

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών:  
«Ανθρωπιστικές Σπουδές: Λογοτεχνία, Θέατρο και Γλώσσα στην Εκπαίδευση»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

«Ο ρόλος της Ελληνικής Τηλεόρασης και των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων της στη Γλωσσική Καλλιέργεια των παιδιών Προσχολικής και Πρώτης Σχολικής Ηλικίας. Διερεύνηση των αναγκών και κατάρτιση προδιαγραφών για μελλοντικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα.»

Ελένη Βλάχου

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Ευγενία Μαγουλά

Αθήνα 2024

*«Ο ρόλος της Ελληνικής Τηλεόρασης και των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων της στη Γλωσσική Καλλιέργεια των παιδιών Προσχολικής και Πρώτης Σχολικής Ηλικίας. Διερεύνηση των αναγκών και κατάρτιση προδιαγραφών για μελλοντικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα.»*

Ελένη Βλάχου

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Ευγενία Μαγουλά

Η Ελένη Βλάχου, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο *«Ο ρόλος της Ελληνικής Τηλεόρασης και των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων της στη Γλωσσική Καλλιέργεια των παιδιών Προσχολικής και Πρώτης Σχολικής Ηλικίας. Διερεύνηση των αναγκών και κατάρτιση προδιαγραφών για μελλοντικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα»* αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

## Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την κα Ευγενία Μαγουλά, επιβλέπουσα καθηγήτρια της παρούσας μελέτης για την έμπνευση, την παρότρυνση και την επιστημονική γνώση που μου προσέφερε. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κα Βασιλική Μελά, *Υπεύθυνη για την Ραδιοτηλεόραση* στο Αρχείο της ΕΡΤ και την κα Αλεξίου Χριστίνα, *Διευθύντρια των περιοδικών Τηλεθεατής & Τηλέραμα*, για την βοήθειά πρόσβασης στο πρωτόλειο και πολύτιμο για την έρευνα υλικό. Ακόμα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα στελέχη των τηλεοπτικών σταθμών για την άμεση ανταπόκριση στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, κυρίως όμως για τις πληροφορίες που θέλησαν να μοιραστούν μαζί μας. Συγκεκριμένα τον κο Λευτέρη Φυλακτό, *Προϊστάμενο Του Τμήματος Πολιτιστικών, Επιμορφωτικών & Παιδικών Προγραμμάτων*. Την κ Κρίστι Μάρα, στέλεχος της *Διεύθυνσης Προγράμματος του Mega*, την κ Μαρία Μακρή, *Foreign Program Manager* του Alpha, την κ Ελευθερία Παπακώστα, *Senior Executive Assistant του Open* και τον κ Γιώργο Ζώη στέλεχος του *Εμπορικού Τμήματος του Smile*.

Η εκπόνηση του έργου αποτελεί μια μακρόχρονη και επίπονη διαδικασία. Ευχαριστώ την οικογένειά μου για την υποστήριξη και την πίστη στην προσπάθειά μου, καθώς και όλους όσους συνέδραμαν με την παρουσία τους κοντά μου, χαρίζοντας για ενθάρρυνση ακόμα και το πιο απλό, ένα αληθινό χαμόγελο.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω επίσης όλους τους χώρους που κατά περιόδους λειτούργησαν για εμένα ως προσωπικά μου αναγνωστήρια, για τη φιλοξενία και την ευχάριστη ατμόσφαιρα που προσέφεραν.

Τέλος, ένα ξεχωριστό ευχαριστώ, σε όλα τα εμπόδια που τελικά είναι εκεί, για να σου δείχνουν το δρόμο.

## Περίληψη

Αφιερώνεται σημαντικό μέρος του έργου στη σχέση ανάμεσα στο παιδί και την τηλεόραση, κάνοντας ιδιαίτερη μνεία σε όσα κατά καιρούς έχουν καταλογιστεί στο Μέσο σχετικά με τις επιδράσεις που αυτό επιφέρει στα παιδιά. Στόχος να συγκεντρώσουμε όσα η έρευνα τεκμηριώνει. Το σίγουρο είναι πως το Μέσο δεν αυτενεργεί, επομένως οι αρνητικές επιδράσεις σχετίζονται με τη χρήση και την κουλτούρα μέσα στην οποία ενυπάρχει η τηλεόραση και όχι στην τηλεόραση καθ' αυτή. Στην Ελλάδα, όπως και σε πολλές άλλες χώρες του κόσμου, η τηλεόραση είναι «μέλος» της οικογένειας και αποτελεί πολύ συχνά, όχι μόνο την κύρια πηγή μάθησης και ψυχαγωγίας των μικρών παιδιών, αλλά και σημαντικό φορέα κοινωνικοποίησης. Με αφετηρία, από τη μία πλευρά, τον χρόνο που οι μικροί θεατές αφιερώνουν καταναλώνοντας περιεχόμενο μπροστά στους τηλεοπτικούς δέκτες και από την άλλη, το γλωσσικό στάδιο στο οποίο βρίσκονται τα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, οδηγηθήκαμε στο επιστημονικό ενδιαφέρον για περαιτέρω μελέτη όλων όσων απαιτούνται, ώστε το Μέσο να λειτουργήσει με θετικό πρόσημο στη γλωσσική καλλιέργεια τους. Από μέρους της παραγωγής, το περιεχόμενο θα πρέπει να είναι υψηλής αισθητικής και περιεχομένου, με την συμβολή κατάλληλης επιστημονικής γνώσης. Οι γονείς χρειάζεται να συμμετέχουν ενεργά, όχι μόνο εποπτεύοντας όσα τα παιδιά παρακολουθούν, αλλά συμμετέχοντας και οι ίδιοι ενεργά, χρησιμοποιώντας το τηλεοπτικό προϊόν ως εφάπτηρο συζητήσεων, αφηγήσεων, επεξηγήσεων κ.ά. Το σχολείο χρειάζεται να εκπαιδεύσει τους μαθητές στην κριτική θέαση, αλλά κυρίως να αξιοποιήσει την τηλεόραση με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της που την κάνουν γοητευτική, σε τομείς όπως η γλωσσική ανάπτυξη και καλλιέργεια των μαθητών. Την ενορχήστρωση όλων των παραπάνω οφείλει να έχει η πολιτεία, με τη χάραξη πολιτικής και πρωτοβουλιών. Για τη χώρα μας, τα στοιχεία που συλλέξαμε από τη πρωτόγεννη μας έρευνα είναι απογοητευτικά. Το παιδικό πρόγραμμα στην ελληνική τηλεόραση τα τελευταία 13 χρόνια βρίσκεται σε συνεχή πτώση ως προς τον χρόνο που αφιερώνει σε αυτό. Οι Ελληνικές παραγωγές είναι μηδαμινές και τα εκπαιδευτικά προγράμματα σχεδόν ανύπαρκτα. Ξένες μεταγλωττισμένες παιδικές σειρές και ταινίες κατά την πλειονότητά τους κυριαρχούν, με την επιλογή του ξένου μισθωμένου προγράμματος να είναι μια οικονομική, εύκολη, χωρίς ρίσκο λύση για τους τηλεοπτικούς σταθμούς. Υπό αυτές τις συνθήκες, οι δυνατότητες της τηλεόρασης να συνεισφέρει στη γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, δεν αξιοποιούνται και οι μικροί τηλεθεατές δεν χαίρουν ιδιαίτερου ενδιαφέροντος από τους σταθμούς, ακόμα και από τα κρατικά κανάλια. Υπάρχει έλλειμμα, το οποίο είναι αναγκαίο να ληφθεί υπόψιν της πολιτείας

αλλά και των Ελλήνων τηλεοπτικών παραγωγών, όχι για ρομαντικούς λόγους που αφορούν στην προστασία της ελληνικής γλώσσας, αλλά κυρίως λόγω του υπαρκτού δικαιώματος κάθε παιδιού-πολίτη να χαίρει υψηλής ποιότητας ψυχαγωγία και μάθηση, οι οποίες να προάγουν την κουλτούρα και να δίνουν δυνατότητες γνώσης σε όλους τους πολίτες, ανεξαρτήτως οικονομικής και κοινωνικής καταγωγής.

### **Λέξεις κλειδιά**

ελληνική τηλεόραση, εκπαιδευτική τηλεόραση, γλωσσική καλλιέργεια, παιδικό τηλεοπτικό πρόγραμμα, προσχολική ηλικία, πρώτη σχολική ηλικία

## **Abstract**

The text delves into the relationship between children and television and the potential effects of excessive television viewing on children. Research has shown that television can be a powerful educational tool when used appropriately. The damaging consequences are not inherent to television but are related to how it is used and the culture in which it operates. In many countries, including Greece, television is integral to family life and can be a primary source of education, entertainment, and socialization for young children. It is important to understand how much time preschool children spend watching television and how this correlates with their language skills. The incorporation of interactive language games and storytelling in educational programs is an effective approach to positively support linguistic development. This provides a glimmer of hope for educators and policymakers alike. Regarding television productions, content should have high aesthetic and educational value, incorporating appropriate scientific knowledge. In this process, parents play a pivotal role. Their active involvement, supervision, and participation with their children while watching television can significantly shape the viewing experience. Parents can guide their children's understanding and interpretation of the content by using television as a tool for discussion, narration, and explanation. Schools, on the other hand, are responsible for training students in critical viewing skills and leveraging the unique qualities of television, such as language development and student cultivation. As the overarching authority the state should orchestrate these efforts by developing policies and initiatives that promote high-quality educational television programming. Regrettably, research indicates a concerning trend-Greek children's television programming has declined over the past 13 years. Greek television productions are negligible, and educational programming is almost nonexistent. Broadcasters predominantly choose foreign dubbed children's series and movies as a cheap, easy, and risk-free solution, leaving the possibilities of television to contribute to the linguistic cultivation of preschool unexploited. This decline should cause concern for the public and private Greek television producers and the broader audience. Every child deserves access to high-quality entertainment and learning opportunities that promote culture and provide knowledge regardless of social and economic origin. This deficit should catalyze change, sparking a collective effort to revitalize Greek children's television programming.

## **Keywords**

Greek television, educational television, language training, children's television programs, preschool, students

## Περιεχόμενα

Περιεχόμενα Πινάκων.....	6
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> : ΠΡΟΛΟΓΟΣ</b> .....	7
1.1 Εισαγωγή.....	7
1.3 Σκοπός και Στόχοι της έρευνας.....	10
1.4 Ερευνητικές υποθέσεις και διερευνητικά ερωτήματα .....	10
1.5 Οριοθετήσεις και Ερευνητικοί περιορισμοί.....	11
1.6 Ορολογία .....	11
<b>ΜΕΡΟΣ Α</b> .....	14
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> : Η ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ</b> .....	14
2.1 Από τις απαρχές της Ελληνικής Τηλεόρασης έως σήμερα .....	14
2.2 Το παιδικό πρόγραμμα στην ελληνική τηλεόραση έως την προηγούμενη δεκαετία .	18
2.3 Εκπαιδευτική τηλεόραση στην Ελλάδα .....	25
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup> : ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ &amp; ΠΑΙΔΙ</b> .....	29
3.1 Ανακαλύπτοντας τον «μαγικό» τηλεοπτικό κόσμο.....	29
3.2 Τηλεόραση. Προσοχή και Κατανόηση στην παιδική ηλικία.....	30
3.3 Η τηλεόραση ως φορέας κοινωνικοποίησης και κατασκευή της κοινωνικής πραγματικότητας.....	33
3.4 Παιδί μπροστά στην οθόνη. Παθητικός ή Ενεργητικός δέκτης.....	36
3.4.1 Προσοχή και Αντίληψη.....	38
3.5 Τηλεόραση: «Η πηγή του κακού». Μύθος ή πραγματικότητα.....	41
3.6 Η τηλεόραση στο «μικροσκόπιο».....	44
3.6.1 Τηλεόραση & Πραγματικότητα στην παιδική ηλικία .....	44
3.6.2 Τηλεόραση & Συμπεριφορά του παιδιού τηλεθεατή .....	45
3.6.3 Επιθετικότητα & Τηλεοπτική βία .....	45
3.6.4 Τηλεόραση & Τραύμα.....	48
3.6.5 Τηλεόραση, Φαντασία και Δημιουργικότητα .....	49
3.6.6 Τηλεόραση & Σχολική επίδοση.....	50
3.7 Η Θεωρία των Αναπτυξιακών Σταδίων συναντά την Τηλεόραση .....	52
3.8 Τηλεόραση & Μάθηση. Γραμμές παράλληλες.....	53
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup> : Η ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ ΜΕΣΑ ΜΙΚΡΟ-ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ</b> .....	58
4.1 Η τηλεόραση ως μέλος της οικογένειας.....	58
4.2 Στάσεις γονέων & αξιοποίηση της τηλεόρασης στο οικογενειακό περιβάλλον .....	59
4.3 Στάσεις παιδιών για την τηλεόραση .....	64
4.4 Πώς, Πού, Πότε. ....	66
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup> : ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ, ΓΛΩΣΣΑ &amp; ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ</b> .....	68
5.1 Γλωσσική Ανάπτυξη των παιδιών σχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας .....	68
5.1.1 Φωνολογική επίγνωση .....	68



5.1.2	Λεξιλογική ανάπτυξη .....	68
5.1.3	Σύνταξη και Μορφολογική επίγνωση.....	69
5.1.4	Σημασιολογία & Πραγματολογία.....	70
5.2	Γλωσσική Ανάπτυξη των παιδιών Πρώτης Σχολικής Ηλικίας.....	71
5.2.1	Φωνολογική επίγνωση .....	71
5.2.2	Μορφολογική επίγνωση.....	72
5.2.3	Σύνταξη .....	72
5.2.4	Σημασιολογία.....	72
5.2.5	Πραγματολογία.....	73
5.3	Θεωρίες Γλωσσικής Ανάπτυξης και Τηλεόραση.....	73
5.4	Τηλεόραση & Γλωσσική καλλιέργεια. ....	80
5.4.1	Προσοχή, κατανόηση και λεξιλόγιο .....	80
5.4.2	Σχολική ετοιμότητα & Ακαδημαϊκή επιτυχία .....	83
5.4.3	Διάρκεια παρακολούθησης.....	84
5.4.4	Ηλικία.....	86
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup> : ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ &amp; ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ .....</b>		<b>92</b>
6.1	Εκπαιδευτική Τηλεόραση.....	92
6.2	Τηλεόραση και Σχολείο. Δύο διαφορετικά «Εκπαιδευτικά Συστήματα» .....	96
6.3	Η τηλεόραση ως Εποπτικό Μέσο στο σχολείο.....	98
6.4	Εκπαίδευση στα ΜΜΕ.....	100
6.4.1	Τι είναι η Εκπαίδευση στα ΜΜΕ .....	100
6.4.2	Εκπαίδευση στα ΜΜΕ στην Ελλάδα.....	104
<b>ΜΕΡΟΣ Β.....</b>		<b>107</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup> : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....</b>		<b>107</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7<sup>ο</sup> : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....</b>		<b>110</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8<sup>ο</sup>: ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....</b>		<b>138</b>
<b>Βιβλιογραφία .....</b>		<b>142</b>
<b>Παράρτημα .....</b>		<b>161</b>
<b>Α.</b>	<b>Υπόδειγμα Ερωτηματολόγιου .....</b>	<b>161</b>
<b>Β.</b>	<b>Αναλυτικά Πρωτογενή Δεδομένα.....</b>	<b>165</b>

## Περιεχόμενα Πινάκων

Εικόνα 3. 1: Παιδί & Τηλεόραση (α) .....	31
Εικόνα 3. 2: Παιδί & Τηλεόραση (β) .....	31
Εικόνα 3. 3: Συμπεριφορές παιδιού με "φόντο" την οθόνη της τηλεόρασης (α) .....	39
Εικόνα 3. 4: Συμπεριφορές παιδιού με "φόντο" την οθόνη της τηλεόρασης (β) .....	40
Εικόνα 3. 5: Αναπτυξιακή θεωρία και εφαρμογή στη σχέση παιδιού - τηλεόρασης (α) .....	52
Εικόνα 3. 6: Αναπτυξιακή θεωρία και εφαρμογή στη σχέση παιδιού - τηλεόρασης (β) .....	53
Εικόνα 4. 1: Η ανάμειξη των γονέων στις τηλεοπτικές συνήθειες των παιδιών τους.....	62
Εικόνα 4. 2: Συμμετοχική παρακολούθηση ενηλίκων .....	63
Εικόνα 5. 1: Στάδια ανάπτυξης Piaget και γλώσσα .....	76
Εικόνα 6. 1: Το "Sesame Street" (α) .....	94
Εικόνα 6. 2: Το "Sesame Street" (β).....	94
Εικόνα 6. 3: Τα "Teletubbies" .....	96
Εικόνα 7. 1: EPT - Χρόνος Προβολής Παιδικού Προγράμματος .....	110
Εικόνα 7. 2: EPT - Ελληνική Παραγωγή .....	111
Εικόνα 7. 3: EPT - Χρόνος Προβολής Παιδικών Ταινιών .....	112
Εικόνα 7. 4: EPT - Χρόνος Προβολής Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης.....	112
Εικόνα 7. 5: EPT - Κατανομή Χρόνου σε Παιδικό Πρόγραμμα. Δ-Π & Σ/Κ.....	113
Εικόνα 7. 6: NEPIT - Χρόνος Προβολής Παιδικού Προγράμματος.....	115
Εικόνα 7. 7: NEPIT - Ελληνική Παραγωγή .....	116
Εικόνα 7. 8: NEPIT – Χρόνος Προβολής Παιδικών Ταινιών .....	117
Εικόνα 7. 9: NEPIT - Κατανομή Χρόνου σε Παιδικό Πρόγραμμα. Δ-Π & Σ/Κ .....	118
Εικόνα 7. 10: ALPHA - Χρόνος Προβολής Παιδικού Προγράμματος.....	119
Εικόνα 7. 11: ALPHA - Χρόνος Προβολής Προγράμματος Ελληνικής Παραγωγής.....	120
Εικόνα 7. 12: ALPHA - Χρόνος Προβολής Παιδικών Ταινιών.....	120
Εικόνα 7. 13: ALPHA - Κατανομή Χρόνου Παιδικού Πρόγραμμα. Δ-Π & Σ/Κ .....	121
Εικόνα 7. 14: ALTER - Χρόνος Προβολής Παιδικού Προγράμματος .....	122
Εικόνα 7. 15: ALTER - Κατανομή Χρόνου σε Παιδικό Πρόγραμμα. Δ-Π & Σ/Κ.....	122
Εικόνα 7. 16: ANT1 - Χρόνος Προβολής Παιδικού Προγράμματος.....	123
Εικόνα 7. 17: ANT1 - Χρόνος Προβολής Παιδικών Ταινιών.....	124
Εικόνα 7. 18: ANT1 - Κατανομή χρόνου σε Παιδικό Πρόγραμμα.....	124
Εικόνα 7. 19: MEGA - Χρόνος Προβολής Παιδικού Προγράμματος .....	125
Εικόνα 7. 20: MEGA - Χρόνος Προβολής Παιδικών Ταινιών .....	126
Εικόνα 7. 21: MEGA - Κατανομή Χρόνου σε Παιδικό Πρόγραμμα. Δ-Π & Σ/Κ.....	126
Εικόνα 7. 22: STAR - Χρόνος Προβολής Παιδικού Προγράμματος.....	128
Εικόνα 7. 23: STAR - Χρόνος Προβολής Παιδικών Ταινιών.....	128
Εικόνα 7. 24: Star - Κατανομή Χρόνου Παιδικού Προγράμματος. Δ-Π & Σ/Κ.....	129
Εικόνα 7. 25: Συνολικές Ώρες Παιδικού Προγράμματος στην Ελληνική Τηλεόραση (Σταθμοί Εθνικής Εμβέλειας) 2011-2023 .....	130
Εικόνα 7. 26: Συγκριτικό Χρόνου Παιδικού Προγράμματος Σταθμών/Ετος .....	131
Εικόνα 7. 27: Ελληνική Παραγωγή Παιδικού Προγράμματος 2011-2023 .....	132
Εικόνα 7. 28: Συνολικές Ώρες Παιδικού Προγράμματος στην Ελληνική Τηλεόραση (Σταθμοί Εθνικής Εμβέλειας) 2011-2023 - Καμπύλη .....	132
Εικόνα 7. 29: Ενδεικτικό Πρόγραμμα σταθμών Nickelodeon & Smile tv (α) .....	136
Εικόνα 7. 30: Ενδεικτικό Πρόγραμμα σταθμών Nickelodeon & Smile tv (β).....	136

\*οι εικόνες αποτελούν προϊόν της συντάκτριας

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> : ΠΡΟΛΟΓΟΣ

## 1.1 Εισαγωγή

Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '90 η άποψη ότι το σχολείο δεν έχει την αποκλειστικότητα της εκπαίδευσης και ότι η μάθηση συντελείται και σε άλλα περιβάλλοντα, όπως είναι το σπίτι, ο χώρος εργασίας και ο ελεύθερος χρόνος, έγινε ευρέως αποδεκτή. Οι τεχνολογικές εξελίξεις, οι διαφορετικές κοινωνικές σχέσεις και τα μεταβαλλόμενα κοινωνικά πλαίσια, έφεραν διαφορετικές αντιλήψεις για το τι θεωρείται αποδεκτή γνώση, όπως επίσης και για το ποιες είναι οι αναγκαίες γνώσεις στην εποχή μας. Η μάθηση πλέον δεν είναι συνέπεια ή αποτέλεσμα της διδασκαλίας με την έννοια της περισσότερο ή λιγότερο άμεσης καθοδήγησης. Οι μορφές της εκπαίδευσης αλλάζουν, το ίδιο και ο χώρος και το πλαίσιο στο οποίο πραγματοποιούνται (Edwards, 1997).

Ο Ivan Illich, το σχετικά μακρινό 1973, πρωτοστατεί ισχυριζόμενος ότι το πιο μεγάλο μέρος των σημαντικότερων γνώσεων δεν είναι απόρροια της εκπαίδευσης, αλλά διαδικασιών που πραγματώνονται σε άτυπα πλαίσια. Εκείνο που υπογραμμίζει είναι πως η γνώση είναι αποτέλεσμα της απρόσκοπτης συμμετοχής σε ένα πλαίσιο το οποίο έχει νόημα για τους συμμετέχοντες (Illich, 1973).

Στην εποχή μας ένα μικρό παιδί, από τις πρώτες ακόμα μέρες της γέννησής του, εκτίθεται σε ένα περιβάλλον που κατακλύζεται από τεχνολογικά Μέσα, τα περισσότερα εκ των οποίων έχουν ως μέσο τους την οθόνη και «γλώσσα» τους την εικόνα. Παράλληλα, με την εξέλιξη της τεχνολογίας και την έλευση του διαδικτύου, τα χωροχρονικά όρια καταλύονται, μαζί τους και οι όποιες δεσμεύσεις. Από την διαδεδομένη κλασική τηλεόραση και λίγο αργότερα τη δορυφορική και την καλωδιακή της εκδοχή, μέχρι την έξυπνη τηλεόραση και τις έξυπνες συσκευές του σήμερα· από τα Μέσα καταγραφής, όπως τα βίντεο και τα CD-ROM, έως τα νέα ψηφιακά Μέσα καταγραφής που έχουμε πλέον στη διάθεσή μας και από τα παιχνίδια arcade<sup>1</sup> και τις οικιακές κονσόλες παιχνιδιών, μέχρι το online gaming, οι νεότερες γενιές είναι αδύνατον να μην εμπλακούν με όσα τους προσφέρονται πλέον στο άμεσο περιβάλλον τους συμπληρώνοντας την καθημερινή τεχνολογική τους πραγματικότητα και εμπειρία (Δημητρακοπούλου, 2002).

---

<sup>1</sup> Παιχνίδια arcade, γνωστά και ως "coin-on" games είναι ηλεκτρονικά παιχνίδια που τοποθετούνταν σε εστιατόρια, καφετέριες κ.α. και κυριάρχησαν μεταξύ της δεκαετίας 1970-1980

Ωστόσο, υπό αυτό το πρίσμα της σημερινής κατάστασης προξενεί εντύπωση πως κυρίως για την χώρα μας, δεν υπάρχουν επιστημονικά δεδομένα τα οποία να μελετούν το γλωσσικό περιεχόμενο των τηλεοπτικών προγραμμάτων που απευθύνονται σε παιδιά, κυρίως όμως δεν υπάρχουν καταγραφές που να συσχετίζουν τη γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών μικρών ηλικιών με την κατανάλωση του τηλεοπτικού περιεχομένου, την ίδια στιγμή που η τηλεόραση διατηρεί την πρωτοκαθεδρία μέσα στο ελληνικό σπίτι ως φορέας ψυχαγωγίας, γνώσης και κοινωνικοποίησης, γεγονός που ενέτεινε το ερευνητικό μας ενδιαφέρον.

Η κλασική συσκευή της τηλεόρασης θεωρήσαμε πως πρέπει να είναι εκείνο το Μέσο, ανάμεσα σε τόσα άλλα, που θα πρέπει να μελετηθεί για τους τρεις παρακάτω λόγους:

Πρώτον, επειδή η τηλεόραση είναι το πρώτο Μέσο που άνοιξε παράθυρα προσφέροντας ένα εικονικό περιβάλλον το οποίο κατέλυσε τα χωροχρονικά πλαίσια, παρά του ότι πρόκειται για ένα περιβάλλον σε μεγάλο βαθμό προεπιλεγμένο, δηλαδή είναι ελεγχόμενο από τους οργανισμούς των ΜΜΕ. Δεύτερον, επειδή πρόκειται για ένα Μέσο το οποίο στην εποχή μας, ακόμα και στην πιο φθηνή της εκδοχή, ως συσκευή, υπάρχει σε κάθε νοικοκυριό διεθνώς, αλλά και στη χώρα μας. Συγκεκριμένα, για το έτος 2016, σύμφωνα με την ΕΛΣΤΑΤ, το 99,5% των ελληνικών νοικοκυριών διέθετε έγχρωμη συσκευή τηλεόρασης (ΕΛΣΤΑΤ, 2016). Τρίτον, διότι κάθε φορά που ένα νέο Μέσο εμφανίζεται, τα προηγούμενα τείνουν να ψάχνουν για νέες λειτουργίες ή να ειδικεύονται σε έναν τομέα που τα καταφέρνουν καλύτερα (Himmelweit & Oppenheim & Vince, 1968). Επομένως, παρά τις απόψεις πολλών για στροφή των ερευνών στα ψηφιακά περιβάλλοντα του διαδικτύου και των ηλεκτρονικών παιχνιδιών, η δυναμική του Μέσου διατηρείται. Για παράδειγμα, όταν εμφανίστηκε η τηλεόραση, το ραδιόφωνο ειδικεύτηκε στη μουσική. Αντιστοίχως, το διάβασμα συνδέθηκε περισσότερο με την εκπαίδευση, όταν η ανάγνωση μυθιστορημάτων, που γινόταν για λόγους ψυχαγωγίας, σε ένα μέρος αντικαταστάθηκε από τον κινηματογράφο (Greenfield, 1988). Έτσι, η τηλεόραση, ως ένα οικονομικό Μέσο και εύκολα προσβάσιμο, μπορεί να εξελίξει περαιτέρω τις δυνατότητές της μέσα στο νέο τεχνολογικό περιβάλλον και να επιτελέσει το δημοκρατικό της έργο έχοντας στο πλευρό της την επιστημονική γνώση για όλα όσα δύναται μέσω των χαρακτηριστικών της να προσφέρει και να διανείμει.

Επομένως, εκείνο που μας προκάλεσε το ερευνητικό ενδιαφέρον είναι να μελετήσουμε τον ρόλο που ένα τόσο διαδεδομένο Μέσο, όπως η τηλεόραση, επιτελεί στο σπουδαιότερο Μέσο για την ανθρώπινη επικοινωνία, εκείνο της γλώσσας, σε μία συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα. Τα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας.

Επιλέξαμε αυτές τις ηλικίες για δύο λόγους. Αρχικά, διότι, όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφία, πρόκειται για δεινούς καταναλωτές του τηλεοπτικού περιεχομένου. Έρευνα της Nielsen για τη σεζόν 2014-2015<sup>2</sup> αναφέρουν πως το 64,6% των παιδιών άνω των 4 ετών παρακολουθεί τηλεόραση, αναδεικνύοντας με αυτό τον τρόπο πως «στις πρακτικές των παιδιών στο νέο επικοινωνιακό τοπίο, όπου συνυπάρχουν παλιά και νέα Μέσα, η τηλεόραση εξακολουθεί να είναι κυρίαρχο Μέσο στην καθημερινή ζωή τους» (Livingstone 2002, σ.209). Κυρίως όμως, διότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας και πρώτης σχολικής ηλικίας βρίσκονται σε ένα ιδιαίτερο και κρίσιμο για τη γλωσσική τους ανάπτυξη στάδιο.

Τέλος, κοινωνικοί και οικονομικοί παράγοντες των τελευταίων ετών αποτέλεσαν έναν εξίσου σημαντικό παράγοντα για την ανάδειξη της παρούσας έρευνας σε μεγάλης αξίας μελέτη για την επιστημονική κοινότητα, αφού η τελευταία και ίσως μοναδική παρόμοιου περιεχομένου μελέτη για τα Ελληνικά δεδομένα είχε καταγραφεί το 1991<sup>3</sup>. Έκτοτε, όπως θα δούμε και στην βιβλιογραφική ανασκόπηση, δεν έχουμε καθόλου στοιχεία που να αφορούν, όχι μόνο την συσχέτιση της γλώσσας με την παρακολούθηση τηλεόρασης από τα μικρά παιδιά, αλλά και καταγεγραμμένο το περιεχόμενο της τηλεόρασης που αφορά τους μικρούς τηλεθεατές.

Αναλυτικότερα, οι σύγχρονες συνθήκες ζωής, κυρίως στα αστικά κέντρα, περιορίζουν τις δυνατότητες του παιδιού για ελεύθερη προσωπική έκφραση, παιχνίδι, επικοινωνία και δράση. Η γειτονιά τείνει να εξαφανιστεί λόγω της αστικής ανοικοδόμησης και των κινδύνων που υπάρχουν για την ασφάλεια των παιδιών, ενώ οι χώροι για παιχνίδι και ψυχαγωγία είναι ελάχιστοι και κυρίως εμπορευματοποιημένοι. Έτσι, το παιδί ζει μέσα σε ένα περιορισμένο και επιτηρούμενο χώρο, οριοθετημένο αυστηρά. Έρχεται αντιμέτωπο με την πλήξη, τις εσωτερικές και εξωτερικές συγκρούσεις, τη μοναξιά και τους φόβους του. Όλα τα παραπάνω κάνουν την τηλεόραση μια ελκυστική επιλογή. Η τηλεόραση λοιπόν λειτουργεί και ως πανάκεια (Lemish, 2009). Άλλοι παράγοντες που παίζουν ρόλο στη διαμόρφωση της κεντρικής θέσης της τηλεόρασης στη ζωή των παιδιών, στις δυτικές κυρίως κουλτούρες, είναι μεταξύ άλλων, η κοινωνική-οικονομική θέση της οικογένειας, η μόρφωση, το επάγγελμα των γονέων και η εθνότητα. Η παρατεταμένη οικονομική κρίση στη χώρα που ξεκίνησε το 2008 περιορίζοντας τους πόρους των οικογενειών για ψυχαγωγία, γνώση και κοινωνικοποίηση και λίγο αργότερα, η επαφή μας με πρωτόγνωρες καταστάσεις, όπως εκείνες της πανδημίας η

---

<sup>2</sup> Βλ. Αθανασίου, Μ., (2015, 17 Δεκεμβρίου). Έλληνες και τηλεόραση, μία σχέση αγάπης και μίσους. Η Καθημερινή. <https://www.kathimerini.gr/culture/tv/841240/ellines-kai-tileorasi-mia-schesi-agapis-kai-misoys/>

<sup>3</sup> Κουτσουβάνου, Ε. (1991). Η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού προσχολικής ηλικίας και η τηλεόραση. ΟΔΥΣΣΕΑΣ.

οποία εξελίχθηκε με όρους κατ' οίκον περιορισμού, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες στη διαμόρφωση της θέσης της τηλεόρασης στο ελληνικό σπίτι στην εποχή μας.

Ταυτόχρονα, σε επίπεδο αγοράς οι τηλεοπτικές συχνότητες των κρατικών καναλιών άρχισαν να μοιράζονται τον τηλεοπτικό αέρα με ιδιωτικά κανάλια, ενώ στο εμπόριο έχουμε συσκευές τηλεοράσεων όλο και πιο ανεπτυγμένων τεχνολογικά. Από την άλλη, σήμερα, δορυφορικά κανάλια και συνδρομητικές πλατφόρμες, όπως το *Netflix* και το *Disney+*, ήρθαν να ανταγωνιστούν τα ήδη υπάρχοντα προϊόντα. Παράδοξο στη σύγχρονη εποχή: Τα νέα Μέσα πληροφορίας και επικοινωνίας προσφέρουν ευκαιρίες να μειωθούν κάποιες ανισότητες μεταξύ των μελών μιας κοινωνίας ή μεταξύ των λαών παρέχοντας πρόσβαση στην πληροφορία και την ψυχαγωγία σε μεγάλο πληθυσμό, την ίδια στιγμή δημιουργούνται νέες ανισότητες (Κούρτη, 2008).

### **1.3 Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας**

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να ερευνηθεί ο ρόλος που επιτελεί η ελληνική τηλεόραση και τα εκπαιδευτικά της προγράμματα στη γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Στους στόχους της έρευνας περιλαμβάνονται η διερεύνηση των αναγκών, όπως αυτές προκύπτουν τα τελευταία χρόνια, όπως επίσης και η κατάρτιση των προδιαγραφών που είναι σημαντικές, ώστε ένα τηλεοπτικό πρόγραμμα για παιδιά να ενισχύει την γλωσσική τους καλλιέργεια.

### **1.4 Ερευνητικές Υποθέσεις και Διερευνητικά Ερωτήματα**

Υ1: Οι ώρες παιδικού προγράμματος παρουσιάζουν πτωτική πορεία τα τελευταία 13 χρόνια (2011-2023).

Υ2: Τα εκπαιδευτικά προγράμματα της τηλεόρασης τα τελευταία 13 χρόνια (2011-2023) είναι κάτω του 40%.

Υ3: Οι ελληνικές παραγωγές των παιδικών τηλεοπτικών προγραμμάτων είναι κάτω του 30% του συνόλου των προγραμμάτων που αφορούν το παιδικό τηλεοπτικό κοινό τα τελευταία 13 χρόνια (2011-2023)

Ερ1: Υπό ποιες προϋποθέσεις η τηλεόραση δύναται να λειτουργήσει θετικά στη γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας;

## 1.5 Οριοθετήσεις και Ερευνητικοί περιορισμοί

Για την παρούσα έρευνα το δείγμα μας περιορίζεται στους δημόσιους και ιδιωτικούς τηλεοπτικούς σταθμούς εθνικής εμβέλειας. Συγκεκριμένα στους δημόσιους τηλεοπτικούς σταθμούς ΕΡΤ (Ερτ1, Ερτ2, Ερτ3), ΝΕΡΙΤ, στους ιδιωτικούς ALPHA, ALTER CHANNEL, ANTENNA TV, MEGA CHANNEL, OPEN SKAI, STAR CHANNEL. Παράλληλα έγινε δειγματοληπτική έρευνα για τους μονοθεματικούς τηλεοπτικούς σταθμούς περιφερειακής εμβέλειας NICKELODEON GREECE & SMILE TV.

Πηγές για την έρευνα αποτέλεσαν τρία τηλεοπτικά περιοδικά. Η Ραδιοτηλεόραση, ο Τηλεθεατής και το Τηλέραμα, τα οποία παρουσιάζουν αναλυτικά ανά ημέρα και ώρα το εβδομαδιαίο τηλεοπτικό πρόγραμμα, όπως αυτό αποστέλλεται από τους τηλεοπτικούς σταθμούς. Η καταγραφή και η ανάλυση έγινε με το πρόγραμμα λογιστικών φύλλων Microsoft Excel.

Τα ερωτηματολόγια εστάλησαν και συμπληρώθηκαν μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας από εκπροσώπους των τμημάτων προγράμματος των τηλεοπτικών σταθμών, ύστερα από τηλεφωνική επικοινωνία και ενημέρωση.

Το θεωρητικό μέρος της παρούσας μελέτης που αφορά στις έρευνες σχετικά με την επίδραση της τηλεοπτικής θέασης στη γλωσσική ανάπτυξη και καλλιέργεια των μικρών παιδιών βασίζεται σχεδόν αποκλειστικά σε ξένη βιβλιογραφία, καθώς για την Ελλάδα δεν υπάρχουν σχετικές μελέτες.

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω λοιπόν, σημειώνουμε πως ο σκοπός, οι υποθέσεις και οι εξεταζόμενες μεταβλητές διέπονται από εννοιολογικούς, θεωρητικούς και μεθοδολογικούς περιορισμούς.

## 1.6 Ορολογία

Στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης κρίνουμε σημαντικό να δοθούν κάποιες διευκρινήσεις σχετικά με τους όρους που θα χρησιμοποιηθούν. Έτσι αποσαφηνίζουμε τα παρακάτω :

*Τηλεόραση:* Αναφερόμαστε στον όρο εννοώντας την ηλεκτρική συσκευή η οποία μεταδίδει εικόνα και ήχο μέσω ενός συστήματος ηλεκτρομαγνητικών κυμάτων τηλεοπτικού πομπού. Η

συσκευή αυτή διαθέτει οθόνη στο μπροστινό μέρος της, από την οποία κανείς μπορεί να παρακολουθήσει τηλεοπτικά προγράμματα<sup>4</sup>.

*Γλωσσική καλλιέργεια:* Είναι η διεύρυνση του γλωσσικού κώδικα, ώστε το υποκείμενο να μπορεί να εκφράζεται και να κατανοεί με μεγαλύτερη άνεση (Τσολάκης, 1995).

*Προσχολική ηλικία:* Είναι η ηλικία ανάπτυξης του ανθρώπου μεταξύ των 2 και των 6 ετών.

*Πρώτη Σχολική Ηλικία:* Αφορά τα πρώτα χρόνια εισόδου του παιδιού στην παιδική ηλικία, δηλαδή μεταξύ 6-8 ετών<sup>5</sup>.

*Εκπαιδευτικά προγράμματα:* Η διάκριση ανάμεσα σε ψυχαγωγικές και επιμορφωτικές εκπομπές είναι σχηματική, αφού τα όρια ανάμεσα στον ψυχαγωγικό και επιμορφωτικό χαρακτήρα μιας εκπομπής είναι πολύ ρευστά. Ωστόσο, με τον όρο εκπαιδευτικά προγράμματα εννοούμε εκείνες τις εκπομπές όπου η διδακτική πρόθεση και ο επιμορφωτικός χαρακτήρας υπερισχύουν της ψυχαγωγίας, η οποία αποτελεί περισσότερο το μέσο για την επίτευξη ενός σκοπού (Βρύζας, 1997). Αντίθετα, οι ψυχαγωγικές είναι οι εκπομπές οι οποίες προσβλέπουν στην εκτόνωση και διαθέτουν έντονο διασκεδαστικό περιεχόμενο (Μανθούλης, 1981, 1988).

*Εκπαιδευτική τηλεόραση:* Σύμφωνα με το Υπουργείο Παιδείας<sup>6</sup> είναι «Η εφαρμογή ραδιοφωνικών και τηλεοπτικών προγραμμάτων με στόχο την υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, καθώς και ευρύτερα την επιμόρφωση και τη δια βίου μάθηση» (Κούρτη, 2010). Στην Ελλάδα, όπως θα δούμε και στην βιβλιογραφική ανασκόπηση, υπάρχει μια σύγχυση του όρου «εκπαιδευτική τηλεόραση» η οποία νοείται περισσότερο ως «διδασκτική»/ «σχολική» και λιγότερο ως «εκπαιδευτική» (ο.π.). Συνήθως, η «εκπαιδευτική τηλεόραση» έχει γενικότερους εκπαιδευτικούς σκοπούς, ενώ η «διδασκτική τηλεόραση» επικεντρώνεται σε συγκεκριμένα θέματα που διδάσκονται στο σχολείο.

*Παιδικό πρόγραμμα:* «Παιδικό πρόγραμμα αποκαλούμε συνήθως το σύνολο των εκπομπών ενός τηλεοπτικού καναλιού, οι οποίες απευθύνονται στα παιδιά και σχεδιάζονται έτσι ώστε να προσελκύουν όσο το δυνατόν περισσότερους μικρούς τηλεθεατές (Κούρτη, 2010). Τα

---

<sup>4</sup> Βλ. <https://www.lexigram.gr/lex/enni/%CF%84%CE%B7%CE%BB%CE%B5%CF%8C%CF%81%CE%B1%CF%83%CE%B7>

<sup>5</sup> Βλ. <https://education.ec.europa.eu/el/education-levels/early-childhood-education-and-care>

<sup>6</sup> Βλ. <http://eductv.ert.gr>



παιδικά προγράμματα διαφέρουν μεταξύ τους, τόσο όσον αφορά το είδος τους (εβδομαδιαίες σειρές, κουκλοθέατρα, τηλεταινίες, μαριονέτες, τηλεπαιχνίδια, μαγκαζίνο, δελτία ειδήσεων, ντοκιμαντέρ, κινούμενα σχέδια κ.ά.), όσο και την ηλικία των παιδιών στα οποία αναφέρονται (ο.π.).

# ΜΕΡΟΣ Α

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> : Η ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

### 2.1 Από τις απαρχές της Ελληνικής Τηλεόρασης έως σήμερα

Στα τέλη του 19<sup>ου</sup> και στις αρχές το 20<sup>ου</sup> αιώνα έκαναν την εμφάνισή τους δύο επαναστατικές τεχνολογίες. Η κινούμενη εικόνα και η ραδιοφωνική μετάδοση. Αυτά τα δύο οδήγησαν για πρώτη φορά στην ανάπτυξη βιομηχανιών ΜΜΕ που απευθύνονταν σε παγκόσμιο κοινό.

Η τηλεόραση ως Μέσο άρχισε να αναπτύσσεται κατά τη μεταπολεμική περίοδο και έως τη δεκαετία του 1980 ο ρόλος του κράτους ήταν κυρίαρχος στην οργάνωση του ραδιοτηλεοπτικού χώρου στις περισσότερες χώρες, διατηρώντας το κρατικό μονοπώλιο. Η ιδεολογική βάση πίσω από αυτή την επιλογή για τα περισσότερα κράτη της Δυτικής Ευρώπης, ήταν πως η εκπαιδευτική αξία της τηλεόρασης και του ραδιοφώνου ήταν πολύ μεγάλη για να επιτραπεί στην ιδιωτική επιχειρηματική πρωτοβουλία να καθορίσει την φυσιογνωμία του Μέσου. Ωστόσο, προς τα τέλη της ίδιας δεκαετίας οι χώρες του καπιταλιστικού κέντρου ξεκίνησαν να υιοθετούν νεοφιλελεύθερες στρατηγικές επιλογές, υιοθετώντας πρακτικές αποκρατικοποιήσεων (Λέανδρος, 2000).

Για την Ελλάδα, το παράδοξο είναι πως αυτό το νέο και δημοκρατικό Μέσο έκανε την εμφάνισή του σχεδόν παράλληλα με την περίοδο κατάλυσης του Συντάγματος και της Δημοκρατίας από το δικτατορικό καθεστώς.

Ο Πασχαλίδης (2005) διαχωρίζει ιστορικά την τηλεόραση σε τρεις φάσεις. Την *πειραματική φάση* (1960-1966), όπου η πολιτική ζωή της χώρας είναι ιδιαίτερα ταραγμένη. Έπειτα, την *κρατικομονοπωλιακή φάση* (1968-1989) και τέλος τη *φάση της απορρύθμισης* (1989 έως την περίοδο συγγραφής του έργου του) (Πασχαλίδης, 2005). Ας δούμε όμως πιο αναλυτικά την εξέλιξη του Μέσου στον τόπο μας.

Στη χώρα μας, οι πρώτες ενέργειες και διαγωνισμοί για τη δημιουργία ελληνικής τηλεόρασης, όπως και το ενδιαφέρον για την ανάπτυξη της σχετικής τεχνολογίας ξεκινά το 1950. Ο πρώτος ελληνικός σταθμός τηλεόρασης λειτούργησε το 1960 από τη ΔΕΗ στο χώρο της *Διεθνούς Έκθεσης Θεσσαλονίκης* (Βαλούκος, 2008). Το Σεπτέμβριο του 1965, αρχίζει δοκιμαστικές εκπομπές η *Τηλεόραση των Ενόπλων Δυνάμεων (ΤΕΔ)*. Ο στρατός από μέρους του είχε αναπτύξει σχετικές τεχνολογίες, τις οποίες ωστόσο διατηρούσε μυστικές (ο.π.).

Η πρώτη επίσημη πειραματική εκπομπή διενεργήθηκε από το *Εθνικό Ίδρυμα Ραδιοφωνίας (ΕΙΡ)* στις 23 Φεβρουαρίου 1966 εκπέμποντας από τον πύργο του ΟΤΕ σε 1500 τηλεοπτικούς δέκτες που υπολογίζεται ότι υπήρχαν εκείνη την εποχή στην πρωτεύουσα. Λίγες ημέρες αργότερα, εκπέμπει και η *ΤΕΔ* το πρόγραμμά της (Πασχαλίδης, 2005). Στις 21 Απριλίου του 1967 οι στρατιωτικοί πραξικοπηματίες καταλαμβάνουν το Μέσο, δύο μόλις μήνες από τον πρώτο χρόνο λειτουργίας του, μετονομάζοντας τον τηλεοπτικό σταθμό σε *ΥΕΝΕΔ (Υπηρεσία Ενημέρωσης Ενόπλων Δυνάμεων)* για τα επόμενα 7 χρόνια, έως δηλαδή το τέλος της δικτατορίας (Κάρτερ, 2004). Κατά τη διάρκεια της επταετίας, συγκεκριμένα το 1970, το *Εθνικό Ίδρυμα Ραδιοφωνίας* μετονομάζεται σε *Εθνικό Ίδρυμα Ραδιοφωνίας και Τηλεόρασης (ΕΙΡΤ)*. Η *ΕΙΡΤ* έχει το μονοπώλιο της χρήσης των ραδιοηλεκτρομαγνητικών κυμάτων υπό τον αποκλειστικό έλεγχο του κράτους. Ο δεύτερος τηλεοπτικός σταθμός λειτουργεί υπό την αιγίδα της *Γεωγραφικής Υπηρεσίας Στρατού*. Με τη σειρά του, ο σταθμός αυτός μετονομάζεται το 1970 από *ΤΕΔ* σε *ΥΕΝΕΔ*, σύμφωνα με το νόμο 722 του 1970 και τελεί υπό τον έλεγχο των Ενόπλων Δυνάμεων με σκοπό «την εθνική, ηθική, κοινωνική διαπαιδαγώγηση και την ψυχαγωγία» (Βαλούκος, 2008, σ.63). Το Δεκέμβριο του 1975 με το νόμο 230/1975 η *ΕΙΡΤ* γίνεται Ανώνυμη Εταιρεία με μοναδικό μέτοχο το δημόσιο και μετονομάζεται σε *ΕΡΤ*. Η *ΥΕΝΕΔ*, αν και έπρεπε να ενωθεί με την *ΕΡΤ* από τις 13 Δεκεμβρίου 1977 τελικά αυτό συνέβη το 1982, όπου παράλληλα μετονομάστηκε σε *ΕΡΤ2*. Το 1987 *ΕΡΤ1* και *ΕΡΤ2* συνενώθηκαν σε *ΕΡΤ Α.Ε* (Κάρτερ, 2004). Στις 11 Ιουνίου του 2013 η *ΕΡΤ Α.Ε.* κλείνει εν μια νυκτί με απόφαση της τότε κυβέρνησης<sup>7</sup> και στις 4 Μαΐου του 2014 ιδρύεται η *Νέα Ελληνική Ραδιοφωνία Ίντερνετ και Τηλεόραση (ΝΕΡΙΤ Α.Ε.)* ως δημόσια τηλεόραση με εποπτεία από το κράτος και ανεξάρτητη λειτουργία, διατηρώντας διοικητική και οικονομική αυτοτέλεια<sup>8</sup>. Στις 11 Ιουνίου του 2015 η *ΝΕΡΙΤ Α.Ε.* καταργείται και στη θέση της επαναλειτουργεί η *ΕΡΤ Α.Ε.*<sup>9</sup>, η οποία συνεχίζει να εκπέμπει έως σήμερα<sup>10</sup>.

Τα παραπάνω αφορούν στη δημόσια τηλεόραση της χώρας, η οποία έως τα τέλη της δεκαετίας του 80' διέθετε τους μόνους τηλεοπτικούς σταθμούς που εξέπεμπαν, γιατί «σχεδόν σε όλη την Ευρώπη, η τηλεόραση, όπως επίσης και το ραδιόφωνο θεωρήθηκαν πως δεν αποτελούσαν μια άλλου είδους επιχείρηση, αλλά ήταν μια κοινωνική υπηρεσία, γι' αυτό και

---

<sup>7</sup>Βλ. Η Καθημερινή (2013, Ιουνίου 11). *Λουκέτο στην ΕΡΤ* <https://www.kathimerini.gr/k/100yk/1065271/loyketo-stin-ert/> Ημερομηνία πρόσβασης: 1/03/2024

<sup>8</sup> Βλ. (2013, Ιούλιος 4) *Τι προβλέπει το νομοσχέδιο για την ίδρυση της ΝΕΡΙΤ* <https://www.news247.gr/media/ti-provlepei-to-nomosxedio-gia-tin-idrisi-tis-nerit/> Ημερομηνία πρόσβασης: 1/03/2024

<sup>9</sup> Η *ΕΡΤ Α.Ε.* εκπέμπει σε διεθνή εμβέλεια τους σταθμούς ΕΡΤ1 (1966), ΕΡΤ2 (1982), ΕΡΤ3 (1988), ΕΡΤnews (2022 πιλοτικά), βλ. <https://company.ert.gr/category/etaireia/>

<sup>10</sup> Βλ. (2015, Μάρτιος 9) *Ολόκληρο το τελικό Νομοσχέδιο για την Ερτ* <https://tvxs.gr/news/ellada/olokliro-teliko-nomosxedio-gia-tin-ert/> Ημερομηνία πρόσβασης: 1/03/2024

η λειτουργία τους διαμορφώθηκε διαμέσου των κρατικών φορέων που απολάμβαναν το μονοπώλιο του τομέα» (Παπαθανασόπουλος, 2005, σ.42). Το τοπίο όμως σιγά σιγά άλλαξε και αποφασίζεται να γίνει αποκρατικοποίηση των τηλεοπτικών συχνοτήτων, γεγονός που οδήγησε σε ραδιοτηλεοπτική απορρύθμιση. Ο Παπαθανασόπουλος (2005) αναφέρει πως αίτια αυτής της απόφασης ήταν «ένας συνδυασμός τεχνολογικών, ιδεολογικών, διεθνών, πολιτικών και οικονομικών παραγόντων, παρά του παράγοντα της τεχνολογίας αποκλειστικά» οι οποίοι επηρέασαν έμμεσα ή άμεσα τη δημόσια πολιτική κάθε χώρας όσον αφορά τα ραδιοτηλεοπτικά συστήματα (Παπαθανασόπουλος, 2005, σ.45).

Έτσι, στην Ελλάδα με τον Νόμο 1866/1989 προβλέφθηκε για πρώτη φορά η σύσταση μη κρατικής τηλεόρασης η οποία αφορούσε 12 σταθμούς. Οι 9 άδειες με υπουργική απόφαση αφορούσαν σταθμούς εθνικής εμβέλειας και δόθηκαν στους σταθμούς: *Mega*, *Ant1*, *New Channel*, *Κανάλι 29*, *Νέα Τηλεόραση*, *Seven X*, *Μακεδονία TV*, *Σκάι* και *902*. Τρεις άδειες ήταν τοπικής εμβέλειας, συγκεκριμένα παραχωρήθηκαν στο *TV-100* (δημοτική τηλεόραση της Θεσσαλονίκης), *Τηλετώρα* και *Telecity*. Ταυτόχρονα, ένας σημαντικό αριθμός καναλιών εξέπεμπε χωρίς άδεια, δημιουργώντας ένα άναρχο τοπίο. Υπήρξαν προσπάθειες, ώστε να επέλθει οργάνωση, όπως λόγω χάρη ο νόμος 2328/1995 ή αργότερα ο νόμος 3021/2002 οι οποίοι έθεταν συγκεκριμένες προϋποθέσεις και προαπαιτούμενα για την παραχώρηση αδειών (Βώβου, 2010). Οι προσπάθειες συνεχίστηκαν έως και πολύ πρόσφατα με τον νόμο 4339/2015, σύμφωνα με τον οποίο, μεταξύ άλλων, καθορίζεται ο αριθμός τηλεοπτικών αδειών εθνικής εμβέλειας<sup>11</sup>.

Το «*Mega Channel*», ήταν ο πρώτος ιδιωτικός τηλεοπτικός σταθμός στη χώρα, με πρώτη εκπομπή του τον Νοέμβρη του 1989 και ο *ANT1* ήταν ο αμέσως επόμενος τηλεοπτικός σταθμός, κάνοντας την εμφάνισή του στην εκπονή του ίδιου χρόνου (Κάρτερ, 2004). Τέσσερα χρόνια αργότερα, ακολούθησαν οι σταθμοί *Σκάι* και *Star*. Παράλληλα, εμφανίστηκαν πολλά θεματικά κανάλια, κυρίως τοπικής εμβέλειας, τα οποία εξέπεμπαν χωρίς άδεια. Από τότε έως σήμερα, αρκετές είναι οι αλλαγές που έχουν προκύψει σε τηλεοπτικούς σταθμούς, όπως η διακοπή λειτουργία τους, το κλείσιμο ή η μετονομασία τους και η αλλαγή ιδιοκτησίας. Επίσης, με την εξέλιξη της τεχνολογίας τα τηλεοπτικά κανάλια έγιναν ψηφιακά, επιτρέποντας καλύτερη ποιότητα εκπομπής για τους τηλεθεατές, ενώ κατά περιόδους δορυφορικά επί πληρωμή κανάλια, όπως το *Filmnet*, η *Nova* ή ακόμα πιο ανταγωνιστικά συνδρομητικά διαδικτυακά τηλεοπτικά κανάλια, μερικά από τα οποία είναι παράλληλα και

---

<sup>11</sup> Βλ. Γενική Γραμματεία Τύπου και Ενημέρωσης <https://media.gov.gr/syntagmatikos-o-nomos-pappa/>  
Ημερομηνία Πρόσβασης: 1/03/2024

εταιρείες παραγωγής, όπως για παράδειγμα το *Netflix* και το *Disney+*, έκαναν την εμφάνισή τους ως ανταγωνιστικά προϊόντα.

Σχετικά με τον προγραμματισμό και τις παραγωγές των τηλεοπτικών σταθμών, εκείνο που σημειώνεται είναι ότι:

*«Η ελληνική τηλεόραση από την πρώτη φάση της εμφάνισής της, βασίστηκε στο αμερικανικό μοντέλο προγραμματισμού. Στην περίοδο της Μεταπολίτευσης, επηρεάστηκε σε σημαντικό βαθμό από το ευρωπαϊκό τηλεοπτικό πρότυπο, δίνοντας έμφαση στον παρεμβατικό πολιτιστικό ρόλο της τηλεόρασης. Με την είσοδο των ιδιωτικών καναλιών, επέστρεψε πλήρως σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα στο αμερικάνικο μοντέλο. Δόθηκε έμφαση σε κατηγορίες τηλεοπτικών προγραμμάτων αντίστοιχες των αμερικάνικων καναλιών (κωμωδίες, τηλεπαιχνίδια, καθημερινές και αστυνομικές σειρές, πρωινά μαγκαζίνο κ.ά.» (Παπαθανασόπουλος, 2000, σ.151).*

Αυτό που είναι λοιπόν καταφανές εκ του αποτελέσματος είναι ότι η αποκρατικοποίηση των τηλεοπτικών συχνοτήτων μετέλλαξε το τηλεοπτικό προϊόν και όπως αρκετοί ισχυρίζονται «οδήγησε στον ευτελισμό του Μέσου, γεγονός που έχει επιπτώσεις στην κοινωνία» (Παπαθανασόπουλος 2005 σ.46). Με άλλα λόγια, από τη στιγμή που η διαφήμιση γίνεται η κύρια πηγή εσόδων για τους τηλεοπτικούς σταθμούς, όπως ήδη συνέβαινε για στην ανοιχτή αγορά των ΗΠΑ από το ξεκίνημα της τηλεόρασης, δημιουργείται μια σχέση εξάρτησης των τηλεοπτικών σταθμών από την διαφημιστική αγορά, σε σημείο τέτοιο, που οι τηλεοπτικοί σταθμοί θεωρούν βασικούς πελάτες τους τις διαφημιστικές εταιρίες και όχι τους τηλεθεατές (Παπαθανασόπουλος, 2005, σ.47).

Το παραπάνω, είναι «σημείο κλειδί» για την παρούσα μελέτη, καθώς, όπως θα δούμε, αποτελεί τον πλέον καθοριστικό παράγοντα για την επιλογή ή όχι ύπαρξης τηλεοπτικών παραγωγών για παιδιά, την επένδυση σε ανθρώπινο δυναμικό και χρόνο για την υλοποίηση ποιοτικών παιδικών προγραμμάτων και πολλά ακόμα, τα οποία κατ' επέκταση καθορίζουν τις ευκαιρίες που το ίδιο το Μέσο προσφέρει για την γλωσσική καλλιέργεια των μικρών θεατών, παρά την εκ φύσεως δυνατότητά του.

## 2.2 Το Παιδικό Πρόγραμμα στην Ελληνική Τηλεόραση έως την Προηγούμενη Δεκαετία

Προσπαθήσαμε να ταξινομήσουμε το παιδικό πρόγραμμα της ελληνικής τηλεόρασης σε τρεις περιόδους.

Η πρώτη περίοδος, θα μπορούσε να χαρακτηριστεί η «πειραματική φάση», αφού γίνονται δοκιμές για το τι θα μπορούσε να ενσωματωθεί στο τηλεοπτικό πρόγραμμα, ακολουθώντας τα χνάρια του ραδιοφωνικού προγράμματος. Τον Ιούνιο του 1967 η *EIP* εκδίδει για πρώτη φορά το περιοδικό *Ραδιοπρόγραμμα*. Στο δεύτερο τεύχος του περιοδικού αναφέρεται το ενδιαφέρον των υπεύθυνων προγράμματος για τον «παιδικό κόσμο» και περιγράφονται δύο εσωτερικές παραγωγές της τηλεόρασης της *EIP* για παιδιά. Το κουκλοθέατρο της *Ελένης Θεοχάρη-Περάκη*<sup>12</sup>, και το θέατρο σκιών του *Ευγένιου Σπαθάρη*, με τον γνωστό λαϊκό ήρωα «*Καραγκιόζη*» (Κούρτη, 2012). Παράλληλα η *TEA*, η οποία εξέπεμπε μόνο τέσσερις φορές την εβδομάδα, διέθετε κι εκείνη ένα δεκαπεντάλεπτο πρόγραμμα για τα παιδιά, ελληνικής παραγωγής, στο πλαίσιο του «παιδικού τετάρτου», μια μεταφορά της γνωστής τότε ραδιοφωνικής παραγωγής της *Αντιγόνης Μεταξά-Κροντηρά* «*Συντροφιά με τη θεία Λένα*». Με την πάροδο του χρόνου αυξάνονται οι ώρες εκπομπής προγραμμάτων και στα δύο κανάλια με αποτέλεσμα να αυξάνεται και ο χρόνος προβολής παιδικού προγράμματος (Κούρτη, 2012). Το μεγαλύτερο μέρος του παιδικού προγράμματος, μολαταύτα, είναι διεθνών παραγωγών, κυρίως δομημένο με προϊόντα από την αμερικάνικη αγορά ή υλικό που η γαλλική τηλεόραση είχε παράσχει δωρεάν, όπως για παράδειγμα «*Ο όμορφος κόσμος του Ντίσνεϊ*» ή σειρές με γνωστούς ήρωες της παιδικής λογοτεχνίας, φερειπείν τα «*Τομ Σώγιερ*», «*Ρομπέν των Δασών*» κ.ά. Γενικότερα, αυτό το μοτίβο συνεχίζεται κατά τη διάρκεια της πρώιμης ελληνικής τηλεόρασης με τα προϊόντα του παιδικού προγράμματος να έρχονται από το εξωτερικό και ελάχιστα να είναι εγχώριας παραγωγής (Βώβου, 2010).

Η επόμενη περίοδος έχει χαρακτηριστεί ως «*Η Άνοιξη του παιδικού προγράμματος*», καθώς σε επίπεδο παραγωγής ελληνικών προγραμμάτων έχουμε μια λαμπρή άνοδο, τόσο σε επίπεδο ποσότητας, όσο και σε επίπεδο ποιότητας. Το 1978 ο *N. Πιλάβιος* αναλαμβάνει προϊστάμενος του *Τμήματος Παιδικών Εκπομπών*<sup>13</sup> της Δημόσιας τηλεόρασης και η θητεία του διαρκεί έως

---

<sup>12</sup>Πρόκειται για μεταφορά στην τηλεόραση του παιδικού θεάτρου κούκλας, παραγωγή του Θεάτρου Κούκλας Αθηνών, το οποίο ιδρύθηκε το 1939 από την Ελένη Θεοχάρη Περάκη.

<sup>13</sup> Από τη ίδρυσή της, η *EPT* είχε *Τμήμα Παιδικών Εκπομπών*, αρμοδιότητα του οποίου ήταν ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ελληνικής, εσωτερικής ή εξωτερικής παραγωγής προγράμματος. Το 2002, μετονομάστηκε σε *Τμήμα Νεανικών και Επιμορφωτικών Προγραμμάτων*. Το Διεθνές Παιδικό πρόγραμμα ανήκε στην αρμοδιότητα του *Τμήματος Ξένων Προγραμμάτων*, το οποίο σε συνεργασία με το *TNEΠ*, αγοράζει διάφορα ξένα παιδικά προγράμματα. Μάλιστα, πολλές φορές τους προσφέρονται ως πακέτο με την αγορά κάποιων άλλων

το 1987<sup>14</sup>. Οργανώνει με την ομάδα του τμήματος, η οποία στελεχώνεται μεταξύ άλλων, από νηπιαγωγό, παιδοψυχολόγο, μουσικοπαιδαγωγό και φιλόλογο, το παιδικό πρόγραμμα το οποίο διαρκούσε μιάμιση ώρα τις καθημερινές και δύο ώρες το Σαββατοκύριακο. Επίσης, το τμήμα συνεργάζεται με ηθοποιούς, μουσικούς, σκιτσογράφους και σκηνοθέτες που με τις περγαμινές τους προσδίδουν την ανάλογη ποιότητα στο αποτέλεσμα. Ως προς τις ξένες παραγωγές, το τμήμα κάνει ένα άνοιγμα προς αγορές των ανατολικών χωρών<sup>15</sup>, εντάσσοντας κινούμενα σχέδια όπως το «*Μπόλεκ & Λόλεκ*». Επίσης, ξεκινούν να προβάλλονται προγράμματα διεθνώς αναγνωρισμένα για τον εκπαιδευτικό και ταυτόχρονα ψυχαγωγικό τους ρόλο όπως τα «*Sesame street*», «*Fraggle rock*» (Κούρτη, 2012).

Το παιδικό πρόγραμμα της κρατικής τηλεόρασης διέθετε τρεις ζώνες. Εκείνη που αντιστοιχούσε σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, αυτή για τα παιδιά σχολικής ηλικίας και τέλος μία ζώνη για τους εφήβους. Η ομάδα του τμήματος, επίσης, επιδίωκε οι ελληνικές παραγωγές να καλύπτουν το 70% του προγράμματος<sup>16</sup>. Ως προς τα είδη υπήρχε σημαντική ποικιλία, καθώς περιλάμβανε διάφορα κλασικά τηλεοπτικά είδη «ευαισθητοποιημένα» για παιδιά, όπως σίριαλ, ντοκιμαντέρ, παραμύθια, τηλεταινίες, μουσικά προγράμματα, θεατρικά, χορευτικά, μαθήματα φωτογραφίας κ.ά. (Κούρτη 2010). Το 1987, αποφασίζεται από το τμήμα η ένταξη των παιδικών εκπομπών κάτω από μια μεγάλη ομπρέλα την οποία ονομάζει «*Ουράνιο Τόξο*» και εκπέμπει ζωντανά τις ώρες μετάδοσής του. Το πρόγραμμα αυτό προέβαλε εκτός από παιδικές εκπομπές, όπως το «*Γύρω Γύρω όλοι*», ξένες σειρές, δελτίο ειδήσεων για παιδιά, ακόμα και δελτίο καιρού με μετεωρολόγο μια κούκλα, τον *Φώντα Λαδοπρακόπουλο*. Το πρόγραμμα είχε μεγάλη επιτυχία και απήχηση στο παιδικό κοινό. Μετά

---

προγραμμάτων ή ταινιών βλ. Κούρτη, Ε. (Επιμ.) (2012). *Παιδική Ηλικία και Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας*, Τόμος Α'. Ηρόδοτος.

<sup>14</sup> Σύμφωνα με το οργανόγραμμα της ΕΡΤ, από το 2020 έως σήμερα, ό,τι σχετίζεται με το παιδικό πρόγραμμα ανήκει διοικητικά στο *Τμήμα Πολιτιστικών, Επιμορφωτικών & Παιδικών Προγραμμάτων*, υπό την σκέπη της *Γενικής Διεύθυνσης Προγράμματος*. Βλ. Οργανόγραμμα ΕΡΤ στο [https://company.ert.gr/wpcontent/uploads/2020/08/ERT\\_Organogramma\\_20211207.pdf](https://company.ert.gr/wpcontent/uploads/2020/08/ERT_Organogramma_20211207.pdf), Ημερομηνία πρόσβασης: 29/2/2024

<sup>15</sup> Στην πλειοψηφία τους τα προγράμματα των ξένων χωρών προβάλλονται μεταγλωττισμένα, με φωνές εξαίρετων Ελλήνων ηθοποιών-μεταγλωττιστών

<sup>16</sup> Σύμφωνα με τον *κο Δημόπουλο*, το *Τμήμα Παιδικών Εκπομπών*, ήταν το πιο παραγωγικό *Τμήμα της Υποδιεύθυνσης Παραγωγής*, αφού για το έτος 1986 παρήγαγε 394 εκπομπές επί του συνόλου 898 εκπομπών. Για το 1987, η αναλογία ελληνικού-ξένου προγράμματος ήταν 62%-38%, ενώ από τον Οκτώβριο του ίδιου χρόνου, το *Τμήμα Παιδικών Εκπομπών* κάλυπτε 13 περίπου ώρες προγράμματος την εβδομάδα, όπου το ξένο πρόγραμμα περιόριστηκε στο 23% με αντίστοιχη αύξηση του ελληνικού στο 77%. Η προσπάθεια του τμήματος ήταν να διαμορφώσει μια φιλοσοφία προγράμματος που ήθελε να προσφέρει στα παιδιά εκπομπές που να απευθύνονται στις ανάγκες τους και της απαιτήσεις εκείνης της εποχής. Βλ. Παπαντωνίου, Ε. (2011). *Το Παιδικό Πρόγραμμα στην Ελληνική Τηλεόραση. Ο ρόλος της οικονομίας των ΜΜΕ στη διαμόρφωση της ισχύουσας κατάστασης (Μεταπτυχιακή εργασία)*. Διαθέσιμο από: Βιβλιοθήκη Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης - Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης - Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών-Κοινωνιολογίας

το 1987<sup>17</sup> τη θέση του κ. Πιλάβιου, αναλαμβάνει ο κος Χρήστος Δημόπουλος, ο οποίος είχε την ευθύνη παραγωγής 720 ωρών παιδικού προγράμματος κάθε χρόνο, από το οποίο το 76% ήταν ελληνικό.<sup>18</sup>

Η τρίτη περίοδος, είναι συνυφασμένη με την έλευση της ιδιωτικής τηλεόρασης και την «παρακμή του παιδικού προγράμματος». Η νομιμοποίηση της ιδιωτικής τηλεόρασης σε ένα καθεστώς διάχυτης ασάφειας σχετικά με ζητήματα νομοθεσίας και κανονισμού λειτουργίας τους, γνωστό ως απορρύθμιση, έπαιξε σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του παιδικού προγράμματος (Πασχαλιδής, 2005). Πολλοί σταθμοί ήταν τοπικής εμβέλειας και δε διέθεταν άδειες λειτουργίας, ούτε είχαν επίσημα προσδιορισμένη συχνότητα εκπομπής. Η διαμόρφωση αυτού του πλαισίου, σε σχέση με το παιδικό πρόγραμμα που μας αφορά στο παρόν έργο, είχε ως αποτέλεσμα την προβολή πολυάριθμων φτηνών κινουμένων σχεδίων για την κάλυψη του τηλεοπτικού χρόνου.

Παράλληλα, τα εθνικής εμβέλειας ιδιωτικά κανάλια επέλεγαν να μιμηθούν την κρατική τηλεόραση και να ανταγωνιστούν το πρόγραμμά της, όχι όμως με τον τρόπο που τα κρατικά κανάλια το επιχειρούσαν έως τότε, αλλά μέσα από την εύκολη και οικονομική οδό. Φροντίζουν να αγοράζουν φτηνές παραγωγές από την Ιαπωνία με αμφιλεγόμενο περιεχόμενο και εκπαιδευτική αξία, οι οποίες, ωστόσο, προσέλκυαν το ενδιαφέρον των μικρών τηλεθεατών (Κούρτη, 2010). Η Κούρτη αναφέρει πως «Επιλέγοντας ένα μόνο είδος προγράμματος, φαίνεται πως οι υπεύθυνοι για το παιδικό πρόγραμμα υποστηρίζουν την άποψη ότι η τηλεόραση δεν μπορεί να προσφέρει στα παιδιά τίποτε άλλο πέρα από ψυχαγωγικά προγράμματα ή μάλλον ότι τα παιδιά δεν χρειάζονται τίποτα άλλο παρά ψυχαγωγία» (Κούρτη 2010, σ.409).

Οι Ελληνικές παραγωγές ήταν ελάχιστες στα ιδιωτικά κανάλια, αφού ακόμα και το «*Disney club*», το οποίο προβαλλόταν από το «*Mega Channel*» και ήταν η πιο πετυχημένη παιδική

---

<sup>17</sup> Η ερευνήτρια Παπαντωνίου Ελένη, μελετώντας τα στοιχεία του *Παιδικού Τηλεοπτικού Προγράμματος* μέσα από το πρώτο τεύχος για την εβδομάδα του Νοεμβρίου του 1987 του περιοδικού ραδιοτηλεόραση, στο σύνολο των 28 παιδικών εκπομπών, οι 10 ήταν ελληνικής παραγωγής. Μεταξύ αυτών υπήρχαν δύο τηλεπαιχνίδια γνώσεων (*Ελλάδα, Κόσμος & Λέξεις*), δύο εκπομπές για παιδιά προσχολικής ηλικίας (*Γύρω γύρω όλοι, Ψηφιδωτό*), η *Φρουτοπία* και η τηλεοπτική σειρά *Ιόλη*. Από ξένες παραγωγές ξεχωρίζουν εκείνα που ήταν επιμορφωτικού χαρακτήρα, όπως το *Σουσάμι Ανοιξε και το Εργαστήρι του Δόκτορα Μόφετ*. Όπως επίσης κινούμενα σχέδια μεταγλωττισμένα όπως τα *Στρομφάκια*, ο *Πινόκιο* κ.α. Βλ.

Παπαντωνίου, Ε. (2011). *Το Παιδικό Πρόγραμμα στην Ελληνική Τηλεόραση. Ο ρόλος της οικονομίας των ΜΜΕ στη διαμόρφωση της ισχύουσας κατάστασης (Μεταπτυχιακή εργασία)*. Διαθέσιμο από: Βιβλιοθήκη Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης - Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης - Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών-Κοινωνιολογίας

<sup>18</sup>Βλ. [https://christosdemopoulos.gr/?page\\_id=736&lang=el](https://christosdemopoulos.gr/?page_id=736&lang=el)



εκπομπή της ιδιωτικής παιδικής τηλεόρασης, αποτελούσε παραγωγή της *Disney*<sup>19</sup>. Άλλα προγράμματα ήταν το βραχύβιο δελτίο ειδήσεων για παιδιά στον *Σκάι* (1997-1998). Ελληνικές παραγωγές<sup>20</sup> ήταν επίσης οι εκπομπές «*Δορυφόρος A-Kid*» (1990) και το τηλεπαιχνίδι «*Κυνηγώντας την περιπέτεια*» (1992). Και τα δύο προβάλλονταν από την τηλεοπτική συχνότητα του ANTI<sup>21</sup>. Το *Mega* και ο ANTI το 1992 είχαν αντίστοιχα 5 ώρες παιδικού προγράμματος το Σαββατοκύριακο. Το *Mega* επιπλέον είχε 2,5 ώρες παιδικού προγράμματος τις καθημερινές. Μολαταύτα τα προγράμματα περιορίζονται σχεδόν αποκλειστικά σε ένα είδος, τα κινούμενα σχέδια<sup>22</sup> (Κούρτη 2010). Οδεύοντας προς τη νέα χλιετία τα προγράμματα μειώνονται και στην κρατική τηλεόραση, η οποία εισερχόμενη στο «παιχνίδι» του ανταγωνισμού, περιορίζει σε μεγάλο βαθμό τις ελληνικές παραγωγές και «γεμίζει» τον παιδικό τηλεοπτικό χρόνο με κινούμενα σχέδια ξένων παραγωγών<sup>23</sup> και πολλές επαναλήψεις. Όπως αναφέρει η Κούρτη (2010) «Τα κινούμενα σχέδια εισαγωγής, τα οποία έχουν σαφή ψυχαγωγικό προσανατολισμό, επικράτησαν και στην κρατική τηλεόραση, παρά την υποχρέωσή της για ψυχαγωγία, εκπαίδευση και ενημέρωση όλων των κατηγοριών τηλεοπτικού κοινού» (Κούρτη 2010, σ.408). Παράλληλα μειώνονται τόσο οι ώρες, όσο και οι μέρες προβολής. Χαρακτηριστικό παράδειγμα συρρίκνωσης του παιδικού προγράμματος στην κρατική τηλεόραση είναι η παιδική εκπομπή «*Ουράνιο τόξο*»<sup>24</sup> η οποία από καθημερινό πολύωρο και πολυσύνθετο πρόγραμμα παιδικών εκπομπών, μετατίθεται στο πρωινό πρόγραμμα του Σαββατοκύριακου ως δίωρη και στη συνέχεια ως ημίωρη καθημερινή

<sup>19</sup> Η προβολή του ξεκίνησε το Νοέμβριο του 1993 και συνεχίστηκε για 9 χρόνια έως τον Ιούλιο του 2002 βλ. [https://el.wikipedia.org/wiki/Disney\\_club](https://el.wikipedia.org/wiki/Disney_club)

<sup>20</sup> Η οικογένεια Σοφianού είναι μία από τις πιο γνωστές εταιρίες παραγωγής εκείνης της εποχής

<sup>21</sup> Βλ. ANTENA TV A.E. (2004). ANTI 15 ΧΡΟΝΙΑ ΔΕΥΚΩΜΑ. Έκδοση Παυλάτου Όλγα Δ/ση έκδοσης.

<sup>22</sup> Είναι σημαντικό να υπογραμμίσουμε σε αυτό το σημείο, πως δεν υποβαθμίζουμε την αξία των κινουμένων σχεδίων και της δυναμικής που εκείνα ασκούν μεταξύ άλλων στην καλλιέργεια της γλώσσας. Προϋπόθεση είναι να αποτελούν ένα ποιοτικό πρωτογενές υλικό, το οποίο θα μεταγλωττιστεί επίσης με τα κατάλληλα μέσα και τους κατάλληλους επαγγελματίες. Πρόσφατα ο Πέτρος Δαλούμης, μέλος της EN.E.M. (*Ένωση Ελλήνων Μεταγλωττιστών*) σε συνέντευξή του «κρούει τον κώδωνα» προς την πολιτεία για τη σημασία και την αξία της μεταγλώττισης. Χαρακτηριστικά αναφέρει «Στην Ελλάδα έχουμε τη μικρότερη μεταγλωττισμένη ζώνη της ευρωζώνης. Το ζήτημα δεν έχει τύχει της δέουσας προσοχής. Είναι εθνικό ζήτημα που αφορά τη γλώσσα και την εκπαίδευση» «Τα παιδιά είναι εύπλαστα στα μηνύματα που θα λάβουν κι αυτά μεταφέρονται μέσω της γλώσσας». Η συνάδελφός του, Τζίνη Παπαδοπούλου, στην ίδια συνέντευξη, προσθέτει «Μας ενδιαφέρει να διασφαλίσουμε την ποιότητα του τελικού προϊόντος που καταλήγει στις οθόνες». Βλ. Πεταλιού, Σ. (2021, Οκτώβριος 16). Το συγκινητικό βίντεο της Ένωσης Ελλήνων Μεταγλωττιστών. Γιατί οι παιδικές σειρές πρέπει να είναι στα Ελληνικά. SOS από τις «φωνές» αγαπημένων παιδικών ηρώων: Δίνουν αγώνα για τα δικαιώματά τους και το προϊόν που φτάνει στις οθόνες. Newsbeast. <https://www.newsbeast.gr/greece/arthro/7907169/to-sygkinitiko-vinteo-tis-enosis-ellinon-metaglottiston-giati-oi-paidikes-seires-prepei-na-einai-sta-ellinika>.

Ημερομηνία πρόσβασης: 1/03/2024

<sup>23</sup> Η κρατική τηλεόραση επέλεξε προϊόντα της εταιρείας *Disney* για το επιδιώκοντας μεγαλύτερο μερίδιο τηλεθέασης. Ωστόσο αυτή η αλλαγή στρατηγικής αντιτίθεται στον ευρύτερο ρόλο της δημόσιας τηλεόρασης.

<sup>24</sup> Η εκπομπή, όπως έχουμε προαναφέρει, ξεκίνησε το 1986, όμως στη συνέχεια άλλαξε μορφή. Στη σημερινή της μορφή πρόκειται για καθημερινή εκπομπή, όπου ο παρουσιαστής υποδέχεται στο στούντιο παιδιά, διαβάζει γράμματα και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, ζωγραφίζει μαζί τους και κάνει κατασκευές με απλά υλικά. Επίσης δίνονται συμβουλές στα παιδιά από τον «*Λόγιο λεξιλόγιο*» για τη σωστή χρήση της γλώσσας, και γίνονται αναγνώσεις παραμυθιών. Αργότερα η εκπομπή θα μετονομαστεί σε «*Χίλια Χρώματα του Χρήστου*».

μεσημεριανή ή πρωινή εκπομπή (ο.π.). Μιλώντας με αριθμούς, το ποσοστό μετάδοσης παιδικού προγράμματος στην *ETI* έχει μειωθεί από το 14,5% την περίοδο 1997-1998 στο 10,7% την περίοδο 2009-2010, με την πλειοψηφία των παιδικών προγραμμάτων να είναι αμερικάνικης παραγωγής και με τις ελληνικές εκπομπές να μεταδίδονται σε επανάληψη (Παπαντωνίου, 2011). Τη συρρίκνωση του παιδικού τηλεοπτικού προγράμματος στους τηλεοπτικούς σταθμούς για τη δεκαετία (2001-2011), δείχνουν στοιχεία που συγκέντρωσε η Ε. Παπαντωνίου (2011) στην έρευνά της. Στην πλειοψηφία τους τα παιδικά προγράμματα είναι ξένα και κυρίως αμερικάνικα, με τις ελληνικές παραγωγές να είναι λιγότερες από πέντε. Στο σύνολο των 87 παιδικών εκπομπών, που περιλάμβανε το πρόγραμμα των τηλεοπτικών σταθμών *ETI*, *STAR*, *ALTER*, *NICKELODEON*, 0-6 το δίμηνο Δεκεμβρίου 2010-Ιανουαρίου 2011, μόνο οι 15 ήταν ελληνικές. Σύμφωνα με στοιχεία της *Nielsen* που συγκέντρωσε οι τηλεοπτικοί σταθμοί *Mega* και *ANTI*, για παράδειγμα, ενώ την περίοδο 1997-1998 αφιέρωναν το 7,3% και 6,9% αντίστοιχα του προγράμματός τους σε παιδικές εκπομπές, την περίοδο 2009-2010 αφιέρωναν μόλις το 0,2% και 0,5% αντίστοιχα (ο.π.). Σε αντιδιαστολή με το παιδικό πρόγραμμα της *EPT* την εικοσαετία 1980-1990, η κατάσταση που καταγράφεται μέσα στην επόμενη δεκαετία είναι απογοητευτική και αντιβαίνει στο ρόλο της δημόσιας τηλεόρασης. Η αντίστροφη μέτρηση ξεκίνησε το 1997 και την κατάργηση του *Τμήματος Παιδικών Εκπομπών*, με βάση το τότε οργανόγραμμα της *EPT*. Στις 20 Οκτωβρίου του 1997, η δημόσια τηλεόραση άλλαξε τη φυσιογνωμία και το προγραμματικό προφίλ των δύο βασικών καναλιών. Η *ETI* μετατράπηκε σε κανάλι ψυχαγωγικού προγράμματος, ενώ η *ET2* μετονομάστηκε σε *Νέα Ελληνική Τηλεόραση (NET)* αλλάζοντας το προφίλ της σε πολιτιστικό-ενημερωτικό κανάλι (Παπαθανασόπουλος, 2005). Υπάρχει μια αντίφαση που έχει να κάνει με το γεγονός πως «παρά την κατάργηση του *Παιδικού Τμήματος*, στο *Σχέδιο Κώδικα Δεοντολογίας* της *EPT-A.E.* συμπεριλαμβάνεται διάταξη για την ενίσχυση παιδικών προγραμμάτων και τη διασφάλιση της ποιότητάς τους» (Κωστοπούλου, 2000, σ.31). Είναι σαφές ότι στη δημόσια τηλεόραση υπάρχει μειωμένη παραγωγή και τηλεοπτική προβολή παιδικών εκπομπών, που να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ανάγκες εκπαίδευσης και ψυχαγωγίας των ανηλίκων, ενώ φαίνεται να μην λαμβάνονται πρωτοβουλίες. Λόγω της συρρίκνωσης αυτής τα παιδιά φαίνεται ήδη από εκείνη την περίοδο να έχουν στρέψει το ενδιαφέρον τους σε τηλεοπτικά προγράμματα για ενήλικες (Παπαντωνίου, 2011). Δύο ξένες παραγωγές εκπαιδευτικού χαρακτήρα παραμένουν η «*Ντόρα η μικρή εξερευνητρια*»<sup>25</sup> και το «*Μίκυ Μάους-παίζω και μαθαίνω*»(ο.π.).

---

<sup>25</sup> Είναι τηλεοπτική σειρά κινουμένων σχεδίων για παιδιά προσχολικής ηλικίας παραγωγής και μετάδοσης του

Πιθανόν, βασική αιτία για τη συρρίκνωση και την εξαφάνιση του παιδικού προγράμματος είναι ο νόμος<sup>26</sup> με τον οποίο απαγορεύτηκε η διαφήμιση παιδικών παιχνιδιών από τις 07:00 ως τις 22:00. Μια ακόμα αιτία θα μπορούσε να είναι η υιοθέτηση κάποιων στελεχών στα Μέσα της άποψης ότι το παιδικό κοινό<sup>27</sup> έχει ενηλικιωθεί αρκετά και δεν χρειάζεται να του συμπεριφέρεται σε μια ξεχωριστή ομάδα κοινού (Κούρτη, 2010). Παράλληλα, προς ενίσχυση του ανταγωνισμού μεταξύ των καναλιών, Αμερικάνικα θεματικά κανάλια αποκλειστικό παιδικό πρόγραμμα έκαναν την εμφάνισή τους προς τα τέλη της δεκαετίας του 90 όπως της *Disney, Nickelodeon, Cartoon Network, Fox Network* (Παπαθανασόπουλος, 2005).

Ανακεφαλαιώνοντας, θα λέγαμε πως από την αρχή της δεκαετίας του 1960, οι κύριοι υπεύθυνοι της εδραίωσης της τηλεόρασης στην Ελλάδα έδιναν έμφαση στην εκπαίδευση και την επιμόρφωση του λαού, όπως επίσης και στην προώθηση του πολιτισμού (Βώβου, 2010). Όπως η ιστορία έδειξε, κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '80 το παιδικό τηλεοπτικό κοινό αναδύθηκε σε μία νέα ειδική κατηγορία κοινού στη χώρα, με την καθιέρωση της προβολής κινουμένων σχεδίων από όλο τον κόσμο στους κρατικούς σταθμούς (Γερακοπούλου, 2009).

---

Nickelodeon αρχικά για τις Ηνωμένες Πολιτείες. Ο χαρακτήρας είναι ένα επτάχρονο Ισπανόφωνο κορίτσι που έχει μεταναστεύσει στις ΗΠΑ. Το πιλοτικό επεισόδιο για αυτήν τη σειρά προβλήθηκε για πρώτη φορά το 1999. Ο σκοπός της εκπομπής είναι να διδάξει την Ισπανική γλώσσα και να ενσωματώσει την κουλτούρα των Ισπανών στο μη λατινόφωνο κοινό αλλά και να κάνει περήφανα τα παιδιά των λατίνων μεταναστών.

<sup>26</sup> Ο Ν. 2251/1994 "Προστασία των καταναλωτών" (Α' 191) προβλέπει στη διάταξη του πρώτου εδαφίου της παραγράφου 6 του άρθρου 9, όπως αυτή ίσχυε κατά τον κρίσιμο εν προκειμένω χρόνο μετά την προσθήκη της με το άρθρο 11 παρ. 6 του Ν. 3587/2007 (Α' 152/10-7-2007), ότι «Απαγορεύεται στους τηλεοπτικούς σταθμούς η μετάδοση διαφημίσεων παιδικών παιχνιδιών από ώρα 07:00 μέχρι και ώρα 22:00 κάθε ημέρας. Ως παιχνίδι νοείται κάθε προϊόν που έχει σχεδιαστεί και προορίζεται αποκλειστικά ή όχι να χρησιμοποιείται στο πλαίσιο της παιδικής υλικής, κάτω των 14 ετών. Επιτρέπονται οι διαφημίσεις παιδικών καταστημάτων, ιστοσελίδων και διαδικτυακών ιστοτόπων, αλλά χωρίς τα προϊόντα και τα παιχνίδια τους. Ρητά απαγορεύεται η διαφήμιση πολεμικών παιχνιδιών». Βλ. Νόμος 3587/2007, άρθρο 11, παρ.6. Τροποποίηση και συμπλήρωση του ν.225/1994 Προστασία του καταναλωτή όπως ισχύει στην ενσωμάτωση της οδηγίας 2005/29 του Ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και του Συμβουλίου ΕΕ C 149. Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ 152/Α'/10-06-2007) <https://www.e-nomothesia.gr/sunegoros-tou-katanalote/n-3587-2007.html> Ημερομηνία πρόσβασης: 1/03/2024

Παράλληλα την ίδια περίοδο το Δ' Τμήμα του ΣτΕ (2195/2019) επιχειρεί να οριοθετήσει το πεδίο μετάδοσης των παιδικών διαφημίσεων, το οποίο παραβιάζεται διαρκώς από μικρούς και μεγάλους τηλεοπτικούς σταθμούς, προσδιορίζοντας ακριβώς τι επιτρέπεται και τι απαγορεύεται. Η δε απόφαση, εν όψει του σχεδίου αδειοδότησης των περιφερειακών σταθμών, έχει ειδικό βάρος για τις επιχειρηματικές επιλογές. Τέλος η ανεξέλεγκτη προβολή παιδικών διαφημίσεων στην τηλεόραση. Βλ. Τέλος η ανεξέλεγκτη προβολή παιδικών διαφημίσεων στην τηλεόραση (2020, Ιανουάριος 24). *Πενταπόσταγμα Ενημέρωσης*. [https://www.pentapostagma.gr/koinonia/6920784\\_telos-i-anexelegkti-proboli-paidikon-diafimiseon-stin-tileorasi](https://www.pentapostagma.gr/koinonia/6920784_telos-i-anexelegkti-proboli-paidikon-diafimiseon-stin-tileorasi) Ημερομηνία Πρόσβασης: 1/03/2024

<sup>27</sup> «Η διαφημιστική βιομηχανία προσπαθεί να ωθήσει τα παιδιά, τα οποία αποτελούν κοινό μικρής διαφημιστικής σημασίας, να συμπεριφέρονται ως έφηβοι, ώστε να καταναλώνουν όσο γίνεται περισσότερο. Συνεπώς, δεν “συμφέρει” η δημιουργία παιδικής ζώνης, αλλά αντίθετα η ενθάρρυνση των παιδιών να βλέπουν προγράμματα που απευθύνονται σε ενήλικες βλ. Απόσπασμα προσωπικής συνέντευξης της ερευνήτριας Παπαντωνίου Ελένης με τον κ. Πούλιο, στις 5/4/2011 στο Παπαντωνίου, Ε. (2011). *Το Παιδικό Πρόγραμμα στην Ελληνική Τηλεόραση. Ο ρόλος της οικονομίας των ΜΜΕ στη διαμόρφωση της ισχύουσας κατάστασης (Μεταπτυχιακή εργασία)*. Διαθέσιμο από: Βιβλιοθήκη Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης - Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης - Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών-Κοινωνιολογίας, σ. 80.

Η δημόσια τηλεόραση δημιούργησε το *Τμήμα Παιδικών Εκπομπών*, βασική επιδίωξη του οποίου ήταν:

«η παιδική ζώνη να γίνει ένα θερμοκήπιο νέων ιδεών, να ψυχαγωγεί, να βάλει ερωτήματα, να ανοίξει τον δρόμο για νέες οπτικές ματιές, να προετοιμάζει αυριανούς τηλεθεατές που θα ξέρουν ακόμα και να κλείνουν τη συσκευή, όταν το πρόγραμμα δεν τους ενδιαφέρει. Γι' αυτό άλλωστε όλες οι εκπομπές έπρεπε να εκτελούνται με άβογο τρόπο, γεγονός που σημαίνει υψηλότερους προϋπολογισμούς απ' αυτούς που συνήθως δίνονται, εκλεκτό επιτελείο συνεργατών και ξεκαθαρισμένη αντίληψη ότι κάνουμε τέχνη κι όχι απλώς ένα παιδικό πρόγραμμα» (Παπαντωνίου, 2011, σ.87).

Πολύ γρήγορα όμως, οικονομικές και άλλες συνθήκες επιβλήθηκαν κάθε τέτοιας ιδεολογίας. Το παιδικό πρόγραμμα έγινε έρμαιο της οικονομίας των ΜΜΕ και προσωπικών απόψεων ανθρώπων οι οποίοι εργάζονται σε διοικητικές θέσεις στα Μέσα (Παπαντωνίου, 2011). Για παράδειγμα επικράτησε η άποψη ότι «τα παιδιά προτιμούν να παρακολουθούν μόνο τα αμερικάνικης ή ιαπωνικής έμπνευσης κινούμενα σχέδια ή εκπομπές ενηλίκων» δείχνει άγνοια και ίσως δυσπιστία για τις προτιμήσεις και τις ανάγκες των παιδιών, η οποία δεν τεκμηριώνεται από την τηλεθέαση που γνώρισαν στο παρελθόν άλλου είδους παιδικές εκπομπές, ούτε από την εμπειρία των ξένων τηλεοπτικών προγραμμάτων, ούτε από τη βιβλιογραφία. Τα παιδιά αντιμετωπίζονται ως αγορά και όχι ως κοινό και οι συντελεστές της τηλεόρασης ασχολούνται μόνο με τις επιθυμίες και τις ανάγκες των παιδιών σε σχέση με το τι θα παρακολουθήσουν πιο εύκολα, άρα τι θα καταναλώσουν και τι όχι.

Ήδη από το 1990 έρευνες είχαν καταστήσει σαφείς τις αδυναμίες που χαρακτηρίζουν το ελληνικό παιδικό πρόγραμμα. Το *Πανεπιστήμιο του Λέστερ*<sup>28</sup> είχε διεξάγει σχετική έρευνα, τα αποτελέσματα της οποίας παρουσιάστηκαν τον Αύγουστο του 1996 στη «*Βαλκανική και Μεσογειακή Συνάντηση Παιδικής Τηλεόρασης*»<sup>29</sup>, επισημαίνοντας την ένδεια στην ελληνική τηλεόραση ως προς την παραγωγή παιδικών, εφηβικών και νεανικών προγραμμάτων. Υπογράμμισαν το χάσμα που υπάρχει ανάμεσα στις βορειοευρωπαϊκές χώρες και τις χώρες της κεντρικής και νότιας Ευρώπης, με την απόκλιση να μεγαλώνει στην περίπτωση της Ελλάδας, τόσο ως προς την παραγωγή τέτοιων προγραμμάτων, όσο και προς τη διδασκαλία

<sup>28</sup> Πραγματοποιήθηκε με τη συνεργασία 51 Πανεπιστημίων για τις 15 στο σύνολο για εκείνη την χώρας-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης

<sup>29</sup> «Φτώχη» η Ελληνική τηλεόραση για τα παιδιά. (1996, Αύγουστος 24). Το Έθνος.

μέσω της τηλεόρασης. Επιπλέον, για να αντιπαραβάλουμε τι συμβαίνει στην *Ελληνική Δημόσια Τηλεόραση* σε σχέση με τα κρατικά κανάλια άλλων χωρών βλέπουμε πως

«Σε πολλές χώρες, ιδιαίτερα στην κρατική τηλεόραση, το παιδικό πρόγραμμα θεωρείται ακρογωνιαίος λίθος του προγράμματός τους. Στη *Βρετανική Κρατική Τηλεόραση*, για παράδειγμα, το παιδικό πρόγραμμα προβάλλεται μόνο στις ώρες που μπορούν τα παιδιά να το παρακολουθήσουν, είναι μεικτό, περιλαμβάνοντας μυθοπλασίες, ενημερωτικά προγράμματα, εκπαιδευτικά προγράμματα, κινούμενα σχέδια κλπ. σχεδιασμένα με γνώμονα τις ανάγκες των παιδιών ανάλογα με την ηλικία τους, υλοποιείται από επαγγελματίες του χώρου και διαμορφώνεται με βάση συγκεκριμένες ρυθμίσεις» (Κούρτη 2010, σ.378).

Κλείνοντας, θα θέλαμε να σημειώσουμε πως βιβλιογραφικά, ο αριθμός μελετών για τα παιδιά, ως κατηγορία κοινού από εμπορική σκοπιά είναι μεγάλος, ωστόσο στον αντίποδα, η έρευνα σχετικά με το τηλεοπτικό περιεχόμενο που αφορά στην παιδική ηλικία, μελέτες οι οποίες να σχετίζονται σύγχρονες απόψεις και πρακτικές, είναι περιορισμένες. Επίσης, απειροελάχιστη είναι η βιβλιογραφία στην Ελλάδα η οποία καταγράφει τα παιδικά τηλεοπτικά προγράμματα, γι' αυτό κι εμείς συναντήσαμε περιορισμούς κατά την αναζήτηση εμπειριστατωμένων πηγών και δεδομένων.

### **2.3 Εκπαιδευτική τηλεόραση στην Ελλάδα**

*«Μπορεί να φανεί μεγάλος ο λόγος, όμως δεν πάει να είναι αληθινός: Το τευχίδιο αυτό αποτελεί, το πιστεύω ακράδαντα, την προαναγγελία μιας μεγάλης καινοτομίας για την ελληνική εκπαίδευση. Η κυβέρνηση, στη γιγάντια προσπάθεια που έχει αναλάβει για τον εκσυγχρονισμό της παιδείας προσφεύγει στη δύναμη της τηλεοράσεως και τη χρησιμοποιεί στην υπηρεσία του διδακτικού έργου»* (Ράλλης, 1977, σ. 4)

Έτσι προλογίζει το σχετικό εγχειρίδιο το 1977 ο τότε Υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γ. Ράλλης. Η Εκπαιδευτική Τηλεόραση ξεκίνησε με την πειραματική χρήση της σε 73 δημόσια σχολεία της ελληνικής επικράτειας ως «ένα σύγχρονο Μέσο το οποίο θα

έκανε την είσοδό της στην Εκπαίδευση ως εποπτικό εργαλείο», είχε δηλώσει ο *Αλέξανδρος Σ. Καρανικόλας*, Πρόεδρος ΚΕΜΕ (Καρανικόλας, 1977, σ. 9). Το μορφωτικό επίπεδο της χώρας εκείνη την περίοδο παραμένει ακόμα πολύ χαμηλό και στην *Εκπαιδευτική Τηλεόραση* φαίνεται πως η τότε κυβέρνηση είχε αποδώσει μεγάλες προσδοκίες για το ρόλο που θα διαδραμάτιζε ως προς την βελτίωση του γραμματισμού του πληθυσμού. Ωστόσο, τα εγκαίνια της *Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης* έγιναν με μεγάλη καθυστέρηση, αν σκεφτούμε πως εκείνη την εποχή η Ελλάδα ήταν η δεύτερη ευρωπαϊκή χώρα στον αναλφαβητισμό μετά την Αλβανία (Βαμβακάς, 2018).

Το *Υπουργείο Παιδείας* σε συνεργασία με την *EPT A.E.*<sup>30</sup> εκδίδουν στα τέλη της δεκαετίας του '70 σχετικό εγχειρίδιο, το οποίο ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς για το περιεχόμενο που θα προσφέρει η *Εκπαιδευτική Τηλεόραση*, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο θα χρησιμοποιηθεί από εκείνους. Επίσης, προβλεπόταν ότι κάθε ταινία που θα έστελναν στα σχολεία θα συνοδευόταν από εκπαιδευτικό υλικό, «υλικό υποστηρίξεως», όπως το ανέφεραν. Ο χρόνος προβολής προβλεπόταν στα 15'<sup>31</sup>. Αναφέρεται το εξής: «Τα φυλλάδια έχουν συνταχθεί από ξένους επιστήμονες κύρους, τους ίδιους που επιμελήθηκαν επιστημονικά και τις αντίστοιχες ταινίες, ενώ η προσαρμογή τους στις ελληνικές συνθήκες γίνεται από δικούς μας εκπαιδευτικούς, με την ευθύνη του Υπουργείου Παιδείας...Γενικά το καθετί που σχετίζεται με την Σχολική τηλεόραση θα έχει περάσει από υπεύθυνα χέρια εκπαιδευτικών» (Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικής τηλεόρασης, 1977, σ.10). Βλέπουμε από το παραπάνω, την επιθυμία των υπευθύνων να προσδώσουν φερεγγυότητα και ασφάλεια για τη χρήση του Μέσου. Βασική αιτία για το παραπάνω ήταν πως η τηλεόραση ως Μέσο ήταν ακόμα νέο και όπως κάθε τι νέο, αντιμετωπιζόταν από αρκετούς με φόβο και δυσπιστία για ποικίλους λόγους. Οι πρώτοι εκ των πρώτων «δύσπιστοι» ήταν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι ταυτόχρονα αισθάνονταν την απειλή της ίδιας τους της αξίας στην τάξη εξαιτίας του νέου αυτού Μέσου.

Για να είμαστε ακριβείς, η τηλεόραση ξεκινά το 1977 ως *Σχολική* και γίνεται *Εκπαιδευτική* με τη ευρεία έννοια από το 1980 έχοντας στη διάθεσή της ποικίλα σχολικά προγράμματα, αλλά

---

<sup>30</sup> «Η EPT, με βαθιά επίγνωση του ρόλου που πρόκειται να διαδραματίσει η οπτικοακουστική διδασκαλία στη γενική άνοδο του εκπαιδευτικού επιπέδου, έθεσε τους πομπούς της στη διάθεση της ελληνικής παιδείας. Δημιουργεί νέες χρονικές "ζώνες" (πρωί και απόγευμα) για το σχολικό πρόγραμμα, το οποίο καλύπτει τηλεοπτικά όλο τον ελληνικό χώρο, όλο το σχολικό έτος και όλες σχεδόν τις ημέρες της εβδομάδας, εκτός από το Σαββατοκύριακο. Παράλληλα ίδρυσε μια Υποδιεύθυνση Εκπαιδευτικής Ράδιο-Τηλεοράσεως, που επιμελείται το νέο της πρόγραμμα, σε στενή συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας». Βλ. Εκπαιδευτική τηλεόραση (1977). Εγχειρίδιο. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & EPT σ.22

<sup>31</sup> Εκπαιδευτική τηλεόραση (1977). Εγχειρίδιο. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & EPT.

κα προγράμματα για ενηλίκους, όπως επίσης και προγράμματα επαγγελματικού προσανατολισμού (Λεβεντάκος, 2004).

Η προβολή των προγραμμάτων, πέραν της σχολικής αίθουσας, γινόταν από την συχνότητα της ΕΡΤ. Αργότερα, έως και στο πρόσφατο παρελθόν, προγράμματα της *Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης* προβάλλονται μέσω του καναλιού της Βουλής<sup>32</sup>.

Αρχικά υπήρχαν δύο *Εκπαιδευτικές Τηλεοράσεις*. Η μία υπαγόταν στην ΕΡΤ, η οποία ήταν υπεύθυνη για την παραγωγή των προγραμμάτων και η άλλη στο *Υπουργείο Παιδείας*<sup>33</sup> και ήταν υπεύθυνη για το έργο και την υποβολή των προτάσεων. Έως το 1989 υπήρχε μόνο ξένο πρόγραμμα, ενώ την ίδια περίοδο καταργήθηκε η *Εκπαιδευτική Τηλεόραση* που υπαγόταν στην ΕΡΤ και άρχισαν οι Ελληνικές παραγωγές, οι οποίες υλοποιούνταν με ανοιχτούς διαγωνισμούς. Μέχρι το 2007, γίνονταν 25 με 30 παραγωγές το χρόνο και από εκεί και πέρα οι παραγωγές μειώθηκαν στο ελάχιστο (Παπαντωνίου, 2011, σ.84).

Η τηλεθέαση των προγραμμάτων αυτών ήταν χαμηλή από το κοινό. Η διοίκηση της ΕΡΤ επιρρίπτει ευθύνες προς το *Υπουργείο*, αναφέροντας πως δεν ανταποκρίθηκε στην πρόταση για συνεργασία με την ΕΡΤ σε επίπεδο τεχνογνωσίας, ώστε το πρόγραμμα να γίνει πιο ελκυστικό στο κοινό. Το *Υπουργείο*, μολαταύτα, χωρίς να επιβεβαιώνει τους παραπάνω ισχυρισμούς, αναφέρει πως υπήρξε εκ μέρους της διοίκησης του δημόσιου καναλιού αδιαφορία για το συγκεκριμένο πρόγραμμα του σταθμού, αφού δεν έγιναν ενέργειες βελτίωσης της τηλεθέασης, όπως για παράδειγμα η προώθηση αυτών των προγραμμάτων (Παπαντωνίου, 2011, σ. 71). Επιπλέον, όλες οι μελέτες για την *Εκπαιδευτική Τηλεόραση* στην Ελλάδα υπογραμμίζουν πως έχει σε μεγάλο βαθμό «αποτύχει και στην ουσία αποτελεί ένα θεσμό που υπάρχει μόνο στα χαρτιά, καθώς έγινε χωρίς την κατάλληλη προετοιμασία των γονέων, του εκπαιδευτικού συστήματος, του σχολείου και των δασκάλων» (Κούρτη, 2010).

Το μοναδικό χρονικό διάστημα που η *Εκπαιδευτική Τηλεόραση* είχε απήχηση στο κοινό, ήταν την περίοδο της πανδημίας του Covid-19, όπου το *Υπουργείο* δημιούργησε νέες παραγωγές οι οποίες απευθύνονταν στα παιδιά πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και προβάλλονταν κάθε μέρα στις 10.00 από το κανάλι της ΕΡΤ<sup>34</sup>. Στην ουσία επρόκειτο για «σχολική» τηλεόραση, καθώς, ως προς τη μορφή της, ένας εκπαιδευτικός σε ένα στούντιο απευθυνόταν στα παιδιά

---

<sup>32</sup> Το κανάλι της Βουλής ιδρύθηκε το 1999 βλ. <https://www.hellenicparliament.gr/Enimerosi/Vouli-Tileorasi/Identity/>

<sup>33</sup> Βλ. <https://edutv.minedu.gov.gr/index.php/protobathmia>

<sup>34</sup> Ενδεικτικά για περιεχόμενο προγράμματος βλ. <https://www.ipaidia.gr/paideia/ert-mathainoume-sto-spiti-to-programma-tis-tetartis/> Ημερομηνία επίσκεψης: 1/03/2024

μπροστά από μία κάμερα. Η τηλεθέαση καταγράφηκε στο 51,2% τη μέρα της πρεμιέρας του προγράμματος<sup>35</sup> «Μαθαίνουμε στο σπίτι»<sup>36</sup>, όπως είχε ονομαστεί. Κλείνοντας, θα λέγαμε πως, ενώ από τους φορείς υπάρχει η στάση ότι

«Η Εκπαιδευτική Τηλεόραση προωθεί τον εγγραμματισμό στα Μέσα (Media Literacy) σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, την εξοικείωση δηλαδή με τα νέα ψηφιακά και οπτικοακουστικά περιβάλλοντα. Οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, αλλά και οι πολίτες έχετε πρόσβαση σε ανοιχτούς εκπαιδευτικούς οπτικοακουστικούς πόρους για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια, Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και τη Διά Βίου Μάθηση»<sup>37</sup>

στην πραγματικότητα φαίνεται να μην υπάρχει ιδιαίτερη μέριμνα και ενδιαφέρον για το συγκεκριμένο πεδίο, κάτι το οποίο αποτυπώνεται και στην έλλειψη σχετικών ερευνητικών δεδομένων στη χώρα.

---

<sup>35</sup> Βλ. (2020, 31 Μαρτίου). *Τηλεθέαση ρεκόρ για την ΕΡΤ - Το κοινό «αγκάλιασε» τα μαθήματα της εκπαιδευτικής τηλεόρασης*. Το Έθνος <https://www.ethnos.gr/tv-media/article/97402/thletheashrekorgiathnerttokoinoagkaliasetamathmatathsekpaideytikhsthleorashs>  
Ημερομηνία επίσκεψης: 1/03/2024

<sup>36</sup> Βλ. <https://edutv.minedu.gov.gr/index.php/mathainoume-sto-spiti>

<sup>37</sup> Βλ. <https://www.gov.gr/upourgeia/upourgeio-paideias-kai-threskeumaton/paideias-kai-threskeumaton/ekpaideutike-teleorase>



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup> : ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ & ΠΑΙΔΙ

### 3.1 Ανακαλύπτοντας τον «μαγικό» Τηλεοπτικό Κόσμο.

Παρακολουθούσα τηλεόραση παρέα με ένα εξάχρονο παιδί. Ανέφερα πως συνάντησα το πρωί της ίδιας μέρας τυχαία τον ηθοποιό που μόλις είχε εμφανιστεί στην οθόνη. Τότε το παιδί μου αποκρίθηκε όλο απορία: «Τι εννοείς; Είναι αληθινός;». Και τότε απορίες γεννήθηκαν στον δικό μου νου. Άραγε πώς αντιλαμβάνονται τα παιδιά την τηλεόραση ανάλογα με την ηλικία τους; Παρακάτω θα δούμε τι μας αναφέρουν σχετικά τα επιστημονικά δεδομένα.




Κατά τη βρεφική ηλικία η τηλεόραση γίνεται αντιληπτή ως μια τυχαία επιλογή σχημάτων, χρωμάτων και ήχων. Σταδιακά, καθώς οι μικροί θεατές αναπτύσσουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν τρισδιάστατα σχήματα και να κατανοούν τις λειτουργίες της γλώσσας η τηλεόραση γίνεται ένα «μαγικό παράθυρο» ή ένα «μαγικό κουτί» μέσα στο οποίο ζουν μικροσκοπικά ανθρωπάκια. Στο πλησίασμα των 2 ετών ξεκινούν να κάνουν υποθέσεις για τη σχέση της τηλεόρασης με τον πραγματικό κόσμο (Buckingham, 2008). Στην ηλικία των 2 ετών, φαίνεται πως τα παιδιά ήδη έχουν καταλάβει ότι η τηλεόραση είναι ένα Μέσο που αναπαριστά γεγονότα τα οποία συμβαίνουν ή έχουν συμβεί κάπου αλλού, ενώ παράλληλα αρχίζουν να αντιλαμβάνονται πως εκείνο που βλέπουν στην οθόνη δεν είναι απαραίτητα ζωντανό, αντιθέτως μπορεί να μαγνητοσκοπηθεί και να παιχτεί «ξανά». Ενδιαφέρον έχει επίσης ότι σε αυτή την ηλικία έχουν την ικανότητα να κατανοούν τη «γλώσσα» της τηλεόρασης, δηλαδή μαθαίνουν πως ακολουθεί συμβάσεις και κανόνες, όπως για παράδειγμα ότι ανάμεσα στις τηλεοπτικές εκπομπές μεσολαβούν διαφημίσεις ή πως ένα πρόγραμμα έχει αρχή και τέλος (Buckingham, 2008). Μια εξίσου ενδιαφέρουσα παρατήρηση είναι πως, ενώ τα πολύ μικρά παιδιά δείχνουν να πιστεύουν πως όσα γίνονται στην τηλεόραση είναι πραγματικά, τα λίγο μεγαλύτερα εκφράζουν την εντελώς αντίθετη άποψη. Γύρω στα 5 στο ερώτημα αυτό συχνότερα τα παιδιά απαντούν πως άλλοτε όσα συμβαίνουν στην τηλεόραση είναι αληθινά και άλλοτε δεν είναι (Messaris, 1986). Η διάκριση των διάφορων ειδών προγραμμάτων, σύμφωνα με έρευνες φαίνεται να γίνεται μεταξύ των 5-7 ετών. Το «φίλτρο» τους για την κατηγοριοποίηση είναι το πόσο ρεαλιστικά φαίνονται (π.χ. κινούμενα σχέδια, κουκλοθέατρο κ.ά.). Τέλος, στη μέση παιδική ηλικία (8-9 ετών) τα παιδιά αρχίζουν να αποκτούν μεγαλύτερη επίγνωση των πιθανών κινήτρων των τηλεοπτικών παραγωγών και δείχνουν περιέργεια και ενδιαφέρον για τον τρόπο με τον οποίο παράγονται τα προγράμματα (Buckingham, 2008).

### 3.2 Τηλεόραση. Προσοχή και Κατανόηση στην Παιδική Ηλικία.

Είναι κοινή παρατήρηση όλων μας, το αστραπιαίο βλέμμα ενός βρέφους μόλις λίγων μηνών στην οθόνη, είτε αυτή είναι η οθόνη της τηλεόρασης, είτε του κινητού τηλεφώνου ή άλλης οπτικοακουστικής πηγής. Τα χρώματα, ο ρυθμός των εναλλασσόμενων εικόνων, οι ήχοι και η ίδια η φωτεινή δέσμη, είναι μερικά από τα στοιχεία εκείνα τα οποία μαγνητίζουν το βλέμμα και την προσοχή των μικρών παιδιών. Φαίνεται πως η τηλεόραση είναι ένας ολόκληρος κόσμος που εκείνα καλούνται από πολύ μικρή ηλικία να εξερευνήσουν και να ανακαλύψουν, αφού στην πληθώρα των περιπτώσεων, είναι μέρος των εμπειριών της καθημερινότητάς τους. Και αυτή η εξερεύνηση είναι, όπως θα δούμε, ένα μεγάλο ταξίδι, το οποίο γίνεται καθώς μεγαλώνουν και ωριμάζουν.




Οι μελέτες, μας έχουν δείξει ότι η εκδήλωση της προσοχής των παιδιών προς το Μέσο ξεκινά ήδη από την γέννηση, όταν τα νεογέννητα λίγων εβδομάδων αντιδρούν στους ήχους που προέρχονται από την τηλεόραση σταματώντας να τρώνε και στρέφοντας το κεφάλι τους προς τον τηλεοπτικό δέκτη. Αυτή η αντίδραση συνεχίζεται κατά τη διάρκεια των πρώτων μηνών της ζωής. Αργότερα, ελκυστικά περιεχόμενα, όπως διαφημίσεις και ζωηρά εναρκτήρια σήματα των εκπομπών είναι ικανά να διατηρήσουν την προσοχή των μικρών παιδιών για μεγαλύτερα χρονικά διαστήματα κι αυτό είναι κάτι που όσοι ασχολούνται με το κομμάτι της παραγωγής τηλεοπτικών προϊόντων το γνωρίζουν καλά (Lemish, 2009). Τα βρέφη λίγων μηνών παρατηρούμε πως ανταποκρίνονται στους ρυθμούς της μουσικής ενός τηλεοπτικού προγράμματος, μπουσουλάνε προς την τηλεοπτική συσκευή, παράγουν χαρούμενους ήχους κ.ά. Κατά το δεύτερο έτος της ζωή των παιδιών, παρατηρείται πως αντλούν ευχαρίστηση παρακολουθώντας ξανά και ξανά το ίδιο περιεχόμενο (ο.π.). Κυρίως στις μικρότερες ηλικίες, η παρακολούθηση της τηλεόρασης είναι συχνά συμπτωματική και περιστασιακή, σύμφωνα με όσα οι μελέτες αποκαλύπτουν. Αν και φυσικά οι κινούμενες εικόνες, οι ήχοι, τα χρώματα σαγηνεύουν τους μικρούς θεατές, φαίνεται πως το μικρό παιδί δεν απορροφάται εντελώς από την τηλεόραση (Βρύζας, 1997). Οι λόγοι που η προσοχή του είναι επιλεκτική, σχετίζονται τόσο με την ηλικία του, όσο και με τη γενικότερη «ατμόσφαιρα» του σπιτιού, η οποία εμποδίζει το παιδί να συγκεντρωθεί για μεγάλο χρονικό διάστημα. Το τηλεοπτικό προϊόν το οποίο παρακολουθεί, επίσης, παίζει σημαντικό ρόλο στην επικέντρωση του, καθώς για παράδειγμα τα κινούμενα σχέδια κεντρίζουν την προσοχή, χωρίς να απαιτούν ιδιαίτερη συγκέντρωση (ο.π.). Η διατήρηση της προσοχής των παιδιών στην τηλεόραση αυξάνεται, όσο εκείνο ωριμάζει και κατακτά στάδια ανάπτυξης, ενώ σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν, τόσο η προσωπικότητά του, όσο και η συμπεριφορά των ανθρώπων που έχει στο περιβάλλον του.

Καθώς μπαίνει στην εφηβεία, η προσοχή του προς το Μέσο κάμπτεται εξαιτίας κοινωνικό-συναισθηματικών, αλλά και σωματικών αλλαγών. Γενικότερα, οι περισσότεροι ερευνητές που μελετούν την προσοχή των παιδιών στην τηλεόραση καταπιάνονται κυρίως με παιδιά μικρότερα των έξι ετών (Lemish, 2009).

 <p><b>Βρέφη &amp; Νήπια</b></p> <p>Τους μαγνητίζει μια αισθητική με χαμογελαστά πρόσωπα, ευχάριστα χρώματα και σχήματα</p>	 <p>Εκλύονται από προγράμματα με ζωνρή μουσική, ηχητικά εφέ, κίνηση, γρήγορο αλλά όχι καταϊγιστικό ρυθμό, χιούμορ και γέλια, γυναικείες και παιδικές φωνές</p>	 <p>γλώσσα απλή, μικρές φράσεις</p>
<p><b>Προσχολική ηλικία</b></p> <p>Θέλουν να αλληλεπιδρούν με το πρόγραμμα ανάλογα με τις ατομικές τους ανάγκες και ικανότητες</p>	<p>Ενδιαφέρονται περισσότερο για προγράμματα μαγκαζίνο, όπως για παράδειγμα η σειρά <i>Σουσάμι Άνοιξε</i>. Έχουν ανάγκη από ποικιλομορφία ως προς το περιεχόμενο, που να συνδυάζει κινούμενα σχέδια, μαριονέτες, ντοκιμαντερ και θέατρο</p>	<p>κατανοητές αφηγήσεις, διάλογοι</p>

(Βρύζας, 1997)

Εικόνα 3. 1: Παιδί & Τηλεόραση (α)

 <p><b>Παιδιά 5-6 ετών +</b></p> <p>Εκδηλώνουν προτιμήσεις για προγράμματα με ταχύτερο ρυθμό και περίπλοκο περιεχόμενο. Σταδιακά αρχίζουν να απομακρύνονται από αμιγώς εκπαιδευτικά προγράμματα. Διαμορφώνουν ατομικές προτιμήσεις, αρχίζουν να παρακολουθούν περισσότερο κινούμενα σχέδια, ταινίες, κωμωδίες οικογενειακού τύπου, σαπουνόπερες,αθλητικά κ.α. Προγράμματα δηλαδή που δεν απευθύνονται σε παιδιά</p>	 <p>Στο σημείο αυτό αρχίζουν διαφοροποιήσεις που ποικίλουν και εξαρτώνται από κοινωνικό-οικονομικούς λόγους. Διαφοροποιητικός παράγοντας αρχίζει να είναι το φύλο και ο τρόπος που η εκάστοτε κοινωνία το ορίζει. Τα αγόρια ενδιαφέρονται περισσότερο για περιπέτεια, δράση, επιθετικότητα. Τα κορίτσια προτιμούν προγράμματα που αφορούν ανθρώπινες σχέσεις, όπως η φιλία και τα συναισθήματα. Επίσης, είναι εκείνα που εξακολουθούν να προτιμούν περισσότερο τα εκπαιδευτικά προγράμματα, συγκριτικά με τα αγόρια.</p>	 <p>πιο πλούσιο λεξιλόγιο, χιούμορ,διάλογοι</p>
--	--	--

(Βρύζας, 1997)

Εικόνα 3. 2: Παιδί & Τηλεόραση (β)

Η τηλεόραση, ως Μέσο, διαθέτει τη δική της «Γλώσσα» που σχετίζεται κυρίως με κινηματογραφικές τεχνικές και συμβολικές μεθόδους, όπως για παράδειγμα είναι ένα κοντινό πλάνο. Οι έρευνες δείχνουν πως τα παιδιά μικρότερα των επτά ετών δεν μπορούν να αντιληφθούν τις σχέσεις που υπάρχουν μεταξύ των εικόνων της οθόνης. Περίπου μετά τα δέκα τους χρόνια αντιλαμβάνονται πλέον τις σκηνές σαν ολότητα σε αντίθεση με την πρότερη αδυναμία τους. Γενικότερα, η ικανότητα «ανάγνωσης» της τηλεόρασης καλλιεργείται παράλληλα σε δύο επίπεδα. Το ένα είναι η ίδια η επαφή με το Μέσο και το άλλο αφορά στη σταδιακή νοητική ανάπτυξη των παιδιών (Greenfield, 1988) η οποία φυσικά εμπεριέχει την κατάκτηση της γλώσσας (Collins & Wellman 1982). Σε ηλικιακό στάδιο μικρότερο των έξι ετών είναι αδύνατον για τα παιδιά να παρακολουθήσουν τη διήγηση πολύπλοκων ιστοριών και να διακρίνουν ανάμεσα στα ουσιώδη και τα επουσιώδη χαρακτηριστικά της ιστορίας. Ο βαθμός όμως προσοχής, όπως και το επίπεδο κατανόησης και μνημόνευσης αυξάνονται με την σταδιακή αύξηση της ηλικίας τους (Salomon, 1981) και όσα κατακτούν περνώντας τα αναπτυξιακά στάδια, με κυρίαρχο, επαναλαμβάνουμε, την κατάκτηση του λόγου. Αλλού επίσης, αναφέρεται πως τα παιδιά επιλέγουν και ερμηνεύουν τα τηλεοπτικά μηνύματα ανάλογα με την ηλικία, την ιδιοσυγκρασία, τις προσδοκίες τους και όσα έχουν μάθει από το άμεσο περιβάλλον τους (Cullingford 1984). Οι μικρότερες ηλικίες δυσκολεύονται να διακρίνουν το πραγματικό από το φανταστικό και το αληθινό από το ψεύτικο (Lurcat, 1981). Έχει αξία να τονίσουμε, ωστόσο, τον ρόλο που διαδραματίζει το πολιτισμικό πλαίσιο στη διάκριση μεταξύ φανταστικού και πραγματικού. Για παράδειγμα, η Πάολα που ζει στην Ιταλία θα αναγνωρίσει ως φαντασία ένα κινούμενο σχέδιο, όπου τα ζώα εμφανίζονται να έχουν ψυχή. Ο Κουμάρ όμως, που είναι Ινδουιστής και ζει στην Ινδία, πιστεύει στην μετενσάρκωση των ψυχών σε ζώα, άρα το παραπάνω κινούμενο σχέδιο, συμπορεύεται με την πραγματικότητά του και όχι με φανταστικές προεκτάσεις (Lemish, 2009). Επίσης, στην πλειονότητα των περιπτώσεων τα παιδιά δεν διδάσκονται συστηματικά τη διάκριση μεταξύ φαντασίας και πραγματικότητας στο μαγικό παράθυρο της οθόνης, ενώ παράλληλα η αναγνώριση ανάμεσα στα τηλεοπτικά είδη, εμπεριέχεται στην ικανότητα των παιδιών να διακρίνουν την φαντασία από την πραγματικότητα. Απ' ότι φαίνεται πρόκειται για μία γνώση την οποία αποκτούν εμπειρικά μεγαλώνοντας. Σύμφωνα με τους ερευνητές, η ηλικία των οκτώ ετών, όπου κατακτάται το στάδιο των λογικών λειτουργιών, είναι το σημείο καμπής, κατά το οποίο γίνεται κατανοητό ότι η τηλεοπτική πραγματικότητα δεν είναι ακριβώς όμοια με την καθημερινότητα που βιώνει το άτομο. Σε κάθε περίπτωση, η διάκριση μεταξύ φαντασίας και πραγματικότητας στον τηλεοπτικό κόσμο από τους θεατές παραμένει

μια διαδικασία πολύπλοκη, συχνά ακόμα και για τους ενήλικες, κυρίως όσο εξελίσσονται τα τεχνολογικά μέσα και ξεγελούν ακόμα και το πιο υποψιασμένο βλέμμα (Lemish, 2009).

### **3.3 Η Τηλεόραση ως Φορέας Κοινωνικοποίησης & Κατασκευής της Κοινωνικής Πραγματικότητας.**

Η τηλεόραση είναι ένας από τους κύριους φορείς κοινωνικοποίησης των παιδιών στη σύγχρονη κοινωνία. Διδάσκει γεγονότα, συμπεριφορές, αξίες, κανόνες, «το πως λειτουργεί ο κόσμος» και συμβάλλει στη διαμόρφωση των κοσμοθεωριών τους.

Στην πραγματικότητα δεν είναι η τηλεόραση καθ' αυτή, αλλά το κοινωνικό περιβάλλον και ο τρόπος που αυτό τη χρησιμοποιεί, εκείνο που καθορίζει την επίδραση της στον τρόπο που σκέφτονται τα παιδιά (Greenfield, 1988). Πρόκειται για ένα Μέσο το οποίο έχει ενσωματωθεί στο οικογενειακό περιβάλλον και αποτελεί κομμάτι της καθημερινής ζωής κάθε παιδιού. Παρά κάποιες εξαιρέσεις, στις οποίες οι γονείς και κηδεμόνες επιλέγουν να μη διαθέτουν τηλεοπτική συσκευή στο σπίτι, στη σύγχρονη εποχή το χαμηλό κόστος της δικαιολογεί σε μεγάλο βαθμό τη μαζική της χρήση. Έτσι, στο μικρο-περιβάλλον ενός παιδιού η οικογένεια δεν είναι ο μοναδικός φορέας κοινωνικοποίησης, αλλά μοιράζεται αυτό το ρόλο με τους τηλεοπτικούς δέκτες.

Αν σταθούμε κριτικά στο κοινωνιολογικό περιεχόμενο της, μία οπτική είναι πως η τηλεόραση μεταδίδει αναπαραστάσεις και αξίες οι οποίες συχνά είναι εκείνες των κυρίαρχων τάξεων. Διαδίδει τα επίσημα πρότυπα συμπεριφοράς και αναπαράγει πολλά στερεότυπα, έχοντας μια κοινή «γλώσσα» για όλα τα παιδιά, ενώ κατασκευάζει μια εξιδανικευμένη εικόνα της πραγματικότητας τείνοντας να ομογενοποιήσει τον τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς (Βρύζας, 1997). Τα προϊόντα που αναπαράγει είναι δημιουργήματα ενηλίκων, πάνω στα οποία προβάλλονται αξίες της κοινωνικής τους τάξης, της κουλτούρας, των αναμνήσεων της παιδικής τους ηλικίας. Έτσι, η τηλεόραση, τρόπον τινά, κατασκευάζει την παιδική ηλικία σύμφωνα με όσα πιστεύει για εκείνη για το τι θα πει παιδί (Βρύζας 1997).

Προβληματισμοί και αμφιβολίες που σχετίζονται με το περιεχόμενο πολλών τηλεοπτικών προγραμμάτων κατά καιρούς ταλανίζουν γονείς, πολίτες, επιστήμονες. Στο κέντρο τους έχουν τα ίδια τα μηνύματα της τηλεόρασης σχετικά με την κοινωνία, την φύση, τους διάφορους «τύπους» ανθρώπων και πως εκείνοι αντιδρούν ο ένας απέναντι στον άλλο σε διάφορες καταστάσεις. Ένας ακόμα προβληματισμός σχετίζεται με την παγκοσμιοποίηση και την εισαγωγή μιας «ξένης» κοινωνικής πραγματικότητας μέσω των προγραμμάτων που αγοράζουν οι τηλεοπτικοί σταθμοί από χώρες με μεγάλη παραγωγή τηλεοπτικών

προγραμμάτων π.χ. Αμερική, Βρετανία, Ιαπωνία. Το μεγάλο ερώτημα είναι το πώς τα παιδιά ερμηνεύουν και χρησιμοποιούν όλα τα παραπάνω.

Τα στοιχεία που η έρευνα έχει συλλέξει έως τώρα, δεν αφήνουν αμφιβολίες για το αντίθετο. Πράγματι, η τηλεόραση επηρεάζει τις απόψεις των παιδιών για την κοινωνική πραγματικότητα (Dorr, 1982). Για παράδειγμα, σε ό,τι σχετίζεται με τους ρόλους των φύλων, τόσο τα τηλεοπτικά προγράμματα, όσο και οι διαφημίσεις ενισχύουν ή μαθαίνουν στα παιδιά στερεότυπες απόψεις (Greenfield, 1988). Υπάρχουν μελέτες οι οποίες μας δείχνουν πως στην ηλικία των τριών ετών στις ΗΠΑ τα παιδιά που βλέπουν περισσότερο χρόνο τηλεόραση, έχουν πιο στερεότυπες απόψεις για τους ρόλους των φύλων, από τα παιδιά που βλέπουν λιγότερο τηλεόραση (Greenberg, 1972).

Ωστόσο, ταυτόχρονα η τηλεόραση είναι ένα δυναμικό Μέσο Επικοινωνίας, που με προσεκτικό σχεδιασμό, όπως έχει επανειλημμένα αποδειχθεί<sup>38</sup>, μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ανατρέψει κάποια κοινωνικά στερεότυπα (Greenfield 1988, 51). Ειδικότερα, ο σωστός προγραμματισμός των τηλεοπτικών εκπομπών, η επιμέλεια στο σχεδιασμό τους, ο σχολιασμός του περιεχομένου της εκπομπής από κάποιον μεγάλο μέσω της συμπαρακολούθησης ή σε πλαίσιο συζήτησης στην τάξη, είναι στοιχεία τα οποία μπορούν να μορφώσουν και να βοηθήσουν τα παιδιά να διαμορφώσουν μια μη στερεοτυπική εικόνα απέναντι σε διάφορες κοινωνικές ομάδες<sup>39</sup>. Επιπλέον, αυτό που τα στοιχεία των ποικίλων ερευνητών μελετών πάνω σε τηλεοπτικά προγράμματα αναδεικνύουν, είναι πως η παραπάνω «εκπαίδευση» των παιδιών δεν επιτυγχάνεται μόνο μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα, αλλά και μέσα από ψυχαγωγικά προγράμματα που αφορούν ενήλικο κοινό<sup>40</sup> (Greenfield, 1988).

Η τηλεόραση επίσης, δείχνουν οι έρευνες πως μπορεί να γίνει ισχυρό εργαλείο ενίσχυσης της αυτοπεποίθησης, του αυτοσεβασμού των παιδιών που είναι μέλη μιας καταπιεσμένης ομάδας, όταν αυτή παρουσιάζεται με θετικό, μη στερεοτυπικό τρόπο. Εμείς θα επιλέξουμε εάν θα

---

<sup>38</sup> Το τηλεοπτικό πρόγραμμα στην κρατική τηλεόραση των ΗΠΑ «Freestyle» και πειραματική μελέτη για την κωμική σειρά ενηλίκων «All in the family» βλ. Greenfield, P. M. (1988). *Μέσα ενημέρωσης και παιδί: οι επιπτώσεις της τηλεόρασης των βιντεοπαιχνιδιών και των κομπιούτερ*. Κουτσουμπός, σ.51-52.

<sup>39</sup> Η παρουσίαση της ζωής σε άλλα μέρη του κόσμου, μπορεί να βοηθήσει στη μείωση του εθνοκεντρισμού βελτιώνοντας την πληροφόρηση σχετικά με άλλες χώρες βλ ο.π., σ.57.

<sup>40</sup> Στην τηλεοπτική σειρά «All in the family» ο κεντρικός χαρακτήρας Archie Bunker είναι ένα παραδοσιακός, γεμάτος προκαταλήψεις άνδρας της εργατικής τάξης. Στη έρευνα χρησιμοποιήθηκε ένα επεισόδιο της σειράς, όπου ένα ζευγάρι γειτόνων έχουν μη παραδοσιακούς ρόλους. Ο σύζυγος έκανε το μαγείρεμα και η σύζυγος επισκεύαζε τις οικιακές συσκευές. Παιδιά ηλικίας 5-11 ετών δέχτηκαν ερωτήσεις σχετικές με τους ρόλους των φύλων πριν και μετά την προβολή του επεισοδίου. Τα παιδιά από τα πέντε έτη και πάνω μείωναν την προσκόλλησή τους στα στερεότυπα μετά την θέαση του επεισοδίου, ιδιαίτερα όταν ένας ενήλικος έκανε σχόλια σχετικά με την εκπομπή π.χ. «Κοίτα η Irene φτιάχνει το μίξερ μόνη της» βλ. ο.π. σ.53

χρησιμοποιήσουμε αυτό το μέσο επικοινωνίας για να ενισχύσουμε την εικόνα που σχηματίζουν τα παιδιά σχετικά με τις ομάδες ανθρώπων που αποτελούν μια πλουραλιστική κοινωνία ή όπως συχνά συμβαίνει, εάν θα τη χρησιμοποιήσουμε για να ενισχύσουμε αρνητικά στερεότυπα (Greenfield 1988, 55-56). Σχετικά με τις κοινωνικές επαφές που είναι μέρος της κοινωνικοποίησης αξίζει να σταθούμε στα παρακάτω. «Τα παιδιά και των δύο φύλων, όλων των ηλικιών, φυλών, θρησκειών, τάξεων και γεωγραφικών περιφερειών του κόσμου παρακολουθούν τηλεόραση σε τακτική βάση, την απολαμβάνουν εξαιρετικά και μαθαίνουν περισσότερα για τον κόσμο απ' αυτήν παρά από οποιονδήποτε άλλο φορέα κοινωνικοποίησης» (Lemish, 2007).

Εξάλλου, η ανάγνωση και η γραφή ήταν τα πρώτα Μέσα Επικοινωνίας που απαιτούσαν απομόνωση για να είναι αποτελεσματικά<sup>41</sup>. Το παραπάνω θα πρέπει να το θυμόμαστε όταν ακούμε παράπονα για την τηλεόραση, τα βιντεοπαιχνίδια και τα κομπιούτερ, που μας απομακρύνουν τον έναν από τον άλλο. Στην πραγματικότητα, οι έρευνες<sup>42</sup> που αφορούν στις επιδράσεις την τηλεόρασης πάνω στις κοινωνικές σχέσεις που έχουν δημιουργήσει τα παιδιά, δείχνουν πως δεν υπάρχει καμία επίδραση ως προς την ποσότητα του χρόνου που αφιερώνουν σε διάφορα είδη κοινωνικών επαφών. Μάλιστα, πολλές φορές τα τηλεοπτικά προϊόντα γίνονται αφορμή για επικοινωνία, αξιοποιώντας ένα κοινό περιεχόμενο που δημιουργεί ένα κοινό κώδικα με τους συνομηλικούς και αφορμή για επικοινωνία (Greenfield, 1988). Οι εμπειρίες των παιδιών γύρω από την τηλεόραση και οι ήρωες των κινουμένων σχεδίων της αφορούν κοινό σημείο αναφοράς στις συζητήσεις των παιδιών του Νηπιαγωγείου (Βώβου 2010). Επιπλέον, οι Timothy Burke & Kevin Burke πιστεύουν πως το παιδικό πρόγραμμα συνιστά μια πηγή εσωτερικών αστείων και πολιτισμικών σημείων αναφοράς ως ένα τελετουργικό πέραςμα από γενιά σε γενιά. Δεν είναι απλώς ψυχαγωγία για τους μικρούς τηλεθεατές αλλά και αναπόσπαστο μέρος της ζωής των παιδιών, μέρος της παιδικής ηλικίας όλων μας (Timothy Burke & Kevin Burke, 1999).

Φυσικά, μολαταύτα, αν και η τηλεόραση έχει την αξία της, το παιδί χρειάζεται παράλληλα και άλλες εμπειρίες γι' αυτό οι γονείς πρέπει να περιορίζουν τις ώρες χρήσεις του Μέσου και

---

<sup>41</sup> «Δεν είμαστε προετοιμασμένοι ν' αντιμετωπίσουμε το ραδιόφωνο και την τηλεόραση στο εγγράμματο περιβάλλον μας, περισσότερο από τους ιθαγενείς της Γκάνα ν' αντιμετωπίσουν τη γραφή και την ανάγνωση που τους βγάζουν από τον κόσμο τους και τους βυθίζουν στην προσωπική απομόνωση» βλ. McLuhan, M. (2001). *Understanding media*. Routledge, σ. 31.

<sup>42</sup> Βλ. Murray, J. P. (1980). *Television and youth: 25 years of research and controversy*. The Boys Town Center for the Study of Youth Development, Boys Town, NB 68010.

να παροτρύνουν τα παιδιά να εμπλακούν σε άλλες εμπειρίες, ώστε να εμπλουτίσουν και να καλλιεργήσουν τη σκέψη και τη φαντασία τους (Greenfield, 1988).

### **3.4 Παιδί μπροστά στην οθόνη. Παθητικός ή Ενεργητικός δέκτης.**

Ένα ερώτημα το οποίο είναι κομβικό για την επίδραση της τηλεόρασης στα παιδιά και αποτελεί καίριο ερώτημα στη βιβλιογραφία, είναι το εάν, στη σχέση μεταξύ τηλεόρασης και παιδιού, το κανάλι της επικοινωνίας έχει μόνο μία φορά ροής και κυρίως εάν ο δέκτης είναι παθητικός ή ενεργητικός.

Σε μια πρώτη φάση, η οποία καλύπτει τη δεκαετία του '50, η τηλεόραση αναγνωρίζεται ως το καθοριστικό και ενεργητικό στοιχείο, ενώ το παιδί ως ο παθητικός δέκτης που δέχεται τα τηλεοπτικά μηνύματα. Στη συνέχεια όμως, η έρευνα άρχισε να δίνει μεγαλύτερη βαρύτητα στο παιδί. Το ενδιαφέρον των μελετητών μετατοπίζεται προς τον μικρό τηλεθεατή. Αρχίζει να διερευνάται η επίδραση που εκείνο ασκεί στην τηλεόραση. Συγκεκριμένα, η επιστήμη ενδιαφέρεται να μελετήσει τον τρόπο με τον οποίο το παιδί χρησιμοποιεί την τηλεόραση ανάλογα με τις ανάγκες, τις προσδοκίες, τις δυνατότητες και τέλος, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του (Βρύζας 1997). Στη βιβλιογραφία εντοπίζονται τρεις μεγάλοι μεθοδολογικοί προσανατολισμοί. Ο πρώτος εντοπίζει την επίδραση της τηλεόρασης στο παιδί, ο δεύτερος το ακριβώς αντίστροφο και ο τρίτος την αλληλεπίδραση μεταξύ τηλεόρασης και παιδιού.

Αναλυτικότερα, ο πρώτος μεθοδολογικός προσανατολισμός, βασίζεται στο ρεύμα του συμπεριφορισμού, σύμφωνα με το οποίο η συμπεριφορά είναι μια αντίδραση στο ερέθισμα του περιβάλλοντος, επομένως εδώ μελετώνται τα άμεσα αποτελέσματα του Μέσου στο παιδί. Η επικοινωνία, υπό αυτό το πρίσμα, είναι γραμμική από την τηλεόραση, που είναι το ενεργό στοιχείο, στον δέκτη, ο οποίος δέχεται παθητικά το όποιο ερέθισμα. Ωστόσο, η τηλεόραση δεν είναι παρά ένα στοιχείο, ανάμεσα στα άλλα, πλαισιωμένο από ένα σύνολο κοινωνικό-πολιτικών πρακτικών. Δεν μπορούμε να την απομονώσουμε ή να μελετάμε μόνο τα άμεσα αποτελέσματά της. Επομένως, ουσιαστικά οι απαντήσεις που έδινε αυτή η μεθοδολογική πρακτική, η οποία συνέπιπτε με την εποχή κατά την οποία το Μέσο είχε κάνει την πρώτη του εμφάνιση, ήταν να απαντά στα αγωνιώδη ερωτήματα και φόβους που έπλητταν γονείς και εκπαιδευτικούς σχετικά με την εξουσιαστική δύναμη της τηλεόρασης να καλλιεργεί την παθητικότητα, τη βία, την εξάρτηση, τη χειραγώγηση, τη σχολική αποτυχία κ.ο.κ. (Lemish, 2009)



Οδεύοντας προς τη δεκαετία του '60 και καθώς η τηλεόραση, ως συσκευή, δεν είχε εισέλθει ακόμα σε όλα τα σπίτια, οι ερευνητές είχαν τη δυνατότητα να απομονώσουν ομάδες παιδιών που, είτε διέθεταν πρόσβαση στην τηλεοπτική εμπειρία, είτε όχι. Οι μελέτες που διεξήγαγαν, ανασκεύασαν την εικόνα της άμεσης και πολύ ισχυρής επίδρασης της τηλεόρασης, ενώ ταυτόχρονα απέδωσαν στο παιδί έναν ενεργό ρόλο, αφού εκείνο είναι που αναζητεί, επιλέγει και αντιδρά. Το παιδί, κατ' αυτήν την οπτική, έχει τον κυρίαρχο ρόλο. Η τηλεόραση επιδρά διαμέσου εκείνου του περιεχομένου που το παιδί επιλέγει, ώστε να ικανοποιήσει τις ανάγκες του. Η έρευνα αργότερα και προς τα τέλη της δεκαετίας του '70, άρχισε να στρέφεται όχι προς τα βραχυπρόθεσμα αποτελέσματα, τα οποία σχετίζονται με τις προτιμήσεις, τις επιθυμίες και τις επιλογές των παιδιών, αλλά στα μακροπρόθεσμα αποτελέσματά της που αφορούν τη γλώσσα, τον τρόπο ζωής, τα συστήματα αξιών κ.ά. (ο.π.).

Η τρίτη οπτική, αφορά στην αλληλεπίδραση ανάμεσα στον τρόπο που είναι δομημένη η κοινωνία και πιο συγκεκριμένα οι κοινωνικό-οικονομικές, ιδεολογικές, ταξικές συνθήκες, οι αξίες, οι παραγωγές και το περιεχόμενο των εκπομπών και από την άλλη οι στάσεις και οι πρακτικές των παιδιών απέναντι στην τηλεόραση. Πρόκειται για ένα κυκλικό σχήμα όπου κάθε σημείο με τη σειρά του είναι αιτία και αποτέλεσμα (ο.π.).

Εκείνο που ανακαλύπτουμε από τη βιβλιογραφία, είναι ότι σχέση ανάμεσα στην τηλεόραση και στο παιδί είναι μια σχέση

«διαντίδρασης και δε μπορεί να νοηθεί παρά μόνο ως ένα στοιχείο ενός συνόλου, μέσα στη συνθετική ενότητα στην οποία ανήκει, δηλαδή την κοινωνία στην οποία ζει. Η τηλεόραση επηρεάζει το παιδί, ο μικρός τηλεθεατής όμως δεν είναι ένα υποκείμενο, αλλά ένα άτομο που επιδρά με δικό του τρόπο στα τηλεοπτικά μηνύματα. Η διαντίδραση ανάμεσα στην τηλεόραση και το παιδί εκλαμβάνεται σαν μία διαλεκτική κοινωνικών και ψυχολογικών μηχανισμών που δημιουργούν μια ολόκληρη δυναμική» (Βρύζας, 1997).

Με την τριπλή της γλώσσα (οπτική, λεκτική, ηχητική), η τηλεόραση δημιουργεί ένα συγκινησιακό κλίμα που επιβάλλεται πολύ γρήγορα, και προσελκύει την προσοχή, όμως αυτό σε καμία περίπτωση δε σημαίνει ότι το παιδί είναι παθητικός τηλεθεατής. Αντιδρά, επιλέγει, ενσωματώνει τροποποιεί, ανάλογα με τις προσλαμβάνουσες από το γύρω περιβάλλον του και την υπό διαμόρφωση προσωπικότητά του (Βρύζας 1997).

Μεταβλητές οι οποίες σχετίζονται με την ενεργό ή παθητική παρακολούθηση τηλεόρασης από τους μικρούς θεατές είναι η προσοχή και η αντίληψη. Αυτές οι δύο μεταβλητές όχι μόνο φανερώνουν την ενεργό ή παθητική παρακολούθηση, αλλά είναι απαραίτητο να είναι ενεργοποιημένες, εάν θέλουμε να αξιοποιήσουμε την τηλεόραση ως μέσο μάθησης.

### 3.4.1 Προσοχή και Αντίληψη

Η έρευνα έχει επιβεβαιώσει πως τα παιδιά επιλέγουν να ασχοληθούν με την τηλεόραση και το περιεχόμενό της με διάφορους ενεργητικούς τρόπους, όπως το να θυμούνται επιλεκτικά, να διαχειρίζονται την προσοχή του προς το Μέσο, να εξάγουν νοήματα από τα μηνύματά του κ.ά. (Lemish 2007, 35). Διαπιστώθηκε πως τα παιδιά παρουσιάζουν την ικανότητα να αφιερώνουν επιλεκτικά την προσοχή τους στην τηλεόραση, διατυπώνουν ερωτήσεις σχετικές με το περιεχόμενο το οποίο παρακολουθούν, αποκωδικοποιούν τις πληροφορίες που λαμβάνουν ανάλογα με το επίπεδο των γνωστικών δεξιοτήτων που διαθέτουν εκείνη τη στιγμή και μάλιστα χρησιμοποιούν το τηλεοπτικό περιεχόμενο προκειμένου να αναπτύξουν ή να βελτιώσουν δεξιότητές τους (Lemish, 2007).

Είναι προφανές, πως το παιδί χρειάζεται να δείξει κάποιου είδους προσοχή στην τηλεόραση, γιατί αυτό αποτελεί αναγκαία συνθήκη για την ενεργοποίηση οποιασδήποτε διαδικασίας σκέψης. Ωστόσο, το πως ορίζουμε την προσοχή, είναι κάτι σύνθετο. Ενοούμε, για παράδειγμα, την προσήλωση του βλέμματος; Σύμφωνα με μια συχνά χρησιμοποιημένη ερευνητική προσέγγιση, η προσοχή στην τηλεόραση είναι κατά βάση αντιδραστική. Αυτή η προσέγγιση «βλέπει» τα παιδιά ως παθητικούς δέκτες των οποίων η προσοχή διεγείρεται από ερεθίσματα που εκπέμπονται από τον τηλεοπτικό δέκτη μέσω της οπτικοακουστικής γλώσσας που κεντρίζει το ενδιαφέρον<sup>43</sup>. Σε αυτή την προσέγγιση, όσο πιο μικρό είναι το παιδί, τόσο περισσότερο ελκύεται από τυπολογικά γνωρίσματα της τηλεόρασης (κινήσεις της κάμερας, αργή/γρήγορη κίνηση και άλλα οπτικά στοιχεία) όπως και ακουστικά στοιχεία (μουσική, ηχητικά εφέ κ.ά.). Αναμφίβολα, παρά τα ελάχιστα εμπειρικά δεδομένα, η προσέγγιση αυτή έγινε «λάβαρα» για τους πολέμιους της τηλεόρασης (Lemish, 2007).

---

<sup>43</sup> Π.χ. Ένα παιδί προσχολική ηλικίας παίζει με τα τουβλάκια στο χαλί μπροστά από την οθόνη. Ακούγεται η μουσική από ένα κινούμενο σχέδιο. Το παιδί στρέφει το βλέμμα του στην οθόνη, σηκώνεται και αρχίζει να χορεύει στους ρυθμούς των τίτλων αρχής.

Άλλοι ερευνητές, υιοθέτησαν την προσέγγιση της ενεργητικής προσοχής, όπου για την παρακολούθηση του Μέσου απαιτείται η ενεργός συμμετοχή του μικρού θεατή. Το παιδί ανατρέχει ανά πάσα στιγμή σε πρότερες εμπειρίες που διαθέτει από τον κόσμο, συμπεριλαμβανομένης της τηλεόρασης, και τις οποίες έχει δομήσει σε γνωστικά σχήματα. Στον πίνακα που ακολουθεί συνοψίζονται τέσσερις θεωρητικές παραδοχές, οι οποίες εξηγούν τις συμπεριφορές του παιδιού, όταν είναι οπτικά προσανατολισμένο στην οθόνη:

### Συμπεριφορές παιδιού με "φόντο" την οθόνη της τηλεόρασης

#### Εναλλακτικές δραστηριότητες

Η προσοχή στην τηλεόραση εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το εάν το πλαίσιο της παρακολούθησής της, ενθαρρύνει εναλλακτικές δραστηριότητες. Πιο συγκεκριμένα, αν το παιδί παράλληλα με την παρακολούθηση καταπιάνεται με άλλες δραστηριότητες ή αν παρακολουθεί εκ περιτροπής (π.χ. ενώ ζωγραφίζει στο καθιστικό και οι γονείς παρακολουθούν μια σειρά, εκείνο στρέφει το βλέμμα του στην οθόνη την ώρα του διαφημιστικού μηνύματος) ή εντελώς ανεξάρτητα από την τηλεόραση, δηλαδή, να είναι στον χώρο που εκπέμπει το τηλεοπτικό μέσο, αλλά να μην παρακολουθεί.

#### Διατήρηση της οπτικής προσοχής

Η διατήρηση της προσοχής σε ένα τηλεοπτικό πρόγραμμα εξαρτάται από την ικανότητα του παιδιού να ανταποκρίνεται στις προκλήσεις που θέτει το ίδιο το πρόγραμμα. Αν το πρόγραμμα είναι υπερβολικά περίπλοκο ή απλουστευμένο αντίθετα, το παιδί θα χάσει το ενδιαφέρον για παρακολούθηση.

(Lemish, 2009)

### Εικόνα 3. 3: Συμπεριφορές παιδιού με "φόντο" την οθόνη της τηλεόρασης (α)

Όσο μεγαλύτερη είναι η τηλεοπτική και κοινωνική εμπειρία που έχει το παιδί, τόσο περισσότερες είναι οι πιθανότητες να ωφεληθεί από την τηλεόραση. Η διεργασία αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο τηλεοπτικό περιεχόμενο περιγράφεται ως *Μέγεθος Νοητικής Προσπάθειας* που καταβάλλεται και απεικονίζει τη διαδικασία μέσω της οποίας το παιδί αξιολογεί το τηλεοπτικό περιεχόμενο ως εύκολο ή δύσκολο να το κατανοήσει, γνωστό ή πρωτότυπο κ.λ.π. Μέσα από αυτή τη διαδικασία εκείνο αξιολογεί και καθορίζει το ποσοστό της νοητικής προσπάθειας που χρειάζεται για να επεξεργαστεί την πληροφορία (Salomon, 1981). Η προσοχή στα τηλεοπτικά προγράμματα, όπως προκύπτει δεν είναι μια μηχανιστική και περιστασιακή διαδικασία στη διάρκεια της οποίας τα παιδιά παρακολουθούν γητεμένα και παθητικά. Αντιθέτως, η παρακολούθηση της τηλεόρασης είναι για τα αυτά μια πολύ σύνθετη, ενεργητική και αμοιβαία διαδικασία. Τα υπόλοιπα, όπως συνομολογούν τα πρόσφατα δεδομένα, αποτελούν λαϊκίστικες απλουστεύσεις (Lemish, 2009).

### Προσέλκυση προσοχής

Αν, όσο το παιδί είναι απασχολημένο με άλλες δραστηριότητες, μπορεί να "σαρώνει" τακτικά και ασυνείδητα τις ηχητικές εναλλαγές της ανοιχτής τηλεόρασης για να εντοπίσει ήχους που σηματοδοτούν αλλαγή περιεχομένου.

### Αδράνεια της προσοχής

Η έννοια αυτή παραπέμπει στη διεργασία που λαμβάνει χώρα, όταν ο τηλεθεατής μπορεί να ξεπερνά τις στιγμές κατά τις οποίες η κατανόηση "διακόπτεται" ή τις συγκεχυμένες εναλλαγές στο περιεχόμενο. Όσο περισσότερη ώρα ο θεατής παρακολουθεί τηλεόραση, τόσο πιο πιθανό είναι να συμβεί κάτι τέτοιο. Το ίδιο ισχύει και για το αντίθετο, δηλαδή, όσο περισσότερη ώρα το παιδί δεν είναι οπτικά προσανατολισμένο στην οθόνη, τόσο μικρότερη η πιθανότητα να επιστρέψει σε αυτή. Η σημαντική διαπίστωση, είναι πως το φαινόμενο αυτό υφίσταται ανεξάρτητα από την ηλικία των τηλεθεατών και το τηλεοπτικό περιεχόμενο.

(Anderson & Lorch 1983)

*Εικόνα 3. 4: Συμπεριφορές παιδιού με "φόντο" την οθόνη της τηλεόρασης (β)*

Ωστόσο, η ίδια η φύση του Μέσου ενθαρρύνει την παθητική θέαση, ενώ ταυτόχρονα η τηλεοπτική αγορά κατακλύζεται από προγράμματα που δεν ευνοούν την ενεργό θέαση. Η μετατροπή της τηλεόρασης από παθητικό σε ενεργό Μέσο Επικοινωνίας είναι σημαντικό στοιχείο, ώστε να επιτευχθεί η εκμετάλλευση της εκπαιδευτικής της δυνατότητας, αφού η μάθηση δεν μπορεί να επιτευχθεί δίχως ενεργό συμμετοχή και πνευματική προσπάθεια, επομένως αν θέλουμε να αποτελεί η τηλεόραση μέσο μάθησης, χρειάζεται να υπερνικηθεί η παθητικότητα του (Greenfield, 1988). Για παράδειγμα, σε μια μελέτη, ο Frederick Zimmerman και Dimitri Christakis παρακολούθησαν τα νήπια στην πάροδο του χρόνου και αναζήτησαν συνδέσεις μεταξύ των συνηθειών της πρώιμης τηλεθέασης (πριν την ηλικία των 3 ετών) και των προβλημάτων προσοχής αργότερα. Οι ερευνητές δεν βρήκαν προβλήματα προσοχής που να σχετίζονται με την παρακολούθηση εκπαιδευτικού περιεχομένου υψηλής ποιότητας, κατάλληλο για την ηλικία αυτή. Αλλά η κατάσταση ήταν διαφορετική όταν το περιεχόμενο ήταν βίαιο ή πολύ χαμηλής εκπαιδευτικής αξίας. Εάν τα παιδιά είχαν τη συνήθεια να παρακολουθούν βίαια ή μη εκπαιδευτικά τηλεοπτικά προγράμματα πριν από την ηλικία των 3 ετών, ήταν πιο πιθανό να εμφανίσουν προβλήματα προσοχής στην ηλικία των 4 ή 5 ετών (Zimmerman και Christakis 2007).

Η τηλεοπτική σειρά *Sesame Street*, είναι ένα πρόγραμμα άξιο αναφοράς, καθώς κατάφερε, μέσω της χρήσης προσεκτικά επιλεγμένων μεθόδων, να κάνει ένα παιδί να συμμετέχει

ενεργά. Το παιδικό τηλεοπτικό εργαστήριο<sup>44</sup>, παραγωγή του οποίου είναι και το *Sesame Street*<sup>45</sup>, είχε προσπαθήσει πριν την εν λόγω εκπομπή με άλλες παραγωγές τού να χρησιμοποιήσει ποικίλες μεθόδους, ώστε να ενεργοποιήσει την συμμετοχή των μικρών θεατών<sup>46</sup>. Το *Playschool*, *To You & Me*, το *Mr Trimble* είναι μερικές από αυτές (Greenfield, 1988).

Κλείνοντας, εκείνο που θα πρέπει να τονίσουμε είναι πως οι μέθοδοι που χρειάζεται να χρησιμοποιούνται, ώστε η τηλεόραση επιτυχημένα να αποτελεί μέσο μάθησης και ενεργού συμμετοχής των θεατών, είναι πως θα πρέπει να αποτάξουν από πάνω τους σχολειοποιημένες μεθόδους και η φόρμα των προγραμμάτων να ταιριάζει περισσότερο με το Μέσο που λέγεται τηλεόραση, αξιοποιώντας όλα τα στοιχεία εκείνα που το κάνουν ξεχωριστό και ελκυστικό.

### **3.5 Τηλεόραση: «Η πηγή του κακού». Μύθος ή πραγματικότητα.**

Είναι δύσκολο να συμπεριλάβουμε ή να τεκμηριώσουμε υπέρ ή κατά και να καταλήξουμε σε ένα συμπέρασμα που στην ουσία αποτελεί μέρος μια αιώνιας μάχης μεταξύ καλού/κακού.

Οι αξίες της μεσαιάς τάξης για την τηλεόραση και το τι είναι ή τι δεν είναι καλό να παρακολουθούν τα παιδιά τους, διαφέρει από εκείνη άλλων κοινωνικών στρωμάτων. Για ένα παιδί που μεγαλώνει σε περιβάλλον με ελάχιστα ερεθίσματα ή που αντιμετωπίζει πλήθος εξωτερικών κινδύνων, αλλά και δυσκολιών, η τηλεόραση είναι μια πολυτέλεια. Ένα παιδί με χαμηλό εισόδημα στην οικογένειά του, που δεν έχει επιλογές στον ελεύθερό του χρόνο, ίσως να πράττει σωστά που παρακολουθεί τηλεόραση. Άρα, το κατά πόσο η τηλεόραση είναι «καλή» ή «κακή» για τα παιδιά εξαρτάται από μια σειρά μεταβλητών (Lemish, 1986).

Τα Μέσα για πολλούς και διάφορους λόγους είναι δαιμονοποιημένα και κατηγορούνται για πολλές παθογένειες στη σύγχρονη δυτική κοινωνία. Τα ερωτήματα που δημιουργήθηκαν για τη συμβολή τους στο κοινωνικό σύνολο, ώθησε τις επιστήμες να διευρύνουν τα πεδία τους και να τα εξερευνήσουν. Εκείνο που παρατηρείται να συμβαίνει τις περισσότερες φορές, είναι ότι τα Μέσα αντιμετωπίζονται ως αυθύπαρκτες, αυτόνομες, οντότητες που ασκούν απευθείας ψυχικές και κοινωνικές επιδράσεις και κυρίως ότι εκείνες μπορούν να μετρηθούν με τις κυρίαρχες θετικιστικές ερευνητικές μεθόδους. Με λίγα λόγια, συχνά διαφεύγει της συζήτησης ότι τα *MME* είναι συγκεκριμένου τύπου εργαλεία, τα οποία λειτουργούν μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό-οικονομικό σύστημα, εξαπλώνοντας τις αξίες του κοινωνικό-

---

<sup>44</sup> Βλ. σ. 93

<sup>45</sup> «*Σουσάμι Άνοιξε*» η ελληνική απόδοση όταν προβλήθηκε στη χώρα.

<sup>46</sup> π.χ. ο παρουσιαστής ενός προγράμματος μπορεί να κάνει ευθέως ερωτήσεις στο παιδί που παρακολουθεί τηλεόραση ή να παρουσιάζει ιδέες για παιχνίδι ή για κατασκευές.

οικονομικού συστήματος, το οποίο εκπροσωπούν. Το ίδιο αυτό κοινωνικό-οικονομικό σύστημα είναι εκείνο που παράγει τις γενικές συνθήκες μέσα στις οποίες διαβιώνει ο σύγχρονος άνθρωπος των δυτικών κοινωνιών καθημερινά (Ντάβου, 2005). Επομένως, μελέτες για την εμπλοκή των Μέσων στην ψυχική πραγματικότητα των ανθρώπων είναι ιδιαίτερα σύνθετη, αφού δεν την επηρεάζουν απλώς, αλλά τη συνδημιουργούν (Ντάβου, 2005). Πώς όμως επηρεάζονται ψυχολογικές λειτουργίες, όπως η σκέψη, τα συναισθήματα κ.ά.;

Πιο συγκεκριμένα, σε ό,τι σχετίζεται με τα παιδιά, τα Μέσα, στην περίπτωση που εμείς εξετάζουμε, η τηλεόραση, έχει κατηγορηθεί για μια σειρά από αρνητικές επιδράσεις στην ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη, την πτώση της σχολικής τους επίδοσης κ.λ.π. Προφανώς αναπόφευκτα εκ προοιμίου φέρνει κάτι νέο επηρεάζοντας τις γενιές που έρχονται σε επαφή με αυτήν, συγκριτικά με προηγούμενες που δεν την είχαν στην καθημερινότητά τους. Δεν είμαστε σε θέση όμως να εξάγουμε απόλυτα συμπεράσματα για αυτή την επιρροή (Ντάβου, 2005). Επιπλέον, οι κλασικές αναπτυξιακές θεωρίες, όπως εκείνες του *Piaget* και του *Vygotsky* για την ανάπτυξη της σκέψης, παραμένουν κλασικές, ωστόσο μελετήθηκαν ιστορικά σε εποχές με δεδομένα τελείως διαφορετικά από τα σημερινά για τις κοινωνίες του δυτικού κόσμου. Ο άνθρωπος σήμερα γεννιέται και αναπτύσσεται σε διαμεσολαβημένα περιβάλλοντα, επομένως, τα όσα γνωρίζουμε για τις ψυχολογικές διεργασίες της παιδικής ηλικίας απαιτούν την επανεξέτασή τους (Ντάβου, 2005).

Η τηλεόραση είναι πηγή διασκέδασης και γνώσεων για το παιδί και του προσφέρει μια πληθώρα πληροφοριών πολύ πριν, αλλά και παράλληλα με το σχολείο. Η επιρροή που ασκεί, η εγγύτητά της με την καθημερινή ζωή των θεατών, έχουν, όπως είναι αναμενόμενο, δημιουργήσει μια ολόκληρη παραφιλολογία γύρω από τις βλαβερές ή τις ευεργετικές συνέπειές της. Η επιστημονική έρευνα προσπαθεί εδώ και χρόνια να φωτίσει τις πλευρές μιας, ομολογουμένως, δύσκολης εξίσωσης. Τα αποτελέσματα συχνά είναι αντιφατικά. Για παράδειγμα, εμπειρικές έρευνες σε διάφορες χώρες ήδη από την δεκαετία του '60 καταβαραθρώνουν την παντοδυναμία της τηλεόρασης, υποστηρίζοντας πως η επίδρασή της είναι σημαντική, αλλά όχι καθοριστική, καθώς μεταβλητές όπως ο τρόπος χρήσης της από το κάθε παιδί ή το ίδιο το περιεχόμενό της, είναι κομβικής αξίας (Βρύζας, 1997). Ο τρόπος με τον οποίο το παιδί αντιλαμβάνεται, εσωτερικεύει και αφομοιώνει<sup>47</sup> όσα βλέπει στην οθόνη

---

<sup>47</sup> Μια απαραίτητη σημείωση είναι πως «Δεν πρέπει να συγχέουμε την εκπομπή με την πρόσληψη. Λανθάνοντα μηνύματα αλλά και έκδηλα, απλά μηνύματα, μπορεί να μην κατανοηθούν σωστά από τα παιδιά. Εκείνο που επηρεάζει δεν είναι το εκπεμπόμενο μήνυμα, αλλά το αντιλαμβανόμενο μήνυμα» βλ. Βρύζας, Κ. (1997). *Μέσα επικοινωνίας και παιδική ηλικία*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας, σ.94.

της τηλεόρασης είναι περίπλοκη και πολυπαραγοντική διαδικασία. Ο βαθμός που το επηρεάζει είναι έμμεσος. Επιπλέον, δύσκολα απομονώνεται και μετριέται, καθώς παρεμβαίνουν μεταβλητές όπως το περιβάλλον του (οικογένεια, σχολείο, η ηλικιακή του ομάδα κ.ά.) (Greenfield, 1988).

Ορισμένοι μελετητές μιλούν για τον «θάνατο της παιδικότητας», ενώ άλλοι για τη διεύρυνση των οριζώντων και των δυνατοτήτων. Το σίγουρο είναι πως τα πράγματα είναι πολύ πιο περίπλοκα από το να είναι αρνητικά ή θετικά. Σαφώς, οι συνθήκες της παιδικής ηλικίας σήμερα έχουν αλλάξει. Τα Μέσα είναι μέρος της καθημερινότητας των παιδιών, προκαλώντας μετατροπές σε ψυχικές και κοινωνικές διεργασίες της παιδικής ηλικίας, με μηχανισμούς και μεγέθη που δεν είναι μετρήσιμα (Ντάβου, 2005). Είναι απολύτως λογικό ένα μέρος της ανησυχίας για τις επιπτώσεις της μικρής οθόνης στα παιδιά να οφείλεται σε βιολογικούς και όχι μόνο παράγοντες. Το παιδί είναι περισσότερο ευάλωτο από έναν ενήλικα απέναντι στα καταιγιστικά τηλεοπτικά μηνύματα, όχι επειδή είναι παθητικός δέκτης, κάτι το οποίο αναλύσαμε σε προηγούμενη ενότητα, αλλά επειδή δε διαθέτει ακόμα διαμορφωμένο σύστημα άμυνας, ούτε ισχυρές αντιστάσεις. Η ηλικία, τα κοινωνικά, πολιτιστικά και ψυχολογικά χαρακτηριστικά του είναι ενεργοί και ρυθμιστικοί παράγοντες αυτής της διαδικασίας (Βρύζας, 1997).

Η τηλεόραση αποτελεί μια πραγματικότητα στη ζωή του παιδιού, την οποία κανείς όταν τη μελετά δε χρειάζεται να τη δαιμονοποιεί, ούτε και να την αγνοεί. Ο πολύωρος χρόνος<sup>48</sup> παρακολούθησης, αναμφίβολα επιδρά αρνητικά και πολυεπίπεδα στην ανάπτυξη του παιδιού. Από τη μια πλευρά, τα θετικά και τα αρνητικά του Μέσου εξαρτώνται από τον τρόπο χρήσης του. Από την άλλη πλευρά, η αναβάθμιση του προγράμματος από μέρους της παραγωγής, η επιλεκτική κατανάλωση τηλεοπτικού περιεχομένου με τη διακριτική συμμετοχή των γονέων, η προετοιμασία μέσω του σχολείου των μικρών θεατών για τον πολιτισμό της εικόνας και την καλλιέργεια αναγκαίων συστημάτων άμυνας απέναντι στους κινδύνους της αλόγιστης χρήσης της τηλεόρασης, είναι τρόποι αντιμετώπισης των αρνητικών επιπτώσεων (Βρύζας, 1997).

---

<sup>48</sup> Σχετικά με την εθιστική δύναμη της τηλεόρασης αξίζει να αναφέρουμε πως το τηλεοπτικό περιβάλλον και το ίδιο το τηλεοπτικό μέσο προσφέρουν μια εικονιστική/ διαμεσολαβημένη εμπειρία δημιουργώντας με τη σειρά τους μια νέα μορφή ψυχολογικής εμπειρίας φτιάχνοντας έναν φαύλο κύκλο. Ο άνθρωπος ταξιδεύει στον χωροχρόνο και επιστρέφει στην καθημερινότητά του, η οποία συνήθως έχει δυσκολίες. Το εικονικό περιβάλλον καταφέρνει να αλλοιώσει τον φυσικό πόνο και λειτουργεί ως «αγκυροβόλιο» προκαλώντας συχνά εθιστική σχέση με αυτό βλ. Ντάβου, Μ. (2005). Η παιδική ηλικία και τα μαζικά μέσα επικοινωνίας. Μετατροπές της παιδικής κατάστασης. Παπαζήσης, σ.49-59.

Θα κλείσουμε αυτό το περίπλοκο ζήτημα με μια έρευνα. Γυρίζοντας πίσω, στη δεκαετία του 1950 μια κλασική μελέτη που έγινε στην Αγγλία, όταν ακόμα ούτε το 10% των οικογενειών δεν είχε συσκευή τηλεόρασης στο σπίτι, έδωσε την ευκαιρία να συγκριθούν παιδιά που είχαν τηλεόραση με εκείνα που δεν είχαν. Οι ερευνητές συνέστησαν σε γονείς και δασκάλους να ενημερώνονται οι ίδιοι για τα προγράμματα που παρακολουθούν τα παιδιά, να γίνεται συζήτηση γύρω από αυτά και κυρίως να διδάσκονται τα παιδιά μεθόδους κριτικής παρακολούθησης. Ωστόσο, παρότι οι μελέτες που ακολούθησαν κατέληξαν στις ίδιες προτάσεις και καθώς η τηλεόραση έγινε πλέον καθολικό φαινόμενο, πολύ λίγη είναι η πρόοδος που έχει γίνει για τη θετική χρήση του Μέσου, ενώ το ενδιαφέρον φαίνεται να έχει επικεντρωθεί μονόπλευρα στις αρνητικές επιδράσεις του και στους κινδύνους που αυτή εγκυμονεί για τα παιδιά (Greenfield, 1988).

### **3.6 Η τηλεόραση στο «μικροσκόπιο».**

Στο σημείο αυτό επιλέξαμε να συλλέξουμε μια σειρά μεταβλητών των οποίων οι τιμές έχουν συχνά συσχετιστεί αρνητικά με την τηλεόραση. Θελήσαμε, πριν δούμε πως επιδρά το Μέσο στη γλωσσική καλλιέργεια των μικρών παιδιών, να σταθμίσουμε τους υπόλοιπους κινδύνους που, σύμφωνα με την κοινή γνώμη, η τηλεόραση ελλοχεύει και να δούμε συγκεντρωτικά τι αναφέρεται στη βιβλιογραφία.

#### **3.6.1 Τηλεόραση & Πραγματικότητα στην Παιδική Ηλικία**

Τα παιδιά, λόγω των γνωστικών αναπτυξιακών τους διεργασιών, οι οποίες βρίσκονται ακόμα υπό διαμόρφωση, είναι ευάλωτα στο να απορροφούν τηλεοπτικά μηνύματα. Τείνουν να θεωρούν πραγματικό, ό,τι βλέπουν στην τηλεόραση, με εξαίρεση τα κινούμενα σχέδια. Η σύγχυση αυτή εκλείπει όσο η ηλικία μεγαλώνει και κατακτιόνται κάποια στάδια ανάπτυξης, αν και συνεχίσουν να διατηρούν μεγαλώνοντας την εντύπωση πως, όσα παρουσιάζουν τα ψυχαγωγικά προγράμματα, είναι πιθανό να συμβούν στην πραγματικότητα. Το ρεαλιστικό ύψος πολλών εκπομπών συμβάλλει προφανώς σε αυτή την σκέψη, όπως επίσης και η δύναμη που έχει η ταύτιση των παιδιών με ποικίλους χαρακτήρες της οθόνης, κυρίως υπερήρωες. Τα δεδομένα που έχουμε στη διάθεσή μας, δείχνουν πως τα παιδιά θεωρούν τα βιβλία ψεύτικα, συντομότερα από την τηλεόραση. Εξαιτίας όλων των παραπάνω, λοιπόν, τα παιδιά είναι πιο ευάλωτα στα τηλεοπτικά μηνύματα κι αυτός είναι ο πυρήνας της ανησυχίας των ενηλίκων (Greenfield, 1988).

Ενώ η τηλεόραση έχει μεγάλη δύναμη στο να «μαθαίνει» το άγνωστο, το άγνωστο είναι πολύ πιθανό να παρερμηνευτεί από την τηλεθεατή ή να αλλοιωθεί υποσυνείδητα, ώστε να ταιριάζει



στην δική του προηγούμενη στάση και γνώση. Το τελευταίο έρχεται να πιστώσει πως οι επιδράσεις της τηλεόρασης είναι μια συνάρτηση αυτών που το παιδί «προκαλεί» στην τηλεόραση και σε αυτό που η τηλεόραση προκαλεί στο παιδί και να ενισχύσει το επιχείρημα για τον ενεργητικό δέκτη. Κάτι ιδιαίτερα ελπιδοφόρο είναι πως οι έρευνες δείχνουν ότι οι μικρότεροι τηλεθεατές είναι περισσότερο «ανοιχτοί» στα Μέσα Επικοινωνίας απ' ότι είναι οι μεγαλύτεροι (Greenfield, 1988).

### **3.6.2 Τηλεόραση & Συμπεριφορά του Παιδιού Τηλεθεατή**

Η σχέση ανάμεσα στην μικρή οθόνη και στην συμπεριφορά των παιδιών, είναι πολύπλοκη. Έρευνες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα πως υπάρχει σχέση ανάμεσα στην παρακολούθηση μιας αντικοινωνικής συμπεριφοράς από το παιδί και στη μετέπειτα δική του συμπεριφορά. Άλλες πάλι έρευνες, έχουν ενδείξεις πως η παρακολούθηση θετικών συμπεριφορών μέσα από τηλεοπτικά προγράμματα, επηρεάζει τα παιδιά, ώστε να ενεργούν με κοινωνικούς τρόπους. Αυτό που ασφαλώς για ακόμη μια φορά είναι κομβικό, είναι το περιεχόμενο της εκπομπής, ώστε τα μοντέλα συμπεριφοράς να λειτουργήσουν με θετικό τρόπο. (Huesmann, 1982)

Γενικά, οι μακροπρόθεσμες επιδράσεις της τηλεόρασης πάνω στη συμπεριφορά του παιδιού, είναι πιο δύσκολο να καθοριστούν, σε αντίθεση με την μακροπρόθεσμη επίδρασή της πάνω στις γνώσεις και στις στάσεις του. Ωστόσο, γνωρίζουμε όλοι πως οι γνώσεις και οι στάσεις είναι εκείνες που καθορίζουν τις ενέργειές μας. Αυτό που μεσολαβεί είναι το συναίσθημα (Greenfield, 1988). Η τηλεόραση ταιριάζει καλύτερα σε αυτό το είδος της συναισθηματικής μόρφωσης σε σχέση με την έντυπη πληροφορία, γιατί παρουσιάζει περισσότερο τις εσωτερικές σκέψεις κυρίως με τη βοήθεια της εικόνας (Dorr, 1982).

Φαίνεται πως τα επιχειρήματα για τις θετικές ή αρνητικές επιδράσεις της τηλεόρασης με απόλυτους όρους προς τη μία ή την άλλη κατεύθυνση, πιθανόν να εκφράζουν την αντίσταση και την αγωνία του ανθρώπου στην αλλαγή (Ντάβου 2005, 35).

### **3.6.3 Επιθετικότητα & Τηλεοπτική Βία**

Ενιαίος και γενικός ορισμός της επιθετικότητας δεν υπάρχει, ενώ ο χαρακτηρισμός μια πράξης ως επιθετικής ή μη, προσδιορίζεται από τον πολιτιστικό κώδικα κάθε τόπου σε συγκεκριμένο ιστορικά χρόνο. Σχετικά με την προέλευσή της, υπάρχουν οι φροϋδικής φύσεως απόψεις που τη θεωρούν έμφυτη και ενδογενή. Από την άλλη, υπάρχουν απόψεις που αναγνωρίζουν την καθοριστική επίδραση των περιβαλλοντικών παραγόντων στην εκδήλωση επιθετικών συμπεριφορών. Καθώς λοιπόν ένα στοιχείο στο σύγχρονο περιβάλλον είναι η

τηλεόραση, αυτή και συγκεκριμένα το βίαιο τηλεοπτικό της περιεχόμενο, κατά καιρούς ενοχοποιείται για την πρόκληση επιθετικής συμπεριφοράς στα παιδιά (Βρύζας, 1997).

Δεδομένου ότι τα παιδιά, ιδιαίτερα αυτά των μεγαλύτερων ηλικιών, παρακολουθούν συχνά τηλεοπτικό προϊόν που απευθύνεται σε ενήλικες τα κάνει να εκτίθενται σε εκτεταμένη τηλεοπτική βία, γεγονός που προκαλεί ανησυχία. Σύμφωνα με όσα παλαιότεροι δείκτες αναφέρουν, ένα παιδί προσχολικής ηλικίας, παρακολουθεί περίπου 4000 πράξεις βίας το χρόνο (Κασσωτάκης, 2005). Αν και η απάντηση σχετικά με τις επιπτώσεις αυτού του φαινομένου στα παιδιά φαντάζει προφανής, στην πραγματικότητα το ζήτημα είναι πιο περίπλοκο απ' ό,τι φαίνεται. Υπάρχουν δύο κυρίαρχες θέσεις σχετικά. Εκείνη που υποστηρίζει πως η παρακολούθηση των σκηνών βίας παίζει ένα ρόλο «κάθαρσης», καθώς μέσω του μηχανισμού της προβολής και της ταύτισης με τον επιθετικό ήρωα, εκτονώνεται η παιδική επιθετικότητα και οι ορμές του (Feschbach, 1971). Η δεύτερη θέση, θεωρεί ότι η επιθετικότητα είναι μια αντιδραστική συμπεριφορά που μαθαίνεται. Είναι αποτέλεσμα της κοινωνικής μάθησης που πραγματώνεται μέσω της παρατήρησης (Bandura, 1968). Η παρατήρηση της βίαιης συμπεριφοράς στην τηλεόραση, αυξάνει τις πιθανότητες εκδήλωσης της επιθετικής συμπεριφοράς από το παιδί-παρατηρητή, μαθαίνοντάς του επιθετικά πρότυπα και συμπεριφορές. Το ζητούμενο εδώ είναι εάν η επίδραση αυτή πάνω του είναι προσωρινή ή εάν οι συνέπειές της εμφανίζονται μακροπρόθεσμα. Στο σημείο αυτό δεν υπάρχει ομοφωνία μεταξύ των αποτελεσμάτων στις εμπειρικές έρευνες. Εκείνες οι έρευνες που καταλήγουν στη δεύτερη περίπτωση, γεννούν μεθοδολογικά ζητήματα, όπως το ότι απομονώνουν την τηλεόραση και ειδικότερα τα προγράμματα βίας, από το σύνολο των παραγόντων που επηρεάζουν την επιθετική συμπεριφορά. Η παραπάνω οπτική εξάλλου βασίζεται σε μια γραμμική σχέση αιτίου-αιτιατού, χωρίς να βλέπει τη σχέση παιδί-τηλεόραση ως μια σχέση που εντάσσεται στο γενικότερο περιβάλλον μέσα στο οποίο ζει και δρα το παιδί. Το ζητούμενο είναι πολυσχιδές. Εμπλέκονται επιπλέον ποικίλοι παράγοντες που αφορούν τη μορφή του ίδιου του Μέσου, όπως οι τεχνικές παρουσιάσεις της βίας από μέρους της τηλεόρασης<sup>49</sup> και ο πολυπαραγοντικός τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνεται τη βία το κάθε παιδί. Ο ρεαλισμός μιας σκηνής βίας και η περιρρέουσα ατμόσφαιρα έχουν καθοριστικό ρόλο (ο.π.).

Μια άλλη προσέγγιση αναφέρει πως στα παιδικά προγράμματα υπάρχει μια μορφή βίας με κωμικό χαρακτήρα χωρίς ρεαλιστικό στοιχείο. Εκεί το παιδί αποστασιοποιείται και

---

<sup>49</sup> Ένα κοντινό πλάνο σε ένα πρόσωπο που παραμορφώνεται από τον πόνο σε μια σκηνή βίας, πιθανόν είναι πιο τραυματικό σαν θέαμα για τον μικρό θεατή από ένα μακρινό πλάνο.

γοητεύεται από ένα «ψεύτικο φόβο» για να παίζει. Οι δράκοι, τα τέρατα, οι μάγισσες είναι παιχνίδια που βοηθούν το παιδί να εκτονώσει τους δικούς του προσωπικούς φόβους. Επιπλέον η βία δε χαρακτηρίζει μόνο τους κακούς αλλά και τους καλούς, ως μια λύση για να υπερασπιστούν το δίκαιο. Με αυτό τον τρόπο η βία ωραιοποιείται (Βρύζας, 1997).

Δε μπορούμε να ισχυριστούμε με επιστημονική βεβαιότητα ότι η τηλεόραση προκαλεί βίαιη συμπεριφορά, αλλά μάλλον μόνο ότι αναπαράγει και ενισχύει τη βία που ήδη υπάρχει στην κοινωνία. Σαφώς, ένα ευάλωτο παιδί όταν εκτίθεται σε περιεχόμενο βίας του προκαλούνται διεγέρσεις που επιζητούν εκτόνωση (Ντάβου, 2005).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η παρακάτω οπτική που αναφέρει πως όλοι μας έχουμε διαβάσει παραμύθια ή μας έχουν διηγηθεί ιστορίες που περιείχαν βία. Η βιβλιογραφία αναφέρει ότι αυτός είναι ένας τρόπος να εκτεθεί το παιδί στους κινδύνους της ζωής και στη συνέχεια με τη λύση της ιστορίας να επέλθει η εκτόνωση και η ανακούφιση. Η διαφορά είναι πως σε αντιδιαστολή με αυτές τις αφηγήσεις, το βίαιο τηλεοπτικό περιεχόμενο δεν δημιουργείται με στόχο να εξοπλιστεί ο θεατής με τα μέσα για να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες, αλλά με στόχο το περιεχόμενο που προβάλλεται να γίνει ελκυστικό, κατ' επέκταση εμπορικό. Σημασία δεν έχει να απουσιάζει εντελώς από το Μέσο ό,τι σχετίζεται με τη βία και τον φόβο, αλλά να υπάρχει μια καλύτερη ισορροπία ανάμεσα στην καταστροφή και τη δημιουργία, στη χαρά της ζωής και την οδύνη (Ντάβου, 2005). Με άλλα λόγια:

«Τα λεκτικά μέσα επικοινωνίας, αφήνοντας τόσα πολλά κενά που πρέπει να καλυφθούν με την φαντασία, στην πραγματικότητα προσαρμόζονται στο επίπεδο του παιδιού- ακροατή ή του παιδιού-τηλεθεατή. Αυτό είναι πιθανόν η αιτία που κανείς δεν ανησύχησε για τη βία που περιέχεται στα βιβλία ή στο ραδιόφωνο με τον τρόπο που ανησύχησε για τη βία στην τηλεόραση ή τις κινηματογραφικές ταινίες, ακόμα και αν υπάρχει στον ίδιο βαθμό σε όλες τις περιπτώσεις» (Greenfield, 1988, σ.101)

Κλείνοντας, θα λέγαμε πως η βία αποτελεί ένα κοινωνικό φαινόμενο που βρίσκεται παντού μέσα στην κοινωνία και συνδέεται με την οργάνωσή της. Επομένως, η τηλεόραση δεν μπορεί να το αγνοήσει, ούτε όμως και να το αναπαράγει συστηματικά ή καιροσκοπικά. Το κείμενο και συνάμα πολύ δύσκολο εδώ, είναι να γνωρίζουμε με ποιο τρόπο και ρυθμό θα αποκαλύψουμε στον ανήλικο άνθρωπο αυτό το φαινόμενο. Αυτό που οφείλουμε να κάνουμε είναι να τον

εφοδιάσουμε με τα αναγκαία ερμηνευτικά Μέσα εκείνα, ώστε να προσλαμβάνει τις σκηνές βίας με τέτοιο τρόπο που να αποκλείουν τη βία σαν πρότυπο συμπεριφοράς (Βρύζας 1997).

### **3.6.4 Τηλεόραση & Τραύμα**

Το τραύμα, είτε πρόκειται για σωματικό, είτε για ψυχικό, συνδέεται με το πραγματικό βίωμα. Ο οργανισμός του ανθρώπου, αλλά και του ζώου, βιώνει ένα γεγονός, ψυχικό ή σωματικό, το οποίο τον κλονίζει με βίαιο τρόπο και προκαλεί ρήξη της συνέχειας των ψυχικών ή/και των σωματικών λειτουργιών του και τελικά οδηγεί σε μια γενική μετατροπή του ψυχισμού. Συνεπώς, για να έχει τη δυνατότητα το τηλεοπτικό περιεχόμενο να προκαλέσει ψυχικό τραύμα, θα πρέπει να αποδεχτούμε ότι το περιεχόμενο αυτό βιώνεται ως πραγματικό, αν και είναι διαμεσολαβημένο<sup>50</sup>. Εκείνο που προκύπτει από τη βιβλιογραφία είναι πως κάτι τέτοιο δε μπορεί να συμβεί, όσο ο άνθρωπος είναι σε θέση να μπορεί να ξεχωρίσει τον διαμεσολαβημένο κόσμο από τον πραγματικό. Ο μόνος τραυματισμός από τη μετάδοση μιας οδυνηρής εικόνας συμβαίνει όταν ο θεατής έχει βιώσει σε προηγούμενο χρόνο κάτι αντίστοιχο με αυτό που βλέπει να αναπαράγεται μπροστά του στην οθόνη. Σε αυτή την περίπτωση, ο τραυματισμός επέρχεται εξαιτίας της αναβίωσης ή της υπενθύμισης. Γενικότερα, παρά τις όποιες ενδείξεις οι επιστήμονες δεν καταλήγουν σε σαφείς απαντήσεις ως προς τις επιδράσεις που η τηλεόραση έχει στην ανθρώπινη συμπεριφορά (Huesmann 1982).

Ουσιαστικά, εκείνο που συχνά κάνει το Τηλεοπτικό Μέσο είναι να αναπαράγει και να διαιωνίζει τραυματικές επιδράσεις γεγονότων τα οποία έχουν ήδη συμβεί στο πλαίσιο της οικογένειας ή της κοινωνίας. (Ντάβου, 2005). Αυτό δε σημαίνει πως η τηλεόραση δεν ασκεί απ' ευθείας επίδραση στην ψυχική κατάσταση του ατόμου. Οι έρευνες έχουν δείξει πως το περιεχόμενό της προκαλεί θλίψη, φόβο, αηδία σε συνάφεια με την ηλικία του θεατή. Δεν προκύπτει όμως ασφαλές δεδομένο για βαθύτερες και μακροχρόνιες επιδράσεις. Το πιο κοντινό σε ψυχικό τραύμα είναι το τραυματικό άγχος που μπορεί να προκληθεί σε μικρότερα παιδιά εξαιτίας του ότι δεν είναι σε θέση να ξεχωρίσουν το πραγματικό από το φανταστικό (ο.π.).

---

<sup>50</sup> Άμεση διαπροσωπική επικοινωνία είναι η κατάσταση εκείνη όπου οι εμπλεκόμενοι βρίσκονται φυσικά παρόντες σε χωροχρονικό πλαίσιο και διαμεσολαβημένη κάθε μορφή επικοινωνίας που διεξάγεται με την μεσολάβηση κάποιου μέσου βλ. Ντάβου, Μ. (2005) Η παιδική ηλικία και τα μαζικά μέσα επικοινωνίας. Μετατροπές της παιδικής κατάστασης, Παπαζήσης, σ.21.

### 3.6.5 Τηλεόραση, Φαντασία και Δημιουργικότητα

Κάποιοι υποστηρίζουν πως η τηλεόραση καταπιέζει τη δραστηριότητα της φαντασίας. Σε σχέση με την καλλιέργεια της φαντασίας τα συμπεράσματα δεν είναι τόσο απλά να εξαχθούν. Από τη μία υπάρχουν έρευνες που καταλήγουν ότι η παρουσία εικόνας περιορίζει την φαντασία και άλλες που καταλήγουν στο αντίθετο. (Greenfield, 1988). Βασική ανακάλυψη για τους Dorothy & Jerome Singer (1976) σε μια μελέτη πάνω σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, είναι ότι όσο περισσότερη τηλεόραση έβλεπε ένα παιδί, τόσο λιγότερες πιθανότητες είχε στο να αποκτήσει έναν φανταστικό φίλο<sup>51</sup>. Οι Singer (1976) σε μια δική τους έρευνα σχετική, τονίζουν πως υπάρχουν προγράμματα που κεντρίζουν τη φαντασία και πως κάποιες δημιουργικές και φανταστικές ικανότητες δε φαίνονται να επηρεάζονται αρνητικά από την τηλεόραση (Singer & Singer 1976, 74-80)

Η τηλεόραση έχει κατηγορηθεί πως σκοτώνει τη φαντασία των παιδιών και πράγματι αρκετές μελέτες διαπίστωσαν αρνητικές σχέσεις ανάμεσα σε εκείνη και στις επιδόσεις των παιδιών σε μια σειρά από δημιουργικές διεργασίες, όπως η σκέψη, η επίλυση προβλημάτων και οι ικανότητες γραφής. Επομένως, πράγματι η πολύωρη κατανάλωση τηλεόρασης και κυρίως προγραμμάτων βίαιων, παρεμποδίζει την ανάπτυξη των δημιουργικών ικανοτήτων των παιδιών. Οι συγκριτικές μελέτες που οδήγησαν σε αυτά τα συμπεράσματα πραγματοποιήθηκαν σε εποχές όπου μπορούσε να απομονωθεί ο πληθυσμός παιδιών που είχαν πρόσβαση στην τηλεόραση και σε παιδιά που δεν είχαν, κάτι αδύνατο να συμβεί σήμερα. Ωστόσο, τα συμπεράσματα αυτών των ερευνών τροφοδοτούν, έως σήμερα, την αντιπαράθεση για το εάν πράγματι υπάρχει αιτιώδης σχέση ανάμεσα στην τηλεόραση, τη δημιουργικότητα και τη φαντασία, παρεμποδίζοντάς τες (MaBeth 1996).

Μια άλλη τάση στον τομέα των ερευνών επικεντρώθηκε στη σύγκριση των τηλεοπτικών ιστοριών με άλλες μορφές Μέσων που αναπαράγουν ιστορίες, ως ερεθίσματα για την δημιουργικότητα και την φαντασία των παιδιών. Εκείνο που διαπιστώθηκε είναι ότι πράγματι, η έλξη που ασκούν οι οπτικές πλευρές της τηλεόρασης<sup>52</sup> λειτουργεί αρνητικά στην ενεργοποίηση της φαντασίας συγκριτικά με Μέσα όπως το ραδιόφωνο, όπου μόνο το ακουστικό ερέθισμα, ενεργοποιεί περισσότερο τη φαντασία του ακροατή (Lemish, 2009).

Μελέτες που επικεντρώθηκαν στο πως η τηλεόραση επιδρά στο φανταστικό παιχνίδι των παιδιών και την υπόθεση πως η τηλεόραση δύναται να το εκτοπίσει, κατέληξαν ότι για την ενεργοποίηση του φανταστικού και του φανταστικού παιχνιδιού σημαντικό ρόλο παίζουν τα

<sup>51</sup> Η δημιουργία φανταστικού φίλου κατά πολλούς μελετητές είναι ένδειξη φαντασίας του μικρού παιδιού.

<sup>52</sup> Γνωστό και ως Φαινόμενο Οπτικής Υπεροχής

είδη των προγραμμάτων που τα παιδιά παρακολουθούν στην οθόνη, παρά ο χρόνος που καταναλώνουν σε αυτή (Lemish, 2009). Οι επικριτές της ιδιωτικής τηλεόρασης κατακρίνουν τα τηλεοπτικά προγράμματα υποστηρίζοντας πως σπανίως δίνουν ερεθίσματα στα παιδιά να επιδοθούν στο δημιουργικό, φανταστικό παιχνίδι. Αντίθετα, ενθαρρύνουν την παθητική παρακολούθηση των παιδιών (Valkenburg 2001).

Ωστόσο, ενδιαφέρον έχουν τα συμπεράσματα μιας σειράς εθνογραφικών μελετών οι οποίες ανακάλυψαν πως το μιντιακό περιεχόμενο λειτουργεί ως ερέθισμα για την φαντασία των παιδιών στο παιχνίδι τους, όταν για παράδειγμα χρησιμοποιούν μορφές τηλεοπτικού περιεχομένου για να κατασκευάσουν τους δικούς τους κόσμους. Τα παιδιά δανείζονται από το τηλεοπτικό τους περιβάλλον αντικείμενα, χαρακτήρες, κοστούμια, ειδικές πληροφορίες κ.ά. προκειμένου να διανθίσουν τις δικές τους φανταστικές ιστορίες (Goetz et al, 2006).

### **3.6.6 Τηλεόραση & Σχολική Επίδοση**

Τα περισσότερα παιδιά καταναλώνουν πολύ χρόνο της καθημερινότητάς τους ανάμεσα στο σχολείο, την τηλεόραση και τα νέα μέσα επικοινωνίας. Έτσι, η μεγαλύτερη ανησυχία των ενηλίκων είναι πως η τηλεόραση επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών<sup>53</sup>.

Υπάρχουν βιβλιογραφικά τέσσερις διαφορετικές υποθέσεις για το θέμα. Η πρώτη, θεωρεί πως η τηλεόραση πιθανόν να εκτοπίζει όλες τις άλλες δραστηριότητες του παιδιού, ανάμεσά τους η ανάγνωση και η μελέτη για το σχολείο. Η δεύτερη σχολή σκέψης, υποστηρίζει πως η παρατεταμένη παρακολούθηση τηλεόρασης μπορεί να επηρεάσει τις γνωστικές ικανότητες των παιδιών, αφού απαιτεί μορφές επεξεργασίας πληροφοριών, οι οποίες για το σχολείο είναι άχρηστες. Μια τρίτη προσέγγιση, αντιμετωπίζει την τηλεόραση ως ένα ανταγωνιστικό Μέσο για την παραδοσιακή μάθηση στο σχολείο, καθώς επηρεάζει τις προσδοκίες των παιδιών και κυρίως τις απαιτήσεις τους. Τα κάνει να αναζητούν την καινοτομία, την έκπληξη, να θέλουν τον γρήγορο ρυθμό, τα συνεχή ερεθίσματα και την έντονη ικανοποίηση. Τέλος, υπάρχει μια αντίθετη σχολή σε σχέση με όλα τα παραπάνω, η οποία αντιμετωπίζει την τηλεόραση ως ένα Μέσο το οποίο ενθαρρύνει τη μάθηση, αφού προκαλεί την περιέργεια, διευρύνει τα ενδιαφέροντα του παιδιού και ενισχύει την επιθυμία του για μάθηση. Μπορεί, για παράδειγμα, να εμπλουτίσει τα θεματικά πεδία με τα οποία καταπιάνεται στην καθημερινότητά του στο σχολείο, όπως το λεξιλόγιο, η πολιτική αγωγή, οι φυσικές επιστήμες, ο πολιτισμός κ.ά. (Lemish ,2009).

---

<sup>53</sup> Πλέον σε αυτή την ανησυχία έχουν προστεθεί τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, τα κινητά τηλέφωνα, το διαδίκτυο και άλλοι «πειρασμοί», ωστόσο εμείς αναφερόμαστε στην τηλεόραση και μόνο, αφού είναι το αντικείμενο που μας απασχολεί στην παρόν έργο.

Αυτό που είναι σημαντικό να αναφέρουμε είναι πως τις περισσότερες φορές τα αποτελέσματα των ερευνών «κλίνουν» περισσότερο εναντίον του Μέσου και αυτό σε μεγάλο βαθμό είναι αποτέλεσμα μεθοδολογίας της ίδιας της έρευνας. Η παραδοσιακή έρευνα που μελετά τα *MME* ενστερνίζεται παραδοσιακές αναπτυξιακές θεωρίες της γνωστικής ψυχολογίας, η οποία επικεντρώνεται σε κάθε παιδί ξεχωριστά. Τα παιδιά μελετώνται ως μη ενήλικες, μελετώνται δηλαδή σε σύγκριση με ένα σκεπτόμενο ιδανικό ενήλικα. Αυτή η προσέγγιση αντιμετωπίζει τα παιδιά ανεπαρκή σε σχέση με τους ενήλικες. Εθνογραφικές, νατουραλιστικές μελέτες που γίνονται μέσα στο περιβάλλον που το παιδί δρα, φαίνεται να είναι μέθοδοι που μας δίνουν πλούσια και ενδιαφέροντα δεδομένα (Lemish 2009).

Πολλοί μελετητές, αλλά κι η ίδια η κοινή γνώμη, συχνά ασπάζεται τον ισχυρισμό ότι ο περιορισμός του χρόνου παρακολούθησης της τηλεόρασης θα βελτιώσει από μόνος του την επίδοση των παιδιών στο σχολείο. Ωστόσο αυτό είναι ανακριβές, αφού η σχολική επίδοση συσχετίζεται με μια σειρά πολλών ακόμα μεταβλητών, με την κοινωνικό-οικονομική θέση της οικογένειας του παιδιού να κυριαρχεί. Άλλες αφορούν το είδος των βιβλίων και των προγραμμάτων που παρακολουθεί το παιδί ακόμα και το είδος του αλφαριθμητισμού ο οποίος ελέγχεται από την έρευνα κάθε φορά (Lemish, 2009). Επίσης, παρά την φανερή πολυπλοκότητα του θέματος, μια σειρά μελετών αναδεικνύει πως τα παιδιά παρουσιάζουν θετικές επιδόσεις στο σχολείο, όταν στην τηλεόραση παρακολουθούν προγράμματα τα οποία είναι σχεδιασμένα να προάγουν την μάθηση (ο.π.)

Ανακεφαλαιώνοντας σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα, όλα τα παραπάνω είναι περισσότερο φιλοσοφικές και ιδεολογικές προσεγγίσεις, παρά εμπειρικές. Στην πράξη λίγες είναι οι έρευνες<sup>54</sup> που έχουν προσπαθήσει να μελετήσουν σε βάθος το αντικείμενο αυτό, ωστόσο η αιτιότητα για την επίδραση της σχολικής επίδοσης ενός μαθητή, είναι πολυπαραγοντική. Επηρεάζεται από το μαθησιακό περιβάλλον της οικογένειας, έως το μη ελκυστικό εκπαιδευτικό σύστημα, επομένως ασφαλές συμπέρασμα δεν μπορούμε να εξάγουμε για τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα της επίδρασής της. Μόνο κάποια στοιχεία μπορούμε να έχουμε που υποστηρίζουν την αρνητική σχέση ανάμεσα στην τηλεόραση και τη σχολική επίδοση (Lemish, 2009).

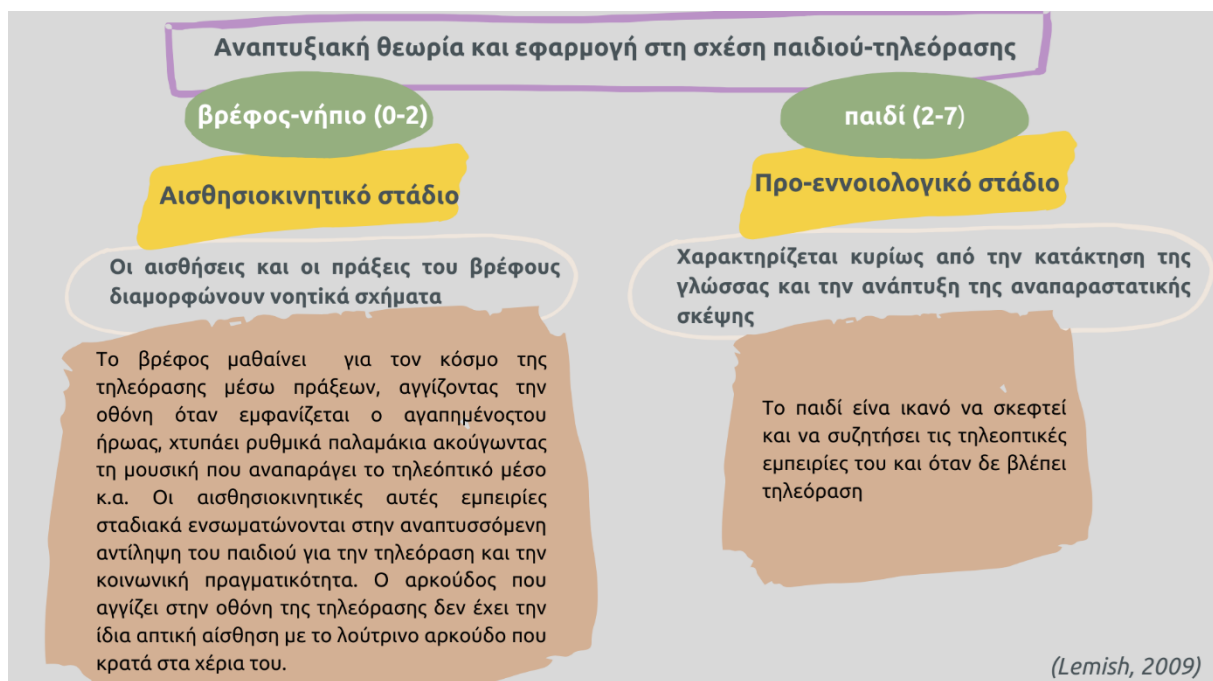
---

<sup>54</sup> Τη δεκαετία του 80' πολλά ερευνητικά προγράμματα υλοποιήθηκαν στις ΗΠΑ με σκοπό να ελέγξουν τη σχέση μεταξύ της τηλεόρασης και της σχολικής επίδοσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως πράγματι οι χαμηλές βαθμολογίες στο σχολείο, σχετίζονται με την πολύωρη παρακολούθηση τηλεόρασης μέσα στη μέρα. Ωστόσο το ενδιαφέρον στα ευρήματα είναι πως η πολύ λίγη παρακολούθηση τηλεόρασης συνδέεται επίσης με χαμηλή επίδοση των μαθητών στο σχολείο. Ουσιαστικά υπάρχει μια θετική συσχέτιση με τις επιδόσεις των μαθητών στο σχολείο μέχρι έναν μέγιστο αριθμό ωρών την εβδομάδα, ενώ όσο αυξάνεται ο αριθμός αυτός των ωρών τόσο πιο αρνητική είναι η επίδραση της στη σχολική επίδοση βλ. Van Evra, J. (2004). *Television and child development* (3rd ed.). Lawrence Erlbaum Associates Publishers. <https://doi.org/10.4324/9781410610447>

### 3.7 Η Θεωρία των Αναπτυξιακών Σταδίων συναντά την Τηλεόραση

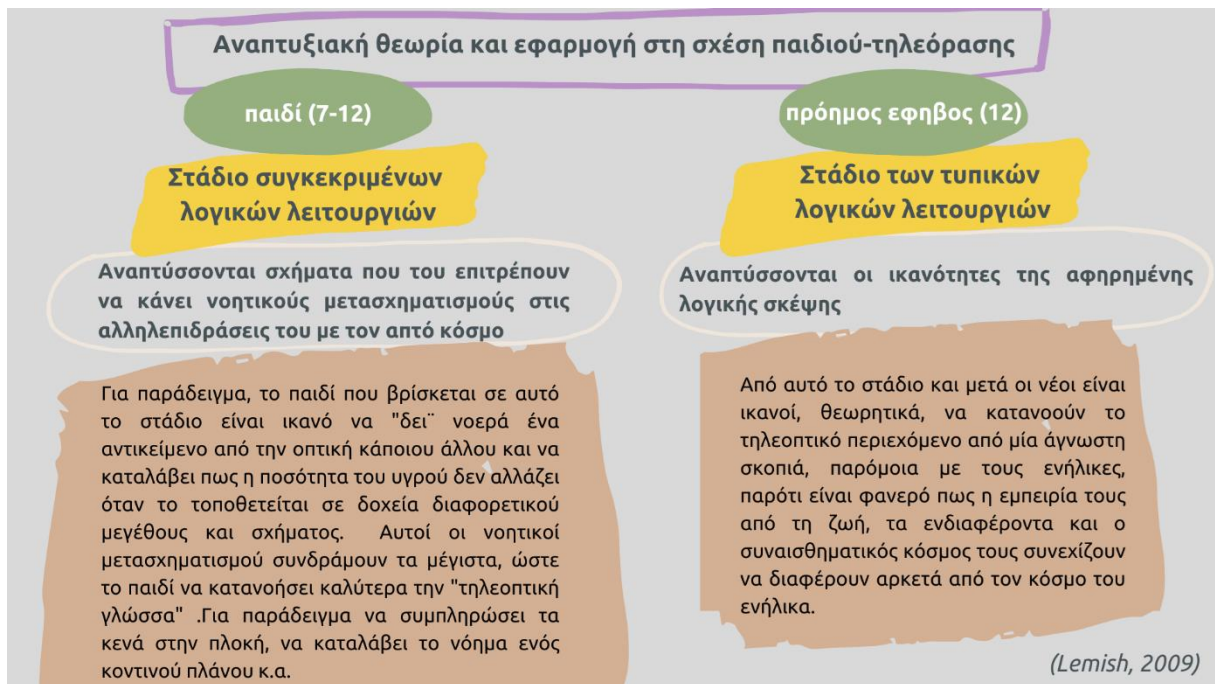
Με την πάροδο του χρόνου αναπτύσσονται στο κάθε παιδί γνωστικές, συναισθηματικές αλλά και κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες σαφώς παίζουν ρόλο στην αλληλεπίδραση που το παιδί έχει με το τηλεοπτικό μέσο. Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, οι παραπάνω λειτουργίες ωριμάζουν, ενώ παράλληλα δεξιότητες και εργαλεία «μπαίνουν» στη φαρέτρα τους. Έτσι, ανάλογα με την ηλικία, αλλά και κάποιες ατομικές διαφορές που έχουν την αξία τους, όσα αποκομίζουν από το περιεχόμενο της τηλεόρασης, οι τηλεοπτικές τους συνήθειες αλλά και ο αντίκτυπος που το Μέσο έχει σε εκείνα, αλλάζουν συνεχώς (Van Evra 2004).

Οι ψυχολογικές θεωρίες που ασχολούνται με την ανάπτυξη του ανθρώπου έχουν καταλήξει στη χρήση των γνωστών «σταδίων» για να μελετήσουν τη σχέση παιδιού τηλεόρασης. Κάθε στάδιο, αποτελεί μια μοναδική περίοδο ανάπτυξης και χαρακτηρίζεται από τα δικά του ιδιαίτερα συμπεριφορικά και γνωστικά χαρακτηριστικά. Η έρευνα φανερώνει πως όλα τα άτομα περνούν από τα ίδια στάδια, με την ίδια χρονολογική σειρά. Γενετικοί και/ή περιβαλλοντικοί παράγοντες, ωστόσο, μπορούν να επιταχύνουν ή να επιβραδύνουν τη μετάβαση από το ένα στάδιο στο άλλο. Τα στάδια αυτά είναι ιεραρχικά, ενοποιητικά και οικουμενικά. Η ψυχολογική θεωρία που κατά κόρων έχει χρησιμοποιηθεί στις μελέτες για την τηλεόραση και τα παιδιά, ανήκει στον Ζαν Πιαζέ - Jean Piaget (1969) ο οποίος οριοθέτησε τέσσερα βασικά αναπτυξιακά στάδια. Αυτά τα στάδια εφαρμόστηκαν στη σχέση ανάμεσα στο παιδί και την τηλεόραση, οδηγώντας μας στα παρακάτω συμπεράσματα, όπως αυτά έχουν συγκεντρωθεί στον πίνακα:



Εικόνα 3. 5: Αναπτυξιακή θεωρία και εφαρμογή στη σχέση παιδιού - τηλεόρασης (α)





Εικόνα 3. 6: Αναπτυξιακή θεωρία και εφαρμογή στη σχέση παιδιού - τηλεόρασης (β)

Τα παιδιά λοιπόν, εφαρμόζουν στον κόσμο της τηλεόρασης τις γνωστικές δεξιότητες που αναπτύσσουν κατά τη διάρκεια αυτών των σταδίων για όλες τις πτυχές της ζωής τους, αφού η τηλεόραση αποτελεί, όπως έχουμε αναφέρει, σημαντικό μέρος της καθημερινής τους εμπειρίας. Από την άλλη, η τηλεόραση προσφέρει στο παιδί ευκαιρίες, ώστε να αναπτύξει και να εξασκήσει μια ποικιλία γνωστικών δεξιοτήτων. Κάποιες δεξιότητες σαφώς σχετίζονται ειδικά με το τηλεοπτικό μέσο και τη «γλώσσα». Πολλές άλλες όμως, όπως η καλλιέργεια της γλώσσας μπορούν να εφαρμοστούν σε ποικίλες πτυχές της ζωής (Ντάβου, 2005).

### 3.8 Τηλεόραση & Μάθηση. Γραμμές Παράλληλες.

Δύο είναι οι βασικές μορφές γνώσης. Η βιωματική, όπου μέσα από την καθημερινή εμπειρία στη ζωή και σε αλληλεπίδραση με το περιβάλλον μαθαίνουμε τον κόσμο και η θεωρητική, η οποία προσφέρεται από θεσμοθετημένους φορείς, όπως το σχολείο. Σήμερα, δε χωρά αμφιβολία πως σε αυτούς τους παραδοσιακούς φορείς γνώσης έχουν προστεθεί τα ΜΜΕ (Ντάβου, 2005).

Η ειδοποιός διαφορά μεταξύ της τηλεόρασης και των παλαιότερων *Μέσων Επικοινωνίας*, με εξαίρεση τον κινηματογράφο, είναι η οπτική κίνηση. Αυτό της το χαρακτηριστικό, όπως δείχνουν τα ερευνητικά δεδομένα, είναι εκείνο που της προσφέρει την δυνατότητα να αποτελέσει εργαλείο μάθησης, κυρίως για τις μικρότερες ηλικίες. Πρώτα και κύρια, η κίνηση τραβάει την προσοχή των μικρών παιδιών στους τηλεοπτικούς δέκτες. Επιπλέον, η οπτική

κίνηση βοηθάει στην μάθηση, καθώς κάνει ευκολότερη την απομνημόνευση πληροφοριών σχετικών με την αντίστοιχη δράση στην οθόνη (Greenfield, 1988). Η έρευνα αναφέρει πως τα παιδιά του δημοτικού θυμούνται στοιχεία από μια τηλεοπτική ιστορία, τα οποία δεν θυμούνται όταν διαβάσουν την ίδια ιστορία από ένα βιβλίο. Χρησιμοποιούν τη δράση της ιστορίας που έχουν δει τηλεοπτικά, όταν αργότερα καλούνται να την εξηγήσουν λογικά (Meringoff, 1980). Η δυναμική που χαρακτηρίζει τις κινούμενες εικόνες σε σύγκριση με τις στατικές είναι κομβικής σημασίας στη μάθηση.

Φυσικά, τα στάδια γνωστικής ανάπτυξης είναι σημαντικά για τα όσα τα παιδιά μπορούν να αντιληφθούν μέσω των οπτικών μηνυμάτων, ώστε αυτά να λειτουργήσουν θετικά προς τη μάθηση. Για παράδειγμα, στα παιδιά επτά ετών και άνω, που έχουν κατακτήσει το στάδιο των συγκεκριμένων λειτουργιών, μια κινηματογράφηση της ανάπτυξης ενός σπόρου λειτουργεί θετικότερα στη μάθησή τους, καθώς έχουν μια πιο ώριμη αντιληπτική ικανότητα. Τα παιδιά μικρότερης ηλικίας, κάπου στα πέντε έτη, ενώ είναι πιο ανώριμα σταδιακά, εντυπωσιάζονται από την κίνηση, κάτι που εξακολουθεί να λειτουργεί θετικά βελτιώνοντας την ικανότητα μάθησης<sup>55</sup>.

Επίσης, σε πειράματα που έγιναν, διαπιστώθηκε πως η τηλεόραση βοηθάει τα παιδιά που βρίσκονται σε πρώιμα στάδια μάθησης, όπως τα παιδιά νηπιακών ηλικιών, να συλλάβουν έννοιες που σχετίζονται με τον χώρο. Αυτές είναι έννοιες τις οποίες ακόμα δεν μπορούν συλλάβουν, όταν βασίζονται μόνο σε προφορικές πληροφορίες (Greenfield, 1988). Τα μικρά παιδιά φαίνεται να δυσκολεύονται περισσότερο να θυμούνται το λεκτικό υλικό, παρά το οπτικό. Στην ηλικία των 5 ετών μπορούν να κατανοήσουν και να απομνημονεύσουν όσα τους προβάλλονται, χωρίς η εικόνα να ελαττώνει την προσοχή τους στις ακουστικές πληροφορίες. Ωστόσο, όσο τα παιδιά μεγαλώνουν απομνημονεύουν καλύτερα λεκτικές πληροφορίες π.χ. ακούγοντας ραδιόφωνο, παρά συνδυασμένες με εικόνα και κίνησης, όπως συμβαίνει στην τηλεόραση (Greenfield 1988). Σχετικά με τις διαφορετικές ομάδες των παιδιών και την συνεισφορά της τηλεόρασης στη μάθηση, η έρευνα δείχνει πως η τηλεόραση μπορεί να ανεβάσει το επίπεδο μάθησης σε όλες τις ομάδες πιο πάνω από το επίπεδο που έχει οποιαδήποτε από αυτές τις ομάδες, όταν δεν διαθέτει τηλεόραση. Το χάσμα των γνώσεων ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες είναι απόρροια πολλών παραγόντων, επομένως η τηλεόραση δεν μπορεί από μόνη της να εξαλείψει αυτό το χάσμα.

---

<sup>55</sup> Για περισσότερες λεπτομέρειες βλ. Greenfield, P. M. (1988). *Μέσα ενημέρωσης και παιδί: οι επιπτώσεις της τηλεόρασης των βιντεοπαιχνιδιών και των κομπιούτερ*. Κουτσουμπός, σ. 39-42.

Παιδιά από τις ΗΠΑ, την Αυστραλία και το Ισραήλ που μειονεκτούσαν μαθησιακά, παρακολουθώντας την τηλεοπτική σειρά «Sesame Street»<sup>56</sup>, μάθαιναν αυτό που η εκπομπή δίδασκε. Η μάθηση αυτή ήταν ανάλογη της συχνότητας παρακολούθησης. Όσο περισσότερο έβλεπαν το πρόγραμμα αυτό, τόσο περισσότερο μάθαιναν. Αυτό που αξίζει να τονιστεί εδώ, είναι πως τα παιδιά από ομάδες που μειονεκτούν στην κοινωνία έχουν λιγότερες εμπειρίες με έντυπα όπως βιβλία, τα οποία είναι τα βασικά εργαλεία μάθησης στο σχολείο. Έτσι, η έντυπη γνώση φαίνεται να τους δυσκολεύει, επειδή προκύπτει από ένα ανοικείο Μέσο, σε αντίθεση με την τηλεόραση που αντιμετωπίζεται με θετικό τρόπο από την οικογένειά τους (Greenfield 1988).

Μερικές χώρες του λεγόμενου τρίτου κόσμου έχουν χρησιμοποιήσει την τηλεόραση για να προσφέρουν μόρφωση στα παιδιά των οποίων οι γονείς δε διαθέτουν ούτε στοιχειώδεις γνώσεις ανάγνωσης και γραφής<sup>57</sup>. Επίσης, μια σειρά πειραμάτων έχουν αναδείξει την εξαιρετική δύναμη που έχει η τηλεόραση στη μάθηση. Οι Pezdek & Lehrer συγκρίνουν τα επίπεδα μνήμης και αντίληψης που καλλιεργούν η έντυπη πληροφόρηση και ο τύπος και τα στατιστικά αποτελέσματα καταλήγουν υπέρ της τηλεόρασης (Pezdek & Lehrer, 1984).

Άλλες μελέτες έχουν δείξει πως η τηλεόραση δεν αλλάζει την αναλογία των αισθήσεων του ανθρώπου μόνιμα, δηλαδή δεν καλλιεργεί την οπτική επικοινωνία περισσότερο από την ακουστική, απλώς στην περίπτωση των μικρών παιδιών χρησιμοποιεί μια φυσικά υπάρχουσα αναλογία που είναι υπέρ της όρασης σε αυτό το στάδιο της ζωής, χωρίς να προκαλεί κανένα

---

<sup>56</sup> Το «Sesame Street», είναι μια παγκοσμίου φήμης και επιτυχίας παραγωγή για παιδιά. Με τη χρήση βαθιάς επιστημονικής γνώσης, σχετικά με τον τρόπο που το παιδί σκέφτεται και μαθαίνει σε συγκεκριμένες ηλικίες, δημιουργήθηκε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που απευθύνεται στην παιδική ηλικία. Οι ερευνητές μάζεψαν στοιχεία για το τι τραβούσε την προσοχή των παιδιών. Στοιχεία όπως η ζωντάνια, τα ηχητικά εφέ, οι κούκλες, είναι μερικά από όσα αξιοποιήθηκαν. Βασίστηκαν σε μια κυρίαρχη αρχή του Piaget που λέει πως για να μάθεις κάτι καινούριο, πρέπει να το συνδέσεις με μια ήδη υπάρχουσα γνώση. Για παράδειγμα, θέλοντας να διδάξουν το γράμμα Υ το συγκρίνουν με το σχήμα μιας διακλάδωσης δρόμου. Έχοντας κατά νου πως η επανάληψη είναι βασικό στοιχείο για την μάθηση, εφάρμοσαν κι αυτό το στοιχείο. Ο τρόπος που χρησιμοποιούσαν την επανάληψη στο πρόγραμμα προσέφερε επίσης κάτι πολύ σημαντικό, αφού ενεργοποιούσε τη συμμετοχή του θεατή, από τον οποίο ζητούσε με ποικίλους τρόπους να επαναλάβει, να μαντέψει κ.λ.π αυτό που βλέπει ή ακούει. Η εκπομπή αυτή, όπως οι ερευνητές εντόπισαν, προκαλεί στα περισσότερα παιδιά και άλλους τύπους δραστηριότητας όπως η μίμηση λεκτικών ή σωματικών ασκήσεων που παρουσιάζονταν βλ. Sproull, N. (1973). Visual attention, modeling behaviors, and other verbal and nonverbal meta-communication of prekindergarten children viewing Sesame Street. *American Educational Research Journal*, 10(2), 101–114. <https://doi.org/10.2307/1161966>

<sup>57</sup> Το 1964 στη Νιγηρία η Teleniger δίδαξε την ύλη των πέντε πρώτων τάξεων του δημοτικού σε παιδιά που δε γνώριζαν καθόλου τη γαλλική γλώσσα, την ίδια στιγμή που το διδακτικό δυναμικό ήταν περιορισμένο. Αυτό που έκανε το πρόγραμμά της να ξεχωρίσει και να λειτουργήσει, είναι πως δεν έβαλε καθηγητές πίσω από τις κάμερες να δίνουν διαλέξεις, αλλά αξιοποίησε μεθόδους που προσφέρονται για αυτό το μέσο. Για παράδειγμα, ένα αντικείμενο παρουσιάζόταν στην οθόνη και αναφερόταν το όνομά του. Στη συνέχεια, η εικόνα έφευγε από την οθόνη και το παιδί έπρεπε να θυμάται τη σημασία της λέξης. Η σπουδαιότητα της ενεργού συμμετοχής του δέκτη είναι και πάλι στην επιφάνεια της συζήτησης βλ Greenfield, P. M. (1988). *Μέσα ενημέρωσης και παιδιά: οι επιπτώσεις της τηλεόρασης των βιντεοπαιχνιδιών και των κομπιούτερ*. Κουτσουμπός, σ.77-80.

μακροπρόθεσμο περιορισμό της σπουδαιότητας των ακουστικών ερεθισμάτων γενικά. Η οπτική μνήμη, ωστόσο διαρκεί, όπως όλα δείχνουν, περισσότερο από την ακουστική (Greenfield, 1988).

Εκείνο που θα πρέπει να σημειώσουμε, είναι πως ουσιαστικά τα περισσότερα από τα θετικά παραδείγματα μάθησης που αναφέρονται στην βιβλιογραφία, αφορούν, είτε πειραματικές ταινίες, είτε προγράμματα ειδικά για την Εκπαιδευτική Τηλεόραση. Τα παιδιά όμως είναι γνωστό πως δεν καταναλώνουν μόνο αυτό το τηλεοπτικό περιεχόμενο, αλλά παρακολουθούν ταινίες, σειρές και γενικότερα προγράμματα για ενήλικους. Μολαταύτα, ερευνητές επιμένουν πως πολλά από τα τυπικά χαρακτηριστικά της τηλεόρασης είναι ουσιαστικής σημασίας, ως προς τις δυνατότητες που προσφέρουν για μάθηση, ανεξαρτήτως του είδους του προγράμματος. Η Greenfield (1988) αναφέρει:

«Έχω τη γνώμη ότι τα παιδιά μαθαίνουν να αφομοιώνουν πληροφορίες σχετικές με τη δράση, τη διαδικασία και τη φυσική μεταβολή, με το να έρχονται σε επαφή με όλα τα είδη τηλεόρασης και κινηματογραφικής ταινίας...Αυτά είναι τα μηνύματα αυτού του Μέσου Επικοινωνίας: οι επιδράσεις στη σκέψη, που παράγονται από την τεχνολογία και τους τύπους και όχι απ' οποιοδήποτε συγκεκριμένο περιεχόμενο» ενώ τονίζει πως «τα πιθανά οφέλη της τηλεόρασης δεν αποτελούν μια λογική εξήγηση για τις υπερβολικά πολλές ώρες που ξοδεύουν τα παιδιά σε ψυχαγωγικά προγράμματα...ούτε θα έπρεπε να ξοδεύουμε πολλές ώρες με την τηλεόραση, άσχετα με το αν αξίζει το περιεχόμενό της» (Greenfield, 1988, σ. 47).

Ως Μέσο Επικοινωνίας η τηλεόραση διαθέτει δυναμικές και αδυναμίες. Σκοπός είναι να αναπτύξουμε τις ικανότητες και τα προτερήματα που αναπτύσσονται στα παιδιά με τις δυνατότητες που προσφέρει η τηλεόραση και να αξιοποιήσουμε τα υπόλοιπα Μέσα για να καλλιεργήσουμε ικανότητες και δεξιότητες που η τηλεόραση δεν μπορεί.

Με την πρόθεση να ενημερώσουν τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και άλλους που εργάζονται με μικρά παιδιά σχετικά με τον αντίκτυπο της τηλεόρασης σ' εκείνα, ο Kirkorian και οι συνεργάτες του (2008) έκαναν ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας. Οι συγγραφείς τόνισαν τη σημασία του περιεχομένου στην επίδραση της τηλεόρασης στις γνωστικές δεξιότητες και στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα. Εξήγησαν περαιτέρω ότι η έκθεση

των μικρών παιδιών σε προγράμματα κατάλληλα για την ηλικία τους, σχετίζεται με γνωστική και ακαδημαϊκή βελτίωση. Ωστόσο, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η έκθεση σε αμιγώς ψυχαγωγικά προγράμματα, ειδικά εκείνα που περιέχουν βία, σε νεαρή ηλικία σχετίζεται με μειωμένη γνωστική ανάπτυξη και ακαδημαϊκά επιτεύγματα (Kirkorian, Wartella & Anderson, 2008).

Κλείνοντας, είναι σημαντικό να σημειωθεί πως η δύναμη της τηλεόρασης ως προς τη μάθηση αναδεικνύει τη μεγάλη ευθύνη των τηλεοπτικών παραγωγών, καθώς η ανάγκη για ποιότητα των προγραμμάτων είναι μεγάλης αξίας και σημασίας (Greenfield, 1988)

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup> : Η ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ ΜΕΣΑ ΜΙΚΡΟ-ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

### 4.1 Η Τηλεόραση ως μέλος της οικογένειας

Τη δεκαετία του 1990 το 98% των νοικοκυριών είχε μια συσκευή και το 65% περισσότερες από μία (Lemish, 2009). Η εξέλιξη της τεχνολογίας ενθάρρυνε τις οικογένειες της μεσαίας και ανώτερης τάξης να αγοράσουν συσκευές καλύτερης ποιότητας, με περισσότερες δυνατότητες και περισσότερα κανάλια. Σήμερα, προσφέρεται πληθώρα προγραμμάτων μέσω καλωδιακής ή συνδρομητικής τηλεόρασης. Πολλά παιδιά παρακολουθούν τηλεόραση μόνα ή στο δωμάτιό τους, ενώ οι πολλές επιλογές και τα πολλά κανάλια κάνουν λιγότερο ευνοϊκή τη συνθήκη να καταλήξει η οικογένεια στην από κοινού παρακολούθηση ενός προγράμματος (Βρύζας, 1997).

Η τηλεόραση υπάρχει στην καθημερινή ζωή της οικογένειας και διαπλέκεται με τις σχέσεις των ανθρώπων, αλλά και με τις ρουτίνες της. Για παράδειγμα, το μεσημεριανό γεύμα συνδέεται με ένα συγκεκριμένο τηλεοπτικό πρόγραμμα που το παιδί παρακολουθεί καθημερινά ή μια αθλητική εκπομπή είναι η Κυριακάτικη διασκέδαση κυρίως για τους άντρες της οικογένειας. Με λίγα λόγια, οι μελέτες έχουν δείξει πως η τηλεόραση επιδρά πρωτογενώς στις σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα στην οικογένεια (Ντάβου, 2005). Ωστόσο, η πρωτογενής εμπλοκή της με την ψυχική και κοινωνική μας ζωή είναι τόσο ισχυρή που την καθιστά την επιρροή της δύσκολα μετρήσιμη.

Για κάποιους, η τηλεοπτική επικοινωνία είναι μονής κατεύθυνσης, εμποδίζει την ενεργή παρέμβαση και ευνοεί την παθητικότητα. Αναδιαμορφώνει το οικογενειακό περιβάλλον θέτοντας τις συνήθειες και τις ανάγκες των μελών της οικογένειας υπό νέους όρους. Από τη μία, υπάρχει η προσέγγιση ότι η τηλεόραση συγκεντρώνει τα μέλη της μπροστά από την οθόνη, δημιουργεί κοινούς κώδικες επικοινωνίας και ευκαιρίες για συζητήσεις, από την άλλη κάποιοι υποστηρίζουν πως περιορίζει τις ευκαιρίες επικοινωνίας μεταξύ των μελών την οικογένειας. Μολαταύτα, η παρακολούθηση είναι συνήθως μια συλλογική διαδικασία, αν και κάθε μέλος βιώνει μοναχικά την τηλεοπτική εμπειρία (Βρύζας, 1997).

Στην εποχή μας παρατηρείται πως καθώς οι γονείς «εργάζονται φροντίζοντας για τις βασικές ανάγκες της οικογένειας και παλεύοντας να ξεπεράσουν τις καθημερινές δυσκολίες, η ανησυχία για το τι βλέπουν τα παιδιά στην τηλεόραση είναι δευτερεύον ζήτημα» (Lemish 2007, σ. 6). Τα απαιτητικά εργασιακά ωράρια αποτελούν εμπόδιο ακόμα και για εκείνους που έχουν τις καλύτερες προθέσεις στο να επιτηρούν όσα τα παιδιά τους παρακολουθούν στην

τηλεόραση. Καταφεύγουν σε λύσεις όπως κωδικούς, φίλτρα, οδηγίες προς τα παιδιά και όσους τα φροντίζουν. Επίσης, συχνό φαινόμενο είναι οι γονείς, εξαιτίας των επαγγελματικών και όχι μόνο υποχρεώσεων, να έχουν την τάση να χρησιμοποιούν την τηλεόραση ως baby siter και πολλές φορές είναι εκείνοι των οποίων τα παιδιά καταναλώνουν πολλές ώρες μπροστά από τις τηλεοπτικές οθόνες. Λόγω έλλειψης χρόνου και γνώσεων δεν έχουν τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν το Μέσο και να «μορφώσουν» τα παιδιά τους πάνω στον τομέα «τηλεόραση». Ωστόσο, η «μειονεκτική» αυτή θέση των γονέων δε θα πρέπει να τους αποθαρρύνει από την προσπάθεια να καλλιεργούν μια τηλεοπτική κουλτούρα και αξιοποιούν θετικά τον χρόνο που τα παιδιά καταναλώνουν μπροστά της (Greenfield 1988, 164-166).

Παράλληλα, δεν είναι λίγες οι πειραματικές περιπτώσεις, όπου οι δάσκαλοι προτείνουν στα παιδιά μια λίστα με προγράμματα, σειρές και ταινίες που θα άξιζε τον κόπο να παρακολουθήσουν στην τηλεόραση. Η έρευνα στο Freestyle<sup>58</sup> αποτυπώνει την δύναμη που έχουν οι εκπαιδευτικοί πάνω σε επιλογές των παιδιών σχετικές με την τηλεόραση, επηρεάζοντας τον τρόπο που τα παιδιά παρακολουθούν τηλεόραση και κατ' επέκταση το τι βλέπουν (Greenfield, 1988).

Συνοπτικά, οι γονείς είναι αναγκαίο να κάνουν το καλύτερο δυνατό, ώστε να εποπτεύουν το περιεχόμενο που τα παιδιά τους καταναλώνουν στην τηλεόραση, να είναι ενημερωμένοι και να συνεργάζονται με τους δασκάλους, οι οποίοι συχνά αποτελούν πρότυπο και μοχλό καθοδήγησης για τα παιδιά, κυρίως των μικρότερων ηλικιών. Για τη συγκεκριμένη πτυχή του ζητήματος και την εκπαίδευση που όλη η κοινωνία θα πρέπει να έχει προς το μιντιακό σύστημα, ώστε να καρπώνεται τα οφέλη του, θα αναφερθούμε ενδελεχώς στο πέμπτο κεφάλαιο.

## **4.2 Στάσεις γονέων & αξιοποίηση της Τηλεόρασης στο οικογενειακό περιβάλλον**

Σύμφωνα με μία προσέγγιση, αν ανατρέξουμε ιστορικά σε κάθε εποχή, οι κοινωνίες συνηθίζουν να καταδικάζουν τα όσα παιδιά και νέοι απολαμβάνουν να καταναλώνουν. Δραστηριότητες όπως η ανάγνωση κόμικς, η έξοδος σε καφετέριες και πολλά ακόμα θεωρήθηκαν και συνεχίζουν να θεωρούνται υπεύθυνα για την αλλοτρίωση της νεολαίας. Το

---

<sup>58</sup> Οι δάσκαλοι υπενθύμισαν σε μια ομάδα μαθητών να παρακολουθήσουν μια εκπομπή με το τίτλο Freestyle. Η καθοδήγηση εκ μέρους του δασκάλου, ανέβασε το ποσοστό θέασης επτά φορές πάνω από αυτό που για τη συγκεκριμένη εκπομπή θεωρούνταν κανονικό. Παράλληλα με το ποσοστό θέασης αυξήθηκε και το ποσοστό μάθησης, καθώς όπως συμβαίνει συχνά, η μάθηση είναι ανάλογη με το πόση επαφή υπήρχε με το μέσο επικοινωνίας βλ. Johnston, J., & Ettema, J. S. (1982). *Positive images: Breaking stereotypes with children's television*. SAGE.

πιθανότερο είναι αυτές οι απόψεις να αποτελούν προϊόν ανασφάλειας των γονέων και ανησυχίας τους να παρέχουν σωστή κατεύθυνση στα παιδιά. Έτσι, η έλευση κάθε νέας μορφής διασκέδασης για το νεανικό κοινό, συνοδεύεται από πλήθος ερωτημάτων για το αν είναι καλό ή κακό, τι έχει να προσφέρει στα παιδιά, πώς διαμορφώνει την ανάπτυξή τους κ.ά. (Bettelheim, 1999). Οι γονείς προσπαθούν να βρουν μια ισορροπία ανάμεσα στην επιθυμία τους να προστατέψουν τα παιδιά από τις ανεπιθύμητες όψεις της πραγματικότητας, όπως τη βία, αλλά και την επιδίωξη να προετοιμάζουν τα παιδιά από την πολυπλοκότητα της ζωής του ενήλικα. Αυτά είναι ζητήματα που οι γονείς σε καθημερινή βάση διαπραγματεύονται όχι μόνο με τα παιδιά τους αλλά και μεταξύ τους (Lemish, 2007).

Η γονική συμπεριφορά σε σχέση με τις αντιλήψεις για την τηλεόραση, τον χρόνο αλλά και τα προγράμματα που τα παιδιά καταναλώνουν μπροστά από την οθόνη της, εκπορεύεται σαφώς από ένα σύμπλεγμα πολιτισμικών, κοινωνικών αλλά και ταξικών αξιών. Έτσι, οι γενικές στάσεις απέναντι στα ΜΜΕ, οι αντιλήψεις σχετικά με τον καταμερισμό του χρόνου στο σπίτι, ο βαθμός του «προσωπικού χώρου» που θα πρέπει να επιτρέπεται στα παιδιά και πολλά ποικίλουν.

Για παράδειγμα, η έρευνα έδειξε πως σε χώρες όπως η Σουηδία και η Ιταλία, όπου ο τύπος γονικής συμπεριφοράς είναι πιο επιτρεπτικός, τα παιδιά έχουν σε μεγαλύτερο ποσοστό τηλεόραση μέσα στο δωμάτιό τους, παρακολουθούν προγράμματα περισσότερο μόνα τους και υφίστανται λιγότερη γονική παρέμβαση. Αντίθετα, χώρες όπως η Γαλλία και το Βέλγιο, όπου οι τύποι γονικής παρέμβασης είναι λιγότερο επιτρεπτικοί, η παρακολούθηση τηλεόρασης γίνεται συχνότερα παρουσία όλων των μελών της οικογένειας (Livingstone & Bovill 2001). Λόγω των όσων ειπώθηκαν παραπάνω, υπάρχουν διαφοροποιήσεις ως προς το πρότυπο γονικής συμπεριφοράς και το ποιοι θεωρούνται «καλοί» γονείς. Για παράδειγμα, ένα πρότυπο «καλού» γονέα σε ένα μεσοαστικό σπίτι των ΗΠΑ οφείλει να προστατέψει τα παιδιά από τον έξω κόσμο, ενώ σε μια άλλη κοινωνία, όπως για παράδειγμα στη χώρα του Ισραήλ, οι «καλοί» μεσοαστοί γονείς θα πρέπει να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να ασχολούνται με θέματα που απασχολούν τη χώρα τους και την επικαιρότητα, παρακολουθώντας ειδήσεις και μάλιστα συζητώντας μαζί τους τα θέματα αυτά κατά τη διάρκεια των εκπομπών (Lemish, 1998). Η ταξική διαφορά ανάμεσα στους κόλπους της ίδιας της κοινωνίας σαφώς και προκαλεί κι εκείνη διαφοροποιήσεις στην ανατροφή των παιδιών. Αντιλήψεις τους για τις διάφορες όψεις της κοινωνικής ζωής, απόψεις για την ανατροφή και την κοινωνικοποίηση των παιδιών κ.ά. (Lemish, 2009). Ακόμα και στην αντίληψη του «χρόνου» υπάρχουν διαφοροποιήσεις για την αξιοποίηση του Μέσου που λέγεται τηλεόραση. Η έρευνα δείχνει ότι



οι γονείς που ανήκουν σε κοινωνικές ομάδες της μεσαίας και ανώτερης κοινωνικής τάξης, αντιλαμβάνονται το χρόνο ως πηγή πλούτου και αποτρέπουν τα παιδιά τους από την άσκοπη παρακολούθηση τηλεοπτικών προγραμμάτων, προσπαθώντας να παρακολουθούν με πρόγραμμα το Μέσο. Απ' την άλλη παρατηρείται πως οι γονείς της εργατικής τάξης έχουν την τάση να παρακινούν τα παιδιά τους να βλέπουν τηλεόραση ενόσω ασχολούνται με δευτερεύουσες δραστηριότητες ανησυχώντας περισσότερο για το περιεχόμενο των τηλεοπτικών προγραμμάτων (Jordan, 1992). Όλα τα παραπάνω διαμορφώνουν τις στρατηγικές γονικής επίβλεψης και τις τηλεοπτικές συνήθειες όλης της οικογένειας.

Μια σχετική έρευνα ανέδειξε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας των οποίων οι γονείς είχαν την επίβλεψη όσων εκείνα παρακολουθούσαν στην τηλεόραση, συζητούσαν μαζί τους το περιεχόμενο για αυτά που παρακολουθούσαν ενθαρρύνοντάς τα να καταναλώνουν κατάλληλα για εκείνα προγράμματα, έτειναν να έχουν καλά αποτελέσματα στις εξετάσεις τους, αργότερα ως μαθητές της πρώτης δημοτικού. Επίσης, έδειχναν να θέλουν να παρακολουθούν από μόνα τους προγράμματα με θετικό περιεχόμενο για εκείνα. Αποτέλεσμα ήταν, με αυτό τον τρόπο να διαμορφώνουν την τηλεοπτική τους κουλτούρα, γεγονός το οποίο στη συνέχεια είχε θετικά αποτελέσματα στις επιδόσεις τους και στις υπόλοιπες τάξεις του δημοτικού (Lemish, 2009).

Μία άλλη όψη είναι πως σε πολλές οικογένειες η ενασχόληση του παιδιού με την τηλεόραση υπόκειται σε ένα σύστημα ανταμοιβής, κάνοντας το παιδί να αναπτύξει μια διαφορετική στάση απέναντι στην τηλεόραση ως ενασχόληση τον ελεύθερο χρόνο<sup>59</sup> (ο.π.)

Συζητώντας με τα παιδιά τα προγράμματα της τηλεόρασης, οι γονείς ή άλλοι ενήλικοι μπορούν να αυξήσουν τα οφέλη της. Πιο συγκεκριμένα, οι γονείς μπορούν υπογραμμίζοντας τις πληροφορίες και εξηγώντας όσα συμβαίνουν στην οθόνη, να επηρεάσουν το είδος των κοινωνικών γνώσεων των παιδιών. Η έως τώρα παρατήρηση του τι πραγματικά συμβαίνει μέσα στις οικογένειες, είναι πως παρακολουθούν συχνά παρέα με τα παιδιά τηλεόραση, σπάνια όμως κουβεντιάζουν μαζί τους για όσα προβάλλονται. Η συζήτηση με τα παιδιά για τα τηλεοπτικά προϊόντα που παρακολουθούν, όχι ασκώντας λογοκρισία, αλλά εξασκώντας τον κοινωνικό νου των παιδιών, επιδρά θετικά στη διαμόρφωση των θέσεων και των γνώσεων τους πάνω σε θέματα στα οποία δεν έχουν εμπειρίες. Όσες περισσότερες οικείες πληροφορίες έχουν τα παιδιά για τον πραγματικό κόσμο γύρω τους, τόσο ευκολότερα μπορούν να τον αντιπαραβάλουν και να τον διακρίνουν από εκείνο που οι τηλεοπτικοί δέκτες

---

<sup>59</sup> π.χ. «Αν δεν τακτοποιήσεις το δωμάτιό σου, δεν θα δεις τηλεόραση».

δείχνουν και να εξάγουν συμπεράσματα για την κοινωνική πραγματικότητα που προβάλλει (Greenfield, 1988). Το παραπάνω, στον τομέα που μας αφορά, θα μπορούσε να βοηθήσει στα παιδιά σχετικά με το πραγματολογικό πεδίο της γλώσσας. Ωστόσο, η συζήτηση με έναν μεγάλο στο σπίτι πολλές φορές δεν μπορεί να γίνει αφού εκείνος δεν είναι πάντα διαθέσιμος. Στο σχολείο όμως ο δάσκαλος είναι εκεί για να ενθαρρύνει το παιδί να προσέξει, να δώσει ερμηνείες, να εξηγήσει, να ρωτήσει. Αυτό μας οδηγεί στην προοπτική μιας ποιοτικής, ελκυστικής εκπαιδευτικής τηλεόρασης μέσα στην αίθουσα. Στον παρακάτω πίνακα είναι οι διακριτοί οι τύποι γονικής διαμεσολάβησης:

<b>Η ανάμειξη των γονέων στις τηλεοπτικές συνήθειες των παιδιών τους. Τρία κυρίαρχα επίπεδα:</b>		
<p><b>Της "επίγνωσης και συμμετοχικής παρακολούθησης"</b></p> <p>Κατά πόσο οι γονείς:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• βρίσκονται κοντά στα παιδιά κατά τη διάρκεια που παρακολουθούν τηλεόραση</li> <li>• είναι εξοικειωμένοι με το περιεχόμενο των προγραμμάτων που βλέπουν τα παιδιά τους</li> <li>• αποτελούν για τα παιδιά τους μοντέλα ρόλων ως προς τις τηλεοπτικές τους συνήθειες</li> <li>• βλέπουν μαζί με τα παιδιά τους τηλεόραση</li> </ul>	<p><b>Της "επίβλεψης ή περιοριστικής διαμεσολάβησης"</b></p> <p>Κατά πόσο οι γονείς:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• επιβλέπουν και περιορίζουν την ποσότητα της τηλεόρασης που παρακολουθούν τα παιδιά τους, τις ώρες και το περιεχόμενό της</li> <li>• χρησιμοποιούν την τηλεόραση ως μορφή ανταμοιβής ή τιμωρίας</li> <li>• ελέγχουν τις παράλληλες με την τηλεόραση δραστηριότητες (π.χ. αν κάνουν τα μαθήματά τους ή αν τρώνε την ώρα που βλέπουν τηλεόραση κ.α.)</li> </ul>	<p><b>Της "παιδαγωγικής διαμεσολάβησης"</b></p> <p>Κατά πόσο οι γονείς:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• διαμεσολαβούν ανάμεσα στα παιδιά τους και στο τηλεοπτικό περιεχόμενο που παρακολουθούν με συζήτηση, εξήγηση, αξιολογικές κρίσεις, επεξεργασία των συναισθημάτων, κατανόηση των πληροφοριών, κριτική αξιολόγηση κ.α.</li> </ul>
(Lemish, 2009)		

*Εικόνα 4. 1: Η ανάμειξη των γονέων στις τηλεοπτικές συνήθειες των παιδιών τους*

Έχει αποδειχθεί ότι η παρακολούθηση τηλεόρασης μαζί με τα παιδιά είναι μια επιθυμητή δραστηριότητα. Συνεισφέρει θετικά σε πολλά επίπεδα και όπως έχουμε ήδη αναφέρει στο επίπεδο κατάκτησης και καλλιέργειας της γλώσσας, μέσω συζήτησης, επεξηγήσεων κλπ. Η άμεση γονική συμμετοχή και διαμεσολάβηση φαίνεται επίσης πως είναι αναγκαία σε εκείνες τις περιπτώσεις όπου τα παιδιά έχουν συναισθηματικές διαταραχές, μαθησιακές δυσκολίες, νοητική υστέρηση, καθώς είναι εν δυνάμει πιο ευαίσθητα στις επιρροές της τηλεόρασης (Lemish, 2009). «Η λεκτική παρέμβαση των γονέων παίζει πού σημαντικό ρόλο, καθώς ενισχύει την επιδιωκόμενη μάθηση από το τηλεοπτικό περιεχόμενο. Διαπιστώθηκε επιπλέον ότι τα παιδιά θυμούνται πολύ καλύτερα τις πληροφορίες που τους παρουσιάζονται στις ειδήσεις, όταν οι γονείς τους τις αναλύουν» (ο.π., σ.22).

Για την Ελλάδα, τα ερευνητικά στοιχεία που διαθέτουμε, είναι ελάχιστα και χρειαζόμαστε νεότερα ερευνητικά δεδομένα σχετικά με το πως οι γονείς συνηθίζουν να λειτουργούν μέσα στο οικογενειακό τους πλαίσιο όσον αφορά τα Μέσα και ιδιαίτερα την τηλεόραση. Ο Βρύζας (1991) στη τότε έρευνά του αναφέρει πως ο γονείς ελέγχουν τα προγράμματα που βλέπουν τα παιδιά σε ποσοστό 55%. Ο έλεγχος συνδέεται με το κοινωνικό στρώμα στο οποίο ανήκουν. Σχετικά μεγαλύτερο έλεγχο έχουν τα παιδιά ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων (ποσοστό 62%), των μεσαίων 56% και των κατώτερων 52%. Τα παιδιά των κατώτερων τάξεων βλέπουν τηλεόραση λιγότερο επιλεκτικά και υφίστανται μικρότερο έλεγχο, είτε γιατί οι γονείς δεν είναι επαρκώς ενημερωμένοι, είτε επειδή μετά την εργασία αισθάνονται πολύ κουρασμένοι για να αντιδικήσουν με το παιδί τους για την τηλεόραση (Βρύζας, 1997).

Ανακεφαλαιώνοντας «Ένας ενήλικας που βλέπει τηλεόραση μαζί με ένα παιδί, μεταδίδει σε αυτό ένα μήνυμα ενδιαφέροντος και σεβασμού για το πρόγραμμα, καθώς και την ευχαρίστηση που προσφέρει η κοινωνική αίσθηση του είμαστε μαζί. Επομένως ακόμα και η παθητική συμμετοχή ενός ενήλικα ενθαρρύνει το παιδί να δώσει μεγαλύτερη προσοχή στο πρόγραμμα, αυξάνοντας τις πιθανότητες για καλύτερη μάθηση<sup>60</sup>» (Lemish 2009, σ. 23).



Εικόνα 4. 2: Συμμετοχική παρακολούθηση ενηλίκων

<sup>60</sup> Μελέτη στις ΗΠΑ έδειξε πως τα παιδιά έμαθαν καλύτερα τα γράμματα και τους αριθμούς, όταν παρακολουθούσαν τηλεόραση με τη διαμεσολάβηση ενηλίκων οι οποίοι είχαν ρόλο τόσο να εφιστούν την προσοχή των παιδιών στα παραπάνω μηνύματα, όσο και να ανατροφοδοτούν τα παιδιά κατά τη διάρκεια της παρακολούθησης βλ. Fisch, S. M. (2004). *Children's learning from educational television: Sesame Street and beyond*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Chapter 9.

### 4.3 Στάσεις παιδιών για την τηλεόραση

Για να κατανοήσουμε το πως τα παιδιά χρησιμοποιούν την τηλεόραση στην καθημερινή τους ζωή χρειάζεται να λάβουμε υπόψη μας ότι πρόκειται για μια αλληλεπίδραση ατομικών, περιβαλλοντικών και κοινωνικών χαρακτηριστικών, αλλά απαιτεί ταυτόχρονα και μια γενικότερη κατανόηση του τρόπου που τα *MME* τοποθετούνται στο πολιτισμικό τους πλαίσιο (Lemish, 2009).

Τα περισσότερα παιδιά γνωρίζοντας πως οι ενήλικοι δεν εγκρίνουν το γεγονός ότι εκείνα καταναλώνουν πολύ χρόνο σε τηλεοπτικά προγράμματα, είναι εξοικειωμένα με κάποια επιχειρήματα των μεγάλων για την αρνητική επιρροή που εκείνη ασκεί επάνω τους. Έχουν την τάση να μετατοπίζουν τους κινδύνους της τηλεόρασης στα μικρότερα από αυτά παιδιά. Δρουν δηλαδή παρόμοια με τους ενήλικες οι οποίοι τείνουν να μετατοπίζουν τους κινδύνους της τηλεόρασης στα παιδιά, υποστηρίζοντας πως εκείνοι δεν κινδυνεύουν (Buckingham 2008, 101).

Το παιδί παρακολουθεί τηλεόραση μέσα στην οικειότητα του οικογενειακού περιβάλλοντος και μιμείται τις πρακτικές της οικογένειάς του ( Βρύζας, 1997).

Πίσω, στη δεκαετία του 90', μια περίοδο που η Ελληνική τηλεόραση παρουσίαζε ποικιλία προγραμμάτων για παιδιά, διεξήχθη μια έρευνα η οποία παρέχει ενδιαφέροντα στοιχεία για τις τηλεοπτικές τους συνήθειες. Τα δεδομένα δείχνουν πως τα πολύ μικρά παιδιά επιλέγουν τα προγράμματα που παρακολουθούν τυχαία. Όσο μεγαλώνουν, η τυχαιότητα επιλογής προγράμματος μειώνεται. Ως προς τη συχνότητα παρακολούθησης, το 81% των παιδιών παρακολουθούσε τηλεόραση καθημερινά. Σε συνάρτηση με την ηλικία, η συχνότητα ήταν μεγαλύτερη, όσο μικρότερα ήταν τα παιδιά . Επίσης, ένα σημαντικό δεδομένο είναι πως τα παιδιά των κατώτερων τάξεων έβλεπαν πολύ περισσότερη τηλεόραση από τα παιδιά των ανώτερων τάξεων, αφού για εκείνα η τηλεόραση αποτελεί το κύριο, αν όχι το μοναδικό, μέσο διασκέδασης<sup>61</sup>. Οι μικρότερες ηλικίες ενδιαφέρονταν περισσότερο για προγράμματα που διέθεταν χιούμορ, καλοσύνη, γλυκύτητα, ενώ όσο η ηλικία μεγάλωνε, το ενδιαφέρον των παιδιών στρεφόταν προς του ήρωες και τις ηρωίδες. Επίσης, όπως είναι φυσικό τα παιδιά δεν περιορίζονταν στη θέαση μόνο παιδικών προγραμμάτων, αλλά μέσω των υπόλοιπων

---

<sup>61</sup> Για περισσότερες λεπτομέρειες σχετικά με την έρευνα αυτή βλ. Βρύζας, Κ. (1997). *Μέσα επικοινωνίας και παιδική ηλικία*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας, σ. 20-30.

προγραμμάτων της τηλεόρασης παρείσφρασαν στον κόσμο των «μεγάλων»<sup>62</sup>. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να σημειώσουμε στην περίοδο που εξέταζε η συγκεκριμένη έρευνα υπήρχε ποικιλία παιδικών τηλεοπτικών προγραμμάτων, τα τηλεοπτικά κανάλια που υπήρχαν ήταν μόνο τα κρατικά, ενώ παρατηρούμε σε γενικό σύνολο διαφορετικό περιεχόμενο της τηλεόρασης συγκριτικά με τα επόμενα χρόνια (Βρύζας, 1997).

Αξίζει να σημειωθεί πως η υπάρχουσα ερευνητική βιβλιογραφία καταπιάνεται ελάχιστα με τα παιδιά που ανήκουν σε ειδικούς πληθυσμούς. Είτε εκείνα που είναι διανοητικά προικισμένα, είτε εκείνα που έχουν μαθησιακές ή συμπεριφορικές δυσκολίες. Υπάρχουν στοιχεία για παράδειγμα, που υποστηρίζουν πως παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες προτιμούν το πιο βίαιο περιεχόμενο, ταυτίζονται πιο εύκολα με τηλεοπτικούς χαρακτήρες ή έχουν την τάση να επικεντρώνονται περισσότερο στις επιφανειακές πλευρές των προγραμμάτων (Lemish, 2007).

Σήμερα, κάποιοι μελετητές αναφέρουν πως οι τηλεοπτικές προτιμήσεις των παιδιών είναι σχετικά προβλέψιμες. Από τη μία, τα είδη των τηλεοπτικών προγραμμάτων διανέμονται σε όλο τον κόσμο με μαζικό τρόπο. Από την άλλη, τα στάδια ανάπτυξης γενικεύουν τον ανήλικο πληθυσμό επομένως με τον τρόπο αυτό οριοθετούν τις αλλαγές στα ενδιαφέροντα.

Σε πολλές μελέτες τα παιδιά αναφέρουν πως χρησιμοποιούν όλο το φάσμα των τηλεοπτικών προγραμμάτων ως μαθησιακό περιβάλλον. Ακόμα και όταν οι τηλεοπτικοί σταθμοί εκπέμπουν προγράμματα που δεν έχουν εκπαιδευτικές ή παιδαγωγικές προθέσεις ή όταν δε βασίζονται σε κάποιο αναλυτικό πρόγραμμα ή ένα τυποποιημένο σύνολο εκπαιδευτικών στόχων (Lemish, 2007).

Ολοκληρώνοντας, θέλουμε να σημειώσουμε ότι ερευνητικά δεδομένα για τις τηλεοπτικές συνήθειες των παιδιών δεν υπάρχουν στη βιβλιογραφία. Τα στοιχεία που συλλέγονται από εταιρίες δεδομένων αναλύονται κυρίως σε επίπεδο πωλήσεων για εμπορικούς σκοπούς. Εκείνο που γίνεται κατανοητό είναι πως τα παιδιά αναπτύσσουν τα προσωπικά τους γούστα με βάση την ποικιλία των διαθέσιμων προγραμμάτων, όπως δηλαδή πράττουν για πολλούς άλλους τομείς της ζωής τους. Συχνά εμείς οι ενήλικες δυσκολευόμαστε να καταλάβουμε το γούστο τους ή να εγκρίνουμε τις επιλογές τους. Σίγουρα όμως, είμαστε υποχρεωμένοι να προσφέρουμε στα παιδιά μια ποικιλία ποιοτικών προγραμμάτων.

---

<sup>62</sup> Ελληνική ταινία (49,6%), Κωμωδίες (45,7%), Γουέστερν (41,9%), Σειρές (15,5%), Σπορ (10,1%), Περιπέτεια (5,4%) Αστυνομικά (3,9%), Επιστ. Φαντασία & θρίλερ(3,1%) αντίστοιχα, δραματικά (2,3%) βλ. . Βρύζας, Κ. (1997). *Μέσα επικοινωνίας και παιδική ηλικία*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας, σ.30.

#### 4.4 Πώς. Πού. Πότε.

Η παλαιότερη προσέγγιση, ότι η τηλεόραση ως Μέσο επιβάλλει συγκεκριμένους περιορισμούς στη χρήση της, αφού καθορίζει τόσο τον χώρο, όσο και το χρόνο παρακολούθησης δεν ανταποκρίνεται στη σημερινή πραγματικότητα. Στο παρελθόν το παιδί τηλεθεατής όφειλε να παρακολουθεί τηλεόραση σε συγκεκριμένο χώρο, γεγονός που περιόριζε τις κινήσεις του και σε ένα βαθμό οδηγούσε στην αδράνεια του σώματος (Βρύζας, 1997). Τα παιδιά γνώριζαν την ώρα προβολής του αγαπημένου τους προγράμματος και έπαιρναν θέση μπροστά στην οθόνη για να το παρακολουθήσουν. Αργότερα, η τεχνολογία βοήθησε, ώστε να γίνεται καταγραφή του προγράμματος σε βιντεοκασέτα και να μπορεί να αναπαραχθεί ανά πάσα στιγμή, ενώ σήμερα πια, οι τηλεθεατές με τη βοήθεια του διαδικτύου, μπορούν να μπουν στη ηλεκτρονική σελίδα των περισσότερων τηλεοπτικών καναλιών και να παρακολουθήσουν ότι ώρα επιθυμούν το πρόγραμμα που θέλουν, είτε από την οθόνη της τηλεόρασης, εάν είναι smart tv, είτε από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή ή το κινητό τηλέφωνο. Με λίγα λόγια σήμερα, ο χρόνος προβολής ενός προγράμματος, ο χώρος που θα το παρακολουθήσεις, αλλά και το Μέσο που τελικά θα επιλέξεις, παύουν να είναι όσο περιοριστικά ήταν στο παρελθόν. Στα παραπάνω, προστίθεται οι ελευθερίες που παρέχουν τα συνδρομητικά κανάλια.

Η μελέτη της σχέσης των παιδιών με την τηλεόραση συμπεριλαμβάνει δεδομένα που χρειάζεται να συνεκτιμηθούν, όπως είναι τα χαρακτηριστικά του Μέσου από το οποίο παρακολουθούν. Αναφερόμαστε στο μέγεθος της συσκευής, την ποιότητα λήψης, τη θέση μέσα στο σπίτι κ.ά.. Παράλληλα σημαντικές μεταβλητές είναι οι υφιστάμενες κοινωνικές συνθήκες, αν δηλαδή ταυτόχρονα ασχολούνται με άλλες δραστηριότητες, αν παρακολουθούν ένα πρόγραμμα από κοινού με άλλα μέλη της οικογένειας, όπως επίσης και οι επιρροές που δέχονται από αυτά (Lemish, 2009). Επίσης, χρειάζεται να ληφθεί υπόψιν αν το πρόγραμμα που παρακολουθούν είναι απόρροια προσωπικών επιλογών, συνέπεια μίμησης άλλων ατόμων ή αποτέλεσμα διακανονισμού.

Μολονότι έχουν χρησιμοποιηθεί διάφοροι μέθοδοι έρευνας για να καταγραφεί ο τρόπος που παρακολουθούν τα παιδιά τηλεόραση μέσα στην οικογενειακή εστία, η μέθοδος της εθνογραφικής έρευνας, αν και απαιτεί χρόνο και είναι περιορισμένου εύρους, εντούτοις είναι εξαιρετικά διορατική και πολύτιμη (ο.π.).

Από τα στοιχεία εκείνα που παραμένουν πιο σταθερά στην έρευνα είναι ότι τηλεόραση κυρίως παρακολουθούμε στο σπίτι συχνά σε οικογενειακό περιβάλλον. Αποτελεί μέρος της

καθημερινής ρουτίνας και οικεία ενασχόληση. Τα παιδιά βλέπουν τηλεόραση κυρίως με τα αδέρφια ή με τους γονείς τους. Η παρακολούθηση με τους γονείς γίνεται συχνότερα τις βραδινές ώρες, ενώ τα δεδομένα δείχνουν πως τα μεγαλύτερα παιδιά καταναλώνουν περισσότερο χρόνο στην τηλεόραση. Έχει ενδιαφέρον ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά χρησιμοποιούν την τηλεόραση, καθώς φαίνεται πως εκείνη επιτελεί περισσότερες λειτουργίες από το να προσφέρει μόνο ψυχαγωγία ή πληροφορίες (Lull, 1980). Η τηλεόραση μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην περίπτωση που ένα παιδί είναι μόνο του στο χώρο για να δώσει την αίσθηση πως το σπίτι είναι «γεμάτο» ανθρώπους που μιλούν. Σε αυτή την περίπτωση ακόμα και αν λειτουργεί ως θόρυβος που συνοδεύει παράλληλες δραστηριότητες, παραμένει ένα «σήμα» ομιλίας και χρήση της γλώσσας, όχι σιωπή. Σε άλλες περιπτώσεις ένας ήρωας ή μια σκηνή ενός προγράμματος μπορεί να χρησιμεύσει, ώστε τα μεγαλύτερα μέλη της οικογένειας να εξηγήσουν στα μικρότερα εμπειρίες, συναισθήματα ή γνώμες ακόμα και να σταθεί εφιαλτήριο συζητήσεων για μίμηση ή όχι συγκεκριμένων κοινωνικών μοντέλων συμπεριφοράς. Ο διάλογος προωθείται κάτω από ένα κοινό σημείο αναφοράς που προκαλεί το ενδιαφέρον. Άλλες φορές η τηλεόραση είναι καταφύγιο απομόνωσης από συζητήσεις και τόπος χαλάρωσης (ο.π.). Ένα παιδί μπορεί να παρακολουθήσει ένα κινούμενο σχέδιο για να χαλαρώσει από μια πιεστική μέρα χαράσσοντας με κάποιο τρόπο τα σύνορα του προσωπικού του χώρου, όπως επίσης μπορεί να επιβάλει την προβολή του δικού του προγράμματος επιδεικνύοντας την κυριαρχία του στο χώρο, την ισχύ και δύναμη του ανάμεσα στα άλλα μέλη της οικογένειας (Βρύζας, 1997).

Παλαιότερες έρευνες έχουν αναδείξει μια συμπεριφορά των παιδιών για τον τρόπο που παρακολουθούν τηλεόραση, η οποία έχει κοινωνικές προεκτάσεις. Αναφέρουν πως υπάρχουν διαφοροποιήσεις στον τρόπο που αντιμετωπίζεται η παρακολούθηση τηλεόρασης σε σχέση με το φύλο. Τα αγόρια, έχοντας πρότυπο συμπεριφοράς τους άντρες της οικογένειας, οι οποίοι θεωρούν το σπίτι χώρο ανεμελιάς και χαλάρωσης από τη δημόσια σφαίρα και τις υποχρεώσεις τους, περνούν το χρόνο τους απολαμβάνοντας ώρες χαλάρωσης στην τηλεόραση. Αντίθετα, τα κορίτσια μιμούμενα τα πρότυπα συμπεριφοράς των μητέρων τους, των οποίων οι υποχρεώσεις δε σταματούν μέσα στο σπίτι, αντιμετωπίζουν το χρόνο τηλεοπτικής θέασης ενοχικά, θεωρώντας πως «χάνουν χρόνο» από άλλες ασχολίες (ο.π.). Εκείνο που επίσης είναι αρκετά εύστοχο είναι ότι οι τηλεοπτικές συνήθειες των παιδιών δεν αποτελούν κατ' ανάγκην απόρροια δικών τους προσωπικών επιλογών, αλλά αποτέλεσμα περίπλοκων οικογενειακών επιδράσεων, όπως για παράδειγμα οι έμφυλες συμπεριφορές και η μίμηση τηλεοπτικών συνηθειών (ο.π.).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup> : ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ, ΓΛΩΣΣΑ & ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ**

### **5.1 Γλωσσική Ανάπτυξη των παιδιών σχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας**

#### **5.1.1 Φωνολογική επίγνωση**

Από τη στιγμή της γέννησης ένα βρέφος τυπικής ανάπτυξης μπορεί να διακρίνει μεταξύ διαφορετικών ήχων και έχει την ικανότητα να ξεχωρίζει τη φωνή της μητέρας του μέσω των χαρακτηριστικών της, όπως ο τονισμός, ο ρυθμός κ.λ.π. Λίγο αργότερα είναι ικανό να εκτελέσει φωνητικές διακρίσεις ακόμα κι αν αυτές δεν εμφανίζονται στη μητρική του γλώσσα. Μέχρι την ηλικία των 18 μηνών μπορεί να αντιλαμβάνεται εντελώς τα φωνητικά χαρακτηριστικά της μητρικής του γλώσσας και να εντοπίζει τις λέξεις (Fernald & Hurtado, 2006). Σε επίπεδο παραγωγής, το βρέφος ξεκινά να παράγει άναρθρους ήχους και η φωνητική του ανάπτυξη περνά μέσα από 4 στάδια καθώς βρίσκεται μεταξύ των 2 πρώτων μηνών της ζωής, έως περίπου την ηλικία των 7 ετών (Oller, 1980).

Μεταξύ των 6 και 12 μηνών αρχίζει να εκφράζει τις επικοινωνιακές του προθέσεις λεκτικά. Τα γλωσσικά ερεθίσματα που δέχεται το βρέφος από κάποιον ενήλικα, αν και δε διδάσκουν με άμεσο τρόπο τη γλώσσα συμβάλλουν, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, στη μετέπειτα γλωσσική ανάπτυξη του (Novak & Pelaez, 2004). Μάλιστα έρευνες έχουν δείξει πως η συχνότητα ομιλίας της μητέρας καθορίζει το μέγεθος του λεξιλογίου του παιδιού, ενώ παράλληλα εκείνο μαθαίνει ευκολότερα όταν η μητέρα ονοματίζει τα αντικείμενα που εκείνο εστιάζει την προσοχή του (Pancsofar & Vernon-Feagans, 2006).

#### **5.1.2 Λεξιλογική ανάπτυξη**

Η μελέτη για την ανάπτυξη του λεξιλογίου σχετίζεται με τη μελέτη του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά κατακτούν τις σημασίες των λέξεων. Η κατάκτηση των λέξεων σε προσληπτικό επίπεδο αρχίζει πριν τα παιδιά πουν τις πρώτες τους λέξεις. Οι έρευνες δείχνουν πως σε ηλικία 5 μηνών τα βρέφη μπορούν επιλεκτικά να ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένες λέξεις (Mandel et al., 1995). Η λεξιλογική ανάπτυξη σε επίπεδο παραγωγής ξεκινά περίπου στο τέλος του πρώτου χρόνου. Μέχρι τους 16 μήνες τα βρέφη έχουν παράγει τις πρώτες λέξεις με σημασία, αν και ακόμα δεν έχουν τον απόλυτο αρθρωτικό έλεγχο. Τα παιδιά ηλικίας 15-24



μηνών διαθέτουν ένα εκφραστικό λεξιλόγιο περίπου 50 λέξεων. Το είδος των λέξεων που παράγουν σχετίζεται με τις εμπειρίες τους (Nelson, 1973). Η ανάπτυξη του λεξιλογίου ξεκινά με αργούς ρυθμούς για την πλειονότητα των παιδιών, ωστόσο αυξάνεται με σταθερό ρυθμό κοντά στον πρώτο χρόνο της ζωής τους. Κάπου στη ηλικία των 18 μηνών, περίπου όταν κατακτούν τις 50 λέξεις, η λεξιλογική ανάπτυξη αυξάνεται απότομα (Benedict, 1979). Από τις 8 έως 11 λέξεις το μήνα φτάνει τις 22 έως 37 στο εκφραστικό του λεξιλόγιο, ανεξαρτήτως της μητρικής του γλώσσας. Αυτή η φάση έχει χαρακτηριστεί από τους ερευνητές ως *έκρηξη λεξιλογίου* (Goldfield & Reznick, 1990).

Η προσχολική ηλικία αποτελεί μια από τις πιο σημαντικές περιόδους για την ανάπτυξη του λεξιλογίου. Είναι η περίοδος όπου αρχίζουν να κατακτούν λεξιλόγιο που σχετίζεται με τον χώρο, τον χρόνο και γενικότερα εννοιολογικές κατηγορίες λέξεων. Τα παιδιά ηλικίας 5-6 ετών ξέρουν 2.500 με 5000 λέξεις (Beck & McKeown, 1991) και μαθαίνουν 10 περίπου λέξεις την ημέρα (Carey, 1978). Ωστόσο, σε αυτό το στάδιο τα παιδιά αντιλαμβάνονται ένα μέρος της σημασίας της λέξης. Στο επόμενο στάδιο, καθώς τα παιδιά θα εκτεθούν περισσότερες φορές στην ίδια λέξη, σε ποικίλα πλαίσια και διαφορετικές στιγμές, θα αναθεωρήσουν τη μονοσήμαντη έννοια μιας λέξης καταλήγοντας σιγά σιγά να ολοκληρώσουν σφαιρικά τη σημασία της (ο.π.). Τα γλωσσικά ερεθίσματα του περιβάλλοντος αποτελούν ένα σημαντικό παράγοντα που μπορεί να συμβάλει στη διαδικασία της αντιστοίχισης της λέξης με το αντικείμενο της αναφοράς του.

Η γραμματική και η σύνταξη μπορούν επίσης να συνεισφέρουν στη διαδικασία της γρήγορης αντιστοίχισης της λέξης με το αντικείμενο αναφοράς της, καθώς η δομή μιας γλώσσας μπορεί να προσφέρει πληροφορίες για τη σημασία μιας λέξης. Για παράδειγμα, τα ουσιαστικά αναφέρονται τις περισσότερες φορές σε αντικείμενα, ενώ τα ρήματα σε δράσεις. Με αυτό τον τρόπο το παιδί εντάσσει στο νοητικό του λεξικό μια καινούρια λέξη που άκουσε εντοπίζοντάς την στη ροή του λόγου (Hall et al 1993).

### **5.1.3 Σύνταξη και Μορφολογική επίγνωση**

Στην ηλικία των 2 ετών το παιδί αρχίζει να σχηματίζει τις πρώτες του προτάσεις των 2-3 λέξεων. Από 2-3 ετών ο λόγος του αρχίζει να αποκτά χαρακτηριστικά σύνταξης και μορφολογίας. Κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας παρατηρείται βελτίωση τόσο στη σύνταξη όσο και στη μορφολογία. Οδεύοντας προς το τέλος της προσχολικής ηλικίας το παιδί έχει καταφέρει να εξελίξει το λόγο του από τις φράσεις των δύο ή τριών λέξεων σε προτάσεις συχνά πολύπλοκες (Carey, 1978).

Σχετικά με την αφήγηση, κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας αρχίζουν να συνδέουν με γραμμικό τρόπο τα γεγονότα και κάποια στιγμή αργότερα μέχρι την ηλικία των 6 ετών είναι ικανά να πραγματοποιούν και αιτιολογικές συνδέσεις και να αναπτύσσουν περισσότερο την ικανότητά τους να αφηγούνται ιστορίες (Halliday, 1975).

#### **5.1.4 Σημασιολογία & Πραγματολογία**

Η μετάδοση των μηνυμάτων εξαρτάται όχι μόνο από τις γλωσσικές γνώσεις, αλλά και από την έκφραση του προσώπου που μπορεί να συνοδεύει την ομιλία του πομπού, τα πρόσωπα που εμπλέκονται και την πρόθεση εκείνου που εκπέμπει το μήνυμα. Όλα αυτά ανήκουν στο αντικείμενο της πραγματολογίας και σχετίζονται με μια ομάδα συμπεριφορών οι οποίες έχουν να κάνουν με τον τρόπο που χρησιμοποιείται η γλώσσα για να μεταφέρει το μήνυμα (Adams, 2002). Με λίγα λόγια αφορά στην επικοινωνιακή χρήση του λόγου.

Την επικοινωνιακή τους πρόθεση τα βρέφη αρχίζουν να την εκφράζουν πρώτα με μη λεκτικές επικοινωνιακές πράξεις, δηλαδή κινήσεις. Σιγά σιγά, φτάνοντας στα πρώτα τους γενέθλια συντονίζουν τις χειρονομίες με φωνητικές παραγωγές. Στους 8-12 μήνες χρησιμοποιούν χειρονομίες και φωνοποιήσεις. Από τους 13-15 μήνες συνδυάζουν χειρονομίες με λέξεις. Στους 9-18 μήνες το βρέφος διαδοχικά ξεκινά από το να χρησιμοποιεί τη γλώσσα για να ικανοποιήσει υλικές ανάγκες, ύστερα για να ελέγξει τη συμπεριφορά του άλλου, στη συνέχεια για να αλληλεπιδράσει με τους άλλους και τέλος για να εκφράσει προσωπικά του συναισθήματα που σχετίζονται με άλλα πρόσωπα ή με το περιβάλλον. Στην ηλικία μεταξύ των 18-24 ετών τα παιδιά αρχίζουν να χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να μεταφέρουν πληροφορίες. Το παραπάνω είναι μία σύνθετη λειτουργία, επειδή περιλαμβάνει την εσωτερίκευση πολύπλοκων γλωσσικών εννοιών (Halliday, 1975). Όταν φτάσουν στην ηλικία των 3 ετών εμφανίζουν μεγαλύτερη συχνότητα σε συζητήσεις για θέματα που δεν αφορούν το εδώ και τώρα. Από τα 2 ήδη μιλούν για πράγματα του παρελθόντος (Ninio & Snow, 1996).

Η γλωσσική ανάπτυξη είναι μια από τις πιο σημαντικές εξελίξεις στα παιδιά, γιατί είναι δείκτης για όλη την ανάπτυξη τους (Κουτσοβάνου 1991). Ένα παιδί τυπικής ανάπτυξης έχει κατακτήσει περίπου 20-50 λέξεις φτάνοντας στα πρώτα του γενέθλια (De Temple & Snow, 2003). Η παραπάνω πληροφορία είναι ουσιαστική, διότι μια σειρά ερευνών έχει δείξει πως ο αριθμός των λέξεων που τα παιδιά παράγουν σε αυτό το ηλικιακό στάδιο σχετίζεται σημαντικά με τις λέξεις τις οποίες ακούν στο περιβάλλον τους (Lee, 2011). Η ανησυχία είναι πως η παρακολούθηση τηλεόρασης δύναται να περιορίσει τις αλληλεπιδράσεις που έχει το

παιδί με τους ανθρώπους στο άμεσο περιβάλλον του, αποδυναμώνοντας, έτσι τις ευκαιρίες εκμάθησης της γλώσσας (Hart & Risley, 2006).

Τα παιδιά αναπτύσσουν τις οπτικές τους ικανότητες πάρα πολύ στον πρώτο χρόνο της ζωής τους, πριν δηλαδή κατακτήσουν τη γλώσσα και την ομιλία. Στη συνέχεια, ενώ βρίσκονται στο *στάδιο μάθησης της γλώσσας*, χρησιμοποιούν όσα ξέρουν από τον οπτικό τους κόσμο, ώστε να βοηθηθούν στο να αποκωδικοποιήσουν τη μητρική τους γλώσσα (Greenfield, 1988,). Οι μελέτες έδειξαν πως ένα βρέφος έξι μηνών παρατηρεί για μεγάλα χρονικά διαστήματα μια εικόνα χωρίς ήχο στην οθόνη της τηλεόρασης, παρά ήχο ο οποίος συνοδεύεται από εικόνα, κάτι που μας δείχνει πως στο ελκυστικό Μέσο που λέγεται τηλεόραση τα πρωτεία της προσοχής κατέχει το οπτικό αντικείμενο και όχι ο λόγος (Hollenbeck & Staby, 1979 41-50).

Συνοψίζοντας, θα σημειώναμε πως η αλληλεπίδραση και το παιχνίδι με άλλους χωρίς αμφιβολία βοηθά τα παιδιά να μάθουν για τον κόσμο γύρω τους. Έτσι, οι ειδικοί συνιστούν να περιοριστεί ο χρόνος που περνούν τα μωρά και τα νήπια μπροστά από μια οθόνη, καθώς πρακτικά περιορίζεται ο χρόνος αλληλεπίδρασης με τους άλλους στο περιβάλλον τους. Αυτή είναι καλή συμβουλή, αλλά στον σημερινό κόσμο, μπορεί να είναι δύσκολο να κρατήσουμε τα μωρά και τα νήπια μακριά από όλες τις τηλεοράσεις, τα tablet, τους υπολογιστές, τα smartphone και τα συστήματα παιχνιδιών που θα δουν.

## **5.2 Γλωσσική Ανάπτυξη των παιδιών Πρώτης Σχολικής Ηλικίας**

Η προσχολική ηλικία θεωρείται η πιο κρίσιμη περίοδος για τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών, παρ'όλα αυτά στη διάρκεια της σχολικής ηλικίας πραγματοποιείται περαιτέρω πρόοδος σε όλα τα υποσυστήματα της γλώσσας, με κυρίαρχα εκείνα της Σημασιολογίας και της Πραγματολογίας. Στην σχολική ηλικία το παιδί κατακτά ολοένα και περισσότερο λεξιλόγιο, βελτιώνει τις πραγματολογικές του δεξιότητες, κυρίως στο επίπεδο του διαλόγου, που είναι σημαντικό για μια ουσιαστική επικοινωνία. Επίσης, σταδιακά στα σχολικά χρόνια εξελίσσονται μεταγλωσσικές δεξιότητες, καθώς το παιδί σκέφτεται και σχολιάζει την ίδια τη γλώσσα μέσω μαθημάτων επεξεργασίας της φωνολογικής και της μορφολογικής επίγνωσης (Ράλλη, 2019).

### **5.2.1 Φωνολογική επίγνωση**

Ένα παιδί της πρώτης σχολικής ηλικίας ξεκινά φοιτώντας στο σχολείο να εστιάζει και να αναλύει τη γλώσσα σε μεταγλωσσικό επίπεδο επεξεργαζόμενο γλωσσικές δομές και σημασίες των λέξεων. Τα παιδιά που μιλούν την ελληνική γλώσσα είναι ικανά να κάνουν φωνολογική επίγνωση μεταξύ της φοίτησης στο Νηπιαγωγείο και στην Α΄ Δημοτικού. Αρχικά, κατακτούν

την φωνολογική επίγνωση σε επίπεδο συλλαβής και στη συνέχεια σε επίπεδο φωνήματος, σχεδόν όμως παράλληλα ( Σπανούδης κ.α., 2012).

### **5.2.2 Μορφολογική επίγνωση**

Σχεδόν μέχρι την ηλικία των 6 ετών έχει ολοκληρωθεί η κατάκτηση της μορφολογίας. Η απλή απομνημόνευση πιθανόν συμβάλει στη χρήση κάποιων δεικτών, ενώ στη συνέχεια μέσω γενικεύσεων κατακτούν σταδιακά τους κανόνες. Πρόκειται για μια συνειδητή γνώση που αποκτούν τα παιδιά και αφορά στη μορφολογική δομή των λέξεων αλλά και στην ικανότητά τους συνειδητά να αναγνωρίζουν και να χειρίζονται αυτή τη δομή παράγοντας λέξεις, συνθέτοντας λέξεις κ.ά. (Carlisle, 2003). Μάλιστα, έρευνες δείχνουν πως ήδη από τα 6 τους χρόνια τα παιδιά μπορούν να ανιχνεύουν λάθη επιτυχώς και με ταχύτητα, γεγονός που μας δείχνει την ικανότητα τους να επεξεργάζονται, να αξιοποιούν και να ενσωματώνουν τη μορφοσυντακτική πληροφορία που παρέχει το γλωσσικό περιβάλλον, αρκετά πρώιμα (Διακογιώργη, 2005). Για την Ελληνική γλώσσα οι Αϊδίνης & Κωστούλη (2001) πως η μορφολογική επίγνωση έχει άμεση σχέση με την ορθογραφία. Τα παιδιά αρχίζουν να επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στην κατάκτηση των φωνολογικών πτυχών της ορθογραφημένης γραφής και μετά αρχίζουν να χρησιμοποιούν μορφολογικές στρατηγικές (Αϊδίνης & Κωστούλη, 2001). Η καλλιέργεια της μορφολογικής επίγνωσης, σε επίπεδο προφορικού και γραπτού λόγου, σε ηλικία παιδιών από 7 ετών και πάνω βοηθά στην αναγνωστική ταχύτητα, την αναγνωστική ακρίβεια και την αναγνωστική κατανόηση (Ράλλη, 2019).

### **5.2.3 Σύνταξη**

Κατά τη σχολική ηλικία οι συντακτικές δομές που ήδη υπάρχουν στο ρεπερτόριο των παιδιών διανθίζονται αυθόρμητα (Nippold, 1988). Στο τέλος του Νηπιαγωγείου και στις αρχές του Δημοτικού τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιούν περισσότερα στοιχεία των ονοματικών και ρηματικών φράσεων, ακόμα όμως παραλείπουν κάποια σημαντικά. Αυξάνεται η χρήση ρημάτων σε παρελθοντικό χρόνο, η χρήση των επιθέτων, καθώς και το ποσοστό των εγκιβωτισμένων προτάσεων, σταδιακά κυρίως μετά τα 7 έτη οι τελευταίες (Scott, 1988).

### **5.2.4 Σημασιολογία**

Η ανάπτυξη του λεξιλογίου συνεχίζεται κατά τη σχολική ηλικία, ενώ το προσληπτικό λεξιλόγιο των παιδιών είναι ακόμα πιο μεγάλο συγκριτικά με το εκφραστικό λεξιλόγιο (Berman, 2007). Κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας το παιδί αυξάνει το μέγεθος του λεξιλογίου και την ικανότητά του να δίνει ορισμούς σε λέξεις. Ωστόσο, στη σχολική ηλικία η

εξελικτική διαδικασία κατάκτησης λέξεων γίνεται πιο αργά σε σύγκριση με την «έκρηξη» του λεξιλογίου κατά την προσχολική ηλικία, γεγονός που σηματοδοτεί την σταδιακή κατάκτηση λεξιλογικών αναπαραστάσεων (McLaughlin, 2006). Κατά τα πρώτα σχολικά χρόνια και καθώς οι εμπειρίες των παιδιών αυξάνονται συγκεντρώνουν στοιχεία για τις σημασίες των λέξεων, ενώ η αφηρημένη γνώση των σημασιών τους γίνεται μετά τα 8 περίπου χρόνια (Berman, 2007).

### **5.2.5 Πραγματολογία**

Ο τομέας αυτός της γλώσσας παρουσιάζει μεγάλη πρόοδο, καθώς τα παιδιά αρχίζουν να κοινωνικοποιούνται. Το παιδί ως μέλος μια τάξης ξεκινά να χρησιμοποιεί τον λόγο μέσα από κανόνες που διέπουν την τάξη, όπως για παράδειγμα πώς θα πάρει τον λόγο για να μιλήσει. Αν και η ικανότητα της ενσυναίσθησης αναπτύσσεται συνεχώς, στη ηλικία των 6 ετών ήδη έχουν γίνει πιο ικανά σε αυτή τη δεξιότητα με αποτέλεσμα αυτό να βοηθά στην αναγνώριση των συναισθημάτων του άλλου και της επικοινωνίας (Owens, 2005). Τα παιδιά σχολικής ηλικίας από τα πρώτα τους κιόλας χρόνια μπορούν να κατανοούν καλύτερα τις ερωτήσεις που τους γίνονται και απαντούν με λεκτικό και λιγότερο με μη λεκτικό τρόπο, όπως θα συνήθιζαν να κάνουν ως πιο μικρά (McLaughlin, 2006). Η ικανότητα αφηγηματικού λόγου εξελίσσεται κι αυτή με τη σειρά της, με τα παιδιά στην ηλικία των 7 ετών να χρησιμοποιούν πλέον δείκτες έναρξης και λήξης των ιστοριών τους π.χ. «Μια φορά κι έναν καιρό» (ο.π.).

### **5.3 Θεωρίες Γλωσσικής Ανάπτυξης και Τηλεόραση**

Υπάρχουν δύο κύριοι παράγοντες που επηρεάζουν την *Ανάπτυξη της Γλώσσας* σύμφωνα με τη θεωρία. Οι γενετικοί παράγοντες και οι περιβαλλοντικοί παράγοντες. Η τηλεόραση ανήκει σαφώς στους περιβαλλοντικούς παράγοντες, οι οποίοι με τα χρόνια προστέθηκαν στις εμπειρίες των μικρών παιδιών, αφού είναι δύσκολο να βρεις ένα νοικοκυριό στις μέρες μας χωρίς τηλεόραση, την ίδια στιγμή που η παρακολούθηση του περιεχομένου της πλέον μπορεί να γίνει και μέσω αναπαραγωγής από άλλες συσκευές. Σύμφωνα με στοιχεία της *Αμερικάνικης Ακαδημίας Παιδιατρικής* (2016), το 90% των παιδιών κάτω των δύο ετών παρακολουθούν κάποιο είδος ηλεκτρονικών Μέσων. Παιδιά κάτω των 2 ετών παρακολουθούν κατά μέσο όρο 1-2 ώρες τηλεόραση κάθε μέρα, ενώ το 39% των γονέων μικρών παιδιών αναφέρει ότι η τηλεόραση είναι ανοιχτή στο σπίτι τους για τουλάχιστον 6 ώρες την ημέρα (ΑΑΠ 2016).

Οι θεωρίες σχετικά με την *Ανάπτυξη της Γλώσσας* καλύπτουν ένα μεγάλο φάσμα φιλοσοφικών θέσεων. Άλλες βασίζονται στην εμπειριοκρατία και άλλες στον ορθολογισμό. Εμείς θα κάνουμε μια μικρή μνεία στις κυρίαρχες.

Από τη μία, είναι εκείνοι που αναφέρονται στην εκ του περιβάλλοντος μάθηση της γλώσσας, απ' την άλλη, αυτοί των οποίων η θέση αφορά τον έμφυτο χαρακτήρα της. Υπάρχουν έτσι, θεωρητικοί που προβάλλουν στοιχεία υπέρ της γλώσσας, ως μια έμφυτη ψυχολογική δημιουργική διαδικασία η οποία ενυπάρχει στο άτομο, ενώ άλλοι τεκμηριώνουν υπέρ της κατάκτησης της γλώσσας από το παιδί μέσω της μάθησης (Κουτσουβάνου, 1991).

Σχετικά με τις θεωρίες οι οποίες αφορούν στον έμφυτο χαρακτήρα της γλώσσας, αντιμετωπίζουν την ανάπτυξή της ως μια εγγενή διαδικασία η οποία παραμένει ανεπηρέαστη από εξωτερικές δυνάμεις. Οι άνθρωποι κατέχουν εκ φύσεως καθολικούς μηχανισμούς οι οποίοι τους επιτρέπουν να κατακτήσουν την εκάστοτε γλώσσα. Έτσι, εκείνη ούτε μπορεί να επιταχυνθεί, αλλά ούτε και να επιβραδυνθεί από την παρέμβαση του περιβάλλοντος. Οι επιμέρους βιογλωσσολογικές θεωρίες, θεωρούν την εκμάθηση της γλώσσας αποκλειστικά βιολογική διαδικασία και αποκλείουν σχεδόν κάθε παράγοντα επηρεασμού της γλώσσας από το περιβάλλον (Osser, 1975). Οι οπαδοί αυτής της θεωρίας χρησιμοποιούν μια σειρά επιχειρημάτων, ώστε να τεκμηριώσουν τις θέσεις τους, όπως το ότι η ηλικία αρχικής ανάπτυξης της γλώσσας είναι ίδια για όλα τα παιδιά σε όλους τους πολιτισμούς (Lenneberg 1969). Το ρεύμα του *Νατιβισμού*, ανήκει στις βιογενετικές αυτές θεωρίες με κύριο εκπρόσωπο της τον *Noam Chomsky*.

Για τις *βιολογικές-γενετικές* θεωρίες, η γλωσσική ανάπτυξη ακολουθεί μια παράλληλη πορεία με τη βιολογική ανάπτυξη του και καθώς η φυσιολογική ανάπτυξη συνεχίζεται, έτσι και η ανάπτυξη της γλώσσας προχωρά βήμα βήμα. Η γλώσσα επομένως, αναπτύσσεται μόνο με την προκαθορισμένη βιολογική και ψυχολογική της ροή. Ταυτόχρονα, υπάρχουν «κρίσιμες ηλικίες»<sup>63</sup> της γλωσσικής ανάπτυξης κατά τη βιολογική αυτή εξέλιξη, για τις οποίες

---

<sup>63</sup> Υπάρχει μία περίοδος στην ανάπτυξη του παιδιού που έχει ονομαστεί κρίσιμη περίοδος, ως ένα φαινόμενο κατά το οποίο υφίστανται διαδικασίες αλληλεπίδρασης μεταξύ κοινωνικών γνωστικών και άλλων γλωσσικών εμπειριών. Το παιδί σε αυτή την περίοδο διαθέτει μια έντονη πλαστικότητα όντας ιδιαίτερα δεκτικό σε περιβαλλοντικά ερεθίσματα και υπάρχει ένα «παράθυρο ευκαιρίας» όπου μπορεί να κατακτήσει τη γλώσσα σε ένα περιβάλλον πλούσιο σε ερεθίσματα. Υπάρχει μια εκτεταμένη περίοδος κατά την οποία η δεκτικότητα στα περιβαλλοντικά ερεθίσματα φτάνει στον μέγιστο βαθμό και σιγά σιγά και σταδιακά αλλά όχι ξαφνικά, η δεκτικότητα αυτή αρχίζει να μειώνεται. Σε αυτή την περίοδο ο εγκέφαλος παρουσιάζει αυξημένη ετοιμότητα να προσλαμβάνει και να αφομοιώνει τα γλωσσικά ερεθίσματα (Locke, 1993). Μιλάμε για την ικανότητα των παιδιών να κατακτούν συγκεκριμένες δεξιότητες κατά τη διάρκεια κάποιων συγκεκριμένων χρονικών περιόδων. Βλ. Trevarthen, C., & Aitken, K. (2003). Regulation of brain development and age-related changes in infants' motives: The developmental function of regressive periods. In M. Heimann (Ed.), *Regression periods in human*

απαιτείται η ύπαρξη ενός κοινωνικού περιβάλλοντος, που δίνει ερεθίσματα, ενεργοποιεί και παρέχει προϋποθέσεις για να περάσει το άτομο από τη μια κρίσιμη ηλικία στην άλλη (ο.π.). Ο Eric Lenneberg (1967), θα έρθει να προσθέσει πως ο έμφυτος αυτός μηχανισμός της γλώσσας, θα πρέπει να ενεργοποιηθεί με ικανοποιητικό γλωσσικό υλικό πριν από μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή κατά την ανάπτυξη του παιδιού, διαφορετικά εκείνο θα παρουσιάζει γλωσσικά ελλείμματα (Lenneberg, 1967).

Οι γλωσσολογικές θεωρίες, οι οποίες πρόσκεινται στις βιογενετικές, διαφέρουν από τις τελευταίες στο γεγονός ότι αντιμετωπίζουν την κατάκτηση της γλώσσας όχι ως μια συγχρονισμένη αλληλεξάρτηση των διαδικασιών βιολογικής και γλωσσικής ανάπτυξης, αλλά ως αποτέλεσμα έμφυτων γλωσσικών εννοιών που διαθέτει ο άνθρωπος και που συνθέτουν τις εισερχόμενες γλωσσικές πληροφορίες σε λογικά συστήματα κανόνων. Οι παραπάνω υπαρκτές δομές δίνουν στο παιδί την δυνατότητα να οργανώνει και να ερμηνεύει τις προσλαμβάνουσες γλωσσικές πληροφορίες (McNeill, 1970). Η θεωρία αυτή υποστηρίζει ότι οι γλωσσικές αρχές δεν είναι ένα φαινόμενο που διδάσκεται, αλλά ενστικτώδεις ικανότητες αντίληψης που διατίθενται για τα καθήκοντα εκμάθησης της γλώσσας (Chomsky 1965). Επομένως, ο ρόλος των εξωτερικών παραγόντων σε αυτές τις θεωρίες έχει περιορισμένο ρόλο, ωστόσο η έκθεση των παιδιών σε γλωσσικά πρότυπα ικανών ομιλητών, τους δίνει τη δυνατότητα να ταξινομήσουν τις ενστικτώδεις γνώσεις των σχημάτων που ήδη κατέχουν, δηλαδή τους κανόνες και τα συστατικά που αποτελούν τη βάση όλων των γλωσσών και να ανακαλύψουν όλους τους κανόνες εκείνους που ανταποκρίνονται στη δική τους γλώσσα (ο.π.). Για τον Chomsky η γλώσσα δεν μαθαίνεται, αλλά η γραμματική «μεγαλώνει» στο νου μας (ο.π.). Το γλωσσικό περιβάλλον θα λέγαμε, λειτουργεί ως παθητικό πρότυπο στη διαδικασία εκμάθησης της γλώσσας. Το παιδί παίζει ενεργητικό ρόλο, καθώς ακούει, συγκρίνει, αποκλείει ή αντίστοιχα υιοθετεί τα κατάλληλα στοιχεία για την γλώσσα που πρόκειται να αξιοποιήσει.

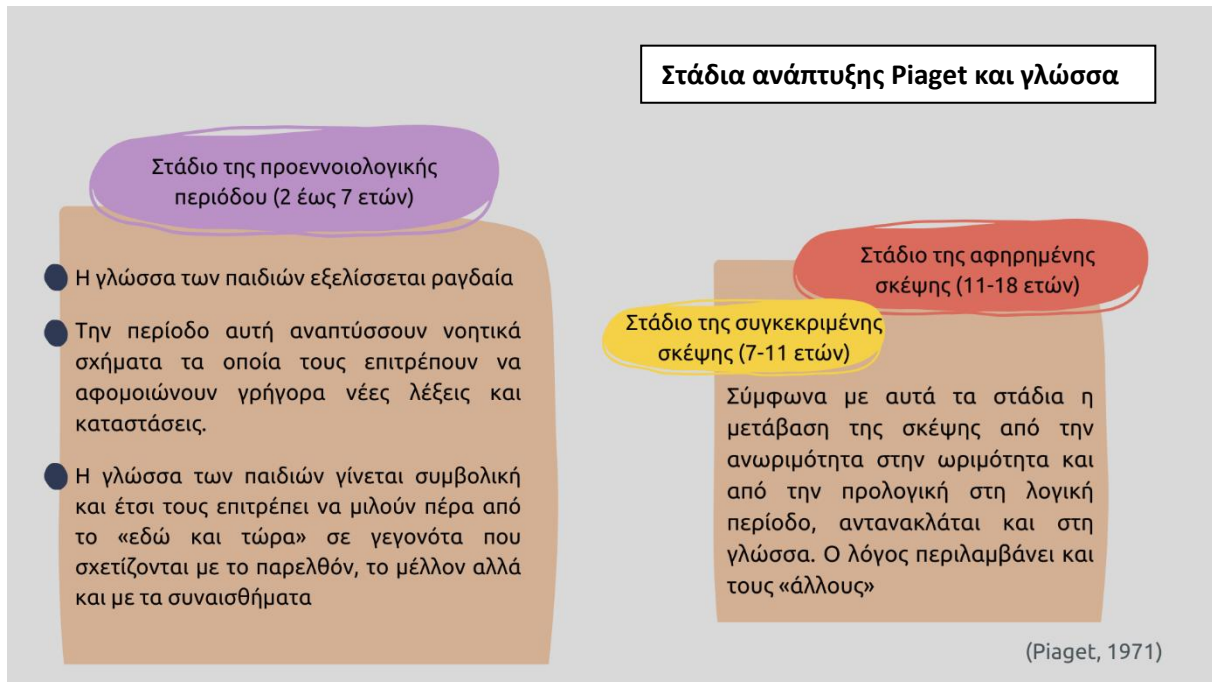
Άλλες γλωσσολογικές θεωρίες βασίστηκαν στις γνωστικές προσεγγίσεις και σχετίζονται με τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών, τα οποία η κατάκτηση συνεχώς νέων εννοιών τα οδηγεί στη γλωσσική τους ανάπτυξη. Η διαφορά με τους νατιβιστές είναι πως εκείνοι θεωρούν τη γλωσσική ανάπτυξη ως ξεχωριστή γνωστική διαδικασία ανάπτυξης. Σύμφωνα με τους υποστηρικτές της γνωστικής προσέγγισης, η γλώσσα αναδύεται μέσα στο πλαίσιο και άλλων γνωστικών ικανοτήτων, όπως είναι η μνήμη, η προσοχή και η επίλυση προβλημάτων.

---

*infancy* (pp. 107–184). Lawrence Erlbaum Associates Publishers και Locke, J. L. (1993). *The child's path to spoken language*. Harvard University Press.

Για τον Piaget (1971), στη θεωρία του οποίοι δομήθηκε όλο το θεωρητικό αυτό οικοδόμημα, το παιδί έχει την ικανότητα να κατασκευάζει γνώσεις μέσα από την εμπειρία του.

Στη θεωρία του Piaget, υπάρχουν 4 στάδια γνωστικής ανάπτυξης, καθένα από τα οποία συνοδεύεται με μια διαφορετική πτυχή της κατάκτησης της γλώσσας (Piaget).



Εικόνα 5. 1: Στάδια ανάπτυξης Piaget και γλώσσα

Συνοψίζοντας, οι θεωρίες που αναφέραμε έως τώρα εξηγούν, πρώτον, γιατί οι άνθρωποι παρουσιάζουν μικρές μόνο διαφορές στην εκμάθηση της γλώσσας ανεξάρτητα από τους ποικίλους εξωτερικούς παράγοντες και δεύτερον, εξηγούν τον τρόπο που λειτουργεί η ατομική δημιουργικότητα της γλώσσας, όπου το υποκείμενο μπορεί να σχηματίσει συνεχώς νέες προτάσεις, οι οποίες δεν ανταποκρίνονται πάντοτε σε ακριβή πρότυπα<sup>64</sup> (Κουτσοβάνου 1991). Είναι σαφές λοιπόν πως οι παραπάνω θεωρητικές προσεγγίσεις θα απέκλειαν ή σχεδόν θα απέκλειαν την οποιασδήποτε επιρροή μπορεί να έχει η τηλεόραση ως Μέσο, στην γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Ωστόσο, οι περιβαλλοντικές θεωρίες διαφέρουν από όσα

<sup>64</sup> Για παράδειγμα ένα παιδί 4 ετών λέει «Κάβουμε τα ξύλα στο τζάκι» ενώ ένα άλλο «Βάλαμε τα καλοκαιρινιάτικα στη ντουλάπα». Και στις δύο περιπτώσεις είναι απίθανο να έχει ακούσει από έναν άλλο ομιλητή της γλώσσας, αυτούς τους δύο τύπους λέξεων. Το παιδί έχει σχηματίσει τις λέξεις βασισμένο σε όμοιους γλωσσικούς τύπους χωρίς να λαμβάνει υπόψη του τους γραμματικούς κανόνες που δε γνωρίζει. Έτσι από το «σκάβουμε, ανάβουμε, κόβουμε» παράγει το «κάβουμε» και από το «ανοιζιάτικα, χειμωνιάτικα» παράγει το «καλοκαιρινιάτικα» (παράδειγμα από προσωπική παρατήρηση της ομιλίας των παιδιών).



έχουμε ήδη αναφέρει, αφού θεωρούν πως η μάθηση της γλώσσας είναι κυρίως προϊόν εξωτερικών επιρροών.

Το περιβάλλον αναδεικνύεται σε έναν ενεργητικό παράγοντα που επιβάλλεται στο άτομο, το οποίο όμως, παραμένει παθητικό στη διαδικασία της μάθησης. Σχετικά με την περιβαλλοντική θεωρία, η συνεχής καθημερινή επαφή μεταξύ του γονέα και του παιδιού, διασφαλίζουν την άμεση επιρροή για τη γλωσσική μάθηση. Έτσι, τα παιδιά μιλούν καθώς οι γονείς τους, τους παρέχουν τα βασικά γλωσσικά μοντέλα (Bernstein, 1966). Τα περιβαλλοντικά ερεθίσματα είναι απαραίτητα για την τυπική ανάπτυξη του ατόμου, ωστόσο ο καθορισμός για το πότε ένας οργανισμός μπορεί να ανταποκριθεί σε αυτά τα ερεθίσματα καθορίζεται από βιολογικούς παράγοντες (Braddick & Atkinson, 2011). Οι ενήλικες απευθύνονται στα παιδιά σε επίπεδο, κάθε φορά, αντίστοιχο με την ηλικία τους, συμβάλλοντας με αυτό τον τρόπο στη γλωσσική τους ανάπτυξη (Bruner, 1974 & Vygotsky 1962)

Οι θεωρίες της μάθησης κυριαρχούν σε αυτού του είδους τις θέσεις, όπως εκείνη του *Συμπεριφορισμού* με κύριο εκπρόσωπο τον Skinner (1957). Τα παιδιά μαθαίνουν να μιλούν μέσω της μίμησης της γλώσσας των ενηλίκων και της θετικής ή αρνητικής ανατροφοδότησης που δέχονται από αυτούς, δηλαδή μέσω της ενίσχυσης και της ανταμοιβής. Οι γονείς σε αυτή την περίπτωση αποτελούν το γλωσσικό μοντέλο. Τα παιδιά μαθαίνουν τη γλώσσα, όπως μαθαίνουν και άλλες συμπεριφορές στο περιβάλλον τους μέσω του μηχανισμού της μίμησης. Μαθαίνουν συσχετίζοντας τους ήχους, με ενέργειες, αντικείμενα ή γεγονότα (Mowrer 1960).

Ουσιαστικά, τα στοιχεία ενίσχυσης υποστηρίζουν ότι όταν ανταμείβεται ουσιαστικά για μια συμπεριφορά, ένα άτομο θα έχει την τάση να επαναλαμβάνει αυτή τη συμπεριφορά. Αντίθετα, εάν λάβει αρνητική ανταμοιβή, δεν θα τείνει να επαναλάβει αυτή τη συμπεριφορά. Η Ανάπτυξη της Γλώσσας, επομένως εξαρτάται από το πρόγραμμα ενίσχυσης των ανταμοιβών που παρέχονται από τους γονείς για ήχους που τα παιδιά αναπαράγουν. Δεδομένου ότι αυτές οι ανταμοιβές είναι ευχάριστες, το παιδί συνεχίζει να χρησιμοποιεί τη γλώσσα που χρησιμοποιείται από την πηγή του θετικής ανταμοιβής, προκειμένου να διατηρηθεί το πρόγραμμα θετικής ενίσχυσης (Fox, 1976). Σε αυτή την προσέγγιση της διαδικασίας μάθησης, το παιδί μαθαίνει μέσω της παρατήρησης ενός γλωσσικού μοντέλου, δηλαδή μέσω της παρατήρησης ενός συνόλου αφηρημένων κανόνων που διέπουν αυτό το μοντέλο. Στη συνέχεια, εφαρμόζει τους κανόνες αυτούς στη παραγωγή της γλώσσας. Στοιχεία από την έρευνα υποδηλώνουν πως δεν πρόκειται για μια διαδικασία απλής μίμησης. Και

άλλοι ερευνητές προσφέρουν στοιχεία τα οποία αποδεικνύουν πως τα παιδιά μαθαίνουν τη γλώσσα μέσω του συστήματος παρατήρησης (Carroll et all, 1972).

Για τη θεωρία της *Κοινωνικής Αλληλεπίδρασης*, με κυριότερους εκφραστές τους *Lev Vygotsky* (1896-1934) & *Jerome Bruner* (1915-2016) η κατάκτηση της γλώσσας ακολουθεί ένα μοντέλο συναλλαγής μεταξύ του παιδιού και του ενήλικα που το φροντίζει. Οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και οι κοινωνικές σχέσεις παρέχουν το απαραίτητο πλαίσιο που επιτρέπει σε ένα παιδί να αποκωδικοποιεί και να κωδικοποιεί, τόσο τη μορφή όσο και το περιεχόμενο της γλώσσας. Σύμφωνα με την προσέγγιση της *Κοινωνικής αλληλεπίδρασης*, η γλώσσα υπάρχει με σκοπό να κάνει δυνατή την επικοινωνία μεταξύ των ανθρώπων και μπορεί να κατακτηθεί μόνο στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης με ενήλικες και με μεγαλύτερα παιδιά (Williamson, 2008). Οι υποστηρικτές της θεωρίας αυτής θεωρούν πως τα γλωσσικά ερεθίσματα που το παιδί δέχεται από το περιβάλλον είναι ζωτικής σημασίας για τη γλωσσική του ανάπτυξη, κυρίως γιατί δε συμβάλει μόνο στην κατανόηση εννοιών και λέξεων, αλλά και στην κατανόηση πρακτικών, πραγματολογικών χαρακτηριστικών της επικοινωνίας (Ράλλη 2019). Ο Vygotsky (1962) σε αντίθεση με τις θεωρίες των Chomsky (1975) Skinner (1957) Piaget (1971) λαμβάνει υπόψη του το γεγονός ότι τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τη γλώσσα κάθε φορά σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, δηλαδή το περιβάλλον στο οποίο ζουν (Vygotsky 1962). Η σύγχρονη θεωρία της *Κοινωνικής αλληλεπίδρασης* βασική αρχή της οποίας είναι η *ζώνη εγγύτερης ανάπτυξης*, σύμφωνα με την οποία ένα παιδί δεν μπορεί να εκτελέσει ένα σύνολο έργων, όπως η σωστή σύνταξη, η κατάλληλη χρήση λεξιλογίου μόνο του σε μια δεδομένη στιγμή αλλά μπορεί να το επιτύχει εάν υποστηριχθεί επαρκώς από έναν ενήλικα ή από ένα ικανό συνομήλικο. Υπογραμμίζει το ρόλο της ανατροφοδότησης στην ενίσχυση και την κατάκτηση της γλώσσας από ένα παιδί (Shaffer, 2002) .

Συνολικά, ως προς τις παραπάνω θεωρίες/θεωρητικά ρεύματα και το πως βλέπουν το παιδί στη διαδικασία της κατάκτησης της γλώσσας, συνοψίζουμε τα παρακάτω. Ο συμπεριφορισμός βλέπει τα παιδιά ως παθητικού αποδέκτες των τεχνικών γλωσσικής εκμάθησης που χρησιμοποιούν οι γονείς τους. Οι νατιβιστές βλέπουν τα παιδιά ως ενεργούς επεξεργαστές της γλώσσας , των οποίων η ωρίμανση των νευρικών συστημάτων καθοδηγεί τη γλωσσική τους ανάπτυξη. Η θεωρία της κοινωνικής αλληλεπίδρασης αντιλαμβάνεται τη μάθηση της γλώσσας από τα παιδιά ως ένα δυναμικό σύστημα όπου τα παιδιά παρέχουν γλωσσικούς δείκτες στους γονείς και στη συνέχεια εκείνοι τους παρέχουν τα κατάλληλα γλωσσικά ερεθίσματα που θα τα υποστηρίξουν στην εκμάθηση της γλώσσας (Ράλλη, 2019). Η κοινωνιογλωσσολογική θέση, τέλος, αποτελεί υποσύνολο της περιβαλλοντικής θεωρίας και

παραμένει ουδέτερη σε σχέση με τη διαμάχη ανάμεσα στις δύο ισχυρές θεωρίες που ήδη έχουμε αναφέρει. Καταπιάνεται με δευτερεύοντα γλωσσικά φαινόμενα τα οποία εξετάζει από πλευράς κοινωνικών δομικών παραγόντων, όπως τον ρόλο του κοινωνικού παράγοντα στον εμπλουτισμό της γλώσσας, την κοινωνική θέση της μητέρας, ως πρωταρχική επιρροή στην κατάκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων, τον ρόλο της επίδρασης των συνομηλίκων στη γλωσσική ανάπτυξη και πολλά άλλα (Κουτσοβάνου, 1991). Οι προβλέψεις, οι οποίες θα βασίζονταν στην κοινωνιογλωσσική θεωρία σχετικά με το τρίπτυχο γλώσσα/τηλεόραση/παιδί, θα έλεγαν πως η ποιότητα του λόγου που θα ανέπτυσαν τα παιδιά που παρακολουθούσαν προγράμματα, θα έτεινε να σχετίζεται θετικά με την γλωσσική πολυπλοκότητα των προγραμμάτων τα οποία κυριαρχούν στο τηλεοπτικό ρεπερτόριο τους. Με άλλα λόγια, όσο μεγαλύτερη και περίπλοκη γλωσσική δομή θα είχαν τα τηλεοπτικά προγράμματα που θα παρακολουθούσαν τα παιδιά, τόσο πιο σύνθετη και πλούσια θα γινόταν η γλώσσα που θα αφομοίωναν (ο.π.).

Έχοντας ανατρέξει στις παραπάνω θεωρητικές προσεγγίσεις προκύπτει πως η Ανάπτυξη της Γλώσσας στο σύνολό της δεν είναι γενετικά προκαθορισμένη. Τα βρέφη δε γεννιούνται γνωρίζοντας κάποια γλώσσα, αλλά διαθέτουν εργαλεία όπως τις εγκεφαλικές δομές, τις φωνητικές χορδές, την ανάγκη για εξερεύνηση και επικοινωνία. Κάποιοι τομείς της γλωσσικής ανάπτυξης επηρεάζονται από γενετικούς παράγοντες, όπως για παράδειγμα η παραγωγή φθόγγων, από την άλλη πλευρά η αλληλεπίδραση με το κοινωνικό περιβάλλον, κυρίως το οικογενειακό και στη συνέχεια το ευρύτερο, καθορίζουν σε πολύ σημαντικό βαθμό την αποτελεσματική αξιοποίηση αυτών των εργαλείων. Η έρευνα ωστόσο συνεχίζεται. Οι βασικές αυτές θεωρητικές προσεγγίσεις λειτούργησαν ως τα θεμέλια πάνω στα οποία χτίστηκαν οι σύγχρονες αλληλεπιδραστικές προσεγγίσεις για τη γλωσσική ανάπτυξη, οι οποίες υποστηρίζουν πως η γλωσσική ανάπτυξη πραγματώνεται μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης του παιδιού σε ένα περιβάλλον με γλωσσικά ερεθίσματα αλλά και μέσα από τη χρήση της ίδιας της γλώσσας (Pάλλη 2019).

Κλείνοντας εκείνο που αξίζει να σημειωθεί είναι πως εάν ενστερνιστούμε την περιβαλλοντική θεωρία και όσα εκείνη υποστηρίζει για το περιβάλλον και τον αντίκτυπο που αυτό έχει στην καλλιέργεια της γλώσσας στα μικρά παιδιά, τότε υπάρχει χώρος για την τηλεόραση, ως μέρος αυτού του περιβάλλοντος, να συνεισφέρει στη διαδικασία ανάπτυξης της γλώσσας.

## 5.4 Τηλεόραση & Γλωσσική καλλιέργεια.

Στην ερώτηση για το εάν η παρακολούθηση τηλεόρασης βοηθά ή εμποδίζει τη γλωσσική καλλιέργεια αλλά και την ευρύτερη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού, η απάντηση δεν είναι τόσο εύκολη. Κι αυτό γιατί, όπως διαπιστώνεται από την έρευνα, η σχέση μεταξύ γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού και της παρακολούθησης τηλεόρασης, εξαρτάται από πολλές δυναμικές μεταβλητές. Πιθανόν, σε μια φιλολογικού χαρακτήρα συζήτηση, η απάντηση να φαντάζει απλή, όμως στην πραγματικότητα τα παραπάνω ερωτήματα δεν έχουν ως απάντηση ένα ξεκάθαρο ναι ή ένα όχι. Εάν η επίδραση του περιβάλλοντος έχει πράγματι αξία στην ανάπτυξη της γλώσσας, κανείς θα ανέμενε πως η πολύωρη έκθεση στα γλωσσικά τηλεοπτικά μοντέλα θα έχει σχετικές επιπτώσεις, είτε θετικές, είτε αρνητικές.

Η τηλεόραση, όπως έχουμε ήδη αναφέρει, είναι το πιο ευρέως χρησιμοποιούμενο Μέσο Μαζικής Ενημέρωσης στα σπίτια, μολαταύτα, η σχέση μεταξύ της τηλεοπτικής έκθεσης και της γλωσσικής ανάπτυξης στα παιδιά παραμένει ασαφής (Linebarger & Walker, 2005). Σε ορισμένες μελέτες αναφέρθηκε ότι η έκθεση στην τηλεόραση είχε θετικό αντίκτυπο στη γνωστική ανάπτυξη και τη γλώσσα στα παιδιά (Christakis et al., 2004). Σε άλλες μελέτες, αναφέρθηκε ότι δεν υπήρξε σημαντική επίδραση μεταξύ του χρόνου έκθεσης στην τηλεόραση και της γλωσσικής ικανότητας των παιδιών (Zimmerman, & Christakis 2005) & (Byeon & Hong 2015).

Ο Schramm δημοσίευσε το 1961 την πρώτη αξιολογητική κριτική για τις επιπτώσεις της τηλεόρασης στα παιδιά στην οποία συμπεριλάμβανε μελέτη σχετικά με τις επιπτώσεις που έχει η τηλεόραση στη γλωσσική ανάπτυξη τους, όταν ακόμα μπορούσε να γίνει διαχωρισμός ανάμεσα στους πληθυσμούς που είχαν ή που δεν είχαν πρόσβαση στους τηλεοπτικούς δέκτες. Αν και οι μετρήσεις του σε σχέση με τη γλώσσα αφορούσαν μόνο το λεξιλόγιο, βρήκε πως υπάρχει μία θετική σχέση ανάμεσα στην τηλεόραση και την καλλιέργεια του λεξιλογίου των παιδιών (Schramm, 1961).

### 5.4.1 Προσοχή, Κατανόηση και Λεξιλόγιο

Προκειμένου να κατανοήσουμε τον τρόπο που η τηλεόραση και γενικά τα Μέσα που χρησιμοποιούν την οθόνη για να μεταφέρουν το περιεχόμενό τους, επηρεάζει τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών, είναι σημαντικό να καταλάβουμε πως υπάρχουν διάφοροι τρόποι πρόσβασης σε αυτά. Έτσι, οι Anderson and Pempek (2005) κατηγοριοποιούν τα τηλεοπτικά προγράμματα σε δύο διακριτές ομάδες. Εκείνα που βρίσκονται στο παρασκήνιο και εκείνα που βρίσκονται στο προσκήνιο. Ως «τηλεόραση στο προσκήνιο» οι ερευνητές ορίζουν τα

«τηλεοπτικά προγράμματα τα οποία τα πολύ μικρά παιδιά είναι ικανά να παρακολουθούν σε σταθερή βάση» (Anderson & Pempek, 2005, σ. 506). Ουσιαστικά αναφερόμαστε σε τηλεοπτικά προγράμματα τα οποία είναι σχεδιασμένα για πολύ μικρά παιδιά και των οποίων το περιεχόμενο είναι κατανοητό. Η «τηλεόραση παρασκήνιου»<sup>65</sup> από την άλλη, ορίζεται ως το τηλεοπτικό περιεχόμενο το οποίο δεν παράγεται για παιδιά και που το μεγαλύτερο μέρος του δεν γίνεται κατανοητό για εκείνα (Anderson & Pempek, 2005).

Ο λόγος που στεκόμαστε στον παραπάνω διαχωρισμό, είναι το γεγονός πως το περιεχόμενο φαίνεται να είναι ένα σημαντικό κομμάτι για την κατανόηση των επιπτώσεων της τηλεόρασης στην γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Αυτό μας αποκαλύπτουν σχετικές έρευνες, όπως εκείνη των Anderson & Levin (1976). Τα αποτελέσματα της μελέτης τους έδειξαν ότι από την ηλικία ενός έως τεσσάρων ετών, υπήρχε δραματική αύξηση της προσοχής των παιδιών στην τηλεόραση. Παιδιά μικρότερα των 30 μηνών παρατηρήθηκε ότι δεν παρακολουθούν με προσήλωση την τηλεόραση, προτιμούσαν να παίζουν με τα παιχνίδια τους ή να αλληλεπιδρούν με τις μητέρες τους, ωστόσο η προσοχή τους μαγνητιζόταν για μικρά χρονικά διαστήματα. Η τόσο απότομη αλλαγή της συμπεριφοράς των παιδιών μετά τους 30 μήνες πιθανό να οφείλεται στο γεγονός ότι το περιεχόμενο των τηλεοπτικών προγραμμάτων αρχίζει να τους γίνεται κατανοητό, καθώς ευθυγραμμίζεται με την γνωστική και γλωσσική τους ανάπτυξη την ίδια περίοδο (Anderson & Levin, 1976). Το ενδιαφέρον στην έρευνα είναι πως ακόμα και αν έχουμε ανοιχτή την τηλεόραση στο παρασκήνιο, ακόμα κι αν «δεν την παρακολουθεί κανείς», αρκεί για να καθυστερήσει την ανάπτυξη της γλώσσας. Κανονικά ένας γονέας μιλάει περίπου 940 λέξεις την ώρα, όταν ένα μικρό παιδί είναι κοντά. Με την τηλεόραση ανοιχτή, αυτός ο αριθμός πέφτει κατά 770 (ο.π.). Μελέτη εξέτασε τη γλώσσα των γονιών που απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 1 έτους κατά τη διάρκεια συν-παρακολούθησης τηλεοπτικών προγραμμάτων που είναι κατάλληλα για βρέφη, σε σύγκριση με τη γλώσσα που χρησιμοποιούν κατά τη διάρκεια αλληλεπίδρασης σε ελεύθερο παιχνίδι με την τηλεόραση απενεργοποιημένη. Η έρευνα έδειξε πως η ποσότητα της μητρικής γλώσσας και ο αριθμός των διαφορετικών λέξεων που χρησιμοποιήθηκαν μειώθηκαν κατά τη διάρκεια της συν-παρακολούθησης σε σύγκριση με τη συνεδρία ελεύθερου παιχνιδιού χωρίς τηλεόραση. Ωστόσο, κατά τη διάρκεια της συν-παρακολούθησης, αν και μιλούσαν λιγότερο, οι γονείς χρησιμοποίησαν πλουσιότερο λεξιλόγιο. Συνολικά, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η συν-παρακολούθηση βίντεο με μωρά μειώνει ποσοτικά τη χρήση της γλώσσας από μέρους των

---

<sup>65</sup> *Background television*

γονέων, αλλά μπορεί επίσης να αυξήσει την ποιότητα της γλώσσας που εκείνοι χρησιμοποιούν (Lavigne et all, 2015) .

Τα παιδιά παρακολουθούν περιεχόμενο το οποίο βρίσκουν ενδιαφέρον και που ταιριάζει με το γνωστικό τους επίπεδο. Αυτό γίνεται φανερό σε μια άλλη παρόμοια έρευνα των (Linebarger & Vaala, 2010) οι οποίοι κατέληξαν στο ίδιο παραπάνω συμπέρασμα. Σύγκριναν το πρόγραμμα «*Sesame Street*», που είναι σχεδιασμένο για παιδιά προσχολικής ηλικίας με άλλα τηλεοπτικά παιδικά προγράμματα, τα οποία προέβαλαν σε παιδιά ηλικίας 2, 3.5 και 5 ετών. Το πείραμα ήταν να προβάλουν αποσπάσματα, όπου το διαλογικό μέρος «έπαιζε» ανάποδα και αντίστοιχα αποσπάσματα, όπου είχαν τους διαλόγους κανονικά. Τα παιδιά όλων των ηλικιών έστρεφαν την προσοχή τους στην οθόνη, όταν έπαιζε το κανονικό απόσπασμα και κοιτούσαν λιγότερο όταν έπαιζε το «πειραγμένο». Οι ερευνητές υποστήριζαν πως κάτι τέτοιο δεν θα συνέβαινε εάν τα παιδιά δεν επεξεργάζονταν τη γλώσσα στο επίπεδο του νοήματός της στρέφοντας την προσοχή τους στο περιεχόμενο που νοηματικά μπορούσαν να ακολουθήσουν (Linebarger & Vaala 2010).

Οι ερευνητές Linebarger & Walker (2005) βρήκαν επίσης ότι η επίδραση της τηλεόρασης εξαρτάται από το περιεχόμενο. Διερεύνησαν εάν η γλώσσα της τηλεόρασης είχε αντίκτυπο στην επικοινωνιακή ικανότητα των βρεφών και των νηπίων. Διαπίστωσαν ότι το *λεξιλόγιο* και η *εκφραστική γλωσσική απόδοση* των παιδιών εξαρτώνται από το τηλεοπτικό πρόγραμμα που παρακολουθούσαν. Όσον αφορά το *λεξιλόγιο*, όταν τα παιδιά αξιολογήθηκαν στην ηλικία των τριάντα μηνών, διαπιστώθηκε ότι οι μικροί θεατές των «*Blue's Clues*» και «*Dora the Explorer*» γνώριζαν 13.30 περισσότερες λέξεις από όσους δεν παρακολουθούσαν αυτές τις δύο σειρές. Αντίθετα, η προβολή των «*Barney & Friends*» και «*Teletubbies*» συσχετίστηκαν αρνητικά με την απόκτηση λεξιλογίου<sup>66</sup>. Κατέληξαν στο συμπέρασμα πως πιθανόν τηλεοπτικά προγράμματα που έχουν τη μορφή ενός «ομιλούμενου» βιβλίου βοηθούν στην ανάπτυξη της γλώσσας και την κατάκτηση λεξιλογίου, καθώς επιτρέπουν στον θεατή να ακούσει τη λέξη και να δει σε εικόνα την επεξήγησή της, καθώς επίσης να δει την αλληλεπίδραση των χαρακτήρων γύρω από αυτή τη λέξη (Linebarger & Walker, 2005) .

Οι Linebarger & Vaala (2010) παρείχαν στοιχεία που υποστηρίζουν την ιδέα ότι ένα παιδί θα μάθει από το τηλεοπτικό υλικό εάν το προσέξει. Ουσιαστικά, η τηλεόραση μπορεί να είναι μια αποτελεσματική μέθοδος διδασκαλίας, όταν το τηλεοπτικό προϊόν περιλαμβάνει εργαλεία

---

<sup>66</sup> Οι γονείς ανέφεραν το όνομα όλων των τηλεοπτικών εκπομπών που παρακολούθησαν, τον αριθμό των ημερών την εβδομάδα που το παιδί τους παρακολουθούσε κάθε εκπομπή και τον χρόνο που το παιδί τους παρακολουθούσε κάθε πρόγραμμα κάθε μέρα.

μάθησης παρόμοια με εκείνα που υποστηρίζουν την εκμάθηση λέξεων σε ένα φυσικό περιβάλλον (Linebarger & Vaala, 2010).

#### **5.4.2 Σχολική ετοιμότητα & Ακαδημαϊκή επιτυχία**

Η τηλεοπτική σειρά «*Sesame Street*», την οποία έχουμε αρκετές φορές αναφέρει, καθώς είναι μια διακεκριμένη σειρά που διαθέτει σημαντικά θετικά χαρακτηριστικά ως προς το περιεχόμενο και τους στόχους της, έχει γίνει αντικείμενο μελέτης για πολλούς ερευνητές κατά περιόδους. Κάποιοι για παράδειγμα, διαπίστωσαν ότι η θέαση του τηλεοπτικού προγράμματος είχε ως αποτέλεσμα τα παιδιά να είναι πιο πιθανό να αναγνωρίζουν γράμματα της αλφαβήτου και να έχουν καλύτερη επίδοση στην προσπάθειά τους να αναγνώσουν μια ιστορία. Το ενδιαφέρον της έρευνας, που σχετίζεται με τη δημοκρατικότητα του Μέσου, είναι πως αυτές οι επιδράσεις βρέθηκαν να είναι ισχυρότερες σε παιδιά προερχόμενα από οικογένειες με χαμηλό εισόδημα. Επιπλέον, οι ερευνητές βρήκαν μια θετική συσχέτιση μεταξύ των παιδιών που είχαν δει το «*Sesame Street*» όταν ακόμη ήταν παιδιά προσχολικής ηλικίας και τις αναγνωστικές τους ικανότητες, καθώς έμπαιναν στην πρώτη και τη δεύτερα δημοτικού (Zill, Davies, & Daly, 1994).

Λίγο αργότερα, οι ερευνητές Wright & Huston (1995) θέλησαν να εξετάσουν τη συσχέτιση μεταξύ της σχολικής ετοιμότητας παιδιών 2 έως 7 ετών από χαμηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο και της θέασης του εν λόγω προγράμματος, αλλά και όλου του συνόλου της τηλεόρασης. Οι Wright & Huston βρήκαν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που παρακολούθησαν εκπαιδευτικά προγράμματα, συγκεκριμένα το «*Sesame Street*», είχαν πολύ καλύτερες επιδόσεις από τους συνομηλίκους τους σε τυποποιημένα τεστ στους τομείς του όγκου του λεξιλογίου που διέθεταν, της γνώσης των γραμμάτων, των μαθηματικών δεξιοτήτων και της σχολικής ετοιμότητας. Επιπλέον, αυτά τα παιδιά αφιέρωναν περισσότερο χρόνο διαβάζοντας ή ασχολούνταν με εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Η παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων για παιδιά μεταξύ 2 και 3 προέβλεψε υψηλές επιδόσεις και στις τέσσερις μετρήσεις ακαδημαϊκών δεξιοτήτων (Wright & Huston 1995).

Μάλιστα, τα θετικά μακροπρόθεσμα αποτελέσματα της σειράς αυτής φάνηκαν σε έρευνες που έδειξαν θετική συσχέτιση ανάμεσα στις σχολικές επιδόσεις παιδιών Γυμνασίου και την παρακολούθηση του προγράμματος, όταν ακόμα ήταν στο Νηπιαγωγείο. Τα ευρήματα της μελέτης έδειξαν ότι οι μαθητές που είδαν το «*Sesame Street*» ως παιδιά προσχολικής ηλικίας, είχαν υψηλότερους βαθμούς στα Αγγλικά, τα μαθηματικά και τις θετικές επιστήμες. Επιπλέον, οι θεατές της «*Sesame Street*» επέλεξαν τα βιβλία ως διασκέδαση πιο συχνά,

έδειχναν υψηλότερη ακαδημαϊκή αυτοπεποίθηση και εκτιμούσαν τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις περισσότερο από τους συνομηλίκους τους, οι οποίοι δεν παρακολουθούσαν την εκπομπή όταν ήταν νήπια (Anderson et all, 1998).

Επιπλέον, νεότερες έρευνες αναδεικνύουν πως εκτός από τις θετικές επιδράσεις που διαπιστώθηκε ότι έχει η τηλεόραση στη σχολική ετοιμότητα και στην ακαδημαϊκή επιτυχία, η έκθεση σε τηλεοπτικά προγράμματα βρέθηκε επίσης ότι είναι ευεργετική για συγκεκριμένους πληθυσμούς. Για παράδειγμα, η τηλεόραση μπορεί να προσφέρει έναν εναλλακτικό τρόπο διδασκαλίας της πρώιμης γλώσσας σε βρέφη που προέρχονται από φτωχά περιβάλλοντα (Linebarger & Vaala, 2010). Βρέφη, νήπια και παιδιά προσχολικής ηλικίας από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος που είχαν τηλεοράσεις στα δωμάτιά τους σημείωσαν εξίσου καλές βαθμολογίες στη γλώσσα με τους πιο προνομιούχους συνομηλίκους τους, που είχαν περισσότερα βιβλία, εκπαιδευτικά παιχνίδια και υψηλότερης ποιότητας αλληλεπιδράσεις γονέα-παιδιού (Linebarger & Vaala, 2010). Τα φτωχά σπίτια μπορεί να οδηγούνται σε λιγότερη αλληλεπίδραση γονέα-παιδιού, μειώνοντας έτσι τη συμβολή εκμάθησης γλωσσών που παρέχουν οι γονείς. Σε αυτή την περίπτωση, η τηλεόραση παρέχει έναν άλλο τρόπο για τα παιδιά να συγκεντρώσουν γλωσσικά στοιχεία. Κάτι παρόμοιο συμβαίνει για τις οικογένειες μεταναστών.

### **5.4.3 Διάρκεια παρακολούθησης**

Οι Schmidt & Vandewater (2008) βρήκαν ότι ο χρόνος που αφιερώνεται στην παρακολούθηση τηλεόρασης φαίνεται να έχει διαφορετικές επιπτώσεις σε παιδιά προερχόμενα από διαφορετικό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο. Για παράδειγμα, η πολύωρη τηλεθέαση συνδέεται αρνητικά με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών από υψηλότερο οικονομικό υπόβαθρο. Ωστόσο, η παρακολούθηση τηλεόρασης συνδέεται θετικά με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος ή των οικογενειών εκείνων που χαρακτηρίζονται από περιορισμένη γνώση της γλώσσας (Schmidt & Vandewater, 2008). Με λίγα λόγια, η τηλεθέαση και οι ακαδημαϊκές επιδόσεις συνδέονται αρνητικά όταν η τηλεόραση εκτοπίζει γνωστικά εμπλουτισμένες στιγμές της καθημερινότητας, αλλά συνδέονται θετικά, όταν παρέχει αυτές τις εμπειρίες (Comstock & Paik, 1991).

Μια άλλη μελέτη, που διεξήχθη από τους Byeon & Hong (2015), είχε στόχο να προσδιορίσει τη σχέση μεταξύ της τηλεοπτικής έκθεσης και της γλωσσικής καθυστέρησης μέσω της χρήσης μιας εθνικής έρευνας σε Νηπιαγωγεία της Κορέας. Η έρευνα διενεργήθηκε σε



συνολικά 1.778 παιδιά τυπικής ανάπτυξης ηλικίας από 2 έως 3 ετών. Τα ευρήματα της μελέτης αποκάλυψαν ότι τα νήπια με περισσότερες από δύο ώρες παρακολούθησης τηλεόρασης είχαν 2.7 φορές μεγαλύτερο κίνδυνο γλωσσικής καθυστέρησης από εκείνα με λιγότερο από μία ώρα. Τα παιδιά που έβλεπαν τηλεόραση για περισσότερες από τρεις ώρες την ημέρα είχαν τριπλάσιο κίνδυνο. Επιπλέον, ο κίνδυνος καθυστέρησης της γλώσσας αυξήθηκε αναλογικά με την αύξηση του χρόνου παρακολούθησης τηλεόρασης (Byeon & Hong 2015).

Οι Lin, Cherng, Chen & Yang (2015) διεξήγαγαν μια μελέτη για να αξιολογήσουν τις επιπτώσεις της τηλεοπτικής έκθεσης στις αναπτυξιακές δεξιότητες παιδιών ηλικίας κάτω των 36 μηνών. Η μελέτη διερεύνησε τον χρόνο που περνούσαν τα παιδιά βλέποντας τηλεόραση σε σχέση με τις επιπτώσεις στις γνωστικές, γλωσσικές και κινητικές αναπτυξιακές δεξιότητες. Μελέτησαν 75 παιδιά που εκτέθηκαν με συχνότητα σε τηλεοπτικό περιεχόμενο και 75 παιδιά που δεν εκτέθηκαν καθόλου ή σπάνια στην τηλεόραση μεταξύ 15 μηνών και 3 ετών. Οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι τα παιδιά που εκτίθονταν συχνά στην τηλεόραση είχαν τρεις φορές περισσότερες πιθανότητες να παρουσιάσουν γλωσσική καθυστέρηση από εκείνα που εκτέθηκαν σπάνια και τέσσερις φορές περισσότερες πιθανότητες να παρουσιάσουν γνωστική καθυστέρηση. Διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά με γλωσσική καθυστέρηση αφιέρωσαν περισσότερο χρόνο παρακολουθώντας οθόνες (117,3 λεπτά) από εκείνα χωρίς καθυστέρηση (53,2 λεπτά). Αυτή η μελέτη ανέδειξε τη σημασία του χρόνου έκθεσης των πολύ μικρών παιδιών σε τηλεοπτικό περιεχόμενο και τις αρνητικές επιπτώσεις που αυτό επιφέρει στην ανάπτυξη της γλώσσας τους, αλλά και τις γνωστικές τους δεξιότητες (Lin, Cherng, Chen και Yang 2015).

Σε ένα άρθρο που εξετάζει τις κλινικές και ψυχολογικές επιπτώσεις του υπερβολικού χρόνου έκθεσης των παιδιών στην οθόνη, ο Domingues-Montanari (2017) αναφέρει ότι τα γνωστικά αναπτυξιακά οφέλη της τηλεόρασης έχει αποδειχθεί ότι αυξάνονται, όταν τα τηλεοπτικά προγράμματα παρακολουθούνται από κοινού με έναν ενήλικα<sup>67</sup>. Για παράδειγμα, όταν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είδαν το «*Barney & Friends*» με έναν ενήλικα, απέκτησαν 3.5

---

<sup>67</sup>Ο όρος συν-παρακολούθηση (Co-Viewing) είναι κάτι που αναφέρεται συχνά τελευταία στην έρευνα, καθώς μέσω αυτής επιτυγχάνεται η θετική επιρροή της τηλεόρασης στη γλώσσα των μικρών παιδιών. Η συν-παρακολούθηση αναφέρεται στην πράξη των πιο έμπειρων χρηστών της γλώσσας που αλληλεπιδρούν με το παιδί ενώ παρακολουθούν τηλεόραση μαζί. Η από κοινού προβολή έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση των αλληλεπιδράσεων γονέα-παιδιού και δίνει ευκαιρίες στον ενήλικα να βελτιώσει το περιεχόμενο των μέσων. Προκειμένου να αυξηθούν οι γλωσσικές και επικοινωνιακές δεξιότητες, συνιστάται ο γονέας να αλληλεπιδρά με το παιδί του κατά την παρακολούθηση τηλεόρασης για να το εκθέσει σε περισσότερη γλώσσα, να τονίσει το νέο λεξιλόγιο και να δημιουργήσει προσωπικές συνδέσεις με αυτό που βλέπει (American Academy of Pediatrics, 2016)

νέες λέξεις μετά το επεισόδιο. Όταν τα παιδιά έβλεπαν μόνα τους το τηλεοπτικό πρόγραμμα, απέκτησαν κατά μέσο όρο μόνο μία λέξη (Domingues-Montanari, 2017).

#### 5.4.4 Ηλικία

Η ηλικία που το παιδί εκτίθεται στο τηλεοπτικό περιεχόμενο, είναι σαφώς, όπως γίνεται αντιληπτό, ένας ισχυρός παράγοντας που παίζει ρόλο στην γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών σε σχέση με την παρακολούθηση τηλεόρασης. Σε μια μελέτη που παρακολουθούσε παιδιά από την ηλικία των 6 μηνών, οι ερευνητές ανακάλυψαν μια θετική σχέση μεταξύ της ανάπτυξης του λεξιλογίου και της παρακολούθησης ορισμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Σε σύγκριση με τα παιδιά που δεν έβλεπαν τηλεόραση, τα παιδιά που παρακολουθούσαν τα τηλεοπτικά προγράμματα «*Arthur*», «*Clifford*», «*Blue's Clues*», «*Dragon Tales*» και «*Dora the Explorer*» απέκτησαν στην πραγματικότητα περισσότερο λεξιλόγιο μέχρι την ηλικία των 30 μηνών (Linebarger & Walker 2005).

Ωστόσο, παρά τα πιθανά θετικά οφέλη της τηλεόρασης, η έρευνα έχει δείξει αρνητικές επιπτώσεις στη γλώσσα, το λεξιλόγιο και τις γνωστικές αναπτυξιακές δεξιότητες, υπό το πρίσμα κάποιων σημαντικών μεταβλητών, όπως εκείνη που αφορά την ηλικία του παιδιού. Για βρέφη και νήπια, ηλικίας 15 μηνών έως 2 ετών, υπάρχουν περιορισμένες ενδείξεις από μερικές πολύ μικρές μελέτες ότι μπορούν να μάθουν νέες λέξεις από τα εκπαιδευτικά τηλεοπτικά προγράμματα, αν και μόνο αν οι γονείς παρακολουθούν μαζί τους, επαναλαμβάνοντας αυτό που λέει το τηλεοπτικό προϊόν.

Οι ερευνητές Krcmar, Grela & Lin (2007) διερεύνησαν εάν τα μικρά παιδιά μπορούν να μάθουν λεξιλόγιο από τηλεοπτικά προγράμματα σε σύντομο χρονικό διάστημα. Στη μελέτη τους συμμετείχαν 48 παιδιά ηλικίας 15-48 μηνών. Αυτή η μελέτη παρουσιάζει το επιχείρημα ότι τα παιδιά κάτω των 2 ετών μαθαίνουν καλύτερα από εμπειρίες της πραγματικής ζωής, παρά από ισοδύναμες παρουσιάσεις μέσω της τηλεόρασης (Krcmar et al., 2007).

Μια μελέτη του 2008 που διεξήχθη από τους Chonchaiya & Pruksananonda (2008) έδειξε μια σχέση μεταξύ της καθυστέρησης της γλώσσας και της παρακολούθησης τηλεόρασης σε νεαρή ηλικία. Η μελέτη περιλάμβανε 56 παιδιά με γλωσσική καθυστέρηση και 110 παιδιά χωρίς καθυστέρηση, ηλικίας 15-48 μηνών<sup>68</sup>. Οι γονείς παρείχαν πληροφορίες σχετικά με το παιδί και την οικογένεια, το περιβάλλον του σπιτιού, από ποια ηλικία το παιδί τους άρχισε να

---

<sup>68</sup> Η μελέτη περιλάμβανε 56 παιδιά με γλωσσική καθυστέρηση και 110 παιδιά χωρίς προβλήματα γλωσσικής ανάπτυξης μεταξύ των 15 και 48 μηνών στο *King Chulalongkorn Memorial Hospital* στην Μπανγκόκ της Ταϊλάνδης

παρακολουθεί τηλεόραση και την ποσότητα τηλεόρασης που έβλεπε κάθε παιδί κατά μέσο όρο. Οι Chonchaiya & Pruksananonda παρατήρησαν επίσης το μοτίβο ανατροφής των παιδιών κάθε οικογένειας, σημειώνοντας την ευαισθησία του γονέα στις ανάγκες του παιδιού, τις προσδοκίες για αυτοέλεγχο και τον τύπο της πειθαρχίας που χρησιμοποιήθηκε. Η μελέτη διαπίστωσε ότι τα παιδιά που είχαν καθυστέρηση στη γλώσσα έτειναν να αρχίσουν να παρακολουθούν τηλεόραση περίπου δέκα μήνες πριν προλάβουν να πουν την πρώτη τους λέξη με νόημα. Κατά μέσο όρο, άρχισαν να παρακολουθούν τηλεόραση σε ηλικία περίπου 7 μηνών και παρακολουθούσαν τηλεόραση για τρεις ή περισσότερες ώρες την ημέρα. Επιπλέον, τα παιδιά που άρχισαν να παρακολουθούν τηλεόραση σε ηλικία μικρότερης των 12 μηνών και που έβλεπαν περισσότερες από δύο ώρες τηλεόραση κάθε μέρα είχαν περίπου έξι φορές περισσότερες πιθανότητες να εμφανίσουν γλωσσικές καθυστερήσεις. Τα παιδιά με φυσιολογική γλωσσική ανάπτυξη γενικά άρχισαν να παρακολουθούν τηλεόραση, αφού είχαν πει την πρώτη τους λέξη με νόημα. Οι Chonchaiya & Pruksananonda κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι πιο σημαντικοί παράγοντες κινδύνου που μπορούσαν να προβλέψουν έντονα τη γλωσσική καθυστέρηση ήταν η έναρξη της τηλεοπτικής παρακολούθησης πριν από την ηλικία των 12 μηνών, η παρακολούθηση τηλεόρασης για περισσότερο από δύο ώρες την ημέρα, η παρακολούθηση προγραμμάτων για ενήλικες και η απουσία διάδρασης κατά την παρακολούθηση τηλεόρασης. Στην ουσία, η μελέτη έδειξε μια ισχυρή σχέση μεταξύ της πρώιμης τηλεθέασης, της υψηλής συχνότητας παρακολούθησης, της έλλειψης συν-παρακολούθησης και της καθυστέρησης στη γλωσσική ανάπτυξη. Σχεδόν το 60% των παιδιών που είχαν γλωσσική καθυστέρηση στη μελέτη, έτειναν να παρακολουθούν τηλεόραση μόνα τους. Διαπιστώθηκε επίσης ότι εάν τα παιδιά έβλεπαν τηλεόραση μόνα τους, είχαν 8,47 φορές περισσότερες πιθανότητες να παρουσιάσουν γλωσσική καθυστέρηση σε σύγκριση με τα παιδιά που αλληλεπιδρούσαν με τους φροντιστές τους κατά την παρακολούθηση τηλεόρασης (Chonchaiya & Pruksananonda, 2008).

Συνολικά η τάση στην έρευνα, όπως καταγράφηκε από ερευνητές οι οποίοι εξέτασαν 76 δημοσιευμένες μελέτες, είναι ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μπορεί πραγματικά να ωφεληθούν από την παρακολούθηση υψηλής ποιότητας, εκπαιδευτική τηλεόραση που απευθύνεται στην ηλικία τους (Kostyrka-Allchorne et al 2017).

Ωστόσο, τα μικρότερα των 2 ετών παιδιά μαθαίνουν τη γλώσσα πιο εύκολα όταν τα εμπλέκουμε σε συνομιλία ένας προς έναν. Έτσι, εάν τα μικρά παιδιά περνούν πολύ χρόνο βλέποντας τηλεόραση, χάνοντας με αυτό τον τρόπο ευκαιρίες για συνομιλία, καταλήγουν γλωσσικά σε μειονεκτική θέση. Προφανώς, σε ό,τι αφορά την εκμάθηση της ομιλίας, τίποτα

δεν ξεπερνά μια ζωντανή συνομιλία και μάλιστα την συνομιλία πρόσωπο με πρόσωπο και όχι την παρακολούθηση από μέρους των παιδιών, διαλόγων που κάνουν οι ενήλικες μεταξύ τους (Fitch et al 2020).

Τελικά, τα έως τώρα δεδομένα μας δείχνουν πως οι καθυστερήσεις στην ανάπτυξη της γλώσσας δεν προκαλούνται τόσο από την ίδια την παρακολούθηση τηλεόρασης. Απλώς τα παιδιά ωφελούνται περισσότερο όταν συμμετέχουν σε συζητήσεις με άλλους ανθρώπους. Έτσι, ο χρόνος που παραμένουν στην οθόνη μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα εάν αντικαθιστά τον χρόνο συνομιλίας και άλλες σημαντικές, πραγματικές, αναπτυξιακές δραστηριότητες. Το παιδί μπορεί να λάβει πληροφορίες από την τηλεοπτική έκθεση, ανάλογα με τα χαρακτηριστικά του, όπως η ηλικία και η γλωσσική ωριμότητα. Αυτό θα επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο το παιδί θα ανταποκριθεί στην επαφή του με τα τηλεοπτικά προγράμματα και όσα θα πάρει από την τηλεοπτική έκθεση. Τα παιδιά ηλικίας 2 έως 5 ετών μπορούν επίσης να επωφεληθούν από την τηλεοπτική έκθεση, ανάλογα με την ποιότητα του περιεχομένου του προγράμματος, τη συμβατότητα του περιεχομένου του τηλεοπτικού προγράμματος σε σχέση με την ηλικία του παιδιού και την ευκαιρία αλληλεπίδρασης με τον «σύντροφο» κατά την παρακολούθηση. Τα παιδιά αυτής της ηλικιακής ομάδας μπορούν να χτίσουν, εκφραστική γλώσσα, γνώση των ήχων των γραμμάτων και αφηγηματική γνώση (Ritonga & Sofyani, 2018). Τα παιδιά μπορούν επίσης να βελτιώσουν την κατανόησή τους για οικείες λέξεις από την μοναχική τηλεοπτική τους έκθεση, ενώ η παρακολούθηση μαζί με ένα ακόμα παιδί μπορεί να βελτιώσει τις γλωσσικές δεξιότητες και την κατανόηση άγνωστων λέξεων (McLanahan 2008).

Επιπλέον, η τηλεόραση μπορεί να προσφέρει μια ποικιλία μοντέλων γλώσσας και γλωσσικών στυλ από εκείνες που μπορούν να προσφέρουν οι γονείς. Πέρα από όλα αυτά, η τηλεόραση είναι πάντα εκεί, και είναι πάντα διαθέσιμη σε ένα παιδί με το πάτημα ενός κουμπιού, όταν οι γονείς μπορεί να είναι απασχολημένοι (Selnow & Bettinghaus 1982). Επιπλέον, ισχυρό επιχείρημα του Bandura για την μάθηση μέσω της παρατήρησης (Bandura).

Επί του παρόντος, δεν υπάρχει έρευνα που να αφορά την επίδραση που η τηλεόραση επιφέρει στη γλωσσική ανάπτυξη και καλλιέργεια των παιδιών που βρίσκονται σε ηλικίες της πρώτης σχολικής εκπαίδευσης. Οι έρευνες σε αυτό το επίπεδο αφορούν την τηλεόραση και τη γλωσσική ανάπτυξη σε παιδιά μεταναστών.

Γενικότερα υπάρχει ανάγκη για περισσότερες μελέτες. Μιλώντας για τη χώρα μας η ανάγκη είναι επιτακτική, καθώς βιβλιογραφικά δεν υπάρχουν καθόλου ερευνητικά δεδομένα, με

εξαίρεση της έρευνα της Ε. Κουτσουβάνου (1991), καθηγήτριας του *Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών*, η οποία μελέτησε τη σχέση τηλεόρασης και γλωσσικής ανάπτυξης των παιδιών προσχολικής ηλικίας, καθώς και τη συνάφεια της γλωσσικής τους ανάπτυξης με το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων τους. Η έρευνα υλοποιήθηκε με τη μέθοδο ερωτηματολογίου που συμπλήρωσαν συνολικά 82 μητέρες δίνοντας τις απαραίτητες πληροφορίες για τις τηλεοπτικές συνήθειες των παιδιών τους. Εκείνο που προέκυψε από την έρευνα ήταν ο συσχετισμός μεταξύ του μορφωτικού επιπέδου της μητέρας και της επίδρασης που αυτή ασκεί στην επιλογή των τηλεοπτικών προγραμμάτων που παρακολουθούν τα παιδιά. Παράλληλα αναδείχθηκε ο αμυδρός συσχετισμός μεταξύ της γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού και των ωρών παρακολούθησης των τηλεοπτικών προγραμμάτων. Ωστόσο, όπως αναφέρουν οι ερευνητές της συγκεκριμένης έρευνας, υπάρχει ανάγκη μελέτης της συσχέτισης των διαδικασιών γλωσσικής ανάπτυξης των παιδιών προσχολικής ηλικίας και των τηλεοπτικών τους συνθηκών σε μεγαλύτερη κλίμακα δείγματος, ώστε τα αποτελέσματα να είναι περισσότερο ασφαλή και ουσιαστικά.

Στην ελληνική βιβλιογραφία επίσης υπάρχουν ελάχιστες αναφορές για το συγκεκριμένο θέμα. Ο Βρύζας (1997) αναφέρει πως οι ξένες εκπομπές, όταν δεν είναι μεταγλωττισμένες δυσκολεύουν την κατανόηση στις μικρές ηλικίες και δεν ευνοούν τη γλωσσική ανάπτυξη (Βρύζας, 1997). Η δύναμη της εικόνας δίνει προτεραιότητα στη δράση, σε εκείνο που κάνει ο ήρωας, παρά σε εκείνο που λέει (Βρύζας, 1997). Αλλού υποστηρίζεται πως τα προγράμματα που είναι λεκτικά φτωχά ως προς το περιεχόμενό τους, οδηγούν σε διανοητική έκπτωση και αυτή με τη σειρά της στον ανεπαρκή εμπλουτισμό των κέντρων του λόγου (Μάινου, 2003). Τέλος, η Κουτσουπιά (1992) αναφέρει πως δεν πρέπει να παραβλεφθούν οι επιπτώσεις της παρατεταμένης παρακολούθησης, όπως είναι τα προβλήματα στη λεκτική σκέψη, τα οποία εκδηλώνονται με μια σειρά επαναλαμβανόμενων λέξεων, όπως τα γνωστά «ας πούμε», που αναμφισβήτητα υποδηλώνουν λεξιπενία, άχρωμες περιγραφές και απλουστευμένη σύνταξη (Κουτσουπιά 1992).

Επίσης, σε επίπεδο έρευνας, παρατηρούμε πως το λεξιλόγιο της γλώσσας είναι το επίκεντρο στις περισσότερες από τις μελέτες. Ωστόσο, το λεξιλόγιο από μόνο του δεν αποτελεί ολοκληρωμένη μέτρηση για την γλωσσική ανάπτυξη. Χρειάζονται έρευνες που να επικεντρώνονται και σε άλλα πεδία της γλώσσας, όπως οι τεχνικές σύνταξης αλλά και οι τεχνικές, οργάνωσης και διεργασίας των δομών της. Επιπλέον θα θέλαμε να προσθέσουμε στις παρατηρήσεις από τα στοιχεία της υπάρχουσας βιβλιογραφίας ότι η συχνή παρακολούθηση κινουμένων σχεδίων και μη εκπαιδευτικών προγραμμάτων δεν έχει

μελετηθεί και συσχετιστεί με τη γλωσσική ανάπτυξη μονόγλωσσων παιδιών (Scarborough & Dobrich, 1994). Ωστόσο, η συχνή παρακολούθηση εκπαιδευτικών τηλεοπτικών προγραμμάτων είναι θετικά συνυφασμένη με ποικίλες θετικές γλωσσικές μετρήσεις (Huston & Wright, 1998). Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μαθαίνουν νέες λέξεις ενώ βλέπουν κινούμενα σχέδια στα οποία κυριαρχεί η αφήγηση (Rice, 1990) ενώ υπάρχει μια θετική σχέση μεταξύ των παιδιών προσχολικής ηλικίας που διαθέτουν πλούσιο λεξιλόγιο και της συχνής παρακολούθησης από μέρους τους εκπαιδευτικών προγραμμάτων (ο.π.).

Σε εκείνο που καταλήγουμε είναι πως συμπεράσματα ασφαλή για τη σχέση μεταξύ της γλωσσικής καλλιέργειας των μικρών παιδιών και της τηλεόρασης δε μπορούμε να εξάγουμε καθώς δεν προκύπτουν άμεσα αιτιώδεις σχέσεις ανάμεσα στην τηλεοπτική θέαση και στην ανάπτυξη της γλώσσας. Δεν είναι δυνατό να προσδιοριστεί εάν η όποια αρνητική σχέση έχει να κάνει με το ότι η τηλεόραση αποσπά το παιδί από άλλες δραστηριότητες οι οποίες είναι ικανές να λειτουργήσουν θετικότερα στη γλωσσική ανάπτυξη ή εάν γενικότερα το τηλεοπτικό προϊόν από μόνο του και τα γλωσσικά του μοντέλα, συμβάλλουν άμεσα σε χαμηλότερες βαθμολογίες για τη γλωσσική ανάπτυξη. Επίσης, για παράδειγμα μια έρευνα που βρήκε τα παιδιά τα οποία παρακολουθούν κυρίως προγράμματα φτωχότερου γλωσσικού περιεχομένου να έχουν χαμηλότερες γλωσσικές επιδόσεις, μπορεί να ερμηνευτεί ποικιλοτρόπως. Τα πιο απλοϊκά γλωσσικά προγράμματα πράγματι επιδρούν αρνητικά στη γλωσσική ανάπτυξη των θεατών τους που παρακολουθούν αποκλειστικά αυτά. Όμως, θα μπορούσαν να επιλέγονται από τα παιδιά λόγω των ήδη υπάρχουσών φτωχών γλωσσικών ικανοτήτων τους, ώστε να είναι περισσότερο κατανοητά και εύπεπτα.

Θα ολοκληρώσουμε το κεφάλαιο με την πρόσφατη σύσταση της Αμερικάνικης Ακαδημίας Παιδιατρικής. Η *Αμερικάνικη Ακαδημία Παιδιατρικής- The American Academy of Pediatrics (AAP)* (2016) συστήνει την αποφυγή έκθεσης σε οποιαδήποτε οθόνη παιδιών που είναι κάτω των 18 μηνών. Παιδιά από τους 18-24 μήνες προτείνει να παρακολουθούν μόνο υψηλής ποιότητας περιεχόμενο υπό την παρουσία<sup>69</sup> του γονέα ή φροντιστή, ώστε να βοηθούν τα παιδιά σχετικά με τα όσα παρακολουθούν. Τέλος, η ΑΑΠ παραινεί τους γονείς να φροντίζουν ώστε η θέαση περιεχομένου για τα παιδιά από 1 έως 5 ετών, να μην ξεπερνά συνολικά τη μία ώρα (AAP, 2016). Η *Αμερικανική Ακαδημία Παιδιατρικής*, η οποία εξέδωσε για πρώτη φορά αυτή τη σύσταση το 1999, έχει ενημερώσει και αναθεωρήσει εκτενώς τις οδηγίες της για

---

<sup>69</sup> Συμπααρακολούθηση - Co-viewing, όπως συναντάται ορθότερα (AAP, 2016)

παιδιά και εφήβους, ώστε να αντικατοπτρίζουν νέες έρευνες και νέες συνήθειες. Οι νέες οδηγίες, ειδικά για τα πολύ μικρά παιδιά, μετατοπίζουν την εστίαση από το «τι» προβάλλεται στην οθόνη στο «ποιος» άλλος είναι στο δωμάτιο. Και κάνοντας αυτό, θίγουν μερικά ενδιαφέροντα σημεία σχετικά με το μέλλον της μάθησης από τα μέσα ενημέρωσης.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup> : ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

### 6.1 Εκπαιδευτική Τηλεόραση

Με τον όρο *Εκπαιδευτική Τηλεόραση*, αναφερόμαστε στη σκόπιμη χρήση της τηλεόρασης προκειμένου να επιτευχθούν συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί και παιδαγωγικοί στόχοι. Η προσπάθεια αυτή βασίζεται στην πεποίθηση ότι το περιεχόμενο της τηλεόρασης δεν εξαντλεί τις δυνατότητές του Μέσου. Με την επιλογή κατάλληλων συνεργατών, είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί για να μειώσει τις κοινωνικές ανισότητες ως προς τη γνώση, να διδάξει ποικίλα γνωστικά αντικείμενα, να αναπτύξει συγκεκριμένες δεξιότητες κ.ά. (Lemish, 2009).

Η εκπαιδευτική κρίση τη δεκαετία του 1950 στις ΗΠΑ, σε συνδυασμό με μία σειρά κοινωνικό-οικονομικών συνθηκών που επικρατούσαν την εποχή εκείνη, δημιούργησε πρόσφορο έδαφος για την είσοδο της Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης στο εκπαιδευτικό σύστημα. Από τη μία πλευρά, υπήρξαν υψηλές προσδοκίες για όσα το Μέσο θα μπορούσε να προσφέρει, λόγω των χαρακτηριστικών του, μερικά εκ των οποίων είναι η ελκυστικότητα, ο οικονομικά προσιτός εξοπλισμός και οι δυνατότητές του. Από την άλλη, όπως σε κάθε νέα προσπάθεια, υπήρξε έντονη κριτική η οποία σχετιζόταν με την πιθανή υπονόμηση του ρόλου του εκπαιδευτικού, την έλλειψη ανατροφοδότησης και αλληλεπίδρασης μεταξύ δασκάλων και μαθητών, τη μεγάλη χρηματοοικονομική δαπάνη για την παραγωγή εκπαιδευτικών προγραμμάτων και πολλά άλλα (Lemish, 2009).

Διακρίνουμε δύο μεγάλες φάσεις στην ανάπτυξη της Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης. Η πρώτη φάση στις δεκαετίες του 1950 και 1960 χαρακτηρίζεται από μια στερεοτυπική μορφή δασκάλου, ο οποίος μπροστά από την κάμερα και με την χρήση απλών βοηθημάτων μιλούσε στο κοινό των μαθητών του. Η προβολή του περιεχομένου στη συνέχεια γινόταν στην εκάστοτε σχολική τάξη και παρά τις παθογένειες, η παρουσία και μόνο της τηλεόρασης μέσα στην τάξη δέσποζε ως μια μεγάλη καινοτομία ιδιαίτερα για τις απομακρυσμένες περιοχές ή τις γειτονιές των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων (Βρύζας, 1997).

Οι μελέτες που έγιναν στην αρχή της διάδοσης αυτής της μορφής τηλεόρασης, έδειξαν μηδαμινά θετικά οφέλη από τη χρήση της στους μαθητές. Αιτία φαίνεται να ήταν περισσότερο το ύφος των τηλεοπτικών δασκάλων και λιγότερο το ίδιο το Μέσο που χρησιμοποιούσαν για να διδάξουν. Οι δυσκολίες των εκπαιδευτικών να ανταπεξέλθουν στον τηλεοπτικό τους ρόλο, μακριά από τον φυσικό τους χώρο, δηλαδή κοντά στους μαθητές τους,



επηρέαζε αρνητικά τη μεταδοτικότητα τους. Αντίστοιχα, οι δάσκαλοι του σχολείου αισθάνονταν να απειλούνται από τους τηλεοπτικούς συναδέλφους τους και συχνά δυσκολεύονταν να ενσωματώσουν το Μέσο στην καθημερινή τους διδασκαλία προκειμένου να είναι αποτελεσματική (Lemish, 2009).

Ταυτόχρονα, οι μελέτες για την δημοτικότητα των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, τα οποία μεταδίδονταν από τα κανάλια της τηλεόρασης, έδειξαν πως δεν είχαν απήχηση από το παιδικό κοινό, σε αντίθεση με τα ελκυστικά, για τα παιδιά, τηλεοπτικά προγράμματα της ιδιωτικής τηλεόρασης (Κούρτη, 2010). Έτσι, για να επιζήσει η Εκπαιδευτική Τηλεόραση έπρεπε να αλλάξει μορφή, παύοντας να εστιάζει μόνο στη σχολική διδασκαλία και διευρύνοντας τους στόχους της, ανοίγοντας τους ορίζοντες των παιδιών και προκαλώντας το ενδιαφέρον τους, με πιο ψυχαγωγικούς τρόπους (ο.π). Ωστόσο, όπως είδαμε στο *Κεφάλαιο 2*, η ανάγκη για στρατηγική αλλαγή στη «φόρμα» της *Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης* ώστε να είναι σύγχρονη και ελκυστική, φαίνεται να μην έχει γίνει ακόμα αντιληπτή από τους παραγωγούς και την διοίκηση των τηλεοπτικών σταθμών στην Ελλάδα.

Υπάρχουν στοιχεία που φανερώνουν ότι η σωστή χρήση της *Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης* μπορεί να βοηθήσει σημαντικά στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων, όταν αντί το Μέσο να ανταγωνίζεται τη φυσική παρουσία του εκπαιδευτικού, χρησιμοποιείται για το φάσμα των δυνατοτήτων του, τα οποία ο/η δάσκαλος/-α μπορεί να αναδείξει επικουρικά με τη σωστή εκπαίδευση σχετικά με τον τρόπο που θα την χρησιμοποιεί (Lemish, 2009).

Σημαντική εξέλιξη για αυτή την προσέγγιση, η οποία μας οδηγεί στη δεύτερη φάση της Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης είναι η ίδρυση του *Παιδικού Τηλεοπτικού Εργαστηρίου-Childrens Television Workshop*<sup>70</sup>, στη Νέα Υόρκη. Τα προγράμματα που δημιούργησε το εργαστήριο κατέχουν παγκόσμια δημοτικότητα με δημοφιλέστερο πρόγραμμα το «*Sesame Street*».

---

<sup>70</sup> Είναι ένας διάσημος μη κερδοσκοπικός οργανισμός ο οποίος παράγει εκπαιδευτικά τηλεοπτικά προγράμματα και υποστηρικτικά μαθησιακά βοηθήματα όπως επίσης διδακτικά υλικά, πληροφορίες για δασκάλους, γονείς και κοινοτικές οργανώσεις. Σκοπός του είναι η δημιουργία αποτελεσματικών και ευχάριστων εκπαιδευτικών προγραμμάτων με την επαγγελματική συνεργασία ειδικών από το χώρο της εκπαίδευσης και της ψυχολογίας, καθώς και τηλεοπτικών παραγωγών. Τα προγράμματά του κατέχουν διεθνή δημοφιλία, έχουν βραβευτεί για την πρωτοπορία τους, έχουν συμμετάσχει σε πλήθος ερευνών και έχουν συμβάλει ως εκπαιδευτικό μοντέλο στη διαμόρφωση του ρόλου της εκπαιδευτικής τηλεόρασης σε όλο τον κόσμο

## Το "Sesame Street"

Μεταδόθηκε για πρώτη φορά στον αέρα το 1969, ως πρόγραμμα για κοινό προσχολικής ηλικίας, έχοντας σκοπό τη μείωση του χάσματος ανάμεσα σε παιδιά της κατώτατης κοινωνικής τάξης και των συνομηλίκων τους, στη μεσαία και την ανώτερη κοινωνική τάξη. Στόχος ήταν μέσα από την ανάπτυξη δεξιοτήτων σχολικής ετοιμότητας να υπάρχει για όλα τα παιδιά στην Αμερική ισότιμη αφετηρία για την είσοδό τους στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Η αρχική μορφή του προγράμματος στόχευε σε πέντε άξονες:

1. Κοινωνική, ηθική και συναισθηματική ανάπτυξη
2. Γλώσσα & ανάγνωση
3. Δεξιότητες μέτρησης και αριθμητικής
4. Λογική & επίλυση προβλημάτων
5. Αντίληψη

Είναι η σειρά που έχει γίνει αντικείμενο ερευνών περισσότερο από κάθε άλλη τηλεοπτική σειρά. Γι αυτήν έχουν δημοσιευθεί εκατοντάδες άρθρα, αρκετά βιβλία, πολλά διδακτορικά και πτυχιακές εργασίες.

Έχει κερδίσει τα περισσότερα βραβεία EMMY\* από οποιαδήποτε άλλη σειρά στην ιστορία της τηλεόρασης. Στην αρχή του 20ου αι, 40 χρόνια μετά την πρώτη της μετάδοση, εκτιμάται πως πάνω από 120 εκατ. παιδιά σε 140 χώρες του κόσμου παρακολουθούσαν τακτικά το πρόγραμμα.

Το φορμάτ είναι συγκεκριμένο. Μια παλέτα αποσπασμάτων με διάφορα τυπολογικά γνωρίσματα παραγωγής όπως μαριονέτες, κινούμενα σχέδια, ντικμαντέρ, ηθοποιούς, γκεστ εμφανίσεις κ.α. Υφολογικά στοιχεία της παραγωγής είναι ο γρήγορος ρυθμός, η πολυχρωμία, το χιούμορ και η μουσική.

Ιδιαίτερα γνωρίσματα της εκπομπής:

1. Καθορισμένοι εκπαιδευτικοί στόχοι σαφείς και συγκεκριμένοι
2. Τεχνικές παραγωγής ελκυστικές για τα παιδιά
3. Εκπαιδευτικοί στόχοι που κατευθύνουν τους παραγωγούς να επικεντρωθούν στην ανάπτυξη των κοινωνικοσυναισθηματικών ικανοτήτων του κοινού.
4. Τα παιδιά είναι το κέντρο της προσοχής, με ό.τι τα περιβάλλει να είναι σημείο εστίασης για το πρόγραμμα
5. εφαρμόζονται αρχές της αναπτυξιακής θεωρίας όπως η επανάληψη και η ενίσχυση κάποιων στοιχείων
6. Προτείνονται στα παιδιά μοντέλα ρόλων, για να μιμηθούν και να ταυτιστούν μαζί τους
7. Τα παιδιά καλούνται να συμμετέχουν ενεργά στο πρόγραμμα μιλώντας, τραγουδώντας, διαβάζοντας, κάνοντας ασκήσεις κ.α.

### Εικόνα 6. 1: Το "Sesame Street" (α)

Οι έρευνες που διεξήχθησαν για το συγκεκριμένο πρόγραμμα, είχαν εντυπωσιακά αποτελέσματα για τις θετικές επιδράσεις του στα παιδιά. Οι επικριτές έσπευσαν να δικαιολογήσουν την επιτυχία, αποδίδοντας την βελτίωση της επίδοσης των παιδιών, στη παρέμβαση των γονέων και την παρότρυνση να παρακολουθούν τα παιδιά το πρόγραμμα, παρά η ίδια η παρουσίαση. Το πρόγραμμα δέχθηκε πολλές επικρίσεις, όμως δύο μεγάλα ερευνητικά προγράμματα που διεξήχθησαν τη δεκαετία του 90 στις ΗΠΑ αμφισβήτησαν αυτές τις επικρίσεις.

*"The Early Window Project"*

Η διαχρονική αυτή έρευνα, παρακολούθησε 250 παιδιά από ποικίλα περιβάλλοντα, ηλικίας 2 & 4 ετών, για τρία χρόνια, ώσπου έφτασαν στην ηλικία των 5 & 7 ετών, αντίστοιχα. Στην έρευνα ελέγχονταν οι τηλεοπτικές συνήθειες των παιδιών, τα οικογενειακά χαρακτηριστικά, οι γλωσσικές δεξιότητες και η γλωσσική ετοιμότητα παρακολουθούνταν και ελέγχονταν περιοδικά (Wright, Huston, Scantlin & Kolter 2001)

Αποτελέσματα έρευνας:

Καταγράφηκαν πειστικές ενδείξεις πως η παρακολούθηση του προγράμματος, πράγματι βελτιώνει τις επιδόσεις των τηλεθεατών στην πάροδο του χρόνου. Όσο περισσότερο παρακολουθούσαν το πρόγραμμα τόσο μεγαλύτερη ήταν η πρόοδός τους

Καταγράφηκαν θετικές επιδράσεις του προγράμματος ακόμα και στις περιπτώσεις που δεν υπήρχε παρέμβαση εκ μέρους των γονέων

Τα παιδιά που προέρχονταν από κατώτερες τάξεις ωφελούνταν από την παρακολούθηση του προγράμματος όσο και οι συνομηλικοί τους από τις ανώτερες τάξεις

Οι ομάδα των πιο νεαρών τηλεθεατών που παρακολουθούσε το πρόγραμμα, μεγαλώνοντας ανέπτυσαν μια σειρά θετικότερων στάσεων στη μάθηση όπως επίσης και μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση για την ικανότητά τους να μαθαίνουν

Κατά μέσο όρο τα παιδιά που προέρχονταν από κατώτερα κοινωνικά στρώματα, κατά μέσο όρο παρακολουθούσαν το πρόγραμμα λιγότερο από τα παιδιά που προέρχονταν από την ανώτερη κοινωνικο-οικονομική τάξη. Το παραπάνω μας οδηγεί στο συμπέρασμα πως για να περιοριστεί το χάσμα της γνώσης, είναι αναγκαίο να βρούμε αποτελεσματικότερους τρόπους ώστε να ενθαρρύνουμε τα μη προνομιούχα παιδιά να παρακολουθούν συχνότερα το πρόγραμμα

(Lemish, 2009)

### Εικόνα 6. 2: Το "Sesame Street" (β)

Αυτό που εφάρμοσαν ήταν να υιοθετήσουν τη μορφή προγραμμάτων της ιδιωτικής τηλεόρασης, με τη συμμετοχή ψυχολόγων και εκπαιδευτικών συμβούλων στα διάφορα στάδια της παραγωγής, παρουσιάζοντας ειδικά θέματα, καθορίζοντας στόχους για προσανατολισμένο κοινό. Έτσι, τα *Εκπαιδευτικά Προγράμματα* ξεκίνησαν να παρουσιάζονται με έναν ελκυστικό και ευχάριστο τρόπο, ο οποίος ενσωματώνοντας ψυχαγωγικά στοιχεία,

κάνει τη μάθηση πιο διασκεδαστική. Το περιεχόμενο των προγραμμάτων αφορούσε παιδιά, σχολεία αλλά και όλη την οικογένεια με μία πολύ μεγάλη γκάμα θεμάτων. Την κορυφή στη θεματολογία φυσικά κατείχαν η διδασκαλία της γλώσσας και των αριθμών. Έτσι, η *Εκπαιδευτική Τηλεόραση* μετατοπίστηκε από την σχολική αίθουσα, στο σπίτι και έγινε μέρος της οικογενειακής ρουτίνας. Οι γονείς και γενικότερα όσοι είχαν αναλάβει την φροντίδα των παιδιών στο σπίτι, είχαν καθήκον να παρακινούν τα παιδιά να μάθουν από την εκπαιδευτική τηλεόραση. Το ίδιο και οι δάσκαλοι στο σχολείο.

Είναι σημαντικό να σημειωθεί πως οι δάσκαλοι είναι επίσης εκείνοι που θα αξιοποιήσουν τις δυνατότητες της *Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης*, είτε προετοιμάζοντας τους μαθητές για τη διαδικασία παρακολούθησης των προγραμμάτων, είτε αναθέτοντας στα παιδιά σχετικές δραστηριότητες εμπέδωσης. Ειδικότερα όμως, οι δάσκαλοι είναι εκείνοι που αποτελούν σημείο κλειδί για την αξιολόγηση των ίδιων των τηλεοπτικών προγραμμάτων. Πριν, παράλληλα, αλλά και ύστερα από τη μετάδοση των προγραμμάτων, έχουν αναπτυχθεί και αξιοποιούνται ποικίλα μοντέλα για την αξιολόγηση της μάθησης μέσω αυτών των προγραμμάτων (Greenfield, 1988).

Μια άλλη δημοφιλής εκπομπή Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης είναι το πρόγραμμα *Τελετάμπις-Teletubbies*. Εκείνη την περίοδο παρατηρήθηκε μια αύξηση του αριθμού των προγραμμάτων που σχεδιάζονταν και απευθύνονταν σε παιδιά πολύ νεαρής ηλικίας.

## Τα "Teletubbies"

Δημιουργήθηκε από το Βρετανικό Ραδιοτηλεοπτικό Ίδρυμα BBC στα τέλη της δεκαετίας του 1990 και έχει αγοραστεί από πολλές χώρες στον κόσμο, ανάμεσά τους και η Ελλάδα. Αυτό που έκανε το προϊόν μοναδικό, είναι πως υπήρξε το πρώτο εκπαιδευτικό τηλεοπτικό περιεχόμενο που στόχευε σε πάρα πολύ νεαρό κοινό που βρισκόταν στάδιο κατάρκτησης της γλώσσας. Συγκεκριμένα σε βρέφη και νήπια, από λίγων μηνών έως 3 ετών.

Η παρατήρηση ερευνητών σε μελέτες που έγιναν, έδειξε οι μικροί τηλεθεατές συμμετείχαν ενεργά στην παρακολούθηση κάνοντας μορφασμούς, κινήσεις, χορεύοντας, τραγουδώντας, γελώντας, επαναλαμβάνοντας ήχους, χτυπώντας παλαμάκια.

Οι γονείς και όσοι ασχολούνταν με τα παιδιά ανέφεραν πως είχαν μάθει λεξιλόγιο και βασικές έννοιες μέσω του προγράμματος.

Η κυριότερη κριτική που δέχτηκε το πρόγραμμα αφορούσε το λεκτικό του μέρος. Οι επικριτές έκαναν λόγο για περιορισμένο λεξιλόγιο, χρήση μη εκφραστικής γλώσσας, μίμηση άναρθρων ήχων των χαρακτήρων. Όλα τα παραπάνω σύμφωνα με αυτή την άποψη η οποία βασίστηκε επίσης σε μελέτες, ενισχύεται και εκπορεύεται από το ίδιο το φορμάτ του προγράμματος.

(Lemish, 2009)

### Εικόνα 6. 3: Τα "Teletubbies"

Ένα σημαντικό εύρημα των δύο ερευνών (βλ. εικόνα 6.1, 6.2) είναι πως η Εκπαιδευτική Τηλεόραση αδυνατεί να ανταποκριθεί στη βαθύτερη κοινωνική & οικονομική στέρηση των μη προνομιούχων ομάδων στις κοινωνίες μας (Lemish, 2009).

Έτσι, θα λέγαμε πως τα δεδομένα που έχουμε δείχνουν ότι η *Εκπαιδευτική Τηλεόραση* μπορεί να διδάξει. Αυτό που είναι ακόμα υπό διερεύνηση είναι το πώς το Μέσο αυτό θα καταφέρει να μειώσει σημαντικά τα χάσματα που υπάρχουν γνωστικά ανάμεσα στους πληθυσμούς εξαιτίας της κοινωνικής διαστρωμάτωσης.

Ωστόσο, η αξία μιας αρκετά πρώιμης παρακολούθησης τηλεόρασης είναι σημαντικό να εξετάζεται από ποικίλες οπτικές γωνίες. Οι γονείς για παράδειγμα, πρέπει να εξετάζουν τα προγράμματα που παρακολουθούν τα παιδιά τους με κριτήριο εκείνο που είναι ωφέλιμο για εκείνα. Οι παραγωγοί των προγραμμάτων από την άλλη να μην καταπιάνονται ψάχνοντας προγράμματα που θα «πουλήσουν». Επομένως, το ερώτημα είναι ποια από τις οπτικές θα πρέπει να καθορίζει την πολιτική των τηλεοπτικών προγραμμάτων για παιδιά.

## 6.2 Τηλεόραση και Σχολείο. Δύο διαφορετικά «Εκπαιδευτικά Συστήματα»

Ανέκαθεν, το κυρίαρχο Μέσο που χρησιμοποιούσε η εκπαιδευτική διαδικασία υπήρξε ο προφορικός και ο γραπτός λόγος. Μολαταύτα, από την εμφάνιση του κινηματογράφου στα τέλη του 19ου αιώνα έως σήμερα, η εικόνα καθαυτή αλλά και η πληροφορία μέσω της εικόνας καταλαμβάνουν συνεχώς κυρίαρχο ρόλο. Δεν έχει νόημα να αγνοηθεί το γεγονός ότι

ο κόσμος των εικόνων, είτε στατικών, είτε κινούμενων, έχει έντονη παρουσία στην καθημερινή συνείδηση των μαθητών, ακόμα και αν δεν περιλαμβάνεται στο *Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης* (Κοσμόπουλος, 2010).

Η χρησιμοποίηση των Μέσων στην εκπαίδευση προσδιορίζει ανάλογα τους εκπαιδευτικούς ρόλους και τη διαδικασία μάθησης (Βρύζας, 1997).

Το σχολείο πρέπει να προετοιμάζει το παιδί για τον «πολιτισμό της εικόνας» σε ένα σύγχρονο περιβάλλον το οποίο καθημερινά το βομβαρδίζει με πληθώρα οπτικών ερεθισμάτων. Το παιδί είναι αναγκαίο να μάθει να προσλαμβάνει, να αναλύει, να αποκωδικοποιεί αλλά και να δημιουργεί την εικόνα ως ενεργός και όχι ως παθητικός δέκτης ( Βρύζας, 1997).

Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν κατ' εξοχήν γλώσσα και λογοτεχνία άρχισαν να αναγνωρίζουν τη σημασία της μελέτης των ΜΜΕ. Τα ΜΜΕ στη νέα ειδικά πλέον εκδοχή και η σχέση τους με την καθημερινή ζωή των ανθρώπων κάνουν επιτακτική την ανάγκη νέων μορφών αλφαριθμητισμού. Η επικοινωνία πάντα περιλάμβανε έναν συνδυασμό οπτικών και λεκτικών τρόπων, όμως τα νέα Μέσα Επικοινωνίας έχουν υπονομεύσει αρκετά την κυριαρχία του έντυπου λόγου αναδιαμορφώνοντας εκ βάθρων τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιούμε τη γλώσσα. Ο αλφαριθμητισμός είναι σήμερα αλφαριθμητισμός στα πολυμέσα ως εκ τούτου οι παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας δεν είναι πλέον επαρκείς (Buckingham, 2008).

Τα παιδιά έχουν την τάση να προσεγγίζουν την τηλεόραση ως ένα εύκολο Μέσο Επικοινωνίας που η παρακολούθησή του δεν απαιτεί ιδιαίτερη πνευματική προσπάθεια και γι' αυτό ό,τι μαθαίνουν απ' αυτό γίνεται κάπως επιπόλαια. Μελέτες έχουν δείξει πως η παρακολούθηση μια ταινίας προκαλεί στους μαθητές, όχι μόνο την κατανόηση και την μνήμη, αλλά και την επιθυμία ανάγνωσης περισσότερων σχετικών ιστοριών αναζητώντας σχετικά βιβλία. Παράλληλα, η μελέτη έδειξε πως η επίδραση της ταινίας πάνω στη δημιουργία της ανάγκης για προσωπική ανάγνωση είναι μεγαλύτερη για τα παιδιά που έχουν περισσότερα προβλήματα στο σχολείο, κυρίως παιδιά που ανήκουν σε ομάδα με χαμηλό δείκτη νοημοσύνης. Με άλλα λόγια, οι μελέτες ανέδειξαν πως η τηλεόραση έχει μεγάλη αξία ως εργαλείο στο σχολείο, εάν υπάρχουν κίνητρα για τα παιδιά<sup>71</sup>, αλλά και καθοδήγηση από τους

---

<sup>71</sup> Στις ΗΠΑ για παράδειγμα, διαβάζονται τηλεοπτικά σενάρια μέσα στην τάξη. Τα τηλεοπτικά δίκτυα κυκλοφορούν από πριν τα σενάρια τους, ενώ το CBS μοιράζει εκατομμύρια σενάρια και μαζί οδηγίες για τους δασκάλους. Οι δάσκαλοι στη Φιλαδέλφεια έκαναν χρήση αυτών των σεναρίων στους μαθητές τους με αποτέλεσμα να αναφέρουν βελτιωμένους βαθμούς στην ανάγνωση και μεγαλύτερο ενδιαφέρον για το διάβασμα. Μάλιστα κάποια σενάρια κλάπηκαν από την αίθουσα, κάτι που σημειώθηκε ως η πρώτη φορά στο σχολείο που έγινε κλοπή αναγνωστικού υλικού Βλ. Leifer, A. D. (1975). Research on the socialization influence of television in the United States. *Fernsehen und Bildung*, 9(2/3), 111-142, σ. 19-20.

εκπαιδευτικούς. Σημαντικό είναι να μην σχολειοποιείται και να χρησιμοποιείται εμπνευσμένα, με παρότρυνση και κινητοποίηση (Leifer, 1979).

Άλλωστε, η γλώσσα των εικόνων είναι αναμφισβήτητα περισσότερο ελκυστική και κατανοητή σε όλους ανεξαρτήτως ηλικίας. Επιπρόσθετα, η χρήση των εικόνων στην εκπαιδευτική πράξη, προκαλεί το ενδιαφέρον, ενώ δεν αποκλείει τους πιο αδύναμους μαθητές ή όσους αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες (Γεωργαντά, 2019). Επομένως ο συνδυασμός εικόνας και λόγου μέσω της τηλεόρασης θα μπορούσε να προσφέρει θετικά αποτελέσματα φυσικά μέσα από τη δημιουργία κατάλληλων προγραμμάτων.

### **6.3 Η τηλεόραση ως Εποπτικό Μέσο στο Σχολείο**

Με τον όρο *Εποπτικό Μέσο Διδασκαλίας*, αναφερόμαστε σε οτιδήποτε μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατά τη διάρκεια μιας διδασκαλίας μάθησης, προκειμένου να αυξήσει ή να αλλάξει τα αισθητηριακά κανάλια που εκείνη χρησιμοποιεί, πιστεύοντας ότι κάτι τέτοιο βελτιώνει το μαθησιακό αποτέλεσμα (Ζευκιλής, 1988). Αλλού συναντάμε τον ορισμό ως οτιδήποτε συντελεί στην προαγωγή της μάθησης, στη γρήγορη μετάδοση γνώσεων μέσω της όρασης, της ακοής και των άλλων αισθήσεων, αφού είναι γεγονός ότι οι άνθρωποι μαθαίνουν ευκολότερα με τις αισθήσεις, ιδιαίτερα με τη νόηση και την ακοή (Χατζηδήμου, 2015). Επιπλέον οι μελέτες έχουν καταλήξει ότι κύρια πηγή γνώσης δεν είναι μόνο η νόηση αλλά και η εμπειρία. Άρα και τα παιδιά είναι αναγκαίο να έχουν άμεση εμπειρία για ό,τι διδάσκονται (Ζευκιλής 1989).

Ο πρώτος παιδαγωγός που τονίζει την αναγκαιότητα και την αξία της εποπτείας στη διδασκαλία, είναι ο *J.A.Comenius* (1592-1670), στο βιβλίο του «*Μεγάλη Διδακτική- Didactica Magna*», όπου προτείνει στους διδάσκοντες να τα χρησιμοποιούν προκειμένου να ενεργοποιήσουν τις αισθήσεις των μαθητών τους, να εξοικονομήσουν χρόνο και να επιφέρουν μια αποτελεσματικότερη διδασκαλία (Κανάκης,1999). Μετά το 1950 εξαιτίας της τεχνολογικής προόδου διαδόθηκαν νεότερα μέσα εποπτείας, αναδυόμενα από τον χώρο της Μαζικής Επικοινωνίας. Συγκεκριμένα το ραδιόφωνο και η τηλεόραση (ο.π.).

Στην εποχή μας, υπάρχει η δυνατότητα χρήσης, τόσο των εποπτικών και οπτικοακουστικών Μέσων στη διδασκαλία, όσο και της σύγχρονης εκπαιδευτικής τεχνολογίας, όπως για παράδειγμα είναι οι διαδραστικοί πίνακες (Κοροναίου, 2001). Παράλληλα, όλοι οι σύγχρονοι παιδαγωγοί τονίζουν την ανάγκη εποπτικοποίησης της διδασκαλίας και τη θεωρούν αναγκαία για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης (Ζευκιλής 1989). Επίσης, οι νεότερες πρακτικές στην

εκπαιδευτική αξιοποίηση αυτών των Μέσων αφορούν σε ειδικά γνωστικά αντικείμενα, όπως είναι η γλώσσα, η λογοτεχνία, η ιστορία και οι τέχνες (Κοσμόπουλος,2010).

Η οπτικοποίηση των πληροφοριών, αποτέλεσμα της ραγδαίας εξέλιξης της τεχνολογίας, περιλαμβάνει την εικονική αναπαράσταση γνώσεων, εννοιών, ιδεών, μηνυμάτων (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2005). Οι εικόνες αυτές χαρακτηρίζονται «ως χαμηλού πληροφοριακού φορτίου αλλά υψηλής επικοινωνιακής συχνότητας και εμβέλειας» (Kress, 2004).

Η εποπτικότητα μέσω της τηλεόρασης στην διδασκαλία, δεν είναι μια απλή διαδικασία. Ο/Η εκπαιδευτικός θα πρέπει να φροντίσει για τις συνθήκες της προβολής και τα χαρακτηριστικά του προϊόντος που οι μαθητές θα κληθούν να παρακολουθήσουν. Το προϊόν θα πρέπει να είναι τεχνικά άρτιο, αισθητικά άσπογο και διδακτικά αξιοποιήσιμο (Σολομωνίδου,1999). Το τηλεοπτικό μάθημα μπορεί να χρησιμοποιηθεί στα πλαίσια της σχολικής διδασκαλίας, είτε με σκοπό να τη συμπληρώσει, είτε να τη διευρύνει, είτε για να παρουσιαστούν πράγματα που φαινομενικά αδυνατεί να παρουσιάσει ο/η διδάσκων/- ούσα (ο.π.). Ο δάσκαλος οφείλει να δημιουργήσει ένα ευνοϊκό κλίμα πριν από την προβολή, να εξηγήσει τον σκοπό του μαθήματος πριν. Κατά τη διάρκεια του μαθήματος καλείται να δείχνει το ενδιαφέρον του για όσα προβάλλονται, να παρακολουθεί παράλληλα τα σημεία ενδιαφέροντος των μαθητών ή σημεία που θα πρέπει να αναπτύξει μετά το τέλος της προβολής για να τους βοηθήσει, ενώ μετά το μάθημα μια σειρά δραστηριοτήτων όπως η συζήτηση, μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να καταλάβουν τις έννοιες που εξετάστηκαν και να εξάγουν τα δικά τους συμπεράσματα κ.λ.π. (Τριλιανός, 2004). Θα πρέπει να επισημάνουμε, ωστόσο και τις περιπτώσεις κακής χρήσης της τηλεόρασης από ορισμένους εκπαιδευτικούς οι οποίοι αντιμετωπίζουν την τηλεόραση ως μια εύκολη εναλλακτική λύση για να ξεφύγουν από τη ρουτίνα της διδασκαλίας ή να διατηρήσουν την ησυχία στην τάξη (Αναγνωστοπούλου, 2005).

Η εποπτικότητα στη διδασκαλία δεν θα πρέπει να θεωρείται πολυτέλεια στην εκπαίδευση, αλλά απαραίτητο και πολύ αποτελεσματικό εργαλείο. Τα πειράματα έχουν δείξει πως ενώ ο άνθρωπος συγκρατεί μέσω της ακοής μόνο το 11% των γνώσεων που του μεταδίδονται ενώ όσα μαθαίνει μέσω της όρασης αγγίζουν το ποσοστό του 83% (Κανάκης 1999). Επιπλέον, η εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα της κινούμενης εικόνας, μέσω της προβολής της στην οθόνη είναι ένα αντικείμενο που έχει μελετηθεί σε βάθος χρόνου. Ήδη από το 1924 ο *Freeman* παρουσίασε συνοπτικά τα αποτελέσματα δεκατριών ερευνών που συνέκριναν την εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα των κινούμενων εικόνων, με άλλα Εκπαιδευτικά Μέσα όπως στατικές εικόνες, κείμενα και διαλέξεις. Οι μελέτες που συνεχίστηκαν ως σήμερα

καταλήγουν στα ίδια συμπεράσματα. Η μετάδοση πληροφοριών μέσω κειμένου και διαλέξεων δεν αρκούν για την αποτελεσματική μετάδοση των πληροφοριών. Αντίθετα, η στοχοθετημένη αξιοποίηση οπτικοακουστικού υλικού με έμφαση στις ταινίες, τα βίντεο και τα κινούμενα γραφικά, αποδίδουν με πολύ θετικό τρόπο τόσο στην εμπέδωση όσο και στην κατάκτηση της γνώσης (Rieber, 1991).

Στην Ελλάδα, τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές της Πρωτοβάθμιας αλλά και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, έχουν ήδη πρόσβαση σε οπτικοακουστικό υλικό, που αφορά πιο παραδοσιακά εργαλεία όπως η τηλεόραση, το DVD, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής (Κοσμόπουλος 2010). Παράλληλα η *Διεύθυνση Εκπαιδευτικής Ραδιοτηλεόρασης* παρήγαγε μέχρι πρότινος και διένειμε κάθε χρόνο μια σειρά βιντεοκασετών, που περιέχουν επιλεγμένα προγράμματα ελληνικής παραγωγής για μία πλειάδα γνωστικών αντικειμένων (Ρετάλης, 2005). Μολαταύτα δεν έχουμε βιβλιογραφικά περαιτέρω στοιχεία για την αξιοποίηση και τα αποτελέσματα της αξιοποίησης αυτών των μέσων, μέσα στην τάξη.

## **6.4 Εκπαίδευση στα MME**

### **6.4.1 Τι είναι η Εκπαίδευση στα MME**

Στην ενότητα αυτή κρίναμε απαραίτητο να σταθούμε στο πεδίο της *Εκπαίδευσης στα MME*, γιατί μέσα από την βιβλιογραφία καταλήξαμε στο συμπέρασμα πως προκειμένου η τηλεόραση να λειτουργήσει θετικά στη γλωσσική καλλιέργεια των μικρών παιδιών, τόσο οι ενήλικες όσο και τα παιδιά χρειάζεται να γνωρίζουν το Μέσο με το οποίο συνδιαλέγονται, μαθαίνοντας να αξιοποιούν την κριτική τους ικανότητα στις τηλεοπτικές επιλογές τους.

*Εκπαίδευση στα MME (Media Education)* ή με κάποιες διαφοροποιήσεις *Μιντιακός Αλφαριθμητισμός (Media Literacy)* είναι ο όρος που χρησιμοποιείται για να περιγράψει την παροχή εξειδικευμένης γνώσης, επίγνωσης και ορθολογικής επεξεργασίας των MME. Ακόμα το τοπίο παραμένει ομιχλώδες γύρω από έναν κοινώς αποδεκτό ορισμό.

Γενικά στη βιβλιογραφία επικρατούν οι όροι «*Εκπαίδευση*» και «*Αλφαριθμητισμός*». Με τον όρο «*Εκπαίδευση*» εννοούμε τη διαδικασία εκμάθησης και διδασκαλίας των Μέσων και με τον όρο «*Αλφαριθμητισμός*» το αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας, δηλαδή τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτούν οι εκπαιδευόμενοι (Buckingham, 2008).



Σύμφωνα με το *Media Literacy Institute*<sup>72</sup> ο όρος αφορά τρεις κύριους άξονες δεξιοτήτων. Πρώτον, γνωστικές δεξιότητες, όπως την ικανότητα ανάλυσης, κατανόησης και κριτικής αξιολόγησης της λειτουργίας των μηνυμάτων που μεταφέρονται μέσω αυτών, παράλληλα με την ικανότητα ανάλυσης, αντίληψης και κριτικής χρήσης του πλαισίου υπό το οποίο χρησιμοποιούνται τα Μέσα αυτά, ως κοινωνικοί, μορφωτικοί, πολιτικοί και οικονομικοί μηχανισμοί. Δεύτερον, τεχνικές δεξιότητες, δηλαδή την πρόσβαση αλλά και χρήση των σύγχρονων Μέσων επικοινωνίας και τέλος, τρίτον, επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες, δηλαδή την ικανότητα προσωπικής δημιουργίας και έκφρασης με τη χρήση των πολυποίκιλων μιντιακών τύπων.

Στόχος της είναι «η ανάπτυξη μιας γενικότερης ικανότητας που δεν αφορά μόνο τον έντυπο λόγο αλλά και όλα τα άλλα συμβολικά συστήματα εικόνων και ήχων» (Buckingham, 2008 σ. 39). Στην εποχή των σύγχρονων κοινωνιών θεωρείται εξίσου σημαντικός με τον παραδοσιακό αλφαριθμητισμό στον έντυπο λόγο (ο.π.). «Η λύδια λίθος κάθε προγράμματος εκπαίδευσης στα ΜΜΕ είναι ο βαθμός στον οποίο οι μαθητές κάνουν κριτική ανάλυση στη δική τους χρήση και κατανόηση των ΜΜΕ, απουσία του καθηγητή. Πρωταρχικός στόχος δεν είναι απλώς η κριτική εγρήγορση και κατανόηση, είναι και η αυτονομία της κρίσης» (Masterman, 1985, σ.25). Αποσκοπεί στην ανάπτυξη κριτικής κατανόησης αλλά και ενεργού συμμετοχής, κάνοντας έτσι τους διδασκόμενους, όχι μόνο κριτικούς καταναλωτές των Μέσων αλλά και δημιουργούς. Αφορά στη διδασκαλία μέσα και έξω από το σχολείο και την εναρμόνιση του αναλυτικού προγράμματος με την εξωσχολική ζωή των παιδιών και την κοινωνία γενικότερα (ο.π.).

Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού αναδιαμορφώνεται μέσα σε αυτό το πρόγραμμα και αποκτά μια νέα ταυτότητα. Χρησιμοποιεί τα ΜΜΕ ως μία πλούσια πηγή πληροφοριών και αναπαραστάσεων του κόσμου που προσφέρονται για ανάλυση, χωρίς να τα υποτιμά κρίνοντάς τα ως υποκουλτούρα (Jacquinot-Delaunay, 2001). Γίνεται ο παιδαγωγός που συνοδεύει και καθοδηγεί τον μαθητή στη γνώση, κάτι που έρχεται σε αντιδιαστολή με το πιο παραδοσιακό μοντέλο του «παντογνώστη» εκπαιδευτικού. Σε συνδυασμό με το γεγονός ότι το μάθημα αυτό επιτάσσει την ενεργό συμμετοχή από μέρος του και δεν προσφέρει έτοιμες «συνταγές» διδασκαλίας προκαλεί ανασφάλεια σε αρκετούς που με τη στάση τους λειτουργούν ανασταλτικά στην εδραίωση του ως σημαντικό μάθημα (Κούρτη, 2008).

---

<sup>72</sup> Μη Κερδοσκοπικός Οργανισμός (ΜΚΟ) που ιδρύθηκε το 2017 στην Ελλάδα με στόχο την προώθηση και διάσωση του μιντιακού και πληροφοριακού γραμματισμού στην Ελλάδα, την Ευρώπη αλλά και διεθνώς. Για περισσότερα βλ. <https://www.rcmediafreedom.eu/Tools/Stakeholders/Media-Literacy-Institute>

Βασική οπτική στην *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ* είναι πως κάθε κείμενο διαβάζεται με πολλούς τρόπους, γι' αυτό και όλοι οι τρόποι θα πρέπει να θεωρούνται αφετηρία συζητήσεων και όχι αντιθέτως να αποσιωπώνται και να καταπιέζονται. Έτσι, χρειάζεται να αφήνονται περιθώρια για υποκειμενικές ερμηνείες και συναισθήματα και να περιγράφουν και να αναστοχαστούν τις καθημερινές εμπειρίες σχετικά με τα ΜΜΕ εκτός σχολείου (Buckingham, 2008).

Μέσω αυτής της προσέγγισης επιτελούνται κοινωνικοί σκοποί, καθώς προσφέρεται στα παιδιά η δυνατότητα να εμφανίζονται ως σκεπτόμενοι τηλεθεατές οι οποίοι μπορούν να διαβάζουν «ανάμεσα στις γραμμές» του μέσου κάτι που αυτομάτως σημαίνει πως διαφοροποιούνται από εκείνους που δε μπορούν. Ουσιαστικά η κριτική συζήτηση για τα ΜΜΕ με τα παιδιά, τους δίνει την ευκαιρία να δηλώσουν την παρουσία τους και μια ισχυρή κοινωνική ταυτότητα (Buckingham 2008,192).

Για τους μελετητές, τρεις φάσεις είναι σε γενικές γραμμές αυτές που αποτελούν την ιστορία της *Εκπαίδευσης στα ΜΜΕ* οι οποίες, όπως είναι λογικό, συνδέονται με την επικράτηση πολιτιστικών ρευμάτων και τις κοινωνιολογικές αλλαγές, που η έλευση των ΜΜΕ έφερε σε κάθε εποχή. Η στόχευση των προτάσεων διδασκαλίας των τότε ΜΜΕ (εφημερίδα, διαφήμιση, λαϊκό μυθιστόρημα) στο σχολείο, ήταν η διαφύλαξη της «υψηλής» πολιτιστικής κληρονομιάς και γλώσσας, καθώς και η αντίσταση των νέων στο «λαϊκό» (Αρχοντή, 2013). Τα καθημερινά βιώματα των μαθητών, ως σημαντικής αξίας για τη μάθηση, γίνονται αποδεκτά στις αρχές της δεκαετίας του '60, όπου πλέον η «λαϊκή» κουλτούρα αναγνωρίζεται σε όλες τις μορφές της τέχνης για την αξία της. Θα παραμείνει όμως η ιδεοληψία πως αποτελεί χαμηλού κύρους διδακτικό περιεχόμενο, ως τη δεκαετία του '70 με την ανάπτυξη της «*Θεωρίας της Οθόνης*» και σημαντικότερο εκπρόσωπό της τον *Len Masterman*. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, τα ΜΜΕ είναι κατασκευές και οι αναπαραστάσεις τους ενισχύουν τις ιδεολογίες των κυρίαρχων κοινωνικών ομάδων. Στόχος των μαθητών είναι να ανακαλύψουν τις κρυμμένες ιδεολογίες των ΜΜΕ. Είναι φανερό ωστόσο, πως σε όλα τα παραπάνω ρεύματα, η «προστασία» των μαθητών είναι αυτοσκοπός (Buckingham, 2008).

Σταδιακά λιγότερο αμυντική προσέγγιση, πέρα από τον προστατευτισμό επικρατεί σε χώρες με πιο ώριμες μορφές πρακτικής ως προς την εκπαίδευση στα ΜΜΕ (Buckingham, 2008). Από μια ελιτίστικη στάση και τον διαχωρισμό ανάμεσα σε «υψηλή» και «λαϊκή» κουλτούρα, έχουμε προχωρήσει σταδιακά μέσα στις δεκαετίες από το '70 έως σήμερα, σε προσεγγίσεις διδακτικές μέσω του βιώματος, όπου η εκπαιδευτική πολιτική αναγνωρίζει τις καθημερινές πολιτιστικές εμπειρίες των μαθητών και προσπαθεί να τις αξιοποιήσει. Οι εξωσχολικές

κουλτούρες αρχίζουν ολοένα να αναγνωρίζονται ως έγκυρες και άξιες μελέτης στο σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα εν αντιθέσει με την καθιερωμένη λογοτεχνική κουλτούρα και τη μακροχρόνια καχυποψία απέναντι στα ΜΜΕ. Εξάλλου, η γοητεία που ασκούν στα παιδιά τα ΜΜΕ είναι αναπόφευκτη (Buckingham 2008 40-50). Επίσης, στο πλαίσιο μιας αναθεωρημένης προσέγγισης των ΜΜΕ πλέον μέσω της σύγχρονης έρευνας, αμφισβητείται η θεωρία πως πρόκειται για μια πανίσχυρη βιομηχανία που διαμορφώνει από μόνη της τις συνειδήσεις ενός παθητικού κοινού. Μάλιστα η ίδια η βιομηχανία των ΜΜΕ σήμερα λαμβάνει σοβαρά υπόψη της στοιχεία ερευνών που φανερώνουν ένα αυτόνομο και κριτικό νεανικό κοινό (Buckingham 2008, 51).

Παρατηρώντας σε ένα γενικό πλαίσιο τα όσα σχετικά με την *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ* συμβαίνουν σε Διεθνές επίπεδο παρατηρούμε διαφοροποιήσεις. Ήδη από το 1970 σε Λατινική Αμερική και Ευρώπη η *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ* αφορούσε την άνιση πρόσβαση στην πληροφορία, ενώ σε χώρες αγγλόφωνες το μάθημα είχε ενσωματωθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου μέσα στο αντικείμενο της γλώσσας και της λογοτεχνίας. (Νίκα Β. & Ντάβου Μ., 2012, 4). Στις Η.Π.Α. το πεδίο της *Εκπαίδευσης στα ΜΜΕ*, είναι αρκετά πρόσφατο με έντονες ακόμα τις διαφωνίες για την επικράτηση του όρου «*Αλφαριθμητισμός*» ή «*Εκπαίδευση*» στα ΜΜΕ. Τα τελευταία χρόνια πάνω από 15 πολιτείες επιμορφώθηκαν και ενσωμάτωσαν στο αναλυτικό τους πρόγραμμα δραστηριότητες *Αλφαριθμητισμού στα Μέσα* (Νίκα Β. & Ντάβου Μ., 2012, 5). Από την ανάγκη «εμβολιασμού» των μαθητών, ώστε να προστατεύονται από τα ΜΜΕ, έχουμε περάσει σε ένα μοντέλο «ενδυνάμωσης» με πρωταρχικές έννοιες αυτές της κριτικής εγρήγορσης και της δημοκρατικής συμμετοχής. Ωστόσο, αν και σε πολλές χώρες πραγματώνονται σημαντικές αλλαγές με θετικό πρόσημο στην εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική, ο τομέας της *Εκπαίδευσης στα ΜΜΕ* παραμένει ασταθής. Είτε κάποιες πρωτοποριακές δραστηριότητες διακόπτονται, είτε καταργούνται, είτε ακόμη και στις περιπτώσεις όπου το μάθημα «*Εκπαίδευση στα ΜΜΕ*» έχει αναγνωριστεί και διδάσκεται, παρατηρείται αδράνεια. Ταυτόχρονα, το μάθημα παραμένει επιλεγόμενο, κυρίως στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση και έχει σχεδόν μηδενική παρουσία με κάποια μορφή συστηματικής *Εκπαίδευσης στα ΜΜΕ* σε παιδιά ηλικίας μικρότερης των 11 ετών (ο.π.). Στα κύρια αίτια του φαινομένου αυτού ο Buckingham (2008) σημειώνει τον συντηρητισμό του εκπαιδευτικού συστήματος, την συνεχή αντίσταση στην λαϊκή κουλτούρα ως κάτι άξιο να μελετηθεί και τέλος στην ενδεχόμενη απειλή της καλλιέργειας μιας κριτικής σκέψης (Buckingham 2008, 184).

#### 6.4.2 Εκπαίδευση στα ΜΜΕ στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα, οι φωνές για συστηματική διδασκαλία των ΜΜΕ σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, ώστε αφενός παιδιά και νέοι να μεταβούν από το πεδίο της παρατήρησης, σε εκείνο της συμμετοχής στο κοινωνικό γίγνεσθαι, αφετέρου το σχολείο να εκσυγχρονιστεί και να γίνει πιο εξωστρεφές, εντείνονται. Μέχρι πρότινος, παρά τα ερευνητικά δεδομένα πως τα ΜΜΕ προσφέρουν ένα πλουσιότερο υλικό για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, η Ελλάδα αποτελούσε μια από τις ελάχιστες χώρες της Δύσης, όπου διαπιστώνεται μια δυσκολία προσαρμογής της εκπαίδευσης, στις εξελίξεις των ΜΜΕ.

Οι Νίκα Β. & Ντάβου Μ. στην έρευνά τους, αναφέρουν πως η μόνη συντονισμένη προσπάθεια εφαρμογής προγραμμάτων αλφαριθμητισμού στα Μέσα έχει γίνει στο μάθημα «Αγωγή του καταναλωτή» ή μέσα από το μάθημα «Αγωγή Υγείας». Οι ίδιες υποστηρίζουν πως ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι βασικοί μοχλοί αλλαγής ως προς τον τρόπο που αντιμετωπίζει το Ελληνικό σχολείο τα ΜΜΕ (Νίκα & Ντάβου, 2012). Σε αυτό το επιχείρημα θα μπορούσε να προστεθεί πλέον ότι οι εκπαιδευτικοί αυτής της βαθμίδας διαθέτουν κάποια κατάρτιση, καθώς υπάρχει σε πολλά προγράμματα σπουδών των Ελληνικών Πανεπιστημίων αντίστοιχο μάθημα. Φυσικά η συνεχής επιμόρφωση λόγω της φύσης του αντικειμένου, παραμένει αναγκαία.

Σχετικά με τις εξελίξεις του γνωστικού αυτού πεδίου στη χώρα, το 2007 η επιτροπή<sup>73</sup> της UNESCO υπέβαλε έκθεση σχετικά με τις σύγχρονες τάσεις και προσεγγίσεις που υλοποιούνται στα κράτη-μέλη της Ε.Ε, στην οποία η μόνη αναφορά για την Ελλάδα είναι πως υπάρχουν κατάλληλοι φορείς για την ανάπτυξη της *Εκπαίδευσης στα ΜΜΕ* χωρίς να έχει αναπτυχθεί κάποια πολιτική για την υλοποίησή της. Είναι σημαντικό επίσης να προσθέσουμε πως στην χώρα την προηγούμενη δεκαετία υπήρξε έλλειψη σχετικής βιβλιογραφίας και έρευνας. Τα τελευταία χρόνια, παρατηρούνται κάποια μικρά βήματα σε ερευνητικό και θεωρητικό επίπεδο, ενώ πληθαίνουν οι δημοσιεύσεις που σχετίζονται με τις σχέσεις παιδιών και νέων με τα ΜΜΕ στην Ελλάδα (Κούρτη, 2008). Όμως, αποτελεί πραγματικότητα το γεγονός ότι παρά τις προσπάθειες να καθιερωθεί η *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ* στο σχολείο, σε πολλές χώρες, ανάμεσά τους και η Ελλάδα, παρατηρείται απουσία κεντρικού συντονισμού από την αρμόδια αρχή κάθε χώρας (Αρχοντή, 2013). Γεγονός είναι πως στη χώρα για πολλά χρόνια η μοναδική προσέγγιση που αφορούσε τα ΜΜΕ στο σχολείο, ήταν θεματολογία

---

<sup>73</sup>Ανακοίνωση της επιτροπής προς το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο (20.12.2007) Βλ. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0833FIN:EL:PDF>

σχετική με ανάλυση άρθρων και διαφημίσεων στο πλαίσιο του μαθήματος «Εκφραση/Εκθεση» στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Στα θετικά, αξίζει να σημειώσουμε μια σειρά συνεδρίων, ημερίδων και ερευνών στη χώρα, που καταπιάνονται με το θέμα κάνοντας ξεχωριστή μνεία στη Λευκή Βίβλο<sup>74</sup> του ΕΚΟΜΕ<sup>75</sup> για την *Παιδεία στα Μέσα και την Πληροφορία* τον Οκτώβριο του 2018.

Μια προσέγγιση υπό την ευρύτερη ομπρέλα του *Κριτικού Γραμματισμού* προτείνεται στο *Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα*<sup>76</sup>, όπου μεταξύ άλλων προτείνεται η ανάπτυξη των δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής ποικίλων κειμένων σε ένα κριτικό πλαίσιο, η επαφή και ανάλυση έντυπων αλλά και ψηφιακών κειμένων, μέσω διάφορων κειμενικών τύπων.

Συμπερασματικά, θα λέγαμε πως η εμπειρία από διάφορες χώρες φανερώνει πως η ανάπτυξη της *Εκπαίδευσης στα ΜΜΕ* εξαρτάται από την συνέργεια μεγάλου αριθμού ενδιαφερόμενων μερών και την παρουσία μιας σειράς αλληλένδετων στοιχείων.

Με την ταχύτερη διάδοση των τεχνολογιών της πληροφορικής και των επικοινωνιών στην εκπαίδευση, που προωθείται από εμπορικούς και πολιτικούς παράγοντες, η *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ* διατρέχει κίνδυνο. «Τα παιδιά ενηλικιώνονται μέσα σε ένα πολύπλοκο, πολυμεσικό περιβάλλον. Το ζήτημα δεν είναι πλέον κατά πόσο μπορούμε να προστατεύσουμε τους νέους από τα ΜΜΕ, αλλά πώς μπορούμε να τους κάνουμε ικανούς να τα κατανοήσουν και να τα χειριστούν» (Κούρτη, 2008, σ.28).

Ωστόσο, ακόμα και σήμερα, παρά τα όσα αναφέραμε, συχνά η σχέση των παιδιών με τα Μέσα αντιμετωπίζεται ως καταστροφικό και επιβλαβές φαινόμενο που η εκπαίδευση καλείται να αντιμετωπίσει και όχι ως μέρος και στοιχείο της σύγχρονης ζωής των παιδιών, ενώ οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνά τα «κείμενα» των ΜΜΕ «χαμηλής πολιτισμικής αξίας».

Στους ανασταλτικούς παράγοντες της εφαρμογής της *Εκπαίδευσης των ΜΜΕ* στο σχολείο σύμφωνα με αρκετούς συγγραφείς, είναι κυρίως η έλλειψη πολιτικής βούλησης. Άλλοι παράγοντες που εμποδίζουν την πρόοδο στον χώρο είναι ο συντηρητισμός του εκπαιδευτικού

---

<sup>74</sup>Για περισσότερες πληροφορίες βλ. [https://www.ekome.media/wp-content/uploads/EKOME\\_White-Paper-GR.pdf](https://www.ekome.media/wp-content/uploads/EKOME_White-Paper-GR.pdf)

<sup>75</sup> Το ΕΚΟΜΕ, βάσει του Ιδρυτικού του Νόμου 4339/2015, είναι το εθνικό κέντρο στο πεδίο της κατάρτισης και δια βίου μάθησης στα οπτικοακουστικά, κινηματογραφικά και ψηφιακά δρώμενα της χώρας.

<sup>76</sup> Υ.ΠΑΙ.Θ./Ι.Ε.Π. (2021). Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων/Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. <http://iep.edu.gr/el/nea-ps-provoli>

συστήματος που θεωρεί τη λαϊκή κουλτούρα ανάξια μελέτης, η απειλή της κριτικής σκέψης και ανάλυσης, που είναι ο πυρήνας της εκπαίδευσης στα ΜΜΕ και μοχλός αμφισβήτησης της αυθεντίας των έντυπων ή ηλεκτρονικών κειμένων, ενώ ταυτόχρονα δημιουργεί τη δυναμική ευαισθητοποίησης και συμμετοχής στις διαδικασίες παραγωγής (Κούρτη, 2008).

## ΜΕΡΟΣ Β

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup> : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Στην Ελλάδα σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία η τελευταία έρευνα που αφορούσε την ελληνική τηλεοπτική πραγματικότητα σχετικά με τα παιδικά προγράμματα ήταν το 2011. Έκτοτε δεν υπάρχουν καταγραφές. Έτσι, εμείς για την παρούσα έρευνα αποφασίσαμε να μελετήσουμε το τηλεοπτικό παιδικό περιεχόμενο έκτοτε, έως και σήμερα (2011-2023).

Προκειμένου να διερευνήσουμε τις ανάγκες, όπως αυτές έχουν αποτυπωθεί τα τελευταία 13 χρόνια, σχετικά με το παιδικό τηλεοπτικό πρόγραμμα και την εκπαιδευτική τηλεόραση στη χώρα χρειάστηκε να «μεταφράσουμε» αυτές τις ανάγκες σε μετρήσιμες μεταβλητές έχοντας αρωγό όσα μας αποκάλυψε η βιβλιογραφία. Έτσι, αποφασίσαμε στην έρευνα να μετρηθούν τα παρακάτω :

- i. Η ύπαρξη ή όχι παιδικού τηλεοπτικού προγράμματος στον τηλεοπτικό σταθμό συνολικά για τα 13 έτη που μελετάμε
- ii. Πόσες είναι οι ώρες προβολής παιδικού τηλεοπτικού προγράμματος στον σταθμό συνολικά για 13 έτη που ερευνούμε
- iii. Πόσες είναι οι ώρες προβολής παιδικού τηλεοπτικού προγράμματος ελληνικής παραγωγής συνολικά τα 13 χρόνια που ερευνούμε
- iv. Πόσες είναι οι ώρες προβολής παιδικού τηλεοπτικού προγράμματος εκπαιδευτικής τηλεόρασης συνολικά τα 13 χρόνια που ερευνούμε
- v. Πόσες είναι οι ώρες προβολής παιδικών ταινιών συνολικά τα 13 χρόνια που ερευνούμε
- vi. Ποια είναι η κατανομή των ωρών παιδικού τηλεοπτικού προγράμματος σε καθημερινές, Σάββατο και Κυριακή στο σύνολο για τα 13 χρόνια για κάθε τηλεοπτικό σταθμό
- vii. Συγκριτικό για όλα τα κανάλια για όλα τα παραπάνω

Παράλληλα, επιλέξαμε να καταγράψουμε την κατανομή του παιδικού προγράμματος για τον εκάστοτε τηλεοπτικό σταθμό ανάμεσα στις ημέρες της εβδομάδας ανά μήνα/έτος, αλλά και την κατανομή των τηλεοπτικών παιδικών προγραμμάτων για τον εκάστοτε σταθμό μέσα στη μέρα, ανά μέρα/μήνα/έτος. Τέλος, καταγράψαμε την κατανομή ανά εξάμηνο για κάθε έτος. Στόχος του παραπάνω είναι η συλλογή κάποιων δεδομένων για σχόλια και παρατηρήσεις.

Η έρευνά μας είναι πρωτογενής. Προέκυψε από την επιτόπια καταγραφή αρχειακού υλικού. Πηγές μας ήταν:

- Το τηλεοπτικό περιοδικό *Ραδιοτηλεόραση* μέσω δια ζώσης επίσκεψη στο *Αρχείο της EPT A.E.*<sup>77</sup>
- Τα τηλεοπτικά περιοδικά *Τηλέραμα & Τηλεθεατής* του *Ομίλου Αττικών Εκδόσεων*<sup>78</sup> μέσω δια ζώσης επίσκεψης στο αρχείο

Επίσης, με σκοπό να συλλέξουμε σε βάθος κάποια στοιχεία σημαντικά για τους στόχους της έρευνας, τα οποία δεν ήταν δυνατό να αποκτήσουμε μέσω της επιτόπιας καταγραφής και ανάλυσης δεδομένων, προχωρήσαμε σε αποστολή ερωτηματολογίων στο αρμόδιο τμήμα των τηλεοπτικών σταθμών<sup>79</sup>.

Τα ερωτηματολόγια<sup>80</sup> περιείχαν ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου μετρώντας ποσοτικά και ποιοτικά στοιχεία. Αναλυτικότερα:

- i. Εάν το τηλεοπτικό πρόγραμμα του σταθμού υπαγόταν ή υπάγεται σε κάποια οριοθετημένη «ομπρέλα» με συγκεκριμένη ονομασία
- ii. Εάν κατά τη διάρκεια των ετών έτη που εξετάζει η έρευνα, ο σταθμός φιλοξενούσε τηλεοπτικό πρόγραμμα Ελληνικής παραγωγής. Ποιος ο τίτλος του και η ηλικίες στις οποίες απευθυνόταν
- iii. Ποιοι παράγοντες οδηγούν στη διακοπή προβολής κάποιου παιδικού τηλεοπτικού προγράμματος
- iv. Εάν υπήρξε πρόταση κατά τη διάρκεια των ετών για ένταξη παιδικού προγράμματος στον σταθμό
- v. Για ποιους λόγους ο σταθμός δεν συμπεριλαμβάνει παιδικό πρόγραμμα στο περιεχόμενο που προβάλλει
- vi. Ποια είναι τα κριτήρια με τα οποία επιλέγει ο σταθμός ένα παιδικό πρόγραμμα
- vii. Αν υπάρχει στο σταθμό ειδικό τμήμα που να ασχολείται με το παιδικό πρόγραμμα, πόσο καιρό λειτουργεί, τι κατάρτιση έχουν τα στελέχη του τα οποία ασχολούνται με τον προγραμματισμό του εν λόγω προγράμματος
- viii. Ποιες οι προτιμήσεις παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σε προγράμματα του σταθμού και ποιος ο χρόνος κατανάλωσης τηλεοπτικών

---

<sup>77</sup> Μεσογείων 136 και Κατεχάκη, Αγία Παρασκευή

<sup>78</sup> Λ. Κηφισίας 40, Μαρούσι

<sup>79</sup> Ο συνήθεις τίτλος τους είναι Διεύθυνση Προγράμματος.

<sup>80</sup> Τα ερωτηματολόγια αφορούσαν στα έτη 2011-2022, καθώς είχαν σταλεί πριν από το πέρας του έτους 2023



προγραμμάτων του σταθμού από τις παραπάνω ηλικίες. Τέλος ποιος ο χρόνος κατανάλωσης προγραμμάτων του σταθμού από τις ίδιες ηλικίες ενδεικτικά για το 2022

Τέλος, η έρευνα αφορά στους τηλεοπτικούς σταθμούς εθνικής εμβέλειας. Συγκεκριμένα στους δημόσιους τηλεοπτικούς σταθμούς ΕΡΤ(ερτ1, ερτ2, ερτ3), ΝΕΡΙΤ, στους ιδιωτικούς ALPHA, ALTER CHANNEL, ANTENNA TV, MEGA CHANNEL, OPEN, SKAI, STAR CHANNEL,. Παράλληλα, έγινε δειγματοληπτική έρευνα<sup>81</sup> για τους μονοθεματικούς τηλεοπτικούς σταθμούς περιφερειακής εμβέλειας NICKELODEON GREECE & SMILE TV καθώς, αν και περιφερειακοί σταθμοί, ταυτόχρονα είναι τα μοναδικά για τη χώρα «παιδικά κανάλια», καταλήξαμε στο να καταγράψουμε μερικές παρατηρήσεις.

---

<sup>81</sup> Τυχαίο έτος, τυχαίος μήνας, τυχαία εβδομάδα

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7<sup>ο</sup> : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

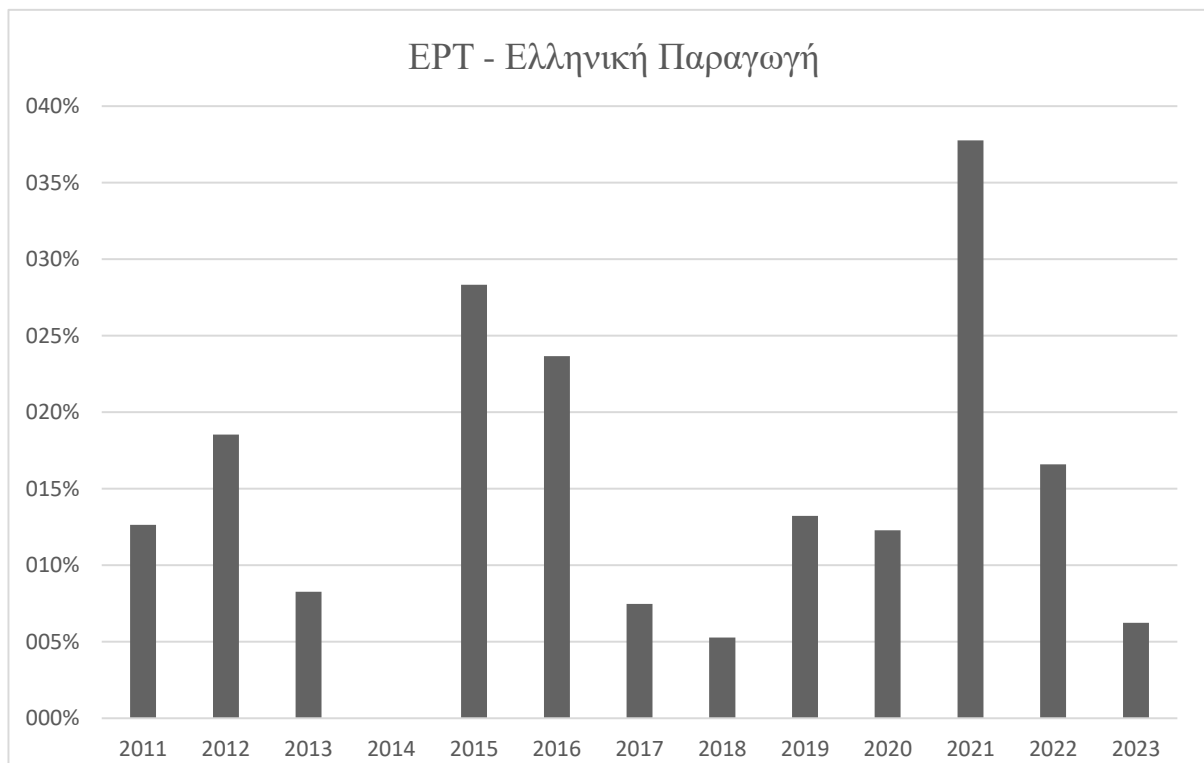
### → EPT

Το 2011 και 2012 καταγράφονται οι χρονιές με τις περισσότερες ώρες προβολής παιδικού προγράμματος φτάνοντας στη μέγιστη τιμή (2183ω & 40 λ) το 2012. Τον Ιούνιο του 2013 η EPT κλείνει. Με την επάνοδό της τον Ιούνιο του 2015 το παιδικό πρόγραμμα καταγράφει μια ανοδική πορεία ως προς τον χρόνο προβολής η οποία κορυφώνεται το 2020 (1596ω & 0 λεπτά). Οι ακόλουθες χρονιές έχουν σχεδόν τις μισές ώρες προβολής συγκριτικά με το 2020. Επομένως, από το 2020 και έως το πρόσφατο 2023, το παιδικό πρόγραμμα στο κρατικό κανάλι έχει πτωτική πορεία.

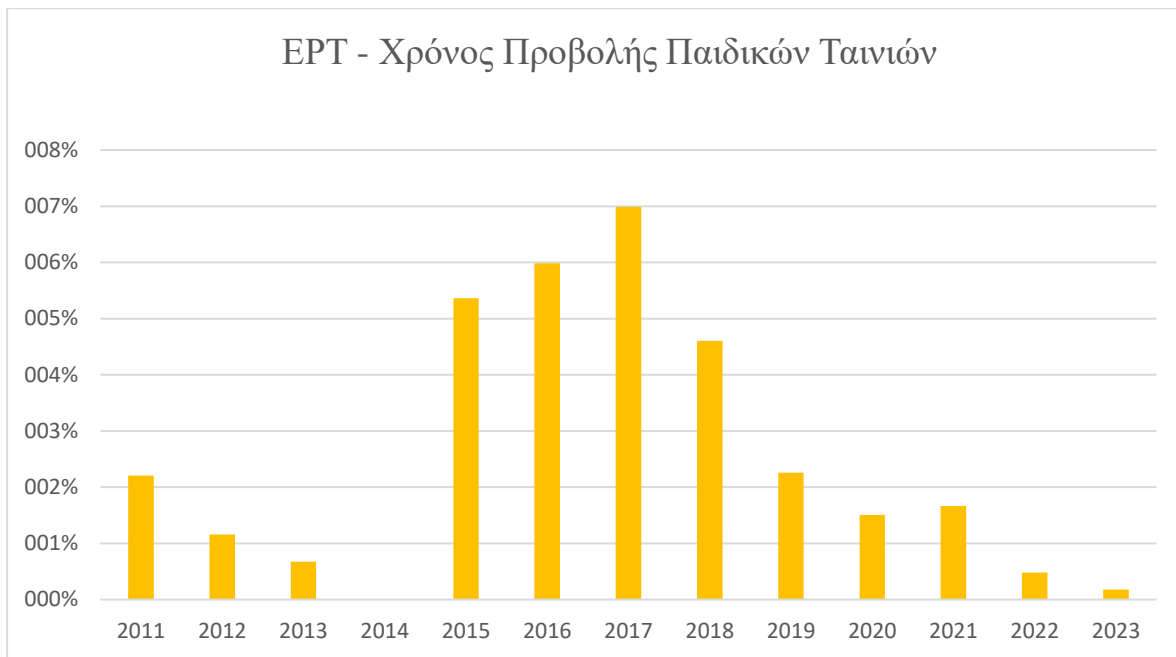


Εικόνα 7. 1: EPT - Χρόνος Προβολής Παιδικού Προγράμματος

Ως προς την προβολή προγραμμάτων ελληνικής παραγωγής, υπάρχει μια ανοδικότητα το 2012 (18,55%). Ακολουθεί μεγάλη πτώση για το 2013 (8,26%). Το 2015 και το 2016 η προβολή ελληνικών παραγωγών έχει μια μέση τιμή στο 26%. Το 2017 έχουμε μεγάλη πτώση (7,47%) με την χαμηλότερη τιμή να φτάνει το 2018 το μόλις 5,28%. Τα επόμενα έτη υπάρχει ανοδική πορεία με το μεγαλύτερο ποσοστό για το σύνολο των ετών το 2021 με το 37,76% του προβαλλόμενου παιδικού προγράμματος να είναι Ελληνικής Παραγωγή. Ακολουθεί νέα πτώση το 2022 (16,6%) φτάνοντας σε πολύ χαμηλά ποσοστά (6,24%) το 2023.



Εικόνα 7. 2: EPT - Ελληνική Παραγωγή



Εικόνα 7. 3: EPT - Χρόνος Προβολής Παιδικών Ταινιών

Το κρατικό κανάλι δεν έχει την τάση να αφιερώνει χρόνο του παιδικού του προγράμματος σε παιδικές ταινίες. Οι χρονιές 2011, 2012, 2013 είχαν κατά μέσο όρο 1,35% του συνολικού χρόνου. Το 2015, 2016, 2017 ο σχετικός χρόνος που αφιερώνεται κινείται σταδιακά από το 5,36 με στο μέγιστο για όλα τα έτη 7%. Από το 2018 κι έπειτα ο χρόνος προβολής παιδικών ταινιών για την EPT τείνει στο 0%.



Εικόνα 7. 4: EPT - Χρόνος Προβολής Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης

Η εκπαιδευτική τηλεόραση έχει σταθερή παρουσία γύρω στο 6,5% για το 2011 και 2012 και αυξάνεται το 2013 στο 14%. Από το 2016 έως το 2019 καταγράφεται μηδενική παρουσία έως το 2020 και 2021 να εμφανίζει σταδιακή αύξηση (4% & 6% αντίστοιχα) και κορύφωση το 2022 (16,6%). Το 2023 η προβολή εκπαιδευτικού προγράμματος μειώνεται κατά 10% περίπου (6,24%).



Εικόνα 7. 5: EPT - Κατανομή Χρόνου σε Παιδικό Πρόγραμμα. Δ-Π & Σ/Κ

Ως προς την κατανομή του προγράμματος μέσα στην εβδομάδα το κρατικό κανάλι δίνει βαρύτητα στην καθημερινή του παρουσία, με το μεγαλύτερο σύνολο του προγράμματος να προβάλλεται από Δευτέρα έως Παρασκευή. Στα Σάββατα κατανέμεται ο υπόλοιπος χρόνος και ελάχιστα στις Κυριακές.

Σχόλια:

Ένα βασικό στοιχείο που παρατηρήσαμε στο βάθος των χρόνων για την κρατική τηλεόραση είναι πως δεν είναι σταθερή στον τρόπο που αντιμετωπίζει το κοινό των μικρών τηλεθεατών της. Οι ώρες κατά τις οποίες προβάλλονται τα προγράμματα αλλάζουν συχνά, ενώ είναι

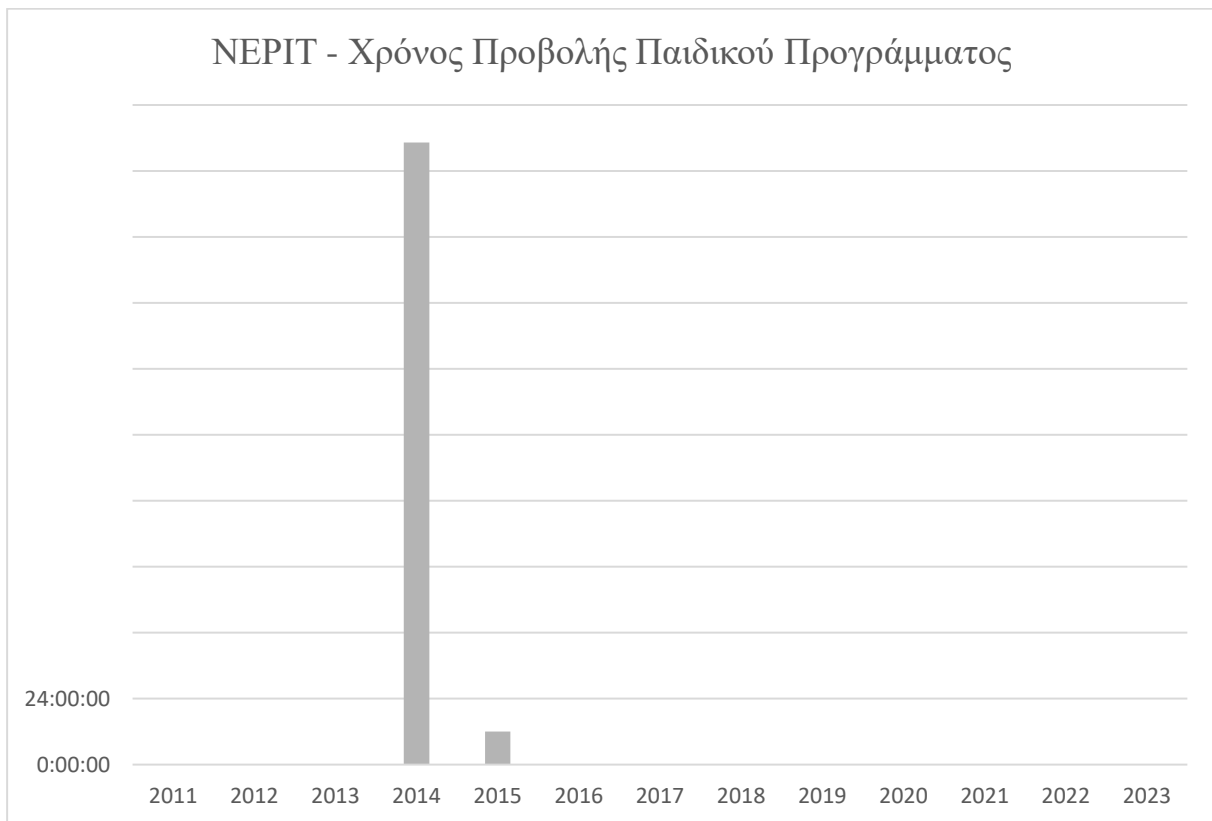
πολλές οι φορές που το παιδικό πρόγραμμα παρακάμπτεται λόγω επικαιρότητας, αθλητικών γεγονότων, εκκλησιασμού. Το τελευταίο αποτελεί αιτία μειωμένου χρόνου προβολής παιδικών προγραμμάτων τις Κυριακές. Μέρα δηλαδή που τα παιδιά έχουν ελεύθερο χρόνο. Μάλιστα, μέσα σε αυτά τα χρόνια, το παιδικό πρόγραμμα έχει φιλοξενηθεί σε τρεις διαφορετικούς σταθμούς της ΕΡΤ. Ξεκινά στην ΕΡΤ1 και κάποιες φορές παράλληλα στην ΕΡΤ2 (ονομάζεται NET για κάποια χρόνια), στη συνέχεια μεταπηδά στην ΕΡΤ2 μόνο, ενώ πρόσφατα το δεύτερο εξάμηνο του 2023, μετατοπίζεται στην ΕΡΤ3.

Συνήθως, το παιδικό πρόγραμμα προβάλλεται τα πρωινά για δύο ώρες, κατά μέσο όρο, επιστρέφοντας το μεσημέρι για 2 με 3 περίπου ώρες. Μάλιστα, για το έτος 2022, 2023 παρατηρήσαμε πως επαναλαμβάνεται το ίδιο πρόγραμμα πρωί και μεσημέρι. Τα Σάββατα, το πρόγραμμα είναι συνήθως μόνο πρωινό, αλλά για περισσότερες ώρες. Ωστόσο, η εκπαιδευτική τηλεόραση αφορά σε παλιές παραγωγές αρχείου με εξαίρεση πρόσφατα τη σειρά *Αριθμοκυβάρια* τα οποία είναι ξένης παραγωγής. Οι ελληνικές παραγωγές είναι επίσης πολύ περιορισμένες. Αφορούν σε επαναλήψεις εκπομπών αρχείου, ακόμα και από την δεκαετία του '80, στην εκπομπή *Ουράνιο Τόξο* η οποία αργότερα γίνεται *Χίλια Χρώματα του Χρήστου* και για την οποία τότε προβάλλονται νέα επεισόδια και πότε επαναλήψεις, την εκπομπή *Σεφ πάστα βράστα* (2017), *Στα παιδιά ο λόγος* (2017). Πρόσφατα προβλήθηκε και σειρά λίγων επεισοδίων για την εκπομπή *Λάχανα & Χάχανα* (2022), όπως επίσης και η σειρά *KooKooLand* (2022). Στο πρόγραμμα όλα τα έτη κυριαρχούν εμπορικά προγράμματα, κυρίως αμερικανικής προέλευσης, από εταιρείες παραγωγής όπως η *Disney*. Προγράμματα παιδικών εκπομπών από ευρωπαϊκές χώρες<sup>82</sup> είναι λίγα μέσα στα 13 αυτά χρόνια, κυρίως από το 2015-2019. Αξίζει να σημειώσουμε πως ακόμα και κατά την διάρκεια της καραντίνας που έγινε εξαιτίας της πανδημίας για κάποιους μήνες το 2020 και 2021, το κρατικό κανάλι διατήρησε μεν ένα σταθερό πρόγραμμα εκπομπών, αλλά δεν προσπάθησε να προσφέρει ένα φροντισμένο περιεχόμενο στο μικρό τηλεοπτικό κοινό. Εξαίρεση αποτελεί το *Μένουμε σπίτι*, το οποίο στην ουσία ήταν σχολική τηλεόραση.

---

<sup>82</sup> Για παράδειγμα Ισπανία, Αγγλία, Ολλανδία κ.α.

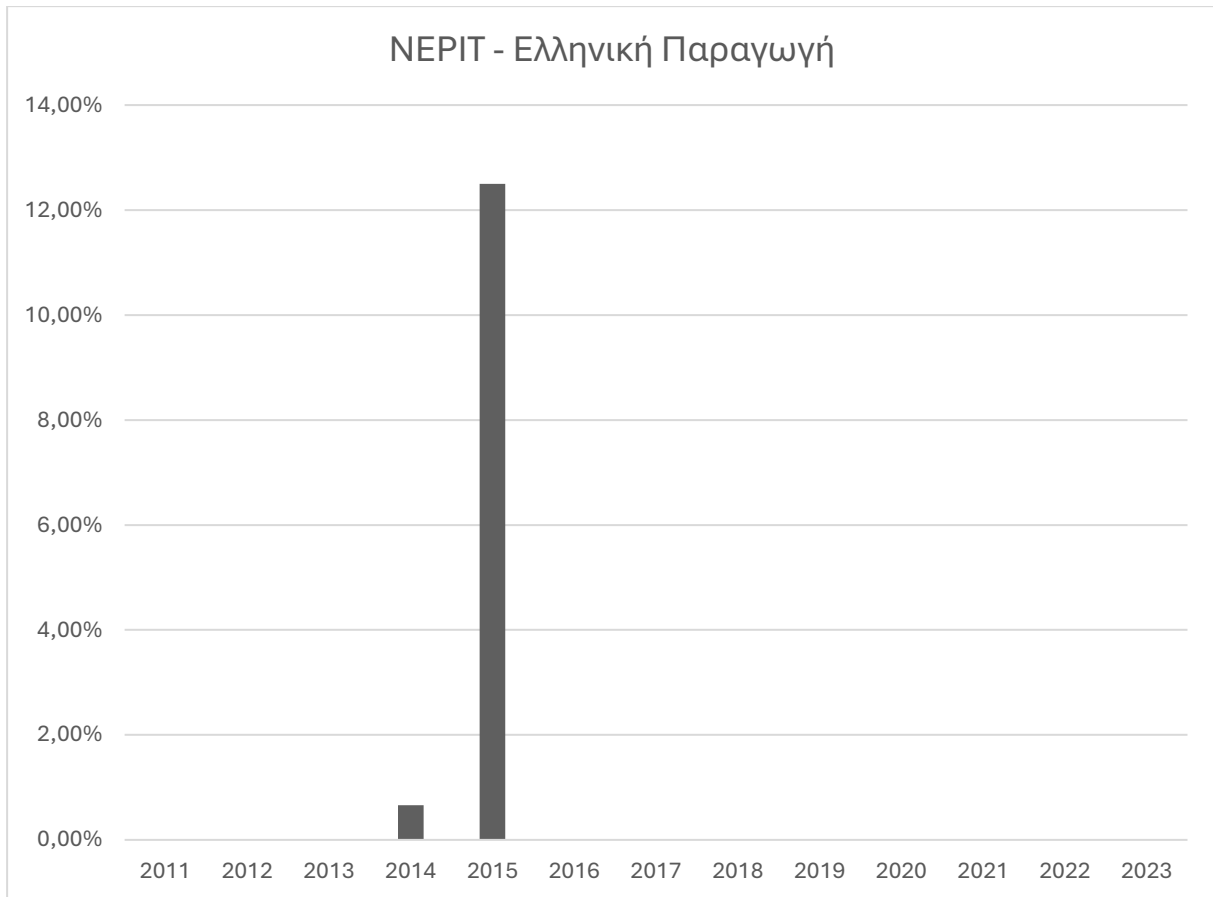
→ NEPIT



*Εικόνα 7. 6: NEPIT - Χρόνος Προβολής Παιδικού Προγράμματος*

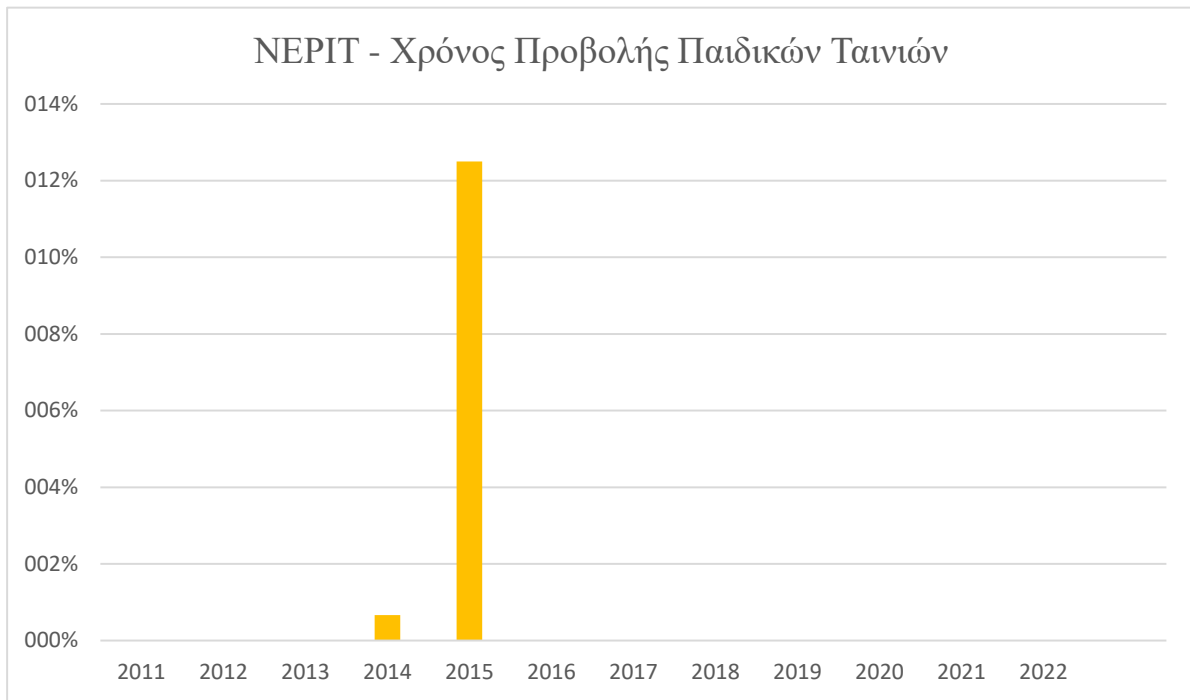
Ο σταθμός ανοίγει το πρώτο εξάμηνο τον Μάιο του 2014 και κλείνει τον Ιούνιο του 2015. Αντιστοιχούν 226ω και 20λ για την περίοδο που αφορά το 2014 και 12 ώρες για την περίοδο που αφορά το 2015. Οι ταινίες κινουμένων σχεδίων είναι κάτω του 1% για το 2014 και 12,5% για το 2015, με παρόμοια ποσοστά να φορούν στο 2015. Εκπαιδευτική τηλεόραση προβάλλεται μόνο για το 2014 σε ποσοστό κάτω του 1%. Ως προς την κατανομή ο χρόνος είναι μοιρασμένος ανάμεσα σε καθημερινές και Σαββατοκύριακο για το 2014, ενώ για το 2015 δεν προβάλλεται καθόλου παιδικό πρόγραμμα τις Κυριακές.

Σχόλια: Το πρόγραμμα που επιλέγει είναι, είτε αρχαικό, είτε κάποια εμπορικά παιδικά προγράμματα.



Εικόνα 7. 7: NEPIT - Ελληνική Παραγωγή





*Εικόνα 7. 8: NEPIT – Χρόνος Προβολής Παιδικών Ταινιών*



*Εικόνα 7. 9: NEPIT - Κατανομή Χρόνου σε Παιδικό Πρόγραμμα. Δ-Π & Σ/Κ*

→ ALPHA

Το 2011 και 2012 οι τιμές είναι μηδενικές, ενώ το 2018 είναι η χρονιά με τις περισσότερες ώρες παιδικού προγράμματος για την περίοδο που εξετάσουμε (387ω & 40λ). Ανοδική πορεία χαρακτηρίζει τις ώρες για τα έτη 2013-2015 και 2016-2018, ενώ σταθερές είναι οι χρονιές 2019, 2020. Το 2021 οι ώρες υποτριπλασιάζονται και το 2022, 2023 το πρόγραμμα είναι σχεδόν ανύπαρκτο. Δεν προβάλλεται πρόγραμμα εκπαιδευτικής τηλεόρασης.

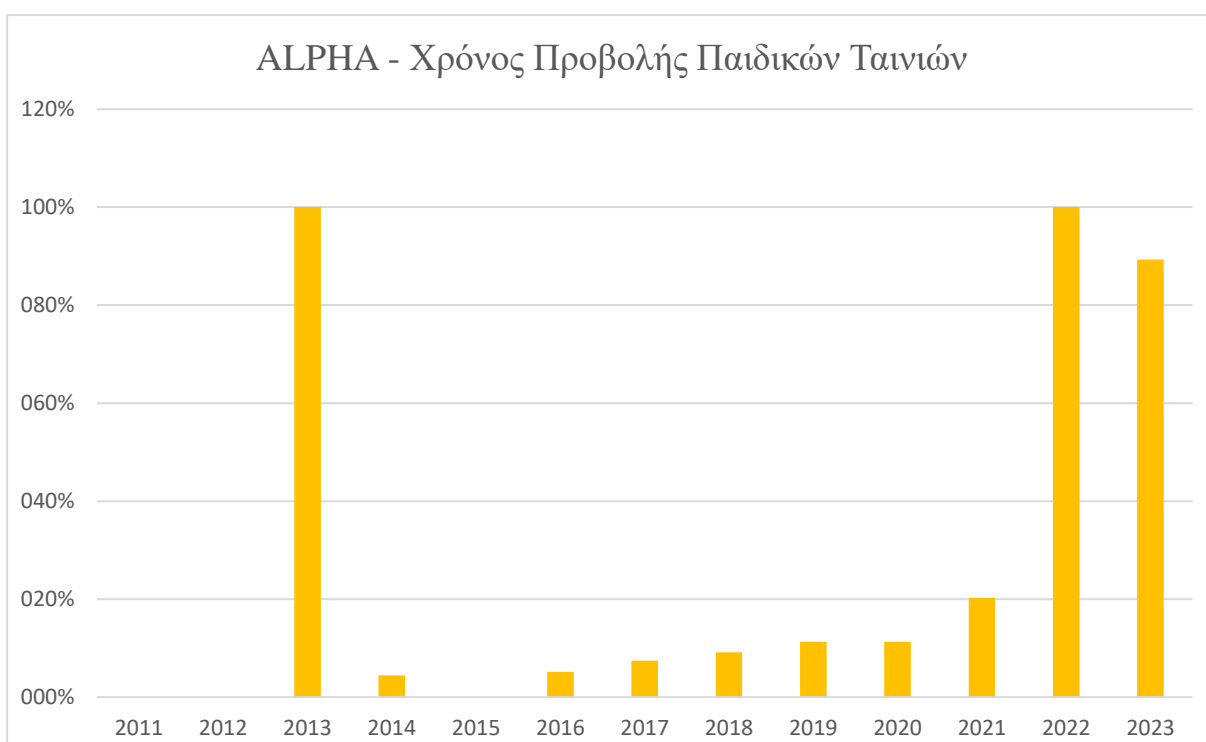


*Εικόνα 7. 10: ALPHA - Χρόνος Προβολής Παιδικού Προγράμματος*



*Εικόνα 7. 11: ΑΡΛΗΑ - Χρόνος Προβολής Προγράμματος Ελληνικής Παραγωγής*

Πρόγραμμα ελληνικής παραγωγής έχουμε μόνο για τα έτη 2014 και 2015 με ποσοστό 48,4% και 100% αντίστοιχα.



*Εικόνα 7. 12: ΑΡΛΗΑ - Χρόνος Προβολής Παιδικών Ταινιών*

Το 2013 και το 2022 ο προγραμματισμός αφορά μόνο ταινίες κινουμένων σχεδίων με το ποσοστό για το 2023 να αγγίζει το 90%. Από την άλλη, για τα έτη 2011, 2012, 2015 δεν προβάλλονται καθόλου ταινίες, ενώ για τις υπόλοιπες χρονιές οι τιμές κυμαίνονται κάτω του 20%.

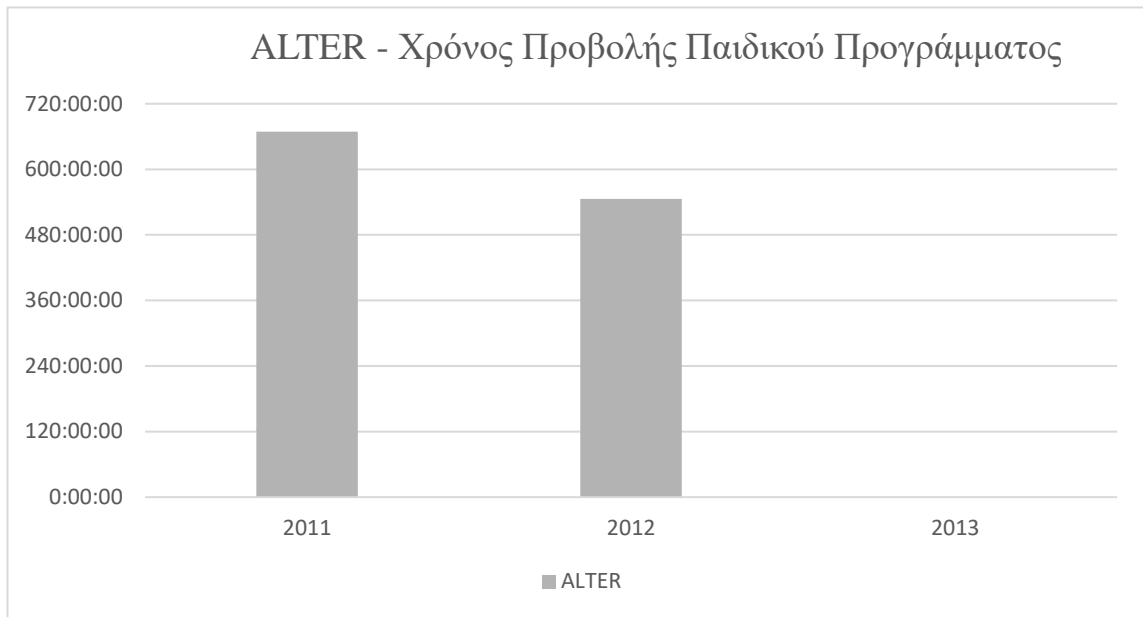


Εικόνα 7. 13: ALPHA - Κατανομή Χρόνου Παιδικού Πρόγραμμα. Δ-Π & Σ/Κ

Τέλος, το κανάλι δίνει βαρύτητα στις καθημερινές. Το ποσοστό που αναλογεί στα Σαββατοκύριακα τις περισσότερες χρονιές είναι κάτω του 20%.

Σχόλια: Η ελληνική παραγωγή του σταθμού ήταν η παιδική εκπομπή *Άκατα Μάκατα Ζουζούνια*. Οι υπόλοιπες παιδικές εκπομπές είναι εμπορικά προγράμματα Αμερικάνικης παραγωγής. Για κάποια χρόνια είχε σταθερή πρωινή καθημερινή ζώνη, συνήθως από τις 6:45-8:00 π.μ., με εκπομπές όπως *Η λέσχη του Μίκυ*. Συνηθίζει να προβάλλει παιδικές ταινίες βραδιές της Παρασκευής ή του Σαββάτου, μετά τις 10:00 μ.μ.. Οι ταινίες είναι παραγωγές της Disney, της Pixar και άλλων αμερικάνικων εταιρειών παραγωγής.

→ **ALTER CHANNEL**



Εικόνα 7. 14: ALTER - Χρόνος Προβολής Παιδικού Προγράμματος



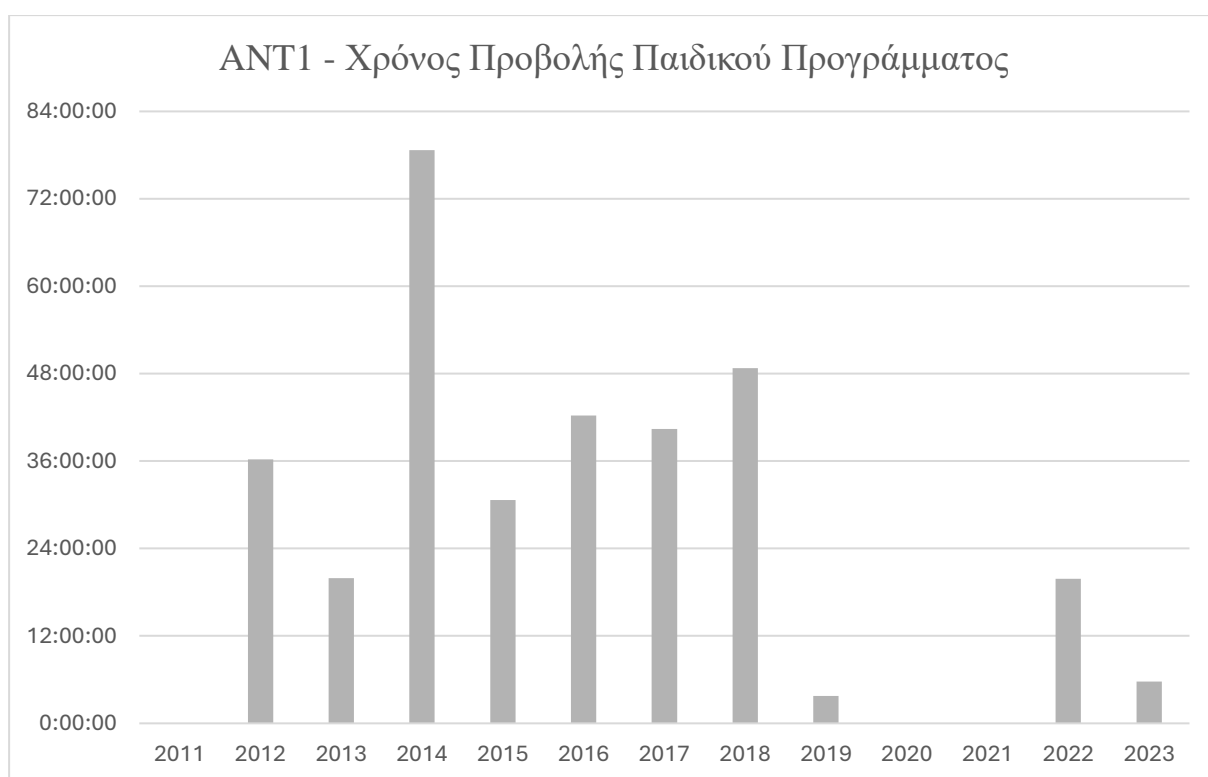
Εικόνα 7. 15: ALTER - Κατανομή Χρόνου σε Παιδικό Πρόγραμμα. Δ-Π & Σ/Κ

Για την περίοδο που εξετάζουμε υπάρχουν δεδομένα μόνο για τις χρονιές 2011 και 2012, αφού στη συνέχεια ο σταθμός έκλεισε. Μέγιστες ώρες προβολής είναι εκείνες του 2011 (669 ω & Ωλ), σε καμία χρονιά δεν υπάρχει προβολή ελληνικής παραγωγής παιδικού προγράμματος, ούτε εκπαιδευτική τηλεόραση ή παιδική ταινία. Τέλος, το παιδικό πρόγραμμα προβάλλεται μόνο τα Σαββατοκύριακα.

Σχόλια: Το πρόγραμμα είναι εμπορικό και αφορά στο Σαββατοκύριακο 6:45-13:00 μ.μ.

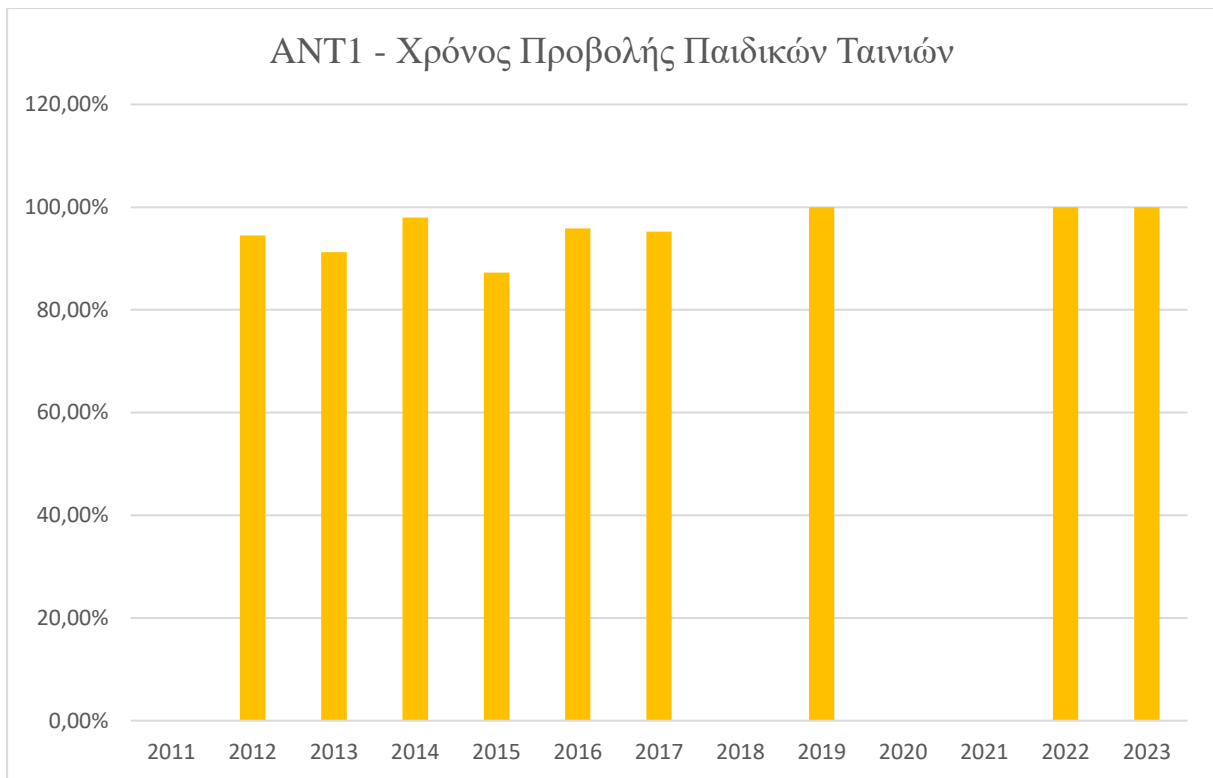
→ ANTENNA TV

Το 2014 σύμφωνα με τα δεδομένα είναι το έτος με τις περισσότερες ώρες αφιερωμένες στο παιδικό κοινό (78ω & 40λ). Για το 2011, 2020, 2021 δεν υπάρχει καθόλου προγραμματισμός που να αφορά στους μικρούς τηλεθεατές, ενώ οι ώρες προγράμματος για τα έτη 2019 και 2023 είναι μηδαμινές (3ω & 45λ) και (5ω & 45λ αντίστοιχα). Η προβολή παιδικής ταινίας είναι το κυρίαρχο προϊόν σχετικά με το παιδικό κοινό με τιμές από 87%, 23% έως και καθολικά (100%). Εξαιρέση αποτελεί το έτος 2018 με μηδενική προβολή παιδικής ταινίας. Δεν υπάρχει προβολή ελληνικής παραγωγής ή εκπαιδευτικής τηλεόρασης.



*Εικόνα 7. 16: ANT1 - Χρόνος Προβολής Παιδικού Προγράμματος*

Η κατανομή στις μέρες της εβδομάδας αφορά τα Σαββατοκύριακα με εξαίρεση τα έτη 2012, 2013, 2016 που υπήρχε ελάχιστο πρόγραμμα καθημερινό.



Εικόνα 7. 17: ANT1 - Χρόνος Προβολής Παιδικών Ταινιών



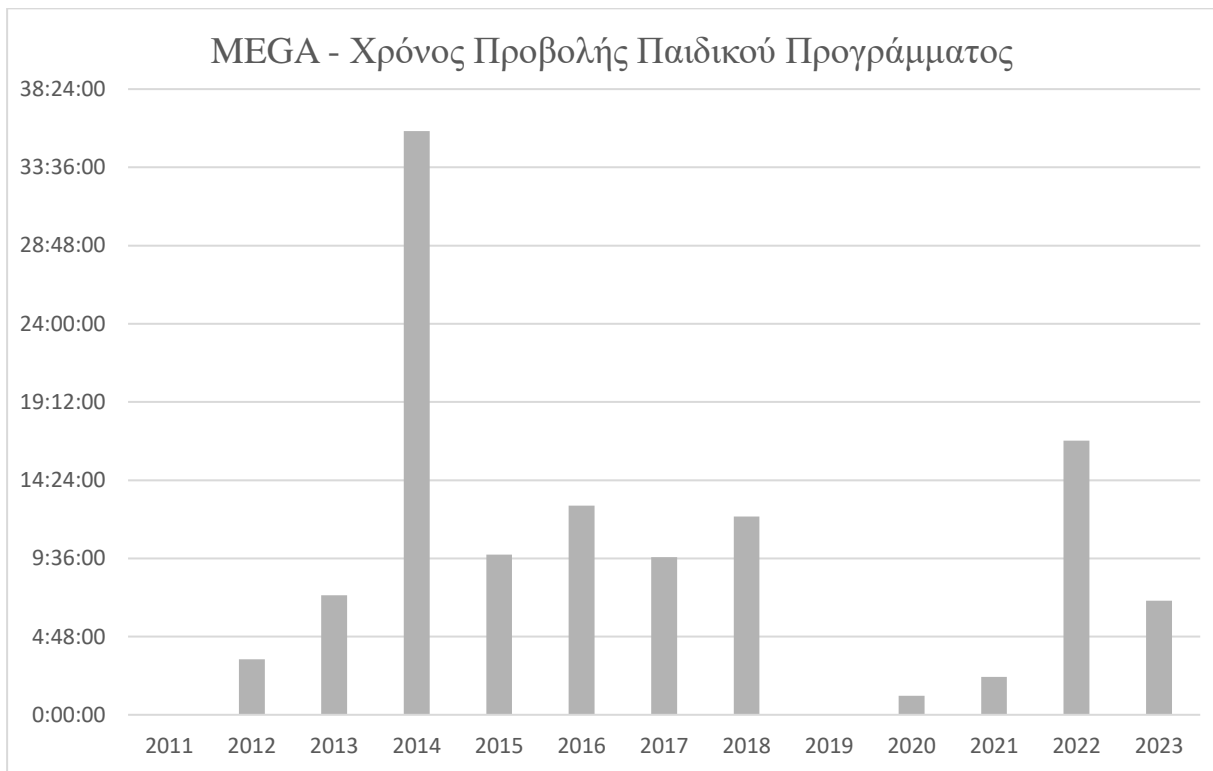
Εικόνα 7. 18: ANT1 - Κατανομή χρόνου σε Παιδικό Πρόγραμμα

Σχόλια: Οι ώρες αφορούν ταινίες της Disney, της Pixar και άλλων αμερικάνικων εταιρειών παραγωγής, χωρίς ιδιαίτερη ποικιλία. Προβάλλονται τα μεσημέρια του Σαββάτου. Σπάνια μέσα στα χρόνια υπάρχει φροντίδα για παιδικό πρόγραμμα σε περιόδους εορτών.

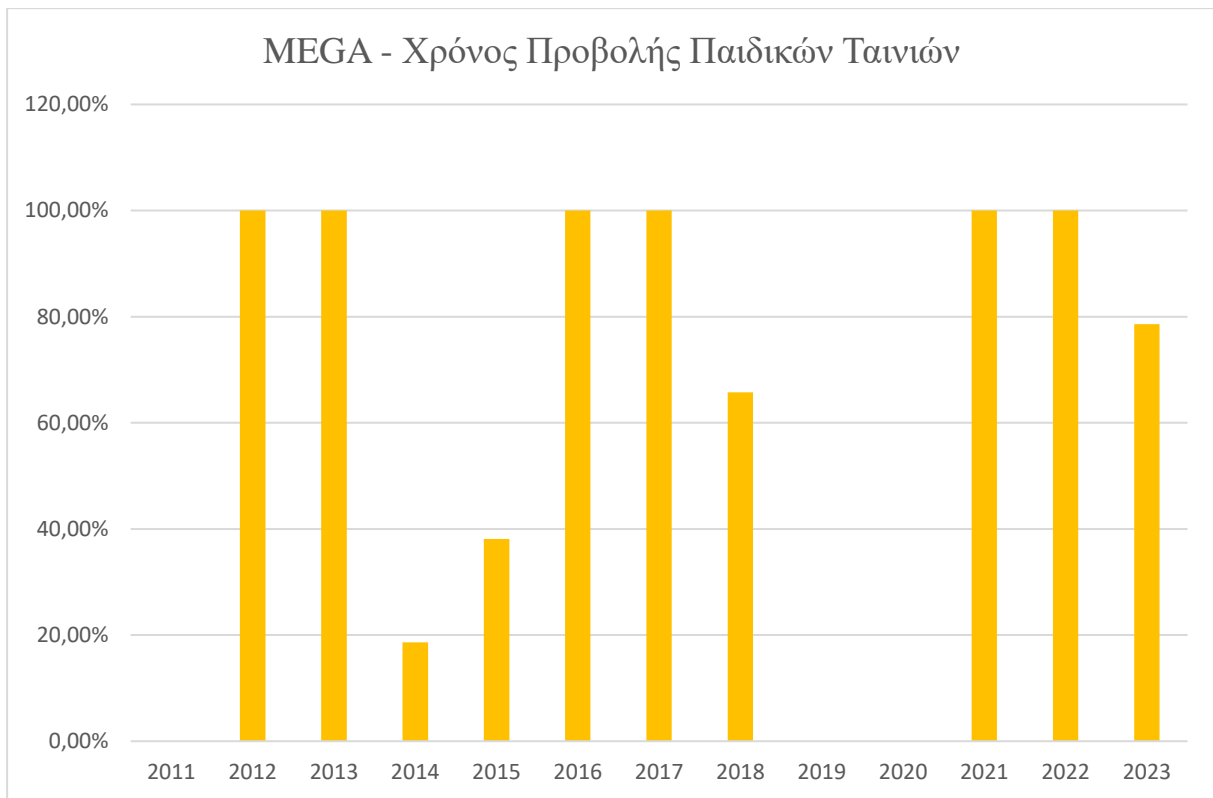


→ MEGA CHANNEL

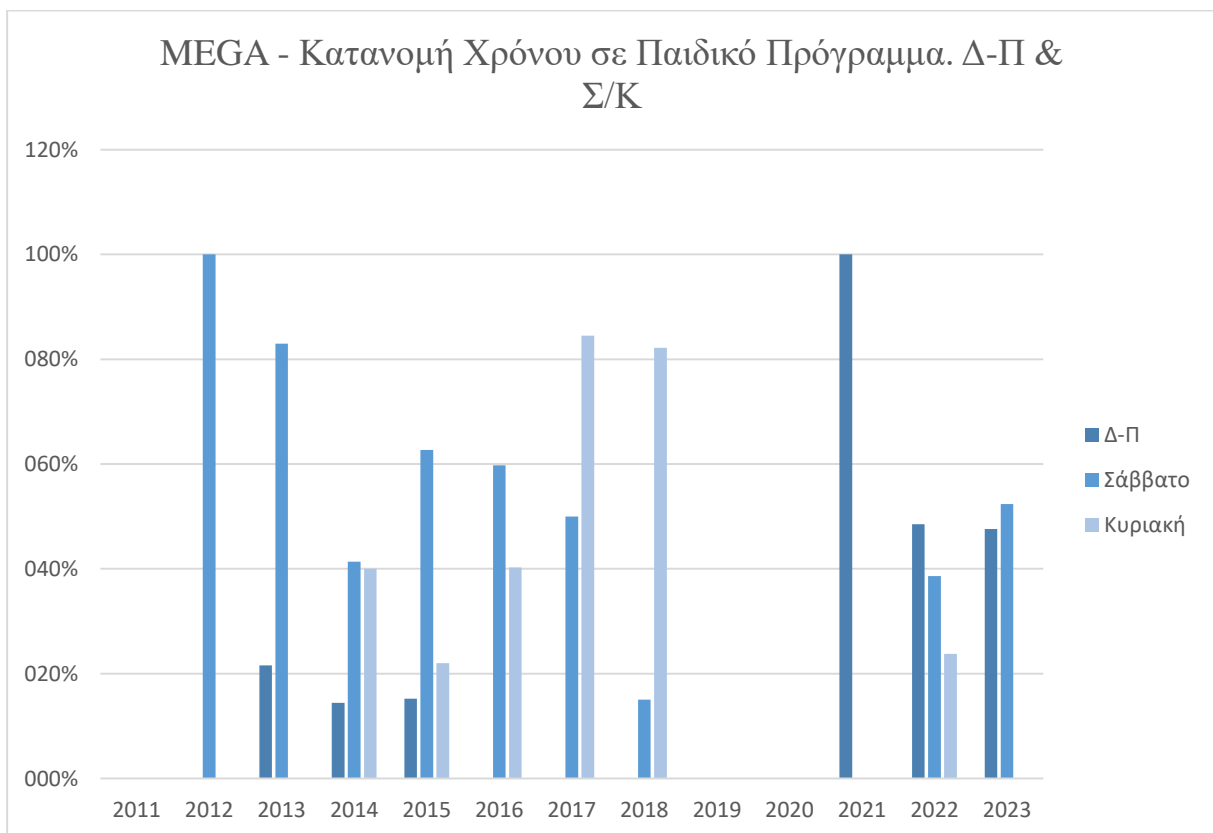
Το 2011 δεν υπάρχει καθόλου παιδικό τηλεοπτικό πρόγραμμα, ούτε το 2019, όπου ο σταθμός ήταν κλειστός. Ωστόσο, ούτε στα υπόλοιπα έτη αφιερώνεται αρκετός χρόνος στο παιδικό κοινό, καθώς ο ανάλογος χρόνος είναι από 1ω & 10 λ έως 16ω & 50λ και αφορά ξένες παιδικές ταινίες άνω του 60% με εξαίρεση το 2014 και 2015. Δεν υπάρχει προβολή ελληνικής παραγωγής ή εκπαιδευτικής τηλεόρασης. Η βαρύτητα ως προς την κατανομή είναι τα Σαββατοκύριακα.



*Εικόνα 7. 19: MEGA - Χρόνος Προβολής Παιδικού Προγράμματος*



Εικόνα 7. 20: MEGA - Χρόνος Προβολής Παιδικών Ταινιών



Εικόνα 7. 21: MEGA - Κατανομή Χρόνου σε Παιδικό Πρόγραμμα. Δ-Π & Σ/Κ

Σχόλια: Οι ταινίες είναι αμερικάνικης παραγωγής χωρίς ποικιλία, δηλαδή επαναλαμβάνονται οι ίδιες σε τακτά χρονικά διαστήματα και προβάλλονται συνήθως βράδυ Παρασκευής ή Σαββάτου.

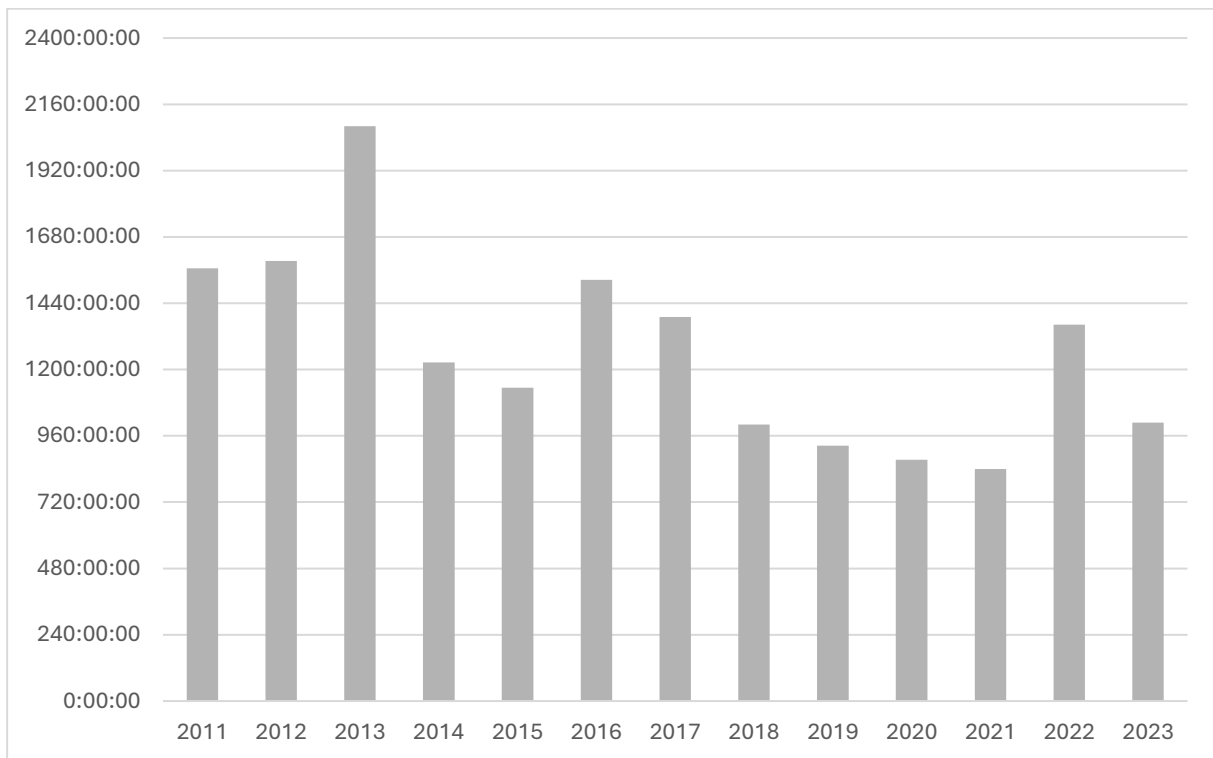
→ **OPEN**

Δεν υπάρχει προβολή παιδικού προγράμματος.0% σε όλες τις τιμές που μελετάμε.

→ **SKAI**

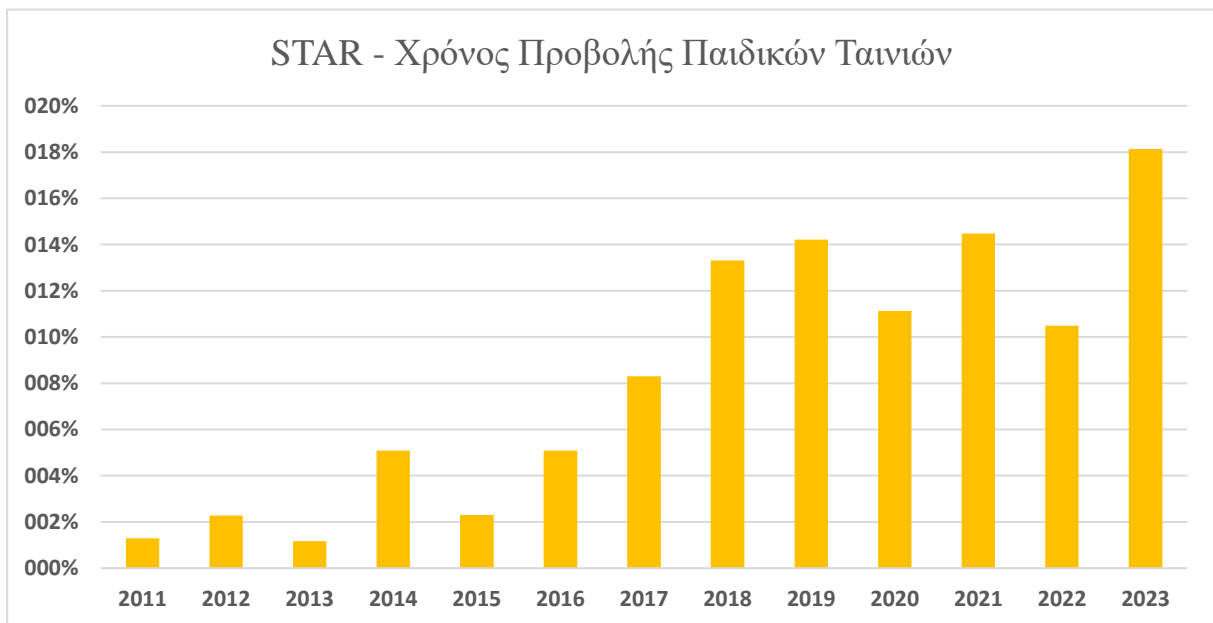
Δεν υπάρχει προβολή παιδικού προγράμματος.0% σε όλες τις τιμές που μελετάμε.

→ STAR CHANNEL



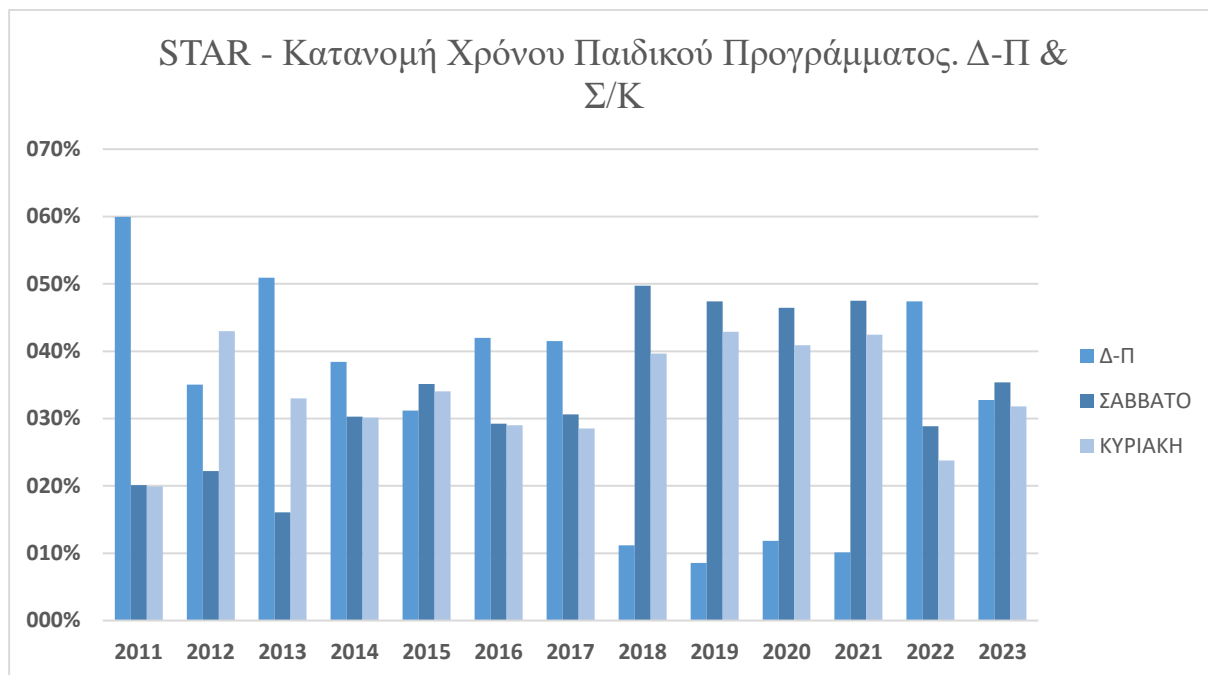
Εικόνα 7. 22: STAR - Χρόνος Προβολής Παιδικού Προγράμματος

Ο χρόνος είναι σταθερός για τα έτη 2011, 2012 περίπου στις 1566 ώρες. Μέγιστη τιμή είναι αυτή του 2013 (2081 ω & 10λ). Από τότε κι έπειτα η τάση είναι πτωτική με κάποιες ωστόσο διακυμάνσεις. Σε σχέση με το 2013 φτάνουμε σχεδόν στις μισές ώρες προβολής το 2023.



Εικόνα 7. 23: STAR - Χρόνος Προβολής Παιδικών Ταινιών

Σχετικά με τις παιδικές ταινίες ο χρόνος που αντιστοιχεί είναι περίπου στο 2%. Από το 2014 κι έπειτα ο χρόνος προβολής παιδικών ταινιών αυξάνεται φτάνοντας το 18% το 2023.



*Εικόνα 7. 24: Star - Κατανομή Χρόνου Παιδικού Προγράμματος. Δ-Π & Σ/Κ*

Όσον αφορά την κατανομή, παρατηρούμε βαρύτητα στα Σαββατοκύριακα για τα έτη 2018-2021 με ποσοστά για το καθημερινό πρόγραμμα κάτω του 18%. Τις τελευταίες δύο χρονιές επέρχεται μια ισορροπία μεταξύ προβολών καθημερινές και Σαββατοκύριακων. Ελληνικές παραγωγές και εκπαιδευτικά προγράμματα δεν προβάλλονται καθόλου.

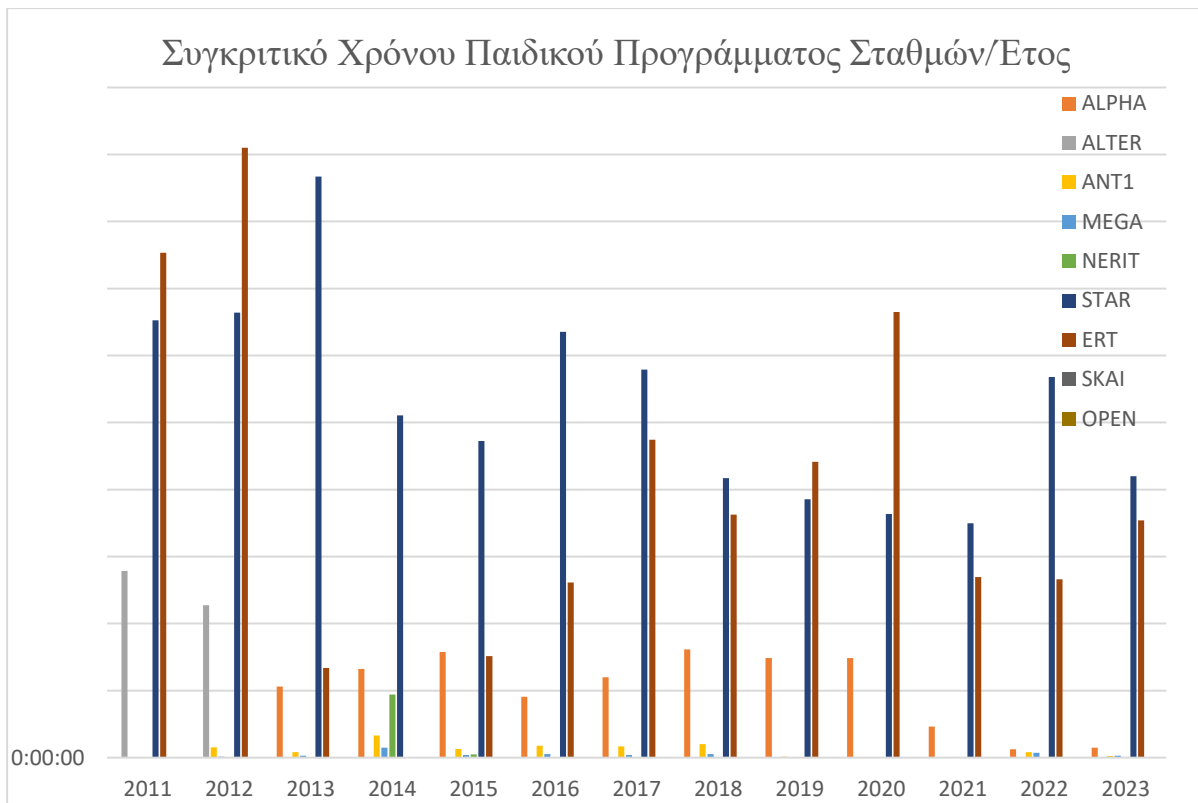
Σχόλια: Ο σταθμός εκπέμπει παιδικά προγράμματα μόνο αμερικάνικης παραγωγής σταθερά όλα τα χρόνια σταθερά. Επίσης φροντίζει πάντα να έχει παιδικό πρόγραμμα σε επίσημες γιορτές και αργίες, θερινές περιόδους και περιόδους σχολικών διακοπών. Ο σταθμός ονομάζει την παιδική ζώνη του προγράμματος *Starland*.

## Συγκεντρωτικά



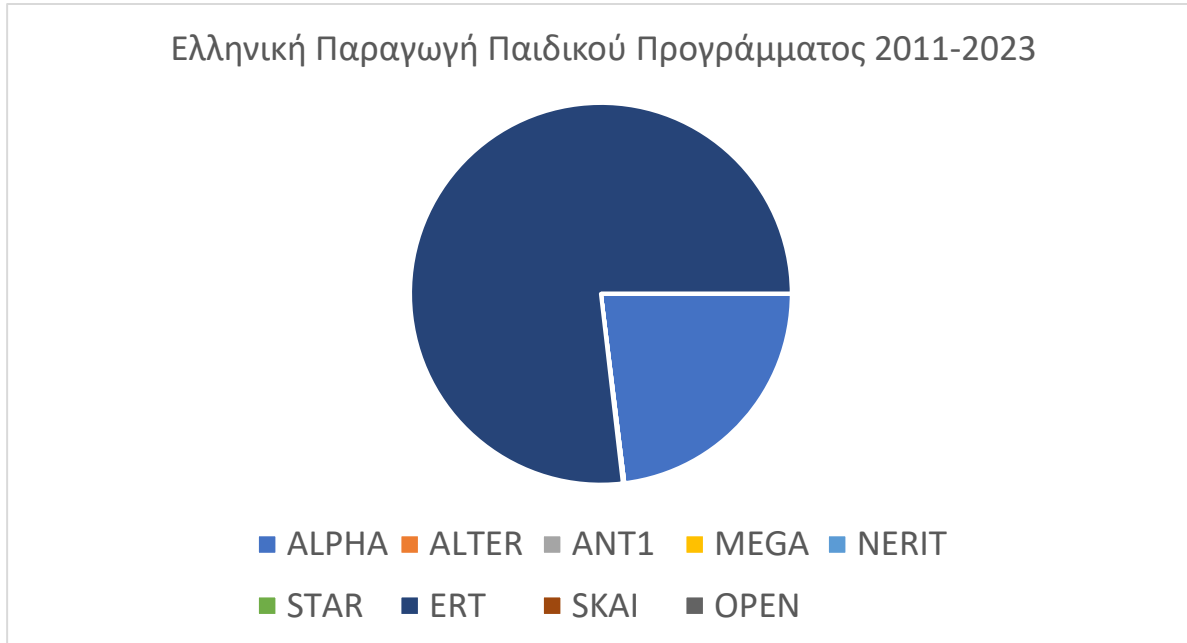
*Εικόνα 7. 25: Συνολικές Ώρες Παιδικού Προγράμματος στην Ελληνική Τηλεόραση (Σταθμοί Εθνικής Εμβέλειας) 2011-2023*

Για το χρονικό διάστημα 2011-2023 ο τηλεοπτικός σταθμός STAR CHANNEL κατέχει την πρωτοκαθεδρία στο παιδικό πρόγραμμα με το 50% χρόνου προβολής εκ του οποίου μόνο το 7% αφορά χρόνο που αντιστοιχεί σε ταινίες. Ακολουθεί η κρατική τηλεόραση με 37% (36% ΕΡΤ, 1% ΝΕΡΙΤ), ο ALPHA με 8%, το ALTER με ποσοστό 4% στα 2 χρόνια λειτουργίας του για την περίοδο που εξετάζουμε, ο ANT1 στο 1%, ενώ οι υπόλοιποι σταθμοί δεν έχουν καθόλου μερίδιο.



Εικόνα 7. 26: Συγκριτικό Χρόνου Παιδικού Προγράμματος Σταθμών/Έτος

Σχετικά με εκπαιδευτικό τηλεοπτικό πρόγραμμα το 100% σε μερίδιο το έχει η ΕΡΤ. Η εκπαιδευτική τηλεόραση αφορά στο 1,74% του συνολικού χρόνου για τα παιδικά προγράμματα στην τηλεόραση τα 13 αυτά χρόνια, ενώ μόλις το 6,97% είναι προϊόν ελληνικών παραγωγών.



Εικόνα 7. 27: Ελληνική Παραγωγή Παιδικού Προγράμματος 2011-2023



Εικόνα 7. 28: Συνολικές Ώρες Παιδικού Προγράμματος στην Ελληνική Τηλεόραση (Σταθμοί Εθνικής Εμβέλειας) 2011-2023 - Καμπύλη



Τέλος, η καμπύλη τηλεοπτικού χρόνου που αφορά στα παιδικά τηλεοπτικά προγράμματα των σταθμών εθνικής εμβέλειας παρουσιάζεται σημαντικά πτωτική τα τελευταία 13 χρόνια. Μια οριακή άνοδος παρουσιάζεται το 2012 συγκριτικά με το 2011 και στη συνέχεια έχουμε «βουτιά» της καμπύλης από το 2012 έως το 2014. Το 2015 έως το 2017 υπάρχει ανοδική τάση μικρής τάξεως, ακολουθεί και πάλι πτώση έως το 2019 όπου παρατηρείται και πάλι μια τάση μικρής ωστόσο αύξησης μέχρι το 2020. Το 2020 πέφτει πάλι σε αρκετά χαμηλότερα επίπεδα το 2021 τα οποία σταθεροποιούνται ισχύουν έως σήμερα.

Στη συνέχεια, ακολουθούν τα δεδομένα που συλλέξαμε μέσω των ερωτηματολογίων:

→ **EPT**

Μας απαντούν πως υπήρξε πρόταση και υλοποίηση ελληνικού παιδικού προγράμματος<sup>83</sup>. Οι λόγοι διακοπής, ήταν η αξιολόγηση της πορείας και της παραγωγής τους. Κριτήρια επιλογής των προγραμμάτων αναφέρονται να είναι κυρίως παιδαγωγικά. Συνυπολογίζεται το κόστος παραγωγής και η γενικότερη αισθητική. Το τμήμα που αφορά στην παιδική ζώνη είναι το *Τμήμα Πολιτιστικού, Επιμορφωτικού και Παιδικού Προγράμματος* που υπάρχει από το καλοκαίρι του 2020. Οι ειδικότητες που διαθέτουν τα στελέχη που επιλέγουν τα παιδικά τηλεοπτικά προγράμματα του σταθμού, είναι εκείνο του σκηνοθέτη και του δημοσιογράφου. Οι επιλογές για το 2023-2024 είναι η επιλογή μισθωμένο ξένο παιδικό πρόγραμμα. Στοιχεία για τηλεθεάσεις και προτιμήσεις των παιδιών αυτής της ηλικίας δεν υπάρχουν.

→ **ALPHA**

---

<sup>83</sup> Εκτός από την συμπλήρωση του σχετικού ερωτηματολογίου ο κος Φυλακτός, νυν προϊστάμενος του *Τμήματος Πολιτιστικών, Επιμορφωτικών & Παιδικών Προγραμμάτων*, σε τηλεφωνική επικοινωνία μαζί μας, τόνισε τα εξής σημαντικά:

" Η Ελληνική δημόσια Τηλεόραση έχοντας επίγνωση της ευθύνης και του ρόλου της προσπαθεί να εκπληρώσει το έργο της στοχεύοντας σε ένα ποιοτικό και καλά δοκιμασμένο τηλεοπτικό παιδικό πρόγραμμα που να διαθέτει, τόσο ψυχαγωγικά, όσο και παιδαγωγικά στοιχεία. Η έλλειψη ελκυστικών ιδεών που να ταυτίζονται με το σήμερα και το σύγχρονο παιδί-θεατή το οποίο είναι εκπαιδευμένο να εκτίθεται σε μικρές και μεγάλες οθόνες και να καταναλώνει περιεχόμενο εικόνας, όσο ποτέ άλλοτε· η βαθιά γνώση των απαιτήσεων και της ευθύνης που φέρει σε επίπεδο παραγωγής η δημιουργία εκ του μηδενός ενός τηλεοπτικού προγράμματος που να απευθύνεται σε παιδιά· η απουσία χάραξης μιας πολιτικής με ξεκάθαρη στόχευση και σχεδιασμό που απαιτεί τεχνογνωσία, εμπειρία, οικονομικούς πόρους, χρόνο και ρίσκο, οδηγούν για την ώρα σε μια ασφαλή οδό ως προς τις επιλογές των παιδικών τηλεοπτικών προγραμμάτων, δηλαδή το ξένο μισθωμένο πρόγραμμα που εγγυάται περιεχόμενου και αξίας. Ωστόσο δε λείπουν και κάποιες προσπάθειες ένταξης νέων ελληνικών παραγωγών, όπως το *Λάχανα & Χάχανα*, με πρωτεύοντα πάντα για τη Δημόσια Τηλεόραση τα εκπαιδευτικά και αισθητικά κριτήρια. Σε ευρύτερο πλαίσιο, η ελληνική παιδική τηλεόραση, είναι ένας πολύ περίπλοκος τομέας, συχνά παραγκωνισμένος, όπου οι επιλογές στο τέλος της μέρας επαφίονται στις προσωπικές ευαισθησίες και ενδιαφέρον για το αντικείμενο και τους μικρούς θεατές".

Η ονομασία τις παιδικής ζώνης ανά περιόδους είναι: *AKATA MAKATA ME TA ZOYZOYNIA*, *DISNEY JUNIOR* για σειρές και *WONDERFUL WORLD OF DISNEY* και μετέπειτα *DISNEY CINEMA* για παιδικές ταινίες. Πιο συγκεκριμένα, το ελληνικό πρόγραμμα *AKATA MAKATA ME TA ZOYZOYNIA* αντικαταστάθηκε από την ζώνη κινουμένων σχεδίων *DISNEY JUNIOR*, το οποίο προβαλλόταν καθημερινά και ΣΚ κατά την καλοκαιρινή περίοδο και το οποίο ολοκληρώθηκε το 2021. Πέραν των παραπάνω, αναφέρετε πως υπήρξαν προτάσεις για ένταξη προγραμμάτων που αφορούν στην παιδική ζώνη, ωστόσο δεν υλοποιήθηκαν. Δεν μας αναφέρουν τους λόγους απόρριψης. Τα κριτήρια αφορούν στο περιεχόμενο, δηλαδή να είναι αναγνωρισμένης επιτυχίας πρόγραμμα παγκοσμίως που να συνοδεύεται από ποιοτικά χαρακτηριστικά. Το παιδικό πρόγραμμα ανήκει στη *Διεύθυνση Προγράμματος: Τμήμα Ξένου Προγράμματος για μεταγλωττισμένες σειρές και παιδικές ταινίες, τμήμα ψυχαγωγίας για ελληνική παραγωγή*. Μεταξύ του δυναμικού που το στελεχώνουν υπάρχει Ψυχολόγος και Φιλολόγος. Ο μέσος χρόνος κατανάλωσης τηλεοπτικών προγραμμάτων του σταθμού, για το 2022, από κοινό προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας (από 4-6 ετών) ήταν καθημερινά 48 λεπτά. Στις προτιμήσεις τους εμφανίζονται παιδικές ταινίες, αθλητικές οργανώσεις και παιδικές εκπομπές.

→ **MEGA CHANNEL**

Οι απαντήσεις που δόθηκαν αφορούν τις χρονιές από την επαναλειτουργία του σταθμού κι έπειτα, δηλαδή από το 2020 και μετά. Αναφέρετε πως δεν υπάρχει χαρακτηρισμένη παιδική ζώνη, ούτε υλοποίηση κάποιου παιδικού προγράμματος. Ο προγραμματισμός του σταθμού δεν επιτρέπει προβολή παιδικών τηλεοπτικών εκπομπών ώρες που τα παιδιά θα μπορούσαν να παρακολουθήσουν. Υπάρχει μέριμνα για μετάδοση μεταγλωττισμένων παιδικών ταινιών σε περιόδους σχολικών διακοπών, από μισθωμένες παραγωγές. Το παιδικό πρόγραμμα είναι στην αρμοδιότητα του *Ξένου Μισθωμένου Προγράμματος*, που αποτελεί *Τμήμα της Διεύθυνσης Προγράμματος* του σταθμού. Στελεχώνεται από ειδικότητες που δεν σχετίζονται με επιστήμες σχετικών με την ανάπτυξη και εκπαίδευση της παιδικής ηλικίας. Τα στατιστικά δεδομένα τηλεθέασης του σταθμού ξεκινούν από τις ηλικίες των τεσσάρων ετών με χρόνο 50 λεπτά θέασης την μέρα και αφορά παιδικές ταινίες και τηλεοπτικές σειρές.

→ **OPEN**

Αναφέρετε πως ο σταθμός εξέπεμπε παιδικό πρόγραμμα από το 2018-2022, αλλού στο ίδιο ερωτηματολόγιο τον 9/2020-10/2023, χωρίς να αναφέρεται η ηλικία του κοινού στο οποίο απευθυνόταν το πρόγραμμα. Ωστόσο, στα πρωτογενή δεδομένα που καταγράψαμε δεν

συναντήσαμε ώρες παιδικού προγράμματος στον σταθμό, ενώ παράλληλα στο ερώτημα για τις προτάσεις ένταξης παιδικού προγράμματος στον σταθμό, η απάντηση είναι αρνητική. Τα κριτήρια των όποιων επιλογών είναι εμπορικά, δεν υπάρχει τμήμα ειδικό για την παιδική ζώνη, ανήκει στην ευρύτερη διεύθυνση προγράμματος και οι επιλογές γίνονται από τον Διευθυντή Προγράμματος. Δεν διαθέτουν δεδομένα για τις ώρες παρακολούθησης του σταθμού από παιδιά, ενώ κλείνοντας, στις προτιμήσεις του σταθμού αναφέρονται παιδικές ταινίες και κινούμενα σχέδια.

Τέλος, οι τηλεοπτικοί σταθμοί ANT1 TV, SKAI, STAR CHANNEL δεν ανταποκρίθηκε στη συμμετοχή του παρά την προσπάθεια συνεχών κρούσεων. Οι σταθμοί NEPIT και ALTER CHANNEL δεν συμμετείχαν στην έρευνα αυτή, καθώς πλέον είναι κλειστοί.

Κλείνοντας, σχετικά με τα θεματικά παιδικά κανάλια, το Nickelodeon προβάλλει πρόγραμμα αμερικάνικης παραγωγής, όντας το ίδιο αμερικάνικος τηλεοπτικός σταθμός. Παρά τις προσπάθειες δεν είχαμε ανταπόκριση από το κανάλι στην συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, Το Smart προβάλλει επίσης εμπορικό πρόγραμμα ξένων παραγωγών μεταγλωττισμένο. Δεν υπάρχουν ελληνικές παραγωγές, ούτε εκπαιδευτικά προγράμματα. Συλλέξαμε κάποιες σχετικές πληροφορίες μέσω του ερωτηματολογίου που αποστείλαμε, οι οποίες έχουν ενδιαφέρον. Αφορούν στα κριτήρια επιλογής προγραμμάτων τα οποία είναι εμπορικά και παιδαγωγικά. Το τμήμα τηλεοπτικού προγράμματος του σταθμού στελεχώνεται από την ειδικότητα του ψυχολόγου. Παράλληλα καταγράφουν μετρήσεις τηλεθεάσεις για την ηλικία που μας αφορά, η οποίες αναφέρουν 4 ώρες θέασης την ημέρα. Παρακάτω υπάρχει ένα τυχαίο δείγμα του καθημερινού προγράμματος των δυο σταθμών για μια τυχαία εβδομάδα του Μαΐου του 2016:

Σάββατο		Κυριακή		Δευτέρα	
ΠΑΙΔΙΚΑ ΚΑΝΑΛΙΑ		ΠΑΙΔΙΚΑ ΚΑΝΑΛΙΑ		ΠΑΙΔΙΚΑ ΚΑΝΑΛΙΑ	
NICKELODEON	SMILE TV	NICKELODEON	SMILE TV	NICKELODEON	SMILE TV
Συχν.: 35 UHF, 586 MHz, Τηλ.: 210-6871000	Συχν.: 60 UHF Τηλ.: 210-2872000	Συχν.: 35 UHF, 586 MHz, Τηλ.: 210-6871000	Συχν.: 60 UHF Τηλ.: 210-2872000	Συχν.: 35 UHF, 586 MHz, Τηλ.: 210-6871000	Συχν.: 60 UHF Τηλ.: 210-2872000
06.50 Big Time Rush. 07.40 Σούπερ ζώδια. 08.00 Paw patrol. 08.15 The new Teletubbies. 08.30 Η Ντόρα και οι φίλοι της: Περιπέτειες στην πόλη. 08.55 Σίμπερ και Σάν. 09.20 Little charmers. 09.45 Μουσική ομάδα κατασκόπων. 10.10 Winx Club. 10.35 Ο Άλβιν και η παρέα του. 11.00 Το ρομπότ και το τέρας. 11.30 Lalaloopsy. 11.55 Rabbits invasion. 12.20 Ο Μπλέικ και οι εξωγήινοι σκυριοί. 12.55 Μπομπ Σφουγγαράκης. 13.20 Kung Fu Panda. 13.45 Teenage Mutant Ninja Turtles. 14.15 Άβαταρ. 14.45 Τέρατα και εξωγήινοι. 15.15 Rufus. 16.45 Rabbits invasion. 17.15 Άβαταρ: Ο θρύλος της Κόρα. 17.45 Planet Sheen.	06.00 Η Μιμί και η παρέα της. 07.00 Μαρσοπιλάμι. 07.30 Ντένις, ο τρομερός. 08.30 Σαμπρίνα, η μικρή μάγισσα. 09.00 Η πριγκίπισσα του Νεϊλου. 09.30 Horseland. 10.00 Σαμπρίνα, η μάγισσα. 10.30 Μαρσοπιλάμι. 11.30 Πάουερ Ρέντζερς. 12.00 Σόνικ, ο σκαντζόχοιρος. 12.30 Οι περιπέτειες του Βούπα. 13.00 Ντένις, ο τρομερός. 13.30 Σούπερ Μάριο. 16.00 Horseland. 16.30 Σαμπρίνα, η μικρή μάγισσα. 17.00 Πάουερ Ρέντζερς. 17.30 Η πριγκίπισσα του Νεϊλου. 18.00 Μαρσοπιλάμι. 18.30 Σόνικ, ο σκαντζόχοιρος. 19.00 Οι περιπέτειες του Βούπα. 19.30 Ντένις, ο τρομερός. 20.30 Σαμπρίνα, η μάγισσα. 21.00 Τηλεπληρώσεις.	07.40 Σούπερ ζώδια. 08.00 Paw patrol. 08.15 The new Teletubbies. 08.30 Η Ντόρα και οι φίλοι της: Περιπέτειες στην πόλη. 08.55 Σίμπερ και Σάν. 09.20 Little charmers. 09.45 Μουσική ομάδα κατασκόπων. 10.10 Winx Club. 10.35 Ο Άλβιν και η παρέα του. 11.00 Το ρομπότ και το τέρας. 11.30 Lalaloopsy. 11.55 Rabbits invasion. 12.20 Ο Μπλέικ και οι εξωγήινοι σκυριοί. 12.55 Μπομπ Σφουγγαράκης. 13.20 Kung Fu Panda. 13.45 Teenage Mutant Ninja Turtles. 14.15 Άβαταρ. 14.45 Τέρατα και εξωγήινοι. 15.15 Jinxed. 16.45 Rabbits invasion. 17.15 Άβαταρ: Ο θρύλος της Κόρα. 17.45 Planet Sheen. 18.10 Tak and the power of Juju.	06.00 Η Μιμί και η παρέα της. 07.00 Μαρσοπιλάμι. 07.30 Ντένις, ο τρομερός. 08.30 Σαμπρίνα, η μικρή μάγισσα. 09.00 Η πριγκίπισσα του Νεϊλου. 09.30 Horseland. 10.00 Σαμπρίνα, η μάγισσα. 10.30 Μαρσοπιλάμι. 11.30 Πάουερ Ρέντζερς. 12.00 Σόνικ, ο σκαντζόχοιρος. 12.30 Οι περιπέτειες του Βούπα. 13.00 Ντένις, ο τρομερός. 13.30 Σούπερ Μάριο. 16.00 Horseland. 16.30 Σαμπρίνα, η μικρή μάγισσα. 17.00 Πάουερ Ρέντζερς. 17.30 Η πριγκίπισσα του Νεϊλου. 18.00 Μαρσοπιλάμι. 18.30 Σόνικ, ο σκαντζόχοιρος. 19.00 Οι περιπέτειες του Βούπα. 19.30 Ντένις, ο τρομερός. 20.30 Σαμπρίνα, η μάγισσα. 21.00 Τηλεπληρώσεις.	08.55 Zack and Quack. 09.20 Paw patrol. 09.45 Ο Μπλέικ και οι φίλοι του. 10.10 Bubble Guppies. 10.35 Little charmers. 11.00 Planet Sheen. 11.30 Όπως λέει η Ginger. 11.55 Τα ταξίδια των Thornberrys. 12.20 Τα απίθανα μυστικά. 12.55 Η μαγική κιμωλία. 13.20 Οι πηγκουίνοι της Μαδαγασκάρης. 13.45 Οι περιπέτειες του Jimmy Neutron. 14.15 My little pony. 14.45 Η Ντόρα και οι φίλοι της: Περιπέτειες στην πόλη. 15.15 Μπομπ Σφουγγαράκης. 15.45 Άβαταρ: Ο θρύλος της Κόρα. 16.15 Το ρομπότ και το τέρας. 16.45 Rabbits invasion. 17.15 Teenage Mutant Ninja Turtles. 17.45 Τέρατα και εξωγήινοι. 18.10 Ο Άλβιν και η παρέα του.	06.00 Η Μιμί και η παρέα της. 07.00 Μαρσοπιλάμι. 07.30 Ντένις, ο τρομερός. 08.30 Σαμπρίνα, η μικρή μάγισσα. 09.00 Η πριγκίπισσα του Νεϊλου. 09.30 Horseland. 10.00 Σαμπρίνα, η μάγισσα. 10.30 Μαρσοπιλάμι. 11.30 Πάουερ Ρέντζερς. 12.00 Σόνικ, ο σκαντζόχοιρος. 12.30 Οι περιπέτειες του Βούπα. 13.00 Ντένις, ο τρομερός. 13.30 Σούπερ Μάριο. 16.00 Horseland. 16.30 Σαμπρίνα, η μικρή μάγισσα. 17.00 Πάουερ Ρέντζερς. 17.30 Η πριγκίπισσα του Νεϊλου. 18.00 Μαρσοπιλάμι. 18.30 Σόνικ, ο σκαντζόχοιρος. 19.00 Οι περιπέτειες του Βούπα. 19.30 Ντένις, ο τρομερός. 20.30 Σαμπρίνα, η μάγισσα. 21.00 Τηλεπληρώσεις.

Εικόνα 7. 30: Ενδεικτικό Πρόγραμμα σταθμών Nickelodeon & Smile tv (α)

Παρασκευή	
ΠΑΙΔΙΚΑ ΚΑΝΑΛΙΑ	
NICKELODEON	SMILE TV
Συχν.: 35 UHF, 586 MHz, Τηλ.: 210-6871000	Συχν.: 60 UHF Τηλ.: 210-2872000
08.55 Zack and Quack. 09.20 Paw patrol. 09.45 Ο Μπλέικ και οι φίλοι του. 10.10 Bubble Guppies. 10.35 Little charmers. 11.00 Planet Sheen. 11.30 Όπως λέει η Ginger. 11.55 Τα ταξίδια των Thornberrys. 12.20 Τα απίθανα μυστικά. 12.55 Η μαγική κιμωλία. 13.20 Οι πηγκουίνοι της Μαδαγασκάρης. 13.45 Οι περιπέτειες του Jimmy Neutron. 14.15 My little pony. 14.45 Η Ντόρα και οι φίλοι της: Περιπέτειες στην πόλη. 15.15 Μπομπ Σφουγγαράκης. 15.45 Άβαταρ: Ο θρύλος της Κόρα. 16.15 Το ρομπότ και το τέρας. 16.45 Rabbits invasion. 17.15 Teenage Mutant Ninja Turtles. 17.45 Τέρατα και εξωγήινοι. 18.10 Ο Άλβιν και η παρέα του.	06.00 Η Μιμί και η παρέα της. 07.00 Μαρσοπιλάμι. 07.30 Ντένις, ο τρομερός. 08.30 Σαμπρίνα, η μικρή μάγισσα. 09.00 Η πριγκίπισσα του Νεϊλου. 09.30 Horseland. 10.00 Σαμπρίνα, η μάγισσα. 10.30 Μαρσοπιλάμι. 11.30 Πάουερ Ρέντζερς. 12.00 Σόνικ, ο σκαντζόχοιρος. 12.30 Οι περιπέτειες του Βούπα. 13.00 Ντένις, ο τρομερός. 13.30 Σούπερ Μάριο. 16.00 Horseland. 16.30 Σαμπρίνα, η μικρή μάγισσα. 17.00 Πάουερ Ρέντζερς. 17.30 Η πριγκίπισσα του Νεϊλου. 18.00 Μαρσοπιλάμι. 18.30 Σόνικ, ο σκαντζόχοιρος. 19.00 Οι περιπέτειες του Βούπα. 19.30 Ντένις, ο τρομερός. 20.30 Σαμπρίνα, η μάγισσα. 21.00 Τηλεπληρώσεις.

Πηγή: Τηλεθεατής, τεύχος 2046

Εικόνα 7. 29: Ενδεικτικό Πρόγραμμα σταθμών Nickelodeon & Smile tv (β)

Συμπερασματικά, ως προς τις υποθέσεις μας, επιβεβαιώνεται η πτωτική πορεία του χρόνου προβολής των παιδικών τηλεοπτικών προγραμμάτων στην ελληνική τηλεόραση τα τελευταία 13 χρόνια. Ο χρόνος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι πολύ πιο χαμηλά από την υπόθεση μας (<40%). Το ίδιο ισχύει και για τις ελληνικές παραγωγές (<30%).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8<sup>ο</sup>: ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η δύναμη της τηλεόρασης ως μέσο μάθησης είναι αναμφίβολη γι' αυτό είναι πολύ σημαντικό τα παιδιά να παρακολουθούν υψηλής ποιότητας προγράμματα που δεν προχωρούν πέραν της συναισθηματικής τους ωριμότητας, ενεργοποιούν τη φαντασία και παρέχουν πληροφορίες που θα φανούν χρήσιμες για τη ζωή. Η τριπλή γλώσσα του Μέσου (οπτική, ηχητική, λεκτική) δημιουργεί συγκινησιακό κλίμα και ελκύει την προσοχή. Η έρευνα φανερώνει πολύ ενδιαφέροντα στοιχεία σχετικά με την θετική επίδραση του Μέσου στη γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Ωστόσο για να επιτευχθούν οι θετικοί στόχοι θα πρέπει να υπάρξει συνέργεια τριών βασικών πυλώνων.

Οι ιθύνοντες των τηλεοπτικών σταθμών χρειάζεται να επαναπροσδιορίζουν τους στόχους τους, οι οποίοι έως τώρα είναι φανερά εμπορικοί και να πάρουν ρίσκα. Δεδομένου ότι τα ιδιωτικά κανάλια αποτελούν κερδοσκοπικές επιχειρήσεις, τους αναγνωρίζεται το δικαίωμα μέσα στο πλαίσιο των κανόνων που διέπουν τη λειτουργία τους, να επιδιώξουν την μεγιστοποίηση του κέρδους τους επιλέγοντας τα προγράμματά τους. Ωστόσο, θα μπορούσε να υπάρξει παρέμβαση της πολιτείας μέσω κανονισμών που να ορίζουν κάποιες προδιαγραφές σχετικές με το παιδικό τους πρόγραμμα. Στην περίπτωση της δημόσιας τηλεόρασης επιβάλλεται η αναθεώρηση του τρόπου με τον οποίο προσεγγίζουν το παιδικό τηλεοπτικό κοινό, ξεφεύγοντας από αγκυλώσεις του παρελθόντος και επενδύοντας σε ένα υψηλής ποιότητας προϊόν, τόσο από πλευράς αισθητικής, όσο και από πλευράς περιεχομένου. Όπως αναφέραμε, το περιεχόμενο του προγράμματος είναι εκείνο που επιδρά στη γλωσσική καλλιέργεια, στον μεγαλύτερο βαθμό, ακόμα και όταν η γλωσσική καλλιέργεια δεν είναι ο άμεσος στόχος του προγράμματος. Για να συμβεί κάτι τέτοιο, είναι αναγκαία η δημιουργία ενός τμήματος που να αφορά αποκλειστικά στο παιδικό τηλεοπτικό πρόγραμμα, επανδρωμένο με μια ομάδα επιστημόνων κατάλληλων να προσφέρουν επιστημονική γνώση και σύγχρονες οπτικές. Η έρευνα και η συνεργασία πολλών διαφορετικών επιστημονικών πεδίων, είναι σημαντικά δομικά στοιχεία, ιδιαίτερα της εκπαιδευτικής τηλεόρασης. Συγκεκριμένα, να βασίζονται τις επιλογές τους σε ερευνητικά δεδομένα και όχι σε προσωπικές απόψεις, να μελετούν συνεχώς νέες έρευνες και προσεγγίσεις, να γνωρίζουν τα ειδικά αναπτυξιακά χαρακτηριστικά κάθε ηλικιακής ομάδας αξιοποιώντας τα σε ένα ελκυστικό και κατάλληλο για αυτά πρόγραμμα, να εμπνευστούν από πετυχημένα παιδικά προγράμματα ξένων τηλεοπτικών σταθμών, με δυο λέξεις, να επενδύσουν. Οι πρωτοβουλίες, το ρίσκο, η αποφυγή εύκολων λύσεων και εν γένη η αλλαγή μιας διεκπερευωτικής στάσης απέναντι σε

αυτό το κοινό και ο σωστός σχεδιασμός έχουν μεγάλη αξία όταν στοχεύουμε στη μάθηση, στην ποιοτική ψυχαγωγία και στη γλωσσική καλλιέργεια μέσω της τηλεόρασης. Είναι σημαντικό επικεντρωθούμε στην εγχώρια παραγωγή, αφού τα μηνύματα που μεταδίδονται μέσω της γλώσσας και της εικόνας στα παιδιά να ταιριάζουν στην κουλτούρα της εκάστοτε κοινωνίας. Στην εποχή μας η χώρα διαθέτει σημαντική τεχνογνωσία σε επίπεδο παραγωγής ώστε να μπορέσει να δημιουργήσει ένα ανταγωνιστικό προϊόν, επομένως οι σχετικές προκαταλήψεις είναι άνευ αξίας και το μόνο που κάνουν είναι να υποβαθμίζουν ακόμα περισσότερο το προϊόν.

Οι γονείς από μέρους τους, αν θέλουν να βελτιώσουν τις επιδράσεις του Μέσου στα παιδιά τους, είναι χρήσιμο να συζητούν μαζί τους για το περιεχόμενο του προγράμματος που παρακολούθησαν, να προτιμούν ποιοτικό περιεχόμενο και να ενθαρρύνουν την κρίση και την σύνεση των μικρών θεατών. Στο επίπεδο της γλωσσικής καλλιέργειας, η συμπαρακολούθηση, ο σχολιασμός περιεχομένου, η γλωσσική επικοινωνία και οι επεξηγήσεις με αφορμή τα όσα προβάλλονται είναι όσα η βιβλιογραφία αναφέρει σχετικά πως το Μέσο μπορεί να λειτουργήσει θετικά στη γλωσσική καλλιέργεια των μικρών παιδιών, φυσικά λαμβάνοντας υπόψιν χρονικούς περιορισμούς παρακολούθησης, όπως αυτές συστήνονται από ειδικούς.

Το σχολείο από μέρους του, μπορεί να αξιοποιήσει τα ποιοτικά εκπαιδευτικά προγράμματα ως εποπτικό μέσο για την γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών. Ο εκπαιδευτικός, ωστόσο, θα πρέπει να είναι καταρτισμένος ώστε να φροντίζει για την ορθή χρήση του.

Στο ευρύτερο επίπεδο της εκπαίδευσης, προκειμένου η τηλεόραση να λειτουργήσει θετικά στη γλωσσική καλλιέργεια των μικρών παιδιών, τόσο οι ενήλικες όσο και τα παιδιά χρειάζεται να γνωρίζουν το Μέσο με το οποίο συνδιαλέγονται, μαθαίνοντας να αξιοποιούν την κριτική τους ικανότητα στις τηλεοπτικές επιλογές τους. Το σχολείο μέσω του προγράμματος *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ* δύναται να παράσχει εξειδικευμένη γνώση, επίγνωσης και ορθολογική επεξεργασίας των ΜΜΕ. Οι αυριανοί ενήλικες θα κατέχουν γνωστικές δεξιότητες, όπως την ικανότητα ανάλυσης, κατανόησης και κριτικής αξιολόγησης της λειτουργίας των μηνυμάτων που μεταφέρονται μέσω αυτών, παράλληλα με την ικανότητα ανάλυσης, αντίληψης και κριτικής χρήσης του πλαισίου υπό το οποίο χρησιμοποιούνται τα Μέσα αυτά, ως κοινωνικοί, μορφωτικοί, πολιτικοί και οικονομικοί μηχανισμοί. Έτσι, μεταξύ άλλων, θα μπορούν να έχουν τη γνώση να χρησιμοποιήσουν ορθά το Μέσο, στη συνέχεια ως γονείς.

Όλα τα παραπάνω δεν μπορούν να ευοδωθούν, αν στο τέλος όλων, δεν υπάρχει πρωτοβουλία από μέρους της πολιτείας, ώστε να υπάρξει η κατάλληλη φροντίδα και μέριμνα για το παιδικό πρόγραμμα.

Για την ώρα αυτά που προκύπτουν από την έρευνά μας, είναι πως εδώ και 13 χρόνια το παιδικό πρόγραμμα στην Ελλάδα πόσο δε μάλλον η Εκπαιδευτική Τηλεόραση, είναι υποβαθμισμένα ποιοτικά και παραγκωνισμένα ποσοτικά, σχεδόν ανύπαρκτα, από την ελληνική τηλεόραση. Οι μικροί πολίτες του τόπου, στερούνται του δικαιώματός τους για ποιοτική τηλεόραση καθώς και όσων μπορούν να μάθουν από αυτή, με σημαντική τη γλωσσική τους καλλιέργεια, την ίδια στιγμή που η παγκοσμιοποιημένη κουλτούρα, συμπεριλαμβανομένης της γλώσσας, τους βομβαρδίζει. Η ελληνική τηλεόραση αντιμετωπίζει τα παιδιά ως καταναλωτές, αξιοποιώντας τις ώρες που προσφέρουν παιδικό πρόγραμμα, κάνοντας χρήση εμπορικών κριτηρίων. Σε επίπεδο σχεδιασμού, οι σταθμοί δεν διαθέτουν ομάδα που να σχετίζεται επιστημονικά με το αντικείμενο με αποτέλεσμα αυτή να λειτουργεί διεκπεραιωτικά, χωρίς τις περισσότερες φορές να γνωρίζει στοιχεία για το κοινό του.

Η εκπαιδευτική τηλεόραση αναμφίβολα αποτελεί κοινωνικό πόρο. Το εγχώριο παιδικό πρόγραμμα είναι εργαλείο για την ένταξη των παιδιών στην ελληνική κοινωνία. Επιπλέον, η τηλεόραση είναι ένα δημοκρατικό μέσο επικοινωνίας, υπό την έννοια ότι μειώνει τα πλεονεκτήματα που έχουν οι άνθρωποι της μεσαίας τάξης στον κόσμο των σχολείων και των βιβλίων. Η υποτυπώδης παρουσία παιδικού προγράμματος στην τηλεόραση μέσα από τους σταθμούς εθνικής εμβέλειας και κυρίως μέσα από την δημόσια τηλεόραση, οξύνει τις κοινωνικές αντιθέσεις, καθώς τα παιδιά των οικονομικά ασθενέστερων δεν έχουν τη δυνατότητα να στραφούν σε επί πληρωμή παροχές που προσφέρονται από συνδρομητικά κανάλια. Έτσι στερούνται των μαθησιακών δυνατοτήτων που μπορεί να τους προσφέρει συνδράμοντας θετικά στη σχολική ετοιμότητα, που είναι άμεσα συνυφασμένη με τη γλώσσα.

Συνοψίζοντας, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μπορεί πραγματικά να ωφεληθούν από την παρακολούθηση υψηλής ποιότητας, εκπαιδευτική τηλεόραση που απευθύνεται στην ηλικία τους, σε τομείς όπως η γλωσσική καλλιέργεια. Οι σύγχρονες αλληλεπιδραστικές προσεγγίσεις για τη γλώσσα, υποστηρίζουν πως η γλωσσική ανάπτυξη πραγματώνεται μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης του παιδιού, σε ένα περιβάλλον με γλωσσικά ερεθίσματα, αλλά και μέσα από τη χρήση της ίδιας της γλώσσας. Εάν ενστερνιστούμε την περιβαλλοντική θεωρία και όσα εκείνη υποστηρίζει για το περιβάλλον και τον αντίκτυπο που αυτό έχει στην



καλλιέργεια της γλώσσας στα μικρά παιδιά, τότε υπάρχει χώρος για την τηλεόραση, ως μέρος αυτού του περιβάλλοντος, να συνεισφέρει στη διαδικασία ανάπτυξης της γλώσσας.

Η τηλεόραση καθώς παραμένει ένας θεμελιώδης φορέας της κουλτούρας θα πρέπει από μέρους της να φροντίζει για ένα ποιοτικό γλωσσικό περιεχόμενο.

Προτείνουμε τη δημιουργία πιλοτικού προγράμματος εκπαιδευτικής τηλεόρασης που να τηρεί τις αναγκαίες προδιαγραφές για την γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, όπως αυτές καταγράφηκαν στην παρούσα έρευνα. Επίσης, προτείνουμε την περαιτέρω έρευνα των τηλεοπτικών προτιμήσεων των παιδιών που ανήκουν στις παραπάνω ηλικιακές ομάδες όπως επίσης και τις επιπτώσεις αυτών στη γλωσσική τους καλλιέργεια.

## Βιβλιογραφία

- Adams, C. (2002). Practitioner review: The assessment of language pragmatics. *Journal of child psychology and psychiatry*, 43(8), 973-987. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00226>
- American Academy of Pediatrics (2023). Media and Children. Policies on Children and Media. Διαθέσιμο στο: <https://www.aap.org/en/patient-care/media-and-children/policies-on-children-and-media/> , ημερομηνία πρόσβαση: 20/01/2024
- American Speech-Language-Hearing Association. (1982). Language. 10.1044/policy.RP1982-00125
- Anderson, D. R., & Levin, S. R. (1976). Young children's attention to "Sesame Street." *Child Development*, 47(3), 806–811. <https://doi.org/10.2307/1128198>
- Anderson, D. R., & Pempek, T. A. (2005). *Television and Very Young Children*. American Behavioral Scientist, 48(5), 505-522. <https://doi.org/10.1177/0002764204271506>
- Anderson, R. C., & Freebody, P. (1981). Vocabulary knowledge. In J. Guthrie (Ed.), *Comprehension and Teaching: Research Reviews* (pp. 77-117). International Reading Association. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED203299.pdf#page=85>
- Ashbach, C. (2013). Media influences and personality development: The inner image and the outer world. In *Media, children, and the family* (pp. 117-128). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203812082>
- Bagaric, V., & Djigunovic, J. M. (2007). Defined Communicative Competence. *Metodika*, 8, 94-103.
- Bandura, A. (1969). Principles of behavior modification. Holt, Rinehart, & Winston.
- Bandura, A. (1971). Social learning theory. Morristown, N. J.: General Learning Press.
- Bates, E. (1997). Origins of language disorders: A comparative approach. In D. Thai & J. Reilly (Eds), *Special issue on Origins of Communication Disorders*. *Developmental Neuropsychology*, 13(3), 447-476. <https://dx.doi.org/10.1080/87565649709540686>
- Beck, I. & McKeown, M. (1991). Conditions of vocabulary acquisition. In R. Barr, M.L. Kamil, P. Mosenthal, & P.D. Pearson (Eds), *Handbook of reading research*. 2 (pp.789-814)/ White Plains, Longman.

- Benedict, H. (1979). Early lexical development: Comprehension and production. *Journal of Child Language*, 6(2), 183–200. <https://doi.org/10.1017/S0305000900002245>
- Bernstein, B. (1966). Elaborated and restricted codes: An outline. *Sociological Inquiry*, 36(2), 254-261. <https://doi.org/10.1111/j.1475-682X.1966.tb00628.x>
- Bovill, Moira and Livingstone, Sonia  (2001) *Bedroom culture and the privatization of media use*. In: Livingstone, Sonia and Bovill, Moira, (eds.) *Children and Their Changing Media Environment : a European Comparative Study*. LEA's communication series. Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, N.J., USA, pp. 179-200. ISBN 0805834982 [http://eprints.lse.ac.uk/672/1/Chapter8\\_Children%26ChangingMediaEnvironment.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/672/1/Chapter8_Children%26ChangingMediaEnvironment.pdf)
- Braddick, O., & Atkinson, J. (2011). Development of human visual function. *Vision research*, 51(13), 1588–1609. <https://doi.org/10.1016/j.visres.2011.02.018>
- Brown, J.A. (1998). Media Literacy Perspectives. *Journal of Communication*, 48, 44-57. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1998.tb02736.x>
- Bruner, J. S. (1974). From communication to language—A psychological perspective. *Cognition*, 3(3), 255-287. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(74\)90012-2](https://doi.org/10.1016/0010-0277(74)90012-2)
- Buckingham, D. (2008). *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ, Αλφαριθμητισμός, Μάθηση και Σύγχρονη Κουλτούρα*. (Ε. Κούρτη, Επιμ., & Ι. Σκαρβέλη, Μεταφρ.) Ελληνικά Γράμματα.
- Burke, T., & Burke, K. (1998). *Saturday morning fever: Growing up with cartoon culture*. Macmillan.
- Byeon, H., & Hong, S. (2015). *Relationship between Television Viewing and Language Delay in Toddlers: Evidence from a Korea National Cross-Sectional Survey*. Plos One, 10(3). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0120663>
- Byeon, H., & Hong, S. (2015). Relationship between television viewing and language delay in toddlers: evidence from a Korea national cross-sectional survey. *PloS one*, 10(3), e0120663. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0120663>
- Carey, S. (1978). The child as word learner. Linguistic theory and psychological reality. In M. Halle, J. Bresnan, & G. A. Miller (Eds.), *Linguistic theory and psychological reality* (pp. 264-293). MIT Press.

Carroll, W. R., Rosenthal, T. L., & Brysh, C. G. (1972). Social transmission of grammatical parameters. *Journal of Educational Psychology*, 63(6), 589–596. <https://doi.org/10.1037/h0034062>

Carlisle, J. F., (2003), University of Michigan. *Morphology matters in learning to read: A commentary*, 24(3-4), 291-322. DOI:[10.1080/02702710390227369](https://doi.org/10.1080/02702710390227369)

Celot, P., & Pérez-Tornero, J. M. (2009). Study on assessment criteria for media literacy levels. *A comprehensive view of the concept of media literacy and an Understanding of how media literacy level in Europe Should Be Assessed*. European Commission. <https://www.coe.int/t/dg4/cultureheritage/mars/source/resources/references/others/37%20%20Media%20Literacy%20Evaluation%20Criteria%20Europe%20EU%202009.pdf>

Chalvon, M., Corset, P., & Souchon, M. (1981). *L'Enfant devant la télévision*. Casterman.

Chomsky, N. (1980). *Ryles and Representations*. Blackwell.

Chomsky, N. (2003). Review of verbal behavior by B. F. Skinner. In M. P. Munger, *The history of psychology: Fundamental questions* (pp. 408–429). Oxford University Press.

Chomsky, N. (2014). *Aspects of the Theory of Syntax* (No. 11). MIT press.

Chonchaiya, W., & Pruksananonda, C. (2008). Television viewing associates with delayed language development. *Acta paediatrica*, 97(7), 977–982. <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2008.00831.x>

Christakis, D. A., Zimmerman, F. J., DiGiuseppe, D. L., & McCarty, C. A. (2004). Early television exposure and subsequent attentional problems in children. *Pediatrics*, 113(4), 708–713. <https://doi.org/10.1542/peds.113.4.708>

Collins, W. A., & Wellman, H. M. (1982). Social scripts and developmental patterns in comprehension of televised narratives. *Communication Research*, 9(3), 380–398. <https://doi.org/10.1177/009365082009003003>

*Commission of the European Communities*. (2007, December 20). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: A European approach to media literacy in the digital environment* (COM(2007) 833 final). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52007DC0833&from=el>

- Comstock, G., & Scharrer, E. (2006). Media and Popular Culture. In K. A. Renninger, I. E. Sigel, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Child psychology in practice* (6th ed., pp. 817–863). John Wiley & Sons, Inc.
- Cullingford, C. (1984). *Children and television*. Aldershot: Gower
- De Temple, J., & Snow, C. E. (2003). Learning words from books. In A. van Kleeck, S. A. Stahl, & E. B. Bauer (Eds.), *On reading books to children: Parents and teachers* (pp. 16–36). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Domaille, K., & Buckingham, D. (2001). Youth media education survey 2001: Final report. *Prepared for UNESCO Sector of Communication and Information*.
- Domingues-Montanari S. (2017). Clinical and psychological effects of excessive screen time on children. *Journal of paediatrics and child health*, 53(4), 333–338.  
<https://doi.org/10.1111/jpc.13462>
- Dorr, A. (1982). Television and affective development and functioning. *Television and behavior: Ten years of scientific progress and implications for the eighties*, 1, 68.
- Dorr, A. (1982). Television and the socialization of the minority child. In Berry, G.L., & Mitchell-Kernan, C.I. *Television and the socialization of the minority child* (pp. 15-36). Academic Press.
- Dorr, A. (1983). No shortcuts to judging reality. *Children's understanding of television: Research on attention and comprehension*, 1, 99-220.
- Dorr, A. (2013). When I was a child I thought as a child. In S. B. Withey & R. P. Abeles (Eds.), *Television and social behavior: Beyond violence and children: A report of the Committee on Television and Social Behavior Social Science Research Council* (pp. 191–230). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Eavi. (2018, December 3). *Interview: Katerina Chrysanthopoulou of Greece's New Media Literacy Institute*. <https://eavi.eu/interview-katerina-chrysanthopoulou-greeces-new-media-literacy-institute/>
- Edwards, R. (2002). *Changing places: Flexibility, lifelong learning and a learning society*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203132029>
- E-nomothesia.gr. (n.d.). *Νόμος 3587/2007 - ΦΕΚ 152/Α/10-7-2007*. <https://www.e-nomothesia.gr/sunegoros-tou-katanalote/n-3587-2007.html>

Feilitzen, C.V., & Bucht, C. (2001). Outlooks on Children and Media: Child Rights, Media Trends, Media Research, Media Literacy, Child Participation, Declarations. *Children and Media Violence Yearbook, 2001*. Unesco.

Fernald, A., & Hurtado, N. (2006). Names in frames :infants interpret words in sentence frames faster than words in isolation. *Developmental Science*, (3),33-40.

<https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2006.00482.x>

Fernie, D. E. (1981). Ordinary and extraordinary people: Children's understanding of television and real life models. *New Directions for Child and Adolescent Development, 1981*(13), 47-58. <https://doi.org/10.1002/cd.23219811305>

Feshbach, S., & Singer, R. D. (1971). *Television and aggression*. Jossey-Bass.

Fisch, S. M. (2004). *Children's learning from educational television: Sesame Street and beyond*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers Chapter .9

Fox, S. E. (1976). Assisting children's language development. *The Reading Teacher*, 29(7), 666-670. <https://www.jstor.org/stable/20194126>

Gary W. Selnow & Erwin P. Bettinghaus (1982) Television exposure and language development, *Journal of Broadcasting*, 26:1, 469-479.

<https://doi.org/10.1080/08838158209364014>

Goldberg, A.E. (2006). *Constructions at Work: the nature of generalization in language*. Oxford University Press.

Goldfield, B. A., & Reznick, J. S. (1990). Early lexical acquisition: rate, content, and the vocabulary spurt. *Journal of child language*, 17(1), 171–183.

<https://doi.org/10.1017/s0305000900013167>

Gov.gr. (n.d.). *Εκπαιδευτική Τηλεόραση*. <https://www.gov.gr/upourgeia/upourgeio-paideias-kai-threskeumaton/paideias-kai-threskeumaton/ekpaideutike-teleorase>

Greenberg, B. S. (1982). Television and role socialization: An overview. *Television and behavior: Ten years of scientific progress and implications for the eighties*, 2, 179-190.

Greenfield, P. M. (1988). *Μέσα ενημέρωσης και παιδιά: οι επιπτώσεις της τηλεόρασης των βιντεοπαιχνιδιών και των κομπιούτερ*. Κουτσουμπός

- Halliday, M. A. K. (1975). Learning how to mean. In *Foundations of language development* (pp. 239-265). Academic Press. <http://dx.doi.org/10.1016/b978-0-12-443701-2.50025-1>
- Hart, B., & Risley, T. R. (2006). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. *European Journal of Pediatrics*, 165(4), 282-282. <https://doi.org/10.1007/s00431-005-0010-2>
- Hawkins, R. P., & Pingree, S. (1982). Television's influence on social reality. *Television and behavior: Ten years of scientific progress and implications for the eighties*, 2, 224-247.
- Hendershot, H. (1998). *Saturday morning censors: Television regulation before the V-chip*. Duke University Press.
- Hickey, N & Efron, E. (1981). Our greatest natural resource-our children. In Cole, B. (Ed.), *Television today*. Oxford University Press
- Himmelweit, H.T., Oppenheim, A., Vince, P. (1958). *Television and the child: an empirical study of the effect of television on the young*. Oxford University Press (Published for the Nuffield Foundation).
- Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication*, 48, 16-32. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1998.tb02734.x>
- Hockett, C. F. (1963). The problem of universals in language. *Universals of language*, 2, 1-29.
- Hollenbeck, A. R., & Slaby, R. G. (1979). Infant visual and vocal responses to television. *Child Development*, 41-45. <https://doi.org/10.2307/1129039>
- Huesmann, L. R., & Miller, L. S. (1994). Long-term effects of repeated exposure to media violence in childhood. In *Aggressive behavior: Current perspectives* (pp. 153-186). Springer US.
- Huston, A. C., & Wright, J. C. (1998). Television and the informational and educational needs of children. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 557(1), 9-23. <https://doi.org/10.1177/0002716298557000002>
- Illich, I. (1973). *De-Schooling Society* Harmondsworth. Penguin.

- Immelman, K., & Suomi S.J. (1981) Sensitive phases in development. In K. Immelman, G.W. Barlow, L. Petrini, & M. Main (Eds), Behavioral development. The Bielefeld Interdisciplinary Project (pp.395-43). Cambridge University Press.
- Gotz, M. Lemish, D. Aidman, A., & Moon, H. (2005). Media and the Make-Believe Worlds of Children: When Harry Potter meets Pokemon in Disneyland. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. Ss 5-6
- Jacquinet-Delaunay, G. (2001). Η εκπαίδευση στα ΜΜΕ: Ανάμεσα στη γλώσσα και στη συνείδηση του πολίτη. Στο Π. Χαράμης (επιμ.), *Η αξιοποίηση των ΜΜΕ στο σχολείο. Δυνατότητες- Όρια- Προοπτικές*. Εκδόσεις της Σχολής Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου
- Johnston, J., & Ettema, J. S. (1982). *Positive images: Breaking stereotypes with children's television*. SAGE.
- Jordan, A. B., Hersey, J. C., McDivitt, J. A., & Heitzler, C. D. (2006). Reducing children's television-viewing time: a qualitative study of parents and their children. *Pediatrics*, 118(5), e1303-e1310. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-0732>
- Kelly, D. P., & Sally, J. I. (1999). Disorders of speech and language. *Developmental-behavioral pediatrics*, 621-631.
- Kirkorian, H. L., Wartella, E. A., & Anderson, D. R. (2008). Media and young children's learning. *The Future of children*, 18(1), 39-61. <https://doi.org/10.1353/foc.0.0002>
- Komorowska, J. (1964). La télévision dans la vie des enfants. *Enfance*, 17(2), 83-240.
- Krcmar, M., Grela, B., & Lin, K. (2007). Can toddlers learn vocabulary from television? An experimental approach. *Media Psychology*, 10(1), 41-63.
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2010). Η ανάγνωση των εικόνων: Η γραμματική του οπτικού σχεδιασμού. Επίκεντρο.
- [Kostyrka-Allchorne](#), K. & Cooper, N. R. (2017). *The relationship between television exposure and children's cognition and behavior: A systematic review*, 44(1), [Queen Mary, University of London, University of Essex](#), DOI: [10.1016/j.dr.2016.12.002](https://doi.org/10.1016/j.dr.2016.12.002)
- Lavigne, H. J., Hanson, K. G., & Anderson, D. R. (2015). The influence of television covieing on parent language directed at toddlers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 36, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.11.004>



- Lee, J. (2011). Size matters: Early vocabulary as a predictor of language and literacy competence. *Applied Psycholinguistics*, 32(1), 69–92. <https://doi.org/10.1017/S0142716410000299>
- Leifer, A. D. (1975). Research on the socialization influence of television in the United States. *Fernsehen und Bildung*, 9(2/3), 111-142.
- Leifer, A. D. (1976). Teaching with television and film. In N. L. Gage, (Ed.), *The Psychology of Teaching Methods* (National Society for the Study of Education Committee). University of Chicago Press.
- Lemish, D., & Rice, M. L. (1986). Television as a talking picture book: a prop for language acquisition. *Journal of child language*, 13(2), 251–274. <https://doi.org/10.1017/s0305000900008047>
- Lenneberg, E. H. (1969), *On Explaining Language Science*, 164 (3880), 635-643. [http://www.biolingagem.com/ling\\_cog\\_cult/lenneberg\\_1969\\_on\\_explaining\\_language.pdf](http://www.biolingagem.com/ling_cog_cult/lenneberg_1969_on_explaining_language.pdf)
- Lewis, J.E., & Jhally, S. (1998). The struggle over media literacy. *Journal of Communication*, 48, 109-120. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1998.tb02741.x>
- Lin, L., Cherg, R., Chen, Y., Chen, Y., & Yang, H. (2015). *Effects of television exposure on developmental skills among young children*. *Infant Behavior and Development*, 38, 20-26. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2014.12.005>
- Linebarger, D. L., & Vaala, S. E. (2010). Screen media and language development in infants and toddlers: An ecological perspective. *Developmental Review*, 30(2), 176–202. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2010.03.006>
- Linebarger, D. L., & Walker, D. (2005). Infants' and Toddlers' Television Viewing and Language Outcomes. *American Behavioral Scientist*, 48(5), 624–645. <https://doi.org/10.1177/0002764204271505>
- Locke, J. L. (1995). *The child's path to spoken language*. Harvard University Press.
- Mandel, D. R., Jusczyk, P. W., & Pisoni, D. B. (1995). Infants' Recognition of the Sound Patterns of Their Own Names. *Psychological Science*, 6(5), 314-317. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1995.tb00517.x>
- Masterman, L. (1985). *Teaching the media*. Routledge.

- Mayer, R. E. (1997). Multimedia learning: Are we asking the right questions?. *Educational psychologist*, 32(1), 1-19. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep3201\\_1](https://doi.org/10.1207/s15326985ep3201_1)
- MacBeth, T. M. (1996). Indirect effects of television: Creativity, persistence, school achievement, and participation in other activities. In T. M. MacBeth (Ed.), *Tuning in to young viewers: Social science perspectives on television* (pp. 149–219). Sage Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781483345468.n6>
- McLanahan, S. (2008). Children and electronic media. *Future child*. 2008. [https://futureofchildren.princeton.edu/sites/g/files/toruqf2411/files/media/children\\_and\\_electronic\\_media\\_18\\_01\\_fulljournal.pdf](https://futureofchildren.princeton.edu/sites/g/files/toruqf2411/files/media/children_and_electronic_media_18_01_fulljournal.pdf) , ημερομηνία πρόσβασης: 21/01/2024
- McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2006). Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement. New York: Teacher College Press.
- McNeill, D. (1972), *The Acquisition of Language: The Study of Developmental Psycholinguistics*, 48(3), 747-751. <https://doi.org/10.2307/412056>
- McLuhan, M. (2001). *Understanding media*. Routledge. pp. 31.
- Meringoff, L. K. (1980). Influence of the medium on children's story apprehension. *Journal of Educational Psychology*, 72(2), 240–249. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.72.2.240>
- Messaris, P. (1998). Visual Aspects of Media Literacy. *Journal of Communication*, 48(1), 70–80. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1998.tb02738.x>
- Morgan, M., & Gross, L. (1982). Television and educational achievement and aspiration. In *Television and behavior: Ten years of scientific progress and implications for the eighties*, 2, 78-90.
- Mowrer, O. H. (1960). *Learning theory and the symbolic processes*. John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1037/10772-000>
- Murray, J. P. (1980). *Television and youth: 25 years of research and controversy*. The Boys Town Center for the Study of Youth Development, Boys Town, NB 68010.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language* (Vol. 10). Cambridge university press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139524759>

- Neuman, S. B., & Koskinen, P. (1992). Captioned television as comprehensible input: Effects of incidental word learning from context for language minority students. *Reading research quarterly*, 95-106. <https://doi.org/10.2307/747835>
- Ninio, A., & Snow, C. E. (1996). *Essays in Developmental Science: Pragmatic Development*. Boulder, Westview Press.
- Novak, G. (2004). *Child and adolescent development: A behavioral systems approach*. Sage.
- NEWS 24/7. (2013, 04 Ιουλίου). *Τι προβλέπει το νομοσχέδιο για την ίδρυση της NEPIT*. <https://www.news247.gr/media/ti-provlepei-to-nomosxedio-gia-tin-idrysi-tis-nerit/>
- Oller, D.K. (1980). The emergence of sounds of speech in infancy. *Child Phonology*, Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-770601-6.50011-5>
- Paivio, A. (1990) *Mental representations: A dual-coding approach*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195066661.001.0001>
- Pancsofar, N., & Vernon-Feagans, L. (2006). Mother and father language input to young children: Contributions to later language development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27(6), 571-587. <https://10.1016/j.appdev.2006.08.003>
- Patterson, J. L. (2002). Relationships of expressive vocabulary to frequency of reading and television experience among bilingual toddlers. *Applied Psycholinguistics*, 23(4), 493–508. <https://doi.org/10.1017/S0142716402004010>
- Pezdek, K., Lehrer, A. & Simon, S. (1984), *Child Development. The Relationship between Reading and Cognitive Processing of Television and Radio*, 55(6), 2072-2082, <https://doi.org/10.2307/1129780>
- Piaget, J. (1971). *Biology and knowledge: An essay on the relations between organic regulations and cognitive processes*. U. Chicago Press.
- Postman, N. (2002). *Η πυξίδα του μέλλοντος*. μτφρ Κ. Μεταξά. Καστανιώτης
- Resource Centre on Media Freedom in Europe. (n.d.). Media Literacy Institute. <https://www.rcmediafreedom.eu/Tools/Stakeholders/Media-Literacy-Institute>
- Rice, M. L. (2014). Preschooler's QUIL: Quick incidental learning of words. In *Children's language* (pp. 185-210). Psychology Press.

- Rice, M. L., Huston, A. C., Truglio, R., & Wright, J. C. (1990). Words from "Sesame Street": Learning vocabulary while viewing. *Developmental Psychology*, 26(3), 421–428. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.26.3.421>
- Rieber, L. P. (1991). Animation, incidental learning, and continuing motivation. *Journal of Educational Psychology*, 83(3), 318–328. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.83.3.318>
- Ritonga, D.H., & Sofyani, S. (2018). Language Development and Television Exposure in Children. *Pediatric Oncall*, 15, 89-91. <https://doi.org/10.7199/PED.ONCALL.2018.39>
- Rubin, A. M. (1998). Media literacy. *Journal of Communication*, 48(1), 3-4. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1998.tb02732.x>
- Rushton, J. P. (1982). Television and prosocial behavior. *Television and behavior: Ten years of scientific progress and implications for the eighties*, 2, 248-257.
- Salomon, G. (1981). La fonction crée l'organe. *Communications*, 33(1), 75-101.
- Salomon, G. (1983). Toward a theory of communication and education in reciprocal relations: Learners' active role. In *annual meeting of the American Psychological Association, Los Angeles*.
- Scarborough, H. S., & Dobrich, W. (1994). On the efficacy of reading to preschoolers. *Developmental review*, 14(3), 245-302. <https://doi.org/10.1006/drev.1994.1010>
- Schmidt, M. E., & Vandewater, E. A. (2008). Media and attention, cognition, and school achievement. *The Future of children*, 18(1), 63–85. <https://doi.org/10.1353/foc.0.0004>
- Schramm, W. (1964). *The Effects of television on children and adolescents; an annotated bibliography with an introductory overview of research results*, UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation. France. <https://policycommons.net/artifacts/10756587/the-effects-of-television-on-children-and-adolescents-an-annotated-bibliography-with-an-introductory-overview-of-research-results/11634324/>, ημερομηνία πρόσβασης; 20/01/2024. CID: 20.500.12592/n02vbgp.
- Schramm, W., Lyle, J. & Parker, E. B. (1961). *Television in the Lives of Our Children*. Stanford University Press.
- Shaffer, D. R. (1996). *Developmental psychology: Childhood and adolescence* (4th ed.). Thomson Brooks/Cole Publishing Co.

- Singer, D. G., Singer, J. L., & Caldeira, J. D. (1977). *The effects of television-viewing and predisposition to imagination on the language of preschool children*. Paper presented at the annual convention of the Eastern Psychological Association, Boston.
- Singer, J. L., & Singer, D. G. (1976). Can TV stimulate imaginative play. *Journal of Communication*, 26(3), 74-80. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1976.tb01907.x>
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. Appleton-Century-Crofts.
- Sproull, N. (1973). Visual attention, modeling behaviors, and other verbal and nonverbal meta-communication of prekindergarten children viewing Sesame Street. *American Educational Research Journal*, 10(2), 101–114. <https://doi.org/10.2307/1161966>
- Teng, M. F., & Mizumoto, A. (2023). The role of spoken vocabulary knowledge in language minority students' incidental vocabulary learning from captioned television. *Australian Review of Applied Linguistics*. <https://doi.org/10.1075/aryl.22033.ten>
- Tomasello, M. (2005). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Harvard University Press.
- Trevarthen, C., & Aitken, K. (2003). Regulation of brain development and age-related changes in infants' motives: The developmental function of regressive periods. In M. Heimann (Ed.), *Regression periods in human infancy* (pp. 107–184). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Valkenburg, P. M., & Soeters, K. E. (2001). Children's positive and negative experiences with the Internet: An exploratory survey. *Communication Research*, 28(5), 652–675. <https://doi.org/10.1177/009365001028005004>
- Van Evra, J. (2004). *Television and child development* (3rd ed.). Lawrence Erlbaum Associates Publishers. <https://doi.org/10.4324/9781410610447>
- Vygotsky, L. S. (2012). *Thought and language*. MIT press.
- Weber, D. (2006). *Media use by infants and toddlers: A potential for play* (pp. 169-191). Oxford University Press,
- Williamson, G. (2008). Language Acquisition. Διαθέσιμο στο: <https://www.speech-therapy-information-and-resources.com/language-acquisition.htm>

- Wittrock, M. C. (1989). Generative processes of comprehension. *Educational psychologist*, 24(4), 345-376. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep2404\\_2](https://doi.org/10.1207/s15326985ep2404_2)
- Wright, J. C., Huston, A. C., Murphy, K. C., Peters, M. S., Pia -On, M., Scantlin, R., & Kotler, J. (2001). *The Relations of Early Television Viewing to School Readiness and Vocabulary of Children from Low-Income Families: The Early Window Project*. *Child Development*, 72(5), 1347-1366. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.t01-1-00352>
- Wright, J. C., Huston, A. C., Scantlin, R., & Kotler, J. (2014). The Early Window project: Sesame Street prepares children for school. In *G is for growing* (pp. 97-114). Routledge.
- Zimmerman, F. J., & Christakis, D. A. (2005). Children's television viewing and cognitive outcomes: a longitudinal analysis of national data. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 159(7), 619–625. <https://doi.org/10.1001/archpedi.159.7.619>
- Zimmerman, F. J., & Christakis, D. A. (2007). Associations between content types of early media exposure and subsequent attentional problems. *Pediatrics*, 120(5), 986–992. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-3322>
- Zimmerman, F. J., Christakis, D. A., & Meltzoff, A. N. (2007). Associations between media viewing and language development in children under age 2 years. *The Journal of Pediatrics*, 151(4), 364–368. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2007.04.071>
- Αβούρης, Ν. Μ., & Ρετάλης, Σ. (2005). *Οι προηγούμενες τεχνολογίες διαδικτύου στην υπηρεσία της μάθησης*. Καστανιώτη.
- Αθανασίου, Μ., (2015, 17 Δεκεμβρίου). *Έλληνες και τηλεόραση, μία σχέση αγάπης και μίσους*. Η Καθημερινή. <https://www.kathimerini.gr/culture/tv/841240/ellines-kai-tileorasi-mia-schesi-agapis-kai-misoys/>
- Αϊδίνης, Α. – Κωστούλη, Τ. (2001), «Μοντέλα εγγραμματοσύνης: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτική πράξη», *Virtual school - The sciences of education online*, τόμος 2, τεύχη 2-3.
- Αναγνωστοπούλου, Μ. Σ. (2005). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών στη σχολική τάξη* (Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης). <https://ikee.lib.auth.gr/record/15315>
- ANTENA TV A.E. (2004). ANT 1 15 ΧΡΟΝΙΑ ΛΕΥΚΩΜΑ. Έκδοση Παυλάτου Όλγα Δ/ση έκδοσης.

- Αρχοντή, Χ. (2013). Γραμματισμός στα ΜΜΕ και ανάπτυξη της κριτικής σκέψης του μαθητή ως μελλοντικού πολίτη. Στο Στο Ε. Γρίβα, Δ. Κουτσογιάννης, Κ. Ντίνας, Α. Στάμου, Α. Χατζηπαναγιωτίδη & Σ. Χατζησαββίδης (επιμ.)
- Βαλούκος, Σ. (2008). Εγκυκλοπαίδεια της ελληνικής τηλεόρασης. Αιγόκερως.
- Βαλούκος, Σ. (2008). Ιστορία της ελληνικής τηλεόρασης, Αιγόκερως, 21-24.
- Βαμβακάς, Β. (επιμ.), Πασχαλίδης, Γ. (επιμ.) & Ασημακοπούλου, Δ. (επιμ.) (2018). 50 χρόνια ελληνική τηλεόραση. Πρακτικά συνεδρίου. Εργαστήριο Πολιτισμικών και Οπτικών Σπουδών. Τμήμα Δημοσιογραφίας και Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Εκδ, Επίκεντρο.
- Βουϊδάσκης, Β. (1992). *Η τηλεοπτική βία και επιθετικότητα και οι επιδράσεις τους στα παιδιά και στους νέους*. Εκδ. Γρηγόρης. σ. 116, 119 & 120.
- Βρύζας, Κ. (1997). *Μέσα επικοινωνίας και παιδική ηλικία*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Βωβού, Ι., (2010) *Ο κόσμος της τηλεόρασης: Θεωρητικές προσεγγίσεις, ανάλυση προγραμμάτων και ελληνική πραγματικότητα*. Ηρόδοτος.
- Γενική Γραμματεία Επικοινωνίας και Ενημέρωσης. (2018, 21 Δεκεμβρίου). *Συνταγματικός νόμος Παππά*. <https://media.gov.gr/syntagmatikos-o-nomos-pappa/>
- Γερακοπούλου, Π. (2009). *Παιδιά του Σούπερμαν. Ιστορίες φανατικής ανάγνωσης υπερ-ηρωικών κόμικς*. Πολύτροπον.
- Γεωργαντά, Β. Ε. (2020, 10 Φεβρουαρίου). *Η δύναμη της κινούμενης εικόνας και του εκπαιδευτικού βίντεο στην προώθηση της μάθησης*. 10ο συνέδριο για την ανοιχτή και εξ αποστάσεων εκπαίδευση, Τεύχος Β', Αθήνα 22-24 Νοεμβρίου 2019. <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/2296/2603>
- Γρίβα, Ε., Κουτσογιάννης, Δ., Ντίνας, Κ., Στάμου, Α., Χατζηπαναγιωτίδη, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (επιμ.). 2014. Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη», <http://www.nured.uowm.gr/drama/PRAKTIKA.html>, Ημερομηνία Πρόσβασης: 20/01/2024
- Δημητρακοπούλου, Α. (επιμ.) (26-29/9/2002). *Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*. Πρακτικά 3ου Συνεδρίου ΕΤΠΕ, Πανεπιστήμιο Αιγίου, Ρόδος. Εκδόσεις Καστανιώτη.

ΕΘΝΟΣ. (2020, 31 Μαρτίου). *Τηλεθέαση ρεκόρ για την ΕΡΤ - Το κοινό «αγκάλιασε» τα μαθήματα της εκπαιδευτικής τηλεόρασης*. <https://www.ethnos.gr/tv-media/article/97402/thletheashrekorgiathnerttokoinoagkaliasetamathhmatathsekpaideytikhsthlcorashs>

ΕΚΟΜΕ (2018). *Η Λευκή Βίβλος του ΕΚΟΜΕ για την Παιδεία στα Μέσα και την Πληροφορία*. Εθνικό Κέντρο Οπτικοακουστικών Μέσων & Επικοινωνίας. [https://www.ekome.media/wp-content/uploads/EKOME\\_White-Paper-GR.pdf](https://www.ekome.media/wp-content/uploads/EKOME_White-Paper-GR.pdf)

Εκπαιδευτική τηλεόραση (1977). *Εγχειρίδιο*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & ΕΡΤ

Εκπαιδευτική Τηλεόραση. (n.d.) *Μαθαίνουμε στο σπίτι*. <https://edutv.minedu.gov.gr/index.php/mathainoume-sto-spiti>

Ελληνική Στατιστική Αρχή- ΕΛΣΤΑΤ. (2017, 11 Οκτωβρίου). *Δελτίο Τύπου. Έρευνα Οικογενειακών Προϋπολογισμών 2016*. [https://www.statistics.gr/el/statistics?p\\_p\\_id=documents\\_WAR\\_publicationsportlet\\_INSTANCE\\_qDQ8fBKKo4IN&p\\_p\\_lifecycle=2&p\\_p\\_state=normal&p\\_p\\_mode=view&p\\_p\\_cacheability=cacheLevelPage&p\\_p\\_col\\_id=column-2&p\\_p\\_col\\_count=4&p\\_p\\_col\\_pos=1&documents\\_WAR\\_publicationsportlet\\_INSTANCE\\_qDQ8fBKKo4IN\\_javax.faces.resource=document&documents\\_WAR\\_publicationsportlet\\_INSTANCE\\_qDQ8fBKKo4IN\\_in=downloadResources&documents\\_WAR\\_publicationsportlet\\_INSTANCE\\_qDQ8fBKKo4IN\\_documentID=389015&documents\\_WAR\\_publicationsportlet\\_INSTANCE\\_qDQ8fBKKo4IN\\_locale=el](https://www.statistics.gr/el/statistics?p_p_id=documents_WAR_publicationsportlet_INSTANCE_qDQ8fBKKo4IN&p_p_lifecycle=2&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_cacheability=cacheLevelPage&p_p_col_id=column-2&p_p_col_count=4&p_p_col_pos=1&documents_WAR_publicationsportlet_INSTANCE_qDQ8fBKKo4IN_javax.faces.resource=document&documents_WAR_publicationsportlet_INSTANCE_qDQ8fBKKo4IN_in=downloadResources&documents_WAR_publicationsportlet_INSTANCE_qDQ8fBKKo4IN_documentID=389015&documents_WAR_publicationsportlet_INSTANCE_qDQ8fBKKo4IN_locale=el)

Ζευκιλής, Α. (1989). *Τα εποπτικά μέσα διδασκαλίας: σύγχρονη προσέγγιση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας*. Γρηγόρης.

Η Καθημερινή (2013, 11 Ιουνίου). *Λουκέτο στην ΕΡΤ*. <https://www.kathimerini.gr/k/100yk/1065271/loyketo-stin-ert/>

Κανάκης, Ι. (1989). *Διδασκαλία και μάθηση με σύγχρονα μέσα επικοινωνίας*. Γρηγόρης.

Κασσωτάκης, Μ., & Φλουρής, Γ. (2005). *Θεωρία, πράξη και αξιολόγηση της διδασκαλίας*. 2. Γρηγόρης.

Καρανικόλας, Α. *Η Εκπαιδευτική Τηλεόραση και η σημασία της*. Στο: Εκπαιδευτική τηλεόραση (1977). Εγχειρίδιο. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & ΕΡΤ, σ.9

Κοροναίου, Α. (2001). *Εκπαιδεύοντας εκτός σχολείου*, Μεταίχμιο.



Κούρτη, Ε. (Επιμ.) (2012). *Παιδική Ηλικία και Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας*, Τόμος Α'. Ηρόδοτος.

Κοσμόπουλος, Β. (2010). Η Οπτικοακουστική Παιδεία στην Ελλάδα: η εμπειρία τη πιλοτικής εφαρμογής του σχεδίου γενίκευσης του Προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ- Εκπαίδευση και Πολιτισμός στο νομό Χανίων (2001-03). Πρακτικά 1ου Διεθνές Συνεδρίου της Ελληνικής Ακαδημίας Κινηματογράφου με τίτλο «Η σημασία της οπτικοακουστικής παιδείας –Cinema Speaking». Αθήνα, 19-20 Νοεμβρίου.

Κουτσοβάνου, Ε. (1991). *Η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού προσχολικής ηλικίας και η τηλεόραση*. ΟΔΥΣΣΕΑΣ.

Κουτσοπιά, Φ. (1992). Οι επιδράσεις της τηλεόρασης στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού της σχολική ηλικίας. *Σχολείο και Ζωή*. 7-8-9, 262.

Κωστοπούλου, Μ. (2000). Η προστασία των ανηλίκων στα οπτικοακουστικά μέσα. *Συγκριτική μελέτη του θεσμικού πλαισίου στα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Τετράδια επικοινωνίας 3. Ινστιτούτο Οπτικοακουστικών Μέσων.

Λεβεντάκος, Δ., (2004). *Τηλεόραση & Ελληνική Κοινωνία*. Εκδόσεις Εικών.

Μάινου, Ε., (2003). *Επίδραση της τηλεόρασης στα παιδιά*, 28-29.

Μαλωνάκου- Κέκε, Η. (2005). *Όταν τα παιδιά μιλούμε το σχέδιο για τον εαυτό τους, την οικογένεια και τον κόσμο*. Εκδ. ΙΔΙΩΤΙΚΗ.

Μανθούλης Ρ. (1988), *Η τηλεόραση των παιδιών*. Το βήμα, 6 Νοεμβρίου.

Μανθούλης, Ρ. (1981). *Το κράτος της τηλεόρασης*. Εκδόσεις Θεμέλιο.

Νάκας, Θ. (1990). *Διαφήμιση και λογοτεχνία*, Η Λέξη, 99-100, Νοέμβρης- Δεκέμβρης.

Νίκα, Β., Ντάβου, Μ., Εφαρμογών, Ε. Ψ., & Αθηνών, Σ. Π. (2008). Εφαρμογή και Αξιολόγηση ενός Προγράμματος Επιμόρφωσης Δασκάλων στον Αλφαριθμητισμό στα Μέσα Επικοινωνίας. *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 152,82-95.

[http://psylab.media.uoa.gr/fileadmin/psylab.media.uoa.gr/uploads/Efarm\\_Progr\\_Epimorfosis\\_Daskal.pdf](http://psylab.media.uoa.gr/fileadmin/psylab.media.uoa.gr/uploads/Efarm_Progr_Epimorfosis_Daskal.pdf)

Νόμος 3587/2007, άρθρο 11, παρ.6. Τροποποίηση και συμπλήρωση του ν.225/1994 Προστασία του καταναλωτή όπως ισχύει στην ενσωμάτωση της οδηγίας 2005/29 του

Ευρωπαϊκού κοινοβουλίου κα του Συμβουλίου ΕΕ C 149. Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ 152/Α΄/10-06-2007) <https://www.e-nomothesia.gr/sunegoros-tou-katanalote/n-3587-2007.html> Ημερομηνία πρόσβασης: 1/03/2024

NEWS247 (2013, Ιούλιος 4) Τι προβλέπει το νομοσχέδιο για την ίδρυση της NEPIT <https://www.news247.gr/media/ti-provlepei-to-nomosxedio-gia-tin-idrisi-tis-nerit/>  
Ημερομηνία πρόσβασης: 1/03/2024

Παπαντωνίου, Ε. (2011). *Το Παιδικό Πρόγραμμα στην Ελληνική Τηλεόραση. Ο ρόλος της οικονομίας των ΜΜΕ στη διαμόρφωση της ισχύουσας κατάστασης (Μεταπτυχιακή εργασία)*. Διαθέσιμο από: Βιβλιοθήκη Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης - Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης - Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών-Κοινωνιολογίας

Παπαθανασόπουλος, Σ. (2000). Η τηλεόραση και το κοινό της. Καστανιώτη.

Παπαθανασόπουλος, Σ. (2005). *Η τηλεόραση στον 21ο αιώνα*. Εκδόσεις Καστανιώτη.

Πασχαλίδης, Γ. (2005). Η ελληνική τηλεόραση. Στο: Βερνίκος Ν., Δασκαλοπούλου Σ., Μπαντιμαρούδης Φ. και άλλοι. *Πολιτιστικές βιομηχανίες: διαδικασίες, υπηρεσίες και αγαθά*, 173-200.

Πενταπόσταγμα. (1970, 24 Ιανουαρίου). *Τέλος η ανεξέλεγκτη προβολή παιδικών διαφημίσεων στην τηλεόραση*. [https://www.pentapostagma.gr/koinonia/6920784\\_telos-i-anexelegkti-proboli-paidikon-diafimiseon-stin-tileorasi](https://www.pentapostagma.gr/koinonia/6920784_telos-i-anexelegkti-proboli-paidikon-diafimiseon-stin-tileorasi)

Πεταλιού, Σ., (2021, 16 Οκτωβρίου). *Το συγκινητικό βίντεο της Ένωσης Έλλνων Μεταγλωττιστών- Γιατί οι παιδικές σειρές πρέπει να είναι στα ελληνικά*. Newsbeast. <https://www.newsbeast.gr/greece/arthro/7907169/to-sygkinitiko-vinteo-tis-enosis-ellinon-metaglottiston-giati-oi-paidikes-seires-prepei-na-einai-sta-ellinika>

Ράλλη, Α. (2019) *Γλωσσική Ανάπτυξη. Βρεφική, Παιδική & Εφηβική Ηλικία*, Gutenberg

Ράλλης, Γ. Εισαγωγή. Η Εκπαιδευτική Τηλεόραση και η σημασία της. Στο: Εκπαιδευτική τηλεόραση (1977). Εγχειρίδιο. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & ΕΡΤ, σ.4

Ρούσσου, Α., (2021, 23 Φεβρουαρίου). *EPT «Μαθαίνουμε στο σπίτι» - Το πρόγραμμα της Τετάρτης*. iPaidia. <https://www.ipaidia.gr/paideia/ert-mathainoume-sto-spiti-to-programma-tis-tetartis/>

Σέμογλου, Ο. (2010). *Γλώσσα της εικόνας και εκπαίδευση*. Διαθέσιμο στο: [https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_e12/index.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e12/index.html)

Σολομωνίδου, Χ. (1999). *Εκπαιδευτική τεχνολογία. Μέσα, υλικά, διδακτική χρήση και αξιοποίηση*. Καστανιώτης

TVSX. (2015, 09 Μαρτίου). *Ολόκληρο το τελικό νομοσχέδιο για την EPT*. <https://tvxs.gr/news/ellada/olokliro-teliko-nomosxedio-gia-tin-ert/>

Τριλιανός, Θ. Α. (2008). *Μεθοδολογία της σύγχρονης διδασκαλίας: καινοτόμες επιστημονικές προσεγγίσεις στη διδακτική πράξη*. ΑΘΗΝΑ.

Τριλιανός, Θ. Α. (2008). *Μεθοδολογία της σύγχρονης διδασκαλίας: καινοτόμες επιστημονικές προσεγγίσεις στη διδακτική πράξη*. ΑΘΗΝΑ

Τσολάκης, Χρ. (1995). *Από τα γράμματα στη γλώσσα. Πορεία προς τον επικοινωνιακό λόγο*. Εκδ. Βάνιας

Υ.ΠΑΙ.Θ./Ι.Ε.Π. (2021). *Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων/Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Ανακτήθηκε από: <http://iep.edu.gr/el/nea-ps-pronoli>

Χατζηδήμου, Δ., & Αναγνωστοπούλου, Μ. (2011). *Οι ομάδες εργασίας των μαθητών στην εκπαίδευση*. Εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Τέλος η ανεξέλεγκτη προβολή παιδικών διαφημίσεων στην τηλεόραση (2020, Ιανουάριος 24). *Πενταπόσταγμα Ενημέρωσης*. [https://www.pentapostagma.gr/koinonia/6920784\\_telos-i-anexelegkti-proboli-paidikon-diafimiseon-stin-tileorasi](https://www.pentapostagma.gr/koinonia/6920784_telos-i-anexelegkti-proboli-paidikon-diafimiseon-stin-tileorasi) Ημερομηνία Πρόσβασης: 1/03/2024

«Φτωχή» η Ελληνική τηλεόραση για τα παιδιά. (1996, Αύγουστος 24). *Το Έθνος*

## **Ιστότοποι**

<https://edutv.minedu.gov.gr/index.php/protobathmia> Ημερομηνία επίσκεψης: 1/03/2024

<https://www.hellenicparliament.gr/Enimerosi/Vouli-Tileorasi/Identity/> Ημερομηνία επίσκεψης: 1/03/2024

<https://www.lexigram.gr/lex/eni/%CF%84%CE%B7%CE%BB%CE%B5%CF%8C%CF%81%CE%B1%CF%83%CE%B7> Ημερομηνία επίσκεψης: 1/03/2024

<https://education.ec.europa.eu/el/education-levels/early-childhood-education-and-care>

<http://eductv.ert.gr> Ημερομηνία επίσκεψης: 1/03/2024

<https://company.ert.gr/category/etaireia/> Ημερομηνία επίσκεψης: 1/03/2024

<https://www.gov.gr/upourgeia/upourgeio-paideias-kai-threskeumaton/paideias-kai-threskeumaton/ekpaideutike-teleorase>

[https://company.ert.gr/wpcontent/uploads/2020/08/ERT\\_Organogramma\\_20211207.pdf](https://company.ert.gr/wpcontent/uploads/2020/08/ERT_Organogramma_20211207.pdf), Ημερομηνία επίσκεψης: 29/2/2024

<https://edutv.minedu.gov.gr/index.php/mathainoume-sto-spiti> Ημερομηνία επίσκεψης: 1/03/2024

<https://company.ert.gr/category/etaireia/> Ημερομηνία επίσκεψης: 1/03/2024

<https://www.ipaidia.gr/paideia/ert-mathainoume-sto-spiti-to-programma-tis-tetartis/> Ημερομηνία επίσκεψης: 1/03/2024

## **Παράρτημα**

### **A. Υπόδειγμα Ερωτηματολόγιου**

A.



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
Εθνικόν και Καποδιστριακόν  
Πανεπιστήμιον Αθηνών  
— ΙΔΡΥΘΕΝ ΤΟ 1837 —

ΠΙΜΣ «Λογοτεχνία, Θέατρο & Γλώσσα  
στην Εκπαίδευση»

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Ερωτηματολόγιο Διπλωματικής Εργασίας

Οι παρακάτω ερωτήσεις αποτελούν μέρος της έρευνας που εκπονείται και φέρει τίτλο «Ο ρόλος της ελληνικής τηλεόρασης και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της στη γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Διερεύνηση των αναγκών και κατάρτιση προδιαγραφών για μελλοντικά εκπαιδευτικά προγράμματα». Ο χρόνος που θα αφιερώσετε για να μας παραχωρήσετε τις απαντήσεις αποτελούν για εμάς πολύτιμο ερευνητικό δεδομένο. Ευχαριστούμε θερμά για την συμμετοχή σας.

Για το χρονικό διάστημα 2011-2022 ο τηλεοπτικός σταθμός έχει φιλοξενήσει παιδική ζώνη τηλεοπτικών προγραμμάτων;      ΝΑΙ       ΟΧΙ

Εάν ναι, για ποιες χρονικές περιόδους (π.χ. 6/2011-9/2011)

Πόσος τηλεοπτικός χρόνος ήταν αφιερωμένος στη ζώνη αυτή, ανά έτος;

	Λιγότερες από 192 ώρες/έτος	192-384 ώρες/έτος	Περισσότερες από 384 ώρες/έτος
2011	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2012	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2013	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2014	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2015	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2016	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2017	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2018	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2019	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2021	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2022	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Η τηλεοπτική παιδική ζώνη έχει κάποια ονομασία; Αν ναι, ποια είναι αυτή;

ΝΑΙ       ΟΧΙ

ΟΝΟΜΑΣΙΑ

Με ποια κριτήρια γίνεται η επιλογή των παιδικών προγραμμάτων από τον σταθμό σας. Για παράδειγμα αυτά είναι μόνο εμπορικά ή συμπεριλαμβάνονται και παιδαγωγικά ή άλλα κριτήρια. (Αν δεν έχετε εκπέμψει παιδικό πρόγραμμα για το διάστημα 2011-2022 προσπεράστε την ερώτηση, όπως και τις δύο επόμενες).

Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο τμήμα του σταθμού που ασχολείται με την επιλογή και διαχείριση των παιδικών προγραμμάτων; Αν ναι, ποια η ονομασία του τμήματος, & πόσα χρόνια λειτουργίας έχει.

ΝΑΙ  ΟΧΙ

Ονομασία Τμήματος

Χρονικό Διάστημα Λειτουργίας

Τι ειδικότητα διαθέτουν τα στελέχη που επιλέγουν τα παιδικά τηλεοπτικά προγράμματα του σταθμού;\*

Ψυχολόγος  Νηπιαγωγός  Δάσκαλος  Φιλολόγος  Άλλο

Προβλέπεται η ένταξη κάποιου παιδικού τηλεοπτικού προγράμματος για το έτος 2023-2024; Αν ναι, πρόκειται για πρόγραμμα ελληνικής ή ξένης παραγωγής;

Ποιος είναι ο χρόνος κατανάλωσης τηλεοπτικών προγραμμάτων του σταθμού, ενδεικτικά για το έτος 2022, από κοινό προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας (από 4-6 ετών), σύμφωνα με στατιστικά δεδομένα;

Ποια είδη τηλεοπτικών προϊόντων εμφανίζονται στις προτιμήσεις του παραπάνω κοινού για το έτος 2022;\*

Κινούμενα σχέδια  Παιδικές ταινίες  Αθλητικές οργανώσεις  Τηλεοπτικές σειρές

Τηλεπαιχνίδια

Άλλο

Στα ερωτήματα με αστερίσκο (\*) υπάρχει δυνατότητα για παραπάνω από μία απαντήσεις.

Για το χρονικό διάστημα 2011-2022 ο τηλεοπτικός σταθμός έχει προβάλει παιδικό πρόγραμμα ελληνικής παραγωγής;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

Αν ναι, ποιο ήταν το όνομα του τηλεοπτικού προγράμματος, σε ποιες ηλικιακές ομάδες απευθυνόταν (βρέφη/προσχολική/νηπιακή ηλικία/σχολική ηλικία), για ποιο χρονικό διάστημα προβαλλόταν. \*

Όνομασία Τηλεοπτικού Προγράμματος

Ηλικιακές Ομάδες: Βρέφη  Προσχολική Ηλικία  Νηπιακή Ηλικία  Σχολική Ηλικία

Χρονικό Διάστημα Προβολής

Για το χρονικό διάστημα 2011-2022 γινόταν προβολή παιδικού τηλεοπτικού προγράμματος στον σταθμό, το οποίο διακόπηκε λόγω οικονομικών, εμπορικών ή άλλων λόγων; Παρακαλούμε αναφέρατε συνοπτικά.

Για το χρονικό διάστημα 2011-2022, είχατε πρόταση από στελέχη ή εξωτερικούς παράγοντες για την ένταξη παιδικού προγράμματος στο τηλεοπτικό πρόγραμμα του σταθμού; Αν ναι, έγινε υλοποίηση;

Παρακαλούμε αναφέρατε συνοπτικά τους λόγους για τους οποίους δεν συμπεριλαμβάνεται παιδικό πρόγραμμα στον τηλεοπτικό σταθμό. (Αν για το έτος 2022 γινόταν εκπομπή παιδικού προγράμματος από τον τηλεοπτικό σταθμό, παρακαλούμε προσπεράστε αυτή την ερώτηση).



## B. Αναλυτικά Πρωτογενή Δεδομένα

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R
1	Τηλ σταθμός	Σύνολο	Άλλο	Εκπ.Τηλ	Εξάμηνο	Ελλην.Παρ/γής	ταξία	Δ-Π	Σάββατο	Κυριακή	Πρωί	Μεσημέρι	Απόγευμα/Βράδυ	Έτος	Μήνας	Ημερ/να έκδ.	Τεύχος	Ρηγή
2	ERT	36:50:00	22:50:00	0:30:00	α	14:00:00	3:15:00	27:50:00	6:00:00	3:00:00	21:50:00	15:00:00	0:00:00	2011	Ιανουάριος	1/1/2011	2133	Ραδιοτηλεόραση
3	ERT	31:50:00	26:50:00	3:00:00	α	5:00:00	0:00:00	23:14:00	3:00:00	5:36:00	16:50:00	15:00:00	0:00:00	2011	Ιανουάριος	7/1/2011	2134	Ραδιοτηλεόραση
4	ERT	28:01:00	23:01:00	2:00:00	α	5:00:00	2:36:00	19:25:00	3:00:00	5:36:00	11:50:00	16:11:00	0:00:00	2011	Ιανουάριος	14/1/2011	2135	Ραδιοτηλεόραση
5	ERT	28:01:00	23:01:00	2:00:00	α	5:00:00	2:36:00	19:48:00	3:00:00	5:13:00	11:50:00	16:11:00	0:00:00	2011	Ιανουάριος	21/1/2011	2136	Ραδιοτηλεόραση
6	ERT	27:35:00	22:35:00	2:00:00	α	5:00:00	2:13:00	23:06:00	3:00:00	1:29:00	10:32:00	17:03:00	0:00:00	2011	Ιανουάριος	28/1/2011	2137	Ραδιοτηλεόραση
7	ERT	26:29:00	21:29:00	2:00:00	α	5:00:00	1:29:00	21:58:00	3:00:00	1:31:00	13:30:00	12:59:00	0:00:00	2011	Φεβρουάριος	4/2/2011	2138	Ραδιοτηλεόραση
8	ERT	26:31:00	21:31:00	2:00:00	α	5:00:00	1:31:00	20:45:00	3:00:00	1:21:00	13:30:00	13:01:00	0:00:00	2011	Φεβρουάριος	11/2/2011	2139	Ραδιοτηλεόραση
9	ERT	26:21:00	21:21:00	2:00:00	α	5:00:00	1:21:00	18:46:00	6:00:00	1:35:00	13:30:00	12:51:00	0:00:00	2011	Φεβρουάριος	18/2/2011	2140	Ραδιοτηλεόραση
10	ERT	26:35:00	21:35:00	2:00:00	α	5:00:00	1:35:00	19:07:00	6:00:00	1:28:00	13:30:00	13:05:00	0:00:00	2011	Φεβρουάριος	25/2/2011	2141	Ραδιοτηλεόραση
11	ERT	26:28:00	21:28:00	2:00:00	α	5:00:00	1:28:00	19:08:00	6:00:00	1:20:00	13:30:00	12:58:00	0:00:00	2011	Μάρτιος	4/3/2011	2142	Ραδιοτηλεόραση
12	ERT	26:20:00	21:20:00	2:00:00	α	5:00:00	1:20:00	24:45:00	0:00:00	1:35:00	13:30:00	12:50:00	0:00:00	2011	Μάρτιος	11/3/2011	2143	Ραδιοτηλεόραση
13	ERT	26:35:00	21:35:00	2:00:00	α	5:00:00	1:35:00	23:50:00	2:00:00	0:45:00	13:30:00	13:05:00	0:00:00	2011	Μάρτιος	18/3/2011	2144	Ραδιοτηλεόραση
14	ERT	27:15:00	22:15:00	2:00:00	α	1:50:00	0:00:00	21:15:00	6:00:00	0:00:00	15:45:00	11:30:00	0:00:00	2011	Μάρτιος	25/3/2011	2145	Ραδιοτηλεόραση
15	ERT	33:45:00	28:45:00	2:00:00	α	5:00:00	0:00:00	27:45:00	6:00:00	0:00:00	20:25:00	13:20:00	0:00:00	2011	Απρίλιος	1/4/2011	2146	Ραδιοτηλεόραση
16	ERT	29:01:00	24:01:00	2:00:00	α	5:00:00	0:00:00	23:01:00	6:00:00	0:00:00	20:25:00	13:20:00	0:00:00	2011	Απρίλιος	8/4/2011	2147	Ραδιοτηλεόραση
17	ERT	10:20:00	5:20:00	2:00:00	α	5:00:00	1:32:00	4:20:00	6:00:00	0:00:00	20:25:00	9:02:00	0:00:00	2011	Απρίλιος	15/4/2011	2148	Ραδιοτηλεόραση
18	ERT	10:20:00	9:50:00	0:00:00	α	0:30:00	1:16:00	4:20:00	6:00:00	0:00:00	10:20:00	0:00:00	0:00:00	2011	Απρίλιος	22/4/2011	2149	Ραδιοτηλεόραση
19	ERT	37:25:00	35:55:00	3:00:00	α	1:30:00	1:06:00	31:25:00	6:00:00	0:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Απρίλιος	29/4/2011	2150	Ραδιοτηλεόραση
20	ERT	37:25:00	32:55:00	3:00:00	α	4:30:00	1:06:00	31:25:00	6:00:00	0:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Μάιος	6/5/2011	2151	Ραδιοτηλεόραση
21	ERT	37:25:00	32:55:00	3:00:00	α	4:30:00	1:10:00	31:25:00	6:00:00	0:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Μάιος	13/5/2011	2152	Ραδιοτηλεόραση
22	ERT	37:25:00	32:55:00	3:00:00	α	4:30:00	1:13:00	31:25:00	6:00:00	0:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Μάιος	20/5/2011	2153	Ραδιοτηλεόραση
23	ERT	37:25:00	32:55:00	3:00:00	α	4:30:00	1:09:00	31:25:00	6:00:00	0:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Μάιος	27/5/2011	2154	Ραδιοτηλεόραση
24	ERT	37:25:00	32:55:00	3:00:00	α	4:30:00	1:15:00	31:25:00	6:00:00	0:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Ιούνιος	3/6/2011	2155	Ραδιοτηλεόραση
25	ERT	37:25:00	32:55:00	3:00:00	α	4:30:00	1:20:00	31:25:00	6:00:00	0:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Ιούνιος	10/6/2011	2156	Ραδιοτηλεόραση
26	ERT	37:25:00	32:55:00	3:00:00	α	4:30:00	1:08:00	31:25:00	6:00:00	0:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Ιούνιος	17/6/2011	2157	Ραδιοτηλεόραση
27	ERT	37:25:00	37:25:00	3:00:00	α	0:00:00	1:20:00	31:25:00	6:00:00	0:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Ιούνιος	24/6/2011	2158	Ραδιοτηλεόραση
28	ERT	37:25:00	37:25:00	3:00:00	β	0:00:00	1:14:00	31:25:00	6:00:00	0:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Ιούλιος	1/7/2011	2159	Ραδιοτηλεόραση
29	ERT	37:25:00	37:25:00	3:00:00	β	0:00:00	1:10:00	31:25:00	6:00:00	0:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Ιούλιος	8/7/2011	2160	Ραδιοτηλεόραση
30	ERT	37:25:00	37:25:00	3:00:00	β	0:00:00	1:27:00	31:25:00	6:00:00	0:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Ιούλιος	15/7/2011	2161	Ραδιοτηλεόραση
31	ERT	37:25:00	37:25:00	3:00:00	β	0:00:00	1:30:00	31:25:00	6:00:00	0:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Ιούλιος	22/7/2011	2162	Ραδιοτηλεόραση
32	ERT	37:25:00	33:25:00	3:00:00	β	4:00:00	0:00:00	30:25:00	6:00:00	1:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Ιούλιος	29/7/2011	2163	Ραδιοτηλεόραση
33	ERT	37:25:00	31:25:00	3:00:00	β	6:00:00	0:00:00	31:25:00	6:00:00	0:00:00	25:25:00	12:00:00	0:00:00	2011	Αύγουστος	5/8/2011	2164	Ραδιοτηλεόραση
34	ERT	40:00:00	35:00:00	0:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Αύγουστος	12/8/2011	2165	Ραδιοτηλεόραση
35	ERT	40:00:00	35:00:00	0:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Αύγουστος	19/8/2011	2166	Ραδιοτηλεόραση
36	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Αύγουστος	26/8/2011	2167	Ραδιοτηλεόραση
37	ERT	37:00:00	33:00:00	2:00:00	β	4:00:00	0:00:00	31:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	12:00:00	0:00:00	2011	Σεπτέμβριος	2/9/2011	2168	Ραδιοτηλεόραση
38	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Σεπτέμβριος	9/9/2011	2169	Ραδιοτηλεόραση
39	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	38:00:00	2:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Σεπτέμβριος	16/9/2011	2170	Ραδιοτηλεόραση
40	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	38:00:00	2:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Σεπτέμβριος	23/9/2011	2171	Ραδιοτηλεόραση
41	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Σεπτέμβριος	30/9/2011	2172	Ραδιοτηλεόραση
42	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Οκτώβριος	7/10/2011	2173	Ραδιοτηλεόραση
43	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Οκτώβριος	14/10/2011	2174	Ραδιοτηλεόραση
44	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Οκτώβριος	21/10/2011	2175	Ραδιοτηλεόραση
45	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Οκτώβριος	28/10/2011	2176	Ραδιοτηλεόραση
46	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Νοέμβριος	4/11/2011	2177	Ραδιοτηλεόραση
47	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Νοέμβριος	11/11/2011	2178	Ραδιοτηλεόραση
48	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Νοέμβριος	18/11/2011	2179	Ραδιοτηλεόραση
49	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Νοέμβριος	25/11/2011	2180	Ραδιοτηλεόραση
50	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Δεκέμβριος	2/12/2011	2181	Ραδιοτηλεόραση
51	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Δεκέμβριος	9/12/2011	2182	Ραδιοτηλεόραση

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R
52	ERT	40:00:00	35:00:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	34:00:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	15:00:00	0:00:00	2011	Δεκέμβριος	16/12/2011	2183	Ραδιοτηλεόραση
53	ERT	41:30:00	36:30:00	2:00:00	β	5:00:00	0:00:00	35:30:00	6:00:00	0:00:00	25:00:00	16:30:00	0:00:00	2011	Δεκέμβριος	23/12/2011	2184	Ραδιοτηλεόραση
54	ERT	51:00:00	46:00:00	4:00:00	α	5:00:00	0:00:00	49:00:00	2:00:00	0:00:00	24:00:00	27:00:00	0:00:00	2012	Ιανουάριος	5/01/2012	2185	Ραδιοτηλεόραση
55	ERT	39:20:00	34:20:00	4:00:00	α	5:00:00	3:15:00	37:20:00	0:00:00	2:00:00	18:00:00	11:20:00	10:00:00	2012	Ιανουάριος	6/1/2012	2186	Ραδιοτηλεόραση
56	ERT	36:00:00	31:00:00	4:00:00	α	5:00:00	1:20:00	36:00:00	0:00:00	0:00:00								





	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R
307	EPT	7:00:00	6:00:00	0:00:00	β	1:00:00	1:30:00	5:00:00	1:00:00	1:00:00	7:00:00	0:00:00	1:30:00	2016	Νοέμβριος	5/11/2016	2071	Τηλεθεατής
308	EPT	7:30:00	6:30:00	0:00:00	β	1:00:00	1:30:00	5:00:00	1:00:00	2:30:00	6:00:00	0:00:00	3:00:00	2016	Νοέμβριος	12/11/2016	2072	Τηλεθεατής
309	EPT	10:00:00	9:00:00	0:00:00	β	1:00:00	19:00:00	5:00:00	2:30:00	2:30:00	7:00:00	0:00:00	0:30:00	2016	Νοέμβριος	19/11/2016	2073	Τηλεθεατής
310	EPT	9:30:00	8:30:00	0:00:00	β	1:00:00	0:00:00	7:30:00	1:00:00	1:00:00	9:30:00	0:00:00	0:00:00	2016	Νοέμβριος	26/11/2016	2074	Τηλεθεατής
311	EPT	13:00:00	13:00:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	7:30:00	2:30:00	3:00:00	3:00:00	2:00:00	1:30:00	2016	Δεκέμβριος	3/12/2016	2075	Τηλεθεατής
312	EPT	7:30:00	7:30:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	5:00:00	2:30:00	0:00:00	7:00:00	0:30:00	0:00:00	2016	Δεκέμβριος	10/12/2016	2076	Τηλεθεατής
313	EPT	9:30:00	8:00:00	0:00:00	β	1:30:00	0:00:00	5:00:00	2:30:00	2:00:00	9:00:00	2:30:00	0:00:00	2016	Δεκέμβριος	17/12/2016	2077	Τηλεθεατής
314	EPT	26:30:00	26:30:00	0:00:00	β	0:00:00	4:30:00	17:30:00	4:00:00	5:00:00	19:00:00	4:30:00	3:00:00	2016	Δεκέμβριος	24/12/2016	2078	Τηλεθεατής
315	EPT	28:30:00	28:00:00	0:00:00	β	0:30:00	2:00:00	17:30:00	6:00:00	5:00:00	4:20:00	3:00:00	1:30:00	2016	Δεκέμβριος	31/12/2016	2079	Τηλεθεατής
316	EPT	20:30:00	20:30:00	0:00:00	α	0:00:00	3:00:00	12:30:00	5:30:00	2:30:00	10:30:00	7:30:00	2:30:00	2017	Ιανουάριος	7/1/2017	2080	Τηλεθεατής
317	EPT	21:00:00	21:00:00	0:00:00	α	0:00:00	4:30:00	12:30:00	5:30:00	3:00:00	10:30:00	7:30:00	14:00:00	2017	Ιανουάριος	14/1/2017	2081	Τηλεθεατής
318	EPT	21:00:00	21:00:00	0:00:00	α	0:00:00	4:30:00	12:30:00	5:30:00	3:00:00	10:30:00	7:30:00	14:00:00	2017	Ιανουάριος	21/1/2017	2082	Τηλεθεατής
319	EPT	21:00:00	21:00:00	0:00:00	α	0:00:00	4:30:00	12:30:00	5:30:00	3:00:00	10:30:00	7:30:00	14:00:00	2017	Ιανουάριος	28/1/2017	2083	Τηλεθεατής
320	EPT	21:00:00	21:00:00	0:00:00	α	0:00:00	4:30:00	12:30:00	5:30:00	3:00:00	10:30:00	7:30:00	14:00:00	2017	Φεβρουάριος	4/2/2017	2084	Τηλεθεατής
321	EPT	21:00:00	21:00:00	0:00:00	α	0:00:00	4:30:00	12:30:00	5:30:00	3:00:00	10:30:00	7:30:00	14:00:00	2017	Φεβρουάριος	11/2/2017	2085	Τηλεθεατής
322	EPT	20:30:00	18:30:00	0:00:00	α	2:00:00	1:30:00	12:30:00	5:30:00	2:30:00	12:00:00	7:30:00	0:00:00	2017	Φεβρουάριος	18/2/2017	2086	Τηλεθεατής
323	EPT	20:30:00	18:30:00	0:00:00	α	2:00:00	1:30:00	12:30:00	5:30:00	2:30:00	12:00:00	7:30:00	0:00:00	2017	Φεβρουάριος	25/2/2017	2087	Τηλεθεατής
324	EPT	20:30:00	18:30:00	0:00:00	α	2:00:00	1:30:00	12:30:00	5:30:00	2:30:00	12:00:00	7:30:00	0:00:00	2017	Μάρτιος	4/3/2017	2088	Τηλεθεατής
325	EPT	25:30:00	21:30:00	0:00:00	α	4:00:00	0:00:00	10:30:00	2:30:00	12:00:00	9:30:00	3:00:00	0:00:00	2017	Μάρτιος	11/3/2017	2089	Τηλεθεατής
326	EPT	25:30:00	21:30:00	0:00:00	α	4:00:00	0:00:00	10:30:00	2:30:00	12:00:00	9:30:00	3:00:00	0:00:00	2017	Μάρτιος	18/3/2017	2090	Τηλεθεατής
327	EPT	25:30:00	21:30:00	0:00:00	α	4:00:00	0:00:00	10:30:00	2:30:00	12:00:00	9:30:00	3:00:00	0:00:00	2017	Μάρτιος	25/3/2017	2091	Τηλεθεατής
328	EPT	19:00:00	16:00:00	0:00:00	α	3:00:00	1:30:00	12:30:00	4:00:00	2:30:00	10:30:00	5:00:00	3:30:00	2017	Απρίλιος	1/4/2017	2092	Τηλεθεατής
329	EPT	19:00:00	16:00:00	0:00:00	α	3:00:00	1:30:00	12:30:00	4:00:00	2:30:00	10:30:00	5:00:00	3:30:00	2017	Απρίλιος	8/4/2017	2093	Τηλεθεατής
330	EPT	19:00:00	16:00:00	0:00:00	α	3:00:00	1:30:00	12:30:00	4:00:00	2:30:00	10:30:00	5:00:00	3:30:00	2017	Απρίλιος	15/4/2017	2094	Τηλεθεατής
331	EPT	19:00:00	16:00:00	0:00:00	α	3:00:00	1:30:00	12:30:00	4:00:00	2:30:00	10:30:00	5:00:00	3:30:00	2017	Απρίλιος	22/4/2017	2095	Τηλεθεατής
332	EPT	19:00:00	16:00:00	0:00:00	α	3:00:00	1:30:00	12:30:00	4:00:00	2:30:00	10:30:00	5:00:00	3:30:00	2017	Απρίλιος	29/4/2017	2096	Τηλεθεατής
333	EPT	22:15:00	18:15:00	0:00:00	α	4:00:00	1:45:00	12:00:00	7:30:00	2:45:00	7:00:00	7:00:00	3:45:00	2017	Μαΐος	6/5/2017	2097	Τηλεθεατής
334	EPT	22:00:00	18:00:00	0:00:00	α	4:00:00	1:45:00	12:00:00	7:30:00	2:30:00	7:00:00	7:00:00	3:45:00	2017	Μαΐος	13/5/2017	2098	Τηλεθεατής
335	EPT	25:30:00	23:30:00	0:00:00	α	2:00:00	0:00:00	10:30:00	2:30:00	12:00:00	9:30:00	2:00:00	2:00:00	2017	Μαΐος	20/5/2017	2099	Τηλεθεατής
336	EPT	21:00:00	18:00:00	0:00:00	α	3:00:00	0:00:00	10:30:00	6:00:00	2:30:00	17:00:00	6:00:00	3:00:00	2017	Μαΐος	27/5/2017	2100	Τηλεθεατής
337	EPT	21:00:00	18:00:00	0:00:00	α	3:00:00	0:00:00	10:30:00	6:00:00	2:30:00	17:00:00	6:00:00	3:00:00	2017	Ιούνιος	3/6/2017	2101	Τηλεθεατής
338	EPT	21:00:00	18:00:00	0:00:00	α	3:00:00	0:00:00	10:30:00	6:00:00	2:30:00	17:00:00	6:00:00	3:00:00	2017	Ιούνιος	10/6/2017	2102	Τηλεθεατής
339	EPT	25:30:00	24:30:00	0:00:00	α	1:00:00	0:00:00	20:00:00	3:30:00	2:00:00	17:30:00	2:00:00	0:00:00	2017	Ιούνιος	17/6/2017	2103	Τηλεθεατής
340	EPT	32:45:00	31:45:00	0:00:00	α	1:00:00	0:00:00	22:30:00	6:00:00	4:15:00	22:00:00	6:00:00	4:45:00	2017	Ιούνιος	24/6/2017	2104	Τηλεθεατής
341	EPT	28:30:00	27:30:00	0:00:00	β	1:00:00	0:00:00	22:30:00	5:00:00	1:00:00	22:30:00	6:00:00	0:00:00	2017	Ιούλιος	1/7/2017	2105	Τηλεθεατής
342	EPT	30:10:00	29:10:00	0:00:00	β	1:00:00	1:10:00	22:30:00	6:10:00	1:30:00	23:30:00	5:00:00	1:40:00	2017	Ιούλιος	8/7/2017	2106	Τηλεθεατής
343	EPT	12:30:00	12:30:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	7:30:00	4:00:00	1:00:00	12:30:00	0:00:00	0:00:00	2017	Ιούλιος	15/7/2017	2107	Τηλεθεατής
344	EPT	29:45:00	28:45:00	0:00:00	β	1:00:00	1:15:00	22:30:00	5:00:00	2:15:00	17:30:00	5:00:00	1:15:00	2017	Ιούλιος	22/7/2017	2108	Τηλεθεατής
345	EPT	23:30:00	22:30:00	0:00:00	β	1:00:00	0:00:00	17:30:00	5:00:00	1:00:00	23:30:00	5:00:00	0:00:00	2017	Ιούλιος	29/7/2017	2109	Τηλεθεατής
346	EPT	28:30:00	27:30:00	0:00:00	β	1:00:00	0:00:00	22:30:00	5:00:00	1:00:00	23:30:00	5:00:00	0:00:00	2017	Αύγουστος	5/8/2017	2110	Τηλεθεατής
347	EPT	30:20:00	29:20:00	0:00:00	β	1:00:00	1:50:00	22:30:00	6:50:00	1:00:00	23:30:00	5:00:00	1:50:00	2017	Αύγουστος	12/8/2017	2111	Τηλεθεατής
348	EPT	33:00:00	32:00:00	0:00:00	β	1:00:00	3:30:00	22:30:00	7:30:00	3:00:00	23:30:00	5:00:00	3:30:00	2017	Αύγουστος	19/8/2017	2112	Τηλεθεατής
349	EPT	33:00:00	32:00:00	0:00:00	β	1:00:00	3:30:00	22:30:00	7:30:00	3:00:00	23:30:00	5:00:00	3:30:00	2017	Αύγουστος	26/8/2017	2114	Τηλεθεατής
350	EPT	23:30:00	22:30:00	0:00:00	β	1:00:00	0:00:00	17:30:00	5:00:00	1:00:00	23:30:00	0:00:00	0:00:00	2017	Σεπτέμβριος	2/9/2017	2115	Τηλεθεατής
351	EPT	16:00:00	15:00:00	0:00:00	β	1:00:00	0:00:00	10:00:00	5:00:00	1:00:00	16:00:00	0:00:00	0:00:00	2017	Σεπτέμβριος	9/9/2017	2116	Τηλεθεατής
352	EPT	16:45:00	15:45:00	0:00:00	β	1:00:00	2:45:00	7:30:00	6:00:00	3:15:00	13:30:00	0:00:00	4:15:00	2017	Σεπτέμβριος	16/9/2017	2117	Τηλεθεατής
353	EPT	21:00:00	20:00:00	0:00:00	β	1:00:00	4:00:00	10:00:00	7:30:00	3:30:00	16:00:00	0:00:00	5:00:00	2017	Σεπτέμβριος	23/9/2017	2118	Τηλεθεατής
354	EPT	25:00:00	24:00:00	0:00:00	β	1:00:00	4:00:00	15:00:00	7:00:00	3:00:00	16:00:00	5:00:00	5:00:00	2017	Σεπτέμβριος	30/9/2017	2119	Τηλεθεατής
355	EPT	20:30:00	19:30:00	0:00:00	β	1:00:00	0:00:00	13:30:00	5:30:00	1:30:00	19:30:00	0:00:00	1:00:00	2017	Οκτώβριος	7/10/2017	2120	Τηλεθεατής
356	EPT	17:30:00	16:30:00	0:00:00	β	1:00:00	0:00:00	10:00:00	6:30:00	1:00:00	16:00:00	1:30:00	1:00:00	2017	Οκτώβριος	14/10/2017	2121	Τηλεθεατής
357	EPT	17:30:00	16:30:00	0:00:00	β	1:00:00	0:00:00	10:00:00	6:30:00	1:00:00	16:00:00	1:30:00	1:00:00	2017	Οκτώβριος	21/10/2017	2122	Τηλεθεατής

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R
358	EPT	17:30:00	16:30:00	0:00:00	β	1:00:00	0:00:00	10:00:00	6:30:00	1:00:00	16:00:00	1:30:00	1:00:00	2017	Νοέμβριος	28/10/2017	2123	Τηλεθεατής
359	EPT	17:30:00	16:30:00	0:00:00	β	1:00:00	0:00:00	10:00:00	6:30:00	1:00:00	16:00:00	1:30:00	1:00:00	2017	Νοέμβριος	4/11/2017	2124	Τηλεθεατής
360	EPT	17:30:00	16:30:00	0:00:00	β	1:00:00	0:00:00	10:00:00	6:30:00	1:00:00	16:00:00	1:30:00	1:00:00	2017	Νοέμβριος	11/11/2017	2125	Τηλεθεατής
361	EPT	16:00:00	15:00:00	0:00:00	β	1:00:00	1:30:00	7:30:00	6:30:00	2:00:00	13:30:00	1:00:00	1:30:00	2017	Νοέμβριος	18/11/2017	2126	Τηλεθεατής
362	EPT	22:00:00	21:00:00	0:00:00	β	1:00:00	0:00:00	15:00:00	6:00:00	1:00:00	16:00:00	6:00:00	0:00:00	2017	Νοέμβριος	25/11/2017	2127	Τηλεθεατής
363	EPT	17:00:00	15:00:00	0:00:00	β													











































































Star	20:35:00	20:35:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	6:15:00	7:00:00	7:20:00	17:55:00	2:40:00	0:00:00	2017	Απρίλιος	8/4/2017	2093	Τηλέραμα
Star	20:35:00	20:35:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	6:15:00	7:00:00	7:20:00	17:55:00	2:40:00	0:00:00	2017	Απρίλιος	15/4/2017	2094	Τηλέραμα
Star	20:35:00	20:35:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	6:15:00	7:00:00	7:20:00	17:55:00	2:40:00	0:00:00	2017	Απρίλιος	22/4/2017	2095	Τηλέραμα
Star	25:50:00	25:50:00	0:00:00	α	0:00:00	2:00:00	11:30:00	7:00:00	7:20:00	20:55:00	2:40:00	0:00:00	2017	Απρίλιος	29/4/2017	2096	Τηλέραμα
Star	22:45:00	22:45:00	0:00:00	α	0:00:00	2:10:00	6:15:00	9:10:00	7:20:00	17:55:00	2:40:00	2:10:00	2017	Μαΐος	6/5/2017	2097	Τηλέραμα
Star	22:45:00	22:45:00	0:00:00	α	0:00:00	2:10:00	6:15:00	9:10:00	7:20:00	17:55:00	2:40:00	2:10:00	2017	Μαΐος	13/5/2017	2098	Τηλέραμα
Star	20:35:00	20:35:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	6:15:00	7:00:00	7:20:00	17:55:00	2:40:00	0:00:00	2017	Μαΐος	20/5/2017	2099	Τηλέραμα
Star	20:35:00	20:35:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	6:15:00	7:00:00	7:20:00	17:55:00	2:40:00	0:00:00	2017	Μαΐος	27/5/2017	2100	Τηλέραμα
Star	27:20:00	27:20:00	0:00:00	α	0:00:00	4:45:00	12:15:00	7:00:00	8:05:00	22:10:00	2:40:00	0:00:00	2017	Ιούνιος	3/6/2017	2101	Τηλέραμα
Star	20:35:00	20:35:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	6:15:00	7:00:00	7:20:00	17:55:00	2:40:00	0:00:00	2017	Ιούνιος	10/6/2017	2102	Τηλέραμα
Star	22:25:00	22:25:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	6:15:00	8:50:00	7:20:00	17:55:00	2:40:00	1:50:00	2017	Ιούνιος	17/6/2017	2103	Τηλέραμα
Star	20:35:00	20:35:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	6:15:00	7:00:00	7:20:00	17:55:00	2:40:00	0:00:00	2017	Ιούνιος	24/6/2017	2104	Τηλέραμα
Star	20:35:00	20:35:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	6:15:00	7:00:00	7:20:00	17:55:00	2:40:00	0:00:00	2017	Ιούλιος	1/7/2017	2105	Τηλέραμα
Star	45:40:00	45:40:00	0:00:00	β	0:00:00	4:50:00	29:30:00	7:00:00	9:10:00	36:00:00	8:40:00	1:50:00	2017	Ιούλιος	8/7/2017	2106	Τηλέραμα
Star	45:40:00	45:40:00	0:00:00	β	0:00:00	4:50:00	29:30:00	7:00:00	9:10:00	36:00:00	8:40:00	1:50:00	2017	Ιούλιος	15/7/2017	2107	Τηλέραμα
Star	41:20:00	41:20:00	0:00:00	β	0:00:00	4:50:00	29:30:00	7:00:00	9:10:00	36:00:00	8:40:00	1:50:00	2017	Ιούλιος	22/7/2017	2108	Τηλέραμα
Star	41:20:00	41:20:00	0:00:00	β	0:00:00	4:50:00	29:30:00	7:00:00	9:10:00	36:00:00	8:40:00	1:50:00	2017	Ιούλιος	29/7/2017	2109	Τηλέραμα
Star	44:20:00	44:20:00	0:00:00	β	0:00:00	3:00:00	30:00:00	7:00:00	7:20:00	24:00:00	5:40:00	0:00:00	2017	Αύγουστος	5/8/2017	2110	Τηλέραμα
Star	44:20:00	44:20:00	0:00:00	β	0:00:00	3:00:00	30:00:00	7:00:00	7:20:00	24:00:00	5:40:00	0:00:00	2017	Αύγουστος	12/8/2017	2111	Τηλέραμα
Star	44:20:00	44:20:00	0:00:00	β	0:00:00	3:00:00	30:00:00	7:00:00	7:20:00	24:00:00	5:40:00	0:00:00	2017	Αύγουστος	19/8/2017	2112	Τηλέραμα
Star	44:20:00	44:20:00	0:00:00	β	0:00:00	3:00:00	30:00:00	7:00:00	7:20:00	24:00:00	5:40:00	0:00:00	2017	Αύγουστος	26/8/2017	2114	Τηλέραμα
Star	44:20:00	44:20:00	0:00:00	β	0:00:00	3:00:00	30:00:00	7:00:00	7:20:00	24:00:00	5:40:00	0:00:00	2017	Σεπτέμβριος	2/9/2017	2115	Τηλέραμα
Star	45:40:00	45:40:00	0:00:00	β	0:00:00	1:20:00	30:00:00	8:20:00	7:20:00	24:00:00	5:40:00	1:20:00	2017	Σεπτέμβριος	9/9/2017	2116	Τηλέραμα
Star	45:40:00	45:40:00	0:00:00	β	0:00:00	1:20:00	30:00:00	8:20:00	7:20:00	24:00:00	5:40:00	1:20:00	2017	Σεπτέμβριος	16/9/2017	2117	Τηλέραμα
Star	46:10:00	46:10:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	30:00:00	8:50:00	7:20:00	24:00:00	5:40:00	1:50:00	2017	Σεπτέμβριος	23/9/2017	2118	Τηλέραμα
Star	16:45:00	16:45:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	2:25:00	7:00:00	7:20:00	19:25:00	5:05:00	0:00:00	2017	Σεπτέμβριος	30/9/2017	2119	Τηλέραμα
Star	23:00:00	23:00:00	0:00:00	β	0:00:00	3:40:00	5:00:00	10:40:00	7:20:00	22:55:00	6:35:00	2:10:00	2017	Οκτώβριος	7/10/2017	2120	Τηλέραμα
Star	23:00:00	23:00:00	0:00:00	β	0:00:00	3:40:00	5:00:00	10:40:00	7:20:00	22:55:00	6:35:00	2:10:00	2017	Οκτώβριος	14/10/2017	2121	Τηλέραμα
Star	23:00:00	23:00:00	0:00:00	β	0:00:00	3:40:00	5:00:00	10:40:00	7:20:00	22:55:00	6:35:00	2:10:00	2017	Οκτώβριος	21/10/2017	2122	Τηλέραμα
Star	23:00:00	23:00:00	0:00:00	β	0:00:00	3:40:00	5:00:00	10:40:00	7:20:00	22:55:00	6:35:00	2:10:00	2017	Νοέμβριος	28/10/2017	2123	Τηλέραμα
Star	19:20:00	19:20:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	5:00:00	7:00:00	7:20:00	17:00:00	2:40:00	1:50:00	2017	Νοέμβριος	4/11/2017	2124	Τηλέραμα
Star	18:50:00	18:50:00	0:00:00	β	0:00:00	4:50:00	0:00:00	10:30:00	8:20:00	14:30:00	3:00:00	2:10:00	2017	Νοέμβριος	11/11/2017	2125	Τηλέραμα
Star	18:50:00	18:50:00	0:00:00	β	0:00:00	4:50:00	0:00:00	10:30:00	8:20:00	14:30:00	3:00:00	2:10:00	2017	Νοέμβριος	18/11/2017	2126	Τηλέραμα
Star	18:50:00	18:50:00	0:00:00	β	0:00:00	4:50:00	0:00:00	10:30:00	8:20:00	14:30:00	3:00:00	2:10:00	2017	Νοέμβριος	25/11/2017	2127	Τηλέραμα
Star	18:50:00	18:50:00	0:00:00	β	0:00:00	4:50:00	0:00:00	10:30:00	8:20:00	14:30:00	3:00:00	2:10:00	2017	Δεκέμβριος	2/12/2017	2128	Τηλέραμα
Star	18:50:00	18:50:00	0:00:00	β	0:00:00	4:50:00	0:00:00	10:30:00	8:20:00	14:30:00	3:00:00	2:10:00	2017	Δεκέμβριος	9/12/2017	2129	Τηλέραμα
Star	18:50:00	18:50:00	0:00:00	β	0:00:00	4:50:00	0:00:00	10:30:00	8:20:00	14:30:00	3:00:00	2:10:00	2017	Δεκέμβριος	16/12/2017	2130	Τηλέραμα
Star	18:50:00	18:50:00	0:00:00	β	0:00:00	4:50:00	0:00:00	10:30:00	8:20:00	14:30:00	3:00:00	2:10:00	2017	Δεκέμβριος	23/12/2017	2131	Τηλέραμα
Star	26:00:00	26:00:00	0:00:00	β	0:00:00	4:00:00	9:30:00	9:10:00	7:20:00	9:30:00	5:30:00	2:10:00	2017	Δεκέμβριος	30/12/2017	2132	Τηλέραμα
Star	17:00:00	17:00:00	0:00:00	α	0:00:00	3:00:00	0:00:00	8:30:00	8:30:00	12:00:00	5:00:00	0:00:00	2018	Ιανουάριος	6/1/2018	2133	Τηλέραμα
Star	17:00:00	17:00:00	0:00:00	α	0:00:00	3:00:00	0:00:00	8:30:00	8:30:00	12:00:00	4:00:00	0:00:00	2018	Ιανουάριος	13/1/2018	2134	Τηλέραμα

Star	14:00:00	14:00:00	0:00:00	α	0:00:00	2:00:00	0:00:00	6:30:00	7:30:00	11:00:00	3:00:00	0:00:00	2018	Ιανουάριος	20/1/2018	2135	Τηλέραμα
Star	16:15:00	16:15:00	0:00:00	α	0:00:00	3:15:00	0:00:00	8:30:00	7:45:00	10:10:00	5:05:00	0:00:00	2018	Ιανουάριος	27/1/2018	2136	Τηλέραμα
Star	16:15:00	16:15:00	0:00:00	α	0:00:00	3:15:00	0:00:00	8:30:00	7:45:00	10:35:00	3:00:00	0:00:00	2018	Φεβρουάριος	3/2/2018	2137	Τηλέραμα
Star	14:00:00	14:00:00	0:00:00	α	0:00:00	3:15:00	0:00:00	8:30:00	7:45:00	10:35:00	3:00:00	0:00:00	2018	Φεβρουάριος	17/2/2018	2138	Τηλέραμα
Star	14:00:00	14:00:00	0:00:00	α	0:00:00	2:00:00	0:00:00	6:30:00	7:30:00	10:55:00	3:00:00	0:00:00	2018	Φεβρουάριος	24/2/2018	2139	Τηλέραμα
Star	14:25:00	14:25:00	0:00:00	α	0:00:00	1:30:00	0:00:00	6:40:00	7:45:00	11:00:00	3:00:00	0:00:00	2018	Φεβρουάριος	3/3/2018	2140	Τηλέραμα
Star	16:15:00	16:15:00	0:00:00	α	0:00:00	3:05:00	0:00:00	8:30:00	7:45:00	11:05:00	2:40:00	0:00:00	2018	Μάρτιος	10/3/2018	2141	Τηλέραμα
Star	15:05:00	15:05:00	0:00:00	α	0:00:00	3:25:00	0:00:00	7:20:00	7:45:00	11:00:00	5:15:00	1:50:00	2018	Μάρτιος	17/3/2018	2142	Τηλέραμα
Star	17:25:00	17:25:00	0:00:00	α	0:00:00	4:35:00	0:00:00	9:40:00	7:45:00	9:50:00	3:25:00	1:10:00	2018	Μάρτιος	24/3/2018	2143	Τηλέραμα
Star	16:40:00	16:40:00	0:00:00	α	0:00:00	2:15:00	0:00:00	8:55:00	7:45:00	6:00:00	5:15:00	2:15:00	2018	Μάρτιος	31/3/2018	2144	Τηλέραμα
Star	16:40:00	16:40:00	0:00:00	α	0:00:00	4:45:00	0:00:00	8:55:00	7:45:00	6:00:00	3:25:00	2:15:00	2018	Μάρτιος	7/4/2018	2145	Τηλέραμα
Star	31:30:00	31:30:00	0:00:00	α	0:00:00	4:40:00	13:00:00	10:45:00	7:45:00	11:15:00	3:25:00	2:15:00	2018	Απρίλιος	14/4/2018	2146	Τηλέραμα
Star	14:15:00	14:15:00	0:00:00	α	0:00:00	1:45:00	0:00:00	6:30:00	7:45:00	11:00:00	3:25:00	0:00:00	2018	Απρίλιος	21/4/2018	2147	Τηλέραμα
Star	14:15:00	14:15:00	0:00:00	α	0:00:00	1:45:00	0:00:00	6:30:00	7:45:00	11:00:00	6:35:00	0:00:00	2018	Απρίλιος	28/4/2018	2148	Τηλέραμα
Star	16:15:00	16:15:00	0:00:00	α	0:00:00	1:30:00	0:00:00	8:30:00	7:45:00	11:00:00	3:00:00	0:00:00	2018	Απρίλιος	5/5/2018	2149	Τηλέραμα
Star	18:05:00	18:05:00	0:00:00	α	0:00:00	3:05:00	0:00:00	10:20:00	7:45:00	11:05:00	3:00:00	1:50:00	2018	Μαΐος	12/5/2018	2150	Τηλέραμα
Star	18:05:00	18:05:00	0:00:00	α	0:00:00	3:05:00	0:00:00	10:20:00	7:45:00	11:05:00	5:15:00	1:50:00	2018	Μαΐος	19/5/2018	2151	Τηλέραμα
Star	18:05:00	18:05:00	0:00:00	α	0:00:00	3:05:00	0:00:00	10:20:00	7:45:00	11:05:00	5:15:00	1:50:00	2018	Μαΐος	26/5/2018	2152	Τηλέραμα
Star	18:05:00	18:05:00	0:00:00	α	0:00:00	3:05:00	0:00:00	10:20:00	7:45:00	11:05:00	5:15:00	1:50:00	2018	Μαΐος	2/6/2018	2153	Τηλέραμα
Star	18:05:00	18:05:															

Star	22:00:00	22:00:00	0:00:00	β	0:00:00	3:10:00	0:00:00	15:05:00	6:55:00	17:10:00	5:00:00	2:00:00	2018	Νοέμβριος	10/11/2018	2176	Τηλέραμα
Star	15:50:00	15:50:00	0:00:00	β	0:00:00	4:00:00	0:00:00	10:25:00	8:45:00	10:25:00	6:05:00	2:10:00	2018	Νοέμβριος	17/11/2018	2177	Τηλέραμα
Star	15:50:00	15:50:00	0:00:00	β	0:00:00	5:20:00	0:00:00	8:55:00	6:55:00	5:55:00	4:10:00	4:20:00	2018	Νοέμβριος	24/11/2018	2178	Τηλέραμα
Star	17:05:00	17:05:00	0:00:00	β	0:00:00	2:55:00	0:00:00	9:05:00	8:00:00	12:45:00	3:25:00	2:10:00	2018	Νοέμβριος	1/12/2018	2179	Τηλέραμα
Star	15:05:00	15:05:00	0:00:00	β	0:00:00	0:45:00	0:00:00	7:05:00	8:00:00	11:55:00	2:15:00	0:00:00	2018	Δεκέμβριος	8/12/2018	2180	Τηλέραμα
Star	14:30:00	14:30:00	0:00:00	β	0:00:00	0:30:00	0:00:00	7:35:00	6:55:00	11:10:00	2:15:00	0:30:00	2018	Δεκέμβριος	15/12/2018	2181	Τηλέραμα
Star	14:30:00	14:30:00	0:00:00	β	0:00:00	0:30:00	0:00:00	7:35:00	6:55:00	11:10:00	2:15:00	0:30:00	2018	Δεκέμβριος	22/12/2018	2182	Τηλέραμα
Star	14:30:00	14:30:00	0:00:00	β	0:00:00	0:30:00	0:00:00	7:35:00	6:55:00	11:10:00	2:15:00	0:00:00	2018	Δεκέμβριος	29/12/2018	2183	Τηλέραμα
Star	31:55:00	31:55:00	0:00:00	β	0:00:00	6:40:00	16:05:00	8:55:00	6:55:00	31:15:00	10:00:00	0:00:00	2018	Δεκέμβριος	5/1/2019	2184	Τηλέραμα
Star	14:55:00	14:55:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	6:55:00	8:00:00	10:45:00	2:15:00	1:50:00	2019	Ιανουάριος	12/1/2019	2185	Τηλέραμα
Star	18:00:00	18:00:00	0:00:00	α	0:00:00	3:45:00	0:00:00	10:00:00	8:00:00	4:15:00	4:15:00	2:15:00	2019	Ιανουάριος	19/1/2019	2186	Τηλέραμα
Star	17:55:00	17:55:00	0:00:00	α	0:00:00	3:40:00	0:00:00	9:55:00	8:00:00	4:15:00	4:15:00	2:10:00	2019	Ιανουάριος	26/1/2019	2187	Τηλέραμα
Star	15:45:00	15:45:00	0:00:00	α	0:00:00	1:45:00	0:00:00	7:45:00	8:00:00	5:15:00	5:15:00	0:00:00	2019	Ιανουάριος	2/2/2019	2188	Τηλέραμα
Star	14:00:00	14:00:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	0:00:00	7:45:00	6:15:00	2:30:00	2:30:00	0:00:00	2019	Φεβρουάριος	9/2/2019	2189	Τηλέραμα
Star	15:45:00	15:45:00	0:00:00	α	0:00:00	1:35:00	0:00:00	7:45:00	8:00:00	4:15:00	4:15:00	0:00:00	2019	Φεβρουάριος	16/2/2019	2190	Τηλέραμα
Star	14:50:00	14:50:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	9:35:00	5:15:00	2:30:00	2:30:00	0:00:00	2019	Φεβρουάριος	25/2/2019	2191	Τηλέραμα
Star	17:45:00	17:45:00	0:00:00	α	0:00:00	3:35:00	0:00:00	9:45:00	8:00:00	4:15:00	4:15:00	2:00:00	2019	Φεβρουάριος	2/3/2019	2192	Τηλέραμα
Star	17:35:00	17:35:00	0:00:00	α	0:00:00	3:25:00	0:00:00	9:35:00	8:00:00	4:15:00	4:15:00	1:50:00	2019	Μάρτιος	9/3/2019	2193	Τηλέραμα
Star	14:00:00	14:00:00	0:00:00	α	0:00:00	1:30:00	0:00:00	7:00:00	7:00:00	4:00:00	4:00:00	0:00:00	2019	Μάρτιος	16/3/2019	2194	Τηλέραμα
Star	16:35:00	16:35:00	0:00:00	α	0:00:00	3:25:00	0:00:00	8:20:00	8:15:00	2:45:00	2:45:00	1:50:00	2019	Μάρτιος	23/3/2019	2195	Τηλέραμα
Star	16:55:00	16:55:00	0:00:00	α	0:00:00	3:45:00	0:00:00	8:40:00	8:15:00	2:45:00	2:45:00	2:10:00	2019	Μάρτιος	30/3/2019	2196	Τηλέραμα
Star	22:20:00	22:20:00	0:00:00	α	0:00:00	5:15:00	5:25:00	8:40:00	8:15:00	2:45:00	2:45:00	2:10:00	2019	Μάρτιος	6/4/2019	2197	Τηλέραμα
Star	17:00:00	17:00:00	0:00:00	α	0:00:00	3:30:00	0:00:00	8:45:00	8:15:00	2:45:00	2:45:00	2:15:00	2019	Απρίλιος	13/4/2019	2198	Τηλέραμα
Star	22:40:00	22:40:00	0:00:00	α	0:00:00	3:45:00	0:00:00	8:40:00	8:15:00	2:45:00	2:45:00	2:15:00	2019	Απρίλιος	20/4/2019	2199	Τηλέραμα
Star	28:40:00	28:40:00	0:00:00	α	0:00:00	3:00:00	7:30:00	8:40:00	6:30:00	4:00:00	4:00:00	2:10:00	2019	Απρίλιος	27/4/2019	2200	Τηλέραμα
Star	28:40:00	28:40:00	0:00:00	α	0:00:00	4:15:00	12:30:00	9:00:00	7:10:00	4:40:00	4:40:00	0:00:00	2019	Απρίλιος	4/5/2019	2201	Τηλέραμα
Star	14:40:00	14:40:00	0:00:00	α	0:00:00	1:40:00	0:00:00	7:20:00	7:20:00	2:40:00	2:40:00	0:00:00	2019	Μάιος	11/5/2019	2202	Τηλέραμα
Star	14:40:00	14:40:00	0:00:00	α	0:00:00	1:40:00	0:00:00	7:20:00	7:20:00	2:40:00	2:40:00	0:00:00	2019	Μάιος	18/5/2019	2203	Τηλέραμα
Star	14:30:00	14:30:00	0:00:00	α	0:00:00	3:40:00	0:00:00	8:00:00	6:30:00	2:30:00	2:30:00	2:00:00	2019	Μάιος	25/5/2019	2204	Τηλέραμα
Star	16:10:00	16:10:00	0:00:00	α	0:00:00	3:10:00	0:00:00	8:00:00	8:10:00	3:30:00	3:30:00	0:00:00	2019	Ιούνιος	1/6/2019	2205	Τηλέραμα
Star	15:40:00	15:40:00	0:00:00	α	0:00:00	2:30:00	0:00:00	8:50:00	6:50:00	2:50:00	2:50:00	0:50:00	2019	Ιούνιος	8/6/2019	2206	Τηλέραμα
Star	14:55:00	14:55:00	0:00:00	α	0:00:00	2:30:00	0:00:00	8:50:00	6:50:00	2:50:00	2:50:00	0:50:00	2019	Ιούνιος	15/6/2019	2207	Τηλέραμα
Star	14:55:00	14:55:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:10:00	6:45:00	1:05:00	1:05:00	1:50:00	2019	Ιούνιος	22/6/2019	2208	Τηλέραμα
Star	14:55:00	14:55:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:10:00	6:45:00	1:05:00	1:05:00	1:50:00	2019	Ιούνιος	29/6/2019	2209	Τηλέραμα
Star	17:00:00	17:00:00	0:00:00	α	0:00:00	3:50:00	0:00:00	8:00:00	9:00:00	5:00:00	5:00:00	0:00:00	2019	Ιούνιος	6/7/2019	2210	Τηλέραμα
Star	16:35:00	16:35:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	1:50:00	8:00:00	6:45:00	11:00:00	3:45:00	0:00:00	2019	Ιούλιος	13/7/2019	2211	Τηλέραμα
Star	13:35:00	13:35:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	0:00:00	6:50:00	6:45:00	32:00:00	3:50:00	0:00:00	2019	Ιούλιος	20/7/2019	2212	Τηλέραμα
Star	13:50:00	13:50:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	7:00:00	6:50:00	42:00:00	4:05:00	0:00:00	2019	Ιούλιος	27/7/2019	2213	Τηλέραμα
Star	13:55:00	13:55:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	7:00:00	6:50:00	42:00:00	4:05:00	0:00:00	2019	Ιούλιος	3/8/2019	2214	Τηλέραμα
Star	13:55:00	13:55:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	6:45:00	7:10:00	42:00:00	4:10:00	0:00:00	2019	Αύγουστος	10/8/2019	2215	Τηλέραμα
Star	13:55:00	13:55:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	6:45:00	7:10:00	42:00:00	4:10:00	0:00:00	2019	Αύγουστος	17/8/2019	2216	Τηλέραμα

Star	14:00:00	14:00:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	7:10:00	6:50:00	42:00:00	3:15:00	0:00:00	2019	Αύγουστος	24/8/2019	2217	Τηλέραμα
Star	14:00:00	14:00:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	6:50:00	7:10:00	42:00:00	3:15:00	0:00:00	2019	Αύγουστος	31/8/2019	2218	Τηλέραμα
Star	14:20:00	14:20:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	7:10:00	7:10:00	42:00:00	3:15:00	0:00:00	2019	Αύγουστος	7/9/2019	2219	Τηλέραμα
Star	18:40:00	18:40:00	0:00:00	β	0:00:00	2:10:00	2:10:00	9:20:00	7:10:00	12:00:00	2:20:00	2:10:00	2019	Σεπτέμβριος	14/9/2019	2220	Τηλέραμα
Star	18:05:00	18:05:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	1:50:00	9:05:00	7:10:00	12:00:00	2:25:00	1:50:00	2019	Σεπτέμβριος	21/9/2019	2221	Τηλέραμα
Star	18:05:00	18:05:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	1:50:00	9:05:00	7:10:00	12:00:00	2:25:00	1:50:00	2019	Σεπτέμβριος	28/9/2019	2222	Τηλέραμα
Star	13:45:00	13:45:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	6:30:00	7:15:00	12:00:00	1:45:00	0:00:00	2019	Σεπτέμβριος	5/10/2019	2223	Τηλέραμα
Star	17:30:00	17:30:00	0:00:00	β	0:00:00	2:10:00	2:10:00	8:10:00	7:10:00	12:00:00	1:10:00	2:10:00	2019	Οκτώβριος	12/10/2019	2224	Τηλέραμα
Star	21:10:00	21:10:00	0:00:00	β	0:00:00	3:50:00	3:50:00	10:10:00	7:10:00	12:00:00	3:10:00	2:10:00	2019	Οκτώβριος	19/10/2019	2225	Τηλέραμα
Star	31:10:00	31:10:00	0:00:00	β	0:00:00	4:00:00	3:50:00	18:20:00	9:00:00	12:00:00	3:10:00	2:10:00	2019	Οκτώβριος	26/10/2019	2226	Τηλέραμα
Star	21:50:00	21:50:00	0:00:00	β	0:00:00	3:40:00	3:00:00	9:50:00	9:00:00	12:20:00	5:10:00	1:50:00	2019	Οκτώβριος	2/11/2019	2227	Τηλέραμα
Star	20:10:00	20:10:00	0:00:00	β	0:00:00	3:40:00	3:00:00	8:10:00	9:00:00	12:00:00	3:20:00	1:50:00	2019	Νοέμβριος	9/11/2019	2228	Τηλέραμα
Star	20:10:00	20:10:00	0:00:00	β	0:00:00	3:40:00	3:00:00	8:10:00	9:00:00	12:00:00	3:20:00	1:50:00	2019	Νοέμβριος	16/11/2019	2229	Τηλέραμα
Star	20:10:00	20:10:00	0:00:00	β	0:00:00	3:40:00	3:00:00	8:10:00	9:00:00	12:00:00	3:20:00	1:50:00	2019	Νοέμβριος	23/11/2019	2230	Τηλέραμα
Star	20:10:00	20:10:00	0:00:00	β	0:00:00	3:40:00	3:00:00	8:10:00	9:00:00	12:00:00	3:20:00	1:50:00	2019	Νοέμβριος	30/11/2019	2231	Τηλέραμα
Star	20:10:00	20:10:00	0:00:00	β	0:00:00	3:40:00	3:00:00	8:10:00	9:00:00	12:00:00	3:20:00	1:50:00	2019	Νοέμβριος	7/12/2019	2232	Τηλέραμα
Star	20:10:00	20:10:00	0:00:00	β	0:00:00	3:40:00	3:00:00	8:10:00	9:00:00	12:00:00	3:20:00	1:50:00	2019	Δεκέμβριος	14/12/2019	2233	Τηλέραμα
Star	20:10:00	20:10:00	0:00:00	β	0:00:00	3:40:00	3:00:00	8:10:00	9:00:00	12:00:00	3:20:00	1:50:00	2019	Δεκέμβριος	21/12/2019	2234	Τηλέραμα
Star	25:20:00	25:20:00	0:00:00	β	0:00:00	6:50:00	6:50:00	10:30:00	8:00:00	15:00:00	4:00:00	2:30:00	2019	Δεκέμβριος	28/12/2019	2235	Τηλέραμα
Star	19:20:00	19:20:00	0:00:00	β	0:00:00	5:1											

Star	13:30:00	13:30:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	0:00:00	6:20:00	7:10:00	12:00:00	1:30:00	0:00:00	2020	Μάιος	6/6/2020	2258	Τηλέραμα
Star	12:20:00	12:20:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	0:00:00	6:00:00	6:20:00	12:00:00	0:20:00	0:00:00	2020	Ιούνιος	13/6/2020	2259	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	0:00:00	7:00:00	6:20:00	12:00:00	1:20:00	0:00:00	2020	Ιούνιος	20/6/2020	2260	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	0:00:00	7:00:00	6:20:00	12:00:00	1:20:00	0:00:00	2020	Ιούνιος	27/6/2020	2261	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	0:00:00	7:00:00	6:20:00	12:00:00	1:20:00	0:00:00	2020	Ιούνιος	4/7/2020	2262	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	7:00:00	6:20:00	12:00:00	1:20:00	0:00:00	2020	Ιούλιος	11/7/2020	2263	Τηλέραμα
Star	40:45:00	40:45:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	27:25:00	7:00:00	6:20:00	34:25:00	7:00:00	0:00:00	2020	Ιούλιος	18/7/2020	2264	Τηλέραμα
Star	39:15:00	39:15:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	27:25:00	5:50:00	6:00:00	33:25:00	5:50:00	0:00:00	2020	Ιούλιος	25/7/2020	2265	Τηλέραμα
Star	11:50:00	11:50:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	5:50:00	6:00:00	33:25:00	5:50:00	0:00:00	2020	Ιούλιος	1/8/2020	2266	Τηλέραμα
Star	11:50:00	11:50:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	5:50:00	6:00:00	33:25:00	5:50:00	0:00:00	2020	Αύγουστος	8/8/2020	2267	Τηλέραμα
Star	11:50:00	11:50:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	5:50:00	6:00:00	33:25:00	5:50:00	0:00:00	2020	Αύγουστος	15/8/2020	2268	Τηλέραμα
Star	11:50:00	11:50:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	5:50:00	6:00:00	33:25:00	5:50:00	0:00:00	2020	Αύγουστος	22/8/2020	2269	Τηλέραμα
Star	11:50:00	11:50:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	5:50:00	6:00:00	33:25:00	5:50:00	0:00:00	2020	Αύγουστος	29/8/2020	2270	Τηλέραμα
Star	11:50:00	11:50:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	5:50:00	6:00:00	33:25:00	5:50:00	0:00:00	2020	Αύγουστος	5/9/2020	2271	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	7:00:00	6:20:00	12:00:00	1:20:00	0:00:00	2020	Σεπτέμβριος	12/9/2020	2272	Τηλέραμα
Star	16:55:00	16:55:00	0:00:00	β	0:00:00	4:15:00	0:00:00	10:10:00	6:45:00	11:30:00	9:35:00	2:10:00	2020	Σεπτέμβριος	19/9/2020	2273	Τηλέραμα
Star	16:55:00	16:55:00	0:00:00	β	0:00:00	4:15:00	0:00:00	10:10:00	6:45:00	11:30:00	9:35:00	0:00:00	2020	Σεπτέμβριος	26/9/2020	2274	Τηλέραμα
Star	16:55:00	16:55:00	0:00:00	β	0:00:00	4:15:00	0:00:00	10:10:00	6:45:00	11:30:00	9:35:00	0:00:00	2020	Σεπτέμβριος	3/10/2020	2275	Τηλέραμα
Star	16:00:00	16:00:00	0:00:00	β	0:00:00	4:00:00	0:00:00	8:00:00	8:00:00	11:30:00	3:50:00	1:50:00	2020	Οκτώβριος	10/10/2020	2276	Τηλέραμα
Star	17:20:00	17:20:00	0:00:00	β	0:00:00	4:00:00	0:00:00	9:20:00	8:00:00	11:00:00	4:10:00	2:10:00	2020	Οκτώβριος	17/10/2020	2277	Τηλέραμα
Star	17:15:00	17:15:00	0:00:00	β	0:00:00	3:55:00	0:00:00	9:15:00	8:00:00	11:00:00	4:00:00	2:15:00	2020	Οκτώβριος	24/10/2020	2278	Τηλέραμα
Star	17:50:00	17:50:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:50:00	9:00:00	12:00:00	4:00:00	0:00:00	2020	Οκτώβριος	31/10/2020	2279	Τηλέραμα
Star	15:50:00	15:50:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:50:00	7:00:00	12:00:00	2:00:00	1:50:00	2020	Οκτώβριος	7/11/2020	2280	Τηλέραμα
Star	15:50:00	15:50:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:50:00	7:00:00	12:00:00	2:00:00	0:00:00	2020	Νοέμβριος	14/11/2020	2281	Τηλέραμα
Star	15:50:00	15:50:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:50:00	7:00:00	12:00:00	2:00:00	0:00:00	2020	Νοέμβριος	21/11/2020	2282	Τηλέραμα
Star	15:50:00	15:50:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:50:00	7:00:00	12:00:00	2:00:00	0:00:00	2020	Νοέμβριος	28/11/2020	2283	Τηλέραμα
Star	15:50:00	15:50:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:50:00	7:00:00	12:00:00	2:00:00	0:00:00	2020	Νοέμβριος	5/12/2020	2284	Τηλέραμα
Star	15:50:00	15:50:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:50:00	7:00:00	12:00:00	2:00:00	0:00:00	2020	Δεκέμβριος	12/12/2020	2285	Τηλέραμα
Star	15:50:00	15:50:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:50:00	7:00:00	12:00:00	2:00:00	0:00:00	2020	Δεκέμβριος	19/12/2020	2286	Τηλέραμα
Star	15:50:00	15:50:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:50:00	7:00:00	12:00:00	2:00:00	0:00:00	2020	Δεκέμβριος	26/12/2020	2287	Τηλέραμα
Star	38:55:00	38:55:00	0:00:00	β	0:00:00	9:00:00	23:05:00	8:50:00	7:00:00	18:35:00	8:20:00	4:00:00	2020	Δεκέμβριος	2/1/2021	2288	Τηλέραμα
Star	16:00:00	16:00:00	0:00:00	α	0:00:00	2:15:00	0:00:00	9:15:00	6:45:00	12:00:00	1:45:00	2:15:00	2021	Ιανουάριος	9/1/2021	2289	Τηλέραμα
Star	17:50:00	17:50:00	0:00:00	α	0:00:00	1:30:00	0:00:00	8:50:00	9:00:00	12:00:00	4:00:00	0:00:00	2021	Ιανουάριος	16/1/2021	2290	Τηλέραμα
Star	15:10:00	15:10:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:50:00	6:20:00	12:00:00	1:20:00	1:50:00	2021	Ιανουάριος	23/1/2021	2291	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	0:00:00	7:00:00	6:20:00	12:00:00	1:20:00	0:00:00	2021	Ιανουάριος	30/1/2021	2292	Τηλέραμα
Star	15:05:00	15:05:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:50:00	6:15:00	12:00:00	1:15:00	1:50:00	2021	Ιανουάριος	6/2/2021	2293	Τηλέραμα
Star	17:15:00	17:15:00	0:00:00	α	0:00:00	3:30:00	0:00:00	9:15:00	8:00:00	12:00:00	3:00:00	2:15:00	2021	Φεβρουάριος	13/2/2021	2294	Τηλέραμα
Star	16:50:00	16:50:00	0:00:00	α	0:00:00	3:30:00	0:00:00	8:50:00	8:00:00	12:30:00	2:40:00	1:50:00	2021	Φεβρουάριος	20/2/2021	2295	Τηλέραμα
Star	16:50:00	16:50:00	0:00:00	α	0:00:00	1:30:00	0:00:00	7:00:00	9:00:00	1:30:00	1:30:00	0:00:00	2021	Φεβρουάριος	27/2/2021	2296	Τηλέραμα
Star	14:10:00	14:10:00	0:00:00	α	0:00:00	1:10:00	0:00:00	7:00:00	7:10:00	12:10:00	2:10:00	0:00:00	2021	Φεβρουάριος	6/3/2021	2297	Τηλέραμα
Star	15:10:00	15:10:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	7:00:00	8:10:00	12:50:00	1:50:00	0:00:00	2021	Μάρτιος	13/3/2021	2298	Τηλέραμα

Star	21:30:00	21:30:00	0:00:00	α	0:00:00	6:15:00	6:20:00	7:00:00	8:10:00	12:50:00	1:50:00	0:00:00	2021	Μάρτιος	20/3/2021	2299	Τηλέραμα
Star	15:10:00	15:10:00	0:00:00	α	0:00:00	1:40:00	0:00:00	7:00:00	8:10:00	12:10:00	3:10:00	0:00:00	2021	Μάρτιος	27/3/2021	2300	Τηλέραμα
Star	15:10:00	15:10:00	0:00:00	α	0:00:00	1:40:00	0:00:00	7:00:00	8:10:00	12:10:00	3:10:00	0:00:00	2021	Μάρτιος	3/4/2021	2301	Τηλέραμα
Star	17:20:00	17:20:00	0:00:00	α	0:00:00	2:10:00	0:00:00	7:00:00	10:20:00	12:10:00	3:10:00	2:10:00	2021	Απρίλιος	10/4/2021	2302	Τηλέραμα
Star	17:20:00	17:20:00	0:00:00	α	0:00:00	2:10:00	0:00:00	7:00:00	10:20:00	12:10:00	3:10:00	2:10:00	2021	Απρίλιος	17/4/2021	2303	Τηλέραμα
Star	19:15:00	19:15:00	0:00:00	α	0:00:00	3:05:00	0:00:00	8:50:00	10:25:00	12:10:00	3:10:00	3:05:00	2021	Απρίλιος	24/4/2021	2304	Τηλέραμα
Star	23:10:00	23:10:00	0:00:00	α	0:00:00	7:10:00	8:00:00	7:00:00	8:10:00	19:10:00	9:10:00	0:00:00	2021	Απρίλιος	1/5/2021	2305	Τηλέραμα
Star	19:50:00	19:50:00	0:00:00	α	0:00:00	7:20:00	0:00:00	10:50:00	9:00:00	14:50:00	4:50:00	0:00:00	2021	Μάιος	8/5/2021	2306	Τηλέραμα
Star	13:30:00	13:30:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	7:00:00	6:30:00	11:30:00	1:30:00	1:50:00	2021	Μάιος	15/5/2021	2307	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	7:00:00	6:20:00	11:20:00	1:20:00	1:50:00	2021	Μάιος	22/5/2021	2308	Τηλέραμα
Star	13:15:00	13:15:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	7:00:00	6:15:00	11:15:00	1:15:00	1:50:00	2021	Μάιος	29/5/2021	2309	Τηλέραμα
Star	13:15:00	13:15:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	7:00:00	6:15:00	11:15:00	1:15:00	1:50:00	2021	Μάιος	5/6/2021	2310	Τηλέραμα
Star	15:25:00	15:25:00	0:00:00	α	0:00:00	2:15:00	0:00:00	9:25:00	6:00:00	1:10:00	1:10:00	2:15:00	2021	Ιούνιος	12/6/2021	2311	Τηλέραμα
Star	15:00:00	15:00:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	9:00:00	6:00:00	11:10:00	1:10:00	1:50:00	2021	Ιούνιος	19/6/2021	2312	Τηλέραμα
Star	15:00:00	15:00:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	9:00:00	6:00:00	11:10:00	1:10:00	1:50:00	2021	Ιούνιος	26/6/2021	2313	Τηλέραμα
Star	16:50:00	16:50:00	0:00:00	α	0:00:00	3:40:00	0:00:00	10:50:00	6:00:00	13:00:00	3:00:00	1:50:00	2021	Ιούνιος	3/7/2021	2314	Τηλέραμα
Star	15:15:00	15:15:00	0:00:00	β	0:00:00	2:15:00	0:00:00	9:15:00	6:00:00	12:00:00	1:00:00	2:15:00	2021	Ιούλιος	10/7/2021	2315	Τηλέραμα
Star	12:20:00	12:20:00	0:00:00	β	0:00:00	1:05:00	0:00:00	6:20:00	6:00:00	12:00:00	0:20:00	0:00:00	2021	Ιούλιος	17/7/2021	2316	Τηλέραμα
Star	40:05:00	40:05:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	27:15:00	6:50:00	6:00:00	39:15:00	0:50:00	0:00:00	2021	Ιούλιος	24/7/2021	2317	Τηλέραμα
Star	39:05:00	39:05:00	0:00:00	β	0:00:00	0:											



Star	31:55:00	31:55:00	0:00:00	β	0:00:00	6:40:00	16:05:00	8:55:00	6:55:00	31:55:00	10:00:00	0:00:00	2021	Δεκέμβριος	1/1/2022	2340	Τηλέραμα
Star	16:15:00	16:15:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	2:30:00	7:35:00	6:10:00	8:20:00	0:00:00	1:50:00	2022	Ιανουάριος	8/1/2022	2341	Τηλέραμα
Star	12:45:00	12:45:00	0:00:00	α	0:00:00	3:05:00	0:00:00	7:00:00	5:45:00	11:45:00	0:00:00	1:50:00	2022	Ιανουάριος	15/1/2022	2342	Τηλέραμα
Star	15:00:00	15:00:00	0:00:00	α	0:00:00	5:05:00	0:00:00	7:00:00	8:00:00	6:15:00	0:00:00	1:50:00	2022	Ιανουάριος	22/1/2022	2343	Τηλέραμα
Star	13:00:00	13:00:00	0:00:00	α	0:00:00	3:05:00	0:00:00	7:00:00	6:00:00	12:15:00	0:00:00	1:50:00	2022	Ιανουάριος	29/1/2022	2344	Τηλέραμα
Star	14:50:00	14:50:00	0:00:00	α	0:00:00	2:35:00	0:00:00	8:50:00	6:00:00	12:00:00	0:00:00	1:50:00	2022	Ιανουάριος	5/2/2022	2345	Τηλέραμα
Star	14:25:00	14:25:00	0:00:00	α	0:00:00	2:10:00	0:00:00	8:40:00	5:45:00	11:45:00	0:00:00	2:10:00	2022	Φεβρουάριος	12/2/2022	2346	Τηλέραμα
Star	14:05:00	14:05:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:05:00	6:00:00	12:00:00	0:00:00	1:50:00	2022	Φεβρουάριος	19/2/2022	2347	Τηλέραμα
Star	12:35:00	12:35:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	6:50:00	5:45:00	11:45:00	0:00:00	1:50:00	2022	Φεβρουάριος	16/2/2022	2348	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	α	0:00:00	0:30:00	0:00:00	6:50:00	6:30:00	12:00:00	1:20:00	0:00:00	2022	Φεβρουάριος	5/3/2022	2349	Τηλέραμα
Star	37:20:00	37:20:00	0:00:00	α	0:00:00	3:40:00	24:00:00	6:50:00	6:30:00	16:15:00	5:00:00	16:05:00	2022	Μάρτιος	12/3/2022	2350	Τηλέραμα
Star	52:15:00	52:15:00	0:00:00	α	0:00:00	8:50:00	40:00:00	5:45:00	6:30:00	42:45:00	1:30:00	0:00:00	2022	Μάρτιος	19/3/2022	2351	Τηλέραμα
Star	38:45:00	38:45:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	27:15:00	5:45:00	5:45:00	33:00:00	5:45:00	0:00:00	2022	Μάρτιος	26/3/2022	2352	Τηλέραμα
Star	46:20:00	46:20:00	0:00:00	α	0:00:00	7:00:00	34:15:00	5:45:00	6:20:00	46:00:00	7:20:00	0:00:00	2022	Μάρτιος	2/4/2022	2353	Τηλέραμα
Star	46:20:00	46:20:00	0:00:00	α	0:00:00	7:00:00	34:15:00	5:45:00	6:20:00	46:00:00	7:20:00	0:00:00	2022	Απρίλιος	9/4/2022	2354	Τηλέραμα
Star	49:00:00	49:00:00	0:00:00	α	0:00:00	2:15:00	34:15:00	8:00:00	6:45:00	46:00:00	7:45:00	2:15:00	2022	Απρίλιος	16/4/2022	2355	Τηλέραμα
Star	45:45:00	45:45:00	0:00:00	α	0:00:00	0:30:00	34:15:00	5:45:00	5:45:00	11:30:00	7:00:00	0:00:00	2022	Απρίλιος	23/4/2022	2356	Τηλέραμα
Star	45:45:00	45:45:00	0:00:00	α	0:00:00	0:30:00	34:15:00	5:45:00	5:45:00	11:30:00	7:00:00	0:00:00	2022	Απρίλιος	30/4/2022	2357	Τηλέραμα
Star	45:45:00	45:45:00	0:00:00	α	0:00:00	0:30:00	34:15:00	5:45:00	5:45:00	11:30:00	7:00:00	0:00:00	2022	Απρίλιος	7/5/2022	2358	Τηλέραμα
Star	16:15:00	16:15:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	2:30:00	7:35:00	6:10:00	8:20:00	0:00:00	1:50:00	2022	Μάιος	14/5/2022	2359	Τηλέραμα
Star	12:45:00	12:45:00	0:00:00	α	0:00:00	3:05:00	0:00:00	7:00:00	5:45:00	11:45:00	0:00:00	1:50:00	2022	Μάιος	21/5/2022	2360	Τηλέραμα
Star	15:00:00	15:00:00	0:00:00	α	0:00:00	5:05:00	0:00:00	7:00:00	8:00:00	6:15:00	0:00:00	1:50:00	2022	Μάιος	28/5/2022	2361	Τηλέραμα
Star	13:00:00	13:00:00	0:00:00	α	0:00:00	3:05:00	0:00:00	7:00:00	6:00:00	12:15:00	0:00:00	1:50:00	2022	Μάιος	4/6/2022	2362	Τηλέραμα
Star	14:50:00	14:50:00	0:00:00	α	0:00:00	2:35:00	0:00:00	8:50:00	6:00:00	12:00:00	0:00:00	1:50:00	2022	Ιούνιος	11/6/2022	2363	Τηλέραμα
Star	14:25:00	14:25:00	0:00:00	α	0:00:00	2:10:00	0:00:00	8:40:00	5:45:00	11:45:00	0:00:00	2:10:00	2022	Ιούνιος	18/6/2022	2364	Τηλέραμα
Star	14:05:00	14:05:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:05:00	6:00:00	12:00:00	0:00:00	1:50:00	2022	Ιούνιος	25/6/2022	2365	Τηλέραμα
Star	12:35:00	12:35:00	0:00:00	α	0:00:00	1:50:00	0:00:00	6:50:00	5:45:00	11:45:00	0:00:00	1:50:00	2022	Ιούνιος	2/7/2022	2366	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	β	0:00:00	0:30:00	0:00:00	6:50:00	6:30:00	12:00:00	1:20:00	0:00:00	2022	Ιούλιος	9/7/2022	2367	Τηλέραμα
Star	37:20:00	37:20:00	0:00:00	β	0:00:00	3:40:00	24:00:00	6:50:00	6:30:00	16:15:00	5:00:00	16:05:00	2022	Ιούλιος	16/7/2022	2368	Τηλέραμα
Star	52:15:00	52:15:00	0:00:00	β	0:00:00	8:50:00	40:00:00	5:45:00	6:30:00	42:45:00	1:30:00	0:00:00	2022	Ιούλιος	23/7/2022	2369	Τηλέραμα
Star	38:45:00	38:45:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	27:15:00	5:45:00	5:45:00	33:00:00	5:45:00	0:00:00	2022	Ιούλιος	30/7/2022	2370	Τηλέραμα
Star	46:20:00	46:20:00	0:00:00	β	0:00:00	7:00:00	34:15:00	5:45:00	6:20:00	46:00:00	7:20:00	0:00:00	2022	Ιούλιος	6/8/2022	2371	Τηλέραμα
Star	46:20:00	46:20:00	0:00:00	β	0:00:00	7:00:00	34:15:00	5:45:00	6:20:00	46:00:00	7:20:00	0:00:00	2022	Αύγουστος	13/8/2022	2372	Τηλέραμα
Star	49:00:00	49:00:00	0:00:00	β	0:00:00	2:15:00	34:15:00	8:00:00	6:45:00	46:00:00	7:45:00	2:15:00	2022	Αύγουστος	20/8/2022	2373	Τηλέραμα
Star	45:45:00	45:45:00	0:00:00	β	0:00:00	0:30:00	34:15:00	5:45:00	5:45:00	11:30:00	7:00:00	0:00:00	2022	Αύγουστος	27/8/2022	2374	Τηλέραμα
Star	45:45:00	45:45:00	0:00:00	β	0:00:00	0:30:00	34:15:00	5:45:00	5:45:00	11:30:00	7:00:00	0:00:00	2022	Αύγουστος	3/9/2022	2375	Τηλέραμα
Star	45:45:00	45:45:00	0:00:00	β	0:00:00	0:30:00	34:15:00	5:45:00	5:45:00	11:30:00	7:00:00	0:00:00	2022	Σεπτέμβριος	10/9/2022	2376	Τηλέραμα
Star	50:50:00	50:50:00	0:00:00	β	0:00:00	4:05:00	34:15:00	10:50:00	5:45:00	6:00:00	3:00:00	0:00:00	2022	Σεπτέμβριος	17/9/2022	2377	Τηλέραμα
Star	12:30:00	12:30:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	7:00:00	5:30:00	11:30:00	1:00:00	0:00:00	2022	Σεπτέμβριος	24/9/2022	2378	Τηλέραμα
Star	14:45:00	14:45:00	0:00:00	β	0:00:00	2:15:00	0:00:00	9:15:00	5:30:00	11:30:00	1:00:00	0:00:00	2022	Σεπτέμβριος	1/10/2022	2379	Τηλέραμα
Star	15:20:00	15:20:00	0:00:00	β	0:00:00	2:15:00	0:00:00	8:45:00	6:35:00	10:40:00	3:55:00	0:00:00	2022	Οκτώβριος	8/10/2022	2380	Τηλέραμα

Star	12:35:00	12:35:00	0:00:00	β	0:00:00	0:00:00	0:00:00	6:00:00	6:35:00	11:30:00	0:00:00	0:00:00	2022	Οκτώβριος	15/10/2022	2381	Τηλέραμα
Star	14:20:00	14:20:00	0:00:00	β	0:00:00	2:00:00	0:00:00	8:50:00	5:30:00	11:30:00	0:50:00	2:00:00	2022	Οκτώβριος	22/10/2022	2382	Τηλέραμα
Star	14:20:00	14:20:00	0:00:00	β	0:00:00	2:00:00	0:00:00	8:50:00	5:30:00	11:30:00	0:50:00	2:00:00	2022	Οκτώβριος	29/10/2022	2383	Τηλέραμα
Star	19:05:00	19:05:00	0:00:00	β	0:00:00	2:00:00	4:45:00	8:50:00	5:30:00	16:15:00	0:00:00	0:00:00	2022	Οκτώβριος	5/11/2022	2384	Τηλέραμα
Star	14:20:00	14:20:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	0:00:00	8:40:00	5:40:00	11:40:00	0:50:00	1:50:00	2022	Νοέμβριος	12/11/2022	2385	Τηλέραμα
Star	14:40:00	14:40:00	0:00:00	β	0:00:00	2:10:00	0:00:00	9:00:00	5:40:00	11:40:00	0:50:00	2:10:00	2022	Νοέμβριος	19/11/2022	2386	Τηλέραμα
Star	14:40:00	14:40:00	0:00:00	β	0:00:00	2:10:00	0:00:00	9:00:00	5:40:00	11:40:00	0:50:00	2:10:00	2022	Νοέμβριος	26/11/2022	2387	Τηλέραμα
Star	14:40:00	14:40:00	0:00:00	β	0:00:00	2:00:00	0:00:00	9:00:00	5:40:00	11:40:00	0:50:00	2:00:00	2022	Νοέμβριος	3/12/2022	2388	Τηλέραμα
Star	14:40:00	14:40:00	0:00:00	β	0:00:00	2:00:00	0:00:00	9:00:00	5:40:00	11:40:00	0:50:00	2:00:00	2022	Δεκέμβριος	10/12/2022	2389	Τηλέραμα
Star	14:40:00	14:40:00	0:00:00	β	0:00:00	2:00:00	0:00:00	9:00:00	5:40:00	11:40:00	0:50:00	2:00:00	2022	Δεκέμβριος	17/12/2022	2390	Τηλέραμα
Star	14:40:00	14:40:00	0:00:00	β	0:00:00	2:00:00	0:00:00	9:00:00	5:40:00	11:40:00	0:50:00	2:00:00	2022	Δεκέμβριος	24/12/2022	2391	Τηλέραμα
Star	24:30:00	24:30:00	0:00:00	β	0:00:00	6:40:00	8:35:00	7:35:00	8:20:00	12:00:00	4:05:00	3:40:00	2022	Δεκέμβριος	31/12/2022	2392	Τηλέραμα
Star	15:20:00	15:20:00	0:00:00	β	0:00:00	3:05:00	0:00:00	8:35:00	6:45:00	12:00:00	1:30:00	1:50:00	2022	Δεκέμβριος	7/1/2023	2393	Τηλέραμα
Star	12:30:00	12:30:00	0:00:00	α	0:00:00	0:30:00	0:00:00	6:15:00	6:15:00	12:00:00	0:30:00	0:00:00	2023	Ιανουάριος	14/1/2023	2394	Τηλέραμα
Star	11:50:00	11:50:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	0:00:00	6:50:00	5:00:00	11:00:00	0:50:00	0:00:00	2023	Ιανουάριος	21/1/2023	2395	Τηλέραμα
Star	12:05:00	12:05:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	0:00:00	6:50:00	4:40:00	10:40:00	0:50:00	0:00:00	2023	Ιανουάριος	28/1/2023	2396	Τηλέραμα
Star	12:05:00	12:05:00	0:00:00	α	0:00:00	0:00:00	0:00:00	6:50:00	5:15:00	11:15:00	0:50:00	0:00:00	2023	Ιανουάριος	4/2/2023	2397	Τηλέραμα
Star	13:50:00	13:50:00	0:00:00	α	0:00:00	1:45:00	0:00:00	6:50:00	7:00:00	12:00:00	1:50:00	0:00:00	2023	Φεβρουάριος	11/2/2023	2398	Τηλέραμα
Star	13:50:00	13:50:00	0:00:00	α	0:00:00	1:45:00	0:00:00	6:50:00	7:00:00	12:00:00	1:50:00	0:00:00	2023	Φεβρουάριος	18/2/2023	2399	Τηλέραμα
Star	15:55:00	15:55:00															

Star	40:20:00	40:20:00	0:00:00	β	0:00:00	3:30:00	25:00:00	8:35:00	6:45:00	12:00:00	1:30:00	1:50:00	2023	Ιούλιος	29/7/2023	2422	Τηλέραμα
Star	38:30:00	38:30:00	0:00:00	β	0:00:00	1:50:00	25:00:00	6:45:00	6:45:00	12:00:00	1:30:00	0:00:00	2023	Ιούλιος	5/8/2023	2423	Τηλέραμα
Star	38:15:00	38:15:00	0:00:00	β	0:00:00	3:20:00	25:00:00	6:45:00	6:30:00	12:00:00	1:15:00	1:50:00	2023	Ιούλιος	12/8/2023	2424	Τηλέραμα
Star	38:15:00	38:15:00	0:00:00	β	0:00:00	3:20:00	25:00:00	6:45:00	6:30:00	12:00:00	1:15:00	1:50:00	2023	Αύγουστος	19/8/2023	2425	Τηλέραμα
Star	38:15:00	38:15:00	0:00:00	β	0:00:00	3:20:00	25:00:00	6:45:00	6:30:00	12:00:00	1:15:00	1:50:00	2023	Αύγουστος	26/8/2023	2426	Τηλέραμα
Star	38:15:00	38:15:00	0:00:00	β	0:00:00	3:20:00	25:00:00	6:45:00	6:30:00	12:00:00	1:15:00	1:50:00	2023	Αύγουστος	27/8/2023	2427	Τηλέραμα
Star	38:15:00	38:15:00	0:00:00	β	0:00:00	3:20:00	25:00:00	6:45:00	6:30:00	12:00:00	1:15:00	1:50:00	2023	Αύγουστος	2/9/2023	2428	Τηλέραμα
Star	38:15:00	38:15:00	0:00:00	β	0:00:00	3:20:00	25:00:00	6:45:00	6:30:00	12:00:00	1:15:00	1:50:00	2023	Σεπτέμβριος	9/9/2023	2429	Τηλέραμα
Star	38:15:00	38:15:00	0:00:00	β	0:00:00	3:20:00	25:00:00	6:45:00	6:30:00	12:00:00	1:15:00	1:50:00	2023	Σεπτέμβριος	16/9/2023	2430	Τηλέραμα
Star	14:00:00	14:00:00	0:00:00	β	0:00:00	6:40:00	0:00:00	7:00:00	7:00:00	12:00:00	1:15:00	1:50:00	2023	Σεπτέμβριος	23/9/2023	2431	Τηλέραμα
Star	14:00:00	14:00:00	0:00:00	β	0:00:00	5:50:00	0:00:00	7:00:00	7:00:00	12:00:00	1:15:00	1:50:00	2023	Σεπτέμβριος	30/9/2023	2432	Τηλέραμα
Star	14:00:00	14:00:00	0:00:00	β	0:00:00	4:55:00	0:00:00	7:00:00	7:00:00	12:00:00	1:15:00	0:00:00	2023	Σεπτέμβριος	7/10/2023	2433	Τηλέραμα
Star	8:50:00	8:50:00	0:00:00	β	0:00:00	4:55:00	0:00:00	1:50:00	7:00:00	12:00:00	1:15:00	0:00:00	2023	Οκτώβριος	14/10/2023	2434	Τηλέραμα
Star	8:50:00	8:50:00	0:00:00	β	0:00:00	4:55:00	0:00:00	1:50:00	7:00:00	12:00:00	1:15:00	1:50:00	2023	Οκτώβριος	21/10/2023	2435	Τηλέραμα
Star	8:50:00	8:50:00	0:00:00	β	0:00:00	4:55:00	0:00:00	1:50:00	7:00:00	12:00:00	1:15:00	1:50:00	2023	Οκτώβριος	28/10/2023	2436	Τηλέραμα
Star	8:50:00	8:50:00	0:00:00	β	0:00:00	4:55:00	0:00:00	1:50:00	7:00:00	12:00:00	1:15:00	1:50:00	2023	Οκτώβριος	4/11/2023	2437	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	β	0:00:00	2:50:00	0:00:00	6:50:00	6:30:00	11:00:00	6:30:00	1:50:00	2023	Νοέμβριος	11/11/2023	2438	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	β	0:00:00	2:50:00	0:00:00	6:50:00	6:30:00	11:00:00	6:30:00	1:50:00	2023	Νοέμβριος	18/11/2023	2439	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	β	0:00:00	2:50:00	0:00:00	6:50:00	6:30:00	11:00:00	6:30:00	1:50:00	2023	Νοέμβριος	25/11/2023	2440	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	β	0:00:00	2:50:00	0:00:00	6:50:00	6:30:00	11:00:00	6:30:00	1:50:00	2023	Νοέμβριος	2/12/2023	2441	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	β	0:00:00	2:50:00	0:00:00	6:50:00	6:30:00	11:00:00	6:30:00	1:50:00	2023	Δεκέμβριος	9/12/2023	2442	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	β	0:00:00	2:50:00	0:00:00	6:50:00	6:30:00	11:00:00	6:30:00	1:50:00	2023	Δεκέμβριος	16/12/2023	2443	Τηλέραμα
Star	13:20:00	13:20:00	0:00:00	β	0:00:00	2:50:00	0:00:00	6:50:00	6:30:00	11:00:00	6:30:00	1:50:00	2023	Δεκέμβριος	23/12/2023	2444	Τηλέραμα
Star	23:35:00	23:35:00	0:00:00	β	0:00:00	8:25:00	12:00:00	5:45:00	5:50:00	19:35:00	1:45:00	1:50:00	2023	Δεκέμβριος	30/12/2023	2445	Τηλέραμα