



ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΑΡΧΕΙΟΝΟΜΙΑΣ, ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΜΟΥΣΕΙΟΛΟΓΙΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΔΕΙΞΗ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ»

Διπλωματική Εργασία

*«Ψηφιακές Δεξιότητες/Ψηφιακή Πληροφοριακή Παιδεία
Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Για Την Ενίσχυση/Καλλιέργεια
Των Αξιών Της Ψηφιακής Πολιτειότητας: Συστηματική
Βιβλιογραφική Επισκόπηση με τη μέθοδο PRISMA»*

*«Digital Information and Digital Literature
For The Support of Learning in Primary Education
To Enhance/Cultivate Digital Citizenship Values: Systematic
Literature Review through PRISMA method»*

Γιαννακά Ακριβή

A.M.: alm.mpci2121

Επιβλέπων Καθηγητής: Πέτρος Α. Κωσταγιόλας

Κέρκυρα, Φεβρουάριος 2023

*«Ψηφιακές Δεξιότητες/Ψηφιακή Πληροφοριακή Παιδεία Στην Πρωτοβάθμια
Εκπαίδευση Για Την Ενίσχυση/Καλλιέργεια Των Αξιών Της Ψηφιακής Πολιτειότητας:
Συστηματική Βιβλιογραφική Επισκόπηση με τη μέθοδο PRISMA»*

*«Digital Information and Digital Literature for The Support of Learning in Primary
Education to Enhance/Cultivate Digital Citizenship Values:
Systematic Literature Review through PRISMA method»*

Πνευματικά δικαιώματα

Copyright © Ακριβή Γιαννακά, 2023.

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 δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Τμήματος Αρχαιονομίας, Βιβλιοθηκονομίας και Μουσειολογίας του Ιονίου Πανεπιστημίου.

*Στους γονείς μου,
Στον αδελφό μου,
Στους φίλους μου.*

Με την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε όλους όσους συνέβαλλαν στην εκπόνησή της.

Ευχαριστώ θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου, αξιότιμο κύριο Πέτρο Κωσταγιόλα, Αναπληρωτή Καθηγητή του Τμήματος Αρχειονομίας, Βιβλιοθηκονομίας και Μουσειολογίας του Ιονίου Πανεπιστημίου, για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε εξ' αρχής, αναθέτοντάς μου το συγκεκριμένο θέμα, την επιστημονική του καθοδήγηση, τις υποδείξεις του, την επιμονή του, το αμείωτο ενδιαφέρον του και την συνεχή συμπαράστασή του που έδειξε από την αρχή μέχρι το τέλος.

Επίσης, ευχαριστώ τα αξιότιμα μέλη της Εξεταστικής Επιτροπής, τον κ. Μάριο Πούλο, Καθηγητή του Τμήματος Αρχειονομίας, Βιβλιοθηκονομίας και Μουσειολογίας του Ιονίου Πανεπιστημίου, και την κ. Σοφία Στάμου, Μόνιμη Επίκουρο Καθηγήτρια του Τμήματος Αρχειονομίας, Βιβλιοθηκονομίας και Μουσειολογίας του Ιονίου Πανεπιστημίου, για την πολύτιμη συμβολή τους.

Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου στην οικογένεια μου και στους φίλους μου για όλη τη στήριξη, τη συμπαράσταση και την κατανόησή τους καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

Ακριβή Γιαννακά

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του ΠΜΣ *Διαχείριση κι Ανάδειξη Πολιτιστικής Πληροφορίας* του τμήματος Αρχαιονομίας, Βιβλιοθηκονομίας και Μουσειολογίας του Ιονίου Πανεπιστημίου Κέρκυρας και αντικείμενό της αποτελεί η εντρύφηση στις ψηφιακές δεξιότητες που οφείλει να παρέχει το σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, ώστε οι μαθητές που φοιτούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση να έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν και να καλλιεργήσουν από μικρή ηλικία τις αξίες της ψηφιακής πολιτειότητας. Ειδικότερα, η εργασία αυτή διαρθρώνεται σε τέσσερα (4) συνολικά κεφάλαια, τα οποία επιδιώκουν να καλύψουν το εν λόγω ζήτημα. Η ανάλυση του θέματος διεξάγεται με τη μέθοδο PRISMA, δηλαδή Συστηματικής Ανασκόπησης για το ζήτημα της καλλιέργειας των αξιών ψηφιακής πολιτειότητας σε μαθητές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Τέλος, η ερευνητική αυτή μελέτη καταλήγει σε ορισμένα γενικά συμπεράσματα από την ανάλυση που προηγήθηκε, ενώ διατυπώνονται και προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση του ζητήματος της ενίσχυσης ή και καλλιέργειας των αξιών της ψηφιακής πολιτειότητας των μαθητών Α'βάθμιας εκπαίδευσης μέσα από την παροχή ψηφιακών δεξιοτήτων στο σχολικό γίγνεσθαι.

Λέξεις/κλειδιά: ψηφιακή πολιτειότητα, ψηφιακός γραμματισμός, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Πληροφοριακή Παιδεία, ψηφιακές δεξιότητες

Abstract

This thesis was prepared within the framework of the *Management and Promotion of Cultural Information Program* of the Department of Archaeology, Librarianship and Museology of the Ionian University of Corfu and its subject is participation in the digital skills that the modern education system must provide, so that students studying Education to have the possibility to develop and cultivate from an early age the values of the digital state. This work is structured in four (4) chapters in total, which seek to cover this concern. The analysis of the topic is conducted using the PRISMA method. The analysis of the topic is conducted using the PRISMA method, Systematic Review on the issue of cultivating digital citizenship values in Primary Education students. Finally, this research study ends in some general conclusions from the preceding analysis, while proposals are formulated for further investigation of the issue of strengthening or cultivating the values of digital citizenship of primary education students through the provision digital skills in school becoming.

Keywords/keywords: digital citizenship, digital literacy, Primary Education, Information Education, digital skills

Περιεχόμενα

Κεφάλαιο 1	10
Εισαγωγή	10
1.1 Γενικές Έννοιες.....	14
1.2 Η Αναγκαιότητα και το Ενδιαφέρον της έρευνας	16
1.3 Ερευνητικά Ερωτήματα – Στόχοι της Έρευνας	17
1.4 Μεθοδολογία – Θεματική Έρευνας	18
Κεφάλαιο 2.....	20
2.1 Εισαγωγή – Εννοιολογικοί προσδιορισμοί.....	20
2.2 Ψηφιακός εγγραμματισμός / Ψηφιακές Δεξιότητες.....	23
2.3 Οι Ψηφιακές Δεξιότητες στην Σύγχρονη Εκπαίδευση	29
2.4 Οι Πεποιθήσεις των Εκπαιδευτικών για την Ψηφιακή Ιθαγένεια	42
2.5 Βιωματική Μάθηση στην Πολιτειότητα.....	48
2.6 Η Σχέση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με την Κοινωνία της Πληροφορίας.....	53
2.7 Ο ρόλος της Εκπαίδευσης στην Ενίσχυση της Ψηφιακής Πολιτειότητας.....	57
2.8 Συμπεράσματα	61
Κεφάλαιο 3.	63
Ψηφιακή Πληροφοριακή Παιδεία για την καλλιέργεια της Ψηφιακής Πολιτειότητας: Συστηματική Βιβλιογραφική Επισκόπηση	63
3.1 Προφίλ έρευνας	63
3.2 Μεθοδολογία Έρευνας.....	65
3.2.1 Στρατηγική αναζήτησης και κριτήρια επιλογής (Search Strategy and Selection Criteria)	66
3.2.2 Εξαγωγή και σύνθεση δεδομένων (Data Extraction and Synthesis)	67
3.3 Αποτελέσματα.....	69
3.3.1 Ψηφιακές Δεξιότητες/ Ψηφιακή Πληροφοριακή Παιδεία για την Καλλιέργεια των Αξιών της Ψηφιακής Πολιτειότητας	75

3.3.2 Συμπεράσματα Έρευνας	84
3.3.3 Περιορισμοί / Προεκτάσεις έρευνας.....	90
4. Αντί Επιλόγου	94
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	96

Κεφάλαιο 1

Εισαγωγή

Στη σύγχρονη εποχή της παγκοσμιοποίησης και της αύξησης των τεχνολογικών μετασχηματισμών, η Πληροφοριακή Παιδεία αναμφίβολα αποτελεί τον παράγοντα «επιβίωση» της κοινωνίας του 21^{ου} αιώνα. Όσο η τεχνολογία προοδεύει και εντάσσεται ολοένα και περισσότερο στις ζωές των πολιτών, τόσο αυξάνεται κι ο όγκος ηλεκτρονικών πληροφοριών που παρέχονται στους σύγχρονους πολίτες. Για το λόγο αυτό, εύλογα υποστηρίζεται πως η εποχή στην οποία ζούμε και εξελισσόμαστε βασίζεται στην «Κοινωνία της Πληροφορίας», της οποίας χαρακτηριστικά αποτελούν η εκθετική αύξηση όγκου παρεχόμενων ειδήσεων και πληροφοριών, αλλά και η ταχεία διάχυσή τους σε όλη την υφήλιο. Ο υπέρογκος αριθμός πληροφοριών που αναδύεται στην σύγχρονη καθημερινότητα αναδεικνύει την ανάγκη των πολιτών για μια αποτελεσματικότερη πρόσβαση σ' αυτές, καθώς και την συστηματικότερη αξιολόγηση και χρήση των πληροφοριών που διατίθενται, όπως προστάζουν οι προκλήσεις της σύγχρονης πραγματικότητας, τόσο σε εθνικό, όσο και σε διεθνές επίπεδο.

Ως μία από τις αναδυόμενες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, η Πληροφοριακή Παιδεία (Information Literacy) σχετίζεται με τον εντοπισμό, την αναγνώριση, την κριτική προσέγγιση και την αποτελεσματική χρησιμοποίηση των πληροφοριών, ενώ μάλιστα δε θα πρέπει να παραλειφθεί ο διακριτός ρόλος της κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, αφού αποτελεί τη θεμελίωση της Δια Βίου Μάθησης. Η καλλιέργεια πληροφοριακά εγγράμματων πολιτών, που θα γνωρίζουν τον τρόπο αποτελεσματικότερης πρόσβασης κι εντοπισμού έγκυρων και αξιόπιστων πληροφοριών που μπορούν να αξιοποιηθούν για την επίλυση ενός πληροφοριακού προβλήματος, ενδέχεται να βοηθήσει τα άτομα ήδη από πολύ μικρή ηλικία να ενταχθούν στο πλαίσιο μιας αυτόνομης κάλυψης των πληροφοριακών αναγκών σε οποιαδήποτε πτυχή της ζωής του.

Θα πρέπει να επισημανθεί πως η ποιότητα σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης εμπλουτίζεται μέσω της υποστήριξης ψηφιακών υποδομών, πολιτισμού και μαθησιακού περιβάλλοντος. Ο μετασχηματισμός στην εκπαίδευση προτάσσει να αμφισβητηθεί η ποιότητα της εκπαίδευσης και οι ιδιότητες του παγκόσμιου πολίτη

στην ψηφιακή εποχή. Με τη μετασχηματιστική λειτουργία των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην εκπαίδευση, οι αξίες, οι ικανότητες και τα χαρακτηριστικά των γενεών αλλάζουν. Μέσα σε ένα πλαίσιο μετασχηματισμού στην εκπαίδευση, σύλληψη της αίσθησης της ψηφιακής κοινωνίας, συγχώνευση διαφορετικών γενεών. Η τεχνολογία διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ενθάρρυνση και υποστήριξη για να γίνουν παγκόσμιοι πολίτες (Edwards, 2015; Missingham, 2009; Simkins & Lumby, 2002). Ο όρος «ψηφιακή εποχή» αναφέρεται στην ψηφιοποίηση των ρόλων, στην κατάσταση των ανθρώπων και στην ψηφιοποίηση της πληροφορίας στη σύγχρονη κοινωνία της εποχής μας.

Παράλληλα, η σύγχρονη εποχή χαρακτηρίζεται από πολυπολιτισμικότητα, ένα φαινόμενο που στις παγκόσμιες αλλαγές ενσωματώνει διαφορετικές αξίες και διαμορφώνει πολιτιστικές κοσμοθεωρίες μέσω τεχνολογικών καινοτομιών (Watson, 2010). Καθώς η ψηφιακή ένταξη είναι η θεμελιώδης ανάπτυξη της κοινωνικής ζωής, η τεχνολογία είναι το κλειδί για την επίτευξη βελτιωτικών δομών στην ποιότητα της κοινωνικής ζωής (Pashby, 2015). Επιπλέον, υποστηρίζει τη μάθηση που ενισχύει τις κοινωνικές αξίες στη διαδικασία προσαρμογής της παγκόσμιας ψηφιακής πολιτειότητας (Watling, 2012). Εξάλλου, η ανάγκη για μετασχηματισμό της εκπαίδευσης σε ό,τι αφορά την παροχή ψηφιακής πληροφοριακής παιδείας, με σκοπό την ενίσχυση και καλλιέργεια των αξιών της ψηφιακής πολιτειότητας πρόκειται για ένα φλέγον ζήτημα, καθώς έχει απασχολήσει την τελευταία δεκαετία τη διεθνή βιβλιογραφία, η οποία εστιάζει στην αναδιάρθρωση των σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων με σκοπό την ένταξη σε αυτά της ψηφιακής πληροφοριακής παιδείας (Couldry et al., 2014; Simkins & Lumby, 2002; Zhenzhou & Postiglione, 2008).

Στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα, η εκπαίδευση επιδέχεται συνεχώς αλλαγές ως προς τον τρόπο λειτουργία της, τη διοίκηση, τους σκοπούς, αλλά και τα μέσα με τα οποία αυτή διεξάγεται. Ειδικότερα, το μαθητικό κοινό αποκτά νέο ρόλο, αφού πλέον δίδεται στους μαθητές η δυνατότητα να λαμβάνουν μεγαλύτερο έλεγχο, αλλά και περισσότερη συμμετοχή κατά τη διαδικασία μάθησης, γεγονός που καθιστά ως προαπαιτούμενο την πρόσβαση σε έγκαιρα και έγκυρα δεδομένα πληροφόρησης, αλλά και την ορθή διαχείρισή της. Εξάλλου, η εποχή της ραγδαίας τεχνολογικής εξέλιξης προϋποθέτει την ανεξάντλητη δημιουργία και κοινοποίηση πληροφοριών, χωρίς αυτό να θεωρείται ένα τυχαίο, απλό ή αυτονόητο γεγονός. Επιπλέον,

αναδιαμόρφωση υφίσταται κι ο ρόλος των εκπαιδευτικών, αφού εκείνοι οφείλουν να παρέχουν την κατάλληλη καθοδήγηση για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, την επίλυση προβλημάτων, αλλά και τις μεταγνωστικές δεξιότητες μέσω της ανατροφοδότησης.

Επιπροσθέτως, στην σύγχρονη ελληνική παιδεία, τόσο η Ψηφιακή Πληροφοριακή Παιδεία όσο κι οι Ψηφιακές Δεξιότητες δεν είναι θεσμικά πλαισιωμένες και παράλληλα, η καλλιέργειά τους είναι ζήτημα των ακαδημαϊκών ή σχολικών βιβλιοθηκών, μέσα στις οποίες αναδύεται εντονότερα η ανάγκη πρόσβασης, αξιολόγησης και χρήσης των πληροφοριών. Η ανάγκη αυτή εξακολουθεί να υφίσταται σε μαθητές και φοιτητές όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης, οι οποίοι διαπνέονται από ελλιπή γνώση και ανεπαρκείς δεξιότητες σχετικά με αυτούς τους άξονες. Όλα τα παραπάνω, οδηγούν στην παραδοχή ότι η Ψηφιακή Πολιτειότητα θα πρέπει να είναι ένα βασικό στέλεχος της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, ώστε τα παιδιά από μικρή ηλικία να έρχονται σε επαφή με τον πραγματικό κόσμο στην τάξη και να εξελιχθούν σε μελλοντικούς υπεύθυνους πολίτες που θα έχουν καλλιεργήσει γόνιμες κι ακίνδυνες σχέσεις με τον ψηφιακό κόσμο.

Αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η εντρύφηση στις ψηφιακές δεξιότητες που οφείλει να παρέχει το σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, ώστε οι μαθητές που φοιτούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση να έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν και να καλλιεργήσουν από μικρή ηλικία τις αξίες της ψηφιακής πολιτειότητας. Ειδικότερα, η εργασία αυτή διαρθρώνεται σε τέσσερα (4) συνολικά κεφάλαια, τα οποία επιδιώκουν να καλύψουν το ζήτημα που προαναφέρθηκε εκτενώς. Αρχικά, το 1^ο Κεφάλαιο αποτελεί το εισαγωγικό μέρος της παρούσας ερευνητικής μελέτης, κατά το οποίο αναφέρονται η εννοιολογική προσέγγιση βασικών όρων πάνω στους οποίους αναπτύσσεται η έρευνα, το ερευνητικό ζητούμενο κι οι στόχοι της έρευνας, η μεθοδολογία και η δομή που ακολουθήθηκε κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, αλλά και οι περιορισμοί που προέκυψαν κατά τη διεξαγωγή της, ενώ παράλληλα γίνεται μια σύντομη αναφορά σε προοπτικές επέκτασης της έρευνας. Το 2^ο Κεφάλαιο αφορά το θεωρητικό υπόβαθρο της έρευνας, το οποίο περιλαμβάνει μια βιβλιογραφική επισκόπηση των σύγχρονων εκπαιδευτικών πολιτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τις εκπαιδευτικές πολιτικές, τον ψηφιακό γραμματισμό και τις ψηφιακές δεξιότητες. Παράλληλα, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην βιωματική μάθηση στην πολιτειότητα,

αλλά και στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην Κοινωνία της Πληροφορίας. Το εν λόγω κεφάλαιο καταλήγει στην αναφορά στον ρόλο του εκπαιδευτικού για την ενίσχυση της ψηφιακής πολιτειότητας.

Στα δύο επόμενα κεφάλαια επιχειρείται η Ανάλυση του θέματος με τη μέθοδο PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyzes), δηλαδή Συστηματικής Ανασκόπησης για το ζήτημα της καλλιέργειας των αξιών ψηφιακής πολιτειότητας σε μαθητές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, στο 3^ο κεφάλαιο γίνεται εκτενής αναφορά στο ερευνητικό προφίλ, την επεξήγηση της συγκεκριμένης μεθόδου ανάλυσης, ενώ αναφέρονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την συστηματική ανασκόπηση και γίνεται μία συζήτηση γύρω από αυτά. Τέλος, η ερευνητική αυτή μελέτη καταλήγει με το 4^ο κεφάλαιο σε ορισμένα γενικά συμπεράσματα από την ανάλυση που προηγήθηκε, ενώ διατυπώνονται και προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση του ζητήματος της ενίσχυσης ή και καλλιέργειας των αξιών της ψηφιακής πολιτειότητας των μαθητών Α'βάθμιας εκπαίδευσης μέσα από την παροχή ψηφιακών δεξιοτήτων στο σχολικό γίγνεσθαι.

1.1 Γενικές Έννοιες

Η χρήση του διαδικτύου είναι, μεταξύ άλλων, ένα φαινόμενο το οποίο καθημερινά ολοένα και περισσότερο εδραιώνεται στις ζωές των ατόμων, αφού μέσω αυτού εκπληρώνονται διάφορες υποχρεώσεις που σε μια άλλη εποχή δε θα φανταζόταν κανείς πως θα μπορούσαν να λάβουν χώρα ιδιαίτερα μέσα από μία οθόνη ενός Η/Υ. Παράλληλα, η χρήση του διαδικτύου συμβάλλει και στην αύξηση της επικοινωνίας, μιας και η τελευταία επιτυγχάνεται σε παγκόσμια εμβέλεια και σύμφωνα με τον Bill Gates «το διαδίκτυο γίνεται η κεντρική πλατεία για το παγκόσμιο χωριό του αύριο». Φυσικά, στους χρήστες του διαδικτύου δε συγκαταλέγονται μόνο έφηβοι ή ενήλικα άτομα, αλλά και άτομα μικρότερης ηλικίας, δηλαδή παιδιά, γεγονός που αιτιολογεί τον χαρακτηρισμό της γενιάς τους ως «ψηφιακών ιθαγενών». Οι μαθητές, ως ενεργοί πολίτες στην ψηφιακή εποχή, θα πρέπει να λαμβάνουν σωστή ενημέρωση και καθοδήγηση σχετικά με ζητήματα που απαρτίζουν την «ψηφιακή πολιτειότητα» και παράλληλα, να διατηρούν υπεύθυνη στάση απέναντι σ' αυτά, τόσο για δικό τους όφελος, όσο και για της κοινωνίας ευρύτερα (Miles, 2011).

Στην πραγματικότητα, η αναδόμηση της γνώσης δύναται να εμπλουτιστεί μέσω των τεχνολογικά ενισχυμένων περιβαλλόντων μάθησης στην ψηφιακή εποχή (Postholm, 2008). Η χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών έχει αντίκτυπο στη μάθηση και στις κοινωνικές αξίες των μαθητών, καθώς οι νέες γενιές αναζητούν την ένταξη καινοτόμων δράσεων στη μαθησιακή διαδικασία μέσω της τεχνολογίας και των ψηφιακών περιβάλλοντων μάθησης. (Couldry et al., 2014). Σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης των αναπτυσσόμενων χωρών, τα ψηφιακά περιβάλλοντα μάθησης και η μάθηση μέσω της υποστήριξης της τεχνολογίας θέτουν το ζήτημα της διατήρησης της ποιότητας της εκπαίδευσης στο μέλλον.

Τα τεχνολογικά υποστηριζόμενα περιβάλλοντα μάθησης έχουν απασχολήσει ιδιαίτερα τους ερευνητές σχετικά με τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα που αποδίδουν στην πράξη για την αποτελεσματικότητά τους (Meyers et al., 2013). Η ψηφιακή μάθηση υπογραμμίζει τη σημασία των ψηφιακών δεξιοτήτων και του ψηφιακού γραμματισμού για τις εκπαιδευτικές πρακτικές στην ψηφιακή εποχή. Αν και τα ψηφιακά περιβάλλοντα μάθησης εμπλουτίζουν τη μάθηση και συγχωνεύουν τις αξίες της ψηφιακής πολιτειότητας, υπάρχει εντεινόμενη ανάγκη να εξεταστεί

διερευνητικά το επίκεντρο της συνειδητοποίησης της ψηφιακής κοινωνίας, της παραγωγικής χρήσης της τεχνολογίας και των ορθών συμπεριφορών στο πλαίσιο της ψηφιακής παιδείας, ούτως ώστε να μπορεί κάποιος να αποκαλείται «ψηφιακός πολίτης» (Edwards, 2015). Τα ψηφιακά περιβάλλοντα μάθησης είναι η μεταμορφωτική δύναμη των μαθητών όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης των αναπτυσσόμενων χωρών, προκειμένου να είναι σε θέση να ανταποκρίνονται στα παγκόσμια πρότυπα εκπαίδευσης (Edwards, 2015).

Αν και η έννοια της ψηφιακής πολιτειότητας (αγγλ. digital citizenship) είναι αρκετά πρόσφατη, βρίσκεται συνεχώς παρούσα στην επιστημονική βιβλιογραφία, συμπεριλαμβανομένων των ερευνών που αναφέρονται σε στάσεις και αντιλήψεις για την εκπαίδευση (Chen et al., 2021), τουλάχιστον από το έτος 2009 (Greenhow et al., 2009; Keengwe & Onchwari, 2009· Saunders, 2009) και για πρώτη φορά ο όρος έκανε την εμφάνισή του στα τέλη της δεκαετίας του 1990 (Mancini, 1999). Κατά συνέπεια, ερευνητές της επιστήμης της εκπαίδευσης έχουν αρχίσει να χρησιμοποιούν την έννοια για να σχεδιάσουν εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και να επανεξετάσουν τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών (Hollandsworth et al., 2017). Ένας κοινός ορισμός της ψηφιακής πολιτειότητας αναφέρεται στην προώθηση της διαδικτυακής συμπεριφοράς με σεβασμό και συμμετοχή στα κοινά (Jones & Mitchell, 2016).

Σύμφωνα με τους Law et al. (2018), η ψηφιακή πολιτειότητα διαρθρώνεται σε τρεις προοπτικές του προγράμματος σπουδών, οι οποίες αφορούν τις ψηφιακές δεξιότητες, την φύση των πληροφοριών και συμμετοχή των πολιτών στην πολιτική. Συνοπτικά, η διδασκαλία των αρχών της ψηφιακής πολιτειότητας στοχεύει στην ενθάρρυνση ασφαλών και σωστών συμπεριφορών, ενώ παράλληλα ενθαρρύνει την πρόληψη, τον στοχασμό και τον σεβασμό απέναντι στην ψηφιακή πολιτειότητα (Hui & Campbell, 2018). Σύμφωνα με τον Digizen Org, έναν οργανισμό που ανήκει στη μη κερδοσκοπική Childnet με έδρα το Λονδίνο, η ψηφιακή πολιτειότητα σχετίζεται με τη δημιουργία ασφαλούς, ηθικής κι υπεύθυνης χρήσης του Διαδικτύου.

1.2 Η Αναγκαιότητα και το Ενδιαφέρον της έρευνας

Η ταχεία και συνεχής τεχνολογική εξέλιξη των τελευταίων δεκαετιών, καθώς κι η έλευση του διαδικτύου έχουν ως αποτέλεσμα την ενσωμάτωση της ψηφιακής τεχνολογίας στη ζωή των ανθρώπων. Εκτός από τις ταυτότητες του πραγματικού κόσμου, οι χρήστες τεχνολογίας έχουν επίσης αποκτήσει και ψηφιακή ταυτότητα, γεγονός που σημαίνει πως υπάρχουν δύο (2) ξεχωριστές, ανεξάρτητες ζωές στον πραγματικό και στον ψηφιακό κόσμο, οι οποίες λειτουργούν αλληλένδετα και επηρεάζουν η μία την άλλη (Ribble & Bailey, 2007). Ως εκ τούτου, είναι επιτακτική ανάγκη να διερευνηθεί η έννοια της «Ψηφιακής Πολιτειότητας» ως απόρροια των ψηφιακών δεξιοτήτων που θα πρέπει να καλλιεργούνται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, ξεκινώντας από την Πρωτοβάθμια. Η Ψηφιακή Πολιτειότητα, όπως προαναφέρθηκε, είναι μια σχετικά νέα, καινοτόμα μορφή πολιτειότητας, η οποία συμβαδίζει με τις ανάγκες της εποχής και στοχεύει να εξοικειώσει την χρήση ψηφιακών μέσων με σύνολα προτύπων που μπορούν να βοηθήσουν όλους τους πολίτες να επωφεληθούν από τη χρήση και τη δημιουργία του διαδικτύου και να εξελιχθούν σε υπεύθυνους, ηθικούς και ψηφιακούς πολίτες.

Θα πρέπει να επισημανθεί ότι οι σύγχρονοι μαθητές χρησιμοποιούν τα τεχνολογικά μέσα όχι μόνο για να αναπτύξουν τις ψηφιακές τους δεξιότητες, αλλά και για να επικοινωνήσουν, να αλληλοεπιδράσουν σε παγκόσμια εμβέλεια. Για τον λόγο αυτόν, η ψηφιακή πληροφοριακή εκπαίδευση αφορά την εκπαίδευση όλων των βαθμίδων και θα πρέπει όχι μόνο να ενσωματωθεί στη διδασκαλία με τη μορφή ψηφιακών πρακτικών και δράσεων, αλλά και να συγχωνευτούν με όλα τα διδασκόμενα μαθήματα, με σκοπό την επίτευξη των διδακτικών στόχων και κυρίως τον μετασχηματισμό της μαθησιακής διαδικασίας σε τέτοιο που να άπτεται των ενδιαφερόντων των μαθητών. Αναπόφευκτα, μια τέτοια πολύπλοκη και πολυσύνθετη διαδικασία δημιουργεί προκλήσεις για τους εκπαιδευτικούς Α'βάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι καλούνται να εισάγουν την ψηφιακή πληροφοριακή παιδεία στις διδακτικές τους πρακτικές, ώστε να φέρουν τον πραγματικό κόσμο εντός της τάξης και να ενθαρρύνουν την καλλιέργεια των αξιών της ψηφιακής πολιτειότητας στο μαθητικό κοινό.

1.3 Ερευνητικά Ερωτήματα – Στόχοι της Έρευνας

Η παρούσα διπλωματική εργασία επιδιώκει να διερευνήσει το ερώτημα που σχετίζεται με το αν και κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί της ελληνικής Α'/βάθμιας εκπαίδευσης είναι σε θέση να εισαγάγουν την ψηφιακή πληροφοριακή παιδεία στους μαθητές τους, αλλά και αν και κατά πόσο ισοσταθμίζουν με επιτυχία τις αρχές της ψηφιακής πολιτειότητας με τους διδακτικούς στόχους των μαθημάτων της Α'/βάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, ερώτημα προς διερεύνηση της παρούσας έρευνας αποτελεί το αν και κατά πόσο η ένταξη της ψηφιακής πληροφοριακής παιδείας δύναται να συμβάλλει στην καλλιέργεια κι ανάπτυξη των αρχών της ψηφιακής πολιτειότητας στους μαθητές Α'/βάθμιας εκπαίδευσης.

Τα παραπάνω ερωτήματα υπαγορεύουν την ανάγκη διεξαγωγής της παρούσας μελέτης, η οποία είναι μοναδική, καθώς δεν έχει παρατηρηθεί άλλη αντίστοιχη μελέτη για την ελληνική ψηφιακή πληροφοριακή παιδεία ειδικά στην Α'/βάθμια εκπαίδευση. Επίσης, είναι σημαντικό να διερευνηθούν οι κίνδυνοι που σχετίζονται με την ψηφιακή πολιτειότητα, καθώς η τελευταία θα πρέπει να διδάσκεται με τέτοιον τρόπο, ώστε οι μελλοντικοί πολίτες να μπορούν να διακρίνουν τις γόνιμες και τις ακίνδυνες ψηφιακές αναζητήσεις. Σημαντικό ρόλο στην διαδικασία αυτή διαδραματίζει κι ο ενεργός ψηφιακός ρόλος των εκπαιδευτικών, οι οποίοι καλό θα ήταν να λειτουργούν ως πρότυπα των μαθητών τους. Σχετικά με την έρευνα που έχει διενεργηθεί στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση έχουν απεικονιστεί τα πολλαπλά οφέλη της προώθησης των πτυχών της ψηφιακής πολιτειότητας μέσω της χρήσης των διαδικτυακών εργαλείων και της καλλιέργειας των ψηφιακών δεξιοτήτων (Amnraziz, 2018). Η διερεύνηση της αφομοίωσης των ψηφιακών δεξιοτήτων από τους μαθητές Α'/βάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και το αν συμβάλλουν αυτές στην ενίσχυση και καλλιέργεια της ψηφιακής πολιτειότητας είναι υψίστης σημασίας, καθώς τα ευρήματα που προκύπτουν από αυτήν την έρευνα μπορούν να υποδείξουν ποια τα συνηθέστερα και περισσότερο επείγοντα προβλήματα που πρέπει να αντιμετωπιστούν πρωτίστως, αλλά και ποια είναι τα μαθήματα «δράσης», υπό την έννοια ότι αυτά μπορούν να προωθήσουν τη βελτίωση στον δρόμο για την ψηφιακή πολιτειότητα.

Παράλληλα, προτού προβούμε στην ανάλυση της καλλιέργειας της ψηφιακής πολιτειότητας, είναι σημαντικό να διαπιστωθούν μέσα από τη συστηματική επισκόπηση οι απόψεις και πεποιθήσεις των δασκάλων Α'/βάθμιας ως προς το ζήτημα

αυτό. Κι αυτό γιατί, αν οι ίδιοι οι δάσκαλοι δεν πειστούν και δε συνειδητοποιήσουν την σημασία της ψηφιακής πολιτειότητας, είναι αδύνατο να συνειδητοποιήσουν την έννοια του ψηφιακού πολίτη (Kaun & Schwarzenegger, 2014). Υπό το πρίσμα αυτό, η έρευνα αυτή είναι αναγκαίο να διεξαχθεί, αφού στοχεύει να διερευνήσει τη συμβολή της ψηφιακής πληροφοριακής παιδείας ως έναυσμα για την καλλιέργεια της ψηφιακής πολιτειότητας, αλλά και τις πρακτικές που θα οδηγήσουν στην καλλιέργεια αυτή στο μαθητικό κοινό.

Επιπλέον, η επισκόπηση των ερευνών σχετικά με τα ψηφιακά προγράμματα πληροφοριακής παιδείας τόσο της ελληνικής, όσο και της παγκόσμιας κοινότητας, είναι αναγκαίο να καταγραφεί με συστηματικό τρόπο, ώστε να διαπιστωθούν τα κύρια «πληροφοριακά», αλλά και παιδαγωγικά χαρακτηριστικά της ψηφιακής πολιτειότητας. Επιδιώκεται, δηλαδή, μία συγκριτική παρουσίαση των προγραμμάτων της Ελλάδας, με εκείνα του εξωτερικού, ώστε να επέλθει μια συγκριτική ανάλυση των αποτελεσμάτων, που θα αναδείξει την βαθμό υιοθέτησης και ποιότητας των αρχών ψηφιακής πολιτειότητας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα της Α'βάθμιας εκπαίδευσης.

1.4 Μεθοδολογία – Θεματική Έρευνας

Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την εκπλήρωση όλων των παραπάνω στόχων της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η συστηματική ανασκόπηση (μέθοδος PRISMA), η οποία επικεντρώνεται σε θέματα που αφορούν τα κυριότερα και πιο σύγχρονα μοντέλα ψηφιακής πληροφοριακής παιδείας της Ελλάδας συγκριτικά με άλλες χώρες. Προκειμένου να διαμορφωθούν οι δεξιότητες των ανθρώπων στην τρέχουσα εποχή της ψηφιακής άνθισης, η θέση του κόσμου της εκπαίδευσης είναι πολύ σημαντική, αφού μέσω της Εκπαίδευσης του Πολίτη, διαμορφώνονται υπεύθυνοι και καλοί πολίτες, λαμβάνοντας υπόψη ότι η Εκπαίδευση του Πολίτη διδάσκεται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, τόσο στο σχολείο, όσο και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Επιπροσθέτως, η έρευνα αυτή ασχολείται με τα κριτήρια της αποτελεσματικής μάθησης, η οποία για να επέλθει χρειάζεται να ενσωματωθεί ο ψηφιακός γραμματισμός και οι ΤΠΕ στη διαδικασία της μάθησης. Επίσης, μέσω της συγκριτικής παράθεσης των στοιχείων που προέκυψαν κατά τη συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση αναδείχθηκε ότι χρειάζεται το πλαίσιο μάθησης να περιλαμβάνει τις αρχές της

ψηφιακής πολιτειότητας, δηλαδή την παροχή δεξιοτήτων γραμματισμού στα μέσα επικοινωνίας για την ενθάρρυνση της ανάπτυξης των πολιτών του κόσμου.

Παρά τις παγκόσμιες προσπάθειες αντιμετώπισης ζητημάτων σχετικά με τον ρόλο της εκπαίδευσης για την ανάπτυξη της ψηφιακής πολιτειότητας μέσω ειδικών πρωτοβουλιών που αναλαμβάνονται από διάφορους ενδιαφερόμενους φορείς, υπάρχει σαφής ανάγκη διεξαγωγής έρευνας σχετικά με τις εκπαιδευτικές αρχές που επιδιώκουν να υιοθετήσουν μια συντονισμένη ολική προσέγγιση για την ψηφιακή εκπαίδευση του πολίτη και να την ενσωματώσουν στα σχολικά προγράμματα. Για τον λόγο αυτόν, κρίθηκε ενδιαφέρον η ανασκόπηση αυτή να εξετάσει την έννοια της ψηφιακής πολιτειότητας σε συνδυασμό με τις τρέχουσες πολιτικές ψηφιακής εκπαίδευσης και τις σύγχρονες πρακτικές και προκλήσεις της ψηφιακής εκπαίδευσης στα σχολεία Α'βάθμιας εκπαίδευσης. Είναι, επίσης, χρήσιμη η αναφορά που γίνεται στη σύνταξη κατευθυντήριων γραμμών πολιτικής για την περαιτέρω υποστήριξη των εθνικών αρχών, καθώς και στη χάραξη πολιτικών εκπαίδευσης για την ενίσχυση της ψηφιακής πολιτειότητας, με σκοπό για την αντιμετώπιση θεμάτων μάθησης των μαθητών και για την παροχή καθοδήγησης στην ανάπτυξη πολιτικής για την προστασία των μαθητών που εργάζονται σε ανοιχτά, συνεργατικά, διαδικτυακά περιβάλλοντα. Η προώθηση και η ανταλλαγή βέλτιστων πρακτικών από τα ευρωπαϊκά κράτη - μέλη σχετικά με αποτελεσματικά διαδραστικά προγράμματα για την απόκτηση ικανότητας ψηφιακής πολιτειότητας για μαθητές, διαπιστώνεται ότι επέρχεται μόνο μέσω του προγράμματος σπουδών τόσο για μαθητές, όσο και για εκπαιδευτικούς, μέσω της αρχικής και ενδοϋπηρεσιακής εκπαίδευσης.

Θα πρέπει να επισημανθεί ότι ιδιαίτερη αναφορά δίνεται και στη δράση του Συμβουλίου της Ευρώπης, το οποίο βρίσκεται σε αισιόδοξο κλίμα, για να αναπτύξει νέους πολιτικούς προσανατολισμούς και προσεγγίσεις σε πανευρωπαϊκό επίπεδο, ώστε να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις που προκύπτουν ολοένα και περισσότερο στα σχολεία και στην κοινωνία όσον αφορά την ψηφιακή πληροφοριακή εκπαίδευση. Το Συμβούλιο διαθέτει ήδη ένα σημαντικό σύνολο εργαλείων που σχετίζονται με νομικά ζητήματα, δικαιώματα και ευθύνες, τα παιδιά, την προστασία δεδομένων, την παιδεία στα μέσα επικοινωνίας και, κυρίως, τον Χάρτη για την Εκπαίδευση για τη Δημοκρατική Πολιτειότητα και την Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων.

Κεφάλαιο 2

Θεωρητικό υπόβαθρο – Βιβλιογραφική Επισκόπηση

2.1 Εισαγωγή – Εννοιολογικοί προσδιορισμοί

Ο όρος «ιθαγένεια» επιδέχεται μια ποικιλία ορισμών που υπογραμμίζουν διαφορετικές προοπτικές, πτυχές, εξελίξεις και πειθαρχικές διαφορές. Η ιθαγένεια παραδοσιακά νοείται ως το νομικό καθεστώς ενός ατόμου σε μια χώρα, που συνδέεται με ορισμένα δικαιώματα και υποχρεώσεις σε ατομικό, οργανωτικό και κοινωνικό επίπεδο (Janoski & Gran, 2002). Ωστόσο, τέτοιες αντιλήψεις έχουν αμφισβητηθεί (Richter, 2018), αφού οι ευρύτεροι ορισμοί της ιθαγένειας αντιμετωπίζουν το κράτος ως μοναδική πηγή εξουσίας και τους πολίτες ως μοναδικά υποκείμενα με πολιτική δράση, οδηγώντας στον ορισμό της ιθαγένειας ως «τον θεσμό που διαμεσολαβεί τα δικαιώματα μεταξύ των υποκειμένων της πολιτικής και της πολιτείας στην οποία αυτά τα θέματα ανήκουν» (Isin & Nyers, 2014). Έτσι, η ιθαγένεια μπορεί να οριστεί ως πολιτική και πρακτική, οι οποίες συνδέονται με την ψηφιακή και την αναλογική σφαίρα (Isin & Ruppert, 2020). Συγκεκριμένα, η διείσδυση σχεδόν όλων των πτυχών της ζωής μας εντός του Διαδικτύου έχει δημιουργήσει μια διαρκή επιρροή στη σφαίρα των πολιτών και έχει οδηγήσει σε ένα αυξανόμενο επιστημονικό ενδιαφέρον για την «ψηφιακή ιθαγένεια» (Chen et al., 2021). Ωστόσο, έχουν προκύψει διαφορετικοί ορισμοί για το τι συνεπάγεται η ψηφιακή ιθαγένεια, ποιοι είναι οι ψηφιακοί πολίτες και τι να μπορούν να κάνουν. Η προοπτική των μελετών γύρω από την ιθαγένεια υπογραμμίζει τη σύνδεση μεταξύ των παραδοσιακών εννοιών της ιθαγένειας και της ψηφιακής ιθαγένειας. Από αυτή την άποψη, η ψηφιακή ιθαγένεια μπορεί να γίνει κατανοητή ως μια αναπόσπαστη και συνεχής πτυχή της ιθαγένειας, που συνδέει τα μη ψηφιακά δικαιώματα και υποχρεώσεις με νέες πτυχές που εισάγονται από την ψηφιοποίηση (π.χ. πρόσβαση στο διαδίκτυο ή ιδιοκτησία ψηφιακών συσκευών (Isin & Ruppert, 2020)).

Από εκπαιδευτική άποψη, η ψηφιακή πολιτειότητα μπορεί να περιγραφεί ως ο στόχος που περιλαμβάνει την απόκτηση ορισμένων ικανοτήτων και την εφαρμογή συγκεκριμένων μορφών συμπεριφοράς και ευκαιριών συμμετοχής (Kenner & Lange,

2019). Αντίστοιχα, η ψηφιακή πολιτειότητα μπορεί να επιτευχθεί μέσω διαφορετικών διαδικασιών διδασκαλίας και μάθησης, ενώ οι προσεγγίσεις με επίκεντρο τις ικανότητες στην ψηφιακή ιθαγένεια δίνουν έμφαση στις ψηφιακές δεξιότητες και τους κανόνες συμπεριφοράς κατά τη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας κι οι προσεγγίσεις με επίκεντρο τη συμμετοχή υπογραμμίζουν την κοινωνική και πολιτική συμμετοχή των πολιτών μέσω ψηφιακών μέσων (Chen et al., 2021).

Επιπλέον, μια ανάλυση εννοιών των δημοσιεύσεων που σχετίζονται με την ψηφιακή πολιτειότητα εντόπισε τέσσερις μεγάλες κατηγορίες: ηθική, παιδεία στα μέσα και στην πληροφορία, συμμετοχή/δέσμευση και κριτική ικανότητα (Choi, 2016). Οι συγγραφείς διαπίστωσαν ότι οι τρεις πρώτες έννοιες – και ιδιαίτερα η παιδεία στα μέσα και την πληροφόρηση – έχουν λάβει την ιδιαίτερη προσοχή των ερευνητών. Από την άλλη πλευρά, οι συζητήσεις σχετικά με την κριτική παραμένουν περιθωριοποιημένες (Choi, 2016). Ωστόσο, η εφαρμογή στην τάξη πρέπει πάντα να περιλαμβάνει αξιολόγηση από τους δασκάλους της μαθησιακής προόδου των μαθητών, η οποία συχνά εξαρτάται από τις προοπτικές και τις πρακτικές των δασκάλων (Choi et al., 2018; McGrew et al., 2018).

Η Πληροφοριακή Παιδεία είναι ένα σύνολο από δεξιότητες και ικανότητες που οφείλουν να έχουν όλοι όσοι πρόκειται να ασχοληθούν σε οποιοδήποτε στάδιο της ζωής τους, προσωπικό, εκπαιδευτικό, επαγγελματικό με την εύρεση, διαχείριση, χρήση, δημιουργία και διάχυση πληροφοριών. Τέτοιες ικανότητες είναι αυτές της ανακάλυψης, πρόσβασης, ερμηνείας, ανάλυσης, διαχείρισης, δημιουργίας πληροφοριών, αποθήκευσης και επικοινωνίας αυτών με την υπόλοιπη κοινότητα. Η Πληροφοριακή Παιδεία είναι κάτι παραπάνω από ένα απλό σύνολο δεξιοτήτων. Απαιτεί την εφαρμογή αυτών καθώς και την ύπαρξη αυτοπεποίθησης ώστε η χρήση και η ερμηνεία των πληροφοριών που θα παραχθούν να γίνει συνετά και με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Επιπλέον, ενσωματώνει την κριτική σκέψη και την απόλυτη κατανόηση των ηθικών και πολιτικών ζητημάτων που σχετίζονται με τις πληροφορίες (CILIP, 2018). Η Πληροφοριακή Παιδεία σχετίζεται με πληροφορίες σε όλες τις μορφές της, όχι μόνο σε έντυπο υλικό αλλά και σε ψηφιακό, ως δεδομένα, εικόνες, ήχος, βίντεο ή ακόμα και απλές προφορικές λέξεις. Σχετίζεται και αλληλοεπιδρά ακόμα και με άλλες μορφές γραμματισμού ή αλλιώς αλφαριθμητισμού. Τέτοιες μορφές είναι ο ψηφιακός γραμματισμός, ο ακαδημαϊκός γραμματισμός και η παιδεία στα μέσα, όπως μέσα ενημέρωσης, μέσα κοινωνικής δικτύωσης, κλπ.. Δεν είναι δηλαδή μία αυτόνομη

έννοια αλλά καθορίζεται και από άλλους τομείς γνώσης. Το να διαθέτει κάποιος Πληροφοριακή Παιδεία τον βοηθά στο να κατανοεί όσα ηθικά και νομικά ζητήματα σχετίζονται με τη χρήση των πληροφοριών όπως είναι το απόρρητο, η προστασία των προσωπικών δεδομένων, η πνευματική ιδιοκτησία και η είσοδος σε πληροφοριακά περιβάλλοντα ανοικτής και ελεύθερης πρόσβασης. Είναι εξόχως σημαντικό, η Πληροφοριακή Παιδεία να αποτελεί έναν ισχυρό δημοκρατικό συντελεστή στις κοινωνίες έτσι ώστε κανένας να μην αποκλείεται από την πληροφορία. Όπως ορίζεται και από την UNESCO η Πληροφοριακή Παιδεία, αποτελεί πλέον ένα παγκόσμιο ανθρώπινο δικαίωμα (CILIP, 2018). Επιπροσθέτως, επιτρέπει στους μαθητές να εμπλακούν στην βαθύτερη μάθηση να αντιλαμβάνονται δηλαδή σχέσεις μεταξύ σημαντικών ιδεών, κάνοντας αφηρημένες ερωτήσεις και επιδιώκοντας καινοτόμες διαδρομές σκέψης, άρα και απαντήσεις. Με αυτόν τον ενεργητικό και παράλληλα κριτικό τρόπο μάθησης, οι μαθητές ενθαρρύνονται να γίνουν ταχύτερα κάτοχοι των κύριων περιγραφικών στοιχείων ενός περιεχομένου. Με τις ερωτήσεις «τι» και «πώς» οδηγούνται στη διερεύνηση πτυχών υψηλότερου επιπέδου όπως η πηγή, η πιθανότητα προκατάληψης και τι σημαίνει το ευρύτερο πλαίσιο. Για παράδειγμα, το Αγγλικό Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών έχει ως στόχο να καλλιεργήσει στους μαθητές του την ικανότητα να κάνουν ερωτήσεις αντίληψης, να σκέφτονται κριτικά, να συγκρίνουν τα αποδεικτικά στοιχεία, να αναλύουν τα επιχειρήματα και να αναπτύσσουν προοπτικές και προσωπικές κρίσεις (CILIP, 2018). Είναι πολύ σημαντικό η Πληροφοριακή Παιδεία να εξοπλίζει μαθητές/φοιτητές οποιουδήποτε επιπέδου με διανοητικές στρατηγικές και εργαλεία, όπως η υιοθέτηση πρωτευόντων ερωτημάτων και προσεγγίσεων, όχι μόνο για επίλυση συνηθισμένων προβλημάτων αλλά και για την εύρεση τρόπων αντιμετώπισης νέων. Η ικανότητα αυτή είναι κρίσιμη και πέραν της απλής εκπαίδευσης. Μόνο έτσι άτομο θα μπορεί να ανταποκρίνεται στο κάθε στάδιο της ζωής του, όπως για παράδειγμα στον εκάστοτε χώρο εργασίας του (CILIP, 2018).

Καθώς η χρήση των μέσων ενημέρωσης έγινε πιο διαδεδομένη, η έρευνα σχετικά με τις επιπτώσεις της εκπαίδευσης στον γραμματισμό στα μέσα έχει αυξηθεί τα τελευταία χρόνια και μετανάστευσε από τους ενήλικες στα μικρά παιδιά. Στην Ουκρανία, το πρόγραμμα του International Research and Exchanges Board (IREX), Learn to Discern, αύξησε τις γνώσεις των ενηλίκων για τη βιομηχανία των μέσων ενημέρωσης και την ικανότητα να αναγνωρίζουν ψευδείς ειδήσεις (Murrock et al., 2018). Η συμμετοχή στο πρόγραμμα σπουδών για τα μέσα ενημέρωσης έχει οδηγήσει σε αύξηση της γνώσης και των δεξιοτήτων ανάλυσης των μέσων σε μαθητές

Πρωτοβάθμιας (Martens & Hobbs, 2015). Η ψηφιακή ιθαγένεια επεκτείνει πολλές από τις ιδέες της παιδείας στα μέσα με έμφαση στον ρόλο και τις ευθύνες των χρηστών (Ribble, 2017). Η ψηφιακή ιθαγένεια είναι οι «*συνεχώς αναπτυσσόμενοι κανόνες κατάλληλης, υπεύθυνης και ενδυναμωμένης χρήσης τεχνολογίας*» (Ribble, 2017). Τα εννέα στοιχεία ψηφιακής ιθαγένειας της Ribble περιλαμβάνουν ψηφιακή πρόσβαση, ψηφιακό εμπόριο, ψηφιακή επικοινωνία και συνεργασία, ψηφιακή εθιμοτυπία, ψηφιακή ευχέρεια, ψηφιακή υγεία και ευημερία, ψηφιακό δίκαιο, ψηφιακά δικαιώματα και ευθύνη και ψηφιακή ασφάλεια και απόρρητο.

Ενώ πολλά από τα δεδομένα σχετικά με την αποτελεσματικότητα του γραμματισμού στα μέσα επικοινωνίας και της εκπαίδευσης για την ψηφιακή ιθαγένεια επικεντρώνονται σε εφήβους και ενήλικες (Hui & Campbell, 2018; Kahne & Bowyer, 2019; Vromen, 2017), υπάρχουν επιχειρήματα ότι αυτό η μάθηση πρέπει να ξεκινά πολύ νεότεροι. Όπως και η έρευνα για τη συμπεριφορά της υγείας των παιδιών, η έναρξη καλύτερων πρακτικών νωρίτερα οδηγεί σε καλύτερες συνήθειες για τη ζωή (Hayman, 2010), ο Rogow (2015) υποστηρίζει ότι είναι κρίσιμο να υποστηριχθεί ο ψηφιακός γραμματισμός και οι δεξιότητες ψηφιακής ιθαγένειας νωρίτερα παρά να διορθωθούν αργότερα οι παρεξηγήσεις (Rogow, 2015). Ομοίως, ο Ohler υποστηρίζει ότι η διδασκαλία της ψηφιακής ιθαγένειας ευθυγραμμίζεται με τη διδασκαλία της «*εκπαίδευσης χαρακτήρων*» στην ψηφιακή εποχή (Ohler, 2011). Ο Ohler (2011) δηλώνει ότι «*η ψηφιακή εποχή σηματοδοτεί μια νέα εποχή εκπαίδευσης χαρακτήρων, που στοχεύει άμεσα στην αντιμετώπιση των ευκαιριών και των προκλήσεων του να ζεις έναν ψηφιακό τρόπο ζωής*». Υποστηρίζει περαιτέρω ότι η διδασκαλία και η υποστήριξη της ψηφιακής ιθαγένειας για τους σκοπούς της εκπαίδευσης του χαρακτήρα θα πρέπει να γίνεται μέσω του σχολικού συστήματος.

2.2 Ψηφιακός εγγραμματισμός / Ψηφιακές Δεξιότητες

Οι απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας διαρκώς και μεταβάλλονται, αλλάζουν, πληθαίνουν και καθίστανται επιτακτικές ως προς την προσαρμοστικότητα σε κοινωνικό και εργασιακό περιβάλλον. Στις απαιτήσεις αυτές καλείται να ανταποκριθεί η εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία με τη συμβολή της θα συνδράμει στην έγκαιρη απόκτηση δεξιοτήτων των εν δυνάμει πολιτών, δηλαδή των παιδιών και των εφήβων.

Θα πρέπει να επισημανθεί η ανάγκη που αναδύεται στη σύγχρονη εποχή για την ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων στο μαθητικό κοινό και παράλληλα να τονιστεί το χάσμα μεταξύ του ποσοστού των ατόμων που έχουν αφομοιώσει επαρκώς τις ψηφιακές δεξιότητες στην Ελλάδα σε σχέση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Τα στοιχεία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2018) αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στην ενίσχυση δεξιοτήτων μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία χωρίς αποκλεισμούς, στην οποία οι μαθητές θα αποκτούν τις δυνατότητες ελέγχου του μέλλοντός τους, αλλά και αντιμετώπισης των κινδύνων και προβλημάτων που παρουσιάζονται στους διάφορους τομείς της ζωής τους.

Σχετικά με τις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα που αποκτώνται μετά από σταδιακή εκπαίδευση, αυτές κρατούν ένα άτομο υγιές σε προσωπικό επίπεδο και τού δίνουν κίνητρα να δημιουργήσει μια ισορροπημένη προσωπική ζωή. Η Unicef (2012) θεωρεί την κοινωνία της γνώσης ως ενεργό συμμετέχοντα στις δραστηριότητες για την απόκτηση δεξιοτήτων στη ζωή ενός ατόμου. Οι Heckman και Corbin (2016) δήλωσαν ότι μια «καλή ζωή» δύναται να επέλθει μέσω της απόκτησης δεξιοτήτων απαραίτητων για το μαθητικό κοινό, ιδιαιτέρως εκείνων που αφορούν την κριτική σκέψη, την επίλυση προβλημάτων, αλλά και την ανταπόκριση σε ικανότητες συνεργασίας. Θα πρέπει να επισημανθεί ότι, οι ίδιοι υποστηρίζουν πως η απόκτηση δεξιοτήτων είναι απαραίτητη για τη δημιουργία κουλτούρας, ωστόσο δεν αποκτώνται αποκλειστικά και μόνο μέσω της εκπαίδευσης, η οποία αμφισβητείται αν προσανατολίζεται όσο χρειάζεται προς μια τέτοια κατεύθυνση. Εν μέσω πανδημίας, καθίστατο σαφές το γεγονός πως τα στελέχη της εκπαίδευσης, αλλά και οι μαθητές δεν μπόρεσαν να αντεπεξέλθουν σε καθετί που απαιτούσε το σύστημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όταν αυτό σχετιζόταν με την κατοχή δεξιοτήτων σε διάφορους τομείς (Αγγέλου, 2020 & Scott, 2015).

Καθώς οι διάφοροι τύποι μέσων έχουν εξελιχθεί με την πάροδο των ετών από τα βιβλία και τις εφημερίδες, στο ραδιόφωνο και την τηλεόραση, το ίδιο ισχύει και για τον τρόπο με τον οποίο οι ερευνητές, οι επαγγελματίες και οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής έχουν ορίσει την κατανόηση των μέσων. Οι όροι που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν τον αλφαριθμητισμό των διαρκώς μεταβαλλόμενων στοιχείων τύπων μέσων περιλαμβάνουν «γραμματισμός στα μέσα», «πληροφοριακή παιδεία», «ψηφιακή παιδεία», «γραμματισμός στο Διαδίκτυο», «μεταλογισμός» μεταξύ πολλών άλλων (Association of College and Research Libraries, 2015). Ο γραμματισμός στα μέσα επικοινωνίας ορίζεται ως «η ικανότητα πρόσβασης, ανάλυσης, αξιολόγησης,

δημιουργίας και δράσης χρησιμοποιώντας όλες τις μορφές επικοινωνίας» (National Association for Media Literacy Education, n.d) και είναι ίσως ο πιο ευρέως χρησιμοποιούμενος όρος καθώς χρονολογείται από το τέλος του 1980.

Για τους παραπάνω λόγους, αναδύεται η ανάγκη εδραίωσης μιας νέας μεθόδου μάθησης για τον 21ο αιώνα, καθώς οι παραδοσιακοί μέθοδοι μάθησης έχουν αποδειχθεί αναποτελεσματικοί ως προς την καλλιέργεια των απαιτούμενων δεξιοτήτων. Είναι γεγονός πως η έννοια των «δεξιοτήτων» είναι σε γενικές γραμμές αυθαίρετη και δυσνόητη. Θα ήταν εύλογο, λοιπόν, για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας να οριστεί η έννοια αυτή, η οποία σύμφωνα με τους Javrh & Mozina (2018), αφορά τον συνδυασμό ικανοτήτων, οι οποίες επιτρέπουν σε κάθε ενήλικα να ζει αυτόνομα, να συμμετέχει στα κοινωνικά δρώμενα και να αντιμετωπίζει κάθε είδους πρόβλημα. Αναφορικά με το SocialEconomyConsultant (2009) δεξιότητα *«νοείται η ικανότητα εφαρμογής γνώσεων και αξιοποίησης τεχνογνωσίας για την εκπλήρωση εργασιών και την επίλυση προβλημάτων. Στο Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Επαγγελματικών Προσόντων, οι δεξιότητες περιγράφονται ως νοητικές (χρήση λογικής, διαισθητικής και δημιουργικής σκέψης) και πρακτικές (αφορούν τη χειρωνακτική επιδεξιότητα και τη χρήση μεθόδων, υλικών, εργαλείων και οργάνων)»*.

Στο σημείο αυτό, θα ήταν ωφέλιμο να γίνει μια διάκριση ανάμεσα στις δεξιότητες και τις ικανότητες, αφού οι τελευταίες εντάσσονται σε μια γενικότερη έννοια δεξιοτήτων, στάσεων, γνώσεων και εφαρμόζονται μέσω μαθησιακών αποτελεσμάτων που διατίθενται σε προκαθορισμένο πλαίσιο. Απεναντίας, οι δεξιότητες γίνονται ικανότητες (Cedefop, 2014· Μανούσου, 2017) κι όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται από την Chell (2013) πρόκειται για μια σειρά πολυδιάστατων κατασκευών, στις οποίες ενσωματώνονται οι γνώσεις, η συναισθηματική έκφραση κι η συμπεριφορά και μάλιστα, μέσω αυτών το άτομο καθίσταται ικανό να εκπληρώνει διάφορες εργασίες. Αφού κατέστη σαφής η διάκριση των δεξιοτήτων από τις ικανότητες, δε θα πρέπει να παραλειφθεί η αναφορά στις κατηγορίες των βασικών δεξιοτήτων, οι οποίες αφορούν την ικανότητα γραφής κι ανάγνωσης ελληνικής και ξένων γλωσσών, τις ψηφιακές δεξιότητες, τις κοινωνικές ικανότητες, οι οποίες αφορούν την ιδιότητα του πολίτη και τις επιχειρηματικές ικανότητες, ενώ στις «εγκάρσιες» δεξιότητες η Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2017) εντάσσει την απόκτηση κριτικής σκέψης, τη δημιουργικότητα, τη συναισθηματική διαχείριση, τη λήψη αποφάσεων, την επιχειρηματικότητα, την πρωτοβουλία και την αντίληψη του

κινδύνου (Βρασίδης, 2015). Ακόμη μία διάκριση των δεξιοτήτων είναι αυτή των ήπιων, οι οποίες διαχωρίζονται σε μη τεχνικές και σχετίζονται κυρίως με ικανότητες που αφορούν την ίδια προσωπικότητα και την ενδοπροσωπικότητα όπως είναι λόγου χάρη η συνεργασία, η ομαδική εργασία ως αποτέλεσμα της συνεργασίας, η επικοινωνία κυρίως η προφορική, η ικανότητα των ατόμων να αυτοπαρουσιάζονται, να διαχειρίζονται τις συγκρούσεις, να διέπονται από ευγένεια, ακεραιότητα ακόμα ικανότητα ισορροπήσεις έργου ν και καλών πράξεων. Για τις ήπιες δεξιότητες υποστηρίζεται ότι αυτές συμβάλλουν ακράδαντα στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου (Hurrell, 2015· Schulz, 2008).

Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων είναι ένας τομέας που απασχολεί αρκετά πολλές χώρες και κυρίως τον εκπαιδευτικό τομέα, στον οποίο έχουν παρθεί ιδιάζουσες πρωτοβουλίες για την επίτευξη του σκοπού του επιδιωκόμενου. Η σύμβαση των δικαιωμάτων του παιδιού επισημαίνει ότι η ανάγκη για ανάπτυξη δεξιοτήτων ιδίως στη ζωή των νέων έχει να κάνει με την ψυχοκοινωνική τους ζωή, η οποία συμβάλλει στην επιτυχή έκβαση των προκλήσεων, αλλά και των απαιτήσεων της καθημερινότητας (Unicef, 2012). Σύμφωνα με την Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2006), οι μαθητές θα ήταν καλό να εφοδιάζονται με δεξιότητες, με σκοπό τη βελτίωση του μορφωτικού τους επιπέδου. Παράλληλα, η ίδια εφημερίδα αναφέρεται στην κοινή ευρωπαϊκή αναφορά σχετικά με τις δεξιότητες, η οποία περιλαμβάνει τις οκτώ (8) βασικότερες:

- 1) *Επικοινωνία στη μητρική γλώσσα.*
- 2) *Επικοινωνία σε ξένες γλώσσες.*
- 3) *Μαθηματική ικανότητα και βασικές ικανότητες στην επιστήμη και την τεχνολογία.*
- 4) *Ψηφιακή ικανότητα.*
- 5) *Μεταγνωστικές ικανότητες (Learning to learn).*
- 6) *Κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη.*
- 7) *Πρωτοβουλία και επιχειρηματικότητα.*
- 8) *Πολιτισμική συνείδηση και έκφραση.*

Σκοπός της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2018) είναι η διευκόλυνση της συνεργασίας των κρατών – μελών, με σκοπό την εδραίωση και ενίσχυση της ανταλλαγής πληροφοριών για εκείνες τις δεξιότητες, με τις οποίες οι νέοι θα αναδειχθούν στην αγορά εργασίας και θα ανταποκριθούν αποτελεσματικότερα στις ανάγκες της κοινωνίας. Θα πρέπει, όμως, να επισημανθεί ότι η ανάπτυξη αυτή των δεξιοτήτων θα επέλθει κυρίως μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος και ταυτόχρονα

θα συντελέσει στην αύξηση της παραγωγικότητας, της δημιουργικότητας και της ανταγωνιστικότητας, βοηθώντας ακόμη και μια υποανάπτυκτη χώρα του κόσμου να εξελιχθεί, να καινοτομήσει και γιατί όχι να συνδράμει καταλυτικά στην αγορά εργασίας. Έχει γίνει παραδεκτή η άποψη των μελετητών πως πολλά είναι τα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών – μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης που δεν εμφανίζουν δυναμική στην αύξηση των ιδιαίτερων δεξιοτήτων, ώστε να καλλιεργηθεί η ανταπόκριση των νέων στις ανάγκες της κοινωνίας και της αγοράς εργασίας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012). Προκύπτει, λοιπόν, ότι οι προκλήσεις της αναντιστοιχίας των δεξιοτήτων είναι αρκετές, όπως ακριβώς συμβαίνει και με τους εργοδότες ή τα άτομα που εργάζονται, αρκεί να σκεφτεί κανείς ότι σε μεγάλο ποσοστό οι εργοδότες αδυνατούν να βρουν το κατάλληλο προσωπικό με εξειδίκευση που απαιτεί η επιχείρηση ή ο οργανισμός κι από την άλλη πλευρά, αρκετοί εργαζόμενοι βρίσκονται σε θέσεις, χωρίς να ανταποκρίνονται στα ιδιαίτερα ταλέντα τους. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2016) αναφέρθηκε στις προκλήσεις και τα προβλήματα του 21^{ου} αιώνα που καλείται η εκπαίδευση να ανταποκριθεί επαρκώς, τα οποία, μεταξύ άλλων, αφορούν τις αναντιστοιχίες των δεξιοτήτων με κύριο πρόβλημα την μείωση ή και εξάλειψη της παραγωγικότητας, γεγονός που καθιστά ευάλωτες τις χώρες στην εφεύρεση μεθόδων επίλυσης των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης.

Επιπλέον, μία ακόμη πρόκληση είναι η απόκτηση δεξιοτήτων, ώστε να επέλθει ο εκσυγχρονισμός στην αγορά εργασίας και η ασφάλεια των εργαζομένων. Ακόμα, τα άτομα χάρη στην πρόοδο της τεχνολογίας και την εφεύρεση νέων τρόπων εργασίας - που καθιστούν τις ψηφιακές δεξιότητες ένα αναγκαίο εργαλείο- δύνανται να καινοτομούν και να προσαρμόζονται ταχύτατα σε κάθε είδους μεταβολή. Ένα ακόμα σύγχρονο πρόβλημα είναι το γεγονός ότι η προσφερόμενη εκπαίδευση διαφοροποιείται σε σχέση με το πρότυπο διδασκαλίας κάθε χώρας, που κατά βάση καλλιεργεί τις ανισότητες στην ανάπτυξη των κοινωνιών. Τέλος, στις σημαντικές προκλήσεις η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εντάσσει τη γήρανση του πληθυσμού και την μείωση του εργατικού δυναμικού, γεγονότα που επιφέρουν την έλλειψη δεξιοτήτων. Για την άρση του προβλήματος, οι αγορές εργασίας οφείλουν να προβούν στην αξιοποίηση των ταλέντων, ακόμα και του εργατικού δυναμικού που διαθέτει χαμηλή ειδίκευση, ώστε να αίρονται οι αδικίες κι οι αποκλεισμοί και να αξιοποιούνται ακόμα κι οι δεξιότητες των προσφύγων ή μεταναστών.

Οι σύγχρονες προκλήσεις που αφορούν τον περιβαλλοντικό και τον πολιτικό τομέα, οι συνεχώς εναλλασσόμενες αγορές εργασίας, η οικονομική παγκοσμιοποίηση

κι η εκτόξευση της τεχνολογικής προόδου θέτουν νέες βάσεις στις προκλήσεις των κοινωνιών και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων απαραίτητων για τις εξελίξεις του 21^{ου} αιώνα που διανύουμε. «Σε αυτές τις δεξιότητες αναφέρονται ερευνητές, εκπαιδευτικοί, Ιδρύματα, εργοδότες και κυβερνήσεις ως πολύπλοκες δεξιότητες σκέψεις που οδηγούν σε βαθύτερα μαθησιακά αποτελέσματα (Rosefsky-Saavedra & Opfer, 2012). Όπως υποστηρίζει ο Wagner (2008, οπ. αναφ. στο Rosefsky-Saavedra & Opfer, 2012), οι δεξιότητες που χρειάζονται οι μαθητές για τον 21ο αιώνα, προκειμένου να προετοιμαστούν για τη ζωή και την εργασία είναι: η κριτική σκέψη και επίλυση προβλημάτων, η ευκινησία και προσαρμοστικότητα, η πρωτοβουλία και επιχειρηματικότητα, η συνεργασία και ηγεσία, η αποτελεσματική προφορική και γραπτή επικοινωνία, η φαντασία και περιέργεια και τέλος, η πρόσβαση και ανάλυση πληροφοριών. Σύμφωνα με τους Kaufman (2013) και Larson&Miller (2011) οι δεξιότητες που χρειάζονται οι μαθητές θα πρέπει να εντάσσονται σε όλα τα προγράμματα σπουδών και δε θα πρέπει να θεωρούνται ως επιπλέον αντικείμενα. Επιπρόσθετα, για τον ψηφιακό κόσμο που ζούμε, οι μαθητές χρειάζονται δεξιότητες όπως καινοτομία και δημιουργικότητα, επικοινωνία, έρευνα και διαχείριση πληροφορίας, ικανότητα λήψης αποφάσεων, επίλυσης προβλημάτων και ψηφιακή ιθαγένεια. Απαραίτητο κρίνεται, ωστόσο, να συνεργάζονται και να επικοινωνούν οι μαθητές σε περιβάλλοντα τόσο σε απευθείας σύνδεση (online) όσο και εκτός σύνδεσης (offline). Καθώς οι μαθητές διεξάγουν δραστηριότητες που βασίζονται στην έρευνα, συνεργάζονται για την επίλυση προβλημάτων ή απλά ερευνούν ένα θέμα, τότε καλλιεργούν δεξιότητες επικοινωνίας εκτός σύνδεσης. Όπως υποστηρίζουν και οι Heckman & Corbin (2016), οι δεξιότητες του 21ου αιώνα οδηγούν μια κοινωνία στην άνθηση και είναι πηγές ευημερίας για τους πολίτες. Τα χαμηλά επίπεδα δεξιοτήτων είναι αιτία πολλών κοινωνικών προβλημάτων, όπως η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου, η εγκληματικότητα, η εφηβική εγκυμοσύνη και η κακή υγεία. Αρκετοί ερευνητές σημειώνουν ότι παρά το γεγονός ότι υπάρχει παγκόσμια συμφωνία για τις δεξιότητες που χρειάζονται οι μαθητές, ωστόσο, η εκπαίδευση δεν έχει προσαρμοστεί προς αυτή την κατεύθυνση. Καθώς σε πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα επικρατεί το μοντέλο της μετάδοσης και της διάλεξης, οι μαθητές μετατρέπονται σε παθητικούς δέκτες χωρίς κίνητρα για βελτίωση και εξέλιξη και συνεπώς δεν αναπτύσσονται και οι απαραίτητες δεξιότητες. Επομένως, θα πρέπει να αλλάξουν τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών με στόχο τη δημιουργικότητα των μαθητών και την προώθηση της αυτονομίας τους και σε αυτή την κατεύθυνση μπορεί να βοηθήσουν και οι Νέες

Τεχνολογίες για την αλλαγή της παιδαγωγικής (Heckman & Corbin, 2016· Leadbeater & Wong, 2010· Rosefsky-Saavedra & Opfer, 2012).

2.3 Οι Ψηφιακές Δεξιότητες στην Σύγχρονη Εκπαίδευση

Ο όρος «ψηφιακές δεξιότητες» αναφέρεται στις ικανότητες των σύγχρονων ατόμων να χρησιμοποιούν την ψηφιακή τεχνολογία ασκώντας σε αυτήν κριτική, ενώ παράλληλα αναφέρεται και στις ικανότητες δημιουργίας ψηφιακού περιεχομένου, συνεργασίας και επίλυσης όποιων προβλημάτων προκύπτουν (Baranowski, 2017· Cedefop, 2008· Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018). Σύμφωνα με την UNESCO (2017) οι ψηφιακές δεξιότητες αποτελούν ένα σύμπλεγμα συμπεριφορών, τεχνογνωσίας, εμπειρογνωμοσύνης, ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και κριτικής ικανότητας. Για να αποκτήσει κανείς ήδη από μικρή ηλικία τις ψηφιακές δεξιότητες, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η απόκτηση βασικών δεξιοτήτων, όπως είναι η γραφή, η ανάγνωση και τα μαθηματικά. Η μη απόκτηση των βασικών δεξιοτήτων ενέχει κινδύνους, μιας και το 90% των παρεχόμενων θέσεων εργασίας αποζητά πλήρη κατάρτιση σε ό, τι αφορά τις ψηφιακές δεξιότητες. Πολύ σημαντικό ρόλο στη διαδικασία αυτή, που δεν είναι άλλη από την απόκτηση των βασικών αρχικά και ψηφιακών μετέπειτα δεξιοτήτων, διαδραματίζει η εκπαίδευση, αφού μέσα από το σχολείο οι μαθητές έχουν πρόσβαση σε εκπαιδευτικά προγράμματα σπουδών που λαμβάνουν χώρα σε εξωσχολικά μαθήματα ή και δραστηριότητες εντός σχολείου, με σκοπό τον ψηφιακό τους γραμματισμό. Ο τελευταίος αναφέρεται την ικανότητα του ατόμου να διαχειρίζεται και να ασκεί κριτική σε κάθε πληροφορία που αντλεί από έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή, ενώ παράλληλα ο ψηφιακός γραμματισμός νοείται ως η κατανόηση και ορθή χρήση, όλων των ψηφιακών δεδομένων που έχει διδαχτεί ή έχει αντλήσει ο εκάστοτε μαθητευόμενος (Τσομπάνογλου, 2020). Παράλληλα, ψηφιακός γραμματισμός ενός ατόμου προκύπτει από την απόκτηση κριτικής σκέψης, αλλά πολύ περισσότερο από τη γνώση της ασφάλειας στο διαδίκτυο και την αποτελεσματική επικοινωνία μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή. Σύμφωνα με τον Τσομπάνογλου (2020) ο ψηφιακός γραμματισμός διαχωρίζεται σε 3 επίπεδα, με το πρώτο να αφορά τεχνικές δεξιότητες, όπως είναι η αναζήτηση πληροφοριών, η ενημέρωση, η χρήση προγραμμάτων επεξεργασίας κειμένου, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, η ηλεκτρονική αλληλογραφία κ.λ.π. Το δεύτερο επίπεδο συγκαταλέγονται οι ικανότητες του ατόμου

να αξιοποιεί επαρκώς κάθε ψηφιακό μέσο που διαθέτει και να επιλύει τα προβλήματά του με τέτοιο τρόπο, ώστε να αλλάζει την καθημερινότητά του και να προοδεύει. Το τρίτο και τελευταίο επίπεδο είναι λίγο περισσότερο σύνθετο, καθώς αφορά τον ψηφιακό μετασχηματισμό, όμως με τον τρόπο που το ίδιο το άτομο βιώνει στη ζωή του τον μετασχηματισμό. Είναι σημαντικό να διευκρινιστεί πώς οι ψηφιακές δεξιότητες παρέχουν στο άτομο την ευκαιρία να καινοτομεί συνεχώς και για το λόγο αυτό είναι απαραίτητος στη ζωή του ατόμου, αν φυσικά επιτυγχάνεται ορθή και με μέτρο χρήση της τεχνολογίας, ιδιαίτερα αυτή των παιδιών.

Η βιβλιογραφία εστιάζει στην ενσωμάτωση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας σε διάφορους τομείς της ζωής του ατόμου. Είναι ευρέως γνωστό ότι το διαδίκτυο προωθεί την εκπαίδευση πέρα από γεωγραφικά και χρονικά όρια (Harsasi, 2015), καθώς έχει τη δυνατότητα να ενσωματώνει την τεχνολογία στην εκπαίδευση και να μετατοπίζει τη μαθησιακή κουλτούρα από την προσωποκεντρική στην εικονική μάθηση. Στο ψηφιακό περιβάλλον, οι μαθητές συμμετέχουν σε ένα διαδικτυακό μάθημα για να λάβουν υλικό, να παρουσιάσουν τις εργασίες τους ή να διεξάγουν εξετάσεις εξ αποστάσεως. Επιπλέον, το Διαδίκτυο είναι επωφελές για την απλοποίηση της σχολικής διοίκησης και για την παροχή ευκολίας στη σχολική αλληλεπίδραση με τους γονείς για την επίβλεψη των μαθητών (Pannen, 2015 & Sekarasih, 2016). Ωστόσο, είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι παρ' όλο που η τεχνολογία αποφέρει σημαντικά πλεονεκτήματα στις εκπαιδευτικές πρακτικές, είναι εύκολο να αναδυθεί η κακή της χροιά, εξαιτίας της κατάχρησής σε ένα σχολικό περιβάλλον λόγω της έλλειψης ευαισθητοποίησης και ειδικής εκπαίδευσης σχετικά με την ασφαλή χρήση της τεχνολογίας.

Η ψηφιακή πολιτειότητα συχνά χρησιμοποιήθηκε εναλλακτικά με άλλους όρους, όπως ο ψηφιακός γραμματισμός και η ψηφιακή ικανότητα, ειδικότερα, για να περιγράψει την ικανότητα χρήσης της ψηφιακής τεχνολογίας. Ειδικότερα, η έννοια της ψηφιακής πολιτειότητας αναδύθηκε τις τελευταίες δεκαετίες από ειδικούς που προσπάθησαν να δημιουργήσουν ένα πλαίσιο για την αποτελεσματική χρήση της τεχνολογίας (Choi, 2016; Emejulu & McGregor; Hui & Campbell, 2018; Ribble, 2015). Μία από τις ατέρμονες διεθνείς συζητήσεις των τελευταίων δεκαετιών αφορά τη σχέση μεταξύ της τεχνολογικής ικανότητας και των χαρακτηριστικών της ιδιότητας του πολίτη (İbrahimoglu, 2019). Η ψηφιακή ιθαγένεια θεωρείται η ικανότητα εύρεσης πληροφοριών και αλληλεπίδρασης με ανθρώπους ψηφιακά, η οποία απαιτεί δεξιότητες αξιολόγησης πληροφοριών και συνειδητοποίησης των συνεπειών με υπεύθυνο τρόπο.

Επιπλέον, η ψηφιακή ιθαγένεια εστιάζει στη χρήση ψηφιακών εργαλείων για την οικοδόμηση της συμμετοχής των πολιτών και την επίλυση φυσικών ή εικονικών προβλημάτων. Το σημαντικότερο που πρέπει να καλλιεργείται στα μικρά παιδιά είναι πως για να είναι κάποιος ψηφιακά ενημερωμένος πολίτης θα πρέπει να γνωρίζει την προτεραιότητα μεταξύ της διαδικτυακής και της εκτός διαδικτύου ζωής (Fingal, 2019).

Η ψηφιακή ιδιότητα του πολίτη μπορεί να ερμηνευθεί ως ένα σύνολο ικανοτήτων που χρειάζεται κάποιος για να διεξάγει κατάλληλα δραστηριότητες στο πλαίσιο του ψηφιακού περιβάλλοντος και να διατηρεί μια ισορροπία μεταξύ της ζωής τόσο στο διαδίκτυο όσο και εκτός σύνδεσης. Διάφοροι μελετητές προβλέπουν ότι η παγκόσμια κοινωνία θα συνεχίσει να αλλάζει λόγω της τεχνολογικής διείσδυσης στην κοινωνία (Graham & Dutton, 2019; Marshall, 2018; Natarajan, 2017; Miladi, 2016;). Για το λόγο αυτόν, η εκπαιδευτική κοινότητα πρέπει να παρέχει καθοδήγηση και να αναπτύσσει κατάλληλες στρατηγικές στους μαθητές, τους δασκάλους και τους γονείς σχετικά με τον τρόπο ανταπόκρισης και επίλυσης προβλημάτων που προκαλούνται από την παρουσία της τεχνολογίας (Ribble, 2018). Επιπλέον, η απαίτηση για ασφαλή επικοινωνία και συνεργασία στο διαδίκτυο έχει γεννήσει την έννοια της ψηφιακής υπηκοότητας (Ribble et al., 2004; Ribble, 2008; Shelley, 2004; Ozturk, 2021). Ιστορικά, οι βασικές αξίες της ιδιότητας του πολίτη περιλαμβάνουν την υπευθυνότητα και τη θετική συνεισφορά στην κοινωνία (Impero Software & Digital Citizenship Institute, 2016). Η έννοια της ψηφιακής πολιτειότητας συγκλίνει σε αρκετά μεγάλο βαθμό με εκείνη της συμβατικής πολιτειότητας (Somyürek, 2019). Όπως συμβαίνει με όλα τα παιδιά σε όλη την ανθρώπινη ιστορία, οι σημερινοί νέοι, που ονομάζονται ψηφιακοί πολίτες, χρειάζονται επίβλεψη για να μάθουν τον τρόπο πλοήγησης στο ψηφιακό περιβάλλον (Impero Software & Digital Citizenship Institute, 2016; Fingal, 2020). Ο σκοπός της εκπαίδευσης για την καθιέρωση της ψηφιακής πολιτειότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι να εκπαιδεύσει τους μαθητές να κατανοήσουν τους τρόπους που θα πρέπει να χρησιμοποιούν την τεχνολογία με ασφάλεια. Πολλές κρίσιμες δεξιότητες που πρέπει να αναπτύξουν οι μαθητές για αποτελεσματική πλοήγηση στον ψηφιακό κόσμο περιλαμβάνουν την ικανότητα να εντοπίζουν αξιόπιστες πληροφορίες στο διαδίκτυο, να αναγνωρίζουν ύποπτο περιεχόμενο, να κατανοούν τις πολιτικές απορρήτου που ισχύουν για πληροφορίες που συλλέγονται στο διαδίκτυο και να επωφελούνται από αυτά που προσφέρει η τεχνολογία με τη συνεργασία υπεύθυνα σε όλο τον κόσμο.

Η συνάφεια της ψηφιακής πολιτειότητας έχει αναγνωριστεί από καιρό ως ανάγκη για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης (Herold 2016) και, σε ορισμένες περιπτώσεις, και κατά την τριτοβάθμια εκπαίδευση (Herold 2016; Almekinder et al. 2017). Πολλές μεγάλες τεχνολογικές επιχειρήσεις, όπως η Google και η Microsoft, παρέχουν επίσης διαδικτυακά προγράμματα σπουδών για να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς να καλλιεργήσουν στα παιδιά τους τις αρχές της ψηφιακής πολιτειότητας. Επιπλέον, η International Society for Technology in Education ενσωματώνει τις έννοιες της ψηφιακής πολιτειότητας στις κατευθυντήριες γραμμές της για μαθητές, εκπαιδευτικούς και διαχειριστές σχετικά με την κατάλληλη και ηθική χρήση της πληροφορίας και της τεχνολογίας (ISTE 2017). Επιπροσθέτως, το αντικείμενο της επιστημονικής έρευνας είναι σχετικό, καθώς η κοινωνία της πληροφορίας έχει αντικατασταθεί από την ψηφιακή κοινωνία και οι ψηφιακές τεχνολογίες έχουν γίνει σημαντικό συστατικό της ανθρώπινης κοινωνικής ζωής (Bykovet al., 2017; Fediy, 2019; Ruenphongphun et al., 2021). Οι Hui και Campbell (2018) σημείωσαν ότι η αξία της ψηφιακής ιθαγένειας έχει αναγνωριστεί ευρέως και συμπεριλήφθηκε στα τυποποιημένα σχολικά προγράμματα σπουδών. Ωστόσο, σχετικά λίγες εμπειρικές μελέτες έχουν διεξαχθεί για την αξιολόγηση της επιτυχίας αυτών των νέων προσπαθειών.

Η υπεύθυνη πολιτειότητα είναι επί του παρόντος ένα «θέμα που αμφισβητείται έντονα» στους κύκλους εκπαιδευτικών των Η.Π.Α., έχοντας καταταγεί στην τρίτη θέση στις Tech Trends (2017). Ο Νόμος για την Προστασία του Παιδιού στο Διαδίκτυο (CIPA), που θεσπίστηκε το 2000, βρίσκεται στον πυρήνα της συζήτησης (Noakes, 2017). Η Ευρωπαϊκή Ένωση ξεκίνησε μια σειρά από νέες εκδηλώσεις τον Φεβρουάριο του 2018 υπό τη σημαία της Ημέρας Ασφαλούς Διαδικτύου, η οποία έχει σχεδιαστεί για να διασφαλίζει ότι τα παιδιά, οι έφηβοι, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και άλλα έθνη της ΕΕ εξελίσσονται σε ικανούς και εξουσιοδοτημένους χρήστες υπολογιστών (Eurostat, 2015). Πρόσφατες μελέτες έχουν δείξει ότι ένας μεγάλος αριθμός μικρών παιδιών επιλέγουν κοινωνικά ανεπιθύμητες συμπεριφορές στο Διαδίκτυο από άλλους νεαρούς μαθητές, καθώς και από κοινωνικά δύστροπους ενήλικες. Αυτό εγείρει σοβαρά ερωτήματα σχετικά με την ασφάλεια και το απόρρητο των διαδικτυακών ταυτοτήτων και των προσωπικών πληροφοριών των μαθητών. (Festl, 2021; Buchanan et al., 2018; Kircaburub et al., 2019; Allison, 2018; Graafland, 2018; Alghamdi et al., 2021). Εκτός των πλαισίων της τάξης, η προσωπική χρήση της τεχνολογίας από τους

μαθητές έχει τη δυνατότητα να διαμορφώσει το μέλλον τους όσον αφορά τη δημόσια ασφάλεια, το απόρρητο στο διαδίκτυο και την κοινωνικά αποδεκτή συμπεριφορά (Levy, 2017).

Πρόσφατη έρευνα δείχνει μείωση στον αριθμό των μελετών που παρουσιάζουν προτάσεις για τη διδασκαλία της ψηφιακής πολιτειότητας και των συνιστωσών της, καθώς και παραδείγματα σχετικών δραστηριοτήτων (Buchholz et al., 2020; Cunningham, 2018; Gleason & Von Gillern, 2018; Hays, 2019; Krutka & Carpenter, 2017; Lynch, 2017; zer & Albayrak zer, 2020) και μια αύξηση στον αριθμό των μελετών που παρουσιάζουν παραδείγματα σχετικών δραστηριοτήτων (Buchholz et al., 2020). Ως αποτέλεσμα, θα μπορούσε κανείς να υποστηρίξει ότι η αξία που δίνεται στη διδασκαλία για την ψηφιακή πολιτειότητα έχει αμβλυνθεί. Το γεγονός ότι οι μαθητές και οι εκπαιδευτές αναγκάστηκαν να προβούν στη χρήση ψηφιακών εργαλείων κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19 απαίτησε μεγαλύτερη έμφαση στο πρόβλημα της διδασκαλίας της ψηφιακής πολιτειότητας και των αρχών της. Ως αποτέλεσμα, για την ενίσχυση της ψηφιακής πολιτειότητας και των συνιστωσών της, χρειάστηκε να αναδιοργανωθεί ένα σχετικό πρόγραμμα σπουδών και να ανασυνταχθούν σχετικές δράσεις και δραστηριότητες. Τα εννέα στοιχεία της ψηφιακής ιθαγένειας του Ribble (2011, 2015) είναι η ψηφιακή πρόσβαση, το ψηφιακό εμπόριο, η ψηφιακή επικοινωνία, ο ψηφιακός γραμματισμός, η ψηφιακή εθιμοτυπία, ο ψηφιακός νόμος, τα ψηφιακά δικαιώματα και ευθύνες, η ψηφιακή υγεία και ευημερία και η ψηφιακή ασφάλεια (και ασφάλεια), στοιχεία τα οποία αξίζει να αναλυθούν παρακάτω.

1) Ψηφιακό Δίκαιο: Με τις νέες τάσεις, θεσπίζονται νέοι κανόνες και περιορισμοί. Καθώς η επιστήμη προχωρά, οι ρυθμίσεις επιταχύνονται, για να συμβαδίσουν, με αποτέλεσμα να αλλάζουν συνεχώς κανόνες και κανονισμοί. Οι δάσκαλοι και οι μαθητές επιθυμούν εξίσου να είναι ενημερωμένοι σε ό, τι αφορά τους θεσμούς και το δίκαιο. Το ψηφιακό δίκαιο ασχολείται με τον προσδιορισμό του τι συνιστά ακατάλληλη συμπεριφορά και τι συνιστά παραβίαση των πραγματικών νόμων, κι έτσι έχει μεγάλη ομοιότητα με προβλήματα πνευματικής ιδιοκτησίας και πνευματικών δικαιωμάτων (Curran & Ribble, 2017). Αυτός ο κώδικας διασφαλίζει ότι όλοι όσοι θέλουν να χρησιμοποιήσουν ψηφιακά διαδεδομένο περιεχόμενο μπορούν να το κάνουν χωρίς φόβο ότι θα υποστούν βλάβη με οποιονδήποτε τρόπο (όπως λήψη, αλλαγή ή επαναχρησιμοποίησή του), αλλά ως μέρος της ψηφιακής νομικής τους εκπαίδευσης. Οι μαθητές μαθαίνουν πώς να κάνουν έρευνα στο Διαδίκτυο και να

αναφέρουν σωστά πηγές για ένα ευρύ φάσμα μέσων, συμπεριλαμβανομένων εικόνων, άρθρων και βίντεο.

2) *Ψηφιακή Ασφάλεια*: Τα παιδιά διδάσκονται να κοιτούν και τις δύο πλευρές πριν διασχίσουν το δρόμο, να αποφεύγουν να συνομιλούν με αγνώστους και να ξέρουν ποιον να καλέσουν σε μια κρίση. Συγκρίσιμα μέτρα ασφαλείας είναι κρίσιμα μέσα σε ένα προηγμένο δίκτυο, συμπεριλαμβανομένου του τρόπου δημιουργίας ισχυρών κωδικών πρόσβασης και λήψης αποφάσεων για την ασφάλεια του ιστότοπου. Επιπλέον, τα μέτρα ασφαλείας συνήθως εμφανίζονται όχι ως αποτέλεσμα ελλειμμάτων στον εξοπλισμό, αλλά μάλλον περισσότερο ως αποτέλεσμα του τρόπου με τον οποίο τον χρησιμοποιούν οι άνθρωποι. Η προστασία του ψηφιακού εξοπλισμού είναι ένα προσωπικό καθήκον που συμβάλλει επίσης στην προστασία της κοινότητας. Η ψηφιακή ασφάλεια αναφέρεται στις μεθόδους, τους κανόνες και τις διαδικασίες που χρησιμοποιούν τα άτομα για να εγγυηθούν ότι η χρήση του Διαδικτύου τους δεν επηρεάζει αρνητικά σε άλλους τομείς της ζωής τους. Αυτή η πτυχή τονίζει τα μέτρα που πρέπει να λάβουν τα άτομα για να αποφευχθεί η παραβίαση ή η κλοπή των προσωπικών τους πληροφοριών ως αποτέλεσμα των αλληλεπιδράσεων στο διαδίκτυο. Τα άτομα που διασφαλίζουν την ψηφιακή ασφάλεια καταφεύγουν σε πρακτικές, όπως η αγορά και η εγκατάσταση προγραμμάτων προστασίας από ιούς στους υπολογιστές τους, η δημιουργία εφεδρικών συστημάτων για τεκμηρίωση μέσω εξωτερικών σκληρών δίσκων ή αποθήκευσης cloud και η κοινή χρήση ευαίσθητων και προσωπικών πληροφοριών μόνο σε ιστότοπους με σαφώς καθορισμένα πρωτόκολλα ασφαλείας (Ribble, 2015). Σ' αυτά τα πλαίσια, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να έχουν εξειδικευμένες γνώσεις στην ασφάλεια των υπολογιστών προκειμένου να κατανοήσουν και να μεταδώσουν τυχόν παραβιαστικές κι επικίνδυνες στάσεις και συμπεριφορές (Jagasia, Baul, & Mallik, 2015).

3) *Ψηφιακή εθιμοτυπία*: Όπως είναι σημαντικό για τα παιδιά να κατανοήσουν την ορθή συμπεριφορά εντός της σχολικής αίθουσας και σε άλλες καθημερινές δραστηριότητές τους, πρέπει επίσης να αποκτήσουν γνώσεις σχετικά με την ορθή διαχείριση του διαδικτύου. Η θέσπιση κατευθυντήριων γραμμών είναι ένας σημαντικός παράγοντας ενίσχυσης της επιθυμητής συμπεριφοράς, αφού τα παιδιά πρέπει να διδαχθούν την αξία του σεβασμού και ως προς τους διαδικτυακούς συνομηλίκους τους. Εξελισσόμενοι σε ψηφιακοί πολίτες, οι νέοι πρέπει να διδαχθούν τρόπους ψηφιακής επικοινωνίας με ευπρέπεια. Παράλληλα, θα πρέπει να είναι σε θέση να τεκμηριώνουν

τις διαφωνίες τους με οτιδήποτε στο Διαδίκτυο, να αποφεύγουν τις διαδικτυακές μάχες και να τηρούν τους περιορισμούς των κινητών τηλεφώνων. Όταν είναι online, οι εξελιγμένοι ψηφιακοί κάτοικοι επιδεικνύουν κατάλληλους τρόπους. Συμμορφώνονται με τους συνήθεις επαναλαμβανόμενους κανόνες, τις συμβάσεις και προσδοκίες του ψηφιακού κόσμου, η πλειονότητα των οποίων είναι άγραφες (Hollandsworth, Dowdy, & Donovan, 2011; Lenhart & Madden, 2007; Suson et al., 2020).

4) *Ψηφιακός Γραμματισμός*: Η μόρφωση του πολίτη είναι ένα κρίσιμο στοιχείο που συνάδει με την υπευθυνότητα. Εύλογα υποστηρίζεται ότι, όσο πιο τεχνολογικά εγγράμματα είναι τα παιδιά, τόσο πιο εξοπλισμένα θα είναι για τον χώρο εργασίας ή την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η ικανότητα να διεξάγουν διαδικτυακή έρευνα, να αναγνωρίζουν αξιόπιστες πηγές και να χρησιμοποιούν προγράμματα λογισμικού επεξεργασίας φράσεων είναι, επίσης, κρίσιμες ικανότητες. Επιπλέον, ένα από τα πιο κρίσιμα στοιχεία της τεχνολογίας είναι η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο λειτουργεί αυτή η επιστήμη προκειμένου να χρησιμοποιηθεί με τον πιο αξιόπιστο τρόπο από τους ψηφιακούς πολίτες. Ο ψηφιακός γραμματισμός, ο οποίος αναφέρεται επίσης ως «νέος γραμματισμός», «εκπαίδευση μέσω επικοινωνίας» ή «πληροφοριακή παιδεία», είναι ουσιαστικά η βασική κατανόηση των λειτουργιών του υπολογιστή και της χρήσης τεχνολογίας μέσω της ικανότητας εφαρμογής ψηφιακών δεξιοτήτων σε συγκεκριμένες καταστάσεις προκειμένου οι χρήστες να αλληλοεπιδρούν στον διαδικτυακό κόσμο (Curran & Ribble, 2017). Οι παιδαγωγοί οφείλουν να παρέχουν ευκαιρίες στους μαθητές να αναπτύξουν υψηλής ποιότητας δεξιότητες ψηφιακής παιδείας, όπως η πλοήγηση και η αξιολόγηση διαδικτυακών πλατφορμών και η κατανόηση των βασικών αρχών της χρήσης υπολογιστών και συσκευών, όπως email, μηχανές αναζήτησης, επεξεργασία κειμένου και παραγωγή, ενώ παράλληλα καλό θα ήταν η εκπαίδευση να προετοιμάζει τους μαθητές να είναι περισσότερο αποτελεσματικοί στις απαιτήσεις του 21^{ου} αιώνα (Curran & Ribble, 2017). Η ψηφιακή ιδιότητα του πολίτη απαιτεί την απόκτηση νέων δεξιοτήτων γραμματισμού (Simsek & Simsek, 2013).

5) *Ψηφιακή Επικοινωνία*: Μέσω email, μηνυμάτων και βιντεοκλήσεων, η επικοινωνία έχει γίνει πιο εύκολη από ποτέ, ενώ ταυτόχρονα με το κλικ του ποντικιού, ευαίσθητα ψηφιακά στοιχεία ενδέχεται να μεταδοθούν με επικίνδυνο τρόπο. Καθίσταται σαφές πως τα παιδιά για να αποφεύγουν τα ίδια ταπεινωτικές και επικίνδυνες καταστάσεις που ενδέχεται να προκύψουν από τη διαδικτυακή πλοήγηση,

θα πρέπει να ενημερώνονται για το που θα πρέπει να εφιστήσουν την προσοχή τους κατά την επικοινωνία με άλλους μέσω ψηφιακών μέσων και τη γενικότερη πλοήγησή τους σ' αυτά. Η ψηφιακή επικοινωνία αναφέρεται τόσο στη διαδικασία μέσω της οποίας οι άνθρωποι συνδέονται μέσω ψηφιακών μέσων, αλληλοεπιδρούν και ανταλλάσσουν πληροφορίες. Επιπλέον, μέσω της δια βίου εκπαίδευσης, οι μαθητές καλλιεργούν δεξιότητες, όπως η ανάκτηση γνώσης και η απόκτηση της ικανότητας αλληλοεπίδρασης έξυπνα και αποτελεσματικά χρησιμοποιώντας ψηφιακές λειτουργίες, όπως το email και τα κινητά τηλέφωνα (Ozdamli & Ozdal, 2015).

6) *Ψηφιακή πρόσβαση*: Όσο η πρόσβαση στο Διαδίκτυο και η τεχνολογία προχωρούν με ταχύτατους ρυθμούς, η κοινωνικοοικονομική κατάσταση και η γεωγραφική θέση εξακολουθούν να παίζουν ενεργό ρόλο στην αποτροπή ορισμένων ανθρώπων από το να αποκτήσουν ψηφιακή πρόσβαση. Είναι σημαντικό να έχουμε κατά νου ότι ορισμένοι άνθρωποι συνεχίζουν να αντιμετωπίζουν αυτά τα εμπόδια και εργάζονται, για να διασφαλίσουν ότι οι ψηφιακές τεχνολογίες θα συνεχίσουν να γίνονται πιο προσιτές. Επιπλέον, η ψηφιακή πρόσβαση παρέχει στην επιστήμη ίσες πιθανότητες να κατανοήσει την ευεργετική εφαρμογή της τεχνολογίας. Η ψηφιακή πρόσβαση αναφέρεται στην έννοια της ισότιμης πρόσβασης σε τεχνολογικούς πόρους που επιτρέπουν στα άτομα με αναπηρία να συμμετέχουν πλήρως στην κοινωνία. Παράλληλα, μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην τάξη για να βοηθήσει τους μαθητές με αναπηρίες στην πρόσβαση σε πληροφορίες του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών. Η ανάλυση εννοιών του Choi (2016) ανακάλυψε ότι αρκετές μελέτες εντοπίζουν την έλλειψη πρόσβασης σε ψηφιακούς πόρους, που συχνά αναφέρεται ως ψηφιακό χάσμα, ως εμπόδιο στην ανάπτυξη των ικανοτήτων παιδείας στα μέσα και τις πληροφορίες ως πολίτη.

7) *Ψηφιακό Εμπόριο*: Οι αγορές στο διαδίκτυο έχουν λάβει πλέον τεράστιες διαστάσεις, αφού η πληθώρα διαθέσιμων προϊόντων ολοένα και αυξάνεται. Οι καταναλωτές, ιδιαίτερα οι μαθητές, πρέπει να είναι εκπαιδευμένοι και να γνωρίζουν τους κινδύνους που συνδέονται με τις αγορές μέσω Διαδικτύου. Οι ασφαλείς μέθοδοι πληρωμής και οι ιστότοποι που προστατεύουν τις πληροφορίες των καταναλωτών είναι κρίσιμες έννοιες, που θα πρέπει να αναλύονται εκπαίδευση. Σύμφωνα με τους Mossberger, Tolbert, & Hamilton (2012), οι συνετοί αγοραστές γνωρίζουν τις κατάλληλες τεχνικές αγοράς και πώλησης μέσω Διαδικτύου και πως οι μαθητές είναι ο εύκολος στόχος στον κόσμο του διαδικτυακού εμπορίου, εκτός κι αν διδαχτούν τους

τρόπους που μπορούν να προστατεύονται από απάτες και αδικαιολόγητες χρεώσεις. Ταυτόχρονα, οι στοχαστικοί ψηφιακοί πολίτες έχουν επίγνωση και επαγρύπνηση έναντι των ηλεκτρονικών απατών (Nuccetelli, 2011).

8) *Ψηφιακή Υγεία και Ευεξία*: Έξι δισεκατομμύρια από τα προβλεπόμενα επτά δισεκατομμύρια άτομα στον κόσμο έχουν τώρα πρόσβαση σε κινητά τηλέφωνα (TIME Newsfeed). Αυτά τα στατιστικά στοιχεία δείχνουν πόσοι από εμάς περνάμε τις μέρες μας κοιτάζοντας οθόνες, πληκτρολογώντας σε πληκτρολόγια και συνομιλώντας σε κινητά τηλέφωνα. Υπάρχουν διάφορες ασφαλείς τεχνικές για τα σωματικά προβλήματα που μπορούν να προκύψουν από τη χρήση των ηλεκτρονικών συσκευών, όταν αυτή δε συμβαίνει με μέτρο. Επιπλέον, οι ευσυνείδητοι χρήστες της ψηφιακής τεχνολογίας είναι πιθανό να ενδιαφέρονται για τη σωματική τους ευεξία (Ohler, 2011) όταν χρησιμοποιούν υπολογιστές και ψηφιακές συσκευές. Αυτές είναι ασφαλείς εργονομικές πρακτικές (Hollandsworth et al., 2011) που μειώνουν την πιθανότητα να αποκτήσουν οι χρήστες χρόνια καταπόνηση των ματιών, κακή στάση, δυσφορία, μούδιασμα και διάφορα προβλήματα που σχετίζονται με τα νεύρα ως αποτέλεσμα της χρήσης υπολογιστή.

9) *Ψηφιακά Δικαιώματα και Ευθύνες*: Ακριβώς όπως οι πολίτες πολλών χωρών απολαμβάνουν βασικά δικαιώματα, τα άτομα που συμμετέχουν σε διαδικτυακές δραστηριότητες απολαμβάνουν παρόμοιες ελευθερίες στο ψηφιακό περιβάλλον τους. Το απόρρητο και η ελευθερία της έκφρασης συζητούνται συχνά και θεωρούνται απαραίτητα. Επιπλέον, οι νομοταγείς χρήστες της ψηφιακής επιστήμης φέρουν ευθύνη για τις διαδικτυακές τους ενέργειες και πράξεις και κατανοούν τι είναι αποδεκτή και τι δεν είναι αποδεκτή συμπεριφορά κατά την ενεργό συμμετοχή τους στις δραστηριότητες του ψηφιακού κόσμου (Curran, 2012; Oxley, 2011).

Η ψηφιακή πολιτειότητα δύναται να αναπτυχθεί μέσω ενδοσχολικών και εξωσχολικών δραστηριοτήτων (Gleason & von Gillern, 2018). Αν και δεν παρέχει κάθε σχολείο εκπαίδευση για την ψηφιακή πολιτειότητα σε κάθε μέρος του κόσμου (Ferreiro et al., 2020), θα ήταν καλό να αναδειχθούν τα μέτρα εφαρμογής που υιοθετούνται όταν αυτή προσφέρεται. Διάφοροι ορισμοί της ψηφιακής πολιτειότητας έχουν διατυπωθεί για να περιγράψουν στόχους, πρακτικές ή παρεμβάσεις (Hames et al., 2019). Η κατανόηση και η ανάλυσή της, μπορεί σίγουρα να ωφεληθεί από τη βιβλιογραφία για την αγωγή του πολίτη, επειδή κι οι δύο έννοιες συνδέονται τόσο στενά. Για

παράδειγμα, η ταξινόμηση της ιθαγένειας από τους Westheimer και Kahne (2004) δείχνει τους τρόπους με τους οποίους η εκπαίδευση και η πολιτική συνδέονται μεταξύ τους όταν η ανάπτυξη της ψηφιακής πολιτειότητας επέρχεται από το σχολείο. Ο Choi (2016) προτείνει τέσσερις διαφορετικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση για την ψηφιακή πολιτειότητα. Αρχικά, η ηθική προσέγγιση υποδεικνύει μια αντίληψη της ψηφιακής πολιτειότητας ως ένα σύνολο βασικών δεξιοτήτων που απαιτούνται για τη λειτουργία σε μια ψηφιακή κοινωνία. Στο πλαίσιο αυτό, θα ήταν ανήθικο να παραμεληθεί η μετάδοση αυτών των δεξιοτήτων στην υποχρεωτική εκπαίδευση, καθώς αυτό θα ισοδυναμούσε με την ανατροφή πολιτών που δεν είναι σε θέση να έχουν πρόσβαση σε κρίσιμους ψηφιακούς πόρους. Στη συνέχεια, η προσέγγιση του γραμματισμού στα μέσα συνεπάγεται την ανάπτυξη δεξιοτήτων πρόσβασης, κρίσης και κριτικής χρήσης πληροφοριών με βάση την ευρεία κατανόηση των μέσων, ενώ ταυτόχρονα, η προσέγγιση συμμετοχής/δέσμευσης συνεπάγεται ότι οι πολίτες είναι προορατικοί χρήστες που δημιουργούν περιεχόμενο για να διαδώσουν τις απόψεις τους, συμβάλλοντας έτσι στην κοινωνική, πολιτιστική και οικονομική ζωή στο διαδίκτυο. Τέλος, η τέταρτη προσέγγιση του Choi αφορά την κριτική αντίσταση, στην οποία η ψηφιακή πολιτειότητα επιλέγει τις πλατφόρμες για τις αξίες που προωθεί και συμμετέχει στην ανάπτυξη ενός διαδικτυακού περιβάλλοντος που σέβεται τα ανθρώπινα δικαιώματα και ευαισθητοποιείται ως προς τις ανάγκες κάθε χρήστη. Αυτές οι τέσσερις προσεγγίσεις αντιπροσωπεύουν μια ολοκληρωμένη περιγραφή των μαθησιακών αποτελεσμάτων και των στόχων που πληροφορούν τις μεθόδους που η ψηφιακή πολιτειότητα θα μπορούσε να εφαρμοστεί στα σχολικά αναλυτικά προγράμματα σπουδών. Μια δεύτερη ιδέα που αποδεικνύεται γόνιμη για την περιγραφή του τρόπου με τον οποίο η ψηφιακή πολιτειότητα εφαρμόζεται στην τάξη είναι το μοντέλο των εννέα στοιχείων (Ribble, 2015). Η δημοτικότητα και το ευρύ πεδίο αυτού του μοντέλου το καθιστούν ένα ενδιαφέρον πλαίσιο σε αυτήν την ανάλυση. Σε αυτό, τρεις κύριες κατηγορίες είναι δομημένοι σε τρεις υποκατηγορίες, στις οποίες συγκαταλέγονται ο σεβασμός στο διαδίκτυο (ψηφιακή πρόσβαση, ψηφιακή εθιμοτυπία, ψηφιακός νόμος), η εκπαίδευση για τα διαδικτυακά περιβάλλοντα (ψηφιακή επικοινωνία, ψηφιακός γραμματισμός, ψηφιακό εμπόριο) και τέλος, η προστασία σε διαδικτυακά περιβάλλοντα (ψηφιακά δικαιώματα και ευθύνες, ψηφιακή ασφάλεια και ασφάλεια, ψηφιακή υγεία και ευεξία). Ένα ακόμη πλαίσιο της ψηφιακής πολιτειότητας είναι το DigComp 2.1 (Carretero et al., 2017), του οποίου η ευρεία εφαρμογή στην Ευρώπη το καθιστά σημαντική αναφορά. Όλα αυτά τα ευρήματα

υποδεικνύουν κενά μεταξύ των θεωρητικών συστάσεων και της πραγματικής εφαρμογής της ψηφιακής πολιτειότητας στην τάξη, καθώς και έλλειψη πληροφοριών σχετικά με τον τρόπο εφαρμογής της διδασκαλίας. Ως εκ τούτου, τα αποτελέσματα, καθώς και ένας πιο ακριβής ορισμός των βασικών εννοιών παραπάνω, μπορούν να βοηθήσουν στην προώθηση του προβληματισμού σχετικά με τη λειτουργικότητα της ψηφιακής πολιτειότητας στην σύγχρονη σχολική τάξη. Σύμφωνα με το DigComp 2.1, ορίζονται πέντε τομείς ψηφιακής ικανότητας:

1) *Αλφαριθμητισμός πληροφοριών και δεδομένων*: περιήγηση, αναζήτηση, φιλτράρισμα, αξιολόγηση και διαχείριση δεδομένων, πληροφοριών και ψηφιακού περιεχομένου.

2) *Επικοινωνία και συνεργασία*: αλληλεπίδραση, κοινή χρήση, συμμετοχή στην ιδιότητα του πολίτη, συνεργασία και επικοινωνία μέσω ψηφιακών τεχνολογιών

3) *Δημιουργία ψηφιακού περιεχομένου*: ανάπτυξη, ενσωμάτωση, εκ νέου επεξεργασία περιεχομένου, διαχείριση πνευματικών δικαιωμάτων και αδειών και προγραμματισμός.

4) *Ασφάλεια*: προστασία συσκευών, προσωπικών δεδομένων και απορρήτου, υγείας και ευημερίας και του περιβάλλοντος.

5) *Επίλυση προβλημάτων*: επίλυση τεχνικών προβλημάτων, εντοπισμός αναγκών και τεχνολογικών απαντήσεων, δημιουργική χρήση ψηφιακής τεχνολογίας και εντοπισμός κενών ψηφιακών ικανοτήτων.

Η κατανόηση και η ανάλυση της ψηφιακής πολιτειότητας μπορεί σίγουρα να αρθεί από τη βιβλιογραφία για την αγωγή του πολίτη, επειδή οι δύο έννοιες συνδέονται στενά. Για παράδειγμα, η ταξινόμηση της πολιτειότητας από τους Westheimer και Kahne (2004) δείχνει πως η εκπαίδευση και η πολιτική συνδέονται μεταξύ τους όταν η ανάπτυξη της πολιτειότητας προκύπτει από την εκπαίδευση και την αγωγή των μαθητών. Πρώτον, υποστηρίζεται ότι η προσωπική υπεύθυνη πολιτειότητα αναφέρεται στα ήθη, στον σεβασμό των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων. Δεύτερον, η συμμετοχική ιδιότητα του πολίτη, αναφέρεται στους «καλούς» πολίτες που συμμετέχουν στη δημόσια ζωή και συμμετέχουν ενεργά στην κοινότητα, λαμβάνοντας υπόψη τα συμφέροντα και τις αξίες της ομάδας. Και τρίτον, η πολιτειότητα προσανατολισμένη στη δικαιοσύνη αναφέρεται στη συνειδητοποίηση της προέλευσης

των κοινωνικών ανισοτήτων, στον εντοπισμό ζητημάτων διακυβέρνησης και σε μια μορφή πολιτικής δέσμευσης για την αμφισβήτηση της ηγεμονικής κοινωνικής τάξης. Αυτός ο τύπος μοντέλου (DQ Institute, 2017) είναι χρήσιμος για τον προσδιορισμό των διαφορετικών διαστάσεων της ψηφιακής πολιτειότητας ως έννοια, επειδή τέτοια μοντέλα ασχολούνται με τα δικαιώματα, τις υποχρεώσεις και την ταυτότητα εκτός από την αντιμετώπιση μιας ποικιλίας ατομικών και συλλογικών υποχρεώσεων, οδηγώντας έτσι σε μια ευρύτερη κατανόηση του περιεχομένου της ψηφιακής πολιτειότητας. Αυτά τα στοιχεία μπορούν να εφαρμοστούν για να επεκτείνουν και να προσδιορίσουν την πρώτη προσέγγιση του Choi με μια πιο αστική νοοτροπία, η οποία αντανακλάται ήδη στις κατηγορίες που αναπτύχθηκαν από τον Ribble (2015): ψηφιακή εθιμοτυπία ή ψηφιακή ασφάλεια.

Ορισμένοι μελετητές διερεύνησαν την ψηφιακή ιθαγένεια από την οπτική των μέσων ενημέρωσης και πληροφοριακή παιδεία (Bennett & Fessenden, 2006; Dede, 2009; Hicks, 2011). Η έννοια του γραμματισμού παραδοσιακά αφορά την ικανότητα ανάγνωσης και γραφής σε μια καθορισμένη γλώσσα, καθώς και τη νοοτροπία ή τον τρόπο σκέψης αναφορικά με την ανάγνωση και τη γραφή στην καθημερινή ζωή. Αυτός πρόκειται για έναν από τους παραδοσιακούς τρόπους κατανόησης του γραμματισμού, ο οποίος είναι στενά συνδεδεμένος με ένα σύνολο δεξιοτήτων ανάγνωσης και γραφής που χρησιμεύουν στην αποκωδικοποίηση και κωδικοποίηση έντυπου κειμένου (Alvermann, 2009). Τόσο στο επίσημο όσο και στο άτυπο εκπαιδευτικό πλαίσιο, η ψηφιακή ιθαγένεια πλαισιώνεται κυρίως ως η ικανότητα αποτελεσματικής κατανόησης, πλοήγησης και παρουσίας στον ψηφιακό κόσμο (Hargittai, 2007; Seale & Dutton, 2012). Από την εκμάθηση του τρόπου πρόσβασης και χρήσης των ψηφιακών τεχνολογιών, μέχρι την ανάπτυξη «δικτυακής επικοινωνίας» στις διαδικτυακές αλληλεπιδράσεις, έως την κατανόηση των επιπτώσεων του ψηφιακού αποτυπώματος, της ιδιωτικής ζωής και των δικαιωμάτων κάποιου, η ψηφιακή ιθαγένεια φαίνεται να είναι συνώνυμη με τον ψηφιακό γραμματισμό (Knox & Bayne, 2013). Με τον όρο ψηφιακό γραμματισμό εννοούμε *«τις ικανότητες που ταιριάζουν σε κάποιον για να ζει, να μαθαίνει και να εργάζεται σε μια ψηφιακή κοινωνία»* (JISC 2015). Η ψηφιακή ιδιότητα του πολίτη διατυπώνεται, επίσης, όλο και περισσότερο μέσω συζητήσεων που βασίζονται στα δικαιώματα, εστιάζοντας σε συζητήσεις σχετικά με την πρόσβαση σε σχετικές ψηφιακές τεχνολογίες και την ανθεκτικότητα ενόψει ενός ταχέως μεταβαλλόμενου κόσμου όπου η εκπαίδευση, η εργασία και ο ελεύθερος χρόνος

«διαταράσσονται» από τις νέες τεχνολογίες (Barber, Donnelly, & Rizvi; 2013, Jounell, 2007; Oyedemi, 2015; Potter, 2006).

Επιπλέον, σε μεγάλο μέρος της βιβλιογραφίας για την ψηφιακή εκπαίδευση, η τεχνολογία – ψηφιακή ή άλλη – θεωρείται ότι διαθέτει ουδέτερα χαρακτηριστικά που μπορούν απλώς να αξιοποιηθούν για την επίτευξη των στόχων των εκπαιδευτικών. Συνεπώς, η ψηφιακή τεχνολογία εξαιρείται από συζητήσεις σχετικά με την ανισότητα και την αδικία και δεν εμπλέκεται στην αναπαραγωγή τους. Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι η ψηφιακή ιθαγένεια λειτουργεί ως αντίδραση σε ηλεκτρονικές συσκευές που λειτουργούν ως «πειθαρχικές» και αναγκάζουν άτομα και ομάδες να υιοθετήσουν ιδιαίτερες δεξιότητες, προκειμένου να υπάρχουν επιτυχώς σε αυτόν τον συνεχώς διαταρασσόμενο κόσμο της εργασίας και του ελεύθερου χρόνου. Είναι βέβαιο ότι η οικοδόμηση της ψηφιακής πολιτειότητας ως βιωμένης πρακτικής και μιας διαδικασίας κοινωνικής μάθησης, παρά ως απονεμημένης θέσης, είναι σημαντική. Ωστόσο, δε θα πρέπει να εικάζεται μόνο η ψηφιακή πολιτειότητα στο πλαίσιο της τεχνολογικής αλλαγής, καθώς αυτή καθιστά μια δημιουργική και εξελισσόμενη διαδικασία, για να θεωρείται κάποιος «αποτελεσματικός» πολίτης, ικανός να ανταπεξέλθει σε έναν ταχέως μεταβαλλόμενο κόσμο εργασίας και αναψυχής. Αυτό που έχει ενδιαφέρον σε αυτές τις κυρίαρχες αντιλήψεις της ψηφιακής πολιτειότητας είναι ότι φαίνεται να έχουν κατασκευαστεί απομονωμένα από συλλογικούς αγώνες για κοινωνικά, πολιτικά, οικονομικά και πολιτικά δικαιώματα και τις αντίστοιχες έννοιες της ιθαγένειας (Yunval-Davis, 2013). Έτσι, έννοιες όπως αυτή της ψηφιακής ιθαγένειας έχουν απογυμνωθεί εξαιτίας πολιτικών επιπτώσεων, μιας και εστιάζοντας στο «τι νέο υπάρχει», πολλές φορές ο τομέας της ψηφιακής εκπαίδευσης έχει αποτύχει να εξετάσει το «ποιος κατέχει την εξουσία». Αυτό είναι θεμελιωδώς προβληματικό γεγονός γιατί, όπως υποστήριξε ο Neil Selwyn (2012), *«πολλά από τα ζητήματα που περιβάλλουν την εκπαίδευση και την τεχνολογία είναι θεμελιώδη πολιτικά ερωτήματα που τίθενται πάντα στην εκπαίδευση και την κοινωνία – δηλαδή, ερωτήματα για το τι είναι εκπαίδευση και ερωτήματα για το τι πρέπει να είναι η εκπαίδευση»*.

2.4 Οι Πεποιθήσεις των Εκπαιδευτικών για την Ψηφιακή Ιθαγένεια

Για την προώθηση των δημοκρατικών αρχών, τα προγράμματα αγωγής του πολίτη θα πρέπει να βοηθούν τους μαθητές να εντοπίζουν κοινωνικά προβλήματα που χρήζουν προσοχής και εξασφαλίζουν θετικές εμπειρίες στη συμμετοχή των πολιτών. Τα υψηλής ποιότητας προγράμματα αγωγής του πολίτη πρέπει επίσης να εμπλέκουν τους μαθητές σε έργα και προσομοιώσεις πραγματικής ζωής, να δημιουργούν συνδέσεις υποστήριξης στην κοινότητα και να προβάλλουν στους μαθητές πρότυπα ως μέσο ανάπτυξης της αστικής γνώσης, δεξιοτήτων και ικανοτήτων που είναι απαραίτητες για την ενεργό συμμετοχή του πολίτη. Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά πρέπει να εκτίθενται σε προβλήματα του πολίτη και συμμετοχή στα κοινά σε νεαρή ηλικία, δίνοντας στους εκπαιδευτικούς το χρόνο και τους πόρους για να καλύψουν αποτελεσματικά την τάση των μαθητών να είναι ικανά ενήλικα μέλη της κοινωνίας. Ο Parker (2003) το αποκαλεί «Δίκαιη Κοινότητα». Με άλλα λόγια, οι μαθητές συμμετέχουν στη διακυβέρνηση του σχολείου και της τάξης. Αυτή η προσέγγιση της αγωγής του πολίτη απαιτεί αλλαγή στο σχολικό κλίμα και στους ηγετικούς ρόλους των εκπαιδευτικών. Πρόσφατη έρευνα έχει επισημάνει τον θετικό ρόλο που μπορεί να διαδραματίσουν τα βιντεοπαιχνίδια στην ανάπτυξη αφοσιωμένων πολιτών (Kahne, Middaugh, & Evans, 2008).

Οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το αντικείμενο της μάθησης επηρεάζουν τις ενέργειές τους με διάφορους τρόπους (Buehl & Beck, 2014), συμπεριλαμβανομένης της επιλογής θεμάτων και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (Reichert & Torney-Purta, 2019). Κατά συνέπεια, αυτές οι πεποιθήσεις μπορούν να επηρεάσουν τις διδακτικές αποφάσεις και την ποιότητα της μάθησης των μαθητών (Patterson et al., 2012). Αν και οι ερευνητές έχουν επικεντρωθεί κυρίως στις πεποιθήσεις των δασκάλων σε επιστήμες όπως τα μαθηματικά, τη φυσική και τον γραμματισμό (Mansour, 2009), η σημασία των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών έχει επίσης αναγνωριστεί από ερευνητές και στον τομέα της εκπαίδευσης του πολίτη. Ειδικότερα, οι μελέτες για την εκπαίδευση του πολίτη έχουν στόχο να κατανοήσουν τον ρόλο των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών για την ιθαγένεια και την εκπαίδευση του πολίτη στις εκπαιδευτικές πρακτικές (Alviar-Martin, 2011 · Sampermans et al., 2021).

Ωστόσο, η έννοια της πολιτειότητας έχει επεκταθεί με τις ψηφιακές τεχνολογίες, αμφισβητώντας τις παραδοσιακές προσεγγίσεις για την εκπαίδευση του πολίτη. Η ασάφεια των ορίων μεταξύ του συνδεδεμένου και του ανενεργού κόσμου, υποβοηθούμενη από την ταχεία ανάπτυξη των τεχνολογιών της πληροφορίας, έχει εισαγάγει νέες προσεγγίσεις που επεκτείνουν και επαναπροσδιορίζουν το εννοιολογικό πεδίο της πολιτειότητας (Kim & Choi, 2018). Οι διαφορετικές αντιλήψεις της ψηφιακής πολιτειότητας τονίζουν ορισμένες πτυχές, όπως τις απαραίτητες ικανότητες για την ψηφιακή ιδιότητα του πολίτη είτε τις ευκαιρίες για συμμετοχή σε ψηφιακούς χώρους (Chen et al., 2021), με αποτέλεσμα να έχουν προταθεί ποικίλες προσεγγίσεις των εκπαιδευτικών πρακτικών για την καλλιέργεια της ψηφιακής ιθαγένειας (Choi et al., 2018; Kenner & Lange, 2019; Richardson & Milovidov, 2019). Αντίστοιχα, έχουν διεξαχθεί διάφοροι τύποι έρευνας σχετικά με την εκπαίδευση για την ψηφιακή ιθαγένεια που αφορούν τη διερεύνηση των αντιλήψεων, των πεποιθήσεων και των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών (Choi et al., 2018; Walters et al., 2019; Yang & Chen, 2010). Υπάρχει ευρέως διαδεδομένη η άποψη ότι οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών μπορούν να επηρεάσουν τις διδακτικές πρακτικές, τα μαθησιακά αποτελέσματα και τους γενικούς στόχους των εκπαιδευτικών διαδικασιών (Fives & Buehl, 2012; Park & Oliver, 2008). Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χαρακτηριστούν ως «θυρωροί» που εφαρμόζουν το πρόγραμμα σπουδών σύμφωνα με τις γνωσιολογικές και ιδεολογικές τους πεποιθήσεις (Thornton, 2001). Ωστόσο, οι πεποιθήσεις και οι πρακτικές αλληλοενημερώνονται και επηρεάζονται από το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο συμβαίνουν η διδασκαλία και η μάθηση. Έτσι, η ανάλυση των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών και τα κενά μεταξύ πεποιθήσεων και πρακτικών πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τις κοινωνικές προοπτικές (Borg, 2018).

Οι πεποιθήσεις αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της επαγγελματικής ικανότητας ενός εκπαιδευτικού λόγω της επιρροής τους στις αντιλήψεις της κοινωνίας ολότελα (Oberle et al., 2014; Reichert et al., 2021). Αν κι η γνώση θεωρείται συχνά το πρωταρχικό συστατικό της επαγγελματικής ικανότητας των εκπαιδευτικών, άλλες πτυχές, όπως οι επιστημολογικές πεποιθήσεις, οι υποκειμενικές θεωρίες διδασκαλίας και μάθησης κι οι πεποιθήσεις αυτο-αποτελεσματικότητας, κατέχουν εξέχουσα θέση στα μοντέλα επαγγελματικών δεξιοτήτων (Baumert & Kunter, 2013). Στην εκπαίδευση του πολίτη, οι πεποιθήσεις των δασκάλων για την ιδιότητα του πολίτη και οι συσχετισμοί με τη διδασκαλία στην τάξη έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον (Alviar-Martin, 2011; Choi et al., 2018). Ωστόσο, η αυξανόμενη σημασία των ψηφιακών τεχνολογιών

σε όλους τους τομείς της ζωής έχει δημιουργήσει ένα ερευνητικό κενό, καθώς δεν έχει διεξαχθεί πληθώρα ερευνών που να σχετίζονται με το πως οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για την ιδιότητα του πολίτη ενδέχεται να μεταβληθούν εξαιτίας της ψηφιοποίησης, αλλά και τη συσχέτιση των πεποιθήσεων για την ψηφιακή πολιτειότητα με τις εκπαιδευτικές πρακτικές. Ως εκ τούτου, θα είχε ενδιαφέρον να εξεταστούν οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ιδιότητα του πολίτη σε μια ολοένα και πιο ψηφιοποιημένη κοινωνία, τις ικανότητες ή δεξιότητες που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί απαραίτητες για την ψηφιακή ιδιότητα του πολίτη και τις προϋποθέσεις που είναι κρίσιμες για την ανάπτυξη αυτών των ικανοτήτων.

Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στους υπολογιστές και την τεχνολογία της πληροφορίας, οι τεχνολογικές τους δεξιότητες και η πρόσβασή τους σε αντίστοιχα εργαλεία παίζουν σημαντικό ρόλο στην υιοθέτηση της εκπαίδευσης των πληροφοριών στην εκπαιδευτική πρακτική (Knezek & Christensen, 2008). Επιπλέον, οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αξία του ψηφιακού γραμματισμού στην προετοιμασία των μαθητών για συμμετοχή στις σύγχρονες κοινωνίες, οι αντιλήψεις για τις προσδοκίες των μαθητών και των γονέων, καθώς και οι απόψεις σχετικά με τη διαθέσιμη ψηφιακή υποδομή και τους διαθέσιμους ψηφιακούς πόρους δύνανται, επίσης, να επηρεάσουν την ενσωμάτωση των ψηφιακών τεχνολογιών και της μάθησης στο τάξη (Sadaf & Johnson, 2017). Η βοήθεια των εκπαιδευτικών να αναπτύξουν τις ικανότητές τους και η εξοικείωση με την εκπαίδευση της πληροφορίας και της επικοινωνίας μπορεί έμμεσα να προωθήσει τέτοιες πρακτικές εντός της σχολικής αίθουσας (Alt, 2018). Έτσι, αν και οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ψηφιοποίηση και τα μέσα επικοινωνίας επηρεάζουν την εφαρμογή ψηφιακής εκπαίδευσης στην τάξη, οι τεχνικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών (π.χ. η ικανότητα χειρισμού σύγχρονων ψηφιακών συσκευών) είναι επίσης απαραίτητες (Choi et al., 2017). Κατά βάση, εκπαιδευτικοί με υψηλότερη αυτό-αποτελεσματικότητα όσον αφορά το διαδίκτυο είναι πιο πιθανό να το χρησιμοποιήσουν για διάφορες δράσεις, συμπεριλαμβανομένης της πολιτικής και συμμετοχής στα κοινά, προωθώντας έτσι την ανάπτυξη της ψηφιακής πολιτειότητας (Choi et al., 2018).

Ωστόσο, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την πολιτειότητα και γενικότερα την εκπαίδευση του πολίτη στις ψηφιακές κοινωνίες δεν έχει καταστεί το επίκεντρο προηγούμενων μελετών. Η έρευνα προηγούμενων ετών εξέτασε, κυρίως, τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για την εκπαίδευση του πολίτη ευρύτερα. Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί στο Χονγκ Κονγκ δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στη

μετάδοση γνώσης, την εκπαίδευση αξιών και τη (μη πολιτική) κοινοτική συμμετοχή (Reichert, 2022; Reichert & Torney-Purta, 2019). Από την άλλη πλευρά, οι μελέτες για τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών στη Γερμανία συχνά επικεντρώνονται στις επαγγελματικές ικανότητες (Weschenfelder, 2014). Αποτελέσματα ερευνών διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί στη Γερμανία τονίζουν την κριτική σκέψη και τις δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων ως τους πιο σημαντικούς στόχους της εκπαίδευσης του πολίτη, ενώ θεωρούν τη μετάδοση γνώσεων σχετικά με κοινωνικούς, πολιτικούς και πολιτικούς θεσμούς καθώς και τις ψηφιακές δεξιότητες πολιτικής δράσης ως λιγότερο σημαντικές (Manzel et al., 2017, Schneider & Gerold, 2018). Ωστόσο, η έρευνα σχετικά με τις έννοιες της πολιτειότητας και την επιρροή τους στις παιδαγωγικές προσεγγίσεις των εκπαιδευτικών δεν είναι συνήθης.

Με τον όρο «ψηφιακές δεξιότητες» εννοούμε την ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί την ψηφιακή τεχνολογία με κριτικό τρόπο, να δημιουργεί ψηφιακό περιεχόμενο, να συνεργάζεται και να επιλύει προβλήματα που προκύπτουν (Baranowski, 2017· Cedefop, 2008· Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018). Όπως σημειώνει και η UNESCO (2017), πρόκειται για συνδυασμό συμπεριφορών, τεχνογνωσίας, εμπειρογνωμοσύνης, χαρακτηριστικών γνωρισμάτων και κριτικών αντιλήψεων. Η δε απόκτησή τους από μικρή ηλικία είναι καίριας σημασίας όσο και η απόκτηση των βασικών δεξιοτήτων γραφής, ανάγνωσης και αριθμητικής και η μη απόκτησή τους ενέχει κινδύνους. Καθώς το 90% των θέσεων εργασίας απαιτούν την κατοχή ψηφιακών δεξιοτήτων, ο ρόλος του σχολείου είναι πολύ σημαντικός και θα πρέπει να δίνεται η δυνατότητα να αποκτούνται μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα σπουδών είτε μέσα από εξωσχολικά μαθήματα και δραστηριότητες. Με άλλα λόγια ο ψηφιακός γραμματισμός, όπως αναφέρει και ο Gilster (1997, όπ. αναφ. στο Τσομπάνογλου, 2020) είναι η ικανότητα του ατόμου να διαχειρίζεται και κριτικά τις πληροφορίες που αντλεί από τον υπολογιστή, να τις κατανοεί, να χρησιμοποιεί αυτά που μαθαίνει και να διευρύνει τις γνώσεις του. Παράλληλα, το άτομο θα πρέπει να διαθέτει κριτική σκέψη, να έχει επίγνωση της ασφάλειας στο διαδίκτυο και να επικοινωνεί αποτελεσματικά μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή. Σύμφωνα με τον Martin (2009, όπ. αναφ. στο Τσομπάνογλου, 2020) ο ψηφιακός γραμματισμός αναλύεται σε τρία επίπεδα. Το πρώτο επίπεδο αφορά στις τεχνικές δεξιότητες, δηλαδή την εύρεση πληροφοριών, την επεξεργασία κειμένου, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, την ηλεκτρονική επικοινωνία κ.α. Το δεύτερο επίπεδο αφορά στις ικανότητες του ατόμου να αξιοποιήσει τα ψηφιακά μέσα και να λύσει προβλήματα που μπορεί να εμφανιστούν και το τρίτο επίπεδο αφορά στον

ψηφιακό μετασχηματισμό μέσα από τον μετασχηματισμό των ίδιων των βιωμάτων του ατόμου. Μέσα από τις ψηφιακές του δεξιότητες μπορεί να αλλάξει την καθημερινότητά του και να καινοτομήσει. Επομένως, ο γραμματισμός είναι απαραίτητος για τη σωστή χρήση της τεχνολογίας στην καθημερινότητά μας.

Σύμφωνα με τον Κόμη (2004), ο ψηφιακός γραμματισμός μπορεί να αναπτυχθεί στη σχολική εκπαίδευση μέσα από το μάθημα της Πληροφορικής με τρεις τρόπους. πρώτος είναι η Τεχνοκεντρική Προσέγγιση, όπου η Πληροφορική είναι αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο και οι μαθητές αποκτούν δεξιότητες πάνω στη λειτουργία των υπολογιστών και στον προγραμματισμό. Ο δεύτερος τρόπος είναι η Ολιστική Προσέγγιση, όπου η Πληροφορική δεν είναι ξεχωριστό αντικείμενο, αλλά εντάσσεται σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα και ο τρίτος τρόπος είναι η Πραγματολογική Προσέγγιση, όπου η Πληροφορική είναι αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο, αλλά εντάσσεται και στα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα. Όσον αφορά στην Ελλάδα ακολουθείται η Πραγματολογική προσέγγιση, καθώς εκτός από τη διδασκαλία της Πληροφορικής ως ξεχωριστό μάθημα γίνεται προσπάθεια διάχυσης των ΤΠΕ και στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα. Με την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία γίνεται προσπάθεια να αναπτύξουν οι μαθητές τον απαιτούμενο ψηφιακό γραμματισμό.

Σε έρευνα του Νικολαΐδη (2020) σχετικά με τον ψηφιακό γραμματισμό μαθητών του Γυμνασίου στην Ελλάδα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι έχουν ικανοποιητικές δεξιότητες χρήσης υπολογιστών, πολύ καλό επίπεδο ικανοτήτων στη διασύνδεση υπολογιστών στο διαδίκτυο, ενώ πιο χαμηλές είναι οι ικανότητές τους στην εγκατάσταση λογισμικών και στην οργάνωση αρχείων και φακέλων σε διάφορα μέσα αποθήκευσης. Επίσης, σε χαμηλό επίπεδο ήταν και η αξιολόγηση πληροφοριών στον παγκόσμιο ιστό. Όσον αφορά στην ψηφιακή ασφάλεια, οι μαθητές εκτιμούν ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν προβλήματα ψηφιακού εκφοβισμού και γνωρίζουν πού πρέπει να απευθυνθούν αν χρειαστούν βοήθεια. Επιπρόσθετα, σημειώνεται το καλό επίπεδο των μαθητών στη χρήση ψηφιακών εργαλείων για τη δημιουργία ψηφιακού περιεχομένου, όπως του κειμενογράφου και του λογισμικού παρουσιάσεων, ενώ δυσκολεύονται με λογισμικά εννοιολογικής χαρτογράφησης και με υπολογιστικά φύλλα.

Στη διακήρυξη της Ρώμης τον Μάρτιο του 2017 τα κράτη μέλη της Ευρώπης, αλλά και η Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2018), δεσμεύτηκαν για μια εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς, η οποία θα αποβλέπει σε καινοτόμα προγράμματα και στη δια βίου

μάθηση και θα παρέχει στους νέους δεξιότητες χρήσιμες για να ευημερήσουν στο μέλλον. Αυτό συνεπάγεται ότι οι νέοι θα έχουν πρόσβαση σε πληθώρα πληροφοριών και πόρων και θα δοθεί προτεραιότητα στην ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων των μαθητών. Παράλληλα, τονίστηκε και η ανάγκη προετοιμασίας των μαθητών να αντιμετωπίσουν κινδύνους που απορρέουν από τη χρήση του διαδικτύου και των διάφορων εφαρμογών, αλλά και τη διάκριση αληθών και ψευδών ειδήσεων στο διαδίκτυο. Προσπάθειες θα πρέπει να γίνουν και στο να περιοριστεί το χάσμα μεταξύ των δύο φύλων και οι προκαταλήψεις και περισσότερες γυναίκες να εμπλέκονται σε επαγγέλματα που αφορούν στις Νέες Τεχνολογίες. Επομένως, τα εκπαιδευτικά συστήματα καλούνται να αξιοποιήσουν τις ψηφιακές τεχνολογίες, καθώς επηρεάζουν τον τρόπο που τα άτομα ζουν, σπουδάζουν και εργάζονται, αλλά και να εκπαιδεύσουν τους μαθητές να αντιμετωπίζουν τους κινδύνους που ελλοχεύουν για να προστατέψουν την ιδιωτικότητά τους και να νιώθουν ασφαλείς (Αγγέλου, 2020). Όπως παρατηρεί ο Jorgensen (2019), ενώ η χρήση της τεχνολογίας αυξάνεται, ωστόσο, παρατηρείται χάσμα όσον αφορά στις ψηφιακές δεξιότητες και στην ψηφιακή υποδομή των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ενώ χρησιμοποιούμε καθημερινά την τεχνολογία, δε γίνεται το ίδιο για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Αυτό φάνηκε και την περίοδο της πανδημίας (COVID-19) όπου τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές δυσκολεύτηκαν στην αρχή να χρησιμοποιήσουν τις διάφορες πλατφόρμες, ένιωθαν ανέτοιμοι και υπήρξε δισταγμός για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Αγγέλου, 2020).

Επίσης, και ο Αναστασιάδης (2020) σημειώνει ότι τα εκπαιδευτικά ιδρύματα ανά τον κόσμο κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν μια πρωτόγνωρη και δύσκολη κατάσταση που εξαρτιόταν σε μεγάλο βαθμό από το επίπεδο γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών με τις Νέες Τεχνολογίες και με την εξοικείωσή τους με τη φιλοσοφία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Σε διεθνές επίπεδο, όπως Κίνα και Αμερική, εκπονήθηκε σχέδιο για την αντιμετώπιση της κατάστασης και έγιναν προσπάθειες υποστήριξης των μαθητών και των εκπαιδευτικών, όμως το βάρος δόθηκε στην τεχνολογική διάσταση της υποστήριξης και όχι στην παιδαγωγική διάσταση της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης με εμπλουτισμό των γνώσεων και των δεξιοτήτων μαθητών και εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα, πολλά είναι τα σχολεία που δε διαθέτουν τις κατάλληλες υποδομές για ευρυζωνική σύνδεση και οι εκπαιδευτικοί είναι διστακτικοί στη χρήση ψηφιακών εργαλείων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η συνεργασία μεταξύ των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης είναι αναγκαία προκειμένου να υποστηριχθούν τα συστήματα εκπαίδευσης, να υπάρξει προώθηση

καινοτομιών και ανταλλαγή καλών πρακτικών. Στόχοι είναι μια εκπαίδευση υψηλής ποιότητας, το άνοιγμα των εκπαιδευτικών συστημάτων, η προώθηση της καινοτομίας και η απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων των πολιτών (Baranowski, 2017· Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018).

Παρ' όλα αυτά, δεδομένης της διείσδυσης των ψηφιακών τεχνολογιών σε όλους τους τομείς της κοινωνίας, είναι σημαντικό να κατανοήσουμε τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για την ψηφιακή πολιτειότητα και την εκπαίδευση για την ψηφιακή ιθαγένεια. Επιπλέον, είναι αδιαμφισβήτητες οι διαφορές των εκπαιδευτικών διάφορων χωρών σχετικά με τις αντιλήψεις της πολιτειότητας, της εκπαίδευσης του πολίτη και της ψηφιακής υποδομής (Ikeda, 2020). Συγκεκριμένα, ο αγγλικός όρος «digital civilship» είναι κοινός στους ακαδημαϊκούς λόγους όλων των σύγχρονων κοινωνιών.

2.5 Βιωματική Μάθηση στην Πολιτειότητα

Κατά την τελευταία δεκαετία, υπήρξε ευρεία αναζωπύρωση του ενδιαφέροντος για ζητήματα σχετικά με την αγωγή του πολίτη και τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη. Πολιτικοί, υπεύθυνοι λήψης αποφάσεων, δημοσιογράφοι, μελετητές, θρησκευτικοί ηγέτες, δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί έχουν εκφράσει όλοι τις απόψεις τους σχετικά με την αναγκαιότητα ανάπτυξης πολιτικών που αφορούν την αγωγή του πολίτη και την αγωγή του πολίτη. Το επίκεντρο της συζήτησης ήταν το πως η βιωματική εκπαίδευση θα μπορούσε να συμβάλει στην επίλυση πολλών εκκρεμών ζητημάτων που αφορούν την κοινωνική συνύπαρξη, την έλλειψη νοοτροπίας του πολίτη και πρακτική στην άσκηση των καθηκόντων και ευθυνών απέναντι στην κοινότητα, την πολιτική δυσaráσκεia (Fondaca, 2018) και ακόμη και επιθετικές συμπεριφορές όπως ο εκφοβισμός ή η βία μεταξύ των νέων (Santerini, 2010). Με άλλα λόγια, όπως σημείωσε ο Bobbio πριν από περισσότερα από τριάντα χρόνια, η αγωγή του πολίτη έχει κατηγορηθεί ως μία από τις ανεκπλήρωτες υποσχέσεις της δημοκρατίας. Δεδομένου ότι η δημοκρατία υλοποιείται στη δημοκρατική πρακτική των πολιτών, μία από τις μεγαλύτερες απειλές για ένα τέτοιο σύστημα αντιπροσωπεύεται από τον «αμόρφωτο πολίτη», το θύμα πολιτικής απάθειας, της αδιαφορίας και τον υπεύθυνο για την εμπορία ψήφων ή την αποχή (Bobbio, 1984). Πιο συγκεκριμένα, οι νέοι έχουν γίνει ο κύριος στόχος κυβερνητικών (και μη) εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών με στόχο την αντιμετώπιση της διαφαινόμενης τάσης πολιτικής και κοινωνικής

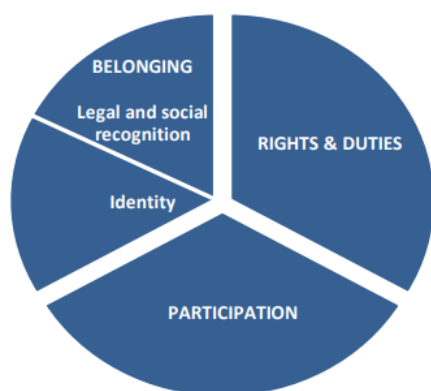
αποξένωσης. Οι νέοι, στην πραγματικότητα, έχουν θεωρηθεί ως το τμήμα του πληθυσμού που χαρακτηρίζεται ως επί το πλείστον ως αποκομμένο από την πολιτική, με χαμηλότερα επίπεδα γνώσης της ιστορίας και των πολιτικών συστημάτων της χώρας τους, έλλειψη επίγνωσης των αστικών αξιών, καθώς και με καθήκοντα και υποχρεώσεις την κοινότητα και χαμηλότερο ενδιαφέρον και δέσμευση για συμμετοχή στη δημόσια και πολιτική ζωή (Wattenberg Research Center, 2007).

Ελλείπει αυτών των αρετών ή γνωρισμάτων, η εκπαιδευτική αποστολή του πολίτη έχει σχεδόν πλήρως ανατεθεί στο δημόσιο σχολικό σύστημα. Υπάρχουν αρκετοί λόγοι για να τονιστεί ο ρόλος των σχολείων. Πρώτ' απ' όλα, το σχολείο είναι ένας από τους φορείς με τη μεγαλύτερη επιρροή για κοινωνικοποίηση. Στο σχολείο, οι μαθητές μαθαίνουν πως να ζουν μαζί και ποιες στρατηγικές επικοινωνίας μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να επικοινωνήσουν μεταξύ τους, αλλά είναι επίσης το μέρος όπου οι νέοι αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες, μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τα δικά τους δικαιώματα, καθώς εκεί μπορούν να βιώσουν πρακτική αίσθηση των καθηκόντων και να αναπτύξουν τον σεβασμό των κοινών κανόνων. Για το λόγο αυτό, το σχολείο έχει αποδειχθεί ο καταλληλότερος χώρος για την εκπαίδευση των νέων πολιτών. Εκτός από τις παρέες συνομήλικων, την οικογένεια, και τις τοπικές κοινωνίες, το σχολείο έχει εύλογα χαρακτηριστεί ως ζωτικής σημασίας για την προετοιμασία και την υποστήριξη των νέων προς την απόκτηση γνώσεων και συμπεριφορών που θα τους οδηγήσουν να εμπλακούν πραγματικά και να συμμετέχουν ως ενεργοί, υπεύθυνοι πολίτες σε όλες τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων που επηρεάζουν τις ζωές τους (Torney-Purta Corsi, 2011). Οι μετασχηματισμοί και οι εξελίξεις της πολιτειότητας, που προσδιορίζονται με αυτόν τον τρόπο, μπορούν να παρατηρηθούν συγκεκριμένα στους «συνταγματικούς κανόνες» (εθνικό δίκαιο, διεθνείς συνθήκες, ευρωπαϊκό δίκαιο κ.λπ.). στο «κεκτημένο του πολίτη» (δηλαδή το σύνολο των περιεχομένων της ιθαγένειας, που βασίζεται σε νόμους, δημόσιες πολιτικές, διοικητικές πράξεις, αποφάσεις κ.λπ., που αλλάζουν πολύ πιο γρήγορα από τους συνταγματικούς κανόνες), αλλά και στις πρακτικές ιθαγένειας, δηλαδή τις δυναμικές σχέσεις μεταξύ πολιτών και πολιτικής κοινότητας, που προκύπτουν από την καθημερινή πρακτική (Moro et al., 2020).

Παράλληλα, οι έννοιες και οι χρήσεις των όρων «εκπαίδευση του πολίτη» και «αγωγή του πολίτη» συζητούνται ευρέως στη βιβλιογραφία, οι οποίες νοούνται ως ένα εμπειρικό φαινόμενο δομημένο σε ένα σύνολο τριών διαστάσεων: συμμετοχή στην πολιτική κοινότητα (που θεωρείται ως νομική και κοινωνική αναγνώριση αλλά και ως

αίσθηση ταύτισης με τους συμπολίτες), δικαιώματα και υποχρεώσεις που προκύπτουν από αυτό το ανήκειν και συμμετοχή στην πολιτική και κοινωνική ζωή. Με βάση αυτές τις παραδοχές, η ιδιότητα του πολίτη μπορεί να οριστεί ως «συσκευή», που σκοπό έχει την προώθηση της ένταξης, της συνοχής και της ανάπτυξης της πολιτικής κοινότητας, οι οποίες αποτελούν και τις κύριες λειτουργίες της δημοκρατικής ιθαγένειας ως μέσου.

Σχήμα 1. Η συσκευή δημοκρατικής ιθαγένειας



Γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό ότι η παιδεία των πολιτών χρησιμεύει ως ο ακρογωνιαίος λίθος για τη δημοκρατία. Είναι υψίστης σημασίας τα άτομα να κατανοήσουν τον ρόλο τους ως πολίτες, για να εξασφαλίσουν μια σταθερή και ισχυρή δημοκρατία. Η καλλιέργεια της παιδείας του πολίτη από μικρή ηλικία στη ζωή είναι σημαντική, καθώς θέτει τα θεμέλια για μελλοντική πολιτική συμμετοχή. Είναι πολύ απίθανο οι ψηφιακά εκπαιδευμένοι ενήλικες που θα αναδυθούν να ασχοληθούν με την πολιτική, αφού θα έχουν μάθει πως λειτουργεί η πολιτική διαδικασία ή πως μπορούν να συμμετάσχουν στη διαδικασία. Δυστυχώς, αποτελέσματα της NAEP (2014) αποκαλύπτουν ότι αυτά που γνωρίζουν οι μαθητές από την άποψη του πολίτη βρίσκονται σε αρκετά χαμηλό επίπεδο. Λιγότεροι από το ένα τέταρτο των μαθητών σημείωσαν βαθμολογία ικανού ή ανώτερου επιπέδου. Επιπλέον, οι εθντικές μειονότητες βαθμολογούνται πολύ χαμηλότερα συνολικά, τη στιγμή που 32% των λευκών μαθητών σημείωσαν βαθμολογία πάνω ή πάνω από το επίπεδο ικανοτήτων, ενώ μόνο το 9% των Αφροαμερικανών μαθητών και το 12% των Ισπανόφωνων σημείωσαν βαθμολογία πάνω ή πάνω από την ικανότητα. Αυτές οι βαθμολογίες δικαιολογούν κάποια ανησυχία για το τρέχον επίπεδο παιδείας του πολίτη μεταξύ των μαθητών και για το τι μπορεί να σημαίνει αυτό για τη μελλοντική πολιτική δέσμευση ως ενήλικες.

Για να κατανοήσουμε καλύτερα το πώς και υπό ποιες συνθήκες διδάσκεται η αγωγή του πολίτη στο σχολείο, το 2018 η Fondaca - Active Citizenship Foundation, διεξήγαγε μια συστηματική έρευνα αναλύοντας τα περιεχόμενα σε προγράμματα εκπαίδευσης του πολίτη και ιστοσελίδες περισσότερων από 400 ιταλικών σχολείων ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα της μελέτης υποδηλώνουν ότι τα προγράμματα αγωγής του πολίτη κάλυψαν ένα υπερβολικά ευρύ και ποικίλο φάσμα θεμάτων. Οι προσεγγίσεις της αγωγής του πολίτη βρέθηκαν επίσης να είναι ποικίλες, κυρίως οργανωμένες σε επιπλέον σχολικό χρόνο, των οποίων οι επιδράσεις όσον αφορά τη μάθηση δεν φάνηκαν να καταγράφονται (Fondaca, 2018). Αναδείχθηκε, επίσης, πως το σχολείο είναι ένας από τους κύριους φορείς κοινωνικοποίησης και ένα προνομιακό μέρος για την παρατήρηση των μετασχηματισμών της ιδιότητας του πολίτη, παρέχοντας ένα εξαιρετικό πλαίσιο στο οποίο μπορούν να εντοπιστούν και να προωθηθούν οι γνώσεις, οι στάσεις και οι συμπεριφορές των πολιτών. Με άλλα λόγια, το σχολείο είναι ένας από τους χώρους όπου χτίζεται όχι μόνο η αγωγή του πολίτη, αλλά η ίδια η πολιτειότητα. Η πολυπολιτισμική και η ψηφιακή πολιτειότητα, τόσο ως αναδυόμενα θέματα όσο και ως πραγματικές συνθήκες, είναι δύο παραδείγματα αυτού του περίεργου φαινομένου.

Μερικοί μελετητές έχουν προτείνει ότι η πολιτειότητα γίνεται μετα-εθνική, κοσμοπολίτικη ή παγκόσμια. Τα εθνικά σύνορα γίνονται όλο και πιο πορώδη, για παράδειγμα λόγω της δημιουργίας διεθνικών ιδρυμάτων για τα ανθρώπινα δικαιώματα ή ακόμη και περιφερειακών θεσμών όπως η Ευρωπαϊκή Ένωση (Benhabib, 2004, 2008· Moro, 2020). Η έλευση της παγκοσμιοποίησης κι η αύξηση της διεθνούς μετανάστευσης είναι φαινόμενα που δείχνουν πώς η έννοια της ιθαγένειας έχει υποστεί σημαντικές προκλήσεις και αλλαγές τα τελευταία χρόνια. Σε μια τέτοια κοινωνία, τα σχολεία θα πρέπει ταυτόχρονα να αγκαλιάσουν και να προσφέρουν ένα νέο μοντέλο ιθαγένειας ως αποτέλεσμα της μετάβασης από ένα εθνικό επίπεδο σε ένα πιο παγκόσμιο και χωρίς αποκλεισμούς. Αυτό βασίζεται σε μια πιο ρευστή έννοια της ταυτότητας, προάγοντας την κοινωνική συνοχή και αναπτύσσοντας στους μαθητές την αίσθηση ότι ανήκουν, καθώς και καθήκοντα και υποχρεώσεις προς μια κοινότητα και ενθαρρύνοντας την ενεργό συμμετοχή όλων στην κοινωνία. Με άλλα λόγια, η ιδιότητα του πολίτη λαμβάνει υπόψη τον πολυπολιτισμικό χαρακτήρα του σχολείου όσο το σχολείο καταβάλλει προσπάθεια για την εκπαίδευση των νέων στην αγωγή του πολίτη από μια διαπολιτισμική προοπτική. Παρόμοιος λόγος μπορεί να γίνει σε σχέση με την

«ψηφιακή ιδιότητα του πολίτη», που θα γίνει κατανοητή ως η ικανότητα συμμετοχής στο ψηφιακό περιβάλλον, το οποίο αποτελείται από δίκτυα που τροφοδοτούνται από τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνιών, που επιτρέπουν την άσκηση ψηφιακού ακτιβισμού και δράσεων πολιτικής δέσμευσης (Sorice 2014, 2018). Είναι σαφές ότι τα σχολεία πρέπει να αντιμετωπίσουν τη διαδικασία ψηφιοποίησης, που επιταχύνθηκε στην πορεία της παγκόσμιας πανδημίας που βρισκόμαστε βιώνοντας. Ταυτόχρονα, το σχολείο είναι απαραίτητο για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων ψηφιακής ιθαγένειας των μαθητών και για τον περιορισμό των κινδύνων που οφείλονται σε εσφαλμένη ή μη επικοδομητική χρήση του ψηφιακού.

Σε αυτό το πλαίσιο, αυτό που προκύπτει ιδιαίτερα είναι η ανάγκη βελτίωσης των συμμετοχικών προσεγγίσεων που προκύπτουν από τις εμπειρίες και τα πλαίσια των όσων αντιμετωπίζουν οι μαθητές σε καθημερινή βάση τόσο σε προσωπικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Η χρήση αυτής της μεθόδου έχει διπλό πλεονέκτημα. Από τη μία πλευρά, διευκολύνει τη συμμετοχή των μαθητών, οι οποίοι αναστοχάζονται σε θέματα που τους αφορούν προσωπικά. Από την άλλη πλευρά, η καθοδήγηση των μαθητών σε μια διαδρομή ανακάλυψης που ξεκινά από καθημερινούς τόπους ή καταστάσεις, τους επιτρέπει να εξοικειωθούν με τις αξίες και τις αρχές της δημοκρατικής διαδικασίας και να κατανοήσουν το νόημα και τη χρησιμότητα της ίδιας της ιδιότητας του πολίτη. Με αυτόν τον τρόπο, η παραδοσιακή εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη δίνει τη θέση της σε μια «εκπαίδευση μέσω της ιδιότητας του πολίτη» (Keating, 2009) που στοχεύει να εξοπλίσει τους μαθητές με τις απαραίτητες γνώσεις, αξίες και συμπεριφορές για να συμμετέχουν αποτελεσματικά στη σφαίρα του πολίτη, επιτρέποντάς τους να αντιμετωπίζονται ως πολίτες, αντί να βλέπουν το σχολείο μόνο ως χώρο προετοιμασίας για την ενηλικίωση. Η εμπειρία της Fondaca ενισχύει την ιδέα ότι η βιωματική μάθηση, που συνδέεται με μια ακριβή θεματοποίηση της πολιτειότητας, στην οποία δίνεται έμφαση στις καθημερινές της συσκευές, θα μπορούσε να ενθαρρύνει τις διαδικασίες μάθησης αυξάνοντας τις δεξιότητες του πολίτη και προάγοντας την ανάπτυξη θέσεων για την ιδιότητα του πολίτη.

Πολυάριθμες μελέτες έχουν σημειώσει τα θετικά αποτελέσματα της βιωματικής των εκδρομών για διάφορους λόγους. Πρώτον, επιτρέπουν στους μαθητές να βγουν από το παραδοσιακό περιβάλλον της τάξης και να μπουν σε ένα νέο και μερικές φορές συναρπαστικό περιβάλλον προσφέροντας έτσι μια διαφορετική οδό για μάθηση (Verveka, 2015). Δεύτερον, οι εκδρομές μπορούν να χρησιμεύσουν ως εκπαιδευτικός

ισοσταθμιστής, αφού «μετά από 30 λεπτά σε μια τοποθεσία, δεν έχει σημασία ποιος μαθητής διαβάζει καλύτερα ή περισσότερο, ή ποιος είχε περισσότερες εμπειρίες ζωής. όλοι μαθαίνουν κάτι νέο με το να είναι εκεί» (Veverka, 2015). Τέλος, επειδή τα σχολεία είναι περιορισμένα στον βαθμό στον οποίο μπορούν να εκθέσουν τους μαθητές σε ορισμένα θέματα, οι επιτόπιες εκδρομές προσφέρουν μια ευκαιρία για επέκταση της επίσημης μαθησιακής διαδικασίας στο περιβάλλον του χώρου ζωής (Nabors et al., 2009) απηχεί ένα παρόμοιο συναίσθημα όταν αναμεταδίδει τι πιστεύουν ότι οι συντονιστές τοποθεσιών για εκδρομές κερδίζουν οι μαθητές από την επίσκεψη στον ιστότοπό τους. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρουν ότι το να μεταδώσεις μια δεδομένη θέαση μπορεί να είναι μια «εμπειρία μια φορά στη ζωή για μερικούς μαθητές [...] παρέχει μια πιο ολοκληρωμένη και ακριβή εικόνα του περιεχομένου [...] και βιώνουν ενθουσιασμό και αυξημένη επίγνωση του περιεχομένου που σχετίζεται με site». Ως εκ τούτου, αυτός ο τύπος ευκαιρίας βραχυπρόθεσμης βιωματικής μάθησης μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε συνδυασμό με τις παραδοσιακές διδασκαλίες και δραστηριότητες στην τάξη για την περαιτέρω κατανόηση των μαθητών του ρόλου τους ως πολίτες.

2.6 Η Σχέση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με την Κοινωνία της Πληροφορίας

Αναμφίβολα, ο κόσμος στον οποίο μεγαλώνουν τα μικρά παιδιά είναι διαφορετικός από αυτόν των προηγούμενων γενεών. Μόλις την τελευταία δεκαετία, έχει παρατηρηθεί αύξηση στην τακτική πρόσβαση και χρήση ψηφιακών τεχνολογιών σε όλες τις ηλικιακές ομάδες (Rideout, 2015, 2017). Εκτός από την πρόσβαση και τη χρήση της τεχνολογίας στο σπίτι, πολλές σχολικές περιφέρειες ενσωματώνουν σκόπιμα την τεχνολογία στους εκπαιδευτικούς στόχους και στόχους τους και οι περιφέρειες παρέχουν συχνά πρόσβαση ξεκινώντας ήδη από το Νηπιαγωγείο. Ως αποτέλεσμα, υπήρξε μια πρόσφατη ώθηση να διευρυνθούν οι αντιλήψεις και προσδοκίες των εκπαιδευτικών, ώστε να συμπεριλάβουν το παγκόσμιο πρόγραμμα σπουδών ψηφιακής ιθαγένειας στις τάξεις τους λόγω της αυξημένης πρόσβασης και χρήσης της ψηφιακής τεχνολογίας από τους νέους. Η Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών (2015) τονίζει ότι όλοι οι μαθητές πρέπει να αποκτήσουν νέες δεξιότητες για να τους υποστηρίξουν ώστε να γίνουν παγκόσμιοι πολίτες. Για τον σκοπό αυτό, υπάρχουν σαφείς εκκλήσεις

προς τους εκπαιδευτικούς να υποστηρίξουν αυτές τις δεξιότητες ψηφιακής ιθαγένειας ως μέρος της απαραίτητης προετοιμασίας των μαθητών του 21ου αιώνα (Bennett, Aguayo & Field, 2016). Επιπλέον, η International Society for Technology in Education (ISTE) έχει ενσωματώσει πολλές πτυχές που σχετίζονται με την ψηφιακή ιθαγένεια στα πρότυπά της για τους εκπαιδευτικούς (ISTE, nd). Τα παιδιά θεωρούνται τόσο η επιρροή της κοινωνίας, όσο και οι παράγοντες επιρροής στην κοινωνία, επομένως τα εκπαιδευτικά συστήματα αντιμετωπίζουν την πρόκληση των μεθόδων υποστήριξης να υποστηρίξουν τα παιδιά να γίνουν θετικοί πολίτες σε μια ολοένα και πιο ψηφιακή συμμετοχική κοινωνία (Jenkins, Ito, & Boyd, 2015).

Μια ποικιλία όρων έχουν επινοηθεί για να αναφέρονται στις σημαντικές δεξιότητες που πρέπει να κατακτήσουν οι νέοι προκειμένου να έχουν αποτελεσματική πρόσβαση, χρήση και κατανόηση των ψηφιακών μέσων. Ο «ψηφιακός γραμματισμός» και ο «γραμματισμός στα μέσα» περιλαμβάνουν τις δεξιότητες που πρέπει να αναπτύξουν οι νέοι για να γίνουν σκόπιμοι καταναλωτές και χρήστες της ψηφιακής τεχνολογίας. Ενώ η κατανόηση του τρόπου χρήσης της τεχνολογίας είναι ζωτικής σημασίας, υπάρχουν ενδείξεις ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουμε τους τρόπους που χρησιμοποιείται η τεχνολογία με ασφάλεια και υπευθυνότητα, ακόμη και σε πολύ μικρές ηλικίες. Ο όρος «ψηφιακή ιθαγένεια» έχει προκύψει για να αντικατοπτρίζει την ηθική, ασφαλή και υπεύθυνη χρήση των τεχνολογιών του Διαδικτύου (Mattson, 2017). Δεδομένης αυτής της δραματικής αλλαγής στην τεχνολογία που χρησιμοποιείται, της ρητής ενσωμάτωσής της σε επίσημα περιβάλλοντα μάθησης και της συνεχούς χρήσης της τεχνολογίας καθ' όλη τη διάρκεια της ανάπτυξης, είναι επιτακτική ανάγκη να εξετάσουμε τους τρόπους με τους οποίους μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διδάσκονται δεξιότητες ψηφιακής ιθαγένειας, συμπεριλαμβανομένης της κριτικής σκέψης, της ασφαλούς συμπεριφοράς και της συμμετοχής υπεύθυνα στον ψηφιακό κόσμο. Η διδασκαλία της ψηφιακής ιθαγένειας ειδικά στην παιδική ηλικία εξακολουθεί να είναι σχετικά σπάνια, επομένως κρίνεται ενδιαφέρουσα η εστίαση στη διερεύνηση των παραγόντων μέσω των οποίων εκπαιδευτικοί, μαθητές και σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετίζονται με τη διδασκαλία της ψηφιακής ιθαγένειας σε μικρότερα παιδιά.

Ενώ η έρευνα γύρω από το θέμα αυτό είναι ελάχιστη στις ΗΠΑ, υπάρχουν ορισμένα στοιχεία για την επιτυχία αυτών των πρώιμων εμπειριών ψηφιακής υπηκοότητας σε άλλες χώρες. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια μιας ανάλυσης της

εκπαίδευσης στον γραμματισμό στα μέσα επικοινωνίας στην Τουρκία, την Ιρλανδία και τη Φινλανδία, οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η εκπαίδευση στον γραμματισμό στα μέσα επικοινωνίας θα πρέπει να ξεκινά όσο το δυνατόν νωρίτερα στο δημοτικό σχολείο και να είναι ταυτόχρονα ενσωματωμένα διαθεματικά προγράμματα και να διδάσκεται ως συγκεκριμένο θέμα (Tanrıverdi & Apak, 2010). Τα στοιχεία δείχνουν ότι η έναρξη νωρίς είναι αναπτυξιακά κατάλληλη και μπορεί να έχει θετικά αποτελέσματα. Για παράδειγμα, μια μελέτη περίπτωσης που εφαρμόζει ένα πρόγραμμα σπουδών ψηφιακού γραμματισμού, I-LEARN, σε μια τάξη Νηπιαγωγείου βοήθησε τα παιδιά να εντοπίσουν πηγές πληροφοριών (Tecce DeCarlo, Grant, Lee, & Neuman, 2018).

Πέρα από τους δασκάλους της τάξης συγκεκριμένα, οι βιβλιοθηκονόμοι, είτε μέσω των χώρων του σχολείου είτε των δημόσιων βιβλιοθηκών, μπορούν επίσης να υποστηρίξουν δεξιότητες ψηφιακής ιθαγένειας (Moreillon, 2013). Η Αμερικανική Ένωση Βιβλιοθηκών (2007) έχει αναπτύξει τα δικά της πρότυπα για την υποστήριξη της μάθησης και των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα με πόρους για τους βιβλιοθηκονόμους ώστε να συνεχίσουν να υποστηρίζουν την ψηφιακή ιθαγένεια. Στην πραγματικότητα, οι σχολικοί βιβλιοθηκονόμοι έχουν ξεκινήσει κάποιες από τις περιορισμένες έρευνες σχετικά με τα μαθήματα ψηφιακής ιθαγένειας στα χρόνια του δημοτικού σχολείου. Για παράδειγμα, ένας σχολικός βιβλιοθηκάριος K-5 έχει αναπτύξει μαθήματα για την υποστήριξη της υπεύθυνης ψηφιακής ιθαγένειας, καθώς και μαθήματα που επικεντρώνονται στο προσωπικό απόρρητο και την λογοκλοπή για αυτούς τους νεαρούς μαθητές (Heaser, 2012).

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι η ψηφιακή ιθαγένεια διαφέρει από ορισμένους συγκρίσιμους ομολόγους της (π.χ. γραμματισμός στα μέσα επικοινωνίας) εν μέρει λόγω της εστίασής της στην ιθαγένεια και στους ανθρώπους ως πολίτες στη συμμετοχή τους με και μέσω της ψηφιακής τεχνολογίας. Με έμφαση στην ιδιότητα του πολίτη ως τρόπο κατανόησης των άλλων και του κόσμου γύρω μας (Ribble, 2017), η διδασκαλία της ψηφιακής ιθαγένειας γίνεται όλο και πιο κατάλληλη αναπτυξιακά ακόμη και για τους νεότερους μαθητές. Πρόσφατα, οι οργανισμοί ανέπτυξαν πόρους για να υποστηρίξουν τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν τις δεξιότητες της ψηφιακής ιθαγένειας. Η Διεθνής Εταιρεία για την Τεχνολογία στην Εκπαίδευση (ISTE) παρέχει εκπαιδευτικά πρότυπα για να βοηθήσει τα παιδιά να γίνουν «ενδυναμωμένοι μαθητές» ιδιαίτερα σχετικά με τη χρήση της τεχνολογίας (ISTE Standards, nd). Επιπλέον, ο

Krueger (2020) δημοσίευσε ένα άρθρο για να υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς στην αποτελεσματική διδασκαλία της ψηφιακής ιθαγένειας στους μαθητές παρέχοντας 9 βασικούς πόρους και ο Ribble (2017) δημοσίευσε εκτενή παραδείγματα, μαθήματα και δραστηριότητες για να υποστηρίξει τους δασκάλους στη δημιουργία μαθημάτων ψηφιακής ιθαγένειας για μαθητές των τάξεων. Τέλος, τα Common Sense Media ανέπτυξαν το δικό τους πρόγραμμα σπουδών για την ψηφιακή ιθαγένεια, το οποίο είναι δωρεάν για τους εκπαιδευτικούς. Το πρόγραμμα σπουδών Common Sense Media Digital Citizenship περιλαμβάνει υλικό προγράμματος σπουδών για την υποστήριξη έξι ψηφιακών θεμάτων που βασίζονται στην έρευνα (James, Weinstein, & Mendoza, 2019). Αυτά τα έξι θέματα ή οι ικανότητες περιλαμβάνουν: (1) Ισορροπία και ενημερία των μέσων ενημέρωσης, (2) Απόρρητο και ασφάλεια, (3) Ψηφιακό αποτύπωμα και ταυτότητα, (4) Σχέσεις και επικοινωνία, (5) Κυβερνοεκφοβισμός, Ψηφιακό Δράμα και Ρητορική μίσους, (6) Ειδήσεις και Γραμματισμός στα MME.

Μέχρι σήμερα, δεν γνωρίζουμε συγκεκριμένους παράγοντες που σχετίζονται ή προβλέπουν ότι οι εκπαιδευτικοί της σχολικής ηλικίας διδάσκουν την ψηφιακή ιθαγένεια στους μαθητές τους. Ενώ αυτά τα προγράμματα σπουδών και το υλικό υπάρχουν και πολλά από αυτά είναι αναπτυξιακά κατάλληλα για τη διδασκαλία αυτών των εννοιών σε μικρότερα παιδιά, υπάρχουν προκλήσεις και δομικοί περιορισμοί που μπορεί να επηρεάσουν την ικανότητα ή την πιθανότητα διδασκαλίας των ικανοτήτων ψηφιακής ιθαγένειας των εκπαιδευτικών. Πρώτον, υπάρχουν περιορισμένες πολιτικές και πόροι για την αύξηση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική τεχνολογία και τον τρόπο διδασκαλίας των ικανοτήτων ψηφιακής ιθαγένειας (Authors, 2019), η οποία μπορεί να οδηγήσει τους δασκάλους χωρίς καθοδήγηση ή υποστήριξη να προσεγγίσουν αυτά τα δύσκολα διδακτικά θέματα. Είναι γνωστό ότι οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας αναφέρουν ότι αισθάνονται απροετοίμαστοι να αντιμετωπίσουν τον διαδικτυακό εκφοβισμό με μαθητές και γνωρίζουν μέτρια μόνο την έκταση του διαδικτυακού εκφοβισμού που υπάρχει από τους μαθητές (Styron, Bonner, Styron, Bridgeforth, & Martin, 2016). Πολλοί εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας, ιδιαίτερα εκείνοι που διδάσκουν για πολλά χρόνια, αισθάνονται λιγότερο άνετοι να χρησιμοποιούν οι ίδιοι την ψηφιακή τεχνολογία (Authors, 2014) και είναι λιγότερο πιθανό να συμμετάσχουν στην ψηφιακή υπηκοότητα με τους μαθητές τους (Choi, Cristol, & Gimbert, 2018). Οι πτυχές της εμπειρίας και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών στη χρήση της τεχνολογίας στην τάξη τους πιθανότατα επηρεάζουν την

ικανότητά τους να υποστηρίζουν και να συμμετέχουν σε πρόγραμμα σπουδών ψηφιακής ιθαγένειας με τους μαθητές. Επιπλέον, πτυχές της κοινότητας ή του σχολείου στο οποίο εργάζεται ο δάσκαλος μπορεί να επηρεάσουν τις ικανότητες ψηφιακής ιθαγένειας που διδάσκουν οι δάσκαλοι και πότε. Σε περίπτωση που οι ικανότητες ψηφιακής ιθαγένειας είναι πιο σχετικές με πράγματα με τα οποία ασχολούνται οι μαθητές τους μέσα ή έξω από το σχολείο, θα υποψιάζεστε ότι αυτές οι ικανότητες μπορεί να είναι πιο πιθανό να επικεντρωθούν ή να διδαχθούν από τους δασκάλους, εάν υπάρχουν. Έτσι, εάν οι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν καταστάσεις στο σχολείο τους σχετικά με ρητορική μίσους ή τον εκφοβισμό, αυτό το θέμα μπορεί να μπει στο πρόγραμμα σπουδών όπου άλλες έννοιες μπορεί να μην είναι τόσο άμεσα σχετικές. Δεν υπάρχει επαρκής έρευνα που να τεκμηριώνει τους τύπους δασκάλων, εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ή περιφερειών είναι περισσότερο ή λιγότερο πιθανό να διδάξουν την ψηφιακή ιθαγένεια στην σχολική ηλικία.

2.7 Ο ρόλος της Εκπαίδευσης στην Ενίσχυση της Ψηφιακής Πολιτειότητας

Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2017), αλλά και την Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2017), η εκπαίδευση που διαθέτει ποιότητα, διαμορφώνει αυτόνομους και ενεργούς πολίτες με κριτική ικανότητα. Μάλιστα, προς τον σκοπό αυτόν τονίζουν πως είναι απαραίτητο η εκπαίδευση να ανταποκρίνεται στις δύο σύγχρονες βασικές προκλήσεις: την παγκοσμιοποίηση και την ψηφιοποίηση. Παράλληλα, τόσο η προσχολική, όσο κι οι υπόλοιπες βαθμίδες εκπαίδευσης θα πρέπει να στηρίζουν τη δια βίου μάθηση και να αναγνωρίζουν τα αποτελέσματα της άτυπης και τυπικής εκπαίδευσης. Ακόμα, χρειάζεται να προωθούνται οι εταιρικές σχέσεις και να συμμαχούν μεταξύ τους διαφορετικοί εκπαιδευτικοί φορείς, ώστε να επιφέρουν συντονισμένες ενέργειες εκπαιδευτικών στρατηγικών σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Μία ακόμη δράση που προτείνεται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή για την εξασφάλιση της ποιοτικής εκπαίδευσης είναι να αναβαθμιστεί το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, γεγονός που προϋποθέτει όχι μόνο την επιμόρφωση και τη μετεκπαίδευση, αλλά και βελτιωμένες μισθολογικές παροχές και παροχή ευνοϊκότερων συνθηκών εργασίας.

Θα είχε ενδιαφέρον, να αναφερθεί η ανησυχία που εκφράζει Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή (Ε.Ο.Κ.Ε.) στην Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2019) ως προς την αναντιστοιχία των δεξιοτήτων. Μάλιστα, η Ε.Ο.Κ.Ε. ζητά να ληφθούν μέτρα πολιτικής κι ανταλλαγής βελτιωμένων πρακτικών ανάμεσα στις χώρες και τονίζει πως η αντιμετώπιση των αναντιστοιχιών θα μπορούσε να επέλθει μόνο μέσω της αναπροσαρμογής των εκπαιδευτικών συστημάτων, την πλαισίωση της εκπαίδευσης με την εδραίωση ολιστικών συστημάτων που θα διαχειρίζονται κατάλληλα τις δεξιότητες και θα θέτουν πολιτικές ειδικών προκαθορισμένων στόχων. Επίσης, τονίζεται ότι κάθε εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να ανταποκρίνεται στις οικονομικές και κοινωνικές ανάγκες κάθε εποχής, ενώ κάθε εργαζόμενος εκπαιδευτικός θα πρέπει να διαθέτει δεξιότητες γνώσης και πείρας ενός συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου. Και με τη σειρά τους, οι γνώσεις ως καίριο τμήμα των δεξιοτήτων, θα πρέπει να ανανεώνονται διαρκώς, ιδιαίτερα όταν πολύ συχνά οι καθιερωμένες δεξιότητες της παιδείας των ανθρώπων θεωρούνται πλέον παρωχημένες. Επομένως, γίνεται αντιληπτός ο βασικός σκοπός της εκπαίδευσης, ο οποίος είναι η πρόοδος, η εξέλιξη κι η ευημερία όλων των ανθρώπων, αλλά ιδιαιτέρως η ενεργός τους συμμετοχή στα κοινά και στο πολιτικό γίγνεσθαι, αναβαθμίζοντας έτσι τις δεξιότητές τους. Για να κάνει κανείς λόγο για δημιουργία και καινοτομία προς την συντονισμένη απόκτηση βασικών και εγκάρσιων δεξιοτήτων, χρειάζεται τα εκπαιδευτικά συστήματα όλων των χωρών να προβούν σε μεταρρυθμίσεις και εκ θεμελίων μεταβολές, με σκοπό την προετοιμασία των πολιτών και την προσαρμογή τους στις εξελίξεις και απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας και αγοράς εργασίας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2016). Ο δρόμος προς την ουσιαστική απόκτηση δεξιοτήτων ανοίγεται μέσω του νέου νομοσχεδίου του Υπουργείου Παιδείας (Ν.4692/2020-ΦΕΚ 111/Α/12-6-2020), όπου είναι καθοριστική η εισαγωγή «εργαστηρίων δεξιοτήτων» στην πρωτοβάθμια, αλλά και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Το κύριο χαρακτηριστικό της σύγχρονης κοινωνίας είναι η κοινωνική ρευστότητα, η οποία μπορεί να αποδοθεί μεταξύ άλλων στην πρόοδο της επιστημονικής γνώσης στον τομέα της τεχνολογίας της πληροφορίας και των επικοινωνιών, στην οικονομία, στην κοινωνία και στην εκπαίδευση. Αυτή η πολιτιστική ετερογένεια αποτελείται από ένα σύνολο κοινωνικών, πολιτικών και πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων, που εκφράζονται μέσω της ποικιλομορφίας της γλώσσας, της θρησκείας και της συνείδησης της εθνότητας, καθώς και της ποικιλομορφίας στάσεων και αξιών, μοντέλων σχετικών με τη ζωή και τη διαβίωση,

την κοινωνική οργάνωση και συμπεριφορά. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο οι ενεργοί πολίτες είναι απολύτως απαραίτητοι. Για να θεωρείται ένας πολίτης ενεργός, πρέπει να συμμετέχει ενεργά στα γεγονότα και τα γεγονότα του κόσμου στον οποίο ζει. Πρέπει, επίσης, να ασκεί με συνέπεια τα δημοκρατικά του δικαιώματα και να εκπληρώνει τις υποχρεώσεις που απορρέουν από αυτά τα δικαιώματα. Παράλληλα, χρειάζεται να διαθέτει σεβασμό προς την ιδιωτικότητα των άλλων και του εαυτού του, να αποδέχεται τη διαφορετικότητα και να συνυπάρχει ειρηνικά με τους υπόλοιπους. Σύμφωνα με τον Κυρίτση, η διαμόρφωση της πολιτικής ταυτότητας κάθε ατόμου ξεκινά από την παιδική ηλικία, καθώς το άτομο αυτό αποδέχεται την πολιτική κουλτούρα της ομάδας στην οποία ανήκει (Κυρίτσης, 2010). Συγκεκριμένα, η πολιτική ταυτότητα ενός ατόμου αρχίζει να διαμορφώνεται μέσα στον στενό κύκλο της οικογένειάς του ή/και στον ευρύτερο κύκλο συγγενών και φίλων, ενώ το πολιτιστικό περιβάλλον αυτού του κύκλου διαμορφώνουν την πρώτη αντίληψη που αποκτά το άτομο για την κοινωνία στην οποία ζει. Η σχολική εκπαίδευση αποτελεί το δεύτερο στάδιο, αφού η γνώση που αποκτάται μέσα από το τυπικό πρόγραμμα σπουδών και τις εμπειρίες μέσα στη σχολική κοινότητα, όπως η αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους, η συμμετοχή σε συλλογικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων, η εκμάθηση των κανόνων αυτοπειθαρχίας και η εκμάθηση του σεβασμού των άλλων, διευρύνουν τους ορίζοντες αυτού του ατόμου.

Κατά την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δημιουργούνται οι πρώτες συναισθηματικές δεσμεύσεις του ανθρώπου στο πολιτικό σύστημα, λόγω της ικανότητάς του να επεξεργάζεται κριτικά τα μηνύματα που λαμβάνει. Τα μηνύματα που λαμβάνουν τα παιδιά γίνονται συνήθως αντιληπτά, αποκτώντας έτσι σημαντική βαρύτητα για το μέλλον της ζωής τους, σε τομείς όπως η καριέρα του και η τελική ενασχόλησή του με την πολιτική. Καθώς ένα άτομο μεγαλώνει, αποκτά την ικανότητα να επεξεργάζεται σε βαθύτερο επίπεδο τα μηνύματα που λαμβάνει κι έτσι αυτό το άτομο ερμηνεύει και αντιλαμβάνεται με διαφορετικό, περισσότερο κριτικό, τρόπο, λαμβάνοντας ενεργό ρόλο σε μια διαδικασία μέσω της οποίας οι άνθρωποι ενώνονται και ενστερνίζονται την πολιτική κουλτούρα της κοινωνίας στην οποία ανήκουν. Τα πολιτικά ερεθίσματα που δέχεται το άτομο, καθώς και ο τρόπος με τον οποίο θα επεξεργαστεί αυτά τα ερεθίσματα, εξαρτάται κυρίως από την κουλτούρα του και όχι αποκλειστικά από την ηλικία του. Ο στόχος είναι να επιτευχθεί μια αρμονική συνύπαρξη όλων αυτών των ταυτοτήτων, όσον αφορά όχι μόνο το ίδιο το άτομο ή το άτομο, αλλά και των διαφορετικών ομάδων και η εκπαίδευση παίζει πολύ σημαντικό

ρόλο σε αυτό, μιας και στόχος και καθήκον της είναι να βοηθά τον κάθε άνθρωπο να αναπτύξει στέρεες πολιτικές πεποιθήσεις, ώστε να διασφαλίσει όχι μόνο την ειρηνική συνύπαρξη διαφορετικών ανθρώπων, αλλά και την αποδοχή του εαυτού του (Χρίστος, 2010). Έτσι, παρόλο που διάφοροι ορισμοί της έννοιας της ιθαγένειας έχουν θεωρηθεί αλληλένδετοι ή αμφιλεγόμενοι, το γεγονός ότι η εκπαίδευση των παιδιών θα πρέπει να στοχεύει στο να τα βοηθήσει να γίνουν ενεργοί πολίτες θεωρείται μια αυτονόητη άποψη και δεν τίθεται ως αντικείμενο συζήτησης.

Η πολιτεία οφείλει να παρέχει τις κατάλληλες επενδύσεις στα παιδιά Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ούτως ώστε να επέλθουν τα θετικά αποτελέσματα σε κοινωνικό επίπεδο. Η ανάπτυξη ηθικών αξιών για μια ανεκτική και συνεκτική κοινωνία αντικατοπτρίζει αυτά τα θετικά αποτελέσματα σε κοινωνικό επίπεδο (MacNaughton & Hughes, 2007), αφού υλοποιώντας το σχεδιασμό προγραμμάτων για παιδιά νεαρής ηλικίας (Millei και Imre, 2009), θα μπορέσουν αυτά να αποκτήσουν πρόσβαση σε μια περισσότερο ποιοτική μάθηση (Rudd & Macklin, 2007). Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο τα Προγράμματα Σπουδών αναμένεται να προάγουν τις δεξιότητες που απαιτούνται για την ανεξάρτητη και δια βίου μάθηση καθώς και τις απαραίτητες στάσεις, αξίες και δεξιότητες για αποτελεσματική συμμετοχή στη σύγχρονη κοινωνία των πολιτών. Αναφορικά με όσα προαναφέρθηκαν, τα αρμόδια ιδρύματα σχεδιάζουν και εφαρμόζουν αλλαγές στα εκπαιδευτικά συστήματα, μέσω νέων Προγραμμάτων Σπουδών, μέσω των οποίων εκφράζουν το όραμά τους για ένα συνεχώς βελτιούμενο μέλλον για τα παιδιά. Οι στάσεις των μαθητών απέναντι σε πολιτικά πρόσωπα και θεσμούς φαίνεται να αντανακλώνται σε αρνητικές πεποιθήσεις (Kyridis et al, 2011).

Τα εργαλεία που χρησιμοποιεί το σχολείο για την αγωγή του πολίτη αποτελούνται από το πρόγραμμα σπουδών και τους σχετικούς κλάδους, αλλά περιλαμβάνει και τις μεθόδους διδασκαλίας που τηρούν οι εκπαιδευτικοί. Επιπλέον, ένα άλλο πολύ σημαντικό εργαλείο είναι η διεκπεραίωση γενικών πολιτικών θεμάτων κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας, ανεξάρτητα από το αντικείμενο που διδάσκεται, μέσω της ανάπτυξης σχετικών συζητήσεων. Επιπλέον, η ατμόσφαιρα στην οποία γίνονται αυτές οι συζητήσεις είναι επίσης πολύ σημαντική για τη διαμόρφωση της πολιτικής ταυτότητας των μαθητών, όπως και η ενεργή συμμετοχή των μαθητών σε διάφορες σχολικές δραστηριότητες, μέσω των οποίων αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και αποκτούν κάποιο βαθμό δύναμης, στοιχεία που αποτελούν μέρος του «*κρυφού προγράμματος σπουδών*» (Κυρίτσης, 2010β).

Η σημερινή εικόνα της κοινωνίας αναγκάζει τον πολίτη να προσπαθήσει να επαναπροσδιορίσει τον ίδιο τον όρο «πολίτης». Οι κατάλληλες επενδύσεις σε μικρά παιδιά είναι ζωτικής σημασίας όσον αφορά τα θετικά αποτελέσματα σε κοινωνικό επίπεδο. Η ανάπτυξη ηθικών αξιών για μια ανεκτική και συνεκτική κοινωνία, είναι μεταξύ αυτών των θετικών αποτελεσμάτων σε κοινωνικό επίπεδο (MacNaughton and Hughes 2007). Η γενική πρόθεση αυτής της αυξημένης προσοχής είναι να αυξήσει τις επενδύσεις στο σχεδιασμό προγραμμάτων για παιδιά νεαρής ηλικίας (Millei και Imre, 2009), που θα έχει ως αποτέλεσμα να αποκτήσουν πρόσβαση σε ποιοτική μάθηση (Rudd & Macklin, 2007: 3). Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο τα Προγράμματα Σπουδών αναμένεται να προάγουν τις δεξιότητες που απαιτούνται για την ανεξάρτητη και δια βίου μάθηση καθώς και τις απαραίτητες στάσεις, αξίες και δεξιότητες για αποτελεσματική συμμετοχή στη σύγχρονη κοινωνία των πολιτών. Το ενδιαφέρον για την αγωγή του πολίτη τα πρώτα χρόνια έχει συνδεθεί με αυξημένες επενδύσεις. Κι αυτό γιατί, οι σύγχρονοι ρυθμοί ζωής είναι τόσο απαιτητικοί και ταχύτατοι, που οι σύγχρονοι πολίτες αδυνατούν να ασχοληθούν με τα πολιτικά πράγματα, γεγονός που αποδεικνύεται κι από την έλλειψη εμπλοκής των νέων και την αποσύνθεση των κοινωνικών δομών (Κυρίδης, Βαμβακίδου και Ζάγκος, 2011). Φαίνεται ότι είναι απαραίτητο τόσο οι μαθητές όσο και οι νέοι να εκπαιδευτούν για να γίνουν ενεργοί πολίτες. Αυτή η εκπαίδευση μπορεί να επιτευχθεί μέσω της διδασκαλίας γνώσεων και δεξιοτήτων που θα τους *«κατευθύνουν προς την κατάλληλη κατεύθυνση»*. Έρευνες και μελέτες σχετικά με την αξιολόγηση των προγραμμάτων σπουδών δείχνουν ότι το μόνο που μπορούν να επιτύχουν επίσημα και υποχρεωτικά προγράμματα αγωγής του πολίτη είναι η βελτίωση της γνώσης και όχι η αλλαγή στάσεων (Morris et al, 2003). Κατά συνέπεια, το σχολείο, στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος της αγωγής του πολίτη και πέρα από αυτό, θα πρέπει πρώτα να φροντίζει για την καλλιέργεια των κατάλληλων ηθών και των σωστών αξιών, αλλά και να δημιουργεί ευκαιρίες συμμετοχής των μαθητών στην ευρύτερη κοινότητα (Περσιάνης, 2009).

2.8 Συμπεράσματα

Το σχολείο, ως χώρος και ως θεσμός, έχει καθαρά πολιτικό χαρακτήρα, αφού στο πλαίσιο του και ιδιαίτερα μέσω της αγωγής του πολίτη που παρέχει, μεταφέρει γνώσεις που αφορούν το κράτος, το Σύνταγμα, τους νόμους και τους θεσμούς. Επίσης,

διδάσκει στα παιδιά την έννοια της επίγνωσης, της επικοινωνίας και της δικαιοσύνης. Παράλληλα, αναδεικνύει και την πολιτική ζωή ως διαρκή διεκδίκηση ισχύος μέσω του διαλόγου. Με αυτόν τον τρόπο, το σχολείο προετοιμάζει τους μελλοντικούς πολίτες για τη συμμετοχή τους στην κοινωνία και τη δημόσια ζωή, παρέχοντάς του τις κατάλληλες δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να συμμετέχουν σε δημόσιες πολιτικές συζητήσεις, χωρίς να παραβιάζουν τις αρχές της ελευθερίας και της ισότητας όταν το κάνουν. Αυτό δείχνει την ανάγκη για μια ολοκληρωμένη και συστηματική πρόταση διδασκαλίας που θα περιλαμβάνει διδακτικούς στόχους, διδακτικό περιεχόμενο και μεθόδους μεταφοράς γνώσης. Ο σχεδιασμός και η διανομή κατάλληλου εκπαιδευτικού και υποστηρικτικού υλικού μπορεί να διευκολύνει βαθιά και ουσιαστικά την οργάνωση και υλοποίηση δραστηριοτήτων, τόσο για την αγωγή του πολίτη όσο και για το εκπαιδευτικό έργο γενικότερα.

Αυτός είναι ο λόγος που τα προγράμματα σπουδών αναμένεται να προάγουν τις δεξιότητες που απαιτούνται για την ανεξάρτητη και δια βίου μάθηση, καθώς και τις απαραίτητες στάσεις, αξίες και δεξιότητες για αποτελεσματική συμμετοχή σε θέματα ιθαγένειας στη σύγχρονη κοινωνία. Χρειάζονται, επίσης, κατάλληλα καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί που θα υλοποιήσουν αυτή τη διδακτική πρόταση. Τα ακαδημαϊκά προγράμματα σπουδών, ιδιαίτερα αυτά των ανθρωπιστικών και παιδαγωγικών σχολών, θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τα παραπάνω και να ενσωματώνουν στο πλαίσιο και το πλαίσιό τους τις αντίστοιχες κατευθυντήριες γραμμές για την προώθηση της ιδιότητας του πολίτη, καθώς είναι ένα πεδίο που χαρακτηρίζεται από συνεχή εμπλουτισμό, μετάλλαξη και εξέλιξη.

Το σχολείο, ως χώρος και ως θεσμός, έχει καθαρά πολιτικό χαρακτήρα, αφού στο πλαίσιο του και ιδιαίτερα μέσω της αγωγής του πολίτη που παρέχει, μεταφέρει γνώσεις που αφορούν το κράτος, το Σύνταγμα, τους νόμους και τους θεσμούς. Επίσης, διδάσκει στα παιδιά την έννοια της επίγνωσης, της επικοινωνίας και της δικαιοσύνης. Παράλληλα, αναδεικνύει και την πολιτική ζωή ως διαρκή διεκδίκηση ισχύος μέσω του διαλόγου. Με αυτόν τον τρόπο το σχολείο προετοιμάζει τους μελλοντικούς πολίτες για τη συμμετοχή τους στην κοινωνία και τη δημόσια ζωή και τους παρέχει τις κατάλληλες δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να συμμετέχουν σε δημόσιες πολιτικές συζητήσεις, χωρίς να παραβιάζουν τις αρχές της ελευθερίας και της ισότητας όταν το κάνουν. Αυτό δείχνει την ανάγκη για μια ολοκληρωμένη και συστηματική πρόταση διδασκαλίας που θα περιλαμβάνει διδακτικούς στόχους, διδακτικό περιεχόμενο και μεθόδους μεταφοράς

γνώσης. Ο σχεδιασμός και η διανομή κατάλληλου εκπαιδευτικού και υποστηρικτικού υλικού μπορεί να διευκολύνει βαθιά και ουσιαστικά την οργάνωση και υλοποίηση δραστηριοτήτων τόσο για την αγωγή του πολίτη όσο και για το εκπαιδευτικό έργο γενικότερα. Αυτός είναι ο λόγος που τα προγράμματα σπουδών αναμένεται να προάγουν τις δεξιότητες που απαιτούνται για την ανεξάρτητη και δια βίου μάθηση, καθώς και τις απαραίτητες στάσεις, αξίες και δεξιότητες για αποτελεσματική συμμετοχή σε θέματα ιθαγένειας στη σύγχρονη κοινωνία. Χρειάζονται επίσης κατάλληλα καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί που θα υλοποιήσουν αυτή τη διδακτική πρόταση. Τα ακαδημαϊκά προγράμματα σπουδών, ιδιαίτερα αυτά των ανθρωπιστικών και παιδαγωγικών σχολών, θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τα παραπάνω και να ενσωματώνουν στο πλαίσιο και το πλαίσιό τους τις αντίστοιχες κατευθυντήριες γραμμές για την προώθηση της ιδιότητας του πολίτη, καθώς είναι ένα πεδίο που χαρακτηρίζεται από συνεχή εμπλουτισμό, μετάλλαξη και εξέλιξη. Το θέμα αυτό είναι και θα είναι πάντα επίκαιρο, ενώ υπόσχεται να απασχολήσει την έρευνα πολύ στο μέλλον.

Κεφάλαιο 3.

Ψηφιακή Πληροφοριακή Παιδεία για την καλλιέργεια της Ψηφιακής Πολιτειότητας: Συστηματική Βιβλιογραφική Επισκόπηση

3.1 Προφίλ έρευνας

Οι διεθνείς εκ θεμελίων μεταβολές του σύγχρονου τρόπου ζωής, σε συνάρτηση με την εδραίωση και μεγιστοποίηση της παγκοσμιοποίησης έχουν θέσει σημαντικές επεκτάσεις στην έννοια της «πολιτειότητας» σε παγκόσμιο επίπεδο. Ειδικότερα, η άνευ προηγουμένου πανδημία COVID-19, μαζί με τα αυστηρά μέτρα που επιβλήθηκαν για την καταπολέμησή της, έχει επηρεάσει σημαντικά την καθημερινή ζωή των ανθρώπων, ενώ οι ποικίλες πολιτικές που εφάρμοσαν οι κυβερνήσεις κατά τη διάρκεια της πανδημίας ανάγκασαν τους πολίτες να αναθεωρήσουν ορισμένες συνήθειές τους. Η συνεχής διαδικτυακή σύνδεση ώθησε τους πολίτες στην παρατήρηση των διακριτικών

πολιτικών που έχουν θεσπιστεί από διαφορετικές κυβερνήσεις, αναδύοντας τους τρόπους με τους οποίους τα διάφορα έθνη έχουν ανταποκριθεί διαφορετικά στις οδηγίες προστασίας. Όλα τα παραπάνω, ανέσυραν την ανάγκη άμεσης κατανόησης και εύρεσης των διακρατικών εκπαιδευτικών πλαισίων θα μπορούσαν τους πολίτες, ιδιαιτέρως τους νέους να ενισχύσουν ή να καλλιεργήσουν τις αρχές της ψηφιακής πολιτειότητας μέσω των ψηφιακών δεξιοτήτων, δηλαδή της ψηφιακής πληροφοριακής παιδείας. Διαφαίνεται πως κάθε πολιτεία έχει αναπτύξει ένα μοναδικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών που βασίζεται στο πολιτικό της σύστημα. Αυτά τα προγράμματα σπουδών μεταδίδουν γνώσεις για συγκεκριμένα πολιτισμικά πρότυπα και συστήματα διακυβέρνησης στα παιδιά, με στόχο να τα βοηθήσουν να λάβουν τις βάσεις ενός καλού πολίτη στο εγγύς μέλλον. Θα πρέπει να επισημανθεί πως αναδύθηκε η ανάγκη για την ενίσχυση της αγωγής του πολίτη, ως ένα πρωταρχικό μέσο για την διδασκαλία των εννοιών με τις οποίες ασχολείται η παρούσα έρευνα. Σε αντίθεση με τους βασικούς κλάδους όπως οι γλώσσες, τα μαθηματικά και οι επιστήμες, η αγωγή του πολίτη στερείται καθιερωμένου διεθνούς προγράμματος σπουδών. Συνήθως διδάσκεται ως μια άρρητη περιοχή βασικών μαθημάτων (π.χ. κοινωνικές επιστήμες, ιστορία) και στηρίζεται λιγότερο αυστηρά στα υπάρχοντα προγράμματα σπουδών (Malak-Minkiewicz & Torney-Purta, 2021), ενώ το περιεχόμενό τους συντίθεται σύμφωνα με τα αντίστοιχα πλαίσια χώρας και σχολείου. Έτσι, μελετητές σε όλο τον κόσμο που επιδιώκουν να κατανοήσουν τις γνώσεις ή τις στάσεις του πολίτη που έχουν διαμορφώσει τα παιδιά δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στα προγράμματα σπουδών της αγωγής του πολίτη και στο πολιτιστικό υπόβαθρο. Από αυτή την άποψη, αυτή η μελέτη στοχεύει τόσο να αποφασηθεί όσο έχουν διερευνηθεί με τις διεθνείς αξιολογήσεις της αγωγής του πολίτη και της ιθαγένειας μέχρι τώρα και να προτείνει τι θα μπορούσαν να κάνουν μελλοντικές μελέτες με βάση αυτό το σχέδιο.

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να παρασχεθεί μία συστηματική βιβλιογραφική επισκόπηση των τρόπων με τους οποίους η ψηφιακή πληροφοριακή παιδεία με την καλλιέργεια των ψηφιακών δεξιοτήτων σε μαθητές Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δύναται να ενισχύσει και να συνδράμει στην καλλιέργεια της ψηφιακής πολιτειότητας. Παράλληλα, η διερεύνηση αυτή πηγάζει από τον σκοπό να δοθεί επιστημονική απάντηση δύο ερωτημάτων: Η παρούσα διπλωματική εργασία επιδιώκει να διερευνήσει το ερώτημα που σχετίζεται με το αν και κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί της ελληνικής Α'βάθμιας εκπαίδευσης είναι σε θέση να εισαγάγουν την ψηφιακή

πληροφοριακή παιδεία στους μαθητές τους, αλλά και αν και κατά πόσο ισοσταθμίζουν με επιτυχία τις αρχές της ψηφιακής πολιτειότητας με τους διδακτικούς στόχους των μαθημάτων της Α'βάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, κίνητρο της συστηματικής βιβλιογραφικής επισκόπησης αποτελεί το αν και κατά πόσο η ένταξη της ψηφιακής πληροφοριακής παιδείας δύναται να συμβάλλει στην καλλιέργεια κι ανάπτυξη των αρχών της ψηφιακής πολιτειότητας στους μαθητές Α'βάθμιας εκπαίδευσης. Η μεθοδολογική προσέγγιση αυτής της μελέτης και κυρίως οι μέθοδοι εξαγωγής και σύνθεσης δεδομένων που εφαρμόστηκαν κατά την επισκόπηση της επιλεγμένης βιβλιογραφίας, περιγράφονται, αναλύονται και συζητούνται στην επόμενη ενότητα. Η ενότητα “Αποτελέσματα” παρέχει μία ταξινόμηση όσον αφορά τις επιπτώσεις της ψηφιακής πληροφοριακής παιδείας στα παιδιά Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της παγκόσμιας εμβέλειας. Η ενότητα «Συζήτηση» πραγματεύεται τα ευρήματα και τους περιορισμούς της παρούσας επισκόπησης, ενώ η καταληκτική ενότητα «Συμπεράσματα» αποτυπώνει τις επιπτώσεις της μελέτης και τις συστάσεις για περαιτέρω έρευνα.

3.2 Μεθοδολογία Έρευνας

Η μελέτη αυτή βασίστηκε σε επιλεγμένα στοιχεία αναφοράς για τη συστηματική ανασκόπηση και την προσέγγιση μετα-ανάλυσης (PRISMA). Αρχικά, η μέθοδος ανάλυσης δεδομένων PRISMA αναπτύχθηκε στις πολιτικές των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αλλά υιοθετήθηκε ευρέως σε διάφορα ερευνητικά πεδία, ειδικά σε μελέτες που αφορούσαν την αξιολόγηση και την παρέμβαση για την ενίσχυση της ψηφιακής πολιτειότητας. Η διαδικασία συλλογής και ανάλυσης δεδομένων που περιέγραψαν οι Patticrew and Roberts (2008) αποτέλεσε τη βάση για τη διεξαγωγή της παρούσας συστηματικής ανασκόπησης, που στόχευσε να βρει κατάλληλες μεθόδους για τον εντοπισμό, την επιλογή και την κριτική αξιολόγηση της σχετικής έρευνας και τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων από τις μελέτες που περιλαμβάνονται στην ανασκόπηση χωρίς στατιστική προσέγγιση. Επιπλέον, αυτή η ανασκόπηση επικεντρώθηκε στις τάσεις της έρευνας στην ψηφιακή ιθαγένεια σε παγκόσμια εμβέλεια.

3.2.1 Στρατηγική αναζήτησης και κριτήρια επιλογής (*Search Strategy and Selection Criteria*)

Η βιβλιογραφική αναζήτηση επιτεύχθηκε μέσω της διεπαφής ερωτημάτων OPAC της Βιβλιοθήκης του Ιονίου Πανεπιστημίου (μέρος της Κοινοπραξίας HEAL-Link των Ελληνικών Πανεπιστημιακών Βιβλιοθηκών), αποτελούμενη από τις πηγές που ακολουθούν:

A) Βιβλιογραφικές Βάσεις Δεδομένων: Scopus, Google Scholar, ProQuest και Project Muse.

B) Εκδότες: ACM Digital Library, Cambridge University Press, Conference Proceedings Citation Index–Science, U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement (OERI), Educational Resources Information Center Washington, USA and ERIC Research and Processing Facility, Rockville, MD, USA, Journal on Educational Technology, International Journal of Learning and Development.

γ) Ψηφιακά Αποθετήρια: EKT, APO.

Για την επίτευξη της συστηματικής βιβλιογραφικής επισκόπησης κρίθηκε αναγκαίο να αξιοποιηθούν οι όροι αναζήτησης (query terms), οι οποίοι αφορούσαν τον τίτλο, την περίληψη και τις λέξεις-κλειδιά των ερευνητικών εργασιών, χρησιμοποιώντας συνδυασμούς των ακόλουθων όρων αναζήτησης σε δύο διαστάσεις: α) digital citizenship * AND “citizenship”, “interdisciplinary learning”, “literacy”, “digital citizens” και β) digital literacy * AND “citizenship”, “digital education”, “literacy”, “digital citizens”. Όλες οι ενδεχόμενες σχετικές αναφορές που αναφέρθηκαν ελέγχθηκαν χρησιμοποιώντας ίδια πεδία και σχετικούς όρους αναζήτησης, ώστε να βελτιωθούν τα κριτήρια συμπερίληψης και αποκλεισμού όλης της βιβλιογραφίας στο σύνολο. Επιπλέον, η «ψηφιακή πολιτειότητα» συχνά χρησιμοποιήθηκε εναλλακτικά με άλλους όρους, όπως ο «ψηφιακός γραμματισμός» και οι «ψηφιακές δεξιότητες», ειδικότερα, για να περιγράψει την ικανότητα χρήσης της ψηφιακής τεχνολογίας.

Οι μελέτες που επιλέχθηκαν προς ανάλυση είναι δημοσιευμένες στην αγγλική και ελληνική γλώσσα και εντάσσονται στα χρονικά περιθώρια μεταξύ των ετών 2013

έως και 2022. Επίσης, επιλέχθηκαν ως κατάλληλες για τη συστηματική βιβλιογραφική επισκόπηση έρευνες και άρθρα που δημοσιεύτηκαν σε ηλεκτρονικά περιοδικά. Ως ημερομηνία δημοσίευσης επελέγη η ημερομηνία των δημοσιευμένων στο διαδίκτυο ερευνών ή εναλλακτικά, οι μήνες Νοέμβριος και Δεκέμβριος 2022 σε περίπτωση που δεν υπήρχε αρχική ημερομηνία δημοσίευσης. Σε γενικά πλαίσια, η παρούσα έρευνα δεν περιορίστηκε σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, αλλά εκτείνεται στην περίοδο της τελευταίας δεκαετίας, αφού το θέμα της διερευνάται σφαιρικά και έχει γνωρίσει ταχεία ανάπτυξη την τελευταία διετία, ιδιαίτερα μετά τα περιοριστικά μέτρα που ελήφθησαν για την καταπολέμηση του ιού COVID-19, τα οποία βρίσκονται σε εξέλιξη μέχρι και σήμερα. Σκοπός της ερευνητριας ήταν κατά τη διαδικασία μελέτης για τη διεξαγωγή της έρευνας να αποφευχθεί η μεροληψία των δημοσιεύσεων. Για τον λόγο αυτό δεν κρίθηκε απαραίτητο να τεθεί περιορισμός ως προς τον τύπο των δημοσιεύσεων κι έτσι επιλέχθηκαν ανάμεσα σε άλλα research papers, conceptual papers, review papers. Επιπλέον, θα πρέπει να σημειωθεί πως η παρούσα έρευνα δεν αποσκοπούσε στη μελέτη της γκρίζας βιβλιογραφίας, αλλά ούτε κι άρθρων ηλεκτρονικών εφημερίδων ή πρακτικά εργαστηρίων, γεγονός που οδήγησε την ερευνήτρια στην απόρριψή τους. Ένας ακόμη κίνδυνος που θα μπορούσε να προκύψει είναι αυτός του αποκλεισμού δυνητικά σχετικών μελετών, αλλά η ερευνήτρια προς αποφυγή του, αλλά και προς την διασφάλιση της αξιοπιστίας και εγκυρότητας των αποτελεσμάτων της έρευνας, αποσαφήνισε και συγκεκριμενοποίησε αυστηρά τα κριτήρια ένταξης και αποκλεισμού (Patticrew and Roberts, 2008). Ο τρόπος με τον οποίο επιλέχθηκαν οι έρευνες ήταν μόνο ο εντοπισμός όρων αναζήτησης που αναφέρονταν στον τίτλο ή την περίληψη ή τις λέξεις κλειδιά, ενώ το περιεχόμενό τους αναφερόταν στην ψηφιακή πληροφοριακή παιδεία ως μέσο για την καλλιέργεια της ψηφιακής πολιτεότητας στα παιδιά Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Οι κατάλογοι αναφοράς όλων των μελετών που περιλαμβάνονται στην ακόλουθη ποιοτική και ημιποσοτική ανάλυση, εξετάστηκαν διά χειρός. Εν συνεχεία, ακολούθησε η διαδικασία διαλογής. Τα πλήρη κείμενα των μελετών αξιολογήθηκαν ως προς την επιλεξιμότητα για περαιτέρω ανάλυση βάσει των κριτηρίων ένταξης.

3.2.2 Εξαγωγή και σύνθεση δεδομένων (Data Extraction and Synthesis)

Η βιβλιογραφία που επιλέχθηκε προς ανάλυση εστιάζει σχετικά με την ενσωμάτωση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας σε διάφορους τομείς της ζωής των παιδιών, κυρίως όμως τον πολιτικό. Αρχικά, η βιβλιογραφία κατηγοριοποιήθηκε ώστε να αποσαφηνιστεί η προώθηση της εκπαίδευσης μέσω του διαδικτύου πέρα από γεωγραφικά και χρονικά όρια, καθώς επίσης και η ενσωμάτωση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση, γεγονός που μετατοπίζει τη μαθησιακή κουλτούρα στην εικονική – ψηφιακή μάθηση. Επιπλέον, κατά το ψηφιακό περιβάλλον, σημαντικό να κατανοήσουμε ότι παρόλο που η τεχνολογία φέρνει πλεονεκτήματα στις εκπαιδευτικές πρακτικές, είναι εύκολο να δούμε την κακή χρήση και την κατάχρηση της τεχνολογίας σε ένα σχολικό περιβάλλον λόγω της έλλειψης ευαισθητοποίησης και εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση της τεχνολογίας. Ειδικότερα, η κατηγοριοποίηση των θεματικών ενοτήτων της έρευνας αφορά: 1. Την ψηφιακή πληροφοριακή παιδεία, δηλαδή την καλλιέργεια των ψηφιακών δεξιοτήτων (digital information, digital literature) 2. Την καλλιέργεια των αξιών της ψηφιακής πολιτεότητας (digital citizenship values). Κρίθηκε σκόπιμο από την ερευνήτρια να αποκλειστούν άσχετα άρθρα ή άρθρα που δεν αφορούσαν το περιεχόμενο της παρούσας έρευνας, ακόμα και αν αυτά βρίσκονταν δημοσιευμένα σε ακαδημαϊκές, τεχνολογικές και εθνικές βιβλιοθήκες. Για τον αποκλεισμό αυτόν, χρειάστηκε πρώτα να εξεταστούν ενδελεχώς οι τίτλοι, οι περιλήψεις, τα αποτελέσματα και το περιεχόμενο των επιλεγμένων ερευνητικών μελετών. Στη συνέχεια, την κατηγοριοποίηση διαδέχθηκε η πρόσθετη διαδικασία επιλογής κατά την οποία οι επιλεγμένες ερευνητικές μελέτες εξετάστηκαν διεξοδικά ως προς το πλήρες κείμενο και το περιεχόμενό του. Για την εξαγωγή δεδομένων χρειάστηκε η εφαρμογή της χρήσης ανάλυσης περιεχομένου, σύμφωνα με την οποία εντοπίστηκαν και εξήχθησαν τμήματα κειμένου που ήταν σχετικά με τους στόχους της έρευνας και πληρούσαν τα κριτήρια ένταξης στην θεματική της παρούσας ερευνητικής μελέτης. Επιλεγμένα μέρη των πλήρων κειμένων κωδικοποιήθηκαν και συσχετίστηκαν με τις κατηγορίες στις οποίες διαχωρίστηκε η παρούσα έρευνα, ώστε παρόμοια δεδομένα και κοινά σημεία να επισημανθούν ως αξιοσημείωτα και να τεθούν προς διερεύνηση. Δε θα πρέπει να παραλειφθεί η αναφορά στα μεταδεδομένα των δημοσιεύσεων, τα οποία χρειάστηκε να διεξαχθούν και συνοπτικά αφορούσαν τον/τους συγγραφέα/-είς, τον τίτλο, τον μήνα-έτος, τον εκδότη, τη χώρα προέλευσης και τον τύπο δημοσίευσης. Τα δεδομένα αυτά τοποθετήθηκαν σε ένα υπολογιστικό φύλλο για περαιτέρω ανάλυση. Στο τέλος, πραγματοποιήθηκε η διαδικασία εξαγωγής, κωδικοποίησης και ελέγχου δεδομένων.

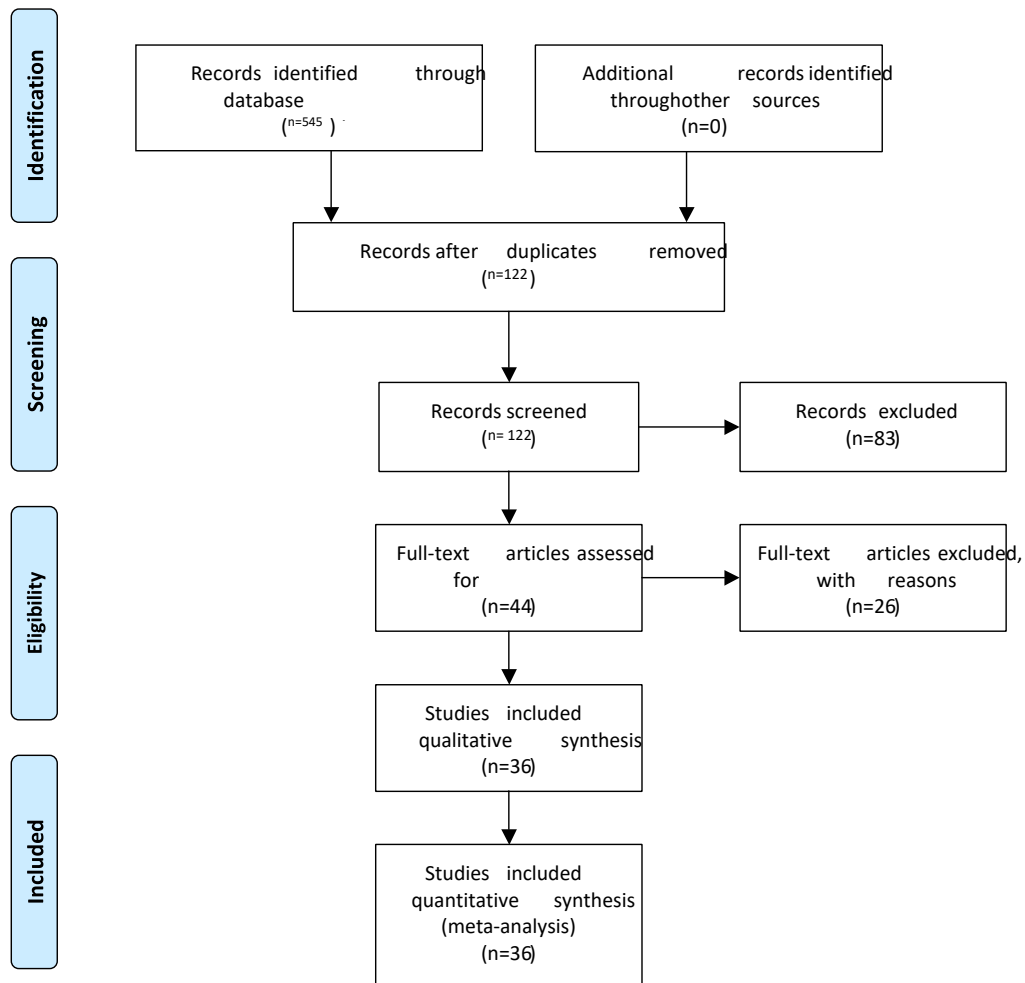
3.3 Αποτελέσματα

Για τη διεξαγωγή των αποτελεσμάτων συγκεντρώθηκαν συνολικά 545 δημοσιεύσεις κατά τη διαδικασία αναζήτησης, οι οποίες σχετίζονταν αποκλειστικά με όσα η παρούσα έρευνα επιδιώκει να εξετάσει, δηλαδή την επίδραση της ψηφιακής πληροφοριακής παιδείας στα παιδιά -κυρίως δημοτικής εκπαίδευσης-, όσον αφορά την καλλιέργεια των αξιών της ψηφιακής πολιτεότητας. Το σχήμα που ακολουθεί παρουσιάζει το διάγραμμα ροής που προέκυψε κατά τη διαδικασία επιλογής, η οποία διεξήχθη με τη μέθοδο PRISMA (Moher, Liberati, Tetzlaff, Altman, The PRISMA Group, 2009). Όπως παρουσιάζεται στο ακόλουθο σχήμα, εφαρμόστηκαν τα κριτήρια ένταξης μελετών, εκ των οποίων συνολικά 36 κρίθηκαν ως επιλέξιμες προς ανάλυση. Οι συχνότητες των χαρακτηριστικών των επιλεγμένων εργασιών παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1.



PRISMA 2009 Flow Diagram



From: Moher D, Liberati A, Tetzlaff J, Altman DG, The PRISMA Group (2009). *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-*

	Συχνότητα	
	N=36	%
Χώρα		
Germany	1	2,8%
Turkey	4	11,1%
USA	11	30,6%
UK	7	19,4%
Hong Kong	2	5,6%
Edinburgh	1	2,8%
New Zealand	1	2,8%
Lynchburg	1	2,8%
Jordan	1	2,8%
Indonesia	1	2,8%
Taiwan	1	2,8%
Flanders	2	5,6%
Norway	1	2,8%
Swiss	1	2,8%
Thailand	1	2,8%
Μήνας/Έτος Δημοσίευσης		
Ιαν-14	1	2,78%
Φεβ-14	1	2,78%
Μαρ-14	2	5,56%
Ιουλ-15	1	2,78%
Φεβ-16	1	2,78%
Μαρ-16	1	2,78%
Μαϊ-16	1	2,78%
Ιουν-16	1	2,78%
Ιουλ-16	1	2,78%
Ιαν-17	1	2,78%
Ιαν-18	3	8,33%

Απρ-18	1	2,78%
Αυγ-18	1	2,78%
Σεπ-18	1	2,78%
Ιαν-19	1	2,78%
Φεβ-19	1	2,78%
Απρ-19	1	2,78%
Μαϊ-19	1	2,78%
Οκτ-19	1	2,78%
Δεκ-19	1	2,78%
Ιαν-20	1	2,78%
Μαρ-20	1	2,78%
Μαϊ-20	1	2,78%
Αυγ-20	1	2,78%
Σεπ-20	1	2,78%
Οκτ-20	1	2,78%
Δεκ-20	2	5,56%
Φεβ-21	1	2,78%
Οκτ-21	1	2,78%
Ιαν-22	1	2,78%
Μαρ-22	1	2,78%
Οκτ-22	1	2,78%

Τύπος Δημοσίευσης

Review Paper	13	36,1%
Research Paper	23	63,9%

Εκδότες

Taylor & Francis Online	10	27,8%
Digital Library of Liberty University	6	16,7%
The Learning and Technology Library	7	19,4%
Atlantis Press	2	5,6%
Scholar Works	5	13,9%
Kogan Page Publishers	3	8,3%

Proceedings of Machine Learning Research PMLR	3	8,3%
---	---	------

Περιοδικά/ Ψηφιακά Αποθετήρια

International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)	2	5,6%
Journal of Information Technology Education. Research	2	5,6%
Children and Schools	2	5,6%
Middle School Journal	2	5,6%
IEEE Conference on Computer Vision and Pattern Recognition (CVPR)	2	5,6%
Science Direct	2	5,6%
Turkish Online Journal of Distance Education tojde	1	2,8%
Journal of Open, Flexible and Distance Learning	1	2,8%
Computer and Education	15	41,7%
Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET	2	5,6%
Journal of Studies in Education	1	2,8%
Journal of Educational Technology & Society	2	5,6%
American Journals	1	2,8%
Convergence	1	2,8%

Πίνακας 2. Συχνότητα (N;%) των χαρακτηριστικών των μελετών που συμπεριλαμβάνονται στην ανασκόπηση

Στον πίνακα 2 απεικονίζονται όλες οι μελέτες που συμπεριλήφθηκαν στην παρούσα ανασκόπηση, η οποία είχε σκοπό να εκθέσει τα αποτελέσματα μελετών σχετικά με την πληροφοριακή παιδεία και τον αντίκτυπό της στην καλλιέργεια και ενίσχυση των αξιών της ψηφιακής πολιτεότητας σε μαθητές κυρίως πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Όπως αποδεικνύεται από τον παραπάνω πίνακα όλες οι μελέτες που συλλέχθηκαν εκτείνονται στη χρονική περίοδο Ιανουαρίου 2014 έως και Οκτωβρίου 2022. Η χρονική περίοδος αυτή επιλέχθηκε καθώς την τελευταία δεκαετία έχουν σημειωθεί πληθώρα μελετών γύρω από το υπό εξέταση θέμα και το ερευνητικό ενδιαφέρον είναι αρκετά μεγάλο για την καλλιέργεια και την επίδραση της ψηφιακής πολιτεότητας στους μαθητές. Βέβαια, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η πλειονότητα των δημοσιεύσεων αφορά τα έτη 2018 έως και 2020, καθώς μήνες αυτών των ετών

παρουσιάζουν ένα ελάχιστο προβάδισμα σε σχέση με τα υπόλοιπα έτη. Συγκεκριμένα, ξεχωρίζουν ο Ιανουάριος του 2018 (8,33%) και ο Δεκέμβριος 2020 (5,56%). Οι υπόλοιποι μήνες και έτη των δημοσιεύσεων ακολουθούν με ισοψηφία σε ποσοστό 2,78%. Οι μελέτες που συμπεριλήφθηκαν στην επισκόπηση ταξινομήθηκαν σε ερευνητικές και εννοιολογικές εργασίες με τις ερευνητικές να υπερτερούν σε ποσοστό 63,9% και τις εννοιολογικές να ακολουθούν με ποσοστό 36,1%. Επιπλέον, ως προς τη χώρα προέλευσης των εργασιών, η πλειονότητα από αυτές προέρχονται από τις ΗΠΑ με ποσοστό 30,6% και το Ηνωμένο Βασίλειο (19,4%), ενώ με αρκετή ποσοστιαία διαφορά ακολουθεί η Τουρκία (11,1%). Πρόσθετες χώρες απεικονίζονται στον Πίνακα 2.

Επιπροσθέτως, ο Πίνακας 2 απεικονίζει τους εκδότες των επιλεγμένων μελετών, καθώς και τα ηλεκτρονικά περιοδικά και ψηφιακά αποθετήρια στα οποία δημοσιεύτηκαν. Οι περισσότερες από τις μελέτες δημοσιεύτηκαν στον εκδότη Taylor & Francis Online με ποσοστό 27,8%, ενώ ακολουθούν με χαμηλή διαφορά οι εκδότες The Learning and Technology (19,4%), Liberty University (16,7%) και Scholar Works (13,9%). Τέλος, έπονται οι εκδότες Kogan Page Publishers (8,3%), PMLR (8,3%) και Atlantis Press (5,6%). Τα περιοδικά στα οποία δημοσιεύτηκαν οι μελέτες είναι οι εξής: Computer and Education (41,7%), International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET) (5,6%), Journal of Information Technology Education. Research (5,6%), Children and Schools (5,6%), Middle School Journal (5,6%), IEEE Conference on Computer Vision and Pattern Recognition (CVPR) (5,6%), Science Direct (5,6%), Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET (5,6%), Journal of Educational Technology & Society (5,6%), ενώ ακολουθούν με ισοψηφία τα εξής: Turkish Online Journal of Distance Education (2,8%), Journal of Open, Flexible and Distance Learning (2,8%), Journal of Studies in Education (2,8%), American Journals (2,8%) και Convergence (2,8%).

3.3.1 Ψηφιακές Δεξιότητες/ Ψηφιακή Πληροφοριακή Παιδεία για την Καλλιέργεια των Αξιών της Ψηφιακής Πολιτειότητας

Ακολούθως, παρατίθενται τα πορίσματα της έρευνας αναφορικά με τον αντίκτυπο της Ψηφιακής Πληροφοριακής Παιδείας για την καλλιέργεια των αξιών της ψηφιακής πολιτειότητας.

Ψηφιακή Πολιτειότητα:

Η εποχή του 21ου αιώνα φέρνει σήμερα πολύ γρήγορες αλλαγές και έχει σημαντικό αντίκτυπο σε όλες τις πτυχές, συμπεριλαμβανομένου του κόσμου της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα των μαθησιακών δραστηριοτήτων. Τα στοιχεία και οι δεξιότητες που υπάρχουν στον 21ο αιώνα αποτελούνται από την κριτική σκέψη και τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, τη δημιουργικότητα και την καινοτομία, την επικοινωνία και τη συνεργασία, καθώς και δεξιότητες μέσω ενημέρωσης και τεχνολογίας. Η ψηφιακή ιθαγένεια, σύμφωνα με τον Snyder (2016), είναι η ηθική και υπεύθυνη χρήση της τεχνολογίας για τη διασφάλιση της προστασίας του εαυτού και των άλλων, ενώ μεταλλάσσεται σταδιακά σε μια ολοένα πιο ψηφιακή, δικτυωμένη και παγκόσμια κοινωνία. Επιπλέον, ο Snyder θεωρεί επιτακτική ανάγκη τη δικτυακή επικοινωνία μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, αποκομίζοντας θετικά αποτελέσματα που σχετίζονται με την εκπαίδευση σε παγκόσμιο επίπεδο. Ακολουθώντας ο Zook (2019) υποστηρίζει ότι το φαινόμενο κατά το οποίο οποιοσδήποτε χρησιμοποιεί υπολογιστές, Διαδίκτυο ή ψηφιακές συσκευές για να επικοινωνήσει με την κοινωνία σε οποιοδήποτε επίπεδο αναφέρεται ως «ψηφιακή υπηκοότητα». Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο, για τους σημερινούς μαθητές, η ψηφιακή ιθαγένεια είναι ένα τόσο σημαντικό θέμα, ιδιαίτερα για εκείνους που σχετίζονται με την ηλεκτρονική μάθηση και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τη μελέτη των Ata και Yildirim (2019), η ψηφιακή πολιτειότητα ή ιθαγένεια έχει βασιστεί στη θετική δέσμευση με τις ψηφιακές τεχνολογίες, συμπεριλαμβανομένης της κοινής χρήσης, της έρευνας, της μάθησης και της επικοινωνίας. Οι Clough and Closier (2018) σε άρθρο τους εξετάζουν τις προσεγγίσεις

που έχει υιοθετήσει η βιβλιοθήκη του Ανοικτού Πανεπιστημίου (Ηνωμένο Βασίλειο) για να επιβεβαιώσει ότι οι φοιτητές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης πρέπει να αποκτήσουν όλες τις απαραίτητες ψηφιακές δεξιότητες για σπουδές στο πανεπιστήμιο για να εργαστούν ως επαγγελματίες και να δεσμευτούν στη δια βίου μάθηση. Αυτή η αντίληψη από τη βιβλιοθήκη του Ανοικτού Πανεπιστημίου είναι ένας δείκτης μιας ολιστικής άποψης που εκφράζει την κατεύθυνση που ακολουθεί η διοίκηση του πανεπιστημίου μιας ανεπτυγμένης χώρας, για να εξασφαλίσει ότι οι μαθητές τους αποκτούν «ψηφιακή πολιτειότητα». Επιπλέον, στον απόηχο της πανδημίας COVID-19, οι κυβερνητικές υπηρεσίες, οι ΜΚΟ και η κοινωνία των πολιτών απασχολούνται με την επείγουσα ανάγκη παροχής εκπαίδευσης εξ αποστάσεως μέσω ενός τεχνολογικού μείγματος για τη διασφάλιση της συνέχειας της μελέτης (με βάση τις κατευθυντήριες γραμμές του προγράμματος σπουδών) και της μάθησης (UNESCO, 2020). Σύμφωνα με τα λόγια των Maftuhin et al. (2021), η επιδημία Covid-19, που ξέσπασε σε πολλά μέρη του κόσμου, είχε αντίκτυπο σε διάφορες πτυχές της κοινωνίας, συμπεριλαμβανομένου του σχολείου. Με την επιδημία Covid-19, η μάθηση που προηγουμένως γινόταν μόνο αυτοπροσώπως και δια ζώσης, έπρεπε κατ' ανάγκη να μετατραπεί σε διαδικτυακή. Ωστόσο, το βασικό ζήτημα πρόκλησης είναι ότι οι μαθητές δεν κατέχουν επαρκή ψηφιακή γνώση. Δεν χρησιμοποιούν επαρκώς την τεχνολογία ως δείκτη ψηφιακής ιθαγένειας, ενώ η ευαισθητοποίηση και η γνώση της ψηφιακής ιθαγένειας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών παραμένει βασικό κριτήριο για τη βελτίωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που εξαρτάται κυρίως από την τεχνολογία της πληροφορίας (Jwaifell & Alkhales, 2019). Επιπλέον, υπάρχει ανεπαρκής κατανόηση και γνώση του ψηφιακού νόμου και της ψηφιακής ασφάλειας μεταξύ των μαθητών και των καθηγητών (Suson, 2019).

Ψηφιακοί Πολίτες:

Η εποχή στην οποία ζούμε είναι γνωστή και αναφέρεται ως η «ψηφιακή εποχή» ή «εποχή της τεχνολογίας», αφού η τεχνολογία μεταβάλλεται και αναπτύσσεται ραγδαία. Υπό το φως αυτών των τεχνολογικών προόδων σε αυτόν τον εικοστό πρώτο αιώνα, τα σχολεία πρέπει να εκπαιδεύουν «ψηφιακούς πολίτες», πέρα από χρηστούς πολίτες. Οι ψηφιακοί πολίτες πρέπει να έχουν εκτεταμένες δεξιότητες και γνώσεις και πρόσβαση στο Διαδίκτυο και την τεχνολογία, και τα σχολεία πρέπει να καθοδηγούν

τους μαθητές να γίνουν ψηφιακοί πολίτες. Ο Manasco (2020) πρόσθεσε ότι καθώς οι μαθητές παρακολουθούν μαθήματα διαδικτυακά λόγω της πανδημίας COVID-19, είναι σημαντικό να γνωρίζουν πώς να είναι υπεύθυνοι ψηφιακοί πολίτες. Ωστόσο, οι δάσκαλοι/εκπαιδευτικοί πρέπει, επίσης, να προωθήσουν την ψηφιακή πολιτειότητα μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη διεξαγωγή διαδικτυακών συζητήσεων σχετικά με την ψηφιακή πολιτειότητα και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ενθαρρύνοντας δραστηριότητες εκτός των κοινωνικών μέσων, μοιράζοντας ψηφιακούς πόρους, συμπεριλαμβανομένης της ψηφιακής πολιτειότητας σε διαδικτυακές εργασίες μάθησης.

Ορισμένα χαρακτηριστικά ενός ψηφιακού πολίτη περιλαμβάνουν την κατανόηση ανθρώπινων, πολιτιστικών και κοινωνικών ζητημάτων που σχετίζονται με την τεχνολογία και την άσκηση νομικής και ηθικής συμπεριφοράς, την υπεράσπιση και άσκηση ασφαλούς, νόμιμης, και υπεύθυνης χρήσης των πληροφοριών και της τεχνολογίας. Επιπλέον, οι ψηφιακοί πολίτες χρειάζεται να επιδεικνύουν θετική στάση απέναντι στη χρήση της τεχνολογίας για την υποστήριξη της συνεργασίας, της μάθησης και της παραγωγικότητας και να επιδεικνύουν προσωπική ευθύνη για τη δια βίου μάθηση και την ηγεσία του ψηφιακού πολίτη (Isman & Gungoren, 2014). Επιπλέον, η ψηφιακή πολιτειότητα θα πρέπει να αφορά τις ενέργειες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη στοχαστικών, ενσυναίσθητων ψηφιακών πολιτών, ικανών να αντιμετωπίσουν τα σημαντικά ηθικά ζητήματα στο σημείο τομής τεχνολογίας και ανθρωπότητας. Μεταξύ αυτών συμπεριλαμβάνεται κι η χρήση της τεχνολογίας για τη βελτίωση των κοινοτήτων, η ενασχόληση με σεβασμό στο διαδίκτυο με άτομα που έχουν διαφορετικές πεποιθήσεις, η χρήση τεχνολογίας για να ακουστεί η φωνή των πολιτών σε δημόσιους αξιωματούχους και να επηρεαστεί η δημόσια πολιτική, καθώς και ο προσδιορισμός της ακρίβειας των διαδικτυακών πηγών πληροφοριών. Οι συζητήσεις για την προσωπική ευθύνη δεν είναι τα μόνα θέματα που καλύπτονται από την ψηφιακή πολιτειότητα. Οι ψηφιακοί πολίτες πρόκεινται για ενεργούς πολίτες που βλέπουν ευκαιρίες και όχι προβλήματα και καθώς καλλιεργούν ένα θετικό και αποτελεσματικό ψηφιακό αποτύπωμα, βλέπουν ευκαιρίες παρά κινδύνους. Ωστόσο, οι Pedersen et al. (2018) παρουσίασαν μια τεχνική καινοτομία στην εκπαίδευση εισάγοντας την έννοια της «υβριδικής» εκπαίδευσης στην ψηφιακή πολιτειότητα. Η υβριδική έννοια της εκπαίδευσης ορίστηκε ως ένα μοντέλο επιτόπιας και διαδικτυακής μάθησης, αυξάνοντας την ευαισθητοποίηση της ψηφιακής ιθαγένειας και γεφυρώνοντας τα κενά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Πραγματοποίησαν

εργαστήρια και εκπαίδευση σχετικά με την αποτελεσματικότητα του υβριδικού μοντέλου και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι το μοντέλο ήταν επιτυχές στην ενίσχυση των κενών που αποτελούσαν μέρος της πλατφόρμας ψηφιακής ιθαγένειας και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Επιπλέον, οι Fields and Hartnett (2018) συζήτησαν την έννοια της ψηφιακής ευχέρειας στο μοντέλο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Το άρθρο κάλυψε τις πτυχές των συνδυασμών εξ αποστάσεως και ευέλικτης μάθησης στο τρέχον εκπαιδευτικό σύστημα. Κατέληξε στο συμπέρασμα ότι στη σημερινή εποχή, οι μαθητές χρησιμοποιούν όλα τα εργαλεία που έχουν στη διάθεσή τους, είτε εξ αποστάσεως είτε δια ζώσης, δημιουργώντας έτσι μια έννοια ευέλικτης μάθησης που δημιουργεί ευρύτερη γνώση και ξεκαθαρίζει τα όρια της εκπαίδευσης.

Καθώς οι ψηφιακοί πολίτες γίνονται όλο και πιο σημαντικοί στον σημερινό κόσμο, ορισμένα βασικά χαρακτηριστικά στην εκπαίδευση μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να γίνουν ψηφιακοί πολίτες για να επιτύχουν τους στόχους της ψηφιακής ιθαγένειας του 21ου αιώνα. Αυτοί οι βασικοί παράγοντες περιλαμβάνουν τη μάθηση και την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών, το περιβάλλον και τη συμπεριφορά των μαθητών και τη μαθητική ζωή εκτός σχολείου. Στη βιβλιογραφία, έχουν διεξαχθεί διάφορες εμπειρικές μελέτες, συμπεριλαμβανομένης των Jwaifell και Alkhales (2019), οι οποίες συγκρίνουν την κατάλληλη χρήση της τεχνολογίας ως δείκτη ψηφιακής υπηκοότητας σε δύο διαφορετικά πανεπιστήμια στην Ιορδανία και την Παλαιστίνη. Οι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η ψηφιακή ιδιότητα του πολίτη ορίζεται με βάση εννέα στοιχεία, όπως η εθιμοτυπία, η επικοινωνία και η πρόσβαση. Τα αποτελέσματα της μελέτης υποδεικνύουν έλλειψη ψηφιακής γνώσης των μαθητών, επειδή δεν χρησιμοποιούν επαρκώς την τεχνολογία ως δείκτη ψηφιακής ιθαγένειας. Οι Xu et al. (2019) εξέτασαν την ικανότητα των μέσων κοινωνικής δικτύωσης (SMC) σχετικά με την ψηφιακή ιθαγένεια μεταξύ των μαθητών. 722 φοιτητές επιλέχθηκαν για τη μελέτη και αξιολόγησαν τις ικανότητές τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης σχετικά με την ψηφιακή τους ιθαγένεια. Η έρευνα κατέληξε στο συμπέρασμα ότι από τα έξι κριτήρια ικανότητας που εξετάστηκαν αναδείχθηκαν πέντε παράγοντες πρόβλεψης της ψηφιακής υπηκοότητας ενός ατόμου. Τα ευρήματα εντόπισαν μια σχέση μεταξύ των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και της ψηφιακής πολιτειότητας των μαθητών, και αυτά τα κριτήρια ικανότητας πρέπει να ληφθούν υπόψη από τους εκπαιδευτικούς κατά την επισημοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και τον σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών για τη βελτίωση της ψηφιακής πολιτειότητας. Ο Suson (2019) χρησιμοποίησε το μοντέλο των Ribble και Bailey για την ψηφιακή υπηκοότητα σε σχολεία στις

Φιλιππίνες. Η έρευνα βασίστηκε στην ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών και μαθητών σχετικά με την έννοια της ψηφιακής πολιτειότητας σε επιλεγμένο δείγμα περιοχής μελέτης. Η μελέτη κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τόσο οι μαθητές όσο και οι δάσκαλοι γνώριζαν μέτρια την ψηφιακή ιθαγένεια στα σχολεία και ότι, παρόλο που πολλοί γνωρίζουν την έννοια, εξακολουθεί να υπάρχει έλλειψη ψηφιακού νόμου και ψηφιακής ασφάλειας που οδηγεί σε παράγοντα υψηλού κινδύνου. Οι Al-Abdullatif και Gameil (2020) πραγματοποίησαν μια μελέτη σχετικά με την εμπειρία και τις αντιλήψεις των μαθητών για την ψηφιακή ιθαγένεια. Ο πληθυσμός αξιολογήθηκε με βάση τις γνώσεις και την εμπειρία του σε οκτώ από τα εννέα στοιχεία της ψηφιακής ιθαγένειας. Η ανάλυση περιελάμβανε 204 προπτυχιακούς φοιτητές που επιλέχθηκαν με σκόπιμη δειγματοληψία. Η μελέτη κατέληξε στο συμπέρασμα ότι παρόλο που πολλοί από τους φοιτητές γνωρίζουν την έννοια της ψηφιακής ιθαγένειας, ωστόσο υπάρχει μεγάλο χάσμα στη γνώση και την πρακτική όσον αφορά την ασφάλεια και την αυθεντικότητα των πληροφοριών. Έδειξε, επίσης, ότι η χρήση του Διαδικτύου δεν αυξάνει την ψηφιακή πολιτειότητα ενός ατόμου, εάν δεν χρησιμοποιείται σωστά.

Ωστόσο, η φύση των ακαδημαϊκών εξειδικεύσεων και γνώσεων συμβάλλουν στην ψηφιακή γνώση ενός ατόμου. Οι Elmalı et al. (2020) καθόρισαν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας σχετικά με την ψηφιακή ιθαγένεια και το επίπεδο της ψηφιακής ιθαγένειάς τους. Η μελέτη περιελάμβανε 80 υποψηφίους διδασκαλίας, χρησιμοποιώντας ποσοτικές και ποιοτικές μεθόδους, έρευνες και συνεντεύξεις για την καλύτερη κατανόηση των αντιλήψεων των συμμετεχόντων. Από τη μελέτη προέκυψε το συμπέρασμα ότι οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων για την ψηφιακή ιθαγένεια ήταν πάνω από το μέσο όρο. Ωστόσο, μια έλλειψη παρουσιάστηκε σχετικά με τη μορφή ψηφιακών δικαιωμάτων και υποχρεώσεων, καθώς και ψηφιακής ασφάλειας. Ο Grammon (2020) διεξήγαγε μια συγκριτική μελέτη σχετικά με τη σύγκριση των αντιλήψεων για την ψηφιακή ιθαγένεια διαδικτυακών μαθητών και δασκάλων από τον ίδιο πληθυσμό χρησιμοποιώντας το όργανο ψηφιακής πολιτειότητας (Digital Citizenship Scale) που δημιουργήθηκε από τους Choi et al. (2017) και χρησιμοποίησε την τεχνική t-test με βάση ένα μέγεθος δείγματος που αποτελείται από 114 μαθητές και 93 δασκάλους από ένα διαδικτυακό σχολείο του Όρεγκον. Τα αποτελέσματα δεν έδειξαν στατιστικά σημαντική διαφορά στις αντιλήψεις για την ψηφιακή ιθαγένεια μεταξύ διαδικτυακών, δευτεροβάθμιων μαθητών και δασκάλων. Η έρευνα που έγινε από τους Martin et al. (2020) εξέτασε τις αντιλήψεις των μαθητών Γυμνασίου σε ό, τι σχετίζεται με τις πρακτικές ψηφιακής

ιθαγένειας. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι η χρήση κινητών συσκευών μεταξύ των μαθητών έχει αυξηθεί. Ως εκ τούτου, οι γονείς φέρουν την ευθύνη να ελέγχουν τη διαδικτυακή συμπεριφορά των παιδιών τους και το 37,1% των μαθητών και μάλιστα αποκάλυψε ότι τα σχολεία τους είχαν διδάξει για την ψηφιακή πολιτειότητα. Η μελέτη καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές δεν έχουν βασική κατανόηση της ψηφιακής πολιτειότητας, κάτι που έχει ευρείες συνέπειες για τους δασκάλους, τους διαχειριστές και τους γονείς.

Εφαρμογή της Ψηφιακής Πληροφοριακής Παιδείας:

Με βάση τα επιλεγμένα άρθρα και τις πρακτικές που περιγράφονται, μπορούν να εντοπιστούν δύο βασικοί λόγοι για την εφαρμογή της ψηφιακής πληροφοριακής παιδείας για την ενίσχυση ή καλλιέργεια της ψηφιακής πολιτειότητας: πρώτον, το όραμα προσωπικής ανάπτυξης και δεύτερον, η προοπτική για μάθηση ενισχυμένη από την τεχνολογία. Ο πρώτος λόγος αφορά την έννοια της εκμάθησης μέσω της χρήσης της τεχνολογίας που είναι υπεύθυνη και στοχαστική. Αυτή η εστίαση σχετίζεται στενά με την ψηφιακή εθιμοτυπία και την ψηφιακή ασφάλεια (Ribble, 2015) και περιλαμβάνει την ενθάρρυνση των μαθητών να υιοθετήσουν ασφαλείς καθημερινές διαδικτυακές συμπεριφορές με σεβασμό στη χρήση ψηφιακών περιβαλλόντων και εργαλείων. Αυτές οι διδακτικές πρακτικές μερικές φορές ενσωματώνονται σε μια πιο στοχαστική στάση ή στην προσωπική ανάπτυξη. Για παράδειγμα, οι Dindler et al. (2020) μελέτησαν τη λήψη τεκμηριωμένων αποφάσεων σχετικά με τον ρόλο της τεχνολογίας στην καθημερινή ζωή των μαθητών παρέχοντάς τους τα μέσα για να συμμετάσχουν ενεργά στην οικοδόμηση του μέλλοντός τους. Αυτά τα στοιχεία παρατηρούνται επίσης και στην έρευνα των Becker and Bishop (2016), όπου το κοινωνικό δίκτυο Twitter χρησιμοποιείται ως μέσο για την ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης στην ψηφιακή επικοινωνία. Για τους Felt et al. (2012), η ανάπτυξη κοινωνικών και πολιτιστικών δεξιοτήτων σε ψηφιακά περιβάλλοντα έχει σχεδιαστεί για να ενθαρρύνει το αίσθημα της πολιτικής ευθύνης και την ανάπτυξη της συλλογικής νοημοσύνης.

Σύμφωνα με την προοπτική της ασφαλούς συμπεριφοράς και της προσωπικής ανάπτυξης, οι Aesaert et al. (2014) εστίασαν σε μια ορθολογική και κατάλληλη χρήση της τεχνολογίας για την αξιολόγηση των ψηφιακών ικανοτήτων των μαθητών. Ομοίως,

η ψηφιακή τεχνολογία μπορεί να θεωρηθεί ως μέσο για την προώθηση ηθικών συμπεριφορών και κριτικής σκέψης στο διαδίκτυο (Chou et al., 2012), ως ένα περιβάλλον στο οποίο τα άτομα μπορούν να αναλογιστούν τη δική τους ψηφιακή εμπειρία (Tapingkae et al., 2020), όπως επίσης κι ως μια ευκαιρία να προωθηθεί η μεταγνωστική λειτουργία (Gutierrez de Blume et al., 2016), ή ως έναν τρόπο για να καταστεί δυνατή η συνεργασία μεταξύ μεγαλύτερων και νεότερων μαθητών και να αναπτυχθούν βέλτιστες πρακτικές για την πληροφοριακή παιδεία (Hill, 2015). Σε αυτές τις μελέτες, η χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας δεν θεωρείται ως εκ τούτου ως αυτοσκοπός, αλλά μάλλον ως μέσο για την ενθάρρυνση της ανάπτυξης δεξιοτήτων ιδιότητας του πολίτη, είτε είναι ψηφιακές είτε παραδοσιακές.

Η δεύτερη κοινή χρήση της ψηφιακής πολιτειότητας αντιστοιχεί σε μια πιο χρηστική λογική. Αν και οι ορισμοί της έννοιας στις μελέτες που κρίθηκαν κατάλληλες για την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας αντικρούονται, ο στόχος φαίνεται γενικά να είναι η ενίσχυση της μάθησης ή των κινήτρων των μαθητών μέσω ψηφιακών τεχνολογιών. Αυτός ο στόχος βασίζεται στην προϋπόθεση ότι ένας σύγχρονος ψηφιακός πολίτης πρέπει να μπορεί να μαθαίνει μέσω ψηφιακών εργαλείων/περιβαλλόντων. Έτσι, συγκεκριμενοποιούνται ειδικότερα οι διαστάσεις της επικοινωνίας και συνεργασίας, αλλά και της δημιουργίας ψηφιακού περιεχομένου. Επιπλέον, η ενίσχυση των αξιών της ψηφιακής πολιτειότητας συχνά ενσωματώνεται σε κλάδους όπως τα αγγλικά, τα μαθηματικά ή οι επιστήμες, όπου η τεχνολογία χρησιμοποιείται για την προώθηση της μάθησης μέσω μάθησης βάσει έργου ή καθηκόντων ολοκληρωμένης μάθησης. Έτσι, οι μισές από τις επιλεγμένες μελέτες ενσωματώνουν μια διεπιστημονική προσέγγιση. Για παράδειγμα, ο Meabon Bartow (2016) βλέπει τη χρήση της τεχνολογίας ως τον λόγο για υψηλότερα κίνητρα για διαφορετικά σχολικά μαθήματα. Οι Chou et al. (2016) παρατηρεί ότι η χρήση tablet στο μάθημα της γεωγραφίας για τέσσερις μήνες συνέπεσε με μια φάση κατά την οποία αυξήθηκε το κίνητρο των μαθητών, ενώ οι Gutierrez de Blume et al. (2016) παρουσιάζουν την εφαρμογή της ψηφιακής πολιτειότητας στο πλαίσιο εργασιών που βασίζονται σε δραστηριότητες όπου θα μπορούσε να εξεταστεί η μάθηση σε κάθε μάθημα. Ο Meabon Bartow (2014) εξετάζει διάφορα σχολικά έργα που συνδέουν την ψηφιακή πολιτειότητα με κοινωνικές σπουδές, αγγλικά ή θρησκευτικά μαθήματα.

Από την άλλη πλευρά, ο Hill (2015) προτείνει έναν διεπιστημονικό σχεδιασμό με θέματα όπως τα μαθηματικά, η κωδικοποίηση ή το σχέδιο. Αυτή η τελευταία έρευνα συνδέεται επίσης με την προσέγγιση της εκπαίδευσης για την ψηφιακή πολιτειότητα

με την άποψη των Dindler et al. (2020). Οι Becker and Bishop (2016) περιγράφουν την ενσωμάτωση του Twitter σε μαθήματα επιστήμης διάρκειας 80 λεπτών ως έναν νέο τρόπο μάθησης και συζήτησης για την επιστήμη. Οι Tapingkae et al. (2020) συγκρίνουν δύο προσεγγίσεις για την ανάπτυξη των ψηφιακών δεξιοτήτων στην εκπαίδευση των Φυσικών Επιστημών κατά τη διάρκεια τεσσάρων τάξεων 40 λεπτών. Ο Stork (2018) περιγράφει τους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν ψηφιακές τεχνολογίες στα μαθήματά τους για να ενισχύσουν τη μάθηση των μαθητών. Ομοίως, η ενσωμάτωση της ψηφιακής τεχνολογίας φαίνεται να ενθαρρύνει τη δημιουργία ψηφιακού περιεχομένου (Dooley et al., 2016), το οποίο επιτρέπει τη συνεργατική έρευνα δράσης και κοινότητες μάθησης (Downes et al., 2016), προωθεί την παράδοση περιεχομένου και τις ευκαιρίες αλληλεπίδρασης (Taranto et al., 2011) ή διαδραματίζει βαρυσήμαντο ρόλο στο επίπεδο της δέσμευσης της οικογένειας (Ball and Skrzypek, 2019). Σε αυτές τις αναλύσεις, η ψηφιακή πολιτειότητα είναι εν μέρει η προαπαιτούμενη γνώση και δεν προσδιορίζεται ως μαθησιακό αποτέλεσμα, ενώ σκοπός του είναι να βελτιώσει τα κίνητρα των μαθητών, να ανοίξει τα σχολεία στις κοινότητες και να επιτρέψει τη δημιουργία ψηφιακού περιεχομένου.

Ενίσχυση/ Καλλιέργεια Αξιών Ψηφιακής Πολιτειότητας στην Πρωτοβάθμια

Εκπαίδευση:

Η έρευνα των Lauricella et al. (2020) χρησιμοποίησε δεδομένα ερευνών των εκπαιδευτικών για να τεκμηριώσει τον τρόπο διδασκαλίας της ψηφιακής ιθαγένειας. Διαπιστώθηκε ότι οι ικανότητες στο δημοτικό σχολείο ποικίλλουν με βάση παράγοντες, όπως τα δημογραφικά στοιχεία των μαθητών και η ποσότητα της εμπειρίας του εκπαιδευτικού. Τα αποτελέσματα αυτής της περιγραφικής μελέτης δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διδάσκουν την ψηφιακή ιθαγένεια ήδη από το Νηπιαγωγείο, αλλά δεν διδάσκονται οι ίδιοι επαρκώς όλες τις ικανότητες της ψηφιακής ιθαγένειας εξίσου. Επιπλέον, η πρώιμη διδασκαλία των ικανοτήτων ψηφιακής ιθαγένειας είναι πιο πιθανό να συμβεί σε σχολεία των προαστίων και σχολεία με πιο φυλετικά-εθνοτικά διαφορετικούς μαθητές. Αυτά τα αποτελέσματα έχουν επιπτώσεις στις εκπαιδευτικές πολιτικές σχετικά με την υποστήριξη των ικανοτήτων ψηφιακής ιθαγένειας από νωρίς στην επίσημη εκπαίδευση. Συνολικά, αυτά τα ευρήματα ρίχνουν φως στην εκπαίδευση ψηφιακής ιθαγένειας στο Νηπιαγωγείο έως

την πέμπτη τάξη σε δείγμα δασκάλων από τις Ηνωμένες Πολιτείες. Τα ευρήματα δείχνουν ότι οι δάσκαλοι των παιδιών στο δημοτικό σχολείο αρχίζουν να τα εκπαιδεύουν σχετικά με την ψηφιακή ιθαγένεια, αλλά ότι υπάρχουν διαφορές στις έννοιες αυτές που διδάσκονται ως συνάρτηση του βαθμού μαθητή, των φυλετικών δημογραφικών στοιχείων του σχολείου και του σχολικού περιβάλλοντος.

Σκοπός της μελέτης των Choi et al. (2018) ήταν να εντοπίσει παράγοντες που επηρεάζουν τα επίπεδα ψηφιακής ιθαγένειας των εκπαιδευτικών, τα οποία ορίζονται από την άποψη της σκέψης, των δεξιοτήτων και των συμπεριφορών των ατόμων σε σχέση με τη χρήση του Διαδικτύου. Οι μεταβλητές περιελάμβαναν: (1) το ατομικό υπόβαθρο των εκπαιδευτικών (ηλικία, φύλο, έτη εργασιακής εμπειρίας, έτη διδακτικής εμπειρίας, αντικείμενο και επίπεδο διδασκαλίας), (2) χρήση του Διαδικτύου (πού να ληφθούν πληροφορίες, ο κύριος σκοπός της χρήσης του Διαδικτύου και η χρήση των SNS για διδασκαλία)· και (3) ψυχολογικά χαρακτηριστικά (αυτοαποτελεσματικότητα Διαδικτύου και άγχος στο Διαδίκτυο). Η μελέτη εκτυλίχθηκε σε τέσσερις φάσεις. Πρώτον, μια εις βάθος βιβλιογραφική άποψη εντόπισε την ανάγκη να μελετηθεί η αντίληψη των δασκάλων της τάξης για τον εαυτό τους ως ψηφιακούς πολίτες σε σχέση με τη χρήση του Διαδικτύου. Στη συνέχεια, προσλήφθηκαν 348 ενδοϋπηρεσιακοί δάσκαλοι στην τάξη από υψηλές ανάγκες, δύσκολο να στελεχωθούν σχολική περιφέρεια των ΗΠΑ και ολοκλήρωσαν μια επικυρωμένη έρευνα. Στη συνέχεια, οι περιγραφικές αναλύσεις, οι αναλύσεις συσχέτισης και πολλαπλής παλινδρόμησης αποκάλυψαν τρία ευρήματα: (1) οι δάσκαλοι έδειξαν σχετικά χαμηλότερα επίπεδα δύο επιμέρους παραγόντων Ψηφιακής Ιθαγένειας, τον Πολιτικό Ακτιβισμό στο Διαδίκτυο και Κριτική Προοπτική (2) υπήρχε ισχυρή σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας του Διαδικτύου και της Ψηφιακής Ιθαγένειας και (3) τρεις μεταβλητές (χρόνια εργασιακής εμπειρίας, χρήση SNS για διδασκαλία και αυτοαποτελεσματικότητα στο Διαδίκτυο) επηρέασαν σημαντικά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την ψηφιακή ιθαγένεια. Τέλος, αυτή η μελέτη προσέφερε συστάσεις για τον εξοπλισμό των εκπαιδευτικών με γνώσεις, δεξιότητες και συμπεριφορές ως ψηφιακοί πολίτες στην τρέχουσα ψηφιακή και παγκόσμια εποχή.

Η έρευνα των Schaepmeester et al. (2022) στοχεύει να διερευνήσει το πως οι πεποιοθήσεις των εκπαιδευτικών για την ιθαγένεια σχετίζονται με τον τρόπο που διδάσκουν την ιθαγένεια στην τάξη. Πραγματοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις με 65 δασκάλους της έκτης τάξης του δημοτικού σχολείου στη Φλάνδρα. Τα αποτελέσματα δείχνουν μια κυρίαρχη παρουσία συντηρητικών πεποιοθήσεων για την

ιδιότητα του πολίτη, οι οποίες αντανακλώνται επίσης στο περιεχόμενο της ιθαγένειας που προτιμούν οι εκπαιδευτικοί και στους ρόλους που αναθέτουν στον εαυτό τους. Οι δάσκαλοι, ανεξάρτητα από τις ιθαγένειές τους, χρησιμοποιούν κυρίως καθημερινές καταστάσεις και τρέχοντα γεγονότα ως εκπαιδευτικό υλικό. Το άρθρο ολοκληρώνεται με συστάσεις για μια καλύτερη υποστήριξη για τους εκπαιδευτικούς με ιδιαίτερη προσοχή για τη διεύρυνση των πεποιθήσεων ως προς την ιδιότητα του πολίτη και την εκπαίδευση του πολίτη.

3.3.2 Συμπεράσματα Έρευνας

Από την συστηματική ανάλυση κατέστη σαφές ότι η ψηφιακή πολιτειότητα χρησιμοποιείται συχνά ως έννοια-ομπρέλα για να δικαιολογήσει έργα. Πιο συγκεκριμένα, το Minecraft εφαρμόζεται για παιδαγωγικούς σκοπούς παιδείας μέσα κι έτσι προωθούνται εκπαιδευτικές πρακτικές της ψηφιακής πολιτειότητας, χωρίς ωστόσο να παρέχεται σαφής στόχος εκτός από αναφορές σε ένα πλαίσιο ψηφιακών δεξιοτήτων/ικανοτήτων. Ένα άλλο εύρημα είναι ότι μια τεχνολογική τάση ή το έτος δημοσίευσης είναι πιθανότατα ένας παράγοντας που επηρεάζει τις επιλογές των ερευνητών και των ανθρώπων που είναι υπεύθυνοι για την εφαρμογή της ψηφιακής πολιτειότητας στα σχολεία. Το Wiki ως εργαλείο δεν διερευνάται πλέον ρητά, ενώ το Twitter και άλλα ψηφιακά όργανα και περιβάλλοντα έχουν κεντρίσει το ενδιαφέρον της έρευνας. Αυτές οι τάσεις μπορεί να αναχθούν σε παράγοντες όπως η καινοτομία, τα οικονομικά και πολιτιστικά πλαίσια, οι πολιτικές ατζέντες ή ακόμα και ο αγώνας για καινοτόμες δράσεις.

Στη συνέχεια, η πολυπλοκότητα της διατύπωσης ενός ορισμού της ψηφιακής πολιτειότητας φαίνεται εν μέρει να σχετίζεται με την ηλικία του μαθητή, αφού όσο μεγαλύτεροι είναι οι μαθητές, τόσο πιο συχνά εγγράφονται σε ψηφιακά έργα, ενώ οι νεότεροι μαθητές κυρίως εκπαιδεύονται στην εκμάθηση δεξιοτήτων ψηφιακής παιδείας. Ωστόσο, οι περισσότερες μελέτες καλύπτουν ένα μεγάλο εύρος ηλικιών, περιπλέκοντας έτσι την ικανότητα δημιουργίας σαφών ηλικιακών κατηγοριών σε σχέση με τα ψηφιακά εργαλεία και τις διδακτικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται. Συγκεκριμένα, προσδιορίζονται δύο κύριοι ορισμοί της ψηφιακής πολιτειότητας. Αρχικά, αναφέρεται ως ένα όραμα προσωπικής ανάπτυξης που ενθαρρύνει τους μαθητές να υιοθετήσουν ασφαλείς συνήθειες στο διαδίκτυο και

έπειτα, μια δεύτερη προοπτική, πιο χρηστική, είναι εκείνη που στοχεύει στην ενίσχυση της μάθησης των μαθητών μέσω της χρήσης της τεχνολογίας. Αυτός ο δεύτερος στόχος παρέχει μια εξήγηση σχετικά με το γιατί οι περισσότερες μελέτες υιοθετούν διεπιστημονικές προσεγγίσεις.

Θα πρέπει να επισημανθεί πως η βαθύτερη κατανόηση της ψηφιακής ιδιότητας του πολίτη με έναν διατομεακό φακό, που οδηγεί στη συμμετοχική δημοκρατία, επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς και τους ερευνητές να ξανασκεφτούν τις προηγούμενες αδιαμφισβήτητες θεσμικές δομές εξουσίας και συστημικές καταπιέσεις, αναγνωρίζοντας τις άνισες σχέσεις εξουσίας και διεκδικώντας τις δημοκρατικές διαδικασίες για τους περιθωριοποιημένους μαθητές. Παρόλο που η δραστηριότητα των ατόμων που βασίζεται στο Διαδίκτυο περιλαμβάνει τη δημιουργία κοινωνικών κύκλων (π.χ. Facebook), την εύρεση και διανομή πληροφοριών (π.χ. Google) και τη συμμετοχή δωρεάν διαδικτυακών μαθημάτων, ο καλύτερος τρόπος χρήσης του Διαδικτύου/ των μέσων κοινωνικής δικτύωσης που προωθούν την εκπαίδευση ψηφιακής ιθαγένειας, όπως προέκυψε από τη συστηματική ανασκόπηση, δεν είναι ως μια ουδέτερη τεχνολογία απλώς για τη διάδοση και αναζήτηση πληροφοριών, αλλά το πιθανό θέμα που επιτρέπει την εξερεύνηση, σύγκριση, συνεργασία, ανταλλαγή, έκφραση και ενίσχυση ιδεών για την εδραίωση της δημοκρατίας ακόμα και για περιθωριοποιημένους και καταπιεσμένους πολίτες.

Πράγματι, τα διεπιστημονικά έργα είναι τα πιο κοινά, πιθανότατα επειδή προσφέρουν μια πιο ολοκληρωμένη μαθησιακή εμπειρία. Σε τέτοια έργα, οι μαθητές εργάζονται σε δεξιότητες ψηφιακής πολιτειότητας σε αυθεντικά περιβάλλοντα, επιτρέποντάς τους να αναπτύξουν πιο προληπτικές και προσαρμοσμένες στα συμφραζόμενα στοχαστικές δεξιότητες. Καμία από τις μελέτες που εξετάστηκαν δεν εξέτασε την πιο φιλόδοξη προσέγγιση ψηφιακής πολιτειότητας (Choi, 2016) που ονομάζεται *κρίσιμη αντίσταση*, επειδή υπάρχει έλλειψη σοβαρού ηθικού προβληματισμού σε αυτές τις υλοποιήσεις ψηφιακής πολιτειότητας, με αποτέλεσμα οι μαθητές να μην αναρωτιούνται πως αλληλεπιδρούν με ψηφιακά εργαλεία και περιβάλλοντα. Ως εκ τούτου, τα περιβαλλοντικά ζητήματα, οι ανησυχίες σχετικά με τη διακυβέρνηση, οι ευκαιρίες δωρεάν λύσεων ανοιχτού κώδικα ή οι κοινωνικές επιπτώσεις των ψηφιακών επιλογών δεν αντιμετωπίζονται ποτέ ξεκάθαρα.

Η ερώτηση των μαθητών σχετικά με την αναγκαιότητα, ή με άλλο τρόπο, της χρήσης ψηφιακών τεχνολογιών θα μπορούσε να ήταν ένα σημείο τομής. Η δημιουργία συμφραζομένων για το ποια ψηφιακά περιβάλλοντα ή εργαλεία επιλέγονται θα μπορούσε να ήταν ένα δεύτερο βήμα. Αυτό το εύρημα αντιπροσωπεύει μια σαφή πρόσκληση προς τις διοικήσεις των σχολείων και τους εκπαιδευτικούς να εξετάσουν σοβαρά τα ψηφιακά εργαλεία/περιβάλλοντα που προωθούνται στα σχολεία τους, τις συνέπειες των ψηφιακών επιλογών τους και, σε παγκόσμιο επίπεδο, τη θέση του ατόμου σε έναν πλήρως ψηφιακό κόσμο. Κατά τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο τα σχολεία ενσωματώνουν την τεχνολογία στις μαθησιακές εμπειρίες των μαθητών, η έρευνα απέδειξε ότι υπάρχει σαφής συσχέτιση μεταξύ της χρήσης της τεχνολογίας και της διαθεσιμότητας ψηφιακών εργαλείων/περιβαλλόντων, αλλά ότι αυτή η χρήση σχετίζεται επίσης με το ευρύτερο πλαίσιο που διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς και τις πολιτικές σπουδών. Αυτές οι ψηφιακές επιλογές είναι σίγουρα ενσωματωμένες σε πολιτικές και παιδαγωγικές ψηφιακές τάσεις, γεγονός που ίσως εξηγεί την παράλειψη των πιο φιλοσοφικών πτυχών του ψηφιακής πολιτειότητας. Επιπλέον, αυτά τα ευρήματα θα μπορούσαν επίσης να εξηγηθούν από το γεγονός ότι η διαδικασία εξαγωγής βιβλιογραφίας στόχευε στο επίπεδο του δημοτικού σχολείου και της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπου οι μαθητές δεν μελετούν ακόμη τη φιλοσοφία, την ηθική ή άλλα σχολικά μαθήματα που θα μπορούσαν πιο εύκολα να συμπεριλάβουν τη διάσταση της κριτικής αντίστασης.

Όπως προέκυψε από τη βιβλιογραφική επισκόπηση, κατά τη διδασκαλία της ψηφιακής ιθαγένειας ή/και της ψηφιακής πολιτειότητας ή/και πληροφοριακής παιδείας σχετικά με θεματικές, έννοιες και δραστηριότητες, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συμπεριλαμβάνουν τον σημαντικό ρόλο της διατομής φυλής, φύλου, τάξης και γλώσσας. Αυτή η προσέγγιση διατομεακότητας επηρεάζει επίσης την ικανότητα και τις συνέπειες για το πώς οι εκπαιδευτικοί, οι δάσκαλοι, οι διαχειριστές και οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής εκτιμούν, διδάσκουν και εξιδανικεύουν τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα και την αποτυχία των μαθητών στο σχολείο (Emejulu & McGregor, 2016). Οι εκπαιδευτικοί, οι ερευνητές και οι επαγγελματίες θα πρέπει να έχουν κατά νου ότι κανένα εκπαιδευτικό μοντέλο ή πολιτική ψηφιακής ιθαγένειας δεν μπορεί να μεταμορφώσει πλήρως τον τρόπο με τον οποίο οι περιθωριοποιημένοι μαθητές μας βιώνουν την αποτυχία, την επιτυχία, το ανήκειν και τους αγώνες στο σχολείο μέχρι να καταλάβουν πραγματικά πώς εννοιολογούνται και διαμορφώνονται οι κοινωνικές

ταυτότητες των μαθητών όσον αφορά τη φυλή, την εθνικότητα, την τάξη, το φύλο, τη γλώσσα, την ικανότητα και τη θρησκεία σε έναν ψηφιακό κόσμο.

Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης είναι ένα κοινώς χρησιμοποιούμενο εκπαιδευτικό εργαλείο για την προώθηση της συμμετοχής των πολιτών και της πολιτικής συμμετοχής στα σχολεία (Bartow, 2014 Snyder, 2016 Xu et al., 2018). Όταν χρησιμοποιούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να γνωρίζουν τη δύναμή τους στη δημόσια σφαίρα για εκφραστική πολιτική συμμετοχή με βάση τις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών τους. Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης νομιμοποιούν τη δημόσια διαπραγμάτευση νοημάτων μεταξύ αντιπολιτευόμενων και περιθωριοποιημένων ομάδων (Bartow, 2014 Snyder, 2016 Xu et al., 2018). Η παγκόσμια εμφάνιση των νέων μέσων και η κοινωνική αλλαγή έχουν επιστήσει την προσοχή στο θέμα της ψηφιακής ιθαγένειας. Η προηγούμενη βιβλιογραφία έχει εξετάσει την ψηφιακή ιθαγένεια των ατόμων με ορισμένους καθοριστικούς παράγοντες της χρήσης της τεχνολογίας. Ωστόσο, το επίπεδο ικανότητας των ατόμων στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (SMC) εξετάστηκε από τους Xu et al. (2018) σε σχέση με την ψηφιακή ιθαγένεια. Για να αυξηθεί η γνώση των συστατικών που μπορεί να είναι σημαντικά για τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τη βελτίωση της ψηφιακής υπηκοότητας των ατόμων, αυτή η μελέτη εξέτασε το SMC και την ψηφιακή ιθαγένεια μεταξύ 772 φοιτητών κολεγίου. Τα αποτελέσματα εντόπισαν ότι πέντε από τις έξι ικανότητες στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που εξετάστηκαν ήταν προγνωστικοί παράγοντες της ψηφιακής υπηκοότητας των ατόμων και αυτό το παράδειγμα δείχνει τους τρόπους με τους οποίους οι δάσκαλοι βοηθούν τους μαθητές να προωθήσουν την εκφραστική πολιτική τους συμμετοχή και τις συνδετικές δράσεις τους χρησιμοποιώντας hashtags ως συλλογική δράση.

Συνοπτικά, στη βιβλιογραφική ανασκόπηση που προηγήθηκε, διερευνήθηκε το σώμα των εμπειρικών και εννοιολογικών ερευνών που αφορά στην ψηφιακή ιθαγένεια. Μέσω αυτής της έρευνας, κατέστη προφανές ότι το πεδίο δεν έχει ακόμη συνενωθεί γύρω από έναν συμφωνημένο ορισμό της ψηφιακής ιθαγένειας. Επεξηγηματικά, συγκρίνοντας την τρέχουσα μελέτη με αυτή του Choi (2016), γίνεται σαφές ότι υπάρχουν δύο διαφορετικοί ορισμοί για τον ίδιο όρο. Ως εκ τούτου, κρίνεται αναγκαίο οι ερευνητές πρέπει να οριοθετήσουν τον τρόπο με τον οποίο ορίζουν την ψηφιακή ιθαγένεια.

Η τρέχουσα μελέτη υιοθέτησε μια συστηματική προσέγγιση για να αναλύσει τους τρόπους με τους οποίους οι μελετητές έχουν ερευνήσει την ψηφιακή ιθαγένεια, δηλαδή τον τρόπο με τον οποίο οι σύγχρονοι χρήστες ηλικίας 6-12 ετών εμπλέκονται σε διαδικτυακές δραστηριότητες. Τα ερευνητικά ερωτήματα επικεντρώθηκαν στις πληροφορίες δημοσίευσης, το πλαίσιο, τα ερευνητικά αποτελέσματα, το σχεδιασμό, τα πλαίσια και το περιεχόμενο. Τα βασικά συμπεράσματα που αναδύθηκαν από αυτήν τη μελέτη περιλαμβάνουν το αυξημένο, παγκόσμιο ενδιαφέρον για το θέμα, την έλλειψη εστίασης στους εκπαιδευτικούς k-12 (δάσκαλοι και διοικητικοί υπάλληλοι), την έλλειψη εμπειρικών και πειραματικών μελετών, και την έλλειψη μελετών για την αξιολόγηση του αντίκτυπου της ψηφιακής ιθαγένειας σε μαθητές Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αν ψηφιακή ιθαγένεια ερευνάται όλο και περισσότερο από το 2014, αποδεικνύοντας ότι το εν λόγω θέμα γίνεται όλο πιο ελκυστικό για τους ερευνητές, ωστόσο, ο αριθμός των μελετών ανά έτος παραμένει περιορισμένος σε αριθμό με μόνο 20 ετήσιες μελέτες στο υψηλότερο επίπεδο το 2018. Δεδομένης της αύξησης του αριθμού των μελετών και σε σύγκριση με τον περιορισμένο αριθμό ετήσιων μελετών, εξακολουθεί να υπάρχει ανάγκη για διεξαγωγή περισσότερων μελετών, ιδιαίτερα σε μία χώρα όπως η Ελλάδα.

Σε αυτή τη μελέτη, εξετάστηκαν 36 συνολικά μελέτες που ως κεντρική τους έννοια είχαν την ψηφιακή ιθαγένεια. Προηγούμενες εννοιολογικές ανασκοπήσεις για αυτό το θέμα περιελάμβαναν, επίσης, λιγότερες από 100 μελέτες. Ενδεικτικά, η μελέτη του Choi (2016) εξέτασε σχεδόν 60 έγγραφα σε μια εννοιολογική ανασκόπηση και οι Manzuoli, Sánchez και Bedoya (2019) εξέτασαν 90 άρθρα σε μια θεωρητική ανασκόπηση ορισμών και εννοιών της ψηφιακής πολιτειότητας. Μεταξύ των άρθρων που αξιολογήθηκαν για την τρέχουσα μελέτη, τα περισσότερα επικεντρώθηκαν είτε σε πειραματικό είτε σε ποιοτικό σχεδιασμό έρευνας. Ένας σημαντικός αριθμός μελετών που εξετάστηκαν χρησιμοποίησαν άλλες έρευνες για τη συλλογή δεδομένων. Ως εκ τούτου, αναδύεται η ανάγκη για πιο ισχυρές πειραματικές μελέτες και σχετικά με την καλλιέργεια της ψηφιακής πολιτειότητας στους μαθητές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου, η παρούσα μελέτη έλαβε μια ιστορική βιβλιογραφική προοπτική για να κατανοήσει, επιπλέον, τον τρόπο με τον οποίο έχει μελετηθεί η ψηφιακή ιθαγένεια με την πάροδο του χρόνου, καθώς και μια συστηματική προοπτική για να καταγράψει από ποιους, για ποιο σκοπό και με ποια μέσα μελετήθηκε το θέμα.

Όσον αφορά το περιεχόμενο, σχεδόν το 60% των μελετών επικεντρώθηκε στα μέσα ενημέρωσης και στην πληροφοριακή παιδεία. Με αυτόν τον τρόπο, έχει γίνει αρκετή μελέτη για τη μέτρηση πτυχών, όπως ο ψηφιακός γραμματισμός, οι αντιλήψεις για τις ψηφιακές τεχνολογίες και η ψηφιακή ετοιμότητα. Πολύ λιγότερη ήταν η μελέτη γύρω από την ηθική, όπου η έρευνα εστίαζε σε θέματα όπως η κακή χρήση, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και η γενική ευαισθητοποίηση. Οι μελλοντικές ερευνητικές μελέτες πρέπει να καλύψουν το κενό που σημειώνεται στη βιβλιογραφία, ιδιαιτέρως μελέτες που αποσκοπούν στην εμβάθυνση στην πράξη και σε συστημικό επίπεδο τη συμπεριφορά μαθητών, δασκάλων και σχολικών ηγετών. Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μαθητές, δασκάλους και ηγέτες θα βοηθήσει στον εμπλουτισμό της έρευνας για την ψηφιακή πολιτειότητα. Όπως προέκυψε, τα περισσότερα άρθρα στην τρέχουσα ανασκόπηση επικεντρώθηκαν στα συναισθηματικά και συμπεριφορικά αποτελέσματα της ψηφιακής ιθαγένειας στους μαθητές, με ιδιαίτερη έμφαση στο δημοκρατικό φρόνημα. Κι ενώ η εξέταση των αποτελεσμάτων συναισθηματικής συμπεριφοράς είναι σημαντική, εξακολουθεί να υπάρχει ανάγκη για περισσότερες μελέτες για την εξέταση των γνωστικών αποτελεσμάτων της ψηφιακής ιθαγένειας.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων περιορίστηκε σε άρθρα περιοδικών γραμμένα στα αγγλικά. Ωστόσο, το σύνολο δεδομένων περιλάμβανε δημοσιεύσεις που πραγματοποιήθηκαν σε πολλές χώρες. Πάνω από τις μισές μελέτες διεξήχθησαν στις Ηνωμένες Πολιτείες, στο Ηνωμένο Βασίλειο και στην Τουρκία, αλλά ερευνητές σε επτά άλλες χώρες δημοσίευσαν επίσης άρθρα σχετικά με αυτό το θέμα. Αυτή η διασπορά των τοποθεσιών έρευνας υπογραμμίζει τη συνάφεια αυτού του θέματος σε ολόκληρο τον κόσμο. Μελλοντικές μελέτες ενδέχεται επίσης να προσδιορίσουν τις διαφορετικές προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση της ψηφιακής ιθαγένειας από χώρα σε χώρα. Αυτά τα αποτελέσματα αποκάλυψαν ότι οι μαθητές ήταν ο μεγαλύτερος πληθυσμός που μελετήθηκε. Ωστόσο, τα αποτελέσματα έδειξαν επίσης ένα κενό στις μελέτες των εκπαιδευτών Κ-12 και σχολικών ηγετών. Συμπληρωματικά, αναδύθηκε έλλειψη έρευνας για την ηγεσία για την ψηφιακή ιθαγένεια και έρευνας σχετικά με πρωτοβουλίες για τη βελτίωση αυτής της δομής σε επίπεδο τάξης.

Η χρήση της τεχνολογίας, είτε στα σχολεία, είτε στη δημόσια ζωή, είτε στην ιδιωτική ζωή, θα συνεχίσει να αυξάνεται. Με αυξημένη χρήση και αξιοπιστία, οι ανησυχίες που σχετίζονται με την ψηφιακή ιθαγένεια θα γίνουν πιο πιεστικές. Η

τρέχουσα συστηματική ανασκόπηση περιελάμβανε δημοσιευμένα, αξιολογημένα από ομότιμους, εμπειρικά και εννοιολογικά άρθρα για την καλλιέργεια και ενίσχυση της ψηφιακής πολιτειότητας που επικεντρώθηκαν σε μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς και γενικά μέλη της κοινότητας.

3.3.3 Περιορισμοί / Προεκτάσεις έρευνας

Υπάρχουν αρκετοί περιορισμοί που πρέπει να ληφθούν υπόψη με τα ευρήματα της μελέτης. Αρχικά, ο προσανατολισμός αυτής της εργασίας και οι λέξεις-κλειδιά που επιλέχθηκαν είναι από τη φύση τους υποκειμενικοί και επομένως έχουν εγγενείς περιορισμούς. Επιπλέον, τα κριτήρια απέκλειαν τη λογοτεχνία σε άλλες γλώσσες εκτός από τα αγγλικά, τα γερμανικά και τα γαλλικά, και παρά την ιδιαίτερη προσοχή στη μείωση της υποκειμενικότητας, η υποκειμενικότητα του ερευνητή έχει προφανώς επηρεάσει τα αποτελέσματα. Για το λόγο αυτό, μια γενίκευση των ευρημάτων για όλα τα σχολικά πλαίσια δεν είναι βιώσιμη. Επίσης, οι πολιτισμικές διαφορές είναι παρούσες σε διεθνές επίπεδο, αλλά αποτελούν επίσης αντικείμενο ετερογένειας στις σχολικές δομές. Θα ήταν λοιπόν συνετό να ερευνήσουμε το πολιτιστικό κεφάλαιο των γονέων. Στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας τους, οι Tan et al. (2019) παρατήρησαν ότι «η σχέση μεταξύ του πολιτιστικού κεφαλαίου και της επιτυχίας των μαθητών ήταν ισχυρότερη για αντικειμενοποιημένες και θεσμοθετημένες μορφές και για τις γονικές προσδοκίες από ό,τι για άλλες μεταβλητές». Με την παρέκταση αυτής της δήλωσης, είναι δυνατό να αναρωτηθούμε εάν και σε ποιο βαθμό οι πολιτισμικές διαφορές σχετίζονται με την αξιολόγηση των δεξιοτήτων ψηφιακής πολιτειότητας.

Η συστηματική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε από τους Siddiq et al. (2016) αποκάλυψε ότι οι περισσότερες αξιολογήσεις αφορούν την αναζήτηση ψηφιακών πληροφοριών, την ανάκτηση και τις τεχνικές δεξιότητες των μαθητών. ωστόσο, άλλες πτυχές της παιδείας στην τεχνολογία πληροφοριών και επικοινωνιών (ΤΠΕ) δεν αξιολογούνται στον ίδιο βαθμό. Ως εκ τούτου, είναι απαραίτητο να αναπτυχθούν τρόποι για τη μέτρηση αυτών των άλλων πτυχών του γραμματισμού στις ΤΠΕ, όπως για παράδειγμα, της επίλυσης προβλημάτων με τις ΤΠΕ, τις ψηφιακές επικοινωνίες και τη διαδικτυακή συνεργασία (Silva, 2009).

Επιπλέον, επειδή η διαδικασία εξαγωγής για αυτήν την ανασκόπηση επικεντρώθηκε στην τεκμηρίωση των παιδαγωγικών παρεμβάσεων και στις περιγραφές των τρόπων με τον οποίο η ψηφιακής πολιτειότητας καλλιεργείται, δεν εξετάστηκε κριτικά η βιβλιογραφία για την ψηφιακή πολιτειότητα.

Ορισμένοι ερευνητές προτείνουν την εισαγωγή μιας σημαντικής αλλαγής στις παιδαγωγικές πρακτικές - έναν μετασχηματισμό των προτύπων μάθησης ψηφιακής πολιτειότητας - μέσω της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Σε αυτή την προοπτική, οι Choi and Cristol (2021) προσφέρουν μια βαθύτερη κατανόηση της μη ουδέτερης έννοιας του ψηφιακής πολιτειότητας που ενσωματώνεται σε διατομικές σχέσεις. Εφαρμόζοντας τις αντιλήψεις της συμμετοχικής δημοκρατίας στην έννοια της ψηφιακής πολιτειότητας, οι συγγραφείς επανεξετάζουν τις θεσμικές δομές εξουσίας και τη συστημική καταπίεση προκειμένου να προωθήσουν μια πιο δημοκρατική εκπαιδευτική διαδικασία για τους περιθωριοποιημένους μαθητές. Επιπλέον, η έρευνα για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στοχεύει στην ανάπτυξη προσεγγίσεων διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς, δίκαιων και πολλαπλών συμφραζομένων για την προώθηση της ισότητας ευκαιριών για τους πιο ευάλωτους νέους. αυτή η παιδαγωγική μέθοδος αναπτύσσει δεξιότητες όπως η αυτονομία, η κριτική σκέψη, η ηθική, η ασφάλεια και η ελεύθερη έκφραση.

Εκτός από τη μείωση της ασύμμετρης σχέσης μεταξύ χρηστών και τεχνολογιών, οι Richardson και Milovidov (2019) προτείνουν μια προσέγγιση χωρίς αποκλεισμούς που βασίζεται σε πληροφορίες, εργαλεία και βέλτιστες πρακτικές για την υποστήριξη της ανάπτυξης αυτών των δεξιοτήτων που ενδυναμώνουν περισσότερο. Άλλοι συγγραφείς (Heath & Marcovitz, 2019) παρατηρούν την απουσία τέτοιων ζητημάτων στην τρέχουσα αντίληψη της ψηφιακής πολιτειότητας ότι σχετίζεται με το γεγονός ότι η ψηφιακής πολιτειότητα ως έννοια στερείται ιστορικού χαρακτήρα (π.χ. όσον αφορά το φύλο/πολιτισμική προκατάληψη). Αυτή η αποσυγκεντρωποίηση θεωρείται ότι είναι ένας παράγοντας που συμβάλλει στον αποκλεισμό αόρατων κοινωνικών ομάδων από τη συμμετοχή στην πολιτική ζωή διαιωνίζοντας τις αξίες και τις συνήθειες της κυρίαρχης ομάδας. Επειδή πιστεύουν ότι επί του παρόντος λείπει ένας κοινωνικά σχετικός ορισμός του ψηφιακής πολιτειότητας, αυτοί οι συγγραφείς υποστηρίζουν πιο κρίσιμες και περιεκτικές προοπτικές με έμφαση στην κοινωνική δικαιοσύνη.

Άλλη έρευνα —που ενδιαφέρεται να ανοίξει ένα κρίσιμο μονοπάτι για την κατανόηση του ψηφιακής πολιτειότητας— διερευνά μια προοπτική της

«ριζοσπαστικής ψηφιακής ιθαγένειας» και μελετά τις επιπτώσεις της στην εκπαίδευση. Οι υλικές ανισότητες μεταξύ του παγκόσμιου βορρά και του παγκόσμιου νότου, και των ανδρών και των γυναικών αποτελούν το κύριο πρόβλημα του έργου των Emejulu και McGregor (2019), οι οποίοι υποστηρίζουν την ανάγκη να αξιοποιηθούν αυτά τα κοινωνικά οξυμένα ερωτήματα που παραμένουν απόντα στα σχολικά προγράμματα. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, αυτοί οι συγγραφείς επισημαίνουν την ανάγκη υιοθέτησης μιας πολιτικά ενημερωμένης, κριτικής και ηθικής κατανόησης για μια ισότητα των τεχνολογιών.

Ωστόσο, θα πρέπει να επισημανθεί πως ο ψηφιακός κόσμος γίνεται όλο και πιο περίπλοκος. Σε αυτό το πλαίσιο, οι πρόσφατες μελέτες είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσες, καθώς εντοπίζουν την επείγουσα ανάγκη ανάπτυξης ψηφιακής πολιτειότητας στους μαθητές μέσω του σχολικού προγράμματος σπουδών. Πράγματι, η ψηφιακής πολιτειότητας έχει εισαχθεί σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και έτσι πλαισιώνεται ως βασική δεξιότητα ζωής για τους πολίτες του μέλλοντος.

Παρά τους διάφορους περιορισμούς που προσδιορίστηκαν παραπάνω, αυτή η βιβλιογραφική ανασκόπηση παρέχει μια επισκόπηση του τρόπου με τον οποίο εφαρμόζεται το ψηφιακής πολιτειότητας στα σχολεία και μπορεί έτσι να βοηθήσει στην ενημέρωση των δασκάλων και των ερευνητών σχετικά με την τρέχουσα κατάσταση των πρακτικών ψηφιακής πολιτειότητας στα σχολεία. Κατά τη διάρκεια αυτής της μελέτης, κατέστη προφανές ότι ο τρόπος διδασκαλίας της ψηφιακής πολιτειότητας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το συγκεκριμένο πλαίσιο και ότι οι δεξιότητες ψηφιακής πολιτειότητας των μαθητών ποικίλλουν ανάλογα με το επίπεδο σχολείου (πρωτοβάθμια / δευτεροβάθμια εκπαίδευση) ή τη χώρα εφαρμογής (ΗΠΑ, Ταϊλάνδη, Βόρεια Ευρώπη). Επιπλέον, η ημερομηνία δημοσίευσης μιας μελέτης είναι ένας άλλος παράγοντας περιορισμού. Συνεπώς, αυτή η βιβλιογραφική ανασκόπηση συμβάλλει σημαντικά στη λειτουργικότητα της έννοιας καθώς και στον προσδιορισμό των δεξιοτήτων που χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί ή οι μαθητές, στον βαθμό γνώσης ανάλογα με την ηλικία ή το αντικείμενο των μαθητών και στον ενημερωμένο σχεδιασμό ψηφιακών σχολικών εργαλείων/περιβαλλόντων.

Όταν εφαρμόζονται διεπιστημονικές προσεγγίσεις, η εκπαίδευση της ψηφιακής πολιτειότητας φαίνεται να συνδέεται μόνο με ορισμένα θέματα. Ως αποτέλεσμα, τίθεται το ερώτημα εάν η ενσωμάτωση εργασιών μάθησης ψηφιακής πολιτειότητας σε θέματα όπως η φιλοσοφία, η ηθική ή η οικολογία θα ήταν ζωτικής σημασίας για να βοηθηθούν οι μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες κριτικής σκέψης και αντίσταση

έναντι της τεχνολογίας. Μια περαιτέρω δυνατότητα είναι οι μαθητές να εκπαιδευτούν στην ψηφιακή πολιτειότητα ως μάθημα από μόνο του, το οποίο θα απευθυνόταν ιδιαίτερα στην τέταρτη προσέγγιση του Choi (2016). Τέτοια εκπαιδευτικά περιβάλλοντα θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε παιδαγωγικές πρακτικές και ψηφιακές εξελίξεις με προσανατολισμό κοινωνικής δικαιοσύνης, προωθώντας προσεγγίσεις ιδιαίτερα χωρίς αποκλεισμούς.

Μεταξύ των εμπειρικών μελετών που εξετάστηκαν, περίπου οι μισές δεν περιλάμβαναν πλαίσιο ψηφιακού πολίτη. Μερικές μελέτες περιελάμβαναν είτε το πλαίσιο του Ribble (Ribble and Bailey, 2011) ή Πρότυπα ISTE (2019). Ως εκ τούτου, υπάρχει ανάγκη για περισσότερη έρευνα σχετικά με το σχεδιασμό εννοιολογικών πλαισίων για την ψηφιακή ιθαγένεια και ερευνητές που κάνουν εμπειρική εργασία για να συμπεριλάβουν πλαίσια στις μελέτες τους.

Στη συζήτηση και την εξήγηση σχετικά με τις διαφορετικές προσεγγίσεις της ψηφιακής ιθαγένειας, της διατομεακότητας και της συμμετοχικής δημοκρατίας, υποστηρίζουμε ότι η ψηφιακή ιθαγένεια πρέπει να γίνει κατανοητή ως μια διαδικασία χωρίς αποκλεισμούς όπου το άτομο αναπτύσσει την αίσθηση του ανήκειν και τους αγώνες ταυτότητας που πρέπει να διαπραγματευθούν στο διαδίκτυο μέσω εκφραστικής πολιτικής συμμετοχής και ενεργού εξατομικευμένες μορφές πολιτικής. Θα πρέπει να επισημανθεί ότι σε πολλές χώρες, τα σύγχρονα προγράμματα σπουδών προωθούν την καλλιέργεια των αξιών της ψηφιακής πολιτειότητας ως κύριο στόχο. Ερευνητές, εκπαιδευτικοί και υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής εκφράζουν τώρα ενδιαφέρον για τη θεωρητικοποίηση και την εφαρμογή της έννοιας του ψηφιακής πολιτειότητας. Κατά συνέπεια, η τρέχουσα εκπαιδευτική πολιτική απαιτεί έρευνα που θα βοηθήσει στην επισημοποίηση μιας διαδικασίας ανάπτυξης και διάδοσης παιδαγωγικών παρεμβάσεων για την υποστήριξη της πρόσφατης προσθήκης ψηφιακής πολιτειότητας στα προγράμματα σπουδών. Αυτή η βιβλιογραφική ανασκόπηση είχε ως στόχο να τεκμηριώσει την εφαρμογή ψηφιακής πολιτειότητας σε διαφορετικά πλαίσια και να διατυπώσει προτάσεις σχετικά με πιθανούς τρόπους ενθάρρυνσης της ανάπτυξης δεξιοτήτων που είναι ζωτικής σημασίας για τους πολίτες του μέλλοντος.

4. Αντί Επιλόγου

Αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτέλεσε η εντρύφηση στις ψηφιακές δεξιότητες που οφείλει να παρέχει το σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, ώστε οι μαθητές που φοιτούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση -και όχι μόνο- να έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν και να καλλιεργήσουν από μικρή ηλικία τις αξίες της ψηφιακής πολιτειότητας. Ειδικότερα, η εργασία αυτή μέσω της μεθόδου συστηματικής ανάλυσης επεδίωξε μια επισκόπηση ερευνών των σύγχρονων εκπαιδευτικών πολιτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, των εκπαιδευτικών πολιτικών, του ψηφιακού γραμματισμού και της καλλιέργειας των ψηφιακών δεξιοτήτων. Παράλληλα, ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην βιωματική μάθηση στην πολιτειότητα, στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην Κοινωνία της Πληροφορίας, αλλά και στον ρόλο του εκπαιδευτικού για την ενίσχυση της ψηφιακής πολιτειότητας.

Συνολικά, τα ευρήματα που αναλύθηκαν υποδεικνύουν την ανάγκη για περαιτέρω έρευνα και πιο ολοκληρωμένα δεδομένα για την καλύτερη κατανόηση των μηχανισμών με τον οποίο αθροίζονται τα μειονεκτήματα. Η αντιμετώπιση αυτών των επίμονων ανισοτήτων είναι απαραίτητη για να αποτραπεί η πολιτική απάθεια ή η ριζοσπαστικοποίηση τα επόμενα χρόνια, ειδικά σε μια χώρα, όπως η Ελλάδα που έχει ανάγκη από ψηφιακά ενεργούς πολίτες. Ένα δίκαιο και διαφανές σύστημα σχολικής χρηματοδότησης και εκπαιδευτικών πολιτικών που θα αντιμετωπίζουν ειλικρινά τις υπάρχουσες ελλείψεις γύρω από την καλλιέργεια της ψηφιακής ιθαγένειας κρίνεται καθοριστικής σημασίας για την στροφή σε μια πιο δημοκρατική κοινωνία. Αυτή η μελέτη υποδεικνύει περαιτέρω ότι κάθε προσπάθεια πολιτικής για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και τη μείωση της ψηφιακής άγνοιας πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις περίπλοκες συσχετίσεις μεταξύ παραγόντων μαθητή, οικογένειας, κοινωνίας και σχολείου.

Συμπερασματικά, είναι σημαντικό να γίνει αντιληπτό ότι η παιδεία γύρω από ένα θέμα δεν μπορεί να διδαχθεί σε ένα μάθημα ή μια σειρά μαθημάτων (Schaub et al., 2015). Η πληροφοριακή παιδεία περιλαμβάνει γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες γύρω από την πληροφορία, οι οποίες θα πρέπει να καλλιεργηθούν σε βάθος χρόνου και να συνδεθούν με πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευόμενων και σε διαφορετικά πλαίσια ή συνθήκες. Η καλύτερη παρέμβαση, επομένως, θα ήταν να ενσωματωθεί η

πληροφοριακή παιδεία στα προγράμματα σπουδών των μελλοντικών εκπαιδευτικών, όπου θα υπάρξει η δυνατότητα να αναπτυχθούν συγκεκριμένες δεξιότητες την κατάλληλη στιγμή και θα επιτρέψει στους μαθητευόμενους να τις εφαρμόσουν και να αξιολογηθούν πάνω σε αυτές. Η προσέγγιση αυτή θεωρείται η ιδανικότερη και απαραίτητη για όλα τα προγράμματα και επίπεδα της εκπαίδευσης. Ωστόσο, η ένταξη της πληροφοριακής παιδείας στα προγράμματα σπουδών των εκπαιδευτικών έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς είναι απαραίτητο, όχι μόνο να καταστούν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί πληροφοριακά εγγράμματοι, αλλά και να μπορέσουν να εκπαιδεύσουν τους μελλοντικούς μαθητές τους.

Η Ευρώπη της Γνώσης και των νέων δεξιοτήτων, επομένως, φαίνεται ότι έχει αρκετό δρόμο να διαβεί μέχρι το ευκαίο να αποτελέσει κανονικότητα, γεγονός που συμφύεται με την αδυναμία της Γηραιάς Ηπείρου να υποστηρίξει ένα καθολικό πλαίσιο που θα συνιστά το νέο, ψηφιακό και ενεργό πολίτη: η ιδιαιτερότητα και ποικιλομορφία των χωρών-μελών της, οι πολιτικές ιδιομορφίες, η πολιτισμική ανεπιτηδειότητα και το ανομοιογενές κοινωνικό ανάγλυφο καθιστούν αναπόφευκτες τις ανισότητες, δημιουργώντας (και ενίοτε ενισχύοντας) πολλαπλές κατηγορίες πολιτών παρά τις διακηρύξεις για το αντίθετο. Τόσο οι θεσμοί, όσο και οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευόμενοι εξακολουθούν να παραμένουν σε μεγάλο βαθμό θεατές παρά συλλογικά και σε διαρκή εγρήγορση ενεργοί δρώντες, αποτυγχάνοντας εν πολλοίς να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης (Ευρωπαϊκής) Πολιτείας εντός της οποίας η τελολογική προσέγγιση τόσο του Εαυτού όσο και κατ' επέκτασιν του συνόλου αποτελεί την ουσία της έννοιας του ενεργού και υπεύθυνου πολίτη σήμερα.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Αγγέλου, Α. (2020). Η ανάπτυξη ψηφιακών συνεργατικών δεξιοτήτων στην εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση, μέσα από τα ευρωπαϊκά προγράμματα ERASMUS+(διπλωματική εργασία). Ανακτήθηκε στις 5/12/2022 από https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/47158/1/121572_%ce%91%ce%93%ce%93%ce%95%ce%9b%ce%9f%ce%a5_%ce%91%ce%9c%ce%91%ce%9b%ce%99%ce%91.pdf

Alonso-Ferreiro, A., Fraga-Varela, F., & Guimerans, P. (2020). Educational plans and programs for digital competence: A geographical analysis from an educational equity perspective. *IEEE Revista Iberoamericana de Tecnologías Del Aprendizaje*, 15(4), 407–416.

Alviar-Martin, T., & Ho, L. C. (2011). “So, where do they fit in?” Teachers’ perspectives of multi-cultural education and diversity in Singapore. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 127-135.

Alvermann (2009). Sociocultural constructions of adolescence and young people’s literacies. In L. Christenbury, R. Bomer, & P. Smagorinsky (Eds.) *Handbook of Adolescent Literacy Research* (pp. 14-28). New York, NY: The Guilford Press.

Amvrazi, V. (2018). Web 2.0 tools in action: Exploring digital citizenship in secondary education (Unpublished M. Ed. Dissertation). Hellenic Open University, Patras.

Αναστασιάδης, (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης».. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(2), 20-48. doi: <https://doi.org/10.12681/jode.25506>

Association of College and Research Libraries. (2015). Framework for information literacy for higher education. Retrieved November 4, 2019 from <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework> Chartered Institute of Library and Information Professionals. (2018). Definition of information literacy. Retrieved December 4, 2022, from <https://infolit.org.uk/ILdefinitionCILIP2018.pdf>

Baranowski, A. (2017). The case study of Erasmus+ programme. Project's influence on participants' digital competence. Youth, multilingualism and work perspectives in Europe 2015-2017. World Scientific News, 157-174. Ανακτήθηκε στις 15/12/2022 από <http://www.worldscientificnews.com/wp-content/uploads/2017/08/WSN-89-2017-157-174.pdf>

Bennett, L. B., Aguayo, R. C., & Field, S. L. (2016). At home in the world: Supporting children in human rights, global citizenship, and digital citizenship. *Childhood Education*, 92(3), 189-199.

Βρασίδης, Χ. (2015). Βασικές Ικανότητες-Ικανότητες Ζωής: Ο ρόλος του Σχολείου και των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων. Ανακτήθηκε 16/12/2022 από <http://www.erasmusplus.cy/uploadfiles/IDEP/News/2015/Conference2015/KeynoteSpeech1.pdf>

Bobbio, N. (1984). *Il futuro della democrazia*, Turin, Einaudi.

Buchanan, J., BurrIDGE, N., & Chodkiewicz, A. (2018). Maintaining Global Citizenship Education in Schools: A Challenge for Australian Educators and Schools. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(4), 51-67.

Buchholz, B. A., DeHart, J., & Moorman, G. (2020). Digital citizenship during a global pandemic: Moving beyond digital literacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 64(1), 11–17. doi: 10.1002/jaal.1076

Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. <https://doi.org/10.2760/38842>. EUR 28558 EN.

Cedefop (2014). Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Ανακτήθηκε 12/12/2022 από https://www.cedefop.europa.eu/files/4064_en.pdf

Chell, E. (2013). Review of skill and the entrepreneurial process. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 19(1), 6 – 31. Ανακτήθηκε στις 12/12/2022 από https://www.researchgate.net/publication/263368542_Review_of_skill_and_the_entrepreneurial_process

- Chen, L. L., Mirpuri, S., Rao, N., & Law, N. (2021). Conceptualization and measurement of digital citizenship across disciplines. *Educational Research Review*, 33, Article 100379. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100379>
- Choi, M. (2016). A concept analysis of digital citizenship for democratic citizenship education in the internet age. *Theory & Research in Social Education*, 44(4), 565–607. <https://doi.org/10.1080/00933104.2016.1210549>
- Choi, M., & Cristol, D. (2021). Digital citizenship with intersectionality lens: Towards participatory democracy driven digital citizenship education. *Theory Into Practice*, 60(4), 361–370. <https://doi.org/10.1080/00405841.2021.1987094>
- Choi, M., Cristol, D., & Gimbert, B. (2018). Teachers as digital citizens: The influence of individual backgrounds, internet use and psychological characteristics on teachers' levels of digital citizenship. *Computers & Education*, 121, 143-161.
- Coonan, E., Geekie, J., Goldstein, S., Jeskins, L., Jones, R., Macrae-Gibson, R., & Walton, G. (2018). CILIP definition of information literacy 2018. *Chartered Institute of Library and Information Professionals Information Literacy Group*, 4.
- Couldry, N., Stephansen, H., Fotopoulou, A., MacDonald, R., Clark, W., & Dickens, L. (2014). Digital citizenship? Narrative exchange and the changing terms of civic culture. *Citizenship Studies*, 18(6-7), 615-629. doi:10.1080/13621025.2013.865903
- Cunningham, B. (2018). Teaching digital citizenship to kids with learning and attention issues. Retrieved from <https://www.common sense.org/education/articles/teaching-digital-citizenship-to-kids-with-learning-and-attention-issues>
- Curran, M. B., & Ribble, M. (2017). P–20 model of digital citizenship. *New Directions for Student Leadership*, 2017(153), 35-46.
- DQ Institute. (2017). Digital intelligence (DQ): A conceptual framework & methodology for teaching and measuring digital citizenship. <https://www.dqinstitute.org/wp-content/uploads/2017/08/DQ-Framework-White-Paper-Ver1-31Aug17.pdf>.
- Edwards, K. (2015). Young citizens and political participation in a digital society. *Information, Communication & Society*, 18(12), 1470-1472. doi:10.1080/1369118X.2015.1062037

A. Emejulu and C. McGregor, “Towards a radical digital citizenship in digital education,” Crit. Stud. Educ., vol. 60, no. 1, pp. 131–147, 2019, doi: 10.1080/17508487.2016.1234494.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2010). Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Ευρωπαϊκό κοινοβούλιο, το συμβούλιο, την Ευρωπαϊκή οικονομική και κοινωνική επιτροπή και την επιτροπή των περιφερειών: Ατζέντα για νέες δεξιότητες και θέσεις εργασίας: Ευρωπαϊκή συμβολή για την πλήρη απασχόληση. Ανακτήθηκε στις 11/12/2022 από <https://op.europa.eu/el/publication-detail/-/publication/776df18f-542f-48b8-9627-88aac6d3ede0/language-el>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2012). Ανακοίνωση της επιτροπής προς το ευρωπαϊκό κοινοβούλιο, το συμβούλιο, την ευρωπαϊκή οικονομική και κοινωνική επιτροπή και την επιτροπή των περιφερειών: Ανασχεδιασμός της εκπαίδευσης: επενδύοντας στις δεξιότητες για καλύτερα κοινωνικοοικονομικά αποτελέσματα. Ανακτήθηκε 16/12/2022 από <https://eurlex.europa.eu/legal-content/EL/ALL/?uri=CELEX%3A52012DC0669>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2013). Ανακοίνωση της επιτροπής προς το ευρωπαϊκό κοινοβούλιο, το συμβούλιο, την ευρωπαϊκή οικονομική και κοινωνική επιτροπή και την επιτροπή των περιφερειών: Άνοιγμα της εκπαίδευσης: καινοτόμοι μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης για όλους μέσω νέων τεχνολογιών και ανοικτών εκπαιδευτικών πόρων. Ανακτήθηκε 26/12/2022 από <https://eurlex.europa.eu/legalcontent/EL/TXT/?qid=1389115469384&uri=CELEX%3A52013DC0654>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2016). Ανακοίνωση της επιτροπής προς το ευρωπαϊκό κοινοβούλιο, το συμβούλιο, την ευρωπαϊκή οικονομική και κοινωνική επιτροπή και την επιτροπή των περιφερειών: Νέο θεματολόγιο δεξιοτήτων για την Ευρώπη. Συνεργασία για την ενίσχυση του ανθρώπινου δυναμικού, της απασχολησιμότητας και της ανταγωνιστικότητας. Ανακτήθηκε 26/12/2022 από <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2016/EL/1-2016-381-EL-F1-1.PDF>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2017). Ανακοίνωση της επιτροπής προς το ευρωπαϊκό κοινοβούλιο, το συμβούλιο, την ευρωπαϊκή οικονομική και κοινωνική επιτροπή και την επιτροπή των περιφερειών: Ανάπτυξη των σχολείων και άριστη διδασκαλία για μια καλή αρχή στη ζωή. Ανακτήθηκε 26/12/2022 από

<https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2017/EL/COM2017-248-F1-EL-MAIN-PART-1.PDF>

Fediy, O., & Fediy, J. (2019). The ethics of the subject-subject interaction in the modern educational environment.

Festl, R. (2021). Social media literacy & adolescent social online behavior in Germany. *Journal of Children and Media*, 15(2), 249-271.

J. Fingal, "The 5 competencies of digital citizenship," International Society for Technology in Education (ISTE), 2019. [Online]. Available: <https://www.iste.org/explore/digital-citizenship/5-competencies-digital-citizenship>.

Fives, H., & Buehl, M. M. (2012). Spring cleaning for the "messy" construct of teachers' beliefs: What are they? Which have been examined? What can they tell us?.

Fondaca, (2018). L'educazione civica tra sogni e realtà, 2018, Working Paper.

Gleason, B., & Von Gillern, S. (2018). Digital citizenship with social media: Participatory practices of teaching and learning in secondary education. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(1), 200-212. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/26273880>

Graafland, J. H. (2018). New technologies and 21st century children: Recent trends and outcomes.

M. Graham and W. H. Dutton, *Society and the internet: How networks of information and communication are changing our lives*. Oxford: Oxford University Press, 2019.

Greenhow, C., Robelia, B., & Hughes, J. E. (2009). Learning, teaching, and scholarship in a digital age. *Educational Researcher*, 38(4), 246–259. <https://doi.org/10.3102/0013189X09336671>

Hames, C., Weinstein, E., & Mendoza, K. (2019). Teaching digital citizens in today's world: Research and insights behind the commonsense K –12 digital citizenship curriculum. Common Sense Media. www.commonsense.org/education.

Hargittai, E. (2007). A framework for studying differences in people's digital media uses. In N. Kutscher and H. Otto (Eds.) *Cyberworld Unlimited*. VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH.

Hargittai, E., & Hinnant, A. (2008). Digital inequality differences in young adults' use of the Internet. *Communication Research*, 35(5), 602-621.

M. Harsasi, "The use of open educational resources in online learning: A study of students' perception," *Turkish Online J. Distance Educ.*, vol. 16, no. 3, pp. 74–87, 2015.

Hayman, L. L. (2010). Starting young: promoting a healthy lifestyle with children. *Journal of Cardiovascular Nursing*, 25(3), 228-232.

Hays, L. (2019). How to promote digital citizenship in the school library. Retrieved from <https://ideas.demco.com/blog/how-to-promote-digital-citizenship-in-the-school-library/>

Heaser, C. (2012). How do you become a responsible digital citizen?. *Library Media Connection*, 30(6), 18-20.

Heckman, J. J. & Corbin, C. O. (2016). Capabilities and Skills. *Journal of Human Development and Capabilities*, 17(3), 342–359. Ανακτήθηκε στις 10/1/2022 από <https://scihub.tw/https://doi.org/10.1080/19452829.2016.1200541>

Herold, B. (2016). Technology in education: An overview. *Education Week*, 20(7), 129-141.

Hollandsworth, R., Dowdy, L., & Donovan, J. (2011). Digital citizenship in K–12: It takes a village. *TechTrends*, 55(4), 37–47. doi:10.1007/s11528-011-0510-z.

Hui, B., & Campbell, R. (2018). Discrepancy between learning and practicing digital citizenship. *Journal of Academic Ethics*, 16, 117-131.

Hurrell, S. A. (2015). Rethinking the soft skills deficit blame game: Employers, skills withdrawal and the reporting of soft skills gaps. *Human Relations*, 69(3), 605-628. Ανακτήθηκε στις 21/12/2022 από <https://scihub.tw/https://doi.org/10.1177%2F0018726715591636>

Isin, E. F., and Nyers, P. (2014). *Routledge handbook of global citizenship studies*. Abingdon: Routledge.

Isin, E., & Ruppert, E. (2020). *Being digital citizens*. Rowman & Littlefield Publishers.

ISTE. (n.d.). Standards for students. Retrieved from <https://edtechbooks.org/-XB>.

Jagasia, J., Baul, U., & Mallik, D. (2015). A framework for communities of practice in learning organizations. *Business Perspectives and Research*, 3(1), 1-20.

James, C., Weinstein, E., & Mendoza, K. (2019). Teaching digital citizens in today's world: Research and insights behind the Common Sense K–12 Digital Citizenship Curriculum. *Common Sense Media*.

Janoski, T., & Gran, B. (2002). Political citizenship: Foundations of rights. *Handbook of citizenship studies*, 1, 13-52.

Javrh, P. & Mozina, E. (2018). LifeSkillsforEurope: Μια προσέγγιση για τις Δεξιότητες ζωής στην Ευρώπη. Ανακτήθηκε 13/1/2023 από https://www.kekdafni.gr/wp-content/uploads/2018/03/grBrief-Report-on-Life-Skills-Approach-in-Europe_final.pdf

Jenkins, H., & Ito, M. (2015). *Participatory culture in a networked era: A conversation on youth, learning, commerce, and politics*. John Wiley & Sons.

JISC (2022) 'Developing Students' Digital Literacy' <https://www.jisc.ac.uk/guides/developing-students-digital-literacy>

Jones, L. M., & Mitchell, K. J. (2016). Defining and measuring youth digital citizenship. *New Media & Society*, 18(9), 2063–2079. <https://doi.org/10.1177/1461444815577797>

Jorgensen, T. (2019). Digital Skills. Where Universities matter. (European University Association). Ανακτήθηκε 20/1/2023 από <https://eua.eu/downloads/publications/digital%20skills%20%20where%20universities%20matter.pdf>

Z. İbrahimoglu, "Digital Citizenship and Education in Turkey: Experiences, the Present and the Future," in A. Peterson, G. Stahl, H. Soong, eds., *The Palgrave Handbook of Citizenship and Education*. Palgrave Macmillan, Cham, 2019, pp. 1–18, doi: 10.1007/978-3-319-67905-1_65-1.

Impero Software & Digital Citizenship Institute (2016). Digital citizenship: a holistic primer. Digital Citizenship Summit 2016 in San Francisco. Retrieved from <https://www.imperosoftware.com/us/wpcontent/uploads/sites/16/2017/03/Digital-Citizenship-AHolistic-Primer-v1.9.2.pdf>

Kahne, J., & Bowyer, B. (2019). Can media literacy education increase digital engagement in politics?. *Learning, Media and Technology*, 44(2), 211-224.

Kaun, A. & Schwarzenegger, C. (2014). “No media, less life?” Online disconnection in mediatized worlds. *First Monday*, Vol 19 (No 11). Retrieved March 26, 2019, from <https://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/5497/4158>

Kaufman, K. J. (2013). 21 Ways to 21st Century Skills: Why Students Need Them and Ideas for Practical Implementation. *KappaDeltaPiRecord*, 49(2), 78–83. Ανακτήθηκε στις 11/12/2022 από <https://sci-hub.tw/10.1080/00228958.2013.786594>

Keengwe, J., & Onchwari, G. (2009). Technology and early childhood education: A technology integration professional development model for practicing teachers. *Early Childhood Education Journal*, 37(3), 209–218. <https://doi.org/10.1007/s10643-009-0341-0>

Kenner, S., & Lange, D. (2019). Digital citizenship education. Challenge and opportunity. *Scuola democratica*, 10(4), 47-55.

Kim, M., & Choi, D. (2018). Development of youth digital citizenship scale and implication for educational setting. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(1), 155-171.

Kyridis, A., Tsakiridou, E., Zagkos, C., Koutouzis, M., & Tziamtzi, C. (2011). Educational inequalities and school dropout in greece. *International Journal of Education*, 3(2), 1.

Knox, J. and Bayne, S. (2013). Multi-modal profusion in the literacies of the Massive Open Online Course (MOOC). *Research in Learning Technology*, 21. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.3402/rlt.v21.21422>.

Krueger, N. (2020). Digital citizenship is the new citizenship. Ανακτήθηκε στις 29/12/2022 από: <https://www.iste.org/explore/digital-citizenship/digital-citizenship-new-citizenship>

Krutka, D. G., & Carpenter, J. P. (2017). Digital Citizenship in the Curriculum. *Educational Leadership*, 75(3), 50-55. Retrieved from <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=1c9ce3e5-e268-45fa8491-c93c5e4f66e1%40pdc-v-sessmgr02>

Law, N. W. Y., Chow, S. L., & Fu, K. W. (2018). Digital citizenship and social media: A curriculum perspective. In J. Voogt, G. Knezek, R. Christensen, & K.-W. Lai (Eds.), *Second handbook of information technology in primary and secondary education* (pp.

53–68). Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-71054-9>.

Larson, L. C. & Miller, T. N. (2011). 21st Century Skills: Prepare Students for the Future. *KappaDeltaPiRecord*, 47(3), 121–123. Ανακτήθηκε στις 10/1/2023 από <https://scihub.tw/https://doi.org/10.1080/00228958.2011.10516575>

Leadbeater, C. & Wong, A. (2010). Learning from the Extremes. Ανακτήθηκε 2/12/2022 από https://www.cisco.com/c/dam/en_us/about/citizenship/socioeconomic/docs/LearningfromExtremes_WhitePaper.pdf

Lenhart, A., Kahne, J., Middaugh, E., Macgill, A. R., Evans, C., & Vitak, J. (2008). Teens, Video Games, and Civics: Teens' Gaming Experiences Are Diverse and Include Significant Social Interaction and Civic Engagement. *Pew internet & American life project*.

Lenhart, A., Madden, M., Smith, A., Purcell, K., & Zickuhr, K. (2011). Teens, kindness and cruelty on social network sites. Retrieved from <http://www.pewInternet.org/2011/11/09/teens-kindness-and-cruelty-on-socialnetwork-sites/>

Li, G., Liu, F., Sharma, A., Khalaf, O. I., Alotaibi, Y., Alsufyani, A., & Alghamdi, S. (2021). Research on the natural language recognition method based on cluster analysis using neural network. *Mathematical Problems in Engineering*, 2021, 1-13.

Lynch, M. (2017). 8 must have digital citizenship apps, tools, and resources. Retrieved from <https://www.theedadvocate.org/8-must-digital-citizenship-apps-tools-resources/>

MacNaughton, G., & Hughes, P. (2007). Teaching respect for cultural diversity in Australian early childhood programs: A challenge for professional learning. *Journal of early childhood research*, 5(2), 189-204.

Malak-Minkiewicz, B., & Torney-Purta, J. (2021). *Influences of the IEA civic and citizenship education studies: Practice, policy, and research across countries and regions* (p. 301). Springer Nature.

Mancini, P. (1999). New frontiers in political professionalism. *Political Communication*, 16(3), 231–245. <https://doi.org/10.1080/105846099198604>

Mansour, E. (2012). The role of social networking sites (SNSs) in the January 25th Revolution in Egypt. *Library Review*, 61(2), 128-159.

Μανούσου, Ε. (2017). Οι δεξιότητες των φοιτητών που εκπονούν μεταπτυχιακή-ερευνητική εργασία (μεταδιδακτορική έρευνα). Ανακτήθηκε 7/1/2023 από <https://www.openbook.gr/oi-dexiotites-ton-foititon-poy-ekponoyn-metaptychiaki-ereynitiki-ergasia>

S. J. Marshall, “Technology as a Catalyst for Change,” in S. J. Marshall, Ed., *Shaping the university of the future*. Singapore: Springer, 2018, pp. 147–166.

Martens, H., & Hobbs, R. (2015). How media literacy supports civic engagement in a digital age. *Atlantic Journal of Communication*, 23(2), 120-137.

Mattson, K. (2017). *Digital citizenship in action: empowering students to engage in online communities*. International Society for Technology in Education.

McGrew, S., Ortega, T., Breakstone, J. & Wineburg, S. (2017). The challenge that’s bigger than fake news: Civic reasoning in a social media environment. *American Educator*, Vol 41 (No 3), 4-9.

Meyers, E. M., Erickson, I., & Small, R. V. (2013). Digital literacy and informal learning environments: An introduction. *Learning, Media and Technology*, 38(4), 355-367. doi:10.1080/17439884.2013.783597

N. Miladi, “Social Media and Social Change,” *Dig. Middle East Stud.*, vol. 25, no. 1, pp. 36–51, 2016, doi: 10.1111/dome.12082.

Miles, D. (2011). Youth Protection. *Digital Citizenship – Principles & New Resources*. Cybersecurity Summit, 1-3.

Millei, Z., & Imre, R. (2009). The problems with using the concept of ‘citizenship’ in early years policy. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 10(3), 280-290.

Missingham, R. (2009). Encouraging the digital economy and digital citizenship. *The Australian Library Journal*, 58(4), 386-399. doi:10.1080/00049670.2009.10735927

Moreillon, J. (2013). Leadership: teaching digital citizenship. *School Library Monthly*, 30(1), 26-27.

Moro, G. (2020), *Cittadinanza*, Milan, Mondadori Università.

Mossberger, K., Tolbert, C. J., & McNeal, R. S. (2008). *Digital citizenship*. Cambridge, MA: MIT Press

Murrock, E., Amulya, J., Druckman, M., & Liubyva, T. (2018). Winning the war on state-sponsored propaganda: Results from an impact study of a Ukrainian news media and information literacy program. *Journal of Media Literacy Education*, 10(2), 53-85.

A. Natarajan, "Human attitudes that prevent the advance of human progress and civilization," *Cadmus*, vol. 3, no. 3, pp. 154–163, 2017.

Νικολαΐδης, Π. (2020). Ο ψηφιακός γραμματισμός στην υποχρεωτική εκπαίδευση: μελέτη των απόψεων μαθητών γυμνασίου για τις ψηφιακές ικανότητες που έχουν αναπτύξει (διδακτορική διατριβή). Ανακτήθηκε 24/1/2023 από <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/48092#page/1/mode/2up>

Ohler, J. (2011). Digital citizenship means character education for the digital age. *Kappa Delta Pi Record*, 47(sup1), 25-27.

Oxley, C. (2011). Digital citizenship: Developing an ethical and responsible online culture. *Access*, 25(3), 5-9.

Oyedemi, T. (2014). Internet access as a citizen's right? Citizenship in the digital age. *Citizenship Studies*, 19(3-4), 450-464.

Ozdamli, F., & Ozdal, H. (2015). Life-long learning competence perceptions of the teachers and abilities in using information-communication technologies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 182, 718– 725. doi:10.1016/j.sbspro .2015.04.819

Özer, Ü., & ve Albayrak Özer, E. (2020). Etkinlik örnekleriyle dijital vatandaşlık eğitimi [Digital citizenship education with examples of activities]. İstanbul: Kriter Basım Yayın Dağıtım.

Öztürk, G. (2021). Digital citizenship and its teaching: A literature review. *Journal of Educational Technology and Online Learning*, 4(1), 31-45.

P. Pannen, "Integrating technology in teaching and learning mathematics," *Southeast Asian Mathematics Education Journal*, vol. 5, no. 1, pp. 31-48, 2015, doi: 10.46517/seamej.v5i1.31.

Park, S., & Oliver, J. S. (2008). Revisiting the conceptualisation of pedagogical content knowledge (PCK): PCK as a conceptual tool to understand teachers as professionals. *Research in science Education*, 38, 261-284.

Pashby, K. (2015). Conflations, possibilities, and foreclosures: Global citizenship education in a multicultural context. *Curriculum Inquiry*, 45(4), 345-366.

Petticrew, M., & Roberts, H. (2008). *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide*. John Wiley & Sons.

Postholm, M. B. (2008). Cultural historical activity theory and Dewey's idea-based social constructivism: Consequences for educational research. *Critical Social Studies*, 1, 37-48.

Patterson, N., Doppen, F., & Misco, T. (2012). Beyond personally responsible: A study of teacher conceptualizations of citizenship education. *Education, Citizenship and Social Justice*, 7(2), 191-206.

Reichert, F., & Torney-Purta, J. (2019). A cross-national comparison of teachers' beliefs about the aims of civic education in 12 countries: A person-centered analysis. *Teaching and Teacher Education*, 77, 112-125.

Richter, A., Heinrich, P., Stocker, A., & Schwabe, G. (2018). Digital work design: The interplay of human and computer in future work practices as an interdisciplinary (grand) challenge. *Business & Information Systems Engineering*, 60, 259-264.

Ribble, M. S., Bailey, G. D., & Ross, T. W. (2004). Digital citizenship: Addressing appropriate technology behavior. *Learning & Leading with Technology*, 32(1), 6-12. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ695788>

Ribble, M. (2008). Passport to digital citizenship journey toward appropriate technology use at school and at home. *Learning & Leading with Technology*, 36(4), 14-17. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ904288.pdf>

Ribble, M. (2015). Digital Citizenship in schools: Nine elements all students should know (3rd editio). International Society for Technology in Education.

Richardson, J., & Milovidov, E. (2019). *Digital citizenship education handbook: Being online, well-being online, and rights online*. Council of Europe.

Rideout, V. (2015). The common sense census: Media use by tweens and teens.

Rogow, F. (2019). Crash Course in Media Literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 11(1), 120-126.

Rosefsky-Saavedra, A. & Opfer, D. (2015). Teaching and learning 21st century skills: Lessons from the Learning Sciences. 1st Asia Society Global Cities Education Network Symposium. Ανακτήθηκε 10/1/2023 από <http://asiasociety.org/files/rand-0512report.pdf>

Rudd K and Macklin J (2007) New Directions for Early Childhood Education: Universal Access to Early Learning for 4 Year Olds. Canberra, ACT, Australia: Australian Labor Party.

Ruenphonphun, P., Sukkamart, A., & Pimdee, P. (2021). Thai Undergraduate Digital Citizenship Skills Education: A Second-Order Confirmatory Factor Analysis. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 13(3), 370-385.

Sampermans, D., Reichert, F., & Claes, E. (2021). Teachers' concepts of good citizenship and associations with their teaching styles. *Cambridge Journal of Education*, 51(4), 433-450.

Santerini, M. (2010), La scuola della cittadinanza, Rome-Bari, Laterza.

Saunders, E. (2009). Youth engagement, civic education, and new vehicles of political participation. In J. DeBardeleben, & J. J. Pammett (Eds.), *Activating the citizen. Dilemmas of participation in Europe and Canada* (pp. 257–275). Palgrave Macmillan UK. https://doi.org/10.1057/9780230240902_13.

Schulz, B. (2008). The Importance of Soft Skills: Education beyond academic knowledge. *NAWA Journal of Language and Communication*, 146-154. Ανακτήθηκε στις 21/12/2022 από <http://ir.nust.na/bitstream/10628/39/1/The%20Importance%20of%20Soft%20%20SkillsEducation%20beyond%20academic%20knowledge.pdf>

Scott, C. L. (2015). The Futures of Learning 3: What kind of Pedagogies for 21st Century? UNESCO Education Research and Foresight, Paris. Ανακτήθηκε 10/1/2023 από <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3747/The%20Futures%20of%20Learning%203%20what%20kind%20of%20pedagogies%20for%20the%2021st%20century.pdf?sequence=1>

- Seale, J. and Dutton, W. (2012). Empowering the digitally excluded: Learning initiatives for (in)visible groups. *Research in Learning Technology*, 20, ????
- Secker, J. (2018). The revised CILIP definition of information literacy. *Journal of Information Literacy*, 12(1), 156-158.
- L. Sekarasih, “Restricting, Distracting, and Reasoning: Parental Mediation of Young Children’s Use of Mobile Communication Technology in Indonesia,” in S. S. Lim, Ed., *Mobile Communication and the Family*. Springer, Dordrecht, 2016, pp. 129–146.
- Selwyn, Neil. (2011). *Education and technology: Key issues and debates* London: Continuum.
- Shelley, M., Thrane, L., Shulman, S., Lang, E., Beisser, S., Larson, T., & Mutiti, J. (2004). Digital citizenship: Parameters of the digital divide. *Social Science Computer Review*, 22(2), 256–269. doi: 10.1177/0894439303262580
- Simkins, T., & Lumby, J. (2002). Cultural transformation in further education? Mapping the debate. *Research in Post-Compulsory Education*, 7(1), 9-25. doi:10.1080/13596740200200116
- Simsek, E., & Simsek, A. (2013). New literacies for digital citizenship. *Contemporary Educational Technology*, 4, 126– 137. Retrieved from ERIC database (EJ1105529)
- SocialEconomyConsultant, (2009). Μεθοδολογία Αντιστοίχισης των Προσόντων με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Επαγγελματικών Προσόντων (EQF). EC-ASE: European Certificate for Consultants of Social Economy. Ανακτήθηκε στις 10/12/2022 από <https://docplayer.gr/156090-Ec-ase-europeancertificate-for-consultants-of-social-economy.html>
- Somyürek, S. (2019). From traditional citizenship to digital citizenship. Retrieved from <https://epale.ec.europa.eu/en/blog/traditional-citizenship-digital-citizenship>
- Sorice, M. (2014). *I media e la democrazia*, Rome, Carocci.
- Sorice, M. (2018). «I populismi e la partecipazione», in M. Anselmi, P. Blokker, N. Urbinati (eds) *Populismo di lotta e di governo*, Milan, Feltrinelli.
- Styron Jr, R. A., Bonner, J. L., Styron, J. L., Bridgeforth, J., & Martin, C. (2016). Are Teacher and Principal Candidates Prepared to Address Student Cyberbullying?. *Journal of At-Risk Issues*, 19(1), 19-28.

Tanriverdi, B., & Apak, O. (2010). Analysis of Primary School Curriculum of Turkey, Finland, and Ireland in Terms of Media Literacy Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 10(2), 1187-1213.

Tecce DeCarlo, M. J., Grant, A., Lee, V. J., & Neuman, D. (2018). Information and digital literacies in a kindergarten classroom: An I-LEARN case study. *Early Childhood Education Journal*, 46, 265-275.

Torney-Purta, J., Lehmann R., Oswald H., Schulz W. (2001). Citizenship and education in twenty-eight countries, Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

Τσομπάνογλου, Σ. (2020). Ο ψηφιακός γραμματισμός των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και η συμβολή του στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα των μαθητών(διπλωματική εργασία). Ανακτήθηκε 15/1/2022 από https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/48253/1/tsompanoglou.sofia_diplwmatiki%20%281%29.pdf

UNESCO (2017). Working Group on Education: Digital skills for life and work. Broadband Commission for Sustainable Development. Ανακτήθηκε 15/1/2023 από <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259013>

UNICEF (2012). Global evaluation of life skills education programmes. Final Report. Ανακτήθηκε στις 10/1/2023 από https://www.unicef.org/evaldatabase/files/UNICEF_GLS_Web.pdf

Veverka, J. B. (2015). Teaching outside the walls. *The Education Digest*, 81(2), 47.

Vromen, A., & Vromen, A. (2017). *Digital citizenship and political engagement* (pp. 9-49). Palgrave Macmillan UK.

Walters, M. G., Gee, D., & Mohammed, S. (2019). A literature review: Digital citizenship and the elementary educator. *International Journal of Technology in Education*, 2(1), 1-21.

Watling, S. (2012). Digital exclusion: Potential implications for social work education. *Social Work Education: The International Journal*, 31(1), 125-130.

Watson, I. (2010). Multiculturalism in South Korea: A critical assessment. *Journal of Contemporary Asia*, 40(2), 337-346.

Wattenberg, M. (2007), *Is voting for Young People?* New York, Pearson Longman

Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237–269. <https://www.jstor.org/stable/3699366>.

World Health Organization. (1994). Life Skills Education for children and adolescents in schools. Ανακτήθηκε στις 12/12/2022 από https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/63552/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf?sequence=1&isAllowed=y

World Health Organization. (1999). Partners in Life Skills Education. Conclusions from a United Nations Inter-Agency Meeting. Ανακτήθηκε στις 10/3/2020 από https://www.who.int/mental_health/media/en/30.pdf

Yang, H. H., & Chen, P. (2010). Exploring teachers' beliefs about digital citizenship and responsibility. In *Technological Developments in Networking, Education and Automation* (pp. 49-54). Dordrecht: Springer Netherlands.

Yuval-Davis, N. (2013). *The politics of belonging: Intersectional contestations*. London: Sage.

Ζάγκος, Χ., Κυρίδης, Α., Φωτόπουλος, Ν., Βαμβακίδου, Ι., & Γκόλια, Π. (2009). *Οι κοινωνικές σημάνσεις επίσημων συμβόλων των ελληνικών πολιτικών κομμάτων (1932–2004)* (No. IKEECONF-2014-1283). Aristotle University of Thessaloniki.

Zhenzhou, Z., & Postiglione, G. A. (2008). Making globalization work for Chinese higher education by building bridges between internationalization and multiculturalism. *Asian Ethnicity*, 9(2), 133-150

Βιβλιογραφικές Αναφορές Έργων (Papers)

Al-Abdullatif, A., & Gameil, A. (2020). Exploring students' knowledge and practice of digital citizenship in higher education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 15(19), 122-142.

Ata, R., & Yıldırım, K. (2019). Turkish pre-service teachers' perceptions of digital citizenship in education programs. *Journal of Information Technology Education Research*, 18, 419.

Ball, A., & Skrzypek, C. (2019). Closing the broadband gap: A technology-based student and family engagement program. *Children and Schools*, 41(4), 229–237. <https://doi.org/10.1093/cs/cdz015>

Becker, R., & Bishop, P. (2016). “Think bigger about science”: Using Twitter for learning in the middle grades. *Middle School Journal*, 47(3), 4-16.

Choi, Y., Choi, M., Kim, M., Ha, J. W., Kim, S., & Choo, J. (2018). Stargan: Unified generative adversarial networks for multi-domain image-to-image translation. In *Proceedings of the IEEE conference on computer vision and pattern recognition* (pp. 8789-8797).

Choi, M., & Cristol, D. (2021). Digital citizenship with intersectionality lens: Towards participatory democracy driven digital citizenship education. *Theory into practice*, 60(4), 361-370.

Choi, M., Glassman, M., & Cristol, D. (2017). What it means to be a citizen in the internet age: Development of a reliable and valid digital citizenship scale. *Computers & education*, 107, 100-112.

Chou, C. C., & Chen, Y. C. (2012, September). Development and seismic performance of steel dual-core self-centering braces. In *15th world conference on Earthquake Engineering* (pp. 24-28).

Clough, H., & Closier, A. (2018). Walking the talk: Using digital media to develop distance learners' digital citizenship at the Open University (UK). *The Reference Librarian*, 59(3), 129-133.

Dindler, C., Smith, R., & Iversen, O. S. (2020). Computational empowerment: participatory design in education. *CoDesign*, 16(1), 66-80.

- Dooley, C. M., Lewis Ellison, T., Welch, M. M., Allen, M., & Bauer, D. (2016). Digital participatory pedagogy: Digital participation as a method for technology integration in curriculum. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 32(2), 52-62.
- Downes, J. M., Bishop, P. A., Swallow, M., Olofson, M., & Hennessey, S. (2016). Collaborative action research for middle grades improvement. *Educational Action Research*, 24(2), 194–215. <https://doi.org/10.1080/09650792.2015.1058169>
- Elmali, F., Tekin, A., & Polat, E. (2020). A study on digital citizenship: Preschool teacher candidates vs. computer education and instructional technology teacher candidates. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 21(4), 251-269.
- Emejulu, A., & McGregor, C. (2019). Towards a radical digital citizenship in digital education. *Critical Studies in Education*, 60(1), 131-147.
- Fields, A., & Hartnett, M. (2018). Digital fluency in open, flexible and distance learning. *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 22(1), 1-5.
- Grammon, T. A. (2020). Comparing Digital Citizenship Perceptions of Online Students and Teachers.
- Gutierrez de Blume, A. P., Schraw, G., Kuch, F., & Richmond, A. S. (2021). General Accuracy and General Error Factors in Metacognitive Monitoring and the Role of Time on Task in Predicting Metacognitive Judgments. *CES Psicología*, 14(2), 179-208.
- Heath, M., & Marcovitz, D. (2019, March). Reconceptualizing digital citizenship curricula: Designing a critical and justice-oriented digital citizenship course. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 665-672). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Hill, V. (2015). Digital citizenship through game design in Minecraft. *New library world*.
- Isman, A., & Canan Gungoren, O. (2014). Digital citizenship. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 13(1), 73-77.
- Jwaifell, M., & Alkhales, B. (2019). The proper use of technologies as a digital citizenship indicator: A comparative study of two Universities in the Middle East.

Lauricella, A. R., Herdzina, J., & Robb, M. (2020). Early childhood educators' teaching of digital citizenship competencies. *Computers & Education*, 158, 103989.

Maftuhin, Azis, A., & Nugraha, D. M. (2021). Implementation of digital citizenship's concept in online learning of civic education. Proceedings of the 1st International Conference on Character Education (ICCE 2020) Implementation, 524, 1–8. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210204.001>

Manasco, C. (2020). Digital citizenship and distance learning. Ανακτήθηκε στις 2/1/2023 από: <https://learnsafe.com/digital-citizenship-anddistance-learning/>

Martin, F., Hunt, B., Wang, C., & Brooks, E. (2020). Middle school student perception of technology use and digital citizenship practices. *Computers in the Schools*, 37(3), 196-215.

Meabon Bartow, S. (2014). Teaching with social media: Disrupting present day public education. *Educational Studies*, 50(1), 36-64. DOI: 10.1080/00131946.2013.866954

Pedersen, A. Y., Nørgaard, R. T., & Köppe, C. (2018). Patterns of inclusion: Fostering digital citizenship through hybrid education. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(1), 225-236.

Richardson, J., & Milovidov, E. (2019). *Digital citizenship education handbook: Being online, well-being online, and rights online*. Council of Europe.

Saleh, M., Komalasari, K., Sapriya, S., & Masyitoh, I. S. (2022, January). Building Digital Citizenship Literacy Skills Through 21st Century Skill-Based Civics Learning with Information Media and Technology Skills. In *Annual Civic Education Conference (ACEC 2021)* (pp. 250-255). Atlantis Press.

Schaepmeester, L., Van Braak, J., & Aesaert, K. (2022). Social citizenship competences at the end of primary school: The role of socio-ethnic classroom diversity and teachers' citizenship beliefs and practices in the classroom climate. *Theory & Research in Social Education*, 50(2), 297-326.

Siddiq, F., Scherer, R., & Tondeur, J. (2016). Teachers' emphasis on developing students' digital information and communication skills (TEDDICS): A new construct in 21st century education. *Computers & Education*, 92, 1-14.

Silva, E. (2009). Measuring skills for 21st-century learning. *Phi delta kappan*, 90(9), 630-634.

Snyder, S. E. (2016). *Teachers' perceptions of digital citizenship development in middle school students using social media and global collaborative projects* (Doctoral dissertation, Walden University).

Smith, P. R., & Zook, Z. (2019). *Marketing communications: Integrating online and offline, customer engagement and digital technologies*. Kogan Page Publishers.

Stork, M. G. (2018). Implementing a digital learning initiative: A case study in K-12 classrooms. *Journal of Formative Design in Learning*, 2(1), 36–48. <https://doi.org/10.1007/s41686-017-0013-1>

Suson, R. L. (2019). Appropriating digital citizenship in the context of basic education. *International Journal of Education, Learning and Development*, 7(4), 44-66.

Tadlaoui-Brahmi, A., Çuko, K., & Alvarez, L. (2022). Digital citizenship in primary education: A systematic literature review describing how it is implemented. *Social Sciences & Humanities Open*, 6(1), 100348.

Tapingkae, P., Panjaburee, P., Hwang, G. J., & Srisawasdi, N. (2020). Effects of a formative assessment-based contextual gaming approach on students' digital citizenship behaviours, learning motivations, and perceptions. *Computers & Education*, 159, 103998.

Tan, M., & Le, Q. (2019, May). Efficientnet: Rethinking model scaling for convolutional neural networks. In *International conference on machine learning* (pp. 6105-6114). PMLR.

Taranto, G., Dalbon, M., & Gaetano, J. (2011). Academic social networking brings web 2.0 technologies to the middle grades. *Middle School Journal*, 42(5), 12–19. <https://doi.org/10.1080/00940771.2011.1146178>

Vanderlinde, R., Aesaert, K., & Van Braak, J. (2014). Institutionalised ICT use in primary education: A multilevel analysis. *Computers & Education*, 72, 1-10.

Xu, S., Yang, H. H., MacLeod, J., & Zhu, S. (2019). Social media competence and digital citizenship among college students. *Convergence*, 25(4), 735-752.

