

## Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο

Τόμ. 8, Αρ. 1 (2015)

Τεύχος 8

### παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο

διεθνής περιοδική έκδοση παιδαγωγικών προβληματισμών

Θεματικός τόμος: Εκπαίδευση και  
Διαδίκτυο: Σύγχρονες τάσεις, προβληματισμοί,  
προσεγγίσεις και πρακτικές

Επιμέλεια Τεύχους: Αλιβίζος Σοφός



Τεύχος, 8 2015

**Ζητήματα κοινωνικής ανισότητας, ψηφιακού χάσματος, ταυτότητας και παιδαγωγικού προσανατολισμού στην κοινωνία της γνώσης και του σχολείου**

Αλιβίζος Σοφός

doi: [10.12681/revmata.41035](https://doi.org/10.12681/revmata.41035)

Copyright © 2025



Άδεια χρήσης [##plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-sa4##](https://plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-sa4##).

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Σοφός Α. (2025). Ζητήματα κοινωνικής ανισότητας, ψηφιακού χάσματος, ταυτότητας και παιδαγωγικού προσανατολισμού στην κοινωνία της γνώσης και του σχολείου. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 8(1). <https://doi.org/10.12681/revmata.41035> (Original work published 6 Απρίλιος 2025)

Αλιβίζος Σοφός  
Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος  
[Isofos@rhodes.aegean.gr](mailto:Isofos@rhodes.aegean.gr)

## **Ζητήματα κοινωνικής ανισότητας, ψηφιακού χάσματος, ταυτότητας και παιδαγωγικού προσανατολισμού στη κοινωνία της γνώσης και στο σχολείο**

### **Περίληψη**

Η ανάλυση του θέματος εστιάζει στο ρόλο που διαδραματίζουν τα Νέα Μέσα στην κοινωνία της νεωτερικότητας ως προς τη διαμόρφωση του ψηφιακού χάσματος, καθώς επίσης και στα ποικίλα κοινωνικά ζητήματα που προκύπτουν από την διείσδυση των Νέων Μέσων σε υποσυστήματα της σύγχρονης κοινωνίας. Περιγράφεται η κατάσταση αυτή με έννοιες από το επιστημονικό πεδίο της Κοινωνιολογίας και της Παιδαγωγικής των Μέσων. Στην εισαγωγή παρατίθεται μια προσέγγιση των Μέσων υπό το πρίσμα της πολιτισμικής ανθρωπολογίας και στη συνέχεια παρουσιάζονται κοινωνικά ζητήματα που σχετίζονται με διαδικασίες μετασχηματισμού των κοινωνικών δομών και τη δημιουργία κοινωνικών ανισοτήτων.

Στο δεύτερο μέρος, παρουσιάζονται δύο διαστάσεις της κοινωνικής ανισότητας που οδηγεί σε ψηφιακό χάσμα: 1. η δομική-οριζόντια και 2. η δομική-κάθετη και σκιαγραφούνται οι παράμετροι που προωθούν ανισότητες σε σχέση με την κατάκτηση ικανοτήτων και δεξιοτήτων στα Μέσα (Media Literacy).

Συλλογιστικό σημείο αναφοράς του τρίτου μέρους αποτελεί ο ρόλος της εκπαίδευσης για τη διαμόρφωση αντισταθμιστικών παρεμβάσεων. Εδώ διατυπώνονται εκπαιδευτικοί προσανατολισμοί για την εκπαίδευση στον 21<sup>ο</sup> αιώνα με σημείο αναφοράς το μετασχηματισμό των κοινωνικών δομών και τα κοινωνικά ζητήματα που διαμορφώνονται, όπως 1. η διαφοροποίηση κοινωνικών συστημάτων, 2. ο εξορθολογισμός και η τεκμηρίωση της γνώσης μέσα από επιστημονικές προσεγγίσεις, 3. η αποπλαισίωση από την παράδοση και η τάση της εξατομίκευσης και 4. η αυτονόμηση από το φυσικό περιβάλλον και η δημιουργία νέων εξαρτήσεων. Το άρθρο κλείνει με παιδαγωγικούς προβληματισμούς που απορρέουν από τις κοινωνικές εξελίξεις και καταλήγει σε συμπεράσματα για την παιδαγωγική εργασία και την αξιοποίηση των Νέων Μέσων για την πρόληψη του ψηφιακού χάσματος.

### **Summary**

The analysis of the topic focus on the role the New Means play on the futuristic society and the formation of digital divide. The social matters which occur from the intrusion of the Means on the subsystems to the modern society. The situation is described with concepts of the scientific field of sociology and education pedagogy Means. At the beginning present an approach to the Means under the scrutiny of multicultural anthropology and then, presents social matters which correlate to transform social poles (structure) and the creation of social un-justice.

At the second part, present two dimensions of the social un-justice that leads to digital divide:

1. structural- horizontal and
2. structural- perpendicular and outline the parameters which encourage imparity, in connection with the ability to attain skills on Media Literacy.

Propositional mention site of the third part is the role of education to form compensatory interventions. It formalize educational guidance for the 21 century,

which focus on the transformation of the social structure and the social matters that occur such:

1. the differentiation of social systems (methods)
2. the rationalism and the validation of language inside of scientific approach
3. the live of the tradition and the individualization tendency
4. the independence of the natural environment and the creation of new reliance.

The article ends with pedagogical problems which arise from the social circumstances and conclude presumptions for the research and the development of New Means to prevent the digital divide.

## Εισαγωγή

Η έννοια της κοινωνικής ανισότητας που προέρχεται από την επιστήμη της Κοινωνιολογίας εστιάζει στην άνιση κατανομή υλικών και άυλων πόρων σε μια κοινωνία, καθώς επίσης και στις διαφορετικές ευκαιρίες των μελών κοινωνικών υποσυστημάτων να συμμετάσχουν σε αυτό (Hradil 2001). Υπό αυτήν την προσέγγιση, η κοινωνική ανισότητα υφίσταται, όταν μέλη μιας μικρής ομάδας ή ευρύτερα μιας κοινωνίας, λόγω του δεδομένου κοινωνικού τους καθεστώτος, όπως αυτό διαμορφώνεται από το κοινωνικό δίκτυο σχέσεων, έχουν λιγότερες ευκαιρίες πρόσβασης σε αξιόλογα κοινωνικά αγαθά, π.χ. χρήμα, μορφωτικό επίπεδο, εξουσία, μέσα επικοινωνίας. Σημαντικός παράγοντας για την οριοθέτηση της ανισότητας είναι επίσης το γεγονός ότι η άνιση πρόσβαση και διανομή των κοινωνικών αγαθών είναι συνεχής και επαναλαμβανόμενη.

Φαινόμενα κοινωνικής ανισότητας αποτελούν σημείο αναφοράς για την παιδαγωγική έρευνα που σχετίζεται γενικότερα με την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, καθώς επίσης και με ιδιαίτερα γνωστικά αντικείμενα, π.χ. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Διγλωσσία, Παιδαγωγική του τρίτου Κόσμου, Παιδαγωγική της Ειρήνης (Kron 2001), τα οποία ερευνούν φαινόμενα ανισότητας και διατυπώνουν προτάσεις για αντισταθμιστικές παρεμβάσεις στην εκπαίδευση. Οι γνωστότερες ερευνητικές προσεγγίσεις σε αυτό το θέμα σχετίζονται με τους κοινωνικούς και τους πολιτισμικούς παράγοντες της μάθησης και ειδικότερα με το ρόλο που διαδραματίζει ο γλωσσικός κώδικας (Bernstein 1959). Τα τελευταία χρόνια παρουσιάζονται επίσης έρευνες που θεματοποιούν κοινωνικές ανισότητες σε σχέση με τα Νέα Μέσα από την ευρύτερη περιοχή της Παιδαγωγικής των Μέσων (Iske, Klein, Kutscher 2004; Betz 2007).

Οι επίκαιρες κοινωνικοπολιτικές εξελίξεις που συνοδεύουν τη διαδικασία του κοινωνικού μετασχηματισμού, δηλαδή τη μετάβαση από τη βιομηχανική κοινωνία στην κοινωνία της πληροφορίας και της γνώσης (Kron, Σοφός 2007: 24-48), συνδιαμορφώνουν ιδιαίτερες προκλήσεις, αλλά και προϋποθέσεις που προάγουν την κοινωνική ανισότητα, η οποία εντοπίζεται στη βιβλιογραφία με τον όρο «digital divide». Με τον όρο αυτό νοούνται άνισες ευκαιρίες ως προς την πρόσβαση στα Νέα Μέσα οι οποίες μπορούν να ταξινομηθούν βάσει θεωρητικών μοντέλων ερμηνείας και εξήγησης του ψηφιακού χάσματος (Castels 2001; Norris 2001; Hargittai 2002; Warschauer 2003). Ο παρακάτω πίνακας παρουσιάζει συνοπτικά δομικά χαρακτηριστικά του ψηφιακού χάσματος:

Castels	Norris	Hargittai
χάσματα μεταξύ ομάδων χρηστών	Επίπεδα ψηφιακού χάσματος	δευτερογενές επίπεδο ψηφιακού χάσματος
<ul style="list-style-type: none"> <li>• λόγω άνισου εισόδηματος</li> <li>• λόγω γεωγραφικής τοποθεσίας</li> <li>• λόγω εθνικής προέλευσης</li> <li>• λόγω επιπέδου μόρφωσης</li> <li>• λόγω φύλου</li> <li>• λόγω διαφοράς ηλικίας</li> <li>• λόγω τεχνολογικής υποδομής και ταχύτητας του παροχέα</li> <li>• μεταξύ αναπτυγμένων και υπό ανάπτυξη χωρών</li> </ul>	<p><b>χάσμα σε παγκόσμιο επίπεδο</b> μεταξύ βιομηχανικών χωρών και εκείνων που είναι σε διαδικασία ανάπτυξης</p> <p><b>χάσμα σε κοινωνικό επίπεδο</b> που σχετίζεται με ανισότητες ανάμεσα σε πληροφορικά πλούσιους και πληροφορικά φτωχούς σε ένα κράτος και έγκεινται σε οικονομικούς, μορφωτικούς, γεωγραφικούς και εθνοτικούς παράγοντες</p> <p><b>χάσμα δημοκρατικής συμμετοχής</b> το οποίο σχετίζεται με το άτομο, τα κινητήρα τους και τις ικανότητές του να συμμετάσχει σε πολιτικά στο κοινωνικό γίγνεσθαι</p>	<p>Χάσμα ως προς την <b>ικανότητα</b> απλού <b>χειρισμού</b> (καταναλωτική, παθητική διάσταση) και επεξεργασμένης αξιοποίησης των Νέων Μέσων (<b>ενεργής/παραγωγικής χρήσης των Νέων Μέσων</b> ) με στόχο την έκφραση απόψεων, θέσεων και την αποπεριθωριοποίηση των ανθρώπων</p>

Πίνακας 1.: Προσεγγίσεις του ψηφιακού χάσματος

### Ολιστική προσέγγιση των (Νέων) Μέσων

Η πολυπλοκότητα των Νέων Μέσων, αλλά και ο ρόλος που τους αποδίδεται σήμερα, ως σημαινόντων για τις διαφοροποιημένες κοινωνικές δομές και τις δομικά άνισες ευκαιρίες πρόσβασης σε πολιτισμικά αγαθά, στρέφουν το ενδιαφέρον στις παρακάτω θέσεις, οι οποίες αποτελούν το θεωρητικό υπόβαθρο της ολιστικής προσέγγισης των Μέσων και παρουσιάζονται με τη μορφή σύντομων θέσεων:

1. Η επικοινωνία συνθέτει ένα ανθρωπολογικο-πραγματιστικό γεγονός που βασίζεται στη σχέση του ανθρώπου με το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο δρα, χρησιμοποιώντας διαφορετικά Μέσα (Baacke 1977).
2. Τα Μέσα (κλασικά ή Νέα), σύμφωνα με τον W. Dilthey (1833-1911), νοούνται ως οι πολιτισμικές αντικειμενοποιήσεις («αντικείμενα»), οι οποίες επινοήθηκαν, εφευρέθηκαν ή κατασκευάστηκαν από μεμονωμένα άτομα ή ομάδες («υποκείμενα»). Στα πολιτισμικά τεχνουργήματα (artefacts) εντάσσονται γλωσσικές εκφάνσεις με τη μορφή διάφορων κειμενικών ειδών, ραδιοφωνικές παραγωγές, εικόνες και κάθε είδους μιντιακά περιεχόμενα. Σύμφωνα με έναν τόσο ευρύ ορισμό, οι αντικειμενοποιήσεις συγκροτούν τον ανθρώπινο βιόκοσμο και αποτελούν τη βάση για την ανάπτυξη της ιστορικής και της κοινωνικής συνείδησης (Kron, Σοφός 2007). Απαλλάσσουν επίσης τους ανθρώπους από τα δεσμά της αδιάκοπης λήψης αποφάσεων και τους προσφέρουν προσανατολισμό κατά την καθημερινή τους δράση Gehlen (1993, 159). Από την μεριά των υποκειμένων που χρησιμοποιούν τα Μέσα, προϋποτίθεται η ύπαρξη υποκειμενικών προθέσεων και κινήτρων, καθώς επίσης και η ύπαρξη μιας νοητικής σύλληψης για την υλοποίηση της δράσης με και μέσα από τα Μέσα.
3. Τα Μέσα ως πολιτισμικές αντικειμενοποιήσεις της επικοινωνίας, περιέχουν 4 διαστάσεις: 1. τα εργαλεία της επικοινωνίας (γλώσσα, φωτογραφία, βιβλίο κ.α.), 2. την υλική υποδομή (χαρτί, διαδικτυακή τεχνολογία κ.α.), 3. την κοινωνική και οργανωτική δομή (εκδοτικοί οίκοι, ραδιοφωνικοί σταθμοί κ.α.) και 4. το μιντιακό περιεχόμενο που συνδιαμορφώνεται από τις τρεις παραπάνω διαστάσεις (Schmidt 2003, Sofos 2005).

4. Με σημείο αναφοράς την αρχιτεκτονική και τη λειτουργία τους στο κοινωνικό γίγνεσθαι, τα Μέσα μπορούν να συστηματοποιηθούν σε τέσσερεις κατηγορίες: 1. *Πρωτογενή Μέσα*, που δεν προϋποθέτουν κανένα τεχνολογικό εξοπλισμό, δηλαδή τα Μέσα που σχετίζονται με την πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνία, 2. *Δευτερογενή Μέσα*, που προϋποθέτουν τεχνολογική υποδομή για την παραγωγή των μιντιακών περιεχομένων μόνο από τον τομέα της παραγωγής, π.χ. έντυπα μέσα, εφημερίδα, βιβλία, 3. *Τριτογενή Μέσα*, που προϋποθέτουν τεχνολογική υποδομή τόσο από τον τομέα της παραγωγής όσο επίσης και από την μεριά αυτών που προσλαμβάνουν τα μιντιακά περιεχόμενα, π.χ. ραδιόφωνο, τηλεόραση, με την προϋπόθεση βέβαια ότι η επικοινωνία είναι μονόδρομη, *Τεταρτογενή Μέσα*, που προϋποθέτουν τεχνολογική υποδομή τόσο από τον τομέα της παραγωγής, όσο επίσης και από την μεριά αυτών που προσλαμβάνουν τα μιντιακά περιεχόμενα χρησιμοποιώντας αμφίδρομη και διαδραστική επικοινωνία, π.χ. διαδίκτυο, Web 2.0, ψηφιακή τηλεόραση (Faulstich 1995).
5. Τα Μέσα ως πολιτισμικές αντικειμενοποιήσεις που παράγονται από μεμονωμένα άτομα ή μικρές ομάδες δεν αποτελούν πάντα θεσμικά συμβατές λύσεις. Οι τεχνολογικές εξελίξεις, αν και βέβαια παράγουν μία δική τους δυναμική, εντάσσονται πάντα σε κοινωνικά, δηλ. οικονομικά και πολιτικά πλαίσια, τα οποία και διαφοροποιούν. Οι συνακόλουθες διαδικασίες κοινωνικού μετασχηματισμού συνδέονται ως εκ τούτου πάντα με διαφορετικούς τομείς της κοινωνίας και του βίοκοσμου των μελών, τα οποία με τη σειρά τους θεωρούνται μέσα σε ένα πλαίσιο αλληλεξάρτησης, το οποίο προάγει και διαφοροποιεί κοινωνικά πεδία δράσης, π.χ. η επέκταση του εμπορίου στην αρχαιότητα με την ίδρυση αποικιών, η δημιουργία της «εγκυκλίου Παιδείας» και η συνεπακολουθούμενη επίδραση στην επέκταση του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελούν ευρύτερες συνέπειες που συνεπάγονται από την καθιέρωση της γραφής. Η κοινωνική αποδοχή των τεχνολογικών λύσεων σχετίζεται λοιπόν με το γενικότερο πνευματικό, πολιτισμικό, οικονομικό, κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο της κάθε κοινωνίας. Μόνο έτσι μπορούν να εξηγηθούν το τεχνολογικό χάσμα που είναι έντονο σήμερα, καθώς επίσης και η λήθη στην οποία περιέπεσαν οι τεχνολογικές λύσεις της αρχαιότητας, π.χ. ο μηχανισμός των Αντικυθήρων ή η ατμομηχανή του Είρωνα.
6. Μια ιστορική-συστηματική παρατήρηση της τεχνολογικής εξέλιξης δείχνει ότι οι εξελίξεις συνδέονται άμεσα με γενικότερες κοινωνικο-οικονομικές διαφοροποιήσεις, με αποτέλεσμα να γίνονται αντιληπτές ως πολιτισμικό «σοκ» (Kulturschock), του οποίου τα δομικά στοιχεία είναι: η ολικότητα (Totalität), δηλαδή η παγκόσμια ισχύ των μεταβολών, η εντροπία (Entropie), που χαρακτηρίζει την αταξία ενός συστήματος και συγκεκριμένα την ανατροπή κατεστημένων δυνάμεων και τον επαναπροσδιορισμό νέων κέντρων ισχύος και επιρροών και, τέλος, η μη αναστρεψιμότητα (Irreversibilität) των μεταβολών (Schöttker 1991).
7. Τα Μέσα, οι καινοτομίες που εισάγουν και οι διαφοροποιημένες λειτουργίες στην επικοινωνία σχετίζονται με δομές εξουσίας, συμφέροντα και υφιστάμενες κοσμοαντιλήψεις, τις οποίες διαφοροποιούν ή ανατρέπουν. Τούτο το γεγονός εξηγεί τις εκάστοτε κριτικές προσεγγίσεις που συνοδεύουν κάθε νέα πολιτισμική αντικειμενοποίηση, π.χ. την καθιέρωση της γραφής κατά την μετάβαση από την προφορική στη γραπτή επικοινωνία που συνοδεύεται από την κριτική του Πλάτωνα, η οποία παρουσιάζει τα αρνητικά της γραφής, τη διεύρυνση των βιβλίων μέσω της
-

τυπογραφίας και την αντίδραση της εκκλησιαστικής εξουσίας με αφορισμούς και άλλες ποικίλες αντιδράσεις, την αρνητική στάση απέναντι στη φωτογραφία που απαθανατίζει την εικόνα του Θεού, αφού ο άνθρωπος έχει δημιουργηθεί κατ' εικόνα Του, απέναντι στο τηλέφωνο, στους μουσικούς δίσκους, στο ραδιόφωνο, την τηλεόραση, τον κινηματογράφο, γιατί καταστρέφουν αντίστοιχα τον «πολιτισμό της αλληλογραφίας», προωθούν την επιφανειακή διασκέδαση, μαζικοποιούν την υψηλή τέχνη, η οποία γίνεται προσιτή σε κοινωνικές ομάδες που δεν είναι ικανές να την «παρακολουθήσουν», προκαλούν ανήθικες στάσεις, αντιλήψεις και συχνά εγκληματικές συμπεριφορές. Τα παραπάνω τεκμηριώνουν τη θέση ότι κάθε κοινωνικοπολιτική κριτική των εκάστοτε νέων πολιτισμικών μέσων δεν εστιάζει τόσο στην συγκεκριμένη συσκευή όσο στις λειτουργίες που δρουν και διαφοροποιούν καθοριστικά τις κοινωνικοπολιτικές και οικονομικές δομές.

8. Η επίκαιρη συστηματική παρατήρηση δείχνει ότι σήμερα βρισκόμαστε στο κατώφλι μιας ανάλογης μεταβατικής περιόδου, η οποία προωθείται στο μακροκοινωνικό επίπεδο σε παγκόσμια κλίμακα. Όπως είναι γνωστό, στο πλαίσιο της συνθήκης της Λισσαβόνας αποφασίστηκε από τα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης η υιοθέτηση του προγράμματος e-Europe και e-learning με στόχο την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση και την προώθηση της «Κοινωνίας της Πληροφορίας». Η εκμάθηση των Νέων πολιτισμικών τεχνουργημάτων ή η αποχή από αυτά δημιουργεί κοινωνικές ανισότητες, οι οποίες συγκεκριμενοποιούνται στη δυνατότητα συμμετοχής ή όχι ομάδων ατόμων στο κοινωνικό γίγνεσθαι και στη δυνατότητα ή όχι συνδιαμόρφωσης των συμφερόντων και των κοινωνικής δομών.
9. Ως εκ τούτου, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα γενικής παιδείας δε θα πρέπει να θεωρούν τη χρήση των νέων πολιτισμικών τεχνουργημάτων ως πολυτέλεια, όπως μερικές φορές βέβαια θεωρούνται και άλλα ζητήματα που βασίζονται στην κοινωνικοπολιτική διαφοροποίηση, π.χ. διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση, αλλά ως προϋπόθεση προκειμένου οι μαθητές να είναι σε θέση, ακόμα και αυτοί που δεν έχουν πρόσβαση στα Νέα Μέσα: 1. να γνωρίζουν, να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν διάφορα μέσα, 2. για να διαμορφώσουν ήδη υπάρχοντα περιεχόμενα ή και για να κατασκευάσουν δικά τους, 3. να είναι σε θέση να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν τα περιεχόμενα των μέσων, 4. να αντιλαμβάνονται τις επιδράσεις που έχουν τα μέσα σε αυτούς και 5. να προσεγγίζουν τα μέσα και τα περιεχόμενα τους μέσα από μια κριτική και αναστοχαστική προσέγγιση (Tulodziecki 1997; Σοφός 2005).

Με σημείο αναφοράς την παραπάνω προσέγγιση των Μέσων, ως σημαντικού πολιτισμικού εργαλείου που είναι σε θέση να συνδιαμορφώσει κοινωνικές δομές, παρουσιάζονται παρακάτω δύο διαστάσεις της κοινωνικής ανισότητας που οδηγούν σε ψηφιακό χάσμα: 1. η δομική-οριζόντια ανισότητα και 2. η δομική-κάθετη ανισότητα, που σχετίζονται άμεσα με τα Νέα Μέσα.

### **Δομική-οριζόντια ανισότητα**

Ανισότητες τέτοιας μορφής σχετίζονται με τον τρόπο οργάνωσης κοινωνικών υποσυστημάτων που διέπουν οριζόντια κάθε κοινωνία, π.χ. πολιτική, οικονομία, εκπαίδευση, εργασία, σχετίζονται δηλαδή με τις προϋποθέσεις και τις συνέπειες που έχει αυτός ο τρόπος ως προς τις ίσες ευκαιρίες πρόσβασης των ανθρώπων στο ψηφιακά δικτυωμένο πεδίο επικοινωνίας, το οποίο από τη μεριά του αποτελεί

τεκμήριο της συμμετοχής των ατόμων στο κοινωνικό γίγνεσθαι. Σημαντικές παράμετροι που διευκολύνουν ή δυσχεραίνουν τη χρήση των Μέσων έγκεινται μεταξύ άλλων σε προϋποθέσεις υποδομής, σε οικονομικούς και ατομικούς παράγοντες, σε γενικότερες κοινωνικές εξελίξεις.

Καθοριστικό γεγονός για τη ύπαρξη και τη ευρεία χρήση των Νέων Μέσων αποτελεί η *τεχνολογική υποδομή*. Η τεχνολογική υποδομή της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας για παράδειγμα κατέχει παγκοσμίως μία κορυφαία θέση. Έως το 1998 το μήκος των καλωδίσεων γυάλινων ινών της Γερμανικής Telekom AG ξεπερνούσε ήδη τα 115.000 χλμ. και μάλιστα διέτρεχε εξολοκλήρου τα νέα ομοσπονδιακά κρατίδια. Η ψηφιοποίηση των επικοινωνιακών δικτύων το 1996 είχε ήδη επιτευχθεί σε ποσοστό 78%. Τέτοια υποδομή μπορεί να υπάρξει όταν έχει αναπτυχθεί μια αντίστοιχη οικονομική και επιχειρηματική δομή, την οποία εκφράζουν επιχειρηματικές και πολιτικές ομάδες ενδιαφέροντος ως εκφραστές των νέων και διαφοροποιημένων πεδίων κοινωνικής και οικονομικής δράσης. Άρα, η δημιουργία της αναγκαίας τεχνολογικής υποδομής δεν μπορεί να νοηθεί ως αποσπασμένο γεγονός ή μια εξέλιξη προγραμματικού ή διαδικαστικού τύπου, αλλά ως απόρροια της λογικής που διέπει τη οργάνωση της κοινωνικοοικονομικής δομής και του πολιτισμικού επιπέδου μιας κοινωνίας. Αντίστοιχα, η απουσία ενός σταθερού ηλεκτρικού-ενεργειακού δικτύου, δικτύου καλωδίωσης, τα έξοδα προσβάσεις σε δίκτυα επικοινωνίας, τα φαινόμενα αναλφαβητισμού αποτελούν συνήθεις αιτίες για το ψηφιακό χάσμα του υφίσταται μεταξύ των αναπτυγμένων και του τρίτου κόσμου.

Επίσης, οι εκάστοτε *πολιτικές προσεγγίσεις* ως προς την προσβασιμότητα και τη συμμετοχή του πολίτη στα ΜΜΕ αποτελούν σημαντικό κριτήριο για τη διαμόρφωση κοινωνικών ανισοτήτων. Έτσι για παράδειγμα σε ολοκληρωτικά καθεστώτα, δεξιά και αριστερά (Εντσενσμπέρκερ 1981), η συμμετοχή των πολιτών στην παραγωγή μιντιακών περιεχομένων ήταν έντονα ελεγχόμενη, ενώ σε δημοκρατικά καθεστώτα υπάρχουν λεπτές αλλά σημαντικές διαφοροποιήσεις, π.χ. η αρχή της οικουμενικής πρόσβασης στα ΜΜΕ που χαρακτηρίζει τις τηλεπικοινωνιακές συνδέσεις κοινής ωφελείας που ίσχυε μέχρι το 1980 και εγκαταλείφτηκε με την εμφάνιση των Νέων Μέσων (ψηφιακή τηλεόραση και διαδίκτυο).

Τέτοιες πολιτικές επιλογές σε συνδυασμό με το *κόστος* που συνεπάγεται η συμμετοχή των πολιτών στη ψηφιακή επικοινωνία της κοινωνίας της πληροφορίας και της γνώσης, π.χ. 1. η αγορά του Η/Υ, 2. η συντήρηση του, 3. η επέκταση των επικοινωνιακών δυνατοτήτων με την αγορά περιφερειακών συσκευών, 4. η διαρκή αγορά αναλώσιμων, 5. η πάγια καταβολή χρηματικού ποσού για τη σύνδεση στο διαδίκτυο, 6. το ακριβές κόστος χρήσης ευρυζωνικών συνδέσεων, έχουν ως αποτέλεσμα χαμηλές κοινωνικές διαστρωματώσεις να αποκλείονται ή να δυσχεραίνονται στην ευρεία χρήση των Νέων μέσων.

Πέρα από τους παράγοντες που σχετίζονται με την τεχνολογική υποδομή και με τις οικονομικές δυνατότητες θεωρούνται εξίσου σημαντικοί αυτοί που σχετίζονται με το ατομικό *επίπεδο μόρφωσης* και με την *κοινωνική αποδοχή* συγκεκριμένων ομάδων. Έτσι, για παράδειγμα, η συστηματική και ποιοτικά υψηλή χρήση του διαδικτύου σχετίζεται τόσο με την ικανότητα στον αλφαβητισμό, όσο και σε ξένες γλώσσες, μιας που οι περισσότερες πληροφορίες είναι στην Αγγλική, καθώς επίσης και με συγκεκριμένα επίπεδα ικανοτήτων και δεξιοτήτων στα Νέα Μέσα, π.χ. γνώση ύπαρξης συγκεκριμένων υπηρεσιών στο διαδίκτυο, ικανότητα χειρισμού των υπηρεσιών ή βασικών λογισμικών και βαθύτερης χρήσης εργαλείων για την παραγωγή περιεχομένων. Συμπληρωματικά, *πληθυσμιακές διαφοροποιήσεις*, π.χ. γήρανση του

πληθυσμού, *τεχνοφοβικές στάσεις* που συνοδεύουν την επαγγελματική κόπωση, την καθιερωμένη λογική επικοινωνίας και την τρίτη ηλικία, *κοινωνικά φαινόμενα* (π.χ. ανεργία), που δημιουργούν ψυχοκοινωνικούς φραγμούς στην πρόσβαση στα Νέα Μέσα, συντελούν αρνητικά και ενισχύουν την ψαλίδα της κοινωνικής ανισότητας με σημείο αναφοράς την πρόσβαση, τη διάθεση και την αξιοποίηση κοινωνικά σημαντικών πόρων.

### **Δομική κάθετη ανισότητα**

Σημείο αναφοράς αποτελούν εδώ οι άνισες ευκαιρίες εντός συγκεκριμένων κοινωνικών υποσυστημάτων και ανισότητες μεταξύ ομάδων ανθρώπων, ως προς την κατανομή κοινωνικών αγαθών και την πρόσβαση σε αυτά, όπως λ.χ. στην εκπαίδευση, όπου η αξιοποίηση των Νέων Μέσων διαφέρει από σχολείο σε σχολείο, καθώς επίσης και η πρόσβαση των μαθητών σε αυτά. Ενώ εξαρτούνται και αυτές οι ανισότητες από τη γενικότερη κοινωνικοπολιτική δομή και την οικονομική οργάνωση μιας κοινωνίας, σχετίζονται με συγκεκριμένους παράγοντες, π.χ. τη συγκεκριμένη υλικοτεχνική υποδομή, τη γεωγραφική θέση του σχολείου, τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στα Νέα Μέσα, που διαμορφώνονται με διαφορετικό τρόπο σε συγκεκριμένες σχολικές μονάδες.

Τέτοιες ανισότητες είναι κοινωνικά και πολιτικά ιδιαίτερα σημαντικές. Και τούτο γιατί οι ανισότητες μεταξύ συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων, τις οποίες μάλιστα τα μεμονωμένα άτομα δεν είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν ή να επηρεάσουν, οδηγούν σε χάσματα που διαμορφώνονται σταδιακά σε φαινόμενα αποκλεισμού από την πρόσβαση στο κοινωνικό γίγνεσθαι.

Σε σχέση με τη γλωσσική ικανότητα ο Bernstein απέδειξε μέσα από έρευνες στην Αγγλία ότι ο τρόπος ομιλίας των παιδιών των μεσαίων και των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων επηρεάζεται από διαφορετικούς γλωσσικούς κώδικες, δηλαδή τον επεξεργασμένο γλωσσικό κώδικα και τον περιορισμένο. Στα μεσαία κοινωνικά στρώματα συναντάται συχνότερα ένας επεξεργασμένος κώδικας, ενώ στις κατώτερες κοινωνικές διαστρωματώσεις ο περιορισμένος. Το ζήτημα που δημιουργείται, σύμφωνα με τον Bernstein, έγκειται στο γεγονός ότι τα μέλη των κατώτερων κοινωνικών διαστρεμμάτων δυσκολεύονται να αποκτήσουν ανώτερη την γλωσσική ικανότητα, γεγονός που έχει αρνητικές συνέπειες τόσο στην κοινωνική και σχολική ζωή όσο και στην αναπτυξιακή πορεία των ατόμων. Για αυτόν το λόγο θεωρείται σκόπιμη μια αντισταθμιστική κοινωνικοπαιδαγωγική παρέμβαση.

Στη σημερινή κοινωνία της πληροφορίας και της γνώσης, η επικοινωνία και η μετάδοση των γνώσεων δεν πραγματοποιούνται πρωτίστως μέσα από την ομιλούμενη γλώσσα, αλλά και μέσα από την αξιοποίηση των Μέσων. Στα Μέσα συγκαταλέγονται πέρα από τα κλασσικά (έντυπος τύπος, ραδιόφωνο, τηλεόραση) και τα Νέα Μέσα (H/Y, διαδίκτυο, κινητή τηλεφωνία, ηλεκτρονικές πλατφόρμες μάθησης). Τόσο τα κλασσικά, όσο και τα Νέα Μέσα, είναι σημαντικά για τη διαμόρφωση φαινομένων κοινωνικής ανισότητας. Λαμβάνοντας υπόψη το δεδομένο, ότι όλα τα κοινωνικά στρώματα έχουν λίγο ή πολύ πρόσβαση στα Μέσα, διατυπώνεται σε αυτό το σημείο η επιφύλαξη, ότι ορισμένες κοινωνικές ομάδες διαθέτουν υπεροχή ως προς τις δυνατότητες και ικανότητες στο να χρησιμοποιήσουν τα Μέσα απέναντι σε άλλες κοινωνικές ομάδες. Έτσι, παρατηρείται για παράδειγμα συχνά μια επιφυλακτική στάση μαθητριών στο να χρησιμοποιήσουν την H/Y, καθώς επίσης και ότι άτομα με ψηλό κοινωνικό καθεστώς (status) και μορφωτικό επίπεδο χρησιμοποιούν συχνότερα τα Νέα

Μέσα. Στο πλαίσιο αυτής της προσέγγισης η ανισότητα εντοπίζεται τόσο στο γεγονός ότι τα Μέσα (κλασικά και νέα) δεν είναι στον ίδιο βαθμό διαθέσιμα σε κοινωνικές ομάδες όσο και στο ότι οι πρακτικές και οι συνήθειες χρήσεις τους διαφέρει πολύ μεταξύ των μαθητών (Zillien 2006). Έρευνες δείχνουν ότι απόφοιτοι ΑΕΙ χρησιμοποιούν συχνότερα και πιο εξειδικευμένα τα Νέα Μέσα και τις υπηρεσίες τους, καθώς επίσης ότι μαθητές της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναζητούν πληροφορίες, χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως εργαλείο, αξιολογούν την ποιότητα των πληροφοριών με διαφορετικό τρόπο σε σχέση με μαθητές της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Iske, Klein, Kutscher 2004).

Το γεγονός αυτό καθιστά αναγκαία τη διάκριση μεταξύ της «πρόσβασης» στα Νέα Μέσα και της «χρήσης» τους. Η μηχανιστική προσέγγιση των Νέων Μέσων ως γνωστοποίηση της ύπαρξης δυνατοτήτων (δηλωτική γνώση), καθώς επίσης και η επιφανειακή διδασκαλία σε επίπεδο μετάδοσης βασικών δεξιοτήτων (skills) στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση φανερώνει μια απλοϊκή προσέγγιση και καταδεικνύει το ότι δε λαμβάνεται υπόψη το γεγονός ότι η προσβασιμότητα δε σημαίνει υποκειμενική διαθεσιμότητα (Sofos 2002), που συνεπάγεται την αξιοποίηση ψηλού βαθμού ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Ας σημειωθεί κριτικά σε αυτό το σημείο, ότι ακόμα και η απλοϊκή μετάδοση βασικών δεξιοτήτων (skills) οδηγείται συνήθως σε αποτυχία λόγω των δυσανάλογων και δυσλειτουργικών συνθηκών που επικρατούν στο εκπαιδευτικό σύστημα, π.χ. ο αριθμός όμως των Η/Υ κατά σχολείο διαφέρει σημαντικά και συναρτάται της βαθμίδας εκπαίδευσης, του μεγέθους του σχολείου ως προς τον αριθμό των μαθητών και το επίπεδο αστικοποίησης, ο μέσος όρος των Η/Υ στο Δημοτικό φτάνει μόνο το 6.6%, ενώ στο Γυμνάσιο το 14,8% και στο Λύκειο το 23,8% (Παρατηρητήριο για την κοινωνία της πληροφορίας, 2005).

Με σημείο αναφοράς την παραπάνω διάκριση, καθώς επίσης και τη θέση του Bonfadelli (1994) θεωρούμε ότι το ψηφιακό χάσμα έγκειται τόσο στη διαφορετική και άνιση δυνατότητα πρόσβασης σε μιντιακά περιβάλλοντα και κατ' επέκταση στις πληροφορίες και στην κατανεμημένη γνώση όσο και στις διαφορετικές ικανότητες στα Μέσα (Media Literacy) και στην πληροφορία (Information Literacy) που αναπτύσσουν σε ένα δεύτερο επίπεδο, με δεδομένο ότι η μηχανιστική χρήση των Μέσων και οι περιορισμένες δυνατότητες εντοπισμού πληροφοριών δε συνεπάγεται την επαρκή ικανότητα έκφρασης και συμμετοχής στο κοινωνικό γίγνεσθαι διαμέσου των Μέσων. Ως εκ τούτου και κατ' αναλογία με τα ερευνητικά πορίσματα του Bernstein μπορεί να διατυπωθεί η θέση ότι η απλή χρήση των Νέων Μέσων αντιστοιχεί με έναν περιορισμένο επικοινωνιακό κώδικα, ενώ η εξειδικευμένη χρήση τους με έναν επεξεργασμένο.

Αυτό σημαίνει ότι μεμονωμένα Μέσα προσφέρουν διαφορετικές πληροφορίες και διαφορετική πρόσβαση σε συγκεκριμένες ομάδες ανθρώπων ανάλογα με το κοινωνικοοικονομικό τους καθεστώς. Από παιδαγωγική σκοπιά το παραπάνω γεγονός, δηλαδή τα φαινόμενα διαφορετικής κοινωνικοποίησης, γλωσσικής και μιντιακής ικανότητας, αποκτά ιδιαίτερη σημασία σε περίπτωση που διαμορφώνονται τυπικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας μεταξύ μαθητών διαφορετικών κοινωνικών διαστρωματώσεων, τα οποία από τη μεριά τους εμπεδώνουν άνισες ευκαιρίες στην μόρφωση, στην εργασία και στη συμμετοχή στο δημόσιο διάλογο. Επίσης, είναι δυνατό να «κληροδοτηθούν» οι υφιστάμενοι αρνητικοί παράγοντες που παράγουν κοινωνικές ανισότητες μέσω της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης, της γλωσσικής ανάπτυξης και της ανάπτυξης της προσωπικότητας στην επόμενη γενιά. Υπό αυτό το πρίσμα το ψηφιακό χάσμα, όπως και η περιορισμένη γλωσσική ικανότητα, σχετίζεται

με το κοινωνικό καθεστώς των ατόμων, το μορφωτικό τους επίπεδο, τον τόπο κατοικίας (αστική πόλη ή επαρχία). Το γεγονός αυτό καταδεικνύει ότι η γενικότερη θέση ότι δηλαδή το διαδίκτυο ανοίγει εξ ορισμού νέες μορφωτικές δυνατότητες, φαίνεται να είναι μια ουτοπική προσδοκία που δεν αντιστοιχεί στις δομές της κοινωνικής πραγματικότητας.

### **Η Εκπαίδευση, Νέα Μέσα και Παιδαγωγικές Προκλήσεις**

Ο Εντσενσμπέρκερ (1981) στηριζόμενος στη θεωρία του ραδιοφώνου του Μπρεχτ, τονίζει αυτήν την θέση καταδεικνύοντας το γεγονός ότι σε πολιτικό και εκπαιδευτικό επίπεδο προωθείται ένα μονοπωλιακό μοντέλο των Μέσων. Και τούτο γιατί η «βιομηχανία της συνείδησης» δεν επιτρέπει την αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ του πομπού και του δέκτη, μια τεχνολογική δυνατότητα που ήταν εφικτή από το 1920 με τη εφαρμογή της τεχνολογίας του ραδιοφώνου (Εντσενσμπέρκερ 1981, 12). Αυτό το μοντέλο έχει αρχίσει να αμφισβητείται με δεδομένο ότι τόσο η δορυφορική τεχνολογία όσο η δυνατότητα χρήσης των Νέων Μέσων και των υπηρεσιών του Web 2.0, Webblog οδηγεί τη μονόδρομη πολιτική επικοινωνίας σε μαρασμό και διανοίγει δυνατότητες αντιπαραβολής ατομικών, κοινωνικών και πολιτικών θέσεων. Σε συνδυασμό με αυτήν την παρατήρηση, ο Εντσενσμπέρκερ σημειώνει ότι η αρνητική στάση γενικότερα και ειδικότερα από τα αριστερά κινήματα, απέναντι στα ΜΜΕ, με την κριτική ότι χειραγωγούν και ότι προάγουν την κοινωνική ανισότητα, ως προς τη δυνατότητα πρόσβασης κοινωνικών ομάδων σε σημαντικούς πόρους δεν είναι παραγωγική, ενώ το ζητούμενο θα ήταν η ίση δυνατότητα πρόσβασης και η ευκαιρία των χρηστών των ΜΜΕ να έχουν μια ενεργητική συμμετοχή στη μιντιακή επικοινωνία, δηλαδή να γίνει καθένας από μας χειραγωγός.

Αυτή η θέση που αποσκοπεί στην αντιμετώπιση της κοινωνικής ανισότητας ή αποκλεισμού, έχει γίνει ευρέως αποδεκτή στην Παιδαγωγική των Μέσων και διατυπώνεται μέσα από την κοινωνικοκριτική προσέγγιση, η οποία που προσανατολίζεται στη δράση με τα Μέσα (Baacke 1997). Σύμφωνα με αυτά τα θεωρητικά σχήματα, τα φαινόμενα ανισότητας μπορούν να αμβλυνθούν, αν οι μαθητές, στο πλαίσιο μιας ενεργού εργασίας με τα μέσα, αποκτήσουν βασικές δεξιότητες και ικανότητες (Medienkompetenz) σε όλα τα μέσα (φωτογραφική μηχανή, τηλεόραση, βίντεο, Η/Υ, διαδίκτυο) και εμπλακούν σε εκπαιδευτικές δράσεις με στόχο την ενεργή παραγωγή και διαμόρφωση μιντιακών περιεχομένων. Κατ' επέκταση, η Διδακτική των Μέσων προσανατολίζεται στη δράση και το συμμετέχοντα, και η διδασκαλία αποτελεί μία ανοικτή μαθησιακή διαδικασία, στο πλαίσιο της οποίας τα Μέσα λειτουργούν ως εργαλεία στα χέρια των δύο ομάδων που τη διαμορφώνουν δηλαδή των δασκάλων και των μαθητών» (Hüther 1997, 212). Η θεώρηση της χρήσης των Μέσων στη διδασκαλία ως διδακτικών και μαθησιακών εργαλείων, συμπληρώνεται από τη θέση, σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευόμενοι επιλέγουν οι ίδιοι τα κατάλληλα για αυτούς Μέσα, ενώ προϋπόθεση της εργασίας με αυτά αποτελεί το ενδιαφέρον των εμπλεκόμενων για το εκάστοτε αντικείμενο και για την επεξεργασία του αντικειμένου αυτού με τα Μέσα.

Με σημείο αναφοράς τη διάκριση μεταξύ της δομικής οριζόντιας και της δομικής κάθετης ανισότητας, σημειώνεται ότι η πρώτη σχετίζεται πρωτίστως με το μακροκοινωνικό επίπεδο, δηλαδή το επίπεδο των κοινωνικών εξελίξεων, των αποφάσεων και των θεσμικών συνθηκών, το οποίο αναφέρεται π.χ. στην οργάνωση κοινωνικών υποσυστημάτων, όπως η οικονομία και η τεχνολογία. Η δυνατότητα

επίδρασης της εκπαίδευσης σε ζητήματα που έχουν δημιουργηθεί «έξω από αυτήν» είναι εξαιρετικά περιορισμένη. Αντίστροφα, η δομική-κάθετη ανισότητα σχετίζεται πιο πολύ α) με το θεσμικό επίπεδο στο οποίο οργανώνεται η εκπαιδευτική στοχοθεσία και η λειτουργία των σχολικών μονάδων, β) με το μεσοκοινωνικό που αναφέρεται σε μια μεγάλη ποικιλία μακροχρόνιων και σύνθετων μαθησιακών δράσεων που πραγματοποιεί κάθε άνθρωπος κατά τη διάρκεια της καθημερινής του ζωής σε διαφορετικά κοινωνικά πεδία και τέλος γ) με το μικροκοινωνικό επίπεδο των αμοιβαίων διαπροσωπικών επιρροών, της συμβολικής διάδρασης και επικοινωνίας, όπου εντάσσονται π.χ. οι διαδικασίες της διδασκαλίας και της μάθησης (Σοφός 2005). Σε αυτά τα τρία επίπεδα εντοπίζονται περιθώρια παιδαγωγικού και διδακτικού μετασχηματισμού που στηρίζονται στην ικανότητα ερμηνείας των εκπαιδευτικών.

Από την άλλη μεριά, ο ρόλος της εκπαίδευσης δεν εξαντλείται στην αντιστάθμιση ανισοτήτων μέσω στήριξης των ικανοτήτων των μαθητών με στόχο την ισότιμη συμμετοχή τους στην κοινωνία της πληροφορίας και της γνώσης, αλλά προσανατολίζεται επίσης στην ανάλυση της διαδικασίας μετασχηματισμού των κοινωνικών δομών, και μέσα από την ανάλυση της κοινωνικής πραγματικότητας των όποιων διατυπώνει στόχους για την εκπαίδευση. Οι στόχοι αυτοί στηρίζονται στη σχέση των Νέων Μέσων και της εκπαίδευσης, η οποία γίνεται αντιληπτή σε ένα πλαίσιο συσχέτισης και συνοδεύεται από μια διαδικασία διαφοροποίηση κοινωνικών δομών. Η διαδικασία διαφοροποίησης κοινωνικών δομών χαρακτηρίζεται ως διαδικασία μετανεωτερικότητας (Lyotard (1994; Giddens 2008) και τα κυριότερα χαρακτηριστικά της είναι: α) το τέλος των *μεταδιηγήσεων*, δηλαδή των φιλοσοφικών, θρησκευτικών, πολιτικών μοντέλων εξήγησης και νομιμοποίησης του κόσμου, β) το *ριζικό πλουραλισμό* και την επανεμφάνιση πολλών ειδών εξηγήσεων και πρακτικών ως αποτέλεσμα της άρνησης των μεγάλων μεταδιηγήσεων, η οποία δεν οδήγησε στην εξαφάνισή τους αλλά σε ένα πλουραλιστικό σύστημα αξιών, όπου κάθε μια έχει δικαίωμα ύπαρξης και γ) την *αντιπαλότητα* μεταξύ των συλλήψεων αυτών αφού δεν υπάρχει πια μια νομιμοποίηση σε ένα ανώτερο επίπεδο. Υπό αυτές τις συνθήκες αναβαθμίζεται ο ρόλος που διαδραματίζουν τα Μέσα και στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος τίθενται οι διαφοροποιημένες λειτουργίες των Νέων Μέσων σε σχέση με τα κοινωνικά φαινόμενα.

Σύμφωνα με τις θέσεις των Kaiser-Kaiser (1981) που βασίζονται στις αναλύσεις των van der Loo και van Reijen (1992), κάθε κοινωνία και κοινωνικό υποσύστημα, π.χ. η εκπαίδευση, αναπτύσσεται βάσει της κοινωνικής δράσης που μπορεί να λαμβάνει χώρα πρόσωπο με πρόσωπο ή να είναι μιντιακά διαμεσολαβούμενη. Η κοινωνική δράση γενικότερα και μιντιακή δράση ειδικότερα, ως ιδιαίτερη μορφή της κοινωνικής δράσης α) σχετίζεται άμεσα με τις κοινωνικές δομές, β) είναι ενταγμένη σε ένα πολιτισμικό πλαίσιο, γ) φέρεται και πραγματοποιείται από ένα ή περισσότερα άτομα και δ) σχετίζεται και εξαρτάται από το περιβάλλον. Σε διαδικασίες μοντερνοποίησης διαφοροποιούνται οι τέσσερις διαστάσεις της κοινωνικής δράσης και συνθέτουν βασικά παράδοξα τα οποία παρουσιάζονται συνοπτικά παρακάτω. Αυτά έχουν σημείο αναφοράς το μετασχηματισμό των κοινωνικών δομών οι οποίοι επιφέρουν περαιτέρω διαφοροποιήσεις στις δράσεις των μελών της κοινωνίας. Τα φαινόμενα αυτά συνθέτουν ζητήματα που περιέχουν αντιθετικές τάσεις και χαρακτηρίζονται ως παράδοξα και συνοδεύονται από παιδαγωγικά ζητήματα, που σχετίζονται με την αξιοποίηση τους στο εκπαιδευτικό σύστημα με απώτερο στόχο την παροχή ισότιμης πρόσβασης στα Νέα Μέσα ως προϋπόθεση για τη μείωση των ανισοτήτων.

Αυτά συνθέτουν παράλληλα παιδαγωγικά ζητήματα τα οποία συνδέονται με την στοχοθεσία ενός μοντέρνου εκπαιδευτικού συστήματος και αποτελούν το υπόβαθρο της:

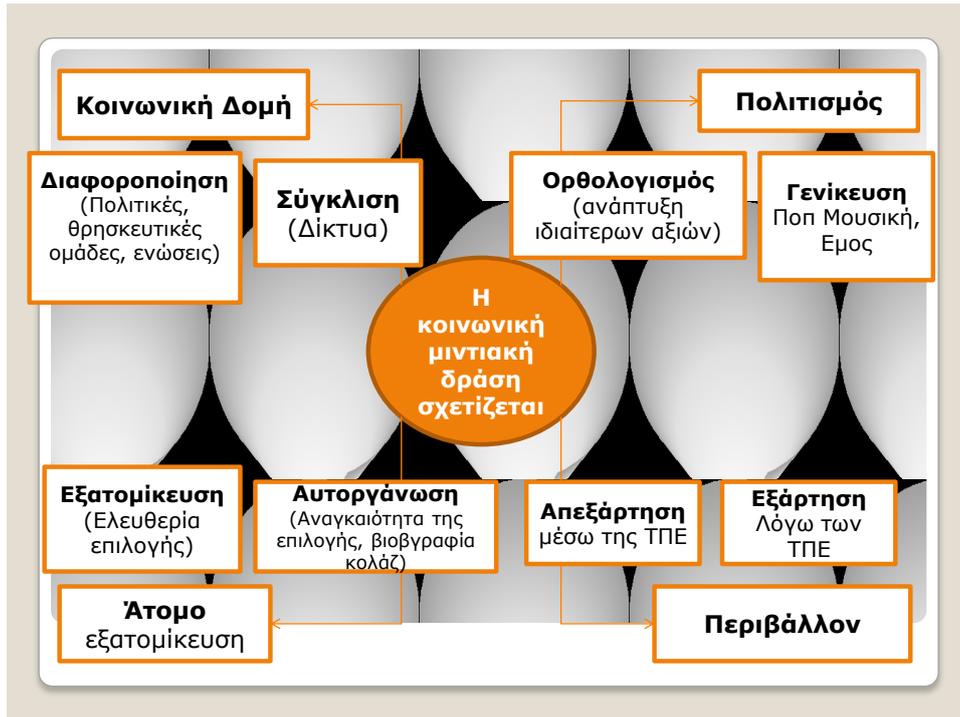
1. Η **διαφοροποίηση** κοινωνικών συστημάτων, δηλαδή η κατάτμηση της κοινωνίας σε μικρότερα υποσυστήματα που είναι ανεξάρτητα μεταξύ τους και βασίζονται στη λειτουργική διαφοροποίηση αποτελεί σημαντικό ζήτημα στο οποίο η εκπαίδευση καλείται να δώσει απάντηση. Ως παράδειγμα διαφοροποίηση κοινωνικών υποσυστημάτων αναφέρεται η εκπαίδευση, η οποία σε διαφορετικές εποχές παρουσίαζε διαφορετική οργάνωση, π.χ. στο μεσαίωνα ακολουθούσε ένα ενιαίο μοντέλο μαθητείας, στη σημερινή εποχή έχουμε διακριτές βαθμίδες και μορφές εκπαίδευσης που απαιτούν ειδικευμένες ικανότητες και δεξιότητες από τους μαθητές. Οι νέες ενδο-διαφοροποιημένες δομές που δημιουργούνται δρουν παράλληλα και σε αντίστροφη κατεύθυνση. Ως αυτόνομα σχήματα που προσανατολίζονται στην εξειδίκευση και στην κατανομή εργασίας οργανώνονται με τη σειρά τους σε μακρο-σηματισμούς που συχνά παίρνουν τη μορφή παγκόσμιων/υπερεθνικών δομών, π.χ. ο ενιαίος χώρος για την ευρωπαϊκή εκπαίδευση (COM 2001). Το ίδιο συμβαίνει και με τη διαφοροποίηση των δομών στα κινήματα των νέων. Κατεστημένες μορφές κοινωνικής οργάνωσης π.χ. πολιτικά κόμματα, θρησκευτικές οργανώσεις, μουσικά mainstream έχουν αντικατασταθεί από μια πληθώρα πολιτισμικών μικροσηματισμών π.χ. Gamer, Hacker, Holigans, Satanisten, Skateboarder (die Zeit 2005). Τα Νέα Μέσα διαδραματίζουν σε αυτό το σημείο καθοριστικό ρόλο ως «ηλεκτρονικά διαμεσολαβημένα περιβάλλοντα» προωθώντας φαινόμενα μιντιοποίησης, ατομικοποίησης και εμπορικότητας.

2. Αυτή η κατάσταση οδηγεί στο παράδοξο της **ορθολογικής** οργάνωσης. Με σημείο αναφοράς τη δομική διαφοροποίηση κοινωνικών συστημάτων δημιουργούνται αντίστοιχα πλουραλιστικές πρακτικές, αξίες και κανόνες, ιδέες και σύμβολα με ανταγωνιστικά χαρακτηριστικά, που δεν στηρίζονται αποκλειστικά στην επιστήμη ή στον ορθολογισμό αφού αποδέχονται και σε άγνωστες, κρυμμένες, μη λογικές ή παράδοξες ερμηνείες, π.χ. σατανισμός, εσωτερισμός. Παράλληλα, παρατηρούνται γενικεύσεις αξιών και κοινωνικών κανόνων ως «ενοποιήσεις» χωρίς όμως να στοιχειοθετούνται από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Τα Νέα Μέσα επιτρέπουν τη διάδοση και την επικοινωνία εναλλακτικών και αποκλιόντων ιδεών και τοποθετήσεων.

3. Σε άμεση συνάρτηση με τα παραπάνω νοείται το παράδοξο της **εξατομίκευσης**. Από τη μια πλευρά, ο πλουραλισμός των κοινωνικών υποσυστημάτων και των αξιών συνθέτει ένα πεδίο έντασης στο οποίο κινείται ο σημερινός άνθρωπος. Η απένταξη του ανθρώπου από το παραδοσιακό πλαίσιο στήριξης (έθνος, κοινωνική ομάδα, οικογένεια) χαρακτηρίζεται ως διαδικασία εξατομίκευσης, στο πλαίσιο της οποίας ο κάθε άνθρωπος αναγκάζεται να συνθέσει τη δική του ταυτότητα και να οργανώσει την ατομική του βιογραφία κάνοντας συνεχώς επιλογές, αφού του παρέχονται πλέον κοινά αποδεκτοί προσανατολισμοί. Από την άλλη μεριά η πληθώρα των δυνατοτήτων της διαφοροποιημένης κοινωνικής ερμηνείας και δράσης καθιστούν δύσκολο έργο την αυτό-οριοθέτηση του ανθρώπου μπροστά στο πλήθος τοπικών μικροσηματισμών και υπερεθνικών μακροσηματισμών. Τα Νέα Μέσα με την πληθώρα δυνατοτήτων πρόσβασης που παρέχουν στους νέους σε περιεχόμενα, σε εναλλακτικές κοινωνικές αξίες, σε εξ αποστάσεως κοινότητες ενδιαφέροντος, επιφέρουν το αίσθημα της «αδυναμίας επιλογής και του αποπροσανατολισμού», που μπορεί να ξεπεραστεί με τον

αυτο-σχεδιασμό και την αυτό-οργάνωση της βιογραφίας του ανθρώπου μέσα από διαμεσολαβημένα μιντιακά περιβάλλοντα.

4. Το παράδοξο της **χειραφέτησης**. Στο πλαίσιο της τεχνολογικής διείσδυσης σε όλα τα κοινωνικά συστήματα παρατηρείται η έντονη «υπέρβαση» της φύσης. Η «αποδέσμευση αυτή του ανθρώπου συνοδεύεται παράλληλα από την εξάρτησή του από την τεχνολογία και γενικότερα τα πολιτισμικά επιτεύγματα». Τα Νέα Μέσα και οι διαφοροποιήσες επικοινωνιακές δομές που συνδέονται με αυτά συντάσσουν ένα διευρυμένο φυσικό περιβάλλον.



Εικόνα1.: Γραφική παρουσίαση των τεσσάρων παράδοξων

### Παιδαγωγικά ζητήματα και συμπεράσματα

Τα παραπάνω παράδοξα προβάλλουν τα εξής παιδαγωγικά ζητήματα:

Το παράδοξο της διαφοροποίησης που εστιάζει στη εξειδίκευση, θέτει με επιτακτικό τρόπο το ερώτημα, πώς πρέπει να είναι *διαμορφωμένα τα μαθησιακά περιβάλλοντα* και πώς πρέπει να χρησιμοποιούνται *τα Νέα Μέσα*, προκειμένου οι νέοι να είναι σε θέση να ανακτήσουν μια ολοκληρωμένη προσέγγιση της κοινωνικής πραγματικότητας.

Από το παράδοξο της ορθολογικής τεκμηρίωσης γίνεται καταφανές ότι κοινωνικές και επιστημονικές «αλήθειες» δεν μπορούν να διατηρήσουν τον κανονιστικό τους χαρακτήρα. Το ζήτημα που απορρέει από αυτό το γεγονός εστιάζει στην ανάγκη δημιουργίας ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που αξιοποιεί τα Νέα Μέσα με σημείο αναφοράς την *επικοινωνιακή και τη διαλογική ικανότητα* των νέων.

Το παράδοξο της εξατομίκευσης καταδεικνύει την αναγκαιότητα σχεδιασμού και οργάνωσης εκπαιδευτικών δράσεων με τα Νέα Μέσα, προκειμένου οι νέοι να *δημιουργήσουν την ατομική τους ταυτότητα* και να οριοθετήσουν τη θέση τους μπροστά την πληθώρα των δυνητικών κοινωνικών δράσεων.

Από το παράδοξο της χειραφέτησης εγείρεται το ζήτημα της ενδυνάμωσης των νέων, προκειμένου να είναι σε θέση να γνωρίσουν τις δυνατότητες των Νέων Μέσων κατέχοντας παράλληλα μια *αναστοχαστική* στάση απέναντι τους.

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι η εκπαίδευση γενικότερα και η εκπαίδευση στα Μέσα ειδικότερα μπορεί να συμβάλει εστιασμένα στη μείωση ανισοτήτων που παράγονται μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα. Προϋπόθεση προς αυτήν την κατεύθυνση αποτελεί η συστηματική προώθηση της ικανότητας στα Μέσα, που έχει οριοθετηθεί ως ικανότητα-κλειδί στην ευρωπαϊκή ένωση, σύμφωνα με την οποία (COM 2005):

«Η ψηφιακή ικανότητα περιλαμβάνει τη χρήση της τεχνολογίας της κοινωνίας της πληροφορίας (TKΠ) για την εργασία, την ψυχαγωγία και την επικοινωνία, με αυτοπεποίθηση και κριτικό πνεύμα. Βασίζεται στις βασικές δεξιότητες ΤΠΕ: χρήση Η/Υ για την ανάκτηση, την αξιολόγηση, την αποθήκευση, την παραγωγή, την παρουσίαση και την ανταλλαγή πληροφοριών και για την επικοινωνία και τη συμμετοχή σε συνεργατικά δίκτυα μέσω του Διαδικτύου.» (σ. 18).

Σύμφωνα με τον παραπάνω ορισμό και μέσα από την κριτική του ανάγνωση συμπεραίνουμε ότι το ψηφιακό χάσμα στον 21<sup>ο</sup> αιώνα θα έγκεινται πρώτιστος:

1. σε ανισότητες ως προς τις γνώσεις γύρω από τα Νέα Μέσα, το ρόλο τους και τις δυνατότητές που παρέχουν σε καθημερινές καταστάσεις, π.χ. στην προσωπική και κοινωνική ζωή καθώς και στην εργασία,
2. σε διαφορετικά επίπεδα ικανοτήτων και δεξιοτήτων, π.χ. περιορισμένο ή επεξεργασμένο, ως προς την ικανότητα έρευνας, συλλογής και επεξεργασίας των πληροφοριών και τη χρήση τους με κριτικό και συστηματικό τρόπο, την αξιολόγηση της καταλληλότητάς τους και τη διάκριση μεταξύ πραγματικών και εικονικών, καθώς και την αναγνώριση των συνδέσμων μεταξύ τους,
3. στην άνισα δομημένη ποιότητα της χρήσης των Νέων Μέσων, η οποία προϋποθέτει κριτική και στοχαστική συμπεριφορά (Skourtou et al. 2006) έναντι των διαθέσιμων πληροφοριών και υπεύθυνη χρήση των διαλογικών μέσων, καθώς επίσης το άνισο ενδιαφέρον συμμετοχής σε κοινότητες και δίκτυα για πολιτιστικούς, κοινωνικούς ή/και επαγγελματικούς σκοπούς.

## **Βιβλιογραφία**

- Baacke, D.(1997). *Medienpädagogik*. Tübingen: Max Niemeyer.
- Bernstein, B. (1959). Sozio-kulturelle Determinanten des Lernens. Unter besonderer Berücksichtigung der Rolle der Sprache. Στο Heintz, P. (Hrsg.) *Soziologie der Schule. Kölner Zschr. F. Soziologie und Sozialpsychologie*. Sonderheft 4, 52-79.
- Bonfadelli, H. (1994). *Die Wissenskluft-Perspektive. Massenmedien und gesellschaftliche Information*. Konstanz: Ölschläger.
- Castells, M. (2001). *The Internet Galaxy. Reflections on the Internet, Business, and Society*. Oxford: Oxford University Press.
- COM (2001). Έκθεση της Επιτροπής με θέμα «Συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων» 59 final, Βρυξέλλες, 14.02.
- COM(2005). Πρόταση σύστασης του ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και του συμβουλίου σχετικά με τις βασικές ικανότητες για τη διά βίου μάθηση 548 τελικό, Βρυξέλλες, 10.11.
- Εντσενσμπερκερ, Χ.-Μ. (1981). *Για μια θεωρία των μέσων επικοινωνίας*. Αθήνα: Επίκουρος.
- Faulstich, W. (Hrsg.) (1995): *Grundwissen Medien*. 2. Aufl. München: Fink.
- Gehlen, A. (1993). *Anthropologische und sozialpsychologische Untersuchungen*. Hamburg: Reinbeck.

- Giddens, A. (2008). *Konsequenzen der Moderne*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Hargittai, E. (2002). Second-Level Digital Divide. Differences in People's Online Skills. *First Monday*, 7(4). Available: [http://firstmonday.org/issues/issue7\\_4/hargittai/index.html](http://firstmonday.org/issues/issue7_4/hargittai/index.html) [2008, 20.10].
- Hradil, H. (2001). *Soziale Ungleichheit in Deutschland*. Opladen: Leske, Budrich 2001.
- Hüther, J. (1997): Mediendidaktik. In: Hüther, J. Anfang, G. (Hrsg.) *Grundbegriffe Medienpädagogik* (s. 210-215). München: Kopaed.
- Iske, S., Klein, A., Kutscher, N. (2004). *Digitale Ungleichheit und formaler Bildungshintergrund - Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Nutzungsdifferenzen von Jugendlichen im Internet*. Bielefeld: Universität Bielefeld KIB.
- Kaiser, A., Kaiser, R. (2001). *Studienbuch Pädagogik*. Berlin: Cornelsen.
- Kron F. (2008). *Grundwissen Pädagogik*. (7. Aufl.) München: Reinhardt.
- Kron, F., Σοφός, Α. (2007) *Διδακτική των Μέσων. Νέα Μέσα στο πλαίσιο Διδακτικών και Μαθησιακών Διαδικασιών*. Αθήνα: Gutenberg
- Lau, J. (2005). Die Macht der Jugend. *die Zeit*, 33, 11.08.
- Norris, P. (2001). *Digital Divide. Civil engagement, information poverty an the Internet worldwide* (1. publ. ed.) Cambridge: Cambridge University Press.
- Liotard, J.-F. (1994). *Das postmoderne Wissen*. Wien: Passagen
- Schmidt, J. S. (2003): *Geschichten & Diskurse. Abschied vom Konstruktivismus*. Hamburg: Firscher.
- Schöttker, D. (1999) (Hg.): *Von der Stimme zum Internet*. Göttingen: UTB.
- Sofos, A (2005). Theoretische Perspektiven zur Begründung des Medienbegriffs. Στο: *Πädagogische Rundschau* 59, 719-726.
- Skourtou, E., Kourtis Kazoullis, V. & Cummins, J. (2006). Designing Virtual Learning Environments for Academic Language Development, στο: Weiss, J., Nolan, J. & Trifonas, P. (eds), *International Handbook of Virtual Learning Environments*, Norwell, MA: Springer, 2 Vols.
- Sofos, A. (2002). Virtuelle Umgebungen – Über die Perspektive einer mediendidaktischen Konzeption. In: Beck, C., Sans, K.: *Evaluationsbericht: Virtuelle Lehr- und Lernumgebung aus der Sicht der AdressatInnen*. Mainz: Universität Mainz
- Σοφός, Α. (2005). Quo Vadis E-Learnig? Διδακτικές παρατηρήσεις που αφορούν τη μάθηση με τη χρήση ηλεκτρονικών περιβαλλόντων, Στο: Λιοναράκης, Α. (επιμ.): 3rd International Conference on Open and Distance Learning Application of Pedagogy and Technology, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, (σ. 63-71). Αθήνα: Προπομπός.
- Stefanek, E. (2007). *Digital Divide. Die Entwicklung eines Ablaufmodells zur Überwindung informationeller Ungleichheit*. Diplomarbeit. Eisenstadt: Fachhochschule Eisenstadt.
- Tulodziecki, G. (1997). *Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik*. (3. Aufl.) Bad Heilbrunn/Obb: Klinkhardt.
- van der Loo, H., van Reijen, W., (1992). *Modernisierung. Projekt und Paradox*. München: Deutscher Taschenbuch
- Zillien, N. (2006). *Digitale Ungleichheit. Neue Technologien und alte Ungleichheiten in der Informations- und Wissensgesellschaft*. Trier: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Warschauer, M. (2003). *Technology and Social Inclusion: Rethinking the Digital Divide*, Cambridge, MA: MIT Press.