



**Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής  
Σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών  
Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου**

**Μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών:**  
Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό: Τυπική, Άτυπη και Από Απόσταση  
Εκπαίδευση (Συμβατικές και e-Μορφές)

**Διπλωματική εργασία με θέμα:**

«Αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων ενός προγράμματος  
Οπτικοακουστικής Παιδείας (media literacy) στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση»

**Μεταπτυχιακή φοιτήτρια:** Τριανταφύλλου Σωτηρία

**Επιβλέπων Καθηγητής:** Δημόπουλος Κωνσταντίνος

**Τριμελής εξεταστική επιτροπή:**

Δημόπουλος Κωνσταντίνος, Καθηγητής

Κατσής Αθανάσιος, Καθηγητής

Τσακίρη Δέσποινα, Καθηγήτρια

**Κόρινθος  
Ιούνιος 2017**

## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες .....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο:ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ .....	12
Εισαγωγή .....	12
1.1.Ο ορισμός της έννοιας «αλφαριθμητισμός για τα μέσα» (media literacy) .....	13
1.2.Η σημασία της εκπαίδευσης στα Μ.Μ.Ε. ....	15
1.3.Ιστορική αναδρομή: Οι βασικοί σταθμοί της εξέλιξης της εκπαίδευσης στα Μ.Μ.Ε. στον κόσμο .....	18
1.4.Η κατάσταση στην Ελλάδα.....	21
1.5.Η θέση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής.....	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο:ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «ΓΡΑΦΟΣΦΑΙΡΑ».....	24
Εισαγωγή .....	24
2.1.Το περιεχόμενο της εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα» .....	25
2.2.Η δομή λειτουργίας του εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα» .....	25
2.3.Βασικά στάδια εξέλιξης-υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα» .....	26
2.3.1.Στάδιο 1ο:διερεύνηση του πεδίου.....	26
2.3.2.Στάδιο 2ο:Σύσταση ηλεκτρονικής εφημερίδας (blog).....	27
2.3.3.Στάδιο 3ο:Τρόπος λειτουργίας της αναδιαμορφωμένης «Γραφόσφαιρας».....	27
2.4.Το πλαίσιο αποδοχής του προγράμματος .....	28
2.5.Ρυθμός διάχυσης του εκπαιδευτικού προγράμματος ως καινοτόμα δράση.....	30
2.6.Εξέλιξη του εκπαιδευτικού προγράμματος.....	32
2.7.Πλαίσιο λειτουργίας σχολικής μονάδας .....	32
2.7.1.Φιλοσοφία- κουλτούρα σχολικής μονάδας.....	32
2.7.2.Εγκαταστάσεις σχολικής μονάδας.....	33
2.7.3.Διεύθυνση, εκπαιδευτικό προσωπικό .....	33
2.7.4.Η φυσιολογία της μαθητικής κοινότητας.....	34
2.8.Αποτίμηση του εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα».....	34
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο:ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	55
Εισαγωγή .....	55
4.1.Ανάγκη διεξαγωγής έρευνας.....	55
4.2.Σκοπός της έρευνας .....	56
4.2.1.Ερευνητικά ερωτήματα.....	56
4.3.Επιλογή ερευνητικής μεθόδου .....	57
4.4.Εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	57

4.5. Η διαδικασία επιλογής δείγματος .....	58
4.6. Σχεδιασμός του πρωτόκολλου συνέντευξης .....	60
4.7. Σχεδιασμός της συνέντευξης .....	63
4.8. Ζητήματα Δεοντολογίας– Εγκυρότητας & Αξιοπιστίας.....	64
4.9. Διεξαγωγή της έρευνας .....	65
4.10. Επεξεργασία εμπειρικού υλικού .....	66
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....</b>	<b>68</b>
Εισαγωγή .....	68
5.1. 1ος ερευνητικός άξονας: Αντίληψη για τα Μ.Μ.Ε. και το ρόλο τους στις σύγχρονες κοινωνίες .....	68
5.2. 2ος ερευνητικός άξονας: Ικανότητα πρόσβασης σε κατάλληλες ειδησεογραφικές πηγές .....	72
5.3. 3ος ερευνητικός άξονας Αναγνώριση του είδους της είδησης .....	75
5.4. 4ος ερευνητικός άξονας: Αναγνώριση των κύριων σημείων της είδησης.....	77
5.5. 5ος ερευνητικός άξονας: Αξιολόγηση της εγκυρότητας και της ακρίβειας μιας είδησης .....	81
5.6. Συνολική αποτίμηση των αποτελεσμάτων .....	85
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο: ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ .....</b>	<b>95</b>
Εισαγωγή .....	95
6.1. Συμπεράσματα για τις στάσεις των μαθητών/τριών αναφορικά με τα Μ.Μ.Ε. και το ρόλο τους στις σύγχρονες κοινωνίες.....	95
6.2. Συμπεράσματα για την ικανότητα των μαθητών/τριών αναφορικά με την πρόσβαση σε κατάλληλες ειδησεογραφικές πηγές. ....	96
6.3. Συμπεράσματα για την ικανότητα των μαθητών/τριών αναφορικά με την αναγνώριση του είδους μιας είδησης.....	96
6.4. Συμπεράσματα για την ικανότητα των μαθητών/τριών αναφορικά με την αναγνώριση των κύριων σημείων μιας είδησης .....	96
6.5. Συμπεράσματα για την ικανότητα των μαθητών/τριών αναφορικά με την αξιολόγηση της εγκυρότητας και την ακρίβειας μιας είδησης. ....	97
6.6. Συμπεράσματα αναφορικά με την ύπαρξη ή μη αλλαγών μετά από τη συμμετοχή των μαθητών/τριών στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα»....	98
6.7. Περιορισμοί της έρευνας .....	100
6.8. Επίλογος –Προτάσεις.....	101
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ .....</b>	<b>103</b>
Ξενόγλωσσες.....	103
Ελληνικές.....	106
Ιστοσελίδες .....	108
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ .....</b>	<b>109</b>
Παράρτημα 1ο: Άσκηση- αναγνώριση του είδους των ειδήσεων .....	109
Παράρτημα 2ο: Άσκηση εντοπισμού των κύριων σημείων μιας είδησης.....	110

Παράρτημα 3ο: Άσκηση εντοπισμού των υποκειμενικών και των αντικειμενικών στοιχείων μιας είδησης .....	111
Παράρτημα 4ο: Πρωτόκολλο ημιδομημένης συνέντευξης .....	112
Παράρτημα 5ο: Κανόνες σημειογραφίας που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διαδικασία απομαγνητοφώνησης .....	116
Παράρτημα 6ο: Δείγμα απομαγνητοφώνησης.....	117

## Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία με τίτλο «Αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων ενός προγράμματος Οπτικοακουστικής Παιδείας (media literacy) στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση», εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό: Τυπική, Άτυπη και Από Απόσταση Εκπαίδευση (Συμβατικές και e-Μορφές)», του τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

Ως μια ελάχιστη ένδειξη ευγνωμοσύνης, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή, κ. Δημόπουλο Κωνσταντίνο για την πολύτιμη αρωγή και στήριξη καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης του παρόντος πονήματος.

Αναμφίβολα, νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω εγκάρδια τον κ. Γείτονα Ελευθέριο, γενικό διευθυντή των Εκπαιδευτηρίων «ΓΕΙΤΟΝΑ», για την αμέριστη εμπιστοσύνη που έδειξε στο πρόσωπό μου καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της ερευνητικής διαδικασίας.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω το σύνολο των υπευθύνων της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα Εκπαιδευτήρια «ΓΕΙΤΟΝΑ», για την ουσιαστική συνδρομή και υποστήριξη κατά τη διάρκεια οργάνωσης και διεξαγωγής της ερευνητικής διαδικασίας, καθώς και τον κ. Νοταρά Δημήτριο, συντονιστή Φυσικών Επιστημών και υπεύθυνο του Γραφείου Σπουδών του σχολείου, για την καθοδήγηση και ενθάρρυνση που μου παρείχε για τη διαδικασία επιλογής μεταπτυχιακού προγράμματος μέχρι και την ολοκλήρωση του.

Επίσης, θα ήθελα να επισημάνω τις ευχαριστίες μου και στους μαθητές/τριες που με ουσιαστική σοβαρότητα και έκδηλο ενδιαφέρον συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία.

Δε θα μπορούσα να μην εκφράσω όμως τη βαθιά μου συμπάθεια στους συνοδοιπόρους και συμπάσχοντες συμφοιτητές/τριες, για την άριστη συνεργασία καθ' όλη τη διάρκεια παρακολούθησης του μεταπτυχιακού προγράμματος.

Τέλος, θα ήθελα να επισημάνω την ιδιαίτερη σημασία της ηθικής υποστήριξης του στενού οικογενειακού και φιλικού περιβάλλοντός μου, από την εκκίνηση ενασχόλησης με το μεταπτυχιακό πρόγραμμα μέχρι και την ολοκλήρωσή του, η οποία επισφραγίζεται με την παρούσα ερευνητική εργασία.

Τριανταφύλλου Σωτηρία

## Περίληψη

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής απόπειρας είναι η καταγραφή των απόψεων των συμμετεχόντων μαθητών της Α/θμιας εκπαίδευσης ως προς την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων που είχε στους ίδιους το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα» - το οποίο εκπονήθηκε στηριζόμενο στις αρχές του «αλφαριθμητισμού για τα μέσα» (Media literacy). Τα ειδικότερα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας είναι τα ακόλουθα:

1. Κατά πόσο επηρέασε σύμφωνα με τους μαθητές/τριες, η συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, την ικανότητά τους να αντιλαμβάνονται τα Μ.Μ.Ε. και το ρόλο τους στις σύγχρονες κοινωνίες;

2. Τι αποτελέσματα είχε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ως προς την ικανότητα των συμμετεχόντων να έχουν πρόσβαση σε κατάλληλες ειδησεογραφικές πηγές, σύμφωνα με τις απόψεις των ιδίων;

3. Τι αποτελέσματα θεωρούν οι συμμετέχοντες μαθητές/τριες ότι είχε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα αναφορικά με την αναγνώριση του είδους της εκάστοτε είδησης;

4. Κατά πόσο επηρέασε σύμφωνα με τους μαθητές/τριες, η συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, την ικανότητά τους να εντοπίζουν τα ουσιώδη στοιχεία μιας είδησης;

5. Τι αποτελέσματα είχε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ως προς την ικανότητα των συμμετεχόντων μαθητών/τριών αναφορικά με την αξιολόγηση της εγκυρότητας αλλά και της ακρίβειας μιας είδησης;

Το δείγμα της παρούσας εργασίας αποτελείτο από δέκα μαθητές/τριες (οκτώ κορίτσια και δύο αγόρια) που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα» κατά το ακαδημαϊκό έτος 2014-2015. Εργαλείο συλλογής δεδομένων για την ποιοτική έρευνα αποτέλεσε η ημιδομημένη συνέντευξη.

Σύμφωνα με τα κυριότερα ευρήματα της εν λόγω έρευνας διαπιστώθηκε πως οι μαθητές/τριες απόλαυσαν τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα», αποκομίζοντας γνώσεις κι αποκτώντας δεξιότητες πολύτιμες όχι μόνο για την σχολική τους πορεία αλλά και για τη ζωή τους γενικότερα. Πράγματι, εντός της υπάρχουσας συνεχώς μεταβαλλόμενης πραγματικότητας στο χώρο των Μ.Μ.Ε., οι σημερινοί μαθητές και οι αυριανοί πολίτες κατ' επέκταση, θα πρέπει να κατέχουν τις ικανότητες εκείνες που θα τους καταστήσουν ενεργούς κριτικούς δέκτες κι όχι παθητικούς αποδέκτες των όσων διαδραματίζονται στον κόσμο.

Μέσα από τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα» αρκετοί μαθητές/τριες αναδιαμόρφωσαν σε ικανοποιητικό βαθμό τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τα Μ.Μ.Ε., αναγνωρίζοντας τον σημαίνοντα ρόλο που διαδραματίζουν τα τελευταία, μέσα στην κοινωνία. Παράλληλα, ακόμη περισσότεροι μαθητές/τριες εξασκήθηκαν στον τρόπο επιλογής πηγών πληροφόρησης και κατανόησαν τη σημασία της παρακολούθησης πολλών διαφορετικών πηγών πληροφόρησης, διαφοροποιημένων ανάλογα με τη εκάστοτε θεματική ενότητα.

Παρατηρήθηκε ακόμη πως αρκετοί μαθητές/τριες αποκόμισαν τη δεξιότητα να αντιλαμβάνονται τα είδη των ειδήσεων. Σημαντικά ευρήματα της παρούσας έρευνας ήταν επίσης: η παραδοχή της πλειοψηφίας των μαθητών/τριων πως ύστερα από την παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα», αναδιαμόρφωσαν τόσο τον τρόπο που εντοπίζουν τα ουσιώδη σημεία μιας είδησης όσο και τη στάση τους αναφορικά με τα κριτήρια που αξιολογούν την εγκυρότητά της.

Κοντολογίς, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα μαθητών/τριων δήλωσε πως η συμμετοχή στη «Γραφόσφαιρα» λειτούργησε εποικοδομητικά και στη σχολική τους επίδοση στα γλωσσικά μαθήματα. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα» μπορεί λοιπόν να θεωρηθεί πως ενέχει συνάφεια με τις θεμελιώδεις αρχές του «αλφαριθμητισμού για τα μέσα» ο οποίος αναφέρεται κυρίως στις γνώσεις, στις δεξιότητες και στις ικανότητες που απαιτούνται για τη χρήση και την ερμηνεία των Μ.Μ.Ε.

**Λέξεις-κλειδιά:**αλφαριθμητισμός για τα μέσα, στάσεις μαθητών, απόψεις μαθητών, Μ.Μ.Ε. στην εκπαίδευση, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, «Γραφόσφαιρα», Εκπαιδευτήρια «ΓΕΙΤΟΝΑ».

## **Abstract**

The purpose of the following research study is to record the views and beliefs of the students of Primary Education who participated in the educational programme “Γραφόςφαιρα” (Grafosphera) with relation to the evaluation of the effects the aforementioned programme had on them.

The research questions are the following:

To what extent did the educational programme affect the students as regards their ability to perceive the media per se and the media role in present day societies?

According to the participants’ opinion, how did the educational programme affect their ability to access reliable news sources?

What is the students’ opinion regarding the results the programme had with relation to their being able to recognize the genre of each piece of news?

To what extent were the students affected by their participation in the programme regarding their ability to pinpoint the gist of a piece of news?

What results did the educational programme have as regards the ability of those participating in it to assess the reliability and validity of a piece of news?

The sample of this research paper consists of 10 students (8 girls and 2 boys) who participated in the educational programme “Γραφόςφαιρα” (Grafosphera), during the academic year 2014-2015. The semi-structured interview was used as a tool for the data collection as regards qualitative research.

According to the findings of this research, the students enjoyed participating in the aforementioned educational programme, because they acquired knowledge and mastered skills and abilities which will be valuable to them not only during their school years but in the long run as well. Due to the ever-changing reality that surrounds the media, present day students and future citizens need to possess the skills and abilities that will render them active and judging recipients of information and on-going facts and not just passive by-standers.

Through their participation in this programme, the students re-evaluated, to a satisfactory degree, the way they perceive the media, appreciating the significant role they play in society. At the same time, even more students had the opportunity to experiment in the multiple ways of selecting information sources. They, also, understood the significance of looking into various news sources, which were adjusted accordingly to each thematic unit. It was also observed that a sufficient number of students acquired the ability to understand the different genres of news.



Other significant fact that surfaced in this research was that, after having attended the programme, the majority of students admitted to having re-established the way they look for the gist of a piece of news; they mentioned that they have also reconsidered the way and the criteria they use to evaluate its reliability.

In conclusion, the majority of the students in this study stated that their participation in the educational programme “Γραφόσφαιρα” (Grafosphaera) also enhanced their performance in language courses. Therefore, the aforementioned educational programme can be considered to be directly linked to the fundamental principles of “media literacy”, which mainly refer to the knowledge, skills and abilities required to use and interpret the media as a whole.

**Key words:** Media literacy, student attitudes, students views, media for educational purposes, primary education, “Γραφόσφαιρα” (Grafosphaera), “Geitonas” School.

## Εισαγωγή

Το πρώτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας περιλαμβάνει την παρουσίαση του θεωρητικού υποβάθρου της έννοιας «αλφαβητισμός για τα μέσα» (media literacy) αναδυόμενου μέσα από μια σύντομη ιστορική αναδρομή των σημασιολογικών της αποχρώσεων. Ακόμη, πραγματοποιείται μια αναλυτική περιγραφή της προστιθέμενης αξίας που ενέχει η εκπαίδευση για τα Μ.Μ.Ε. μέσα από μια αναφορά στους σταθμούς εξέλιξής της σε αρκετές χώρες του κόσμου. Παρουσιάζεται επίσης η εικόνα της έννοιας «αλφαβητισμός για τα μέσα» εντός της ελληνικής πραγματικότητας. Στο τέλος του πρώτου κεφαλαίου σημειώνεται και η επίσημη θέση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής σχετικά με τον αλφαβητισμό στα μέσα επικοινωνίας.

Το περιεχόμενο του δεύτερου κεφαλαίου εδράζεται στην αναλυτική περιγραφή του εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα» καθ' όλη τη διάρκεια υλοποίησής του. Μέσα από την παρουσίαση των δράσεων, της δομής, της ένταξης του στο σχολικό περιβάλλον και των μορφών καθοδήγησης και διδασκαλίας που ενείχε, γίνεται μια προσπάθεια όσο το δυνατόν πληρέστερης αποτύπωσης και αποτίμησής του.

Στο τρίτο κεφάλαιο το οποίο περιλαμβάνει τη βιβλιογραφική επισκόπηση, συγκεντρώνονται και αναλύονται έντεκα σχετικές εμπειρικές έρευνες, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό. Στις εν λόγω έρευνες μελετήθηκαν τα εξής:

- Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη σημασία του «αλφαβητισμού για τα μέσα» εντός του σχολικού περιβάλλοντος.
- Δυνατότητες και προκλήσεις από την εφαρμογή εκπαιδευτικών δράσεων «αλφαβητισμού για τα μέσα» εντός του σχολικού περιβάλλοντος.

Το τέταρτο κεφάλαιο πραγματεύεται το μεθοδολογικό πλαίσιο στο οποίο στηρίχθηκε η εκπόνηση της παρούσας ερευνητικής εργασίας. Συγκεκριμένα παρουσιάζονται οι λόγοι που οδήγησαν στη διεξαγωγή της έρευνας, ο σκοπός της καθώς και τα ερευνητικά ερωτήματα. Παράλληλα, δικαιολογείται η επιλογή της ημιδομημένης συνέντευξης ως εργαλείου συλλογής δεδομένων ενώ ταυτόχρονα γίνεται λόγος για το δείγμα της έρευνας και για τη διαδικασία επιλογής του. Στη συνέχεια παρατίθεται ο σχεδιασμός του πρωτόκολλου συνέντευξης καθώς και ο σχεδιασμός της συνέντευξης. Στο τελευταίο μέρος του κεφαλαίου παρουσιάζονται θέματα δεοντολογίας, εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας.

Το πέμπτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας όπως αυτά προέκυψαν ομαδοποιημένα ανάλογα με τους πέντε ερευνητικούς άξονες που τέθηκαν κατά το σχεδιασμό του πρωτοκόλλου συνέντευξης.

Στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο ολοκληρώνεται η παρούσα εργασία με την παράθεση των συμπερασμάτων της έρευνας αλλά και των προτάσεων που εκπορεύονται από την ίδια.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο: ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### Εισαγωγή

Η παρουσίαση του θεωρητικού μέρους στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, έχει ως σκοπό την όσο το δυνατό πληρέστερη αποσαφήνιση της έννοιας, «αλφαβητισμός για τα μέσα» (media literacy). Για την επίτευξη του εν λόγω σκοπού στο παρόν κεφάλαιο αποπειράται η διερεύνηση εννοιολογικών προσεγγίσεων της έννοιας, η καταγραφή της ιστορικής διαδρομής της, η παρουσίαση της μορφικής της εξέλιξης σε διαφορετικά κράτη καθώς και η θέαση της από την πλευρά της Ευρωπαϊκής Επιτροπής.

Στην πρώτη ενότητα, αναλύεται η έννοια αλφαβητισμός για τα μέσα, με σαφή επεξήγηση του κάθε επιμέρους όρου της.

Στη δεύτερη ενότητα, αποτιμάται η σημασία της εκπαίδευσης στα Μ.Μ.Ε. εντός μιας πραγματικότητας η οποία χαρακτηρίζεται από πληθώρα μέσων και πηγών ενημέρωσης. Ταυτόχρονα, αναλύονται οι δεξιότητες που είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με τη διαδικασία εκπαίδευσης στα Μ.Μ.Ε., ως αδήριτη προϋπόθεση για την επίτευξη του αλφαβητισμού στα Μ.Μ.Ε. Παράλληλα, γίνεται αναφορά στα πεδία εστίασης του ενδιαφέροντος αναφορικά με το σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα οποία στοχεύουν στην καλλιέργεια δεξιοτήτων του «αλφαβητισμού για τα μέσα».

Στην τρίτη ενότητα παρατίθενται οι βασικοί σταθμοί εξέλιξης της εκπαίδευσης στα Μ.Μ.Ε., σε αρκετές χώρες του κόσμου, μέσω της καταγραφής της μορφικής ενσωμάτωσης της έννοιας «αλφαβητισμός για τα μέσα» στα εκπαιδευτικά προγράμματα των χωρών αυτών.

Στην τέταρτη ενότητα περιγράφεται η εικόνα του «αλφαβητισμού για τα μέσα» στην Ελλάδα, διαμέσου της παρουσίασης φορέων και δράσεων που υποστηρίζουν και προωθούν τις αξίες της εκπαίδευσης στα Μ.Μ.Ε.

Στην πέμπτη και τελευταία ενότητα του παρόντος κεφαλαίου, παρουσιάζεται η θέση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2009/625/EK) σχετικά με τον αλφαβητισμό στα μέσα επικοινωνίας, ενταγμένη στην ευρύτερη αντίληψη πως η παιδεία για τα μέσα επικοινωνίας αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την ενεργό άσκηση της ιδιότητας του πολίτη στη σημερινή κοινωνία της πληροφορίας.

### 1.1.Ο ορισμός της έννοιας «αλφαβητισμός για τα μέσα» (media literacy)

Από την πρώτη απόπειρα ορισμού της έννοιας αλφαβητισμός για τα μέσα μέχρι και σήμερα, έχουν πραγματοποιηθεί ποικίλες προσπάθειες περιγραφής και αποτύπωσής της, ώστε να καταστεί δυνατή η εξ ολοκλήρου κατανόηση των πολυδαίδαλων πτυχών που η ίδια ενέχει.

Εκκινώντας μία αναζήτηση αναφορικά με την περιγραφή του όρου αλφαβητισμός για τα μέσα, μπορούμε να εντοπίσουμε διαφορές ονοματοδοσίας της ορολογίας μεταξύ των υπαρχόντων δημοσιεύσεων. «Εκπαίδευση», «αλφαβητισμός», «γραμματισμός» στα Μ.Μ.Ε., είναι οι συνήθεις όροι που χρησιμοποιούνται τόσο στην ελληνική, όσο και στη διεθνή βιβλιογραφία.

Υπάρχουν όμως κι άλλες προσεγγίσεις της έννοιας, όπως «οπτικοακουστικός αλφαβητισμός», «οπτικοακουστική παιδεία», «δεξιότητες κριτικής παρακολούθησης» και «μιντιακές ικανότητες». Ως επί το πλείστον όμως, επικρατούν οι όροι «εκπαίδευση» και «αλφαβητισμός». (Buckingham, 2007)

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Buckingham, (2007) με τον όρο «εκπαίδευση» εννοούμε τη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης των μέσων και με τον όρο «αλφαβητισμός» το αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας, δηλαδή τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτούν οι εκπαιδευόμενοι στο τέλος αυτής. Η εννοιολογική σύγκλιση όμως κάθε μιας ορολογίας, συνοψίζεται στη ρήση «κριτικός αλφαβητισμός», στην ικανότητα δηλαδή ανάλυσης και αξιολόγησης των προϊόντων των Μ.Μ.Ε. (Lemish, 2007)

Προκειμένου να καταστεί πληρέστερα κατανοητός ο όρος αλφαβητισμός για τα μέσα κρίνεται σκόπιμο να αποσαφηνιστεί ο διαχωρισμός κάθε μέρους της:

«Μέσο»: «Μέσο» είναι κάτι το οποίο χρησιμοποιούμε όταν θέλουμε να επικοινωνήσουμε έμμεσα με τους άλλους, όχι προσωπικά ούτε με άμεση επαφή. Τα μέσα διαμεσολαβούν, προσφέρουν επιλεκτικές εκδοχές του κόσμου, όχι άμεση πρόσβαση σε αυτόν (Buckingham,2008). Στον όρο «μέσο ενημέρωσης» συμπεριλαμβάνεται όλο το φάσμα των σύγχρονων μέσων επικοινωνίας: η τηλεόραση, ο κινηματογράφος, τα βίντεο, το ραδιόφωνο, η φωτογραφία, η διαφήμιση, οι εφημερίδες και τα περιοδικά που αποτελούν τα «παραδοσιακά» μέσα ενημέρωσης. Στον εν λόγω κατάλογο τα τελευταία χρόνια έχουν προστεθεί και όλα τα διαδικτυακά μέσα ενημέρωσης, καθώς και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

«Αλφαβητισμός»: Ο όρος «αλφαβητισμός» στα μέσα επικοινωνίας αναφέρεται στο βαθμό κατανόησης του ρόλου των μέσων μαζικής ενημέρωσης στην κοινωνία. Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης έχουν ενταχθεί στο πολιτιστικό μας περιβάλλον σε τέτοιο βαθμό που δε το επηρεάζουν απλώς, αλλά αποτελούν ως ένα σημείο, τον ίδιο τον πολιτισμό του σήμερα. Ο «αλφαβητισμός» στα μέσα επικοινωνίας, ως εκ τούτου, μοιάζει απαραίτητος για να βοηθήσει τους μαθητές να γίνουν ικανοί κριτές όλων των μορφών των μέσων ενημέρωσης, έτσι ώστε να ερμηνεύουν με ακρίβεια τι βλέπουν, τι διαβάζουν ή τι ακούν. Προκειμένου να αποκτήσουν το απαραίτητο επίπεδο αλφαβητισμού δεν απαιτείται μια στείρα απομνημόνευση γεγονότων ή στατιστικών στοιχείων σχετικά με τα Μ.Μ.Ε., αλλά αντίθετα χρειάζεται κριτική σκέψη απέναντι στο τι παρακολουθούν, διαβάζουν ή ακούν, με άλλα λόγια απαιτείται μια ικανότητα σκέψης για τον ίδιο τους τον εαυτό (Masterman, 2013).

Αξίζει να σημειωθεί πως ο όρος αλφαβητισμός αφορά τη συσχέτιση με το γραπτό λόγο και ως εκ τούτου δε συνάδει με τις υπόλοιπες μορφές των μέσων. Ορισμένοι μελετητές μάλιστα, χαρακτηρίζουν τη συσχέτιση παραπλανητική και επισημαίνουν πως δυσχεραίνει την απαραίτητη διάκριση μεταξύ γραπτού λόγου και άλλων τρόπων επικοινωνίας (Barton, 1994, Kress, 1997).

Όμως σύμφωνα με τον Buckingham (2008), η εννοιολογική χροιά του όρου αλφαβητισμός για τα μέσα, απομακρύνεται από την αυστηρά οριοθετημένη έννοια του λειτουργικού αλφαβητισμού, διότι νοείται ως το σύνολο γνωστικών εργαλείων χάρη στο οποίο το άτομο είναι σε θέση να κατανοεί και να χρησιμοποιεί τα Μ.Μ.Ε. Στο πλαίσιο αυτό, ο όρος αλφαβητισμός ενέχει τις ιδιότητες εκείνες που δύναται να επιτρέψουν τον χαρακτηρισμό του ως κριτικού αλφαβητισμού.

Στην ανωτέρω προβληματική απαντά και ο ορισμός του Rubin (1998), ο οποίος ορίζει τον αλφαβητισμό για τα μέσα ως την κατανόηση των πηγών και των τεχνολογιών της επικοινωνίας, των κωδίκων που χρησιμοποιούνται, των μηνυμάτων που παράγονται και της επιλογής, ερμηνείας και επίδρασης αυτών των μηνυμάτων.

Ο όρος «αλφαβητισμός για τα μέσα» αναφέρεται λοιπόν στις γνώσεις, στις δεξιότητες και στις ικανότητες που απαιτούνται για τη χρήση και την ερμηνεία των Μ.Μ.Ε. Αφορά δεξιότητες οι οποίες καλλιεργούνται μέσα από την εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας. Η υιοθέτηση κριτικής στάσης απέναντι σε κάθε είδους παραγωγή είδησης ή πληροφορίας, η αξιολόγηση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας τους, η συσχέτιση των δοθέντων πληροφοριών με τις προϋπάρχουσες γνώσεις και τέλος η απόκτηση εμπιστοσύνης στην προσωπική κρίση απέναντι στον πλουραλισμό των

σημαινόντων και σημαιομένων ιδεών, απαρτίζουν το σύνολο των δεξιοτήτων που αντιστοιχούν στην εννοιολογική αποτύπωση του όρου αλφαριθμητισμός για τα μέσα.

## **1.2.Η σημασία της εκπαίδευσης στα Μ.Μ.Ε.**

Αποτελεί κοινό τόπο πως η αύξηση της ποσότητας των πληροφοριών από όλα τα μέσα σε συνδυασμό με την αύξηση της ταχύτητας παραγωγής νέων πληροφοριών, αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της σημερινής πραγματικότητας. Η έκθεση των ατόμων σε ιδιαίτερα μεγάλο όγκο πληροφοριών, προερχόμενων από διαφορετικές πηγές, μοιάζει να επιβεβαιώνει την ρήση του Eriksen (2005) ο οποίος αποκαλεί την εικόνα της σύγχρονης εποχής ως μια μη ηθελημένη συνέπεια της «επανάστασης της πληροφορίας».

Στο ανωτέρω πλαίσιο, ο ρόλος των Μ.Μ.Ε. φαίνεται πως είναι πρωταρχικός στην καθημερινότητα του ατόμου, αφού το τελευταίο καλείται να απαντά πολύ συχνά στα ακόλουθα ερωτήματα:

- Πώς μπορεί κάποιος να έχει πρόσβαση, αναζήτηση, κριτική αξιολόγηση, και να συνεισφέρει στο περιεχόμενο των ειδησεογραφικών πηγών με σύνεση;

- Ποιά είναι τα ηθικά ζητήματα που σχετίζονται με την πρόσβαση και χρήση των πληροφοριών;

- Πώς μπορούν να εμπλακούν τα Μ.Μ.Ε. στην προώθηση της ισότητας, του διαπολιτισμικού και διαθρησκευτικού διαλόγου, στην ελευθερία της έκφρασης και της πρόσβασης στην πληροφόρηση;

Τα προαναφερθέντα ερωτήματα τέθηκαν στο επίκεντρο του παγκόσμιου εκπαιδευτικού προβληματισμού εδώ και αρκετά χρόνια.

Η πρώτη συστηματική παρουσίαση αναφορικά με την περιγραφή της διαδικασίας εκπαίδευσης στα Μ.Μ.Ε., δημοσιεύτηκε το 1978 από την Φιλανδή ερευνήτρια Sirikka Minkkinen. Από τότε μέχρι και σήμερα, γίνεται συνεχής και συστηματική προσπάθεια ανάδειξης της αξίας της.

Η εκπαίδευση στα Μ.Μ.Ε., αφορά τις πρακτικές διδασκαλίας που έχουν ως στόχο τους την ανάδειξη δεξιοτήτων σχετικά με τη χρήση των μέσων ενημέρωσης. Παράλληλα, η εν λόγω εκπαίδευση στοχεύει στην ανάπτυξη της ικανότητας πρόσβασης, κατανόησης και δημιουργίας μηνυμάτων σε διάφορα μιντιακά περιβάλλοντα (Buckingham, 2005).

Στην Αγγλία, όταν γίνεται λόγος για «εκπαίδευση στα Μ.Μ.Ε.», νοείται ως η διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης σχετικά με τα Μ.Μ.Ε. (Buckingham, 2007), ως μια απόπειρα ανάπτυξης της κριτικής ικανότητας των ατόμων η οποία θα

υπερκεράσει τη λαϊκή κουλτούρα, και θα καταστεί αυτόνομη ως προς την ανάλυση, αξιολόγηση αλλά και δημιουργία επεμβατικών κρίσεων απέναντι στην πληθώρα μηνυμάτων εκ μέρους των Μ.Μ.Ε.

Με την εκπαίδευση στον τομέα του αλφαριθμητισμού για τα μέσα, παρέχονται εργαλεία που δύναται να βοηθήσουν ενήλικες αλλά και μαθητές όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων να αποκωδικοποιήσουν τις πληροφορίες που δέχονται. Η εν λόγω κριτική ανάλυση μπορεί να περιλαμβάνει την αναγνώριση συγγραφέα, το σκοπό και την άποψη του, να εξετάσει τις τεχνικές πάνω στις οποίες έχει δομηθεί μια είδηση, να ανιχνεύσει τυχόν προπαγανδιστικά και μεροληπτικά στοιχεία, ακόμη και να διερευνήσει δομικά χαρακτηριστικά της εκάστοτε είδησης όπως η ιδιοκτησία των μέσων ενημέρωσης, ή το μοντέλο χρηματοδότησης του.

Συγκεκριμένα, εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία στοχεύουν στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων του αλφαριθμητισμού για τα μέσα, εστιάζουν στα ακόλουθα πεδία (Ντάβου, 2011):

- Απόκτηση κριτικής στάσης απέναντι σε κάθε είδους παραγωγή
- Αξιολόγηση βαθμού χρησιμότητας των πληροφοριών
- Εμβάθυνση στο νόημα και τη σημασία των πληροφοριών
- Συσχέτιση των πληροφοριών με τις γνώσεις που ήδη διαθέτει ο μαθητής και αξιολόγησή τους βάσει αυτών των γνώσεων
- Διερεύνηση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας των πληροφοριών
- Εμπιστοσύνη στην προσωπική κρίση και αποδοχή του πλουραλισμού των ιδεών (Brown, 1998).

Ο αλφαριθμητισμός για τα μέσα δύναται να λάβει θετικό πρόσημο ως προς τη συμβολή του σε μία διευρυμένη σύλληψη της παιδείας, με την αντιμετώπιση των μέσων μαζικής ενημέρωσης, του λαϊκού πολιτισμού και των ψηφιακών μέσων, ως νέους τύπους «κειμένων» που απαιτούν ανάλυση και αξιολόγηση. Με τη μετατροπή της διαδικασίας της κατανάλωσης των μέσων ενημέρωσης σε μια ενεργή και κριτική διαδικασία, οι άνθρωποι αποκτούν μεγαλύτερη συνειδητοποίηση των ενδεχόμενων πράξεων χειραγώγησης της κοινής γνώμης και κατανοούν το ρόλο της συμμετοχής των μέσων ενημέρωσης στην κατασκευή απόψεων για τον κόσμο.

Ιδιαίτερα σημαντικός φαίνεται να είναι και ο ρόλος που δύναται να διαδραματίσει ο αλφαριθμητισμός για τα μέσα αναφορικά με την αντιμετώπιση αρνητικών διαστάσεων που ενδέχεται να παρουσιάζονται μέσω των ψηφιακών μέσων (φαινόμενα όπως η βία, τα φυλετικά στερεότυπα, η απώλεια της ζωής, κλπ.). Με την οικοδόμηση γνώσεων σχετικά με την ορθή χρήση των μέσων ενημέρωσης και της



τεχνολογίας, παρέχεται και ένα είδος προστασίας, κυρίως για τα παιδιά και τους νέους, βοηθώντας τους να κάνουν ασφαλέστερες επιλογές στην «κατανάλωση» των μέσων ενημέρωσης (Frau-Meigs, 2008).

Σύμφωνα με τον Hobbs, (2006) η εκπαιδευτική διαδικασία εντός του πεδίου του αλφαριθμητισμού για τα μέσα προσδιορίζεται σε τρία επίπεδα: συγγραφείς και κοινό, μηνύματα και νοήματα, εκπροσώπηση και πραγματικότητα. Αντίστοιχα ο Buckingham (2007) έχει καταλήξει σε τέσσερις βασικές έννοιες που παρέχουν ένα θεωρητικό πλαίσιο το οποίο μπορεί να εφαρμοστεί σε όλο το φάσμα εκπαίδευσης αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα. Οι έννοιες αυτές είναι η «παραγωγή», η «γλώσσα», η «αναπαράσταση» και το «κοινό». Αυτές οι έννοιες με την σειρά τους ορίζονται ως εξής:

#### Παραγωγή

Πρόκειται για συνειδητή επεξεργασία κειμένων είτε από μεμονωμένα συνήθως άτομα για ιδιωτική χρήση που συνήθως απευθύνονται στο στενό φιλικό ή οικογενειακό περιβάλλον, είτε από ομάδες ανθρώπων που χρησιμοποιούν την κειμενική παραγωγή για εμπορικό κέρδος.

#### Εκπροσώπηση

Η έννοια της «εκπροσώπησης» αποτελεί θεμελιώδη αρχή της εκπαίδευσης στα μέσα επικοινωνίας. Η μέθοδος και τα μέσα παρουσίασης και αναπαράστασης της πραγματικότητας από τα M.M.E., οδηγεί και στη θέαση των γεγονότων με διαφορετικό κάθε φορά τρόπο. Το άτομο με τη σειρά του, μέσω της εκπαίδευσης για τα M.M.E., δύναται να αντιμετωπίσει με κριτική σκοπιά την ύπαρξη ή μη ρεαλιστικότητας εκ μέρους των προσφερόμενων ειδήσεων.

#### Κοινό

Οι δημογραφικές πληροφορίες με στοχευμένη καταγραφή δύναται να εξετάσουν τυχόν διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους τα άτομα χρησιμοποιούν, ερμηνεύουν αλλά και αντιδρούν στα μέσα μαζικής ενημέρωσης. Φαίνεται πως με το ολοένα αυξανόμενο ενδιαφέρον του κοινού στην ανάλυση της εκάστοτε είδησης τα M.M.E. καλούνται να αντιμετωπίσουν την πρόκληση της ετερογνωμίας και της επέμβασης.

Παράλληλα με την θεωρητική προσέγγιση του Buckingham, ο Jenkins (2009) συζητά την εμφάνιση μιας συμμετοχικής κουλτούρας, στην οποία οι μαθητές θα καταστούν ενεργοί κριτικοί και μετέχοντες. Με την εμφάνιση αυτής της συμμετοχικής κουλτούρας, τα σχολεία θα πρέπει να ασπαστούν αυτό που ο Jenkins αποκαλεί «γραμματισμό νέων μέσων». Πρόκειται σύμφωνα με τον ίδιο, για ένα

σύνολο πολιτιστικών ικανοτήτων και κοινωνικών δεξιοτήτων που χρειάζονται οι νέοι στο σύγχρονο τοπίο των μέσων ενημέρωσης, όπου το κέντρο βάρους έχει μετατοπιστεί από την ατομική έκφραση, στη συμμετοχή σε κοινότητες με αυξανόμενες απαιτήσεις κοινωνικών δεξιοτήτων.

Ως προς την εφαρμογή της η εκπαίδευση στα Μ.Μ.Ε., φαίνεται πως εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές, πολιτισμικές και εκπαιδευτικές συνθήκες, οι οποίες διαφέρουν από χώρα σε χώρα, με αποτέλεσμα να παρατηρείται ποικιλομορφία αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς στόχους που τίθενται σε κάθε περίπτωση (Buckingham, 2005). Έτσι σε αρκετές περιπτώσεις η εκπαίδευση στα Μ.Μ.Ε. εξαρτάται από την αφοσίωση ή τη διάθεση ορισμένων εκπαιδευτικών, ενώ σπάνια παρατηρούνται εκπαιδευτικές πολιτικές σε εθνικό επίπεδο που να ασπάζονται τη ανάγκη ένταξης ανάλογου μαθήματος στο πρόγραμμα σπουδών.

### **1.3.Ιστορική αναδρομή: Οι βασικοί σταθμοί της εξέλιξης της εκπαίδευσης στα Μ.Μ.Ε. στον κόσμο**

Από το 1990, η ενασχόληση με την έννοια και την αξία που αποδίδεται στον όρο αλφαριθμητισμός για τα μέσα, παρουσιάζει αυξητική τάση. Σε μια σειρά από χώρες όπως η Μεγάλη Βρετανία, η Αυστραλία, η Νότια Αφρική, ο Καναδάς, οι Ηνωμένες Πολιτείες, η Ολλανδία, η Ιταλία, η Αυστρία, η Ελβετία, η Ινδία και η Ρωσία έχει αναγνωριστεί η αξία της ενσωμάτωσης του αλφαριθμητισμού για τα μέσα, με τη μια ή την άλλη μορφή, στο πλαίσιο του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος. Εν συνεχεία αναλύεται η πορεία και η μορφή της ενσωμάτωσής της σε διάφορες χώρες.

#### Μεγάλη Βρετανία

Στη Μεγάλη Βρετανία φαίνεται πως η πρώτη μνεία για ενασχόληση με τη διαμόρφωση της λαϊκής κουλτούρας με κριτήριο τα μέσα ενημέρωσης άρχισε τουλάχιστον από τη δεκαετία του 1930. Κατά τη δεκαετία του 1960, υπήρξε μια παραδειγματική στροφή στον τομέα της παιδείας αναφορικά με τη συσχέτιση των μέσων και τη διαμόρφωση κυρίαρχων τάσεων. Στη δεκαετία του 1970, αναγνωρίστηκε το γεγονός ότι η ιδεολογική δύναμη των μέσων ενημέρωσης ήταν συνδεδεμένη με τη δύναμη της εικόνας (Buckingham, 2003). Με την άποψη αυτή το ενδιαφέρον στράφηκε στον τρόπο προβολής και επεξεργασίας κυρίως της εικόνας, με αποτέλεσμα τη σύσταση των πρώτων επίσημων μαθημάτων «κινηματογράφου» και στη συνέχεια «μέσων μαζικής ενημέρωσης», τα οποία καθιερώθηκαν ως επιλογές για τους νέους 14-19 ετών: πάνω από 100.000 μαθητές (περίπου 5% αυτού του εύρους ηλικίας) έλαβαν αυτά τα μαθήματα σε ετήσια βάση.

Το Εθνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα της Αγγλίας το 1990, συμπεριέλαβε απαιτήσεις για την ένταξη θεματικής ενασχόλησης σχετικά με τα μέσα μαζικής ενημέρωσης ως μέρος της διδασκαλίας του μαθήματος της Αγγλικής γλώσσας. Το Ηνωμένο Βασίλειο θεωρείται ευρέως ως ηγέτης στην ανάπτυξη της εκπαίδευσης για την παιδεία στα μέσα επικοινωνίας. Βασικές υπηρεσίες που έχουν εμπλακεί σε αυτή την εξέλιξη είναι: το Βρετανικό Ινστιτούτο Κινηματογράφου (British Film Institute), το αγγλικό ψηφιακό κέντρο (the English and Media Centre), το κέντρο Κινηματογράφου Εκπαίδευσης (Film Education), το Κέντρο για τη Μελέτη των Παιδιών, της Νεολαίας και των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης (the Centre for the Study of Children, Youth and Media at the Institute of Education, London) καθώς και το κέντρο DARE (Digital Arts Research Education). (Hobbs, 2006).

Σήμερα, το αναλυτικό πρόγραμμα των μέσων στη Μεγάλη Βρετανία οργανώνεται με βάση τους πιο κάτω άξονες (Buckingham, 2011):

- Γλώσσα των Μέσων (κατασκευή και επικοινωνία νοημάτων από τα Μέσα)
- Αναπαραστάσεις(αναπαράσταση του κόσμου από τα μέσα)
- Μιντιακοί οργανισμοί (οργάνωση σε επιχειρηματικούς ομίλους και ρύθμιση)
- Κοινό (στόχευση και ανταπόκριση του κοινού).

#### Υπόλοιπη Ευρώπη

Εντός του ευρωπαϊκού χώρου, η εκπαίδευση στα μέσα ενημέρωσης έχει παρουσιαστεί με ποικίλες μορφές. Ήδη από το 1970 εισήχθη το αντικείμενο αυτό στο φινλανδικό πρόγραμμα σπουδών, στη βαθμίδα του δημοτικού ενώ λίγα χρόνια αργότερα, το 1977 στη βαθμίδα του γυμνασίου (Tanriverdi, Belgin- Apak, Ozlem, 2010).

Επίσης η εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας είναι υποχρεωτική στη Σουηδία ήδη από το 1980 και στη Δανία από το 1970. Και στις δύο αυτές χώρες, η εκπαίδευση στα μέσα ενημέρωσης εξελίχθηκε στη δεκαετία του 1980 και του 1990. Το 1994, στη Δανία αναγνωρίστηκε επίσημα η εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας, αλλά εξακολουθεί να μην αποτελεί υποχρεωτικό σχολικό μάθημα.

Στη Γαλλία φαίνεται πως η ενσωμάτωση μαθημάτων αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό στα μέσα ενημέρωσης περιορίζεται σε διαλέξεις και μαθήματα για τους εκπαιδευτικούς. Στην ίδια λογική και η Γερμανία, έδειξε ένα αυξανόμενο ενδιαφέρον από τη δεκαετία του 1970 και του 1980, περισσότερο όμως σε θεωρητικό επίπεδο.

Στην Ολλανδία, το 2006, το ζήτημα της ένταξης εκπαίδευσης αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό στα μέσα ενημέρωσης τοποθετήθηκε στην ημερήσια διάταξη από την ολλανδική κυβέρνηση ως ένα σημαντικό θέμα για την ολλανδική κοινωνία. Η ιδέα ήταν ότι η εκπαίδευση των μέσων ενημέρωσης θα πρέπει να γίνει μέρος του επίσημου προγράμματος σπουδών.

### Ρωσία

Η ιστορία της εκπαίδευσης στα μέσα μαζικής ενημέρωσης στη Ρωσία χρονολογείται από τη δεκαετία του 1920. Οι πρώτες προσπάθειες να ανατεθεί ο τομέας της εκπαίδευσης των μέσων ενημέρωσης εμφανίστηκε στη δεκαετία του 1920, αλλά σταμάτησε επί Στάλιν. Το τέλος της δεκαετίας του 1950 ή στην αρχή της δεκαετίας του 1960 ήταν η εποχή της αναγέννησης της εκπαίδευσης στα μέσα επικοινωνίας σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και σε πανεπιστήμια (Fedorov, 2010).

Μάλιστα ένα από τα σημαντικότερα γεγονότα στην εξέλιξη της εκπαίδευσης των μέσων ενημέρωσης στη Ρωσία είναι η δημιουργία νέου πανεπιστημιακού τμήματος που εστιάζει στη εκπαίδευση των μέσων ενημέρωσης αλλά και η έκδοση ενός νέου ακαδημαϊκού περιοδικού με τίτλο «Media Education», το οποίο κυκλοφορεί από τον Ιανουάριο του 2005 με τη χρηματοδότηση της UNESCO. (Fedorov, 2010).

### Ηνωμένες Πολιτείες

Στις Ηνωμένες Πολιτείες, το ενδιαφέρον για ενασχόληση με την εκπαίδευση στα μέσα εκκίνησε από τις αρχές του 20ου αιώνα, όταν καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποπειράθηκαν να αναπτύξουν με τη χρήση φιλμ την κριτική σκέψη και τις επικοινωνιακές δεξιότητες των μαθητών. Ωστόσο, η εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας είναι διαφορετική από την απλή χρήση των μέσων ενημέρωσης και της τεχνολογίας στην τάξη, μια διάκριση που εξηγείται από τη διαφορά μεταξύ των όρων «διδασκαλία με τα μέσα ενημέρωσης» και «διδασκαλία σχετικά με τα μέσα ενημέρωσης» (Culver, Hobbs, & Jensen, 2010).

Στη συνέχεια, κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1970 και του 1980, οι στάσεις για τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και μαζικής κουλτούρας άρχισαν να αλλάζουν (Hazard and Hazard, 1961). Μια ολόκληρη γενιά εκπαιδευτικών άρχισε όχι μόνο να αναγνωρίζει τον κινηματογράφο και την τηλεόραση ως νέα, νόμιμη μορφή έκφρασης και επικοινωνίας, αλλά επίσης να εξετάζει πρακτικούς τρόπους για την ένταξη της στην εκπαίδευση, στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία (Hobbs & Jensen, 2009).

Από τις αρχές της δεκαετίας του 1990, ως αποτέλεσμα της αυξημένης ευαισθητοποίησης στον κεντρικό ρόλο των οπτικών, των ηλεκτρονικών και ψηφιακών μέσων στο πλαίσιο του σύγχρονου πολιτισμού, σχεδόν όλες οι πολιτείες στις ΗΠΑ έχουν εντάξει τον αλφαριθμητισμό στα μέσα επικοινωνίας στο πλαίσιο των ομοσπονδιακών προγραμμάτων σπουδών (Hobbs, 2005).

Αν και ο αριθμός των περιοχών που στα σχολικά τους προγράμματα αναπτύσσουν δραστηριότητες και μαθήματα αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό στα μέσα ενημέρωσης είναι μεγάλος, δεν υπάρχουν επίσημα καταγεγραμμένα στοιχεία αναφορικά με την πρόσβαση συμμετεχόντων σε αυτά (Kahne & Middaugh, 2012).

Η βιομηχανία των μέσων ενημέρωσης έχει υποστηρίξει την εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας στις Ηνωμένες Πολιτείες μέσω φόρουμ ή τηλεοπτικών προγραμμάτων, προσφέροντας μια κριτική ματιά στην κατάσταση των ειδήσεων των μέσων ενημέρωσης στη σύγχρονη κοινωνία. Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1990, το Discovery Channel υποστήριξε την υλοποίηση της ανάθεσης: Media Literacy, μία εθνική πρωτοβουλία για φοιτητές.

Αξίζει να σημειωθεί πως λόγω του αποκεντρωμένου χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος σε μια χώρα με 70 εκατομμύρια παιδιά σήμερα σε δημόσια ή ιδιωτικά σχολεία, η εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας αναπτύσσεται ως αποτέλεσμα ομάδων που ασκούν πιέσεις για την ένταξη του στο πρόγραμμα σπουδών.

Στις ΗΠΑ ωστόσο θα πρέπει να σημειωθεί πως δεν υπάρχει κεντρική αρχή που να έχει διατυπώσει σε εθνικό επίπεδο κοινές συστάσεις για το τι πρέπει να περιλαμβάνει ένα πρόγραμμα σπουδών εκπαίδευσης στα ΜΜΕ. Κάθε μία από τις πενήντα πολιτείες έχει πολλές σχολικές περιοχές, κάθε μια από τις οποίες λειτουργεί σε ένα μεγάλο βαθμό ανεξάρτητα από την άλλη. Ωστόσο, οι περισσότερες πολιτείες των ΗΠΑ περιλαμβάνουν τον αλφαριθμητισμό στα μέσα επικοινωνίας στα εκπαιδευτικά τους προγράμματα.

#### **1.4.Η κατάσταση στην Ελλάδα**

Στην Ελλάδα, ο αλφαριθμητισμός για τα μέσα ασκείται κυρίως από δύο φορείς δημόσιας πολιτικής: το Υπουργείο Ψηφιακής Πολιτικής, Τηλεπικοινωνιών και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης, κυρίως μέσω της Γενικής Γραμματείας Μέσων Ενημέρωσης και Επικοινωνίας, και το Υπουργείο Παιδείας, κυρίως μέσω της Εκπαιδευτικής Ραδιοτηλεόρασης και της Γενικής Γραμματείας Μέσων Ενημέρωσης και Επικοινωνίας.

Αρμοδιότητα της τελευταίας αποτελεί η προώθηση των οπτικοακουστικών μέσων και πολιτικών στην Ελλάδα και την Ε.Ε. ως μοχλό δημιουργίας δεξιότητας δια βίου μάθησης, αυτή της ψηφιακής ένταξης γι όλους τους πολίτες.

Πέρα όμως από τις θεσμικές παρεμβάσεις τα τελευταία χρόνια πληθαίνουν στην Ελλάδα οι φωνές για τη συστηματική διδασκαλία των Μ.Μ.Ε. σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, προκειμένου να δοθεί η δυνατότητα στα παιδιά να συμμετέχουν ισότιμα και κριτικά στο κοινωνικό γίγνεσθαι κι όχι απλώς να το παρατηρούν ως παθητικοί δέκτες(Ασλανίδου,2000,2001,Θεοδωρίδης,2002,Κορωναίου,2001,Κούρτη 2003,2004,Κωνσταντινίδου & Σέμογλου,2005,Ναυρίδης, 2001,Πασχαλίδης 2000, Χαραμής,2001).

Όμως, παρά την αναγνώριση της αξίας της εκπαίδευσης στα Μ.Μ.Ε., η Ελλάδα βρίσκεται ανάμεσα στις χώρες με τη μεγαλύτερη δυσκολία προσαρμογής του σχολείου στις εξελίξεις στο χώρο των Μ.Μ.Ε. σύμφωνα με τα στοιχεία της έκθεσης με τίτλο «Study on the current trends and approaches to media literacy» (European Commission Media,2010).

Το Υπουργείο Παιδείας προσεγγίζει τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα επικοινωνίας στο πλαίσιο των τυπικών δεξιοτήτων εκπαίδευσης. Ο αλφαριθμητισμός για τα μέσα δεν αναγνωρίζεται ως αυτόνομο αντικείμενο μελέτης, αλλά κυρίως ως διαθεματικό, διεπιστημονικό θέμα και στο πλαίσιο των ad hoc έργων του σχολείου. Το 2016 υπήρξε μια αναζωογονημένη δημόσια συζήτηση για την ενσωμάτωση του αλφαριθμητισμού για τα μέσα στο πρόγραμμα σπουδών, εντός της δημόσιας διαβούλευσης που ξεκίνησε με γνώμονα τη συνολική μεταρρύθμιση του σχολείου. Ωστόσο, δεν υπάρχουν προς το παρόν περαιτέρω συγκεκριμένα σχέδια που να έχουν διατυπωθεί μέχρι σήμερα για την αυτόνομη ενσωμάτωση του γραμματισμού των μέσων ενημέρωσης στα ελληνικά σχολεία.

Αξίζει να σημειωθεί πως η Εκπαιδευτική Ραδιοτηλεόραση (Edu.TV), είναι αρκετά δραστήρια στην άσκηση αλφαριθμητισμού για τα μέσα επικοινωνίας τόσο για εκπαιδευτικούς όσο και τους μαθητές. Μέσα από μια πληθώρα προγραμμάτων όπως το MEDEANET, το Ευρωπαϊκό Σχολικό Ραδιόφωνο, μαθητικούς διαγωνισμούς ταινιών, βραβεία και διακρίσεις, εργαστήρια κατάρτισης σχετικά με τα νέα μέσα και διαδικτυακό υλικό, η Edu.TV έχει αναπτύξει μια δυναμική παρουσία που περιλαμβάνει μέσα ενημέρωσης με τον ψηφιακό γραμματισμό και τις ΤΠΕ. (Παπαδημητρίου,2014.Τσακαρέστου,&Παπαδημητρίου,2011).Επιπλέον το 2016, η Edu.TV ξεκίνησε μια συμφωνία με το δημόσιο ραδιοτηλεοπτικό φορέα, την ΕΡΤ Α.Ε, για την παραγωγή των κοινών εκπαιδευτικών προγραμμάτων μετάδοσης για τα

παιδιά, ένα έργο που εντάσσεται στο πλαίσιο της τρίτης παραμέτρου του ορισμού του γραμματισμού στα μέσα της Ε.Ε.. Αναλυτικότερα η θέση που υιοθετεί η Ε.Ε. για την εκπαίδευση στα Μ.Μ.Ε. παρουσιάζεται στην επόμενη ενότητα.

### **1.5.Η θέση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής**

Σύμφωνα με την σύσταση της Ευρωπαϊκής επιτροπής (2009/625/EK) σχετικά με τον αλφαριθμητισμό στα μέσα επικοινωνίας (παιδεία για τα Μέσα) στο ψηφιακό περιβάλλον για ανταγωνιστικότερο οπτικοακουστικό κλάδο και κλάδο περιεχομένου και για μια κοινωνία της γνώσης χωρίς αποκλεισμούς, αναγνωρίζεται πως η παιδεία για τα μέσα επικοινωνίας αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την ενεργό άσκηση της ιδιότητας του πολίτη στη σημερινή κοινωνία της πληροφορίας.

Αναγνωρίζεται ταυτόχρονα πως η επίτευξη υψηλότερου επιπέδου αλφαριθμητισμού στα μέσα επικοινωνίας (παιδείας για τα Μέσα) θα συνέβαλλε σημαντικά στην προσέλκυση των στόχων που έθεσε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας για την Ευρωπαϊκή Ένωση, καθώς και εκείνων της πρωτοβουλίας 2010, ιδίως όσον αφορά μια ανταγωνιστικότερη οικονομία της γνώσης, συμβάλλοντας παράλληλα στην κατεύθυνση της προώθησης μιας κοινωνίας της πληροφορίας με λιγότερους αποκλεισμούς.

Παράλληλα αναγνωρίζεται ότι δεν υφίστανται συμφωνημένα κριτήρια ή πρότυπα για την αξιολόγηση του αλφαριθμητισμού στα μέσα επικοινωνίας (παιδείας για τα Μέσα), καθώς και ότι υπάρχει επείγουσα ανάγκη για μακροπρόθεσμη έρευνα ευρύτερης κλίμακας για τη θέσπιση των εν λόγω κριτηρίων.

Όπως τεκμαίρεται στη μελέτη «Current trends and approaches to media literacy in Europe» (Τρέχουσες τάσεις και προσεγγίσεις στον αλφαριθμητισμό στα μέσα επικοινωνίας στην Ευρώπη) που εκπονήθηκε για λογαριασμό της Επιτροπής στο δεύτερο εξάμηνο του 2007, υπάρχουν φραγμοί στην ανάπτυξη στο πεδίο του γραμματισμού στα μέσα επικοινωνίας σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Ανάμεσά τους περιλαμβάνεται ιδίως η απουσία κοινής θεώρησης, η ελλιπής —σε ευρωπαϊκή κλίμακα ορατότητα των εθνικών, περιφερειακών και τοπικών πρωτοβουλιών, η απουσία ευρωπαϊκών δικτύων και η έλλειψη συντονισμού μεταξύ των ενδιαφερόμενων φορέων. Τέλος σημειώνεται ότι θα ήταν εξαιρετικά σημαντική η δυνατότητα ανάλυσης, υπογράμμισης και διάδοσης ορθής πρακτικής στο συγκεκριμένο πεδίο σε ολόκληρη την Ε.Ε., καθώς και δημιουργίας και ενίσχυσης ευρωπαϊκών δικτύων μεταξύ των ενδιαφερόμενων φορέων.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο:ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «ΓΡΑΦΟΣΦΑΙΡΑ»**

### **Εισαγωγή**

Το παρόν κεφάλαιο έχει ως στόχο την περιγραφή του εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα» από τα πρώτα στάδια σχεδίασής του μέχρι και την παύση της υλοποίησής του.

Συγκεκριμένα στην πρώτη ενότητα αναλύεται το περιεχόμενο του προγράμματος.

Στη δεύτερη ενότητα περιγράφεται η δομή του προγράμματος αναφορικά με τους συμμετέχοντες, τους διδάσκοντες, τα μέσα υλοποίησης και το πλάνο διεξαγωγής του εντός του σχολικού πλαισίου.

Στην τρίτη ενότητα πραγματοποιείται μια απόπειρα καταγραφής των σταδίων εξέλιξης του προγράμματος. Η εν λόγω περιγραφή εκκινεί από τη μελέτη του πεδίου εντός του οποίου εντάχθηκε το πρόγραμμα, συνεχίζει με την παρουσίαση της ενσωμάτωσης νέων στοιχείων που ενισχύουν το χαρακτήρα του αναφορικά με τις αρχές του αλφαριθμητισμού για τα μέσα, και ολοκληρώνεται με την απεικόνιση της τελικής μορφής του κατά την πλήρη λειτουργία του.

Στην τέταρτη ενότητα γίνεται μια προσπάθεια αποτίμησης του χαρακτήρα αποδοχής που έλαβε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα» από τη πλευρά των συμμετεχόντων, της ευρύτερης σχολικής κοινότητας, των γονέων αλλά του κοινωνικού εξωσχολικού χώρου.

Στην πέμπτη ενότητα περιγράφεται και απεικονίζεται ο ρυθμός διάχυσης του προγράμματος ως μια δράση που αποτέλεσε καινοτομία στο σχολικό πλαίσιο που εντάχθηκε, ενώ στην έκτη παρουσιάζεται αδρομερώς το χρονοδιάγραμμα διεξαγωγής του προγράμματος μέχρι και την παύση της λειτουργίας του.

Στην έκτη ενότητα πραγματοποιείται μια αναλυτική περιγραφή του σχολικού πλαισίου στο οποίο εντάχθηκε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, μέσα από την παρουσίαση της κουλτούρας του, των εγκαταστάσεών του, του προφίλ της διεύθυνσης, των εκπαιδευτικών και της μαθητικής κοινότητας.

Τέλος, στην έβδομη ενότητα, επιχειρείται μια αποτίμηση του προγράμματος υπό το πρίσμα της λειτουργίας, της αποδοχής και των δυνατοτήτων εξέλιξής του.



## **2.1.Το περιεχόμενο της εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα»**

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με το προσωνύμιο «Γραφόσφαιρα» αποτέλεσε μια δράση εστιασμένη στις αρχές του αλφαριθμητισμού για τα μέσα, η οποία έλαβε χώρα κατά το ακαδημαϊκό έτος 2014-2015, στις τρεις τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου των ιδιωτικών Εκπαιδευτηρίων «ΓΕΙΤΟΝΑ».

Ο λόγος που έλαβε το όνομα «Γραφόσφαιρα», συνοψίζεται στη σύλληψη της ιδέας υλοποίησής του, ως μια δράση που έχει ως θεμελιώδη της σκοπό την ολόπλευρη και σφαιρική θέαση του κόσμου των πληροφοριών και των ειδήσεων.

Πρόκειται για την εξέλιξη του εκπαιδευτικού προγράμματος «Εφημερ-ΟΙΔΑ» το οποίο εκκίνησε τη λειτουργία του κατά το ακαδημαϊκό έτος 2013-2014, το όνομα του οποίου προήλθε από τη σύνθεση των λέξεων εφημερίδα και οίδα. Ο συνδυασμός των δυο λέξεων δεν είναι τυχαίος, καθώς ο αρχαιοελληνικός ρηματικός τύπος οίδα σημαίνει γνωρίζω, και σχηματίζει ως παράγωγη τη λέξη είδηση. Πρωταρχικός στόχος και των δύο εκπαιδευτικών προγραμμάτων, από το σχεδιασμό τους ακόμη, ορίστηκε η κριτική αντιμετώπιση του κόσμου των πληροφοριών.

## **2.2.Η δομή λειτουργίας του εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα»**

Ως προς τη δομή του, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα», λειτουργούσε σε δύο επίπεδα, αυτό της τυπικής και αυτό της άτυπης μορφής εκπαίδευσης.

Αναφορικά με την τυπική μορφή διεξαγωγής του, ενείχε παρακολούθηση μαθήματος, διάρκειας δύο διδακτικών ωρών συνολικά, δυο φορές την εβδομάδα, ύστερα από την ολοκλήρωση του βασικού ωρολογίου προγράμματος του σχολείου, με απαραίτητη φυσική παρουσία μαθητών και διδασκόντων.

Ως προς την άτυπη μορφή διεξαγωγής του, ενείχε την ύπαρξη ηλεκτρονικής εφημερίδας, σε μορφή blog, ενός ιστότοπου ενημέρωσης, ανταλλαγής απόψεων, προβληματισμών αλλά και δημιουργικής έκφρασης η οποία έδινε τη δυνατότητα σχετικής δραστηριοποίησης, εκτός των φυσικών ορίων της αιθούσης διδασκαλίας.

Οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα» ή αλλιώς η συντακτική ομάδα της «Γραφόσφαιρας» απαρτιζόταν από παιδιά 9–12 ετών, που φοιτούσαν στην τέταρτη, πέμπτη και έκτη τάξη του δημοτικού. Επρόκειτο για μαθητές/τριες που αγαπούσαν την τέχνη του λόγου και της

έρευνας. Μέσα από την δραστηριότητα αυτή, μάθαιναν όχι μόνο να γράφουν σωστά αλλά κυρίως να κρίνουν με διευρυμένη οπτική τις ειδήσεις που παρουσιάζονται καθημερινά στα Μ.Μ.Ε.

Το διδακτικό προσωπικό που κατεύθυνε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, απαρτιζόταν από δύο άτομα: Ένα δάσκαλο με εργασιακή εμπειρία στο χώρο της δημοσιογραφίας κατά κύριο λόγο έντυπης μορφής και μια φιλόλογο, με σπουδές στον τομέα της δημοσιογραφίας, αλλά και με εργασιακή εμπειρία στο χώρο της διαδικτυακής δημοσιογραφίας και του ραδιοφώνου.

### **2.3.Βασικά στάδια εξέλιξης-υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα»**

#### **2.3.1.Στάδιο 1ο:διερεύνηση του πεδίου**

Κατά το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος εξετάστηκαν τόσο το θεωρητικό πλαίσιο της έννοιας του αλφαριθμητισμού για τα μέσα όσο και τα θετικά σημεία ή οι αδυναμίες που παρουσίασε ο πρόδρομος του, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Εφημερ-ΟΙΔΑ».

Αν και το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών που συμμετείχαν στο προτερόχρονο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ήταν από την αρχή ιδιαίτερα έντονο και η συμμετοχή στην εκπαιδευτική αυτή δράση ήταν υψηλή, -παρά το γεγονός ότι για την παρακολούθηση του απαιτείτο αντίτιμο, εκτός των βασικών οικονομικών υποχρεώσεων των γονέων παρατηρήθηκαν ορισμένες αδυναμίες:

- Δεν υπήρχε ουσιαστική διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων, αφού τα μέλη του δεν διάβαζαν, ούτε σχολίαζαν τη δουλειά της υπόλοιπης ομάδας.
- Η υπόλοιπη σχολική κοινότητα ήταν απόλυτα αποκομμένη από την δραστηριότητα αυτή σε βαθμό που στην πλειοψηφία της, αγνοούσε την ύπαρξή της.
- Απουσίαζε η χρήση ΤΠΕ για την υλοποίηση της δράσης, ενώ υπήρχε η αντίστοιχη υλικοτεχνική υποδομή.
- Τα παράγωγα δημιουργήματα των συμμετεχόντων ήταν αποκομμένα και από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.
- Τα μέλη της ομάδας συχνά έχαναν το ενδιαφέρον τους αφού δεν λάμβαναν κάποιου είδους ανταμοιβή για την προσπάθεια που κατέβαλαν.

### **2.3.2.Στάδιο 2ο:Σύσταση ηλεκτρονικής εφημερίδας (blog)**

Ως λύση στις ανωτέρω ελλείψεις-προβλήματα, συστάθηκε μια ηλεκτρονική εφημερίδα σε μορφή blog, με το όνομα «Γραφόσφαιρα». Με αυτό τον τρόπο οι συμμετέχοντες μαθητές/τριες απέκτησαν τη δυνατότητα να αναρτούν τα άρθρα τους και να επικοινωνούν μεταξύ τους, όχι μόνο στο στενό περιβάλλον της σχολικής τάξης, αλλά και με όποιον άλλο επιθυμούν στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Αξίζει να σημειωθεί, πως η ανάρτηση/δημοσίευση των μαθητικών δημιουργημάτων, λάμβανε χώρα ύστερα από προεπισκόπηση από την πλευρά των διδασκόντων.

Η ένταξη της ηλεκτρονικής εφημερίδας στον αρχικό σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος, αποτέλεσε μια ad hoc λύση, η οποία ήταν άμεσα υλοποιήσιμη μέσα από τη διαδικασία της μίμησης και θα είχε κάτ' αναλογία άμεση διασπορά.

Με την πολύτιμη αρωγή του τεχνικού τμήματος του σχολείου, η ηλεκτρονική εφημερίδα τέθηκε γρήγορα σε λειτουργία και έλαβε διθυραμβικά σχόλια από την πλειοψηφία των συμμετεχόντων αλλά και του ευρύτερου περιβάλλοντος.

Αξίζει να σημειωθεί πως κατά τις πρώτες ημέρες εφαρμογής της παρέμενε «κλειστή» ορατή μόνο στους διαχειριστές, με στόχο να υπάρξει χρόνος για μια πρώτη πιλοτική εφαρμογή.

### **2.3.3.Στάδιο 3ο:Τρόπος λειτουργίας της αναδιαμορφωμένης «Γραφόσφαιρας»**

Οι συμμετέχοντες στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ενεργοποιήθηκαν ως προς την παρακολούθηση προτεινόμενων ιστοσελίδων και ανέλαβαν πρωτοβουλίες αναφορικά με την επιλογή νέων θεματικών, προς διερεύνηση.

Κατά τη διάρκεια υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος, τα μέλη της ομάδας δούλευαν πια σαν να βρίσκονταν σε μια αίθουσα σύνταξης. Με τη βοήθεια του προτζέκτορα της τάξης τα μέλη παρακολουθούσαν την πλοήγηση μέσα στις ειδησεογραφικές ιστοσελίδες. Οργάνωναν, ακόμη, με τη συνδρομή των διδασκόντων/συντονιστών τα νέα τους άρθρα.

Επιπλέον, κινητοποιήθηκαν να συντάσσουν τα άρθρα τους με τη χρήση υπολογιστή, σε κειμενογράφο word. Προσέθεταν εικόνες και υπέγραφαν σαν πραγματικοί αρθρογράφοι. Όταν είχαν έτοιμο το υλικό τους, το έστελναν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (στα περισσότερα παιδιά δημιουργήθηκε λογαριασμός ηλεκτρονικού ταχυδρομείου μόνο για αυτό το σκοπό) στους διδάσκοντες, κι εκείνοι ύστερα από έλεγχο αναρτούσαν στην ηλεκτρονική εφημερίδα τα πονήματα των

συμμετεχόντων μαθητών/τριών. Καθ' όλη την ανωτέρω διαδικασία, οι γονείς/κηδεμόνες των μαθητών είχαν διαρκή ενημέρωση και υποστήριζαν τη δράση.

Ο ρόλος του συντονιστή ήταν να διορθώνει στοιχειωδώς τα άρθρα των παιδιών, να τα αναρτά και να κάνει όλες τις απαραίτητες ενέργειες ώστε η εικόνα της «Γραφόσφαιρας» να είναι ομοιόμορφη.

Η «Γραφόσφαιρα» έγινε για τα μέλη του εκπαιδευτικού προγράμματος, καθημερινή συνήθεια. Οι σχολιασμοί για τα θέματα που αναρτούνταν γέμιζαν τις συζητήσεις των παιδιών ακόμη και κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων.

#### **2.4. Το πλαίσιο αποδοχής του προγράμματος**

Από τη στιγμή που εμφανίστηκε η ιδέα υλοποίησης μιας ηλεκτρονικής εφημερίδας σε μορφή blog, οι πρώτες αντιδράσεις διαμόρφωσαν δυο ξεχωριστές δυναμικές μέσα στη σχολική κοινότητα.

Από τη μια πλευρά είχε ένθερμους υποστηρικτές και από την άλλη είχε και κάποιους που φαίνονταν να αντιμετωπίζουν με μερική επιφύλαξη και σκεπτικισμό την υλοποίηση της, φοβούμενοι κυρίως τον παράγοντα της εξωστρέφειας που θα αποκτήσει. Σε καμία περίπτωση δεν εμφανίστηκαν ακραία αρνητικές απόψεις.

Άμεση και θετική ήταν όμως η ανταπόκριση τόσο της διεύθυνσης του δημοτικού σχολείου, όσο και της κεντρικής διοίκησης, οι οποίοι ενθάρρυναν την όλη προσπάθεια.

Από την πλευρά της η μαθητική κοινότητα, αποδέχθηκε ιδιαίτερος θετικά την δράση και βοήθησε σε πολλαπλά επίπεδα. Συμμετείχε ενεργά, και μάλιστα σχεδόν καθημερινά μαθητές/τριες που δεν ανήκαν στη βασική ομάδα της «Γραφόσφαιρας» έστελναν τα δικά τους άρθρα, τα οποία και δημοσιοποιούνταν.

Οι γονείς των μαθητών, αγκάλιασαν την καινοτόμα αυτή δράση, βοηθώντας τους μικρούς δημοσιογράφους όταν αντιμετώπιζαν τεχνικά προβλήματα αλλά και ενθαρρύνοντας τους να συνεχίσουν την προσπάθειά τους.

Η «Γραφόσφαιρα» κινητοποίησε σε τέτοιο βαθμό τα μέλη της αλλά και τους υποστηρικτές της, όπου γύρω από αυτή υλοποιήθηκαν ποικίλες παράπλευρες δράσεις εντός και εκτός σχολείου. Μάλιστα, πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις από τους ίδιους τους μαθητές, εκτός του σχολικού περιβάλλοντος σε πραγματικές συνθήκες.

Παράλληλα επισκέφθηκαν το σχολείο προσωπικότητες από το χώρο της δημοσιογραφίας με στόχο να μιλήσουν για το επάγγελμα του δημοσιογράφου, όχι μόνο στα μέλη αλλά και στο ευρύτερο μαθητικό δυναμικό.

Αξιοσημείωτη στιγμή αποτέλεσε η αναπαράσταση τηλεοπτικής εκπομπής από συμμετέχοντες μαθητές/τριες με συντονίστρια έμπειρη δημοσιογράφο και

παρουσιάστρια εκπομπής με θέματα την αξία της σωστής χρήσης της γλώσσας και την ανάδειξη του πολιτισμικού πλούτου της χώρας.

Αξίζει να παρατεθεί σ' αυτό το σημείο, μια αποτίμηση του έργου της «Γραφόσφαιρας», εκ μέρους ενός εκ των συντονιστών.

*«Η Γραφόσφαιρα των Εκπαιδευτηρίων Γείτονα ξεκίνησε ως μια άσκηση λόγου και γραφής για μαθητές Δημοτικού και εξελίχθηκε σε πεδίο προβληματισμού και σκέψης. Εφέτος είχαμε την ευκαιρία να καλέσουμε πολλά πρόσωπα που μας παραχώρησαν συνεντεύξεις, δημοσιογράφους, εικονογράφους, ζωγράφους, συγγραφείς, οι οποίοι μίλησαν για τη δουλειά τους και απάντησαν σε ερωτήσεις των μαθητών. Εξαιρετική στιγμή που θα την καθιερώσουμε και του χρόνου, η παρουσίαση βιβλίου από μαθητές μας σε εκδήλωση στον Ιανό. Ο δάσκαλος, ρομαντικός γραφιάς ακόμη με τη δημοσιογραφία αλλοκαιρινών αλλά όχι ανεπιστρεπί φευγάτων εποχών, οι μαθητές, επίδοξοι κυνηγοί αισιόδοξων και ανθρώπινων ειδήσεων που δροσίζουν με αύρα ενθουσιασμού τη ζωή μας, οι γονείς, ευτυχείς που τα παιδιά τους ασχολούνται δημιουργικά με τη γλώσσα και τη φαντασία. Το καλύτερο το άκουσα σήμερα στο απολογιστικό μας: όταν έγραφα με το ζόρι σημείωνα δυο τρεις παραγράφους, τώρα μπορώ να κουμαντάρω τις λέξεις και να γράψω ό,τι θέλετε όπως μου πείτε. Μία αρχή μπορεί να δώσει ερέθισμα για πρόλογο και κατεύθυνση για την ανάπτυξη του υπόλοιπου θέματος. Τα παιδιά, περισυλλέγουν το ασήμαντο και το αναδεικνύουν με τον δικό τους μοναδικό τρόπο. Ένα τραγούδι, μια φωτογραφία, μια στιγμή πυροδοτεί στη ψυχή τους εικόνες και καταστάσεις, σκέψεις και συναισθήματα. Η γραφόσφαιρα είναι η μαθητική μας ατμόσφαιρα, χωρίς αυτήν ούτε φως ούτε ζωή θα εμφανιζόταν στη γη. Στο μαθητικό μας σύμπαν, ισχύει το καζαντζακικό: Έχουμε τα πινέλα, τα άρθρα και τις ειδήσεις, έχουμε τα χρώματα, το κριτήριο και τα μαγικά φίλτρα, φτιάχνουμε τον παράδεισο, με γνώση και σπουδή, και μπαίνουμε μέσα, στον κόσμο που ονειρευόμαστε. Όλα τα παραπάνω μαζί είναι όσα ζούμε κάθε εβδομάδα, με μουσική, κινηματογράφο και ζωγραφική, στο Δημοσιογραφικό Εργαστήρι των Εκπαιδευτηρίων Γείτονα. Αν δεν μας πιστεύετε ελάτε του χρόνου, θα σας υποδεχθούν χαμογελαστά πρόσωπα, υποψιασμένοι δημοσιογράφοι, ενημερωμένοι μαθητές. Θα σας κεράσουμε και χυμό!»*

## 2.5.Ρυθμός διάχυσης του εκπαιδευτικού προγράμματος ως καινοτόμα δράση

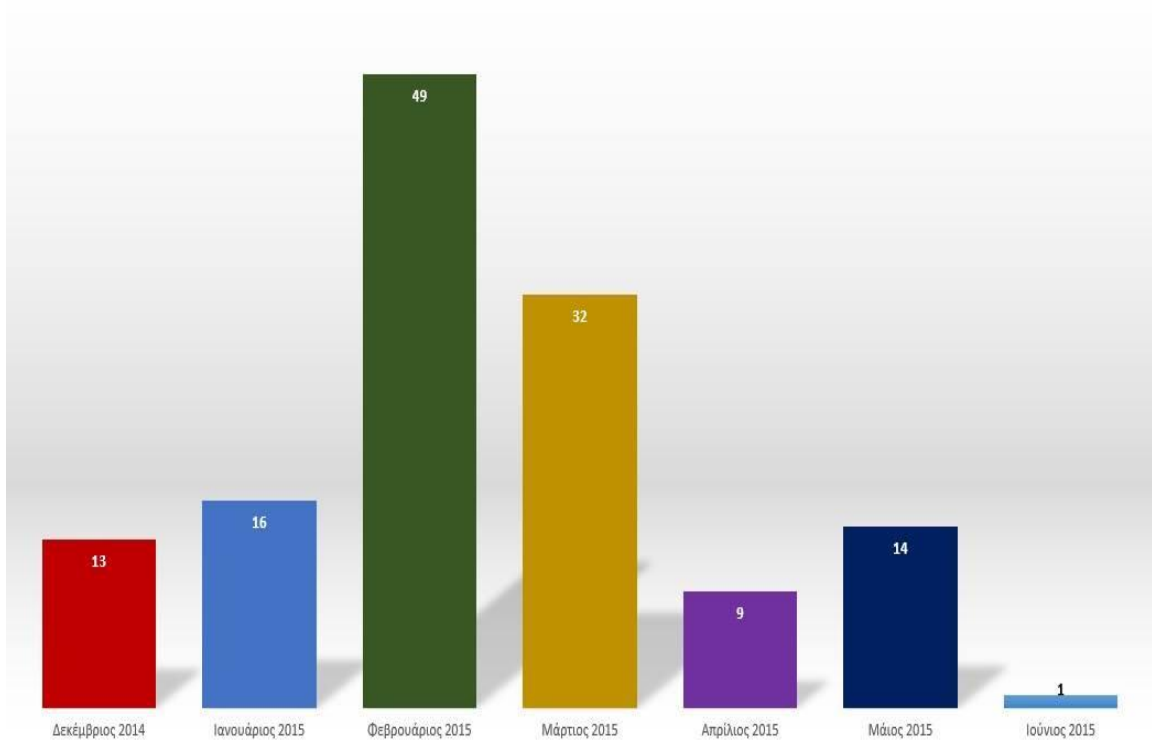
Σε μια προσπάθεια καταγραφής του βαθμού διάχυσης του εκπαιδευτικού προγράμματος ως καινοτόμα δράση μέσα στο χρόνο, καταμετρήθηκαν τα δημοσιευμένα άρθρα της συντακτικής ομάδας της «Γραφόσφαιρας» σε σχέση:

Α) με τους μήνες του σχολικού έτους 2014-2015, όπου υλοποιήθηκε για πρώτη φορά

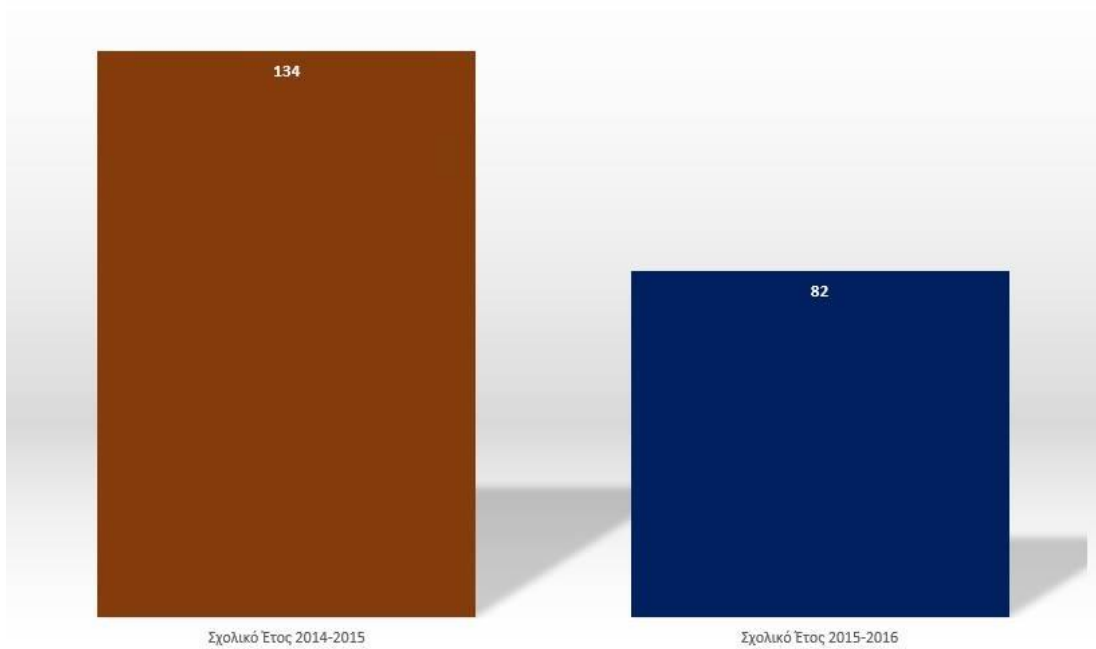
Β) με τα δύο σχολικά έτη, 2014-2015, 2015-2016

	2014	2015	2016
Ιανουάριος	0	16	14
Φεβρουάριος	0	49	18
Μάρτιος	0	32	13
Απρίλιος	0	9	8
Μάιος	0	14	3
Ιούνιος	0	1	0
Ιούλιος	0	0	-
Αύγουστος	0	0	-
Σεπτέμβριος	0	0	-
Οκτώβριος	0	0	-
Νοέμβριος	0	18	-
Δεκέμβριος	13	8	-

Εικόνα 1: Πίνακας καταγραφής δεδομένων



Εικόνα 2:Γράφημα 1:Αριθμός δημοσιευμένων άρθρων ανά μήνα ακαδ. έτους 2014-2015



Εικόνα 3:Γράφημα 2:Απεικόνιση δημοσίευσης άρθρων συγκριτικά για τα ακαδ. έτη 2014-2015, 2015-2016

## **2.6.Εξέλιξη του εκπαιδευτικού προγράμματος**

Η λειτουργία του εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα» συνεχίστηκε με τυπική και άτυπη μορφή διδασκαλίας, και κατά το ακαδημαϊκό έτος 2015-2016 εμπνέοντας τους μαθητές/τριες που συμμετείχαν σ αυτό.

Κατά το δεύτερο χρόνο διεξαγωγής του προγράμματος την πλήρη εποπτεία ανέλαβε ένας εκ των συντονιστών, γεγονός που επέφερε αρκετά προβλήματα στην ομαλή λειτουργία του λόγω υψηλού φόρτου εργασίας του ιδίου.

Κατά το ακαδημαϊκό έτος 2016-2017, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα» έπαυσε τη λειτουργία του.

## **2.7.Πλαίσιο λειτουργίας σχολικής μονάδας**

Προκειμένου να καταστεί πληρέστερα κατανοητό το πλαίσιο διεξαγωγής του εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα», παρατίθενται περιγραφικά στοιχεία του σχολικού περιβάλλοντος στο οποίο εντάχθηκε.

### **2.7.1.Φιλοσοφία- κουλτούρα σχολικής μονάδας**

Τα Εκπαιδευτήρια «ΓΕΙΤΟΝΑ» ανήκουν στον χώρο της ιδιωτικής εκπαίδευσης και προσφέρουν υπηρεσίες τόσο σε επίπεδο προσχολικής αγωγής όσο και σε επίπεδο πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Παράλληλα παρέχουν και δυνατότητα ένταξης σε IB DP σε μαθητές που επιθυμούν να συνεχίσουν σε πανεπιστημιακές σπουδές εκτός Ελλάδας.

Πρόκειται για ένα σχολείο με πολύπλευρη δραστηριοποίηση σε διαφορετικούς τομείς. Η φιλοσοφία που διέπει την υλοποίηση του Αναλυτικού Προγράμματος, αλλά και τα εκπαιδευτικά προγράμματα που το ίδιο το σχολείο αυτοβούλως παρέχει, υπηρετούν τη μετάδοση των παραδόσεων και των αξιών της χώρας. Ταυτόχρονα όμως με τον ελληνοκεντρικό χαρακτήρα που εκπροσωπούν τα εκπαιδευτήρια, είναι έντονα υπαρκτή και η ευρωπαϊκή και παγκόσμια διάσταση στην εκπαιδευτική τους κουλτούρα.

Στα Εκπαιδευτήρια «ΓΕΙΤΟΝΑ» οι μαθητές εντάσσονται σε ένα διευρυμένο ωρολόγιο πρόγραμμα (σαράντα ώρες στο σύνολο του), το οποίο περιλαμβάνει τα μαθήματα που προβλέπονται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας σε συνδυασμό με μια ποικιλία δραστηριοτήτων σε ατομική ή ομαδική βάση.



Σύμφωνα με το πρωτόκολλο λειτουργίας τους, τα Εκπαιδευτήρια «ΓΕΙΤΟΝΑ» παρουσιάζουν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά<sup>1</sup>:

- Σέβονται την παγκόσμια πολιτιστική κληρονομιά και παράδοση
- Εκπονούν και οργανώνουν επιμορφωτικά-πολιτιστικά προγράμματα καθώς και εκπαιδευτικά συνέδρια
- Πιστεύουν ότι ο βασικός μοχλός κάθε εξέλιξης είναι ο άνθρωπος και στην περίπτωση του σχολείου ο εκπαιδευτικός
- Πιστεύουν στη «δια βίου εκπαίδευση», τη συνεχή επιμόρφωση και την επαγγελματική ανάπτυξη του διδακτικού προσωπικού
- Πιστεύουν στις αρχές της ανοιχτής επικοινωνίας, της προσωπικής επαφής και των διαπροσωπικών σχέσεων
- Οργανώνουν τακτικές ενημερωτικές συγκεντρώσεις κατά τάξη ή επίπεδο
- Υπηρετούν την ιδέα της συναρμογής με την ευρωπαϊκή και παγκόσμια πραγματικότητα

### **2.7.2.Εγκαταστάσεις σχολικής μονάδας**

Στα είκοσι χρόνια λειτουργίας τους, τα Εκπαιδευτήρια «ΓΕΙΤΟΝΑ» στεγάζονται στην περιοχή της Βάρης, σε εγκαταστάσεις απομακρυσμένες από τον θόρυβο της πόλης.

Οι κτιριολογικές υποδομές έχουν αναπτυχθεί σ' ένα οικόπεδο 70.000 τ.μ. και είναι ισόρροπα κατανεμημένες σε αίθουσες διδασκαλίας, εργαστήρια φυσικών επιστημών, βιβλιοθήκη, αθλητικές εγκαταστάσεις, υπηρεσίες σίτισης, ειδική ζώνη αποβίβασης και επιβίβασης μαθητών, καθώς και χώρο πάρκινγκ αυτοκινήτων, σχολικών λεωφορείων και Ι.Χ.

Όλες οι αίθουσες διδασκαλίας, είναι ιδιαίτερες ευρύχωρες και στην πλειοψηφία τους διαθέτουν πλήρη υλικοτεχνικό εξοπλισμό.

### **2.7.3.Διεύθυνση, εκπαιδευτικό προσωπικό**

Το εκπαιδευτικό δυναμικό του σχολείου αποτελείται στην πλειοψηφία του από εκπαιδευτικούς με γνώσεις και όραμα, οι οποίοι συνεργάζονται ομαλά μεταξύ τους. Η πλήρης εποπτεία ανήκει στο γενικό διευθυντή και ιδρυτή των Εκπαιδευτηρίων, κ. Ελευθέριο Γείτονα.

---

<sup>1</sup> Παράθεση των κύριων σημείων των χαρακτηριστικών της σχολικής κουλτούρας των Εκπαιδευτηρίων «ΓΕΙΤΟΝΑ», όπως αυτά παρουσιάζονται στην επίσημη ιστοσελίδα των Εκπαιδευτηρίων. <http://www.geitonas.edu.gr>

Παράλληλα όμως υφίσταται και μια ομάδα έμπειρων στελεχών και εξωτερικών συμβούλων, οι οποίοι απαρτίζουν το «Συμβούλιο Εκπαιδευτικής Πολιτικής». Έργο του Συμβουλίου είναι ο συντονισμός και η όσο το δυνατό πιο άρτια λειτουργία του σχολείου σε όλα τα επίπεδα.

Κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης διέπεται από ξεχωριστή φιλοσοφία, ανάλογα με τις ανάγκες του επιπέδου σπουδών αλλά και των μαθητών εντός αυτής. Διαθέτει πλήρη δομική λειτουργία, με δική της διεύθυνση, υποδιεύθυνση, υπευθύνους ειδικοτήτων, δασκάλους/καθηγητές.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής δράσης και εφαρμόζεται σε τρεις άξονες:

- Αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού
- Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού από το συντονιστή του τμήματός του
- Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, με κριτήρια γενικών κατευθύνσεων, από το διευθυντή του επιπέδου στο οποίο εργάζεται

#### **2.7.4. Η φυσιογνωμία της μαθητικής κοινότητας**

Τα παιδιά του σχολείου προέρχονται κατά κύριο λόγο από οικογένειες με σχετικά και ιδιαίτερα υψηλό βιοτικό επίπεδο. Τα περισσότερα από αυτά εντάσσονται στην οικογένεια των Εκπαιδευτηρίων «ΓΕΙΤΟΝΑ» από τη νηπιακή ηλικία και αποφοιτούν από το ίδιο σχολείο.

Οι επιδόσεις των μαθητών σε γενικές γραμμές παρουσιάζονται ικανοποιητικές. Ιδιαίτερα στις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού στις οποίες απευθυνόταν και η καινοτόμα δράση, το γνωστικό και μαθησιακό προφίλ των παιδιών ήταν ιδιαίτερος θετικό.

#### **2.8. Αποτίμηση του εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα»**

Η «Γραφόσφαιρα» αποτέλεσε μια καινοτόμα δράση η οποία αν και δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως εφεύρεση, εντάχθηκε στο υπάρχον σχολικό πλαίσιο ως μια νέα ιδέα. Με την ιδιότητα αυτή έδωσε λύση σε πρακτικά προβλήματα και κατάφερε να συγκεράσει αρμονικά τη γνώση με τη δημιουργικότητα.

Ακολούθησε το μοντέλο bottom-up ανάπτυξης καινοτομίας, καθώς παρουσιάστηκε ως μια ad hoc λύση, σχεδιάστηκε με βάση τις υφιστάμενες ανάγκες ακολουθώντας όμως μιμητική τάση και στη συνέχεια άρχισε να υλοποιείται και να διαχέεται.

Παράλληλα παρουσίασε παρατηρήσιμα θετικά αποτελέσματα και προσέφερε σαφείς λύσεις, συγκριτικά με την προϋπάρχουσα κατάσταση. Δύναται να χαρακτηριστεί συμβατή με την προϋπάρχουσα κατάσταση κυρίως σε επίπεδο κουλτούρας αλλά όχι και τόσο σε επίπεδο πρακτικών. Πέτυχε την ένταξη των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, γεγονός που κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό ως προς τη διαμόρφωση ανάλογων δεξιοτήτων από την πλευρά των μαθητών. Λαμβάνοντας ως μοχλό την ήδη ευνοϊκή διάθεση του σχολικού περιβάλλοντος προς την ένταξη καινοτομιών, δύναται να χαρακτηριστεί συμβατή με το αξιακό σύστημά του.

Ως προς την ευκολία ή μη στη χρήση της, τόσο η άμεση υλοποίηση της, όσο και η θετική της εξέλιξη ακόμη και σήμερα, της προσδίδουν το χαρακτηρισμό μη περίπλοκη. Ιδιαίτερα σημαντική είναι και η δυνατότητα πιλοτικής εφαρμογής της, γεγονός που έδωσε τον απαιτούμενο χρόνο για την πιο ομαλή ένταξη της στη σχολική ζωή.

Η «Γραφόςφαιρα» υποστηρίχθηκε από την αρχή του σχεδιασμού της ένθερμα, ενώ δεν έλαβε ούτε μια φορά κάποια αρνητική κριτική. Οι όποιες επιφυλάξεις εκφράστηκαν αφορούσαν μερικό γνωστικό έλλειμμα αναφορικά με τη χρήση των νέων τεχνολογιών, δυσκολία όμως που ξεπεράστηκε άμεσα.

Αποτέλεσε μια δράση η οποία δύναται να επεκτείνει τη λειτουργία της και στις υπόλοιπες σχολικές βαθμίδες. Ταυτόχρονα όμως είναι ανοικτή σε διαφορετικούς τρόπους χρήσης, ίσως και από κάποια ετερογενή εκπαιδευτικά προγράμματα.

Λαμβάνοντας ως δεδομένα τα ανωτέρω, η καινοτόμα δράση «Γραφόςφαιρα» μπορεί να χαρακτηριστεί επιτυχημένη και εν δυνάμει εξελίξιμη.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

### Εισαγωγή

Προκειμένου να διεξαχθεί η βιβλιογραφική επισκόπηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας, αναζητήθηκαν άρθρα τα οποία αφορούν-όσο το δυνατό πιο πρόσφατες- ερευνητικές απόπειρες τόσο στην Ελλάδα όσο και εξωτερικό, σχετικά με την ανάλυση των επιπτώσεων της εφαρμογής προγραμμάτων media literacy στο πεδίο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Η αναζήτηση της αρθρογραφίας πραγματοποιήθηκε με χρήση των ακόλουθων πηγών:

- Journal of Librarianship and Information Science (Jolis). Πρόκειται για επιστημονικό περιοδικό που δημοσιεύει εργασίες, έρευνες θεωρητικές ή εμπειρικές, κριτικές βιβλίων, αναφορικά με παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα.
- Journal of Media Literacy Education. Πρόκειται για το επίσημο επιστημονικό περιοδικό της «Εθνικής ένωσης για την εκπαίδευση αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα» (National Association for Media Literacy Education), το οποίο υποστηρίζει την έρευνα αναφορικά με την εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας.
- «Open education / ανοικτή εκπαίδευση». Επιστημονικό περιοδικό το οποίο εκδιδόταν αρχικά σε έντυπη μορφή (τεύχη 1-6). Με το έβδομο τεύχος του έτους 2008, ξεκίνησε μια νέα πορεία ψηφιακής μορφής όλων των δεδομένων του περιοδικού.
- Μελετητής Google (Google Scholar). Πρόκειται για μηχανή αναζήτησης ακαδημαϊκής βιβλιογραφίας.
- Βιβλιογραφική βάση Eric- Education Resources Information Centre, η οποία καλύπτει παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα.

Με στόχο την πληρέστερη αναζήτηση στις ανωτέρω πηγές, χρησιμοποιήθηκαν ως λέξεις κλειδιά οι εξής: *media literacy, research results of media literacy, primary school media literacy, high school media literacy, impact of media literacy, assessment media literacy*.

Με την ανωτέρω αναζήτηση συγκεντρώθηκαν δημοσιευμένες εμπειρικές έρευνες, οι οποίες μελετήθηκαν και αξιολογήθηκαν με βάση το περιεχόμενό τους. Για τον ανωτέρω σκοπό δόθηκε έμφαση στα κυριότερα σημεία αυτών, όπως ο τίτλος,

οι περιλήψεις, οι πηγές δημοσίευσης, η ημερομηνία έκδοσης και τα κυριότερα ευρήματα τους.

Από το σύνολο των ερευνών που εντοπίστηκαν, συγκεντρώθηκαν και αναλύθηκαν σχετικές εμπειρικές έρευνες από την Ελλάδα, την Κίνα, την Τουρκία και τις Ηνωμένες Πολιτείες.

Οι εν λόγω έρευνες αφορούν τη μελέτη των αποτελεσμάτων ένταξης εκπαιδευτικών προγραμμάτων αλφαριθμητισμού για τα μέσα σε σχολικό περιβάλλον από την σκοπιά των ακόλουθων οπτικών:

- Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη σημασία του αλφαριθμητισμού για τα μέσα εντός του σχολικού περιβάλλοντος.
- Δυνατότητες και προκλήσεις από την εφαρμογή εκπαιδευτικών δράσεων αλφαριθμητισμού για τα μέσα εντός του σχολικού περιβάλλοντος.

Στην ακόλουθη βιβλιογραφική επισκόπηση αποπειράται μια παρουσίαση των κύριων σημείων των επιλεγμένων ερευνών, για κάθε μια από τις προαναφερόμενες δύο κατηγορίες.

Στην τελευταία ενότητα του κεφαλαίου πραγματοποιείται μια σύνοψη των κύριων ευρημάτων των επισκοπούμενων ερευνών.

### **3.1.Επισκόπηση ερευνών που εξετάζουν τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη σημασία του αλφαριθμητισμού για τα μέσα εντός του σχολικού πλαισίου**

Στο θεματικό πεδίο που εστιάζει στον τρόπο προσέγγισης του αλφαριθμητισμού για τα μέσα από την πλευρά των εκπαιδευτικών και των υπευθύνων της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μελετήθηκαν τέσσερις έρευνες.

Αρχικά στην έρευνα της Redmond (2012), έγινε μια προσπάθεια αποτύπωσης του τρόπου προσέγγισης του αλφαριθμητισμού για τα μέσα από τους εκπαιδευτικούς, αναφορικά με τις τελευταίες τάξεις του δημοτικού και τις πρώτες του γυμνασίου. Τα συμπεράσματα της έρευνας ανέδειξαν τη σημασία της ένταξης μαθημάτων σχετικών με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα, αφού εντοπίστηκαν μια σειρά από θετικά αποτελέσματα για τους συμμετέχοντες μαθητές/τριες.

Ως προς τη διεξαγωγή της έρευνας επιλέχθηκε ένα δημόσιο σχολείο σε προάστιο μεγαλούπολης των Ηνωμένων Πολιτειών, όπου εφαρμόστηκε μάθημα σχετικό με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα. Το μάθημα γινόταν σε εβδομαδιαία βάση και είχε διάρκεια σαράντα- πέντε λεπτά. Συμμετείχαν σαράντα μαθητές, μεταξύ

δώδεκα και δεκατριών ετών. Ως δείγμα της έρευνας επιλέχθηκαν τρεις έμπειροι εκπαιδευτικοί, ενώ η συλλογή δεδομένων έγινε με συνεντεύξεις στου ιδίους και παρακολούθηση κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος. Αξίζει να σημειωθεί πως οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικοί, είχαν στην επίβλεψη τους σαράντα περίπου μαθητές μεταξύ των τελευταίων τάξεων του δημοτικού και των πρώτων του γυμνασίου, ενώ δεν είχαν παρακολουθήσει κάποιο εκπαιδευτικό σεμινάριο αναφορικά με την προσέγγιση του γνωστικού υποβάθρου του μαθήματος.

Συγκεκριμένα, μέσα από τη μελέτη των απόψεων των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών, καταγράφηκαν συμπεράσματα αναφορικά με τον τρόπο ένταξης μαθημάτων σχετικών με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα, με γνώμονα την όσο το δυνατό μεγαλύτερη αποτελεσματικότητά τους. Τα εν λόγω συμπεράσματα συνοψίζονται ακολούθως:

Αρχικά, η χρήση εμπειριών από την καθημερινή ζωή σε συνδυασμό με χιουμοριστικά στοιχεία φαίνεται να δίνει ώθηση ακόμη και σε πιο αδύναμους μαθητές, εφαρμόζοντας έτσι ένα μαθητοκεντρικό τρόπο προσέγγισης της διδασκαλίας. Επίσης, η ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας των μαθητών βοήθησε στη βελτίωση της αντιληπτικής τους ικανότητας, ενώ η συζήτηση αναφορικά με τις δοθείσες πηγές κινητοποίησε τους μαθητές να μη δέχονται παθητικά μια είδηση/πληροφορία αλλά να την επεξεργάζονται κριτικά. Επιπλέον, η συμμετοχή σε μάθημα αλφαριθμητισμού για τα μέσα φαίνεται πως λειτουργεί θετικά ως προς την αναγνώριση προπαγανδιστικών σχολίων και διαφημιστικών μεθοδεύσεων, ενώ ταυτόχρονα η διατύπωση στοχευμένων ερωτήσεων πριν την παρακολούθηση της εκάστοτε προσφερόμενης πηγής, βοηθά τους μαθητές να αξιολογήσουν την εγκυρότητά της. Επιπρόσθετα, δίδεται έμφαση στην ομαδικότητα και τη συλλογική εργασία μέσω μιας γόνιμης ανταλλαγής απόψεων, ανάληψης πρωτοβουλιών και εναλλαγής ρόλων των συμμετεχόντων μαθητών με στόχο την αύξηση του βαθμού συγκέντρωσής τους.

Αξίζει να σημειωθεί τέλος, πως η προσέγγιση των εκπαιδευτικών στην έρευνα της Redmond (2012), εστίασε στις δυνατότητες που δύναται να προσφέρει η ένταξη μαθήματος αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα στο σχολικό πρόγραμμα τόσο στη κινητοποίηση των μαθητών εντός της τάξης, όσο και εκτός αυτής. Η επιτυχία ενός μαθήματος σχετικού με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα, φαίνεται λοιπόν να επιτυγχάνεται, μέσω της δημιουργίας πλαισίου αμοιβαίας συνεργατικής μάθησης και διεύρυνσης των εμπειριών των μαθητών απέναντι στον κόσμο των συνεχώς μεταβαλλόμενων ειδησεογραφικών πηγών. Το εν λόγω μάθημα έδωσε την ευκαιρία

σε διδάσκοντες και διδασκόμενους να αντλήσουν ευχαρίστηση μέσα από ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον που χαρακτηρίζονταν από διάχυση ιδεών και ελευθερία έκφρασης απόψεων.

Στη λογική της αναγνώρισης της αξίας ένταξης μαθήματος σχετικού με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα από την πλευρά των υπευθύνων της εκπαίδευσης, εντάσσεται και η έρευνα των Mahoney & Khwaja, (2016).

Η έρευνα αυτή στοχεύει στην καταγραφή των απόψεων, των αντιλήψεων και των νοοτροπιών των υπευθύνων της εκπαίδευσης τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα. Για το σκοπό αυτό καταγράφει απόψεις έξι διευθυντών σχολικών μονάδων, επισημαίνοντας κοινά σημεία, πρωτοβουλίες και επιδιώξεις για τη διαμόρφωση της μελλοντικής εικόνας του σχολείου, αναφορικά με το αλφαριθμητισμό για τα μέσα.

Το δείγμα των συμμετεχόντων αποτελείται από τρεις υποδιευθυντές και τρεις διευθυντές σχολικών μονάδων, στις Ηνωμένες Πολιτείες. Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω μιας σειράς δύο συνεντεύξεων, με απόσταση ενός μήνα μεταξύ τους. Αξίζει να σημειωθεί πως πριν την διεξαγωγή των συνεντεύξεων δόθηκε στους συμμετέχοντες μια γραπτή γενική επισκόπηση της έννοιας του αλφαριθμητισμού για τα μέσα.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως κοινή συνισταμένη των απόψεων των ερωτηθέντων αποτέλεσε η αναγνώριση της αξίας του αλφαριθμητισμού για τα μέσα, αφού στο σύνολό τους διάκεινται θετικά απέναντι του. Αναγνωρίστηκε ακόμη η αναγκαιότητα ένταξης μαθημάτων αλφαριθμητισμού για τα μέσα στο σχολικό πρόγραμμα με ταυτόχρονη χρήση της τεχνολογίας.

Καταγράφηκαν επιπλέον και διαφορετικές αποχρώσεις ανάμεσα στις απόψεις των συμμετεχόντων ανάλογα με το στυλ ηγεσίας τους, τις πεποιθήσεις για το αλφαριθμητισμό για τα μέσα, και τις προσωπικές τους εμπειρίες. Οι εν λόγω διχογνωμίες συνοψίζονται στα ακόλουθα αντιθετικά ζεύγη: Ενσωμάτωση της τεχνολογίας στη διδασκαλία ή ενσωμάτωση αρχών αλφαριθμητισμού για τα μέσα; Διδασκαλία στην τάξη ή αυτόνομη μάθηση; Ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραμματισμού των μαθητών ή απλή απόκτηση γνώσεων; Διοικητική προσέγγιση ηγεσίας που εκτιμά την αυτονομία των εκπαιδευτικών ή διοικητικός έλεγχος των προγραμμάτων σπουδών και διδασκαλίας;

Φαίνεται συνεπώς πως οι υπεύθυνοι της εκπαίδευσης, αν και ασπάζονται την αξία της ένταξης προγραμμάτων αλφαριθμητισμού για τα μέσα στο σχολικό πρόγραμμα, παρουσιάζουν διαφοροποιημένες απόψεις αναφορικά με τον τρόπο εφαρμογής τους.

Ως μια παιδαγωγική προσέγγιση προσανατολισμένη στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης αντιλαμβάνονται οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί την έννοια του αλφαριθμητισμού για τα μέσα, στην έρευνα των Funk, Steven & Seth, (2013). Η συγκεκριμένη μελέτη διερευνά την εικόνα που έχουν εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι διδάσκοντες, συγκεκριμένα εντός του πανεπιστημίου της Καλιφόρνιας (UCLA), αναφορικά με την έννοια του αλφαριθμητισμού για τα μέσα. Η διερεύνηση αυτή, αποτυπώνεται διαμέσου της μελέτης εστιασμένου εκπαιδευτικού προγράμματος για εκπαιδευτικούς στις αρχές του αλφαριθμητισμού για τα μέσα. Τα ερευνητικά ερωτήματα συνοψίζονται ακολούθως:

- Πώς προσεγγίζουν οι εισηγητές το περιεχόμενο ενός μαθήματος για τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα; Τι προσδοκούν αναφορικά με τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης διδασκαλίας;
- Με ποιο τρόπο μαθαίνουν οι εκπαιδευόμενοι διδάσκοντες στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα αλφαριθμητισμού για τα μέσα;
- Πώς περιγράφουν οι σπουδαστές και οι απόφοιτοι εκπαιδευτικοί τις εμπειρίες τους από τη συμμετοχή στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα εστιασμένο στον αλφαριθμητισμό για τα μέσα;
- Ποιες προκλήσεις και εμπόδια αντιμετωπίζουν κατά τη διάρκεια παρακολούθησης και συμμετοχής στο πρόγραμμα;

Για τη συλλογή των δεδομένων ακολουθήθηκαν τόσο ποιοτικές όσο και ποσοτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Ειδικότερα, πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις τόσο με τους εισηγητές του προγράμματος όσο και με τους εκπαιδευόμενους. Επίσης διανεμήθηκαν ερωτηματολόγια αποτίμησης του προγράμματος και στις δυο ομάδες.

Τα κυριότερα συμπεράσματα που προέκυψαν είναι τα ακόλουθα:

Σύμφωνα με τους εισηγητές, φαίνεται πως η εκπαίδευση αναφορικά με την έννοια του αλφαριθμητισμού για τα μέσα, ενέχει υψηλή παιδαγωγική αξία καθώς δύναται να διαμορφώσει ανοικτά περιβάλλοντα μάθησης και να προωθήσει δεξιότητες απόκτησης κριτικής σκέψης. Την ίδια στιγμή, οι εκπαιδευόμενοι περιγράφουν την ανωτέρω διαδικασία με μια επιφύλαξη αναφορικά με τον τρόπο ένταξής της σε σχολικό περιβάλλον, αναγνωρίζοντας όμως την προστιθέμενη παιδαγωγική αξία που θα είχε μια τέτοια προοπτική. Ένας επιπλέον φόβος τους, είναι και η θετική ή μη αποδοχή από την πλευρά της διεύθυνσης της εκάστοτε σχολικής μονάδας ή/και από την πλευρά των γονέων, θέση που δεν γίνεται αποδεκτή από τους



εισηγητές του προγράμματος, διότι όπως υποστηρίζουν δεν υπάρχουν ερευνητικά αποτελέσματα που να επιβεβαιώνουν την ανωτέρω επιφύλαξη.

Στην ίδια κατηγορία ερευνών η έρευνα του Receroglu, (2016) έχει ως στόχο τη διερεύνηση των ιδιοτήτων εκείνων που πρέπει να κατέχει κάποιος εκπαιδευτικός ώστε να διδάξει μαθήματα σχετικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα. Για το σκοπό αυτό μελετήθηκαν 653 υποψήφιοι εκπαιδευτικοί προερχόμενοι από διαφορετικές βαθμίδες και ειδικότητες (δάσκαλοι δημοτικών σχολείων, φυσικοί, μαθηματικοί, κοινωνιολόγοι κ.α) κατά το ακαδημαϊκό έτος 2012-2013 στο πανεπιστήμιο της Κασταμονής στην Τουρκία.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, διαπιστώνεται ότι οι προσδοκίες των μελλοντικών εκπαιδευτικών ως προς τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα είναι υψηλές, οι δεξιότητες τους όμως διαφοροποιούνται ανάλογα με την ειδίκευσή τους. Φαίνεται πως οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί που εντάσσονται στη θεματική των θεωρητικών κατευθύνσεων παρουσιάζουν υψηλότερες δεξιότητες συγκριτικά με εκείνους των θετικών επιστημών.

Επιπλέον, σύμφωνα με τα πορίσματα της έρευνας φαίνεται πως η κατοχή και χρήση προσωπικού υπολογιστή καθώς και η δυνατότητα πρόσβασης στο διαδίκτυο, ενισχύει τις δεξιότητες αλφαριθμητισμού για τα μέσα. Ακόμη, ιδιαίτερα αυξημένες δεξιότητες αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα παρουσιάζουν οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί που διαβάζουν εφημερίδα, συγκριτικά με εκείνους που δεν διαβάζουν.

Οι ικανότητές και οι αντιλήψεις αναφορικά με τη διδασχία εκπαιδευτικών προγραμμάτων αλφαριθμητισμού για τα μέσα, φαίνεται πως δεν αλλάζουν σημαντικά ανάλογα με το φύλο και την ηλικία των υποψήφιων εκπαιδευτικών. Με άλλα λόγια, η μεταβλητή του φύλου δεν φαίνεται να είναι καθοριστικός παράγοντας για τις δεξιότητες αλφαριθμητισμού στα μέσα μαζικής επικοινωνίας.

Τέλος, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις ικανότητές τους στον τομέα της παιδείας στα μέσα επικοινωνίας δε μεταβάλλονται σημαντικά ανάλογα με την ηλικία τους. Με άλλα λόγια, η ηλικιακή μεταβλητή δεν είναι καθοριστικός παράγοντας για τις ικανότητες γραμματισμού στα μέσα ενημέρωσης.

### **3.2.Επισκόπηση ερευνών που εξετάζουν τις δυνατότητες και τις προκλήσεις που προκύπτουν από την εφαρμογή δράσεων αλφαριθμητισμού για τα μέσα εντός του σχολικού πλαισίου**

Στο θεματικό πεδίο που εστιάζει στις δυνατότητες και τις προκλήσεις που προκύπτουν από την εφαρμογή δράσεων αλφαριθμητισμού για τα μέσα εντός του σχολικού πλαισίου, μελετήθηκαν επτά έρευνες.

Αρχικά στην έρευνα της Lee (2016) τίθεται διττός στόχος. Πρώτα να εξεταστεί η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης στα ΜΜΕ, διαμέσου των νέων τεχνολογιών εντός της σχολικής τάξης. Στη συνέχεια να διερευνηθούν τα πλεονεκτήματα και οι προκλήσεις της χρήσης νέων μορφών μέσων ενημέρωσης για τη διεξαγωγή της εκπαίδευσης αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα.

Η διεξαγωγή της εν λόγω έρευνας εδράζεται θεωρητικά στην αποδοχή της ιδιαίτερης σημασίας ανάπτυξης νέων μεθόδων και καινοτόμων παιδαγωγικών τάσεων αναφορικά με τη χρήση υπολογιστών στην τάξη, στο πλαίσιο μεταρρύθμισης του σχολικού περιβάλλοντος στην εποχή του Web 2.0 (Collins & Halverson, 2009, Morrison & Lowther, 2010).

Τα συμμετέχοντα στην έρευνα σχολεία, ευρισκόμενα και τα δύο στο Χονγκ Κονγκ είναι δημοτικά (The Shak Chung Shan Memorial Catholic Primary School και the Good Counsel Catholic Primary School) και έχουν ενταχθεί σε πρόγραμμα ενσωμάτωσης των ψηφιακών μέσων στην εκπαίδευση γεγονός που συνεπάγεται τη χρήση φορητών υπολογιστών και ταμπλετών από τους μαθητές.

Τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν με ποικιλία μεθόδων. Ειδικότερα πραγματοποιήθηκε: α) παρατήρηση διεξαγωγής του μαθήματος, β) ομαδικές συνεντεύξεις με μαθητές και γ) ομαδικές συνεντεύξεις με καθηγητές. Ακολούθησε ποσοτική έρευνα κατά τη διάρκεια της οποίας συμπληρώθηκαν συνολικά 1312 ερωτηματολόγια.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, φαίνεται πως οι μαθητές του δημοτικού σχολείου δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον ως προς την ένταξη μαθήματος σχετικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα. Διαμέσου της παρακολούθησης σχετικού μαθήματος αναπτύσσουν δεξιότητες όπως η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα, η επικοινωνία και η συνεργασία. Με τη χρήση νέων τεχνολογιών για τη διδασκαλία, τα αποτελέσματα φαίνεται να είναι ιδιαίτερα θετικά αφού προσελκύεται το ενδιαφέρον το μαθητών σε μεγαλύτερο βαθμό.

Ταυτόχρονα όμως η διαδικασία χρήσης της τεχνολογίας για τη διδασκαλία μαθήματος σχετικού με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα αποτελεί μια συνεχή πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς. Η πρώτη λοιπόν μεγάλη πρόκληση αφορά τη διαχείριση

τεχνικών ζητημάτων. Σε αρκετές περιπτώσεις όμως και οι μαθητές αντιμετωπίζουν προβλήματα αναφορικά με την από κοινού χρήση της πλατφόρμας που δόθηκε από το πρόγραμμα.

Μια δεύτερη πρόκληση αποτελεί η διαχείριση της τάξης αναφορικά με το γεγονός ότι οι φορητοί υπολογιστές εκπροσωπούν έναν ακόμη «δάσκαλο», με αποτέλεσμα η προσοχή και η συγκέντρωση των μαθητών να διασπάται. Βέβαια η αλληλεπίδραση ανάμεσα στον πραγματικό δάσκαλο και τους μαθητές είναι αυθόρμητη και ενδιαφέρουσα, ενώ οι πληροφορίες από το «δάσκαλο υπολογιστή» είναι σταθερές και στατικές. Δεν υπάρχει συνεπώς περίπτωση αντικατάστασης του πραγματικού δασκάλου.

Τρίτη πρόκληση αποτελεί η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που θα διδάξουν αλφαριθμητισμό για τα μέσα με ψηφιακά εργαλεία και χρήση του διαδικτύου. Μία ακόμη δυσκολία- πρόκληση, αποτελεί η δυνατότητα ύπαρξης μαθητοκεντρικής παιδαγωγικής προσέγγισης στο πλαίσιο του δημοτικού σχολείου. Συνήθως οι περισσότεροι μαθητές που ανήκουν στην εν λόγω ηλικιακή ομάδα αντιμετωπίζουν προβλήματα αυτοελέγχου.

Πέμπτη πρόκληση αποτελεί η διαχείριση της τάξης, αφού συνήθως τα παιδιά στο δημοτικό σχολείο δεν πειθαρχούν στις οδηγίες του δασκάλου- καθοδηγητή. Αν ο δάσκαλος χρησιμοποιήσει παραδοσιακά μέσα ελέγχου τους, τα παιδιά θα χάσουν την αίσθηση της αυτονομίας στη μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο, αν ο δάσκαλος δεν πειθαρχήσει την τάξη, αυτή θα βγει εκτός ελέγχου. Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι πολύ προσεκτικοί ώστε να επιτευχθεί η σωστή ισορροπία.

Μια έκτη πρόκληση, είναι αυτή της διαχείρισης ιδεολογικών ζητημάτων. Τόσο οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί όσο και οι γονείς έχουν τις δικές τους αξίες, γεγονός που ίσως δυσχεραίνει την ελευθερία στην συζήτηση με τους μαθητές, αναφορικά με τις υπό εξέταση -ειδησεογραφικές κυρίως-πηγές. Μια τελευταία πρόκληση σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας αποτελεί η ύπαρξη ή μη δυνατότητας συνέχισης του προγράμματος (και ανάλογων προγραμμάτων). Με την παύση της επίκαιρης χρηματοδότησης, ο τρόπος που φαίνεται να διασφαλίζει σε κάποιο βαθμό τη βιωσιμότητα ανάλογων προγραμμάτων είναι η υποστήριξη από την πλευρά των γονέων και των μαθητών, ως μια δραστηριότητα ενδιαφέρουσα και ελκυστική.

Στην έρευνα των Gordon, Kervin, Jones and Howard, (2017) μελετάται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα Media in the Spotlight, ένα πρόγραμμα αλφαριθμητισμού για τα μέσα ενημέρωσης αναφορικά με την αποτροπή «κακών» συνηθειών όπως η

κατανάλωση αλκοολούχων ποτών από μαθητές, το οποίο απευθύνεται σε παιδιά 9-12 ετών. Στο πλαίσιο αυτό αξιολογείται η διαδικασία εφαρμογής του προγράμματος, ενώ ταυτόχρονα περιγράφονται οι παράγοντες που διευκόλυναν ή ανέστειλαν τη ομαλή υλοποίησή του. Για τη διεξαγωγή της μελέτης χρησιμοποιήθηκε ποιοτική μέθοδος με ημιδομημένες συνεντεύξεις με τους καθηγητές πριν και μετά το πρόγραμμα (11 συνεντεύξεις). Στη συνέχεια διανεμήθηκαν στους μαθητές ερωτηματολόγια (166 ερωτηματολόγια) αξιολόγησης του προγράμματος.

Τα αποτελέσματα του προγράμματος ανέδειξαν ορισμένες προϋποθέσεις και προτάσεις ως προς την επιτυχή έκβαση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος εστιασμένου στις αρχές του αλφαριθμητισμού για τα μέσα. Ταυτόχρονα όμως, έφεραν στην επιφάνεια ενδεχόμενες προκλήσεις και εμπόδια που ενδέχεται να αναστείλουν τη διεξαγωγή του.

Αρχικά, λοιπόν προσδιορίστηκαν παιδαγωγικές προσεγγίσεις οι οποίες δύναται να διευκολύνουν τη διεξαγωγή εκπαιδευτικών προγραμμάτων σχετικών με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα. Αυτές συνοψίζονται ακολούθως:

Η δημιουργία κλίματος αλληλεπίδρασης και σύνδεσης πολιτισμικού υπόβαθρου μεταξύ των μαθητών σε συνδυασμό με την ενδυνάμωση τους με τις δεξιότητες που ανταποκρίνονται στις προκλήσεις της καθημερινής (πραγματικής) ζωής, μπορούν να αποδειχθούν ιδιαίτερα σημαντικά σημεία αναφορικά με την επιτυχία ενός προγράμματος.

Επίσης η διασφάλιση πως το εκάστοτε εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι ορθά δομημένο και παρουσιάζει συνάφεια με το σχολικό πρόγραμμα αποτελεί αδήριτη ανάγκη ώστε να μπορεί να ενταχθεί με επιτυχία στο σχολικό πλαίσιο.

Ακόμη, η δημιουργία και παροχή δραστηριοτήτων κατάλληλων για την ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής αξιολόγησης και σκέψης και η ένταξη διαδραστικών δραστηριοτήτων οι οποίες κινητοποιούν τους μαθητές να λάβουν πρωτοβουλίες και να αυτενεργήσουν, αποτελούν παράγοντες ιδιαίτερης σημασίας για την επιτυχή έκβαση μιας δράσης αλφαριθμητισμού για τα μέσα.

Αναφορικά τώρα με τις ενδεχόμενες προκλήσεις που ενδέχεται να παρουσιαστούν μπορούν να σημειωθούν τα ακόλουθα.

Στο επίπεδο του δημοτικού, ακόμη και στις τελευταίες τάξεις, οι εκπαιδευτικοί έχουν να αντιμετωπίσουν την πρόκληση της διαχείρισης της τάξης, από πλευράς πειθαρχίας. Επιπλέον η ενσωμάτωση ενός πρόσθετου εκπαιδευτικού προγράμματος μέσα στο πολυάσχολο σχολικό πρόγραμμα μοιάζει να αποτελεί ακόμη μια πρόκληση τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές.

Συνολικά, το περιεχόμενο του προγράμματος έλαβε θετική ανταπόκριση και από τους εκπαιδευτικούς και από τους μαθητές. Τέτοιου είδους προγράμματα δύναται να λειτουργήσουν ως εφελκυστικά νέων σχεδιασμών με γνώμονα την όσο το δυνατό μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα αναφορικά με την διαμόρφωση κριτικής αντιμετώπισης διαφημιστικών μηνυμάτων, που μερικές φορές φέρουν δυσμενείς συνέπειες για την ίδια την υγεία των μαθητών.

Με τον καταγίγισμό πληροφοριών και ειδήσεων, την πολυπλοκότητα των μορφών των μέσων ενημέρωσης και τη συνεχόμενη ανάπτυξη των τεχνολογικών εργαλείων, οι μαθητές σήμερα καλούνται να αντιμετωπίζουν ένα πολυδαίδαλο σύστημα παρεχόμενων πληροφοριών.

Με δεδομένη την ανωτέρω πραγματικότητα η έρευνα της Karaduman (2013) στοχεύει στη αξιολόγηση εκπαιδευτικού προγράμματος προσανατολισμένου στον αλφαριθμητισμό για μέσα, το οποίο εφαρμόστηκε στην 6η, 7η και 8η τάξη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά το ακαδημαϊκό έτος 2007- 2008 στην Τουρκία με τη συνεργασία του Υπουργείου Παιδείας και του Ανώτατου Συμβουλίου ραδιοφωνίας και τηλεόρασης. Αξίζει να σημειωθεί πως συμμετείχαν πάνω από 300.000 μαθητές. Στο πλαίσιο οργάνωσής του υπήρξε και σεμινάριο επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του εν λόγω προγράμματος εστιάζουν σε δύο σημεία: στην καταγραφή των αδυναμιών και στις προτάσεις για βελτίωση.

Αρχικά φαίνεται πως η απουσία υποχρεωτικού χαρακτήρα και η μη συνάφεια με το υπόλοιπο σχολικό πρόγραμμα αποτελεί σκόπελο για την επιτυχή ενσωμάτωση μιας δράσης στο σχολικό περιβάλλον. Παράλληλα απομακρύνει το πρόγραμμα από τον αρχικό του στόχο, αυτόν της μαθητοκεντρικής προσέγγισης και της ανάπτυξης δεξιοτήτων αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα.

Μία ακόμη διαπίστωση ήταν πως η ένταξη μαθήματος αλφαριθμητισμού για τα μέσα στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου, αποτέλεσε μια κάπως ετεροχρονισμένη προσέγγιση που αφαιρεί από τους μαθητές την δυνατότητα πλήρους ανάπτυξης των δυνατοτήτων τους.

Η έλλειψη βαθμολόγησης για την αξιολόγηση των μαθητών φαίνεται πως μείωσε το ενδιαφέρον τους κατά την πορεία των μαθημάτων ενώ η συχνότητα και η διάρκεια του μαθήματος (μια ώρα την εβδομάδα) αποδείχθηκαν ανεπαρκείς για την κάλυψη όλων των δραστηριοτήτων που είχαν αρχικά σχεδιαστεί.

Ο ενιαίος χαρακτήρας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού οδηγού για τις τρεις διαφορετικές τάξεις, έφερε επίσης δυσλειτουργίες στην ομαλή διεξαγωγή του. Ταυτόχρονα η απουσία σχετικού με το μάθημα εγχειριδίου αποθάρρυνε τους μαθητές, αναφορικά με τη συγκέντρωση τους στο μάθημα.

Αναφορικά με τις προτάσεις βελτίωσης και σχεδιασμού ενός προγράμματος προσανατολισμένου στις αρχές του αλφαριθμητισμού για τα μέσα, παρουσιάστηκαν οι ακόλουθες προτάσεις.

Η εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας θα πρέπει να θεωρείται ως μια δια βίου εκπαιδευτική διαδικασία. Ως εκ τούτου, πρέπει να αναπτυχθεί όχι μόνο στο επίπεδο του δημοτικού σχολείου, αλλά και να συμπεριλαμβάνεται ακόμη και από την προσχολική εκπαίδευση.

Η συνεργασία και το ενδιαφέρον των γονέων απέναντι στην εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας, δύναται να βοηθήσει την επιτυχή διεξαγωγή εκπαιδευτικών προγραμμάτων αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα. Ταυτόχρονα όμως μπορεί να διαμορφώσει και μια στάση ζωής απέναντι στα μέσα επικοινωνίας, αυτή της κριτικής σκέψης κι όχι της παθητικής αποδοχής.

Η δημιουργία μέσου ενημέρωσης από τους ίδιους τους μαθητές, για εκπαιδευτικούς σκοπούς, δύναται να βοηθήσει στην καλύτερη κατανόηση μαθημάτων εστιασμένων στον αλφαριθμητισμό για τα μέσα. Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών που αναλαμβάνουν να διδάξουν κάποιο μάθημα αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα, αποτελεί ιδιαίτερα σημαντικό παράγοντα για την επιτυχία του προγράμματος. Μάλιστα απαραίτητο προσόν θα πρέπει να θεωρείται η ύπαρξη σπουδών σχετικών με τα μέσα επικοινωνίας. Ιδιαίτερα σημαντικό παράγοντα για την επιτυχία εκπαιδευτικού προγράμματος αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα διαδραματίζει και η ύπαρξη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και η υποστήριξη του με ανάλογες βιβλιογραφικές πηγές.

Στην κατεύθυνση των προτάσεων για σχεδιασμό δράσεων αλφαριθμητισμού για τα μέσα κινείται και η ελληνική έρευνα των Τσιτσανούδη-Μαλλίδη, Λυγούρα, & Σακατζή (2011) η οποία είχε ο στόχο την καταγραφή προτάσεων υποψήφιων εκπαιδευτικών αναφορικά με τους δυνατούς τρόπους προστασίας των μαθητών από τον καταγισμό των μέσων ενημέρωσης.

Συγκεκριμένα, κατά το εαρινό εξάμηνο του 2007-2008 στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, εντάχθηκε και διδάχθηκε το μάθημα «Κριτικός Γραμματισμός και Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας:

Εκπαιδευτικές Εφαρμογές». Στο πλαίσιο αυτού του μαθήματος ζητήθηκε από τους φοιτητές του 8ου εξαμήνου να καταγράψουν, σε συνεργασία με νηπιαγωγούς και δασκάλους, τις σκέψεις, τις προτάσεις και τις επιθυμίες τους αναφορικά με τους τρόπους προστασίας των παιδιών από τα διάφορα τηλεοπτικά προγράμματα. Στις εργασίες των φοιτητών αποτυπώθηκε μια διάχυτη αγωνία αναφορικά με το πόσο είναι ρεαλιστικό να αναπτυχθεί ένα δίκτυο προστασίας στον συχνά επικίνδυνο τηλεοπτικό πληθωρισμό.

Στην έρευνα, συμμετείχαν 66 νηπιαγωγοί και 74 δάσκαλοι από σχολεία της Λαμίας και της Ομβριακής ν.Φθιώτιδας, Φαρσάλων ν.Λάρισας, Ερέτριας ν.Ευβοίας, Λιτοχώρου και Κάτω Μηλιάς ν. Πιερίας κ.ά.

Τα συμπεράσματα της εν λόγω απόπειρας συνοψίζονται στις παρακάτω πρωτογενείς προτάσεις-επιθυμίες τις οποίες κατέθεσαν οι φοιτητές μετά τη συνεργασία τους με εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που υπηρετούν σε δημόσια σχολεία.

- Παραγωγή και μετάδοση ταινιών σχεδιασμένων ειδικά για τα μικρότερα παιδιά, με βάση το παραμύθι,
- Προβολή παιδικών θεατρικών παραστάσεων, εκπαιδευτικών προγραμμάτων (ταινίες εκπαιδευτικού περιεχομένου), σε παιγνιώδη μορφή και διανομή προγραμμάτων εκπαιδευτικής τηλεόρασης στους μαθητές σε cd, dvd,
- Μετάδοση τηλεοπτικών και ραδιοφωνικών κουίζ με τις ετυμολογίες των λέξεων και θεσμοθέτηση βραβείων,
- Ενίσχυση της συμμετοχής ψυχολόγων και εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση των παιδικών εκπομπών,
- Χρησιμοποίηση των αγαπημένων ηρώων των παιδιών για την ανάπτυξη διαθεματικών παιγνιδιών και αξιοποίηση αγαπημένων εκπομπών από τα παιδιά στη διαθεματική διδασκαλία,
- Διάθεση των παιδαγωγικών τηλεοπτικών εκπομπών στο διαδίκτυο, ώστε να είναι δυνατή η προβολή τους στο σχολείο, εφόσον βέβαια αυτό είναι εξοπλισμένο με τα απαραίτητα τεχνολογικά μέσα,
- Δημιουργία παιδικών ειδήσεων, δημιουργία εκπομπών σχετικών με την ύλη των διδασκόμενων μαθημάτων,
- Θεσμοθέτηση οργάνου ελέγχου προγραμμάτων τηλεόρασης για τον έλεγχο της βίας και της βωμολοχίας,

- Δημιουργία στο σχολείο εικονικού καναλιού ή ραδιοσταθμού και δημιουργία εκπομπών από παιδιά, με στόχο την ανάδειξη περιβαλλοντικών, τοπικών και σχολικών θεμάτων,
- Εξοπλισμός του σχολείου με τα απαιτούμενα εποπτικά μέσα, ώστε να είναι λ.χ. δυνατή η μετάδοση ταινιών εκπαιδευτικού περιεχομένου,
- Επισκέψεις σε ραδιοτηλεοπτικά και έντυπα μέσα μαζικής επικοινωνίας, προσκλήσεις ειδικών επιστημόνων (ψυχολόγοι, πανεπιστημιακοί, δημοσιογράφοι, κοινωνιολόγοι κ.ά.) στο σχολείο για συζήτηση με τα παιδιά,
- Συστήματα γονιών και εκπαιδευτικών, προκειμένου να επινοούνται και να εφευρίσκονται καινούριοι κάθε φορά τρόποι δημιουργικής χρήσης των ΜΜΕ, σωστή καθοδήγηση και ενημέρωση των γονέων κ.ά.

Στο ίδιο μοτίβο, αυτό της σύστασης προτάσεων αναφορικά με το σχεδιασμό δράσεων σχετικών με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα κινείται και η έρευνα των Φτερνιάτη, Τσάμη & Αρχάκη, (2016). Στόχος της εν λόγω ερευνητικής απόπειρας είναι η παρουσίαση ενδεικτικών προτάσεων για την κριτική διδακτική αξιοποίηση τηλεοπτικών διαφημίσεων στην Ε' και ΣΤ' τάξη του δημοτικού σχολείου. Για τον λόγο αυτό διεξήχθη έρευνα με μαθητές/τριες (ηλικίας 11-12 ετών) της Ε' και της ΣΤ' τάξης δημοτικού σχολείου σε σχολεία της Αχαΐας, επιδιώκοντας να προσδιοριστεί τι είδους κείμενα μαζικής κουλτούρας προτιμούν.

Οι προτάσεις εστιάζουν στην αποκάλυψη του άνισου κοινωνικού κύρους που απολαμβάνουν οι γλωσσικές ποικιλίες και την ανάδειξη του γεγονότος ότι το χιούμορ, μέσω της έμμεσης υπονόμησης της απόκλισης από την πρότυπη γλώσσα, ενισχύει τη γλωσσική ομοιογένεια.

Οι διδακτικές δραστηριότητες που προτάθηκαν από τους ερευνητές αποσκοπούν στην καλλιέργεια της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης των μαθητών/τριών. Γι αυτό το σκοπό ακολουθήθηκε το πλαίσιο των πολυγραμματισμών (Cope & Kalantzis, 2000· Kalantzis & Cope, 1999· New London Group, 1996), ώστε οι μαθητές/τριες να ανιχνεύουν και να μην αποδέχονται άκριτα τις ιδεολογίες της γλωσσικής ομοιογένειας που, καλυμμένα και συχνά μέσω του χιούμορ, διαδίδονται από τις τηλεοπτικές διαφημίσεις, και, γενικότερα, από τα κείμενα μαζικής κουλτούρας.



Αξίζει να σημειωθεί πως η κριτική διδασκαλία χιουμοριστικών κειμένων, βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να συνειδητοποιήσουν πώς το χιούμορ γίνεται (με εμφανή ή καλυμμένο τρόπο) φορέας κοινωνικών νοημάτων, ιδεολογιών και αξιολογήσεων. Οι μαθητές/τριες αποκτούν επίγνωση ότι μέσω του χιούμορ εκφράζονται αξιολογήσεις για το ποιες συμπεριφορές θεωρούνται αποκλίνουσες και ποιες θεωρούνται «κανονικές» και «προσδοκώμενες». Σύμφωνα με τα παραπάνω, μέσα από την διδακτική ανάλυση της γλωσσικής ποικιλότητας σε συγκεκριμένα χιουμοριστικά διαφημιστικά κείμενα, οι μαθητές/τριες καλούνται να συνειδητοποιήσουν:

- σε ποιες επικοινωνιακές περιστάσεις οι διάλεκτοι αναπαρίστανται ως στιγματισμένες,
- τι είδους στάσεις και αξιολογήσεις αναπαράγονται μέσω του χιούμορ για τις διαλέκτους και τους/τις διαλεκτόφωνους/ες.

Ακολουθώντας το μοντέλο των πολυγραμματισμών, οι διδακτικές προτάσεις που παρουσιάστηκαν είχαν στόχο οι μαθητές/τριες να:

- μπορούν να εντοπίζουν τη γεωγραφική ποικιλότητα,
- εντοπίζουν ποιοι/ες ομιλητές/τριες είναι διαλεκτόφωνοι/ες ή χρησιμοποιούν στο λόγο τους διαλεκτικά στοιχεία,
- αποκτήσουν επίγνωση των κυρίαρχων ιδεολογιών και στερεοτύπων που συνοδεύουν τις γεωγραφικές ποικιλίες, τις μείξεις τους και τους/τις ομιλητές/τριες τους, ώστε να μην αποδέχονται άκριτα τις γλωσσικές ιδεολογίες που διαδίδονται μέσα από τα κείμενα αυτά,
- μη συνδέουν τους/τις διαλεκτόφωνους/ες με συγκεκριμένα κοινωνικά χαρακτηριστικά (π.χ. μόρφωση, ηλικία, τόπο διαμονής, ικανότητα χρήσης γλωσσικών ποικιλιών/γλωσσών «υψηλού κύρους» κ.ά.),
- είναι σε θέση να εντοπίζουν/αναγνωρίζουν τους τρόπους με τους οποίους στοχοποιούνται στα κείμενα μαζικής κουλτούρας οι γεωγραφικές ποικιλίες (π.χ. μέσω της παραγωγής χιούμορ),
- συνειδητοποιήσουν τις λανθάνουσες και φυσικοποιημένες ιδεολογίες και τα στερεότυπα που αναδύονται από τη χιουμοριστική αναπαράσταση της γεωγραφικής ποικιλότητας στα διαφημιστικά κείμενα,
- αποκτήσουν επίγνωση των λόγων για τους οποίους οι γεωγραφικές ποικιλίες αξιοποιούνται χιουμοριστικά στα κείμενα μαζικής κουλτούρας.

Σύμφωνα με τα πρώτα αποτελέσματα, οι μαθητές/τριες παρουσίασαν βελτίωση τόσο στην αναγνώριση των γεωγραφικών ποικιλιών όσο και των χιουμοριστικών φράσεων. Καθίσταντο ικανοί να ανιχνεύουν και να μην αποδέχονται άκριτα τις λανθάνουσες και φυσικοποιημένες ιδεολογίες που συνοδεύουν την αναπαράσταση των ποικιλιών στα κείμενα

Αξίζει να σημειωθεί πως για να επιτευχθούν οι διδακτικές προσεγγίσεις που προτείνονται από την παρούσα έρευνα κρίνεται απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε τέτοιου είδους θέματα.

Διαπιστώθηκε τέλος, ότι τα παιδιά έχουν την τάση να προτιμούν κείμενα τα οποία έχουν τη δυνατότητα να συνδυάζουν σύγχρονους σημειωτικούς τρόπους της ψηφιακής τεχνολογίας, όπως εικόνα, κίνηση και ήχο, δείχνοντας ιδιαίτερη προτίμηση σε κωμικές τηλεοπτικές σειρές, σε τηλεοπτικές διαφημίσεις με έντονα κωμικά στοιχεία και σε διαδικτυακά κείμενα.

Στην έρευνα των Mihailidis & Cohen (2013) διερευνάται η έννοια της καθοδήγησης των μαθητών εντός των σύγχρονων περιβαλλόντων ψηφιακής πραγματικότητας. Λαμβάνοντας ως δεδομένη τη συνεχή έκθεση των μαθητών σε πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης και πλατφόρμες μέσω μαζικής ενημέρωσης άμεσα και εύκολα, μέσα από ψηφιακά εργαλεία (έξυπνα κινητά, ταμπλέτες, φορητούς υπολογιστές), η μελέτη εντοπίζει τη δυνατότητα δημιουργίας δυναμικών διδακτικών προσεγγίσεων εντός της ολοένα εξελίξιμης ψηφιακής πραγματικότητας.

Πιο συγκεκριμένα, εξετάζεται η έννοια της καθοδήγησης των μαθητών ως εργαλείο για την ενίσχυση της εκπαίδευσης στα Μ.Μ.Ε. Για το σκοπό αυτό παρουσιάζονται μέθοδοι σύμφωνα με τις οποίες δύναται να ενισχυθούν τα θετικά αποτελέσματα της εκπαίδευσης στα Μ.Μ.Ε.

Με βάση την ανωτέρω προβληματική, παρουσιάζεται ως μελέτη περίπτωσης, η ψηφιακή πλατφόρμα Storify, προκειμένου να διερευνηθεί η συσχέτιση της καθοδήγησης των μαθητών με την κατάκτηση των βασικών αρχών του αλφαριθμητισμού για τα μέσα. Η υπό εξέταση πλατφόρμα Storify, η οποία αποτελεί ένα διαδικτυακό λογισμικό το οποίο επιτρέπει τη συγκέντρωση και οργάνωση πληροφορικών από το διαδίκτυο, διευκολύνει την άμεση πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, περιέχει αυτόνομη μηχανή αναζήτησης ενώ ταυτόχρονα επιτρέπει τη δημοσίευση και τη διάδραση απόψεων και πληροφοριών.

Η συγκεκριμένη έρευνα εντοπίζει πως η απόκτηση δεξιοτήτων του αλφαριθμητισμού για τα μέσα, προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα να συγκροτούν τη σκέψη τους, ενώ ταυτόχρονα οπλίζει τους αυριανούς πολίτες με πρότυπα υγιούς

συμμετοχής στα κοινά. Παράλληλα συνάγεται πως η ένταξη ειδησεογραφικών και πλατφόρμων κοινωνικής δικτύωσης αποτελεί μια ευκαιρία, ένα σημαντικό εργαλείο ανάπτυξης πολύπλευρων δεξιοτήτων στους μαθητές.

Τέλος, η έρευνα των Geraee, Kaveh, Shojaeizadeh, & Reza Tabatabaee, (2015) στοχεύει στην αξιολόγηση της επίδρασης ενός προγράμματος κατάρτισης αλφαριθμητισμού για τα μέσα επικοινωνίας, αναφορικά με την αποτελεσματικότητα που είχε σε μια ομάδα μαθητριών, αναφορικά με την αλλαγή στα πρότυπα συμπεριφοράς τους. Η μελέτη πραγματοποιήθηκε με ποσοτική μέθοδο συλλογής δεδομένων, με δείγμα 198 μαθήτριες. Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ερωτηματολογίων.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, αναγνωρίστηκε πως τα μέσα μαζικής ενημέρωσης επηρεάζουν τον τρόπο που συμπεριφέρονται οι έφηβοι. Εντός μιας πραγματικότητας καταγισμού από πληθώρα και ετερογενή μέσα η αποστασιοποίηση ή η επιβολή περιορισμού φαίνεται πως δεν προσδίδει καμιά θετική απόδοση αναφορικά με τον τρόπο που αντιδρούν οι έφηβοι. Ως εκ τούτου, η διδασκαλία αναφορικά με τα μέσα φαίνεται να είναι ο καλύτερος τρόπος για την προστασία των εφήβων από την εκδήλωση δυσμενών συμπεριφορών.

Τα αποτελέσματα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων αναφορικά αλφαριθμητισμό για τα μέσα, συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας υγιούς και κριτικής στάσης των μαθητών απέναντι στα ερεθίσματα που προβάλλονται από τα ΜΜΕ. Ακόμη εντοπίστηκε η συσχέτιση μεταξύ απόκτησης γνώσεων και συμπεριφοράς, με τη δεύτερη να επηρεάζεται με θετικό πρόσημο. Ταυτόχρονα αποδείχθηκε η αποτελεσματικότητα σχετικά με την υιοθέτηση επιθυμητών συμπεριφορών, ύστερα από την παρακολούθηση εκπαιδευτικού προγράμματος αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα.

Φαίνεται επιπλέον πως ακόμη και ένα μονοήμερο εργαστήριο για την εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας είναι αποτελεσματικό αναφορικά με την βελτίωση του τρόπου αντιμετώπισης των Μ.Μ.Ε. Τέλος, θετικά αποτελέσματα σημειώθηκαν ακόμη και αναφορικά με την απόκτηση αυτοπεποίθησης και κινήτρου αλλαγής παγιωμένων συμπεριφορών, κριτικής σκέψης και ενεργού αντίδρασης απέναντι στη συνθετότητα των μηνυμάτων τα οποία προβάλλονται από τα Μ.Μ.Ε.

### **3.3.Σύννοψη βασικών ευρημάτων από τις έρευνες που επισκοπήθηκαν**

#### **3.3.1.Αναφορικά με την οπτική των εκπαιδευτικών**

Στο σύνολο των τεσσάρων ερευνών που μελετήθηκαν (Redmond, 2012, Mahoney & Khwaja, 2016, Funk, Steven & Seth, 2013), Recepoglu, 2016) αναγνωρίστηκε η αξία ένταξης εκπαιδευτικών προγραμμάτων εστιασμένων στον αλφαριθμητισμό για τα μέσα εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Μάλιστα στις έρευνες των Redmond (2012) και Funk, Steven & Seth, (2013) αποτελεί κοινό τόπο η πεποίθηση πως η ενσωμάτωση του αλφαριθμητισμού για τα μέσα στο σχολικό περιβάλλον βελτιώνει την αντιληπτική και κριτική ικανότητα των μαθητών ενώ ταυτόχρονα δημιουργεί ανοικτά περιβάλλοντα μάθησης. Μάλιστα, στην έρευνα της Redmond (2012) παρατηρείται και η πεποίθηση των εκπαιδευτικών πως τα εκπαιδευτικά προγράμματα αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα, προσφέρουν δυνατότητες ελευθερίας στην έκφραση απόψεων και διεύρυνσης των εμπειριών απέναντι στα ΜΜΕ.

Επιφύλαξη ως προς τον τρόπο ένταξης προγραμμάτων αλφαριθμητισμού για τα μέσα εντός του σχολικού πλαισίου, παρατηρούνται στις έρευνες των Mahoney & Khwaja, (2016) και Funk, Steven & Seth, (2013). Ιδιαίτερα στην έρευνα του Funk, Steven & Seth, (2013), δίδεται έμφαση και στον ενδεχόμενο πλαίσιο αποδοχής των δράσεων από τη διοίκηση της σχολικής μονάδας ή/ και τους γονείς των μαθητών.

#### **3.3.2.Αναφορικά με τις δυνατότητες που προσφέρουν οι εστιασμένες στον αλφαριθμητισμό για μέσα δράσεις**

Σύμφωνα με τις επισκοπούμενες έρευνες, οι εκπαιδευτικές δράσεις που εστιάζουν στον αλφαριθμητισμό για τα μέσα παρουσιάζουν μια σειρά από δυνατότητες και πλεονεκτήματα όταν εντάσσονται σε σχολικό περιβάλλον.

Αρχικά, όπως τεκμαίρεται από τις έρευνες της Lee (2016) και των Gordon, Kervin, Jones and Howard, (2017) η μαθητική κοινότητα αποδέχεται με μεγάλο ενδιαφέρον εκπαιδευτικά προγράμματα σχετικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα. Κι αυτό διότι, δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες όπως η κριτική σκέψη και η συνεργατικότητα (Lee, 2016, Gordon, Kervin, Jones and Howard, 2017, Φτερνιάτη, Τσάμη & Αρχάκη, 2016, Mihailidis & Cohen, 2013, Geraee, Kaveh, Shojaeizadeh & Tabatabaee, 2015).

Ένας ακόμη παράγοντας που ενισχύει όμως το ενδιαφέρον των μαθητών για τέτοιου είδους δράσεις αποτελεί η ένταξη τεχνολογικών μέσων εντός αυτών (Lee, 2016, Mihailidis & Cohen, 2013). Αξίζει να σημειωθεί πως, εκπαιδευτικές δράσεις

που εστιάζουν στον αλφαριθμητισμό για τα μέσα επηρεάζουν θετικά και τον τρόπο συμπεριφοράς των μαθητών, προστατεύοντάς τους ακόμη από εκδήλωση «κακών» συνηθειών που μερικές φορές συνοδεύουν την εφηβική ηλικία. Κοινό τόπο ως προς τις δυνατότητες που δύναται να προσφέρει ένα πρόγραμμα εστιασμένο στις αρχές του αλφαριθμητισμού για τα μέσα αποτελεί και η εν δυνάμει δημιουργία «εικονικών» μέσων ενημέρωσης από τους μαθητές με στόχο την ουσιαστικά κατανόηση του τρόπου λειτουργίας τους (Karaduman, 2013, Τσιτσανούδη-Μαλλίδη, Λυγούρα & Σακατζή, 2011). Κοινό σημείο των ερευνών των Redmond, (2012) και Φτερνιάτη, Τσάμη & Αρχάκη (2016), αποτελεί και η σημασία της ενσωμάτωσης χιουμοριστικών στοιχείων στη διαδικασία διεξαγωγής εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Επιπλέον, η σωστή δομή και η ομαλή ένταξη του εκπαιδευτικού προγράμματος μέσα στο σχολικό πλαίσιο σε συνάρτηση με την παροχή κατάλληλων δραστηριοτήτων, αποτελούν παράγοντες μεγάλης αξίας για την επιτυχή έκβαση ενός προγράμματος (Gordon, Kervin, Jones and Howard, 2017). Παράλληλα, σύμφωνα με την Karaduman (2013), ιδιαίτερα σημαντική ώθηση σε μια εκπαιδευτική δράση που εστιάζει στον αλφαριθμητισμό για τα μέσα, μπορούν να προσφέρουν, η εστιασμένη κατάρτιση των διδασκόντων καθώς και η ενσωμάτωση στο σχολικό πρόγραμμα ακόμη και από την προσχολική εκπαίδευση.

Ιδιαίτερα αποτελεσματικές δύναται να αποδειχθούν και οι προτάσεις στην έρευνα των Τσιτσανούδη-Μαλλίδη, Λυγούρα & Σακατζή (2011), αναφορικά με τις δυνατότητες ένταξης εκπαιδευτικών δράσεων σχετικών με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η συνεργασία των γονέων και η συστράτευση τους με τους εκπαιδευτικούς αποτελεί μια εξ αυτών, η οποία σημειώνεται και στην έρευνα της Karaduman (2013). Ιδιαίτερα θετικά αποτελέσματα είχε και η εκδοχή των Φτερνιάτη, Τσάμη & Αρχάκη (2016) αναφορικά με τις διδακτικές προτάσεις που εστιάζουν στο μοντέλο των πολυγραμματισμών, αφού επετεύχθη βελτίωση στην κριτική αξιολόγηση των δοθέντων πηγών.

Στην έρευνα των Mihailidis & Cohen (2013) φαίνεται πως οι δεξιότητες που αποκτά ένας μαθητής μέσα από μια δράση που εστιάζει στον αλφαριθμητισμό για τα μέσα, αφορούν ακόμη και την προετοιμασία ενός υγιούς προτύπου πολίτη που με κριτική σκέψη συμμετέχει στα κοινά. Τέλος ιδιαίτερα θετικό φαίνεται να είναι ο αντίκτυπος αναφορικά με την απόκτηση αυτοπεποίθησης και υγιούς κριτικής στάσης των συμμετεχόντων μαθητών, γεγονός που ενδυναμώνει τους αυριανούς πολίτες απέναντι στην συνεχώς μεταβαλλόμενη μιντιακή πραγματικότητα (Geraee, Kaveh, Shojaeizadeh & Tabatabaee, 2015).

### **3.3.3.Αναφορικά με τις προκλήσεις που δύναται να εμφανιστούν κατά τη διεξαγωγή δράσεων εστιασμένων στον αλφαριθμητισμό για τα μέσα**

Σύμφωνα με τις επισκοπούμενες έρευνες κατά τη διεξαγωγή εκπαιδευτικών δράσεων αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα, ενδέχεται να παρουσιαστούν και εμπόδια- προκλήσεις.

Αρχικά, ειδικά όταν η εκπαιδευτική δράση εντάσσεται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρουσιάζεται η πρόκληση διαχείρισης της τάξης από πλευράς πειθαρχίας (Lee, 2016, Gordon, Kervin, Jones and Howard, 2017). Επίσης, παρουσιάζεται και η ανάγκη συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που αναλαμβάνουν να συντονίσουν τέτοιου είδους δράσεις, όπως φαίνεται στις έρευνες των Lee (2016), Karaduman (2013), και Φτερνιάτη, Τσάμη & Αρχάκη, (2016).

Σύμφωνα με την Lee (2016) ιδιαίτερες σημαντικές προκλήσεις όμως, μπορούν να χαρακτηρισθούν και οι ακόλουθες: η χρήση της τεχνολογίας τόσο από διδάσκοντες όσο και από μαθητές, η έλλειψη αυτοελέγχου στους μαθητές του δημοτικού, η διαχείριση ιδεολογικών ζητημάτων αλλά και η ανασφάλεια αναφορικά με τη δυνατότητα συνέχειας ενός εκπαιδευτικού προγράμματος.

Αξίζει να σημειωθεί πως η ένταξη των εκπαιδευτικών δράσεων αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα λαμβάνει συνήθως το πρόσημο μιας εμβόλιμης δραστηριότητας. Η πρακτική αυτή, μαζί με την απουσία βαθμολόγησης, αποτελούν σύμφωνα με τις έρευνες των Gordon, Kervin, Jones and Howard, (2017) αλλά και της Karaduman (2013), συνεχή σκόπελο για την επιτυχία του εκάστοτε προγράμματος.

### Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας που πραγματοποιήθηκε ύστερα από τη μελέτη σχετικών βιβλιογραφικών πηγών.

Ειδικότερα, στην πρώτη ενότητα αιτιολογείται η αναγκαιότητα διεξαγωγής της υπό παρουσίασης έρευνας, όπως αυτή προέκυψε από τη σχετική βιβλιογραφία.

Στη δεύτερη ενότητα καταγράφονται ο σκοπός της έρευνας καθώς και τα ερευνητικά ερωτήματα που διερευνήθηκαν κατά την πορεία διεξαγωγής της.

Στην τρίτη ενότητα τεκμηριώνεται η επιλογή του είδους της μεθοδολογικής προσέγγισης καθώς και του εργαλείου συλλογής δεδομένων.

Στην τέταρτη ενότητα αποτυπώνεται το δείγμα της έρευνας και περιγράφεται η διαδικασία επιλογής του.

Στην πέμπτη και την έκτη ενότητα, εκτίθενται το πλάνο του πρωτόκολλου συνέντευξης καθώς κι ο αναλυτικός σχεδιασμός της.

Στην έβδομη ενότητα παρουσιάζονται θέματα δεοντολογίας, εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας.

Στην όγδοη ενότητα περιγράφεται ο τρόπος διεξαγωγής της έρευνας.

Τέλος, στην ένατη ενότητα πραγματοποιείται μια παρουσίαση του τρόπου επεξεργασίας του εμπειρικού υλικού που προέκυψε από την ερευνητική απόπειρα.

### 4.1. Ανάγκη διεξαγωγής έρευνας

Όπως αναγνωρίστηκε από το σύνολο των επισκοπούμενων ερευνών στο προηγούμενο κεφάλαιο, η ενίσχυση του ρόλου του αλφαριθμητισμού για τα μέσα εντός του σχολικού πλαισίου, αποτελεί μια αναγκαιότητα εντός της σύγχρονης πολυπλοκότητας και πολυμορφίας των Μ.Μ.Ε.

Τα τελευταία χρόνια, οι έρευνες αναφορικά με τα αποτελέσματα που δύναται να προσφέρει η ένταξη της εκπαίδευσης στα Μ.Μ.Ε., αναφορικά με την απόκτηση δεξιοτήτων από τους μαθητές είναι αρκετές. Φαίνεται όμως να μην έχει παρατηρηθεί με συστηματικό τρόπο η αποτύπωση των εντυπώσεων από την πλευρά των πρωταγωνιστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αυτής των ίδιων των μαθητών. Η εν λόγω ερευνητική απόπειρα, λαμβάνοντας ως δεδομένη την αξία δημιουργίας δεξιοτήτων αλφαριθμητισμού για τα μέσα, θα προσπαθήσει να συνδράμει στο βαθμό που δύναται, στη διερεύνηση του πεδίου εμπλουτίζοντας την υπάρχουσα βιβλιογραφία.

Στο ανωτέρω πλαίσιο θα εξετασθούν τα αποτελέσματα συνεντεύξεων δέκα μαθητών/τριών που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόςφαιρα», το οποίο διεξήχθη στα Εκπαιδευτήρια «ΓΕΙΤΟΝΑ» κατά το σχολικό έτος 2014-2015. Αναμένεται να αναδειχθούν συμπεράσματα αναφορικά με τις απόψεις των ιδίων των συμμετεχόντων μαθητών/τριών για την αποδοτικότητα του προγράμματος.

## **4.2.Σκοπός της έρευνας**

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής απόπειρας είναι η καταγραφή των απόψεων των συμμετεχόντων μαθητών/τριών Α/θμιας εκπαίδευσης ως προς την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων που είχε στους ίδιους το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόςφαιρα»-το οποίο εκπονήθηκε στηριζόμενο στις αρχές του «αλφαριθμητισμού για τα μέσα» (Media literacy)

### **4.2.1.Ερευνητικά ερωτήματα**

Τα ειδικότερα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας είναι:

1.Κατά πόσο επηρέασε σύμφωνα με τους μαθητές/τριες, η συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, την ικανότητά τους να αντιλαμβάνονται τα Μ.Μ.Ε και το ρόλο τους στις σύγχρονες κοινωνίες;

2.Τι αποτελέσματα είχε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ως προς την ικανότητα των συμμετεχόντων να έχουν πρόσβαση σε κατάλληλες ειδησεογραφικές πηγές, σύμφωνα με τις απόψεις των ιδίων;

3.Τι αποτελέσματα θεωρούν οι συμμετέχοντες μαθητές ότι είχε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα αναφορικά με την αναγνώριση του είδους της εκάστοτε είδησης;

4.Κατά πόσο επηρέασε σύμφωνα με τους μαθητές/τριες, η συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, την ικανότητά τους να εντοπίζουν τα ουσιώδη στοιχεία μιας είδησης;

5.Τι αποτελέσματα είχε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ως προς την ικανότητα των συμμετεχόντων μαθητών/τριών αναφορικά με την αξιολόγηση της εγκυρότητας αλλά και της ακρίβειας μιας είδησης;

Όπως καθίσταται φανερό από τη διατύπωση των παραπάνω ερευνητικών ερωτημάτων, καθένα από αυτά διερευνά την επίδραση του προγράμματος σε μια ειδικότερη πτυχή των ικανοτήτων αναφορικά με τα Μ.Μ.Ε. όπως είναι ο ρόλος τους



στις σύγχρονες κοινωνίες, η πρόσβαση σε ειδησεογραφικές πηγές, η αναγνώριση των ειδών των ειδήσεων, ο εντοπισμός των ουσιωδών σημείων των ειδήσεων και η δυνατότητα αξιολόγησης της εγκυρότητας και της ακρίβειάς τους.

#### **4.3.Επιλογή ερευνητικής μεθόδου**

Λόγω της αναγκαιότητας διερεύνησης υποκειμενικών στοιχείων ως προς την ικανοποίηση των ερευνητικών ερωτημάτων, προτείνεται ποιοτική μεθοδολογία. Η συλλογή δεδομένων με ποιοτική μεθοδολογία αποτελεί μια πολύπλευρη διαδικασία με τέσσερα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά: (Παπαιωάννου, Θεοδωράκης, & Γούδας, 2003).

- ο σκοπός είναι μια όσο το δυνατόν πλουσιότερη περιγραφή του πραγματικού πλαισίου της έρευνας
- δεν είναι εκ των προτέρων καθορισμένο επακριβώς το τι δεδομένα θα συλλεχθούν
- χρησιμοποιούνται πολλαπλές μέθοδοι συλλογής δεδομένων
- τα δεδομένα δεν είναι αντικειμενικά

Μέσα από την ποιοτική έρευνα, ο ερευνητής μπορεί να διερευνήσει τις ιδιαιτερότητες του φαινομένου που μελετά. Με άλλα λόγια επιτρέπεται μία λεπτομερής μελέτη επιμέρους πτυχών ή διαστάσεων του φαινομένου που εξετάζεται. Αξίζει να σημειωθεί πως μέσα από την ποιοτική έρευνα επιδιώκεται μια ολιστική προσέγγιση του υπό εξέταση θέματος, η οποία μάλιστα μπορεί να εκφραστεί με ποικιλία υφολογικών προσεγγίσεων και δυνατοτήτων του λόγου (Camic, Rhodes & Yardley, 2003· Creswell, 2007· Hatch, 2002· Le Compte & Schensul, 1999· Marshall & Rossman, 2006· McGrath & Johnson, 2003).

Η επιλογή συνεπώς της ποιοτικής προσέγγισης θα σταθεί αρωγός στην προσπάθεια μιας όσο το δυνατό πληρέστερης κατανόησης του τρόπου θέασης του υπό εξέτασης θέματος.

#### **4.4.Εργαλείο συλλογής δεδομένων**

Για τη συλλογή των απαντήσεων των μαθητών/τριών επιλέχθηκε ως ερευνητικό εργαλείο η συνέντευξη. Η συνέντευξη αποτελεί μια από τις πιο διαδεδομένες μεθόδους συλλογής ποιοτικών ερευνητικών δεδομένων, κι αυτό διότι βασίζεται στην πεποίθηση πως οι απόψεις και οι εμπειρίες των ανθρώπων αποτελούν σημαντικές διαστάσεις του κοινωνικού γίνεσθαι.

Συγκεκριμένα στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η χρήση ημιδομημένης συνέντευξης. Με το ερευνητικό αυτό εργαλείο, το οποίο αποτελείται από ένα σύνολο προκαθορισμένων- σ' ένα βαθμό-ερωτήσεων παρέχονται μια σειρά από δυνατότητες οι οποίες αφορούν την τροποποίηση του περιεχομένου των ερωτήσεων ανάλογα με τον ερωτώμενο, την εμβάθυνση σε κάποια θέματα με συμμετέχοντες που κρίνονται κατάλληλοι, την ευελιξία αναφορικά με τη σειρά με την οποία τίθενται οι ερωτήσεις καθώς και την πρόσθεση ή αφαίρεση ερωτήσεων ή θεμάτων για συζήτηση (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Παρά τα πλεονεκτήματα που μπορεί να προσφέρει η επιλογή ημιδομημένης προσωπικής συνέντευξης, παρουσιάζει και ορισμένα μειονεκτήματα. Πρόκειται για μια χρονοβόρα και απαιτητική διαδικασία καθ' όλα τα στάδιά της. Απαιτεί δεξιότητες επικοινωνίας και ευελιξία ειδικά αναφορικά με ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας (Mason, 2009).

Παρά τις όποιες δυσκολίες, αποτελεί μια μέθοδο παραγωγής ερευνητικών δεδομένων, η οποία δίνει τη δυνατότητα πρόσβασης στη διαφορετικότητα και την πολυμορφία του ανθρώπινου νου καθώς και των εμπειριών της εκάστοτε προσωπικότητας. Γι' αυτό και η επιλογή της στην παρούσα έρευνα καθίσταται συγκλίνουσα.

#### **4.5.Η διαδικασία επιλογής δείγματος**

Προκειμένου να διεξαχθεί με επιτυχία η παρούσα έρευνα επιλέχθηκε μικρός αριθμός συμμετεχόντων καθώς το δείγμα στην ποιοτική έρευνα πρέπει συνήθως να ανέρχεται σε διψήφιο ή ακόμη και σε μονοψήφιο αριθμό. Παράλληλα, ένα ακόμη κριτήριο επιλογής ήταν και η δυνατότητα του δείγματος να προσφέρει επαρκείς και κατάλληλες πληροφορίες για το υπό έρευνα ζήτημα. Χρησιμοποιήθηκε με άλλα λόγια η τεχνική της σκόπιμης δειγματοληψίας (Μαντζούκας, 2007).

Στον Πίνακα 1 που ακολουθεί φαίνονται τα βασικά χαρακτηριστικά του δείγματος των δέκα μαθητών που επιλέχθηκαν.

**Πίνακας 1:Το Δείγμα (N=10) των μαθητών/τριών που συμμετείχαν στην έρευνα**

Κωδικός Υποκειμένου	Φύλο	Ηλικία	Τάξη φοίτησης κατά το ακαδ. Έτος 2014-15 (έτος εφαρμογής του προγράμματος)	Τάξη φοίτησης κατά το ακαδ. έτος 2016-17 (έτος διεξαγωγής της έρευνας)	Διάρκεια συνέντευξης(σε λεπτά)
N1	Κορίτσι	12	Ε' Δημοτικού	Α' Γυμνασίου	15
N2	Κορίτσι	12	Ε' Δημοτικού	Α' Γυμνασίου	22
N3	Κορίτσι	13	Στ' Δημοτικού	Β' Γυμνασίου	18
N4	Αγόρι	13	Στ' Δημοτικού	Β' Γυμνασίου	15
N5	Κορίτσι	13	Στ' Δημοτικού	Β' Γυμνασίου	18
N6	Κορίτσι	13	Στ' Δημοτικού	Β' Γυμνασίου	18
N7	Κορίτσι	13	Στ' Δημοτικού	Β' Γυμνασίου	16
N8	Αγόρι	13	Στ' Δημοτικού	Β' Γυμνασίου	19
N9	Κορίτσι	13	Στ' Δημοτικού	Β' Γυμνασίου	15
N10	Κορίτσι	13	Στ' Δημοτικού	Β' Γυμνασίου	20

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από δέκα άτομα και αφορά μαθητές/τριες που κατά το παρόν ακαδημαϊκό έτος φοιτούν στην πρώτη και τη δεύτερη τάξη του Γυμνασίου.

Συγκεκριμένα, το δείγμα περιλαμβάνει οκτώ κορίτσια και δύο αγόρια, εκ των οποίων τα δύο κορίτσια φοιτούν σήμερα στην πρώτη τάξη του Γυμνασίου ενώ οι υπόλοιποι οκτώ στη δεύτερη τάξη του Γυμνασίου. Η επιλογή του δείγματος, αναφορικά με την αναλογία αγοριών- κοριτσιών, προέκυψε ως εύλογη απόρροια του γεγονότος ότι κατά το ακαδημαϊκό έτος 2014-2015, συμμετείχαν στη «Γραφόσφαιρα» είκοσι οκτώ κορίτσια και έξι αγόρια. Κατά τη διάρκεια παρακολούθησης του εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα», δηλαδή κατά το ακαδημαϊκό έτος 2014-15 φοιτούσαν στην πέμπτη και την έκτη τάξη του Δημοτικού αντίστοιχα.

Η επιλογή του δείγματος εντάσσεται στο πλαίσιο της βολικής δειγματοληψίας, καθώς η ερευνήτρια εργάζεται στα Εκπαιδευτήρια «ΓΕΙΤΟΝΑ» ως

αναπληρώτρια φιλόλογος-εκπαιδευτικός κατά την περίοδο διεξαγωγής της έρευνας αλλά και απασχολούνταν ως συντονίστρια του εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα» κατά το ακαδημαϊκό έτος 2014-15.

#### 4.6.Σχεδιασμός του πρωτόκολλου συνέντευξης

Κατά το σχεδιασμό του πρωτοκόλλου της συνέντευξης, υπήρξε πρόβλεψη για την καταγραφή συγκεκριμένων ερωτήσεων, οι οποίες να επιτρέπουν στην ερευνήτρια να πραγματοποιήσει και διερευνητικές ερωτήσεις, αν αυτές χρειαστούν. Το πλήρες πρωτόκολλο της συνέντευξης βρίσκεται στο παράρτημα της παρούσας εργασίας και περιλαμβάνει συνολικά είκοσι έξι ερωτήσεις.

Για κάθε ένα από τα πέντε ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης αναπτύχθηκαν και διαφορετικές ερωτήσεις. Προκειμένου να διερευνηθεί το πρώτο ερευνητικό ερώτημα (αντίληψη για τα Μ.Μ.Ε. μέσα στην κοινωνία) επιλέχθηκαν συνολικά επτά ερωτήσεις. Ειδικότερα:

- Τέσσερις ερωτήσεις αναφορικά με τη γενική εικόνα και άποψη των μαθητών/τριών για τα Μ.Μ.Ε. *«Όταν ακούς την έννοια Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης πώς αισθάνεσαι; Και γιατί;»*
- Δύο ερωτήσεις σχετικά με το ρόλο των Μ.Μ.Ε. στην σημερινή κοινωνία. *«Ποια πιστεύεις ότι είναι η χρησιμότητα των Μ.Μ.Ε. μέσα στην κοινωνία;»*
- Μια ερώτηση αναφορικά με την ύπαρξη ή μη αλλαγής στον τρόπο θέασης των Μ.Μ.Ε., ύστερα από τη συμμετοχή στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα». *«Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που αντιλαμβάνεσαι τα Μ.Μ.Ε., μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Σε τι συνίσταται;»*

Προκειμένου να διερευνηθεί το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα (ικανότητα πρόσβασης σε κατάλληλες ειδησεογραφικές πηγές) επιλέχθηκαν συνολικά πέντε ερωτήσεις. Ειδικότερα:

- Μια ερώτηση αναφορικά με τη γενική εικόνα και άποψη των μαθητών/τριών για την έννοια «πηγή πληροφόρησης». *«Πως καταλαβαίνεις την έννοια «πηγή πληροφόρησης»/«ειδησεογραφική πηγή»;»*
- Τρεις ερωτήσεις αναφορικά με την αξία και τη σημασία επιλογής της κατάλληλης πηγής πληροφόρησης ανάλογα το θέμα αναζήτησης. *«Αλλάζει η*

*πηγή πληροφόρησης που χρησιμοποιείς ανάλογα με το ζήτημα για το οποίο θέλεις να ενημερωθείς; Και γιατί; Μπορείς να μου δώσεις συγκεκριμένα παραδείγματα;»*

- Μια ερώτηση αναφορικά με την ύπαρξη ή μη αλλαγής σχετικά με τον τρόπο επιλογής πηγών πληροφόρησης ύστερα από τη συμμετοχή στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα». *«Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που επιλέγεις μια πηγή πληροφόρησης κάθε φορά που θέλεις να ενημερωθείς για ένα ζήτημα μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Μπορείς να εξηγήσεις τη διαφορά του πριν και του μετά το πρόγραμμα; Μπορείς να εξηγήσεις ποιο στοιχείο του προγράμματος συντέλεσε σε αυτή την αλλαγή;»*

Προκειμένου να διερευνηθεί το τρίτο ερευνητικό ερώτημα (αναγνώριση του είδους της είδησης) επιλέχθηκαν συνολικά τέσσερις ερωτήσεις. Ειδικότερα:

- Δύο ερωτήσεις αναφορικά με την κατανόηση ύπαρξης είδους και μορφής των ειδήσεων. *«Πιστεύεις ότι οι ειδήσεις έχουν στο σύνολο τους την ίδια δομή ή μήπως αυτή η δομή αλλάζει ανάλογα με το περιεχόμενο; Γιατί πιστεύεις ότι συμβαίνει αυτό;»*
- Μία ερώτηση– άσκηση<sup>2</sup> η οποία αποσκοπεί στην αποτύπωση των δυνατοτήτων των μαθητών/τριών να ξεχωρίζουν τα διαφορετικά ειδησεογραφικά είδη. *«Μπορείς να ξεχωρίσεις τις ειδήσεις σε διαφορετικά είδη; Στα παραδείγματα που σου δίνονται, μπορείς να αναγνωρίσεις σε ποιο είδος είδησης ανήκει κάθε παράδειγμα;»*
- Μια ερώτηση αναφορικά με την ύπαρξη ή μη αλλαγής σχετικά με τον τρόπο αναγνώρισης του είδους μιας είδησης πληροφόρησης ύστερα από τη συμμετοχή στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα». *«Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που αναγνωρίζεις το είδος μιας είδησης μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Μπορείς να εξηγήσεις τη διαφορά του πριν και του μετά το πρόγραμμα; Μπορείς να εξηγήσεις ποιο στοιχείο του προγράμματος συντέλεσε σε αυτή την αλλαγή;»*

Για το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα (αναγνώριση κύριων σημείων της είδησης) επιλέχθηκαν συνολικά έξι ερωτήσεις. Ειδικότερα:

---

<sup>2</sup> Η ανάλογη άσκηση παρατίθεται στο 1<sup>ο</sup> Παράρτημα

- Τρεις ερωτήσεις αναφορικά με την κατανόηση της ύπαρξης σημαινόντων σημείων σε μια είδηση. *«Πιστεύεις ότι μια είδηση έχει κάποια κύρια σημεία; Ποια μπορεί να είναι αυτά;»*
- Δύο ερωτήσεις αναφορικά με τη δυνατότητα αναγνώρισης των κύριων σημείων σε μια είδηση, στις οποίες περιλαμβάνεται και αντίστοιχη άσκηση<sup>3</sup>. *«Όταν διαβάζεις μια είδηση αναρωτιέσαι ποτέ: Είναι είδηση αυτό; Τι μας ενδιαφέρει αυτό; Μπορείς να μου δώσεις κάποιο πρόσφατο σχετικό παράδειγμα;»*
- Μια ερώτηση αναφορικά με την ύπαρξη ή μη αλλαγής σχετικά με τον τρόπο αναγνώρισης των ουσιωδών σημείων μιας είδησης ύστερα από τη συμμετοχή στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα». *«Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που εντοπίζεις τα ουσιώδη σημεία μιας είδησης μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Μπορείς να εξηγήσεις τη διαφορά του πριν και του μετά το πρόγραμμα; Μπορείς να εξηγήσεις ποιο στοιχείο του προγράμματος συντέλεσε σε αυτή την αλλαγή;»*

Τέλος, προκειμένου να διερευνηθεί το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα (αξιολόγηση της εγκυρότητας και της ακρίβειας της είδησης) επιλέχτηκαν συνολικά πέντε ερωτήσεις. Ειδικότερα:

- Δύο ερωτήσεις αναφορικά με την γενική εικόνα των μαθητών/τριων σχετικά με την ύπαρξη ή μη εγκυρότητας σε μια είδηση. *«Πιστεύεις ότι οι ειδήσεις αποτυπώνουν πως στα αλήθεια είναι τα πράγματα (την πραγματικότητα);»*
- Δύο ερωτήσεις σε σχέση με την ικανότητα των μαθητών/τριών να εντοπίζουν τα υποκειμενικά και τα αντικειμενικά στοιχεία μιας είδησης. Στις εν λόγω ερωτήσεις παρατίθεται και ανάλογη άσκηση<sup>4</sup>. *«Πόσο δύσκολο/ευκολο είναι για εσένα να εντοπίσεις και να διακρίνεις ανάμεσα στα υποκειμενικά και στα αντικειμενικά στοιχεία μιας είδησης; Μπορείς να ξεχωρίσεις τα υποκειμενικά και αντικειμενικά στοιχεία της είδησης που σου δίνεται;»*
- Μια ερώτηση αναφορικά με την ύπαρξη ή μη αλλαγής σχετικά με τον τρόπο αξιολόγησης της εγκυρότητας μιας είδησης ύστερα από τη συμμετοχή στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα». *«Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που αξιολογείς το πόσο έγκυρη είναι μια είδηση μετά από τη συμμετοχή σου στη*

<sup>3</sup> Η ανάλογη άσκηση παρατίθεται στο 2<sup>ο</sup> Παράρτημα

<sup>4</sup> Η ανάλογη άσκηση παρατίθεται στο 3<sup>ο</sup> Παράρτημα

*«Γραφόσφαιρα»;* *«Μπορείς να εξηγήσεις τη διαφορά του πριν και του μετά το πρόγραμμα; Μπορείς να εξηγήσεις ποιο στοιχείο του προγράμματος συντέλεσε σε αυτή την αλλαγή;»*

#### **4.7.Σχεδιασμός της συνέντευξης**

Ύστερα από το σχεδιασμό του πρωτοκόλλου της συνέντευξης πραγματοποιήθηκε πιλοτικός έλεγχος σε μια μαθήτριά, η οποία δε συμπεριλήφθηκε στο τελικό δείγμα της έρευνας. Σκοπός της εν λόγω πρακτικής ήταν η εξέταση τυχών ελλείψεων, παρανοήσεων, ή/και παραλείψεων κατά το σχεδιασμό του πρωτοκόλλου της συνέντευξης. Με βάση την ανατροφοδότηση που έδωσε η μαθήτριά αποφασίστηκε να τροποποιηθεί ο αρχικός σχεδιασμός και να προστεθούν ασκήσεις– παραδείγματα σε ορισμένες ερωτήσεις, με στόχο την πληρέστερη κατανόηση των ερωτημάτων που περιείχαν αποτύπωση δεξιοτήτων των μαθητών/τριών.

Λαμβάνοντας ως δεδομένο πως η ημιδομημένη συνέντευξη, είναι ιδιαίτερα χρήσιμη όταν ο ερευνητής επιθυμεί να μελετήσει απόψεις και στάσεις συμμετεχόντων, παρέχοντάς τους ελευθερία σχετικά με την αποτύπωση των θέσεων τους, αξίζει να σημειωθούν ορισμένα σημεία που κατέστησαν τη διεξαγωγή της συνέντευξης όσο το δυνατό πιο επιτυχημένη.

Αρχικά η διαμόρφωση κλίματος εμπιστοσύνης μεταξύ συνεντευξιαζόμενου και συνεντευξιαστή αποτελεί ιδιαίτερα σημαντικό παράγοντα αναφορικά με την επιτυχία της συνέντευξης (Βαβουρανάκης, 1986). Γι αυτό το λόγο η συνέντευξη ξεκίνησε με μία εισαγωγή, όπου η ερευνήτρια ανέφερε κάποια στοιχεία για την ίδια, το σκοπό της έρευνας που διεξάγει ενώ ταυτόχρονα επισήμανε στους συμμετέχοντες κάποιες γενικές οδηγίες για τη διευκόλυνση τους. Ιδιαίτερα στην περίπτωση της παρούσας έρευνας, όπου το δείγμα αποτελείται από παιδιά ηλικίας 12-13 ετών, ο παράγοντας αυτός έλαβε ιδιαίτερη βαρύτητα. Επιπλέον θα πρέπει να σημειωθεί πως ως προς την επίτευξη κλίματος οικειότητας στο πλαίσιο των συνεντεύξεων, διαδραμάτισε ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο και η ύπαρξη προγενέστερης επαφής της ερευνήτριας με τα παιδιά που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας, μιας και η ίδια αποτέλεσε μία εκ των εισηγητών του εκπαιδευτικού προγράμματος «Γραφόσφαιρα».

Ακόμη, ελήφθη υπόψη και η διάθεση των συμμετεχόντων μαθητών, καθώς η συνέντευξη μπορεί να αποτελέσει κατά τη διεξαγωγή της μια κουραστική και χρονοβόρα διαδικασία (Ιωσηφίδης, 2003). Για το σκοπό αυτό οι συμμετέχοντες στην ερευνητική διαδικασία μαθητές/ τριες ενημερώθηκαν αρχικά στο σύνολο τους για το

σκοπό της έρευνας και τη διαδικασία που θα ακολουθείτο για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων. Ύστερα, η ημερομηνία και η ώρα διεξαγωγής της κάθε συνέντευξης ξεχωριστά, ορίστηκε με γνώμονα το σχολικό πρόγραμμα του κάθε παιδιού ώστε να μην αποσπαστεί από τη ροή παρακολούθησης των μαθημάτων του. Ακόμη πριν από την εκκίνηση κάθε συνέντευξης ξεχωριστά, οι συμμετέχοντες μαθητές/τριες έδιναν εκ νέου μια συναινετική ή μη απάντηση για τη διεξαγωγή της. Αξίζει να σημειωθεί πως και κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της συνέντευξης, υπήρξε η μέριμνα εκ μέρους της ερευνήτριας να ρωτά εκ νέου τους συμμετέχοντες μαθητές/τριες σχετικά με την διάθεσή τους και την επιθυμία τους να συνεχίσουν τη διαδικασία της συνέντευξης.

Η ύπαρξη αμεροληψίας αποτέλεσε ακρογωνιαίο λίθο κατά τη διαδικασία διεξαγωγής των συνεντεύξεων. Οι αντιλήψεις της ερευνήτριας αναφορικά με το πλαίσιο της έρευνας, με τους ίδιους τους συνεντευξιαζόμενους καθώς και οι προσδοκίες της για τα αποτελέσματα της έρευνας δεν επηρέασαν την πορεία της συλλογής δεδομένων. Παράλληλα, η ερευνήτρια προσπάθησε να αποτελέσει ένα προσεκτικό και καλό ακροατή, έχοντας ως στόχο την επίτευξη άρτιων συνεντεύξεων (Creswell, 2011).

#### **4.8.Ζητήματα Δεοντολογίας– Εγκυρότητας & Αξιοπιστίας**

Κάθε συνέντευξη, θα πρέπει να εναρμονίζεται με ένα σύνολο κανόνων επιστημονικής δεοντολογίας. Οι εν λόγω κανόνες καθορίζουν κάθε στάδιο της συνέντευξης, από το σχεδιασμό της, τη διεξαγωγή της, τη σχέση συνεντευξιαστή και συνεντευξιαζόμενου μέχρι και την αποτίμηση των συμπερασμάτων που εξάγονται.

Αρχικά ο ερευνητής θα πρέπει να προσαρμοστεί στο πρόγραμμα των συνεντευξιαζόμενων και οι συναντήσεις να πραγματοποιούνται με τη συγκατάθεση των συμμετεχόντων στην έρευνα. Παράλληλα θα πρέπει να ενημερώνει για τη χρονική διάρκεια της συνέντευξης και να προσπαθεί να μην υπερβαίνει το χρόνο αυτό. Για τους ανωτέρω λόγους στην παρούσα έρευνα, η επιλογή του χρονικού πλαισίου διεξαγωγής κάθε συνέντευξης ξεχωριστά, πραγματοποιήθηκε ύστερα από μελέτη του σχολικού προγράμματος του κάθε μαθητή/τριας. Με αυτό τον τρόπο έγινε μια όσο το δυνατό καλύτερη προσπάθεια να μην αποσπαστούν οι μαθητές/τριες από την παρακολούθηση των μαθημάτων τους. Ελήφθησαν δε, σχετικές άδειες απασχόλησης των μαθητών/τριων, από τον εκάστοτε υπεύθυνο καθηγητή και τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας.

Η σχέση μεταξύ του ερευνητή και του συνεντευξιαζόμενου θα πρέπει να διαπνέεται από εμπιστοσύνη και αίσθημα ασφάλειας (Creswell, 2011) και τα



υποκείμενα θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με σεβασμό και δικαιοσύνη (Briggs, 1986). Στο ανωτέρω πλαίσιο, σημειώθηκε από την αρχή της συνέντευξης πως η ίδια θα ηχογραφείται μόνο για λόγους πρακτικούς, δηλαδή μελέτης της εκάστοτε συνέντευξης σε δεύτερο χρόνο, χωρίς ελλείψεις και παρανοήσεις. Ακόμη επισημάνθηκε εξ αρχής και η δυνατότητα προσωρινής διακοπής ή και αποχώρησης από τη διαδικασία της συνέντευξης αν οι συμμετέχοντες το επιθυμούν. Επιπλέον διασφαλίστηκε το δικαίωμα στους συμμετέχοντες να λάβουν γνώση για τα αποτελέσματα της έρευνας, στο τέλος αυτής, σε περίπτωση που το επιθυμούν (Howitt, 2010).

#### **4.9.Διεξαγωγή της έρευνας**

Η γνωστοποίηση διεξαγωγής της έρευνας, ακολούθησε ιεραρχική προσέγγιση. Πρώτα ενημερώθηκε η διεύθυνση του σχολείου και στη συνέχεια η συμμετέχοντες μαθητές/τριες. Ζητήθηκε από την πλευρά της ερευνήτριας να αφιερωθεί λίγος χρόνος από κάθε μαθητή/τρια ώστε να παραχωρηθεί μια συνέντευξη με στόχο να τη βοηθήσουν στην εκπόνηση έρευνας που εντάσσεται στην ολοκλήρωση της διπλωματικής της εργασίας.

Αξίζει να σημειωθεί πως τόσο η διεύθυνση του σχολείου όσο και οι μαθητές/τριες ανταποκρίθηκαν με προθυμία στο αίτημα της ερευνήτριας. Έτσι ορίστηκαν και οι πιο βολικές ημερομηνίες και ώρες συνεντεύξεων με κάθε μαθητή/τρια ξεχωριστά.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν το μήνα Μάιο 2017 από το χρονικό διάστημα 2/5/2017 έως 5/5/2017. Ήταν όλες ατομικές και είχαν μέσο όρο διάρκειας περίπου είκοσι λεπτά η κάθε μια. Όλες οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν στο χώρο του σχολείου, εντός βοηθητικής αιθούσης που παραχωρήθηκε στην ερευνήτρια για το σκοπό αυτό. Κατά τη διάρκεια διεξαγωγής των συνεντεύξεων, δεν παρευρίσκονταν στο χώρο τρίτοι, ώστε να μην επηρεαστούν ως προς τις απαντήσεις τους οι συμμετέχοντες μαθητές/τριες.

Για την ηχογράφηση των συνεντεύξεων χρησιμοποιήθηκε ψηφιακό δημοσιογραφικό μαγνητόφωνο. Ο λόγος που προτιμήθηκε η μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων έναντι των γραπτών σημειώσεων είναι η ακριβής καταγραφή των δεδομένων καθώς και η δυνατότητα να επανεξεταστούν τα πρωτογενή δεδομένα σε μελλοντικό χρόνο (Καλλινικάκη, 2010).

Αναφορικά με την ομαλή διεξαγωγή των συνεντεύξεων, η ερευνήτρια προσπάθησε να διατυπώνει τα ερωτήματα με όσο το δυνατό πιο κατανοητό τρόπο,

χωρίς όμως να ξεφεύγει από τη δομή του πρωτοκόλλου συνέντευξης. Παράλληλα φρόντισε οι ερωτήσεις που θα κάνει να μην προκαλούν οποιαδήποτε είδους στρες στους συμμετέχοντες, αφού ουσιαστικά το δείγμα στο σύνολο του αποτελείται από παιδιά.

Σχετικά με την ανταπόκριση των συμμετεχόντων μαθητών/τριών, αξίζει να σημειωθεί πως ήταν ιδιαίτερα θετική. Τα παιδιά στο σύνολο τους αντιμετώπισαν τη διαδικασία με ιδιαίτερη σοβαρότητα και διάθεση να βοηθήσουν όσο περισσότερο μπορούσαν. Το κλίμα οικειότητας μεταξύ των παιδιών και της ερευνήτριας στάθηκε πολύτιμος αρωγός στην ομαλή διεξαγωγή των συνεντεύξεων.

#### **4.10.Επεξεργασία εμπειρικού υλικού**

Ως προς την ανάλυση του εμπειρικού υλικού που συλλέχτηκε από τις συνεντεύξεις, ακολουθήθηκε η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου η οποία αφορά τη συστηματική αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος εντός ενός συνόλου δεδομένων (Braun & Clarke, 2012). Η εν λόγω μέθοδος επεξεργασίας, επιτρέπει να αναλυθούν τα εμπειρικά δεδομένα που έχουν συλλεχθεί με τα ερευνητικά ερωτήματα να αποτελούν οδηγό για την ανάλυση τους. Με αυτή τη μέθοδο, η ανάλυση των δεδομένων διέπεται από μια συγκρότηση του εμπειρικού υλικού (Τζιώλης, 2017).

Για τη θεματική ανάλυση των συλλεχθέντων εμπειρικών δεδομένων ακολουθήθηκαν τα παρακάτω βήματα: (Τζιώλης, 2017)

##### 1.Μετεγγραφή– απομαγνητοφώνηση

Με το πέρας των συνεντεύξεων, ακολούθησε η διαδικασία της απομαγνητοφώνησης τους, με άλλα λόγια της μετατροπής του προφορικού λόγου σε γραπτό κείμενο το οποίο όμως αποτυπώνει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προφορικότητας. Προκειμένου να επιτευχθεί μια όσο το δυνατό πιο πιστή αναπαραγωγή των όσων ειπώθηκαν με ένταξη και των υφολογικών στοιχείων του λόγου, χρησιμοποιήθηκαν συγκεκριμένα σύμβολα<sup>5</sup>. Αποφεύχθηκε η αποκλειστική χρήση καθιερωμένων σημείων στίξης (π.χ. τελεία, κόμμα, θαυμαστικό, αποσιωπητικά), διότι ενδέχεται να μεταφραστούν με ποικίλους τρόπους.

---

<sup>5</sup> Βλ. Παράρτημα 5ο

2.Προσεκτική ανάγνωση των κειμένων. Εντοπισμός και συγκέντρωση των αποσπασμάτων που αντιστοιχούν σε κάθε ερευνητικό ερώτημα και υποερώτημα

### 3.Κωδικοποίηση

Πρόκειται ουσιαστικά για μια ερμηνεία των δεδομένων. Η εν λόγω διαδικασία καλείται κωδικοποίηση καθώς αφορά τους εννοιολογικούς προσδιορισμούς (κωδικούς) οι οποίοι εκφράζουν το νόημα που αποδίδει ο ερευνητής στο συγκεκριμένο τμήμα δεδομένων. Οι εν λόγω κωδικοί δύναται να χαρακτηρισθούν περιγραφικού ή ερμηνευτικού τύπου. Στην πρώτη περίπτωση αφορούν την περιγραφή του έκδηλου περιεχομένου των υπό εξέταση δεδομένων ενώ στη δεύτερη περίπτωση αφορούν την ερμηνεία ενός λανθάνοντος νοήματος που διαβάζει ο ερευνητής στα δεδομένα του (Braun & Clarke, 2012, Willing, 2015).

### 4.Μετάβαση από τους κωδικούς στα θέματα

Ύστερα από την επεξεργασία και ομαδοποίηση των «κωδικών» προκύπτουν αφηρημένες εννοιολογικές κατασκευές-αυτόνομες εννοιολογικές οντότητες που ονομάζονται θέματα (Τζιώλης, 2017).

### 5. Έκθεση των ευρημάτων

Στο τελευταίο αυτό βήμα παρατίθενται τα δεδομένα που έχουν προκύψει από τη μελέτη τόσο των «κωδικών» όσο και των «θεμάτων», και απαντούν στα ερωτήματα που είχαν τεθεί εξ αρχής στην έρευνα. Τα συμπεράσματα αυτά παρατίθεται με συνοδεία αποσπασμάτων των συνεντεύξεων, ώστε να καθίσταντο τεκμηριωμένα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο πραγματοποιείται μια παρουσίαση των αποτελεσμάτων όπως αυτά αποτυπώθηκαν μέσα από τη διαδικασία των συνεντεύξεων. Τα αποτελέσματα αντιστοιχίζονται με τους θεματικούς άξονες, όπως αυτοί προέκυψαν μέσα από τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν κατά τον αρχικό σχεδιασμό της έρευνας.

Τα ερωτήματα που διερευνήθηκαν αφορούσαν την αντίληψη των μαθητών/τριών αναφορικά με τα Μ.Μ.Ε. και το ρόλο τους στη σημερινή κοινωνία, την ικανότητα πρόσβασης σε κατάλληλες ειδησεογραφικές πηγές, τη δυνατότητα αναγνώρισης του είδους της είδησης, την αναγνώριση των κύριων σημείων της είδησης καθώς και την αξιολόγηση της εγκυρότητας και της ακρίβειας μιας είδησης.

#### **5.1.1ος ερευνητικός άξονας: Αντίληψη για τα Μ.Μ.Ε. και το ρόλο τους στις σύγχρονες κοινωνίες**

Ερώτημα 1ο: Όταν ακούς την έννοια Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης πώς αισθάνεσαι; Και γιατί;

Σύμφωνα με τις δοθείσες απαντήσεις στο ανωτέρω ερώτημα παρατηρούνται τα εξής:

Θετική στάση αναφορικά με τα Μ.Μ.Ε. παρουσιάζουν οι μαθήτριες Ν7, Ν9 και Ν10, αναγνωρίζοντας την αξία της καθημερινής ενημέρωσης.

*Ν7: «Είναι κάτι καλό γιατί μας βοηθά να ενημερωνόμαστε και να καταλαβαίνουμε τι συμβαίνει γύρω μας».*

*Ν9: «Βρίσκονται παντού, μας είναι οικεία, μας επηρεάζουν θετικά».*

*Ν10: «Ιδιαίτερα ενδιαφέροντα, χρησιμοποιούνται καθημερινά».*

Αρνητική στάση αναφορικά με τα Μ.Μ.Ε. παρουσιάζουν οι μαθητές/τριες Ν4, Ν6 και Ν8, κυρίως λόγω των παραπλανητικών στοιχείων με τα οποία είναι συνήθως επιφορτισμένα.

*Ν4: «Με κάνουν να νιώθω φόβο, διότι δεν είναι συνήθως αυτά που προβάλλουν αληθινά».*

*Ν6: «Μου προκαλούν μια δυσάρεστη-πικρή αίσθηση».*

*Ν8: «Ιδιαίτερα τον τελευταίο καιρό, μου φέρνουν στο μυαλό μια σύγχυση».*

Ουδέτερη στάση αναφορικά με τα Μ.Μ.Ε. παρουσιάζουν οι μαθήτριες Ν1 και Ν2, αφού οι απόψεις τους συγκλίνουν στην φράση «Ούτε καλή ούτε κακή».

Αξίζει να σημειωθεί πως οι μαθήτριες N3 και N5 έδειξαν να μην αντιλαμβάνονται το νόημα της ερώτησης.

Ερώτημα 2ο: Παρακολουθείς τα Μ.Μ.Ε.; Με τι συχνότητα; Για ποιους λόγους συνήθως;

Στο σύνολο τους οι ερωτηθέντες μαθητές /τριες απάντησαν πως παρακολουθούν τα Μ.Μ.Ε., διαφοροποιούνται όμως σχετικά με τη συχνότητα και τα κίνητρα που το πράττουν.

Αναφορικά με τη συχνότητα παρακολούθησης, φαίνεται πως οι μαθητές/τριες N2, N8 και N9 δεν παρακολουθούν συχνά τα Μ.Μ.Ε.

Μόνο τα Σαββατοκύριακα προτιμούν να παρακολουθούν ειδήσεις οι μαθήτριες N1 και N5, ενώ οι N6 και N7 παρακολουθούν πολύ συχνά τα Μ.Μ.Ε.

Ιδιαίτερη ήταν η απάντηση του N10 αφού παρουσιάζει μια συστηματικότητα ως προς την παρακολούθηση των ΜΜΕ «*Παρακολουθώ λίγο κάθε ημέρα*».

Ο κύριος λόγος για τον οποίο επιλέγουν οι μαθητές/τριες να παρακολουθούν τα Μ.Μ.Ε., φαίνεται να είναι η ενημέρωση (N1,N3,N5,N6,N7,N9,N10). Μια δεύτερη ωστόσο αιτία παρακολούθησης των Μ.Μ.Ε. είναι και η διασκέδαση (N4,N8).

Για τον N2, φαίνεται πως η παρακολούθηση των Μ.Μ.Ε. σχετίζεται με την εμπλοκή του γονέα, αφού παρακολουθεί μόνο όταν παροτρύνεται από εκείνον.

*N2: « Αν παρακολουθούν οι γονείς μου, συμμετέχω κι εγώ ».*

Ερώτημα 3ο: Ποιο/οια είδη ΜΜΕ προτιμάς να παρακολουθείς; Και γιατί;

Παρατηρείται πως στο σύνολό τους οι μαθητές/τριες προτιμούν να ενημερώνονται κυρίως από το διαδίκτυο ή και από το διαδίκτυο με τους λόγους της τάσης αυτής να ποικίλουν:

Οι N2 ,N4, N8, N9 εστιάζουν στα πλεονεκτήματα που προσφέρει το διαδίκτυο αναφορικά με την αυτονομία αναζήτησης πληροφοριών καθώς και την αμεσότητα διάχυσης τους.

*N2: « Μπορώ να ψάχνω όσα με ενδιαφέρουν προσωπικά μέσα από το διαδίκτυο ».*

*N8: « Μου αρέσει η αμεσότητα στο διαδίκτυο ».*

Τηλεόραση ή και τηλεόραση επιλέγουν έξι στους δέκα μαθητές/τριες (N1,N3,N5,N7,N9,N10). Η αιτία αυτής της προτίμησης δίδεται μόνο από τις μαθήτριες N3 και N9, οι οποίες κάνουν λόγο για τη σημασία ύπαρξης εικόνας και ήχου.

N3: «Μου αρέσει η τηλεόραση γιατί έχει εικόνα και ήχο»

Ερώτημα 4ο: Ποιο/οια είδη Μ.Μ.Ε. αποφεύγεις να παρακολουθείς; Και γιατί;

Το ραδιόφωνο φαίνεται πως είναι το λιγότερο δημοφιλές μέσο ενημέρωσης, αφού το αποφεύγουν τέσσερις στους δέκα μαθητές/τριες (N3,N5,N9,N10). Η ύπαρξη μονοτονίας και η έλλειψη εικόνας φαίνεται να είναι οι αναφερόμενοι λόγοι για αυτό τον αποκλεισμό.

Ακολουθεί ως δεύτερο λιγότερο προτιμητέο μέσο ενημέρωσης η τηλεόραση με τρεις στους δέκα μαθητές/τριες να την αποφεύγουν (N2,N4,N8). Η υποχρεωτική συμμόρφωση με το προδιαγεγραμμένο τηλεοπτικό πρόγραμμα καθώς και η έλλειψη ποιοτικών προγραμμάτων φαίνεται πως αποτελούν τις αιτίες απομάκρυνσης των μαθητών από το εν λόγω μέσο.

Ουδέτερη στάση κράτησαν οι μαθητές/τριες N1, N6 και N7, αφού σύμφωνα με την απάντησή τους φαίνεται να μην αποφεύγουν ιδιαίτερα κάποιο μέσο ενημέρωσης. Αξίζει να σημειωθεί σ' αυτό το σημείο πως οι εφημερίδες/περιοδικά δεν αναφέρθηκαν ούτε ως προτιμητέο ούτε ως αποφευκτέο μέσο ενημέρωσης.

Ερώτημα 5ο: Ποια πιστεύεις ότι είναι η χρησιμότητα των Μ.Μ.Ε. μέσα στην κοινωνία;

Ως προς τη χρησιμότητα των Μ.Μ.Ε. μέσα στην κοινωνία έξι στους δέκα μαθητές/τριες εστίασαν την απάντησή τους στην αξία της ενημέρωσης (N1,N2,N3,N5,N6,N7).

N1: «Βοηθούν τον κόσμο να καταλάβει τι γίνεται γύρω του και να μην είναι ανενημέρωτος».

N2: «Μπορείς να μάθεις τι γίνεται στον κόσμο».

N7: «Για να έχουμε μια συναίσθηση του τι γίνεται γύρω μας».

Αξίζει να σημειωθεί η απάντηση του μαθητή N6, διότι επισημαίνει και την πτυχή της ατομικής ευθύνης αναφορικά με την ορθή χρήση των Μ.Μ.Ε.

N6: «Είναι χρήσιμα, μόνο αν χρησιμοποιούνται σωστά τόσο από τους δέκτες όσο και από τους δημοσιογράφους».

Δε θα μπορούσε να παραλειφθεί πως τέσσερις στους δέκα μαθητές, δεν αντιλήφθηκαν το νόημα της ερώτησης, παρά το γεγονός ότι η ερευνήτρια επανήλθε αρκετές φορές με παραπλήσιες ερωτήσεις.

Ερώτημα 6ο:Εάν χρησιμοποιούσες κάποια επίθετα για να χαρακτηρίσεις τα Μ.Μ.Ε. σήμερα ποια θα ήταν αυτά;

Στην πλειοψηφία τους οι μαθητές/τριες προσέδωσαν τον χαρακτηρισμό «χρήσιμα» στα Μ.Μ.Ε. (N1,N2,N5,N7,N10). Τέσσερις από τους συμμετέχοντες ωστόσο διατύπωσαν και την αντίθετη άποψη, χαρακτηρίζοντας τα Μ.Μ.Ε. ως «παραπλανητικά/αναξιόπιστα» (N1,N4,N6,N9). Επιπλέον, ως «ενημερωτικά» χαρακτήρισαν τα Μ.Μ.Ε. οι N4 και N7, ενώ ως βοηθητικά τα χαρακτήρισαν οι N6 και N7.

Εκφράστηκαν όμως κι άλλοι χαρακτηρισμοί, όπως:

*N1:«Εθιστικά»*

*N2:«Διασκεδαστικά, συνηθισμένα»*

*N4 «Πολύπλευρα»*

*N5:«Βολικά, σύγχρονα»*

*N6:«Αναγκαία»*

*N8:« Άμεσα»*

*N9:«Δημοφιλή»*

*N10:«Ενδιαφέροντα»*

Σημειώνεται πως η μαθήτρια N3 δεν έδωσε κάποια συγκεκριμένη απάντηση στο ερώτημα αυτό, λόγω μη κατανόησής του.

Ερώτημα 7ο:Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που αντιλαμβάνεσαι τα Μ.Μ.Ε., μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Σε τι συνίσταται; Τι από αυτά που έγιναν στο πρόγραμμα σε επηρέασε ώστε να αλλάξεις το τι πιστεύεις για τα Μ.Μ.Ε.;

Πέντε στους δέκα μαθητές/τριες σημείωσαν πως άλλαξε προς το καλύτερο ο τρόπος που αντιλαμβάνονται τα Μ.Μ.Ε. ύστερα από τη συμμετοχή τους στη «Γραφόσφαιρα» (N1,N4,N5,N9,N10). Η *συνειδητοποίηση των πλεονεκτημάτων της εξάσκησης στο γραπτό λόγο σε συνδυασμό με την κινητοποίηση των συμμετεχόντων μαθητών/τριών ως προς την υιοθέτηση μιας κριτικής στάσης απέναντι στα Μ.Μ.Ε.*, αποτελούν κύρια σημεία που επισήμαναν οι μαθητές/τριες στο ερώτημα αυτό.

*N1:«Ναι. Μερικά από τα κείμενα που κάναμε στην Γραφόσφαιρα με έκαναν να καταλάβω κάποια πράγματα που δεν ήξερα».*

N4:«Ναι. Ποιο πριν δεν πίστευα ότι είναι τόσο εύκολο κάποιος να γράψει ένα άρθρο. Νόμιζα πως θα έπρεπε να έχεις τελειώσει σπουδές ειδικές. Η εικόνα μου για τα Μ.Μ.Ε. άλλαξε γιατί ένιωσα ότι πήρα μέρος σ' αυτά».

N5:«Ναι, κατά πολύ, γιατί μάθαμε ότι οι πληροφορίες που δεχόμαστε δεν είναι όλες αληθινές. Μάθαμε πώς να αναγνωρίζουμε ποιες είναι ψεύτικες».

N9:«Σίγουρα. Έμαθα πως είναι να γράφω κι εγώ κάτι αντί απλά να το διαβάζω».

N10:«Πιστεύω ναι. Με βοήθησε πολύ ως προς την κινητοποίησή μου. Ενδιαφέρομαι πλέον για το τι γίνεται στον κόσμο, για το τι γράφουν οι άλλοι. Επειδή έγγραφα κι εγώ, ένιωσα πόσο σημαντικό είναι να διαβάζει κάποιος αυτό που έχεις γράψει. Έτσι διάβαζα και έβλεπα κι εγώ περισσότερα».

Τρεις στους πέντε δήλωσαν πως δεν εντοπίζουν κάποια αλλαγή ως αποτέλεσμα της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα (N2,N3,N6). Αυτό οφείλεται σύμφωνα με τους ίδιους στην έλλειψη επαρκούς και συστηματικής ενασχόλησης με το πρόγραμμα.

N2:«Όχι, γιατί δεν ασχολήθηκα πολύ τότε με το πρόγραμμα. Αν συμμετείχα τώρα που είμαι μεγαλύτερη ίσως να άλλαζε κάτι».

N6:«Όχι ιδιαίτερα. Μου άρεσε όμως αυτό το πρόγραμμα. Μου έδινε ένα διαφορετικό αέρα για τη δημοσιογραφία. Βλέπω πια ότι ακόμη κι ένα μικρό άρθρο είναι δύσκολο να γραφεί και η ετοιμασία του παίρνει αρκετή ώρα»

Δυο εκ των συμμετεχόντων απάντησαν πως δεν μπορούν να εκτιμήσουν εάν υπήρξε κάποια τέτοια αλλαγή ως αποτέλεσμα της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα (N7,N8).

### **5.2.2ος ερευνητικός άξονας: Ικανότητα πρόσβασης σε κατάλληλες ειδησεογραφικές πηγές**

Ερώτημα 8ο:Πως καταλαβαίνεις την έννοια «πηγή πληροφόρησης»/ «ειδησεογραφική πηγή»:

Αναφορικά με την κατανόηση της έννοιας «πηγή πληροφόρησης»/ «ειδησεογραφική πηγή», παρατηρείται ταύτιση απόψεων στο σύνολο των συμμετεχόντων μαθητών/τριών. Ορίζουν την έννοια «πηγή πληροφόρησης»/ «ειδησεογραφική πηγή» ως το «μέρος» εκείνο από το οποίο αντλούνται οι πληροφορίες για την ενημέρωση των ανθρώπων.

Ενδεικτικά αναφέρονται οι ακόλουθες απαντήσεις:

N5:«Είναι ένα αρχείο από το οποίο μπορούμε να πάρουμε πληροφορίες».

N7:«Είναι κάτι σαν πηγή που έχει πληροφορίες που εμείς μπορούμε να συλλέξουμε».



Ερώτημα 9ο:Είναι καλό κατά τη γνώμη σου κάποιος να μπορεί να παρακολουθεί πολλές διαφορετικές πηγές πληροφόρησης ή μήπως όχι; Γιατί;

Στην απόλυτη πλειοψηφία τους οι ερωτώμενοι μαθητές/τριες αντιλαμβάνονται την αξία της πολύπλευρης ενημέρωσης, αφού οκτώ στους δέκα απάντησαν θετικά στο ερώτημα (N1,N4,N5,N6,N7,N8,N9,N10).

Η επιβεβαίωση-διασταύρωση των όσων γράφονται ή μεταδίδονται καθώς και η αρωγή στην εξαγωγή τελικής προσωπικής άποψης γι ένα θέμα, φαίνεται πως είναι οι κυριότεροι λόγοι σύμφωνα με τους οποίους οι μαθητές/τριες επικροτούν την πολύπλευρη ενημέρωση.

N1:«Ναι, για να μπορεί να σιγουρευτεί κάποιος ότι αυτό που ψάχνει είναι σωστό και ότι δεν λέει λάθος πράγματα».

N4:«Ναι, για να διασταυρώνει πληροφορίες και να παίρνει και διαφορετικές γνώμες μέχρι να καταλήξει στη δική του».

Ιδιαίτερες ήταν οι απαντήσεις των μαθητριών N2 και N3 αφού προσέδωσαν και θετική αλλά και αρνητική χροιά στη απάντησή τους.

N2:«Ναι επειδή θα μπορεί να έχει κάποιος περισσότερες πληροφορίες. Όχι, επειδή μπορεί να μπερδευτεί ως προς τη δική του άποψη».

N3:«Ναι γιατί αυτό που μπορείς να δεις από μία να μην είναι πάντα το σωστό. Όχι γιατί διαμορφώνει διάφορες απόψεις πάνω σ ένα θέμα, οπότε είναι πιο δύσκολο να διαμορφώσει μια δική του άποψη».

Ερώτημα 10ο:Αλλάζει η πηγή πληροφόρησης που χρησιμοποιείς ανάλογα με το ζήτημα για το οποίο θέλεις να ενημερωθείς; Και γιατί; Μπορείς να μου δώσεις συγκεκριμένα παραδείγματα;

Επτά στους δέκα μαθητές/τριες δήλωσαν πως αλλάζει η πηγή πληροφόρησης που χρησιμοποιούν ανάλογα με το θέμα για το οποίο θέλουν να ενημερωθούν (N1,N4,N5,N6,N7,N9,N10).

Η αδυναμία εντοπισμού ενός συγκεκριμένου θέματος σε μία μόνο πηγή και η εξειδίκευση ορισμένων ειδησεογραφικών πηγών σε συγκεκριμένες θεματικές περιοχές, αποτελούν τους κύριους λόγους για του οποίους οι μαθητές/τριες συμμαρίζονται την αλλαγή ειδησεογραφικής πηγής ανάλογα με το θέμα για το οποίο επιθυμούν να ενημερωθούν.

N1: «Ναι, γιατί μπορεί αυτό που ψάχνω να μη βρίσκεται σε μία συγκεκριμένη πηγή».

N6: «Ναι, αλλά προσέχω γιατί κάποια μέσα εξειδικεύονται σε κάποιο είδος ειδήσεων».

Δύο μαθητές απάντησαν αρνητικά, μην αναγνωρίζοντας την ύπαρξη κάποιας αξίας στη διαδικασία ευελιξίας στην επιλογή μέσου πληροφόρησης (N2,N8).

Η *συνήθεια*, η *ευκολία* ή η *οικειότητα* αποτελεί την αιτία για την οποία η N2 επιλέγει μόνο μια πηγή πληροφόρησης.

N2: «Όχι, δεν αλλάζει μπαίνω στις πιο οικείες».

Ιδιαίτερη ήταν η απάντηση της μαθήτριας N3 αφού θεωρεί πως η επιλογή πηγής δεν έχει κάποια ιδιαίτερη σημασία αναφορικά με την ενημέρωση, διότι στο σύνολο τους οι ειδησεογραφικές πηγές μεταφέρουν τις ίδιες πληροφορίες.

N3: «Δεν παίζει γι εμένα κάποιο ρόλο, διότι ό,τι συμβαίνει βγαίνει σ' όλα τα Μ.Μ.Ε.».

Ερώτημα 11ο: Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που επιλέγεις μια πηγή πληροφόρησης κάθε φορά που θέλεις να ενημερωθείς γι ένα ζήτημα μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Μπορείς να εξηγήσεις τη διαφορά του πριν και του μετά το πρόγραμμα; Μπορείς να εξηγήσεις ποιο στοιχείο του προγράμματος συντέλεσε σε αυτή την αλλαγή;

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων μαθητών/τριών- συγκεκριμένα επτά στους δέκα- απάντησε θετικά ως προς την ύπαρξη αλλαγής στον τρόπο που επιλέγει μια πηγή πληροφόρησης κάθε φορά που θέλει να ενημερωθεί γι ένα ζήτημα μετά από τη συμμετοχή στη «Γραφόσφαιρα» (N1,N4,N5,N7,N8,N9,N10).

Η *γνωστοποίηση διαφορετικών πηγών πληροφόρησης* καθώς και η *παρότρυνση για τη διασταύρωση των πληροφοριών* συντέλεσαν σύμφωνα με τους ερωτηθέντες στη διαμόρφωση της ανωτέρω θετικής στάσης.

N1: «Πριν τη «Γραφόσφαιρα» δεν ήξερα τόσες πολλές πηγές πληροφόρησης. Τώρα ψάχνω και αλλού».

N4: «Ναι γιατί άρχισα να ψάχνω σε πολλές πηγές και να διασταυρώνω πληροφορίες πριν γράψω ή πιστέψω κάτι».

N5: «Ναι, γιατί πριν το πρόγραμμα συνήθιζα να μπαίνω μόνο σε μία πηγή. Τώρα μπαίνω και σε άλλες γιατί ξέρω ότι ίσως να υπάρχουν κι άλλες πληροφορίες εκεί».

Αρνητική απάντηση, δηλαδή μη συσχέτιση της συμμετοχής τους στη «Γραφόσφαιρα» με την ύπαρξη αλλαγής στον τρόπο που επιλέγουν μια πηγή πληροφόρησης κάθε φορά που θέλουν να ενημερωθούν γι ένα ζήτημα, έδωσαν τρεις μαθητές/τριες (N2, N3, N6). Η μόνη δικαιολογία για την εν λόγω στάση προήλθε από

τη μαθήτριά Ν3, η οποία θεωρεί πως για την απουσία οποιασδήποτε επιρροής από το πρόγραμμα, οφείλεται η μη συστηματική παρακολούθησή του εκ μέρους της.

*Ν3: «Όχι διότι δεν παρακολούθησα συστηματικά το μάθημα».*

### **5.3.3ος ερευνητικός άξονας Αναγνώριση του είδους της είδησης**

Ερώτημα 12ο: Πιστεύεις ότι οι ειδήσεις έχουν στο σύνολο τους την ίδια δομή ή μήπως αυτή η δομή αλλάζει ανάλογα με το περιεχόμενο; Γιατί πιστεύεις ότι συμβαίνει αυτό;

Οι περισσότεροι μαθητές/τριες δήλωσαν πως οι ειδήσεις δεν έχουν την ίδια δομή στο σύνολο τους και αυτή αλλάζει ανάλογα με το περιεχόμενο. Συγκεκριμένα έξι στους δέκα μαθητές ασπάστηκαν αυτή την άποψη (Ν1,Ν3,Ν7,Ν8,Ν9,Ν10).

Η *διαφορετικότητα των ειδήσεων*, η *ένταξη σχολίων στις ειδήσεις* καθώς και η *ιεράρχηση των σημειώντων στοιχείων μιας είδησης* αποτελούν τις αιτίες σύμφωνα με τις οποίες οι μαθητές/τριες υποστηρίζουν πως η δομή των ειδήσεων μπορεί να αλλάζει.

*Ν1: «Αλλάζει γιατί οι ειδήσεις είναι διαφορετικές».*

*Ν3: «Αλλάζει. Κάποιες φορές παρατηρώ ότι οι δημοσιογράφοι μεγαλοποιούν τα θέματα».*

*Ν8: «Ανάλογα με το ποια στοιχεία είναι σημαντικά, αλλάζει».*

Υποστηρικτές της άποψης πως η δομή της είδησης δεν αλλάζει ανάλογα με το περιεχόμενο στάθηκαν τέσσερις μαθητές/τριες (Ν2,Ν4,Ν5,Ν6). Η *σταθερότητα ως προς τον τρόπο παρουσίασης* και η *εξασφάλιση της κατανόησης εκ μέρους του δέκτη* αποτελούν τις αιτίες της ανωτέρω διαφωνίας.

*Ν4: « Έχουν παρόμοια δομή και δεν αλλάζει. Αρχικά ενημερώνουν για το τι θα ακολουθήσει για να ξέρει ο αναγνώστης τι πρόκειται να διαβάσει και αν τον ενδιαφέρει. Μετά εξηγεί το θέμα και κλείνει με συμπέρασμα».*

*Ν6: «Έχουν ίδια δομή. Επειδή η ενημέρωση γίνεται μ' ένα συγκεκριμένο τρόπο απλά η πληροφορία αλλάζει».*

Ερώτημα 13ο: Θεωρείς ότι οι ειδήσεις έχουν διαφορετικές μορφές μεταξύ τους; Ποιες είναι αυτές;

Την εν λόγω ερώτηση απάντησαν έξι στους δέκα συμμετέχοντες μαθητές/τριες αποδεχόμενοι τη μορφική ποικιλομορφία των ειδήσεων (Ν2,Ν3,Ν4,Ν5,Ν6,Ν7). Ως βασικότερη αιτία γι αυτή την ποικιλομορφία αναδείχθηκε η *ποικιλία των*

θεμάτων που καλύπτουν οι ειδήσεις. Υπήρξε όμως μια αναφορά και στη διαφοροποίηση του κοινού (N5). Συγκεκριμένα:

N2: «Ναι, γιατί υπάρχουν ειδήσεις για διάφορα θέματα».

N5: «Ναι, ανάλογα με το θέμα αλλάζει και η μορφή. Αλλάζει επίσης ανάλογα και με το κοινό στο οποίο αναφέρεται».

Οι υπόλοιποι τέσσερις μαθητές/τριες δεν απάντησαν στο σχετικό ερώτημα, λόγω μη κατανόησης του νοήματός του.

Ερώτημα 14ο: Μπορείς να ξεχωρίσεις τις ειδήσεις σε διαφορετικά είδη; Στα παραδείγματα<sup>6</sup> που σου δίνονται, μπορείς να αναγνωρίσεις σε ποιο είδος είδησης ανήκει κάθε παράδειγμα;

Με εξαίρεση τη μαθήτριά N10 η οποία δήλωσε αδυναμία ως προς τη δυνατότητα αναγνώρισης του είδους μιας είδησης, οι υπόλοιποι εννέα συμμετέχοντες μαθητές/τριες απάντησαν πως είναι σε θέση να ξεχωρίσουν τις ειδήσεις ανάλογα το είδος τους.

Για την πληρέστερη κατανόηση του ερωτήματος δόθηκε στους συμμετέχοντες στο σημείο αυτό μια άσκηση, στην οποία έπρεπε να αναγνωρίσουν τα είδη των ειδήσεων που είχαν μπροστά τους. Η άσκηση περιελάμβανε τρεις ειδήσεις. Η πρώτη εντάσσεται στο χώρο της πολιτικής, η δεύτερη στο χώρο του αθλητισμού και η τρίτη στο χώρο του πολιτισμού.

Έξι στους δέκα μαθητές/τριες εντόπισαν με επιτυχία των είδους των ειδήσεων και στα τρία παραδείγματα (N3, N4, N6, N7, N8, N9). Ωστόσο τρεις μαθητές δεν κατάφεραν να εντοπίσουν σωστά το είδος της τρίτης είδησης (N1, N2, N10), ενώ μία μαθήτριά δεν κατάφερε να απαντήσει σωστά αναφορικά με το είδος της πρώτης είδησης (N5).

Ερώτημα 15ο: Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που αναγνωρίζεις το είδος μιας είδησης μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Μπορείς να εξηγήσεις τη διαφορά του πριν και του μετά το πρόγραμμα; Μπορείς να εξηγήσεις ποιο στοιχείο του προγράμματος συντέλεσε σε αυτή την αλλαγή;

Στο παρόν πεδίο παρατηρήθηκε ισομερής κατανομή απόψεων. Πέντε μαθητές/τριες απάντησαν θετικά ως προς την ύπαρξη αλλαγής στον τρόπο που

---

<sup>6</sup> Βλ. Παράρτημα Ιο

αναγνωρίζουν το είδος μιας είδησης μετά από τη συμμετοχή τους στη «Γραφόσφαιρα» (N1,N2,N5,N7,N10).

Η ανάγνωση κειμένων, η συχνή επαφή με την τρέχουσα αρθρογραφία κατά τη διάρκεια των μαθημάτων αλλά η κινητοποίηση προς την παρακολούθηση ειδήσεων και συγγραφής, αποτελέσαν ορισμένα από τα σημεία που φαίνεται πως βοήθησαν τους μαθητές/τριες αναφορικά με την αναγνώριση του είδους μιας είδησης.

N1:«Ναι. Το ότι μας έβαζαν να διαβάζουμε ένα κείμενο και μετά να το γράφουμε με δικά μας λόγια με βοήθησε. Έτσι το καταλαβαίναμε καλύτερα. Αναγνωρίζω καλύτερα το είδος έτσι».

N2:«Ναι, μετά από τη Γραφόσφαιρα μάλιστα βλέπω περισσότερο ειδήσεις άρα βοηθιέμαι και στο να εξασκώμαι να βρίσκω το είδος».

N5:«Ναι, γιατί είδαμε κατά τη διάρκεια του προγράμματος πολλά άρθρα. Αρχίσαμε να καταλαβαίνουμε περίπου τις πληροφορίες που έχουν μέσα».

N7:«Έτσι πιστεύω. Είχα ας πούμε ένα άρθρο να γράψω, κι αυτή η διαδικασία με έκανε να σκεφτώ και τα είδη των ειδήσεων».

Από την άλλη πλευρά πέντε μαθητές/τριες απάντησαν αρνητικά (N3, N4, N6, N8, N9). Οι λόγοι συνοψίζονται σε έλλειψη συστηματικής παρακολούθησης και στην εξ αρχής ύπαρξη ευχέρειας στο συγκεκριμένο πεδίο.

N3:«Όχι επειδή δεν παρακολούθησα συστηματικά το μάθημα».

N4:« Όχι, δεν είχα ποτέ κάποια δυσκολία να αναγνωρίσω το είδος της είδησης».

N6:«Δεν άλλαξε κάτι. Γενικά μου είναι εύκολο να καταλάβω για ποιο θέμα μιλάει μια είδηση. Οι λέξεις- κλειδιά με βοηθούν πολύ σ' αυτό».

N8:«Όχι, ήταν και είναι ξεκάθαρο το είδος γι εμένα».

#### **5.4.4ος ερευνητικός άξονας: Αναγνώριση των κύριων σημείων της είδησης**

Ερώτημα 16ο:Πιστεύεις ότι μια είδηση έχει κάποια κύρια σημεία; Ποια μπορεί να είναι αυτά;

Στην πλειοψηφία τους οι συμμετέχοντες στην έρευνα μαθητές/τριες ασπάζονται την άποψη ότι μια είδηση παρουσιάζει κύρια σημεία. Συγκεκριμένα έξι στους δέκα (N4,N5,N6,N7,N8,N9) συμμετέχοντες εκφράζουν μια τέτοια άποψη. Συσχετίζουν δε την εν λόγω ύπαρξη με το είδος του γεγονότος που παρουσιάζεται καθώς και με τα σημεία ενδιαφέροντος του εκάστοτε κοινού.

N4:«Ναι και εξαρτάται από το γεγονός που παρουσιάζεται».

N5:«Ναι. Η αναφορά σε ποιον αφορά η είδηση, η γενική ιδέα και τα αποτελέσματα».

N9: «Ναι, είναι τα σημαντικά στοιχεία της. Αυτά που θέλει ο αρθρογράφος να προσέξει ο αναγνώστης».

Δύο μαθήτριες (N1,N10) δεν αποδέχονται την ύπαρξη κύριων σημείων σε μία είδηση.

N1: «Δεν έχουν όλες οι ειδήσεις κύρια σημεία».

N10: «Όχι, δεν υπάρχει μεγάλη διαφορά μεταξύ των στοιχείων μιας είδησης».

Οι μαθήτριες N2 και N3 δεν κατανόησαν το νόημα της ερώτησης.

#### Ερώτημα 17ο: Τι προσέχεις συνήθως όταν διαβάζεις μια είδηση;

Οι ερωτώμενοι μαθητές φαίνεται πως προσέχουν σε μια είδηση κυρίως τα ακόλουθα σημεία:

- αυτά που βρίσκονται σε λεζάντες
- τους τίτλους
- τις εικόνες
- αυτά που προσελκύουν το ενδιαφέρον
- τα συμπεράσματα
- αυτά που συνάδουν με τις προτιμήσεις τους,
- αυτά που επηρεάζουν τη ζωή τους σε άμεσο ή έμμεσο επίπεδο.

N1: «Αυτό που είναι στο τέλος».

N2: «Προσέχω αυτά τα σημεία που έχουν περισσότερο ενδιαφέρον. Αυτά που κρατούν ζωντανό το ενδιαφέρον».

N3: «Συνήθως τις λεζάντες. Μου τραβούν την προσοχή πρώτα. Μας δίνουν και αρκετές πληροφορίες επίσης οι εικόνες».

N4: «Τους τίτλους».

N5: «Πάντα κοιτάζω αν με αφορά εμένα ως παιδί. Μετά αν αφορά την Ελλάδα σαν χώρα. Δηλαδή αν μας επηρεάζει αυτή η είδηση».

N8: «Προσέχω τα σημεία που μου προσελκύουν το ενδιαφέρον».

#### Ερώτημα 18ο: Έχει σημασία ο τίτλος μιας είδησης; Γιατί;

Στο σύνολο τους οι συμμετέχοντες μαθητές/τριες ασπάζονται τη μεγάλη σημασία του τίτλου σε μια είδηση. Οι λόγοι για τους οποίους δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στο τίτλο μιας είδησης συνοψίζονται ακολούθως:

- κινητοποιεί την περιέργεια για το περιεχόμενο της είδησης
- στέκεται αρωγός σχετικά με την επιλογή της προς ανάγνωσης είδησης
- προδιαθέτει τον αναγνώστη αναφορικά με το περιεχόμενο της είδησης
- δίνει με σύντομο τρόπο το θέμα του κειμένου αρκεί να μην είναι παραπλανητικός

*N1: «Ναι, γιατί ο τίτλος κάνει τον αναγνώστη να έχει μια περιέργεια για το περιεχόμενο».*

*N2: «Ναι, γιατί ξεχωρίζω μ' αυτούς τι θέλω να διαβάσω».*

*N3: «Πολύ μεγάλη. Γιατί μόλις τον βλέπουμε αμέσως διαμορφώνουμε σκέψεις για το τι μπορεί να έχει συμβεί».*

*N4: «Ναι, γιατί καταλαβαίνω τι πρόκειται να πει».*

*N5: «Ναι, κατά πολύ. Γιατί καταλαβαίνω περίπου τι θέλει να πει το άρθρο κι άμα δεν με προσελκύει ο τίτλος καταλαβαίνω πως είναι ένα θέμα που δεν με ενδιαφέρει και πολύ».*

*N8: «Σίγουρα. Γιατί από έναν ωραίο τίτλο θα κινητοποιηθώ να διαβάσω την είδηση. Από κάποιον αδιάφορο ίσως όχι».*

Ερώτημα 19ο: Αντιμετωπίζεις κάποια δυσκολία όταν αναζητάς τα κύρια σημεία μιας είδησης; Μπορείς να εντοπίσεις τα κύρια σημεία της είδησης που σου δίδεται<sup>7</sup>;

Παραδοχή της ύπαρξης δυσκολίας αναφορικά με τον εντοπισμό των κύριων σημείων μιας είδησης έκανε μόνο η μαθήτρια N10.

*N10: «Ναι, δεν είναι πάντα δύσκολο αλλά εγώ ίσως δεν μπορώ να το καταλάβω».*

Δύο στους δέκα μαθητές/τριες δήλωσαν πως δεν αντιμετωπίζουν κάποια δυσκολία (N4, N7).

Οι υπόλοιποι μαθητές/τριες δήλωσαν άγνοια αναφορικά με το αν αντιμετωπίζουν δυσκολία σε σχέση με τον εντοπισμό των κύριων σημείων μιας είδησης (N1, N2, N3, N5, N6, N8, N9), πράγμα που σημαίνει πως αυτή είναι μια δεξιότητα την οποία οι συμμετέχοντες δεν διαθέτουν συνείδηση του εάν την κατέχουν ή απλά όπως μάλλον φαίνεται σύμφωνα με τα στοιχεία που αναδείχθηκαν από τη σχετική δοκιμασία που ακολούθησαν, απλώς δεν κατανόησαν το νόημα της συναφούς ερώτησης.

Για την πληρέστερη κατανόηση του ερωτήματος δόθηκε στους μαθητές/τριες ως άσκηση, μια είδηση στην οποία καλούνταν να εντοπίσουν τα κύρια σημεία της. Τα

---

<sup>7</sup> Βλ. Παράρτημα 2ο

τελευταία αφορούσαν το πότε, το πώς, το που και το ποιο εμπλέκονται στην εν λόγω είδηση. Ιδιαίτερα σημαντικός ήταν και ο τίτλος.

Με απόλυτη επιτυχία κατόρθωσαν να φέρουν εις πέρας την άσκηση οι επτά στους δέκα μαθητές/τριες (N3,N4,N5,N6,N7,N8,N9). Αποτυχία στον εντοπισμό των κύριων στοιχείων της είδησης είχαν τρεις μαθήτριες (N1,N2,N10).

Ερώτημα 20ο:Όταν διαβάζεις μια είδηση αναρωτιέσαι ποτέ: Είναι είδηση αυτό; Τι μας ενδιαφέρει αυτό; Μπορείς να μου δώσεις κάποιο πρόσφατο σχετικό παράδειγμα;

Πέντε στους δέκα συμμετέχοντες μαθητές/τριες απάντησαν θετικά αναφορικά με την ύπαρξη συγκυρίας εμφάνισης αμφιλεγόμενων ως προς το περιεχόμενο τους, ειδήσεων (N1,N2,N4,N6,N8).

Συγκεκριμένα η N1 και ο N8 συσχέτισαν την ανωτέρω αίσθηση με την ύπαρξη αδιάφορων ή παραπλανητικών τίτλων.

N1:«Ναι, ανάλογα με τον τίτλο. Μπορεί να είναι συνηθισμένος ο τίτλος και να μη μου κάνει αίσθηση».

N8:«Σίγουρα. Αυτό σχετίζεται με τους παραπλανητικούς τίτλους».

Μία μόνο μαθήτρια απάντησε αρνητικά στην εν λόγω ερώτηση (N7).

N7:«Πιστεύω ότι οι περισσότερες ειδήσεις είναι ειδήσεις και με ενδιαφέρουν».

Οι μαθητές/τριες N3, N5, N9 και N10, δεν κατανόησαν το νόημα της ερώτησης.

Ερώτημα 21ο:Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που εντοπίζεις τα ουσιώδη σημεία μιας είδησης μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Μπορείς να εξηγήσεις τη διαφορά του πριν και του μετά το πρόγραμμα; Μπορείς να εξηγήσεις ποιο στοιχείο του προγράμματος συντέλεσε σε αυτή την αλλαγή;

Έξι στους δέκα μαθητές/τριες απάντησαν θετικά αναφορικά με την ύπαρξη αλλαγής στον τρόπο που εντοπίζουν τα ουσιώδη σημεία μιας είδησης μετά από τη συμμετοχή τους στη «Γραφόσφαιρα» (N1,N2,N4,N5,N7,N10). Η ανάλυση των ειδήσεων, η συγγραφή άρθρων, η παρακολούθηση ειδήσεων αποτελούν τους κύριους λόγους που πλαισιώνουν την ανωτέρω θετική αποτίμηση.

N1:«Με βοήθησε γιατί έτσι όπως αναλύαμε τα κείμενα καταλαβαίναμε ποια είναι τα κύρια σημεία ή ποια μπορούν να παραληφθούν».

N2:«Ναι, μετά τη Γραφόσφαιρα άρχισα να παρακολουθώ περισσότερο ειδήσεις».



N5: «Ναι, παλιά κοίταζα το άρθρο και δυσκολευόμουν γιατί μπορεί να έβρισκα πολλές πληροφορίες και να μην μπορούσα να συγκεντρώσω τις πιο σημαντικές. Τώρα μπορώ. Είχαμε κάνει μάθημα για το πώς να βρίσκουμε τα πιο σημαντικά».

N10: «Με βοήθησε να επικεντρώνομαι στα κύρια σημεία. Επειδή έγραφα κι εγώ χρειάστηκε να ξεχωρίσω τα σημαντικά».

Τέσσερις μαθητές/τριες απάντησαν αρνητικά αναφορικά με την ύπαρξη αλλαγής στον τρόπο που εντοπίζουν τα κύρια σημεία μιας είδησης (N3, N6, N8, N9). Ο μοναδικός λόγος που αναφέρθηκε ήταν η μη συστηματική παρακολούθηση του προγράμματος.

N3: «Όχι επειδή δεν παρακολουθούσα συστηματικά».

### **5.5.5ος ερευνητικός άξονας: Αξιολόγηση της εγκυρότητας και της ακρίβειας μιας είδησης**

Ερώτημα 22ο: Πιστεύεις ότι οι ειδήσεις αποτυπώνουν πως είναι στα αλήθεια τα πράγματα (την πραγματικότητα):

Εννιά στους δέκα μαθητές/τριες υποστήριξαν πως δεν μπορούν να είναι σίγουροι για την αποτύπωση της αλήθειας μέσα στις ειδήσεις (N1, N2, N3, N4, N5, N6, N7, N8, N9). Η στάση αυτή αποτελεί μια de facto υιοθέτηση μιας καταρχήν κριτικής στάσης απέναντι στο περιεχόμενο των «ειδήσεων».

Οι λόγοι που προέβαλαν ήταν:

- η ύπαρξη υπερβολικών στοιχείων (κυρίως στο διαδίκτυο)
- η ενσωμάτωση σχολίων και πληροφοριών στην πρωτογενή είδηση
- η οικονομικού χαρακτήρα στράτευση των δημοσιευμάτων
- η εξυπηρέτηση συμφερόντων (κυρίως στην τηλεόραση)

N1: «Όχι, διότι μπορεί να υπάρχει και υπερβολή μέσα στις ειδήσεις, κυρίως στο διαδίκτυο».

N3: «Όχι γιατί οι δημοσιογράφοι προσθέτουν πληροφορίες στην αρχική είδηση για να κάνουν τον κόσμο να ενδιαφερθεί περισσότερο».

N4: «Όχι, πρέπει να ψάχνουμε και να διασταυρώνουμε».

N5: «Όχι απαραίτητα. Πολλές φορές μπορεί να γίνεται και το αντίθετο. Δηλαδή ίσως με κίνητρο οικονομικό κάποιοι άνθρωποι να λένε αναληθείς ειδήσεις για να προσελκύσουν κόσμο».

N6: «Όχι. Ιδιαίτερα σε κάποιες «μέτριες» κατά τη γνώμη μου πηγές. Άλλοτε για να μην τρομάζουν τον κόσμο, άλλοτε για να δημιουργήσουν εντυπώσεις. Αλλά ακόμη και σε μέσα που θεωρούνται πιο έγκυρα, δεν μπορείς να ξέρεις σίγουρα».

N9: «Όχι, ειδικά στην τηλεόραση. Συνήθως εξυπηρετούν συμφέροντα».

Μοναδική εξαίρεση στην απάντηση αυτή αποτέλεσε η μαθήτρια N10 η οποία δήλωσε πως οι ειδήσεις αποτυπώνουν την πραγματικότητα στο σύνολο τους.

N10: «Γενικά ναι, σπάνια μπορεί να υπάρξουν κάποιες υπερβολές αλλά όχι ψέματα».

Ερώτημα 23ο: Πότε χαρακτηρίζεις μια είδηση ως έγκυρη; Ποια τα κριτήρια σου;

Τα κριτήρια σύμφωνα με τα οποία οι συμμετέχοντες στην έρευνα μαθητές/τριες αξιολογούν μια είδηση ως έγκυρη ποικίλουν. Για τις μαθήτριες N1 και N9 η ύπαρξη αποδείξεων από έρευνες μοιάζει να είναι σημαντικός παράγοντας εγκυρότητας.

N1: «Όταν αποδεικνύεται αυτό που λέει από έρευνες, όχι αν πει κάποιος απλά κάτι. Αν το έχει πει κάποιος που είναι πολύ ενημερωμένος».

N9: «Όταν μου δίνουν δεδομένα από έρευνες, δεδομένα που μπορώ να τα ελέγξω. Ακόμη η πηγή από την οποία προέρχεται μια είδηση συμβάλλει πιστεύω στην αξιοπιστία της».

Η επίκληση στην αυθεντία, αποτελεί ένα ακόμη κριτήριο για τους N1 και N5. Ακόμη, η λογική υπόσταση των στοιχείων μιας είδησης, κυρίως υπό το πρίσμα της αίσθησης πως αυτά είναι λογικά, φαίνεται να αποτυπώνεται από περισσότερους μαθητές/τριες (N3, N4, N5, N6, N10). Αξίζει να σημειωθεί πως πέντε στους δέκα μαθητές/τριες επισημαίνουν πως βασικό κριτήριο αποτύπωσης της εγκυρότητας μιας είδησης είναι η διασταύρωση της είδησης από διαφορετικές πηγές (N3, N4, N6, N7, N8).

N3: «Θα πρέπει τα στοιχεία που επισημαίνονται να ακούγονται λογικά και να βλέπουμε ότι είναι κάτι που μπορεί να συμβεί. Κοιτάζω κι άλλες πηγές κι απόψεις για να διαμορφώσω άποψη».

N4: «Όταν είναι λογική ή όταν μερικές πηγές λένε το ίδιο πράγμα και το στηρίζουν με επιχειρήματα».

Οι N6 και N9 επισημαίνουν τη σημασία της επιλογής αξιόπιστων μέσων ενημέρωσης ως προς την λήψη έγκυρων ειδήσεων.

N6: «Ξέρω κάποια μέσα που θεωρούνται αξιόπιστα κι έχουν καλούς δημοσιογράφους που έχουν καλές πηγές και καλά πρακτορεία. Βέβαια από κάποιο μέσο που δεν είναι

αξιόπιστο κοιτάζω αν έχει λογικά δεδομένα. Ψάχνω και κάπου αλλού για να το επιβεβαιώσω».

N7: «Θα ελέγξω σε διαφορετικές πηγές. Αμα υπάρχουν πολλές διαφορές πιθανότατα υπάρχουν αναληθή στοιχεία».

N10: «Αν τη διαβάζω και βλέπω πως έχει λογική θεωρώ πως είναι έγκυρη».

Η N5 κάνει λόγο και για την αναφορά πηγών από τις οποίες προέρχεται μια πληροφορία, ως στοιχείο εγκυρότητας.

N5: «Όταν διαβάζω κάτι που δεν πιστεύω πως είναι αδύνατο να συμβεί. Αλλιώς δε νομίζω πως είμαι ακόμη έτοιμη να καταλάβω ακριβώς. Κοιτάζω άμα αναφέρει τις πηγές από όπου είχε πάρει τις πληροφορίες, άμα έχει κάποια λόγια σημαινόντων ανθρώπων».

Η μαθήτρια N2 δεν κατανόησε το νόημα της ερώτησης.

Ερώτημα 24ο: Πόσο δύσκολο/εύκολο είναι για εσένα να εντοπίσεις και να διακρίνεις ανάμεσα στα υποκειμενικά και στα αντικειμενικά στοιχεία μιας είδησης; Μπορείς να ξεχωρίσεις τα υποκειμενικά και αντικειμενικά στοιχεία της είδησης που σου δίνεται;<sup>8</sup>

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των μαθητών στο συγκεκριμένο ερώτημα παρατηρείται πως πέντε μαθητές/τριες θεωρούν πως είναι δύσκολο να εντοπίσουν τα υποκειμενικά και τα αντικειμενικά στοιχεία μιας είδησης (N1, N3, N5, N9, N10).

N1: «Όχι πάντα εύκολο. Δεν μπορώ να το διασταυρώσω πάντα».

N3: «Λίγο δύσκολο. Δεν μπορώ να είμαι θεατής γι ότι γράφεται. Δεν μπορώ να είμαι σίγουρη ποια στοιχεία είναι αντικειμενικά ή ποια στοιχεία έχει προσθέσει ο δημοσιογράφος, ποια ισχύουν-ποια όχι».

Αντίθετα εύκολη θεωρούν την ανωτέρω διαδικασία οι μαθητές/τριες N2, N4, N6, N7 και N8.

N2: «Όχι πολύ δύσκολο όταν διαβάζω μια είδηση, ίσως πιο δύσκολο όταν ακούω. Γενικά όμως μου είναι εύκολο».

N6: «Γενικά δεν είναι κάτι δύσκολο. Θέλει όμως λογική σκέψη και μια συγκέντρωση-προσήλωση».

Με στόχο την καλύτερη αποτύπωση του βαθμού στον οποίο οι μαθητές/τριες είναι σε θέση να εντοπίσουν τα υποκειμενικά και τα αντικειμενικά στοιχεία μιας είδησης, δόθηκε μια άσκηση στην οποία καλούνταν να τα εντοπίσουν.

---

<sup>8</sup> Βλ. Παράρτημα 3ο

Με επιτυχία απάντησαν πέντε μαθητές (N1,N4,N7,N8,N9), ενώ απέτυχαν να τα εντοπίσουν επακριβώς οι N2, N3, N5, N6 και N10.

Αξίζει να σημειωθεί πως τρεις από τους μαθητές που είχαν δηλώσει πως τους είναι εύκολο να διακρίνουν τα υποκειμενικά και τα αντικειμενικά στοιχεία μιας είδησης, απάντησαν με επιτυχία στην άσκηση (N4,N7,N8). Ταυτόχρονα τρεις από τους μαθητές που είχαν δηλώσει πως τους είναι δύσκολο να διακρίνουν τα υποκειμενικά και τα αντικειμενικά στοιχεία μιας είδησης, απέτυχαν στην άσκηση (N3,N5,N10).

Ερώτημα 25ο: Διασταυρώνεις την ακρίβεια της είδησης που διάβασες; Κι αν ναι, με ποιον/ποιους τρόπους;

Τρεις στους δέκα μαθητές επισημαίνουν πως διασταυρώνουν μια είδηση που διάβασαν (N2,N4,N7).

N2: «Ναι. Θα προσπαθήσω να ψάξω στο διαδίκτυο. Δεν νομίζω όμως πως θα μπορούσα να βρω πληροφορίες από αλλού».

N4: «Ναι συνήθως μπαίνω σε περισσότερες πηγές για να δω αν όντως είναι αλήθεια αυτή που διαβάζω».

Δύο μαθητές/τριες δεν διασταυρώνουν μια είδηση που διάβασαν (N8,N9).

N8: «Δε διασταυρώνω ειδήσεις. Ίσως μόνο αν διαβάσω κάτι πολύ περίεργο ή περίπλοκο».

N9: «Δε συνηθίζω να διασταυρώνω πληροφορίες. Απλά σκέφτομαι αν αυτό που διαβάζω είναι λογικό, αληθοφανές».

Οι μαθητές/τριες N1, N3, N5, N6, N7 και N10 δεν κατανόησαν το νόημα της ερώτησης.

Ερώτημα 26ο: Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που αξιολογείς το πόσο έγκυρη είναι μια είδηση μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Μπορείς να εξηγήσεις τη διαφορά του πριν και του μετά το πρόγραμμα; Μπορείς να εξηγήσεις ποιο στοιχείο του προγράμματος συντέλεσε σε αυτή την αλλαγή;

Έξι στους δέκα μαθητές απάντησαν θετικά αναφορικά την ύπαρξη αλλαγής στον τρόπο που αξιολογούν το πόσο έγκυρη είναι μια είδηση μετά από τη συμμετοχή τους στη «Γραφόσφαιρα» (N1,N4,N5,N6,N7,N10). Η κινητοποίηση διεύρυνσης ειδησεογραφικών πηγών καθώς και η αξία λήψης σωστών πληροφοριών αποτελούν

δύο παράγοντες που στάθηκαν αρωγοί στη βελτίωση της δεξιότητας αξιολόγησης μιας είδησης ως προς την εγκυρότητα της.

N4: «Ναι γιατί άρχισα να ψάχνω σε περισσότερες πηγές. Έτσι μας είχαν καθοδηγήσει από το πρόγραμμα».

N5: «Ναι, έμαθα ότι άμα ο δημοσιογράφος έχει δείξει ότι έχει πάρει πληροφορίες από αξιόπιστη πηγή πιθανότατα να είναι και έγκυρη η είδηση».

N6 «Η «Γραφόσφαιρα» με κινητοποίησε να παρακολουθώ περισσότερο τα μέσα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να βελτιωθώ στον τρόπο που αξιολογώ μια είδηση».

N10: «Με βοήθησε να καταλαβαίνω αν λέει μια είδηση την αλήθεια. Δυσκολεύομαι όμως να διαχωρίσω απόλυτα υποκειμενικά– αντικειμενικά στοιχεία».

Δύο μαθητές/τριες απάντησαν αρνητικά αναφορικά με την ύπαρξη αλλαγής στον τρόπο που αξιολογούν το πόσο έγκυρη είναι μια είδηση μετά από τη συμμετοχή τους στη «Γραφόσφαιρα» (N8,N9). Οι μαθήτριες N2 και N3 δεν έδωσαν κάποια απάντηση λόγω μη κατανόησης του νοήματος της ερώτησης..

## 5.6.Συνολική αποτίμηση των αποτελεσμάτων

Στο πλαίσιο μιας απόπειρας αποτίμησης και συνολικής θεώρησης των ανωτέρω κατατεθέντων αποτελεσμάτων, μπορούμε να εντοπίσουμε μια σειρά από γενικεύσεις και κρίσεις οι οποίες αποτελούν προϊόντα συσχέτισης των δοθέντων απαντήσεων.

	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10
<b>Στάση απέναντι στα Μ.Μ.Ε.</b>										
Θετική							✓		✓	✓
Αρνητική				✓		✓		✓		
Ουδέτερη	✓	✓								
<b>Συχνότητα παρακολούθησης των Μ.Μ.Ε.</b>										
Συχνά						✓	✓			✓
Λιγότερο συχνά	✓	✓			✓			✓		
<b>Λόγοι παρακολούθησης των Μ.Μ.Ε.</b>										
Ενημέρωση	✓		✓		✓	✓	✓		✓	✓
Διασκέδαση				✓				✓		
Παρότρυνση γονέα		✓								

<b>M.M.E. που χρησιμοποιούν</b>											
Διαδίκτυο	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Τηλεόραση							✓		✓	✓	
<b>M.M.E. που δεν χρησιμοποιούν</b>											
Ραδιόφωνο			✓		✓				✓	✓	
<b>Αναγνώριση της αξίας των M.M.E. στην κοινωνία</b>	✓	✓	✓		✓	✓	✓				
<b>Χαρακτηρισμοί των M.M.E.</b>											
Χρήσιμα	✓	✓			✓		✓				✓
Παραπλανητικά	✓			✓		✓			✓		
Ενημερωτικά				✓			✓				
Βοηθητικά						✓	✓				
<b>Διαμόρφωση στάσης στον τρόπο που αντιλαμβάνονται τα M.M.E. μετά τη «Γραφόσφαιρα»</b>											
Αντελήφθησαν αλλαγή	✓			✓	✓				✓	✓	
Δεν αντελήφθησαν αλλαγή		✓	✓			✓					

Πίνακας 1: Αντίληψη των μαθητών για τα M.M.E.

Όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 1, αναφορικά με την αντίληψη των μαθητών/τριών για τα MME και το ρόλο τους μέσα στην κοινωνία τεκμαίρεται πως οι δυο μαθητές που στο άκουσμα της έννοιας M.M.E. είχαν ουδέτερη στάση (N1,N2)δεν παρακολουθούν συχνά τα M.M.E. Αντίθετα οι δυο μαθητές οι οποίοι είχαν θετική στάση απέναντι στα M.M.E. τα παρακολουθούν συχνά και για λόγους ενημέρωσης (N7,N10).

Ανεξαρτήτως της αναγνώρισης ή μη της αξίας των M.M.E. ή με άλλα λόγια της θετικής, αρνητικής ή ουδέτερης στάσης απέναντι σ' αυτά, οι μαθητές/τριες προτιμούν να ενημερώνονται από το διαδίκτυο. Οι δυο μαθητές όμως οι οποίοι δήλωσαν πως έχουν μια θετική στάση απέναντι στα M.M.E. αρέσκονται να παρακολουθούν και τηλεόραση (N7,N10). Παράλληλα, αρκετοί από όσους έχουν ουδέτερη ή αρνητική στάση για τα M.M.E. αποφεύγουν να παρακολουθούν τηλεόραση κυρίως λόγω του προδιαγεγραμμένου της προγράμματος και της έλλειψης

ποιοτικών εκπομπών. Ίσως τα τελευταία να συντελούν στη διαμόρφωση της αρνητικής εικόνας που έχουν διαμορφώσει συνολικότερα για τα Μ.Μ.Ε.

	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10
<b>Κατανόηση της έννοιας «πηγή πληροφόρησης»</b>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
<b>Αναγνώριση της αξίας παρακολούθησης πολλών διαφορετικών πηγών</b>										
Θετική	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ουδέτερη		✓	✓							
<b>Αλλαγή πηγής πληροφόρησης ανάλογα με το θέμα</b>										
Θετική	✓			✓	✓	✓	✓		✓	✓
Αρνητική		✓						✓		
Ουδέτερη			✓					✓		
<b>Διαμόρφωση στάσης αναφορικά με τον τρόπο επιλογής πηγής πληροφόρησης μετά από τη συμμετοχή στη «Γραφόσφαιρα»</b>										
Αντελήφθησαν αλλαγή	✓			✓	✓		✓	✓	✓	✓
Δεν αντελήφθησαν αλλαγή		✓	✓			✓				

Πίνακας 2: Επιλογή πηγής πληροφόρησης

Όπως φαίνεται από τον πίνακα αναφορικά με την ικανότητα πρόσβασης των μαθητών/τριων σε κατάλληλες ειδησεογραφικές πηγές μπορούμε να παρατηρήσουμε τα ακόλουθα:

Φαίνεται αρχικά πως στο σύνολο τους οι μαθητές /τριες κατανοούν την έννοια πηγή πληροφόρησης. Επιπλέον συνάγεται πως οι μαθητές που αντιλαμβάνονται την έννοια «πηγή πληροφόρησης» αναγνωρίζουν στην πλειοψηφία τους και την αξία παρακολούθησης πολλών διαφορετικών πηγών πληροφόρησης ενώ ταυτόχρονα

αλλάζουν πηγή πληροφόρησης ανάλογα με το θέμα για το οποίο επιθυμούν να ενημερωθούν.

Αξίζει να σημειωθεί πως έξι στους επτά μαθητές/τριες οι οποίοι δήλωσαν πως αντελήφθησαν διαφορά στον τρόπο επιλογής πηγής πληροφόρησης μετά από τη συμμετοχή τους στη «Γραφόσφαιρα» κατανοούν την έννοια «πηγή πληροφόρησης», αναγνωρίζουν την αξία παρακολούθησης πολλών διαφορετικών πηγών και αλλάζουν «πηγή πληροφόρησης» ανάλογα με το θέμα για το οποίο επιθυμούν να πληροφορηθούν (N1,N4,N5,N7,N9,N10). Μπορούμε να θεωρήσουμε σ' αυτό το σημείο πως η συμμετοχή στη «Γραφόσφαιρα» διαδραμάτισε σημαίνοντα ρόλο στην απόκτηση των ανωτέρω δεξιοτήτων.

Παράλληλα, δύο από τους τρεις μαθητές που δήλωσαν πως δεν παρατήρησαν κάποια αλλαγή στον τρόπο που επιλέγουν μια πηγή πληροφόρησης μετά από τη συμμετοχή τους στη «Γραφόσφαιρα», πράγματι εξέφρασαν αδυναμία ή ουδετερότητα απέναντι στην αναγνώριση της αξίας παρακολούθησης πολλών διαφορετικών πηγών ή στην αλλαγή πηγών πληροφόρησης ανάλογα με το θέμα (N2,N3).

	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10
<b>Αντίληψη σχετικά με τη δομή της είδησης</b>										
Ίδια δομή – όλες οι ειδήσεις		✓		✓	✓	✓				
Αλλαγή δομής ανάλογα με το περιεχόμενο	✓		✓				✓	✓	✓	✓
<b>Αντίληψη των μαθητών σχετικά με την αναγνώριση διαφορετικότητας στη μορφή της είδησης</b>		✓	✓	✓	✓	✓	✓			
<b>Αντίληψη των μαθητών σχετικά με την αναγνώριση του είδους των ειδήσεων</b> <b>Αναγνώριση του είδους των ειδήσεων στο πλαίσιο δοθείσας άσκησης</b>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓



Επιτυχής			✓	✓		✓	✓	✓	✓	
Μη επιτυχής	✓	✓								✓
<b>Διαμόρφωση στάσης αναφορικά με την ύπαρξη αλλαγής στον τρόπο αναγνώρισης του είδους μια είδησης μετά από τη «Γραφόσφαιρα»</b>										
Αντελήφθησαν αλλαγή	✓	✓			✓		✓			✓
Δεν αντελήφθησαν αλλαγή			✓	✓		✓		✓	✓	✓

Πίνακας 3: Αναγνώριση του είδους μιας είδησης

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 3 αναφορικά με την ικανότητα αναγνώρισης της δομής και του είδους μιας είδησης, φαίνεται αρχικά πως η αντίληψη σχετικά με την ύπαρξη μιας συγκεκριμένης δομής στο σύνολο των ειδήσεων λειτουργεί ανάλογα με την πεποίθηση για την ύπαρξη διαφορετικών μορφών ειδήσεων στο σύνολο των μαθητών/τριών (N2,N4,N5,N6).

Δε συμβαίνει όμως το ίδιο και στην περίπτωση αντίληψης για την ύπαρξη διαφορετικότητας στη δομή ειδήσεων ανάλογα με το περιεχόμενο. Οι μαθητές/τριες σ' αυτή την περίπτωση δεν αντιλαμβάνονται στο σύνολο τους τη διαφορετικότητα των μορφών στην είδηση (N1,N8,N9,N10).

Ταύτιση όμως υφίσταται σχεδόν στο σύνολο των μαθητών, αναφορικά με την πεποίθηση της δυνατότητας αναγνώρισης του είδους μιας είδησης με την πρακτική εφαρμογή. Έξι στους εννέα μαθητές/τριες που είχαν εκφράσει τη ύπαρξη δυνατότητας αναγνώρισης του είδους της είδησης, απάντησαν σωστά στην ανάλογη δοθείσα άσκηση.

Αναφορικά τώρα με την αλλαγή στάσης απέναντι στην αναγνώριση του είδους των ειδήσεων μετά τη συμμετοχή στη «Γραφόσφαιρα», φαίνεται πως τρεις στους πέντε μαθητές οι οποίοι δήλωσαν πως έχουν παρατηρήσει βελτίωση μετά το πρόγραμμα, αντιλαμβάνονται τη διαφορετικότητα στο είδος των ειδήσεων και νιώθουν ότι μπορούν να το εντοπίσουν αν χρειαστεί. Η απόκτηση αυτοπεποίθησης αποτελεί σημαντικό παράγοντα για τη διαμόρφωση αντίστοιχης δεξιότητας, η οποία όμως δεν αποτυπώθηκε με απόλυτη επιτυχία στην ανάλογη δοθείσα άσκηση (N2,N5,N10).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η επιτυχής ανταπόκριση στη δοθείσα άσκηση, των μαθητών εκείνων που δήλωσαν πως δεν έχουν αντιληφθεί κάποια αλλαγή στο επίπεδο αναγνώρισης του είδους της είδησης μετά τη συμμετοχή τους στη «Γραφόσφαιρα». Στις δηλώσεις τους αντιλαμβανόμαστε μια α priori ευχέρεια στον τομέα αυτό.

	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10
<b>Υπαρξη κύριων σημείων στην είδηση</b>										
Θετική απάντηση				✓	✓	✓		✓	✓	
Αρνητική απάντηση	✓									✓
<b>Αντίληψη σχετικά με την ύπαρξη σημασίας του τίτλου μιας είδησης</b>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
<b>Πεποίθηση αναφορικά με την το βαθμό ευκολία ή δυσκολίας στον εντοπισμό των κύριων σημείων μιας είδησης</b>										
Δυσκολία										✓
Ευκολία				✓			✓			
Ουδέτερη στάση	✓	✓	✓		✓	✓		✓	✓	
<b>Αναγνώριση των κύριων σημείων μιας είδησης στο πλαίσιο δοθείσας άσκησης</b>										
Επιτυχής			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Μη επιτυχής	✓	✓								✓
<b>Συγκυρίες εμφάνισης αμφιλεγόμενων ως προς το περιεχόμενο τους ειδήσεων</b>										
Υπαρξη	✓	✓		✓				✓		
Απουσία							✓			
<b>Διαμόρφωση στάσης αναφορικά με την</b>										

<b>ύπαρξη αλλαγής στον τρόπο εντοπισμού των ουσιωδών σημείων μιας είδησης μετά από τη «Γραφόσφαιρα»</b>											
Αντιλήφθηκαν αλλαγή	✓	✓		✓	✓		✓				✓
Δεν αντιλήφθηκαν αλλαγή			✓			✓		✓	✓		

Πίνακας 4: Εντοπισμός ουσιωδών στοιχείων

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 4, αναφορικά με τη δυνατότητα εντοπισμού των ουσιωδών στοιχείων μιας είδησης μπορούμε να παρατηρήσουμε τα ακόλουθα:

Στο σύνολό τους οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη σημασία ύπαρξης τίτλου στην είδηση ενώ πέντε από αυτούς συνειδητοποιούν και την παράλληλη ύπαρξη κύριων σημείων στην είδηση.

Αναφορικά με τη διασταύρωση της πεποιθήσης αναγνώρισης των σημαντικών στοιχείων μιας είδησης με την πρακτική αποτύπωση της εν λόγω δεξιότητας, παρατηρείται ταύτιση μόνο σε δύο μαθητές (N4,N7).

Η στάση ουδετερότητας των μαθητών (N3,N5,N6,N8,N9) αναφορικά με τη δυνατότητα τους να εντοπίσουν τα κύρια σημεία μιας είδησης δεν συνοδεύθηκε με επιτυχία στη δοθείσα άσκηση.

Αναφορικά με τη δήλωση ύπαρξης αλλαγής στον τρόπο εντοπισμού των ουσιωδών σημείων μιας είδησης μετά από τη συμμετοχή στη «Γραφόσφαιρα» παρατηρείται ταύτιση στους τρεις από τους πέντε μαθητές με επιτυχία έκβασης της ανάλογης δοθείσας άσκησης.

	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10
<b>Αντίληψη σχετικά με την αποτύπωση της πραγματικότητας στο σύνολο των ειδήσεων</b>										
Θετική απάντηση										✓
Αρνητική απάντηση	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
<b>Κριτήρια χαρακτηρισμού μιας είδησης ως έγκυρη</b>	✓									

Υπαρξη αποδεικτικών στοιχείων	✓								✓	
Επίκληση στην αυθεντία	✓				✓					
Λογική υπόσταση των στοιχείων μιας είδησης			✓	✓	✓	✓				✓
Διασταύρωση της είδησης			✓	✓		✓	✓	✓		
Επιλογή αξιόπιστων μέσων ενημέρωσης						✓			✓	
<b>Πεποίθηση αναφορικά με την το βαθμό ευκολία ή δυσκολίας στον εντοπισμό των υποκειμενικών και αντικειμενικών μιας είδησης</b>										
Δύσκολο	✓		✓		✓				✓	✓
Εύκολο		✓		✓		✓	✓	✓		
<b>Αναγνώριση υποκειμενικών και αντικειμενικών μιας είδησης στο πλαίσιο δοθείσας άσκησης</b>										
Επιτυχής	✓			✓			✓	✓	✓	
Μη επιτυχής		✓	✓		✓	✓				✓
<b>Διασταύρωση των ειδήσεων από άλλες πηγές</b>										
Υπαρξη		✓		✓			✓			
Απουσία								✓	✓	
<b>Διαμόρφωση στάσης αναφορικά με την ύπαρξη αλλαγής στον τρόπο αξιολόγησης της εγκυρότητας μιας είδησης μετά από τη «Γραφόσφαιρα»</b>										
Αντελήφθησαν	✓			✓	✓	✓	✓			✓

αλλαγή										
Δεν αντελήφθησαν αλλαγή								✓	✓	

Πίνακας 5: Αναγνώριση εγκυρότητας

Όπως φαίνεται και από τον πίνακα 5, αναφορικά με τη δυνατότητα αναγνώρισης της εγκυρότητας μιας είδησης μπορούμε να παρατηρήσουμε τα ακόλουθα:

Σχεδόν σε απόλυτη πλειοψηφία οι μαθητές κατανοούν πως οι ειδήσεις δεν αποτυπώνουν πάντα την πραγματική διάσταση των γεγονότων δικαιολογώντας την άποψή τους με ποικιλία κριτηρίων που οι ίδιοι υιοθετούν για να αναγνωρίσουν πότε μια είδηση είναι πραγματική.

Οι πιο δημοφιλείς τρόποι εξακρίβωσης της εγκυρότητας μιας είδησης είναι η διασταύρωση τους και η λογική τους υπόσταση σε επίπεδο συγκερασμού με την κοινή γνώμη.

Αξίζει να σημειωθεί πως οι μαθητές/τριες οι οποίοι δήλωσαν πως μπορούν με ευκολία να εντοπίσουν τα υποκειμενικά από τα αντικειμενικά στοιχεία μιας είδησης είχαν υποστηρίξει παράλληλα πως οι ειδήσεις δεν έχουν πάντα αντικειμενικότητα (N2,N4,N6,N7,N8).

Δεν παρατηρείται όμως απόλυτη ταύτιση μεταξύ της πεποίθησης αναγνώρισης και εντοπισμού των υποκειμενικών και των αντικειμενικών στοιχείων μιας είδησης με την πρακτική εφαρμογή, καθώς τρεις από τους πέντε μαθητές που είχαν δηλώσει πως τους είναι εύκολο να εντοπίσουν τα υποκειμενικά από τα αντικειμενικά στοιχεία, δεν πέτυχαν στην ανάλογη δοθείσα άσκηση (N4,N7,N8).

Αναφορικά τώρα με την αντίληψη ύπαρξης αλλαγής στον τρόπο αξιολόγησης εγκυρότητας των ειδήσεων μετά από τη συμμετοχή στη «Γραφόσφαιρα», οι δύο από τους πέντε μαθητές που εξέφρασαν την ύπαρξη αλλαγής, πέτυχαν στη γραπτή δοκιμασία, αντιλαμβάνονται την ανάγκη επαλήθευσης των ειδήσεων και δηλώνουν πως δεν αντιμετωπίζουν δυσκολία στην αξιολόγηση των υποκειμενικών και των αντικειμενικών στοιχείων μιας είδησης.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις των μαθητών/τριών οι οποίες συνοψίζουν μια γενική αποτίμηση της εμπειρίας τους από τη συμμετοχή στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα».

Στο σύνολο τους οι μαθητές διάκεινται θετικά απέναντι στο πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα» σημειώνοντας τα σημεία στα οποία οι ίδιοι βελτιώθηκαν.

Χαρακτηριστικά, πέντε μαθητές δηλώνουν πως η συμμετοχή τους στη «Γραφόσφαιρα» λειτούργησε εποικοδομητικά σχετικά με την επίδοσή τους στο

μάθημα της έκθεσης μέσω της βελτίωσης της έκφρασης και του εμπλουτισμού του λεξιλογίου τους.

Παράλληλα, επισημαίνονται και τα ακόλουθα θετικά στοιχεία: καλύτερη αντίληψη των ειδήσεων, δημιουργία κινήτρου για ενασχόληση με παρόμοια δραστηριότητα, συνειδητοποίηση της αξίας της συνεργατικής και ομαδικής εργασίας, προσφορά εναύσματος για ενασχόληση με τη δημιουργική γραφή.

Αναφορικά με τα αδύνατα σημεία του προγράμματος «Γραφόσφαιρα», επισημάνθηκαν τα εξής: η διεξαγωγή του ύστερα από το πέρας του βασικού σχολικού ωραρίου κούρασε τους μαθητές ενώ ταυτόχρονα φάνηκε ελλιπής η δημοσιογραφική πρακτική (π.χ πραγματοποίηση ρεπορτάζ, συνεντεύξεις).

Η απόκτηση υποχρεωτικού χαρακτήρα ,η ένταξη στον βασικό σχολικό ωράριο καθώς και η ενασχόληση περισσότερων μαθητών αποτέλεσαν τις παρατηρήσεις αναφορικά με το πώς θα γινόταν το πρόγραμμα καλύτερο.

*N1: «Με βοήθησε, έχω καλύτερη έκφραση, λεξιλόγιο, έχω βελτιωθεί στα γλωσσικά μαθήματα. Αντιλαμβάνομαι καλύτερα τις ειδήσεις».*

*N3: «Με βοήθησε, αν και είχα μικρή συμμετοχή. Λειτουργήσε όμως ως κίνητρο για να επιλέξω ένα παρόμοιο μάθημα τη φετινή χρονιά. Βελτιώθηκα όμως στην έκθεση και τον προφορικό λόγο».*

*N4: «Μου άρεσε γιατί είχα ανατροφοδότηση. Θα ήθελα να το παρακολουθήσω ξανά».*

*N5: « Πιστεύω πως με βοήθησε να βελτιωθώ στο θέμα της έκθεσης γενικότερα. Γιατί γράφαμε άρθρα με βάση ήδη δημοσιευμένα. Με βοήθησε και στη δομή της έκθεσης, ακόμη και να πλουτίσω το λεξιλόγιό μου και να αντιλαμβάνομαι καλύτερα το γραπτό λόγο. Με κούρασε όμως το ότι γινόταν μετά το τέλος του βασικού σχολικού ωραρίου».*

*N6: «Ήταν κάτι έξυπνο σαν ιδέα. Δεν ένιωσα όμως αληθινός δημοσιογράφος. Ήθελα να κάνω ρεπορτάζ. Θα πρότεινα να ασχοληθούν περισσότερα παιδιά και να μην είναι προαιρετικό, αλλά μέσα στο βασικό πρόγραμμα του σχολείου ενταγμένο».*

*N7: «Με βοήθησε πολύ να έχω περισσότερο ενδιαφέρον για τις ειδήσεις».*

*N8: «Με βοήθησε να μάθω να γράφω. Μου άρεσε σαν εμπειρία. Πέρασαμε ωραία σαν παρέα».*

*N9: «Μου άρεσε πολύ η διαδικασία της συνέντευξης. Μου άρεσε που είχαμε την ελευθερία να γράφουμε ό,τι θέλουμε».*

*N10: «Μου άρεσε πολύ να γράφω. Με βοήθησε και στην έκθεση».*

### Εισαγωγή

Το παρόν κεφάλαιο αποπειράται μια παρουσίαση των συμπερασμάτων της έρευνας και τη σύνδεση αυτών με τα κυριότερα ευρήματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης που προηγήθηκε στο δεύτερο κεφάλαιο.

Ακόμη, παρατίθενται προβληματισμοί που περιέβαλαν την αποπεράτωση της ερευνητικής απόπειρας, ενώ ταυτόχρονα σημειώνονται και προτάσεις για την όποια τυχόν μελλοντική ερευνητική εργασία.

### **6.1.Συμπεράσματα για τις στάσεις των μαθητών/τριών αναφορικά με τα Μ.Μ.Ε. και το ρόλο τους στις σύγχρονες κοινωνίες**

Ανάμεικτα συναισθήματα φαίνεται να παρουσιάζουν οι μαθητές/τριες απέναντι στα Μ.Μ.Ε. Στο άκουσμα της έννοιας, οι έχοντες θετική στάση απέναντί τους, αναγνωρίζουν την αξία της ενημέρωσης που προσφέρουν καθώς και της «αναπόφευκτης» καθημερινής τους χρήσης. Από την άλλη πλευρά, οι έχοντες αρνητική άποψη, εστιάζουν την αιτιολόγηση της άποψης τους στην ύπαρξη παραπλανητικών στοιχείων καθώς και στα δυσάρεστα γεγονότα που «αρέσκονται» να προβάλλουν. Χαρακτηρίζουν τα Μ.Μ.Ε λοιπόν με ποικιλία επιθετικών προσδιορισμών: χρήσιμα, παραπλανητικά, εθιστικά, διασκεδαστικά, αναγκαία, άμεσα, ενδιαφέροντα, δημοφιλή και πολύπλευρα.

Οι μαθητές/τριες, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας παρακολουθούν τα Μ.Μ.Ε. για λόγους ενημέρωσης αλλά και ψυχαγωγίας. Ορισμένες φορές, η συνήθεια του γονέα να παρακολουθεί τα Μ.Μ.Ε επηρεάζει και την τάση του παιδιού να παρακολουθήσει. Σύγκλιση με το εν λόγω εύρημα παρατηρείται και με τα αποτελέσματα της έρευνας της Sibel Karaduman (2013) όπου αναφέρεται πως η συνεργασία και το ενδιαφέρον των γονέων απέναντι στην εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας, μπορεί να διαμορφώσει και μια στάση ζωής απέναντι στα μέσα επικοινωνίας, αυτή της κριτικής σκέψης κι όχι της παθητικής αποδοχής.

Η συχνότητα παρακολούθησης ποικίλει, καθώς άλλοι μαθητές παρακολουθούν συστηματικά , άλλοι όποτε έχουν χρόνο και διάθεση κι άλλοι ιδιαίτερος σπάνια. Οι μαθητές/τριες προτιμούν να ενημερώνονται κυρίως από το διαδίκτυο λόγω της αμεσότητας μετάδοσης πληροφοριών και της αυτονομίας που το ίδιο προσφέρει στο χρήστη. Παρακολουθούν και τηλεόραση σε μικρότερο βαθμό λόγω της ύπαρξης εικόνας και ήχου. Αποφεύγουν τη χρήση ραδιοφώνου για ενημερωτικούς σκοπούς, καθώς το θεωρούν μονότονο λόγω της έλλειψης εικόνας.

Μερικοί μαθητές/τριες μάλιστα αποφεύγουν και την τηλεόραση επειδή το πρόγραμμα του εκάστοτε καναλιού είναι προδιαγεγραμμένο.

## **6.2.Συμπεράσματα για την ικανότητα των μαθητών/τριών αναφορικά με την πρόσβαση σε κατάλληλες ειδησεογραφικές πηγές.**

Οι μαθητές/τριες φαίνεται πως αντιλαμβάνονται σε υψηλό βαθμό την έννοια «πηγή πληροφόρησης», ορίζοντάς την ως το σημείο εκείνο από το οποίο αντλεί κάποιος πληροφορίες. Παράλληλα ασπάζονται την αναγκαιότητα πολύπλευρης παρακολούθησης ειδησεογραφικών πηγών, για λόγους επιβεβαίωσης μιας πληροφορίας ή για τη διαμόρφωση μιας προσωπικής τεκμηριωμένης άποψης. Σημειώνουν όμως και μια χροιά επιφυλακτικότητας ως προς την ανωτέρω τακτική, επισημαίνοντας τον κίνδυνό παραπλάνησης λόγω της πληθώρας ετερογενών απόψεων. Αξίζει να σημειωθεί, πως οι μαθητές/τριες αναγνωρίζουν τη σημασία της παρακολούθησης διαφορετικών πηγών πληροφόρησης ανάλογα με το υπό εξέταση ζήτημα, θίγοντας όμως την εκδοχή της συνήθειας ή της ευκολίας ως παράγοντα προσκόλλησης σε μια ορισμένη ειδησεογραφική πηγή.

## **6.3.Συμπεράσματα για την ικανότητα των μαθητών/τριών αναφορικά με την αναγνώριση του είδους μιας είδησης**

Οι μαθητές/τριες αναγνωρίζουν την ύπαρξη διαφορετικότητας των ειδήσεων και παρουσιάζουν ιδιαίτερη αυτοπεποίθηση αναφορικά με την ικανότητά τους να διακρίνουν το κάθε είδος. Η πεποίθηση για την εν λόγω δεξιότητα επιβεβαιώνεται και σε πρακτικό επίπεδο.

Ταυτόχρονα οι περισσότεροι θεωρούν πως η δομή της είδησης διαφοροποιείται ανάλογα με το περιεχόμενό της, ενώ μερικοί ασπάζόμενοι την αναγκαιότητα εξασφάλισης της κατανόησης μιας είδησης θεωρούν ότι οι ειδήσεις εκφράζονται με παγιωμένη δομή.

## **6.4.Συμπεράσματα για την ικανότητα των μαθητών/τριών αναφορικά με την αναγνώριση των κύριων σημείων μιας είδησης**

Οι περισσότεροι μαθητές/τριες αποδέχονται την ύπαρξη κύριων σημείων σε μια είδηση και τα συσχετίζουν με το αντίστοιχο αναμενόμενο ενδιαφέρον των δεκτών ή ακόμη και με το είδος της κάθε είδησης. Όταν έρχονται σε επαφή με μία είδηση δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στις λεζάντες, τις εικόνες, τα συμπεράσματα καθώς και στα σημεία εκείνα που θα τους τραβήξουν την προσοχή ή θα συνταιριάζουν με τα ενδιαφέροντα τους. Ιδιαίτερη όμως αξία προσδίδουν στον τίτλο μιας είδησης διότι εκτιμούν πως κινητοποιεί την περιέργεια για το περιεχόμενο μιας είδησης, βοηθά



στην επιλογή της είδησης που επρόκειτο να αναγνωσθεί, προδιαθέτει τον αναγνώστη αναφορικά με το περιεχόμενο της προς ανάγνωσης είδησης και συνοψίζει το θέμα του κειμένου. Επισημαίνουν όμως και την ύπαρξη παραπλανητικών τίτλων.

Χαμηλή αυτοπεποίθηση αναφορικά με την ικανότητα εντοπισμού και αναγνώρισης των κύριων σημείων μιας είδησης παρουσίασαν οι περισσότεροι μαθητές γεγονός που δεν επιβεβαιώθηκε σε πρακτικό επίπεδο αφού σε ανάλογη άσκηση που κλήθηκαν να εντοπίσουν τα κύρια σημεία, ανταποκρίθηκαν στην πλειοψηφία τους με επιτυχία.

#### **6.5.Συμπεράσματα για την ικανότητα των μαθητών/τριών αναφορικά με την αξιολόγηση της εγκυρότητας και την ακρίβειας μιας είδησης.**

Την αμφιβολία τους για την ύπαρξη απολύτως πραγματικών στοιχείων ή γεγονότων μέσα σε μια είδηση εκφράζουν οι περισσότεροι μαθητές/τριες. Στο πλαίσιο αυτό υιοθετούν μια κριτική στάση απέναντι στα Μ.Μ.Ε. και εντοπίζουν την ύπαρξη ανακρίβειών στη χρήση υπερβολικών στοιχείων, στην ενσωμάτωση προσωπικών σχολίων, στην οικονομικού χαρακτήρα στράτευση των ειδήσεων αλλά και στην εξυπηρέτηση συμφερόντων μέσω εστιασμένης προβολής.

Αναφορικά με την αναγνώριση της εγκυρότητας μιας είδησης οι μαθητές/τριες σημειώνουν την αναγκαιότητα χρήσης ορισμένων κριτηρίων και διαδικασιών προκειμένου να αναγνωρισθεί η τυχόν ακρίβεια ή ανακρίβεια μιας είδησης. Η ύπαρξη αποδείξεων, η αναφορά πηγών, η επίκληση στην αυθεντία, η αίσθηση ύπαρξης λογικής χροιάς, η διασταύρωση της είδησης από διαφορετικές πηγές καθώς και η επιλογή αξιόπιστων μέσων ενημέρωσης αποτελούν τα κριτήρια εκείνα που σύμφωνα με τους μαθητές/τριες μπορεί κάποιος να αξιολογήσει την εγκυρότητα και την ακρίβεια μιας είδησης. Αξίζει να σημειωθεί σ' αυτό το σημείο και η συνάφεια που παρουσιάζουν τα ανωτέρω ευρήματα με αυτά της έρευνας του Redmond (2012), σύμφωνα με τα οποία: η συμμετοχή σε μάθημα αλφαριθμητισμού για τα μέσα φαίνεται πως λειτουργεί θετικά ως προς την αναγνώριση προπαγανδιστικών σχολίων και διαφημιστικών μεθοδεύσεων, ενώ ταυτόχρονα η διατύπωση στοχευμένων ερωτήσεων πριν την παρακολούθηση της εκάστοτε προσφερόμενης πηγής, βοηθά τους μαθητές ως προς την αξιολόγηση της εγκυρότητάς της.

Ως προς την ικανότητα τους να αναγνωρίζουν τα υποκειμενικά και τα αντικειμενικά στοιχεία μιας είδησης, οι μαθητές/τριες παρουσιάζονται να έχουν διαφορετικές απόψεις. Άλλοι αποδέχονται απερίφραστα την δεξιότητα αυτή ενώ άλλοι αναγνωρίζουν πως πρόκειται για μια δύσκολη διαδικασία. Η επίδοσή τους σε ανάλογη άσκηση, στην οποία κλήθηκαν να εντοπίζουν τα υποκειμενικά και τα

αντικειμενικά σημεία μιας είδησης απέδειξε πως δεν υπήρξε στην πλειοψηφία των περιπτώσεων ταύτιση της πεποίθησης με την ουσιαστική ικανότητα.

#### **6.6.Συμπεράσματα αναφορικά με την ύπαρξη ή μη αλλαγών μετά από τη συμμετοχή των μαθητών/τριών στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα»**

Η συμμετοχή των μαθητών/τριών στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα» λειτούργησε σε μεγάλο βαθμό εποικοδομητικά σ' όλους τους τομείς που εξετάστηκαν στην παρούσα έρευνα. Οι εν λόγω κατηγορίες στις οποίες εστιάστηκε το ενδιαφέρον διερεύνησης των απόψεων των μαθητών συμπορεύονται με τα χαρακτηριστικά και τις δεξιότητες που συρρέουν την έννοια του αλφαριθμητισμού για τα μέσα. Χαρακτηριστικά, το σύνολο των συμμετεχόντων μαθητών/τριών διάκειται θετικά απέναντι του.

Ίδια άποψη είχαν και οι μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα των K. Mahoney & T. Khwaja(2016), αφού αναγνώρισαν την αξία του αλφαριθμητισμού για τα μέσα. Διαφοροποίηση αποτέλεσε η πρόταση των μαθητών της εν λόγω έρευνας ως προς την αναγκαιότητα ένταξης μαθημάτων αλφαριθμητισμού για τα μέσα στο σχολικό πρόγραμμα με ταυτόχρονη χρήση της τεχνολογίας.

Συγκεκριμένα, ο τρόπος αντίληψης και θέασης των M.M.E. άλλαξε αποκτώντας μια απόχρωση ενεργούς παρατήρησης. Μέσα από την εξάσκηση στη παρατήρηση και συγγραφή κειμένων, κινητοποιήθηκαν ως προς την υιοθέτηση μιας κριτικής στάσης απέναντι στα M.M.E., συνειδητοποίησαν τη σημασία της ενημέρωσης και της διάδρασης πληροφοριών, βίωσαν τη δυσκολία που ενέχει η συγγραφή ενός άρθρου. Βελτίωσαν ως απόρροια των ανωτέρω και την επίδοσή τους στα γλωσσικά μαθήματα ενώ ταυτόχρονα εμπλούτισαν και το λεξιλόγιό τους. Έγιναν μ' ένα τρόπο κομμάτι της δημοσιογραφικής παλέτας. Φαίνεται σ' αυτό το σημείο και η σύγκλιση με τα αποτελέσματα της έρευνας του Redmond (2012), όπου επισημαίνεται πως η ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας των μαθητών βοήθησε στη βελτίωση της αντιληπτικής τους ικανότητας. ενώ η συζήτηση αναφορικά με τις δοθείσες πηγές κινητοποίησε τους μαθητές να μη δέχονται παθητικά μια είδηση/πληροφορία αλλά να την επεξεργάζονται κριτικά.

Ακόμη, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων μαθητών/τριών ασπάστηκε την ύπαρξη αλλαγής στον τρόπο επιλογής πηγής πληροφόρησης, μέσα από τις διαδικασίες γνωστοποίησης ετερογενών πηγών πληροφόρησης και παρότρυνσης για διασταύρωση των πληροφοριών που παρέχονταν ως καθοδήγηση κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Αναφορικά τώρα με την ύπαρξη αλλαγής στον τρόπο αναγνώρισης του είδους των ειδήσεων οι απόψεις των μαθητών/τριών διχάστηκαν. Αρκετοί θεώρησαν πως η ανάγνωση κειμένων, η συχνή επαφή με την τρέχουσα αρθρογραφία κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, η παρακολούθηση ειδήσεων και η συγγραφή άρθρων λειτούργησαν θετικά ως προς τη βελτίωση της ανωτέρω δεξιότητας. Οι μαθητές οι οποίοι δεν εντόπισαν κάποια αλλαγή, παραδέχθηκαν πως κατείχαν αυτή τη δεξιότητα ακόμη και πριν την έναρξη του μαθήματος.

Θετικό πρόσημο είχε η αποτίμηση των μαθητών/τριων αναφορικά με τη βελτίωση της δεξιότητάς τους να εντοπίζουν τα ουσιώδη σημεία μιας είδησης. Η παρακολούθηση και ανάλυση ειδήσεων καθώς και η συγγραφή άρθρων λειτούργησε θετικά ως προς αυτή την κατεύθυνση. Σύμφωνα μάλιστα και με την έρευνα των Paul Mihailidis & James N Cohen (2013), η ανωτέρω θέση επιβεβαιώνεται καθώς η συγκεκριμένη έρευνα εντόπισε πως η απόκτηση δεξιοτήτων του αλφαριθμητισμού για τα μέσα, προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα να συγκροτούν τη σκέψη τους.

Η συνειδητοποίηση της αξίας λήψης σωστών πληροφοριών αλλά και η κινητοποίηση διεύρυνσης ειδησεογραφικών πηγών, αποτέλεσαν δύο πρακτικές που λειτούργησαν εποικοδομητικά αναφορικά με τη βελτίωση των μαθητών/τριων στον τρόπο αξιολόγησης της εγκυρότητας μιας είδησης.

Αξίζει να σημειωθεί πως η αποδοχή βελτίωσης σε κάποια από τις ανωτέρω δεξιότητες από την πλευρά ενός μαθητή συσχετίστηκε με την μη συστηματική παρακολούθηση του προγράμματος.

Οι μαθητές/τριες στο σύνολο τους απήλυσαν τη διαδικασία του μαθήματος, αναπτύσσοντας τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες. Παρόμοια ήταν και η αίσθηση που άφησε το πρόγραμμα που περιγράφεται στην έρευνα του Redmond (2012), όπου επισημαίνεται πως το μάθημα έδωσε την ευκαιρία σε διδάσκοντες και διδασκόμενους να λάβουν ευχαρίστηση μέσα από ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον που χαρακτηρίζονταν από διάχυση ιδεών και ελευθερία έκφρασης απόψεων. Στην ίδια συλλογιστική κινήθηκε και η έρευνα του Funk, Steven Seth(2013) στα αποτελέσματα της οποίας αναγνωρίζεται η δυνατότητα διαμόρφωσης ανοικτών περιβαλλόντων μάθησης και απόκτησης κριτικής σκέψης, μέσα από προγράμματα αλφαριθμητισμού για τα μέσα. Σε παράλληλη πορεία κινούνται και τα αποτελέσματα της έρευνας της Alice Y. L. Lee (2016) σύμφωνα με τα οποία φαίνεται πως οι μαθητές του δημοτικού σχολείου δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον ως προς την ένταξη μαθήματος σχετικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα. Διαμέσου της παρακολούθησης σχετικού μαθήματος

αναπτύσσουν δεξιότητες όπως η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα, η επικοινωνία και η συνεργασία.

Ως προς την αναφορά αδυναμιών του προγράμματος «Γραφόσφαιρα» οι μαθητές/τριες επεσήμαναν πως η διεξαγωγή του ύστερα από το πέρας του βασικού σχολικού ωραρίου ήταν κουραστική. Παράλληλα επισημάνθηκε πως η έλλειψη υποχρεωτικού χαρακτήρα έκανε μερικούς μαθητές να μη παρακολουθούν ενεργά και συστηματικά, γεγονός που τους απομάκρυνε από τα πιθανά οφέλη που θα αποκόμιζαν. Στις προαναφερθείσες απόψεις εφάπτονται και τα αποτελέσματα της έρευνας του Sibel Karaduman (2013), σύμφωνα με τα οποία επισημαίνεται πως η απουσία υποχρεωτικού χαρακτήρα και η μη συνάφεια με το υπόλοιπο σχολικό πρόγραμμα αποτελεί σκόπελο για την επιτυχή ενσωμάτωση μιας δράσης στο σχολικό περιβάλλον. Παράλληλα απομακρύνει το πρόγραμμα από τον αρχικό του στόχο, αυτόν της μαθητοκεντρικής προσέγγισης και τις ανάπτυξης δεξιοτήτων αναφορικά με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα.

### **6.7. Περιορισμοί της έρευνας**

Λαμβάνοντας ως δεδομένο πως η γενίκευση δε δύναται να αποτελεί ζητούμενο μιας ποιοτικής έρευνας αφού η κάθε κοινωνική μελέτη ενέχει το ίδιο του εκάστοτε χωροχρόνου, γίνεται κατανοητό πως και τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν θα μπορούσαν να αποτελούν καθολικές αλήθειες.

Επιπλέον, με βάση το μικρό δείγμα που χρησιμοποιήθηκε προέκυψαν και τα ανάλογα συμπεράσματα τα οποία δεν δύναται να αναχθούν σε μεγαλύτερο δείγμα ατόμων με αξιόπιστο τρόπο.

Δεν μπορεί επίσης να θεωρηθεί δεδομένο πως η επανάληψη της παρούσας έρευνας από άλλο ερευνητή προς επαλήθευση των αποτελεσμάτων θα έφερε ταυτοσημία. Άλλωστε με τη διαφοροποίηση της μεταβλητής του ερευνητή, ενδέχεται να προκύψουν διαφορετικά αποτελέσματα ακόμη κι αν μελετάται το ίδιο φαινόμενο με το ίδιο δείγμα.

Ως επιπλέον περιορισμός της παρούσας έρευνας θα μπορούσε να εκληφθεί το νεαρό της ηλικίας του δείγματος, καθώς οι απόψεις του μεταβάλλονται συνήθως πολύ συχνά. Ακόμη κάποια ίσως συναισθήματα συστολής από την πλευρά του δείγματος, ίσως να μπορούσαν να αποτελέσουν εμπόδιο στη διαδικασία της έρευνας, γεγονός όμως που κάμφθηκε άμεσα ύστερα από τη διαβεβαίωση της ερευνήτριας πως η διαδικασία της συνέντευξης δεν αποτελεί κάποιου είδους εξέταση και πως η ελευθερία της άποψης καθίσταται επιβεβλημένη.

Τέλος, ένας σημαντικός περιορισμός θα μπορούσε να είναι οι ενδεχόμενες προκαταλήψεις της ερευνήτριας, οι οποίες ενδέχεται να προσδώσουν μια χροιά έντονης υποκειμενικότητας κατά την ανάλυση των ευρημάτων.

### **6.8.Επίλογος –Προτάσεις**

Αποτελεί κοινό τόπο πως η ένταξη των Μ.Μ.Ε. στη ζωή των ανθρώπων κάθε ηλικίας είναι καθημερινή. Παιδιά, έφηβοι, νέοι, ενήλικες διαβιούν εντός μιας πολιτισμικής, μιντιακής και τεχνολογικής επανάστασης που με σήμαντρο τις οθόνες κάθε μεγέθους ή είδους, εισβάλλουν και καθορίζουν τις στάσεις ζωής, συμπεριφοράς και πεποιθήσεων. Συνδράμουν στη διαμόρφωση της κουλτούρας ιδιαίτερα των νέων, διαμορφώνουν τον τρόπο σκέψης τους αδιάκοπα και κάποιες φορές ανεξέλεγκτα, αφού οι πληροφορίες παρέχονται συνεχώς και από παντού, χωρίς έλεγχο, περιορισμό, αξιολόγηση ή αποτίμηση.

Εντός λοιπόν αυτής της αδυσώπητης πληροφοριακής καταιγίδας, η ανάγκη εξάσκησης και εκπαίδευσης αναφορικά με την κατανόηση, ανάλυση και αποκωδικοποίηση των πολυάριθμων και πολυποίκιλων μηνυμάτων των Μ.Μ.Ε. μοιάζει επιτακτική. Με άλλα λόγια, ο αλφαριθμητισμός για τα μέσα, καθίσταται απαραίτητος, διότι αυτός θα εφοδιάσει τους νέους με τις δεξιότητες εκείνες που θα τους καταστήσουν κριτικούς δέκτες των όσων διαδραματίζονται καθημερινά στη μιντιακή πραγματικότητα, την άλλοτε απρόθετη, άλλοτε ιδεολογικά επιφορτισμένη κι άλλοτε υπόρρητα εκφερόμενη «δημοσιογραφική γλώσσα».

Ελλείψει,-σε ορισμένες περιπτώσεις-στοχευμένων κρατικών και διεθνών πρωτοβουλιών ως προς την ανωτέρω κατεύθυνση, η κινητοποίηση εκπαιδευτικών και γονέων δε μπορεί παρά να χαρακτηριστεί κίνηση προστιθέμενης αξίας για τη διαμόρφωση του τρόπου σκέψης της νέα γενιάς.

Όπως διαπιστώθηκε από τη μελέτη ερευνών ανά τον κόσμο, τόσο σχετικά με τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την ένταξη μαθημάτων αλφαριθμητισμού για τα μέσα στο σχολικό περιβάλλον, όσο και από τις απόψεις των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία (εκπαιδευτικών και μαθητών), διαφαίνεται μια ιδιαίτερος θετική αποτίμηση.

Οι εκπαιδευτικοί ασπάζονται την αξία ένταξης εκπαιδευτικών προγραμμάτων σχετικών με τον αλφαριθμητισμό για τα μέσα, αφού αναγνωρίζουν τα θετικά αποτελέσματα που έχουν στην κριτική αντιμετώπιση των Μ.Μ.Ε. από τους μαθητές. Οι μαθητές από την πλευρά τους αρέσκονται να συμμετέχουν σε τέτοιου είδους μαθήματα, αναγνωρίζοντας άλλες φορές με απόλυτη συνείδηση τα θετικά στοιχεία

που αποκομίζουν κι άλλες βιώνοντας μια ενδιαφέρουσα διάδραση απόψεων και ομαδικής δράσης κατά τη διάρκεια παρακολούθησης.

Στην έρευνα που εκπονήθηκε στην παρούσα εργασία, μελετήθηκαν τα αποτελέσματα που είχε ένα μάθημα προσανατολισμένο στις αρχές του αλφαριθμητισμού για τα μέσα, επισφραγίζοντας τα θετικά αποτελέσματα που δύναται να προσφέρει ένα τέτοιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ως προς την αντίληψη, θέαση και αποτίμηση των μηνυμάτων που προβάλλονται από τα Μ.Μ.Ε.

Λαμβάνοντας τα ανωτέρω ως εφελκύρια περαιτέρω εκπαιδευτικής δράσης, προτείνεται η ένταξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων εστιασμένων στις αρχές του αλφαριθμητισμού για τα μέσα, σε όσο το δυνατό περισσότερες σχολικές μονάδες, με την προϋπόθεση όμως της υπάρχουσας κατάλληλης κατάρτισης των εκάστοτε συντονιστών και τη συνδρομή των γονέων.

Η αποδοχή από την πλευρά των μαθητών αναμένεται βάση των μέχρι τώρα παρατηρήσιμων αποτελεσμάτων θετική, επιβεβαιώνοντας την αναγκαιότητα ενασχόλησης και εκπαίδευσης σχετικά με τα μέσα, όχι με κάτι ξένο ή απόμακρο, αλλά με μία προέκταση της ίδιας της ύπαρξης της νέας γενιάς.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### Ξενόγλωσσες

Alice Y. L. Lee. (2016) Media education in the School 2.0 era: Teaching media literacy through laptop computers and iPads. *Global Media and China, Vol. 1(4) 435–449*

Barton, G. (2014) Literacy in the Arts, Rethorising Learning and Teaching. *Springer*

Brown, JA.(1998).Media literacy perspectives. *Journal of communication. Volume 48, Issue 1 Pages 44–57*

Buckingham, D. (2003) a. Media Education: Literacy, Learning, and Contemporary Culture. *Massachusetts: Blackwell Publishing Inc.*

Buckingham, D. (2003)b. Media Education and the End of the Critical Consumer. *Harvard Educational Review 73: 309-27.*

Buckingham, D. (2005) Constructing the «Media Competent» Child: Media Literacy and Regulatory Policy in the UK. *www.medienpae.com*

Buckingham, D. (2007). Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the Internet. *Communication issues. Tribute: Education and training in media.. 6, 13-29.Athens: Kastanioti.*

Buckingham, D. (2008). Youth, identity, and digital media. *MIT Press*

Buckingham, D. (2011). The Material Child: Growing Up in Consumer Culture. *Cambridge Polity*

Collins, A., & Halverson, R. (2009). Rethinking education in the age of technology: The digital revolution and schooling in America. *New York, NY: Teachers College Press.*

Creswell, J. (2011). Η έρευνα στην εκπαίδευση. (μτφ.: Ν. Κουβαράκου). *Αθήνα: Ίων.*

Culver, S., Hobbs, R. and Jensen, A. (2010).Media Literacy in the United States. *International Media Literacy Research Forum,*

Frau-Meigs, D. 2008. Media education: Crossing a mental rubicon." It will also benefit generations to come in order to function in a technological and media filled world. In *Empowerment through media education: An intercultural dialogue*, ed. Ulla Carlsson, Samy Tayie, Genevieve Jacquinot-Delaunay and Jose Manuel Perez Tornero, (pp. 169 – 180). *Goteborg University, Sweden: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Nordicom in cooperation with UNESCO, Dar Graphit and Mentor Association.*

Fedorov, A.V. (2010). Umberto Eco and the Semiotic Theory of Media Education. *Innovations in Education, 5: 56-61.*

Funk, Steven S. (2013) Critical media literacy in pedagogy and in practice: A descriptive study of teacher education instructors and their students. *UCLA Electronic Theses and Dissertations*

Geraee, N. Hossein Kaveh, M. Shojaeizadeh, D. Tabatabaee, H.R (2015). Impact of media literacy education on knowledge and behavioral intention of adolescents in dealing with media messages according to Stages of Change. *Adv Med Educ Prof. 3(1): 9–14.*

Gordon, Chloe S. Kervin, Lisa K. Jones, Sandra C. Howard, Steven J. (2017) «Qualitative process evaluation of an Australian alcohol media literacy study: recommendations for designing culturally responsive school-based programs». *BMC Public Health* *BMC series – open, inclusive and trusted* 201717:155 DOI: 10.1186/s12889-017-4031-3

Hazard, P. and M. Hazard. 1961. The public arts: Multi-media literacy. *English Journal 50 (2): 132-133*

Hobbs, R., and Jensen, A.(2009). “The Past, Present, and Future of Media Literacy Education.” *Journal of Media Literacy Education 1: 1-11.*

Hobbs, R. (2005). Media literacy and the K-12 content areas. In G. Schwarz and P. Brown (Eds.) *Media literacy: Transforming curriculum and teaching. National*



*Society for the Study of Education, Yearbook 104. Malden, MA: Blackwell (pp. 74 – 99).*

Hobbs, R. (2006) Multiple visions of multimedia literacy: Emerging areas of synthesis. In Handbook of literacy and technology, Volume II. International Reading Association. *Michael McKenna, Linda Labbo, Ron Kieffer and David Reinking, Editors. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates (pp. 15 -28).*

Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M., Clinton, K., and Robinson, A. J. (2009). "Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century" A Report for the MacArthur Foundation. *Boston: MIT Press.*

Jenkins, H. (2009). Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century. *Cambridge, MA: The MIT Press.*

Kahne, J. & Middaugh, E.(2012)Digital media shapes youth participation in politics. *Kappan*

Karaduman,S. (2013). An Assessment on Media Literacy Education in Turkey and the Problems Experienced in Practice. *Procedia - Social and Behavioral Sciences 106 ,371 – 379*

Kahne, J., & Middaugh, E. (2012, November). Digital media shapes youth participation in politics. *Phi Delta Kappan.*

Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age. Routledge*

Lemish, D. (2007) *Children and Television: A Global Perspective. Oxford: Blackwell*

Mahoney, K. Khwaja, T. (2016) Living and Leading in a Digital Age: A Narrative Study of the Attitudes and Perceptions of School Leaders about Media Literacy. *Journal of Media Literacy Education, 8 (2), 77 – 98*

Masterman. L. 1985. *Teaching the Media. London: Comedia.*

Masterman, L. & Colin, M. (2013) Exploring Constitutional and Administrative Law. *Pearson*

Mihailidis, P. Cohen James N. (2013) Exploring Curation as a Core Competency in Digital and Media Literacy Education. *Journal on interactive media in education*

National Association for media Literacy Education. (2016). Media literacy defined. Namle.net (website for National Association for media Literacy Education). Retrieved from <https://namle.net/publications/media-literacy-definitions/>

National Association for Media Literacy Education (NAMLE). 2007. "Core Principles of Media Literacy Education in the United States." <http://namle.net/wp-content/uploads/2009/09/NAMLE-CPMLE-wquestions2.pdf>.

Recepoglu, E. (2016) A research on prospective teachers' media literacy competencies in higher education institutions. *The Online Journal of Quality in Higher Education. Volume 3, Issue 2*

Redmond, T. (2012). The Pedagogy of Critical Enjoyment: Teaching and Reaching the Hearts and Minds of Adolescent Learners Through Media Literacy Education. The National Association for Media Literacy Education's *Journal of Media Literacy Education*, 4:2, 106-120.

Rubin Alan M. (1998) *Journal of communication Volume 48, Issue 1, Pages 3-4*

Tanriverdi, Belgin; Apak, Ozlem. (2010) Analysis of Primary School Curriculum of Turkey, Finland, and Ireland in Terms of Media Literacy Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, v10 n2 p1187-1213

## **Ελληνικές**

Buckingham, D. (2007) «Μορφές Αλφαριθμητισμού στα Ψηφιακά Μέσα: Επανεξετάζοντας την Εκπαίδευση στα Μέσα Επικοινωνίας στην Εποχή του Διαδικτύου», *Ζητήματα Επικοινωνίας*, 6, 13-30.

Eriksen, T.H. (2005) Η Τυραννία της Στιγμής: Γρήγορος και Αργός Χρόνος στην Εποχή της Πληροφορίας, Αθήνα, Σαββάλας

Kalantzis, M., & Cope, B. (1999). Πολυγραμματισμοί: Επανεξέταση του τι εννοούμε ως γραμματισμό και τι διδάσκουμε ως γραμματισμό στα πλαίσια της παγκόσμιας πολιτισμικής πολυμορφίας και των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας. Στο Α.-Φ. Χριστίδης (Επιμ.), «Ισχυρές» και «ασθενείς» γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση: Όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού, τ.2 *Πρακτικά διεθνούς συνεδρίου, 26-28 Μαρτίου 1997* (σσ. 680-695). *Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.*

Μαντζούκας, Σ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Νοσηλευτική, 46,1, 88-98.*

Ντάβου, Μ. (2001). Ο αλφαριθμητισμός στα ΜΜΕ και η σχέση δασκάλου - μαθητή. Στο Χαραμής, Π. (επιμ.), *Η αξιοποίηση των ΜΜΕ στο Σχολείο, 35-45. Αθήνα: Εκδόσεις Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου.*

Ντάβου, Μ. (2011). Εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας: Προς μια κριτική αξιολόγηση των πληροφοριών. Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και Εκπαίδευση Λευκωσία: *Έκδοση Υπουργείου Πολιτισμού και Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, σσ. 8-13*

Τσιτσανούδη – Μαλλίδη, Ν. Λυγούρα, Α. Σακατζής, Δ. (2011) Η επικοινωνιακή διδασκαλία της γλώσσας και η αξιοποίηση του μιντιακού γραμματισμού στην εκπαίδευση – Μια σύνοψη των προτάσεων και των δράσεων μέσα στην τάξη. *24grammata.com / free ebook*

Τσιώλης, Γ. (2017) Θεματική Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων. *Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.*

Φτερνιάτη, Α. Τσάμη, Β. Αρχάκης, Α. (2016). Τηλεοπτικές διαφημίσεις και γλωσσική ποικιλότητα: Προτάσεις κριτικής γλωσσικής διδασκαλίας. *Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση, Τόμος 4, Τεύχος 1, σσ. 85-100*

Χαραμής, Παύλος. 2001. «Αλφαριθμητισμός και εκπαίδευση στα ΜΜΕ: Παιδαγωγικές διαστάσεις ενός σύγχρονου προβλήματος». Στο Π. Χαραμής (επιμ.), Η

αξιοποίηση των ΜΜΕ στο Σχολείο. Δυνατότητες – Όρια – Προοπτικές, 195-205.

*Αθήνα: Εκδόσεις της Σχολής Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου*

### **Ιστοσελίδες**

Επίσημη ιστοσελίδα Εκπαιδευτηρίων «ΓΕΙΤΟΝΑ» :<http://www.geitonas.edu.gr/>

Σύσταση 2009/625/ΕΚ της Ευρωπαϊκής Επιτροπής:Γραμματισμός στα μέσα επικοινωνίας στο ψηφιακό περιβάλλον :<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=uriserv:am0004>

[https://en.wikipedia.org/wiki/Media\\_literacy](https://en.wikipedia.org/wiki/Media_literacy)

<http://medialiteracyproject.org/learn/media-literacy/>

<http://www.medialit.org/reading-room/what-media-literacy-definitionand-more>

<http://study.com/academy/lesson/what-is-media-literacy-definition-importance-examples.html>

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

### Παράρτημα 1ο: Άσκηση- αναγνώριση του είδους των ειδήσεων

Άσκηση 1η :Μπορείς να αναγνωρίσεις το είδος στο οποίο ανήκουν οι παρακάτω ειδήσεις;

**«Έκτακτη Σύνοδος των «27»: «Ισχυρό μήνυμα ενότητας» απέναντι στο Brexit»Εγκρίθηκαν ομόφωνα οι κατευθυντήριες γραμμές**

Το πνεύμα ενότητας που επικράτησε στη σημερινή σύνοδο των «27» στις Βρυξέλλες, όπου συμφωνήθηκαν ομόφωνα οι κατευθυντήριες γραμμές των διαπραγματεύσεων για το Brexit, υπογράμμισε ο πρόεδρος του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, Ντόναλντ Τουσκ, κατά τη διάρκεια συνέντευξης Τύπου που παραχώρησε, λίγο μετά τη λήξη της Συνόδου Κορυφής.

Ο κ. Τουσκ είπε ότι είναι η πρώτη φορά στην ιστορία των Ευρωπαϊκών Συμβουλίων που οι ηγέτες των χωρών-μελών της ΕΕ συμφώνησαν ομόφωνα και μέσα στα τέσσερα πρώτα λεπτά.

«Έχουμε την ομόφωνη στήριξη μεταξύ των 27 κρατών-μελών και των ευρωπαϊκών οργάνων και μια ισχυρή πολιτική εντολή για τις διαπραγματεύσεις για το Brexit, όχι μόνο για την ουσία, αλλά και για τη μέθοδο που θα ακολουθήσουμε», δήλωσε ο Ντόναλντ Τουσκ.

Ο πρόεδρος του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου επισήμανε επίσης ότι πριν ξεκινήσει η διαπραγμάτευση για τις μελλοντικές σχέσεις της ΕΕ με τη Μ.Βρετανία, θα πρέπει πρώτα να υπάρξει συμφωνία στη διαφύλαξη των δικαιωμάτων των Ευρωπαίων πολιτών, στο οικονομικό ζήτημα και στο θέμα των συνόρων με τη Βόρεια Ιρλανδία.

Ο ίδιος εκτίμησε ότι είναι ακόμα νωρίς να προβλέψουμε πότε θα επέλθει αυτή η συμφωνία. Ο κ. Τουσκ τόνισε, επίσης, ότι οι Ευρωπαίοι ηγέτες θα αξιολογήσουν αν έχει γίνει επαρκής πρόοδος σε αυτά τα ζητήματα, κάτι το οποίο θα πρέπει να αποφασιστεί ομόφωνα.

Πηγή: Εφημερίδα « Το Βήμα», 29/04/2017

### **«Στο Πανθεσσαλικό ο τελικός Κυπέλλου»**

Στο Πανθεσσαλικό Στάδιο, στις 20:30 της 6ης Μαΐου, θα διεξαχθεί ο τελικός του Κυπέλλου Ελλάδας, ανάμεσα σε ΑΕΚ και ΠΑΟΚ, όπως ανακοινώθηκε από την ΕΠΟ.

Το Στάδιο του Βόλου προτιμήθηκε από το Παγκρήτιο, κυρίως για λόγους ασφαλείας, λόγω της μεγάλης αναμενόμενης μετακίνησης οπαδών.

Την τελευταία φορά που διεξήχθη τελικός Κυπέλλου στο εν λόγω γήπεδο, πριν από δέκα χρόνια, η Λάρισα είχε επικρατήσει του Παναθηναϊκού με 2-1.

Πηγή: «Καθημερινή»28.04.2017

### **«Ένα θέατρο πρότυπο στην επαρχία»**

Το «Κυδωνία» είναι, με δυο λόγια, κι από πολλές απόψεις πρότυπο για κάθε ανεξάρτητη καλλιτεχνική προσπάθεια στην επαρχία. Κι αν όλα αυτά κάποτε, στον αστερισμό των πάλαι ποτέ επιχορηγήσεων, ήταν αρκετά για να προκαλούν τον ενθουσιασμό των επισκεπτών του θεάτρου, τα τελευταία χρόνια, που ανάλογες προσπάθειες έχουν αφεθεί στην προαίρεση, παρουσίες όπως αυτή στα Χανιά γεννούν αληθινό θαυμασμό με τη διάρκεια και το πείσμα, την ποιότητα και την αντοχή τους.

Σε κάτι πάντως μοιάζουν όλες αυτές οι προσπάθειες: παραμένουν ζωντανές όσο κινούνται. Πριν από λίγο καιρό ο Βιρβιδάκης είχε πρώτος παρουσιάσει στην Ελλάδα τη «Λαμπεντούζα», που είδαμε μετά στο Θέατρο του Νέου Κόσμου –και τώρα, πρώτος πάλι, παρουσιάζει τη βραβευμένη και προβεβλημένη τελευταία επιτυχία της αγγλικής σκηνης, που σχεδόν ταυτόχρονα παίζεται στο «Θησεϊόν», το «4 λεπτά και 12 δευτερόλεπτα», κι απ' ό,τι φαίνεται διαθέτει τις αρετές της παράδοσης που εκπροσωπεί:

Έχει σφιχτή δομή, άφθονες ανατροπές, αίσθηση θρίλερ -και μάλιστα εντός δωματίου. Έχει ακόμη επαφή με τα σημερινά προβλήματα -μια οικογένεια στο κέντρο, η ηθική κρίση του σύγχρονου κόσμου, τα αναπάντητα ερωτήματα, η αποκάλυψη των επώδυνων μυστικών της...

Πηγή: «Εφημερίδα των συντακτών»20.03.2017

## **Παράρτημα 2ο: Άσκηση εντοπισμού των κύριων σημείων μιας είδησης**

Άσκηση 2η: Μπορείς να εντοπίσεις τα κύρια σημεία της είδησης;

### **«Ξαναζωντανεύει» ένας ανοιξιάτικος θεσμός, 10 χρόνια μετά»**

Στα «άσπρα» λιβάδια των Πρεσπών, όπου δεσπόζει ο νάρκισσος με τα λευκά λουλουδάκια του, καλούνται να γιορτάσουν την Πρωτομαγιά κάτοικοι της περιοχής αλλά και επισκέπτες.

Η «γιορτή του νάρκισσου» διοργανώνεται και πάλι μετά από περίπου 10 χρόνια, από τον Δήμο Πρεσπών, σε συνεργασία με τον Σύλλογο Απανταχού Πρεσπιωτών και άλλους φορείς της περιοχής, την Πρωτομαγιά στις 11:00, απέναντι από το λιβάδι με τους νάρκισσους, στην Οξυά Πρεσπών.

«Στη γιορτή καλούνται όλοι να χαρούν τη φύση και τον ερχομό της άνοιξης που συνδέεται και με την ανθοφορία του νάρκισσου. Τα δε άσπρα λουλούδια του νάρκισσου "βάφουν" λευκά περίπου 50 στρέμματα στην περιοχή», ανέφερε στο Αθηναϊκό Πρακτορείο ο Μιχάλης Πετράκος, συνεργάτης του Δήμου Πρεσπών. Αλλωστε, τα λιβάδια των νάρκισσων είναι από τις κύριες φυσικές αξίες που συνθέτουν την ταυτότητα αλλά και το τοπίο της Πρέσπας.

Ο νάρκισσος (*Narcissus Poeticus* ssp. *Radiiflorus*) είναι ένα από τα είδη αυτοφυούς χλωρίδας που προστατεύονται από το Προεδρικό Διάταγμα 61/1981 και το λιβάδι των νάρκισσων στην Οξυά των Πρεσπών προστατεύεται ως φυσικός σχηματισμός από την ΚΥΑ του Εθνικού Πάρκου Πρεσπών. Η πρωτομαγιάτικη γιορτή περιλαμβάνει φαγητό και μουσική στην ύπαιθρο, απέναντι από ένα χωράφι με νάρκισσους τους οποίους, σύμφωνα με έκκληση των διοργανωτών, «δεν πατάμε και φυσικά δεν κόβουμε».

Πηγή: Εφημερίδα «Realnews» 1/5/2017

### **Παράρτημα 3ο: Άσκηση εντοπισμού των υποκειμενικών και των αντικειμενικών στοιχείων μιας είδησης**

Άσκηση 3η: Να διαβάσετε το απόσπασμα που ακολουθεί και να απαντήσετε στις ερωτήσεις: Ποιες λέξεις ή φράσεις αποτελούν τα σχόλια που μεταφέρει ο δημοσιογράφος; (υποκειμενικά στοιχεία) Ποια τα αντικειμενικά στοιχεία της παρακάτω είδησης;

***«Σοβαρές πιθανότητες να εκδηλωθεί ξανά φέτος το Ελ Νίνιο»***

***Αυξημένες θερμοκρασίες στον Ειρηνικό***

Το κυκλικό κλιματικό φαινόμενο Ελ Νίνιο έχει πιθανότητες που κυμαίνονται μεταξύ του 50% και του 60% να εκδηλωθεί ξανά φέτος, ανακοίνωσε ο Παγκόσμιος Μετεωρολογικός Οργανισμός (ΠΜΟ) των Ηνωμένων Εθνών, αναθεωρώντας την εκτίμηση που είχε κάνει πριν από δύο μήνες. «Οι θερμοκρασίες στην επιφάνεια της θάλασσας στον απώτερο ανατολικό Ειρηνικό Ωκεανό αυξήθηκαν στους 2 βαθμούς Κελσίου κατά μέσο όρο κατά τη διάρκεια του Φεβρουαρίου και του Μαρτίου, προκαλώντας πολύ σφοδρές βροχοπτώσεις και εκτροπή των αληγών ανέμων από τα

Νησιά Γκαλαπάγκος προς τις ακτές του Ισημερινού και του Περού», ανέφερε ο ΠΜΟ. Η τελευταία φορά που εκδηλώθηκε το φαινόμενο Ελ Νίνιο ήταν το 2015-2016.

Το φαινόμενο έχει συνδεθεί από τους επιστήμονες με την επιδείνωση των ξηρασιών στο Κέρας της Αφρικής, τη λεύκανση των κοραλλιογενών υφάλων, αλλά και την εξάπλωση του ιού Ζίκα, που μεταδίδεται από τα κουνούπια, στη Λατινική Αμερική πριν από δύο χρόνια, υπενθυμίζει ο ΠΜΟ. Η εκπρόσωπος του ΠΜΟ Κλέαρ Νούλες δήλωσε ότι είναι δύσκολο να προβλεφθεί πόσο σοβαρές θα είναι οι επιπτώσεις του Ελ Νίνιο φέτος. Ο οργανισμός υπενθύμισε πως οι προβλέψεις που γίνονται πριν από τον Μάιο και τον Ιούνιο κατά κανόνα έχουν μικρότερο βαθμό αξιοπιστίας.

Πηγή δημοσίευσης: Εφημερίδα «Το Βήμα» 30/04/2017

#### **Παράρτημα 4ο:Πρωτόκολλο ημιδομημένης συνέντευξης**

Θέμα: «Οι απόψεις των μαθητών/ τριών που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα», ως μια αποτύπωση των αποτελεσμάτων που είχε στους ίδιους»

#### **Εισαγωγή:**

Αγαπητέ μαθητή/τρια... αυτό το διάστημα διεξάγω μια έρευνα για τις ανάγκες της διπλωματικής μου εργασίας η οποία έχει σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις των μαθητών/ τριών που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Γραφόσφαιρα», για το ίδιο το πρόγραμμα και τα τυχόν αποτελέσματα που επέφερε σ' εκείνους.

Καταρχάς σε ευχαριστώ πολύ που δέχτηκες να λάβεις μέρος σε αυτή τη συνέντευξη. Σε διαβεβαιώνω ότι τα στοιχεία σου θα παραμείνουν ανώνυμα. Σε παρακαλώ πολύ να εκφράσεις ελεύθερα τις απόψεις σου. Αν κάποια στιγμή κατά τη διάρκεια της συνέντευξης αισθανθείς άβολα αρκεί να μου το πεις και θα σταματήσουμε.

Επειδή όλο το ενδιαφέρον μου θέλω να είναι σε αυτά που θα λέμε, με διευκολύνει πάρα πολύ να ηχογραφήσω τη συζήτησή μας. Έτσι δεν θα χαθούν πολύτιμα στοιχεία και θα αναλυθούν καλύτερα τα δεδομένα. Επίσης έχω ετοιμάσει ένα έντυπο συναίνεσης για αυτή την ερευνητική διαδικασία στο οποίο εσύ θα δηλώνεις τη συγκατάθεσή σου αν θέλεις πραγματικά να συμμετέχεις εθελοντικά στην παρούσα έρευνα.



Αν επιθυμείς μπορώ να σε ενημερώσω για τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας όταν ολοκληρωθεί. Εκτιμώ ότι η συνέντευξη αυτή θα διαρκέσει περίπου 25 λεπτά.

Συμφωνείς με αυτή την συνέντευξη; Υπάρχει κάποιο πρόβλημα ;

### **Ζέσταμα:**

- Σε ποια τάξη βρίσκεσαι σήμερα;
- Σου αρέσει η καθημερινότητα στο σχολικό περιβάλλον;
- Ποιες δραστηριότητες προτιμάς;
- Συμμετέχεις σε εκπαιδευτικά προγράμματα εκτός του βασικού σχολικού ωραρίου; Σε ποια;
- Παρακολουθείς ειδήσεις; Ενημερώνεσαι για τις εξελίξεις στην Ελλάδα και τον υπόλοιπο κόσμο; Ποια μέσα χρησιμοποιείς κυρίως;

**1ο ερευνητικό ερώτημα: Κατά πόσο επηρέασε σύμφωνα με τους μαθητές/τριες, η συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, την ικανότητά τους να αντιλαμβάνονται τα Μ.Μ.Ε και το ρόλο τους στις σύγχρονες κοινωνίες;**

### **A. Αντίληψη για τα Μ.Μ.Ε. και το ρόλο τους στις σύγχρονες κοινωνίες**

1. Όταν ακούς την έννοια Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης πώς αισθάνεσαι; Και γιατί;
2. Παρακολουθείς τα Μ.Μ.Ε.; Με τι συχνότητα; Για ποιους λόγους συνήθως;
3. Ποιο/οια είδη Μ.Μ.Ε. προτιμάς να παρακολουθείς; και γιατί;
4. Ποιο/οια είδη Μ.Μ.Ε. αποφεύγεις να παρακολουθείς; Και γιατί;
5. Ποια πιστεύεις ότι είναι η χρησιμότητα των Μ.Μ.Ε. μέσα στην κοινωνία;
6. Εάν χρησιμοποιούσες κάποια επίθετα για να χαρακτηρίσεις τα Μ.Μ.Ε. σήμερα ποια θα ήταν αυτά;
7. Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που αντιλαμβάνεσαι τα Μ.Μ.Ε., μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Σε τι συνίσταται; Τι από αυτά που έγιναν στο πρόγραμμα σε επηρέασε ώστε να αλλάξεις το τι πιστεύεις για τα Μ.Μ.Ε.;

**2ο ερευνητικό ερώτημα: Τι αποτελέσματα είχε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ως προς την ικανότητα των συμμετεχόντων να έχουν πρόσβαση σε κατάλληλες ειδησεογραφικές πηγές, σύμφωνα με τις απόψεις των ιδίων;**

### **B. Ικανότητα πρόσβασης σε κατάλληλες ειδησεογραφικές πηγές**

8. Πως καταλαβαίνεις την έννοια «πηγή πληροφόρησης»/ «ειδησεογραφική πηγή»;
9. Είναι καλό κατά τη γνώμη σου κάποιος να μπορεί να παρακολουθεί πολλές διαφορετικές πηγές πληροφόρησης ή μήπως όχι; Γιατί;
10. Αλλάζει η πηγή πληροφόρησης που χρησιμοποιείς ανάλογα με το ζήτημα για το οποίο θέλεις να ενημερωθείς; Και γιατί; Μπορείς να μου δώσεις συγκεκριμένα παραδείγματα;
11. Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που επιλέγεις μια πηγή πληροφόρησης κάθε φορά που θέλεις να ενημερωθείς για ένα ζήτημα μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Μπορείς να εξηγήσεις τη διαφορά του πριν και του μετά το πρόγραμμα; Μπορείς να εξηγήσεις ποιο στοιχείο του προγράμματος συντέλεσε σε αυτή την αλλαγή;

**3ο ερευνητικό ερώτημα: Τι αποτελέσματα θεωρούν οι συμμετέχοντες μαθητές ότι είχε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα αναφορικά με την αναγνώριση του είδους της εκάστοτε είδησης;**

### **Γ. Αναγνώριση του είδους της είδησης**

12. Πιστεύεις ότι οι ειδήσεις έχουν στο σύνολο τους την ίδια δομή ή μήπως αυτή η δομή αλλάζει ανάλογα με το περιεχόμενο; Γιατί πιστεύεις ότι συμβαίνει αυτό;
13. Θεωρείς ότι οι ειδήσεις έχουν διαφορετικές μορφές μεταξύ τους; Ποιες είναι αυτές;
14. Μπορείς να ξεχωρίσεις τις ειδήσεις σε διαφορετικά είδη; Στα παραδείγματα που σου δίνονται, μπορείς να αναγνωρίσεις σε ποιο είδος είδησης ανήκει κάθε παράδειγμα;(βλ. Παράρτημα 1)

15. Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που αναγνωρίζεις το είδος μιας είδησης μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Μπορείς να εξηγήσεις τη διαφορά του πριν και του μετά το πρόγραμμα; Μπορείς να εξηγήσεις ποιο στοιχείο του προγράμματος συντέλεσε σε αυτή την αλλαγή;

**4ο ερευνητικό ερώτημα: Κατά πόσο επηρέασε σύμφωνα με τους μαθητές/τριες, η συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, την ικανότητά τους να εντοπίζουν τα ουσιώδη στοιχεία μιας είδησης;**

**Δ. Αναγνώριση των κύριων σημείων της είδησης**

16. Πιστεύεις ότι μια είδηση έχει κάποια κύρια σημεία; Ποια μπορεί να είναι αυτά;
17. Τί προσέχεις συνήθως όταν διαβάζεις μια είδηση;
18. Έχει σημασία ο τίτλος μιας είδησης; Γιατί;
19. Αντιμετωπίζεις κάποια δυσκολία όταν αναζητάς τα κύρια σημεία μια είδησης; Μπορείς να εντοπίσεις τα κύρια σημεία της είδησης που σου δίδεται; (Βλ. Παράρτημα 2)
20. Όταν διαβάζεις μια είδηση αναρωτιέσαι ποτέ: Είναι είδηση αυτό; Τι μας ενδιαφέρει αυτό; Μπορείς να μου δώσεις κάποιο πρόσφατο σχετικό παράδειγμα;
21. Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που εντοπίζεις τα ουσιώδη σημεία μιας είδησης μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Μπορείς να εξηγήσεις τη διαφορά του πριν και του μετά το πρόγραμμα; Μπορείς να εξηγήσεις ποιο στοιχείο του προγράμματος συντέλεσε σε αυτή την αλλαγή;

**5ο ερευνητικό ερώτημα: Τι αποτελέσματα είχε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ως προς την ικανότητα των συμμετεχόντων μαθητών/τριών αναφορικά με την αξιολόγηση της εγκυρότητας αλλά και της ακρίβειας μιας είδησης;**

**Ε. Αξιολόγηση της εγκυρότητας και της ακρίβειας μια είδησης**

22. Πιστεύεις ότι οι ειδήσεις αποτυπώνουν πως στα αλήθεια είναι τα πράγματα (την πραγματικότητα);
23. Πότε χαρακτηρίζεις μια είδηση ως έγκυρη; Ποια τα κριτήρια σου;
24. Πόσο δύσκολο/ευκολο είναι γι εσένα να εντοπίσεις και να διακρίνεις ανάμεσα στα υποκειμενικά και στα αντικειμενικά στοιχεία μιας είδησης; Μπορείς να ξεχωρίσεις τα υποκειμενικά και αντικειμενικά στοιχεία της είδησης που σου δίνεται; (βλ.Παράρτημα 3)
25. Διασταυρώνεις την ακρίβεια της είδησης που διάβασες; Κι αν ναι, με ποιον/ποιους τρόπους;
26. Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που αξιολογείς το πόσο έγκυρη είναι μιας είδηση μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Μπορείς να εξηγήσεις τη διαφορά του πριν και του μετά το πρόγραμμα; Μπορείς να εξηγήσεις ποιο στοιχείο του προγράμματος συντέλεσε σε αυτή την αλλαγή;

#### **Χαλάρωση:**

Μήπως θα ήθελες να συμπληρώσεις κάτι;

#### **Κλείσιμο:**

Η συνέντευξη μόλις τελείωσε. Σε διαβεβαιώνω ότι οι απαντήσεις σου θα παραμείνουν εμπιστευτικές. Αν θέλεις μπορώ να σε ενημερώσω για τα αποτελέσματα της έρευνας. Ευχαριστώ για την πολύτιμη βοήθειά σου .

#### **Παράρτημα 5ο:Κανόνες σημειογραφίας που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διαδικασία απομαγνητοφώνησης**

- (.) μικρή παύση
- ( ) μεγάλη παύση [ ταυτόχρονη ομιλία (στην αρχή εκφωνημάτων που επικαλύπτονται)
  - διακοπή από τον ίδιο τον ομιλητή
- (( )) σχόλια αναλυτή για τις περιστάσεις της επικοινωνίας π.χ. γέλια, χειροκροτήματα, χειρονομίες κ.λπ.
- :: παράταση/επίσυρση της κατάληξης λέξεων
- @@@ φθόγγος ακαθόριστης φωνητικής αξίας
- ΚΕΦΑΛΑΙΑ αύξηση έντασης στη λέξη, συλλαβή κ.λπ.

- ; χρήση ερωτηματικού επιτονισμού

## Παράρτημα 6ο: Δείγμα απομαγνητοφώνησης

**Σ:** Συνεντευκτής

**N6:** Αγόρι

**Σκηνικό της συνέντευξης**

Ημερομηνία συνέντευξης	3/5/17
Τοποθεσία	Σε βοηθητική αίθουσα του Γυμνασίου, στα Εκπαιδευτήρια «ΓΕΙΤΟΝΑ»

**Το υποκείμενο της έρευνας**

Φύλο	Ηλικία-Τάξη
Αγόρι	13 ετών, Β' Γυμνασίου

**Ζέσταμα:**

**Σ:** Μπορούμε να αρχίσουμε; Είσαι έτοιμος;

**N6:** Αμέ!

**Σ:** Βλέπεις Ειδήσεις;

**N6:** (.) Ναι, εγώ βλέπω, κάθε μέρα. Με ενδιαφέρουν.

**Σ:** Γιατί;

**N6:** (.) Θέλω να ξέρω τι γίνεται. ( ) Γενικά από μικρός ήθελα να ξέρω, να βλέπω ειδήσεις.

**A. Αντίληψη για τα ΜΜΕ και το ρόλο τους στις σύγχρονες κοινωνίες**

1. **Σ:** Όταν ακούς την έννοια Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης πώς αισθάνεσαι; Και γιατί;

**N6:** ((γέλια)) Σκέφτομαι τις ειδήσεις στα κανάλια! Τους δημοσιογράφους και αυτά που ανεβάζουν στα social media! Μου αφήνουν όμως μια δυσάρεστη

αίσθηση, γιατί υπάρχουν κάποιοι εκνευριστικοί δημοσιογράφοι: γενικά πιο πικρή γεύση.

**2. Σ:Μου είπες πως παρακολουθείς τα ΜΜΕ. Πόσο συχνά;**

**Ν6:** Συχνά γενικά.

**3. Σ:Ποιο/οια είδη ΜΜΕ προτιμάς να παρακολουθείς; και γιατί;**

**Ν6:** Όλα σε συνδυασμό@@@ γιατί όταν είναι η ώρα των ειδήσεων μπορεί να δω ειδήσεις στην τηλεόραση και μετά μπορεί να χαζεύω στο facebook αν είναι κάποια αξιόπιστη πηγή που ξέρω μπορεί να δω και από εκεί. Και από το ραδιόφωνο στο αυτοκίνητο όταν μετακινούμαι.

**4. Σ:Ποιο/οια είδη ΜΜΕ αποφεύγεις να παρακολουθείς; Και γιατί;**

**Ν6:** Ε ΝΑΙ. Μου έχουν δείξει κι ένα δείγμα οι γονείς μου αλλά (.)η αξιοπιστία με νοιάζει. Τα social media και το διαδίκτυο είναι πιο επίφοβα αλλά διαβάζω και από εκεί αν είναι σίγουρο και φιλτραρισμένο αλλά πιο αξιόπιστη τώρα είναι μάλλον η τηλεόραση και ορισμένα κανάλια

**5. Σ:Εάν χρησιμοποιούσες κάποια επίθετα για να χαρακτηρίσεις τα ΜΜΕ σήμερα ποια θα ήταν αυτά;**

**Ν6:** ( ) Ανεξέλεγκτες, ανασφαλή μερικές φορές, βοηθητικά... αναγκαία.

**6. Σ:Είναι χρήσιμα τα ΜΜΕ στην κοινωνία μας; Τι λές;**

**Ν6:** - είναι αλλά θα πρέπει να χρησιμοποιούνται σωστά από κάθε άνθρωπο. Πρέπει ο κάθε άνθρωπος να ξέρει τι γίνεται στη χώρα του και τι γίνεται γενικά στον κόσμο και να ενημερώνεται.

**7. Σ:Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που αντιλαμβάνεσαι τα ΜΜΕ, μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόςφαιρα»;**

**Ν6:** Όχι ιδιαίτερα αλλά μου άρεσε αυτό το πρόγραμμα. Αν και δεν είχα πολύ χρόνο μου έδινε έναν σαν πιο διαφορετικό αέρα για τη δημοσιογραφία. Βλέπω πια ότι ακόμη κι ένα μικρό άρθρο είναι δύσκολο να γραφεί και η ετοιμασία του παίρνει αρκετή ώρα.

**B. Ικανότητα πρόσβασης σε κατάλληλες ειδησεογραφικές πηγές**

**8. Σ:Πως καταλαβαίνεις την έννοια «πηγή πληροφόρησης»/ «ειδησεογραφική πηγή»;**

**Ν6:** ::Είναι ένα συγκεκριμένο ίδρυμα:: όχι:: έ κάτι τέτοιο που βγάζει κατά την έρευνα του κάποιες ειδήσεις. Είναι το μέρος που ενημερωνόμαστε.

**9. Σ:Είναι καλό κατά τη γνώμη σου κάποιος να μπορεί να παρακολουθεί πολλές διαφορετικές πηγές πληροφόρησης ή μήπως όχι; Γιατί;**

**N6:**Ναι και να κάνει ένα συνδυασμό αλλά να είναι σίγουρος πως είναι σίγουρες και φιλτραρισμένες.

**10. Σ:Αλλάζει η πηγή πληροφόρησης που χρησιμοποιείς ανάλογα με το ζήτημα για το οποίο θέλεις να ενημερωθείς; Γιατί;**

**N6:**Ναι @@@παράδειγμα αν θέλω να ενημερωθώ για τα αθλητικά θα μπω σε άλλη ιστοσελίδα από όταν θα θέλω να μάθω κάτι για την πολιτική. Αλλά να πω ότι κάποια κανάλια είναι πιο καλά σε κάποιους τομείς θέματα, περιέχουν και τους άλλους αλλά σε κάποια θέματα είναι πιο εξειδικευμένα.

**11. Σ:Είδες κάποια αλλαγή στον τρόπο που επιλέγεις μια πηγή πληροφόρησης κάθε φορά που θέλεις να ενημερωθείς για ένα ζήτημα μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»;**

**N6:**Όχι.

#### **Γ. Αναγνώριση του είδους της είδησης**

**12. Σ:Πιστεύεις ότι οι ειδήσεις έχουν στο σύνολο τους την ίδια δομή ή μήπως αυτή η δομή αλλάζει ανάλογα με το περιεχόμενο;**

**N6:**Εντάξει γενικά δομή έχουν ίδια αλλά διαφορετικά παρουσιάζονται.(.)Ναι έχουν την ίδια δομή. Δεν μπορώ να πω ότι έχουν διαφορετική.

**Σ:Γιατί;**

**N6:**Δεν καταλαβαίνω. Α ναι ( ) Επειδή η ενημέρωση γίνεται με ένα συγκεκριμένο τρόπο απλά η πληροφορία αλλάζει

**13. Σ:Θεωρείς ότι υπάρχουν πολλά διαφορετικά είδη ειδήσεων;**

**N6:**Ναι, μπορεί να υπάρχουν τα θέματα πολιτικής, οικονομίας, καιρός. Είναι ένας κλάδος που ενημερώνει για ένα θέμα ειδικά.

**14. Σ:Μπορείς να ξεχωρίσεις τις ειδήσεις σε διαφορετικά είδη;**

**N6:**Ναι γενικά.

**Σ:Θα σου δώσω τώρα κάποια παραδείγματα και θέλω να μου πεις αν μπορείς να αναγνωρίσεις σε ποιο είδος είδησης ανήκει κάθε ένα (Παρατίθεται ανάλογη άσκηση στο Παράρτημα 1)**

**N6:**Ε ναι. Είναι για την πολιτική το πρώτο, για το τι επικρατεί στ εξωτερικό . Το δεύτερο είναι αθλητικά και το ποδόσφαιρο. Και το τρίτο είναι για το θέατρο, ψυχαγωγία τον πολιτισμό.

**15. Σ:Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που αναγνωρίζεις το είδος μιας είδησης μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Μπορείς να εξηγήσεις τη διαφορά του πριν και του μετά το πρόγραμμα;**

**N6:**Δεν άλλαξε κάτι. Γενικά μου είναι εύκολο να καταλάβω για ποιο θέμα μιλάει μια είδηση. Οι λέξεις- κλειδιά με βοηθούν πολύ σ' αυτό. Μπορείς να το καταλάβεις εύκολα γενικά.

#### **Δ. Αναγνώριση των κύριων σημείων της είδησης**

**16. Σ:Πιστεύεις ότι μια είδηση έχει κάποια κύρια σημεία; Ποια μπορεί να είναι αυτά;**

**N6:**Ναι έχει και πολλές φορές αυτός που μας παρουσιάζει μια είδηση τα τονίζει κιόλας. @@@Είναι αυτά που χρειάζονται. Είναι τα πιο κύρια. Αυτά θέλει πρώτα πρωτα να ακούσει η μεγαλύτερη μερίδα των ανθρώπων αλλά πρέπει να έχει και τα άλλα για να βγαίνει και νόημα, να καταλαβαίνουμε ακόμη περισσότερα.

**17. Σ:Τί προσέχεις συνήθως όταν διαβάζεις μια είδηση;**

**N6:**Αν είναι στο διαδίκτυο και για να την επιλέξω θέλω να δω σε τι θέμα αναφέρεται και ποιος είναι ο τίτλος. Αν είναι για την ομάδα μου ακόμη κι αν είναι ουδέτερος ο τίτλος θα το διαβάσω βέβαια((γέλια))

**18. Σ:Γιατί ο τίτλος είναι σημαντικός;**

**N6:**Ε δίνει μια εντύπωση από πριν για το τι θα ακολουθήσει. Οπότε αν δεν μου κάνει εντύπωση μπορεί και να μη διαβάσω το κείμενο.

**19. Σ:Όταν διαβάζεις μια είδηση αναρωτιέσαι ποτέ: Είναι είδηση αυτό; Τι μας ενδιαφέρει αυτό; Μπορείς να μου δώσεις κάποιο πρόσφατο σχετικό παράδειγμα;**

**N6:**Ναι ::: ίσως κάποια φορά να έχει γίνει λάθος επιλογή και να μην έχει αξία για εμένα αλλά έχει για αρκετή μερίδα ανθρώπων και πιστεύω πως αυτοί που παρουσιάζουν τις ειδήσεις ξέρουν ποιες ειδήσεις θα βάλουν και για ποιο λόγο και ξέρουν και σε ποιο κοινό θα απευθύνεται:: οπότε::

**20. Σ:Αντιμετωπίζεις κάποια δυσκολία όταν αναζητάς τα κύρια σημεία μια είδησης;**

**N6:**E:: δεν ξέρω.



**Σ:Θα σου δώσω μια άσκηση για να σε βοηθήσω. Μπορείς να εντοπίσεις τα κύρια σημεία της είδησης που σου δίδεται; (Παρατίθεται ανάλογη άσκηση, Παράρτημα 2)**

**Ν6:**Ωραία. Είναι Πρωτομαγιά στις 11, στην Οξεία Πρεσπών. Ο λόγος είναι εορτασμός της άνοιξης. Καλύπτουν 50 στρέμματα στην περιοχή. Και ο τίτλος είναι σημαντικός.

**21. Σ:Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που εντοπίζεις τα ουσιώδη σημεία μιας είδησης μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»; Μπορείς να εξηγήσεις ποιο στοιχείο του προγράμματος συντέλεσε σε αυτή την αλλαγή;**

**Ν6:**Ναι γιατί όταν έγραφα ένα άρθρο έβρισκα τα πιο κύρια σημεία που χρειάζομαι και μετά τα ανέπτυσα περισσότερο. Με βοήθησε αυτό μπορώ να πω.

**Ε. Αξιολόγηση της εγκυρότητας και της ακρίβειας μια είδησης**

**22. Σ:Πιστεύεις ότι οι ειδήσεις αποτυπώνουν πως στα αλήθεια είναι τα πράγματα (την πραγματικότητα);**

**Ν6:**Όχι. Ιδιαίτερα σε κάποιες «μέτριες» κατά τη γνώμη μου πηγές. Άλλοτε για να μην τρομάξουν τον κόσμο, άλλοτε για να δημιουργήσουν εντυπώσεις άλλοτε και για υπερβολές. @@@Αλλά ακόμη και σε μέσα που θεωρούνται πιο έγκυρα, δεν μπορείς να ξέρεις σίγουρα. Αλλά κάποια στοιχεία ίσως να ισχύουν.

**23. Σ:Πότε χαρακτηρίζεις μια είδηση ως έγκυρη; Ποια τα κριτήρια σου;**

**Ν6:**Ξέρω κάποια μέσα που είναι κάπως αξιόπιστα και καλές πηγές και καλούς δημοσιογράφους και καλά πρακτορεία. Βέβαια και από κάποιο που δεν είναι αξιόπιστο κοιτάζω αν λέει λογικά πράγματα. Κοιτάζω βέβαια και από κάπου αλλού για να το επιβεβαιώσω.

**24. Σ:Σου είναι δύσκολο/ευκολο είναι να εντοπίσεις και να διακρίνεις ανάμεσα στα υποκειμενικά και στα αντικειμενικά στοιχεία μιας είδησης;**

**Ν6:**Αναλόγως(.)Αν για παράδειγμα σου παρουσιάζονται μέσα από ένα μη αξιόπιστο μέσο μπορεί να σου πάρει καιρό και να μη καταλάβεις ποτέ τι λένε. Γενικά διακρίνεται όμως. Θέλει όμως λογική στη σκέψη και μια συγκέντρωση– προσήλωση».

**25. Σ:Ωραία. Θα σου δώσω τώρα μια τελευταία άσκηση και θέλω να διακρίνεις τα υποκειμενικά και αντικειμενικά στοιχεία. (Παρατίθεται ανάλογη άσκηση Παράρτημα 3)**

**Ν6:**Ναι, λίγο δύσκολο φαίνεται.: Όχι είναι όλα αντικειμενικά.

**26. Σ:Υπήρξε κάποια αλλαγή στον τρόπο που αξιολογείς το πόσο έγκυρη είναι μιας είδηση μετά από τη συμμετοχή σου στη «Γραφόσφαιρα»;**

**Ν6:**Ε ναι, βλέποντας γενικά ειδήσεις μπορούσα να καταλάβω περισσότερο τι είναι υποκειμενικό ή αντικειμενικό. Κι αν είναι υποκειμενικό να δω από ποιον και γιατί λέγεται.

**Κλείσιμο:**

**Σ:Έχεις να προσθέσεις κάτι πάνω σ' αυτά που είπαμε;**

**Ν6:**Η «Γραφόσφαιρα» ήταν κάτι έξυπνο σαν ιδέα. Βέβαια δεν ήμασταν αληθινοί δημοσιογράφοι επειδή δεν βρίσκαμε μόνοι μας τις ειδήσεις αλλά από κάπου τις παίρναμε. Βέβαια όλοι από κάπου τις παίρνουν

**Σ:Θα άλλαζες κάτι δηλαδή αν γινόταν ξανά το πρόγραμμα;**

**Ν6:**Μάλλον να ασχοληθούν περισσότερα παιδιά. Και να μην το έχω σαν προαιρετική δραστηριότητα, να έμπαινε ίσως και μέσα στο οκτάωρο του σχολείου.

**Σ:Θεωρείς δηλαδή ότι είχε σημασία.**

**Ν6:**Ναι μια φορά στις δύο εβδομάδες θα ήταν καλό να μπει((γέλια))

**Τέλος Συνέντευξης**