

PARTICIPACIJA DECE PREDŠKOLSKOG UZRASTA U PROSTORU DIGITALNIH TEHNOLOGIJA KROZ ČETIRI DISKURSA⁷⁰

Jelena N. Stojković⁷¹
Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu

Apstrakt

Digitalni kontekst odrastanja dece otvara važno pitanje participacije u predškolskom vaspitanju i obrazovanju. Osnovna pretpostavka od koje polazimo u ovom radu jeste da se prostor digitalnih tehnologija hipotetički gradi kroz ukrštanje dveju ključnih dimenzija (dimenzije učešća iskazane kroz značenje digitalne kompetentnosti i dimenzije odnosa prema potencijalu digitalnih tehnologija). Kroz ukrštanje ovih dveju dimenzija identifikovana su četiri diskursa deteta (diskurs instrumentalizovanog deteta, diskurs kontrolisanog deteta, diskurs podržanog deteta, diskurs avatar deteta). Pitanjem participacije bavimo se kroz sagledavanje načina na koji se, u okviru diskursa, shvataju dete, digitalne tehnologije i njihova funkcija u vaspitanju i obrazovanju. Takav način sagledavanja participacije u prostoru digitalnih tehnologija nas upućuje na sistemski pristup razmatranju različitih prostora koji se mogu identifikovati na različitim planovima bavljenja digitalnim tehnologijama i na potrebu da se projektuje mogući prostor koji bi podržavao transformativnu kulturu upotrebe digitalnih tehnologija.

Ključne reči: participacija, prostor digitalnih tehnologija, četiri diskursa deteta, predškolsko vaspitanje i obrazovanje.

Uvod

Digitalne tehnologije posreduju odnose koje deca uspostavljaju i grade sa svojim fizičkim i socijalnim okruženjem (Chaudron, 2015; Fleer, 2018; Masoumi, 2015; Roos & Olin-Schiller, 2018). Otuda možemo govoriti o postojanju realnosti koja je digitalna, a o digitalnim tehnologijama kao socijalno konstruisanom fenomenu čije forme i značenja variraju u različitim socijalnim grupama (Selwyn, 2012: 87). S obzirom na to da digitalne

⁷⁰ *Napomena.* Tekst predstavlja rezultat rada na projektu „Modeli procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja u Srbiji” Instituta za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu (broj 179060), čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

⁷¹ E-mail: jelas29@gmail.com

tehnologije ne postoje *per se*, odnosno ne postoje izvan odnosa koje posreduju, otvara se pitanje prostora koje zauzimaju u predškolskom vaspitanju i obrazovanju. U literaturi nalazimo na različite načine na koje se pristupa njihovom mapiranju. Neki autori (Mertala, 2018: 20) govore o mapiranju „*trećeg prostora*” digitalnih tehnologija kao težnje da se prevaziđe opozitno „*ili/ili*” gledište kada je reč o njihovom korišćenju u različitim okruženjima (formalnim i neformalnim) i pronalaženja „*među-prostora*” odnosno *trećeg prostora* kao onog u kom dolazi do pregovaranja različitih okruženja (formalnih i/ ili neformalnih, stvarnih i/ ili virtuelnih). To nas navodi na promišljanje prostora digitalnih tehnologija u predškolskom vaspitanju i obrazovanju kao dinamičnog prostora u kom se ljudi, ideje i prakse različitih zajednica susreću, sudaraju i spajaju (Engeström, 2005: 46; Mertala, 2018: 20; Moje et al., 2004: 41). U tako shvaćenom prostoru digitalnih tehnologija predškolskom vaspitanju i obrazovanju, otvara se pitanje *participacije*.

Polazeći od socio-kulturnog stanovišta o kontekstualnom oblikovanju društvenih praksi kroz odnose i načine učešća (Anning, Cullen & Fleer, 2004; James & Prout, 1997; Malaguzzi, 1998; macnaughton, 2003; Pavlović Breneselović, 2010; Pavlović Breneselović, 2012b; Pavlović Breneselović i Krnjaja, 2013; Pavlović Breneselović, 2015; Vudhed, 2012), pod prostorom digitalnih tehnologija u predškolskom vaspitanju i obrazovanju podrazumevaćemo svaki mogući prostor koji se hipotetički gradi kroz ukrštanje dve ključne dimenzije njihovog korišćenja: *dimenzija učešća* iskazana kroz *značenje digitalne kompetentnosti* i *dimenzija odnosa prema potencijalu digitalnih tehnologija*.

Pod participacijom u prostoru digitalnih tehnologija u predškolskom vaspitanju i obrazovanju podrazumevaćemo otvaranje prostora za aktivno i kompetentno učestvovanje u zajedničkim aktivnostima koje su posredovane digitalnim tehnologijama (Pavlović Breneselović, 2012b: 142) i građenje adekvatnog, kritičkog odnosa prema njihovoj upotrebi. Pitanje participacije biće razmotreno kroz identifikovanje i izlistavanje karakteristika dominantnih diskursa kroz koje se oblikuju mogući prostori

digitalnih tehnologija u PVO⁷². U okviru identifikovanih diskursa bavićemo se načinom na koji se *shvata dete, digitalne tehnologije i funkcija digitalnih tehnologija u PVO*.

Pod digitalnim tehnologijama podrazumevaćemo različite kompjuterske sisteme, tačnije programske aplikacije i uređaje, koji mogu da se koriste za proizvodnju, korišćenje, čuvanje, komunikaciju i širenje informacija. Ovim terminom nisu obuhvaćeni samo različiti uređaji i aplikacije, već i aktuelni proces digitizacije kulture, politike, ekonomije i društva (Selwyn, 2011: 6).

Prostor digitalnih tehnologija u PVO: Participacija deteta kroz četiri diskursa

Oslanjajući se na socio-kulturni pristup u razumevanju detinjstva, načina učenja i razvoja deteta, u ovom radu polazimo od pretpostavke da se prostor digitalnih tehnologija u PVO može sagledati kroz presek ključnih dimenzija, a da se na osnovu toga mogu identifikovati četiri diskursa: *diskurs instrumentalizovanog deteta, diskurs kontrolisanog deteta, diskurs podržanog deteta i diskurs avatar deteta*. U tako shvaćenom prostoru digitalnih tehnologija, koji se sagledava kroz četiri moguća diskursa, pitanje participacije se razmatra kroz *shvatanje deteta, shvatanje digitalnih tehnologija i shvatanje funkcije digitalnih tehnologija u PVO*.

U okviru *diskursa instrumentalizovanog deteta* prepoznajemo vrednosti neoliberalne paradigme. Dete se sagledava kao resurs, projektovan prema potrebama društva za privrednim rastom i napretkom. Shvaćeno kao nemoćno i biće zavisno od odraslih, ono se kroz proces vaspitanja i obrazovanja, priprema za svet rada u budućnosti. S obzirom na to da se digitalne tehnologije shvataju kao neizostavni deo konteksta u kom deca odrastaju, deca se osposobljavaju „setom veština” za njihovo korišćenje. Prepoznaje se njihova funkcija u postizanju i procenjivanju ishoda učenja i podučavanja i efektivnom sprovođenju unapred propisanog programa (Livingstone, 2012). Digitalna pismenost, odnosno kompetentnost, shvata se kao *Pismenost 1.0* odnosno praksa koja angažuje jedinku koja sama radi, a čime se promoviše sposobnost da se kroz upotrebu tehnologija ovladava tradicionalnim, štampanim tekstom

⁷² Skraćenica za *predškolsko vaspitanje i obrazovanje*

(Lankshear & Knobel, 2003: 77). Takav instrumentalni pristup vodi sagledavanju predškolskog vaspitanja i obrazovanja kao tehničke strategije kojom bi se takvi resursi iskoristili (Vudhed, 2012: 36). Ujedno, to pretpostavlja sagledavanje digitalnih tehnologija u datom procesu kao „benignog dodatka” postojećim resursima (Cuban, 2001: 67). Tako shvaćene one su dostupne i sagledavaju se kao važne, ali njihova upotreba se didaktizuje i svodi na upotrebu različitih obrazovnih programa, platformi i uređaja.

Diskurs kontrolisanog deteta zasniva se na sagledavanju deteta kao kompetentnog korisnika digitalnih tehnologija. Kompetentnost se shvata kao kombinacija znanja, veština i stavova, a često se izjednačava sa terminom pismenost. Biti pismen znači posedovati funkcionalna znanja koja bi doprinela rešavanju problema svakodnevnog života (Kuzmanović i sar., 2019). Važnost ovladavanja digitalnim tehnologijama prepoznata je kroz isticanje digitalne pismenosti kao jedne od osam ključnih kompetencija za celoživotno učenje i aktivno učešće u društvu (EC, 2019). Ističe se socijalna i kulturna uslovljenost upotrebe digitalnih tehnologija i neophodnost uvažavanja prethodnih znanja i iskustava dece (Hague & Payton, 2010). Digitalna kompetentnost shvaćena je kao jedna od *bazičnih veština* (matematička, jezička...). Tako shvaćena kompetentnost stiče se kroz proces vaspitanja i obrazovanja, povezana je sa drugim bazičnim veštinama, predstavlja međupredmetnu kompetentnost i doprinosi povećanju motivacije i pozitivnim ishodima učenja (Hague & Payton, 2010; Karpati, 2011: 4). Odnos prema digitalnim tehnologijama karakteriše razvijena svest kako o potencijalima, tako i mogućim ograničenjima, rizicima i nedostacima njihovog korišćenja. To pokazuju nalazi brojnih istraživanja (Cordes, 2000; Kardefelt-Winther, 2017; Lissak, 2018; Tomopoulos et al., 2010; Thompson & Christakis, 2015) i preporuke svetskih organizacija (Svetska zdravstvena organizacija; Američka akademija pedijatarata) koje upućuju na potrebu za kontrolisanim korišćenjem digitalnih tehnologija upravo zbog razvijene svesti o potencijalnim rizicima i negativnim efektima njihove upotrebe. Kontrola se najčešće ogleda u preporukama da se ograniči vreme koje deca provode u korišćenju tehnologija, posebno kada je reč o onoj koja su mlađa od 2 godine.

Diskurs podržanog deteta pretpostavlja sliku o detetu kao o aktivnom, kompetentnom i agensnom korisniku digitalnih tehnologija. Korišćenje tehnologija ne razmatra se odvojeno od odnosa koje dete gradi sa drugima, niti od socio-kulturnog konteksta u kom odrasta. Ovi kulturni artefakti deo su svakodnevnog života deteta, porodičnog ili šireg okruženja (Pavlović Breneselović, 2012a). Zato se o digitalnim tehnologijama govori kao o kompleksnim fenomenima (Monteiro & Osório, 2016: 139) koji posreduju odnose, mesta, procese i strukture (Livingstone & Blum-Ross, 2017: 2). One predstavljaju jedan od brojnih načina izražavanja i zamišljanja dece (Malaguzzi, 1998) na koji ona, zajedno sa drugom decom i odraslima, otkrivaju sebe i svet oko sebe. Za razliku od diskursa instrumentalizovanog deteta, u okviru diskursa podržanog deteta funkcija digitalnih tehnologija u vaspitanju i obrazovanju prepoznata je kao transformišuća, pre nego kao dopuna postojećim resursima i funkcijama. To pokazuju nalazi brojnih istraživanja u kojima su digitalne tehnologije prepoznate kao izvori učenja koje je smisleno i stimulišuće kao za decu, tako i za odrasle (Fleer, 2018; Garvis, 2018; Jack & Higgins, 2019; Yelland, 1999). Sagledavanje procesa učenja kao zajedničke aktivnosti dece i odraslih, koja je posredovana nekim digitalnim artefaktom, doprinosi građenju prostora digitalnih tehnologija kao prostora susreta, deljenja, mogućnosti i participacije koja podrazumeva agensnost koja podržava glas dece (Craft, 2012: 180). U takvom prostoru digitalna kompetentnost shvata se kao građenje kulture upotrebe digitalnih tehnologija, koja se razvija kroz smisleno korišćenje tehnologija i razvijanje adekvatnog odnosa (Osnove programa, 2018). Tako shvaćena kompetentnost ne zanemaruje moguće negativne efekte korišćenja digitalnih tehnologija već ih razume u okviru složene mreže odnosa koje posreduju i šireg društveno-kulturnog kontekstu.

Diskurs avatar deteta pruža sliku o detetu kao potpuno uronjenom u kontekst posredovan digitalnim tehnologijama. Zato se u literaturi često govori o *digitalnom detinjstvu* (Danby et al., 2018) i *digitalnom kontekstu odrastanja* (Livingstone & Blum-Ross, 2017). U takvom prostoru razlikovanje *virtuelnog* od *stvarnog* je veštačko. Na odnos virtuelnog i stvarnog gleda se kao na odnos stalnog preplitanja (Monteiro & Osório, 2016: 147). Time se otvara važno pitanje, u kome se fokus ne stavlja na prethodno ukazanu veštačku razliku, već na način na koji *virtuelno* proširuje, naglašava ili

transformiše fenomen koji se nekada javljao samo u *realnom* ili *oflajn* (engl. *Offline*) okruženju (Livingstone, 2013: 2). Realnost odrastanja dece je mnogostruka, a vera u digitalne tehnologije i njihovu ekspanziju neupitna. Zato je upitno kakav se odnos prema upotrebi digitalnih tehnologija gradi u okviru ovakvog diskursa. Neosporno je da takva kultura afirmiše više identiteta i realnosti (Leaver, 2015). Zato neki autori ukazuju na to da procesi građenja identiteta i način učešća dece bivaju posredovani različitim avatarima odnosno da se deca igraju aspektima svog identiteta u onlajn svetovima (Wohlwend 2010; Marsh, 2010). Međutim, otvara se pitanje koliko je, zapravo, zastupljen kritički odnos prema funkciji digitalnih tehnologija odnosno prema kontekstu koji, uslovno rečeno, ne poznaje granice. Tačnije, kakve implikacije može imati apologetsko-afirmativni odnos u mnogostruko shvaćenoj realnosti. Prednosti takvog sagledavanja deteta i digitalnih tehnologija u vaspitanju i obrazovanju prepoznata je u afirmisanju inkluzivne prakse. Brojna istraživanja (Fleer, 2018; Roos & Olin-Scheller, 2018) ukazuju na to da upotreba digitalnih tehnologija doprinosi, ne samo transformisanju vaspitno-obrazovne prakse, već rekonceptualizaciji inkluzivnog obrazovanja. Invaliditet se ne shvata kao svojstvo deteta već kao socijalni konstrukt. Digitalne tehnologije se shvataju kao deo odnosa koji se gradi između dece i odraslih i njihovog socijalnog i materijalnog sveta a ne kao kompenzatorni uređaji. Na taj način otvara se prostor za suštinsko povezivanje porodice i vaspitno-obrazovne ustanove kao važnog aspekta podržavanja inkluzivne prakse. Iz tog razloga, u okviru diskursa avatar deteta, shvatanje kompetentnosti u korišćenju digitalnih tehnologija je bliže građenju kulture njihove upotrebe ali je odnos više apologetski nego kritički.

Participacija u *prostoru* ili *prostorima* digitalnih tehnologija kroz četiri diskursa: zaključci i implikacije

Iako deca odrastaju u digitalnom kontekstu i sve ranije počinju da koriste digitalne tehnologije, čini se da i dalje stojimo na raskrsnici kada je u pitanju njihova upotreba (Clements, Nastasi & Swaminathan, 1993) u predškolskom vaspitanju i obrazovanju – da li će se upotreba digitalnih tehnologija svesti na dodatak postojećem

programu i aktivnostima ili će se iskoristiti njihov transformativni potencijal, da li će se pitanje upotrebe tehnologija svesti na tenzično razmatranje pozitivnih i/ili negativnih efekata ili će se efekti upotrebe razmatrati neodvojivo od odnosa koje digitalne tehnologije posreduju i tome slično (Hatzigianni, 2017; Kalamatianou & Hatzigianni, 2018; Yelland, 1999).

Diskursi koje smo teorijski identifikovali u radu ukazuju na različita shvatanja deteta, digitalnih tehnologija i njihove funkcije u vaspitanju i obrazovanju, samim tim i na različita shvatanja participacije. Takvi teorijski uvidi nas upućuju na promišljanje u kom pravcu želimo da se krećemo kada se otvori pitanje digitalnih tehnologija u predškolskom vaspitanju i obrazovanju. Sagledavanje participacije kroz četiri identifikovana diskursa (diskurs instrumentalizovanog deteta, diskurs kontrolisanog deteta, diskurs podržanog deteta i diskurs avatar deteta) nas upućuje na potrebu da se sistemski pristupi istraživanju pitanja prostora digitalnih tehnologija u PVO na različitim planovima ispoljavanja (plan istraživanja o upotrebi digitalnih tehnologija u PVO, plan dokumenata međunarodne obrazovne politike, plan obrazovne politike na kros-nacionalnom planu, sistemski plan PVO i plan prakse vrtića u našoj zemlji). Takav pristup istraživanju prostora digitalnih tehnologija u PVO ukazuje na postojanje više različitih prostora, a ne samo jednog. Zato se javlja potreba da se identifikuju postojeći i projektuje mogući prostor digitalnih tehnologija u PVO koji bi podržao transformativnu kulturu upotrebe digitalnih tehnologija i participaciju dece shvaćenu kao aktivno i agensno učešće kroz kritičko odnošenje prema datoj upotrebi.

Literatura

- Anning, A., Cullen, J. & Flear, M. (2004). *Early childhood education: Society and culture*. Sage Publications.
- Chaudron, S. (2015). *Young children and digital technology: A qualitative exploratory study across seven countries*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Clements, D. H., Nastasi, B. K. & Swaminathan, S. (1993). Young children and computers: Crossroads and directions from research. *Young children*, 48(2), 56–64.
- Cordes, C. & Miller, E. (Eds.). *Fool's gold – A critical look at computers in childhood*. Alliance for childhood: College Park, MD.

- Craft, A. (2012). Childhood in a digital age: Creative challenges for educational futures. *London review of education*, 10(2), 173–190.
- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused: Computers in the classroom*. Harvard University Press.
- Danby, S., Fleer, M., Davidson, C. & Hatzigianni, M. (2018). *Digital childhoods: Technologies and children`s everyday lives*. Springer.
- European Commission (2019). *Key competencies for lifelong learning*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Engeström, Y. (2005). *Developmental work research: Expanding activity theory in practice* (Vol. 12). Berlin, Germany: Lehmanns Media.
- Fleer, M. (2018). Digital bridges between home and preschool: Theorizing conceptually inclusive practice in digital environments. In: S. Danby, M. Fleer, C. Davidson & M. Hatzigianni (Eds.), *Digital childhoods: Technologies and children`s everyday lives* (pp. 33–49). Springer.
- Garvis, S. (2018). Digital narratives and young children. In: S. Danby, M. Fleer, C. Davidson & M. Hatzigianni (Eds.), *Digital childhoods: Technologies and children`s everyday lives* (pp. 183–197). Springer.
- Hague, C., & Payton, S. (2010). Digital literacy across the curriculum. *Futurelab*. Dostupno na <http://www.nfer.ac.uk/publications/FUTL06/FUTL06.pdf>
- Hatzigianni, M. (2017). Transforming early childhood experiences with digital technologies. *Global studies of childhood*, 8(2), 1–11.
- Jack, C. & Higgins, S. (2019). Embedding educational technologies in early years education. *Research in Learning Technology*, 27, <https://doi.org/10.25304/rlt.v27.2033>
- James, A. & Prout, A. (1997). *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: The Falmer Press.
- Kalamatianou, M. & Hatzigianni, M. (2018). Teaching visual arts with digital technologies. In: S. Danby, M. Fleer, C. Davidson & M. Hatzigianni (Eds.), *Digital childhoods: Technologies and children`s everyday lives* (pp. 197–213). Springer.
- Kardefelt-Winther, D. (2017). *How does the time children spend using digital technology impact their mental well-being, social relationships and physical activity?* Florence: UNICEF Office of Research – Innocenti.
- Karpati, A. (2011). *Digital literacy in education*. UNESCO, Dostupno na <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000214485>
- Kuzmanović i sar. (2019). *Deca u digitalnom dobu: Vodič za bezbedno i konstruktivno korišćenje digitalne tehnologije i Interneta*. Užice: Užički centar za prava deteta.
- Lankshear, C. & Knobel, M. (2003). New technologies in early education literacy research: A review of research. *Journal of early childhood literacy*, 3(1), 59–82. London: Sage Publication.
- Leaver, T. (2015). Born Digital? Presence, Privacy, and Intimate Surveillance. In: Hartley, John & W. Qu (Eds.), *Re-Orientations: Translingual Transcultural Transmedia. Studies in narrative, language, identity, and knowledge* (pp. 149–160). Shanghai: Fudan University Press.

- Lissak, G. (2018). Adverse physiological and psychological effects of screen time on children and adolescents: Literature review and case study. *Environmental research*, 164, 149–157.
- Livingstone, S. (2012). Critical reflections on the benefits of ICT in education. *Oxford review of education*, 38(1), 9–24.
- Livingstone, S. (2013). Children's internet culture: Power, change and vulnerability in twenty-first century childhood. In: D. Lemish(Ed.), *The Routledge international handbook of children, adolescents and media* (pp. 111–119). London: Routledge.
- Livingstone, S. & Blum-Ross, A. (2017). Researching children and childhood in the digital age. In: P. Christensen & A. James (Eds.), *Research with children: Perspectives and practices* (pp. 54–70). London: Routledge.
- Masoumi, D. (2015). Preschool teachers' use of icts: Towards a typology of practice. *Contemporary issues in early childhood*, 16(1), 5–17.
- Macnaughton, G. *Shaping early childhood: Learners, curriculum and contexts*. Maidenhead: Open University Press.
- Malaguzzi, L. (1998). History, ideas & basic philosophy. In: C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children*. Norwood: Ablex Publication.
- Marsh, J. (2010). Young children's play in online virtual world. *Journal in early childhood education research*, 8(1), 23–39.
- Mertala, P. (2018). *Two worlds collide? Mapping the third space of ICT integration in early childhood education*. [Doctoral dissertation]
- Moje, E. B., McItosh Ciechanowski, K., Kramer, K., Ellis, L., Carrillo, R. & Collazo, T. (2004). Working toward third space in content area literacy: An examination of everyday funds of knowledge and Discourse. *Reading research quarterly*, 39(1), 38–70.
- Monteiro, A. F. & Osório, A. J. (2016). Digital childhood, risks and opportunities: Why is it important to listen to children? In: Í. Pereira, A. Ramos & J. Marsh (Eds.), *Digital literacy and multimodal practices of young children: Engaging with emergent research*. Proceedings of the first Training School of COST Action IS1410 (pp. 135–152). Braga: Centro de investigação em educação (cied).
- Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja – Godine uzleta*. Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja RS. Dostupno na <http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2018/09/OSNOVE-PROGRAMA-.pdf>
- Pavlović Breneselović, D. (2010). Dobrobit deteta u program naspram programa za dobrobit. *Nastava i vaspitanje*, 59(2), 251–263.
- Pavlović Breneselović, D. (2012a). (Ne)postojeći digitalni prostor u predškolskom vaspitanju u Srbiji. U: D. Golubović (Ur.), *Zbornik radova, Tehnika i informatika u obrazovanju* (str. 319–325). Čačak: Tehnički fakultet.
- Pavlović Breneselović, D. (2012b). Odnosi na ranim uzrastima. U: A. Baucal (Ur.), *Standardi za razvoj i učenje dece na ranim uzrastima u Srbiji* (str. 133–150). Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Pavlović Breneselović, D. i Krnjaja, Ž. (2013). *Gde stanuje kvalitet: Politika građenja kvaliteta u predškolskom vaspitanju* (Knjiga 1). Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.

- Pavlović Breneselović, D. (2015). *Gde stanuje kvalitet: Istraživanje sa decom prakse dečjeg vrtića* (Knjiga 2). Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Roos, C. & Olin-Schiller, C. (2018). Digital participation among children in rural areas. In: S. Danby, M. Fleer, C. Davidson & M. Hatzigianni (Eds.), *Digital childhoods: Technologies and children`s everyday lives* (pp. 49–65). Springer.
- Selwyn, N. (2011). *Schools and schooling in the digital age: A critical analysis*. London: Routledge.
- Selwyn, N. (2012). Making sense of young people, education and digital technology: the role of sociological theory. *Oxford review of education*, 38(1), 81–96.
- Thompson, A. D. & Christakis, A. D. (2015). The association between television viewing and irregular sleep schedules among children less than 3 years of age. *Pediatrics*, 116(4), 851–856.
- Tomopoulos, S., Dreyer, B. P., Berkule, S., Fierman, A. H., Brockmayer, C. & Mendelsohn, A. L. (2010). Infant media exposure and toddler development. *Archives of pediatrics and adolescent medicine*, 164(12), 1105–1111.
- Vudhed, M. (2012). *Različite perspektive o ranom detinjstvu: teorija, istraživanje i politika*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju i Centar za interaktivnu pedagogiju.
- Wohlwend, K. (2010). A is for Avatar: Young children in literacy 2.0 worlds and literacy 1.0 schools. *Language arts*, 88(2), 144–152.
- Yelland, N. (1999). Reconceptualising schooling with technology for the 21th century: Images and reflections. *Information technology in childhood education*, 1,39–59.