

«Ο τεχνολογικός γραμματισμός και το γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας: Ένα διδακτικό σενάριο»

Τσιούλης Αλέξιος¹, Δουλγερίδου Δάφνη²

¹ Εκπαιδευτικός, ΠΕ 70 – Υπ. Διδάκτωρ Π.Τ.Δ.Ε. Δ.Σ. Ν. Χαλκιόπουλου Αιτ/νίας
alextsioulis@hotmail.com

² Εκπαιδευτικός, ΠΕ 70, Δ.Σ. Ν. Χαλκιόπουλου Αιτ/νίας
daphned1986@hotmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συγκεκριμένη μελέτη επιδιώκει να παρουσιάσει ένα διδακτικό σενάριο που αφορά στη σύνδεση του γνωστικού αντικείμενου της Γλώσσας με τις Νέες Τεχνολογίες. Η σχεδίαση της διδακτικής δραστηριότητας, αλλά και η εφαρμογή της στη σχολική τάξη μέσω των εκπαιδευτικών λογισμικών που χρησιμοποιήθηκαν ανά διδακτική παρέμβαση εστιάζουν στην εμπλοκή των μαθητών/τριών με τις ΤΠΕ, αναπτύσσοντας ταυτόχρονα τον τεχνολογικό τους γραμματισμό και χρησιμοποιώντας πλήθος μεταγνωστικών στρατηγικών. Το εκπαιδευτικό σενάριο περιλαμβάνει πέντε εκπαιδευτικές δραστηριότητες: ψυχολογικής/γνωστικής προετοιμασίας, διδασκαλίας, εμπέδωσης, αξιολόγησης και μεταγνώσης.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Γλώσσα, ΤΠΕ, τεχνολογικός γραμματισμός

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η επικοινωνία που πραγματώνεται μέσω του υπολογιστή και του διαδικτύου μπορεί να περιγραφεί ως εικονική, διαδικτυακή ή ηλεκτρονική, ορίζοντας έτσι γενικότερα το χώρο ανταλλαγής μέσω του υπολογιστή (Baron, 1998). Αξίζει, επίσης, να σημειώσουμε ότι ο τεχνολογικός γραμματισμός, δηλαδή η ικανότητα να αναπτύξει κάποιος ταυτόχρονα κείμενα και γραφικά, ώστε να απεικονίζονται σε οθόνες μέσω μιας μη γραμμικής μόδας, είναι τελικά η κινητήρια δύναμη μέσω της οποίας επικοινωνούμε (Tuman, 1992 α: 266).

Επιπρόσθετα, είναι χρήσιμο να αναφέρουμε πως τη σημερινή περίοδο οι μαθητές/τριες εμπλέκονται ταυτόχρονα τόσο σε εκτυπωμένες μορφές κειμένων όσο και σε διαδικτυακές μορφές γραμματισμού, οπότε είναι πολύ πιθανόν να έχουν εμπειρία από ένα πλήθος γραμματισμών στη ζωή τους. Γι' αυτό το λόγο, εξάλλου, οι ερευνητές του γραμματισμού, αλλά και οι εκπαιδευτικοί θα έπρεπε να προάγουν το γραμματισμό ως πολλαπλό παρά ως μια ενιαία δομή (Hull & Schultz, 2002: 20).

Έτσι, λοιπόν, οι νέες τεχνολογίες, συγκριτικά με τις εκτυπωμένες μορφές κειμένων, συνδράμουν στην περαιτέρω έρευνα του γραμματισμού και στις δυνατότητες που ο ίδιος παρέχει σε όλο και περισσότερους ανθρώπους να τον προσεγγίσουν, παρέχοντάς τους τη δυνατότητα να εξοικειωθούν ατομικά με πολυμεσικά κείμενα, που εμπειρεύουν ταυτόχρονα την προφορική και την οπτική επικοινωνία, αλλά και προάγουν γενικότερα την ανάγνωση.

Σήμερα, βέβαια, δε θα μπορούσαμε να αγνοήσουμε τους/τις μαθητές/τριες που εμφανίζουν την τάση να εμπλέκονται σε διαδικτυακές δραστηριότητες γραμματισμού, είτε στο σχολείο είτε στο σπίτι. Ο Lam (2000) ανέφερε πως πλήθος μελετών έχουν παρουσιάσει ότι οι διαδικτυακές δραστηριότητες μπορούν πια να αποτελέσουν το σπουδαιότερο μέρος των εξωσχολικών πρακτικών γραμματισμού, και ειδικότερα όσον αφορά σε μαθητές/τριες – μετανάστες/στρίες που αντιμετωπίζουν κάποια γλώσσα ως δεύτερη/ξένη.

Ο December (1996) σημείωσε πως η επικοινωνία που βασίζεται στο διαδίκτυο και τον υπολογιστή περιλαμβάνει ανταλλαγή πληροφοριών που λαμβάνει χώρα παγκοσμίως, ενώ οι Bodomo & Lee (2001) τόνισαν πως ένα νέο σύνολο πρακτικών συνδέεται με την επικοινωνία μέσω υπολογιστή, το οποίο γενικεύεται λόγω των ραγδαίων τεχνολογικών αλλαγών. Επιπλέον, ο Luke (2000) ανέφερε πως τα παιδιά μπορούν να εξασκήσουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες συνολικά, επικοινωνώντας διαδικτυακά. Ειδικότερα, όλα τα ηλεκτρονικά εργαλεία και συστήματα ανταλλαγής μηνυμάτων μπορούν να ταξινομηθούν σε δύο κατηγορίες: α) ασύγχρονα (ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, ομάδες ενημέρωσης) και β) σύγχρονα (διαδικτυακή κάμερα, συνομιλία).

Ο Selber (2004) τόνισε πως τα προγράμματα γραμματισμού μέσω υπολογιστή ακολουθούν μια περισσότερο μονοδιάστατη προσέγγιση, αγνοώντας το γεγονός πως οι τεχνολογίες των υπολογιστών είναι ενσωματωμένες σε ένα ευρύ φάσμα περιβαλλόντων, το οποίο εμπλέκεται σε συστήματα αξιών. Ο όρος τεχνολογισμός χρησιμοποιείται για να αναφερθεί σε εκείνες τις πρακτικές και γεγονότα γραμματισμού, στις οποίες μεσολαβούν οι νέες τεχνολογίες (Bigum & Green 1992, Lankshear κ.α. 1997).

Πολλές έρευνες (Livingstone & Bovill 1999, Sanger κ.α. 1997) περιέγραψαν πως τα μικρά παιδιά εμπλέκονται σε μια γκάμα τεχνολογιών, όπως είναι η τηλεόραση, οι κινηματογραφικές ταινίες, τα παιχνίδια υπολογιστή και τα κινητά τηλέφωνα. Συγκεκριμένα οι Livingstone & Bovill (1999), ανέφεραν ότι οι πρακτικές γραμματισμού των παιδιών στο σπίτι συνδέονται με διάφορα πολιτισμικά κείμενα, όπως τα παιχνίδια του υπολογιστή, τα κόμικς, τα βιβλία που βασίζονται σε τηλεοπτικούς χαρακτήρες και γενικότερα όποια εκτυπωμένη μορφή κειμένου αναφέρεται στο περιβάλλον των παραπάνω μέσων ενημέρωσης.

Οι Freire & Macedo (1987) σημείωσαν πως η σχέση του/της μαθητή/τριας με το γραμματισμό είναι η πηγή αυθεντικού διαλόγου και ενεργής συμμετοχής στην επικοινωνία, ενώ όρισαν το γραμματισμό ως ένα σύνολο πρακτικών που χρησιμοποιούνται είτε για να ενδυναμώσουν είτε για να αποδυναμώσουν τους ανθρώπους. Ο Kellner (2001: 61) διευκρίνισε ότι οι γραμματισμοί είναι κοινωνικά δομημένοι σε εκπαιδευτικές και πολιτισμικές πρακτικές, που εμπλέκονται σε μια ποικιλία περιστάσεων ομιλίας. Γι' αυτό ο γραμματισμός συμπεριλαμβάνει την απόκτηση δεξιοτήτων και γνώσης, αλλά και την ικανότητα να διαβάζει κανείς, αλλά και να ερμηνεύει κείμενα του κόσμου, ενώ ταυτόχρονα μπορεί να πλοηγείται και να διαπραγματεύεται επιτυχώς τις όποιες προκλήσεις, συγκρούσεις και κρίσεις.

Οι Leu κ.α. (2004: 2) σημείωσαν πως οι νέοι γραμματισμοί του διαδικτύου και των άλλων τεχνολογιών ενημέρωσης και επικοινωνίας εμπερικλείουν τις δεξιότητες, τις στρατηγικές και τις απαραίτητες διαθέσεις για να χρησιμοποιηθούν επιτυχώς και να προσαρμοστούν στη ραγδαία αλλαγή πληροφοριών, τεχνολογιών επικοινωνίας και

πλαισίων που διαρκώς αναδύονται στον κόσμο μας και επηρεάζουν όλα τα επίπεδα της προσωπικής και επαγγελματικής μας ζωής.

Οι νέες τεχνολογίες των επικοινωνιών είναι δυναμικά εργαλεία, τα οποία μπορούν να προσφέρουν γραμματισμό ή να κυριαρχήσουν, ενώ παράλληλα μπορούν να χειριστούν ή να διαφωτίσουν. Είναι επιτακτική ανάγκη οι εκπαιδευτικοί να διδάσκουν στους/στις μαθητές/τριες τους πώς να χρησιμοποιούν και να αναλύουν κριτικά τα μέσα ενημέρωσης. (Kellner & Share, 2007: 62) Οι Alverman & Hagood (2000: 21) με τη σειρά τους σημείωσαν ότι επαναλαμβάνονται καθιερωμένα δυαδικά μοτίβα, όπως τα δημοφιλή και τα συμβατικά κείμενα, οι εξωσχολικοί και οι σχολικοί γραμματισμοί, το σώμα και το μυαλό, καθώς και η ευχαρίστηση και η δουλειά.

Ο Kress (2005: 1) επισήμανε πως η ραγδαία αλλαγή μορφών και λειτουργιών των κειμένων προέκτεινε τις παραδοσιακές έννοιες σχετικά με το τι είναι γραμματισμός, ενώ παράλληλα ο Gee (2003: 210) ανέφερε ότι οι νέοι γραμματισμοί είναι αυξητικά πολυμορφικοί και εκεί το νόημα και η γνώση δομούνται ανάμεσα σε μια ποικιλία εικόνων, κειμένων, συμβόλων, αλληλεπιδράσεων, ήχων, και όχι μόνο λέξεων.

Ο Meredyth (2000) διευκρίνισε ότι οι μαθητές/τριες που δε χρησιμοποίησαν υπολογιστή έξω από το σχολείο, είχαν σαφώς χαμηλές επιδόσεις, αναφορικά με τις δεξιότητες των τεχνολογιών, ενώ η Aufederheide (1993) τόνισε πως ο γραμματισμός των μέσων ενημέρωσης είναι η ικανότητα πρόσβασης, ανάλυσης, αξιολόγησης και παραγωγής επικοινωνίας σε μια ποικιλία μορφών. Η διδασκαλία του γραμματισμού των μέσων ενημέρωσης βελτίωσε την αναγνωστική ικανότητα των μαθητών/τριών, την παρατήρηση και την ακουστική κατανόηση εκτυπωμένων μορφών κειμένων, ακουστικών και βίντεο-κειμένων, καθώς και την ικανότητα ανάλυσης, την ερμηνεία μηνυμάτων, καθώς και τις δεξιότητες της παραγωγής γραπτού λόγου (Hobbs & Frost, 2003).

ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ

- 1. Τίτλος διδακτικού σεναρίου:** «Η ελιά: Μαγειρεύουμε με ελαιόλαδο», Δ' τάξη
- 2. Εκτιμώμενη διάρκεια διδακτικού σεναρίου:** Τέσσερις (4) διδακτικές ώρες
- 3. Ένταξη του διδακτικού σεναρίου στο πρόγραμμα σπουδών**

Το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού σεναρίου είναι απόλυτα συμβατό με το Α.Π.Σ. και το Δ.Ε.Π.Π.Σ. του γνωστικού αντικείμενου της Γλώσσας, καθώς συνδέεται με τη διδασκαλία συγκεκριμένης διδακτικής ενότητας του σχολικού εγχειριδίου. Επιπλέον, ο κεντρικός άξονας αυτού αναφέρεται στη δομή του κειμενικού είδους της συνταγής, προσδίδοντας διαθεματικότητα στην παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ.

Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γλώσσα, Αισθητική Αγωγή, Αγωγή Υγείας

Προαπαιτούμενες γνώσεις μαθητών/τριών

Οι μαθητές/τριες είναι χρήσιμο να κατανοούν τα βασικά δομικά μέρη μιας παραγωγής γραπτού λόγου, ενώ όσον αφορά στα υπολογιστικά περιβάλλοντα είναι απαραίτητο να χρησιμοποιούν τα λογισμικά πολυμέσων-βίντεο, εννοιολογικής χαρτογράφησης, ψηφιακής αφήγησης και ηλεκτρονικής αξιολόγησης.

Οι εναλλακτικές αντιλήψεις των μαθητών/τριών

Οι μαθητές/τριες συγχέουν τη δομή μιας συνταγής, ως ξεχωριστό κειμενικό είδος.

4. Σκοποί και στόχοι του διδακτικού σεναρίου

Σκοπός: Το συγκεκριμένο σενάριο επιδιώκει να προσεγγίσουν οι μαθητές/τριες διαφορετικά κειμενικά είδη.

Στόχοι: Οι μαθητές/τριες:

Ως προς το γνωστικό αντικείμενο

- α) να γνωρίσουν το κειμενικό είδος της συνταγής
- β) να κατανοήσουν τη μορφολογική δομή μιας συνταγής

Ως προς τη χρήση των ΤΠΕ

- α) να παρακολουθήσουν βίντεο
- β) να δημιουργήσουν απλούς εννοιολογικούς χάρτες
- γ) να δημιουργήσουν κόμικ
- δ) να επιλύσουν ψηφιακό σταυρόλεξο

Ως προς τη μαθησιακή διαδικασία

- α) να κατανοήσουν την έννοια της ομάδας
- β) να προάγουν τη μεταξύ τους συνεργασία και να επικοινωνήσουν

5. Οργάνωση της τάξης - Διδακτικό συμβόλαιο - Χρήση Η.Υ. και γενικά ψηφιακών μέσων για το διδακτικό σενάριο

Οργάνωση της τάξης

Οι 10 μαθητές/τριες της τάξης, χωρισμένοι σε 3 μεικτές ομάδες των 3-3-4 μαθητών/τριών θα πραγματοποιούν εναλλάξ της εκάστοτε δραστηριότητες. Πρόκειται για ιδανικό χωρισμό ομάδων, καθώς θα χρησιμοποιηθεί μονάχα της Η/Υ, στον οποίο θα εργάζεται αποκλειστικά μία ομάδα, ενώ οι της δυο θα απασχολούνται στο εργαστήριο της Ελιάς.

Υλικοτεχνική υποδομή

Οι παρούσες δραστηριότητες θα διεξαχθούν σε γωνιά Η/Υ, ελλείψει σχολικού εργαστηρίου, που έχει ειδικά διαμορφωθεί στη σχολική αίθουσα, όπου διδάσκουμε, και αφορά σε έναν προσωπικό φορητό Η/Υ, ένα ζευγάρι εξωτερικά ηχεία και ένα ποντίκι. Παράλληλα, απαιτείται η εγκατάσταση των αντίστοιχων λογισμικών (πολυμέσων-βίντεο, εννοιολογικής χαρτογράφησης, ψηφιακής αφήγησης και ηλεκτρονικής αξιολόγησης) στο σκληρό δίσκο και συντομεύσεις των οποίων θα είναι προσβάσιμες από τις/τις μαθητές/τριες από την επιφάνεια εργασίας του σταθμού εργασίας.

Διδακτικό υλικό

Το διδακτικό σενάριο θα υλοποιηθεί μέσα από τη χρήση λογισμικών πολυμέσων-βίντεο, εννοιολογικής χαρτογράφησης, ψηφιακής αφήγησης και ηλεκτρονικής αξιολόγησης αναφορικά με τα δεδομένα που παρουσιάζονται στην αντίστοιχη θεματική ενότητα. Ταυτόχρονα, στη γωνιά παιχνιδιού θα λειτουργεί το εργαστήριο: «Η ελιά» (σχετικός εκπαιδευτικό φάκελος), προκειμένου οι ομάδες που δε χειρίζονται το λογισμικό να εργαστούν σιωπηρά και δημιουργικά.

Διδακτικές προσεγγίσεις και στρατηγικές

Θεωρητική προσέγγιση

Το θεωρητικό υπόβαθρο του παρόντος διδακτικού σεναρίου αφορά κυρίως στον εποικοδομισμό, τον κοινωνικό εποικοδομισμό και τις κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες μάθησης. Οι μαθητές/τριες είτε οικοδομούν τις γνώσεις επάνω σε αυτές που ήδη κατέχουν είτε βιώνουν τη μαθησιακή διαδικασία μέσα από το κοινωνικό, ιστορικό και πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο αυτή διαδραματίζεται.

Μεθοδολογική προσέγγιση

Μέσω της εποικοδομιστικής διδακτικής στρατηγικής της διερεύνησης η μάθηση σχετίζεται περισσότερο με γενικού τύπου μηχανισμούς σκέψης και υψηλού επιπέδου γνωστικές δεξιότητες, που αφορούν στην επίλυση προβλήματος και τη λήψη αποφάσεων, ενθαρρύνοντας ταυτόχρονα το/τη μαθητή/τρια να εξερευνά και να πειραματίζεται με στόχο να ανακαλύπτει σχέσεις ανάμεσα σε έννοιες και γεγονότα. Παράλληλα όμως, μέσω της κοινωνικοεποικοδομιστικής διδακτικής στρατηγικής της επίλυσης προβλήματος, αναπτύσσονται στρατηγικές και εγκαθιδρύονται διαδικασίες που επιτρέπουν τη σύνδεση ανάμεσα στην αρχική και τελική κατάσταση ενός προβλήματος. Τέλος, μέσω της κοινωνικοπολιτισμικής διδακτικής στρατηγικής της συνεργατικής δραστηριότητας, τα μέλη της ομάδας συνεργάζονται και δεν καταμερίζουν απλώς τις εργασίες, ευνοώντας έτσι την ενθάρρυνση για συνεργατική δουλειά. Ειδικότερα, στα πλαίσια των σύγχρονων τάσεων διδακτικής, ως κύρια μορφή διδασκαλίας υιοθετείται η ομαδοκεντρική με μικτά σχήματα ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, ως βασική διδακτική μορφή της διδασκαλίας κυριαρχεί η μάθηση με ανακάλυψη, ενώ τέλος ως πρωταρχική κοινωνική μορφή της σχολικής εργασίας ορίζεται η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία (Νημά & Καψάλης, 2002).

Διδακτική προσέγγιση με ΤΠΕ

Ο σκοπός και οι στόχοι της γλωσσικής διδασκαλίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι πια άρρηκτα συνυφασμένος με τις ΤΠΕ, καθώς η γλωσσική εκπαίδευση μέσω αυτών συναντά την αντίληψη του νέου γραμματισμού, και ειδικότερα το κίνημα των πολυγραμματισμών, που συνδυάζει την οργανική τους ένταξη σε αυτήν, υποστηρίζοντας παράλληλα διερευνητικού τύπου μαθησιακές καταστάσεις, ευνοώντας δραστηριότητες επίλυσης προβλήματος, λήψης απόφασης και ανάπτυξης της κριτικής σκέψης, αλλά και υποστηρίζοντας δραστηριότητες συμβολικής έκφρασης, επικοινωνίας και αναζήτησης πληροφοριών.

6. Περιγραφή και αιτιολόγηση του διδακτικού σεναρίου

A. Συνοπτική παρουσίαση του εκπαιδευτικού σεναρίου

Το συγκεκριμένο διδακτικό σενάριο θα λειτουργήσει υποστηρικτικά ως προς τη διδασκαλία και κατανόηση της θεματικής ενότητας: 7, με τίτλο: Η ελιά: Μαγειρεύουμε με ελαιόλαδο, του γνωστικού αντικείμενου της Γλώσσας της Δ' τάξης. Βασικός σκοπός της παρέμβασής μας είναι η εστίαση της προσοχής των μαθητών/τριών σχετικά με την εμπλοκή των Νέων Τεχνολογιών στη μαθησιακή διαδικασία.

Ειδικότερα, το παρόν διδακτικό σενάριο εστιάζει κυρίως στη θεωρία του εποικοδομισμού και του κοινωνικού εποικοδομισμού, που έχει τις ρίζες της στις απόψεις του Piaget, μέσω κυρίως της επίλυσης προβλήματος και της

διερευνητικής μάθησης, κατά την οποία οι μαθητές/τριες ωθούνται από τον εκπαιδευτικό να ερευνήσουν και να ανακαλύψουν νέα δεδομένα. Επιπλέον, όμως συνδέεται και με τις κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες μάθησης των Vygotsky και Bruner, μέσω της συνεργατικής δραστηριότητας, δίνοντας έμφαση στο πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο ανάπτυξης των γνωστικών διεργασιών, αλλά και προσεγγίζοντας το/τη μαθητή/τρια με προβληματικές καταστάσεις, κατά τις οποίες ο εκπαιδευτικός έχει ρόλο διευκολυντή, εμπυχωτή και συντονιστή στη διαδικασία της μάθησης (EAITY, 2010).

B. Περιγραφή δραστηριοτήτων σεναρίου

- Δραστηριότητα ψυχολογικής και γνωστικής προετοιμασίας

Η παρούσα δραστηριότητα, θα λειτουργήσει ως διαδικασία αφόρμησης, και ουσιαστικά αφορά σε ένα πολυμεσικό λογισμικό-βίντεο της Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης με τίτλο: Ονειρομαγειρέματα. Ειδικότερα, πρόκειται για ένα βίντεο που σχετίζεται κατά βάση με τη γνωστική περιοχή της Αγωγής Υγείας, ωστόσο κατά την εξέλιξη των 14 λεπτών της διάρκειάς του είναι άμεσα φανερά τόσο τα βασικά υλικά, όσο και η εκτέλεση και ο τρόπος σερβιρίσματος μιας καθαρά μεσογειακής συνταγής.

Αξίζει, ακόμη, να επισημάνουμε ότι τα λογισμικά πολυμέσων (βίντεο) ενισχύουν τον πολυαισθητηριακό χειρισμό, δεδομένου ότι η παρουσίαση με πολυμέσα διεγείρει την οπτική αντίληψη και ενισχύει την ανάκληση πληροφοριών στους/στις μαθητές/τριες.

- Δραστηριότητα διδασκαλίας του γνωστικού αντικείμενου

Αφού, λοιπόν, πραγματοποιούμε και ολοκληρώσουμε τη διδασκαλία της ενότητας: Η ελιά: Μαγειρεύουμε με ελαιόλαδο - <http://ebooks.edu.gr/>, χωρίζουμε τους/τις μαθητές/τριες στις προηγούμενες 3 ομάδες και ζητούμε από την 1η ομάδα των 3 μαθητών/τριών να «ανοίξει» το λογισμικό εννοιολογικής χαρτογράφησης, του οποίου συντόμευση βρίσκεται στην επιφάνεια εργασίας του Η/Υ. Στο σημείο αυτό οι μαθητές/τριες αντικρίζουν το κύριο περιβάλλον του λογισμικού και με όλα τα διαθέσιμα εργαλεία που αυτό παρέχει, προσπαθούν να ακολουθήσουν τις οδηγίες του σχετικού φύλλου εργασίας. Ειδικότερα, βασικός στόχος της παρούσας δραστηριότητας είναι η δημιουργία ενός απλού εννοιολογικού χάρτη, όπου θα αποτυπώνεται η βασική μορφολογική δομή μιας συνταγής.

Παράλληλα, η 2^η και η 3^η ομάδα συμμετέχουν στο εργαστήριο: «Η ελιά» και κατ' αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η προαναφερθείσα σιωπηρή και δημιουργική εργασία. Όταν πια ολοκληρώσει τη δραστηριότητά της η 1^η ομάδα, ακολουθεί η 2^η ομάδα κ.ο.κ.

Στο σημείο αυτό, είναι χρήσιμο να αναφέρουμε πως τα λογισμικά εννοιολογικής χαρτογράφησης, συμβάλλουν στην ενεργητική και αποτελεσματική μάθηση μέσα από τη γενική θεώρηση, αλλά και την επιλεκτική εστίαση μιας γνωστικής περιοχής, αποτελώντας συνάμα ένα εργαλείο δημιουργικής σκέψης, όπου οι ιδέες καθίστανται σαφέστερες και ο νους πιο ελεύθερος για να συλλάβει νέα δεδομένα.

- Δραστηριότητα εμπέδωσης του γνωστικού αντικείμενου

Στη συνέχεια, αφού ολοκληρώσουμε τη δραστηριότητα διδασκαλίας, χωρίζουμε ξανά τους/τις μαθητές/τριες στις προηγούμενες 3 ομάδες και

ζητούμε από την 1η ομάδα των 3 μαθητών/τριών να «ανοίξει» το λογισμικό ψηφιακής αφήγησης, του οποίου συντόμευση βρίσκεται στην επιφάνεια εργασίας του Η/Υ. Στο σημείο αυτό οι μαθητές/τριες αντικρίζουν το κύριο περιβάλλον του λογισμικού και με όλα τα διαθέσιμα εργαλεία που αυτό παρέχει, προσπαθούν να ακολουθήσουν τις οδηγίες του σχετικού φύλλου εργασίας. Ειδικότερα, βασικός στόχος της παρούσας δραστηριότητας είναι η δημιουργία μιας σύντομης ψηφιακής αφήγησης-κόμικ, όπου θα διευκρινίζονται τα βασικά δομικά μέρη μιας συνταγής.

Επιπλέον, είναι απαραίτητο να σημειώσουμε ότι τα λογισμικά ψηφιακής αφήγησης επιτρέπουν στους/στις μαθητές/τριες να εργαστούν σε αυθεντικά κείμενα, αναπτύσσοντας ταυτόχρονα τον προσωπικό και αφηγηματικό τους λόγο, καθώς προσεγγίζουν ελκυστικά για αυτούς/ές θέματα.

- Δραστηριότητα αξιολόγησης του γνωστικού αντικειμένου

Έπειτα από την ολοκλήρωση και της δραστηριότητας εμπέδωσης, χωρίζουμε ξανά τους/τις μαθητές/τριες στις προηγούμενες 3 ομάδες και ζητούμε από την 1η ομάδα των 3 μαθητών/τριών να «ανοίξει» το λογισμικό ηλεκτρονικής αξιολόγησης, του οποίου συντόμευση βρίσκεται στην επιφάνεια εργασίας του Η/Υ. Στο σημείο αυτό οι μαθητές/τριες αντικρίζουν το κύριο περιβάλλον του λογισμικού και με όλα τα διαθέσιμα εργαλεία που αυτό παρέχει, προσπαθούν να ακολουθήσουν τις οδηγίες του σχετικού φύλλου εργασίας. Ειδικότερα, βασικός στόχος της παρούσας δραστηριότητας είναι η επίλυση ενός ψηφιακού σταυρόλεξου που δημιουργήθηκε από τον εκπαιδευτικό, στο οποίο εν τέλει θα αποτυπώνονται και πάλι τα τρία βασικά μορφολογικά στοιχεία μιας συνταγής.

Ακόμη, αξίζει να υπογραμμίσουμε πως τα λογισμικά ηλεκτρονικής αξιολόγησης παρέχουν τη δυνατότητα σε εκπαιδευτικούς, αλλά και μαθητές/τριες να κατασκευάσουν εύκολα πολλά και διαφορετικά είδη ασκήσεων, οι οποίες εάν συνδυαστούν κατάλληλα με την εκάστοτε θεματική ενότητα, παρέχουν δυναμική ανατροφοδότηση.

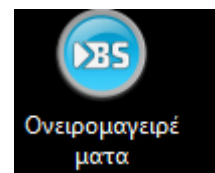
- Μεταγνωστική δραστηριότητα

Στο τέλος, λοιπόν, του παρόντος εκπαιδευτικού σεναρίου χωρίζουμε για μια ακόμη φορά τους/τις μαθητές/τριες στις προηγούμενες 3 ομάδες και ζητούμε από την 1η ομάδα των 3 μαθητών/τριών να «ανοίξει» ξανά το λογισμικό εννοιολογικής χαρτογράφησης, του οποίου συντόμευση βρίσκεται στην επιφάνεια εργασίας του Η/Υ και αυτή οι μαθητές/τριες αντικρίζουν το κύριο περιβάλλον του λογισμικού και με όλα τα διαθέσιμα εργαλεία που αυτό παρέχει, προσπαθούν δημιουργήσουν το δικό τους εννοιολογικό χάρτη, χωρίς να ακολουθούν πια τις οδηγίες κάποιου σχετικού φύλλου εργασίας. Όταν πια ολοκληρώσει τη δραστηριότητά της η 1^η ομάδα, ακολουθεί η 2^η ομάδα κ.ο.κ.


7. Φύλλα Εργασίας

Φύλλο εργασίας: 1 (Λογισμικό Πολυμέσων - Βίντεο)

Βήμα 1: Να εντοπίσετε στην επιφάνεια εργασίας το αρχείο του βίντεο: «Ονειρομαγειρέματα» και να κάνετε ένα δεξί κλικ επάνω του.



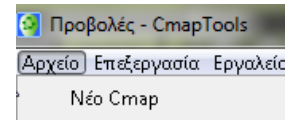
Βήμα 2: Στη συνέχεια, πιάστε: Παίξε με BS Player και παρακολουθήστε το σχετικό βίντεο.



και

Φύλλο εργασίας: 2 (Λογισμικό Εννοιολογικής Χαρτογράφησης)

Βήμα 1: Ανοίξτε τον Η/Υ σας και στην Επιφάνεια Εργασίας βρείτε το πράσινο εικονίδιο που ονομάζεται Cmap Tools και πατήστε πάνω του διπλό αριστερό κλικ.



Βήμα 2: Για να δημιουργήσετε το χώρο εργασίας σας πατήστε Αρχείο – Νέο Cmap.

Βήμα 3: Στο νέο παράθυρο που αναδύθηκε στην οθόνη σας, κάντε διπλό κλικ σε οποιοδήποτε κενό-λευκό σημείο και δημιουργήστε τον πρώτο σας βασικό κόμβο με τίτλο: Συνταγή.

Βήμα 4: Πατώντας επάνω στον αρχικό κόμβο, εμφανίζονται δύο πτυσσόμενα βέλη. Επιλέξτε ένα από αυτά, προεκτείνοντάς το προς τα κάτω, ώστε να δημιουργήσετε τον πρώτο σας σύνδεσμο με τίτλο: αποτελείται.

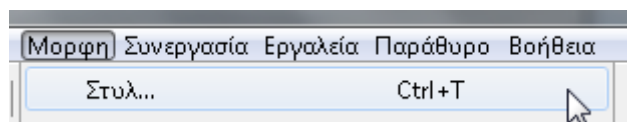
Βήμα 5: Στη συνέχεια, μετακινήστε προς τα αριστερά-κάτω τον κόμβο που δημιουργήθηκε αυτόματα, σέρνοντάς το με το ποντίκι σας. Μέσα στον κόμβο κάνοντας διπλό αριστερό κλικ μπορείτε να δώσετε το όνομα: Υλικά.

Βήμα 6: Έπειτα, πατώντας επάνω στο σύνδεσμο: αποτελείται, εμφανίζονται και πάλι τα δύο πτυσσόμενα βέλη. Προεκτείνετε ένα ακόμα βέλος προς τα κάτω, και ονομάστε το: Εκτέλεση.

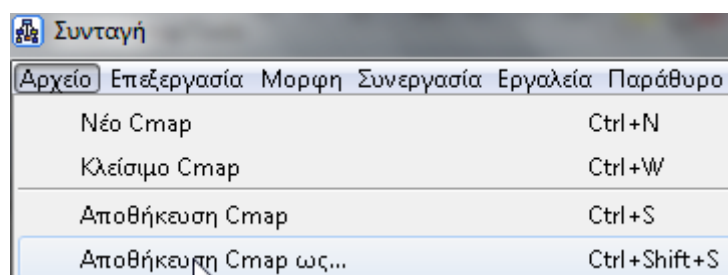
Βήμα 7: Τέλος, πατώντας επάνω στο σύνδεσμο: αποτελείται, εμφανίζονται και πάλι τα δύο πτυσσόμενα βέλη. Προεκτείνετε ένα ακόμα βέλος προς τα δεξιά-κάτω, και ονομάστε το: Τρόπος σερβιρίσματος.

Βήμα 8: Μόλις δημιουργήσατε το πρώτο σας στιγμιότυπο.

Βήμα 9: Προχωρήστε στη μορφοποίηση της γραμματοσειράς (γραμματοσειρά, μέγεθος, τύπος γραφής κ.α.) από το αναδύόμενο παράθυρο: Στυλ. Ή σε περίπτωση που έχει εξαφανιστεί ή το έχετε κλείσει, πηγαίνετε Μορφή-Στυλ από το επάνω μενού.



Βήμα 10: Ολοκληρώνετε τη δραστηριότητα σας πατώντας διαδοχικά από τη γραμμή εργαλείων: Αρχείο – Αποθήκευση Cmap ως... και στο παράθυρο που αναδύεται, στο πεδίο: Όνομα, δώστε τον τίτλο: Συνταγή.



Βήμα 11: Τέλος, πιέστε: Αποθήκευση.

Βήμα 12: Για να ανοίξετε εκ νέου το αρχείο που δημιουργήσατε, πηγαίνατε στην Επιφάνεια Εργασίας και πατήστε: Τα έγγραφά μου – Μυσταράς, και αναζητήστε το.

Φύλλο εργασίας: 3 (Λογισμικό Ψηφιακής Αφήγησης)

Βήμα 1: Να εντοπίσετε στην επιφάνεια εργασίας τη συντόμευση του λογισμικού ψηφιακής αφήγησης που εμπεριέχεται στο λογισμικό Γλώσσας Δ' τάξης και να κάνετε διπλό αριστερό κλικ επάνω του.

Βήμα 2: Αφού ανοίξετε το λογισμικό, να κάνετε ένα αριστερό κλικ επάνω στο εικονίδιο: Το εργαστήρι μου.



Βήμα 3: Στη συνέχεια, να κάνετε ένα αριστερό κλικ στο εικονίδιο: Κόμικ.

Βήμα 4: Έπειτα, να χρησιμοποιήσετε τα εργαλεία της βασικής πλατφόρμας και να δημιουργήσετε το δικό σας κόμικ με θέμα:



«Η συνταγή».

Βήμα 5: Αν επιθυμείτε, να αποχωρήσετε από το περιβάλλον του λογισμικού, πιέστε το εικονίδιο: Έξοδος.



Φύλλο εργασίας: 4 (Λογισμικό Ηλεκτρονικής Αξιολόγησης)

Βήμα 1: Να εντοπίσετε στην επιφάνεια εργασίας το εικονίδιο του λογισμικού ηλεκτρονικής αξιολόγησης με τίτλο: ΣΥΝΤΑΓΗ.



Βήμα 2: Να κάντε διπλό αριστερό κλικ επάνω στο εικονίδιο και αμέσως θα μεταφερθείτε στο ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟ.

Βήμα 3: Στη συνέχεια, πατώντας αριστερό κλικ πάνω σε κάθε αριθμό, αυτόματα εμφανίζεται η ερώτηση και το άδειο κουτάκι που



ΟΡΙΖΟΝΤΙΑ 1: ΠΟΙΟ ΕΙΝΑΙ ΤΟ ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ ΤΗΣ ΔΟΜΗΣ ΜΙΑΣ ΣΥΝΤΑΓΗΣ, ΤΡΟΠΟΣ... ΕΝΤΑΞΕΙ ΒΟΗΘΕΙΑ

πρέπει να συμπληρώσετε.

Βήμα 4: Για να γράψετε τις απαντήσεις, πατήστε στο πληκτρολόγιο το πλήκτρο «Caps Lock» ώστε να γίνουν τα γράμματα κεφαλαία.

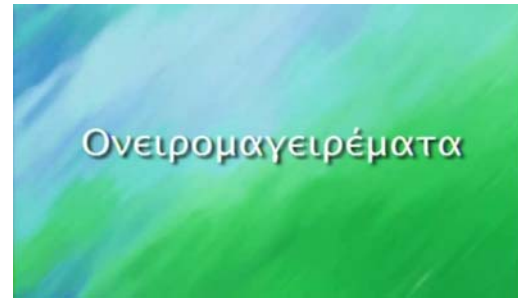
Βήμα 5: Να γράψετε στο κουτί την απάντηση και να πατήσετε αριστερό κλικ στο πλήκτρο «ΕΝΤΑΞΕΙ». Αμέσως συμπληρώνεται η λέξη που γράψατε στο σταυρόλεξο.

Βήμα 6: Να × επαναλάβετε τη διαδικασία και για τις υπόλοιπες απαντήσεις σας.

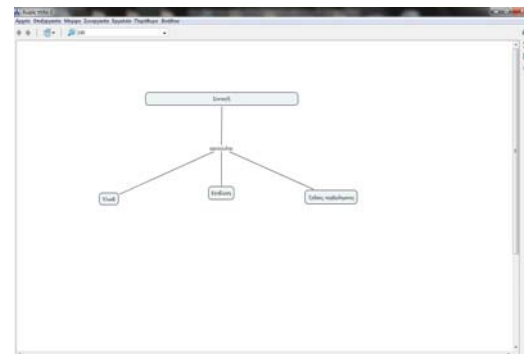
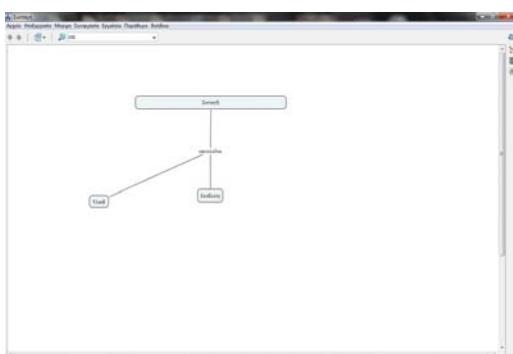
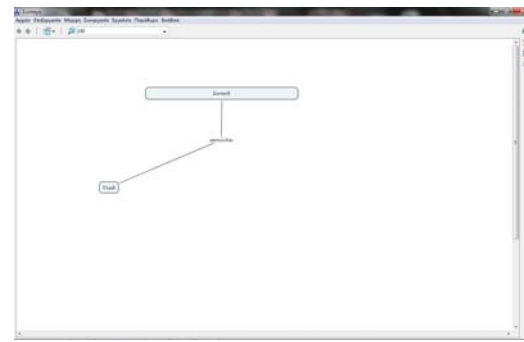
Βήμα 7: Μόλις ολοκληρώσετε το σταυρόλεξο, να πατήσετε το πλήκτρο «ΕΛΕΓΧΟΣ» για να ενημερωθείτε για τη βαθμολογία σας.

8. Δραστηριότητες υλοποίησης του εκπαιδευτικού σεναρίου στην τάξη

↗ Δραστηριότητα ψυχολογικής και γνωστικής προετοιμασίας



↗ Δραστηριότητα διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου



Δραστηριότητα εμπέδωσης του γνωστικού αντικειμένου



Δραστηριότητα αξιολόγησης του γνωστικού αντικειμένου



9. Αξιολόγηση διδακτικού σεναρίου

Καθώς η αξιολόγηση αποτελεί ένα από τα τρία συστατικά στοιχεία της διδασκαλίας, πέρα από το σχεδιασμό και την εκτέλεση, οφείλουμε να εξετάσουμε τα αποτελέσματα του δικού μας διδακτικού σεναρίου σχετικά με το τι τελικά επιτεύχθηκε.

Προσωπικά, μείναμε ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από τη διεξαγωγή και των πέντε διδακτικών δραστηριοτήτων, καθώς η προετοιμασία ήταν αρκετή για να καλυφθούν οι σχετικές ανάγκες. Πάντοτε, κινηθήκαμε σε ένα σχολικό κλίμα άνετο, χωρίς να συναντήσουμε αισθητές δυσχέρειες.

Έχοντας λάβει υπόψη μας τις προϋποθέσεις μάθησης των μαθητών/τριών μας, σύμφωνα με τις οποίες και προχωρήσαμε στο σχεδιασμό και την εκτέλεση του παρόντος εκπαιδευτικού σεναρίου, προσπαθήσαμε να επιτύχουμε μία εσωτερική διαφοροποίηση και σχεδιάσαμε ταυτόχρονα τέτοιες δραστηριότητες που να επιδιώκουν τη συνάρτησή τους με όλους τους προηγούμενους παράγοντες. Οι διδακτικές παρεμβάσεις στο σύνολό τους πραγματοποιήθηκαν με τέτοιο τρόπο, ώστε ήταν απαραίτητη η ενεργοποίηση, η αυτενέργεια και η πρωτοβουλία των μαθητών/τριών, οι οποίοι εκδήλωσαν έντονη διάθεση για συμμετοχή, κατά τη διάρκεια εξέλιξής τους.

Όλες οι δραστηριότητες περατώθηκαν σύμφωνα με τον εκάστοτε σχεδιασμό τους. Γενικότερα, δεν προέκυψαν παρεκκλίσεις, δε συναντήσαμε δυσκολίες και παρανοήσεις, ενώ ακόμη έλειψαν τεχνικά προβλήματα, καθώς υπήρξε κατάλληλη η χρήση των εποπτικών μέσων. Παράλληλα, απουσίασαν διαχειριστικά προβλήματα, καθώς η διεξαγωγή των δραστηριοτήτων κύλησε ομαλά, το προηγούμενο επίπεδο γνώσεων και δεξιοτήτων των μαθητών/τριών ήταν ικανοποιητικό, όπως και η προσαρμογή τους απέναντι στις διδακτικές παρεμβάσεις μέσω ΤΠΕ και τις συνολικές τους απαιτήσεις. Τέλος, έλειψαν γνωστικά προβλήματα, καθώς δεν εμφανίστηκαν δυσκολίες σε γνωστικό επίπεδο και οι μαθητές/τριες ανταποκρίθηκαν επαρκώς στις δραστηριότητες, δεν αντιμετώπισαν κάποια αξιοσημείωτη δυσκολία, οπότε δε χρειάστηκε να λάβουμε κάποια ιδιαίτερα μέτρα και να παρέμβουμε ουσιαστικά.

Κλείνοντας, οφείλουμε να επισημάνουμε πως οι παρεμβάσεις του συγκεκριμένου διδακτικού σεναρίου υπήρξαν ιδιαίτερα ευχάριστες, τόσο για εμάς, όσο και για τους/τις μαθητές/τριες, που μέσα από τη συνεργασία μας, συνετέλεσαν στην επιτυχή διεκπεραίωση των αρχικά τιθέμενων στόχων. Αυτό που μας κέντρισε μάλιστα, περισσότερο ευχάριστα, την προσοχή, θα λέγαμε, πως ήταν το αμείωτο ενδιαφέρον των μαθητών/τριών και η διάθεσή τους να συμμετάσχουν στην όλη διαδικασία εμπλοκής και σύνδεσης της μάθησης με τις Νέες Τεχνολογίες. Συνάμα, δεν υπήρξε κάτι που να μας προβλημάτιζε μιας και οι δραστηριότητες εξελίχθηκαν, όπως είχαν αρχικά προγραμματιστεί, και δεν παρουσιάστηκαν αξιόλογες αδυναμίες.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Οι ερευνητές του ψηφιακού γραμματισμού (Hobbs 2004, Livingstone 2004) ανέφεραν πως υπάρχει ένα ευρύ φάσμα αντιλήψεων σχετικά με την έννοια του γραμματισμού, που διαφοροποιείται ανάμεσα στην κριτική κατανάλωση και στην ικανότητα χρήσης των εργαλείων παραγωγής, ενώ από την πλευρά του οι Lankshear & Knobel (2006) παρατήρησαν πως οι σύγχρονες ψηφιακές τεχνολογίες συνδέονται με ένα μείγμα σημειωτικών πηγών, και κυρίως διαδικτυακών.

Ο Gilster (1997: 1) σημείωσε πως ο ψηφιακός γραμματισμός είναι η ικανότητα να αντιλαμβάνεται κανείς και να χρησιμοποιεί την πληροφορία σε πολλαπλές μορφές μέσα από μια ευρεία γκάμα πηγών, όταν αυτή παρουσιάζεται μέσω υπολογιστών. Επιπλέον, ο Martin (2006) παρατήρησε ότι ο ψηφιακός γραμματισμός είναι η συνειδητοποίηση, η νοοτροπία και η ικανότητα των ατόμων να χρησιμοποιούν κατάλληλα τα ψηφιακά εργαλεία, ώστε να αναγνωρίσουν, να έχουν πρόσβαση, να

διαχειριστούν, να αναπτύξουν ταυτόχρονα, να αξιολογήσουν, να αναλύσουν, αλλά και να συνθέσουν ψηφιακές ομιλίες, να δομήσουν νέα γνώση, να δημιουργήσουν εκφράσεις μέσω ενημέρωσης και να επικοινωνήσουν μαζί με άλλους στο πλαίσιο συγκεκριμένων καταστάσεων της ζωής, με σκοπό να είναι ικανοί να δράσουν εποικοδομητικά στην κοινωνία.

Στη συνέχεια, οι Karchmer & Mallette (2005) όρισαν τον πολυμεσικό γραμματισμό ως αποκτούμενη γνώση μέσω πολυμεσικών πηγών, που πλοηγείται στρατηγικά διαμέσου υπερσυνδέσεων. Επιπλέον, ο γραμματισμός είναι πολυτροπικός και παρέχει πληροφορίες πολύ περισσότερο από τα στατικά κείμενα και έτσι οι μαθητές/τριες ενεργά δημιουργούν με δυναμικό τρόπο νοήματα διαμέσου διαφόρων μέσων ενημέρωσης (Alvermann, 2005). Ειδικότερα, ο κριτικός γραμματισμός των μέσων ενημέρωσης δε διδάσκει μόνο στους μαθητές/τριες πώς να μαθαίνουν από αυτά, πώς να ανταπεξέρχονται σε χειρισμούς τους και πώς να τα χρησιμοποιούν με εποικοδομητικούς τρόπους, αλλά συνδέεται επίσης με την ανάπτυξη δεξιοτήτων που θα βοηθήσουν στη δημιουργία σωστών πολιτών και θα τους καταστήσουν περισσότερο εύκαμπτους και ανταγωνιστικούς στην κοινωνική ζωή (Kellner, 2004: 19).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ - ΠΗΓΕΣ

Ελληνόγλωσση

Ε.Α.Ι.Τ.Υ. (2010). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη, Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης – Τεύχος 2α: Κλάδος ΠΕ70, β' έκδοση, Πάτρα.

Νημά, Ε., & Καψάλης, Α. (2002). *Σύγχρονη διδακτική*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, Αναλυτικό πρόγραμμα Σπουδών Πληροφορικής, ΦΕΚ 303B/13-3/2003, ΦΕΚ 304B/13-3-2003, ΦΕΚ 1196B/26-8-2003.

ΦΕΚ 1139/28-7-2010. Διδασκαλία – πρόγραμμα σπουδών των νέων διδακτικών αντικείμενων που θα εισαχθούν στα ολοήμερα δημοτικά σχολεία που θα λειτουργήσουν με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΑΕΠ) επανεξέταση & επικαιροποίηση των Αναλυτικών Προγραμμάτων και οδηγιών για τα διδακτικά αντικείμενα του ολοήμερου προγράμματος.

Ξενόγλωσση

Alvermann, E., & Hagood, C. (2000). Critical media literacy: Research, theory, and practice in new times. *Journal of Educational Research*, 93(3), 193.

Alvermann, D. (2005). *Adolescents and literacies in a digital world*. New York: Peter Lang.

Aufderheide, P. (1993.) *National Leadership Conference on Media Literacy, Conference Report*. Washington: Aspen Institute.

Baron, S. (1998). Letters by phone or speech by other means: the linguistics of email. *Language and Communication*, 18, 133-170.

Bigum, C., & Green, B. (1992). Technologizing Literacy: The Dark Side of the Dream. *The Australian Journal of Educational Studies*, 12(2), 4-28.

Bodomo, A., Carmen K., & Lee, M. (2001). Changing forms of language and literacy in the information age. *8th International Literacy and Education Research Network Conference on Learning*. Spetses, Greece.

- December, J. (1996). Units of Analysis for Internet Communication. *Computer Mediated Communication*, 1(4).
- Freire, P., & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the Word and the World*. Massachusetts: Bergin & Garvey Publishers.
- Gee, J. (2003). *What video games have to teach us about literacy and learning*. New York: Palgrave Macmillan.
- Gilster, P. (1997). *Digital literacy*. Chichester: Wiley.
- Hobbs, R., & Frost, R. (2003). "Measuring the Acquisition of Media Literacy Skills, Reading Research Quarterly", διαθέσιμο στο: <http://www.mpls.k12.mn.us/departments/media/curriculum/COW/hobbs-and-frost%20.pdf> [ανακτήθηκε: 12-02-14].
- Hobbs, R. (2004). A Review of School-Based Initiatives in Media Literacy Education. *American Behavioral Scientist*, 48,(1), 42-59.
- Hull, G., & Schultz, K. (2002). *School's out!: Bridging out-of-school literacies with classroom practice*. New York: Teachers College Press.
- Karchmer, R., & Mallette, M. (2005). *Innovative approaches to literacy education: Using the Internet to support new literacies*. Newark: International Reading Association.
- Kellner, D. (2001). New technologies/new literacies: Reconstructing education for the new millennium. *Technology and Design Education*, 21(11), 67-81.
- Kellner, D. (2004). Technological transformation, multiple literacies, and the re-visioning of education. *E-Learning*, 1(1), 9-37.
- Kellner, D., & Share, J. (2007). Critical media literacy: Crucial policy choices for a twenty-first-century democracy. *Policy Futures in Education*, 5(1), 59-69.
- Kress, G. (2005). "Communication now and in the future. Paper for the English", διαθέσιμο στο: http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/12292_commun_now_and_in_the_future.pdf [ανακτήθηκε: 16-02-2014].
- Meredyth, D., Russell, N., Blackwood, L., Thomas, J., & Wise, P. (2000). *Real Time: Computers, Change and Schooling*. Australian Key Centre for Cultural and Media Policy & Department of Education, Training and Youth Affairs, Canberra.
- Lankshear, C., Gee, J., Knobel, M., & Searle, C. (1997) *Changing Literacies*. Buckingham: Oxford University Press.
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2006). *New literacies: Everyday practices and classroom learning*. Maidenhead: Open University Press.
- Lam, W. (2000). L2 literacy and the design of the self: A case study of a teenager writing on the Internet. *TESOL Quarterly*, 34(3), 457-482.
- Leu, D., Kinzer, C., Coiro, J., & Cammack, D. (2004). Toward a theory of new literacies emerging from the Internet and other information and communication technologies. In Ruddell R. and Unrau N., *Theoretical models and processes of reading (1570-1613)*. Newark: International Reading Association.
- Livingstone, S., & Bovill, M. (1999). *Young People, New Media*. London: London School of Economics.
- Livingstone, S. (2004). Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies. *The Communication Review*, 7, 3-14.
- Luke, A. (2000). Critical Literacy in Australia. *Adolescent & Adult Literacy*, 43(6), 1-19.

Martin, A. (2006). "Digital literacy needed in an e-permeated world - progress report of DigEuLit project", διαθέσιμο στο: http://www.elearningeuropa.info/directory/index.php?page=doc&doc_id=6973&doclng [ανακτήθηκε: 17-02-14].

Sanger, J., Willson, J., Davies, B., & Whitaker, R. (1997). *Young Children, Videos and Computer Games*. London: Falmer Press.

Selber, S. (2004). *Multiliteracies for a digital age*. U.S.A.: S.W.R.

Tuman, M. (1992a). *Literacy online: the promise (and peril) of reading and writing with computers*. London: Pittsburgh University Press.