαδίκτυο				
Ταξίδια-εκδρομές				
Συζητήσεις με συγγενείς, φίλους				
Δημιουργικές ασχολίες				
Αθλητικές δραστηριότητες				
Εκμάθηση ξένων γλωσσών				

21. Πόσο σημαντική όσον αφορά τη μορφωτική της για εσένα αξία θεωρείς ότι είναι καθεμιά από τις παρακάτω δραστηριότητες;

	Πολύ σημαντική	Αρκετά σημαντική	Λίγο σημαντική	Καθόλου σημαντική
Κινηματογράφος - θέατρο				
Τηλεόραση				
Ηλεκτρονικά παιχνίδια				
Μέσα κοινωνικής δικτύωσης				
Διάβασμα λογοτεχνικών βιβλίων				
Διάβασμα για το σχολείο				
Διάβασμα εφημερίδων, περιοδικών				
Φροντιστήριο				
"Σερφάρισμα" στο διαδίκτυο				
Ταξίδια-εκδρομές				
Συζητήσεις με συγγενείς, φίλους				
Δημιουργικές ασχολίες				
Αθλητικές δραστηριότητες				
Εκμάθηση ξένων γλωσσών				

Ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία και τον χρόνο που αφιέρωσες!

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως αντικείμενο τα αποτελέσματα μιας ποσοτικής έρευνας με χρήση ερωτηματολογίου σχετικά με τις πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας μαθητών/τριών της Α΄ τάξης λυκείου. Συγκεκριμένα, περιγράφει τις καθημερινές πρακτικές γραμματισμού και ψυχαγωγίας που ακολουθούν οι μαθητές/τριες της Α΄ λυκείου τριών σχολείων, ενός δημόσιου γενικού λυκείου, ενός ιδιωτικού γενικού λυκείου και ενός μουσικού σχολείου, με σκοπό να διερευνήσει το είδος των *λόγων (discourses)* που ασκούν επιρροή στα παιδιά και τις *ταυτότητες* που αυτά επιδιώκουν να πραγματώσουν μέσω των συγκεκριμένων πρακτικών. Χρησιμοποιώντας ως θεωρητική αφετηρία τις εθνογραφικές μελέτες για τον γραμματισμό, τη συνεισφορά των Νέων Σπουδών στον Γραμματισμό, τα επιστημονικά ρεύματα της Κοινωνικής Σημειωτικής και των Πολυγραμματισμών και υιοθετώντας ως μέθοδο ερμηνείας των δεδομένων την Κριτική Ανάλυση Λόγου (Fairclough), διερευνά τα είδη των πρακτικών που χρησιμοποιούν τα παιδιά σε συνάρτηση με τις δύο βασικές κοινωνικοπολιτισμικές παραμέτρους, την οικογένεια και το σχολείο, λαμβάνοντας υπόψη και την κοινωνική παράμετρο του φύλου. Έχοντας, επίσης, ως μέτρο σύγκρισης παρόμοιες έρευνες της προηγούμενης δεκαετίας οδηγείται σε διαπιστώσεις σχετικά με τις μεταβολές που έχουν επέλθει, τόσο ως προς τις πρακτικές των παιδιών, όσο και ως προς την επίδραση των παραπάνω παραμέτρων (της οικογένειας, του σχολείου και του φύλου) στις αντιλήψεις και τις στρατηγικές που υιοθετούν.

Λέξεις - κλειδιά: Πρακτικές γραμματισμού, πρακτικές ψυχαγωγίας, λόγοι, ταυτότητες.

ABSTRACT

The present dissertation deals with the results of a quantitative study which was conducted with the use of a questionnaire and was about the literacy and entertainment practices of upper secondary high school students. More specifically, it describes everyday literacy and entertainment practices utilized by the students of three schools, a state upper-secondary high school, a private secondary high school and a music high school, in order to investigate the kind of *discourses* that influence children's attitudes and the kind of *identities* they try to construct through these specific practices. By using ethnographic literacy studies as a theoretical framework, the contribution of New Literacy Studies, the scientific fields of New Semiotics and Multiliteracies and also by adopting Critical Discourse Analysis as its data analysis process, this study explores the kinds of practices children utilize in conjunction with two basic sociocultural factors, namely the family and school, taking into account gender as a social factor as well. Having last decade's similar research as benchmark, the dissertation comes to certain conclusions concerning alterations both in children's practices and in the impact of the aforementioned factors (namely the family, school and gender) on their mentality and the strategies they adopt.

Key - words: Literacy practices, entertainment practices, discourses, identities.