

Νέες τεχνολογίες, νέες προκλήσεις. Νέα εκπαίδευση για την ασφάλεια στο διαδίκτυο;

A. Σοφός

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου
lsofos@aegean.gr

Περίληψη

Στο παρόν άρθρο, μέσα από μια θεωρητική προσέγγιση των MacLuhan και Luhmann υποστηρίζεται η θέση πως οι Νέες Τεχνολογίες και το Διαδίκτυο δημιουργούν συστημικές «αναταράξεις» στην εκπαίδευση -ως ένα κοινωνικό υποσύστημα- προς δύο κατευθύνσεις: α) τον τρόπο αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία και β) την προστασία των νέων από παραβατικά περιεχόμενα. Το ενδιαφέρον εστιάζεται στη δεύτερη κατεύθυνση, καθώς η εκπαίδευση καλείται να «καλύψει» το θέμα αυτό, δημιουργώντας συνέργειες με πολιτειακούς και νομοθετικούς θεσμούς. Η επιτυχής εκπλήρωση του έργου αυτού τίθεται στο γενικότερο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ευρώπης, αναδιαμορφώνοντας παράλληλα τις υφιστάμενες εθνικές δομές. Σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της Πληροφορικής αυτό σημαίνει την απαγκίστρωση τους από τον τεχνολογικό και το λειτουργικό αλφαριθμητισμό καθώς επίσης και την αναγκαιότητα παιδαγωγικής κατάρτισης και επιμόρφωσης τους. Σε διαφορετική περίπτωση ενδεχομένως να αμφισβητηθεί η επάρκεια των εκπαιδευτικών της Πληροφορικής να εισάγει τους μαθητές στο ψηφιακό γραμματισμό, προπαντός όταν ο ψηφιακός γραμματισμός συνδέεται άμεσα με την ασφαλής πλοήγηση και θεωρείται υπό παιδαγωγικούς όρους (Παιδαγωγική ικανότητα και γραμματισμός στα Μέσα), τους οποίους εκείνη δε λαμβάνει υπόψη. Προφανώς η ανάπτυξη ενός παιδαγωγικού γραμματισμού και ικανότητας στα ψηφιακά Μέσα επεκτείνεται σε όλες τις κατηγορίες των εκπαιδευτικών.

Λέξεις κλειδιά: Διαδίκτυο, ασφάλεια στο διαδίκτυο, ΤΠΕ

1. Εισαγωγή

Οι τεχνολογία και τα Μέσα (κλασικά ή νέα), σύμφωνα με τον W. Dilthey (1833-1911), νοούνται ως οι πολιτισμικές αντικειμενοποιήσεις («αντικείμενα»), οι οποίες επινοήθηκαν, εφευρέθηκαν ή κατασκευάστηκαν από μεμονωμένα άτομα ή ομάδες («υποκείμενα»). Στα πολιτισμικά τεχνουργήματα (artifacts) εντάσσονται γλωσσικές εκφάνσεις με τη μορφή διάφορων κειμενικών ειδών, ραδιοφωνικές παραγωγές, εικόνες και κάθε είδους μιντιακά περιεχόμενα, όπως κινηματογράφος, τηλεόραση, βίντεο, Η/Υ, διαδίκτυο. Η αξιοποίηση τους στο πλαίσιο της επικοινωνίας γίνεται αντιληπτή ως ανθρωπολογικο-πραγματιστικό γεγονός που βασίζεται στη σχέση του ανθρώπου με το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο δρα και παράγει εργασία, χρησιμοποιώντας διαφορετικές τεχνολογίες και Μέσα (Baacke, 1977).

Ειδικότερα, ο Η/Υ και το διαδίκτυο ανήκουν στα τεταρτογενή μέσα (Σοφός & Kron 2010) τα οποία σύμφωνα με τους MacLuhan (2001), Faustlich (1995) και Sofos (2005): α) αναλαμβάνουν και υποκαθιστούν τις λειτουργίες των κλασικών μέσων, β)

διευρύνουν τις δυνατότητες προσφέροντας ψηφιακές προεκτάσεις, γ) έχουν την τάση να κρύβουν την ψηφιακή τους υποδομή, αφού δεν βρίσκονται στο οπτικό πεδίο των μαθητών και των εκπαιδευτικών, δ) διαμορφώνουν νέες/καινοτόμες εφαρμογές όπως ηλεκτρονική μάθηση από απόσταση και ε) θέτουν το υπάρχον σύστημα (σχολείο, διδασκαλία, εκπαιδευτικοί, μαθητές) μπροστά από νέες προκλήσεις και όρια, τα οποία θα πρέπει να υπερνικηθούν προκειμένου να είναι δυνατή η ομαλή τους ένταξη και η εξισορρόπηση του συστήματος (Kron & Σοφός, 2007). Τα τεταρτογενή Μέσα, προϋποθέτουν τεχνολογική υποδομή τόσο από τη μεριά της παραγωγής, όσο επίσης και από την μεριά αυτών που προσλαμβάνουν τα μιντιακά περιεχόμενα χρησιμοποιώντας αμφίδρομη και διαδραστική επικοινωνία, π.χ. διαδίκτυο, Web 2.0, ψηφιακή τηλεόραση (Faulstich, 1995).

Το διαδίκτυο, με το συνεχώς αυξανόμενο αριθμό χρηστών στο World Wide Web καθώς επίσης και τις επιμέρους υπηρεσίες του, έχει αναπτυχθεί σε ένα δυναμικό Μέσο Μαζική Ενημέρωσης και Επικοινωνίας. Η εγκαθίδρυση του σε όλα τα κοινωνικά υποσυστήματα γίνεται αντιληπτή ως πολιτισμικό «σοκ» (Kulturschock), του οποίου τα δομικά στοιχεία είναι: η ολικότητα (Totalität), δηλαδή η παγκόσμια ισχύ των μεταβολών, η εντροπία (Entropie), που χαρακτηρίζει την αταξία ενός συστήματος και συγκεκριμένα την ανατροπή κατεστημένων δυνάμεων και τον επαναπροσδιορισμό νέων κέντρων ισχύος και επιρροών και τέλος η μη αναστρεψιμότητα (Irreversibilität) των μεταβολών (Schöttker, 1991).

Αντίστοιχη ανάπτυξη παρατηρείται και στην εκπαίδευση. Ενδεικτική είναι η αποδοχή της υπηρεσίας των εκπαιδευτικών ιστολογίων από τους εκπαιδευτικούς που προσφέρεται από το ΠΣΔ. Από την άνοιξη του 2008 που ξεκίνησε η υπηρεσία αυτή έχουν δημιουργηθεί περισσότερα από 5.000 ιστολόγια που διαβάζονται από περίπου 95.000 εκπαιδευτικούς (Παρατηρητήριο για την ΚτΠ, 2009). Έτσι διαμορφώνεται ένα πλαίσιο επικοινωνίας, μέσα στο οποίο ανταλλάσσονται ιδέες, απόψεις, γνώσεις και σχολιασμοί, προωθώντας με αυτόν τον τρόπο την άτυπη και δια βίου μάθηση. Το ίδιο ισχύει και για την καθημερινή χρήση του διαδικτύου από τους μαθητές σε όλη την Ευρώπη. Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα, το 70% των 6-17 χρόνων μαθητών στην ΕΕ-25 χρησιμοποίησαν το Διαδίκτυο το 2005. Αυτό αυξήθηκε σε 75% έως το 2008, με μια εντυπωσιακή άνοδο μεταξύ των νεότερων παιδιών όπου το 60% αυτών χρησιμοποίησαν το Διαδίκτυο¹.

Οι διαπιστώσεις αυτές, καθώς και η πληθώρα δημοσιευμάτων στα έντυπα μέσα (εφημερίδες, περιοδικά) που σχετίζονται με παραβατικές και προβληματικές συμπεριφορές (Σοφός, 2009), καθιστούν σαφές ότι το διαδίκτυο δεν αποτελεί ένα απλό μέσο, που προστίθεται δίπλα στα έντυπα και οπτικοακουστικά μέσα. Αντιθέτως, γίνεται καταλύτης γενικότερων κοινωνικοπολιτικών και πολιτισμικών ανακατάταξων. Έχοντας ως σημείο αναφοράς την τετράδα ανάλυσης του MacLuhan, γνωστός για τη φράση του «το μέσο είναι το μήνυμα», μπορεί κανείς να διαπιστώσει ότι ο Η/Υ και το διαδίκτυο διαμορφώνουν διαφοροποιήσεις τόσο στη μορφή, όσο και

¹ <http://www.lse.ac.uk/collections/EUKidsOnline/Reports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf>

στη δομή της επικοινωνίας. Ωστόσο η δομή, η οποία σχετίζεται με τις προϋποθέσεις, τα αίτια, και τις συνέπειες που διαμορφώνει η χρήση των νέων τεχνολογιών δε γίνεται άμεσα αντιληπτή, ενώ η μορφή αποτελεί κάτι που είναι άμεσα παρατηρήσιμο.

Σύμφωνα με την τετράδα ανάλυσης κάθε νέα τεχνολογία: α) προεκτείνει και διευρύνει τις λειτουργίες των παλαιότερων. Στην περίπτωση του Η/Υ και του διαδικτύου ο χρήστης μπορεί να κάνει μια σειρά από εργασίες που δεν μπορούσε να κάνει με την απλή γραφομηχανή, να επικοινωνεί με διαφορετικούς τρόπους σε σχέση με την τηλεφωνία κ.α., β) καθιστά τα υφιστάμενα μέσα «παλαιά» καθώς η χρήση τους περιορίζεται σε πολύ συγκεκριμένες εργασίες και τα ίδια εξετάζονται υπό το πρίσμα της ιστορικής τους αξίας, γ) επικαιροποιεί εφαρμογές, καθώς ανακτά λειτουργίες που είτε δε γίνονταν είτε με ιδιαίτερες δυσκολίες, π.χ. σήμερα με τον Η/Υ κάθε χρήστης μπορεί, χωρίς να έχει εξασκηθεί στο τυφλό σύστημα δακτυλογράφησης, να γραφεί ψηφιακά και να διορθώνει με ευκολία λάθη, και βέβαια όχι μόνο για επαγγελματικό λόγο, αλλά γενικότερα για προσωπικές ή άλλες επικοινωνιακές προθέσεις και δ) θέτει το υφιστάμενο σύστημα και την οργάνωση των κοινωνικών υποσυστημάτων σε «κρίσεις», οι οποίες πρέπει να λυθούν μέσα από την αναδιοργάνωση ή τουλάχιστον τη μερική διαφοροποίηση των δομών και των αξιακών προσανατολισμών. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον, σε σχέση με την εκπαίδευση γενικότερα, παρουσιάζει το τέταρτο άκρο της τετράδας, δηλαδή η αναστροφή των μέχρι τώρα υφιστάμενων ορίων.

Η διάδοση και η ευρεία χρήση του Η/Υ και του διαδικτύου στην εκπαίδευση, θέτει νέα δεδομένα και επηρεάζει την ίδια, ως κοινωνικό υποσύστημα, άμεσα. Αυτή η τοποθέτηση αναπτύσσεται παρακάτω με δύο παραδείγματα. Το πρώτο, πολύ σύντομο, σχετίζεται με το ρόλο των νέων τεχνολογιών και Μέσων για την εκπαιδευτική διαδικασία και το δεύτερο, αναφέρεται στη διεύρυνση του εκπαιδευτικού περιεχομένου με στόχο την εξισορρόπηση των ορίων που έχουν διαμορφωθεί από την ύπαρξη του Η/Υ, του διαδικτύου και των παραβατικών και επιβλαβών περιεχομένων του.

2. Ο ρόλος των Μέσων στον προγραμματισμό της διδασκαλίας

Ενώ στην μετωπική (δασκαλοκεντρική) διδασκαλία (Σοφός & Kron, 2010) οι νέες τεχνολογίες διαδραματίζουν περισσότερο ένα βοηθητικό ή υποστηρικτικό ρόλο, στη σύγχρονη «ψηφιακή» διδασκαλία παρουσιάζουν έναν διαφοροποιημένο ρόλο σε σχέση με την οργάνωση της διδασκαλίας και με το σχολείο ως οργανισμό που μαθαίνει (Kron & Σοφός, 2007). Με αυτή την έννοια, η σημασία των νέων Τεχνολογιών εντοπίζεται σε διάφορα επίπεδα της εκπαιδευτικής πραγματικότητας: α) στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, β) στην υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, γ) στη φιλοσοφία και το προφίλ της σχολικής μονάδας, δ) στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ε) στις διδακτικές προσεγγίσεις με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, στ) στο μιντιακό γραμματισμό και την ικανότητα των μαθητών στα Μέσα. Τα διάφορα επίπεδα, στα οποία οι νέες τεχνολογίες και τα Μέσα παίζουν σημαντικό ρόλο, βρίσκονται σε ένα πλαίσιο αλληλεξάρτησης. Αυτό το γεγονός της

καθολικής παρουσίας των ψηφιακών Μέσων στα υποσυστημάτων της εκπαίδευσης αλλάζει και την αποστολή του σχολείου, συγκεκριμένα λόγω της αυξανόμενης σημασίας των τεχνολογιών και των Μέσων στην κοινωνία της πληροφορίας. Οι κεντρικές λειτουργίες που έχουν τα σχολεία, κατά τον Fend (1980) -- συγκεκριμένα α) η πιστοποίηση των προσόντων, β) η επιλογή των μαθητών για κοινωνικές θέσεις ανάλογα με την απόδοσή τους, γ) η λειτουργία της ενσωμάτωσης, δηλαδή η μετάδοση αξιών και κανόνων της κοινωνίας -- θα «επηρεάζονται» στο μέλλον σε μεγάλο βαθμό από τις νέες τεχνολογίες και τα Μέσα. Παράλληλα αναπτύσσονται περαιτέρω λειτουργίες οι οποίες θα έχουν σημασία για το σχολείο, τη διδασκαλία και το σχεδιασμό του μαθήματος. Όσον αφορά την πρώτη λειτουργία, της *πιστοποίησης των προσόντων*, σταδιακά συμπεριλαμβάνονται στις διαδικασίες μάθησης και οι νέες Τεχνολογίες στα περιεχόμενα των ειδικών γνωστικών αντικειμένων. Με αυτή την έννοια, είναι κατανοητό ότι τα καινοτόμα σχολεία πρέπει να θεωρούν την επάρκεια ή τον γραμματισμό στα ψηφιακά Μέσα (Media Literacy) ως σημαντικό προσόν των εκπαιδευτικών και των μαθητών τους. Σε σχέση με τη δεύτερη λειτουργία της *επιλογής*, οι νέες Τεχνολογίες μπορούν να συμβάλουν στη διαμόρφωση ανοικτών ή τουλάχιστον ευέλικτων περιβαλλόντων μάθησης, ώστε οι μαθητές να εργάζονται αυτορρυθμιζόμενοι και να μαθαίνουν ανάλογα με την κλίση τους (μαθησιακά στυλ, μορφωτικές επιλογές). Ως εργασιακά περιβάλλοντα αυτού του τύπου προσφέρονται ηλεκτρονικές μορφές πλατφορμών, όπως για παράδειγμα η ηλεκτρονική τάξη στην Ελλάδα (www.sch.gr). Οι εκπαιδευτικοί ετοιμάζουν πρόσθετο διδακτικό υλικό για τη διδασκαλία, το οποίο μπορούν οι μαθητές να χρησιμοποιήσουν από το σπίτι τους. Ασκώντας κριτική εδώ, να σημειωθεί ότι το εκπαιδευτικό υλικό είναι κυρίως στατικού τύπου, με αποτέλεσμα η δημιουργική διαδικασία μάθησης να μην ενισχύεται επαρκώς. (Sofos & Matsavindou, 2009). Η σημασία των νέων Μέσων γίνεται σαφής και στην εξ αποστάσεως μάθηση. Σχολεία εξ αποστάσεως όπως π.χ. το Virtual Learning Center (www.virtuallearning.ca), προσφέρουν κανονικά αλλά και συμπληρωματικά μαθήματα με τη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών στοχεύοντας στην εξατομικευμένη στήριξη και εκπαίδευση. Σε σχέση με την τρίτη λειτουργία της *κοινωνικής ενσωμάτωσης*, και λόγω του έντονου πλουραλισμού αξιακών προσανατολισμών που διαμεσολαβούνται πλέον μιντιακά, χωρίς κοινωνικές κυρώσεις και της απένταξης του ανθρώπου από το παραδοσιακό πλαίσιο στήριξης (έθνος, κοινωνική ομάδα, οικογένεια), χαρακτηρίζεται ως διαδικασία εξατομίκευσης, είναι σημαντικό να θεματοποιούνται κατά τη διδασκαλία οι προβληματικές που αφορούν τα Μέσα και τον προσανατολισμό σε αξίες, όπως π.χ. σε σχέση με τη νομική πολιτική προπαγάνδα, αποκλίνουσες αξίες.

3. Παραβατικά και επιβλαβή περιεχόμενα στο διαδίκτυο

Η αναστροφή των ορίων που θέτουν οι νέες τεχνολογίες γίνεται άμεσα αντιληπτή και στην καθημερινότητα. Ο ήδη γνωστός τίτλος του Postman (1986) «η εξαφάνιση της παιδικής ηλικίας» που αναφέρεται στην επίδραση της τηλεόρασης και των περιεχομένων της πάνω στους νέους, υποδηλώνει ότι τα τριτογενή Μέσα (Σοφός & Kron, 2010) επιτρέπουν στους νέους την πρόσβαση σε περιεχόμενα που

απευθύνονται σε ενήλικες. Τα τεταρτογενή μέσα (H/Y και διαδίκτυο) εντείνουν τη δυνατότητα πρόσβασης των νέων σε περιεχόμενα που δε σχετίζονται με τον ηλικιακό τους ορίζοντα, και όχι μόνο. Επιτρέπουν τη συνειδητή ή ακόμα και την «κατά λάθος» πρόσβαση σε παραβατικά περιεχόμενα. Ενδεικτικά αναφέρεται εδώ ένα από πολλά παραδείγματα, όπου ένας μαθητής πληκτρολογεί στο „google“ τη λέξη «Sahne, που σημαίνει στα γερμανικά κρέμα γάλακτος» και μεταξύ των φωτογραφιών παρουσιάζονται τέτοιες που περιέχουν εκσπερματώσεις σε πρόσωπα γυναικών και στη γενετήσια περιοχή. Άλλο παράδειγμα αποτελεί το Hi5 «κοινωνικό δίκτυο» όπου μέσα από 3-4 κλικ παραπάνω ο χρήστης μπορεί να οδηγηθεί σε παράνομο περιεχόμενο.

Η έννοια της «παραβατικότητας» αναφέρεται σε νέες μορφές διαδικτυακών πράξεων που περιέχουν παράνομα, επιβλαβή περιεχόμενα ή αποκλίνουσες πρακτικές. Τα παραβατικά περιεχόμενα σχετίζονται με το λεγόμενο ηλεκτρονικό έγκλημα (Τζάνη, 2005; Μερίδου 2009; Παναγιωτακόπουλος, 2009). Πρόκειται για αδικήματα τα οποία α) τελούνται με την αξιοποίηση και τη χρήση του H/Y και του διαδικτύου, ως βοηθητικό μέσο π.χ. παιδική πορνογραφία και β) με την αποκλειστική χρήση του H/Y και του διαδικτύου, π.χ. η παράνομη επέμβαση σε συστήματα πληροφοριών, παραβίαση τραπεζικού λογαριασμού μέσω διαδικτύου. Σε αυτά συμπεριλαμβάνονται ποικίλα περιεχόμενα, όπως: 1) παιδική πορνογραφία (Σοφός & Δημητρακάκης, 2007), 2) διαδικτυακή τρομοκρατία, 3) διαδικτυακός βανδαλισμός, 4) Hacking και ιοί, 5) πολιτική προπαγάνδα, 6) ρατσισμός, 7) διαδικτυακή απάτη, 8) ξέπλυμα χρήματος, 9) διαδικτυακή παραβίαση πνευματικής ιδιοκτησίας, 10) ψηφιακή παρενόχληση, 11) απαγορευμένα παιχνίδια στον H/Y ή στο διαδίκτυο κ.α.

Η ενδεικτική παρουσίαση περιπτώσεων παραβατικού περιεχομένου στο διαδίκτυο κάνει σαφές ότι οι περιπτώσεις δεν είναι κατά τον ίδιο βαθμό αξιόποινες. Ως εκ τούτου έχει νόημα να θεωρηθούν υπό το πρίσμα δύο κατηγοριών²: α) ως παράνομο περιεχόμενο, σύμφωνα με την εθνική νομοθεσία και β) ως επιβλαβές περιεχόμενο, το οποίο μπορεί επηρεάσει αρνητικά την ανάπτυξη του ατόμου, ενώ αυτό δεν είναι για όλους παράνομο. Σύμφωνα με τη γερμανική νομοθεσία, τα παραβατικά περιεχόμενα μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις κατηγορίες (Sofos, 2001): α) παράνομα περιεχόμενα, σύμφωνα με το εθνικό δίκαιο, π.χ. παιδική πορνογραφία, άρνηση του Ολοκαυτώματος, β) παράνομα περιεχόμενα για ανήλικες, π.χ. πορνογραφία, γ) επιβλαβή περιεχόμενα, που ενώ δε μπορούν να θεωρηθούν ως παράνομα, επειδή δεν εκπληρώνουν με ακρίβεια τα κριτήρια του νόμου, ενδέχεται να ασκήσουν αρνητική επίδραση στην ανάπτυξη των νέων, π.χ. έμμεση προσέλκυση σε σατανιστικές ομάδες, ψηφιακές παρενοχλήσεις, έμμεση ξενοφοβία, αποκλίνουσες σεξουαλικές πρακτικές.

Βάσει των πιο πάνω κατηγοριοποιήσεων, γίνεται σαφές πώς τα παραβατικά περιεχόμενα στο διαδίκτυο έγκεινται σε διαφορετικές αρμοδιότητες. Περιεχόμενα

² Σύμφωνα με το Ψήφισμα του Συμβουλίου και των αντιπροσώπων των κυβερνήσεων των κρατών μελών, συνελθόντων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 17ης Φεβρουαρίου 1997 για το παράνομο και επιβλαβές περιεχόμενο του Internet <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:41997X0306:EL:NOT>

που είναι παράνομα, σχετίζονται άμεσα με νομοθετικούς θεσμούς, μπορούν να καταγγεληθούν παράλληλα μέσα από οργανισμούς της πολιτείας, προκειμένου να ενεργοποιηθούν οι διωκτικές αρχές. Στο παρελθόν, βαρύτητα είχαν αποκλειστικά οι νομοθετικές ρυθμίσεις και προσεγγίσεις, ενώ η παιδαγωγική ακολουθούσε μια κλειστή στάση μέσα από απαγορεύσεις περιεχομένων, που μπορεί να χαρακτηριστεί ως «αρνητική παιδαγωγική προσέγγιση». Σήμερα στις δυο πρώτες προσεγγίσεις προστίθενται η τεχνολογική και η κοινωνική. Και τα τέσσερα επίπεδα προσέγγισης (Sofos, 2001) έχουν έναν κοινό στόχο αλλά το κάθε ένα από αυτά αναφέρεται σε διαφορετικές πτυχές. Το εύρος δράσης και οι αρμοδιότητες του κάθε επιπέδου προσέγγισης διαφοροποιούνται.

1. Η πολιτεία με τις διαδικασίες εκπόνησης και εφαρμογής νομοθετικών ρυθμίσεων και με τους οργανισμούς επιτήρησης στο διαδίκτυο απευθύνεται σε αυτούς που δημιουργούν μιντιακά υλικά και τα διακινούν ηλεκτρονικά. Θεμέλιο αυτής της αποστολής αποτελούν η νομοθεσία και οι θεωρητικές παραδοχές από τα επιστημονικά πεδία της παιδαγωγικής, της εξελικτικής ψυχολογίας, κοινωνικές αξίες και αναπαραστάσεις σχετικά με το τι αποτελεί ηθική συμπεριφορά. Η θεσμική προσέγγιση αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την κατοχύρωση των δικαιωμάτων των νέων. Οι νομοθετικές ρυθμίσεις που βασίζονται α) σε διεθνές, β) σε κοινοτικό και γ) σε εθνικό επίπεδο στηρίζονται παραδοσιακά στην παραδοχή μιας αιτιώδους σχέσης μεταξύ της χρήσης μιντιακών περιεχομένων και των προβληματικών συμπεριφορών που παρουσιάζουν οι νέοι. Οι νεότερες νομοθεσίες σε ευρωπαϊκό επίπεδο διέπονται από ένα προοδευτικό πνεύμα και θέτουν ως σημείο αναφοράς την αρχή της πιθανής επικινδυνότητας σε συνάρτηση με την προσωπικότητα του χρήστη. Στην πράξη έχει αποδειχτεί ότι είναι αδύνατο να επιτευχθεί μεταξύ περισσότερων κρατών μια ενιαία νομοθετική ρύθμιση σχετικά με προβληματικά περιεχόμενα π.χ. ρατσισμός, πορνογραφία, σατανισμός. Τούτο δεν έγκειται μόνο στα ιδιαίτερα ισχυρά οικονομικά συμφέροντα των παραγωγών μιντιακών περιεχομένων, αλλά και στις ιδιαίτερες κοινωνικές, ανθρωπιστικές, ηθικές αξίες που ισχύουν σε κάθε χώρα. Αυτή η διαφορετική προσέγγιση, σε συνδυασμό με το γεγονός ότι το διαδίκτυο δεν είναι δυνατό να ελεγχθεί νομοθετικά όπως άλλα κλασικά Μέσα (εφημερίδα, περιοδικά, κινηματογράφος, τηλεόραση) καθιστά ιδιαίτερα δύσκολο τον έλεγχο του παγκόσμιου δικτύου.

2. Στο κοινωνικό επίπεδο έχουν δημιουργηθεί ευρωπαϊκοί και εθνικοί οργανισμοί με ρυθμιστικό ρόλο που λειτουργούν ως παρατηρητήρια διαδικτυακών περιεχομένων και ως «θερμές γραμμές», όπου οι πολίτες μπορούν να απευθύνουν καταγγελίες, π.χ η SaferInternet, η SafeLine, η E.KAT.O, η Safenet, η Ομάδα Δράσης για την Ψηφιακή Ασφάλεια. Εκεί πραγματοποιείται ανάλυση και αξιολόγηση των περιεχομένων με βάση την ισχύουσα νομοθεσία. Ακολουθεί επικοινωνία με τους παραγωγούς μιντιακών περιεχομένων ή η προώθηση των απαγορευμένων υλικών στις διωκτικές αρχές ηλεκτρονικού εγκλήματος ή στον εισαγγελέα. Παράλληλα οργανώνονται δράσεις ευαισθητοποίησης των πολιτών και προτείνονται μέτρα στο νομοθέτη.

3. Η βασισμένη στην τεχνολογία προστασία των νέων (π.χ. λογισμικά φίλτρου, προγράμματα προστασίας, προγράμματα παρακολούθησης περιεχομένου, ετικέτες αξιολόγησης περιεχομένου) απαγορεύει την προσπέλαση σε μιντιακά περιεχόμενα βάσει προκαθορισμένων κριτηρίων, που συχνά λειτουργούν περιοριστικά, κάνουν λάθη στην αξιολόγηση και στο φιλτράρισμα των περιεχομένων. Τα λογισμικά φίλτρου αναφέρονται στους χρήστες και χρησιμοποιούνται από γονείς και εκπαιδευτικούς προκειμένου να αποκρύψουν επιβλαβή περιεχόμενα. Ο τρόπος λειτουργίας τους φανερώνει μια ανθρωπολογική εικόνα, στο πλαίσιο της οποίας το αναπτυσσόμενο άτομο θεωρείται ευάλωτο μπροστά σε εξωτερικές επιδράσεις. Πρόκειται για μια στρατηγική που από τη μια μεριά προσφέρει λόμπι σε γονείς και εκπαιδευτικούς, από την άλλη μεριά εθελουφλεί μπροστά στην κοινωνική πραγματικότητα θεωρώντας ότι η απόκρυψη ως στρατηγική προστασίας εξαφανίζει κινδύνους. Ειδικότερα τη στιγμή που είναι ευρέως γνωστό, ότι οι νέοι παρακάμπτουν με ευκολία τα συστήματα αυτά.

4. Η νεότερη παιδαγωγική προσέγγιση αναφέρεται στους χρήστες ως αναπτυσσόμενα άτομα με στόχο όχι τον περιορισμό των κινήσεών τους αλλά τη στήριξη και την ενδυνάμωσή τους. Κεντρικό σημείο αναφοράς αποτελεί η παιδαγωγική θέση ότι οι νέοι δείχνουν προβληματικές συμπεριφορές, όταν βιώνουν καταστάσεις ψυχικής και επικοινωνιακής αστάθειας και αδυνατούν να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους και ότι η χρήση παράνομων και επιβλαβών περιεχομένων δε συνιστά αιτιώδη σχέση ανάμεσα στα μιντιακά περιεχόμενα και στις συμπεριφορές των νέων. Η σύγχρονη παιδαγωγική αντίληψη προσεγγίζει το θέμα της προστασίας των νέων ως διαδικασία μιντιακής αγωγής και εκπαίδευσης, όπου οι νέοι μέσα από συγκεκριμένες δράσεις έχουν τη δυνατότητα να διεκδικούν την ικανότητα και την κριτική σκέψη στα ψηφιακά Μέσα. Η αρνητική ανθρωπολογική ιδέα της προφύλαξης παραχωρεί τη θέση της σε αυτήν της παιδαγωγικής στήριξης και της εμπύχωσης των νέων να αντιμετωπίσουν αυτόνομα προβληματικά περιεχόμενα και να χρησιμοποιήσουν τα Μέσα για την ατομική έκφραση και τη διαπραγμάτευση των πολυπολιτισμικών αξιών μέσα στην πρόσωπο με πρόσωπο διάδραση (Σοφός, 2009). Σε αυτό το σημείο ο ρόλος της Παιδαγωγικής των Μέσων γίνεται προφανής. Ενώ η θεσμική, η τεχνολογική και η κοινωνική διάσταση της προστασίας των νέων κινούνται στο μακροκοινωνικό επίπεδο, η παιδαγωγική διάσταση αναφέρεται στο μικροκοινωνικό. Δράσεις με μακροκοινωνικό προσανατολισμό, αν και αναγκαίες δεν αρκούν, γιατί δρουν κατασταλτικά και αναδρομικά. Παιδαγωγικές δράσεις καλούνται να συνεισφέρουν με έρευνες σχετικά με τον μιντιακό βίο των νέων στην κατανόηση της μιντιακής χρήσης και να διατυπώνουν σχέδια διδασκαλίας και εργασίας με στόχο την ανάπτυξη της μιντιακής ικανότητας των νέων. Η αγωγή και εκπαίδευση στα μέσα και πιο συγκεκριμένα στην ασφαλή πλοήγηση, δρα υποστηρικτικά και έχει στόχο την ενδυνάμωση του αναπτυσσόμενου ατόμου, σε αντίθεση με τη θεσμική διάσταση της προστασίας των νέων.

4. Αγωγή και Εκπαίδευση στην ασφαλή πλοήγηση στην Ευρώπη

Η αναστροφή των ορίων, σύμφωνα με τον MacLuhan (1995), και η ανάγκη αναδιοργάνωσης των κοινωνικών υποσυστημάτων (Luhman, 2003), προκειμένου να εξισορροπηθεί η αναστροφή αυτή, γίνονται αισθητές και στον τομέα της Εκπαίδευσης. Ως κοινωνικό υποσύστημα, η εκπαίδευση, προσεγγίζει τις νέες τεχνολογίες και τα νέα Μέσα, όχι ως «καλύτερα» εποπτικά μέσα. Αντιθέτως, διευρύνει τα μορφωτικά αγαθά που παρέχει, προωθώντας το γραμματισμό στα ψηφιακά Μέσα (Sofos, 2010) και ακόμα πιο συγκεκριμένα σε θέματα ασφαλούς πλοήγησης στο διαδίκτυο. Ο προσανατολισμός αυτός τεκμηριώνεται μέσα από τη συγκριτική έρευνα του Ευρωπαϊκού Δικτύου για την Εκπαίδευση (Ευριδίκη, 2009). Στην έρευνα αυτή εξετάστηκαν τα αναλυτικά προγράμματα 30 ευρωπαϊκών κρατών για το σχολικό έτος 2008/09. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι από αυτά τα 30 κράτη η εκπαίδευση στην ασφαλή πλοήγηση συμπεριλαμβάνεται στο αναλυτικό πρόγραμμα 24 από αυτά. Ο τρόπος οργάνωσης της εκπαίδευσης στην ασφαλή πλοήγηση (Online Safety) δεν είναι ενιαίος.

Μόνο 11 χώρες δεν συμπεριλαμβάνουν επί του παρόντος τη εκπαίδευση στην ασφαλή πλοήγηση στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών σε κεντρικό επίπεδο. Ωστόσο, τέσσερα από τα έντεκα κράτη σχεδιάζουν να εφαρμόσουν από το σχολικό έτος 2009/10 (Βέλγιο - Γερμανόφωνη Κοινότητα, την Ελλάδα, τη Ρουμανία και την Ισλανδία). Για τις Κάτω Χώρες και τη Σουηδία, κράτη με υψηλά επίπεδα της σχολικής αυτονομίας ως προς τον ορισμό των μαθημάτων και των περιεχομένων διδασκαλίας η εκπαίδευση στην ασφαλή πλοήγηση δεν συμπεριλαμβάνεται σε κεντρικό επίπεδο, αλλά γίνεται αντικείμενο εργασίας όταν οι σχολικές μονάδες και τα περιφερειακά γραφεία εκπαίδευσης το θεωρήσουν αναγκαίο. Στη Δανία, δεν υπάρχουν άμεσα σχέδια για την ανάπτυξη αυτόνομου γνωστικού αντικείμενου γύρω από την εκπαίδευση στην ασφαλή πλοήγηση. Παρ' όλα αυτά, το Υπουργείο Παιδείας όρισε μια ομάδα εμπειρογνομόνων για την επανεξέταση των μαθησιακών στόχων σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα, συμπεριλαμβάνοντας ζητήματα της ασφαλούς πλοήγησης στο διαδίκτυο.

Επίσης, ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός, ότι τα θέματα που σχετίζονται με εκπαίδευση στην ασφαλή πλοήγηση εντάσσονται με διαφορετικό τρόπο στα προγράμματα σπουδών. Σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα, τα στοιχεία της διαδικτυακής ασφάλειας συμπεριλαμβάνονται στον κατάλογο των δεξιοτήτων που πρέπει να διδαχτούν από το μάθημα των ΤΠΕ, αλλά και από ένα διαθεματικό φάσμα άλλων θεμάτων που ενισχύουν την προσωπική, την κοινωνική, την υγεία και την οικονομική επάρκεια. Σε μια άλλη ομάδα χωρών, υπάρχουν συγκεκριμένες προσεγγίσεις, π.χ. στη Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου, όπου η «Ε-ασφάλεια» είναι ειδικά σχεδιασμένη στο πλαίσιο του νέου προγράμματος σπουδών για τις ΤΠΕ και περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα ικανοτήτων και στάσεων, διαφοροποιώντας τον κλασικό προσανατολισμό του μαθήματος της Πληροφορικής που είναι στραμμένος στον τεχνολογικό αλφαριθμητισμό. Στην Ισπανία, συμπεριλαμβάνεται σε ένα γενικότερο πρόγραμμα σπουδών που ονομάζεται «διαδικασία πληροφόρησης και ψηφιακή ικανότητα». Αυτή η ικανότητα προϋποθέτει ένα άτομο αυτόνομο, αποτελεσματικό,

υπεύθυνο, κριτικό, όταν πρόκειται για την επιλογή, την επεξεργασία και χρήση των πληροφοριών και των πηγών της, καθώς και των διαφόρων τεχνολογικών εργαλείων.

Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας φαίνεται ότι μόνο στη Βουλγαρία, στην Κύπρο και στη Λετονία η εκπαίδευση στην ασφαλή πλοήγηση εντάσσεται αποκλειστικά στο μάθημα της πληροφορικής. Στις περισσότερες χώρες έχει ενταχθεί σε διαθεματικό και σε διεπιστημονικό πλαίσιο προσέγγισης. Τα σημαντικότερα ζητήματα που θεματοποιούνται από τα ευρωπαϊκά κράτη που έχουν εντάξει την εκπαίδευση στην ασφαλή πλοήγηση είναι: α) η ασφαλή συμπεριφορά στο διαδίκτυο, π.χ. σεξουαλική εκμετάλλευση «grooming», β) η προστασία προσωπικών στοιχείων της ιδιωτικής ζωής στη διαδικτυακή δημόσια σφαίρα, γ) τα θέματα πνευματικών δικαιωμάτων (π.χ. κατά τη μεταφόρτωση μουσικών αρχείων), δ) η επικοινωνία με αγνώστους σε κοινωνικά δίκτυα, ε) η ψηφιακή παρενόχληση και εκφοβισμός, στ) η ασφαλή χρήση κινητών τηλεφώνων.

5. Αντί επιλόγου - Η παιδαγωγική ικανότητα στα νέα Μέσα των εκπαιδευτικών ως προϋπόθεση για την Εκπαίδευση στην ασφαλή πλοήγηση

Ως ζητούμενο παραμένει το ερώτημα, αν είναι σε θέση οι εκπαιδευτικοί σήμερα να υπηρετήσουν το πεδίο που σχετίζεται με το γραμματισμό και την ικανότητα των μαθητών στα Μέσα και την ασφάλεια στο διαδίκτυο. Σε κάθε περίπτωση γίνεται σαφές, ότι ούτε η απλοϊκή ενασχόληση των εκπαιδευτικών με τα ψηφιακά Μέσα ούτε η μηχανιστική προσέγγιση των εκπαιδευτικών πληροφορικής αποδεικνύουν ότι αυτοί διαθέτουν επαρκή παιδαγωγική ικανότητα στα ψηφιακά Μέσα. Το γεγονός αυτό καταδεικνύεται μέσα από την παρατήρηση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Πιστοποιημένοι εκπαιδευτικοί στα ΤΠΕ, βάσει μιας μηχανιστικής προσέγγισης που συνάδει με τον τεχνολογικό αλφαριθμητισμό, αδυνατούν να αξιοποιήσουν στην εκπαιδευτική πράξη τα ψηφιακά Μέσα, π.χ. οι εκπαιδευτικοί της Α΄ Γυμνασίου με το φορητό Η/Υ που διατέθηκε στους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς (Σοφός, Σπανός & Σαχτούρης, 2010). Από την άλλη μεριά, οι εκπαιδευτικοί της Πληροφορικής στα 800 ολόημερα σχολεία διευρυμένου ωραρίου στοχεύουν κατά κύριο λόγο στην πιστοποίηση γνώσεων πληροφορικής των μαθητών μέσα από το σχολείο.

Τίθεται δηλαδή ο προβληματισμός που, τότε και με ποιο τρόπο είναι δυνατό να αποκτήσουν το παιδαγωγικό υπόβαθρο στα ψηφιακά Μέσα. Θα πρέπει τα Τμήματα Πληροφορικής να εμπλουτίσουν το πρόγραμμά τους με παιδαγωγική/διδασκτική και οι τα Παιδαγωγικά Τμήματα με μαθήματα για καλύτερη κατανόηση της Εκπαίδευσης στα ψηφιακά Μέσα; Θα πρέπει να υπάρξει κάποιο σημείο σύγκλισης στα προπτυχιακά προγράμματα σπουδών με την έννοια ότι θα δημιουργεί ένας βασικός πυρήνας γνωστικών αντικειμένων γύρω από την Εκπαίδευση στα ψηφιακά Μέσα; Θα πρέπει να δημιουργηθούν ενδοσχολικές επιμορφώσεις, με στόχο να στηριχθούν οι εκπαιδευτικοί να δημιουργούν εκπαιδευτικές δράσεις στα ψηφιακά Μέσα με τη συγκεκριμένη υποδομή της σχολικής μονάδας που εργάζονται;

Η θέση που υποστηρίζεται σε αυτό το άρθρο είναι ότι, οι εκπαιδευτικοί (είτε ειδικών μαθημάτων, π.χ. Πληροφορικοί, είτε Α/θμιας εκπαίδευσης) θα πρέπει να κατέχουν από τη μεριά τους παιδαγωγική ικανότητα στις νέες Τεχνολογίες και στα νέα Μέσα. Προϋπόθεση για αυτό αποτελεί η δημιουργία ενός πυρήνα γνωστικών αντικειμένων γύρω από την Εκπαίδευση στα Μέσα τον οποίο θα τον μελετούν με συστηματικό τρόπο. (Aufenanger 1999; Blöomke 2000; Kron & Σοφός, 2007). Αυτός μπορεί να περιέχει γνώσεις που θα πρέπει να κατέχουν οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με το μιντιακό οικοσύστημα των νέων, με τις εμπειρίες τους και με τα μιντιακά βιώματά τους.

Ειδικότερα, σε σχέση με την προστασία των νέων στο διαδίκτυο οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να κατέχουν βασικές γνώσεις σχετικά **1.** με τους θεσμούς και τις οργανώσεις της πολιτείας και της ΕΕ, **2.** με τη νομοθεσία που διέπει το διαδίκτυο, **3.** με τη τεχνολογική δομή του διαδικτύου, **4.** με λογισμικά και δυνατότητες φίλτρου, **5.** με ανάλυση και την ερμηνεία περιεχομένου διαδικτυακών περιεχομένων, **6.** με επιστημονικά πεδία και θέσεις από την Παιδαγωγική των Μέσων και γειτονικές επιστήμες, **7.** με την πραγματικότητα του διαδικτύου. Οι παραπάνω ικανότητες, δεξιότητες και γνώσεις στα Μέσα μπορούν να συστηματοποιηθούν σε τέσσερις διαστάσεις που σχετίζονται με γνώσεις γύρω από:

1. από **παιδαγωγικά ζητήματα** (θεωρίες ανάπτυξης, θεωρίες επίδρασης, στοχοθεσίες μιντιακής αγωγής και εκπαίδευσης) και **διδασκτικού σχεδιασμού** (ανάπτυξη σχεδίων δράσης, ανάλυση περιπτώσεων).
2. γύρω από την **μιντιακή τους κοινωνικοποίηση**, τα μιντιακά περιβάλλοντα και τον κόσμο των νέων, των ενδιαφερόντων τους και των αναγκών που διαχειρίζονται μέσα από την μιντιακή επικοινωνία και χρήση. Αυτό προϋποθέτει την ικανότητα ευαισθητοποίησης και ανοικτής στάσης και ακρόασης από τη μεριά του εκπαιδευτικού για τη σύλληψη, κατανόηση και επεξεργασία των μιντιακών «θεμάτων» που χρησιμοποιούν οι νέοι ως ερμηνευτικά πρότυπα για την αντιμετώπιση κοινωνικών δράσεων
3. το **θεσμικό/νομοθετικό πλαίσιο των νέων τεχνολογιών** και περιέχει γνώσεις γύρω από νομοθετικές ρυθμίσεις, μιντιακούς θεσμούς και οργανώσεις, κοινωνικούς και πολιτικούς φορείς για την προστασία των νέων.
4. το **τεχνολογικό υπόβαθρο των Μέσων** και αναφέρεται σε γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες γύρω από τεχνολογικές εξελίξεις του διαδικτύου, συστημάτων τεχνολογικού φιλτραρίσματος των επιβλαβών περιεχομένων.

Μέσα από μια τέτοια προσέγγιση ίσως καταστεί εφικτή η υπέρβαση της μηχανιστικής και τεχνολογικής αντίληψης των ψηφιακών Μέσων. Σε αυτήν την περίπτωση, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιούν τις νέες τεχνολογίες, ολιστικά, ως συγκεκριμένες μορφές κοινωνικής και επικοινωνιακής δράσης που, προφανώς δεν απαγορεύουν ή δεν περιορίζουν τη χρήση των ψηφιακών Μέσων, αλλά στηρίζουν τους μαθητές να τολμούν, να καινοτομούν και να στοχάζονται κριτικά κατά τη χρήση του διαδικτύου και των υπηρεσιών του.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Aufenanger, S. (1999): Medienpädagogische Projekte – Zielstellungen und Aufgaben.
In: Baacke et al. (Hrsg.) *Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten*. (pp. 94-97). Bonn: bpb
- Baacke, D. (1977). *Medienpädagogik*. Tübingen: Niemeyer
- Blömeke, S. (2000): *Medienpädagogische Kompetenz. Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerbildung*. München: KoPäd
- Eurydice (2009). *Summary Report. Education on Online Safety in Schools in Europe*. Brussels. Διαθέσιμο: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/121EN.pdf
- Faulstich, W. (Hrsg.) (1995): *Grundwissen Medien*. 2. Aufl. München: UTB
- Kron, F., Σοφός Α. (2007). *Διδακτική των Μέσων. Νέα Μέσα στο πλαίσιο Διδακτικών και Μαθησιακών Διαδικασιών*. Αθήνα Gutenberg.
- Luhmann, N. (2003). *Η πραγματικότητα των Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- McLuhan, M., Powers, B. (1995). *The Global Village. Der Weg der Mediengesellschaft in das 21. Jahrhundert*. Paderborn: Junfermann.
- Μερίδου, Ε. (2009). Παράνομο περιεχόμενο στο διαδίκτυο- Νομοθετικές ρυθμίσεις και μέτρα αντιμετώπισης του. Στο: Σοφός, Α. (Επιμ.), *Παιδαγωγικές Διαστάσεις των Νέων Μέσων. Ενίσχυση Μιντιακού Γραμματισμού και Ικανότητας για ένα Ασφαλές Διαδίκτυο* (σελ. 200-219). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Postman, N. (1986). *Das Verschwinden der Kindheit*. Frankfurt/M: Fischer.
- Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2008). *Από τις Αριθμομηχανές στην Κοινωνία της Πληροφορίας - συνολική προσέγγιση*. Αθήνα: Πατάκης.
- Schöttker, D. (1999) (Hrsg.): *Von der Stimme zum Internet*. Göttingen: UTB.
- Sofos, A. (2001). Die Jugendmedienschutzdebatte unter pädagogischer Betrachtung.
In: Beck, Ch./Sofos, A. (Hrsg.): *Neue Medien in der pädagogischen Kontroverse*. (pp. 224-252) Mainz: Logophon.
- Sofos, A (2005): Theoretische Perspektiven zur Begründung des Medienbegriffs.
Στο: *Pädagogische Rundschau* 59(2005), 719-726.
- Σοφός, Α., Δημητρακάκης, Κ. (2007). *Η Παιδική Πορνογραφία στο Διαδίκτυο. Στο: Σχολές Γονέων: μαζί με τα Παιδιά μας*. Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Βόλος Διαθέσιμο:http://www.gsae.edu.gr/sxolesgoneon_conference/index.html.
- Σοφός Α. (2009) (Επιμ.). *Παιδαγωγικές Διαστάσεις των νέων Μέσων, Ενίσχυση του Μιντιακού Γραμματισμού για ένα ασφαλές διαδίκτυο*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

- Σοφός, Α. (2009). Προστασία των Νέων ως Παιδαγωγική Ικανότητα Δράσης. Στο: Σοφός, Α. (Επιμ.), *Παιδαγωγικές Διαστάσεις των Νέων Μέσων. Ενίσχυση Μιντιακού Γραμματισμού και Ικανότητας για ένα Ασφαλές Διαδίκτυο* (σελ. 21-40). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Σοφός, Α., Ματζαβίνου, Θ. (2009). Η Χρήση της η-Τάξης (Ηλεκτρονική Διαχείριση Τάξης) του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου για την Υλοποίηση Ηλεκτρονικών Μαθημάτων από Σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Αττικής (Α΄ Αθηνών) και της Δωδεκανήσου, Στο ΕΕΕΠ-ΔΤΠΕ (Επιμ.), *Π.Ε. και Εκπαίδευση. 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημονικής Ένωσης Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας για τη διάδοση των Τ.Π.Ε. στην Εκπαίδευση, 4-5 Οκτωβρίου* (σελ. 154-170), Πειραιάς: ΕΕΕΠ.
- Sofos, A. (2010). Digital Literacy as a Category of Media competence and Literacy – an Analytical Approach of Concepts and Presuppositions for Supporting Media Competence at School. In: Bauer, P., Hoffmann, H. & Mayrberger, K. (Ed.), *Fokus Medienpädagogik – Aktuelle Forschung- und Handlungsfelder*. (pp. 62-82). München: kopaed.
- Σοφός, Α., Σπανός, Δ., Σαχτούρης, Σ. (2010). Οι φορητοί Η/Υ στην Α΄ Γυμνασίου: Προβληματισμοί των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή του προγράμματος «Ψηφιακή Τάξη». Στο Τζιμογιάννης, Α. (επιμ.). *Πρακτικά 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή "Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση"* (σελ. 625-632). ΕΤΠΕ: Κόρινθος. Διαθέσιμο <http://korinthos.uop.gr/~hcicte10/proceedings/34.pdf>
- Σοφός, Α./Κρον, F. (2010). *Αποδοτική Διδασκαλία με τη Χρήση των Μέσων. Από τα πρωτογενή και προσωπικά στα τεταρτογενή και ψηφιακά Μέσα*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Τζάνη, Α. (2005). *Το διαδικτυακό έγκλημα*. Αθήνα: Σάκκουλα.