

ΟΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ ΓΙΑ ΤΟΝ ΤΗΛΕΟΠΤΙΚΟ ΑΛΦΑΒΗΤΙΣΜΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Σεμεντεριάδης Θεμιστοκλής (PhD), νηπιαγωγός, themissem@gmail.com
Μαρτίδου Ραχήλ (MEd), Σχολική Σύμβουλος Δημοτικής Εκπαίδευσης, rmartidou@gmail.com
Σοφού Ευστρατία (PhD), νηπιαγωγός, efsoufou@gmail.com

Περίληψη: Η παρούσα έρευνα έχει στόχο να διερευνήσει τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών για τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό και την εφαρμογή του στο Νηπιαγωγείο. Σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας η τηλεόραση θεωρείται σημαντική πηγή πληροφοριών και αναπαραστάσεων που χρήζουν ανάλυσης, κυρίως όμως δίνει νέο περιεχόμενο στη σχέση του εκπαιδευτικού με το μαθητή καθώς και στη σχέση και των δύο με τη γνώση. Ο τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός είναι μία σημαντική προσπάθεια σύζευξης της τηλεοπτικής εμπειρίας των παιδιών με την εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι μία δράση μακρόχρονη και συνεχής που πρέπει να διαχέει όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και αποτελεί το μέσο για την ανάπτυξη ευρύτερων αλληλεπιδράσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Μέσα σε αυτήν την οπτική εξετάζονται: α) το περιεχόμενο που δίνουν οι νηπιαγωγοί στην έννοια του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού, β) η προέλευση των γνώσεων που διαθέτουν για τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό, γ) οι απόψεις τους για το αν και πότε πρέπει να ενταχθεί ο τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός στο εκπαιδευτικό σύστημα, δ) εάν υπάρχει τηλεόραση στο νηπιαγωγείο και σε ποια συγκεκριμένη θέση υπάρχει. ε) εάν ο Οδηγός Νηπιαγωγού παρέχει πληροφορίες για τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό, στ) εάν αναπτύσσονται δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού στο νηπιαγωγείο, ζ) σε ποιο πλαίσιο, η) τι είδους δραστηριότητες, θ) πού αποβλέπουν, ι) ποια είναι η αποτελεσματικότητά τους και τέλος, κ) σε ποιο βαθμό οι νηπιαγωγοί, στο πλαίσιο συνεργασίας οικογένειας και σχολείου, παροτρύνουν τους γονείς να εμπλέκονται σε δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού.

Λέξεις κλειδιά: τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός, νηπιαγωγοί, αντιλήψεις

Εισαγωγή

Η τηλεόραση αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της ζωής των μικρών παιδιών. Τα παιδιά έρχονται στο Νηπιαγωγείο με ένα απόθεμα βιωμένης εμπειρίας και γνώσης σχετικά με την τηλεόραση (Buckingham, 2003, Κούρτη 2003, Lemish, 2007 και Σεμεντεριάδης, 2004). Η Προσχολική Εκπαίδευση αντιμετωπίζει την πρόκληση να ενσωματώσει αυτήν την εμπειρία των παιδιών δημιουργικά και να τη χρησιμοποιήσει για την εξέλιξή τους. Υπό το πρίσμα αυτό ο τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός στο Νηπιαγωγείο θεωρείται μία αναγκαιότητα (Κούρτη, 2003). Ο τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός δεν αναφέρεται μόνο στις γνώσεις, στις δεξιότητες και στις ικανότητες που απαιτούνται για τη χρήση και την ερμηνεία της τηλεόρασης. Υπερβαίνει τον απλό λειτουργικό αλφαριθμητισμό και εμπεριέχει μία μορφή κριτικού αλφαριθμητισμού, ο οποίος προϋποθέτει ανάλυση, αξιολόγηση και κριτικό αναστοχασμό, περιλαμβάνει μία ευρύτερη ικανότητα αναλυτικής κατανόησης (Buckingham, 2003 και Luke, 2000). Οι νηπιαγωγοί αποτελούν σημαντικό παράγοντα στη διαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος των μικρών παιδιών και οι απόψεις που έχουν για τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό συμβάλλουν καθοριστικά στην εφαρμογή του στο Νηπιαγωγείο. Η παρούσα έρευνα στόχο της έχει να διερευνήσει τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών για τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό και την εφαρμογή του στο Νηπιαγωγείο. Μέσα σε αυτήν την οπτική θα εξετάσουμε: α) το περιεχόμενο που δίνουν οι νηπιαγωγοί στην έννοια του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού, β) την προέλευση των γνώσεων που διαθέτουν για τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό, γ) τις απόψεις τους για το αν πρέπει

και τότε ο τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός να ενταχτεί στο εκπαιδευτικό σύστημα, δ) εάν υπάρχει και σε ποια συγκεκριμένη θέση τηλεόραση στο Νηπιαγωγείο, ε) εάν ο Οδηγός Νηπιαγωγού παρέχει πληροφορίες για τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό, στ) εάν αναπτύσσονται δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού στο Νηπιαγωγείο, ζ) σε ποιο πλαίσιο αναπτύσσονται αυτές οι δραστηριότητες, η) τι είδους δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού αναπτύσσονται, θ) πού αποβλέπουν αυτές οι δραστηριότητες, ι) ποια η αποτελεσματικότητά τους και τέλος, κ) σε ποιο βαθμό οι νηπιαγωγοί στο πλαίσιο συνεργασίας οικογένειας - σχολείου, παροτρύνουν τους γονείς να εμπλέκονται σε δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού.

1. Θεωρητικό πλαίσιο

Υπάρχουν δύο βασικές προσεγγίσεις για τα προγράμματα τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού. Η πρώτη εστιάζει το ενδιαφέρον της στις άμεσες, αρνητικές επιδράσεις της τηλεόρασης στα παιδιά και αποσκοπεί, στη λογική της προστασίας τους, στην ανάπτυξη των κριτικών τους δεξιοτήτων ώστε να ανοσοποιηθούν στις αρνητικές επιρροές της τηλεόρασης. Η δεύτερη δίνει έμφαση, στη γνώση του τηλεοπτικού περιεχομένου από τα παιδιά, στις ερμηνείες που δίνουν σε αυτό, στις ανάγκες που τους καλύπτει και στο κοινωνικό πλαίσιο και το χαρακτήρα της τηλεθέασης, στοιχεία απαραίτητα για την κατανόηση των τηλεοπτικών συνηθειών των παιδιών (Buckingham, 1998, Lemish, 2007 και Masterman, 1997). Ανεξάρτητα από τις προσεγγίσεις και την ποικιλία των εκπαιδευτικών στόχων οι ερευνητές συμφωνούν ότι στις δεξιότητες του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού συμπεριλαμβάνεται τουλάχιστον η κατανόηση των εξής πέντε στοιχείων:

- η τηλεόραση δεν είναι απλώς ένα «παράθυρο στον κόσμο» και τα μηνύματά της είναι κατασκευασμένα,
- το περιεχόμενό της τηλεόρασης δημιουργείται σε συγκεκριμένα πλαίσια και είναι απότοκο συμφερόντων που έχουν οικονομικό, πολιτικό, πολιτισμικό, κοινωνικό, ιστορικό και αισθητικό χαρακτήρα,
- η ερμηνεία των μηνυμάτων της τηλεόρασης είναι αποτέλεσμα μιας «διαπραγμάτευσης» ανάμεσα στον αναγνώστη, το τηλεοπτικό κείμενο και το πολιτισμικό πλαίσιο,
- η γλώσσα της τηλεόρασης εκφράζεται σε διάφορα συμβολικά συστήματα και
- οι αναπαραστάσεις της τηλεόρασης διαδραματίζουν ρόλο στον τρόπο με τον οποίο κατανοούμε την κοινωνική μας πραγματικότητα (Aufderheide, 1997, Kubey, 1998 και Lemish, 2007).

Με αφορμή τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό θεμελιώνεται μία νέα ταυτότητα του εκπαιδευτικού. Ο εκπαιδευτικός αυτός προχωρά πέρα από τη σχολική γνώση και εντάσσει την κουλτούρα της τηλεόρασης στην εκπαιδευτική διαδικασία. Θεωρεί την τηλεόραση σημαντική πηγή πληροφοριών και αναπαραστάσεων που χρήζουν ανάλυσης, κυρίως όμως δίνει νέο περιεχόμενο στη σχέση του με το μαθητή καθώς και στη σχέση και των δύο με τη γνώση. Ο εκπαιδευτικός καθοδηγεί και εποπτεύει, εφαρμόζει μία εκπαίδευση στο επίκεντρο της οποίας βρίσκεται ο μαθητής, ενώ ο μαθητής ανακαλύπτει μόνος του τη γνώση (Jacquinot-Delaunay, 2001 και Vygotsky, 1978). Παρόλο που τα τελευταία χρόνια η έρευνα στο ζήτημα του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού είναι εκτεταμένη τόσο στην Ελλάδα (Ασλανίδου, 2000, Κορωναίου, 2001, Κούρτη, 2003, 2004 και Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, 2005), όσο και στο εξωτερικό (Buckingham, 2003, Lemish, 2007 και Tufte, 1999), δε φαίνεται να υπάρχουν πολλά δεδομένα σχετικά με τις απόψεις των νηπιαγωγών για τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό και την εφαρμογή του στην τάξη. Οι νηπιαγωγοί έχουν θετική στάση για τη χρήση της τηλεόρασης στην εκπαιδευτική διαδικασία, τη χρησιμοποιούν όμως

ως εποπτικό μέσο. Απουσιάζουν οι συστηματικές προσπάθειες για τη γνωριμία των παιδιών με την οπτικοακουστική γλώσσα με σκοπό την ανάπτυξη μιας κριτικής στάσης απέναντι στην τηλεόραση (Σαΐτη, 2009). Η άρνηση των νηπιαγωγών να ενδιαφερθούν για τη σημαντική εμπειρία που μπορεί να προσφέρει η τηλεόραση στα μικρά παιδιά οδηγεί τα παιδιά σε μία επιφανειακή ψυχαγωγική χρήση της τηλεόρασης μακριά από κάθε στάση αναστοχασμού (Chaille, 1997, 2003). Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας μάλλον πιστεύουν ότι η τηλεόραση δε διδάσκει τίποτα στα παιδιά ιδιαίτερα στους τομείς που το σχολείο επιθυμεί να αναπτύξει όπως η γλώσσα, η ανάδυση του γραπτού λόγου, ο έλεγχος των εικόνων κ.τ.λ. (Κούρτη, 2003, Κούρτη & Λεωνίδα, 2007 και Κωνσταντιάδου, 2001). Για τη διαφοροποίηση της αντίληψης αυτής κρίνεται απαραίτητη η εκπαίδευση των μελλοντικών αλλά και των ήδη υπηρετούντων νηπιαγωγών στα ΜΜΕ. Στο πλαίσιο αυτό εξαιρετικά ενδιαφέρον θεωρείται το σεμινάριο «Εκπαίδευση και ΜΜΕ», το οποίο απευθυνόταν σε φοιτητές και φοιτήτριες του τετάρτου έτους του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης και πραγματοποιήθηκε το εαρινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2003-2004 (Κούρτη & Λεωνίδα, 2007).

2. Δείγμα και μεθοδολογία της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά τους μήνες Νοέμβριο έως Μάρτιο του ακαδημαϊκού έτους 2009-2010. Συμμετείχαν 287 νηπιαγωγοί που υπηρετούν σε δημόσια Νηπιαγωγεία του νομού Αττικής. Από αυτούς οι 3 ήταν άνδρες και οι 284 γυναίκες. Η πλειονότητα των νηπιαγωγών του δείγματος ήταν απόφοιτοι Σχολής Νηπιαγωγών (59%), ενώ σημαντικό ήταν το ποσοστό των νηπιαγωγών που ήταν απόφοιτοι Παιδαγωγικών Τμημάτων (41%). Οι μισοί περίπου νηπιαγωγοί (47%) παρακολούθησαν μετεκπαίδευση (ΣΕΛΔΕ, Διδασκαλείο). Τέλος 19 νηπιαγωγοί ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος και μία ήταν κάτοχος διδακτορικού. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο που συντάχθηκε από τους ερευνητές για τις ανάγκες της έρευνας και δόθηκε στους νηπιαγωγούς. Το ερωτηματολόγιο περιείχε έξι ανοιχτές ερωτήσεις, δύο ημιανοιχτές και τρεις κλειστές ερωτήσεις. Οι απαντήσεις των νηπιαγωγών σε κάθε μία από τις ανοιχτές ερωτήσεις καταγράφηκαν και στη συνέχεια δημιουργήθηκαν κατηγορίες, ώστε να είναι δυνατή η ποσοτική επεξεργασία τους.

3. Αποτελέσματα

3.1. Έννοια τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού

Σχετικά με το περιεχόμενο της έννοιας του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού η πλειονότητα των νηπιαγωγών (51,9%) δίνει έμφαση στην προστασία των παιδιών από τις αρνητικές επιρροές της τηλεόρασης. Ένα ποσοστό 30,7% επικεντρώνεται στη θέσπιση κανόνων τηλεθέασης. Σχετικά λίγοι (11,1%) αναφέρουν ότι ο τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός αποσκοπεί στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των παιδιών. Τέλος, μικρό είναι το ποσοστό των νηπιαγωγών (6,3%) που υποστηρίζουν ότι ο τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός έχει ως στόχο να θέσει τις βάσεις για τη διαμόρφωση ατόμων υπεύθυνων και συνειδητών μελών της κοινωνίας (Πίνακας 1). Φαίνεται ότι για τους νηπιαγωγούς ο τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός ταυτίζεται με μία λογική προστατευτισμού των παιδιών από την τηλεόραση. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω λόγια, όπως διατυπώνονται από δύο νηπιαγωγούς: «τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός σημαίνει να μάθουμε στα παιδιά ότι η τηλεόραση, αν δεν προσέξουν, μπορεί να τους κάνει κακό.....» και «..... μέσω του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού μπορούμε να προσδιορίσουμε το χρόνο που πρέπει τα παιδιά να παρακολουθούν τηλεόραση.....». Τα αποτελέσματα αυτά βρίσκονται σε συνάφεια με τα

αποτελέσματα αντίστοιχων ερευνών (Bandura, 1965, Comstock, 1991, Γουίν, 1991 και Van Evra, 2004). Στην παρούσα έρευνα διαπιστώνεται, ωστόσο, ότι για ορισμένους νηπιαγωγούς η έννοια του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού ξεπερνά τη λογική της προστασίας των παιδιών από κάτι κακό και καλλιεργεί την κρίση τους, την υπευθυνότητα και την ενεργητική συμμετοχή τους, στοιχεία απαραίτητα για την μελλοντική τους πορεία. Χαρακτηριστικές είναι οι απόψεις ορισμένων νηπιαγωγών «... Ο τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να σκεφτούν, να αιτιολογήσουν, να επιλέξουν και να απορρίψουν...» και «..... καλλιεργεί τις δυνατότητες των παιδιών ώστε μελλοντικά να γίνουν υπεύθυνοι και σωστοί πολίτες για την κοινωνία». Η συγκεκριμένη οπτική για τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό έχει αρκετούς υποστηρικτές (Buckingham, 2003, Buckingham & Scalon, 2003, Lemish, 2007 και Masterman, 1980).

Προστασία των παιδιών	149	51,9%
Κανόνες τηλεθέασης	88	30,7%
Κριτική ικανότητα	32	11,1%
Υπευθυνότητα	18	6,3%
Σύνολο	287	100%

Πίνακας 1: Έννοια του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού

3.2. Γνώσεις για τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό

Πολύ μεγάλο ποσοστό των νηπιαγωγών (89,9%) αναφέρει ότι οι γνώσεις τους για τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό προέρχονται από προσωπική αναζήτηση και ενδιαφέρον (ενημέρωση από βιβλία και περιοδικά, παρακολούθηση σεμιναρίων που οργανώνουν ιδιωτικοί φορείς κ.α.), ενώ μόνο το 10,1% των νηπιαγωγών απαντά ότι οι γνώσεις τους προέρχονται από πρωτοβουλίες που αναλαμβάνουν επίσημοι θεσμικοί φορείς (Πανεπιστήμια, Σχολικοί Σύμβουλοι κ.λπ.) (Πίνακας 2). Αν και ο τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός είναι ένα δυναμικό αναπτυσσόμενο και περίπλοκο πεδίο, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι εμφανής η έλλειψη πρωτοβουλιών από επίσημους θεσμικούς φορείς για την επιμόρφωση των νηπιαγωγών σε ζητήματα που άπτονται της οπτικοακουστικής παιδείας. Οι φιλότιμες προσπάθειες που γίνονται από ορισμένα πανεπιστημιακά τμήματα, σε προπτυχιακό κυρίως επίπεδο, μάλλον δεν καλύπτουν το κενό (Κούρτη & Λεωνίδα, 2007).

Προσωπική αναζήτηση	258	89,9%
Πρωτοβουλίες επίσημων φορέων	29	10,1%
Σύνολο	287	100%

Πίνακας 2: Γνώσεις για τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό

3.3. Ένταξη του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού στο εκπαιδευτικό σύστημα

Σύμφωνα με την ανάλυση των δεδομένων (Πίνακας 3), το σύνολο των νηπιαγωγών υποστηρίζει την ένταξη του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι περισσότεροι νηπιαγωγοί (38%) απαντούν ότι η εισαγωγή του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού στο εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να πραγματοποιηθεί στο Δημοτικό σχολείο. Αρκετοί νηπιαγωγοί υποστηρίζουν ότι πρέπει να πραγματοποιηθεί στο Γυμνάσιο (25,1%) ενώ σεβαστό ποσοστό νηπιαγωγών υποστηρίζει ότι η ένταξη του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού στην εκπαίδευση πρέπει να αρχίσει από το Νηπιαγωγείο (24,4%). Λίγοι είναι οι νηπιαγωγοί που απαντούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

(7%) και στο Λύκειο (5,5%). Τα παραπάνω αποτελέσματα βρίσκονται σε σχετική συνάφεια με άλλες έρευνες (Τσιάμης, 2001), αλλά προκαλεί εντύπωση το γεγονός ότι οι νηπιαγωγοί δεν έχουν πειστεί για την ανάγκη ύπαρξης του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού στο Νηπιαγωγείο. Η έλλειψη γνώσης από τους νηπιαγωγούς για τα χαρακτηριστικά και τις διαστάσεις του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού, η υιοθέτηση παραδοσιακών αντιλήψεων για τους στόχους του Νηπιαγωγείου καθώς και ο φόβος για καινοτόμες δράσεις πιθανόν να αποτελούν τα αίτια για τη στάση αυτή.

Νηπιαγωγείο	70	24,4%
Δημοτικό	109	38%
Γυμνάσιο	72	25,1%
Λύκειο	16	5,5%
Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	20	7%
Σύνολο	287	100%

Πίνακας 3: Ένταξη του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού στο εκπαιδευτικό σύστημα

3.4. Τηλεόραση στο Νηπιαγωγείο

Οι περισσότεροι νηπιαγωγοί απαντούν ότι δεν υπάρχει τηλεόραση στο Νηπιαγωγείο (54,7%), ενώ στο σύνολο των Νηπιαγωγείων που υπάρχει τηλεόραση, βρίσκεται εκτός τάξης, συνήθως στο γραφείο του/της προϊσταμένου/ης (80%) και ενίοτε σε κοινόχρηστο χώρο (20%) (πίνακας 4). Η μη ύπαρξη τηλεόρασης στο χώρο της τάξης ίσως να γίνεται για λόγους προστασίας των παιδιών, αλλά δυσκολεύει ως ένα βαθμό τη χρήση της τηλεόρασης στην ανάπτυξη δράσεων τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού.

Ύπαρξη τηλεόρασης	130	45,3%
Μη ύπαρξη	157	54,7%
Σύνολο	287	100%

Γραφείο σχολείου	104	80%
Κοινόχρηστος χώρος	26	20%
Σύνολο	130	100%

Πίνακας 4: Τηλεόραση στο Νηπιαγωγείο

3.5. Οδηγός Νηπιαγωγού και τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός

Το σύνολο των νηπιαγωγών υποστηρίζει ότι ο Οδηγός Νηπιαγωγού δεν παρέχει πληροφορίες για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού (Πίνακας 5). Αν και ο Οδηγός Νηπιαγωγού φαίνεται να προκρίνει καινοτόμες δράσεις, ωστόσο σε κανένα σημείο του δε γίνεται αναφορά στην τηλεόραση, ενώ δίνει έμφαση στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές στους οποίους αφιερώνει ξεχωριστό κεφάλαιο. Μία έμμεση αναφορά θα μπορούσε να θεωρηθεί ο όρος «οπτικός εγγραμματοπισμός», ο οποίος χρησιμοποιείται σε υποσημείωση του πρώτου κεφαλαίου σε μια προσπάθεια να αποδοθούν όλες οι διαστάσεις του εγγραμματοπισμού (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006). Η παραπάνω αναφορά όμως δε συνδέεται άμεσα με την Προσχολική Εκπαίδευση ούτε συναντάται ξανά στον Οδηγό Νηπιαγωγού.

Ύπαρξη πληροφοριών	0	0%
Έλλειψη πληροφοριών	287	100%
Σύνολο	287	100%

Πίνακας 5: Οδηγός Νηπιαγωγού και τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός

3.6. Ανάπτυξη δραστηριοτήτων τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού στο Νηπιαγωγείο

Περίπου δύο στους τρεις νηπιαγωγούς (68,3%) δεν αναπτύσσουν δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού στο Νηπιαγωγείο, ενώ το 31,7% του δείγματος νηπιαγωγών αναπτύσσει τέτοιες δραστηριότητες (πίνακας 6). Η έλλειψη σχετικής επιμόρφωσης των νηπιαγωγών, η μη αναφορά στο αναλυτικό πρόγραμμα πληροφοριών για τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό και ο συντηρητισμός που γενικότερα χαρακτηρίζει ένα τμήμα των νηπιαγωγών ίσως αποτελούν μερικά από τα αίτια για τη μη εφαρμογή, από την πλειονότητα των νηπιαγωγών, προγραμμάτων τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού. Αντίθετα η προσωπική ευαισθητοποίηση των νηπιαγωγών για τα χαρακτηριστικά και τις διαστάσεις του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού πιθανόν αποτελεί το ισχυρότερο κίνητρο για τους νηπιαγωγούς που ασχολούνται με το πεδίο αυτό.

Ανάπτυξη δραστηριοτήτων	91	31,7%
Μη ανάπτυξη δραστηριοτήτων	196	68,3%
Σύνολο	287	100%

Πίνακας 6: Ανάπτυξη δραστηριοτήτων τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού στο Νηπιαγωγείο

3.7. Πλαίσιο ανάπτυξης δραστηριοτήτων τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού

Η μεγάλη πλειονότητα των νηπιαγωγών που αναπτύσσουν δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού, τις αναπτύσσει στο πλαίσιο της θεματικής προσέγγισης (63,7%). Αρκετοί είναι οι νηπιαγωγοί (33%) που αναπτύσσουν δραστηριότητες στο πλαίσιο των σχεδίων εργασίας και ελάχιστοι (3,3%) στο πλαίσιο των οργανωμένων δραστηριοτήτων (πίνακας 7). Από τα παραπάνω αποτελέσματα γίνεται αντιληπτό πως οι νηπιαγωγοί προκειμένου να αναπτύξουν δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού έχουν υιοθετήσει σε μεγάλο βαθμό τις σύγχρονες μεθοδολογικές προσεγγίσεις που προτείνονται στον Οδηγό Νηπιαγωγού (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006). Οι προσεγγίσεις αυτές (θεματική προσέγγιση, σχέδια εργασίας) δίνουν έμφαση στη διαθεματικότητα, στην ολιστική αντίληψη της γνώσης, στον πειραματισμό και την ανακάλυψη, στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών καθώς και στη βιωματική μάθηση (Katz & Chard, 1989). Ο τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός θεωρείται ένα σύγχρονο πεδίο με πολλές διαστάσεις, που δίνει νέο περιεχόμενο στη σχέση εκπαιδευτικού – μαθητή και είναι λογικό να υπηρετείται από μεθοδολογικές προσεγγίσεις αντίστοιχης λογικής (Buckingham, 2003).

Θεματική προσέγγιση	58	63,7%
Σχέδια εργασίας	30	33%
Οργανωμένη δραστηριότητα	3	3,3%
Σύνολο	91	100%

Πίνακας 7: Πλαίσιο ανάπτυξης δραστηριοτήτων τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού

3.8. Δραστηριότητες που αναπτύσσονται

Στο πλαίσιο του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού, σύμφωνα με τους νηπιαγωγούς αναπτύσσονται κυρίως δραστηριότητες Δημιουργίας και Έκφρασης (96,7%), Γλώσσας (92,3%) και Μελέτης Περιβάλλοντος (80,2%). Αρκετοί νηπιαγωγοί (57,1%) αναφέρονται σε δραστηριότητες τεχνολογικού εγγραμματισμού (Η/Υ) ενώ λίγοι (12,1%) αναφέρονται σε δραστηριότητες Μαθηματικών (Πίνακας 8). Ο τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός είναι ένα ευρύ γνωστικό πεδίο με πλουραλισμό στόχων, μεθόδων, προσεγγίσεων και στρατηγικών και συνεπώς θεωρείται εύλογη η χρήση δραστηριοτήτων που προέρχονται από διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα για την ολόπλευρη προσέγγισή του (Buckingham & Domaille, 2001 και Hart, 1998).

Δημιουργία και Έκφραση	88	96,7%
Γλώσσα	84	92,3%
Μελέτη Περιβάλλοντος	73	80,2%
Η/Υ	52	57,1%
Μαθηματικά	11	12,1%

Πίνακας 8: Δραστηριότητες που αναπτύσσονται

3.9. Στόχος δραστηριοτήτων τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού

Η μεγάλη πλειονότητα των νηπιαγωγών που αναπτύσσει δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού υποστηρίζει ότι αυτές οι δραστηριότητες έχουν στόχο να κατανοήσουν τα παιδιά την τηλεοπτική διαφήμιση (88%), να αποδομήσουν την τηλεοπτική βία (85,7%) και να θέσουν όριο στη χρήση της τηλεόρασης (83,5%). Αρκετοί νηπιαγωγοί αναφέρουν ότι οι δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού αποσκοπούν στο να απομυθοποιήσουν τα παιδιά τον τρόπο ζωής και τα πρότυπα που προβάλλει η τηλεόραση (51,7%). Σχετικά μικρός είναι ο αριθμός των νηπιαγωγών που επιδιώκει να συνειδητοποιήσουν τα παιδιά ότι οι τηλεοπτικές αναπαραστάσεις δεν απεικονίζουν την πραγματικότητα (17,6%), (Πίνακας 9). Θεωρείται εύλογο το γεγονός ότι οι δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού έχουν στο επίκεντρό τους κυρίως τη διαφήμιση, τη βία, και το χρόνο τηλεθέασης των παιδιών. Σύμφωνα με έρευνες τα περισσότερα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν είναι σε θέση να αντιληφθούν το σκοπό των διαφημίσεων (Σεμεντεριάδης, 2004 και Valkenburg & Cantor, 2002), ενώ εικάζεται ότι μαθαίνουν και μιμούνται τις βίαιες συμπεριφορές που παρακολουθούν στην τηλεόραση (Bandura, 1965). Ο χρόνος τηλεθέασης των μικρών παιδιών υπολογίζεται περίπου στις δύο με τρεις ώρες την ημέρα (Βρύζας, 1997, Cunter & McAleer, 1997 και Van Eynra, 2004). Επίσης, τα πρότυπα που προβάλλει η τηλεόραση, αλλά και το αν αυτά απεικονίζουν την πραγματικότητα ή όχι, βρίσκονται στο επίκεντρο της δημόσιας συζήτησης που αναπτύσσεται όσον αφορά τη σχέση τηλεόρασης και παιδιού. Οι έρευνες δείχνουν ότι η τηλεόραση προβάλλει επί το πλείστον τον καταναλωτικό τρόπο ζωής ως μοναδικό χαρακτηριστικό της καθημερινότητας του ανθρώπου (Cunter & Furnham, 1998), αλλά και ότι τα μικρά παιδιά συγχέουν το πραγματικό με το φανταστικό στις τηλεοπτικές αναπαραστάσεις (Βρύζας, 1997 και Karferer, 1986).

Διαφήμιση	80	88%
Βία	78	85,7%
Χρήση της τηλεόρασης	76	83,5%
Πρότυπα, τρόπος ζωής	47	51,7%
Διάκριση φανταστικού με πραγματικό	16	17,6%

Πίνακας 9: Στόχος δραστηριοτήτων τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού

3.10. Αποτελεσματικότητα δραστηριοτήτων τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού

Το 41,1% των νηπιαγωγών που αναπτύσσει δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού, τις θεωρεί σε μεγάλο βαθμό αποτελεσματικές, αφού κρίνει ότι επιτυγχάνονται οι στόχοι που έχουν τεθεί. Το 29,7% τις θεωρεί εν μέρει αποτελεσματικές, το 22% τις θεωρεί αποτελεσματικές σε μικρό βαθμό, ενώ το 3,2% των νηπιαγωγών τις θεωρεί αναποτελεσματικές (Πίνακας 10). Η πλειονότητα των νηπιαγωγών εκτιμά ότι οι δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού είναι σε μεγάλο ή μερικό βαθμό αποτελεσματικές. Το γεγονός αυτό θεωρείται ενθαρρυντικό και πιθανολογείται πως αποτελεί κίνητρο στους νηπιαγωγούς για τη συνέχιση της προσπάθειας. Τα παραπάνω ερευνητικά δεδομένα κρίνονται ιδιαίτερα θετικά, εάν λάβουμε υπόψη την έλλειψη ουσιαστικής υποστήριξης των νηπιαγωγών, που αναπτύσσουν δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού, είτε από τον Οδηγό Νηπιαγωγού είτε από τους Σχολικούς Συμβούλους. Η μικρή αποτελεσματικότητα ή η αναποτελεσματικότητα στην επίτευξη των στόχων που τίθενται, κρίνεται ως ένα βαθμό φυσιολογική και δεν πρέπει να αποτελεί τροχοπέδη για τη συνέχιση τέτοιων πρακτικών.

Σε μεγάλο βαθμό	41	45,1%
Σε μερικό βαθμό	27	29,7%
Σε μικρό βαθμό	20	22%
Αναποτελεσματικές	3	3,2%
Σύνολο	91	100%

Πίνακας 10: Αποτελεσματικότητα δραστηριοτήτων τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού

3.11. Εμπλοκή γονέων σε δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού

Η μεγάλη πλειονότητα των νηπιαγωγών (75,8%) που αναπτύσσει δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού δεν παροτρύνει τους γονείς να εμπλέκονται σε αυτές, ενώ μόνο το 24,2% τους παροτρύνει (Πίνακας 11). Τα παραπάνω αποτελέσματα ίσως να οφείλονται στην ιδιαιτερότητα του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού ως νέου γνωστικού πεδίου που προκαλεί ανασφάλεια στους νηπιαγωγούς και δεν τους επιτρέπει να εμπλέκουν τους γονείς σε αντίστοιχες δραστηριότητες. Πιθανολογείται ότι στη στάση αυτή συμβάλλει η επιφυλακτικότητα των εκπαιδευτικών απέναντι στους γονείς (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006), εάν και οι γονείς, όταν έχουν μία συχνή και ουσιαστική επικοινωνία με το σχολείο, εξοικειώνονται με τις διδακτικές μεθόδους και τις στρατηγικές που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί και μπορούν να υποστηρίξουν περισσότερο τη μάθηση των παιδιών τους στο σπίτι (Billman et. al., 2005 και Kleider, 2002). Οι έρευνες επίσης δείχνουν ότι τα προγράμματα Προσχολικής Αγωγής είναι περισσότερο αποτελεσματικά όταν εμπλέκουν με ουσιαστικό τρόπο τους γονείς (Powell, 2003), άποψη που έχει ενσωματωθεί στις

μέρες μας στα περισσότερα σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα της Προσχολικής Εκπαίδευσης (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006, Mendoza et. al., 2003 και Ντολιοπούλου, 2000).

Μη εμπλοκή γονέων	69	75,8%
Εμπλοκή γονέων	22	24,2%
Σύνολο	91	100%

Πίνακας 11: Εμπλοκή γονέων σε δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού

4. Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι νηπιαγωγοί δίνουν προστατευτικό και κανονιστικό περιεχόμενο στην έννοια του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού, ενώ οι γνώσεις τους για αυτόν είναι απότοκο προσωπικής αναζήτησης. Η πλειοψηφία των νηπιαγωγών θεωρεί ότι η ένταξη του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού στο εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να ξεκινά κυρίως στο Δημοτικό σχολείο. Οι νηπιαγωγοί απαντούν πως στα μισά περίπου Νηπιαγωγεία υπάρχει τηλεόραση, η οποία βρίσκεται εκτός τάξης. Η πλειονότητα των νηπιαγωγών δεν αναπτύσσει δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού, ενώ εκτιμά ότι ο Οδηγός Νηπιαγωγού στερείται πληροφοριών για τον τηλεοπτικό αλφαριθμητισμό. Οι νηπιαγωγοί που αναπτύσσουν δραστηριότητες τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού, τις αναπτύσσουν στο πλαίσιο της διαθεματικής προσέγγισης, αφορούν κυρίως τα πεδία της Δημιουργίας και Έκφρασης, της Γλώσσας και της Μελέτης Περιβάλλοντος και χαρακτηρίζονται από πλουραλισμό. Οι στόχοι των παραπάνω δραστηριοτήτων, κατά βάση, εστιάζονται στην κατανόηση από μέρους των παιδιών των τηλεοπτικών διαφημίσεων, στην αποδόμηση της τηλεοπτικής βίας και στην ύπαρξη ορίων στη χρήση της τηλεόρασης. Οι νηπιαγωγοί σε μεγάλο βαθμό θεωρούν αποτελεσματικές τις δραστηριότητες του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού, ωστόσο δεν παροτρύνουν τους γονείς να εμπλέκονται σε αντίστοιχες δραστηριότητες.

Αναμφισβήτητα ο τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός είναι μία σημαντική προσπάθεια σύζευξης της τηλεοπτικής εμπειρίας των παιδιών με την εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι μία δράση μακρόχρονη και συνεχής που πρέπει να διαχέει όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και αποτελεί το μέσο για την ανάπτυξη ευρύτερων αλληλεπιδράσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Στην έρευνά μας η πορεία αυτής της προσπάθειας βρίσκεται σε συνάφεια με τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών και η εφαρμογή της στο Νηπιαγωγείο εξαρτάται από πολλές παραμέτρους. Η διαφοροποίηση της παραδοσιακής εκπαιδευτικής και διδακτικής κουλτούρας των νηπιαγωγών, το νέο περιεχόμενο που πρέπει να δίνουν οι νηπιαγωγοί στο ρόλο και τη λειτουργία των παιδιών στην τάξη, η συνεργασία τους με τους γονείς και οι εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, τόσο των ιδίων όσο και των μαθητών, συνιστούν τα θεμέλια για την ανάπτυξη καινοτόμων δράσεων, όπως είναι ο τηλεοπτικός αλφαριθμητισμός, στο Νηπιαγωγείο. Επίσης, θεωρείται απαραίτητη η παροχή όλων εκείνων των ερεθισμάτων στους νηπιαγωγούς, τόσο από το αναλυτικό πρόγραμμα, όσο και από τους Σχολικούς Συμβούλους και τους ευρύτερους επίσημους εκπαιδευτικούς θεσμικούς φορείς, ώστε να διευκολύνεται η προσπάθειά τους στην εφαρμογή του τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού στο Νηπιαγωγείο. Εν κατακλείδι, παρά τις αδυναμίες και τις ελλείψεις που καταγράφηκαν στην παρούσα έρευνα, φαίνεται να βρισκόμαστε στην απαρχή της ανάπτυξης δράσεων τηλεοπτικού αλφαριθμητισμού στο ελληνικό Νηπιαγωγείο. Απαιτούνται, ωστόσο, αρκετά βήματα ακόμα, ώστε αυτή η προσπάθεια να αποκτήσει ολοκληρωμένα χαρακτηριστικά.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Ασλανίδου, Σ., (2000), **Ο μύθος του παθητικού τηλεθεατή**, Αθήνα: Δρομέας.
- Aufderheide, P., (1997), Media literacy: From a report of the national leadership conference on media literacy, στο Kubey, R. (Ed), **Media literacy in the information age** (p.p. 79-86), New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- Bandura, A., (1965), Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses, **Journal of Personality and Social Psychology**, 1, σελ. 589-95.
- Billman, N., Geddes, C. & Hedges H., (2005), Teacher-parent partnerships: Sharing understandings and making changes, **Australian Journal of Early Years Education**, 10 (3), σελ. 227-241.
- Βρύζας, Κ., (1997), **Μέσα Επικοινωνίας και Παιδική Ηλικία**, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Buckingham, D. & Domaille, K., (2001), **Report on the Global Media Education Survey**, Paris: UNESCO.
- Buckingham, D. & Scalon, M., (2003), **Education, Entertainment and Learning in the Home**, Buckingham: Open University Press.
- Buckingham, D., (1998), Media Education in the UK: Moving Beyond Protectionism, **Journal of Communication**, 48 (1), 33-43.
- Buckingham, D., (2003), **Media education: Literacy, Learning and Contemporary Culture**, Cambridge: Polity Press Ltd.
- Chailley, M., (1997), **Jeunes téléspectateurs en maternelle**, Paris: Hachette.
- Chailley, M., (2003), **Télévision et apprentissages – T1 Ecole maternelle**, Paris: L'hamattan.
- Comstock, G., (1991), **Television and the American child**, New York: Academic Press.
- Γουίν, Μ., (1991), **ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ. Ένας ξένος στο σπίτι**, Αθήνα: Ακρίτας.
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε., (2006), **Οδηγός Νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί, δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης**, Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Gunter, B. & Furnham, A., (1998), **Children as Consumers: A psychological analysis of the young people's market**, London: Routledge.
- Gunter, B. & McAleer J., (1997), **Children and Television (second edition)**, London: Routledge.
- Hart, A. (Ed), (1998), **Teaching the media: International Perspectives Mahwah**, NJ: Erlbaum.
- Jacquinet-Delaunay, G., (2002), Η εκπαίδευση στα ΜΜΕ ανάμεσα στη γλώσσα και τη συνείδηση του πολίτη στο Π. Χαραμής (επιμ.), **Η αξιοποίηση των ΜΜΕ στο σχολείο. Δυνατότητες-Όρια-Προοπτικές**, Αθήνα: Εκδόσεις της Σχολής Ι.Μ. Παναγιωτοπούλου.
- Katz, L.G., & Chard, S., (1989), **Engaging children's mind: The project approach**, Ablex.
- Kleider, H., (2002), **Getting parents «ready» for Kindergarten: The role of early childhood education Harvard family research project**, Ανακτήθηκε από <http://www.hfrp.org/publications-resources/browse-our-publications/gettingparents-ready-for-kindergarten-the-role-of-early-childhood-education>
- Κορωναίου, Α., (2001), **Εκπαιδύοντας, εκτός σχολείου**, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κούρτη, Ε. & Λεωνίδα, Μ., (2007), Από Θεατές Παραγωγοί: Εκπαίδευση στα ΜΜΕ και Παραγωγή Οπτικοακουστικών Προϊόντων στο Αφιέρωμα: **Αγωγή και Εκπαίδευση στα Μέσα Επικοινωνίας. ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ**, τ. 6.
- Κούρτη, Ε., (2003), Ο αλφαριθμητισμός στα ΜΜΕ στο Νηπιαγωγείο στα Πρακτικά επιστημονικού συνεδρίου, **Γλώσσα και Μαθηματικά στην Προσχολική Ηλικία**, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Ρέθυμνο.
- Κούρτη, Ε., (2004), Εκπαίδευση και τηλεόραση, στο **Ελληνική Κοινωνία και Τηλεόραση**, Αθήνα: Εικόν/Κέντρο Πολιτιστικών Ερευνών.

- Kubey, R., (1998), Obstacles to the Development of Media Education in the United States, **Journal of Communication**, 48 (1), 58-69.
- Κωνσταντιάδου, Ι., (2001), Οπτικός Αλφαριθμητισμός στο Νηπιαγωγείο, στο Π. Χαραμής (επιμ.), **Η αξιοποίηση των ΜΜΕ στο σχολείο. Δυνατότητες-Όρια-Προοπτικές**, Αθήνα: Εκδόσεις της Σχολής Ι. Μ. Παναγιωτοπούλου.
- Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, (επιμ.), (2005), **Εικόνα και παιδί**. Θεσσαλονίκη: Cannot not design publications.
- Lemish, D., (2007), **Children and television. A Global Perspective**, Oxford: Blackwell Publishing.
- Luke, C., (2000), Cyber-schooling and technological change: multiliteracies for new times, στο Cope, B. & Kalantzis, M. (Eds.), **Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures**, London: Routledge.
- Masterman, L., (1980), **Teaching about Television**, London: Macmillan.
- Masterman, L., (1997), **A scuola di media, Educazione, media edemocrazia nell'Europa degli anni' 90**, Brescia: La Scuola.
- Mendoza, J., Katz, L.G., Robertson, A.S. & Rothenberg, D., (2003), **Connecting with parents in the early years**, (pp. 21-35), University of Illinois: Clearinghouse on Early Education and Parenting (CEEP) Publications, Ανακτήθηκε από <http://ceep.crc.uiuc.edu/pubs/connecting.html>.
- Ντολιοπούλου, Ε., (2000), **Σύγχρονα προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας**, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Powell, D., (2003), Relations between families and early childhood programs, στο J. Mendoza, L.G. Katz, A.S. Robertson, and D. Rothenberg (Eds.), **Connecting with Parents in the Early years**, (pp. 141-154), University of Illinois: Clearinghouse on Early Education and Parenting (CEEP) Publications, Ανακτήθηκε από: <http://ceep.crc.vius.edu/pubs/connecting.html>.
- Σαΐτη, Σ., (2009), **Προσχολική εκπαίδευση και ΜΜΕ: παιδαγωγικές πρακτικές και χρήση των μέσων στο Νηπιαγωγείο**, εισήγηση στο 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο OMEP, Αθήνα, 6-8 Νοεμβρίου 2009.
- Σεμεντεριάδης, Θ., (2004), **Τηλεοπτική διαφήμιση και παιδί προσχολικής ηλικίας στην Ελλάδα**, Διδακτορική Διατριβή, Τ.Ε.Π.Α.Ε-Α.Π.Θ.
- Tufte, B., (1999), Media education in Europe. With special focus on Nordic countries, στο C. von Feilitzen & U. Carlson (Eds.), **Children and Media**, Goteborg: The UNESCO International Clearinghouse.
- Τσιάμης, Ν., (2001), Χρήση και αποτελεσματικότητα των ΜΜΕ και των Η/Υ στη διδακτική πράξη: Τα αποτελέσματα έρευνας στη Σχολή Ι.Μ. Παναγιωτοπούλου στο Π. Χαραμής (επιμ.), **Η αξιοποίηση των ΜΜΕ στο σχολείο. Δυνατότητες-Όρια-Προοπτικές**, Αθήνα: Εκδόσεις της Σχολής Ι.Μ. Παναγιωτοπούλου.
- Valkenburg, P.M. & Cantor, J., (2002), The development of a child into a consumer, στο Calvert, S.L., Jordan, A.B., & Cocking R.R. (Eds.), **Children in the digital age: Influences of electronic media on development** (pp. 201-14), Westport, CT: Praeger.
- Van Evra, J., (2004), **Television and child development** (3rd ed.), Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Vygotsky, L., (1978), **Mind and Society**, Cambridge, MA: Harvard University Press.