

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία
Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
Τμήμα Αρχιτεκτόνων Μηχανικών

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ
Τμήμα Ηλεκτρολόγων και Ηλεκτρονικών Μηχανικών

ΔΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας για την Εκπαίδευση
Ακαδ. έτος, 2020-2021

Μεταπτυχιακή Εργασία

«Αξιοποίηση ψηφιακών παιχνιδιών στην προσχολική εκπαίδευση για τα δικαιώματα των παιδιών. Μια εκπαιδευτική παρέμβαση για τα δικαιώματα των παιδιών για επιβίωση και ανάπτυξη, μη-διάκριση και προστασία»

Σακκά Θεονία

AM 5562

Επιβλέπων καθηγητής : Γκούσκος Δημήτριος

Μέλη επιτροπής: Ανδρούσου Αλεξάνδρα

Βαρνάβα-Σκούρα Τζέλα

Αθήνα, Φεβρουάριος 2021

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους όσους με στήριξαν για την εκπόνηση της συγκεκριμένης εργασίας. Πρωταρχικά, ευχαριστώ θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου τον κ. Γκούσκο Δημήτριο για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε και την αμέριστη βοήθεια και καθοδήγηση καθόλη τη διαδικασία. Η οργάνωση της συνεργασίας μας με την άμεση και συχνή επικοινωνία και κυρίως η στήριξή του στις δύσκολες στιγμές, μου έδωσαν σημαντική ώθηση στην πορεία των εργασιών. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα και τα υπόλοιπα μέλη της επιτροπής την κα. Βαρνάβα Σκούρα Τζέλα και την κα. Ανδρούσου Αλεξάνδρα. Παρόλο που ήταν πολύ σύντομη, ωστόσο πολύτιμη, η επικοινωνία μας, μου προσέφεραν σημαντικές συμβουλές και υποδείξεις που με βοήθησαν να βελτιώσω την ερευνητική προσέγγιση του θέματος. Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς και τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα για τη συνεργασία τους σε μια δύσκολη περίοδο πανδημίας. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για την υποστήριξή τους, όπως είναι πάντα δίπλα μου.

Δήλωση περί μη λογοκλοπής

Δηλώνω ρητά και υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία είναι προϊόν προσωπικής εργασίας και ότι οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν αναφέρονται στο κείμενο με παραπομπές στις αναφορές της βιβλιογραφίας.

Επιτελική Σύνοψη

Η παρούσα εργασία αποτελεί ένα ερευνητικό εγχείρημα στο νηπιαγωγείο για την αξιοποίηση των ψηφιακών παιχνιδιών σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για τα δικαιώματα του παιδιού. Σχεδιάστηκε και εκπονήθηκε εξ' αποστάσεως μια εκπαιδευτική παρέμβαση με χρήση ψηφιακών παιχνιδιών με σκοπό την εισαγωγή των νηπίων σε θέματα των δικαιωμάτων της επιβίωσης και ανάπτυξης, της μη διάκρισης και προστασίας. Μελετήθηκε η αποτελεσματικότητα του προγράμματος μέσα από την ποιοτική ανάλυση των συνεντεύξεων των παιδιών πριν και μετά την παρέμβαση, μέσα από ερωτηματολόγια ως προς το βαθμό διασκέδασής τους, και μέσα από τα έργα και τα σχόλια που παρήγαγαν κατά τις ψηφιακές δραστηριότητες. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά αύξησαν τις γνώσεις τους και τα δικαιώματά τους έγιναν πιο εμφανή στη σκέψη τους. Όλα τα παιδιά προσέγγισαν τα ζητήματα των δικαιωμάτων σε σχέση με τη βελτίωση της ποιότητας ζωής, ενώ τα νήπια ιδιαίτερα εμφάνισαν μια ηθική συλλογιστική προσεγγίζοντας την αμοιβαιότητα των κοινωνικών κανόνων. Τα ψηφιακά παιχνίδια κινητοποίησαν τη δημιουργική σκέψη, το διάλογο και τον κοινωνικό προβληματισμό των παιδιών μέσα από παιχνίδια ρόλων στη σύγχρονη εξ' αποστάσεως εκπαίδευση. Επίσης, υπήρξαν χρήσιμα εργαλεία ως ασύγχρονη δραστηριότητα για την δημιουργική έκφραση κοινωνικών μηνυμάτων και την αλληλεπίδραση με τους γονείς τους. Η παρούσα εργασία προτείνει χρήσιμες πρακτικές συμμετοχικής δράσης για την προώθηση της κριτικής αντιμετώπισης κοινωνικών ζητημάτων με βάση τα δικαιώματα, μέσα από ψηφιακά παιχνίδια. Περαιτέρω έρευνα θα ήταν απαραίτητη με παράλληλη διερεύνηση απόψεων γονέων και μαθητών σχετικά με τα δικαιώματα και σχετικά με τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών.

Λέξεις κλειδιά:

δικαιώματα του παιδιού, προσχολική εκπαίδευση, ψηφιακά παιχνίδια, κοινωνική αλλαγή

Abstract

This study is a research project in kindergarten on the use of digital games in an educational program for the rights of the child. An educational intervention was designed and developed remotely using digital games in order to introduce infants to issues of survival and development, non-discrimination and protection rights. The effectiveness of the program was studied through the qualitative analysis of the interviews of the children before and after the intervention, through questionnaires regarding their degree of fun, and through the projects and the comments they produced during the digital activities. The results showed that children increased their knowledge and their rights became more apparent in their thinking. All the children approached the issues of rights in relation to the improvement of the quality of life, while the infants in particular showed an ethical reasoning approaching the reciprocity of social rules. Digital games mobilized children's creative thinking, dialogue and social reflection through role-playing games in modern distance education. They have also been useful tools as an asynchronous activity for the creative expression of social messages and interaction with their parents. This study proposes useful participatory action practices for promoting critical approach to rights-based social issues through digital games. Further research would be needed with exploring in parallel the views of students and their parents on rights and about the use of digital games.

Key words:

children's rights, preschool education, digital games, social change

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	9
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	12
1 Τα Δικαιώματα του Παιδιού (ΔΠ).....	12
1.1 Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (ΣΔΠ).....	12
1.2 Η έννοια της ευημερίας του παιδιού στο πλαίσιο της ΣΔΠ.....	13
2 Τα ανθρώπινα δικαιώματα (ΑΔ) στην εκπαίδευση.....	15
2.1 Το κανονιστικό πλαίσιο.....	16
2.2 Το παιδαγωγικό πλαίσιο.....	17
2.3 Έρευνες για τη διδασκαλία των δικαιωμάτων στην προσχολική ηλικία.....	23
2.4 Έρευνες για τη συλλογιστική περί των δικαιωμάτων στα παιδιά.....	27
3 Το ψηφιακό παιχνίδι στην προσχολική εκπαίδευση.....	30
4 Ψηφιακά παιχνίδια με θέματα κοινωνικής αλλαγής (Games for Change).....	32
4.1 Εικονικός κόσμος και κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες.....	35
4.2 Προηγούμενες εφαρμογές στην εκπαίδευση.....	37
5 Ψηφιακά παιχνίδια για τα ΑΔ.....	40
5.1 Ψηφιακά παιχνίδια για τα ΑΔ στην εκπαίδευση.....	41
5.2 Συμπεράσματα βιβλιογραφίας και σύνδεση με την προσχολική εκπαίδευση.....	44
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	49
6 Στόχος και Ερευνητικά Ερωτήματα.....	49
7 Μέθοδος.....	49
8 Περιγραφή δείγματος.....	51
9 Έγκριση και συνεργασία γονέων.....	56
10 Ερευνητικά εργαλεία.....	58
10.1 Συνέντευξη για τις αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με τα δικαιώματα για επιβίωση και ανάπτυξη, προστασία και μη-διάκριση.....	60
10.2 Ερωτηματολόγια αξιολόγησης των παιχνιδιών.....	61
10.3 Καταγραφή σχολίων, έργα των παιδιών.....	64
11 Επιλογή των ψηφιακών παιχνιδιών.....	64
12 Περιγραφή εκπαιδευτικής παρέμβασης.....	72
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	94
13 Ποιοτική ανάλυση των συνεντεύξεων.....	94
13.1 Αποτελέσματα για τις βασικές γνώσεις των παιδιών σχετικά με τα ΔΠ.....	94
13.1 Αποτελέσματα για τις στάσεις των παιδιών απέναντι στα ΔΠ.....	100
13.2 Παρατηρήσεις ως προς τις γνώσεις, τις στάσεις και τις αξίες των παιδιών σχετικά με τα ΔΠ.....	108

14	Αποτελέσματα της αξιολόγησης των παιχνιδιών	113
14.1	Αποτελέσματα των ερωτηματολογίων για το βαθμό διασκέδασης των παιδιών	113
14.2	Παρατηρήσεις στα σχόλια των παιδιών ως προς τον τρόπο εμπλοκής τους με τα ΨΠ	118
14.3	Παρατηρήσεις στα έργα των παιδιών ως προς το τρόπο εμπλοκής τους με τα ΨΠ	123
15	Παρατηρήσεις ως προς τις στοχαστικές διαθέσεις των παιδιών μετά την παρέμβαση	126
16	Συμπεράσματα	128
17	Περιορισμοί.....	133
18	Συζήτηση-προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	134
19	Βιβλιογραφία.....	136
Α΄	Παράρτημα : Οδηγός ημι-δομημένης συνέντευξης.....	142
Β΄	Παράρτημα :Οδηγίες προς τους γονείς και τα παιδιά.....	144
Γ΄	Παράρτημα: Υλικό για τα παιδιά	147
Δ΄	Παράρτημα : Έργα των παιδιών.....	151
Ε΄	Παράρτημα: Φωτογραφίες από δραστηριότητες στην τάξη.....	158
ΣΤ΄	Παράρτημα: Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού.....	160

Κατάλογος πινάκων

Πίνακας 1. Εννοιολογική προσέγγιση και θεματολογία των δικαιωμάτων ανά βαθμίδα εκπ/σης (Ηνωμένα Έθνη, 2013, σελ.23).....	22
Πίνακας 2 Στοιχεία κοινωνικού και πολιτισμικού προφίλ του δείγματος.....	53
Πίνακας 3. Ερευνητικά ερωτήματα και εργαλεία συλλογής δεδομένων της έρευνας	59
Πίνακας 4. Χαρακτηριστικά ηλικιακής καταλληλότητας των παιχνιδιών	69
Πίνακας 5. Ευρετικές ευχρηστίας και παικτικότητας των επιλεγμένων παιχνιδιών	71
Πίνακας 6 «Τι είναι δικαίωμα» ; Αποτελέσματα πριν και μετά την παρέμβαση για κάθε παιδί	95
Πίνακας 7. Ποιος έχει δικαιώματα; Αποτελέσματα για κάθε παιδί πριν και μετά την παρέμβαση .	96
Πίνακας 8. Ποια δικαιώματα έχουν τα παιδιά; Αποτελέσματα για κάθε παιδί πριν και μετά την παρέμβαση	97
Πίνακας 9. Γιατί πρέπει να έχουν δικαιώματα τα παιδιά; Αποτελέσματα για κάθε παιδί πριν και μετά την παρέμβαση	98
Πίνακας 10 Μπορεί κάποιος να σου πάρει πίσω κάποιο δικαίωμα; Αποτελέσματα για κάθε παιδί πριν και μετά την παρέμβαση	100
Πίνακας 11 Αποτελέσματα για τις στάσεις των παιδιών απέναντι στα δικαιώματα.....	105
Πίνακας 12. Αξιολόγηση Fun Sorter Ποια δραστηριότητα μου άρεσε καλύτερα	116
Πίνακας 13. Αξιολόγηση Fun Sorter Σε ποια δραστηριότητα δούλεψα καλύτερα	117
Πίνακας 14. Αξιολόγηση Again Again.....	117

Κατάλογος εικόνων

Εικόνα 1. Smileyometer	62
Εικόνα 2. Fun Sorter.....	63
Εικόνα 3 Again Again table	63
Εικόνα 4. «My Town: Home Dollhouse: Family Playhouse» https://appsonwindows.com/apk/79690/	65
Εικόνα 5. «My Town : Play & Discover Pretend Play Kids Game» https://play.google.com/store/apps/details?id=mytown.friendsclub	66
Εικόνα 6 Παιχνίδι « The Unstoppables» (https://play.google.com/store/apps/details?id=com.cerebral.theunstoppables).....	67
Εικόνα 7. «3rd World Farmer» (https://3rdworldfarmer.org/)	68
Εικόνα 8. Τα παιδιά κατέφυγαν στο βιβλίο "Το συμβόλαιο της τάξης μας" για να βρουν λύση στο ζήτημά τους.....	73
Εικόνα 9. Στον κήπο της τάξης μας τα λουλούδια είναι διαφορετικά και μοναδικά	74
Εικόνα 10 κύκλωναν αυτό που πίστευαν ότι είναι ο κρυμμένος θησαυρός.....	79
Εικόνα 11. Αντιστοίχιση Επιθυμίες-ανάγκες	81
Εικόνα 12. τα παιδιά σημείωναν τις ίδιες εικόνες, για να φύγουν και να αποκαλυφθεί το σημαντικό δικαίωμα της ισότητας	82
Εικόνα 13. Στιγμιότυπο «3 rd World Farmer»	89
Εικόνα 14. Στιγμιότυπο «3 rd Word Farmer»	89
Εικόνα 15. Το παιχνίδι των δικαιωμάτων-Πρώτη πίστα	92
Εικόνα 16 Το παιχνίδι των δικαιωμάτων-Δεύτερη πίστα.....	92
Εικόνα 17 Το Παιχνίδι των Δικαιωμάτων-Πίνακας αποτελεσμάτων	93
Εικόνα 18. Τα μετάλλια των υπερασπιστών	93
Εικόνα 19. Αξιολόγηση «My Town HOME-Dollhouse»	114
Εικόνα 20. Αξιολόγηση «My town-Discovery»	114
Εικόνα 21. Αξιολόγηση «The Unstoppables»	115
Εικόνα 22. Αξιολόγηση «3 rd World Farmer».....	115
Εικόνα 23 αφίσα για τα δικαιώματα του παιδιού-ομαδική εργασία	151
Εικόνα 24 Η συλλογή με τις επιθυμίες και ανάγκες που επέλεξαν τα παιδιά	152
Εικόνα 25 Η παρουσίαση των ασταμάτητων	156
Εικόνα 26 ομαδικές εργασίες-κατασκευή πίνακα, κατασκευή βιβλίου	158
Εικόνα 27 ομαδικά παιχνίδια	158
Εικόνα 28 Κουτσό «συλλαβίζοντας το όνομά μου»	159
Εικόνα 29 Κουκλοθέατρο «Το σχολείο είναι υπέροχο»	159
Εικόνα 30 Το Συμβόλαιο της τάξης μας /Εικόνα 31 Ο λουλουδόκηπος της τάξης μας	159
Εικόνα 32 Το αναμνηστικό της παρουσίασης του τιμώμενου προσώπου.....	159

Εισαγωγή

Παγκόσμιο ενδιαφέρον έχει αποτελέσει η διαμόρφωση προτύπων ηθικής συμπεριφοράς με την εισαγωγή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο επίκεντρο των συζητήσεων μεταξύ εθνών. Η ενσωμάτωση μιας κουλτούρας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αποτελεί πρωταρχικό μέλημα για την Εκπαίδευση που εντάσσεται σε ένα διεθνές ανθρωπιστικό κίνημα για την κοινωνική ανάπτυξη και την παγκόσμια ειρήνη. Η εισαγωγή των παιδιών στην εκπαίδευση για τα δικαιώματά τους από την πολύ μικρή ηλικία θέτει τις βάσεις για τη δημιουργία μιας κοινωνίας, που θα απαρτίζεται από άτομα ικανά να υπερασπιστούν και να εφαρμόσουν τα ανθρώπινα δικαιώματα τόσο για τον εαυτό τους, όσο και για τους άλλους, σε όλες τις πτυχές της καθημερινής ζωής. Η Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα μπορεί και πρέπει να έχει αφετηρία στις μικρότερες ηλικίες και να συνεχίζεται δια βίου, με τη μορφή της τυπικής αλλά και άτυπης εκπαίδευσης (Zajda & Ozdowski, 2017).

Παράλληλα, η αυξανόμενη παρουσία των ψηφιακών παιχνιδιών στη ζωή των παιδιών, είτε πρόκειται για διαδικτυακά παιχνίδια είτε πρόκειται για βιντεοπαιχνίδια εκτός σύνδεσης, αποτέλεσε τον πυρήνα μιας συνεχούς έρευνας που σχετίζεται με την επιρροή αυτής της ενασχόλησης στην γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Η εκπαιδευτική διάσταση των ψηφιακών παιχνιδιών σοβαρού σκοπού βρέθηκε αποτελεσματική για μικρά παιδιά στην καλλιέργεια υψηλών δεξιοτήτων, όπως η δημιουργική σκέψη, η συνεργατικότητα και η επίλυση προβλήματος (Lieberman, Fisk, & Biely, 2009). Παρότι η ενασχόληση με τα ψηφιακά παιχνίδια έχει συνδεθεί με τη θετική επίδραση στην ανάπτυξη των παιδιών, έχει πυροδοτήσει ανησυχίες για επικείμενους κινδύνους, που κυμαίνονται από την έκθεσή τους σε ακατάλληλο περιεχόμενο, τον διαδικτυακό εκφοβισμό ή τον εθισμό ως την καλλιέργεια μιας κουλτούρας μεταξύ των χρηστών, που δε σέβεται τα ανθρώπινα δικαιώματα των παιδιών (Tekinbaş, 2020).

Από τις πρωταρχικές προϋποθέσεις για τη διασφάλιση των δικαιωμάτων των παιδιών, είναι να αναγνωρίσουν τον εαυτό τους ως κάτοχους δικαιωμάτων. Κρίνεται επίσης απαραίτητο, οι έννοιες των δικαιωμάτων των παιδιών να συνδεθούν με το

ψηφιακό παιχνίδι, καθώς αποτελεί πλέον μια σημαντική πτυχή της ζωής τους. Η συζήτηση για την εισαγωγή των δικαιωμάτων του παιδιού από το νηπιαγωγείο επικεντρώθηκε κυρίως στα δικαιώματα συμμετοχής του παιδιού που αντικατοπτρίζονται στις καινοτόμες παιδαγωγικές πρακτικές. Οι νέες κοινωνιολογικές προσεγγίσεις προωθούν τη συμμετοχική δράση των παιδιών ως βιωματική άσκηση των δικαιωμάτων τους (Correia, Camilo, Aguiar, & Amaro, 2019). Επιπλέον, η μάθηση μέσα από το ψηφιακό παιχνίδι και η παιδαγωγική των δικαιωμάτων έχουν κοινά σημεία που σχετίζονται με την ανάγκη των παιδιών του νηπιαγωγείου να συνοικοδομούν τα κοινωνικά νοήματα ξεκινώντας μέσα από τα οικεία περιβάλλοντα, μέσα από κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, και την ενεργή συμμετοχική τους δράση στις μαθησιακές διαδικασίες. Η χρήση πολλαπλών μέσων πληροφόρησης, η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, η ελεύθερη έκφραση των παιδιών αυτής της ηλικίας αποτελούν μορφές άσκησης των δικαιωμάτων τους, που πρέπει να βιώνουν όλα τα παιδιά στο ξεκίνημα της σχολικής πορείας.

Η παρούσα έρευνα διενεργήθηκε στο πλαίσιο εκπόνησης Διπλωματικής Εργασίας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας για την Εκπαίδευση». Με ενδιαφέρον προς την εισαγωγή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην προσχολική εκπαίδευση πραγματοποιήθηκε η συγκεκριμένη έρευνα, με στόχο να εξετάσει τις δυνατότητες των ψηφιακών παιχνιδιών στην ενίσχυση της παιδαγωγικής διαδικασίας σε ένα εξ' αποστάσεως πρόγραμμα. Συγκεκριμένα, επιχειρήθηκε η ενσωμάτωση των ψηφιακών παιχνιδιών στο νηπιαγωγείο για την εισαγωγή των παιδιών σε βασικές έννοιες που σχετίζονται με τα δικαιώματα της επιβίωσης και της ανάπτυξης, της μη διάκρισης και προστασίας. Υιοθετήθηκε η ποιοτική προσέγγιση για τη διερεύνηση των απόψεων των ίδιων των παιδιών σχετικά με τα δικαιώματά τους και για την ανάδειξη βασικών στοιχείων της εκπαιδευτικής αξιοποίησης των ψηφιακών παιχνιδιών στο νηπιαγωγείο ως προς την καλλιέργεια μιας ηθικής συλλογιστικής με βάση τα δικαιώματα του παιδιού.

Για το σκοπό αυτό διατυπώθηκαν τρία ερευνητικά ερωτήματα προκειμένου να απαντηθεί 1) αν βελτιώθηκαν οι γνώσεις, οι στάσεις και οι αξίες των παιδιών σχετικά με τα δικαιώματά τους μετά από την εκπαιδευτική παρέμβαση με ψηφιακά παιχνίδια

2) με ποιο τρόπο συνέβαλαν τα ψηφιακά παιχνίδια στην εκπαιδευτική διαδικασία και
3) πως σκέφτηκαν τα παιδιά τα δικαιώματά τους μετά την παρέμβαση, κατά τη συμμετοχή τους σε ένα παιχνίδι δικαιωμάτων.

Το κείμενο της εργασίας οργανώνεται σε τρία μέρη. Το πρώτο μέρος αναφέρεται στη θεωρία και έρευνα όπου στηρίχθηκε η συγκεκριμένη εργασία. Το Θεωρητικό μέρος απαρτίζεται από πέντε κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στα δικαιώματα του παιδιού όπως ορίζονται από τη Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού. Στο δεύτερο κεφάλαιο ξεδιπλώνεται η διεθνής προσέγγιση της Εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, μέσα από το κανονιστικό και παιδαγωγικό πλαίσιο, την προηγούμενη έρευνα στην εκπαίδευση με έμφαση στη βαθμίδα της προσχολικής εκπαίδευσης και την προηγούμενη έρευνα για τη διερεύνηση των αντιλήψεων των παιδιών σχετικά με τα δικαιώματα. Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται η εισαγωγή στην μαθησιακή αξιοποίηση των ψηφιακών παιχνιδιών για παιδιά προσχολικής ηλικίας. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι τύποι λειτουργίας των ψηφιακών παιχνιδιών στην ενημέρωση, πληροφόρηση και ευαισθητοποίηση του δημόσιου κοινού για θέματα κοινωνικής αλλαγής. Γίνεται αναφορά στον τρόπο με τον οποίο επιδρούν τα ψηφιακά παιχνίδια στην κοινωνική και συναισθηματική συμπεριφορά ενός παίκτη και στα πορίσματα προηγούμενων εκπαιδευτικών εφαρμογών όπου αξιοποιήθηκαν ψηφιακά παιχνίδια για θέματα κοινωνικού ενδιαφέροντος. Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά συγκεκριμένα στα ψηφιακά παιχνίδια με επίκεντρο τα ανθρώπινα δικαιώματα, σε προηγούμενες έρευνες για την εφαρμογή τους στο πεδίο της εκπαίδευσης και τα συμπεράσματα που αναδύονται για το νηπιαγωγείο.

Ακολουθεί το Ερευνητικό μέρος που αφορά στη μεθοδολογία, το σχεδιασμό και την εκπόνηση της έρευνας σε μια τάξη νηπιαγωγείου.

Στο τρίτο μέρος καταγράφονται τα αποτελέσματα της ποιοτικής ανάλυσης των δεδομένων, τα συμπεράσματα που αναδείχθηκαν και οι περιορισμοί της έρευνας. Η εργασία ολοκληρώνεται με συζήτηση και προτάσεις για την επέκταση της έρευνας.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1 Τα Δικαιώματα του Παιδιού (ΔΠ)

Ως παιδί αναγνωρίζεται οποιοδήποτε άτομο ηλικίας κάτω των 18 ετών. Η παιδική ηλικία δεν είναι πλέον συνυφασμένη απλώς με μια κοινωνική οντότητα που χρήζει ιδιαίτερης προσοχής και προστασίας λόγω της ευάλωτης φύσης της, αλλά είναι στενά συνδεδεμένη με την έννοια των δικαιωμάτων. Η έννοια των δικαιωμάτων περιλαμβάνει ό,τι είναι απαραίτητο για την προστασία και το σεβασμό της ανθρώπινης αξιοπρέπειας σε όλες τις πτυχές της ζωής του ατόμου. Τα δικαιώματα του παιδιού είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα για παιδιά χωρίς να πρόκειται για ξεχωριστό κεφάλαιο, αλλά για ένα αναπόσπαστο μέρος της κουλτούρας των δικαιωμάτων του ανθρώπου, τα οποία χαρακτηρίζονται ρητά ως έμφυτα, καθολικά και αναφαίρετα (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2012). Η εισαγωγή των δικαιωμάτων του παιδιού στο προσκήνιο της σχετικής ιδεολογικής αναζήτησης στοχεύει στην αποφυγή του κοινωνικού αποκλεισμού των παιδιών, στην αναβάθμιση της παιδικής αυτονομίας και κοινωνικής δράσης και στην εξάλειψη κάθε μορφής εκμετάλλευσης και παραμέλησής του (Πλιόγκου, 2011). Η συζήτηση για τα δικαιώματα του παιδιού διήρκησε για δεκαετίες ανάμεσα στα κράτη και τελικά κατέληξε στη διεθνή συμφωνία για την αναγνώρισή τους το 1989. Η επικύρωση αυτής της συμφωνίας από τα συμβαλλόμενα κράτη, από την Ελλάδα το 1992, έδωσε νομικό χαρακτήρα στην υποχρέωσή τους να προσαρμόσουν την κοινωνική και εκπαιδευτική πολιτική στις γραμμές της σύμβασης (Lenhart, 2006). Πρόκειται για την Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού (ΣΔΠ), όπου περιέχεται ό,τι αφορά στον ορισμό και στη διασφάλιση της τήρησης των δικαιωμάτων για παιδιά.

1.1 Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (ΣΔΠ)

Η ΣΔΠ αποτελείται από 54 άρθρα τα οποία ορίζουν: α) την παιδική ηλικία και τις βασικές αρχές (Άρθρα 1-3) β) τα Δικαιώματα για την ανάπτυξη του παιδιού (Άρθρα 5-11), γ) τα Πολιτικά Δικαιώματα του παιδιού (άρθρα 12-17,31), δ) τα Δικαιώματα Προστασίας (Άρθρα 18-30, 32-40) και ε) Διαδικαστικές διατάξεις (Άρθρα 4, 41-54). Η τελευταία ομάδα των άρθρων αναφέρεται στις κρατικές ρυθμίσεις για την προαγωγή των δικαιωμάτων του παιδιού (Lenhart, 2006).

Τα δικαιώματα του παιδιού μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε τρεις γενικές ομάδες:
α) δικαιώματα παροχής φροντίδας, α)δικαιώματα προστασίας, γ) δικαιώματα συμμετοχής (Συμβούλιο της Ευρώπης , 2012).

Θεμελιώδεις αρχές της ΣΔΠ που πρέπει να διέπουν κάθε ενέργεια αντιμετώπισης του παιδιού είναι (Συμβούλιο της Ευρώπης , 2012):

1. *Η μη διάκριση* (Άρθρο 2). Κάθε δικαίωμα πρέπει να διαφυλάσσεται και να προστατεύεται για όλα τα παιδιά χωρίς οποιαδήποτε μορφή διάκρισης
2. *Το καλύτερο συμφέρον του παιδιού* (Άρθρο 3): Πρέπει να λαμβάνεται υπόψη πάντα το καλύτερο συμφέρον του παιδιού ως προτεραιότητα, έναντι των εμπλεκόμενων ενηλίκων.
3. *Τα δικαιώματα στη ζωή, την επιβίωση και την ανάπτυξη* (Άρθρο 6). Κάθε παιδί από τη στιγμή που γεννιέται έχει το δικαίωμα να απολαμβάνει στο μέγιστο δυνατό τις παροχές του κράτους για τη διασφάλιση της υγείας του, την πολύπλευρη και ολοκληρωμένη ανάπτυξή του
4. *Ο σεβασμός των απόψεων του παιδιού* (Άρθρο 12). Κάθε παιδί έχει δικαίωμα να εκφράζει ελεύθερα την άποψή του και να ακούγεται για οτιδήποτε το αφορά.

1.2 Η έννοια της ευημερίας του παιδιού στο πλαίσιο της ΣΔΠ

Η ΣΔΠ έδωσε τη νομική διάσταση στην προάσπιση της ευημερίας του παιδιού. Εξετάζοντας την προοπτική της ευημερίας του παιδιού μέσα από τα άρθρα της ΣΔΠ ο Doek (2014) υποστήριξε πως η πλήρης εφαρμογή των διατάξεων της σύμβασης μπορεί και στοχεύει να ενισχύσει το επίπεδο ευημερίας σε ένα κράτος. Η αποτίμηση της βελτίωσης της ανθρώπινης ζωής γίνεται μέσω της εκπόνησης διαχρονικών μελετών στο πλαίσιο της κρατικής πολιτικής αειφόρου ανάπτυξης υπό το πρίσμα των δικαιωμάτων. Ωστόσο, δεν έχει ακόμη αποσαφηνιστεί αν είναι αντιπροσωπευτική η μέτρηση της ευημερίας των παιδιών με την κατασκευή δεικτών όταν στηρίζεται σε μετρήσεις και ποσοστά με βάση την κρατική πολιτική των δικαιωμάτων. Υπάρχει ο κίνδυνος να δοθεί έμφαση στα ελάχιστα πρότυπα που ορίζονται από τις δυνατότητες των κρατών και όχι σύμφωνα με το μέγιστο των δυνατοτήτων των παιδιών. Η

αποτίμηση της ευημερίας θα πρέπει να διερευνά τόσο τα αρνητικά αποτελέσματα όσο και τα θετικά, κυρίως μέσα από τις ίδιες απόψεις των παιδιών για το τι είναι αυτό που βελτιώνει τις προοπτικές τους (Tisdall, 2015).

Έχει υποστηριχθεί ότι η έννοια της ευημερίας είναι περισσότερο εκτεταμένη, εμπριέχει όμως, την έννοια των δικαιωμάτων και είναι εμφανής αυτή η σχέση στην ΣΔΠ. Η κριτική που ασκήθηκε στη ΣΔΠ τόνισε τον περιορισμό της έννοιας της ευημερίας, καθότι η νομική υπόσταση των δικαιωμάτων προβάλλει την κρατική ευθύνη που δεν έχει πρόσβαση σε βασικά συστατικά ζωής τα οποία βελτιώνουν την πορεία της, πχ την αγάπη των γονέων. Επομένως, η ρυθμιστική πολιτική για τη διασφάλιση στο συγκεκριμένο παράδειγμα της οικογενειακής θαλπωρής έγκειται σε διατάξεις όπως η υποστήριξη των γονέων για την παροχή της απαραίτητης φροντίδας στο παιδί ή η εφαρμογή κατάλληλης πολιτικής για υιοθεσία κα. (Lundy, 2014). Με παρόμοιο τρόπο στη ΣΔΠ υποστηρίζεται η ευημερία των παιδιών και σε άλλους τομείς (πχ υγεία, προστασία,) δεσμεύοντας τα κράτη να υποστηρίζουν την οικογενειακή φροντίδα, να ενισχύουν τις ευάλωτες οικογένειες, να εφαρμόζουν πολιτικές κοινωνικής πρόνοιας σε ιδιαίτερες ομάδες (πχ. πρόσφυγες, κακοποιημένα παιδιά κα). Η σύνδεση της ΣΔΠ με την έννοια της ευημερίας γίνεται ιδιαίτερα εμφανής στα άρθρα που αντιπροσωπεύουν τις βασικές αρχές της: στο Άρθρο 2 ως προστασία από κάθε είδους διάκριση και εφαρμογή ιδιαίτερης προσοχής σε μειονεκτούσες ομάδες, στο Άρθρο 3 ως την διαφύλαξη του υπέρτατου συμφέροντος του παιδιού σε κάθε απόφαση που αφορά στη ζωή του, στο Άρθρο 6 ως τη μέγιστη δυνατή παροχή για την επιβίωση και την ανάπτυξη του παιδιού, αναγνωρίζοντας τη δίπτυχη πλευρά στην ποιότητα ζωής («ζωή και ανάπτυξη») και την πολύπλευρη διάσταση της παιδικής ηλικίας με προοπτική για τη βελτίωση του μέλλοντος. Τέλος, στο Άρθρο 12 η ποιότητα ζωής συνδέεται με την αναγνώριση της ικανότητας των παιδιών να έχουν το λόγο και την ενεργή συμμετοχή και δράση σε ό,τι τα αφορά, στο βαθμό που το επιτρέπει το επίπεδο ωριμότητας. Το τελευταίο συζητήθηκε ιδιαίτερα καθώς αποτελεί καινοτομία της ΣΔΠ (Lundy, 2014) όπου το παιδί αναγνωρίζεται ως μοναδική προσωπικότητα που μπορεί να επηρεάζει τη ζωή του. Αυτή η συνειδητοποίηση συνεισφέρει στην ανάπτυξη ιδιαίτερων ικανοτήτων των παιδιών για την προώθηση της αυτονομίας, την αυτοεκτίμηση και γενικότερα την

ενδυνάμωση του εαυτού του να συμμετέχει, να αγωνίζεται, να ενδιαφέρεται και να δρα ενεργά είτε σε ατομικές είτε σε συλλογικές κινητοποιήσεις (Doek, 2014).

Ένας άλλος διαχωρισμός που εντοπίστηκε ανάμεσα στα δικαιώματα είναι σε παροχής φροντίδας και σε δικαιώματα αυτορρύθμισης (Ruck, Peterson-Badali, & Helwig, 2014). Τα δικαιώματα παροχής φροντίδας συνιστούν όλες οι παροχές που δικαιούται το παιδί είτε σε επίπεδο οικογενειακού περιβάλλοντος είτε σε επίπεδο κράτους. Τα δικαιώματα αυτορρύθμισης ή αυτοπροσδιορισμού συνιστούν οι θεμελιώδεις προσωπικές ελευθερίες που αναγνωρίζονται στο παιδί όσον αφορά στις επιλογές του σε διάφορες πτυχές της ζωής του. Τα δικαιώματα αυτοπροσδιορισμού έχουν άμεση σχέση με την ευημερία του παιδιού καθώς είναι δυνατόν να ακουστεί η ίδια η προοπτική τους για το τι σημαίνει ευ-ζην γι' αυτά (Doek, 2014).

Η ΣΔΠ δημιουργεί το κανονιστικό ρυθμιστικό πλαίσιο για την προάσπιση των δικαιωμάτων του παιδιού και στο πεδίο της εκπαίδευσης. Το να γνωρίζει κανείς τα δικαιώματά του δεν επαρκεί για την εξέλιξή του σε ένα άτομο ικανό να «κατασκευάσει» την κοινωνία, αλλά η βαθύτερη κατανόηση και ανάπτυξη της αυτοπεποίθησής του ως κάτοχος δικαιωμάτων. Αυτός ο συνδυασμός προϋποθέτει την ενσωμάτωση των ανθρώπινων δικαιωμάτων στην εκπαίδευση, ξεκινώντας από τις μικρότερες βαθμίδες (Πλιόγκου, 2011).

2 Τα ανθρώπινα δικαιώματα (ΑΔ) στην εκπαίδευση

Ταυτόχρονα η εκπαίδευση των ΑΔ ακολουθεί ένα κανονιστικό και ένα παιδαγωγικό πλαίσιο. Η κανονιστική πλαισίωση στηρίζεται στον ορισμό των ΑΔ από τους αρμόδιους εθνικούς φορείς και οργανισμούς. Τα διεθνή έγγραφα και οι συμβάσεις μεταξύ των κρατών δημιούργησαν το κανονιστικό και νομικό πλαίσιο μέσα στο οποίο εξελίχθηκαν τα ΑΔ σε μια μακρά διαδρομή. Παράλληλα, η ενσωμάτωση της γλώσσας των δικαιωμάτων στις κοινωνίες των κρατών, μέσω της εκπαίδευσης, απαιτεί τις κατάλληλες διαδραστικές μεθόδους για τη δημιουργία ενός εύφορου παιδαγωγικού πλαισίου που εγείρει την ανάπτυξη των γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών συνυφασμένων με τα ΑΔ (Tibbitts & Fernekes, 2011).

2.1 Το κανονιστικό πλαίσιο

Μετά το Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο, ξεκίνησε το κίνημα περί των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ανά τον κόσμο, με αφετηρία την Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (ΟΔΔΑ) που υπογράφηκε από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών το 1948. Το ανθρωπιστικό κίνημα εξελίχθηκε σε διεθνή συμφωνία με τους αλληλοεξαρτώμενους μεταξύ τους στόχους για την κοινωνική ανάπτυξη, τα ανθρώπινα δικαιώματα και την παγκόσμια ειρήνη. Κάθε έννοια ηθικής αξίας πήρε τη θέση της στη ανερχόμενη γλώσσα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Από το 1953 η ενσωμάτωση της κουλτούρας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην εκπαίδευση άρχισε να καταλαμβάνει ολοένα και πιο σημαντική θέση στη διεθνή εκπαιδευτική έρευνα με πρώτο οργανισμό την Εκπαιδευτική Επιστημονική και Πολιτιστική Οργάνωση των Ηνωμένων Εθνών (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) (UNESCO) να υποστηρίζει ένα δίκτυο πειραματικών σχολικών προγραμμάτων (Associated Schools Project) για την προώθηση της ΟΔΔΑ. Αργότερα, το 1974 εκδόθηκε η Σύστασή της για τη Διεθνή Κατανόηση, Συνεργασία, Ειρήνη και τη Θεμελιώδη Ελευθερία στην Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, η οποία παρείχε τις κατευθυντήριες αρχές για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε όλα τα στάδια. Η δεκαετία 1995-2004 ονομάστηκε Δεκαετία της Εκπαίδευσης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών. Σε συνέχεια της προηγούμενης δεκαετίας, το 2005 ξεκίνησε το Παγκόσμιο Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, εξελισσόμενο σε τρεις φάσεις: α) το διάστημα 2005-2009 με επίκεντρο στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, β) το 2010-2014 με επίκεντρο στις δομές της ανώτερης εκπαίδευσης, όπως επίσης και στην επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης, των δημόσιων υπηρεσιών, της αστυνομίας και του στρατού, γ) το 2015-2019 με στόχο την ενδυνάμωση των δύο προηγούμενων φάσεων και την εκπαίδευση των επαγγελματιών των μέσων μαζικής ενημέρωσης. Οι εκτιμήσεις της UNESCO και του Ύπατου Αρμοστή των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων από την αξιολόγηση όλων των δράσεων οδήγησε στην αναγνώριση της θεμελιώδους αξίας της εκπαίδευσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ενώ παράλληλα δημιουργήθηκε ένα πλούσιο αποθετήριο προτύπων, οδηγών και δραστηριοτήτων (Zajda & Ozdowski, 2017).

2.2 Το παιδαγωγικό πλαίσιο

Ο πιο διαδεδομένος και αναγνωρίσιμος ορισμός της εκπαίδευσης των ΑΔ, διατυπώθηκε στην Διακήρυξη για την Εκπαίδευση και Κατάρτιση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων που εξέδωσε η Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών το Δεκέμβριο του 2011. Σύμφωνα με αυτόν τον ορισμό, η εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων είναι το σύνολο των δραστηριοτήτων για την πληροφόρηση, την εκμάθηση, την κατάρτιση και εκπαίδευση των ατόμων προκειμένου να διαμορφωθεί μια παγκόσμια κουλτούρα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, μέσα από την ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων με προσανατολισμό (Tibbitts & Fernekes, 2011; Zajda & Ozdowski, 2017; Zembylas, Lesta, Charalambous, & Charalambous, 2016):

- το σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών
- την πλήρη ανάπτυξη της προσωπικότητας και ανθρώπινης αξιοπρέπειας
- την κατανόηση και ανοχή κάθε τύπου διαφορετικότητας
- την εν δυνάμει αποτελεσματική συμμετοχή του ατόμου σε μια δημοκρατική κοινωνία
- τη διατήρηση της παγκόσμιας ειρήνης
- τη βιώσιμη ανάπτυξη με επίκεντρο τον άνθρωπο και την κοινωνική δικαιοσύνη.

Η εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων για παιδιά είναι η προέκταση του παραπάνω ορισμού για εφαρμογή στις σχολικές δομές λαμβάνοντας υπόψη το εκάστοτε πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο όπου απευθύνεται. Η έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη των γνωστικών δεξιοτήτων, την καλλιέργεια αξιών, την ανάπτυξη κοινωνικής ευθύνης και προσωπικής ενδυνάμωσης για τη συμμετοχή σε κοινωνικές δράσεις (Tibbitts & Fernekes, Human rights education, 2011). Ιδιαίτερα η εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων του παιδιού στηρίζεται και προωθείται στη Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού (ΣΔΠ) και πραγματοποιείται από, μέσω και για τα δικαιώματα. Δηλαδή περιλαμβάνει τη γνώση και κατανόηση των δικαιωμάτων από τα παιδιά όπως διακηρύχθηκαν στην ΣΔΠ, μέσα σε ένα παιδαγωγικό πλαίσιο που σέβεται τα δικαιώματα όλων των εμπλεκόμενων, για τη διατήρηση και την

υπεράσπιση των δικαιωμάτων τους και των δικαιωμάτων των άλλων (Zembylas, Lesta, Charalambous, & Charalambous, 2016).

Ειδικότερα, όπως ορίζεται στο Comprasito (Συμβούλιο της Ευρώπης , 2012), οι γνωστικοί στόχοι ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για παιδιά, για την κατανόηση των δικαιωμάτων είναι:

- να γνωρίσουν ότι τα πρότυπα συμπεριφοράς σε όλους τους τομείς της ζωής τους καθορίζονται από το πλαίσιο που δημιουργεί η ύπαρξη δικαιωμάτων
- να κατανοήσουν την οικουμενικότητα των δικαιωμάτων
- να γνωρίσουν τα δικαιώματά τους και τις υποχρεώσεις που συνεπάγεται κάθε δικαίωμα για το σεβασμό των δικαιωμάτων των άλλων
- να γνωρίσουν ότι τα δικαιώματα προστατεύονται από διεθνή έγγραφα

Η εκπαίδευση των παιδιών στα ανθρώπινα δικαιώματα συνδυάζει την ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων. Οι δεξιότητες είναι επικοινωνιακές, όπως να συμμετέχουν σε ένα δημοκρατικό διάλογο, συνεργατικές, δηλαδή να κατανοούν ότι είναι ισότιμα μέλη μιας ομάδας και να επιλύουν θετικά τις συγκρούσεις με τους συνομηλίκους, ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές όπως να αναπτύξουν αυτοπεποίθηση, κριτική σκέψη, στρατηγικές επίλυσης προβλήματος, αποδοχή των εναλλακτικών απόψεων και της διαφορετικότητας (Συμβούλιο της Ευρώπης , 2012).

Ως ανάπτυξη στάσεων στην εκπαίδευση του παιδιού για τα ΑΔ θεωρείται η καλλιέργεια του σεβασμού απέναντι στον εαυτό του και τους άλλους, της ενσυναίσθησης, της υπευθυνότητας, της εκτίμησης της διαφορετικότητας, της περιέργειας, της δικαιοσύνης, της αλληλεγγύης, της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, της αφοσίωσης στην κοινωνική αλλαγή τόσο σε επίπεδο σχολείου και κοινότητας όσο και παγκοσμίως (Συμβούλιο της Ευρώπης , 2012).

Η εκπαίδευση για τα ΑΔ πρέπει να συνδυάζει τόσο την «από πάνω προς τα κάτω» όσο και την από «κάτω προς τα πάνω» προοπτική της εκπαιδευτικής δράσης (Zajda & Ozdowski, 2017). Στο πλαίσιο της ευρύτερης κρατικής κοινωνικής πολιτικής η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα ακολουθεί ούτως ή άλλως μια τακτική «από πάνω προς τα κάτω» για την πρόληψη, τη διαφύλαξη, το σεβασμό και την υπεράσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών

προσπαθειών παρουσιάζει ποικιλία θεμάτων που σχετίζονται με τα διαφορετικά ζητήματα δικαιωμάτων που προκύπτουν σε επίπεδο κοινότητας. Η μεταβλητότητα του εκπαιδευτικού περιεχομένου προέρχεται τόσο από τη μεριά των εκπαιδευόμενων όσο και από τη μορφή του φορέα που το αναλαμβάνει. Σε αναπτυσσόμενες χώρες η θεματολογία συνήθως σχετίζεται με διάφορα ζητήματα αειφόρου ανάπτυξης. Σε χώρες περισσότερο αναπτυγμένες η εκπαίδευση των ΑΔ επικεντρώνεται κυρίως σε ζητήματα διακρίσεων και προστασίας ευάλωτων ομάδων και μειονοτήτων. Σε χώρες όπου ανέρχονται μετά από διακρατικές ή πολιτικές και εμφύλιες συγκρούσεις η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα εξειδικεύεται για μια κοινωνική ανασυγκρότηση και ειρηνευτική πολιτική. Η ποικιλία στις διαφορετικές προσεγγίσεις των προγραμμάτων έγκειται επίσης και στη δραστηριοποίηση των Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων (ΜΚΟ) που συχνά αποδίδει στην εκπαιδευτική δράση μια πτυχή «λαϊκού» κινήματος. Σε περιπτώσεις όπου το οικονομικό ή το πολιτικό καθεστώς εγείρει την ανάγκη για μια κοινωνική κινητοποίηση προς το συλλογικό καλό, η γλώσσα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων χρησιμοποιείται από τις ΜΚΟ προς την κατεύθυνση της κοινωνικής αλλαγής. Πρόκειται για την προσέγγιση «από κάτω προς τα πάνω», όπου η έμφαση δίνεται στην ενδυνάμωση των εκπαιδευόμενων για την υπεράσπιση των δικαιωμάτων και την ακτιβιστική δράση (Bajaj, 2011).

Μελετώντας την τυπολογία των σύγχρονων προγραμμάτων η Tibbits (2002) διέκρινε τρία ξεχωριστά μοντέλα εκπαίδευσης ΑΔ. Το μοντέλο αξιών και συνειδητοποίησης, το μοντέλο υπευθυνότητας και το μοντέλο κοινωνικού μετασχηματισμού. Το μοντέλο αξιών και συνειδητοποίησης αφορά στη δημόσια πληροφόρηση σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα και είναι αυτό που συνήθως ακολουθούν οι εκστρατείες ευαισθητοποίησης του δημόσιου κοινού. Το μοντέλο υπευθυνότητας ακολουθεί συνήθως η εκπαίδευση των λειτουργών για τη νομική προστασία και υπεράσπιση των δικαιωμάτων. Το μετασχηματιστικό μοντέλο απευθύνεται συνήθως σε άτομα που έχουν υποστεί παραβίαση δικαιώματος και εκπαιδεύονται στο να γνωρίσουν τα δικαιώματά τους καθώς και να προλαμβάνουν ή να αντιμετωπίζουν την καταπάτησή τους. Κάθε μοντέλο συνδέεται λιγότερο ή περισσότερο με την δέσμευση των ατόμων για κοινωνική δράση. Η συνύπαρξη και των τριών προσεγγίσεων σε μια κοινωνία είναι δυναμική προοπτική για την ευημερία της.

Οι εκστρατείες για την ευαισθητοποίηση του δημόσιου κοινού και τα σχολικά προγράμματα συμβαδίζουν με το πρώτο μοντέλο. Το μοντέλο αξιών και ευαισθητοποίησης περιλαμβάνει τη μετάδοση βασικών γνώσεων σχετικά με τα διεθνή έγγραφα περί δικαιωμάτων (ιστορική αναδρομή, περιεχόμενο, παραδείγματα περιπτώσεων παραβίασης) και τη σύνδεσή τους με οικουμενικές αξίες. Η σχέση αυτού του μοντέλου με την δέσμευση κοινωνικής συμπεριφοράς δεν είναι τόσο ξεκάθαρη σύμφωνα με την Tibbitts (2002), σίγουρα όμως αποτελεί τη βάση για την αφύπνιση των ατόμων, τοποθετώντας το κέντρο βάρους του ενδιαφέροντος στα θέματα δικαιωμάτων. Επίσης, μια τέτοια εκπαιδευτική προσπάθεια μπορεί να καλλιεργήσει δεξιότητες κριτικής συνείδησης για τα ανθρώπινα δικαιώματα, όταν έχει εκτεταμένη διάρκεια και προσφέρει συχνές και δημιουργικές εμπειρίες στους εμπλεκομένους. Η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα πρέπει να ξεκινάει από τις μικρότερες ηλικίες, μέσα από πολλαπλούς τρόπους διαπαιδαγώγησης, προχωρώντας πέρα από τη διδασκαλία με τη μορφή διαλέξεων (Zajda & Ozdowski, 2017).

Μέχρι σήμερα έχουν σημειωθεί πολυάριθμες προσπάθειες για την εισαγωγή των παιδιών σε μια κουλτούρα που σέβεται τα ΑΔ με σημαντικά αποτελέσματα. Η ανάπτυξη των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων των παιδιών προωθήθηκε μέσω διαφορετικών παιδαγωγικών μεθόδων κυρίως μαθητοκεντρικής προσέγγισης. Έχουν χρησιμοποιηθεί αποτελεσματικά μέθοδοι που προκαλούν τη μάθηση μέσα από τις εμπειρίες των παιδιών με την ενεργή συμμετοχή τους στις διαδικασίες, κάνοντας διάλογο και αντίλογο, αναλύοντας διαφορετικές απόψεις γύρω από ένα πρόβλημα, θέτοντας στόχους και οργανώνοντας στρατηγικές προς την επίτευξή τους. Συγκεκριμένα, έχουν αναφερθεί η *εργασιακή διδασκαλία*, τα *σχέδια δράσης*, η *προσομοίωση* καταστάσεων (πχ. παιχνίδια ρόλων), *διάλογος σε μικρές ομάδες μαθητών*, *διαδικτυακές δραστηριότητες*, *λογομαχία*, *μελέτη νομικών υποθέσεων* (Πανταζής, 2008).

Η διδασκαλία των κοινωνικών νοημάτων σχετικά με τα δικαιώματα στην προσχολική ηλικία απαιτεί την προσαρμογή των θεμάτων στο μαθησιακό επίπεδο των παιδιών καθώς και το κοινωνικό και πολιτισμικό τους πλαίσιο, ώστε όλη η διαδικασία να έχει νόημα για αυτά. Προτείνεται ένα μαθησιακό πλαίσιο για την σταδιακή εισαγωγή των

παιδιών από το νηπιαγωγείο ως τις ανώτερες βαθμίδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Flowers, 1998). Για την ηλικία των 3-7 ετών η διδασκαλία των δικαιωμάτων στοχεύει κυρίως στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης και παράλληλα της ενσυναίσθησης, για την καλλιέργεια αμοιβαίου σεβασμού ανάμεσα στους συνομηλίκους και στα υπόλοιπα άτομα που απαρτίζουν τον κόσμο τους. Στην ηλικία αυτή τίθεται η βάση για την ανάπτυξη της προσωπικής ευθύνης του ατόμου σε σχέση με την κοινότητα. Μέσα από οικεία καθημερινά παραδείγματα, τα παιδιά μπορούν να συνδέσουν την προσωπική τους εμπειρία με τα ζητήματα των δικαιωμάτων. Για παράδειγμα, οι κανόνες στη σχολική τάξη ή τα πρότυπα συμπεριφοράς στην οικογένεια και στον ευρύτερο κοινωνικό τους κύκλο, αποτελούν γι' αυτά το πλαίσιο όπου μπορούν να ανακαλέσουν προηγούμενες κοινωνικές εμπειρίες και να συνδέσουν κοινωνικά νοήματα που αφορούν στις σχέσεις τους ως άτομα με τον υπόλοιπο κόσμο. Η προσέγγιση θεμάτων όπως διακρίσεις και αδικίες απέναντι στους άλλους μπορεί να ξεκινήσει από το νηπιαγωγείο, καθώς και μια πρώτη εισαγωγή στο περιεχόμενο, τις αρχές και τις αξίες των Διεθνών Συμβάσεων για τα ΑΔ. Η αναφορά σε περισσότερο σύνθετα κείμενα των συμβάσεων ενδείκνυται για μεγαλύτερα παιδιά.

Στον πίνακα παρακάτω φαίνεται η δομή για την εννοιολογική προσέγγιση των δικαιωμάτων ανά βαθμίδα εκπαίδευσης, που προτείνεται στον οδηγό του Ύπατου Αρμοστή των Ηνωμένων Εθνών (όπ. αναφ. στο Ηνωμένα Έθνη, 2013).

Εξοικείωση των παιδιών με τις έννοιες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων Προσέγγιση βήμα-βήμα					
Επίπεδα	Στόχοι	Έννοιες-κλειδί	Πρακτικές	Συγκεκριμένα προβλήματα γύρω από τα Ανθρώπινα Δικαιώματα	Πρότυπα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, συστήματα & συνθήκες
Πρώτη Παιδική Ηλικία					
Νηπιαγωγείο και πρώτες τάξεις πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Ηλικία 3 - 7	<ul style="list-style-type: none"> Αυτοεκτίμηση Σεβασμός των γονέων & των δασκάλων Σεβασμός των άλλων 	<ul style="list-style-type: none"> Εαυτός Κοινότητα Προσωπική Ευθύνη 	<ul style="list-style-type: none"> Καθίκον Αμεροληψία Αυτο-έκφραση / ακρόαση Συνεργάζομαι / μοιράζομαι Εργασία σε μικρές ομάδες Ατομική εργασία Κατανόηση αιτίας/αποτελέσματος Ενσυναίσθηση Δημοκρατία Διευθέτηση συγκρούσεων 	<ul style="list-style-type: none"> Φιλιετικές διακρίσεις Διάκριση φύλων Αδικία Πληγώνοντας τους ανθρώπους (συναισθηματικά, σωματικά) 	<ul style="list-style-type: none"> Κανόνες στη σχολική αίθουσα Οικογενειακή ζωή Πρότυπα της κοινότητας Οικογενειακή Διακήρυξη Ανθρώπινων Δικαιωμάτων Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού
Ώριμη Παιδική Ηλικία					
Ανώτερες τάξεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηλικία 8 - 11	Όλα τα ανωτέρω, συν	<ul style="list-style-type: none"> Ατομικά δικαιώματα Ομαδικά δικαιώματα Ελευθερία Ισότητα Δικαιοσύνη Κράτος Δικαίου Κυβέρνηση Ασφάλεια 	<ul style="list-style-type: none"> Εκτίμηση της διαφορετικότητας Αμεροληψία Διαχωρισμός γεγονότων & προσωπικής γνώμης Προσφορά υπηρεσιών στο σχολείο ή στην κοινότητα Συμμετοχή στα κοινά 	<ul style="list-style-type: none"> Διάκριση / προκατάληψη Φτώχεια / πείνα Αδικία Εθνοκεντρισμός Εγχοκεντρισμός Παθητικότητα 	<ul style="list-style-type: none"> Ιστορία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων Τοπικά, εθνικά νομικά συστήματα Τοπική και εθνική ιστορία με όρους ανθρωπίνων δικαιωμάτων UNESCO, UNICEF Μη κυβερνητικοί οργανισμοί (ΜΚΟ)
Εφηβεία					
Κατώτερες τάξεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ηλικία 12-14	Όλα τα ανωτέρω, συν	<ul style="list-style-type: none"> Διεθνές δίκαιο Παγκόσμια ειρήνη Παγκόσμια ανάπτυξη Παγκόσμια πολιτική οικονομία Παγκόσμια οικολογία 	<ul style="list-style-type: none"> Κατανόηση άλλων απόψεων Παράθεση αποδείξεων προς υποστήριξη ιδεών Κάνοντας έρευνα / συλλέγοντας πληροφορίες Διάδοση πληροφοριών 	<ul style="list-style-type: none"> Άγνοια Απάθεια Κυνισμός Ποιότητα καταπίεση Αποικιοκρατία/Ιμπεριαλισμός Οικονομική παγκοσμιοποίηση Περιβαλλοντική υποβάθμιση 	<ul style="list-style-type: none"> Συνθήκες των Ηνωμένων Εθνών Εξάλειψη του ρατσισμού Εξάλειψη της διάκρισης των φύλων *Υπάτος Αρμοστής του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες Περιφερειακές συμβάσεις ανθρωπίνων δικαιωμάτων

Εξοικείωση των παιδιών με τις έννοιες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων Προσέγγιση βήμα-βήμα					
Επίπεδα	Στόχοι	Έννοιες-κλειδί	Πρακτικές	Συγκεκριμένα προβλήματα γύρω από τα Ανθρώπινα Δικαιώματα	Πρότυπα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, συστήματα & συνθήκες
Πρώτη Παιδική Ηλικία					
Νηπιαγωγείο και πρώτες τάξεις πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Ηλικία 3 - 7	<ul style="list-style-type: none"> Αυτοεκτίμηση Σεβασμός των γονέων & των δασκάλων Σεβασμός των άλλων 	<ul style="list-style-type: none"> Εαυτός Κοινότητα Προσωπική Ευθύνη 	<ul style="list-style-type: none"> Καθίκον Αμεροληψία Αυτο-έκφραση / ακρόαση Συνεργάζομαι / μοιράζομαι Εργασία σε μικρές ομάδες Ατομική εργασία Κατανόηση αιτίας/αποτελέσματος Ενσυναίσθηση Δημοκρατία Διευθέτηση συγκρούσεων 	<ul style="list-style-type: none"> Φιλιετικές διακρίσεις Διάκριση φύλων Αδικία Πληγώνοντας τους ανθρώπους (συναισθηματικά, σωματικά) 	<ul style="list-style-type: none"> Κανόνες στη σχολική αίθουσα Οικογενειακή ζωή Πρότυπα της κοινότητας Οικογενειακή Διακήρυξη Ανθρώπινων Δικαιωμάτων Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού
Ώριμη Παιδική Ηλικία					
Ανώτερες τάξεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηλικία 8 - 11	Όλα τα ανωτέρω, συν	<ul style="list-style-type: none"> Ατομικά δικαιώματα Ομαδικά δικαιώματα Ελευθερία Ισότητα Δικαιοσύνη Κράτος Δικαίου Κυβέρνηση Ασφάλεια 	<ul style="list-style-type: none"> Εκτίμηση της διαφορετικότητας Αμεροληψία Διαχωρισμός γεγονότων & προσωπικής γνώμης Προσφορά υπηρεσιών στο σχολείο ή στην κοινότητα Συμμετοχή στα κοινά 	<ul style="list-style-type: none"> Διάκριση / προκατάληψη Φτώχεια / πείνα Αδικία Εθνοκεντρισμός Εγχοκεντρισμός Παθητικότητα 	<ul style="list-style-type: none"> Ιστορία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων Τοπικά, εθνικά νομικά συστήματα Τοπική και εθνική ιστορία με όρους ανθρωπίνων δικαιωμάτων UNESCO, UNICEF Μη κυβερνητικοί οργανισμοί (ΜΚΟ)
Εφηβεία					
Κατώτερες τάξεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ηλικία 12-14	Όλα τα ανωτέρω, συν	<ul style="list-style-type: none"> Διεθνές δίκαιο Παγκόσμια ειρήνη Παγκόσμια ανάπτυξη Παγκόσμια πολιτική οικονομία Παγκόσμια οικολογία 	<ul style="list-style-type: none"> Κατανόηση άλλων απόψεων Παράθεση αποδείξεων προς υποστήριξη ιδεών Κάνοντας έρευνα / συλλέγοντας πληροφορίες Διάδοση πληροφοριών 	<ul style="list-style-type: none"> Άγνοια Απάθεια Κυνισμός Ποιότητα καταπίεση Αποικιοκρατία/Ιμπεριαλισμός Οικονομική παγκοσμιοποίηση Περιβαλλοντική υποβάθμιση 	<ul style="list-style-type: none"> Συνθήκες των Ηνωμένων Εθνών Εξάλειψη του ρατσισμού Εξάλειψη της διάκρισης των φύλων *Υπάτος Αρμοστής του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες Περιφερειακές συμβάσεις ανθρωπίνων δικαιωμάτων

Πίνακας 1. Εννοιολογική προσέγγιση και θεματολογία των δικαιωμάτων ανά βαθμίδα εκπ/σης (Ηνωμένα Έθνη, 2013, σελ.23)

2.3 Έρευνες για τη διδασκαλία των δικαιωμάτων στην προσχολική ηλικία

Το Διεθνές Ταμείο Επείγουσας Βοήθειας των Ηνωμένων Εθνών για τα Παιδιά (UNICEF) εκπόνησε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την εκπαίδευση των ΑΔ στα σχολεία «Βραβείο Δικαιωμάτων για Σχολεία» («*Rights Respecting Schools Award*»). Τα αποτελέσματα μιας συμμετοχικής έρευνας (Dunhill, 2018) από την εφαρμογή του προγράμματος σε ένα σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Ηνωμένου Βασιλείου, ανέδειξαν την θετική επιρροή της διδασκαλίας των Δικαιωμάτων του Παιδιού (ΔΠ) στη σχολική ζωή των παιδιών, καθώς και στην ανάπτυξη της ικανότητας να σκέφτονται τα δικαιώματά τους και να υπερασπίζονται τα δικαιώματα των άλλων. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσε μια ομάδα 17 παιδιών, ηλικίας 5-11 χρονών και 2 άτομα του διδακτικού προσωπικού του προγράμματος. Τα παιδιά υπήρξαν ενεργοί συμμετέχοντες στις ερευνητικές διαδικασίες. Το πρόγραμμα συνιστούσαν τρεις δραστηριότητες που έπρεπε τα παιδιά να σχεδιάσουν και να διενεργήσουν σε μικρές ομάδες, προκειμένου να παρουσιάσουν τις απόψεις τους και τα ευρήματά τους σχετικά με την προοπτική των δικαιωμάτων τους στο εκπαιδευτικό πλαίσιο του σχολείου τους. Οι δραστηριότητες αφορούσαν το σχεδιασμό μιας περιήγησης του ερευνητή στο σχολείο για να επιδείξουν στοιχεία διαφύλαξης των δικαιωμάτων τους, συζητήσεις σε μικρές ομάδες και εργαστήρια όπου παρουσίαζαν τις απόψεις τους. Η δημιουργία των ομάδων εργασίας των παιδιών, η οργάνωση των δραστηριοτήτων και η παρουσίαση των αποτελεσμάτων πραγματοποιήθηκε κυρίως από τα παιδιά σε συνεργασία με τον ερευνητή. Η γλώσσα που χρησιμοποιήθηκε από τα παιδιά κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων προσέφερε τα δεδομένα της έρευνας και ακολούθησε ποιοτική ανάλυση. Βρέθηκε ότι τα παιδιά συνειδητοποίησαν πως τα δικαιώματα σχετίζονται με τις ανάγκες τους, αναγνώρισαν τη διαφορά των εννοιών ανάγκες κι επιθυμίες, εκτίμησαν τις υποχρεώσεις τους ως ένδειξη σεβασμού των δικαιωμάτων των άλλων, μίλησαν για τα δικαιώματά τους ως εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής, εξηγώντας τις απόψεις τους με πραγματικά παραδείγματα της σχολικής και οικογενειακής ζωής τους.

Το ίδιο πρόγραμμα εξετάστηκε και από τους Sebba και Robinson (όπως αναφ. στο Jerome, Emerson, Lundy, & Orr, 2015) σε 12 σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Ηνωμένου Βασιλείου, όπου αναδείχθηκαν τα θετικά αποτελέσματα της εκπαίδευσης των παιδιών στα ΑΔ όπως η βελτίωση των σχέσεων και των συμπεριφορών μεταξύ των συμμετεχόντων, η ανάπτυξη θετικής αντιμετώπισης της διαφορετικότητας, η κατανόηση των δικαιωμάτων τους μέσα από τις καθημερινές εμπειρίες τους, η ενίσχυση της συμμετοχής τους στα θέματα του σχολείου και η ενδυνάμωση της υπεράσπισης των δικαιωμάτων των άλλων.

Το δικαίωμα του παιδιού στη συμμετοχή έλαβε ιδιαίτερης προσοχής στη διεθνή βιβλιογραφία σχετικά με την εκπαίδευση του παιδιού στα δικαιώματά του, από τη μικρή ηλικία. Η συμμετοχή του παιδιού στις αποφάσεις που αφορούν τη ζωή του προωθήθηκε από τη ΣΔΠ και στηρίχθηκε παράλληλα από τους κοινωνιολόγους της παιδικής ηλικίας, που θεωρούν το παιδί ολοκληρωμένη προσωπικότητα και ότι η άποψή του θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη σε ό,τι αφορά την ευημερία του. Σε μια συστηματική επισκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας για τη συμμετοχική δράση ως δικαίωμα των παιδιών προσχολικής ηλικίας στην εκπαίδευση, βρέθηκε ότι συνδέεται με τις συνθήκες και τους παράγοντες που διαμορφώνουν το εκπαιδευτικό πλαίσιο (Correia, Camilo, Aguiar, & Amaro, 2019). Η περιγραφική ποιοτική ανάλυση 36 ερευνών, που επιλέχθηκαν από τους ερευνητές μετά από συστηματική αναζήτηση, ανέδειξε ότι η αυτονομία και τα δικαιώματα συμμετοχής των παιδιών προωθήθηκαν ως: α) δύναμη της φωνής των παιδιών που πρέπει να εισακουστεί, υπό το πρίσμα και τις κατευθυντήριες γραμμές της ΣΔΠ, β) ικανότητα των παιδιών να συμμετέχουν, να έχουν δικαιώματα, να επιλέγουν, να χρησιμοποιούν πόρους και να συν-οικοδομούν τις αλληλεπιδράσεις, να είναι οι αρμόδιοι της κοινωνικής τους ζωής, υπό το πρίσμα της κοινωνιολογίας της παιδικής ηλικίας, γ) εμπλοκή των παιδιών στις καθημερινές δραστηριότητες και στις αποφάσεις για την αντιμετώπιση προβλημάτων ως μέλη της ομάδας, με βάση κυρίως τις κοινωνιολογικές προσεγγίσεις και τη δημοκρατική προοπτική της εκπαίδευσης, δ) την ιδιότητα του παιδιού ως δημοκρατικός πολίτης, με βάση την παιδαγωγική της Δημοκρατίας, όπου το εκπαιδευτικό περιβάλλον αποτελεί το παράδειγμα της δημοκρατικής κοινωνίας που βιώνουν τα παιδιά. Η γενική ευημερία, η αυξημένη αυτονομία και ο

αυτοπροσδιορισμός, οι επικοινωνιακές δεξιότητες και δεξιότητες επίλυσης προβλήματος συνδέθηκαν θετικά με τις διάφορες πρακτικές προώθησης των δικαιωμάτων συμμετοχής (Correia, Camilo, Aguiar, & Amaro, 2019).

Ένα άλλο εκπαιδευτικό πρόγραμμα με τίτλο «Δικαιώματα, Σεβασμός και Υπευθυνότητα» (*«Rights, Respect and Responsibility»*) που εκπονήθηκε σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο Χαμπσάιρ της Αγγλίας αξιολογήθηκε αναδεικνύοντας τη μακρόχρονη επίδραση των θετικών αποτελεσμάτων (Covell, Howe, & McNeil, 2010) σε παιδιά από την προσχολική ηλικία. Μέσα από διαχρονική έρευνα για τη διερεύνηση των αποτελεσμάτων ανάμεσα σε σχολεία όπου ενσωματώθηκε σε πλήρη μορφή το πρόγραμμα και σε άλλα που ενσωματώθηκε μερικώς βρέθηκε ότι τα πρώτα είχαν σημαντικά μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα. Ανάμεσα στις θετικές επιδράσεις του προγράμματος ήταν η υιοθέτηση και υποστήριξη από τους δασκάλους εκπαιδευτικών πρακτικών περισσότερο προσανατολισμένων προς τα δικαιώματα του παιδιού, η αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση των ενστάσεων και των περιορισμών που συναντήθηκαν από το περιφερειακό προσωπικό των σχολείων, η διάδοση της αξίας των δικαιωμάτων στο ευρύτερο κοινοτικό περιβάλλον, η εξάπλωση της δραστηριότητας του σχολείου σε άλλες δομές δημιουργώντας ένα τοπικό κίνημα υπεράσπισης των δικαιωμάτων του παιδιού. Η πλήρη ενσωμάτωση των δικαιωμάτων στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ενισχύθηκε από την κατάλληλη εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού, την ευέλικτη αναδιαμόρφωση των δραστηριοτήτων και την αξιοποίηση των πραγματικών και αυθόρμητων καταστάσεων ως προκλήσεων, την ομαλή ένταξη των θεμάτων σε ολόκληρο το ισχύον εκπαιδευτικό πρόγραμμα, τη συγχώνευση των πρακτικών και αξιών της ΣΔΠ στο εκπαιδευτικό πλαίσιο του σχολείου. Τα αποτελέσματα της έρευνας προσέφερε η σε βάθος ανάλυση των συνεντεύξεων με τους διαχειριστές του προγράμματος, τους διευθυντές των σχολείων, και των δασκάλων.

Σε προηγούμενες μελέτες των ίδιων ερευνητών (όπως αναφέρεται στο Covell, Howe, & McNeil, 2010) και της Tibbits (όπως αναφ. στο Jerome, Emerson, Lundy, & Orr, 2015) βρέθηκε ότι τα παιδιά πρωτοσχολικής ηλικίας που συμμετείχαν σε κάποιο πρόγραμμα διδασκαλίας των δικαιωμάτων αντιλήφθηκαν τη φύση των δικαιωμάτων τους για δίκαιη αντιμετώπιση και την σημασία του σεβασμού από μέρους τους για

τα δικαιώματα των άλλων, ενώ παιδιά που δεν τα είχαν διδαχθεί αναγνώρισαν τα δικαιώματα ως ελευθερίες χωρίς να τα συνδέσουν με τις υποχρεώσεις τους. Επίσης, αναφέρεται ότι παιδιά ηλικίας από 5 έως 15 ετών που συμμετείχαν σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα βάσει δικαιωμάτων εμφάνισαν κοινωνικά υπεύθυνα συμπεριφορά σε αξιολογικό βαθμό. Σε έρευνα της UNICEF (Jerome, Emerson, Lundy, & Orr, 2015) για την αξιολόγηση του επιπέδου ευημερίας στη χώρα της Ισπανίας, το επίπεδο ευημερίας των παιδιών συνδέθηκε θετικά με την εισαγωγή της προοπτικής δικαιωμάτων στην εκπαίδευση. Όπως επιβεβαιώθηκε και από άλλες έρευνες της UNICEF (Jerome, Emerson, Lundy, & Orr, 2015) σε 26 χώρες, τα παιδιά που βίωσαν την εκπαίδευση στα ΔΠ είχαν υψηλότερο δείκτη ευημερίας.

Επιλέχθηκε να αναφερθεί και μια άλλη έρευνα παρότι αφορά σε παιδιά 10 έως 15 ετών, καθώς τα αποτελέσματα αναδύθηκαν από συνεντεύξεις με τα ίδια τα παιδιά για τη διερεύνηση των απόψεών τους σχετικά με συγκεκριμένα δικαιώματα του παιδιού πριν και μετά από μια εκπαιδευτική παρέμβαση. Σε μια προσπάθεια επιμόρφωσης των παιδιών του Μπαγκλαντές για τα δικαιώματά τους μέσα από μια εκπαιδευτική παρέμβαση με χρήση ψηφιακών εφαρμογών σε φορητές συσκευές (ταμπλέτες), ανέπτυξαν συνείδηση των δικαιωμάτων τους στην εκπαίδευση, στην καλή υγεία, στην ανάπτυξη και στην προστασία ως παιδιά. Συνέδεσαν τον όρο «παιδί» με την ηλικία μέχρι των 18 ετών. Δεδομένου ότι στην Μπαγκλαντέζ η αναγνώριση της παιδικής ηλικίας ισχύει ως τα 12 έτη, για την πραγματική εφαρμογή της προστασίας των παιδιών (πχ. από την παιδική εργασία ή τον πρώιμο γάμο), απαιτείται παράλληλη κυβερνητική γραμμή και εξάπλωση της εκπαιδευτικής πολιτικής δικαιωμάτων στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Park, Park, & Jang, 2021).

Τα κύριο μέρος της σχετικής μελέτης στη διεθνή βιβλιογραφία αφορά σε ευρήματα από την αξιολόγηση των προγραμμάτων σε επίπεδο τοπικής περιφέρειας ή αξιολόγηση σχολικών μονάδων, εξετάζοντας κυρίως τις απόψεις των εκπαιδευτών και των αρμόδιων διαχειριστών των προγραμμάτων. Πολύ μεγάλο μέρος της βιβλιογραφίας καταλαμβάνει η θεωρία για την παιδαγωγική προσέγγιση με τις κατευθυντήριες γραμμές για το σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος με βάση τα ΑΔ, ενώ υπάρχει πληθώρα εγχειριδίων για εκπαιδευτικούς. Η έρευνα σε

παραγοντικές συνδέσεις ανάμεσα σε παιδαγωγικές πρακτικές και ατομικά αποτελέσματα είναι ελλιπής και κυρίως σε δεδομένα από τα ίδια τα παιδιά. Σημαντική τοποθέτηση των περισσότερων ερευνητών είναι η πλήρης ενσωμάτωση των βασικών αρχών και των δικαιωμάτων της ΣΔΠ στα υπάρχοντα εκπαιδευτικά προγράμματα, η αξιοποίηση καθημερινών προκλήσεων, η ανάπτυξη της αυτονομίας των παιδιών, η αίσθηση της ομάδας, η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, της αλληλεγγύης, της ισότητας.

Γενικότερα όλες οι έρευνες συγκλίνουν σε ό,τι εξέφρασε η Tibbits (όπως αναφ. στο Covell, Howe, & McNeil, 2010) ότι η επίδραση της εκπαίδευσης των παιδιών στα ΔΠ πρέπει να έχει τρεις διαστάσεις: α) να γνωρίζουν τα παιδιά ποια είναι τα δικαιώματά τους και να τα κατανοήσουν, β) να βιώσουν και να καλλιεργήσουν στάσεις και αξίες όπως η δημοκρατία, η οικουμενικότητα, ο σεβασμός, η δικαιοσύνη, η ισότητα, η υπευθυνότητα και ο αυτοπροσδιορισμός, γ) να αποκτήσουν την αυτοπεποίθηση και την ικανότητα να συμβάλλουν με τη δράση τους στην κοινωνική αλλαγή για την υπεράσπιση των δικαιωμάτων των άλλων ανθρώπων και στην εξάλειψη της καταπάτησής τους. Η Tibbits (όπως αναφ. στους Covell, Howe, & McNeil, 2010) ξεχώρισε την τρίτη διάσταση ως τη σημαντικότερη για την εκπαίδευση των ΑΔ και εξέφρασε την ανησυχία ότι ακόμη κι αν κάποιος αναπτύξει βαθειά εκτίμηση των δικαιωμάτων και αναγνωρίζει την καταπάτηση ενός δικαιώματος, ίσως δεν αποκτήσει την ικανότητα να δεσμευτεί για την αποκατάσταση ή την πρόληψη αυτής της καταπάτησης.

2.4 Έρευνες για τη συλλογιστική περί των δικαιωμάτων στα παιδιά

Από τη διεθνή βιβλιογραφία φαίνεται ότι οι αντιλήψεις των παιδιών για τα δικαιώματά τους εξετάστηκε κυρίως μέσα από μια προοπτική εξισορρόπησης των δικαιωμάτων ανατροφής και αυτορρύθμισης των παιδιών. Η σχετική έρευνα διέπεται από τρεις βασικές εννοιολογικές τοποθετήσεις.

Η πρώτη εννοιολογική τοποθέτηση που επηρέασε μεγάλο αριθμό ερευνητών είναι η αναπτυξιακή θεωρία της ηθικής εξελικτικής συλλογιστικής του Piaget και του Kolberg,

όπως αναφέρεται από τους Ruck, Peterson-Badali και Helwig (2014). Σύμφωνα με τη θεωρητική αυτή προσέγγιση η πορεία ανάπτυξης της συλλογιστικής του ατόμου μέχρι την κατάκτηση της έννοιας των δικαιωμάτων ακολουθεί τη σταδιακή ηθική ανάπτυξη που ξεκινά από το στάδιο ετερόνομης ηθικής στην πρώιμη σχολική ηλικία για να φτάσει στο στάδιο της αυτονομίας ηθικής στα τέλη της εφηβείας. Για τον έλεγχο των γνώσεων και των στάσεων των παιδιών σχετικά με τα παιδικά δικαιώματα έχει προταθεί μια κλίμακα συλλογιστικής τριών επιπέδων (Melton, 1980). Στο πρώτο επίπεδο, της προσχολικής ηλικίας, τα παιδιά αντιλαμβάνονται την έννοια των δικαιωμάτων ως κάποια προνόμια που μπορούν να έχουν ή να κάνουν τα παιδιά και προέρχονται από κάποια φιλανθρωπική αρχή. Σε δεύτερο επίπεδο τα παιδιά θεωρούν ότι τα δικαιώματα συνδέονται με κανόνες που έχουν οριστεί από κάποια μορφή εξουσίας και πρέπει να ακολουθούνται, για τη διατήρηση της κοινωνικής τάξης. Σε τρίτο επίπεδο ολοκληρώνεται η κατανόηση των δικαιωμάτων κατακτώντας αφηρημένες έννοιες όπως το δικαίωμα της ελευθερίας του λόγου, το δικαίωμα στην ίση μεταχείριση και αναγνωρίζεται η εγγενή και αμετάκλητη φύση των δικαιωμάτων από την ώρα που γεννιέται ένα παιδί. Το τρίτο επίπεδο συμβαδίζει με το στάδιο της αυτόνομης ηθικής, όπου οι κοινωνικοί κανόνες και συμπεριφορές ακολουθούν τις ηθικές αρχές και δεν μπορεί να κατακτηθεί πριν την ενηλικίωση του ατόμου (Lenhart, 2006).

Ένα δεύτερο ερευνητικό ρεύμα υιοθέτησε τη κονστρουκτιβιστική θεώρηση της κοινωνικής συλλογιστικής που αντιτάχθηκε στην παγκόσμια γενίκευση της κλίμακας ηθικής ανάπτυξης και υποστήριξε την πολυπλοκότητα της σκέψης σε κοινωνικά θέματα. Σ' αυτή την προσέγγιση στηρίχθηκε η θεώρηση ότι η κατανόηση των δικαιωμάτων εξαρτάται από πολλούς παράγοντες ταυτόχρονα που δημιουργούν οι συγκεκριμένες κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες που βιώνονται, η ατομική ερμηνεία και ο συντονισμός των πολλαπλών νοημάτων της πραγματικότητας. Παρόλο που το αναπτυξιακό πρότυπο θεωρήθηκε περιοριστικό στην ανάδυση των δεδομένων, αναγνωρίστηκε στο βαθμό που το άτομο δομεί τους διαφορετικούς τύπους εννοιών. Έτσι, διερευνώντας τις απόψεις των παιδιών σε ηθικά ζητήματα μέσα από υποθετικούς νόμους, διαπιστώθηκε ότι κάποια παιδιά ακόμη και στην ηλικία των έξι ετών, ήταν σε θέση να ξεχωρίσουν τους δίκαιους από τους άδικους νόμους (Helwig

& Jasiobedzka, 2001) ή να αναγνωρίσουν την καθολικότητα για το δικαίωμα πχ της ελευθερίας λόγου και της θρησκείας (Neff & Helwig, 2002).

Η τελευταία ερευνητική κατεύθυνση που αναφέρεται στους Ruck, Peterson-Badali και Helwig, (2014) απορρέει από την κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας που θεωρείται αλληλένδετη με τα δικαιώματα του παιδιού. Το παιδί θεωρείται ολοκληρωμένη κοινωνική οντότητα και η παιδική ηλικία αναγνωρίζεται ως μια πολύπλοκη δομημένη κοινωνία με τις δικές της πολιτιστικές πρακτικές. Ενώ είναι δυναμική η παρουσία της φωνής των παιδιών στην ερμηνεία των κοινωνικών πρακτικών, η αναπτυξιακή διαβάθμιση δε λαμβάνεται καθόλου υπόψη κατά τη διερεύνηση της γνώσης και κατανόησης των δικαιωμάτων.

Λαμβάνοντας υπόψη το γενικό εννοιολογικό πλαίσιο που δημιουργήθηκε από τα τρία ερευνητικά ρεύματα, διερευνήθηκε η συλλογιστική των παιδιών, εφήβων και ενηλίκων σε ζητήματα αναφορικά με δικαιώματα ανατροφής και αυτοελέγχου, άλλοτε μέσα από δοθείσες υποθετικές ιστορίες από τους ερευνητές (Ruck, Abramovitch, & Keating, 1998a) και άλλοτε μέσα από αυτοπαραγόμενες υποθετικές ιστορίες των ερωτηθέντων (Peterson-Badali & Ruck, 2008). Μέσα από τις συνεντεύξεις αναδύθηκε ότι η συλλογιστική των παιδιών απέναντι στα δικαιώματα βρίσκεται σε συνάρτηση με τον τύπο του αναφερόμενου δικαιώματος, το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο εξελίσσεται και το ίδιο το κοινωνικό υπόβαθρο του παιδιού, αμφισβητώντας τη καθορισμένη διαβάθμιση της κατανόησης σε σχέση με την ηλικία των ερωτηθέντων. Οι στάσεις μεγαλύτερων παιδιών, εφήβων κι ενηλίκων απέναντι στα δικαιώματα των παιδιών διερευνήθηκαν επίσης μέσα από ερωτηματολόγια, όπως της κλίμακας Rogers και Wrightsman (Morine,S.,L., 2000) και από το ερωτηματολόγιο των Hart, Pavlovich, και Zeidnerc (2001) αναδεικνύοντας επίσης τη μεταβλητότητα των αποτελεσμάτων ανάμεσα στους τύπους των δικαιωμάτων, την ηλικία του αναφερόμενου παιδιού και το πολιτισμικό υπόβαθρο των συμμετεχόντων.

3 Το ψηφιακό παιχνίδι στην προσχολική εκπαίδευση

Η ενασχόληση με τα ψηφιακά παιχνίδια στην καθημερινότητα των σύγχρονων ατόμων από πολύ μικρή ηλικία, αποτελεί πλέον μια καθημερινή ευχάριστη δραστηριότητα για τον ελεύθερο χρόνο, που πολύ συχνά έχει συνδεθεί με τη δημιουργική διάθεση στις υπόλοιπες εκφάνσεις της ζωής (Κουτρομάνος & Νικολοπούλου, 2013). Επιπλέον, έρευνες έχουν αποδείξει την αποτελεσματικότητα της χρήσης εκπαιδευτικών ψηφιακών παιχνιδιών ως προς τα μαθησιακά αποτελέσματα σε όλους τους τομείς της παιδικής ανάπτυξης. Προηγούμενες εφαρμογές σε δομές προσχολικής εκπαίδευσης έχουν αποδείξει την θετική χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών για την κινητροδότηση των νηπίων και την καλλιέργεια δεξιοτήτων γλωσσικών, μαθηματικών, επίλυσης προβλήματος, ακόμα και της δημιουργικότητας και της επικοινωνίας όταν παίζουν τα παιδιά μαζί με άλλους ένα παιχνίδι (Kokkalia, Drigas, Economou, Roussos, & Choli, 2017).

Η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να βρει χρήσιμα εργαλεία ανάμεσα στην πληθώρα των ψηφιακών παιχνιδιών που αναπτύσσονται ακόμα κι όταν πρόκειται για παιχνίδια με καθαρά εμπορικό προσδιορισμό. Η συνεχώς εξελισσόμενη ανάπτυξη στον τομέα αυτό έχει δημιουργήσει πολλά ήδη εφαρμογών που συνδυάζουν διαφορετικές τεχνολογίες. Ψηφιακά παιχνίδια είναι όλες οι εφαρμογές που είναι συμβατές με ηλεκτρονική συσκευή, έχουν πολυμεσικά στοιχεία, παιγνιώδη χαρακτήρα και δυνατότητα διάδρασης και συνεχούς πρόκλησης στον χρήστη. Κατηγοριοποιώντας τα ψηφιακά παιχνίδια που μπορούν να ενσωματωθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι 1)τα εκπαιδευτικά παιχνίδια ελεύθερου χρόνου, με διττό στόχο διασκέδασης και μάθησης, 2)τα εκπαιδευτικά παιχνίδια, με καθαρό στόχο τη μάθηση συχνά με διασκεδαστικό τρόπο, 3)τα παιχνίδια ελεύθερου χρόνου, με καθαρό στόχο τη διασκέδαση (Παπαδάκης, Ορφανάκης, & Καλογιαννάκης, 2015).

Ανάλογα με το περιεχόμενό τους μπορεί να είναι παιχνίδια στρατηγικής, ρόλων, περιπέτειας, αγώνων ταχύτητας. Στα χαρακτηριστικά των ψηφιακών παιχνιδιών συγκαταλέγονται κυρίως τα συναισθήματα που προκαλούν στον παίκτη κι αυτά μπορεί να είναι η περιέργεια, η πρόκληση, η φαντασία, ο ανταγωνισμός (Κουτρομάνος & Νικολοπούλου, 2013). Σύμφωνα με τον Dillon (2010) η διασκέδαση

στο παιχνίδι εκτιμάται με την ικανοποίηση βασικών ενστίκτων και τα συναισθήματα που συνεπάγεται αυτή η ικανοποίηση. Συνεπώς η έννοια της διασκέδασης μπορεί να διαφοροποιείται από άτομο σε άτομο και από παιχνίδι σε παιχνίδι. Το επίπεδο και το είδος της διασκέδασης που βιώνει ο παίκτης καθορίζει το βαθμό εμπύθισης στο περιβάλλον του παιχνιδιού.

Ο Prensky (όπως αναφέρεται στο Νικηφορίδου & Παγγέ, 2011) ξεχώρισε τα στοιχεία που κάνουν ένα παιχνίδι από τη φύση του πεδίο μάθησης: α) «κανόνες» που ο παίκτης πρέπει ούτως ή άλλως να μάθει για να παίξει το παιχνίδι, αναπτύσσοντας στρατηγικές, β) «στόχους», γ) «ανατροφοδότηση» δ) «προκλήσεις» ε) «αλληλεπιδράσεις» στ) «σενάριο, αναπαραστάσεις». Ο συνδυασμός της διασκέδασης και της μάθησης, τα ελκυστικά περιβάλλοντα, οι προκλήσεις των ψηφιακών παιχνιδιών προσδίδουν κίνητρα στα παιδιά προσχολικής ηλικίας να δεσμευτούν στις εκπαιδευτικές διαδικασίες. Οι αναπαραστάσεις της πραγματικής ζωής, η οπτικοποίηση εννοιών και φαινομένων, ο χειρισμός αντικειμένων και συμβόλων, επιτρέπει στα παιδιά να υποδυθούν ρόλους, να ανακαλύψουν σχέσεις, να εκφραστούν δημιουργικά και να οικοδομήσουν νέα γνώση. Η αξιοποίηση των ψηφιακών παιχνιδιών μπορεί να φανεί χρήσιμη στην προσχολική εκπαίδευση με τον απαραίτητα προσεκτικό σχεδιασμό (Νικηφορίδου & Παγγέ, 2011).

Για την ενσωμάτωση του ψηφιακού παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία ο Prensky (όπως αναφέρεται στο Κίργινας & Γκούσκος, 2015) διέκρινε δύο σημεία προσοχής. Το μαθησιακό του δυναμικό και η παικτικότητα του. Για να επιτευχθεί η μάθηση μέσα από τα ψηφιακά παιχνίδια (*«game-based learning»*) τότε πρέπει και τα δύο, το μαθησιακό δυναμικό και η παικτικότητα του παιχνιδιού να είναι σε υψηλό επίπεδο. Αν το μαθησιακό δυναμικό είναι χαμηλό τότε το παιχνίδι έχει καθαρά ψυχαγωγικό σκοπό. Αν και τα δύο είναι χαμηλά τότε δεν μπορούμε να μιλάμε για μάθηση βασισμένη σε παιχνίδια. Για τον Prensky δεν μπορεί να υπάρξει παιχνίδι με υψηλό μαθησιακό δυναμικό και χαμηλή παικτικότητα. Ένας σωστός εκπαιδευτικός σχεδιασμός πρέπει να λαμβάνει υπόψη και τις δύο διαστάσεις: το μαθησιακό περιεχόμενο αλλά και τις τεχνικές του παιχνιδιού που διευκολύνουν την επαφή και τη διάδραση του χρήστη με το ίδιο το παιχνίδι (*«ευχρηστία και παικτικότητα»*), (Κίργινας & Γκούσκος, 2015).

Προκειμένου να χρησιμοποιηθεί εποικοδομητικά στο νηπιαγωγείο ένα ψηφιακό παιχνίδι θα πρέπει να εξετάζεται επιπλέον αν το περιεχόμενο είναι κοντά στα ενδιαφέροντα των παιδιών, αν διευκολύνει τα παιδιά να αναδύουν προηγούμενες γνώσεις, να ανακαλύπτουν, να κάνουν συνδέσεις, αν εντάσσεται ομαλά στα τρέχοντα εκπαιδευτικά προγράμματα. Ένα ψηφιακό παιχνίδι μπορεί να χρησιμοποιηθεί στο νηπιαγωγείο ως αφόρμιση ή ως εμπέδωση για την επεξεργασία των ενδιαφερόμενων θεμάτων, στο πλαίσιο των οργανωμένων ή των ελεύθερων δραστηριοτήτων, να χρησιμοποιηθεί μόνο του ή σε συνδυασμό με άλλες συμβατικές και παραδοσιακές μεθόδους (Νικηφορίδου & Παγγέ, 2011). Επιπλέον, συμβουλευτική γραμμή προσφέρουν σε γονείς και σε εκπαιδευτικούς τα συστήματα αξιολόγησης ηλικιακής καταλληλότητας περιεχομένου, όπως το Πανευρωπαϊκό Σύστημα Αξιολόγησης για Ηλεκτρονικά Παιχνίδια (PEGI) (Παπαδάκης, Ορφανάκης, & Καλογιαννάκης, 2015).

4 Ψηφιακά παιχνίδια με θέματα κοινωνικής αλλαγής (Games for Change)

Ο κόσμος των ψηφιακών παιχνιδιών επιχειρεί να προσφέρει στο κίνημα για τη διαμόρφωση της κοινωνίας με πολιτισμικά πρότυπα που αφορούν σε θέματα βιώσιμης ανάπτυξης και ευημερίας. Θέματα περιβαλλοντικής, οικονομικής και κοινωνικοπολιτικής βιωσιμότητας έχουν εισέλθει στο περιεχόμενο των ψηφιακών παιχνιδιών προκειμένου να ευαισθητοποιήσουν το δημόσιο κοινό και να προωθήσουν θετικές συμπεριφορές στην κοινωνική αλλαγή. Προς την κατεύθυνση αυτή εργάστηκαν σχεδιαστές σε συνεργασία με εμπειρογνώμονες και επιστήμονες που προέρχονται από διαφορετικούς κλάδους κοινωνικών σπουδών (Stokes, Seggerman, & Rejeski, 2006). Από το 2004 ιδρύθηκε ο μη κερδοσκοπικός οργανισμός «Παιχνίδια για Αλλαγή» («Games for Change»¹), με στόχο να προσελκύσει όσο γίνεται μεγαλύτερο κοινό, ιδιαίτερα τους νέους, απέναντι σε κοινωνικά προβλήματα.

¹ <https://www.gamesforchange.org/>

Σ' αυτό τον προσανατολισμό είναι τα λεγόμενα παιχνίδια «σοβαρού σκοπού» ή αλλιώς «πειστικά παιχνίδια», «παιχνίδια ειδήσεων» (Swain, 2007). Τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού συνδυάζουν τη διασκέδαση με την εκπαίδευση. Το όνομά τους αντικατοπτρίζει τον κύριο στόχο τους που είναι η μάθηση και συγκεκριμένα η βιωματική μάθηση. Σημαντική συμβολή είχαν και σε θέματα διαχείρισης ψυχολογικής και σωματικής υγείας αλλά και ως θεραπευτικά μέσα (Papoutsis & Drigas, 2016), όπως για παράδειγμα η παρέμβαση για την ανάκτηση της αυτοεκτίμησης και της κοινωνικοποίησης μετά από τη βίωση μιας κατάστασης παραμέλησης και περιθωριοποίησης (Tamplin-Wilson, Smith, Morgan, & Maras, 2019). Στον τομέα των παιχνιδιών ευαισθητοποίησης για κοινωνική αλλαγή το αντικείμενο είναι κάποιο κοινωνικό φαινόμενο, όπως για παράδειγμα ο ρατσισμός ή ο εκφοβισμός. Ξεχώρισαν τρεις κύριες κατηγορίες τέτοιων παιχνιδιών: τα «παιχνίδια ευαισθητοποίησης», που στοχεύουν στην αφύπνιση σχετικά με ένα θέμα φέρνοντάς το στο προσκήνιο, τα «παιχνίδια μεταμόρφωσης», που στοχεύουν στην πολύπλευρη προσέγγιση ενός παγκόσμιου ζητήματος και προωθούν την αλλαγή των στάσεων, τα «κοινωνικά παιχνίδια σχολιασμού/τέχνης», που προβάλλουν με εκκεντρικό τρόπο μία άποψη (Schreiner, 2008).

Ο τρόπος με τον οποίο επιχειρούν να προσφέρουν αυτά τα παιχνίδια στο κίνημα για κοινωνική αλλαγή σύμφωνα με τους Stokes, Seggerman, και Rejeski (2006) διακρίθηκε σε τρεις τύπους λειτουργίας. Ένας τρόπος είναι να λειτουργήσουν ως εργαλεία για την ενεργή δράση των πολιτών, προσφέροντας τη δυνατότητα να ενημερώνονται, να συμμετέχουν σε κινητοποιήσεις, να εκπαιδεύονται σε αντιμετώπισεις κρίσεων (πχ πείνα). Τέτοιο παιχνίδι ήταν το «Food Force», χορηγία του οργανισμού Παγκόσμιο Πρόγραμμα Τροφίμων των Ηνωμένων Εθνών, στο οποίο οι παίκτες είχαν απευθείας πρόσβαση σε ένα σύστημα δωρεών, παροχής πληροφοριών και προβλέψεων. Ένας άλλος τρόπος είναι μέσω του διαδραστικού περιβάλλοντος όπου ο χρήστης μπορεί να εμβυθίσει και να βιώσει εναλλακτικές συμπεριφορές. Τέτοιο παράδειγμα είναι το «A Force More Powerful», όπου οι παίκτες μέσα σε ένα περιβάλλον προσομοίωσης της δικτατορίας δοκιμάζουν στρατηγικές και βιώνουν διαφορετικά σενάρια για την αντιμετώπιση της καταπίεσης και την αποκατάσταση της ειρήνης και των δικαιωμάτων. Τέλος, τα ίδια τα παιχνίδια

μπορούν να λειτουργήσουν και ως κοινωνικοί αρωγοί για την υποστήριξη κάποιου κινήματος, ιδιαίτερα με τη μορφή ηλεκτρονικού δικτύου. Αυτός ο τύπος λειτουργίας στηρίζεται στην προβολή προτύπων συμπεριφοράς, μέσω της μοντελοποίησης. Ένα παράδειγμα είναι το κίνημα για ενδυνάμωση των κοριτσιών, που επιστράτευσε το παιχνίδι «*TeamUP*» μέσα από το οποίο τα κορίτσια εκπαιδεύονταν για την αντιμετώπιση ρατσιστικών στερεοτυπικών προτύπων (Stokes, Seggerman, & Rejeski, 2006).

Η προστιθέμενη αξία των ψηφιακών παιχνιδιών σε σχέση με τις παραδοσιακές μεθόδους για κοινωνική αλλαγή επισημάνθηκε ως προς δύο δυνατότητες: α) να μπορούν οι παίκτες να βιώνουν τις συνέπειες διαφορετικών προσεγγίσεων των κοινωνικών καταστάσεων χωρίς τον κίνδυνο συναισθηματικής απόρριψης που υπάρχει στην πραγματική ζωή, β) να ενισχύουν τη βιωματική μάθηση καθώς οι παίκτες αποκτούν την εμπειρία σε πραγματικό χρόνο, εμπυθίζοντας στον ψηφιακό κόσμο (Stokes, Seggerman, & Rejeski, 2006).

Ο σχεδιαστής Swain (2007) επεσήμανε πως ένα αποτελεσματικό παιχνίδι κοινωνικού περιεχομένου προσφέρει τη δυνατότητα σε παίκτες με διαφορετική οπτική ενός προβλήματος να αναπτύξουν επικοινωνία δρώντας στο περιβάλλον του παιχνιδιού. Αυτή η επικοινωνία βοηθά τους αντιπαραβαλλόμενους να προσεγγίσουν από πολλές πλευρές ένα κοινωνικό πρόβλημα και παράλληλα να αποκτήσουν κοινό στόχο για την επίλυσή του. Σημαντική είναι η δημιουργία διαδικτυακής κοινότητας γύρω από ένα παιχνίδι που συνήθως υποστηρίζεται από οργανισμούς κοινωνικής αλλαγής. Επιπλέον το ασφαλές του περιβάλλοντος επιτρέπει στο χρήστη να δοκιμάσει εναλλακτικές διαδρομές για τη λύση ενός προβλήματος με το μόνο κίνδυνο να χάσει στο παιχνίδι. Στα περισσότερα παιχνίδια ο παίκτης εμπλέκεται με συστήματα λήψης απόφασης, όπου καλείται να αποφασίσει ποια είναι η πιο σωστή λύση λαμβάνοντας υπόψη τις διαφορετικές προοπτικές που αναδύθηκαν στο παιχνίδι. Στην πραγματική κοινωνική ζωή τέτοιες πρακτικές είναι σχεδόν αδύνατες ή επικίνδυνες να οδηγήσουν στην περιθωριοποίηση και σε άλυτες συγκρούσεις (Swain, 2007).

Η επεξεργασία πολύπλοκων κοινωνικών εννοιών και σχέσεων έχει ενσωματωθεί στα παιχνίδια μέσω διαφορετικών τύπων μοντελοποίησης. Ένας τύπος είναι οι κοινωνικές προσομοιώσεις και προσομοιώσεις που βασίζονται σε μοντέλα. Οι

χρήστες που περιηγούνται σε ένα περιβάλλον κοινωνικής προσομοίωσης έρχονται αντιμέτωποι με νόρμες συμπεριφοράς, αρχές και αξίες. Ο προβληματισμός και η ανάληψη υπεύθυνης δραστηριότητας έχουν αποδειχθεί ως αποτέλεσμα εμπλοκής με παιχνίδια ρόλων. Οι προσομοιώσεις διαχείρισης, τα παιχνίδια στρατηγικής και άλλα παιχνίδια που δε βασίζονται στην ταυτοποίηση μοντέλων, αλλά στη μοντελοποίηση συστημάτων, έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικά στην καλλιέργεια δεξιοτήτων για τη λήψη κρίσιμων αποφάσεων με προέκταση στην πραγματική ζωή. Υποστηρίχθηκε ότι η μακρόχρονη εμπειρία των χρηστών μπορεί να ενισχύσει τη διατήρηση μιας νέας κοινωνικής στάσης (Bakhanova, Garcia, Raffae, & Voinov, 2020).

4.1 Εικονικός κόσμος και κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες

Η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης είναι το ζητούμενο των παιχνιδιών για κοινωνικά θέματα. Ενσυναίσθηση θεωρείται η συναισθηματική κατάσταση που προέρχεται από την ικανότητα κατανόησης της συναισθηματικής εμπειρίας του άλλου. Υποστηρίζεται ότι η ταύτιση του παίκτη με ένα είδωλο (πραγματικό ή εικονικό) και η άμεση εμπειρία των συναισθημάτων του μπορεί να επιφέρει τη «γνωστική συναίσθηση» ενός προβλήματος (Paroutsi & Drigas, 2016) που επηρεάζει τη «συναισθηματική συναίσθηση», δηλαδή το να βιώσει το ίδιο συναίσθημα (Ferreira, et al., 2021). Συχνά το αποτέλεσμα είναι να νιώσει το άτομο ίσως δυσφορία ή συμπόνια. Η ενσυναίσθηση είναι στενά συνδεδεμένη με την διάθεση για κοινωνική προσφορά και είναι σημαντικό να βρεθεί ο τρόπος με τον οποίο μπορεί να αναπτυχθεί στο άτομο. Το δυνατό σημείο στο οποίο συγκλίνουν όλα αυτά τα παιχνίδια ευαισθητοποίησης είναι η ισχυρή δέσμευση που προκαλούν στο περιβάλλον του παιχνιδιού.

Ο τρόπος με τον οποίο πετυχαίνουν οι σχεδιαστές των παιχνιδιών την ισχυρή δέσμευση του παίκτη καθορίζεται από τις σχέσεις μεταξύ των λειτουργιών («*mechanics*») του παιχνιδιού που χειρίζεται ο παίκτης και της ικανοποίησης αυτής της διάδρασης («*dynamics*») που προσλαμβάνει, με αποτέλεσμα να διαμορφώνεται μια συναισθηματική κατάσταση («*aesthetics*»). Όταν διατηρείται ο παίκτης σε έντονη συναισθηματική κατάσταση και κοντά στη γραμμή ορίου της ηρεμίας και της

αυτοσυγκέντρωσης στο περιβάλλον του παιχνιδιού, βρίσκεται σε κατάσταση «ροής» (Zichermann, 2011). Μέσα σ' αυτή τη «ζώνη ροής» ο παίκτης βιώνει πραγματικά τα συναισθήματα που προκαλούνται στο ψηφιακό περιβάλλον, χωρίς να χάνει την ικανότητα να τα διαχειριστεί.

Η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης έχει συνδεθεί με την επιρροή της κοινωνικής συμπεριφοράς μέσα στα και μέσα από τα βιντεοπαιχνίδια. Άτομα με αναπτυγμένη ενσυναίσθηση ή προ-κοινωνική συμπεριφορά δεν παρουσιάζουν επιθετική συμπεριφορά ακόμα και μετά από την προβολή βίας μέσα στα παιχνίδια, όπως δεν παρουσιάζουν υπερβολική προσκόλληση σε αυτά. Αντίθετα, η αρνητική κοινωνική συμπεριφορά και εξάρτηση συνδέθηκε με την αυξημένη βία στα παιχνίδια όταν υπάρχει έλλειψη ενσυναίσθησης. Προς το παρόν στη βιβλιογραφία δεν υπάρχει ενιαία συμφωνία για την θετική σύνδεση ανάμεσα στην βίαιη συμπεριφορά των παικτών και στο βίαιο περιεχόμενο των βιντεοπαιχνιδιών. Οι ερευνητές προτείνουν να διερευνηθεί το ζήτημα σε σχέση με μεταβλητές που αφορούν στην κοινωνική εμπειρία και το πολιτισμικό υπόβαθρο των παικτών στην πραγματική ζωή (Ferreira, et al., 2021).

Επίσης, σε παιχνίδια στο διαδίκτυο με πολλούς παίκτες ο τύπος των παικτών και η κοινωνικο-συναισθηματική τους κατάσταση διαμορφώνει το πλαίσιο των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται. Τέτοια παιχνίδια μπορεί να προκαλέσουν κοινωνικο-συναισθηματική ικανοποίηση και ευημερία. Η αναγνώριση μεταξύ των εφήβων, οι συχνές κοινωνικές επαφές μέσα στο πλαίσιο του παιχνιδιού συνεπάγονται θετικές επεκτάσεις και στην πραγματική κοινωνική ζωή. Αντίθετα, η επιθετική και αντικοινωνική συμπεριφορά των παικτών μεταξύ τους στο πλαίσιο των ψηφιακών αλληλεπιδράσεων ενδέχεται να προκαλέσει αρνητικές εκφάνσεις στην ψυχο-συναισθηματική και κοινωνική διαμόρφωση των εμπλεκόμενων. Πρόκειται για μια αμφίδρομη διαδρομή ανάμεσα στην κουλτούρα των παικτών και στην κουλτούρα που διαμορφώνεται μέσα στο παιχνίδι (Shoshani, Braverman, & Meigow, 2021). Για το λόγο αυτό, έχουν αρχίσει να εξετάζονται μηχανισμοί και πρακτικές για τις κοινότητες των χρηστών και τις πολιτικές των εταιρειών παραγωγής, που αποκρούουν την ανάπτυξη διαδικτυακού εκφοβισμού στο πλαίσιο των παιχνιδιών και στοχεύουν στην ισότιμη και αξιοπρεπή ένταξη όλων των χρηστών (Tekinbas,

2020). Πέρα από αυτό, για την προστασία των μικρότερων παιδιών ήδη χρησιμοποιείται σήμανση σύμφωνα με το σύστημα αξιολόγησης καταλληλότητας περιεχομένου.

4.2 Προηγούμενες εφαρμογές στην εκπαίδευση

Ο τελικός προορισμός του κινήματος της εκπαίδευσης των δικαιωμάτων συνιστά την αλλαγή της στάσης και της συμπεριφοράς των ατόμων προς μια πολιτισμική θεώρηση της κοινωνίας με βάση τα δικαιώματα και την ενίσχυση της ατομικής και συλλογικής δραστηριότητας για την υπεράσπιση και την οικουμενικότητά τους. Κοινωνική αλλαγή και εκπαίδευση των δικαιωμάτων είναι έννοιες στενά συνδεδεμένες. Απώτερος στόχος του κινήματος της εκπαίδευσης για τα ΑΔ είναι η δημιουργία των προϋποθέσεων για κοινωνική αλλαγή προκειμένου να επιτευχθούν οι ψηλότεροι κατά το δυνατόν δείκτες βιώσιμης ανάπτυξης. Στην παρούσα εργασία εξετάστηκε η αξιοποίηση των ψηφιακών παιχνιδιών για την εκπαίδευση των δικαιωμάτων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Για το λόγο αυτό διενεργήθηκε μια βιβλιογραφική ανασκόπηση με σκοπό να βρεθούν εφαρμογές ψηφιακών παιχνιδιών με θέματα κοινωνικής αλλαγής στο χώρο του νηπιαγωγείου. Πραγματοποιήθηκε αναζήτηση με συνδυασμούς των όρων «δικαιώματα», «κοινωνική αλλαγή», «ψηφιακά παιχνίδια», «εκπαίδευση», «μικρές ηλικίες», «προσχολική», «παιδιά», «νηπιαγωγείο», «σοβαρά παιχνίδια», «εικονικοί κόσμοι», «προσομοιώσεις» και τους αντίστοιχους στην αγγλική γλώσσα, στις μηχανές αναζήτησης: «Google Scholar», «Google Books», «Goodreads», «ScienceDirect», «ResearchGate», «Scopus». Πολύ λίγες έρευνες συμφωνούσαν με τα κριτήρια αναζήτησης που ήταν να αφορούν στο συνδυασμό: εκπαιδευτικές εφαρμογές, στο νηπιαγωγείο ή σε μικρές ηλικίες και με ψηφιακά παιχνίδια κοινωνικού περιεχομένου. Επιλέχθηκαν να αναφερθούν οι εμπειρικές έρευνες σε εκπαιδευτικές δομές με ψηφιακά παιχνίδια. Παρακάτω περιγράφονται οι έρευνες που βρέθηκαν σε μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εφήβους και φοιτητές.

Μία από τις εφαρμογές των ψηφιακών παιχνιδιών για κοινωνικά θέματα στην εκπαίδευση είναι στην ανάπτυξη κοινωνικών αλληλεπιδράσεων με στόχο την ενίσχυση της συμμετοχής στα τοπικά θέματα. Σε μία σχετική έρευνα (Fonseca, Slingerland, Lukosch, & Brazier, 2021) σχεδιάστηκε το «*Secrets of the South*», παιχνίδι αστικού περιβάλλοντος για φορητές συσκευές με τη συμμετοχή παιδιών 10-16 ετών και εφαρμόστηκε για την προώθηση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων. Το παιχνίδι ήταν η ανάπτυξη διαδραστικού αστικού χάρτη με επαυξημένη πραγματικότητα και διαμεσικά στοιχεία. Σχεδιάστηκε σύμφωνα με τις προτιμήσεις των παιδιών τόσο για το γεωγραφικό περιεχόμενο όσο και για τις δραστηριότητες που περιείχε. Κατά την εφαρμογή του παρατηρήθηκε αυξημένη κοινωνική δραστηριότητα (μεταξύ τους, ανάμεσα στους μαθητές και στο χώρο ή σε περαστικούς). Σημαντικά θετικά στοιχεία του παιχνιδιού που σχολίασαν τα παιδιά ήταν ο συνδυασμός με φυσική κίνηση, οι ομαδικές δραστηριότητες, η παροχή οδηγιών, η ποικιλία δραστηριοτήτων που μπορούσε να εντάξει όλους στο παιχνίδι χωρίς κίνδυνο αποτυχίας.

Ιδιαίτερα θετικά αποτελέσματα έδειξε η χρήση προσομοίωσης σε περιβαλλοντικά θέματα (Janakiraman, Watson, Watson, & Newby, 2021). Πραγματοποιήθηκε ημι-πειραματική μέθοδος διερεύνησης των αποτελεσμάτων της εμπλοκής φοιτητών υποψήφιων εκπαιδευτικών, ηλικίας 18-21 ετών, με το παιχνίδι «*Enercities*» στο πλαίσιο της εκπαίδευσής τους στη χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών για παρεμβάσεις με τους μελλοντικούς μαθητές τους. Το «*Enercities*» είναι ένα παιχνίδι εικονικού κόσμου με κεντρικό ενδιαφέρον στην αειφόρο ανάπτυξη. Μία ομάδα πειραματίστηκε στο παιχνίδι παίζοντας ρόλους όπως πολεοδόμοι, μηχανικοί. Η άλλη ομάδα ελέγχου έπαιξε ένα άλλο παιχνίδι προσομοίωσης χειρουργικής επέμβασης, χωρίς επίκεντρο περιβαλλοντικό, ως χειρουργοί που προσπαθούν να σώσουν ένα ασθενή. Και στις δύο περιπτώσεις οι φοιτητές έπρεπε να εκτιμούν την ακολουθία των ενεργειών τους σε σχέση με τις συνέπειές τους. Τα ποσοτικά αποτελέσματα ερωτηματολογίων των δύο ομάδων διέφεραν μόνο ως προς τη συναισθηματική δέσμευση για κοινωνική συμπεριφορά και τη διατήρηση των νέων στάσεων και μετά από πέντε εβδομάδες. Η απόκτηση της συναισθηματικής δέσμευσης με τις περιβαλλοντικές συνέπειες διαπιστώθηκε και διατηρήθηκε από τους φοιτητές που ασχολήθηκαν με το «*Enercities*». Σε συμπληρωματική ποιοτική ανάλυση των απόψεων των φοιτητών για

τη μαθησιακή τους εμπειρία αποκαλύφθηκε πως η δυνατότητα του εικονικού κόσμου να εμφανίζει τις συνέπειες των ενεργειών τους άμεσα καθώς και τα στοιχεία συναισθηματικής έκφρασης που περιείχε, πχ. εκφράσεις στα πρόσωπα των χαρακτήρων του παιχνιδιού, ενίσχυσαν τη θετική στάση των παικτών σε μια συμπεριφορά κοινωνικού ενδιαφέροντος. Τέλος εκτιμήθηκε πως η χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών σε πολύπλοκα ζητήματα όπως της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης προσφέρει αποτελεσματικότερα εργαλεία από άλλα συμβατικά.

Ένα παιχνίδι διαφορετικής τεχνολογίας για την καλλιέργεια γνώσης και κατανόησης περιβαλλοντικών θεμάτων αναπτύχθηκε για εφαρμογή σε παιδιά πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Πρόκειται για το «*Youtopia*», ένα υβριδικό επιτραπέζιο παιχνίδι αναπτυγμένο σε ψηφιακή επιφάνεια (Antle, Warren, May, Fan, & Wise, 2014). Τα παιδιά με τη χρήση συμβατών σφραγίδων δημιουργούν τον κόσμο τους σε ένα πολυμεσικό διαδραστικό χάρτη. Κάθε σφραγίδα που τοποθετείται στην επιφάνεια δημιουργεί ένα κομμάτι του κόσμου (δέντρο, σπίτι κτλ) Στην έρευνα των Antle, Warren, May, Fan, και Wise (2014) παρατηρήθηκε η συμπεριφορά των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Παιδιά 10- 11 χρονών κλήθηκαν να φτιάξουν ένα ευτυχισμένο κόσμο όπου θα ήθελαν να ζήσουν. Το παιχνίδι παρείχε άμεση ανατροφοδότηση, ανά πάσα στιγμή, με πληροφορίες για κάθε σφραγίδα που χρησιμοποιούσαν και το επίπεδο ευημερίας του κόσμου που δημιουργούσαν, με αναφορά σε τομείς όπως ρύπανση, στέγη, τροφή, ενέργεια κα. Τα αποτελέσματα της παρατήρησης και των συνεντεύξεων έδειξαν ότι μέσα από το παιχνίδι αποκτήθηκαν γνώσεις σχετικά με την αμφίδρομη σχέση της ανθρώπινης δραστηριότητας και του καθαρού περιβάλλοντος και προσφέρθηκαν ευκαιρίες για δημιουργική σκέψη, αντίλογο μεταξύ των παιδιών και το συλλογισμό τους για την κοινωνική ευθύνη.

Σε ημι-πειραματική έρευνα των Ferreira, Simão, Paiva, Martinho, Prada, Ferreira και Santos (2021) με επίκεντρο το διαδικτυακό εκφοβισμό διερευνήθηκε η ικανότητα ενσυναίσθησης μέσα από την εμπλοκή των μαθητών εφήβων με το παιχνίδι που αναπτύχθηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα. Οι μαθητές παρακολούθησαν στο παιχνίδι σενάρια εκφοβισμού, με διαλόγους ανάμεσα σε είδωλα και στη συνέχεια απαντούσαν σε ερωτήσεις για την αντιμετώπιση των ζητημάτων. Το παιχνίδι είχε

εκπαιδευτικό χαρακτήρα και ενσωμάτωσε είδωλα τεχνητής νοημοσύνης, ως κοινωνικούς πράκτορες. Χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια πριν και μετά το παιχνίδι σε μία πειραματική ομάδα και σε δύο ομάδες ελέγχου. Η πειραματική ομάδα έπαιξε το παιχνίδι, η μία ομάδα ελέγχου διάβασε το σενάριο που περιείχε το παιχνίδι και η άλλη ομάδα παρακολούθησε εντελώς διαφορετικό πρόγραμμα. Τα αποτελέσματα ήταν περισσότερο θετικά ως προς την ικανότητα ενσυναίσθησης στην πειραματική ομάδα.

Έχουν αναπτυχθεί πολλά παιχνίδια με επίκεντρο τον εκφοβισμό, λίγες όμως έρευνες υπάρχουν για τη διερεύνηση των αποτελεσμάτων τους. Σε μια συστηματική επισκόπηση (Calvo-Morata, Alonso-Fernández, Freire, Martínez-Ortiz, & Fernández-Manjón, 2020) βρέθηκε ότι τα περισσότερα παιχνίδια ήταν παιχνίδια με αφήγηση ιστορίας, παιχνίδια ρόλων, προσομοιώσεις. Ο παίκτης μέσα από διαφορετικά σενάρια βιώνει τις αρνητικές επιπτώσεις όλων των μορφών εκφοβισμού. Συνήθως ο παίκτης αντιπροσωπεύει ένα είδωλο που υποστηρίζει το δικαίωμα του θύματος και υποδεικνύει τις λύσεις για την αντιμετώπισή του. Τα αποτελέσματα των ερευνών σε ηλικίες από 6 -12 ετών και 12-16 ετών κυμαίνονται από χρήσιμες στρατηγικές σε εκπαιδευτικούς για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, για τον εντοπισμό τέτοιων προβλημάτων μέχρι ανάπτυξη γνωστικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων στους μαθητές και αλλαγή συμπεριφοράς.

5 Ψηφιακά παιχνίδια για τα ΑΔ

Η αύξηση των παιχνιδιών σοβαρού σκοπού στράφηκε προς την ενίσχυση της προώθησης των ΑΔ. Μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο διαδίκτυο (Gabriel, 2018) ξεχώρισε ένα σημαντικό αριθμό σοβαρών παιχνιδιών που είχαν ως πρώτο και κύριο θέμα κάποιο ανθρώπινο δικαίωμα. Βρέθηκε από τους ερευνητές ότι τα περισσότερα από αυτά επικεντρώνονται στις ευάλωτες ομάδες των προσφύγων και των ανθρώπων που βιώνουν καταστάσεις φτώχειας. Άλλα θέματα που εντοπίστηκαν σ' αυτά τα παιχνίδια είναι οι διακρίσεις, η παιδική εργασία, οι πολεμικές συγκρούσεις, η αξιοποίηση πόρων με ίσους όρους και θέματα φύλων. Ο κύριος

στόχος τους ήταν να προωθήσουν την κριτική σκέψη των παικτών απέναντι σε ένα ζήτημα διαφύλαξης των δικαιωμάτων και να προσελκύσουν ενέργειες κοινωνικής δράσης μέσα από την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, ενώ τα περισσότερα παιχνίδια ήταν μέρος μιας εκστρατείας μη κυβερνητικής οργάνωσης.

Ένα χαρακτηριστικό που ξεχωρίζει αυτά τα παιχνίδια από τα υπόλοιπα είναι η διαφορετική οπτική της διασκέδασης. Καθότι το κύριο συστατικό του σχεδιασμού αυτών των παιχνιδιών είναι ο σκοπός του κοινωνικού προβληματισμού, τα στοιχεία της διασκέδασης είναι πολύ δύσκολο να συναντηθούν με τον ίδιο τρόπο που συναντώνται σε άλλα παιχνίδια με αποτέλεσμα να μειωθεί το ποσοστό δημοφιλίας (Swain, 2007). Η διασκέδαση εδώ μπορεί να επέλθει από την αίσθηση της υπευθυνότητας, την ικανοποίηση του αισθήματος της φροντίδας ή ακόμη από τη σαρκαστική παρουσίαση ενός προβλήματος, όπως για παράδειγμα στα παιχνίδια «*Smuggle Truck*» και «*Penner Game*». Στα περισσότερα παιχνίδια ο παίκτης παίρνει το ρόλο κάποιου που βιώνει την καταπάτηση ενός δικαιώματος ή το ρόλο κάποιου που αναλαμβάνει να υπερασπιστεί και να βοηθήσει άλλους (Gabriel, 2018).

5.1 Ψηφιακά παιχνίδια για τα ΑΔ στην εκπαίδευση

Για την εύρεση παιχνιδιών με κύριο περιεχόμενο τα δικαιώματα του παιδιού ή τα δικαιώματα γενικά πραγματοποιήθηκε αναζήτηση στο διαδίκτυο, όπως περιγράφεται σε επόμενο κεφάλαιο με περισσότερες λεπτομέρειες (Κεφάλαιο 10).

Οι τίτλοι των παιχνιδιών που βρέθηκαν και των παιχνιδιών από τον κατάλογο του Gabriel (2018) χρησιμοποιήθηκαν σε μια αναζήτηση για τις ανάγκες της συγκεκριμένης εργασίας προκειμένου να βρεθούν εμπειρικές έρευνες στο πεδίο της εκπαίδευσης. Η αναζήτηση πραγματοποιήθηκε στους ίδιους ιστοχώρους που αναφέρθηκαν και στο προηγούμενο κεφάλαιο (Κεφάλαιο 4.2). Δε βρέθηκαν έρευνες που να αφορούν στην προσχολική εκπαίδευση. Ωστόσο, χρήσιμες πληροφορίες μπορούν να εξεταστούν από τις έρευνες σχετικά με την εφαρμογή των σοβαρών παιχνιδιών σε άλλες δομές της εκπαίδευσης. Βρέθηκε ότι κατά την εκπαίδευση σε

θέματα κοινωνικού και ηθικού περιεχομένου αναδύθηκαν συγκεκριμένα ζητήματα δικαιωμάτων.

Η χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών ευαισθητοποίησης σε κοινωνικά θέματα συνδέθηκε με την εκπαίδευση των ΑΔ με διαφορετικούς τρόπους. Κάθε περίπτωση καθορίζεται από το είδος του παιχνιδιού που χρησιμοποιήθηκε. Για παράδειγμα, σε περιπτώσεις που χρησιμοποιήθηκαν προσομοιώσεις του κοινωνικού κόσμου η εκπαίδευση των ενδιαφερόμενων αποσκοπούσε στην ανάπτυξη μιας κριτικής ηθικής αντιμετώπισης διαφόρων ζητημάτων με βάση τα ανθρώπινα δικαιώματα. Τέτοια περίπτωση είναι η εκπαίδευση προσωπικού επιχειρήσεων για τη διδασκαλία εταιρικής κοινωνικής ευθύνης (Sher, 2015) (Bos, Shami, & Naab, 2006). Ενδιαφέροντα αποτελέσματα παρουσίασε η έρευνα των Bos, Shami, και Naab (2006) για τη διερεύνηση της χρήσης του «*ISLAND TELECOM*», μια προσομοίωση ανεκμετάλλευτων γεωγραφικών περιοχών, στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα διοίκησης επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου Μίσιγκαν. Οι φοιτητές εργάστηκαν στο περιβάλλον της προσομοίωσης με στόχο να παρουσιάσουν στρατηγικές επιχειρηματικής απόδοσης που θα μπορούσαν να στηρίξουν τόσο το συμφέρον της επιχείρησης όσο και το συμφέρον της τοπικής κοινότητας. Η εμπλοκή του εκπαιδευτή είχε συμμετοχικό χαρακτήρα καθώς ο ρόλος του ήταν ενσωματωμένος στη διαδικασία ως αντιπρόσωπος μιας ΜΚΟ που υπενθύμιζε στους φοιτητές θέματα κοινωνικής και περιβαλλοντικής ευθύνης. Στην ανάλυση περιεχομένου των σχολίων των φοιτητών φάνηκε οι φοιτητές να αιτιολογούν τις απόψεις τους με αναφορά στα ανθρώπινα δικαιώματα σε πολλές περιπτώσεις, ενώ στην πλειοψηφία τους αξιολόγησαν θετικά το παιχνίδι επισημαίνοντας τα λειτουργικά στοιχεία της προσομοίωσης. Η επιτυχής ενσωμάτωση των πραγματικών συστημάτων της οικονομίας και της κοινωνίας στον ψηφιακό κόσμο προκάλεσε την ενεργό εμπλοκή τους.

Παιχνίδια που αφορούν στις διακρατικές συγκρούσεις επίσης μπορούν να εμπλέξουν τα ανθρώπινα δικαιώματα. Παραδείγματα όπως το «*Peacemaker*» και το «*Global Conflicts*» μπορούν να ενισχύσουν κάποια στοιχεία της ειρηνευτικής εκπαίδευσης και της διαδραστικής επίλυσης συγκρούσεων όπως η αντιπαραβολή των προηγούμενων στερεοτύπων με νέες γνώσεις για την άλλη ομάδα (Kampf & Cuhadar, 2015). Μία από τις μεθόδους για την επίλυση συγκρούσεων είναι η εκπαίδευση με βάση τα

δικαιώματα που υποστηρίζεται ιδιαίτερα στο «*Global Conflicts*» όπως αποδείχθηκε από τους Kampf και Cuhadar (2015) στην έρευνά τους ανάμεσα σε φοιτητές Ισραηλινούς-Εβραίους, Παλαιστίνιους και Γουατεμάλας. Το παιχνίδι προσομοιώνει την παγκόσμια κοινότητα και ενσωματώνει πληροφορίες για εμφύλιους ή συγκρούσεις ανάμεσα σε διάφορα κράτη. Μέσα από διαφορετικά σενάρια επιτρέπει την επαφή με διάφορα ζητήματα δικαιωμάτων. Οι πληροφορίες που ήταν ενσωματωμένες στο παιχνίδι προέρχονταν από πραγματικούς αυτόπτες μάρτυρες και εθελοντές ΜΚΟ με δράση στην ενδιαφερόμενη περιοχή. Πρόκειται για παιχνίδι ρόλων και οι φοιτητές έπαιξαν το ρόλο δημοσιογράφων που συγκέντρωναν στοιχεία για να συντάξουν μια αναφορά. Οι φοιτητές μέσα από το παιχνίδι ανέπτυξαν περισσότερες γνώσεις και άλλαξαν στάσεις σχετικά με τις συγκρούσεις έξω από τη χώρα τους, ενώ σημειώθηκαν θετικές αλλαγές και όσον αφορά στις συγκρούσεις μέσα στη χώρα. Οι Γουατεμάλοι δεν άλλαξαν στάση σχετικά με τη δική τους περίπτωση, απέκτησαν όμως περισσότερες γνώσεις. Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσα από ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν οι φοιτητές πριν και μετά το παιχνίδι. Το θετικό αποτέλεσμα ενίσχυσε η συχνή αναφορά του παιχνιδιού σε ανθρώπινα δικαιώματα.

Ως προς τη χρήση παιχνιδιών σε κινητές συσκευές έναντι των παραδοσιακών πραγματοποιήθηκε μια έρευνα σε παιδιά ηλικίας 8-10 χρονών διερευνώντας τα μαθησιακά αποτελέσματα μετά από παιχνίδια που στόχευαν στην προώθηση της αλληλεγγύης, της ανοχής της διαφορετικότητας και στην κατανόηση της πολυπολιτισμικότητας (Furió, González-Gancedo, Juan, Seguí, & Rando, 2013). Η πειραματική ομάδα έπαιξε ένα εκπαιδευτικό παιχνίδι σε κινητή συσκευή με στοιχεία επαυξημένης πραγματικότητας. Η δραστηριότητα των παιδιών ήταν αυτόνομη, χωρίς καμία παρέμβαση από τον εκπαιδευτικό, πέρα από κάποιες οδηγίες για τη λειτουργία των παιχνιδιών. Η ομάδα ελέγχου ασχολήθηκε με παραδοσιακό επιτραπέζιο παιχνίδι ίδιου εκπαιδευτικού περιεχομένου. Σε κάθε περίπτωση τα παιδιά εκτελούσαν αποστολές σε χώρες που αντιμετωπίζουν προβλήματα πείνας και φτώχειας, ενώ παράλληλα αποκτούσαν πληροφορίες για αυτές. Όλα τα παιδιά συμπλήρωσαν ερωτηματολόγια πριν και μετά το παιχνίδι. Τα μαθησιακά αποτελέσματα μεταξύ των ομάδων δε διέφεραν σημαντικά κάτι που απέδειξε τη δυνατότητα των ψηφιακών

παιχνιδιών να συνεχίσουν τη μάθηση έξω από τα όρια των εκπαιδευτικών μονάδων. Από τις παρατηρήσεις φάνηκε ότι τα παιδιά συνεργάστηκαν λίγο περισσότερο στο ψηφιακό παιχνίδι, ενώ όλα τα παιδιά διασκέδασαν κι είχαν θετικά συναισθήματα και στα δύο παιχνίδια.

Η διδασκαλία των πολύπλοκων κοινωνικών εννοιών με αναφορά στα ανθρώπινα δικαιώματα μπορεί να υποστηριχθεί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση με τη χρήση παιχνιδιών εικονικής πραγματικότητας, όπως «*The Sims*», «*Spore*», «*Second life*», «*Free Realms*» (López & Caceres, 2010). Τα παιδιά μπορούν να δοκιμάσουν διαφορετικές κοινωνικές εμπειρίες με διασκεδαστικό τρόπο. Επιπλέον, διαχειρίζονται θέματα που αντλούνται από την καθημερινότητά τους. Οι ερευνητές López & Caceres (2010) προτείνουν την επίλυση προβλήματος ως παιδαγωγική μέθοδο σε συνδυασμό με τη χρήση αυτών των παιχνιδιών για την επεξεργασία θεμάτων όπως η πολιτότητα, ενσυναίσθηση, ταυτότητα, επίλυση συγκρούσεων. Το περιβάλλον αυτών των παιχνιδιών προσφέρεται για την ακρόαση και αποδοχή διαφορετικών προοπτικών. Επίσης συστήνουν ότι μέσα από άλλα παιχνίδια κοινωνικού περιεχομένου μπορούν να διδαχθούν οι έννοιες της ισότητας και της δημοκρατίας, όπως το «*Caesar*» ή το «*Age of Empires*», παρότι αφορούν σε ιστορικά γεγονότα. Μέσα από τις ιστορικές πληροφορίες για διαφορετικές κοινωνίες και εποχές μπορεί να αναδυθούν κοινωνικά μηνύματα και αξίες.

5.2 Συμπεράσματα βιβλιογραφίας και σύνδεση με την προσχολική εκπαίδευση

Από τις σχετικές έρευνες που παρουσιάστηκαν συνεπάγεται ότι η ενασχόληση με τα ψηφιακά παιχνίδια ήταν χρήσιμη πρακτική για την προώθηση των δικαιωμάτων στη συλλογιστική των εκπαιδευόμενων. Κύριο στοιχείο που ενίσχυσε τη διαδικασία ήταν η ισχυρή δυνατότητα των παιχνιδιών να εμβυθίσει τους παίκτες σε ένα περιβάλλον όπου μπορούν να βιώσουν τη σχέση πράξης και συνεπαγόμενης συνέπειας σε μικρό και πραγματικό χρόνο. Η κινητοποίηση των εμπλεκόμενων προήλθε από συναισθήματα ικανοποίησης από την διεκπεραίωση αποστολών που είχαν για αυτούς νόημα. Για παράδειγμα, στην περίπτωση των φοιτητών επιχειρήσεων, η

επιτυχής ολοκλήρωση ενός επιχειρηματικού σχεδίου ή στην περίπτωση των φοιτητών Ισραηλινών και Γουατεμάλας η δημοσιογραφική επιχείρηση σχετικά με μια κατάσταση ανοίκειου, τον πόλεμο. Η δραστηριότητα όλων των εμπλεκόμενων ήταν αυτόνομη μέσα στο παιχνίδι που απέδειξε ότι η μάθηση μέσα από την πράξη σχετίζεται άμεσα με τη μάθηση μέσα από τα ψηφιακά παιχνίδια. Η σκέψη των εκπαιδευόμενων σχετικά με τα δικαιώματα προκλήθηκε μέσα στο περιβάλλον του παιχνιδιού, με τη δική τους δραστηριότητα, προσπαθώντας να συνδυάσουν τα νοήματα των κοινωνικών καταστάσεων που βίωναν για τη λήψη μιας απόφασης ή τη δημιουργία μια άποψης. Τα διαφορετικά νοήματα συνέθεταν οι διαφορετικοί ρόλοι με τους οποίους αλληλεπιδρούσαν στο παιχνίδι. Σε μια περίπτωση οι ρόλοι μπορεί να ήταν άλλοι παίκτες και σε άλλη περίπτωση τα είδωλα του εικονικού κόσμου. Νοήματα κοινωνικά εμφανίστηκαν και σε παιχνίδια χωρίς ρόλους, κατά τη διάρκεια επίλυσης ενός προβλήματος, όπως στην περίπτωση δημιουργίας κόσμου, όπου έπρεπε συνδέσουν τις ενέργειές τους με τις συνέπειες στον κόσμο. Κανένα παιχνίδι δεν είχε αυτοσκοπό τη διδασκαλία συγκεκριμένων δικαιωμάτων. Η αναφορά των παικτών στα δικαιώματα αναδύθηκε μέσα από τη δραστηριότητα των παικτών σε περιστάσεις όπου συγκρούονταν διαφορετικά συμφέροντα και η αποστολή τους ήταν να πετύχουν μια εξισορρόπηση ώστε όλοι να είναι ευχαριστημένοι. Η αυτονομία των παικτών στο σύστημα του παιχνιδιού έδωσε μια νέα προοπτική στη συνέχεια της εκπαιδευτικής πράξης και έξω από το χώρο του σχολείου, έχοντας υπόψη τη χρήση φορητών συσκευών ή του διαδικτύου.

Από πολλούς μελετητές προτείνεται η χρήση παιχνιδιών σοβαρού σκοπού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση για τη διδασκαλία πολύπλοκων κοινωνικών εννοιών (López & Caseres, 2010) ακόμα και στις μικρότερες ηλικίες για την καλλιέργεια υγιούς συμπεριφοράς και κοινωνικο-συναισθηματικής ανάπτυξης (Lieberman, Fisk, & Biely, 2009).

Προς το παρόν δεν υπάρχουν εμπειρικές έρευνες στο πεδίο της προσχολικής εκπαίδευσης για τα δικαιώματα του παιδιού μέσω των ψηφιακών παιχνιδιών. Ωστόσο, μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση της θεωρίας και της έρευνας σχετικά με την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων με το συνδυασμό ψηφιακών παιχνιδιών κοινωνικού περιεχομένου αναδύθηκαν αναλογικά

συμπεράσματα για το νηπιαγωγείο. Βασικά στοιχεία της παιδαγωγικής διαδικασίας που πρέπει να συνδυαστούν για την ορθή χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών σε μια εκπαίδευση για τα ΑΔ στο νηπιαγωγείο είναι τα εξής:

- προσδιορισμός του γνωστικού περιεχομένου που πρέπει να διδαχθεί σύμφωνα με το αναπτυξιακό επίπεδο και το συγκεκριμένο πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών
- επιλογή του ψηφιακού μέσου με τις κατάλληλες αναπτυξιακές προδιαγραφές που να στηρίζει το γνωστικό περιεχόμενο
- ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στις διαδικασίες της μάθησης μέσα από τα παιχνίδια, όπως ανάληψη ρόλων, λήψη αποφάσεων, αυτονομία
- ευκαιρίες για αντιπαραθέσεις απόψεων ανάμεσα στους συμμετέχοντες
- προβληματισμός των παιδιών με θέματα που να έχουν νόημα γι' αυτά
- ένταξη της πολιτικής των δικαιωμάτων σε όλο το εκπαιδευτικό πρόγραμμα

Η εκπαίδευση για τα δικαιώματα στο νηπιαγωγείο έχει ανάγκη από τη χρήση πολλαπλών μεθόδων που να στηρίζουν τη συμμετοχική δράση του παιδιού στη διαδικασία της μάθησης (Zajda & Ozdowski, 2017). Στη συγκεκριμένη έρευνα υποστηρίζεται ότι η ενσωμάτωση των ψηφιακών παιχνιδιών στην προσχολική εκπαίδευση για τα δικαιώματα του παιδιού, μπορεί να προσφέρει καινοτόμες παιδαγωγικές μεθόδους και ευκαιρίες ενεργητικής μάθησης για την οικοδόμηση κοινωνικών νοημάτων από τα ίδια τα παιδιά.

Ιδιαίτερα στο νηπιαγωγείο, τα παιδιά βρίσκονται ακόμη στο στάδιο της ετερόνομης ηθικής, ή έστω στο προσυμβατικό επίπεδο της ηθικής ανάπτυξης (Lenhart, 2006) όπου η αίσθηση του δικαίου βρίσκεται υπό της ατομικής ή κανονιστικής ηθικής. Προσλαμβάνουν τις νέες έννοιες συνδέοντας τις προηγούμενες εμπειρίες, σύμφωνα με το κοινωνικό και πολιτισμικό τους υπόβαθρο. Ακόμη και σε μια κοινωνία όπου τα παιδιά απολαμβάνουν όλα τα αγαθά χωρίς καν να προλάβουν να σκεφτούν ότι τα χρειάζονται, συνήθως δεν αντιλαμβάνονται τη σημασία που έχει η ισχύς όλων των δικαιωμάτων. Θέματα που ίσως δεν τα έχουν απασχολήσει ποτέ όπως η στέρηση τροφής ή ακόμη και της ελευθερίας του λόγου είναι δύσκολο να προσεγγίσουν

κριτικά. Η αφήγηση παραδειγματικών σεναρίων και το παιχνίδι ρόλων για τον προβληματισμό τους σε θέματα διακρίσεων και ανθρώπινης αξιοπρέπειας είναι χρήσιμες πρακτικές για τα παιδιά του νηπιαγωγείου (Lenhart, 2006), χρήζουν όμως ιδιαίτερης προσοχής (Ηνωμένα Έθνη, 2013), καθώς σ' αυτή την ηλικία τα παιδιά έχουν πολλές ευαισθησίες. Πρωταρχικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας πρέπει να είναι η δημιουργία εσωτερικών κινήτρων στα παιδιά ώστε να εμπλακούν με ενδιαφέρον σε δραστηριότητες με θέμα τα ανθρώπινα δικαιώματα, καλλιεργώντας παράλληλα την αυτοπεποίθηση για ενεργή δράση μέσα σ' αυτές.

Η δραστηριότητα αφήγησης μιας ιστορίας με κοινωνικό προβληματισμό μπορεί να ενισχυθεί όταν τα ίδια τα παιδιά συμμετέχουν στην ιστορία αυτή παίζοντας μάλιστα και ένα διαφορετικό ρόλο. Το διαδραστικό περιβάλλον του ψηφιακού παιχνιδιού όχι μόνο ελκύει τα παιδιά αυτής της ηλικίας, αλλά τους δίνει πολλές επιλογές να χειριστούν μια ποικιλία ρόλων, κοινωνικών καταστάσεων και συμβόλων που στο πραγματικό περιβάλλον δεν είναι εφικτό να υπάρχουν όλα μαζί. Επιπλέον, το παιχνίδι ρόλων μπορεί να πραγματοποιηθεί με ασφάλεια στο ψηφιακό περιβάλλον προσομοίωσης, όταν είναι αναπτυξιακά κατάλληλο, αποφεύγοντας την οικειοποίηση των ρόλων και τον συναισθηματικό τραυματισμό.

Η εισαγωγή των Νέων Τεχνολογιών είναι πλέον σημαντική μαθησιακή περιοχή της εκπαίδευσης από το νηπιαγωγείο για την ανάπτυξη κριτικής αντιμετώπισης και της δημιουργικής χρήσης των ψηφιακών περιεχομένων. Τα σύγχρονα παιδιά μεγαλώνουν σε ένα περιβάλλον όπου η τεχνολογία είναι πανταχού παρούσα. Παρακολουθούν τους γονείς τους να χειρίζονται ψηφιακές συσκευές τόσο για τις καθημερινές κοινωνικές υποχρεώσεις όσο και στην εργασία τους. Τα ίδια θα έρθουν αντιμέτωπα με την «ανάγνωση» της πληροφορίας από πολλαπλά σύγχρονα μέσα και οθόνες (Μπιρμπίλη, 2014).

Το ψηφιακό παιχνίδι αποτελεί ένα πολυτροπικό μέσο πληροφορίας με το οποίο το παιδί μαθαίνει τον κόσμο κωδικοποιώντας και αποκωδικοποιώντας μια ποικιλία από εικόνες, σύμβολα, ήχους και λόγους (Lieberman, Fisk, & Biely, 2009). Το ψηφιακό παιχνίδι συνδυάζει μοναδικά εμπειρίες που κεντρίζουν το ενδιαφέρον σε ένα παιδί νηπιακής ηλικίας: να θέτει στόχους και να επιλέγει στρατηγικές, να έχει τον έλεγχο της δράσης, να συμμετέχει στην ιστορία του παιχνιδιού, να ταυτίζεται με το

χαρακτήρα και να αλληλεπιδρά με τους άλλους χαρακτήρες, να λαμβάνει επιβεβαίωση και ανταμοιβή για τη συμμετοχή του (πχ. με συλλογή νέων αντικειμένων ή με ήχους επιβράβευσης). Παράλληλα, τέτοιες δραστηριότητες αποτελούν χρήσιμες πρακτικές συμμετοχικής δράσης των μαθητών για την καλλιέργεια δεξιοτήτων ενσυναίσθησης και την διδασκαλία εννοιών που σε κοινωνικές σχέσεις (Bakhanova, Garcia, Raffe, & Voinov, 2020).

Η συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε σε περίοδο πανδημίας, με την επικείμενη αναστολή της δια ζώσης λειτουργίας των σχολείων. Λαμβάνοντας υπόψη το ενδεχόμενο να πραγματοποιηθεί εξ' αποστάσεως, σχεδιάστηκε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για τα δικαιώματα του παιδιού αξιοποιώντας τα πλεονεκτήματα σχετικά με τα ψηφιακά παιχνίδια που αναφέρθηκαν, προκειμένου να εξεταστεί η χρήση τους στο νηπιαγωγείο για την προσέγγιση των ΑΔ .

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

6 Στόχος και Ερευνητικά Ερωτήματα

Στόχος της συγκεκριμένης έρευνας ήταν η ανάδειξη εκπαιδευτικών πρακτικών με αξιοποίηση των ψηφιακών παιχνιδιών στο νηπιαγωγείο, για την εισαγωγή των παιδιών σε βασικές έννοιες που σχετίζονται με τα δικαιώματα της επιβίωσης και της ανάπτυξης, της μη διάκρισης και προστασίας.

Συγκεκριμένα, σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε μια εκπαιδευτική παρέμβαση με χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στο νηπιαγωγείο, προκειμένου τα παιδιά να ευαισθητοποιηθούν ως προς τα συγκεκριμένα δικαιώματα και να εκπαιδευτούν ώστε να αντιμετωπίζουν κριτικά το περιεχόμενο των ψηφιακών παιχνιδιών, με βάση τα δικαιώματα.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που απασχόλησαν τη συγκεκριμένη έρευνα διαμορφώθηκαν ως εξής:

1. Μέσα από μια εκπαιδευτική παρέμβαση στο νηπιαγωγείο, με χρήση ψηφιακών παιχνιδιών, διαφοροποιούνται, σε σχέση με τις αρχικές τους αντιλήψεις, οι γνώσεις, οι στάσεις και αξίες των νηπίων σχετικά με τα παιδικά δικαιώματα επιβίωσης και ανάπτυξης, προστασίας και μη διάκρισης;
2. Με ποιο τρόπο μπορούν τα ψηφιακά παιχνίδια να συμβάλλουν στην εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο για τα παιδικά δικαιώματα;
3. Ποιες στοχαστικές διαθέσεις, αναφορικά με τα δικαιώματα του παιδιού, αναπτύσσουν τα νήπια κατά την εμπλοκή τους σε ένα ψηφιακό παιχνίδι, μετά από τη συγκεκριμένη παρέμβαση;

7 Μέθοδος

Η συγκεκριμένη εργασία ακολούθησε ποιοτική ερευνητική προσέγγιση με συμμετοχική παρατήρηση. Πρόκειται για τη μελέτη μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης,

όπου ο ρόλος της ερευνήτριας ήταν ενεργός στις βασικές δραστηριότητες της ομάδας ενδιαφέροντος. Η μεθοδολογία που επιλέχθηκε συνιστά την περιγραφή και κατανόηση της πολύπλοκης πραγματικότητας του εκπαιδευτικού πλαισίου, υπό συγκεκριμένες συνθήκες την ώρα που διαδραματίζεται (Cohen, Manion, & Morrison, 2008).

Η ερευνήτρια σχεδίασε και εφάρμοσε δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο για τη διδασκαλία βασικών εννοιών των δικαιωμάτων του παιδιού μέσα από ψηφιακά παιχνίδια προκειμένου να παρατηρηθεί άμεσα και εν εξελίξει, η συμπεριφορά των νηπίων. Μελετήθηκε η αποτελεσματικότητα του προγράμματος 1) μέσα από την ποιοτική ανάλυση συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν με τα νήπια πριν και μετά την παρέμβαση, 2) μέσα από ερωτηματολόγια για τις προτιμήσεις των νηπίων σχετικά με τις ψηφιακές δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν, 3) μέσα από τις παρατηρήσεις στα έργα και 4) στα σχόλια που παρήγαγαν τα παιδιά κατά την παρέμβαση.

Ο αρχικός σχεδιασμός της εκπαιδευτικής παρέμβασης βασίστηκε στη δια ζώσης λειτουργία των σχολείων, για εφαρμογή μέσα στο χώρο της τάξης. Στη συνέχεια αναδιαμορφώθηκε για να ανταποκριθεί σε μια εξ' αποστάσεως εφαρμογή. Ο λόγος ήταν η εμφάνιση της πανδημίας covid-19, που οδήγησε στην αναστολή της δια ζώσης λειτουργίας των σχολείων, και τον υποχρεωτικό εγκλεισμό των πολιτών για μια μεγάλη περίοδο του σχολικού έτους. Έτσι, η εργασία των νηπίων στα ψηφιακά παιχνίδια πραγματοποιήθηκε εξ' αποστάσεως, μέσα από σύγχρονες και ασύγχρονες δραστηριότητες. Η σύγχρονη εκπαιδευτική δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε μέσω της πλατφόρμας τηλεδιασκέψεων CiscoWebex. Για την ασύγχρονη δραστηριότητα των νηπίων η ερευνήτρια βασίστηκε στη διάθεση κινητής ψηφιακής συσκευής από τους γονείς.

Στην εξ' αποστάσεως εκπαιδευτική παρέμβαση χρησιμοποιήθηκαν σύγχρονα (μέσω Webex) τα παιχνίδια:

1. «My Town: Home Dollhouse: Family Playhouse»
2. «The Unstoppables»
3. «3rd World Farmer. A thought-provoking simulation»

και ασύγχρονα το παιχνίδι:

4. «My Town : Play & Discover Pretend Play Kids Game»

Η επιλογή και περιγραφή των παιχνιδιών αναλύεται σε επόμενο κεφάλαιο (Κεφάλαιο 11).

8 Περιγραφή δείγματος

Η συγκεκριμένη έρευνα επέλεξε τη «βολική» δειγματοληψία που δεν μπορεί να οδηγήσει σε γενικεύσιμα συμπεράσματα (Cohen, Manion, & Morrison, 2008). Πρωταρχικό μέλημα της ερευνήτριας ήταν να εξασφαλίσει την ανάπτυξη αμοιβαίας εμπιστοσύνης με τους συμμετέχοντες και τη σίγουρη συνύπαρξη μαζί τους στο πραγματικό χώρο και χρόνο των εκπαιδευτικών δρώμενων. Το σκεπτικό της επιλογής του δείγματος ήταν η δυνατότητα της απαραίτητης ευελιξίας στην ερευνητική διαδικασία ώστε να εκμαιεύσει τα επαρκέστερα δεδομένα για τη μελέτη της εκπαιδευτικής πράξης στη συγκεκριμένη συνθήκη. Επομένως, ως δείγμα της έρευνας επιλέχθηκε μία τάξη νηπιαγωγείου και συγκεκριμένα του ολοήμερου προγράμματος, όπου δίδασκε η ερευνήτρια.

Στην ποιοτική έρευνα οι συμμετέχοντες είναι ενεργά άτομα στη διαδικασία παραγωγής δεδομένων, καθιστώντας τους, «*συνεργάτες*» και «*συνερευνητές*» σε ένα βαθμό (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Με την έννοια αυτή, οριοθετείται η ενεργός εμπλοκή του ερευνητή. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, η ερευνήτρια είχε βασικό ρόλο στη δημιουργία των εκπαιδευτικών δρώμενων, ασκώντας παράλληλα και το ρόλο παρατηρητή, ώστε να συγκεντρωθούν στοιχεία από τις φυσικές αντιδράσεις και παραγωγές των παιδιών στο αυτούσιο περιβάλλον τους.

Η ομάδα των συμμετεχόντων αποτελούνταν από 12 νήπια, εκ των οποίων τα 6 ήταν αγόρια και τα 6 κορίτσια. Από τα 6 αγόρια, τα 2 ήταν προνήπια και από τα 6 κορίτσια, το 1 ήταν προνήπιο. Τα προνήπια ήταν στην ηλικία περίπου 4,5 ετών και τα νήπια στην ηλικία περίπου 5,5 ετών. Το επίπεδο εμπειρίας των παιδιών στο ψηφιακό παιχνίδι ήταν για όλα ανεπαρκές, καθώς δε συνήθιζαν να παίζουν ηλεκτρονικά

παιχνίδια στον ελεύθερο χρόνο τους, κατ' επιθυμία των γονέων να περιορίζουν τις ψηφιακές τους συνήθειες στο ελάχιστο.

Ως προς το κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο του δείγματος, η ερευνήτρια που ήταν παράλληλα και νηπιαγωγός της τάξης, συγκέντρωσε τα στοιχεία των γονέων σχετικά με το επάγγελμα, το μορφωτικό επίπεδο και τον αριθμό των παιδιών στην οικογένεια. Επιπρόσθετα, η νηπιαγωγός συζήτησε και κατέγραψε τη σχέση των γονέων με το χειρισμό ψηφιακών συσκευών και του διαδικτύου, καθώς και τους περιορισμούς που ανέφεραν οι γονείς σχετικά με τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα εξ'αποστάσεως.

Όλα τα παιδιά του δείγματος ζουν και με τους δύο γονείς στο σπίτι. Η γενικότερη στάση των γονέων απέναντι στο σχολείο ήταν πολύ θετική και υποστηρικτική από την αρχή της σχολικής χρονιάς. Όταν διακόπηκε η δια ζώσης λειτουργία των σχολείων και συνεχίστηκε διαδικτυακά, εκφράστηκαν ανησυχίες για τη χρονική διάρκεια που θα ήταν τα παιδιά εκτεθειμένα στην οθόνη του υπολογιστή καθημερινά. Σχετικά με τη διάθεσή τους να συμμετέχουν στο συγκεκριμένο πρόγραμμα, έδειξαν ενδιαφέρον για το θέμα των δικαιωμάτων και συμφώνησαν για τη συμμετοχή τους στην έρευνα, όπως θα περιγραφεί στο επόμενο κεφάλαιο. Κατά τη διάρκεια του προγράμματος εξέφρασαν ενθουσιασμό και απέναντι στις σύγχρονες δραστηριότητες με τα ψηφιακά παιχνίδια. Όμως, κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων της τρίτης συνεδρίας ακούστηκε σχόλιο από γονέα επεμβαίνοντας στο περιεχόμενο του μαθήματος. Όταν η νηπιαγωγός έθεσε τον προβληματισμό: «Αφού όλα αυτά τα χρειάζεται ο Ακίμ για να ζήσει και να μεγαλώσει σωστά, δεν έχει δικαίωμα να τα έχει κι αυτός;», κάποιος γονέας σχολίασε: «.. να πάει στη χώρα του!». Ωστόσο, στις συναντήσεις και συζητήσεις γονέων και εκπαιδευτικού δεν τέθηκε κάποια παρόμοια ένσταση.

Παρακάτω (Πίνακας 2), φαίνονται συγκεντρωμένα τα στοιχεία που περιγράφουν το κοινωνικο-πολιτισμικό προφίλ για κάθε παιδί, με βάση τα στοιχεία των γονέων (όπου Π = Πατέρας, όπου Μ= Μητέρα) .

ΠΑΙΔΙ	ΗΛΙΚΙΑ	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗ ΓΟΝΕΩΝ		ΜΟΡΦ. ΕΠΙΠΕΔΟ ΓΟΝΕΩΝ	ΨΗΦΙΑΚΗ ΕΠΑΡΚΕΙΑ ΓΟΝΕΩΝ	ΑΡΙΘΜ. ΠΑΙΔΙΩΝ	ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΣΥΜΜΕΤ.
ΑΔ	ΠΡΟ-ΝΗΠΙΟ	Π	ΟΠΤΙΚΟΣ	ΜΕΤΑΠΤΥΧ.	ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ	2	ΛΟΙΠΕΣ ΥΠΟΧΡΕΩΣ.
		Μ	ΦΑΡΜΑΚΟΠΟΙΟΣ	ΠΕ	ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ		
ΑΚ	ΝΗΠΙΟ	Π	ΙΔ. ΕΠΙΧΕΙΡΙΣΗ	ΔΕ	ΑΡΙΣΤΗ	2	ΕΠΑΓΓ. ΥΠΟΧΡΕΩΣ.
		Μ	ΤΡΑΠΕΖΙΚΟΣ ΥΠΑΛ.	ΜΕΤΑΠΤΥΧ.	ΑΡΙΣΤΗ		
ΑΣ	ΝΗΠΙΟ	Π	ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΑΚΑ	ΠΕ	ΑΡΙΣΤΗ	2	ΑΠΟΦΥΓΗ ΨΗΦ. ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ
		Μ	ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΑΚΑ	ΠΕ	ΑΡΙΣΤΗ		
ΑΤ	ΝΗΠΙΟ	Π	ΙΔ. ΥΠΑΛΛΗΛΟΣ	ΜΕΤΑΠΤΥΧ.	ΑΡΙΣΤΗ	2	ΛΟΙΠΕΣ ΥΠΟΧΡΕΩΣ.
		Μ	ΙΔ.ΥΠΑΛΛΗΛΟΣ	ΠΕ	ΑΡΙΣΤΗ		
ΓΚ	ΝΗΠΙΟ	Π	ΔΙΚΗΓΟΡΟΣ	ΜΕΤΑΠΤΥΧ.	ΑΡΙΣΤΗ	2	ΛΟΙΠΕΣ ΥΠΟΧΡΕΩΣ.
		Μ	ΔΙΚΑΣΤΙΚΟΣ ΥΠΑΛΛΗΛΟΣ	ΔΙΔΑΚΤΟΡ.	ΑΡΙΣΤΗ		
ΔΚΑ	ΠΡΟ-ΝΗΠΙΟ	Π	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΛΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ	ΜΕΤΑΠΤΥΧ.	ΑΡΙΣΤΗ	3	ΛΟΙΠΕΣ ΥΠΟΧΡΕΩΣ.
		Μ	ΔΙΑΦΗΜΙΣΗ ΚΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	ΜΕΤΑΠΤΥΧ.	ΑΡΙΣΤΗ		
ΔΚΟ	ΝΗΠΙΟ	Π	ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΠΑΝ/ΜΙΟΥ	ΔΙΔΑΚΤΟΡ.	ΑΡΙΣΤΗ	1	ΚΑΜΙΑ
		Μ	ΑΡΧΙΤΕΚΤΩΝ	ΜΕΤΑΠΤΥΧ.	ΑΡΙΣΤΗ		
ΛΔ	ΝΗΠΙΟ	Π	ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΟΣ	ΜΕΤΑΠΤΥΧ.	ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ	2	ΕΠΑΓΓ. ΥΠΟΧΡΕΩΣ.
		Μ	ΦΥΣΙΚΟΣ	ΜΕΤΑΠΤΥΧ.	ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ		
ΜΓ	ΝΗΠΙΟ	Π	ΗΛΕΚΤΡ/ΓΟΣ	ΜΕΤΑ-ΔΕ	ΚΑΛΗ	2	ΨΗΦΙΑΚ. ΔΕΞΙΟΤ.
		Μ	ΑΡΧΙΤΕΚ/ΝΑΣ ΕΣΩΤ. ΧΩΡΩΝ	ΜΕΤΑ-ΔΕ	ΚΑΛΗ		
ΠΜ	ΝΗΠΙΟ	Π	ΙΔ.ΥΠΑΛΛΗΛΟΣ	ΔΕ	ΚΑΛΗ	3	ΕΛΛΕΙΨΗ ΨΗΦ. ΣΥΣΚΕΥΗΣ
		Μ	ΔΙΑΙΤΟΛΟΓΟΣ	ΜΕΤΑ-ΔΕ	ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ		
ΠΜΠ	ΝΗΠΙΟ	Π	ΙΔ. ΥΠΑΛΛΗΛΟΣ	ΠΕ	ΑΡΙΣΤΗ	2	ΚΑΜΙΑ
		Μ	ΦΟΡΟΤΕΧΝΙΚΟΣ	ΠΕ	ΑΡΙΣΤΗ		
ΖΠ	ΠΡΟ-ΝΗΠΙΟ	Π	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΡΟΪΟΝΤΩΝ	ΜΕΤΑΠΤΥΧ.	ΑΡΙΣΤΗ	1	ΚΑΜΙΑ
		Μ	ΕΡΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑ	ΜΕΤΑ-ΔΕ	ΑΡΙΣΤΗ		

Πίνακας 2 Στοιχεία κοινωνικού και πολιτισμικού προφίλ του δείγματος

Ως προς την επαγγελματική απασχόληση των γονέων, φαίνεται από τον Πίνακα 1, ότι και οι δύο γονείς των παιδιών ήταν εργαζόμενοι.

Ως προς το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, 1 ήταν Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΜΕΤΑ-ΔΕ), 1 ήταν κάτοχος Διδακτορικού τίτλου σπουδών, 2 ήταν Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΕ), 2 ήταν Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης (ΠΕ), 6 ήταν κάτοχοι Μεταπτυχιακών τίτλων. Ως προς το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, 1

ήταν κάτοχος Διδακτορικού, 3 ήταν Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, 4 ήταν Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης και 4 ήταν κάτοχοι Μεταπτυχιακού τίτλου.

Αναφορικά με τη σχέση και τις δυνατότητες των γονέων σχετικά με τη χρήση ψηφιακών συσκευών και του διαδικτύου, όλοι είχαν πρόσβαση στο διαδίκτυο και διέθεταν τουλάχιστον ένα ηλεκτρονικό υπολογιστή στο σπίτι και κινητά έξυπνα τηλέφωνα που χρησιμοποιούσαν οι ίδιοι. Κάποιοι κατείχαν και άλλες κινητές έξυπνες συσκευές όπως ταμπλέτες, τις οποίες διέθεσαν για τη συμμετοχή του παιδιού στο εξ' αποστάσεως εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ειδικότερα, ως προς την ψηφιακή επάρκεια του πατέρα, 2 δήλωσαν ότι είχαν τις βασικές έως ελάχιστες γνώσεις (ΚΑΛΗ), 2 δήλωσαν ότι είχαν πολύ καλή γνώση και αποτελούσε καθημερινή τους προσωπική ενασχόληση (ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ), και 8 ότι είχαν άριστη γνώση και απαραίτητη για την εργασία τους. Ως προς την ψηφιακή επάρκεια της μητέρας, η 1 ήταν στην κατηγορία ΚΑΛΗ, οι 3 ήταν στην κατηγορία ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ και οι 8 ήταν στην κατηγορία ΑΡΙΣΤΗ.

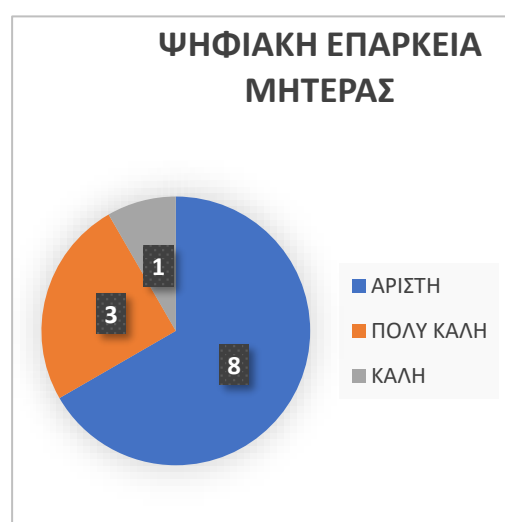
Ως προς τους περιορισμούς που συνάντησαν οι γονείς κατά τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, οι γονείς 1 παιδιού ανέφεραν δυσκολία που σχετίζεται με την έλλειψη κατάλληλης κινητής συσκευής που να υποστηρίζει το ψηφιακό παιχνίδι για την ασύγχρονη δραστηριότητα. Οι γονείς 1 άλλου παιδιού ανέφεραν δυσκολίες που σχετίζονται με τις ψηφιακές τους δεξιότητες. Οι γονείς 2 παιδιών ανέφεραν προβλήματα διαθέσιμου χρόνου λόγω των επαγγελματικών υποχρεώσεων. Οι γονείς 3 παιδιών δήλωσαν ότι δε συνάντησαν καμία δυσκολία. Οι γονείς 5 παιδιών ανέφεραν ότι δυσκολεύτηκαν λόγω λοιπών υποχρεώσεων. Οι επαγγελματικές και λοιπές υποχρεώσεις των γονέων δυσκόλεψαν την παρουσία τους κατά την ώρα του μαθήματος, ώστε να υποστηρίζουν το παιδί σε τεχνικά ζητήματα και πολλές φορές τα παιδιά συμμετείχαν με τη βοήθεια των φροντιστών τους. Επιπλέον, κάποιοι φρόντισαν να αγοράσουν καινούρια συσκευή που θα χρησιμοποιούσε το παιδί για να συνδέεται στα μαθήματα την ώρα που οι υπόλοιπες συσκευές ήταν σε χρήση από άλλα μέλη της οικογένειας. Ανέφεραν επίσης, πως η υποχρεωτική εξ' αποστάσεως εργασία τους και το κλείσιμο των σχολείων αύξησαν τις καθημερινές τους υποχρεώσεις. Επίσης, όσοι είχαν και άλλα παιδιά στο σπίτι ανέφεραν ότι δυσκολεύτηκαν να βρουν ήσυχο δωμάτιο για να ασχοληθούν ασύγχρονα με την εργασία στο ψηφιακό παιχνίδι. Οι περισσότεροι γονείς εγκατέστησαν το παιχνίδι

«My Town» στο κινητό τους τηλέφωνο ή σε ταμπλέτα. Μόνο 2 παιδιά δεν εγκατέστησαν καθόλου το παιχνίδι, από τους οποίους, το ένα δεν είχε την κατάλληλη συσκευή και το άλλο από πεποίθηση των γονέων που δεν ήθελαν το παιδί τους να ασχολείται με ψηφιακά παιχνίδια στον ελεύθερο χρόνο τους. Τα δύο τελευταία παιδιά παρακολούθησαν όλο το πρόγραμμα και η ασύγχρονη εργασία τους στο παιχνίδι «My Town» αντικαταστάθηκε με ζωγραφική. Τα γραφήματα παρακάτω περιγράφουν τη γενική εικόνα για το μορφωτικό επίπεδο και την ψηφιακή επάρκεια των γονέων.



Γράφημα 1. Μορφωτικό επίπεδο πατέρα

Γράφημα 2. Ψηφιακή επάρκεια πατέρα



Γράφημα 3. Μορφωτικό επίπεδο μητέρας

Γράφημα 4. Ψηφιακή επάρκεια μητέρας

9 Έγκριση και συνεργασία γονέων

Στο σημείο αυτό κρίνεται απαραίτητο να περιγραφεί η διαδικασία σχετικά με την αντιμετώπιση δεοντολογικών ζητημάτων. Αρχικά ενημερώθηκε ο αρμόδιος φορέας για την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος και εγκρίθηκε από τη διεύθυνση του σχολείου η εκπόνηση της συγκεκριμένης έρευνας. Στην πρώτη συνάντηση με τους γονείς και κηδεμόνες των παιδιών, πραγματοποιήθηκε η ενημέρωσή τους σχετικά με την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στο νηπιαγωγείο και τη χρήση εκπαιδευτικών ψηφιακών παιχνιδιών στο παιδαγωγικό πρόγραμμα. Η ερευνήτρια ως νηπιαγωγός της τάξης χορηγήθηκε από τους γονείς την άδειά τους για τη φωτογράφιση και την ηχογράφιση των παιδιών κατά τη διάρκεια όλων των δράσεων. Για τη συμβολή τους στην εκπαιδευτική έρευνα ενημερώθηκαν τόσο οι γονείς, όσο και τα παιδιά.

Στην ποιοτική έρευνα είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη το γενικότερο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο των συμμετεχόντων, ενώ η εμπιστοσύνη και η ελευθερία έκφρασης είναι καίρια ζητήματα στη σχέση τους με τον ερευνητή για την παραγωγή των αυθεντικών δεδομένων (Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Για το σκοπό αυτό η ερευνήτρια προχώρησε βήμα-βήμα την παρέμβαση, επικοινωνώντας συχνά με τους γονείς των παιδιών. Καθότι οι δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν σε περίοδο υποχρεωτικού εγκλεισμού λόγω της πανδημίας covid-19, η ερευνήτρια όφειλε αφενός να σεβαστεί τις ιδιαίτερες συνθήκες που βίωναν οι γονείς μαζί με τα παιδιά και αφετέρου να συνεργαστεί απόλυτα μαζί τους για την εξέλιξη της διαδικασίας. Αυτό σήμαινε μια σειρά ζητημάτων:

- Προαιρετική συμμετοχή των παιδιών στις τηλεδιασκέψεις του προγράμματος
- Ευελιξία στον χρονικό προγραμματισμό των συναντήσεων
- Προαιρετική εμπλοκή με τα ψηφιακά παιχνίδια, εναλλακτική δραστηριότητα με ζωγραφική
- Σύγχρονη και τακτική ασύγχρονη επικοινωνία με τους γονείς για την εξέλιξη της διαδικασίας, μέσω πλατφόρμας τηλεδιασκέψεων (Webex), τηλεφώνου, ηλεκτρονικού ταχυδρομείου

- Παροχή βοήθειας και λεπτομερών οδηγιών στους γονείς και στα παιδιά για την υλοποίηση των εργασιών
- Δημιουργία ψηφιακού πίνακα της τάξης (padlet της τάξης μας) και δημοσίευση του εκπαιδευτικού υλικού και των παρουσιάσεων
- Προστασία των προσωπικών δεδομένων των παιδιών που δημοσιεύονταν (απόκρυψη των ευαίσθητων δεδομένων όπως χαρακτηριστικά προσώπου, ηλεκτρονικές διευθύνσεις, επίθετο κα)
- Ποικιλία δραστηριοτήτων και ελευθερία επιλογής

Συγκεκριμένα, με το κλείσιμο των σχολείων στάλθηκε μια επιστολή-πρόσκληση προς τους γονείς και πραγματοποιήθηκε μία ομαδική συνάντηση διαδικτυακά, όπου συζητήθηκαν θέματα για την εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας εξ' αποστάσεως. Συζητήθηκε ο σκοπός και η αξία του προγράμματος, το χρονοδιάγραμμα, ο χωρισμός των συμμετεχόντων σε μικρές ομάδες, η περιγραφή των δραστηριοτήτων, η περιγραφή των ψηφιακών παιχνιδιών και η διαδικασία ανάκτησής τους, οδηγίες για τη συμμετοχή των γονέων, επιφυλάξεις και προσδοκίες των γονέων. Στη συνάντηση αυτή αποφασίστηκε για όσους γονείς δεν επιθυμούσαν την εργασία των παιδιών με τα ψηφιακά παιχνίδια στο σπίτι τους, να εργάζονται με άλλο τρόπο πχ να ζωγραφίζουν τις ιδέες τους. Αποφασίστηκε επίσης να πραγματοποιείται το πρόγραμμα δύο φορές την εβδομάδα σε μικρές ομάδες των 6 ή 7 ατόμων. Τέλος, οργανώθηκε το πρόγραμμα των δραστηριοτήτων μέσα στις διακοπές των Χριστουγέννων.

Με την έγκριση των γονέων για τη συμμετοχή τους συνεχίστηκε το πρόγραμμα διαδικτυακά. Η ερευνήτρια φρόντισε να διατηρήσει την επικοινωνία με τους γονείς μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και τηλεφωνικά όποτε χρειαζόταν. Κάποια αποσπάσματα και γραπτές οδηγίες προς τους γονείς υπάρχουν στο παράρτημα Β.

10 Ερευνητικά εργαλεία

Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας, χρησιμοποιήθηκαν συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια, τα έργα και καταγραφή των συζητήσεων και σχολίων των παιδιών. Αρχικά είχαν σχεδιαστεί φύλλα παρατήρησης, που τελικά δε χρησιμοποιήθηκαν, γιατί η εκπαιδευτική παρέμβαση πραγματοποιήθηκε εξ αποστάσεως. Έτσι, τα ερευνητικά εργαλεία της έρευνας αποτέλεσαν:

1. Συνέντευξη για τις αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με τα δικαιώματα για επιβίωση και ανάπτυξη, προστασία και μη-διάκριση, πριν και μετά την παρέμβαση. Χρησιμοποιήθηκε σύμφωνα με τα ερευνητικά εργαλεία προηγούμενης σχετικής έρευνας (Melton, 1980; Peterson-Badali & Ruck, 2008; Cherney & Perry, 1996)
2. Ερωτηματολόγια για την αξιολόγηση των παιχνιδιών, από τα παιδιά, σύμφωνα με την εργαλειοθήκη «Fun Toolkit» (Read, 2008):
 - 2.1. «Smileyometer»
 - 2.2. «Fun Sorter»
 - 2.3. «Again Again table»
3. Τα έργα των παιδιών παρατηρήθηκαν για τον τρόπο με τον οποίο συμμετείχαν τα νήπια στη μαθησιακή διαδικασία μέσω των ψηφιακών παιχνιδιών και τον τρόπο με τον οποίο σκέφτηκαν τα δικαιώματα
 - 3.1. Στιγμιότυπα οθόνης από το παιχνίδι των παιδιών στη συσκευή τους, όπου έπαιζαν μια ιστορία
 - 3.2. Φωτογραφίες που έβγαλαν τα παιδιά μετά την παρέμβαση, με θέμα κάποιο δικαίωμα
4. Η καταγραφή των σχολίων των παιδιών για την παρατήρηση σχετικά με τις αντιδράσεις τους στο περιεχόμενο των δραστηριοτήτων

Κάθε εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε περιγράφεται αναλυτικότερα στις επόμενες ενότητες του κεφαλαίου. Προηγουμένως, στον Πίνακα 3 φαίνεται για κάθε ερευνητικό ερώτημα ποιο εργαλείο χρησιμοποιήθηκε.

Ερευνητικά ερωτήματα

Ερευνητικά εργαλεία	Μέσα από μια εκπαιδευτική παρέμβαση στο νηπιαγωγείο, με χρήση ψηφιακών παιχνιδιών, διαφοροποιούνται, σε σχέση με τις αρχικές τους αντιλήψεις, οι γνώσεις, οι στάσεις και αξίες των νηπίων σχετικά με τα παιδικά δικαιώματα επιβίωσης και ανάπτυξης, προστασίας και μη διάκρισης;	Με ποιο τρόπο μπορούν τα ψηφιακά παιχνίδια να συμβάλλουν στην εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο για τα παιδικά δικαιώματα;	Ποιες στοχαστικές διαθέσεις, αναφορικά με τα δικαιώματα του παιδιού, αναπτύσσουν τα νήπια κατά την εμπλοκή τους σε ένα ψηφιακό παιχνίδι, μετά από τη συγκεκριμένη παρέμβαση;
Συνέντευξη για τις αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με τα δικαιώματα για επιβίωση και ανάπτυξη, προστασία και μη-διάκριση. Πριν και μετά την παρέμβαση	✓		
Καταγραφή σχολίων		✓	✓
Έργα των παιδιών		✓	✓
Ερωτηματολόγια αξιολόγησης των παιχνιδιών		✓	

Πίνακας 3. Ερευνητικά ερωτήματα και εργαλεία συλλογής δεδομένων της έρευνας

10.1 Συνέντευξη για τις αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με τα δικαιώματα για επιβίωση και ανάπτυξη, προστασία και μη-διάκριση.

Στην παρούσα έρευνα προκειμένου να ελεγχθεί η διαφοροποίηση των αντιλήψεων των νηπίων σχετικά με τα δικαιώματα του παιδιού στην επιβίωση και ανάπτυξη, στη μη-διάκριση και στην προστασία, μετά από την εκπαιδευτική παρέμβαση, συντάχθηκε ημι-δομημένη συνέντευξη (Α΄ Παράρτημα) για τη διεξαγωγή της πριν και μετά την παρέμβαση. Ως οδηγός της συνέντευξης χρησιμοποιήθηκε το πρότυπο του Melton (1980), όπως αναφέρεται στους Ruck, Abramovitch και Keating (1998a) και στους Cherney και Perry (1996). Το μοντέλο του Melton επιλέχθηκε καθώς η ηλικία των παιδιών, από 6 ετών και άνω, όπου εφαρμόστηκε, ήταν πιο κοντά στην ηλικία του δείγματος της παρούσας έρευνας. Επίσης, το συγκεκριμένο μοντέλο θεωρήθηκε ότι προσφέρει την πιο γνωστή και χρήσιμη βάση για τη συλλογιστική των παιδιών σχετικά με τα δικαιώματά τους (Ruck, Keating, Abramovitch, & Koegl, 1998b).

Η συνέντευξη αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος είναι ένα σύνολο ανοιχτών ερωτήσεων για την διατύπωση των βασικών γνώσεων από τα παιδιά σχετικά με τα παιδικά δικαιώματα. Περιλαμβάνει ερωτήσεις όπως «Τι είναι δικαίωμα;», «Ποιος έχει δικαιώματα;», «Έχουν τα παιδιά δικαιώματα; Ποια;», «Πρέπει να έχουν τα παιδιά δικαιώματα; Γιατί το λες αυτό;», «Μπορεί κάποιος να σου απαγορέψει να έχεις δικαιώματα; Πως και γιατί;».

Το δεύτερο μέρος αποτελείται από συζητήσεις πάνω σε υποθετικές ιστορίες, όπου συγκρούονται τα δικαιώματα ενός παιδιού με άλλα πρόσωπα και σε διαφορετικές συνθήκες. Οι ερωτήσεις και οι ιστορίες που επιλέχθηκαν, προσαρμόστηκαν ώστε να ανταποκρίνονται στις ηλικιακές ιδιαιτερότητες του δείγματος και στις ανάγκες της συγκεκριμένης έρευνας, μετά από πιλοτική εφαρμογή σε δύο παιδιά.

Χρησιμοποιήθηκαν μόνο πέντε υποθετικές ιστορίες του Melton, με θέματα: «Παροχή ρούχων και τροφίμων», «Γονική βοήθεια σε συγκρούσεις με συνομηλικούς», «Γονική βοήθεια με την εργασία στο σπίτι», «Παιδική προστασία», «Παροχή περίθαλψης». Προστέθηκαν τρεις ιστορίες, οι οποίες είναι δανεισμένα υποθετικά σενάρια από τον εκπαιδευτικό οδηγό του OJEN (Ontario Justice Education Network & UNICEF Canada, 2012): «Παιδική εργασία», «Διακρίσεις λόγω φύλου», «Επιλογή δραστηριοτήτων

απασχόλησης». Η συζήτηση που ακολουθούσε αφορούσε στην άποψη του παιδιού σχετικά με το αν θα αναγνώριζε και υποστήριζε το δικαίωμα του πρωταγωνιστή σε κάθε ιστορία, εξηγώντας την άποψή του. Για παράδειγμα στην πρώτη ιστορία ζητήθηκε η άποψη του παιδιού: «...Πιστεύεις ότι πρέπει οι γονείς της Μαρίας να πληρώσουν για τα τρόφιμα και τα ρούχα της; Ποια είναι η άποψή σου; Γιατί το λες αυτό;»

Όλες οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν δια ζώσης, σε ένα ήσυχο δωμάτιο του σχολικού κτιρίου με διάρκεια περίπου 30 λεπτών σε κάθε συνάντηση. Αρχικά η ερευνήτρια νηπιαγωγός ενημέρωνε τα παιδιά ότι επρόκειτο να κάνουν μια συζήτηση, όπου καλούνταν να πουν την άποψή τους ώστε να βοηθήσουν στην εξαγωγή συμπερασμάτων για διάφορα θέματα που αφορούν τα παιδιά.

10.2 Ερωτηματολόγια αξιολόγησης των παιχνιδιών

Για την απάντηση στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια αξιολόγησης των ψηφιακών παιχνιδιών, από τα ίδια τα παιδιά, που αφορούσαν στο βαθμό διασκέδασης, και στις προτιμήσεις των παιδιών για της δραστηριότητες.

Καθώς επρόκειτο για έρευνα με μικρά παιδιά, ο σχεδιασμός των ερωτηματολογίων στηρίχθηκε στο πρότυπο των ερευνητικών εργαλείων Fun Toolkit (Read, 2008).

Η «Διασκεδαστική Εργαλειοθήκη» Fun Toolkit, όπως παρουσιάστηκε από την Read (2008), προσέφερε χρήσιμα κι έγκυρα ερωτηματολόγια, ιδιαίτερα για την αξιολόγηση καινοτόμων τεχνολογιών από τα ίδια τα παιδιά. Τα πλεονεκτήματα των ερωτηματολογίων αυτών είναι ότι συμπληρώνονται γρήγορα, δεν απαιτούν αυξημένες γλωσσικές ικανότητες, είναι δίκαια, σέβονται τη φωνή του συμμετέχοντα και κυρίως είναι πολύ διασκεδαστικά για τα μικρά παιδιά, ενώ ενδείκνυνται και για χρήση από μεγαλύτερα παιδιά.

Στην προκείμενη περίπτωση τα ερωτηματολόγια χρησιμοποιήθηκαν για να καταγραφεί η προτίμηση των παιδιών σχετικά με τα διαφορετικά παιχνίδια και τις

διαφορετικές ψηφιακές δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Επιλέχθηκε ο συνδυασμός τριών ερωτηματολογίων από την εργαλειοθήκη Fun Toolkit: το Smileyometer, το Fun Sorter και το Again Again table.

Το Smileyometer συμπληρώθηκε από τα παιδιά στο τέλος κάθε δραστηριότητας. Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από πέντε εικόνες σε οριζόντια σειρά που αντιπροσώπευαν το βαθμό διασκέδασης σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert (Εικόνα 1).

Η ερευνήτρια-εκπαιδευτικός διαμοιραζόταν το ερωτηματολόγιο στην οθόνη της και όλα τα παιδιά χρησιμοποιούσαν τη λειτουργία σχεδίασης (annotation) στην πλατφόρμα Webex Meetings, για να σημειώσουν ταυτόχρονα, με ποιο πρόσωπο συμφωνούσαν. Σημειώνεται, ότι η νηπιαγωγός επιβεβαίωνε κάθε φορά ότι τα παιδιά αντιλαμβάνονταν το βαθμό που αντιπροσώπευε η κάθε εικόνα: «Πως πιστεύετε ότι πέρασε το πρώτο προσωπάκι;.. το δεύτερο..;.. Εσείς πως περάσατε σήμερα;»



Εικόνα 1. Smileyometer

Το fun sorter και το again again συμπληρώθηκαν δια ζώσης μετά την ολοκλήρωση όλων των δραστηριοτήτων.

Στο fun sorter τα παιδιά τοποθετούσαν τις πέντε εικόνες στις δύο σειρές του πίνακα, με σειρά προτίμησης από το καλύτερο ως το χειρότερο (Εικόνα 2). Κάθε εικόνα αντιπροσώπευε μια δραστηριότητα. Στην πρώτη γραμμή τα παιδιά τοποθετούσαν τις δραστηριότητες αναφορικά με το πως λειτούργησαν και στη δεύτερη, αναφορικά με το πόσο τους άρεσαν.



	ΚΑΛΥΤΕΡΟ				ΧΕΙΡΟΤΕΡΟ
Δούλεψα καλύτερα					
Μου άρεσε περισσότερο					

Εικόνα 2. Fun Sorter

Το Again Again table ήταν ένας πίνακας διπλής όψης, όπου σημειωνόταν η διάθεση των παιδιών να ξαναπαίξουν τα παιχνίδια. Η πρώτη στήλη περιείχε τις εικόνες με τα παιχνίδια και η πρώτη γραμμή το βαθμό διάθεσης (Εικόνα 3). Η ερευνήτρια τους απηύθυνε την ερώτηση για κάθε παιχνίδι: «Θα ήθελες να το ξαναπαίξεις; Ναι, ίσως ή όχι;»

	Ναι	Ίσως	Όχι
Θα ήθελες να το ξανακάνεις;			
			
			

Εικόνα 3 Again Again table

10.3 Καταγραφή σχολίων, έργα των παιδιών

Για την εξασφάλιση περισσότερων δεδομένων, η ερευνήτρια κατέγραφε τα σχόλια των παιδιών, κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων.

Τα έργα των παιδιών που αποτέλεσαν πηγή δεδομένων, ήταν τα στιγμιότυπα οθόνης από το παιχνίδι που έπαιξαν στο σπίτι ασύγχρονα, και οι φωτογραφίες που έβγαλαν από το χώρο τους, όταν τους ζητήθηκε να φωτογραφήσουν αυτό που τους θυμίζει ένα δικαίωμα. Οι παρατηρήσεις στα στιγμιότυπα από τη συσκευή των παιδιών αφορούσαν στα στοιχεία του παιχνιδιού που αξιοποίησαν τα ίδια για να εκφράσουν την άποψή τους. Οι παρατηρήσεις στις φωτογραφίες που έστειλαν τα παιδιά αφορούσαν στις στοχαστικές διαθέσεις που αναπτύχθηκαν μετά την παρέμβαση.

11 Επιλογή των ψηφιακών παιχνιδιών

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα υλοποιήθηκε εξ' αποστάσεως κι επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθούν ψηφιακά παιχνίδια λαμβάνοντας υπόψη τα πλεονεκτήματα της χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών που αναφέρθηκαν στο θεωρητικό μέρος. Πέρα από αυτό, η παρέμβαση εξ' αποστάσεως με χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στηρίχθηκε και στο επίπεδο ψηφιακής επάρκειας των γονέων. Τόσο οι ψηφιακές τους δεξιότητες όσο και η δυνατότητα πρόσβασης σε ψηφιακές συσκευές δημιουργούσαν το κατάλληλο πλαίσιο για τη συνεργασία τους στις τεχνικές διεργασίες.

Προκειμένου να βρεθούν τα κατάλληλα ψηφιακά παιχνίδια για χρήση σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για τα δικαιώματα του παιδιού, πραγματοποιήθηκε έρευνα στο διαδίκτυο με το συνδυασμό των όρων «ψηφιακά παιχνίδια και ανθρώπινα δικαιώματα», «ψηφιακά παιχνίδια για μικρά παιδιά», «παιχνίδια προσομοίωσης», «παιχνίδια και κοινωνικές δεξιότητες», «κοινωνικά παιχνίδια για παιδιά», «games for change», «games for social issues», «games for 5+ children», «digital games and human rights» «serious games».

Λαμβάνοντας υπόψη το ζητούμενο της έρευνας, και τη θεματολογία του συγκεκριμένου προγράμματος, η ερευνήτρια επέλεξε τα εξής εκπαιδευτικά ψηφιακά παιχνίδια:

1. «My Town: Home Dollhouse: Family Playhouse», για την συνεργατική εξερεύνηση των νηπίων στο οικείο περιβάλλον ενός εικονικού σπιτιού και την αναβίωση σεναρίων συνεργατικά με θέματα τις επιθυμίες, τις ανάγκες και τις υποχρεώσεις σε σχέση με τα δικαιώματά τους
2. «My Town : Play & Discover Pretend Play Kids Game», για την ατομική εξερεύνηση των παιδιών στο περιβάλλον μιας εικονικής πόλης και τη δημιουργία αναπαραστάσεων με θέματα την τήρηση των υποχρεώσεων και την καταπάτηση των δικαιωμάτων του παιδιού.
3. «The Unstoppables», για την συνεργατική εξερεύνηση και τον προβληματισμό με θέμα τη διαφορετικότητα
4. «3rd World Farmer. A thought-provoking simulation», για τον προβληματισμό και την ομαδική συζήτηση των νηπίων με θέμα την αξία και τη διασυνδεσιμότητα των δικαιωμάτων.

Παρακάτω περιγράφονται περισσότερο αναλυτικά τα παιχνίδια. Καθότι πρόκειται για διαδικτυακές εφαρμογές που ενημερώνονται συνεχώς, πρέπει να σημειωθεί ότι όλες οι περιγραφές των παιχνιδιών αναφέρονται στην περίοδο χρήσης από Νοέμβριο 2020 έως Ιανουάριο 2021.

- **My Town: Home Dollhouse: Family Playhouse**



Εικόνα 4. «My Town: Home Dollhouse: Family Playhouse»

<https://appsonwindows.com/apk/79690/>

Το παιχνίδι αυτό είναι προσομοίωση ενός σπιτιού με κήπο, υπνοδωμάτια, κουζίνα, αυλή, μπάνιο. Όλοι οι χώροι είναι εξοπλισμένοι με μεγάλη ποικιλία αντικειμένων που μπορεί να επιλέξει το παιδί, να αλλάξει θέση, να χρησιμοποιήσει. Τα παιδιά έχουν

δυνατότητα να επιλέξουν τους χαρακτήρες και να τους προσαρμόσουν όπως θέλουν, από τα εξωτερικά χαρακτηριστικά της εμφάνισης και τις εκφράσεις συναισθημάτων ως το επάγγελμα και την μετακίνησή τους στο σπίτι. Η δράση του χρήστη σε αυτό το παιχνίδι είναι τελείως ελεύθερη. Η παραμονή και η εξερεύνηση στο παιχνίδι επιβραβεύεται με καρδούλες που συλλέγονται. Όταν συγκεντρώνονται 7 καρδούλες το παιχνίδι εμφανίζει εκπλήξεις που συνήθως είναι καινούρια αντικείμενα. Το παιχνίδι χρησιμοποιήθηκε σε windows έκδοση, απαλλαγμένο από διαφημίσεις. Σε κάθε έξοδο από το παιχνίδι, ο εικονικός κόσμος του επανέρχεται στις αρχικές ρυθμίσεις, που σημαίνει ότι όλες οι επεμβάσεις του χρήστη χάνονται. Επιλέχθηκε για την ανάληψη ρόλων και τη δημιουργία σεναρίων σε συνεργασία με τα παιδιά, μέσω της πλατφόρμας Webex.

- **My Town : Play & Discover Pretend Play Kids Game**



Εικόνα 5. «My Town : Play & Discover Pretend Play Kids Game»

<https://play.google.com/store/apps/details?id=mytown.friendsclub>

Πρόκειται για προσομοίωση μιας πόλης. Έχει τα ίδια λειτουργικά στοιχεία με το προηγούμενο. Χρησιμοποιήθηκε σε έκδοση για συσκευές android. Σε αυτή την έκδοση, το περιεχόμενο είναι πιο πλούσιο με μεγαλύτερη ποικιλία αντικειμένων και χαρακτήρων για κάθε χώρο. Το περιβάλλον του προσομοιώνει μία κατοικία και

διάφορους επαγγελματικούς χώρους και καταστήματα, παιδικό σταθμό, σχολείο, μουσείο, δρόμους με αυτοκίνητα και σήμανση κυκλοφορίας, εναλλαγή μέρας-νύχτας, λειτουργία απορριμματοφόρου ανακύκλωσης κα. Έχει το ίδιο σύστημα επιβράβευσης και οι εκπλήξεις είναι καινούριοι χαρακτήρες, περισσότερα αντικείμενα, πρόσβαση σε νέο χώρο, κα. Περιέχει μικρότερα παιχνίδια με ποικιλία δραστηριοτήτων και διαβαθμίσεις επιπέδου δυσκολίας. Ο παίκτης μπορεί να δημιουργήσει ό,τι ιστορία θέλει μέσα σε μια πόλη και να διατηρήσει ό,τι δημιούργησε ακόμα και μετά την έξοδο από το παιχνίδι. Επιλέχθηκε για την ανάληψη ρόλων και δημιουργία σεναρίων από τα παιδιά, για αυτόνομη χρήση.

Αυτή η έκδοση περιέχει διαφημίσεις, οι οποίες ακολουθούν τις ίδιες προδιαγραφές καταλληλότητας, ωστόσο καθυστερούν το παιχνίδι. Με την πληρωμή ενός μικρού ποσού, μπορεί κάποιος να απαλλαγεί από την εμφάνιση των διαφημίσεων.

- **The Unstoppables**



Εικόνα 6 Παιχνίδι « The Unstoppables»

(<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.cerebral.theunstoppables>)

Το συγκεκριμένο παιχνίδι λειτουργεί σε συσκευές android. Είναι παιχνίδι ρόλων, με πλοκή. Το θέμα του έχει σχέση με την αποδοχή της διαφορετικότητας. Η ιστορία του παιχνιδιού ξεκινά με την παρουσίαση κάθε ήρωα. Κάθε ήρωας έχει ιδιαίτερες δυσκολίες και ιδιαίτερες ικανότητες. Οι ήρωες μπλέκονται σε μια περιπέτεια, για σώσουν από έναν απαγωγέα, το σκύλου ενός τυφλού κοριτσιού. Έχει τέσσερις πίστες με διαβάθμιση δυσκολίας και ποικιλία δραστηριοτήτων. Επιλέχθηκε για τη συζήτηση θεμάτων σχετικά με την διαφορετικότητα και την ισότητα. Η δραστηριότητα των παιδιών ήταν η ανάληψη ρόλων, ευθύνης, επιλογή στρατηγικής.





- **3rd World Farmer. A thought-provoking simulation**



Εικόνα 7. «3rd World Farmer» (<https://3rdworldfarmer.org/>)

Παιχνίδι προσομοίωσης μιας οικογενειακής φάρμας σε τριτοκοσμική χώρα. Στόχος είναι να επιβιώσει η αγροτική οικογένεια και να αναπτύξει τη φάρμα. Ο παίκτης επιλέγει αντικείμενα από μια λίστα αριστερά. Όταν επιλέγει κάποιο είδωλο εμφανίζονται πληροφορίες για τη θέση του στην οικογένεια, την ηλικία, το επίπεδο εκπαίδευσης, την κατάσταση της υγείας του, της δυναμικότητάς του για εργασία στη φάρμα και η επιλογή της εξόδου από τη φάρμα με αντάλλαγμα κάποιο ποσό ως προκαταβολή της εργασίας του σε άλλο προορισμό. Εμφανίζονται σενάρια οικονομικής δυσχέρειας, οικονομικών καταστροφών και πολιτικών γεγονότων. Οι επιλογές του είναι καθοριστικές για τη ζωή της οικογένειας. Απευθύνεται σε μεγαλύτερες ηλικίες προκαλώντας την ενσυναίσθηση για καταστάσεις φτώχειας. Η χρήση του επιλέχθηκε για την πρόκληση της κριτικής σκέψης στα παιδιά απέναντι σε θέματα δικαιωμάτων. Η δραστηριότητα των παιδιών ήταν η ανάληψη ευθύνης και λήψη απόφασης.

Το επίπεδο ηλικιακής καταλληλότητας στο οποίο ανήκουν τα επιλεγόμενα παιχνίδια της έρευνας αφορά στην πλησιέστερη ηλικία των μαθητών ενδιαφέροντος (Πίνακας 4). Για την χρήση των παιχνιδιών που είχαν σήμανση καταλληλότητας για μεγαλύτερα παιδιά, σχεδιάστηκε ιδιαίτερη εκπαιδευτική διαχείριση, που αναλύεται στο επόμενο κεφάλαιο.

Παιχνίδι My Town: Home DollHouse - New Kids play house game	My Town : Discovery Pretend Play	The Unstoppables	3rd World Farmer A thought-provoking simulation
Σήμανση καταλληλότητας με το σύστημα PEGI			
PEGI 3	PEGI 3	PEGI 3	PEGI 7
Σήμανση καταλληλότητας με το σύστημα ESRB			
 6+ ετών	 6+ ετών	 6+ ετών	 13+ ετών
Χαρακτηριστικά περιεχομένου που επηρεάζουν την ηλικιακή καταλληλότητα			
		Περιέχει: ήπια βωμολοχία στην αγγλική γλώσσα	Περιέχει: εικόνες πολεμικών όπλων, την υπόνοια της απώλειας ζωής, επιθετικής συμπεριφοράς, παράνομης δραστηριότητας στην αγγλική γλώσσα

Πίνακας 4. Χαρακτηριστικά ηλικιακής καταλληλότητας των παιχνιδιών

Η επιλογή των ψηφιακών παιχνιδιών αρχικά στηρίχθηκε στην ταξινόμηση των κριτηρίων καταλληλότητας, σύμφωνα με το πρότυπο PEGI², λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία των μαθητών του δείγματος. Το κριτήριο καταλληλότητας PEGI ταξινομεί το ψηφιακό υλικό κατά ηλικία, ανάλογα με το περιεχόμενό του. Για παράδειγμα, ένα παιχνίδι κατάλληλο για ηλικίες άνω των τριών χρονών, ανήκει στην κατηγορία PEGI3

² <https://pegi.info/el/page/pegi-age-ratings>

και είναι απαλλαγμένο από κάθε είδους μορφής βίας, βωμολοχίας, εικόνες τρόμου. Ένα ενιαίο σύστημα αξιολόγησης ψηφιακών εφαρμογών που περιέχει και τη διαβάθμιση του PEGI, είναι το Συμβούλιο Αξιολόγησης Λογισμικού Ψυχαγωγίας (Entertainment Software Rating Board-ESRB³), το οποίο προσμετρά και τις διαδραστικές λειτουργίες του κάθε λογισμικού. Η σήμανση «Κατάλληλο για όλους» περιλαμβάνει τα λογισμικά που είναι κατάλληλα για όλες τις ηλικίες και μπορεί να περιέχουν ήπια ή φανταστική μορφή βίας, σπάνια χρήση βωμολοχιών. Το σύστημα ESRB ελέγχει και κατευθύνει το περιεχόμενο ενδεχόμενων διαφημίσεων στο παιχνίδι.

Η ήπια βωμολοχία, η ιδέα της επιθετικής συμπεριφοράς, της παράνομης δραστηριότητας και της απώλειας ζωής δε γίνεται αντιληπτή από τα παιδιά, αν δε μεταφράσει η νηπιαγωγός ακριβώς τις πληροφορίες του παιχνιδιού, καθώς είναι όλες στην αγγλική γλώσσα. Ο υπαινιγμός της επιθετικής συμπεριφοράς και της παράνομης δραστηριότητας μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο συζήτησης, με την κατάλληλη εκπαιδευτική διαχείριση.

Ένα άλλο και εξίσου σημαντικό πλαίσιο αναφοράς για την επιλογή των ψηφιακών παιχνιδιών ήταν τα κριτήρια ευχρηστίας και παικτικότητας, όπως ταξινομούνται από τους Laitinen et al. (Isbister & Schaffer, 2008). Ως προς την ευχρηστία, η αξιολόγηση ενός ψηφιακού παιχνιδιού εξετάζει τα στοιχεία διεπαφής του χρήστη («*user interface*»), που μπορούν να διευκολύνουν τη δράση του στο περιβάλλον του παιχνιδιού, από την πρώτη είσοδο ως την έξοδό του. Ως προς την παικτικότητα εξετάζονται όλα αυτά τα λειτουργικά στοιχεία («*mechanics*») και οι αλληλεπιδράσεις που προκαλούνται για να κάνουν το παιχνίδι διασκεδαστικό. Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται συγκεντρωτικά τα στοιχεία που εντοπίστηκαν από την ερευνήτρια, ως ευρετικές ευχρηστίας και παικτικότητας των παιχνιδιών που επιλέχθηκαν για τη συγκεκριμένη παρέμβαση, τα οποία έχουν περιγραφεί στην αρχή του κεφαλαίου.

³ <https://www.esrb.org/ratings-guide/>

Ευρετικές ευχρηστίας και παικτικότητα	My Town: Home DollHouse - New Kids play house game (Windows)	My Town: Discovery Pretend Play	The Unstoppables	3 rd World Farmer
Συνέπεια	✓	✓	✓	✓
Ανατροφοδότηση	✓	✓	✓	✓
Αποφυγή λαθών	✓	✓	✓	✓
Παροχή βοήθειας	✓	✓	✓	✓
Απλά & καθαρά μενού	✓	✓	✓	✓
Διάταξη Οθόνης	✓	✓	✓	✓
Οπτικοακουστική αναπαράσταση	✓	✓	✓	✓
Ξεκάθαροι στόχοι	✓	✓	✓	✓
Ανταμοιβές με νόημα	✓	✓	✓	✓
Έλεγχος στον παίκτη	✓	✓	✓	✓
Ισορροπία: πρόκληση, στρατηγική ρυθμού	✓	✓	✓	✓
Ενθαρρυντική 1η εμπειρία	✓	✓	✓	✓
Ιστορία με νόημα	✓	✓	✓	✓
Όχι βαρετά ή επαναλ/να καθήκοντα	✓	✓	✓	✓
Να μη σταματάει	✓	✓	✓	✓
Να μη χάνει εύκολα αυτό που κατέκτησε δύσκολα		✓	✓	
Δυνατότητα προσωπικής έκφρασης	✓	✓		

Πίνακας 5. Ευρετικές ευχρηστίας και παικτικότητας των επιλεγμένων παιχνιδιών

12 Περιγραφή εκπαιδευτικής παρέμβασης

Μαθησιακοί σκοποί:

- να γνωρίσουν τα βασικά δικαιώματα του παιδιού στην επιβίωση και ανάπτυξη, στη μη διάκριση και προστασία
- να ευαισθητοποιηθούν ως προς τη σημασία των δικαιωμάτων
- να καλλιεργήσουν το σεβασμό στη διαφορετικότητα
- να καλλιεργήσουν θετική στάση για την υπεράσπιση των δικαιωμάτων για τον εαυτό τους αλλά και για τους άλλους
- να διαχωρίσουν τις έννοιες επιθυμίες και ανάγκες, να συνδέσουν τα δικαιώματα με την ικανοποίηση των αναγκών
- να συνειδητοποιήσουν τη σχέση δικαιωμάτων και υποχρεώσεων
- να ευαισθητοποιηθούν ως προς την καταπάτηση των δικαιωμάτων
- να σκεφτούν τα δικαιώματά τους παίζοντας ψηφιακά παιχνίδια

Δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος

Πρωταρχική σημασία για την εισαγωγή των παιδιών στη διδακτική των δικαιωμάτων είναι η δημιουργία του κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος. Όλη η παιδαγωγική ατμόσφαιρα θα πρέπει να διαχέεται από τις βασικές αρχές της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού.

Με την έναρξη της σχολικής χρονιάς πραγματοποιήθηκαν δραστηριότητες ενδυνάμωσης της ομάδας παράλληλα με δραστηριότητες αυτό-ενδυνάμωσης για κάθε παιδί. Οι περισσότερες δραστηριότητες είναι παραλλαγές του εγχειριδίου «Compassito», του Συμβουλίου της Ευρώπης (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2012)

Δραστηριότητες ενδυνάμωσης της ομάδας:

Από την αρχή της σχολικής χρονιάς, πραγματοποιήθηκαν παιχνίδια γνωριμίας για την εξοικείωση των παιδιών με το χώρο και τα μέλη της ομάδας της τάξης. Θεατρικά παιχνίδια, μουσικοκινητικά παιχνίδια, ομαδικές κατασκευές με όλα τα παιδιά, εργασίες σε μικρές ομάδες. Για παράδειγμα, δραματοποίησαν παραμύθια, κατασκεύασαν τις κούκλες κι έπαιζαν το κουκλοθεατρικό «Το σχολείο είναι

υπέροχο», ζωγράφισαν ο ένας το πορτραίτο του άλλου, έφτιαξαν ομαδικά πίνακες ζωγραφικής για να στολίσουν την τάξη μας κα. (Παράρτημα Ε΄).

Πολύ νωρίς, μαζί με τα παιδιά συντάχθηκαν οι κανόνες της τάξης μαζί με τα παιδιά. Η νηπιαγωγός μαζί με τα παιδιά συζήτησε έτοιμες εικόνες που απεικόνιζαν κανόνες της τάξης. Τα παιδιά επέλεξαν και ξεχώρισαν τους κανόνες σε ομάδες και έδιναν ένα τίτλο για κάθε ομάδα. Κατασκευάστηκε ένα βιβλίο που ονομάστηκε «Το συμβόλαιο της τάξης μας. Για να περνάμε καλύτερα». Το βιβλίο αυτό τοποθετήθηκε σε προσβάσιμο για τα παιδιά σημείο στην τάξη. Όταν συνέβαινε κάποιο περιστατικό που χαλούσε τη λειτουργία της ομάδας, είτε στις οργανωμένες δραστηριότητες είτε στις ελεύθερες, η νηπιαγωγός παρέπεμπε τα παιδιά στο βιβλίο για να βρουν μόνα τους ποιος κανόνας ξεχάστηκε και τι έπρεπε να γίνει. Τα παιδιά έμαθαν να καταφεύγουν στο βιβλίο κάθε φορά που συνέβαινε ένα περιστατικό.



Εικόνα 8. Τα παιδιά κατέφυγαν στο βιβλίο "Το συμβόλαιο της τάξης μας" για να βρουν λύση στο ζήτημά τους.

Συζήτησαν για τις ομοιότητες και τις διαφορές τους κι έφτιαξαν το λουλουδόκηπο της τάξης μας (Εικόνα 9), που αποτελείται από λουλούδια διαφορετικά. Τα λουλούδια αντιπροσώπευαν τον εαυτό τους. Σε κάθε πέταλο ζωγράφισαν κάτι από τον εαυτό τους, δηλαδή «η οικογένειά μου.. μπορώ να.. δεν μπορώ να.., μου αρέσει.. δε μου αρέσει».



Εικόνα 9. Στον κήπο της τάξης μας τα λουλούδια είναι διαφορετικά και μοναδικά

Δραστηριότητες ενδυνάμωσης του εαυτού τους:

Για την ενδυνάμωση του κάθε παιδιού, πραγματοποιήθηκαν αρχικά παιχνίδια με το όνομά τους. Δημιουργήθηκαν πίνακες σύμφωνα με το αρχικό γράμμα των ονομάτων τους, έπαιξαν μουσικά όργανα σύμφωνα με το ρυθμό του ονόματός τους, έπαιξαν κινητικά παιχνίδια σύμφωνα με τον αριθμό συλλαβών του ονόματος, παρατηρώντας τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ των. Στο τέλος, κάθε παιδί με τη βοήθεια των γονέων, συμπλήρωσε και εικονογράφησε ένα βιβλίο για το όνομά του και το παρουσίασε. «Το όνομά μου είναι... Σημαίνει... Γιορτάζει.. μια ιστορία με το όνομά μου είναι...»

Μια άλλη δραστηριότητα αυτοενδυνάμωσης του παιδιού ήταν «Το τιμώμενο πρόσωπο της ημέρας». Με τη βοήθεια των γονέων, τα παιδιά συγκέντρωσαν φωτογραφίες του εαυτού τους και της οικογένειάς τους σε διάφορες στιγμές, από την γέννησή τους μέχρι την παρούσα στιγμή. Δύο παιδιά την εβδομάδα παρουσίαζαν τις φωτογραφίες τους στα άλλα παιδιά, περιγράφοντας το αγαπημένο τους παιχνίδι, το αγαπημένο τους ταξίδι, τους φίλους, την οικογένειά τους, κάποια αστεία στιγμή κα. Όταν τελείωνε η παρουσίαση, η νηπιαγωγός κατέγραφε τα σχόλια που έκαναν τα υπόλοιπα παιδιά για να κατασκευάσουν ένα αναμνηστικό φυλλάδιο που θα έπαιρνε ο συμμαθητής τους. Τα σχόλια των συμμαθητών συμπλήρωνε και ένα μήνυμα του γονέα προς το παιδί. Όλα τα παιδιά έκαναν θετικά σχόλια, επισημαίνοντας τα χαρακτηριστικά που έβλεπαν στο συμμαθητή που παρουσίαζε, τα συναισθήματά τους κα. (Παράρτημα Δ). Οι παρουσιάσεις αυτές ξεκίνησαν δια ζώσης, αλλά

συνεχίστηκαν διαδικτυακά, στο πλαίσιο της τηλεκπαίδευσης του σχολείου και παράλληλα με τις υπόλοιπες δραστηριότητες του προγράμματος.

Δύο εβδομάδες πριν την έναρξη των τηλεδιασκέψεων τα παιδιά ξεκίνησαν να παίζουν το παιχνίδι «My town: Play & Discover Pretend Play Kids Game». Στο πλαίσιο των ελεύθερων δραστηριοτήτων έπαιζαν το παιχνίδι ανά δύο ή τρία παιδιά σε μία φορητή συσκευή ταμπλέτα προκειμένου να εξοικειωθούν με το περιβάλλον του παιχνιδιού και με την λήψη στιγμιότυπου οθόνης.

Όλες οι οργανωμένες δραστηριότητες με τα ψηφιακά παιχνίδια πραγματοποιήθηκαν εξ' αποστάσεως, μέσω της πλατφόρμας Webex meetings. Η νηπιαγωγός παρουσίασε τα παιχνίδια και όλο το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό με διαμοιρασμό οθόνης. Χρησιμοποιήθηκε αρκετά η λειτουργία σχεδίασης από τα παιδιά, για να σημειώνουν ή να σχεδιάζουν όπου χρειαζόταν. Κάποιες συνεδρίες πραγματοποιήθηκαν ξεχωριστά σε δύο ομάδες παιδιών. Σε κάθε ομάδα συμμετείχαν 6 έως 7 παιδιά για να περιοριστεί και η υπερφόρτωση του δικτύου αλλά και οι χρονικές καθυστερήσεις.

Πρώτη διαδικτυακή συνάντηση: Ιδεοθύελλα-Κατασκευή αφίσας

Στόχοι:	<ul style="list-style-type: none">– Η εισαγωγή των παιδιών στη Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού– Η σύνδεση της Σύμβασης με τη λειτουργία των κανόνων της τάξης– Η καταγραφή των πρώτων ιδεών των παιδιών για τα βασικότερα δικαιώματα– Η δημιουργία ομαδικής αφίσας
Πλήθος μαθητών	12 παιδιά
Ψηφιακό υλικό:	Παραμύθι «Η ζωή στη Λουλουδούπολη», το οποίο αποτελεί συνοδευτικό υλικό του προγράμματος «Σχολεία Υπερασπιστές των παιδιών» με φορέα τη UNICEF- Ελληνική Εθνική Επιτροπή.

Δραστηριότητες	Ανάγνωση παραμυθιού με διαμοιρασμό οθόνης, 30'
	Αναδιήγηση του παραμυθιού από τα παιδιά, 30'
	Ιδεοθύελλα για την κατασκευή αφίσας, 15'

1^η δραστηριότητα: Ανάγνωση παραμυθιού

Σε πρώτη γνωριμία των παιδιών με τη Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού, χρησιμοποιήθηκε η ανάγνωση του παραμυθιού «Η ζωή στη Λουλουδούπολη». Η δημιουργία και εικονογράφηση του παραμυθιού ανήκει στους μαθητές και εκπαιδευτικούς του 100^{ου} Δημοτικού σχολείου Θεσσαλονίκης.

«Η ζωή στη Λουλουδούπολη⁴. Μια φορά και έναν καιρό ήταν ένα μικρό χωριό, η Λουλουδούπολη. Οι κάτοικοι ζούσαν ειρηνικά με αγάπη μεταξύ τους. Τα παιδιά κάθε πρωί πήγαιναν στο σχολείο και οι γονείς στη δουλειά. Κάθε απόγευμα η Ειρήνη, η Χαρά, ο Λευτέρης, ο Ευτύχης και η Αγάπη μαζεύονταν στην πλατεία για να παίξουν κρυφτό, ποδόσφαιρο, κυνηγητό. Μερικές φορές μάλωναν, αλλά ήξεραν να συγχωρούν ο ένας τον άλλο. Τις περισσότερες φορές ήταν ευτυχισμένοι και χαρούμενοι. Χαρούμενοι γιατί είχαν κοντά τους και μια άλλη αγαπημένη τους φίλη, τη Unicef. Η Unicef ήταν ο φύλακας-άγγελος των παιδιών γιατί προστάτευε τα δικαιώματά τους. Η Αντιδικαιωματούλα κλέβει τα δικαιώματα.. Μια μέρα μια κακιά μάγισσα, η Αντιδικαιωματούλα, πήρε ένα φίλτρο που τη μεταμόρφωσε σε άνθρωπο. Πήγε στη Λουλουδούπολη και παρακολούθησε τα παιδιά. Είδε πόσο χαρούμενα και ευτυχισμένα ήταν, θύμωσε τόσο πολύ που αποφάσισε να τους κλέψει το φαγητό, το καθαρό νερό, το σπίτι, την εκπαίδευση, την ιατροφαρμακευτική περίθαλψη και όλα μαζί τα φυλάκισε μέσα στο μπαούλο της που απ'έξω έγραφε "Δικαιώματα". Έτσι λοιπόν κάθε βράδυ η μάγισσα πετώντας περνούσε πάνω από κάθε σπίτι, έπαιρνε τα δικαιώματα και όλα μαζί τα φύλαξε στο κατασκότεινο κάστρο της...

...Αφού τα παιδιά βρήκαν και πήραν τα δικαιώματά τους, πήγαν στην καλύβα του παππού Ροδαλού. Αυτός είχε κρύψει ένα χρυσό, μαγικό βιβλίο που ό,τι γραφόταν εκεί

⁴ http://taniamanesi-kourou.blogspot.com/2015/11/blog-post_19.html

μέσα δεν μπορούσε να σθηστεί και να μετακινηθεί. Τα παιδιά πήγαν και έγραψαν τα δικαιώματά τους στο χρυσό βιβλίο, που ονομάστηκε Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού. Για πολλά χρόνια μέχρι και σήμερα το δικαίωμα της τροφής, της στέγης, του καθαρού νερού, της ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης, της εκπαίδευσης, της προστασίας και άλλα πολλά δικαιώματα είναι γραμμένα εκεί. Το βιβλίο αυτό βρίσκεται κρυμμένο σε ένα μυστικό μέρος που το γνωρίζει μόνο η φίλη των παιδιών και φύλακας των δικαιωμάτων, η Unicef.»

2^η δραστηριότητα: αναδιήγηση από τα παιδιά

Τα παιδιά με τη βοήθεια των εικόνων αναδιηγήθηκαν την ιστορία. Συζητήσαμε για το βιβλίο τη Σύμβασης των Δικαιωμάτων και σκεφτήκαμε τη χρήση του βιβλίου μας «Το Συμβόλαιο της τάξης μας». Γιατί γράψαμε εμείς τους κανόνες; Γιατί ο παππούς Ροδαλός έγραψε τα Δικαιώματα σε ένα βιβλίο;

3^η δραστηριότητα: Ιδεοθύελλα

Το παραμύθι αποτέλεσε την αφορμή για την κατασκευή μιας ομαδικής αφίσας για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Πρώτα καταγράφηκαν οι απόψεις των παιδιών «Ποια είναι τα δικαιώματα των παιδιών;» και καθένα ανέλαβε να ζωγραφίσει για ένα από αυτά. Όλες οι ζωγραφιές προστέθηκαν στην αφίσα, που δημοσιεύτηκε στο padlet της τάξης (παράρτημα Δ).

Δεύτερη διαδικτυακή συνάντηση: Επιθυμίες

Στόχοι:	<ul style="list-style-type: none">– Να παρατηρήσουν την ποικιλία στις διαφορετικές επιθυμίες μιας ομάδας ατόμων– Να παρατηρήσουν το περιβάλλον του παιχνιδιού– Να περιγράψουν εικόνες– Να χρησιμοποιήσουν το περιβάλλον του παιχνιδιού για να δημιουργήσουν μια ιστορία
Πλήθος μαθητών	6-7 παιδιά
Παιχνίδι	«My Town: Home DollHouse- New Kids play house game» έκδοση windows

Δραστηριότητες	«Μια όμορφη μέρα», δημιουργία ιστορίας από τα παιδιά, 30΄
	Παιχνίδι του κρυμμένου θησαυρού, 30΄

1^η δραστηριότητα: «Μια όμορφη μέρα»

Η νηπιαγωγός διαμοιράστηκε το περιβάλλον του παιχνιδιού με όλα τα παιδιά και χειρίστηκε τους χαρακτήρες του παιχνιδιού διαδραματίζοντας απλές σκηνές μιας οικογένειας, μέσα σε ένα σπίτι. Το σενάριο της ιστορίας στο παιχνίδι ξεκίνησε από τη νηπιαγωγό και εξελίχθηκε με τη συμμετοχή των παιδιών.

«Σήμερα θα γνωρίσουμε μια οικογένεια. Θα φτιάξουμε μια μικρή ιστορία... Ο κύριος Χρήστος από μικρό παιδί επιθυμούσε να αποκτήσει το δικό του κήπο! Μια μέρα.. βγήκε στον κήπο και σκέφτηκε να φυτέψει καινούρια λουλούδια. Είχε μια αποθήκη όπου φυλούσε σα θησαυρό τους σπόρους του! Τι λες να διαλέξει; Μπορείς Δ.. να με βοηθήσεις να συνεχίσω την ιστορία; Στη συνέχεια... όταν μπήκε στο σπίτι ... πεθύμησε ...είδε.. πήγε προς... » Η νηπιαγωγός ενθάρρυνε τη συμμετοχή όλων των παιδιών να αφηγούνται τη συνέχεια της ιστορίας. «Διάλεξε έναν ήρωα και συνέχισε. Σκέψου τι θα ήθελες εσύ να κάνεις..» Η νηπιαγωγός υπενθύμισε στα παιδιά πως πρόκειται για μια ημέρα της οικογένειας, πχ. ένα Σάββατο, που όλοι ήταν στο σπίτι και είχαν ελεύθερο χρόνο. Κάθε παιδί υπαγόρευε μια σκηνή για ένα χαρακτήρα της επιλογής του, σκεπτόμενος τι επιθυμίες μπορεί να είχε.

2^η δραστηριότητα: Ο κρυμμένος θησαυρός

Αφού τέλειωσε η ιστορία, η νηπιαγωγός ζήτησε από τα παιδιά να επιλέξουν κάτι από όλο το παιχνίδι, ως τη δική τους επιθυμία, και να το κρατήσουν κρυφό. Στη συνέχεια ξεκίνησε ένα παιχνίδι του κρυμμένου θησαυρού

«Έχω μια επιθυμία μυστικό,
την κρατάω σα θησαυρό.
Ρώτα με αν θες να μάθεις,
θα μαντέψεις ή θα χάσεις;»

Κάθε παιδί έδινε οδηγίες στα άλλα παιδιά, πού να ψάξουν και περιέγραφαν τον κρυμμένο τους θησαυρό για να το μαντέψουν. Η νηπιαγωγός ενθάρρυνε τα άλλα παιδιά να κάνουν τις κατάλληλες ερωτήσεις για να βρουν τον κρυμμένο θησαυρό. Όταν ήταν σίγουροι για την απάντηση κύκλωναν την εικόνα στο παιχνίδι με τη λειτουργία σχεδίασης (Εικόνα 10). Τα παιδιά στο τέλος εξηγούσαν γιατί το επέλεξαν τονίζοντας ότι πρόκειται για κάτι που τους αρέσει, επιθυμούν.



Εικόνα 10 κύκλωναν αυτό που πίστευαν ότι είναι ο κρυμμένος θησαυρός
 Η νηπιαγωγός κρατούσε στιγμιότυπα για να συλλέξει όλες τις διαφορετικές εικόνες που τα παιδιά εξέφρασαν ως επιθυμίες στο παιχνίδι.

Τρίτη διαδικτυακή συνάντηση: Βασικές ανάγκες

Στόχοι:	<ul style="list-style-type: none"> - Να αναλογιστούν ποιες είναι οι βασικές ανάγκες ενός παιδιού - Να συνειδητοποιήσουν ότι τα δικαιώματα συνδέονται με τις ανάγκες - Να ευαισθητοποιηθούν στο δικαίωμα της ισότητας-μη διάκρισης
Πλήθος μαθητών	6-7 παιδιά
Παιχνίδι	«My Town: Home DollHouse- New Kids play house game» έκδοση windows
Δραστηριότητες	«Φροντίζω τον Ακίμ», αφήγηση ιστορίας από τα παιδιά, 30΄
	Συζήτηση για τις βασικές ανάγκες, 30΄
	Αξιολόγηση παιχνιδιού, 15΄

1^η δραστηριότητα: «Φροντίζω τον Ακίμ»

Η νηπιαγωγός αφηγήθηκε μια μικρή ιστορία στα παιδιά: «Ένα μικρό παιδί, ο Ακίμ, ζει με τους γονείς του που είναι πολύ φτωχοί άνθρωποι. Δεν είχαν χρήματα για να του προσφέρουν ούτε τις βασικές ανάγκες. Βρέθηκε γι' αυτούς μια καλή δουλειά, αλλά έπρεπε να φύγουν σε άλλη χώρα και να δουλεύουν όλη μέρα για να μαζέψουν κάποια χρήματα για να ζήσουν. Μια καλή οικογένεια ανέλαβε να φιλοξενήσει και να φροντίσει τον Ακίμ για όσο θα έλειπαν.»

Τα παιδιά συνέχισαν την ιστορία. Κάθε παιδί έπαιρνε ένα ρόλο στο παιχνίδι για να φροντίσει μια ανάγκη του Ακίμ. Για κάθε σκηνή που δημιουργούσαν, κύκλωναν τα σημεία που αντιπροσώπευε η ανάγκη που σκέφτηκε ο καθένας. Η νηπιαγωγός προκαλούσε τη συμμετοχή των παιδιών με διάφορους τρόπους «Τι από όλα αυτά που υπάρχουν στο σπίτι θα χρειαστείς για να φροντίσεις ο Ακίμ να έχει υγιεινό φαγητό;.. Θυμήσου τι πραγματικά έχει ανάγκη... κύκλωσε μόνο αυτά που θα σκεφτόσουν κι εσύ να προσφέρεις.

Η νηπιαγωγός κράτησε τα στιγμιότυπα για να συλλέξει όλες τις εικόνες που τα παιδιά θεώρησαν ότι ήταν ανάγκη του Ακίμ.

2^η δραστηριότητα: Συζήτηση

«Ποιες ανάγκες κινδύνευε ο Ακίμ να μην έχει; Ποιες ανάγκες φρόντισε η οικογένεια για τον Ακίμ; Γιατί επέλεξες το υγιεινό φαγητό για να δώσεις στον Ακίμ; ...Γιατί σκέφτηκες να παίξετε με την κιθάρα;... το έχει ανάγκη; Γιατί; Αφού ο Ακίμ τα έχει ανάγκη όλα αυτά, δεν πρέπει να έχει δικαίωμα σε αυτά; Έχει δικαιώματα ο Ακίμ; Υπάρχουν πολλά παιδιά στον κόσμο που είναι πολύ φτωχά και δεν έχουν τις βασικές ανάγκες... Τι λέτε; Αυτά τα παιδιά έχουν δικαιώματα;»

Καταγράφηκαν οι βασικές ανάγκες που έχουν όλα τα παιδιά και στη συνέχεια ονόμασαν για κάθε ανάγκη ένα δικαίωμα.

3^η δραστηριότητα: αξιολόγηση παιχνιδιού

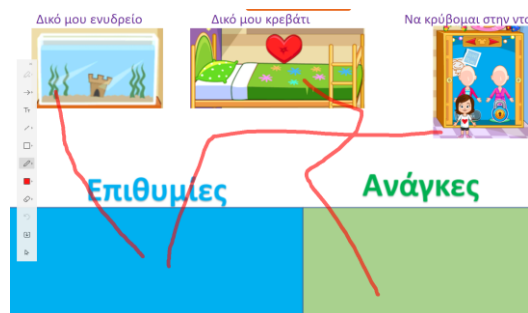
Τα παιδιά αξιολόγησαν την εμπειρία τους στο περιβάλλον του παιχνιδιού

Τέταρτη Διαδικτυακή συνάντηση: Ανακεφαλαίωση για τις Επιθυμίες-Ανάγκες-Δικαιώματα

Στόχοι:	<ul style="list-style-type: none"> – Να διαχωρίσουν τις ανάγκες από τις επιθυμίες – Να συνειδητοποιήσουν ότι τα δικαιώματα συνδέονται με τις ανάγκες – Να ευαισθητοποιηθούν στο δικαίωμα της ισότητας-μη διάκρισης
Πλήθος μαθητών	12 παιδιά
Ψηφιακό υλικό	Παρουσίαση Επιθυμίες-ανάγκες (παράρτημα Γ)
Δραστηριότητες	Αντιστοίχιση, 40΄
	Παιχνίδι «βρίσκω τις ίδιες εικόνες», 15΄

1^η δραστηριότητα: Αντιστοίχιση

Η νηπιαγωγός δημιούργησε μια διαδραστική παρουσίαση διαφανειών με κίνηση, σύμφωνα με αυτά που συζητήθηκαν στις προηγούμενες συναντήσεις. Στην παρουσίαση «Επιθυμίες-Ανάγκες» υπήρχαν όλες οι εικόνες που συλλέχθηκαν από το παιχνίδι ως επιθυμίες και ανάγκες (παράρτημα Γ). Τα παιδιά ξεχώρισαν τις ανάγκες από τις επιθυμίες χρησιμοποιώντας τη λειτουργία σχεδίασης (Εικόνα 11). Για κάθε ανάγκη, αναφερόταν με ποιο δικαίωμα έχει σχέση.



Εικόνα 11. Αντιστοίχιση Επιθυμίες-ανάγκες

2^η δραστηριότητα: Βρίσκω τις όμοιες εικόνες

Αφού μίλησαν όλα τα παιδιά στις προηγούμενες διαφάνειες, παρουσιάστηκε μια δοκιμασία, για να αποκαλυφθεί ένα πολύ σημαντικό δικαίωμα που δεν πρέπει να ξεχνάμε. Σε κάθε διαφάνεια, τα παιδιά σημείωναν τις ίδιες εικόνες και με κίνηση έφευγε ένα ζευγάρι όμοιων εικόνων (Εικόνα 12). Στο τέλος αποκαλύφθηκε το δικαίωμα της ισότητας.



Εικόνα 12. τα παιδιά σημείωναν τις ίδιες εικόνες, για να φύγουν και να αποκαλυφθεί το σημαντικό δικαίωμα της ισότητας

Σε συνέχεια της δραστηριότητας αυτής, μετά τη συνάντηση τα παιδιά ζωγράρισαν τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους και τις ανάρτησαν στο padlet της τάξης.

Πέμπτη διαδικτυακή συνάντηση: Δικαιώματα-υποχρεώσεις

Στόχοι:	<ul style="list-style-type: none"> – Να συνειδητοποιήσουν ότι εκτός από δικαιώματα έχουμε και υποχρεώσεις – Να καλλιεργήσουν το σεβασμό στα δικαιώματα των άλλων – Να κατανοήσουν ότι όταν δεν τηρούμε μια υποχρέωση, έχει συνέπεια στον εαυτό μας ή στους άλλους
Πλήθος μαθητών	6-7 παιδιά
Παιχνίδι	<p>«My Town: Home DollHouse», έκδοση windows</p> <p>«My Town : Discovery Pretend Play», σε συσκευή android</p>

Δραστηριότητες	«Οι υποχρεώσεις του Τάκη», αφήγηση ιστορίας με διαμοιρασμό οθόνης στον Η/Υ, 20΄
	Σε κάθε δικαίωμα αντιστοιχεί μία υποχρέωση, 15΄
	Δημιουργία εικόνων από τα παιδιά στην οθόνη της δικής τους συσκευής android, 20΄-30΄

1^η δραστηριότητα: «Οι υποχρεώσεις του Τάκη»

Η νηπιαγωγός διαμοιράστηκε το περιβάλλον του My town- Home Dollhouse στην οθόνη της και ξεκίνησε το παιχνίδι παίζοντας ένα σενάριο. Το σενάριο βασίστηκε στα παραδείγματα του σχολικού εγχειριδίου της κοινωνικής και πολιτικής αγωγής Ε΄ δημοτικού (ΥΠΕΘΙΕΠ) και έθιγε θέματα υποχρεώσεων του παιδιού απέναντι στα δικαιώματα: *«Ο Τάκης είπε στους γονείς του, ότι έχει το δικαίωμα να καλεί τους φίλους του στο σπίτι για να παίζουν. Οι γονείς του συμφώνησαν, αρκεί να τακτοποιούσαν το σπίτι, μετά το παιχνίδι. Οι φίλοι του ήρθαν, έπαιξαν πολλά παιχνίδια και χρησιμοποίησαν τους περισσότερους χώρους του σπιτιού. Όταν εκείνοι έφυγαν, ο Τάκης πήγαινε για ύπνο χωρίς να κάνει καμία δουλειά. Έτσι, αναγκάζονταν οι γονείς του και η αδερφή του, να μαζεύουν τα παιχνίδια και να τακτοποιούν τον χώρο. Την επόμενη εβδομάδα που ήρθαν οι φίλοι, έγινε πάλι το ίδιο. Μια μέρα οι γονείς του Τάκη τού ανακοίνωσαν ότι οι φίλοι του δεν μπορούν να ξαναέρθουν στο σπίτι.»*

Μέσα στο σενάριο, η νηπιαγωγός πρόσθεσε και περιστατικά ανάμεσα στους φίλους. *«Η Άννα, ενθουσιασμένη βρήκε μια μπάλα μπάσκετ! Και πρότεινε στα παιδιά να παίξουν μπάσκετ. Ο Τάκης τότε γέλασε και της είπε ότι είναι πολύ κοντή για να παίξει μπάσκετ. Η Άννα ένιωσε άσχημα και τους παρακολουθούσε κρυμμένη σε μια γωνία.»*

Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ενθάρρυνε τα παιδιά να λένε τη γνώμη τους και να συμμετέχουν στο σενάριο. Δημιουργούσαν τους διαλόγους, επέλεγαν τα αντικείμενα και τους χώρους της ιστορίας. Κάποιο παιδί μπορεί να φανταζόταν τη συνέχεια, να έκανε τη φωνή του ήρωα.

2^η δραστηριότητα: Σε κάθε δικαίωμα αντιστοιχεί μία υποχρέωση

Στο δεύτερο μέρος της συνάντησης, συζητήσαμε για τις υποχρεώσεις που δεν τήρησε ο Τάκης και τις συνέπειες που είχε αυτό. Δημιουργήσαμε μαζί το κοινό έγγραφο παρουσίασης «Δικαιώματα-Υποχρεώσεις», όπου αντιστοιχούσαμε σε κάθε δικαίωμα μια υποχρέωση. Σε κάθε διαφάνεια σημειώναμε έναν τίτλο όπως: «έχω το δικαίωμα στην ελευθερία έκφρασης/έχω την υποχρέωση να ακούω και να σέβομαι την άποψη του άλλου». Αφού σημειώσαμε τον τίτλο σε κάθε διαφάνεια, τα παιδιά ανέλαβαν να δημιουργήσουν εικόνες για να τις συμπληρώσουν.

3^η δραστηριότητα: Δημιουργία εικόνων από τα παιδιά

Κάθε παιδί επέλεξε ένα θέμα από την παρουσίαση που δημιουργήθηκε στην προηγούμενη δραστηριότητα και ανέλαβε να παίξει μια ιστορία στο παιχνίδι. Τα στιγμιότυπα της ιστορίας έπρεπε να συμπληρώσουν την αντίστοιχη διαφάνεια. Όσοι δεν είχαν κατεβάσει το παιχνίδι έκαναν μια ζωγραφιά. Στη συνέχεια, κάποιοι έστειλαν τις φωτογραφίες τους στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο της τάξης, κάποιοι ανέβασαν τα στιγμιότυπα απευθείας στην κοινή παρουσίαση, κάποιοι δεν ολοκλήρωσαν όσο είμασταν συνδεδεμένοι στη συνεδρία σύγχρονα και συνέχισαν την εργασία τους ασύγχρονα. Όταν συμπληρώθηκαν οι διαφάνειες με τις εργασίες των παιδιών, ανέβηκε στο padlet της τάξης.

Έκτη διαδικτυακή συνάντηση: Καταπάτηση-υπεράσπιση δικαιωμάτων

Στόχοι:	<ul style="list-style-type: none"> – Να γνωρίσουν τις έννοιες καταπάτηση δικαιωμάτων, εκμετάλλευση – Να ευαισθητοποιηθούν στην υπεράσπιση των δικαιωμάτων των άλλων – Να γνωρίσουν το δικαίωμα του παιδιού στην προστασία – Να γνωρίσουν ότι υπάρχουν ομάδες υπεράσπισης των δικαιωμάτων του παιδιού
Πλήθος μαθητών	6-7 παιδιά

Ψηφιακό υλικό	Παρουσίαση « Η ιστορία της Σίβα»
Παιχνίδι	«My Town : Discovery Pretend Play», σε συσκευή android
Δραστηριότητες	Αξιολόγηση «My Town : Discovery Pretend Play»,15΄
	Αφήγηση της ιστορίας της Σίβα, 20΄
	Αναδιήγηση της ιστορίας με οδηγό τη νέα παρουσίαση, 40΄ -Δημιουργία εικόνων από τα παιδιά στην οθόνη της δικής τους συσκευής android, ασύγχρονα

1^η δραστηριότητα: Αξιολόγηση του παιχνιδιού «My Town : Discovery Pretend Play»,

Τα παιδιά συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο Smileyometer για το παιχνίδι που εργάστηκαν στη δική τους συσκευή το διάστημα που πέρασε από την τελευταία συνάντηση.

2^η δραστηριότητα: Αφήγηση της ιστορίας της Σίβα

Το θέμα αυτής της συνάντησης, ήταν η καταπάτηση των δικαιωμάτων και το δικαίωμα του παιδιού στην προστασία, μέσα από ένα παράδειγμα, μια μελέτη περίπτωσης από το υλικό του Compasito (Συμβούλιο της Ευρώπης , 2012). Η ιστορία της Σίβα απλοποιήθηκε και διηγήθηκε στα παιδιά με τη χρήση ασπρόμαυρων εικόνων (παράρτημα Γ).

Συζητήθηκε μαζί με τα παιδιά, αν γνωρίζουν παρόμοιες περιπτώσεις και παρόμοιες οικογένειες. Συζητήθηκε επίσης αν γνωρίζουν τι είναι ο Συνήγορος του παιδιού, η Unicef και άλλες παρόμοιες οργανώσεις και γιατί υπάρχουν.

3^η δραστηριότητα: Αναδιήγηση της ιστορίας

Πραγματοποιήθηκε αναδιήγηση της ιστορίας από τα παιδιά, με οδηγό την παρουσίαση «Ιστορία της Σίβα-οδηγίες» (παράρτημα Β). Στη συνέχεια, με οδηγό τη συγκεκριμένη παρουσίαση τα παιδιά έπρεπε να παίξουν το σενάριο της ιστορίας μέσα στο περιβάλλον του παιχνιδιού «My Town». Τα παιδιά έπρεπε να κρατήσουν στιγμιότυπα οθόνης για να δημιουργήσουν τις εικόνες που θα συμπλήρωναν την

παρουσίαση. Η δημιουργία των εικόνων για την ιστορία, ανατέθηκε ως εργασία για άλλη ώρα, όποτε είχαν ελεύθερο χρόνο τα παιδιά κι ένιωθαν ξεκούραστα. Ο αριθμός επίσης των εικόνων ήταν επίσης ελεύθερος, τα παιδιά μπορούσαν να στείλουν όσες εικόνες τις ιστορίας ήθελαν. Ελεύθερη ήταν και η συνέχεια της ιστορίας, όποιος ήθελε να τη συνεχίσει και να δώσει τη δική του εκδοχή. Τελικά, δημιουργήθηκε νέα παρουσίαση με εικόνες των παιδιών και από το παιχνίδι αλλά και από ζωγραφιές (Παρουσίαση «Καταπάτηση δικαιωμάτων», παράρτημα Δ).

Έβδομη-Όγδοη διαδικτυακή συνάντηση: Διαφορετικότητα

Στόχοι:	<ul style="list-style-type: none"> - Να εκτιμήσουν τη διαφορετικότητα - Να αναπτύξουν το αίσθημα της αυτοπεποίθησης - Να κατανοήσουν την αξία της συνεργασίας και της αλληλεγγύης
Πλήθος μαθητών	6-7 παιδιά
Παιχνίδι	The Unstoppables, έκδοση android
Δραστηριότητες	7^η συνάντηση
	Γνωριμία με τους παίκτες, 15΄
	Περιπέτεια «ασταμάτητων» στο παιχνίδι, 30΄
	Δημιουργία παρουσίασης για κάθε παίκτη, ως τιμώμενο πρόσωπο, 15΄
	8^η συνάντηση
	Συνέχεια της περιπέτειας στο παιχνίδι, 30΄
	Αξιολόγηση-15΄
	Τραγούδι «Αν όλα τα παιδιά της γης» 20΄

1^η δραστηριότητα: γνωριμία με τους παίκτες

Το θέμα αυτών των συναντήσεων ήταν η διαφορετικότητα και η αλληλεγγύη, έννοιες που αγγίζει το παιχνίδι «the unstoppable».

Αρχικά η νηπιαγωγός παρουσίασε τους παίκτες του παιχνιδιού έναν-έναν. Ανέφερε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις δυσκολίες του καθενός. Η Μελίσα είναι τυφλή, ο Τζαν έχει νοητική δυσκολία και είναι υπέρβαρος, η Μάη είναι πολύ μικροκαμωμένη, ο Ακίμ έχει κινητικές δυσκολίες και κινείται με καροτσάκι. Τους εξήγησε πως πρόκειται να περάσουν μια δύσκολη περιπέτεια. Τους έθεσε τον προβληματισμό αν θα τα καταφέρουν με όλες αυτές τις δυσκολίες που έχουν. Στη συνέχεια το παιχνίδι διαμοιράστηκε στα παιδιά από την οθόνη ταμπλέτας της νηπιαγωγού. Τα παιδιά παρατήρησαν ότι κάποιος απήγαγε το σκύλο της Μελίσας. Επέλεξαν ένα συγκεκριμένο χαρακτήρα να χειρίζονται για να ξεκινήσει το παιχνίδι.

2^η και 4^η δραστηριότητα: περιπέτεια στο παιχνίδι

Κάθε παιδί έπαιζε όταν ο ρόλος του έπρεπε να αναλάβει δράση. Κάθε ρόλος είχε μια ιδιαίτερη μοναδική ικανότητα που συμπλήρωνε την ομάδα. Έδινε τις οδηγίες του στη νηπιαγωγό για να κινεί τους χαρακτήρες. Το παιχνίδι ολοκληρώθηκε σε 2 μισάωρα. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τα παιδιά εντόπιζαν τις δυσκολίες και τις ιδιαίτερες ικανότητες των ρόλων.

3^η δραστηριότητα: δημιουργία παρουσίασης των ασταμάτητων

Στο τελευταίο μέρος της συνάντησης τα παιδιά συμπλήρωσαν μια παρουσίαση για κάθε ήρωα, ως τιμώμενο πρόσωπο. Συγκέντρωσαν τις ιδέες τους και τις σκέψεις τους για κάθε χαρακτήρα του παιχνιδιού, όπως έκαναν για τον εαυτό τους οι άλλοι συμμαθητές, όταν ήταν το τιμώμενο πρόσωπο (παράρτημα Δ).

5^η δραστηριότητα: αξιολόγηση

Τα παιδιά αξιολόγησαν το παιχνίδι με τη χρήση του Smileyometer.

6^η δραστηριότητα: το τραγούδι «Αν όλα τα παιδιά της γης»

Τα παιδιά έμαθαν το τραγούδι. Συζητήθηκε ποια είναι τα παιδιά του κόσμου και τι διαφορές μπορεί να υπάρχουν. Σε συνέχεια της συνάντησης ζωγράφισε ο καθένας

ένα παιδί και έστειλαν τις ζωγραφιές τους για να συμπληρώσουν μια εικόνα με την ζωγραφιά της γης στο κέντρο. Η νηπιαγωγός ανάρτησε το αποτέλεσμα στο padlet της τάξης.

Ένατη διαδικτυακή συνάντηση: Σημασία των δικαιωμάτων

Στόχοι:	<ul style="list-style-type: none"> – να σκεφτούν την αξία των δικαιωμάτων – να συνειδητοποιήσουν τη διασύνδεση μεταξύ των δικαιωμάτων – να σκεφτούν τις βασικές ανάγκες – να πάρουν αποφάσεις – να αναλάβουν υπεύθυνο ρόλο – να καλλιεργήσουν δεξιότητες ενσυναίσθησης
Πλήθος μαθητών	6-7 παιδιά
Παιχνίδι	3 rd World Farmer, online εφαρμογή
Δραστηριότητες	Γνωριμία με τους παίκτες και το περιβάλλον, 15΄
	Περιπέτεια της αγροτικής οικογένειας, 20΄ -Αξιολόγηση
	Ανάθεση αποστολής για τα δικαιώματα του παιδιού, 15΄

1η δραστηριότητα:

Σε πρώτο βήμα, παρουσιάστηκε το περιβάλλον του παιχνιδιού. Τα παιδιά περιέγραψαν αυτό που έβλεπαν και αυτό που σκεφτόντουσαν. Με τη λειτουργία zoom in, τα παιδιά παρατήρησαν το περιβάλλον στο αρχικό στάδιο. Στη συνέχεια, τα παιδιά επέλεξαν ένα χαρακτήρα και η νηπιαγωγός τους μετέφραζε τις εξής πληροφορίες: θέση και ρόλο στην οικογένεια, μπάρα υγείας, επίπεδο εκπαίδευσης



Εικόνα 13. Στιγμιότυπο «3rd World Farmer»

Σε δεύτερο βήμα, παρατήρησαν τη λίστα των επιλογών αριστερά και συζήτησαν για κάθε ομάδα εικόνων, ποιες ανάγκες εξυπηρετεί στην οικογένεια.



Εικόνα 14. Στιγμιότυπο «3rd World Farmer»

2^η δραστηριότητα: Περιπέτεια της αγροτικής οικογένειας

Στη συνέχεια, τα παιδιά κλήθηκαν να πάρουν αποφάσεις ως υπεύθυνοι για την προστασία και τη φροντίδα της οικογένειας.

Ένα-ένα παιδί έπαιρνε το ρόλο του υπεύθυνου της οικογένειας, της μαμάς και του μπαμπά και επέλεγε με ποιο τρόπο να χρησιμοποιήσει τα χρήματα. Η νηπιαγωγός υπενθύμιζε συνεχώς πως πρόκειται για πολύ φτωχή οικογένεια με πολύ λίγα χρήματα, που ζούνε σε μια πολύ φτωχή χώρα.

Τα διλήμματα που εμφανίστηκαν στο παιχνίδι είναι η επιλογή ανάμεσα στα εξής:

- να πάρουν φάρμακα
- να πάνε στο σχολείο
- να καλλιεργήσουν τρόφιμα και να αναθρέψουν ζώα
- να φτιάξουν ένα πηγάδι για νερό
- να φύγει κάποιο μέλος της οικογένειας στην πόλη για να δουλέψει εκεί
- να νοικιάσουν το χωράφι τους σε χημικές εταιρείες έναντι αμοιβής
- να νοικιάσουν το χωράφι τους σε στρατιωτικές εγκαταστάσεις

Τα παιδιά ήρθαν αντιμέτωπα με τις προτεραιότητες στη ζωή. Συζητήθηκε ποιες είναι οι βασικές ανάγκες, αν αρκεί απλά να επιβιώνουμε ή να προσπαθούμε για μια καλύτερη ζωή, αν η απομάκρυνση ενός μέλους από την οικογένεια για μια καλύτερη ζωή είναι μια λύση, ποιες λύσεις θα μπορούσαν να βρουν για να μη σταματήσει η επικοινωνία μεταξύ τους, αν οι αποφάσεις των υπεύθυνων της οικογένειας έχουν προτεραιότητα την ευημερία του παιδιού.

Στο τέλος η οικογένεια έφευγε από τη φάρμα, για να αναζητήσουν μια καλύτερη ζωή σε άλλη πόλη.

Στο τέλος τα παιδιά αξιολόγησαν το συγκεκριμένο παιχνίδι, συμπληρώνοντας το ερωτηματολόγιο Smileyometer

3^η δραστηριότητα: Ανάθεση αποστολής

Το παιχνίδι 3rd World Farmer που χρησιμοποιήθηκε, έδωσε αφορμή για να δημιουργήσουμε ένα δικό μας παιχνίδι, όπου ο κάθε παίκτης θα κέρδιζε όσα περισσότερα μπορούσε για μια καλύτερη και δίκαιη για όλους ζωή. Τέθηκε λοιπόν το ερώτημα, τι χρειάζεται και δικαιούται κάθε παιδί;

Η αποστολή τους ήταν να φωτογραφήσουν τα δικαιώματα. Συζητήσαμε τι έχουμε μέσα στο σπίτι μας ή έξω από αυτό, που να μας θυμίζει κάποιο δικαίωμα και μπορούμε να φωτογραφίσουμε. Δημιουργήθηκε μια παρουσίαση με τις ιδέες τους και μοιράστηκαν οι αποστολές (παράρτημα Β). Η νηπιαγωγός τους υπενθύμισε ότι έπρεπε να σκεφτούν τις βασικές ανάγκες και όλους τους διαφορετικούς ανθρώπους.

Για κάθε δικαίωμα ένα παιδί φωτογράφησε ό,τι μπόρεσε να βρει στο σπίτι του και έξω από αυτό, που να ικανοποιεί αυτό το δικαίωμα. Επέλεξαν και έστειλαν 5-6 φωτογραφίες.

Δέκατη διαδικτυακή συνάντηση: Το παιχνίδι των δικαιωμάτων

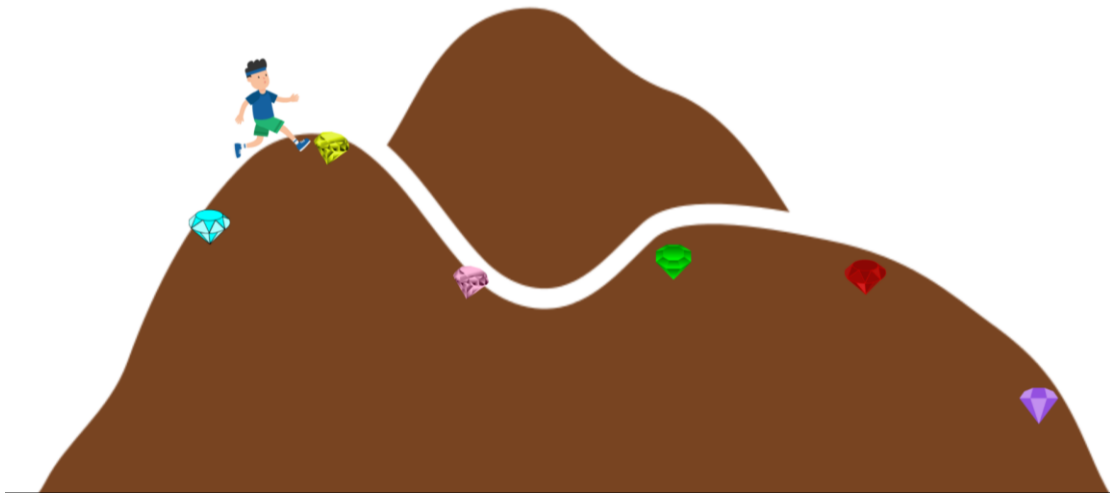
Στόχοι:	<ul style="list-style-type: none"> - Να επιχειρηματολογήσουν σχετικά με την αξία των δικαιωμάτων - να περιγράψουν τη διασύνδεση μεταξύ των δικαιωμάτων - να σκεφτούν τις βασικές ανάγκες - να πάρουν αποφάσεις - να παίξουν το ρόλο του υπερασπιστή των δικαιωμάτων - να αναπτύξουν το αίσθημα της αυτοπεποίθησης
Πλήθος μαθητών	12 παιδιά
Ψηφιακό υλικό	Το παιχνίδι των δικαιωμάτων, παρουσίαση με κίνηση, PowerPoint
Δραστηριότητες	Πρώτη πίστα, 30΄
	Δεύτερη πίστα, 30΄
	Επιβράβευση παικτών, 20΄

Διάρκεια:

1^η δραστηριότητα: Πρώτη πίστα

Με τις φωτογραφίες των παιδιών δημιουργήθηκαν οι κάρτες των δικαιωμάτων. Συγκεντρώθηκαν 5-6 κάρτες για κάθε δικαίωμα.

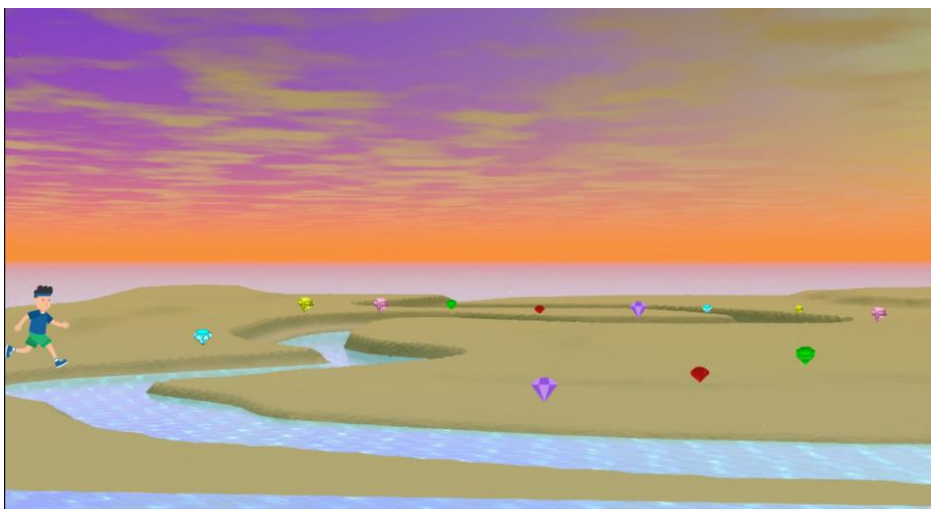
Το παιχνίδι δημιουργήθηκε στο εργαλείο παρουσίασης PowerPoint με κίνηση. Ένα παιδί-ήρωας, τρέχει σε δύσβατο έδαφος για να μαζέψει διαμάντια. Κάθε παιδί έριχνε ένα ζάρι από το σπίτι του. Το παιδί-ήρωας προχωρούσε τόσα βήματα όσο ο αριθμός που έφερνε το ζάρι. Σε κάθε διαμάντι που στεκόταν, άνοιγε ένας σύνδεσμος που αντιστοιχούσε στη διαφάνεια με την ομάδα καρτών του δικαιώματος που αντιπροσώπευε. Τότε το παιδί κέρδιζε μία κάρτα. Επέλεγε μία από όλες και εξηγούσε γιατί.



Εικόνα 15. Το παιχνίδι των δικαιωμάτων-Πρώτη πίστα

2η δραστηριότητα: Δεύτερη πίστα

Στο δεύτερο επίπεδο, χρησιμοποιούσαν δύο ζάρια και επέλεγαν δύο κάρτες.



Εικόνα 16 Το παιχνίδι των δικαιωμάτων-Δεύτερη πίστα

Για κάθε κάρτα που κέρδιζε το παιδί, σημειωνόταν μια καρδούλα σε ένα πίνακα στην τελευταία διαφάνεια της παρουσίασης.

♥	ΥΓΕΙΑ	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ-ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	ΕΛΕΥΘΕΡΗ ΕΚΦΡΑΣΗ	ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ-ΦΡΟΝΤΙΔΑ
M.Γ			♥		♥	♥ ♥
Π.Μ	♥				♥	
Α.Δ.						♥
Δ. Κο	♥		♥			♥ ♥
Δ. Κα			♥	♥ ♥	♥	
Α.Τ.	♥			♥ ♥		
Λ.δ		♥				♥
Α.Σ	♥ ♥ ♥		♥ ♥			
Π.Μ		♥ ♥ ♥				
Γ. Κ		♥		♥ ♥		
Ζ.Π.		♥			♥ ♥	

Εικόνα 17 Το Παιχνίδι των Δικαιωμάτων-Πίνακας αποτελεσμάτων

Στο τέλος , μέτρησαν τις καρδούλες τους και αναδείχθηκε σε ποιο δικαίωμα ήταν καλός υπερασπιστής, για κάθε παιδί. Αποφασίσαμε τι θα γράψουμε στο μετάλλιο.

Το μετάλλιο το έφτιαξαν τα παιδιά όταν επιστρέψαμε στο σχολείο και το φόρεσαν.



Εικόνα 18. Τα μετάλλια των υπερασπιστών

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

13 Ποιοτική ανάλυση των συνεντεύξεων

Για να διαπιστωθεί αν βελτιώθηκαν οι γνώσεις και οι στάσεις των παιδιών απέναντι στα ΔΠ πριν και μετά την παρέμβαση, πραγματοποιήθηκε ποιοτική ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων. Αρχικά κατηγοριοποιήθηκαν οι απαντήσεις των παιδιών σε κάθε ερώτηση. Η κατηγοριοποίηση στηρίχθηκε σε προηγούμενη έρευνα που εφάρμοσε το συγκεκριμένο ερευνητικό εργαλείο για την ανάλυση περιεχομένου των απαντήσεων του πρώτου μέρους (Ruck, Keating, Abramovitch, & Koegl, 1998b) και του δεύτερου μέρους (Ruck, Abramovitch, & Keating, 1998a). Στη συνέχεια ταξινομήθηκαν οι απαντήσεις των παιδιών στις κατηγορίες που αναδύθηκαν.

13.1 Αποτελέσματα για τις βασικές γνώσεις των παιδιών σχετικά με τα ΔΠ

Το πρώτο μέρος των συνεντεύξεων αποτελείται από ένα σύνολο ανοιχτών ερωτήσεων σχετικά με τα ΔΠ. Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται για κάθε ερώτηση η κατηγοριοποίηση των απαντήσεων των παιδιών παράλληλα με την παρουσίαση των αποτελεσμάτων πριν και μετά την παρέμβαση.

Τι είναι δικαίωμα;

1. «Δεν ξέρω» ή καμία απάντηση, 2. Παρανόηση (πχ. «να μη μ' αφήνει κάποιιο παιδί να παίξω και να μαλώσουμε» ή «θάρρος»), 3. Κάτι που μ' αρέσει/επιτρέπεται να κάνω (π.χ. «να ζωγραφίζω, με πινέλα όμως», «να κάνουμε ό,τι θέλουμε, εκτός από σκανταλιές και πονηριές»), 4. Υποχρέωση/κανόνας (πχ «κάτι που πρέπει να κάνουν όλα τα παιδιά»), 5. Προνόμιο/να μπορώ να κάνω (πχ. «όταν μπορώ να το κάνω και κανείς δεν μου το απαγορεύει», «είναι κάτι που έχουμε όλοι να κάνουμε»), 6. Παραδείγματα δικαιωμάτων (πχ. «καθαρό νερό», «έχω το δικαίωμα να πάω να παίξω», «να τρώω υγιεινά φαγητά, είναι όλα τα καλά πράγματα, καλές πράξεις, καλά φαγητά», «έχω δικαίωμα να μείνω κάπου και να μη με διώξουν»)

Στην πρώτη ερώτηση «τι είναι δικαίωμα» πριν την παρέμβαση οι απαντήσεις ήταν ελάχιστες, ενώ μετά την παρέμβαση κάποια παιδιά προσπάθησαν να διατυπώσουν

τι είναι δικαίωμα με διάφορους τρόπους. Στον πίνακα παρουσιάζονται συνοπτικά τα αποτελέσματα.

	ΠΡΟΝΗΠΙΑ						ΝΗΠΙΑ																		
	ΑΔ		ΔΚΑ		ΖΠ		ΑΚ		ΑΣ		ΑΤ		ΓΚ		ΔΚΟ		ΛΔ		ΜΓ		ΠΜ		ΠΜΠ		
	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	
Δεν ξέρω ή καμία απάντηση			✓			✓	✓	✓			✓	✓	✓				✓		✓		✓	✓	✓		
Παρανόηση					✓										✓										
Κάτι που μ'αρέσει/επιτρέπεται να κάνω	✓	✓							✓																
Υποχρέωση/κανόνας																									✓
Προνόμιο/να μπορεί να κάνει																✓									
Παραδείγματα δικαιωμάτων				✓						✓			✓				✓		✓						

Πίνακας 6 «Τι είναι δικαίωμα» ; Αποτελέσματα πριν και μετά την παρέμβαση για κάθε παιδί

Όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα, πριν την παρέμβαση 1 προνήπιο και 7 νήπια δήλωσαν ότι δε γνώριζαν τι είναι τα δικαιώματα ή δεν έδωσαν καμία απάντηση, 1 προνήπιο και 1 νήπιο έδειξαν παρανόηση, 1 προνήπιο και 1 νήπιο διατύπωσαν την έννοια του δικαιώματος σαν επιθυμία/κάτι που επιτρέπεται να κάνει. Μετά την παρέμβαση, 1 προνήπιο και 3 νήπια δεν απάντησαν, 1 νήπιο απέδωσε στο δικαίωμα την έννοια της υποχρέωσης, 1 νήπιο το περιέγραψε ως προνόμιο/κάτι να μπορεί να κάνει, 1 προνήπιο και 4 νήπια έδωσαν παραδείγματα δικαιωμάτων.

Ποιος έχει δικαιώματα; 1. Δεν ξέρω ή καμία απάντηση 2. Παρανόηση (πχ «όποιος είναι καλός μαζί μου, να λέει καλές κουβέντες») 3. Συγκεκριμένα παιδιά (πχ. «ο Π... και ο Δημ... κι εγώ μερικές φορές») 4. Συγκεκριμένες μορφές εξουσίας (πχ. «οι γονείς, οι γέροι», «ο μπαμπάς και η μαμά»), 5. Καθολικότητα («όλα τα παιδιά του κόσμου και οι γονείς», «όλοι», «οι παππούδες, οι γιαγιάδες, οι γονείς, οι κυρίες... τα παιδιά», «όλοι αυτοί που υπάρχουν στον κόσμο», «όλα τα παιδιά», «όλοι οι άνθρωποι»)

Οι απαντήσεις των παιδιών φαίνονται ταξινομημένες στον παρακάτω πίνακα.

	ΠΡΟΝΗΠΙΑ						ΝΗΠΙΑ																		
	ΑΔ		ΔΚΑ		ΖΠ		ΑΚ		ΑΣ		ΑΤ		ΓΚ		ΔΚΟ		ΛΔ		ΜΓ		ΠΜ		ΠΜΠ		
	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	
Δεν ξέρω ή καμία απάντηση			✓		✓				✓		✓	✓	✓		✓				✓		✓				
Παρανόηση																								✓	
Συγκεκριμένα παιδιά	✓																								
Συγκεκριμένες μορφές εξουσίας				✓			✓										✓								
Καθολικότητα		✓				✓		✓		✓			✓		✓		✓		✓		✓		✓		✓

Πίνακας 7. Ποιος έχει δικαιώματα; Αποτελέσματα για κάθε παιδί πριν και μετά την παρέμβαση

Από τον παραπάνω πίνακα, φαίνεται ότι 6 νήπια και 2 προνήπια δεν έδωσαν απάντηση πριν την παρέμβαση, 1 νήπιο έδωσε απάντηση παρανόησης, 1 προνήπιο ανέφερε συγκεκριμένους φίλους του και 2 νήπια ανέφεραν συγκεκριμένες μορφές εξουσίας, ενήλικες. Μετά την παρέμβαση 2 προνήπια κι 8 νήπια ανέφεραν την καθολικότητα, 1 προνήπιο ανέφερε συγκεκριμένες μορφές εξουσίας και 1 νήπιο δεν απάντησε τίποτα.

Έχουν τα παιδιά δικαιώματα; Στην ερώτηση αυτή τα περισσότερα παιδιά απάντησαν θετικά και τα υπόλοιπα απάντησαν δεν ξέρω, από τα οποία, ωστόσο, όλα απάντησαν στην επόμενη ερώτηση δίνοντας κάποια παραδείγματα. Οι κατηγορίες των απαντήσεων αυτής της ερώτησης συγχωνεύτηκαν με τις απαντήσεις της επόμενης ερώτησης.

Ποια δικαιώματα έχουν τα παιδιά; 1. Δεν ξέρω 2. Κατοχή αντικειμένων (πχ. «παιχνίδια», «ποτήρι, μαρκαδόρους»), 3. Εκπαίδευση (πχ. «σχολείο» «να έχουν γράμματα να γράφουν», 4. Αναψυχή/δημιουργική έκφραση (πχ. «να δουν μερικά ζώα στο ζωολογικό κήπο που έχω πάει», «φίλοι», «να παίζουν, να τρέχουν», «να ζωγραφίζουν») 5. Υποχρεώσεις (πχ. «να μαζεύουν τα παιχνίδια τους, να μη φωνάζουν» ή «δεν τσιρίζουμε, δε χτυπάμε, δεν τρέχουμε», «να κάνουν κάποιες

δουλειές») 6. Φροντίδα/Προστασία (πχ «να τρώνε φρούτα, να κοιμούνται», «να είναι υγιείς» «καθαρό αέρα», «να μην τα σπρώχνουν», «οικογένεια»), 8.Ελευθερία άποψης, επιλογής (πχ «κάθε παιδί μπορεί να έχει μια δικιά του άποψη», «να λέει τη γνώμη του», «να έχει ό,τι θέλει»).

Η απάντηση κάθε παιδιού τοποθετήθηκε σε μία ή περισσότερες από τις παραπάνω κατηγορίες, ανάλογα με το περιεχόμενό της.

	ΠΡΟΝΗΠΙΑ						ΝΗΠΙΑ																		
	ΑΔ		ΔΚΑ		ΖΠ		ΑΚ		ΑΣ		ΑΤ		ΓΚ		ΔΚΟ		ΛΔ		ΜΓ		ΠΜ		ΠΜΠ		
	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	
Δεν ξέρω ή καμία απάντηση					✓																	✓		✓	
Κατοχή αντικειμέν.	✓								✓																
Εκπαίδευση		✓						✓				✓	✓			✓					✓				
Αναψυχή/δημιουργική έκφραση	✓	✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓					✓
Υποχρεώσεις		✓	✓			✓							✓		✓	✓									✓
Φροντίδα/Προστασία		✓		✓		✓	✓			✓		✓		✓		✓		✓		✓		✓		✓	✓
Ελευθερία άποψης, επιλογής		✓							✓	✓	✓														

Πίνακας 8. Ποια δικαιώματα έχουν τα παιδιά; Αποτελέσματα για κάθε παιδί πριν και μετά την παρέμβαση

Πριν την παρέμβαση 1 προνήπιο και 2 νήπια δεν απάντησαν στην ερώτηση. Δικαιώματα με την έννοια κατοχής αντικειμένων ανέφεραν 1 προνήπιο και 1 νήπιο πριν την παρέμβαση και κανένα μετά την παρέμβαση. Ως προς το δικαίωμα στην εκπαίδευση αναφέρθηκε από 1 νήπιο πριν την παρέμβαση, ενώ μετά την παρέμβαση από 1 προνήπιο και 4 νήπια. Δικαιώματα για αναψυχή και δημιουργική έκφραση αναφέρθηκαν από 1 προνήπιο και 7 νήπια πριν την παρέμβαση και από 1 προνήπιο και 7 νήπια μετά την παρέμβαση. Οι υποχρεώσεις του παιδιού αναφέρθηκαν από 1 προνήπιο και 2 νήπια πριν την παρέμβαση, ενώ μετά την παρέμβαση από 2 προνήπια και 2 νήπια. Δικαιώματα φροντίδας/προστασίας αναφέρθηκαν από 1 νήπιο πριν την παρέμβαση, ενώ μετά την παρέμβαση αναφέρθηκαν από 3 προνήπια και 8 νήπια. Δικαιώματα ελευθερίας άποψης/επιλογής αναφέρθηκαν από 1 νήπιο πριν ενώ μετά την παρέμβαση από 1 προνήπιο και 2 νήπια.

Πρέπει να έχουν δικαιώματα τα παιδιά; Γιατί; 1. Δεν ξέρω. 2. Παρανόηση (πχ «για να είναι πιο έξυπνοι», «επειδή έχουν κάποιες δουλειές να κάνουν») 3. Θέμα ανθρωπιστικών και κοινωνικών αρχών (πχ. «γιατί έτσι είναι σωστό, έτσι μας έκανε ο Χριστός», «είναι δίκαιο», «έτσι πρέπει») 4. Προστασία/συναισθηματική ασφάλεια/καλή ζωή (πχ. «γιατί μπορεί να στεναχωρηθούν», «για να είναι καλά», «είναι σημαντικά, πρέπει να περνάν καλά» «για να καταφέρουν να ζήσουν», «μας κάνουν πάρα πολύ καλό, αλλιώς δε θα έχουμε τίποτα», «για να μην πεθάνουν») 5. Ανταμοιβή (πχ «επειδή είναι καλά παιδιά») 6. Αποφυγή συνέπειας (πχ. «για να καταλαβαίνουν να μη χτυπήσουν», «γιατί αν πατήσουν κανένα παιχνίδι, θα γλιστρήσουν», «αν ένα αγόρι σπρώξει εμένα, θα πέσω κάτω») 7. Καθολικότητα (πχ. «γιατί και τα παιδιά έχουν να κάνουν πράγματα.. να παίξουν, να τρέξουν»), 8. Αυτορρύθμιση/ελευθερία επιλογής (πχ «είναι καλό γιατί όταν ένα παιδί του αρέσει να τρώει σάντουιτς, μπορεί να τρώει συχνά σάντουιτς», «για να λένε στους άλλους ότι έχουν δικαιώματα»)

Κάθε απάντηση τοποθετήθηκε σε μία από τις προαναφερθείσες κατηγορίες (πίνακας 9)

	ΠΡΟΝΗΠΙΑ						ΝΗΠΙΑ																					
	ΑΔ		ΔΚΑ		ΖΠ		ΑΚ		ΑΣ		ΑΤ		ΓΚ		ΔΚΟ		ΛΔ		ΜΓ		ΠΜ		ΠΜΠ					
	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ				
Δεν ξέρω/ καμία απάν.					✓																				✓			
Παρανόηση	✓												✓															
Θέμα αρχών της κοινωνίας							✓		✓								✓											
Προστασία/ συναισθ. ασφάλεια/ καλή ζωή		✓		✓		✓		✓		✓		✓		✓	✓	✓		✓					✓					
Ανταμοιβή																										✓		
Αποφυγή συνέπειας			✓																	✓								
Καθολικότητ α																												✓
Αυτορρύθμ./ ελευθερία επιλογής											✓									✓								

Πίνακας 9. Γιατί πρέπει να έχουν δικαιώματα τα παιδιά; Αποτελέσματα για κάθε παιδί πριν και μετά την παρέμβαση

Στην ερώτηση αυτή, πριν την παρέμβαση 2 προνήπια και 2 νήπια δεν έδωσαν απάντηση ή παρενόησαν, 3 νήπια ανέφεραν την ύπαρξη των δικαιωμάτων γενικά ως ανθρωπιστική αρχή και κανόνα της κοινωνίας, 1 προνήπιο και 1 νήπιο για την

αποφυγή συνεπειών, 1 νήπιο ανέφερε τη σημασία των δικαιωμάτων για να ζουν καλά και να νιώθουν ασφαλή, 1 νήπιο ως ανταμοιβή για τα καλά παιδιά και 1 νήπιο για την άσκηση στην ελευθερία επιλογής. Μετά την παρέμβαση απάντησαν όλα τα παιδιά, 3 προνήπια και 7 νήπια ανέφεραν τη σημασία των δικαιωμάτων για θέματα προστασίας, συναισθηματικής ασφάλειας και καλής ζωής, 1 νήπιο για την ανεξαρτησία των παιδιών και 1 νήπιο υπονόησε την καθολικότητα των δικαιωμάτων.

Μπορεί κάποιος να σου πάρει πίσω κάποιο δικαίωμα; 1. Δεν ξέρω, 2. Αίσθημα προστασίας (πχ. «θα τον έπιανε η αστυνομία ...θα τον έπιανε η μαμά και ο μπαμπάς.. δεν μπορεί να μπει στο σπίτι να τα πάρει») 3. Αυτορρύθμιση (πχ. «δε θα τον αφήσω», «θα του πω φύγε», «ΟΧΙ, ΤΟΥΣ ΤΟ ΑΠΑΓΟΡΕΥΩ!»), 4. Απαγόρευση από ενήλικα (πχ. «μόνο για το καλό μου», «μου απαγόρεψαν να τρώω και να πίνω γιατί έκανα εμετούς, για να με προστατεύσουν», «οι γονείς μου ή η δασκάλα μου, αν δεν είναι καλό» 5. Θέμα αρχών/πεποιθήσεων/συνέπειας (πχ. «ένα κακό παιδάκι, αλλά δεν επιτρέπεται», «ένας κακός άνθρωπος» «..γιατί πρέπει να κάνουμε κάτι καλό», «γιατί δε θα περνάμε καλά», «Δεν είναι σωστό. Αν κάποιος είναι κακός και μας ξεγελάσει», «Όλοι είμαστε καλοί. Όταν σέβομαι τα δικαιώματα, δεν μπορούν να μου τα πάρουν»), 6. Συγκρούσεις συνομηλικών (πχ «η Αρ..... ή μια φίλη μου, αν δε θέλει να παίξει μαζί μου... επειδή βαριέται», «κάποιο παιδί που δεν πρέπει να το κάνει αυτό..») 7. Εγγενή/αμετάκλητη φύση δικαιώματος (πχ. «είναι αόρατα τα δικαιώματα, δεν μπορεί κανείς να τα πάρει», «δεν μπορεί, τα δικαιώματα είναι μέσα μας», 8. Καθολικότητα (πχ. «έτσι υπάρχει στον κόσμο... κανένας άνθρωπος δεν έχει κακό δικαίωμα», «Δε γίνεται. Όλοι μπορούν να έχουν»)

Οι απαντήσεις για την αιτιολόγηση της ανάκλησης ή όχι του δικαιώματος της κάθε ιστορίας, ανατέθηκαν σε μία από τις προηγούμενες κατηγορίες (Πίνακας 10).

	ΠΡΟΝΗΠΙΑ						ΝΗΠΙΑ																		
	ΑΔ		ΔΚΑ		ΖΠ		ΑΚ		ΑΣ		ΑΤ		ΓΚ		ΔΚΟ		ΛΔ		ΜΓ		ΠΜ		ΠΜΠ		
	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	
Δεν ξέρω			✓		✓								✓									✓		✓	
Αίσθημα προστασίας	✓																								
Αυτορρύθμιση		✓		✓								✓													
Απαγόρευση από ενήλικα							✓		✓								✓								

«όχι, δεν έχουν κανένα» (παιδική προστασία)

«θα τον φυλάκιζαν επειδή δε θα πλήρωνε», «ένας φίλος του θα του δώσει λεφτά»
(παροχή περίθαλψης)

«τα κορίτσια δεν ξέρουν ποδόσφαιρο. Δεν είναι δίκαιο να παίξει. Να παίξει κάτι άλλο» (φυλετικές διακρίσεις)

Αιτιολόγηση βάσει συναισθήματος

«επειδή στεναχωριέται και φοβάται, δεν μπορεί να το κάνει μόνη της», «δεν μπορεί να σταματήσει να στεναχωριέται, αλλά αν οι γονείς της της δώσουν ένα φιλάκι, τότε»
(γονική βοήθεια)

«θα νιώθει άσχημα και θα νομίζει ότι τον ξέχασαν» (παιδική προστασία)

«θα του λείπει το σχολείο» (παιδική εργασία)

«θα στεναχωριόταν η Μάρθα» (φυλετικές διακρίσεις)

Αιτιολόγηση βάση ηλικίας/ρόλου στην οικογένεια

«Γιατί η Μαρία δεν έχει λεφτά», «όταν είναι μικρά παιδιά δεν πρέπει να πηγαίνουν στο μάρκετ ή στο τζάμπο» (γονική βοήθεια)

«θα κουραστεί, δεν μπορεί να τα κάνει όλα μόνος του» (παιδική προστασία)

«Οι γονείς ξέρουν καλύτερα ποιο είναι το καλό μας» (επιλογή δραστηριότητας)

Αιτιολόγηση βάση καθήκοντος παιδιού/ανεξαρτησία

«οι γονείς δεν πρέπει να μπλέκουν στους καυγάδες. Θα τα ξαναβρώ με το φίλο μου, μόνος μου», «ένας φίλος του πρέπει, για να συνεργαστούν. Οι γονείς έχουν δουλειές δεν προλαβαίνουν», «επειδή οι εργασίες είναι μόνο για τον Κώστα», «πρέπει να τα κάνουν μόνοι τους», «πρέπει να το καταλάβει μόνος του», «μόνος του πρέπει να τα μάθει», «να προσπαθήσει» (γονική βοήθεια)

«επειδή πρέπει να πηγαίνει στο σχολείο και να μαθαίνει γράμματα. Μετά το σχολείο θα πάει στη δουλειά» «πρέπει και να πηγαίνει στο σχολείο και μετά να βοηθάει τους γονείς του» (παιδική εργασία)

«επειδή της αρέσει, αλλά πρέπει να το πει αυτό που της αρέσει», «γιατί πρέπει να μάθει ζωγραφική, για να ζωγραφίζει στο σχολείο» (επιλογή δραστηριότητας)

Αιτιολόγηση βάση καθήκοντος γονέα

«έτσι πρέπει. Οι γονείς φροντίζουν τα παιδιά τους», «να βοηθούν το παιδί τους γιατί αλλιώς θα κρύνει», «οι γονείς τα κάνουν αυτά» (γονική παροχή)

«έχουν το υποχρέωμα να το κάνουν (οι γονείς), είναι δουλειά τους» (παιδική προστασία)

«θα τον φροντίσουν η μαμά και ο μπαμπάς του», «μόλις βρουν λεφτά οι γονείς θα μπορούν. Αλλιώς θα τον κάνουν καλά αυτοί» (παροχή περίθαλψης)

Αιτιολόγηση βάση καθήκοντος πολιτείας

«...πρέπει να του δώσουν χρήματα (στους γονείς), κάποια βοήθεια», «πρέπει να βοηθήσουν την οικογένεια», «να πάει σε ένα νοσοκομείο εκεί κοντά που βοηθάει φτωχά παιδιά και φτωχές οικογένειες» (παροχή περίθαλψης)

Αιτιολόγηση βάση ηλικίας/ρόλου και καθήκοντος γονέα

«δεν έχει λεφτά, μπορεί να κάνει λάθος, οι γονείς πρέπει να είναι υπεύθυνοι» (γονική παροχή)

«γιατί πρέπει να τον βοηθήσουν να τελειώσει το δημοτικό. Όταν τελειώσει το σχολείο θα μπορεί να δουλέψει» (παιδική εργασία)

Αιτιολόγηση βάση εξουσίας/κανόνων

«η κυρία μπορεί να τον βάλει τιμωρία αν πει ψέματα» (γονική βοήθεια)

«θα τους μαλώσει η κυρία» (φυλετικές διακρίσεις)

Έμμεση υποστήριξη δικαιώματος

«επειδή χρειάζεται βοήθεια», «να τον βοηθήσουν γιατί μπορεί να δυσκολεύεται» (γονική βοήθεια)

«είναι παιδί και πρέπει να πάει σχολείο για να μεγαλώσει», «..πρέπει να μαθαίνει πράγματα» (παιδική εργασία)

«τα νοσοκομεία πρέπει όλους να τους γιατρεύουν», «χρειάζεται ειδική φροντίδα από γιατρό για να τον κάνει καλά, και αν έχουν χρήματα θα πληρώσουν» (παροχή περίθαλψης)

«πρέπει να παίζει και με αγόρια», «επειδή ήθελε να μάθει ποδόσφαιρο», «πρέπει να την αφήσουν... δεν είναι μόνο για αγόρια» (φυλετικές διακρίσεις)

«πρέπει να κάνει αυτό που της αρέσει.. αν πει τη γνώμη της, θα την ακούσουν» «γιατί το παιδί μπορεί να πάει όπου θέλει», «επειδή είναι πολύ καλή στη ζωγραφική. Οι γονείς μου με γράψανε εκεί που θέλω εγώ», «δεν μπορούν οι γονείς να της πουν να κάνει κάτι άλλο, επειδή της αρέσει» (επιλογή δραστηριότητας)

Άμεση υποστήριξη δικαιώματος

«έχει δικαίωμα να τον φροντίζουν» (γονική παροχή)

«έχει δικαίωμα να πει τη γνώμη της» (γονική βοήθεια)

«έχει ανάγκη από προστασία», «χρειάζεται φροντίδα» (παιδική προστασία)

«έχει ανάγκη να πάει σχολείο, όταν μεγαλώσει θα τελειώσει το Πανεπιστήμιο», «έχει δικαίωμα να πάει σχολείο» (παιδική εργασία)

«και βέβαια, είναι δικαίωμά τους», «έχουν δικαίωμα κι αυτοί στην ιατρική φροντίδα»(παροχή περίθαλψης)

«δεν έχει σημασία ποιος είναι αγόρι ή κορίτσι», «έχει δικαίωμα να παίζει», «όλοι έχουμε δικαίωμα να παίξουμε μαζί με άλλους», «όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα να παίξουν ποδόσφαιρο», «πρέπει να αφήνουμε όλους να παίζουν μαζί μας, ανεξάρτητα από το αν είναι αγόρι ή κορίτσι. Δεν πειράζει να είναι διαφορετικοί», «να σέβονται τα κορίτσια» (φυλετικές διακρίσεις)

«επειδή πρέπει να διαλέξει εκείνη τι θέλει, όχι οι γονείς της. Δε θα είναι δίκαιο», «της αρέσει. Γιατί έτσι θέλει. Είναι δικαίωμά της» (επιλογή δραστηριότητας)

Υποστήριξη δικαιώματος υπό προϋποθέσεις/προνόμιο

«όταν τελειώσουν τη δουλειά τους, μπορούν να της μιλήσουν» (γονική βοήθεια)

«όλοι παίζουν με μία μπάλα. Να το πει στην κυρία και αν πει ναι, θα παίξει κι αυτή μπάλα, πρέπει όμως να παίξει ποδόσφαιρο με τα κορίτσια», «Γιατί είναι μικρό παιδί και μπορεί να παίξει ό,τι θέλει, αλλά αν οι γονείς της της είπαν να μην παίξει, τότε θα πάρει τιμωρία» (φυλετικές διακρίσεις)

Υποστήριξη ή μη δικαιώματος με τη λογική της συνέπειας/αποτελέσματος

«.. να βοηθούν το παιδί τους γιατί αλλιώς θα κρύνει.. μπορεί να τον κλέψει ένας κύριος, μπορεί να πάει φυλακή αν βγει έξω μόνος του, θα κουράζεται» (γονική παροχή)

«για να τα κάνει γρήγορα» (γονική βοήθεια)

«μπορεί να έρθει ένας κλέφτης», «Γιατί πρέπει να τον προσέχει κάποιος. Είναι μικρό παιδί. Θα τον πάρουν οι κακοί» (παιδική προστασία)

«δε θα μάθει γράμματα» (παιδική εργασία)

«έτσι πρέπει. Να τους βοηθήσουν για να γίνει καλά», «γιατί αλλιώς θα πεθάνει» (παροχή περίθαλψης)

«παίζουμε όλοι μαζί για να περνάμε καλά» (φυλετικές διακρίσεις)

«αφού είναι καλή στη ζωγραφική πρέπει να πάει για να τη βοηθήσει να τα μάθει καλύτερα» (επιλογή δραστηριότητας)

Οι απαντήσεις των παιδιών ταξινομήθηκαν στις παραπάνω κατηγορίες ανά παιδί και ανά ερώτηση. Στον πίνακα φαίνεται η κατηγορία απάντησης που έδωσε κάθε παιδί, ανά ερώτηση.

(Με κόκκινο χρώμα σημειώνονται τα προνήπια του δείγματος).

	Παροχή ρούχων και τροφίμων		Γονική βοήθεια/ συγκρούσεις συνομιλ.		Γονική βοήθεια / εργασία στο σπίτι		Παιδική προστασία		Παιδική εργασία		Παροχή περίθαλψης		Φυλετικές διακρίσεις		Επιλογή δραστηριοτήτων απασχόλησης			
	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ	ΠΡΙΝ	ΜΕΤΑ		
Δεν ξέρω/ καμία απάν.			ΠΖ	Δ1	ΖΠ							Δ1	ΛΔ					
Παρανόηση/μη υποστήριξη	ΑΣ		ΑΔ	ΑΔ			ΑΔ							ΖΠ				
Αιτιολόγηση βάσει συναισθ.			ΑΚ	Δ2	Δ2	ΜΓ	ΑΚ		ΑΚ	ΛΔ	ΑΔ	ΛΔ	ΖΠ		ΑΔ	ΑΚ	ΜΓ	ΠΜ
			Δ1	ΖΠ			ΑΚ	ΑΣ	ΓΚ	Δ1	ΛΔ	ΜΓ	ΖΠ			ΑΚ	ΜΓ	ΠΜ

Αιτιολόγηση βάση ηλικίας/ρόλου στην οικογένεια	ΑΔ ΑΚ ΑΤ ΓΚ Δ1 Δ2 ΜΓ ΠΜ Π2 ΖΠ	ΑΚ ΓΚ Δ1 Δ2	ΑΣ ΓΚ ΛΔ ΜΓ ΠΜ		ΑΣ ΓΚ ΜΓ		Π2	ΖΠ	Δ1						Π2	
Αιτιολόγηση βάση καθήκοντος παιδιού/ανεξαρτησία			ΑΤ	ΑΔ Δ1 Π2	ΑΔ ΑΚ ΑΣ ΑΤ ΑΤ ΠΜ Π2 ΖΠ				ΑΚ ΑΣ ΑΤ ΓΚ	ΑΔ ΑΣ					ΑΔ ΑΤ ΓΚ Δ1	ΑΤ
Αιτιολόγηση βάση καθήκοντος γονέα		ΑΣ ΠΜ	ΑΤ	ΑΚ ΓΚ ΛΔ ΠΜ Π2	ΑΤ	ΓΚ		ΑΔ ΑΚ			ΑΚ ΓΚ ΠΜ Π2 ΖΠ	ΑΤ				
Αιτιολόγηση βάση Καθήκοντος πολιτείας											ΑΚ Δ2 ΜΓ					
Αιτιολόγηση βάση ηλικίας/ρόλου/καθήκοντος γονέα	ΛΔ	ΑΤ ΛΔ							ΜΓ							
Αιτιολόγηση βάση εξουσίας/κανόνων					Δ2							ΜΓ				
Έμμεση υποστήριξη δικαιώματος		ΜΓ				Δ2			ΠΜ Π2	ΑΚ ΓΚ Δ2 ΜΓ ΖΠ	Δ1 ΓΚ	ΑΣ ΓΚ ΛΔ Π2	ΑΔ ΑΤ Δ1 ΖΠ	ΑΣ	ΓΚ ΜΓ ΖΠ Δ1	
Άμεση υποστήριξη δικαιώματος		Π2 ΖΠ		ΑΣ				ΑΤ ΠΜ ΑΣ Δ2 ΜΓ Π2		ΑΤ ΛΔ ΠΜ Π2		ΑΣ ΛΔ ΠΜ Π2		ΑΣ Δ2 ΛΔ ΜΓ ΠΜ Π2	ΑΔ ΑΣ Δ2 ΛΔ ΠΜ Π2	
Υποστήριξη δικαιώματος υπό προϋποθέσ./προνόμιο				ΖΠ								ΑΤ Δ1			Δ2 ΛΔ ΖΠ	
Υποστήριξη ή μη Δικαιώματος/συνέπεια		ΑΔ			ΛΔ ΠΜ	ΛΔ ΜΓ	ΑΤ Δ2 ΠΜ	ΓΚ Δ1	Δ2	Δ1	ΑΣ ΑΤ Δ2	ΑΔ ΖΠ	Δ2	ΑΚ ΓΚ		

Πίνακας 11 Αποτελέσματα για τις στάσεις των παιδιών απέναντι στα δικαιώματα

Στην υποθετική ιστορία παροχής ρούχων και τροφίμων

Πριν την παρέμβαση 1 νήπιο δεν υποστήριξε το δικαίωμα του ήρωα-παιδιού. Θετικά απάντησαν 7 νήπια και 3 προνήπια αιτιολογώντας την απάντησή τους με βάση την ηλικία ή το ρόλο του παιδιού και 1 νήπιο απάντησε με βάση το ρόλο, την ηλικία παιδιού και το καθήκον του γονέα. Μετά την παρέμβαση 3 νήπια και 1 προνήπιο απάντησαν βάση ρόλου και ηλικίας παιδιού, 2 νήπια απάντησαν βάση καθήκοντος γονέα, 2 νήπια απάντησαν βάση ρόλου, ηλικίας παιδιού και καθήκοντος γονέα, 1 νήπιο υποστήριξε έμμεσα το δικαίωμα, 1 νήπιο κι 1 προνήπιο υποστήριξαν άμεσα το δικαίωμα και 1 προνήπιο αιτιολόγησε την απάντησή του με βάση τις συνέπειες.

Στην υποθετική ιστορία γονικής βοήθειας σε συγκρούσεις με συνομηλίκους

Πριν την παρέμβαση 1 νήπιο δεν έδωσε καμία απάντηση, 2 προνήπια δεν υποστήριξαν το δικαίωμα, 2 νήπια και 1 προνήπιο απάντησαν θετικά κι αιτιολόγησαν την απάντησή τους με βάση τα συναισθήματα, 5 νήπια αιτιολόγησαν την απάντησή τους με βάση την ηλικία ή το ρόλο του παιδιού και 1 παιδί αιτιολόγησε την απάντησή του με βάση το καθήκον του γονέα. Μετά την παρέμβαση 1 προνήπιο δεν απάντησε, 1 προνήπιο δεν το υποστήριξε, 2 νήπια απάντησαν θετικά με βάση τα συναισθήματα, 1 νήπιο απάντησε αρνητικά με βάση το καθήκον/ανεξαρτησία του παιδιού, 5 νήπια απάντησαν με βάση το καθήκον του γονέα, 1 νήπιο υποστήριξε άμεσα το δικαίωμα, 1 προνήπιο υποστήριξε το δικαίωμα υπό προϋποθέσεις.

Στην υποθετική ιστορία γονικής βοήθειας σε σχολικές εργασίες στο σπίτι

Πριν την παρέμβαση 1 προνήπιο δεν απάντησε, 1 νήπιο απάντησε θετικά με βάση τα συναισθήματα, 3 νήπια απάντησαν με βάση την ηλικία και το ρόλο του παιδιού, 2 προνήπια και 1 νήπιο απάντησαν με βάση το καθήκον/ανεξαρτησία του παιδιού, 1 νήπιο απάντησε βάση καθήκοντος γονέα, 1 νήπιο απάντησε βάση εξουσίας/κανόνων, 2 νήπια απάντησαν θετικά με τη λογική της συνέπειας-αποτελέσματος. Μετά την παρέμβαση 5 νήπια και 3 προνήπια απάντησαν με βάση το καθήκον/ανεξαρτησία του παιδιού, 1 νήπιο απάντησε με βάση το καθήκον του γονέα, 1 νήπιο υποστήριξε έμμεσα το δικαίωμα και 2 νήπια απάντησαν θετικά με τη λογική της συνέπειας-αποτελέσματος.

Στην υποθετική ιστορία για την παιδική προστασία

Πριν την παρέμβαση 1 προνήπιο δεν υποστήριξε το δικαίωμα του παιδιού-ήρωα, 5 νήπια και 2 προνήπια απάντησαν αιτιολογώντας με βάση τα συναισθήματα, 1 νήπιο απάντησε αιτιολογώντας με βάση την ηλικία και το ρόλο του παιδιού, και 3 παιδιά απάντησαν με βάση τη συνέπεια/αποτέλεσμα. Μετά την παρέμβαση 1 νήπιο απάντησε με βάση τα συναισθήματα, 1 προνήπιο με βάση την ηλικία και το ρόλο του παιδιού, 1 νήπιο και 1 προνήπιο απάντησαν με βάση το καθήκον του γονέα, 6 νήπια υποστήριξαν άμεσα το δικαίωμα, 1 νήπιο και 1 προνήπιο υποστήριξαν το δικαίωμα με βάση τη συνέπεια/αποτέλεσμα.

Στην υποθετική ιστορία για την παιδική εργασία

Πριν την παρέμβαση 2 προνήπια και 1 νήπιο απάντησαν ότι δεν είναι δίκαιο να εργάζεται το παιδί-ήρωας αιτιολογώντας την απάντησή τους με βάση τα συναισθήματα, 1 προνήπιο απάντησε με βάση την ηλικία και το ρόλο του παιδιού, 4 νήπια με βάση το καθήκον/ανεξαρτησία του παιδιού, 1 νήπιο με βάση την ηλικία, το ρόλο του παιδιού και το καθήκον του γονέα, 2 νήπια υποστήριξαν έμμεσα το δικαίωμα του παιδιού να μην εργάζεται, και 1 νήπιο δικαιολόγησε την απάντησή του με τη λογική της συνέπειας/αποτελέσματος. Μετά την παρέμβαση 1 προνήπιο και 1 νήπιο αιτιολόγησαν την απάντησή τους με βάση τα καθήκοντα του παιδιού, 4 νήπια και 1 προνήπιο υποστήριξαν έμμεσα το δικαίωμα, 4 νήπια υποστήριξαν άμεσα το δικαίωμα και 1 προνήπιο υποστήριξε το δικαίωμα με τη λογική της συνέπειας.

Στην υποθετική ιστορία για την παροχή περίθαλψης

Πριν την παρέμβαση 1 προνήπιο και 1 νήπιο δεν απάντησαν στην ερώτηση, 1 προνήπιο και 1 νήπιο δεν υποστήριξαν το δικαίωμα, 4 νήπια και 1 προνήπιο αιτιολόγησαν την απάντησή τους με βάση το καθήκον του γονέα, και 3 νήπια με βάση τη συνέπεια/αποτέλεσμα. Μετά την παρέμβαση 1 νήπιο απάντησε με βάση το καθήκον του γονέα, 3 νήπια απάντησαν με βάση το καθήκον της πολιτείας, 1 νήπιο και 1 προνήπιο υποστήριξαν έμμεσα το δικαίωμα, 4 νήπια υποστήριξαν άμεσα το δικαίωμα και 2 προνήπια απάντησαν με τη λογική της συνέπειας.

Στην υποθετική ιστορία για τις διακρίσεις λόγω φύλου

Πριν την παρέμβαση 1 προνήπιο δεν υποστήριξε το δικαίωμα του παιδιού-ήρωα, 1 προνήπιο και 2 νήπια απάντησαν με βάση τα συναισθήματα, 1 νήπιο απάντησε με βάση την ισχύ εξουσίας/κανόνων, 4 νήπια υποστήριξαν έμμεσα το δικαίωμα, 1 νήπιο και 1 προνήπιο υποστήριξαν το δικαίωμα με προϋποθέσεις και 1 νήπιο υποστήριξε το δικαίωμα με τη λογική της συνέπειας/αποτελέσματος. Μετά την παρέμβαση 3 προνήπια και 1 νήπιο υποστήριξαν έμμεσα το δικαίωμα, 6 νήπια υποστήριξαν άμεσα το δικαίωμα, 2 νήπια υποστήριξαν το δικαίωμα αιτιολογώντας με βάση τις συνέπειες.

Στην υποθετική ιστορία για την επιλογή δραστηριοτήτων απασχόλησης

Πριν την παρέμβαση 3 νήπια απάντησαν με βάση τα συναισθήματα, 1 νήπιο με βάση την ηλικία και το ρόλο παιδιού, 2 νήπια και 2 προνήπια με βάση το

καθήκον/ανεξαρτησία του παιδιού, 1 νήπιο υποστήριξε έμμεσα το δικαίωμα, 2 νήπια και 1 προνήπιο το υποστήριξαν υπό προϋποθέσεις. Μετά την παρέμβαση 1 νήπιο απάντησε με βάση τα συναισθήματα, 1 νήπιο απάντησε με βάση το καθήκον/ανεξαρτησία του παιδιού, 2 νήπια και 2 προνήπια υποστήριξαν έμμεσα το δικαίωμα, 1 προνήπιο και 5 νήπια υποστήριξαν άμεσα το δικαίωμα.

13.2 Παρατηρήσεις ως προς τις γνώσεις, τις στάσεις και τις αξίες των παιδιών σχετικά με τα ΔΠ

Ως προς το τι είναι ένα δικαίωμα, πριν την παρέμβαση τα περισσότερα παιδιά απάντησαν ότι δεν ήξεραν. Οι λεκτικές ικανότητες των παιδιών αυτής της ηλικίας περιορίζουν ασφαλώς τη διατύπωση ενός τόσο δύσκολου όρου. Ωστόσο, μετά την παρέμβαση κάποια παιδιά προσπάθησαν με διάφορους τρόπους να τον περιγράψουν.

Ιδιαίτερα τα προνήπια δυσκολεύτηκαν να δώσουν μια απάντηση. Περιέγραψαν τα δικαιώματα με πράγματα που τους αρέσουν («να ζωγραφίζουμε, με πινέλα όμως») ή σχετίζονται με την καλή υγεία. Ένα προνήπιο έδωσε παράδειγμα από πρόσφατη εμπειρία στο σπίτι:

-τι είναι δικαίωμα;

-..εεε...δεν ξέρω..

- όταν ακούς τη λέξη δικαίωμα τι έρχεται στο μυαλό σου;

-..το καθαρό νερό

- τι άλλο έρχεται στο μυαλό σου όταν ακούς τη λέξη δικαίωμα;

-να μην έχει υγρασία στο σπίτι ... για να μη μας πειράξει

Τα περισσότερα νήπια μετά την παρέμβαση απάντησαν στο τι είναι το δικαίωμα. Κάποια χρησιμοποίησαν συγκεκριμένα παραδείγματα δικαιωμάτων για να περιγράψουν τον όρο δικαίωμα. Οι περισσότεροι περιγραφικές απαντήσεις αφορούσαν κυρίως σε ό,τι έχει καλές συνέπειες στους ίδιους, σωματικές και

συναισθηματικές «να μπορώ να μείνω κάπου και να μη με διώξουν». Υπήρχαν και περιπτώσεις όμως που αφορούσαν και στις συνέπειες των δικών τους πράξεων σε σχέση με τους άλλους: «είναι όλα τα καλά πράγματα .. καλές πράξεις, καλά φαγητά..», «όταν μπορώ να κάνω κάτι και κανείς δε μου το απαγορεύει».

Στην ερώτηση «ποιος έχει δικαιώματα», τα περισσότερα νήπια και προνήπια πριν την παρέμβαση δεν απάντησαν ή ανέφεραν συγκεκριμένα πρόσωπα. Μετά την παρέμβαση οι περισσότερες απαντήσεις προνηπίων και νηπίων έδειξαν ότι αναγνωρίζουν πως τα δικαιώματα είναι για όλους.

Στην ερώτηση «ποια δικαιώματα έχουν τα παιδιά», τα περισσότερα προνήπια και νήπια αρχικά ανέφεραν κυρίως ως δικαιώματα, παραδείγματα αναψυχής και δημιουργικής έκφρασης. Οι απαντήσεις τους δείχνουν πως η έννοια των δικαιωμάτων ήταν προσδιορισμένη σύμφωνα με τις επιθυμίες τους και τις συνήθειές τους. Μετά την παρέμβαση έφεραν περισσότερα παραδείγματα δικαιωμάτων στις απαντήσεις τους κυρίως τα νήπια και λιγότερο τα προνήπια. Προστέθηκαν οι κατηγορίες δικαιωμάτων στη φροντίδα και προστασία, στην εκπαίδευση και στην ελευθερία επιλογής και έκφρασης. Κάποια παιδιά ανέφεραν και τις υποχρεώσεις τους.

Ως προς την αξία των δικαιωμάτων πριν την παρέμβαση τα προνήπια δεν έδωσαν μια απάντηση για να την ύπαρξή τους εκτός από 1 που σκέφτηκε με βάση την αποφυγή συνέπειας σωματικής βλάβης («για να καταλαβαίνουν να μη χτυπήσουν»). Από τα νήπια, τα περισσότερα απέδωσαν τα δικαιώματα σε γενικούς κανόνες και αρχές που απλά προϋπήρχαν («γιατί έτσι μας έκανε ο Χριστός», «έτσι πρέπει»). Μετά την παρέμβαση η σημασία των δικαιωμάτων για όλα τα παιδιά συνδέθηκε με την συναισθηματική ασφάλεια, την προστασία και την καλή ζωή («πχ. είναι σημαντικά για να καταφέρουν να ζήσουν»). Οι απαντήσεις των παιδιών αφορούσαν τόσο την επιβίωση όσο και την ψυχολογική και την κοινωνική ευεξία τους, στοιχεία που συγκροτούν την έννοια της ευημερίας στη ζωή τους (Ruck, Peterson-Badali, & Helwig, 2014).

Ως προς τη δυνατότητα ανάκλησης των δικαιωμάτων πριν την παρέμβαση τόσο τα προνήπια όσο και τα νήπια δεν αναγνώριζαν την αμετάκλητη φύση τους. Ένα

προνήπιο εννοώντας ότι τα δικαιώματα αντιστοιχούν στην κατοχή αντικειμένων απάντησε με βάση την αίσθηση προστασίας που είχε από τους γονείς του: «...δεν μπορεί να μπει στο σπίτι να τα πάρει.. θα τον πιάσουν η μαμά κι ο μπαμπάς». Κάποια νήπια θεώρησαν ότι είναι θέμα εξουσίας και κοινωνικής δύναμης («μια φίλη μου.. αν δε θέλει να παίξει μαζί μου», «..οι γονείς μου, αν είναι για το καλό μου..»). Μετά την παρέμβαση τα περισσότερα νήπια περιέγραψαν τη δυνατότητα ανάκλησης δικαιώματος ως πράξη που δεν επιτρέπεται από την κοινωνία σύμφωνα με τις γενικές ανθρωπιστικές αρχές. Στα προνήπια παρατηρήθηκε και η αυτόνομη διάθεση των παιδιών να υποστηρίξουν τα δικαιώματά τους («Όχι, δε θα τους αφήσω!»), «θα του πω φύγε».) Επίσης, κάποια παιδιά, κυρίως νήπια, ανέφεραν την καθολικότητα και την εγγενή και αμετάκλητη φύση των δικαιωμάτων (πχ. «τα δικαιώματα είναι μέσα μας. Δεν μπορούν να τα πάρουν»).

Με το δεύτερο μέρος της συνέντευξης διασταυρώθηκε η βελτίωση γνώσεων των παιδιών για τα ΔΠ μετά την παρέμβαση. Επιπλέον, είναι εμφανής μια ευαισθητοποίηση στην αξία των δικαιωμάτων τόσο για παροχή φροντίδας όσο και αυτοπροσδιορισμού. Μετά την παρέμβαση, αρκετά παιδιά ανέφεραν συχνότερα τις δικές τους υποχρεώσεις ως προς την τήρηση των δικαιωμάτων των άλλων, καθώς και δικαιώματα αυτοπροσδιορισμού όπως η ελευθερία έκφρασης και η αυτονομία υπεράσπισης.

Συνολικά, στις συζητήσεις πάνω στις υποθετικές ιστορίες πριν την παρέμβαση τα δικαιώματα γονικής παροχής/φροντίδας, η παιδική προστασία, η παροχή περίθαλψης και η μη διάκριση δεν υποστηρίχθηκαν από όλα τα παιδιά. Μετά την παρέμβαση όλα τα παιδιά υποστήριξαν όλα τα δικαιώματα. Οι απαντήσεις τους, διαφέρουν ανά περίπτωση δικαιώματος.

Στα δικαιώματα που αφορούσαν τη γονική παροχή φροντίδας και βοήθειας τα περισσότερα νήπια και προνήπια πριν την παρέμβαση σκέφτηκαν με βάση το ρόλο του παιδιού σε συνάρτηση με την ηλικία («είναι μικρό παιδί, δεν έχει χρήματα») ενώ μετά την παρέμβαση τα περισσότερα παιδιά έθεσαν και ζητήματα υποχρεώσεων είτε των παιδιών είτε των γονέων, πράγμα που δείχνει μια μετάβαση της σκέψης των παιδιών από το πρώτο στο δεύτερο επίπεδο προσέγγισης των δικαιωμάτων, δηλαδή σύμφωνα με κοινωνικούς κανόνες. Σημαντικό είναι ότι κάποια παιδιά υποστήριξαν

έμμεσα ή άμεσα το δικαίωμά τους στην παροχή φροντίδας για ρούχα και τρόφιμα, αναγνωρίζοντας την ικανοποίηση της βασικής ανάγκης ως κριτήριο. Παρατηρήθηκε δηλαδή μια αλλαγή ως προς το κέντρο βάρους για τη σημασία των δικαιωμάτων παροχής φροντίδας τόσο στα προνήπια όσο και στα νήπια. Σύμφωνα με προηγούμενη έρευνα (Ruck, Abramovitch, & Keating, 1998a), τα μικρότερα παιδιά σκέφτονται τα δικαιώματα παροχής φροντίδας ως καθιερωμένους ρόλους σε συνάρτηση με την ηλικία των εμπλεκομένων. Με την απόκτηση περισσότερων γνώσεων και εμπειριών αρχίζουν να λαμβάνουν περισσότερο υπόψη τις υποχρεώσεις των γονέων στην φροντίδα τους, όπως έδειξαν και τα παιδιά του παρόντος δείγματος μετά την παρέμβαση.

Στην παιδική προστασία τα περισσότερα παιδιά αρχικά χρησιμοποίησαν συναισθηματικούς όρους για να υπερασπίσουν το δικαίωμά τους ή ανέφεραν ενδεχόμενες περιπτώσεις σωματικής βλάβης, αποκαλύπτοντας ότι ο συλλογισμός τους βασίστηκε στην ευάλωτη κατάσταση του παιδιού λόγω της ηλικίας. Μετά την παρέμβαση προστέθηκε στο συλλογισμό τους και η ύπαρξη υποχρεώσεων των γονέων απέναντι σ' αυτό το δικαίωμα. Κι εδώ το σημαντικό είναι ότι μετά την παρέμβαση έξι παιδιά υποστήριξαν άμεσα το δικαίωμα του παιδιού χαρακτηρίζοντας τη φροντίδα και προστασία ως βασικές ανάγκες. Και σε αυτή την περίπτωση βρέθηκε μια βελτίωση του συλλογισμού των παιδιών, ιδιαίτερα στα νήπια.

Ως προς την περίπτωση της παιδικής εργασίας, τα παιδιά απάντησαν αντιπαραβάλλοντας την παιδική εργασία με το ρόλο του παιδιού ως μαθητή. Το σχολείο αναφέρθηκε αρχικά από τα προνήπια κυρίως ως συναισθηματικός δεσμός και για τα νήπια κυρίως ως υποχρέωση του παιδιού ή του γονέα. Δηλαδή για τα περισσότερα νήπια η κατάσταση «σχολείο» ήταν μια κοινωνική νόρμα, ενώ μετά την παρέμβαση η ιδιότητα του μαθητή αναβαθμίστηκε και τονίστηκε από τα περισσότερα παιδιά ως ανάγκη για την ανάπτυξή του, υποστηρίζοντας είτε έμμεσα είτε άμεσα το δικαίωμα στην παιδεία. Ωστόσο, για την παιδική εργασία δεν αναφέρθηκε άλλος παράγοντας αιτιολόγησης, όπως η έννοια καταπάτησης. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο ότι οι πρωταγωνιστές της ιστορίας ήταν ένα παιδί και οι γονείς του. Υποστήριξαν ότι γονείς πρέπει πάντα να κάνουν ότι είναι καλύτερο για το παιδί τους, όπως το βιώνουν και τα ίδια.

Στη συζήτηση για το δικαίωμα της περίθαλψης τα παιδιά, ιδιαίτερα τα προνήπια, δυσκολεύτηκαν πριν την παρέμβαση να δικαιολογήσουν την υποστήριξη του δικαιώματος («θα τον φυλάκιζαν επειδή δε θα πλήρωνε»). Ακόμα κι όταν η απάντηση ήταν θετική για την παροχή περίθαλψης σε παιδιά που δεν έχουν να πληρώσουν, η αιτιολόγηση των παιδιών αφορούσε κυρίως την υποχρέωση του γονέα ως υπεύθυνο να βρει τρόπο για την ιατρική φροντίδα ή σκέφτηκαν τις ανεπιθύμητες συνέπειες στη υγεία των πρωταγωνιστών. Μετά την παρέμβαση, όλα τα παιδιά υποστήριξαν το δικαίωμα παροχής περίθαλψης. Ιδιαίτερα στις απαντήσεις των νηπίων φάνηκε να συνδέουν την περίθαλψη με την παροχή βοήθειας στην οικογένεια, προσεγγίζοντας τη σχέση πολιτείας-οικογένειας για την άσκηση του δικαιώματος (πχ. «να πάει σε ένα νοσοκομείο εκεί κοντά που βοηθάει φτωχά παιδιά και φτωχές οικογένειες», «πρέπει να βοηθήσουν την οικογένεια, να του δώσουν χρήματα», «χρειάζεται ειδική φροντίδα από γιατρό... και αν έχουν λεφτά θα πληρώσουν»). Η σκέψη τους ωστόσο, βασίζεται στη φιλανθρωπική διάθεση κάποιας κοινωνικής μορφής πέρα από την οικογένεια. Αναφέρθηκε επίσης και η αρχή της καθολικότητας (πχ. «τα νοσοκομεία πρέπει όλους να τους γιατρεύουν», «..έχουν κι αυτοί δικαίωμα στην ιατρική φροντίδα»). Τα προνήπια σκέφτηκαν κυρίως με βάση τη συνέπεια (πχ. «..πρέπει. Για να γίνει καλά», «...γιατί αλλιώς θα πεθάνει»). Σε προηγούμενη έρευνα σχετικά με τις παιδική προσέγγιση της ηθικής των νόμων, βρέθηκε ότι από την ηλικία των 6 χρονών μπορούν να αναγνωρίσουν τους δίκαιους από τους άδικους νόμους και να υποστηρίξουν εξαιρέσεις των κανόνων, όταν συλλογίζονται τις φυσικές συνέπειες που έχουν σ' ένα άτομο (Helwig & Jasiobedzka, 2001).

Ως προς τις φυλετικές διακρίσεις εντοπίστηκαν επίσης διαφορές στις απαντήσεις νηπίων και προνηπίων, πριν την παρέμβαση. Ένα προνήπιο σκέφτηκε ότι τα κορίτσια δεν είναι δίκαιο να παίζουν ποδόσφαιρο γιατί δεν ξέρουν να παίζουν. Τα προνήπια που υποστήριξαν το δικαίωμα του κοριτσιού σκέφτηκαν με βάση τα συναισθήματά της ή με βάση τους κανόνες που ορίζονται από τη δασκάλα. Τα περισσότερα νήπια υποστήριξαν το δικαίωμα του κοριτσιού στη μη διάκριση με τα μισά να το θεωρούν ως πράξη συναισθηματικής και κοινωνικής αξίας και συμπεριφοράς και τα άλλα μισά να διατυπώνουν έμμεσα την ισχύ του δικαιώματος. Μετά την παρέμβαση, όλα τα παιδιά το υποστήριξαν, χρησιμοποιώντας όμως εκφράσεις που αντικατοπτρίζουν

περισσότερο τις αρχές των δικαιωμάτων του παιδιού για την ισότητα και τη διαφορετικότητα.

Στην τελευταία υποθετική ιστορία όλα τα παιδιά υποστήριξαν την ελευθερία του παιδιού στην επιλογή δραστηριοτήτων απασχόλησης πριν και μετά την παρέμβαση. Πριν την παρέμβαση η ελευθερία επιλογής και έκφρασης εξηγήθηκε είτε στο βαθμό που επηρεάζει συναισθηματικά τα παιδιά η δυνατότητα να επιλέγουν τις δραστηριότητές τους (ως επιθυμία), είτε στο βαθμό που τους επιτρέπουν οι γονείς, ενώ υπήρχαν παιδιά που τόνισαν την ανεξαρτησία του παιδιού να επιλέγει με τι θέλει να ασχοληθεί. Μετά την παρέμβαση τα περισσότερα παιδιά υποστήριξαν έμμεσα το δικαίωμά τους να επιλέγουν αυτό που τους αρέσει και κάποια τοποθετήθηκαν άμεσα αναφέροντας το δικαίωμα στην ελεύθερη σκέψη και έκφραση του παιδιού. Επίσης, 1 προνήπιο κι 1 νήπιο συνέδεσαν την ελευθερία επιλογής της δραστηριότητας με την ανάπτυξη του παιδιού («επειδή είναι καλή στη ζωγραφική... για να τα μάθει καλύτερα και να γίνει ακόμη καλύτερη», «πρέπει να μάθει, για να ζωγραφίζει στο σχολείο»)

14 Αποτελέσματα της αξιολόγησης των παιχνιδιών

Αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, προκειμένου να διαπιστωθεί ο τρόπος με τον οποίο συνέβαλε το ψηφιακό παιχνίδι στην εκπαιδευτική διαδικασία, εξετάστηκαν τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης των παιχνιδιών που συμπληρώθηκαν από τα ίδια τα παιδιά, τα σχόλια κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και της αξιολόγησης, και τα έργα των παιδιών.

14.1 Αποτελέσματα των ερωτηματολογίων για το βαθμό διασκέδασης των παιδιών

Ως προς το βαθμό διασκέδασης των παιδιών σε κάθε ψηφιακό παιχνίδι, συμπληρώθηκε μετά από κάθε δραστηριότητα το ερωτηματολόγιο Smileyometer.

Σχετικά με τη χρήση του παιχνιδιού «**My Town HOME-Dollhouse**», η δραστηριότητα κάθε παιδιού ήταν να εξερευνήσει το περιβάλλον, να χειριστεί αντικείμενα και

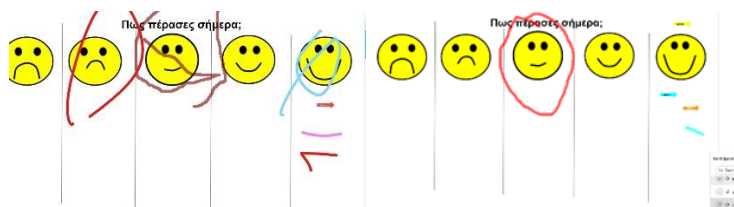
χαρακτήρες για να διαμορφώσει τις σκηνές μιας ιστορίας, δίνοντας οδηγίες στην εκπαιδευτικό. Τα παιδιά συμπλήρωσαν το Smileymeter για να σημειώσουν το βαθμό διασκέδασης στο παιχνίδι. Όσοι δεν κατάφεραν να χρησιμοποιήσουν τη λειτουργία annotation, το έλεγαν προφορικά και το σημείωνε η εκπαιδευτικός.



Εικόνα 19. Αξιολόγηση «My Town HOME-Dollhouse»

Τα περισσότερα παιδιά δήλωσαν ότι πέρασαν τέλεια και 1 παιδί ότι πέρασε πολύ καλά.

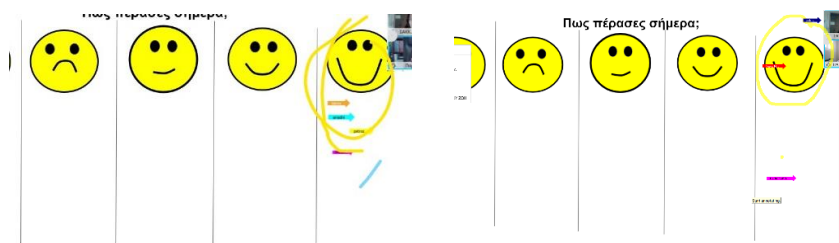
Σχετικά με τη χρήση του παιχνιδιού «**My town-Discovery**» η δραστηριότητα των παιδιών ήταν να δημιουργήσουν τις εικόνες μιας ιστορίας στο παιχνίδι της δικής τους συσκευής. Η ενασχόλησή τους στο παιχνίδι αυτό ξεκίνησε κατά τη διάρκεια της συνεδρίας, οι περισσότεροι όμως ολοκλήρωσαν ασύγχρονα, ενώ δύο παιδιά δεν εργάστηκαν καθόλου στο παιχνίδι, αλλά με ζωγραφική. Η εργασία σ' αυτό το παιχνίδι στηρίχθηκε στην απόλυτη συνεργασία με τους γονείς. Οι γονείς συζήτησαν με τα παιδιά τους, τους βοήθησαν να κρατήσουν στιγμιότυπο της οθόνης και να γράψουν τα λόγια που θα συνόδευαν την εικόνα. Είχε συμφωνηθεί επίσης ότι πρέπει να τηρηθεί χρονικό όριο 20'-30' για όσο θα εργαζόταν κάθε παιδί στην ψηφιακή συσκευή. Η αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε στην επόμενη συνεδρία.



Εικόνα 20. Αξιολόγηση «My town-Discovery»

Τα περισσότερα παιδιά δήλωσαν ότι πέρασαν τέλεια, 1 δήλωσε ότι πέρασε καλά και 1 ότι δεν πέρασε πολύ καλά.

Ως προς τη δραστηριότητά τους στο παιχνίδι «**The Unstoppables**», τα παιδιά ανέλαβαν ένα ρόλο από τους πρωταγωνιστές και έδιναν οδηγίες στην εκπαιδευτικό για το χειρισμό τους..



Εικόνα 21. Αξιολόγηση «The Unstoppables»

Η αξιολόγηση όλων των παιδιών ήταν ότι πέρασαν τέλεια

Στο τελευταίο παιχνίδι «**3rd World Farmer**» η δραστηριότητα των παιδιών ήταν κυρίως να επιλέγουν, να παρατηρούν, να σκέφτονται και να αποφασίζουν, δίνοντας οδηγίες στην εκπαιδευτικό. Έδειξαν ενδιαφέρον στο παιχνίδι, αλλά μόνο για δύο επαναλήψεις. Δεν ήθελαν τρίτη επανάληψη. Στην αξιολόγηση τα αποτελέσματα έδειξαν κυρίως θετικά συναισθήματα.



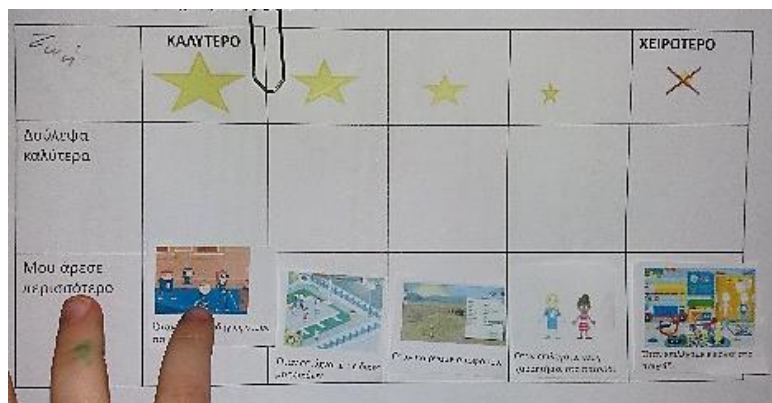
Εικόνα 22. Αξιολόγηση «3rd World Farmer»

Τα περισσότερα παιδιά σημείωσαν ότι πέρασαν τέλεια, 1 παιδί ότι πέρασε καλά και 1 παιδί ότι δεν πέρασε πολύ καλά.

Τα παιδιά μετά την παρέμβαση συμπλήρωσαν επιπλέον τα ερωτηματολόγια Fun sorter και Again Again. Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων αφορούσε στις

προτιμήσεις των παιδιών ανάμεσα στις δραστηριότητες στο περιβάλλον των παιχνιδιών.

Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν ξεχωριστά από κάθε παιδί.



Η ερευνήτρια συγκέντρωσε όλα τα δεδομένα στον παρακάτω πίνακα. (Με κόκκινο χρώμα σημειώνονται τα προνήπια)

	ΚΑΛΥΤΕΡΟ				ΧΕΙΡΟΤΕΡΟ
όταν επιλέγαμε εικόνες στο παιχνίδι(My town-Home)	ΑΤ Π1	ΑΚ ΓΚ Π2	Δ2 Δ1	ΑΔ ΛΔ	ΖΠ ΜΓ
Όταν επιλέγαμε χαρακτήρες στο παιχνίδι (My Town-Discovery)	ΑΚ		ΜΓ	ΑΤ ΓΚ ΖΠ Π2	ΑΔ Δ2 Δ1 ΛΔ
όταν φτιάχναμε τις δικές μας εικόνες (My Town-Discovery)	Δ2	ΑΔ Δ1 ΖΠ ΜΓ ΑΣ	ΑΤ ΛΔ Π2	ΑΚ Π1	ΓΚ
Όταν παίρναμε αποφάσεις (3 rd World Farmer)		Δ2 ΛΔ	ΑΔ ΜΓ ΑΣ ΓΚ ΖΠ Π1	Δ1 ΜΓ	ΑΚ ΑΤ Π2
όταν δίναμε οδηγίες στους παίκτες (the unstoppable)	ΑΔ ΓΚ Δ1 ΖΠ ΛΔ ΜΓ Π2 ΑΣ	ΑΤ Π1	ΑΚ	Δ2	

Πίνακας 12. Αξιολόγηση Fun Sorter Ποια δραστηριότητα μου άρεσε καλύτερα

Τα αποτελέσματα για τη δραστηριότητα που τους άρεσε περισσότερο ήταν ως εξής: Η δραστηριότητα στο παιχνίδι The unstoppable ήταν για τα περισσότερα νήπια και προνήπια η καλύτερη. Στη δεύτερη θέση το παιχνίδι στο My Town-Discovery ήταν το επικρατέστερο, στην τρίτη θέση βρισκόταν το 3rd World Farmer

και στις τελευταίες θέσεις βρισκόταν η επιλογή των χαρακτήρων στο παιχνίδι My Town-Discovery.

Τα αποτελέσματα για τη δραστηριότητα που δούλεψε καλύτερα ήταν τα εξής:

	ΚΑΛΥΤΕΡΟ				ΧΕΙΡΟΤΕΡΟ
όταν επιλέγαμε εικόνες στο παιχνίδι(My town-Home)	ΑΚ ΑΤ Δ1 Π1 ΑΣ	ΓΚ	ΛΔ	ΑΔ Δ2	ΖΠ ΜΓ Π2
Όταν επιλέγαμε χαρακτήρες στο παιχνίδι (My Town-Discovery)		ΑΚ	ΜΓ	ΑΤ ΓΚ ΖΠ Π2 ΑΣ	ΑΔ Δ2 Δ1 ΛΔ ΑΣ
όταν φτιάχναμε τις δικές μας εικόνες (My Town-Discovery)	ΑΔ ΖΠ Π2	ΜΓ	ΑΚ ΑΤ Δ2	Δ1 ΛΔ Π1	ΓΚ
Όταν παίρναμε αποφάσεις (3 rd World Farmer)	ΛΔ	ΑΔ Δ2	ΓΚ Δ1 ΖΠ Π1 Π2 ΑΣ	ΜΓ	ΑΚ ΑΤ
όταν δίναμε οδηγίες στους παίκτες (the unstopables)	ΓΚ Δ2 ΜΓ	ΑΤ Δ1 ΖΠ ΛΔ Π1 Π2 ΑΣ	ΑΔ	ΑΚ	

Πίνακας 13. Αξιολόγηση Fun Sorter Σε ποια δραστηριότητα δούλεψα καλύτερα

Την πρώτη θέση για τη δραστηριότητα που δούλεψε καλύτερα τη μοιράζονται τρεις δραστηριότητες με πρώτη την επιλογή εικόνων στο «My Town-Home», και δεύτερες τη δημιουργία εικόνας στο «My Town-Discovery» και το παιχνίδι «The Unstopables». Στη δεύτερη καλύτερη θέση επικρατέστερο ήταν το «The Unstopables» και στην τρίτη το «3rd World Farmer». Τα περισσότερα παιδιά είπαν πως δε δούλεψαν καθόλου καλά στην επιλογή των χαρακτήρων στο My Town-Discovery και δικαιολόγησαν την απάντησή τους: «δεν μπορούσα να τους βρω. Μερικά ήταν διαφήμιση κι έπρεπε να βλέπω τη διαφήμιση..»

Τα αποτελέσματα για τα παιχνίδια που θα ξαναέπαιζαν

	My Town-Home	My Town-Discovery	3 rd World Farmer	The Unstopables
ΝΑΙ	ΓΚ ΛΔ Δ1 Π2 ΑΚ ΑΔ Π1	ΓΚ ΜΓ ΑΤ ΛΔ Δ1 Δ2 ΑΣ Π1 ΑΔ	ΓΚ ΜΓ ΑΚ Δ1 ΑΣ ΑΤ ΛΔ	ΓΚ ΑΣ ΜΓ ΑΚ ΛΔ ΑΤ Π2 Δ2 Δ1 ΖΠ ΑΔ Π1
ΙΣΩΣ	ΜΓ ΑΤ Κ2	Π2 ΑΚ	ΓΚ Δ2	
ΟΧΙ	ΖΠ ΑΣ	ΖΠ	ΖΠ Π1 ΑΔ	

Πίνακας 14. Αξιολόγηση Again Again

Τα περισσότερα παιδιά θα ξαναέπαιζαν όλα τα παιχνίδια με το δημοφιλέστερο να είναι το The Unstoppables. Δε θα ξαναέπαιζαν 3 παιδιά το 3rd World Farmer, 2 παιδιά το «My Town Home» και 1 παιδί το My Town-Discovery. Δικαιολόγησαν την απάντησή τους:

«είναι λίγο βαρετό.. Δεν έχει άλλα δωμάτια» (My Town-Home)

«έχει πολλές διαφημίσεις. Συνέχεια σταματάει..» (My Town-Discovery)

«είναι δύσκολο» «είναι πολύ λυπητερό» (3rd World Farmer)

14.2 Παρατηρήσεις στα σχόλια των παιδιών ως προς τον τρόπο εμπλοκής τους με τα ΨΠ

Στο «**My Town-Home**» τα παιδιά ενθουσιάστηκαν κατά την εξερεύνηση του περιβάλλοντος του παιχνιδιού και κάθε φορά που ανακάλυπταν τη δυνατότητά του να τους θυμίζει το πραγματικό. Στη δραστηριότητα αυτή τα παιδιά επέλεξαν ποιος χαρακτήρας θα κινηθεί και τι θα κάνει, συμπληρώνοντας την ιστορία που είχε η εκπαιδευτικός. Παρότι χρησιμοποιήθηκε μέσω της πλατφόρμας Webex, η ελευθερία στην περιήγηση και στην επιλογή αντικειμένων τους διευκόλυne και η δυνατότητα να σημειώνουν πάνω στην οθόνη τους προκαλούσε το αίσθημα ικανοποίησης.

Σε σχέση με το είδος διασκέδασης, τα σχόλια των παιδιών αποκαλύπτουν τα συναισθήματα που ένιωσαν. Κάποια παραδείγματα παρατίθενται στη συνέχεια.

«τι είναι αυτό; Πάτα το λίγο.. ΑΑΑΑ είναι ενυδρείο!....», «χαχα.. το έφαγε κανονικά! Μπορεί να φάει και τις πατάτες;», «πολύ ωραίο παιχνίδι!!!», «έχει και πιστολάκι.. μπορεί να ανοίξει η βρύση.. ανοίγει και το φως.. γελάει.. κλαίει... τα φυτά μεγαλώνουν!» (περιέργεια, έκπληξη, χαρά)

«.. πιάσε την καρδούλα! Βρήκα κι άλλη καρδούλα..», «μέσα στο ντουλάπι! ...Το βρήκα!», «κάτι κερδίσαμε! Άνοιξέ το!» «... τα φυτά μεγαλώνουν!... να φυτέψουμε κι άλλα;» (συλλογή, ικανοποίηση ικανότητας)

«.. να ανέβει τις σκάλες.. να πάει σε άλλο δωμάτιο.. άνοιξε την ντουλάπα..» (εξερεύνηση)

Τα παιδιά συμμετείχαν ενεργά στην ιστορία του παιχνιδιού. Ζητούσαν συνεχώς να πάρουν τη σειρά τους για να συνεχίσουν την ιστορία. Αιτιολόγησαν τις επιλογές τους και σκέφτηκαν διαφορετικά όταν επέλεγαν αντικείμενα για τις επιθυμίες και διαφορετικά για τις ανάγκες. Έδωσαν οδηγίες στη νηπιαγωγό για να κινεί τους χαρακτήρες του παιχνιδιού, περιγράφοντας το χώρο, τα χαρακτηριστικά αντικειμένων και τη χρήση τους. Έδωσαν οδηγίες και στους άλλους συμμαθητές τους για να μαντέψουν ένα κρυμμένο αντικείμενο-θησαυρό:

«είναι μαύρο, έχει σχήμα σαν ορθογώνιο, έχει ρόδες.. μ' αυτό μπορείς να πας κάπου.. ανέβα τις σκάλες... προχώρα κι άλλο ευθεία.. βρίσκεται πάνω στην ντουλάπα.. το διάλεξα γιατί είναι το αγαπημένο μου, μ' αρέσει να παίζω με αυτοκίνητα, έχω πολλά!»

Τα παιδιά συζήτησαν ότι ο μικρός Ακίμ που υιοθέτησαν είχε τις ίδιες ανάγκες που έχουν όλα τα παιδιά και ότι δικαιούται να τα έχει. Ανέλαβαν υπεύθυνο ρόλο για να φροντίσουν τον Ακίμ, που ήταν σε ευάλωτη θέση, λαμβάνοντας υπόψη την ικανοποίηση των αναγκών του:

«η Μαρία σκέφτηκε την ανάγκη του να φάει... άνοιξε το ψυγείο.. και ...(κύκλωσε φαγητά επιλέγοντας τα πιο υγιεινά).. γιατί είναι πιο υγιεινά... για να φάει και να δυναμώσει..».

Συζήτησαν για τη συμπεριφορά των ηρώων της ιστορίας. Παρατήρησαν ότι η μη τήρηση υποχρεώσεων έχει και ηθική αξία και σχετίζεται με το σεβασμό των δικαιωμάτων των άλλων, τονίζοντας τα συναισθήματα των ηρώων της ιστορίας:

«..κάνε τη μαμά θυμωμένη!», «Θύμωσε η Μαρία που ο Τάκης μιλάει έτσι στην Άννα!», «στο τέλος δε θα έχει καθόλου φίλους! Ούτε θα τον αφήνει η μαμά του..».

«η Άννα έκλαιγε, ήταν στεναχωρημένη..», «βάλε στον Τάκη θυμωμένη φατσούλα, σαν να είναι κακός!», «η Μαρία είπε δεν έχει σημασία, που είναι κοντή η Άννα, και πάλι μπορεί να παίξει μπάσκετ.. μπορεί να προσπαθήσει.. να της μάθουν..»

Μέσα στις δραστηριότητες τα παιδιά εξέφρασαν τις δικές τους απόψεις για την ευημερία στη ζωή τους:

«Η Μαρία σκέφτηκε να παίξει με τον Ακίμ, με την κιθάρα της... για να μάθει μουσική»

«Ο Τάκης ήθελε να συζητήσει με τους γονείς του, δεν ήθελε κάτι άλλο, ήθελε απλά να μιλήσει μαζί τους..»

Για την εμπλοκή στο παιχνίδι «**My Town-Discovery**» παρατηρήθηκαν περισσότερο τα έργα των παιδιών, καθώς ασχολήθηκαν σε αυτό ασύγχρονα κυρίως. Ωστόσο, σε κάποια σχόλια που ακούστηκαν, ανέφεραν ότι ήταν περισσότερο εμπλουτισμένο. Γενικότερα, τους ενθουσίαζε η προσομοίωση της πραγματικής πόλης, η ελευθερία περιήγησης στο ψηφιακό περιβάλλον και η δυνατότητα εξερεύνησης και ανακάλυψης:

«μπορώ να πάω όπου θέλω;», «... θέλω να διαλέξω άλλο παιδί» « έχει πολλά κτίρια»

Τα αρνητικά σχόλια σχετίζονταν με τη διαχείριση του χρόνου και με τα διάφορα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι συνοδοί τους, όταν έπρεπε να ανεβάσουν τα στιγμιότυπα του παιχνιδιού στην κοινή παρουσίαση, κατά τη διάρκεια της συνεδρίας. Οποιοσδήποτε περιορισμός χρόνου στην ενασχόλησή τους στο ψηφιακό παιχνίδι, προσέδιδε δυσκολία και πίεση. Επίσης, δυσκολία αντιμετώπισαν για να βρουν τους συγκεκριμένους χαρακτήρες και να τους ντύσουν σύμφωνα με τις οδηγίες, όταν παρεμβάλλονταν οι διαφημίσεις.

«ήταν πιο πολύ σαν μάθημα για τους μεγάλους. Εμείς τα παιδιά περιμέναμε..»
(κούραση)

«δεν προλάβαινα να βρω αυτό που ήθελα», «.. ήταν δύσκολο», «καλύτερα να το κάνουμε μετά και να το στείλουμε» «κουράστηκα» (κούραση, πίεση χρόνου)

«μπορώ να το κάνω μετά;.. η μαμά μου δεν είναι εδώ..» (δυσκολία αυτονομίας)

Το παιχνίδι «**The Unstoppables**» ήταν το πιο δημοφιλές. Περιείχε μια ιστορία που η πλοκή της τους προκαλούσε περιέργεια και αγωνία. Το αυξανόμενο επίπεδο δυσκολίας δυνάμωνε την πρόκληση και τον ενθουσιασμό καθώς περνούσαν τις πίστες. Επιπλέον, εξέφρασαν αρκετά συναισθήματα για τους χαρακτήρες και σχόλια επιβράβευσης προς τους άλλους παίκτες.

Τα παιδιά στα σχόλιά τους εξέφρασαν συναισθήματα ικανοποίησης, χαράς, έκπληξης, περιέργειας, αγωνίας, ομαδικού πνεύματος.

«η σειρά μου! Ο Τζαν θα αναλάβει δράση!.. ναυι τέλεια! Πέρασανε!»

«ξεπέρασε κι αυτό το εμπόδιο!..» «εγώ θα πάω! Τρέχω πολύ γρήγορα!...»

«θα τον βρούνε το σκύλο της; ..» «την αγαπάω τη Μελίσα..!» «δύσκολο είναι αυτό.. όχι, θα συνεχίσουμε την προσπάθεια..», «ουφ, τα καταφέραμε!»

«..γιατί αύριο; Να συνεχίσουμε τώρα, θέλω να δω το τέλος τι θα γίνει..»

Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού εντόπισαν και συζήτησαν διάφορα προβλήματα και τις λύσεις τους:

«Ο Ακίμ δεν μπορεί να ανέβει.. δεν έχει μπάρα... έχει χαλίκι.. δεν προχωράει..», «δεν μπορούν να ανέβουν όλοι τις σκάλες.. χρειάζονται το ασανσέρ»

«Πρέπει πρώτα να κλείσουμε τον κάδο.. η Μελίσα μπορεί να το κάνει»

Σχολίασαν τη δύναμη της συλλογικότητας:

«Συνεργάστηκαν και βοήθησαν όλοι μαζί, γι' αυτό τα κατάφεραν. Είναι πολύ καλοί φίλοι»..

«αν δεν ήταν ο Ακίμ, η Μελίσα θα περνούσε το δρόμο χωρίς να ανάψει πράσινο φανάρι..»

Ενδιαφέροντα ήταν τα λόγια των παιδιών όταν δημιουργούσαν την παρουσίαση του τιμώμενου προσώπου για τον κάθε ήρωα (όπως φαίνονται και στην αντίστοιχη παρουσίαση, στο παράρτημα Δ). Ανέφεραν τις διαφορετικές ικανότητες και δυσκολίες του κάθε ήρωα, τον τρόπο με τον οποίο βοήθησε στις αποστολές, τα συναισθήματά που ένιωσαν γι' αυτούς:

«είσαι πολύ καλός φίλος», «δε σε σταματάει τίποτα», «είσαι ατρόμητη», «σ' αγαπώ»

Αρκετά συναισθήματα εξέφρασαν και στο «**3rd World Farmer**» για τους ήρωες της ιστορίας, αλλά και για την ίδια τη δραστηριότητά τους («μου άρεσε γιατί βοηθήσαμε εκείνους τους ανθρώπους», «έπρεπε να σκέφτομαι», «ήταν δύσκολο, αλλά τα κατάφερα»). Η υπόθεση του παιχνιδιού ήταν στενάχωρη. Έτσι τα περισσότερα παιδιά δεν προτιμούσαν να το επαναλάβουν ξανά. Παρόλα αυτά, δήλωσαν ότι πέρασαν τέλεια όταν έπαιξαν στο παιχνίδι. Αυτό εξηγείται από την ικανοποίηση που ένιωσαν

όταν πήραν τον υπεύθυνο ρόλο του γονέα και ανέλαβαν να πάρουν απόφαση. Αισθάνθηκαν την ευθύνη και τη διάθεση να βοηθήσουν την οικογένεια. Όλα τα παιδιά ήθελαν να πάρουν αυτό το ρόλο. Κάποια παιδιά εξέφρασαν την ικανοποίηση για τη σωστή τους απόφαση: «Ναι, πιστεύω ότι πήρα τη σωστή απόφαση. Τα πήγα καλά».

Τα περισσότερα σχόλια σχετίζονταν με τα συναισθήματα που τους προκάλεσε η πλοκή της ιστορίας, όπως εξελισσόταν με τη δική τους εμπλοκή:

«με στεναχωρεί αυτή η οικογένεια...», «πάλι δεν έχουν λεφτά;.. είναι πολύ φτωχοί!», «είναι τελείως άτυχοι!!!», «ναι, είμαι πολύ λυπημένη!» (λύπη, συμπόνια)

«.. αλλά εκεί που θα πάνε θα μαζέψουν χρήματα και θα γυρίσουν πάλι στη φάρμα.. θα φτιάξουν ένα καλύτερο σπίτι...» (φαντασία, ελπίδα για ένα καλύτερο μέλλον)

«δηλαδή αρρώστησαν όλα τα ζώα; Είχε πανδημία; Αρρώστησαν κι αυτοί;» (αγωνία)

«είμαι περιέργος να δω τι θα γίνει ..» (περιέργεια)

Παρατηρήθηκε ότι κατά τη λήψη απόφασης τα παιδιά έλαβαν υπόψη τους πολλές παραμέτρους. Για παράδειγμα, έλεγχαν την μπάρα ζωής για όλους τους παίκτες (ήταν πράσινη και γεμάτη όταν είχε καλή υγεία ο χαρακτήρας του παιχνιδιού) ή ρωτούσαν την ηλικία του παιδιού και αν είχε πάει σχολείο. Αναζήτησαν λύση για να μπορέσουν τα παιδιά να έχουν φάρμακα και φαγητό αλλά να πάνε και σχολείο. Ζητούσαν τις απόψεις των άλλων παιδιών. Προβληματίστηκαν σχετικά με θέματα επιβίωσης και ανάπτυξης και για τη σημασία τους:

«..έχουν να φάνε, αλλά τα παιδιά δεν μπορούν να πάνε στο σχολείο.. και τι θα γίνει όταν μεγαλώσουν; δε θα πάνε ποτέ σχολείο;;;»

«πρέπει να πάρουν ένα κινητό για να βλέπουν τη μαμά τους (που είχε φύγει για να δουλέψει αλλού)... φτάνουν τα χρήματα για να πάρουν και κινητό;»

«χρειάζονται ένα νοσοκομείο, δε γίνεται να γίνουν μόνοι τους καλά, να πάνε στην πόλη που είναι εκεί ο μπαμπάς τους και να ζήσουν εκεί».

«είναι δύσκολο να διαλέξω, όλα αυτά τα χρειάζονται..»

«τώρα όμως (μετά τον πόλεμο και την επιδρομή ληστών) θα φοβούνται να μείνουν εκεί και δεν έχουν τίποτα να φάνε.. πρέπει να πάνε αλλού να δουλέψουν».

Μέσα από το παιχνίδι προβληματίστηκαν και για το θέμα της παιδικής εργασίας. Συζήτησαν μεταξύ τους:

—«Δουλεύουν και τα παιδιά στη φάρμα; Αυτό δεν είναι σωστό..»

—«.. ναι, αλλά δε γίνεται αλλιώς, βοηθάνε τους γονείς τους»

—«θα κάνουν τις ελαφριές δουλειές»

—«πόσο χρόνων είναι; Θα δουλέψουν όταν μεγαλώσουν»

Προβληματίστηκαν και για τη μόλυνση του περιβάλλοντος που τη συνέδεσαν με την ευημερία της οικογένειας

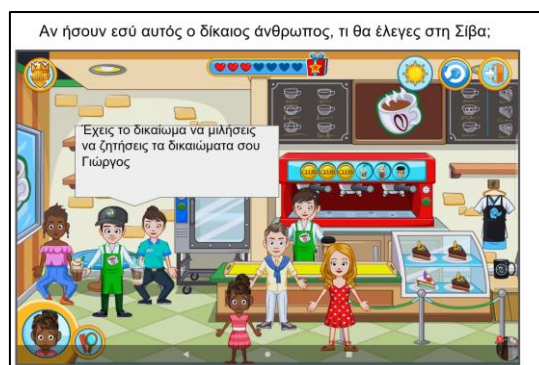
— «μην το δεχτείς... Αν βάλεις τα χημικά στο χωράφι σου θα μολυνθεί ο αέρας και όλα τα φυτά ... θα αρρωστήσουν κι άλλο»

14.3 Παρατηρήσεις στα έργα των παιδιών ως προς το τρόπο εμπλοκής τους με τα ΨΠ

Τα παιδιά έπαιξαν μικρές ιστορίες στο παιχνίδι «My Town-Discovery» κι έβγαλαν στιγμιότυπα της οθόνης τους. Οι εργασίες των παιδιών συμπλήρωσαν τα έγγραφα παρουσίασης διαφανειών που ήταν σε κοινή χρήση από όλους. Τα παιδιά συμπλήρωσαν την πρώτη φορά μια παρουσίαση με εικόνες που εξιστορούν υποχρεώσεις του καθένα απέναντι στα δικαιώματά του, αλλά και στα δικαιώματα των άλλων (παράρτημα Δ). Εργασίες έστειλαν όλα τα παιδιά, εκτός από 2 νήπια που δεν είχαν το παιχνίδι στη συσκευή τους για τους λόγους που προαναφέρθηκαν (κεφάλαιο 8). Τη δεύτερη φορά συμπλήρωσαν την παρουσίαση της Σίβα που εξιστορεί με εικόνες την εκμετάλλευση, την παιδική εργασία, την καταπάτηση του δικαιώματος στην εκπαίδευση, την καταπάτηση της ελευθερίας, την παιδική προστασία και την υπεράσπιση του παιδιού. Εργασίες έστειλαν 1 προνήπιο και 7 νήπια, από τα 10 παιδιά που είχαν το παιχνίδι.

Συνολικά, από τα έργα των παιδιών φάνηκε ότι τα παιδιά, με ή χωρίς τη βοήθεια των γονέων, εξερεύνησαν το περιβάλλον καθώς δεν παρέμειναν στην πρώτη επιφάνεια

εργασίας, αλλά έψαξαν και ανακάλυψαν περισσότερους κρυμμένους χώρους. Από τα έργα τους φαίνεται ότι επέλεξαν τα αντικείμενα και το χώρο που χρησιμοποίησαν, σύμφωνα με το μήνυμα που ήθελαν να εκφράσουν. Για παράδειγμα, βρήκαν το απορριμματοφόρο της ανακύκλωσης που λειτουργεί μόνο όταν εισέλθει ο χρήστης σε συγκεκριμένη είσοδο, για να δείξουν το νόημα της ευθύνης στο καθαρό περιβάλλον. Επίσης, «ξεκλείδωσαν» το σχολείο για να εισέλθουν και να μπουν μέσα στις αίθουσες ή μπήκαν σε κάποιο κατάστημα και επενέβησαν στη διαμόρφωση του χώρου, για να εκφράσουν συγκεκριμένα μηνύματα.

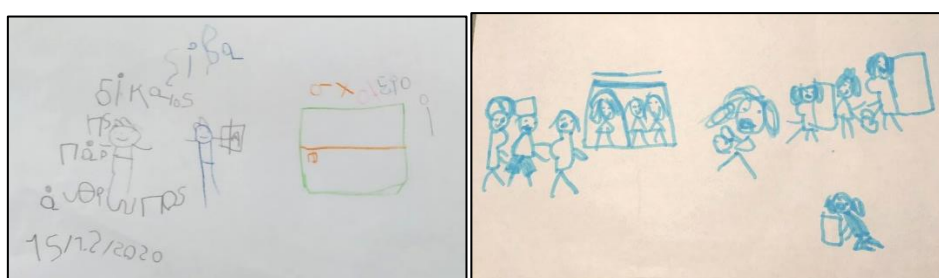


Στις εργασίες της Σίβα χρησιμοποιήθηκε από τα παιδιά και η λειτουργία της συναισθηματικής έκφρασης του προσώπου. Διαμόρφωσαν τα πρόσωπα των ηρώων ανάλογα με τα συναισθήματα που ένιωθαν γι' αυτούς, πχ. θυμό για την κα Ντιάνα (εκμεταλλεύτρια), λύπη, απογοήτευση, φόβο για τη Σίβα (θύμα). Τα παιδιά επέλεξαν το τέλος για την ιστορία. Οι περισσότεροι διατήρησαν το ίδιο, δηλαδή ότι υπερασπίζεται η Σίβα από μια ομάδα δίκαιων ατόμων και τιμωρείται η κα Ντιάνα από την αστυνομία. Άλλες εκδοχές των παιδιών ήταν ότι η κα Ντιάνα κατάλαβε το λάθος της μετά την τιμωρία, ότι η Σίβα πήγε σχολείο και εκεί υπήρχε ένας υπερασπιστής της, ότι μια άλλη οικογένεια υιοθέτησε τη Σίβα και της φέρθηκε καλά, ότι η Σίβα έμαθε να υπερασπίζεται τον εαυτό της.

Επέλεξαν ήρωες με διαφορετικά χαρακτηριστικά όπως φύλο, ηλικία, ύψος, χρώμα δέρματος, μαλλιών. Σε πολλές εικόνες υπάρχει ένας χαρακτήρας που έχει αλλάξει ρούχα και αξεσουάρ και αντιπροσωπεύει αυτόν που μιλάει, δηλαδή τον εαυτό του. Επίσης, στις εικόνες που έστειλαν τα παιδιά σημείωναν, με τη βοήθεια των γονέων, τα λόγια τους ως υπερασπιστές των δικαιωμάτων της Σίβα. Πρόσθεσαν τον εαυτό τους στο παιχνίδι στη θέση του δίκαιου ήρωα, προσωποποιώντας ένα χαρακτήρα του παιχνιδιού.



Για τους χαρακτήρες κα Ντιάνα και Σίβα κάποιοι προσπάθησαν να ακολουθήσουν τις οδηγίες, που ήταν να χρησιμοποιήσουν όλα τα παιδιά τους ίδιους. Επειδή αυτό δυσκόλεψε τα παιδιά, τελικά επέλεξαν δικούς τους χαρακτήρες. Δύο παιδιά που δεν είχαν εγκατεστημένο το παιχνίδι, ζωγράρισαν σκηνές της ιστορίας και την περιέγραψαν προφορικά. Και οι δύο απόδωσαν την ιστορία όπως την άκουσαν.



Τα παιδιά είτε με τη ζωγραφική είτε με τα έργα τους στο ψηφιακό παιχνίδι, κατάφεραν να εκφράσουν το μήνυμα της ιστορίας. Η διαφορά είναι ότι τα παιδιά για να δημιουργήσουν την εικόνα στο παιχνίδι έπρεπε να παίξουν με τους χαρακτήρες, να εξερευνήσουν το περιβάλλον και να το διαμορφώσουν, δοκιμάζοντας τους διαφορετικούς ρόλους της ιστορίας.

15 Παρατηρήσεις ως προς τις στοχαστικές διαθέσεις των παιδιών μετά την παρέμβαση

Στο κεφάλαιο αυτό θα συζητηθεί, αναφορικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, ποιες κριτικές διαθέσεις εμφάνισαν τα παιδιά κατά την τελευταία δραστηριότητα, στο «παιχνίδι των δικαιωμάτων», μέσα από τη συμμετοχή τους στην αποστολή «σκέψου, ψάξε, φωτογράφισε». Η συμμετοχή των παιδιών στην αποστολή να φωτογραφίσουν ό,τι τους θυμίζει κάποιο δικαίωμα, ανέδειξε κάποια στοιχεία κριτικής σκέψης. Κάθε παιδί σκέφτηκε με τι σχετίζεται το δικαίωμα που είχε αναλάβει.

Μόνο 7 παιδιά έστειλαν φωτογραφίες για το παιχνίδι, από τα οποία το ένα ήταν προνήπιο. Ωστόσο, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού είχαν όλα τα παιδιά την ευκαιρία να περιγράψουν τη φωτογραφία τους ή να σχολιάσουν τις φωτογραφίες των άλλων.

Οι φωτογραφίες των παιδιών φαίνονται στην αντίστοιχη παρουσίαση στο παράρτημα Δ. Για το δικαίωμα στην υγεία τα παιδιά σκέφτηκαν να φωτογραφίσουν φάρμακα, ιατρικά εργαλεία, γυμναστική, φρούτα, καθαρό νερό και παιδική χαρά. Για το δικαίωμα στην εκπαίδευση φωτογράφισαν ένα σχολείο, βιβλία, βιβλιοθήκη, κιθάρα κι εφημερίδα. Για το δικαίωμα στο καθαρό περιβάλλον φωτογράφησαν δέντρα, ποδήλατο, κάδο ανακύκλωσης, σκουπίδια στο χώμα, κάδο σκουπιδιών, βρύση σε πάρκο, καθαρό ουρανό. Για το δικαίωμα στην ενημέρωση-επικοινωνία φωτογράφησαν τηλεόραση, τηλέφωνο, ηλεκτρονικό υπολογιστή, εφημερίδα, ραδιόφωνο, και τους αριθμούς σε γραφή braille. Για το δικαίωμα στην ελεύθερη έκφραση φωτογράφησαν ένα κορίτσι να χορεύει, δύο κούκλες να συζητούν, μικρόφωνο, ένα κορίτσι να παίζει πιάνο, ένα κορίτσι να ζωγραφίζει, μία ζωγραφιά, χέρια να παίζουν κουκλοθέατρο, και παιχνίδι με ζώα. Στο δικαίωμα για προστασία-φροντίδα φωτογράφησαν ένα φορτηγό συλλόγου ατόμων με αναπηρία, ρούχα, αντικείμενα προσωπικής υγιεινής, πόρτα σπιτιού, παιδικό κρεβάτι, ένα παιδικό χέρι να το κρατάει άλλο χέρι.

Γενικότερα, τα παιδιά ανακάλεσαν πολλά από τα ζητήματα που είχαν συζητηθεί στη διάρκεια της παρέμβασης, ακολούθησαν τις οδηγίες της αποστολής και προχώρησαν τη σκέψη τους πέρα από αυτές. Για παράδειγμα κάποιο κορίτσι σκέφτηκε ότι ο χορός, η μουσική, το κουκλοθέατρο δεν είναι μόνο θέμα εκπαίδευσης αλλά και ελεύθερης

έκφρασης. Άλλο παράδειγμα, σκέφτηκαν στην προστασία του Περιβάλλοντος ότι είναι απαραίτητη η ανακύκλωση και υποχρέωση τόσο ατομική (κάδος σπιτιού) όσο και της πολιτείας (κάδος ανακύκλωσης στη γειτονιά). Άρχισαν λοιπόν να σκέφτονται το ζήτημα συνδέοντάς το με την προσωπική τους εμπειρία και με το γενικότερο σύνολο της κοινωνίας. Επιπλέον, σκέφτηκαν την ισχύ των δικαιωμάτων στο γενικότερο σύνολο της κοινωνίας και όχι μόνο για τον εαυτό τους, όταν φωτογράφισαν τη γραφή braille («είναι σημαντικό για να μπορούν και κάποιιοι που δε βλέπουν να διαβάζουν») ή όταν έβγαλαν φωτογραφία το σύλλογο ατόμων με αναπηρία («είναι ένα λεωφορείο... φροντίζει μερικά παιδιά με πολλά προβλήματα.. έχουν ανάγκη από προστασία»). Συνέδεσαν την προσωπική τους εμπειρία με τα θέματα που συζητήσαμε («.. έχουμε πολλούς κάδους, έχω δει!», «έχω μια πετσέτα με το Χαμόγελο του παιδιού, μπορώ να το βγάλω φωτογραφία»). Σκέφτηκαν να φωτογραφίσουν το καθαρό νερό για την ενότητα Περιβάλλον αλλά και για τη διατροφή, την εφημερίδα στην Εκπαίδευση αλλά και στην Ενημέρωση κάτι που αποδεικνύει πώς συνέδεσαν την ισχύ των δικαιωμάτων και ανάμεσα στα διαφορετικά δικαιώματα, δημιουργώντας σιγά σιγά ένα πλέγμα σχέσεων ανάμεσα στις έννοιες («στην παιδική χαρά τα παιδιά και παίζουν και τρέχουν, η γυμναστική κάνει καλό στην υγεία.. το έχουν ανάγκη..»). Επιπλέον, σε πολλές φωτογραφίες φάνηκε ότι τα παιδιά έπρεπε να σκηνοθετήσουν μια εικόνα, που σημαίνει πως έπρεπε να χρησιμοποιήσουν μια στρατηγική για τη λήψη της φωτογραφίας και τη δημιουργία του επιθυμητού νοήματος («οι κούκλες μιλάνε, λένε την άποψή τους, γι' αυτό κάθονται έτσι.. κοιτάζονται ο ένας τον άλλον..», «εγώ κάνω μονόζυγο! Είναι πολύ καλό για την υγεία... είπα στη μαμά να με βγάλει πολλές φωτογραφίες..», «έβγαλα τα φάρμακα, δεν είχα αληθινά εργαλεία γιατρού, γι' αυτό πήρα τα παιχνίδια μου, έχω παιχνίδι ιατρικά εργαλεία, δεν πειράζει..», «είναι η πόρτα.. που μπαίνεις μέσα στο σπίτι..»). Τέλος, όταν τα παιδιά έπρεπε να διαλέξουν ποια κάρτα-δικαίωμα θα πάρουν από μια συγκεκριμένη συλλογή δικαιολογούσαν την άποψή τους, συλλογίζοντας την αξία της χρήσης τους για να αποφασίσουν τι είναι περισσότερο αναγκαίο «το τηλέφωνο σίγουρα το έχουμε ανάγκη.. και με τον υπολογιστή μπορούμε να μιλάμε.. και να κάνουμε μάθημα.. όπως εμείς τώρα» Δε σταμάτησαν να παίζουν το παιχνίδι μέχρι να τα κερδίσουν όλα και να αδειάσουν όλες οι συλλογές.

Συνοψίζοντας, τα παιδιά καθώς σκέπτονταν τα δικαιώματά τους σε μια δραστηριότητα μετά την ολοκλήρωση της παρέμβασης, εμφάνισαν τις εξής συλλογιστικές διαθέσεις:

Σύνδεση της ατομικής δραστηριότητας με τον υπόλοιπο κόσμο

Σύνδεση της προηγούμενης εμπειρίας με τα ζητήματα των δικαιωμάτων

Συγκρίσεις ανάμεσα στα δικαιώματα

Συνδέσεις ανάμεσα στα δικαιώματα, πολύπλοκες σχέσεις ανάμεσα στα νοήματα

Ανάπτυξη στρατηγικής για την αναπαράσταση του νοήματος του δικαιώματος μέσα από τη φωτογραφία.

16 Συμπεράσματα

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε εξέτασε την χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών στο χώρο του νηπιαγωγείου μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα εκπαίδευσης για τα δικαιώματα του παιδιού στην επιβίωση και ανάπτυξη, στη μη διάκριση και προστασία. Αναδύθηκαν ενδιαφέροντα συμπεράσματα σχετικά με κάθε ερευνητικό ερώτημα της εργασίας. Τα ερευνητικά ερωτήματα ήταν τρία.

Μέσα από μια εκπαιδευτική παρέμβαση στο νηπιαγωγείο, με χρήση ψηφιακών παιχνιδιών, διαφοροποιούνται, σε σχέση με τις αρχικές τους αντιλήψεις, οι γνώσεις, οι στάσεις και αξίες των νηπίων σχετικά με τα παιδικά δικαιώματα επιβίωσης και ανάπτυξης, προστασίας και μη διάκρισης;

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα απαντήθηκε μέσα από τις συνεντεύξεις των παιδιών και τις παρατηρήσεις στα έργα που παρουσίασαν. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπήρχε βελτίωση στις γνώσεις των παιδιών σχετικά με τα ΔΠ μετά την παρέμβαση, κατά περίπτωση. Επίσης ευαισθητοποιήθηκαν ως προς την αξία των δικαιωμάτων.

Σύμφωνα με προηγούμενη έρευνα (Melton, 1980) τα παιδιά στην ηλικία των 6 χρονών θεωρούν τα δικαιώματα ως κάποια προνόμια δοσμένα από μια μορφή εξουσίας. Από την ανάλυση των δεδομένων, αναδείχθηκε ότι πριν την παρέμβαση, ιδιαίτερα τα προνήπια του δείγματος, σκέφτηκαν τα δικαιώματα με βάση τις συναισθηματικές και σωματικές συνέπειες που έχει μια πράξη για τα ίδια. Κάποια

νήπια έδειξαν ότι αποδέχονται τα δικαιώματα ως μία κανονικότητα διαμορφωμένη από ενήλικες που γνωρίζουν καλύτερα ποιο είναι το καλό τους. Τα παιδιά του δείγματος βιώνουν την ικανοποίηση των αναγκών τους και των επιθυμιών τους, μέσα σε οικογένειες που δεν αντιμετωπίζουν οικονομικές ή κοινωνικές στερήσεις. Επομένως, οι παροχές φροντίδας και οι ελευθερίες ασκούνταν καθημερινά στη ζωή τους ως μία κανονικότητα. Μετά την παρέμβαση τα παιδιά εξήγησαν τις κοινωνικές καταστάσεις που θεωρούσαν απλά δοσμένες ή δεδομένες χρησιμοποιώντας περισσότερες εκφράσεις από την ορολογία των δικαιωμάτων. Και οι δύο τύποι δικαιωμάτων, παροχής φροντίδας και αυτοπροσδιορισμού, συνδέθηκαν περισσότερο με την έννοια της υποχρέωσης και έγιναν περισσότερο εμφανή στη σκέψη των παιδιών και για τα προνήπια για τα νήπια. Έτσι, σημειώθηκε μια γνωστική εξέλιξη στη σημασία των δικαιωμάτων για τα παιδιά του δείγματος. Αυτό συμφωνεί με τις κοινωνικές θεωρίες της παιδικής ηλικίας και ανάπτυξης που υποστηρίζει τη μεταβλητότητα της εξέλιξης βάση πολλών παραγόντων. Τα παιδιά ερμηνεύουν τα κοινωνικά νοήματα ανάλογα με τις εμπειρίες τους στο γενικότερο κοινωνικό περιβάλλον σε συνάρτηση και με τον δικό του προσωπικό κόσμο και τις συγκεκριμένες συνθήκες όπου διαδραματίζεται ένα κοινωνικό γεγονός (Ruck, Peterson-Badali, & Helwig, 2014). Σύμφωνα με την κοινωνικοπολιτισμική επιρροή ήταν και τα αποτελέσματα της έρευνας του Melton (1980), όπου βρέθηκε πως παιδιά από ανώτερα κοινωνικοπολιτισμικά περιβάλλοντα είχαν δύο χρόνια νωρίτερα μεταβατική εξέλιξη στην αντίληψη των δικαιωμάτων τους. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, όσο περισσότερες ευκαιρίες έχουν τα παιδιά να πειραματίζονται με κοινωνικούς ρόλους σε ζητήματα δικαιωμάτων τόσο περισσότερο σημειώνεται εξέλιξη.

Η απόκτηση περισσότερων γνώσεων σχετικά με τα δικαιώματα αποτέλεσε τη βάση για να αποδώσουν ακόμα και τα παιδιά αυτής της ηλικίας μεγαλύτερη σημασία στα δικαιώματά τους. Τα παιδιά του δείγματος μετά την παρέμβαση δήλωσαν συχνότερα ότι αποδέχονται την οικουμενικότητα των δικαιωμάτων και την αμετάκλητη φύση τους. Φαίνεται όμως πως η σκέψη τους ακολουθεί την ερμηνεία των κοινωνικών νοημάτων με βάση την κανονιστική ισχύ των πραγμάτων. Θεωρούν την οικουμενική και αμετάκλητη φύση ως ηθικούς κανόνες που θεσπίστηκαν στην κοινωνία από τους

μεγάλους. Χρησιμοποιούν τους όρους «έχω το δικαίωμα να λέω τη γνώμη μου, έχεις το δικαίωμα να λες τη γνώμη σου», ως ένα κανόνα της σχολικής τάξης ή της οικογένειας. Η αναγνώριση της καταπάτησης ενός δικαιώματος, ο σεβασμός και η υπεράσπιση του δικαιώματος ενός άλλου ανθρώπου και είναι αποτέλεσμα μακρόχρονων νοητικών διεργασιών και μιας ηθικής τοποθέτησης που ξεπερνά την νομική διάσταση της κοινωνικής λειτουργίας (Lenhart, 2006). Στην ηλικία των 5 με 6 χρόνων το γνωστικό επίπεδο των παιδιών μπορεί να κυμανθεί στα πλαίσια της αποδοχής της αμοιβαιότητας συγκεκριμένων κανόνων σε συγκεκριμένες συνθήκες, που προϋποθέτει βέβαια και το ξεκίνημα της απομάκρυνσης από την εγωκεντρική σκέψη.

«Με ποιο τρόπο μπορούν τα ψηφιακά παιχνίδια να συμβάλλουν στην εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο για τα παιδικά δικαιώματα;»

Για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα παρατηρήθηκαν τα έργα και τα σχόλια των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού κι ελέγχθηκαν τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης των ψηφιακών παιχνιδιών που συμπλήρωσαν τα ίδια. Το ελκυστικό περιβάλλον και οι προσομοιώσεις ελεύθερης περιήγησης, κινητοποίησαν την περιέργειά τους και την εμπλοκή τους στη δημιουργία μιας ιστορίας και πρόσφεραν ευκαιρίες να καλλιεργήσουν το αίσθημα της αυτοδιάθεσης και της αυτοπεποίθησης, αναλαμβάνοντας ένα υπεύθυνο κοινωνικό ρόλο στο παιχνίδι. Τα σενάρια των ιστοριών που έπαιζαν στο παιχνίδι, έδωσαν ευκαιρίες να αναλογιστούν ζητήματα δικαιωμάτων, να ευαισθητοποιηθούν ως προς τα δικαιώματα των άλλων και ως προς τη διαφορετικότητα. Μέσα από τα παιχνίδια τα παιδιά είχαν ευκαιρία να παίξουν ρόλους, να καλλιεργήσουν συναισθήματα για άλλους, να συζητήσουν κοινωνικές καταστάσεις, να αναλογιστούν τα δικαιώματά τους και να πάρουν αποφάσεις. Ήταν πολύ σημαντικό το ότι τα παιδιά ασχολήθηκαν σε κάθε παιχνίδι ομαδικά, ώστε να προωθούνται διάλογοι, ανταλλαγές απόψεων και συνεργασίες.

Η χρήση στο νηπιαγωγείο παιχνιδιών όπως το «3rd World Farmer», που αξιολογούνται αναπτυξιακά κατάλληλα για μεγαλύτερα παιδιά, είναι εφικτή και εποικοδομητική όταν το περιεχόμενο των παιχνιδιών εξυπηρετεί τις μαθησιακές επιδιώξεις του προγράμματος και εφαρμόζεται η κατάλληλη εκπαιδευτική διαχείριση. Το «The Unstoppables» και το «3rd World Farmer» ήταν παιχνίδια που

περιείχαν σενάρια με κοινωνικό ενδιαφέρον και τα παιδιά αλληλεπιδρούσαν με την πλοκή της ιστορίας και τους ήρωες. Στα παιχνίδια «My Town», δεν υπήρχε σενάριο. Πρόκειται για εικονικό κόσμο πολύ κοντά στα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες των παιδιών του δείγματος. Ο ρόλος της νηπιαγωγού ήταν να θέτει ένα προβληματισμό, ώστε τα παιδιά να αφυπνίζονται για κάποιο κοινωνικό θέμα σε σχέση με τα δικαιώματα. Το ψηφιακό παιχνίδι λειτούργησε κι ως μέσο δημιουργικής έκφρασης για τα παιδιά. Η προσωποποίηση των ειδώλων, η ποικιλία των αντικειμένων και των συμβόλων έδιναν τη δυνατότητα στα παιδιά να δημιουργήσουν τους ρόλους τους και να εκφράσουν μηνύματα κοινωνικού περιεχομένου. Στα ψηφιακά παιχνίδια τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να αναγνωρίσουν ζητήματα δικαιωμάτων ή να πειραματιστούν με κοινωνικούς ρόλους, ξεκινώντας πρώτα από οικεία θέματα της καθημερινότητάς τους και στη συνέχεια να επεκταθούν σε θέματα που δεν έχουν συναντήσει από κοντά, όπως η πείνα και η φτώχεια για τα συγκεκριμένα παιδιά.

Οι δραστηριότητες στα παιχνίδια μπορούν να συνδυαστούν πολύ ομαλά και με άλλες παραδοσιακές δραστηριότητες, όπως η ζωγραφική, το τραγούδι και κυρίως η συζήτηση. Όλο το πρόγραμμα πρέπει να πλαισιώνεται μέσα σ' ένα κλίμα που εκφράζει τις αρχές των δικαιωμάτων. Το παιδαγωγικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου μπορεί να ενσωματώσει την εκπαίδευση των ΑΔ μέσα από τη χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών, καθώς στηρίζει τη δημιουργία του κλίματος που προωθεί την αυτονομία, τη συνεργασία και την ισότιμη συμμετοχή όλων των παιδιών.

Ποιες στοχαστικές διαθέσεις, αναφορικά με τα δικαιώματα του παιδιού, αναπτύσσουν τα νήπια κατά την εμπλοκή τους σε ένα ψηφιακό παιχνίδι, μετά από τη συγκεκριμένη παρέμβαση;

Ως προς το τελευταίο ερώτημα, οι στοχαστικές διαθέσεις παρατηρήθηκαν από τη συμμετοχή των παιδιών σε ένα παιχνίδι, μία εβδομάδα μετά την παρέμβαση. Η φωτογραφία ήταν χρήσιμο μέσο για την εμπλοκή των παιδιών στη δημιουργία ενός νέου παιχνιδιού, αλλά και για την ανάδειξη του συλλογισμού των παιδιών. Τα παιδιά σχολίασαν τις φωτογραφίες τους αναδεικνύοντας πώς σκέφτηκαν τα δικαιώματα τους. Παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά έκαναν συγκρίσεις και συνδέσεις ανάμεσα στα διαφορετικά δικαιώματα, ανέλυσαν το νόημα της φωτογραφίας με βάση το δικαίωμα

που αντιπροσωπεύει, ευαισθητοποιήθηκαν σχετικά με την ατομική και τη συλλογική ευθύνη.

Ιδιαίτερα ενδιαφέροντα συμπεράσματα αναδύθηκαν σχετικά με μια ιδιαιτερότητα του προγράμματος, να πραγματοποιηθεί διαδικτυακά. Συναντήθηκαν προβλήματα που θα συζητηθούν στο επόμενο κεφάλαιο. Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί ότι η ενασχόληση με ζητήματα ΔΠ μπορεί να υποστηριχθεί με τα ψηφιακά παιχνίδια και στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση σε μια τάξη νηπιαγωγείου με τον κατάλληλο εκπαιδευτικό σχεδιασμό και την απόλυτη συνεργασία των γονέων. Ιδιαίτερη βαρύτητα πρέπει να δοθεί στη δημιουργία των προϋποθέσεων για την ενεργή συμμετοχή των παιδιών και διάδραση με το ψηφιακό περιβάλλον του παιχνιδιού, για να έχει νόημα η όλη η διαδικασία. Κατά τη σύγχρονη εργασία είναι απαραίτητη η λειτουργικότητα της πλατφόρμας, ώστε να μπορούν τα παιδιά να αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον του παιχνιδιού, να ακούν τις απόψεις των άλλων και να ακούγονται. Ο συνδυασμός με την ασύγχρονη εργασία είναι απαραίτητη, για να χειριστούν τα ίδια τα παιδιά τα διαδραστικά στοιχεία του παιχνιδιού. Και στις δύο περιπτώσεις η συνεργασία με τους γονείς των παιδιών αποτελεί πρωταρχική προϋπόθεση για την υποστήριξη του προγράμματος. Ομαδικές συναντήσεις με τους γονείς ήταν απαραίτητες καθώς έδιναν τις ευκαιρίες για τη συζήτηση και ενημέρωσή τους σχετικά με το παιδαγωγικό πρόγραμμα και το στόχο του. Στην παρούσα έρευνα ήταν σημαντικό το ότι οι γονείς των παιδιών είχαν τις ψηφιακές δεξιότητες και πρόσβαση σε ψηφιακές συσκευές. Από την αρχή διατυπώθηκαν επιφυλάξεις από τους γονείς για τη χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών στο σπίτι, οι οποίες φυσικά και ήταν σεβαστές, χωρίς τον αποκλεισμό κάποιου παιδιού από τις διαδικασίες. Παρά τις αρχικές επιφυλάξεις τους για τη χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών, οι 10 από τους 12 εγκατέστησαν την εφαρμογή «My Town» σε δική τους συσκευή. Η ασύγχρονη εργασία στο ψηφιακό παιχνίδι αποτέλεσε και μία δημιουργική δραστηριότητα για τη συζήτηση κοινωνικών θεμάτων ανάμεσα στα παιδιά και τους γονείς τους. Τα περισσότερα παιδιά έστειλαν στιγμιότυπα του παιχνιδιού ενώ ακόμα λιγότερα παιδιά συμμετείχαν στη συλλογή φωτογραφιών για τα δικαιώματα. Αυτό ίσως σχετίζεται με τους υπόλοιπους περιορισμούς των γονέων που ανέφεραν για τις προσωπικές τους υποχρεώσεις.

17 Περιορισμοί

Ένας από τους σημαντικούς περιορισμούς που συνάντησε η συγκεκριμένη εργασία ήταν η δυσκολία στην αναζήτηση προηγούμενης έρευνας αναφορικά με την εκπαίδευση των ΑΔ μέσα από ψηφιακά παιχνίδια στο νηπιαγωγείο. Ενώ υπάρχουν χρήσιμες συμβουλές και οδηγίες για το σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για τα ΑΔ που να αναφέρεται σε όλες τις βαθμίδες, παρατηρήθηκε έλλειψη σε εμπειρικές έρευνες, με χρήση ψηφιακών παιχνιδιών και συγκεκριμένα στο χώρο του νηπιαγωγείου. Όλα τα σχετικά εγχειρίδια προέρχονται από οργανισμούς στο πλαίσιο του κινήματος για την προώθηση των ΑΔ και ΣΔΠ. Συγκεκριμένη γραμμή και υλικό από το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου δεν υπάρχει, ωστόσο οι βασικές αρχές της ΣΔΠ είναι κατά τον οριζόντιο άξονα ενσωματωμένες σε όλο το πρόγραμμα. Το ίδιο ισχύει και για την εισαγωγή των Νέων Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας, που προωθείται κατά μήκος όλων των θεματικών περιοχών (Μπιρμπίλη, 2014).

Ένας άλλος σημαντικός περιορισμός της έρευνας αυτής ήταν το μικρό χρονικό περιθώριο. Ο διαθέσιμος χρόνος για την πραγματοποίηση ενός τέτοιου προγράμματος, αποδείχθηκε πολύ μικρός. Έτσι, δεν ήταν εφικτή η εκπαιδευτική διαχείριση των θεμάτων μέσα από περισσότερο συγκεκριμένες και πολύπλοκες κοινωνικές καταστάσεις για κάθε δικαίωμα. Επιπλέον, η συγκεκριμένη παρέμβαση πραγματοποιήθηκε κάτω από δύσκολες συνθήκες που δημιουργήθηκαν λόγω της τρέχουσας πανδημίας covid-19.

Η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε διαδικτυακά, κάτι που επέφερε ανάγκες ανασχεδιασμού και προσαρμογής των δραστηριοτήτων σε νέα συνθήκη. Τα παιδιά έπρεπε να αλληλεπιδρούν στο περιβάλλον των παιχνιδιών μέσω της οθόνης της νηπιαγωγού. Η αυτόνομη δραστηριότητά τους έπρεπε να συνεχιστεί ασύγχρονα, στο δικό τους χώρο. Αυτό δε θα αποτελούσε πρόβλημα σε μια τάξη με παιδιά εξοικειωμένα με τους ψηφιακούς χειρισμούς. Στην περίπτωση αυτή η εργασία των παιδιών στηρίχθηκε στη συνεργασία των γονέων. Τα παιδιά δεν είχαν εξοικειωθεί με την καταγραφή στιγμιότυπων του παιχνιδιού, επομένως οι γονείς ήταν αυτοί που

έπρεπε να το κάνουν. Όπως ανέφεραν οι γονείς, υπήρχαν προβλήματα χρόνου από μέρους τους για την υποστήριξη των παιδιών. Ο υποχρεωτικός εγκλεισμός όλων, η υποχρεωτική τηλεργασία των γονέων επιβάρυνε το χρόνο των εμπλεκομένων. Παρόλο που υπήρξε στενή επαφή για την ενημέρωση και ευελιξία για την ωρολόγια οργάνωση, πολλά παιδιά συμμετείχαν στα μαθήματα με τη συνοδεία άλλων φροντιστών, όπως η γιαγιά τους ή κάποιος άλλος.

Τέλος, πρόκειται για μια μελέτη μικρής κλίμακας που ασχολήθηκε με μια τάξη νηπιαγωγείου απέναντι σε ορισμένα ζητήματα των δικαιωμάτων. Τα αποτελέσματα αυτά δεν μπορούν να γενικευτούν, οδηγούν όμως σε νέες προτάσεις έρευνας όπως συζητείται παρακάτω.

18 Συζήτηση-προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Μέσα από τη συγκεκριμένη παρέμβαση σημειώθηκε μια βελτίωση των γνώσεων για τα ΑΔ που επηρέασε τη γενική στάση των παιδιών απέναντί τους. Για να διερευνηθούν περισσότερο οι στάσεις των παιδιών χρειάζεται επέκταση όλου του προγράμματος. Τα ζητήματα των δικαιωμάτων πρέπει να προσεγγίζονται και μέσα από πιο πολύπλοκες καταστάσεις, όπου συγκρούονται τα συμφέροντα διαφορετικών κοινωνικών μορφών. Σε περίπτωση διαδικτυακής εφαρμογής προτείνεται ο σχεδιασμός περισσότερων και μικρότερων σε διάρκεια συνεδριών. Επίσης, σημαντική θα ήταν η πραγματοποίηση δραστηριοτήτων ελέγχου μετά από μακρόχρονο διάστημα για την εξέταση της διατήρησης των στάσεων των παιδιών.

Δεδομένου της αδυναμίας για γενίκευση των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης μελέτης, θα ήταν απαραίτητη η πραγματοποίηση της έρευνας σε μεγαλύτερο δείγμα με ποσοτικά αποτελέσματα, ανάμεσα σε διαφορετικές τάξεις νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου, για τη διερεύνηση των αποτελεσμάτων σε σχέση με την ηλικία και το πολιτισμικό υπόβαθρο. Επίσης, Ενδιαφέρον θα ήταν πραγματοποιηθεί η έρευνα για τον έλεγχο της αποτελεσματικότητας ενός τέτοιου προγράμματος στο νηπιαγωγείο, δια ζώσης. Η εφαρμογή των ίδιων πρακτικών με τα ψηφιακά παιχνίδια μέσα στην τάξη του σχολείου, θα βασιζόταν κυρίως στον εξοπλισμό της σχολικής δομής και στις ψηφιακές δεξιότητες του εκπαιδευτικού και όχι των γονέων. Η αυτόνομη εργασία των παιδιών θα μπορούσε να είναι σε μικρές ομάδες παιδιών και

ο εκπαιδευτικός θα είχε την ευκαιρία να παρακολουθεί από κοντά περισσότερα στοιχεία στις αλληλεπιδράσεις κάθε ομάδας, όπως η διατήρηση ενεργής εμπλοκής ανά μικρά χρονικά διαστήματα τόσο σε σχέση με το ψηφιακό περιβάλλον όσο και σε σχέση με το θέμα του ζητήματος.

Παρατηρήθηκε ότι η αλλαγή των αντιλήψεων των παιδιών σε ένα πολύ μικρό δείγμα μιας τάξης 12 παιδιών παρουσίασε ποικιλομορφία ανάμεσα σε διαφορετικά δικαιώματα και ανάμεσα στα ίδια τα παιδιά. Σημαντική συμβολή σε αυτό θεωρείται το οικογενειακό υπόβαθρο των παιδιών, όπως βρέθηκε από προηγούμενες έρευνες (Ruck, Abramovitch, & Keating, 1998a). Περισσότερες απαντήσεις θα έδινε μια αντίστοιχη έρευνα που να εμπλέκει στα ερευνητικά ενδιαφέροντα και τις απόψεις των γονέων των παιδιών. Θα ήταν σημαντικό να διερευνηθεί παράλληλα η άποψη των γονέων σχετικά με τα ζητήματα των ΔΠ και σχετικά με τη χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών από τα παιδιά.

Κανένα από τα παιχνίδια που χρησιμοποιήθηκαν δεν είχε δημιουργηθεί για τη διδασκαλία συγκεκριμένων δικαιωμάτων. Με την κατάλληλη εκπαιδευτική διαχείριση τα ζητήματα των δικαιωμάτων μπορούν να αναδυθούν αβίαστα. Μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα προτείνονται πρακτικές για μια εποικοδομητική αξιοποίηση ψηφιακών παιχνιδιών στη διδασκαλία των δικαιωμάτων που θα μπορούσε να ενδιαφέρει όλες τις δομές της πρωτοβάθμιας. Μια άλλη προέκταση της έρευνας θα ήταν σε μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού για την πρόληψη ζητημάτων εκφοβισμού και για την ευαισθητοποίηση των παιδιών σε προβλήματα του κόσμου όπως η φτώχεια, η πείνα, η προσφυγιά.

Η εκπαίδευση για τα ΑΔ ιδιαίτερα στα μικρά παιδιά έχει ανάγκη από συνδυασμό ποικίλων παιδαγωγικών μεθόδων, παραδοσιακών και καινοτόμων για τη συνεχή πρόκληση και εμπλοκή των παιδιών. Η ανάπτυξη της τεχνολογίας και ιδιαίτερα στον τομέα των ψηφιακών παιχνιδιών μπορεί να προσφέρει αξιόλογα εργαλεία τόσο σε μια εκπαίδευση για την καλλιέργεια γνώσεων, στάσεων και ανθρώπινων αξιών, όσο και στην εκπαίδευση διαμορφωτικού προσανατολισμού. Δεν είναι λίγα τα ψηφιακά παιχνίδια που αναπτύσσονται σε ένα τέτοιο πνεύμα, υπάρχει όμως ανάγκη για μεγαλύτερη εμπειρική έρευνα στις δομές της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα στο χώρο του νηπιαγωγείου.

19 Βιβλιογραφία

- Antle, A. N., Warren, J. L., May, A., Fan, M., & Wise, A. F. (2014). Emergent dialogue: eliciting values during children's collaboration with a tabletop game for change. *Proceedings of the conference on Interaction design and children*, (pp. 37-46). Retrieved 02 2, 2021, from <https://doi.org/10.1145/2593968.2593971>
- Bajaj, M. (2011). Human Rights Education: Ideology, Location, and Approaches. *Human Rights Quarterly*, 33(2), σσ. 481-508. Ανάκτηση 10 01, 2021, από <http://www.jstor.org/stable/23016023>
- Bakhanova, E., Garcia, J. A., Raffe, W. L., & Voinov, A. (2020). Targeting social learning and engagement: what serious games and gamification can offer to participatory modeling. *Environmental Modelling & Software*. Retrieved 02 19, 2020, from <https://doi.org/10.1016/j.envsoft.2020.104846>
- Bos, N. D., Shami, S. N., & Naab, S. (2006). A globalization simulation to teach corporate social responsibility: Design features and analysis of student reasoning. *Simulation & Gaming*, 37(1), pp. 56-72. Retrieved 01 10, 2021, from <https://doi.org/10.1177/1046878106286187>
- Calvo-Morata, A., Alonso-Fernández, C., Freire, M., Martínez-Ortiz, I., & Fernández-Manjón, B. (2020). Serious games to prevent and detect bullying and cyberbullying: A systematic serious games and literature review. *Computers & Education*, 157, p. 103958. Retrieved 02 18, 2021, from <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103958>
- Cherney, I., & Perry, N. W. (1996). Children's attitudes towards their rights. In E. Verhellen, *Monitoring children's rights* (pp. 241-250). Netherlands.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: METAIXMIO.
- Correia, N., Camilo, C., Aguiar, C., & Amaro, F. (2019). Children's right to participate in early childhood education settings: A systematic review. *Children and Youth Services Review*, 100, pp. 76-88. Retrieved 01 11, 2021, from <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.02.031>
- Covell, K., Howe, R., & McNeil, J. (2010). Implementing children's human rights education in schools. *Improving Schools*, 13(2), σσ. 117-132. doi:doi:10.1177/1365480210378942
- Dillon, R. (2010). *On the Way to Fun. An Emotion-Based Approach to Successful Game Design*. Natick, Massachusetts: A K Peters, Ltd.
- Doek, J. E. (2014). Child well-being: Children's rights perspective. In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes, & J. Korbin, *Handbook of child well-being* (pp. 187-217). Dordrecht: Springer. Retrieved 07 10, 2020, from https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-90-481-9063-8_9

- Dunhill, A. (2018). Does teaching children about human rights, encourage them to practice, protect and promote the rights of others? *Education 3-13*, 46(1), pp. 16-26. doi:DOI: 10.1080/03004279.2016.1165717
- Ferreira, P. C., Simão, A. M., Paiva, A., Martinho, C., Prada, R., Ferreira, A., & Santos, F. (2021). Exploring Empathy in Cyberbullying with Serious Games. *Computers & Education*, 166. Retrieved 02 12, 2021, from <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104155>
- Flowers, N. (1998). *Human rights here and now : celebrating the Universal Declaration of Human Rights*. (N. Flowers, Ed.) Minneapolis: University of Minnesota. Human Rights Resource Center. Retrieved 10 10, 2021, from <http://hrlibrary.umn.edu/edumat/hreduseries/hereandnow/Part-2/framework.htm>
- Fonseca, X., Slingerland, G., Lukosch, S., & Brazier, F. (2021). Designing for meaningful social interaction in digital serious games. *Entertainment Computing*, 36. Retrieved 02 19, 2021, from <https://doi.org/10.1016/j.entcom.2020.100385>
- Furió, D., González-Gancedo, S., Juan, M. C., Seguí, I., & Rando, N. (2013). Evaluation of learning outcomes using an educational iPhone game vs. traditional game. *Computers & Education*, 64, pp. 1-23. Retrieved 02 01, 2021, from <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.12.001>
- Gabriel, S. (2018). The potential of serious digital games for human rights education. *Proceedings of Play2Learn*, (pp. 52-66).
- Hart, S. N., Pavlovicb, Z., & Zeidnerc, M. (2001). The ISPA Cross-National Children's Rights Research Project. *School Psychology International*, 22(2), pp. 99-129. Retrieved 08 22, 2020, from <https://doi.org/10.1177/0143034301222001>
- Helwig, C. C., & Jasiobedzka, U. (2001). The Relation between Law and Morality: Children's Reasoning about Socially Beneficial and Unjust Laws. *Child development*, 72(5), pp. 1382-1393. Retrieved 11 09, 2020, from <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00354>
- Isbister, K., & Schaffer, N. (2008). *Game usability: Advancing the player experience*. CRC press.
- Janakiraman, S., Watson, S. L., Watson, W. R., & Newby, T. (2021). Effectiveness of digital games in producing environmentally friendly attitudes and behaviors: A mixed methods study. *Computers & Education*, 160, p. 104043. Retrieved 02 20, 2021, from <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104043>
- Jerome, L., Emerson, L., Lundy, L., & Orr, K. (2015). *Teaching and learning about child rights: a study of implementation in 26 countries. Project Report*. UNICEF PFP & Queen's University Belfast. Avάκτηση 07 20, 2020, από <http://www.qub.ac.uk/research-centres/CentreforChildrensRights/filestore/Fileupload,515480,en.pdf>
- Kampf, R., & Cuhadar, E. (2015). Do computer games enhance learning about conflicts? A cross-national inquiry into proximate and distant scenarios in Global Conflicts. *Computers in Human Behavior*, 52, pp. 541-549. Retrieved 07 12, 2020, from <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.08.008>

- Kokkalia, G., Drigas, A., Economou, A., Roussos, P., & Choli, S. (2017). The Use of Serious Games in Preschool Education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 12(11). doi:10.3991/ijet.v12i11.6991
- Lenhart, V. (2006). ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΩΝ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΔΙΑΚΙΩΜΑΤΩΝ. (B. Πανταζής, Επιμ., & E. Γεμενέντζη, Μεταφρ.) Αθήνα: GUTENBERG.
- Lieberman, D. A., Fisk, M. C., & Biely, E. (2009). Digital games for young children ages three to six: From research to design. *Computers in the Schools*, 26(4), pp. 299-313. Retrieved 01 10, 21, from <https://doi.org/10.1080/07380560903360178>
- López, J. M., & Caceres, M. J. (2010). Virtual games in social science education. *Computers & Education*, 55(3), σσ. 1336-1345. Ανάκτηση 07 18, 2020, από <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.05.028>
- Lundy, L. (2014). United Nations Convention on the Rights of the Child and Child Well-Being. Στο A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes, & K. J., *Handbook of Child Well-Being* (σσ. 2439-2462). Dordrecht: Springer. Ανάκτηση 07 10, 2020, από https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8_94
- Melton, G. B. (1980). Children's concepts of their rights. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 9(3), pp. 186-190. Retrieved 10 19, 2020, from <https://doi.org/10.1080/15374418009532985>
- Morine,S.,L. (2000). *Children's and parents' attitudes towards children's rights and perceptions of family relationships*. Institute for Studies in Education of the University of Toronto, Department of Human Development and Applied Psychology, Ontario. National Library of Canada.
- Neff, K. D., & Helwig, C. C. (2002). A constructivist approach to understanding the development of reasoning about rights and authority within cultural contexts. *Cognitive Development*, 17(3-4), pp. 1429-1450. Retrieved 10 20, 2020, from [https://doi.org/10.1016/S0885-2014\(02\)00126-0](https://doi.org/10.1016/S0885-2014(02)00126-0)
- Ontario Justice Education Network, & UNICEF Canada. (2012). *Children's Rights Count.Exploring domestic and International mechanisms for protecting and advancing children's rights globally*. Retrieved 09 26, 2020, from <http://ojen.ca/en/resource/childrens-rights-count>
- Papoutsis, C., & Drigas, A. (2016). Games for empathy for social impact. Ανάκτηση 07 11, 2020, από <https://www.researchgate.net/publication/310814723>
- Park, E., Park, S., & Jang, M. (2021). The effectiveness of a child rights education program in Bangladesh. *Children and Youth Services Review*, 121. Retrieved 02 11, 2021, from <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105828>
- Peterson-Badali, M., & Ruck, M. (2008). Studying children's perspectives on self-determination and nurturance rights: Issues and challenges. *Journal of Social Issues*, 64(4), pp. 749-769. Retrieved 09 21, 2020, from <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2008.00587.x>

- Read, J. (2008). Validating the Fun Toolkit: an instrument for measuring. *Cognition, Technology & Work*(10), pp. 119-128. Retrieved 10 29, 2020, from <https://doi.org/10.1007/s10111-007-0069-9>
- Ruck, M. D., Abramovitch, R., & Keating, D. P. (1998a). Children's and adolescents' understanding of rights: Balancing nurturance and self-determination. *Child development, 64*(2), pp. 404-417. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06198.x>
- Ruck, M. D., Keating, D. P., Abramovitch, R., & Koegl, C. J. (1998b). Adolescents' and children's knowledge about rights: Some evidence for how young people view rights in their own lives. *Journal of adolescence, 21*(3), pp. 275-289. Retrieved 10 14, 2020, from <https://doi.org/10.1006/jado.1998.0153>
- Ruck, M. D., Peterson-Badali, M., & Helwig, C. C. (2014). Children's perspectives on nurturance and self-determination rights: Implications for development and well-being. In *Handbook of child well-being* (pp. 2537-2559). Retrieved 10 20, 2020, from https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8_186
- Schreiner, K. (2008). Digital games target social change. *IEEE computer graphics and applications, 2008*(1), pp. 12-17.
- Sher, S. (2015). CONFIDENTIAL COMMUNICATION: A Corporate Social Responsibility Game. *Simulation & Gaming, 46*(5), σσ. 591–630. Ανάκτηση 01 10, 2020, από <https://doi.org/10.1177/1046878115600923>
- Shoshani, A., Braverman, S., & Meirow, G. (2021). Video games and close relations: Attachment and empathy as predictors of children's and adolescents' video game social play and socio-emotional functioning. *Computers in Human Behavior, 114*, p. 106578. Retrieved 02 19, 2021, from <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106578>
- Stokes, B., Seggerman, S., & Rejeski, D. (2006). *For a better world: Digital games and the social change sector*. Games for Change and the Woodrow Wilson International Center for Scholars.
- Swain, C. (2007). Designing Games to Effect Social Change. *Digital Games Research Association Conference*.
- Tamplin-Wilson, J., Smith, R., Morgan, J., & Maras, P. (2019). Video games as a recovery intervention for ostracism. *Computers in Human Behavior, 97*, pp. 130-136. Retrieved 02 19, 2021, from <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.03.008>
- Tekinbaş, K. S. (2020). *Raising Good Gamers: Envisioning an Agenda for Diversity, Inclusion, and Fair Play*. Irvine: CA: Connected Learning Alliance. Ανάκτηση 09 24, 2020, από <https://clalliance.org/publications>
- Tibbitts, F. (2002). Understanding what we do: Emerging models for human rights education. *International review of education, 48*(3), pp. 159-171. doi:10.1023/A:1020338300881
- Tibbitts, F., & Fernekes, W. R. (2011). Human rights education. In S. Totten, & J. Pederson, *Teaching and studying social issues: Major programs and approaches* (pp. 87-118.). Charlotte : Information Age Publishing.

- Tisdall, E. K. (2015). Children's rights and children's wellbeing: equivalent policy concepts? *Journal of Social Policy*, 44(4), pp. 807-823. doi:doi:10.1017/S0047279415000306
- Zajda, J., & Ozdowski, S. (2017). Globalisation, Human Rights Education and Reforms. In *Globalisation, Comparative Education and Policy Research* (Vol. 17). Springer. Retrieved 11 11, 2020, from <https://doi.org/10.1007/978-94-024-0871-3>
- Zembylas, M., Lesta, S., Charalambous, C., & Charalambous, P. (2016). Toward a Critical Hermeneutical Approach in Human Rights Education: Transformative Possibilities and the Challenges of Implementation. *European Education*, 48(2), pp. 137-157. doi:<https://doi.org/10.1080/10564934.2016.1202030>
- Zichermann, G. &. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. O'Reilly Media, Inc.
- Ηνωμένα Έθνη. (2013). *ΑΒΓ: Τα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο σχολείο. Πρακτικές δραστηριότητες για σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* (Ελληνική εκδ.). Πράσινο Ινστιτούτο. ISBN: 978-618-81011-0-4.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. ΣΥΝΔΕΣΜΟΣ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΩΝ (ΣΕΑΒ).
- Κίργινας, Σ., & Γκούσκος, Δ. (2015). Αξιολόγηση Ευχρηστίας και Παικτικότητας Ψηφιακών Παιχνιδιών για τη Διδασκαλία της Γλώσσας στην Προσχολική Εκπαίδευση. *Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη*(1). Ανάκτηση 07 28, 2020
- Κουτρομάνος, Γ., & Νικολοπούλου, Κ. (2013). Ψηφιακά παιχνίδια σε εξωσχολικό και σχολικό περιβάλλον. Σύγχρονη πραγματικότητα και μελλοντικές προοπτικές. Στο *Παιδαγωγική Αξιοποίηση των Νέων Μέσων στην Εκπαιδευτική Διαδικασία*. Αθήνα: Ίων. Ανάκτηση από <https://www.researchgate.net/publication/337364642>
- Μπιρμπίλη, Μ. (2014). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου*. Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Ανάκτηση 02 10, 2021, από <http://repository.edulll.gr/1859>
- Νικηφορίδου, Ζ., & Παγγέ, Τ. (2011). Ψηφιακό παιχνίδι στην Προσχολική Ηλικία. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6. Ανάκτηση 07 11, 2020, από <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.679>
- Πανταζής, Β. (2008). Παιδεία για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Αξιοποίηση «Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων» στην εκπαιδευτική πρακτική. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*(14).
- Παπαδάκης, Σ., Ορφανάκης, Β., & Καλογιαννάκης, Μ. (2015). Τα ψηφιακά παιχνίδια στην υπηρεσία της εκπαιδευτικής διαδικασίας. *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου ΙΑΚΕ - «Το σύγχρονο σχολείο μέσα από το πρίσμα των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών: Από τη θεωρία στην καθημερινή πρακτική»*. Ηράκλειο. Ανάκτηση 07 10, 2020, από <https://www.researchgate.net/publication/279528595>
- Πλιόγκου, Β. (2011). Μαθαίνουμε τα ανθρώπινα δικαιώματα...παίζοντας και δημιουργώντας τα: Εκπαιδευτικές δραστηριότητες για παιδιά πρώτης σχολικής

ηλικίας. (σσ. 727-737). Λευκωσία: Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου. Ανάκτηση 07
20, 2020, από
<https://www.omep.gr/%CF%83%CF%85%CE%BD%CE%AD%CE%B4%CF%81%CE%B9%CE%B1/243-8%CE%BF-%CF%80%CE%B1%CE%BD%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%AE%CE%BD%CE%B9%CE%BF-%CF%83%CF%85%CE%BD%CE%AD%CE%B4%CF%81%CE%B9%CE%BF-%CE%B5%CE%BB%CE%BB-%CE%B5%CF%80%CE%B9%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%80%CE>

Συμβούλιο της Ευρώπης (Επιμ.). (2012). *Compassito. Μικρή πυξίδα. Εγχειρίδιο εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα για παιδιά*. (Σ. Αγγελίδης, Μεταφρ.) Κύπρος: Κέντρο Στήριξης Μη Κυβερνητικών Οργανισμών.

ΥΠΕΘΙΕΠ. (χ.χ.). *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή. Ε΄ Δημοτικού* (Τόμ. Βιβλίο Μαθητή). (Ι. Τ. «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ», Επιμ.) ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ Α.Ε. Ανάκτηση από <http://ebooks.edu.gr/>.

Α' Παράρτημα : Οδηγός ημι-δομημένης συνέντευξης

A. Βασικές ερωτήσεις ανοιχτού τύπου.

1. Τι είναι δικαίωμα;
2. Ποιος έχει δικαιώματα;
3. Έχουν τα παιδιά δικαιώματα;
4. Ποια δικαιώματα έχουν τα παιδιά;
5. Πρέπει να έχουν δικαιώματα τα παιδιά; Γιατί;
6. Μπορεί κάποιος να σου πάρει πίσω κάποιο δικαίωμα; Γιατί το λες αυτό;

B. Υποθετικές ιστορίες

1. **Παροχή ρούχων και τροφίμων:** Οι γονείς της Μαρίας αποφάσισαν ότι θα πρέπει να πληρώσει για τα δικά της τρόφιμα και ρούχα. Η Μαρία πιστεύει ότι οι γονείς της πρέπει να πληρώσουν. Πρέπει οι γονείς της Μαρίας να πληρώσουν για τα τρόφιμα και τα ρούχα της;
2. **Γονική βοήθεια σε συγκρούσεις με συνομηλίκους:** Η Δήμητρα είχε έναν καυγά με τον φίλο της και ήταν πολύ αναστατωμένη. Ήθελε να μιλήσει με τους γονείς της για αυτό, αλλά ήταν πολύ απασχολημένοι με τις δουλειές τους. Πρέπει οι γονείς της Δήμητρας να την βοηθούν όταν είναι αναστατωμένη;
3. **Γονική βοήθεια με την εργασία στο σπίτι:** Ο Κώστας ήθελε βοήθεια σε μια κατασκευή που θα παρουσίαζε στο νηπιαγωγείο. Αλλά οι γονείς του είπαν ότι έπρεπε να το κάνει ο ίδιος . Πρέπει οι γονείς του Κώστα να τον βοηθούν με τις εργασίες που έχει για το σπίτι;
4. **Παιδική προστασία:** Οι γονείς του Χρήστου δεν είναι ποτέ εκεί όταν γυρίζει από το σχολείο. Στον Χρήστο δεν αρέσει να μένει μόνος του στο σπίτι. Πρέπει οι γονείς του Χρήστου να βεβαιωθούν ότι υπάρχει πάντα κάποιος εκεί όταν έρχεται σπίτι από το σχολείο;
5. **Παιδική εργασία:** Ο Αλί είναι στην τρίτη δημοτικού και του αρέσει να πηγαίνει στο σχολείο, αλλά η οικογένειά του τον χρειάζεται να βρει δουλειά και να κερδίσει χρήματα επειδή υπάρχουν μικρότερα αδέρφια για να φροντίσουν. Ο Αλί δεν καταφέρνει να τελειώσει το δημοτικό. Είναι δίκαιο για τον Αλί;
6. **Παροχή περίθαλψης:** Ο Ανδρέας χτύπησε άσχημα και πήγε στο νοσοκομείο. Οι άνθρωποι στο νοσοκομείο είπαν ότι δεν μπορούσαν να τον βοηθήσουν γιατί οι γονείς του δεν είχαν αρκετά χρήματα για να πληρώσουν την περίθαλψή του. Θα πρέπει το νοσοκομείο να βοηθήσει τον Ανδρέα ακόμα κι όταν οι γονείς του δεν έχουν αρκετά χρήματα;
7. **Διακρίσεις λόγω φύλου:** Η Μάρθα θέλει να παίξει ποδόσφαιρο με μια ομάδα αγοριών στο διάλειμμα, αλλά δεν την αφήνουν να παίξει επειδή είναι κορίτσι. Είναι δίκαιο για την Μάρθα;

- 8. Επιλογή δραστηριοτήτων απασχόλησης:** Η Χρυσάνθη είναι πολύ καλή στη ζωγραφική και της αρέσει πολύ. Οι γονείς της πιστεύουν ότι το καλύτερο γι' αυτή είναι να παρακολουθήσει μαθήματα μουσικής. Θα έπρεπε οι γονείς της Χρυσάνθης να τη γράψουν στο μάθημα που της αρέσει ή σ' αυτό που θεωρούν καλύτερο γι' αυτήν;

Β' Παράρτημα :Οδηγίες προς τους γονείς και τα παιδιά

Πρώτη επιστολή για τη διαδικτυακή συνάντηση

Αγαπητοί γονείς,

λίγο πριν κλείσουν τα σχολεία, είχαμε ξεκινήσει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για τα Δικαιώματα του Παιδιού της Επιβίωσης και Ανάπτυξης. Η συγκεκριμένη εκπαιδευτική δράση πραγματοποιείται στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος που παρακολουθώ στο ΕΚΠΑ (Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών), με τίτλο «Οι Νέες Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση».


Όπως προσέξατε, το πρόγραμμα συνεχίστηκε διαδικτυακά καθώς δεν γνωρίζουμε πότε θα επαναλειτουρήσουν τα σχολεία και φυσικά δε θέλουμε να αφήσουμε την κατάσταση αυτή να αναστείλει τις δράσεις μας.

Το θέμα των Δικαιωμάτων του παιδιού είναι πρωταρχικό να εισάγεται από το νηπιαγωγείο, και να καλλιεργούνται στα παιδιά οι σχετικές δεξιότητες, ώστε να αποκτήσουν τη διάθεση να αναγνωρίζουν και να υπερασπίζονται δικαιώματα για τον εαυτό τους, αλλά και για τους άλλους.

Η συγκεκριμένη εκπαιδευτική παρέμβαση στηρίζεται σε ψηφιακά παιχνίδια, με ευχάριστο και διαδραστικό περιβάλλον. Μέσα από την πλοκή των διαφορετικών παιχνιδιών, θα συζητάμε μαζί με τα παιδιά τα θέματα των δικαιωμάτων και θα καταλήγουμε σε συμπεράσματα. Τα παιχνίδια ρόλων και προσομοίωσης προσφέρονται ως χρήσιμο εργαλείο αφόρμησης για κοινωνικά θέματα και επιπλέον για την καλλιέργεια δεξιοτήτων όπως η παρατήρηση σε βάθος, η λεπτομερής περιγραφή, δεξιότητες αφήγησης κ.α.

Καθώς βρισκόμαστε από απόσταση, τα παιδιά δε θα μπορούν να παίξουν το παιχνίδι, αλλά θα διαμοιράζομαι από τη δική μου συσκευή το περιβάλλον του ψηφιακού παιχνιδιού με τα παιδιά, όπου θα διαδραματίζονται οι διάφορες ιστορίες.

Το καλύτερο θα ήταν και προτείνεται, για όσους γονείς έχουν τη δυνατότητα, να κατεβάσουν σε μια συσκευή tablet, το παιχνίδι «*My Town: Discovery Pretend Play Game Free for Kids*», όπου τα παιδιά θα δημιουργούν τις δικές τους ιστορίες.

Ανήκει στην κατηγορία των εκπαιδευτικών παιχνιδιών με το χαρακτηρισμό καταλληλότητας, κατάλληλο για μικρά παιδιά.  Everyone



στιγμιότυπο από το παιχνίδι προσομοίωσης

Το παιχνίδι μπορείτε να το δείτε στο σύνδεσμο:

<https://play.google.com/store/apps/details?id=mytown.friendsclub&hl=en&gl=US>

Για τη συνέχεια του προγράμματος, είναι απαραίτητο να χωριστούν τα παιδιά σε ομάδες. Επομένως, θα σας παρακαλούσα να συζητήσουμε μαζί σε μια τηλεδιάσκεψη, τις ώρες που μπορείτε να συμμετέχετε, όσοι επιθυμείτε, και να σας δώσω βέβαια περαιτέρω διευκρινίσεις.

Σας περιμένω λοιπόν, αύριο, Τρίτη, 8/12/20 στις 19.00, στην ψηφιακή τάξη:

<https://minedu-primary.webex.com/meet/thsakka>

Σακκά Θεονία, Νηπιαγωγός

Οδηγίες προς τους γονείς

Οδηγίες

- Προτείνεται, να συνδεθείτε από υπολογιστή και να έχετε έτοιμο προς χρήση και το tablet, όσοι έχετε κατεβάσει το παιχνίδι.

Στο πρώτο μέρος, τα παιδιά θα παρακολουθήσουν μια ιστορία, μέσω της δικής μου συσκευής. Στο δεύτερο μέρος, τα παιδιά θα παίξουν στο παιχνίδι τις δικές τους ιστορίες και θα ανεβάσετε τις εικόνες που θα φτιάξουν, επί τόπου. Θα σας δείξω τον τρόπο. Θα είμαστε συνδεδεμένοι και θα δουλεύουμε όπως στην τάξη.

Αν θέλετε, και δε βρείτε τρόπο να κρατάτε στιγμιότυπα οθόνης στο tablet, σας προτείνω την εφαρμογή **Screenshot Quick Free**, για μεγαλύτερη ευκολία. Κάποια παιδιά ήδη γνωρίζουν να τη χρησιμοποιούν, γιατί τη χρησιμοποιήσαμε στην τάξη.



<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.dmtech.screenshotquick>

- Σας σημειώνω ξανά, πού θα βρείτε το παιχνίδι:



My Town: Discovery Pretend Play Game Free for Kids
My Town Games Ltd Educational Pretend Play
4.5 ★ (10,172) ★
9+ Ages 9-12
Contains Ads Offers in-app purchases
This app is compatible with all of your devices.

<https://play.google.com/store/apps/details?id=mytown.friendsclub>

Συμπληρωματικά, για όσους θέλουν, και για περισσότερες λεπτομέρειες και αντικείμενα στο χώρο εικονικού σπιτιού, σας σημειώνω και την άλλη έκδοση:



My Town: Home Dollhouse: Kids Play Life house game
My Town Games Ltd Educational Pretend Play
4.5 ★ (24,527) ★
3+ Ages 3-12
Contains Ads Offers in-app purchases
This app is compatible with all of your devices.

<https://play.google.com/store/apps/details?id=mytown.home>

Τα παιχνίδια αυτά είναι όλα δωρεάν. Περιέχουν διαφημίσεις, αλλά εμείς απλώς τις ανοούσαμε, και τις κλείνουμε!!

- Όσοι **δεν** έχετε κατεβάσει το παιχνίδι, τα παιδιά θα δουλέψουν με άλλο τρόπο, πχ. θα ζωγραφίζουν εικόνες.
- Θα δουλέψουμε συνεργατικά, όλοι μαζί!!

Ευχαριστώ πολύ!

Αγαπητοί γονείς,

χθες πραγματοποιήθηκε το πρώτο μας εργαστήριο, όπου δουλέψαμε συνεργατικά, παιδιά, γονείς και οι φροντιστές των παιδιών. Ελπίζω να μην ταλαιπωρηθήκατε πολύ, πάντως το αποτέλεσμα ήταν πολύ ωραίο για πρώτη μέρα και σας ευχαριστώ πολύ **για αυτό**. Μπορείτε να δείτε το αποτέλεσμα μαζί με τα παιδιά, στον **ψηφιακό πίνακα**, στην ανάρτηση "**ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ-ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΙΣ**" :

https://padlet.com/2njppapparartima/rx3ka1sphzndvds?utm_campaign=transactional&utm_content=view_padlet&utm_medium=email&utm_source=started_a_padlet

και βέβαια, θα χαρώ πολύ, αν κάποιο παιδί (με τη βοήθεια ενός ενήλικα) συνεχίσει το παιχνίδι (έχοντας στο μυαλό του αυτά που είπαμε) και συμπληρώσει την παρουσίαση, είτε προσθέτοντας εικόνες στις υπάρχουσες διαφάνειες, είτε σε καινούριες διαφάνειες με μια δική του ιδέα. Μπορείτε ακόμη, να αποστείλετε απλά με ένα **mail**, τις εικόνες που θα δημιουργήσουν.

Με τον ίδιο τρόπο περίπου, θα δουλέψουμε και την επόμενη φορά, αλλά με λιγότερη πίεση χρόνου, καθώς θα συνδεθούμε μόνο μία ομάδα την κάθε ημέρα.

Σας αποστέλλω λοιπόν ξανά τις **οδηγίες** και τους **πίνακες** για ευκολία.

Για τους γονείς που δεν μπόρεσαν να παραστούν στη συνάντηση που πραγματοποιήθηκε στις **8/12/20**, δείτε τους **πίνακες με τις ημερομηνίες και τις ομάδες** και απαντήστε μου σε ποια ομάδα δύνασθε να συμμετέχετε.

Στο πλαίσιο της **ηλεκτρονικής**, θέλουμε να αξιοποιήσουμε όσο μπορούμε περισσότερο και με καλύτερο τρόπο, τις δυνατότητες που μας προσφέρει η τεχνολογία, αλλά η αλήθεια είναι ότι στην περίπτωση του νηπιαγωγείου, όλη η προσπάθεια **βασίζεται** στην απόλυτη συνεργασία μας μαζί σας. Νομίζω, ότι μαζί τα καταφέρνουμε πολύ καλά!! Κατανοώ τις αυξημένες σας υποχρεώσεις και εκτιμώ πολύ τη συμμετοχή σας σε αυτό.

Με εκτίμηση,

Σακκά Θεονία

Αγαπητοί γονείς καλημέρα!

Σήμερα θα συζητήσουμε με τα παιδιά μια ιστορία και στη συνέχεια τα παιδιά θα δημιουργήσουν τη δική τους εκδοχή της ιστορίας, μέσα στο παιχνίδι. Θα αναζητήσουν τους αντίστοιχους χαρακτήρες μέσα στο παιχνίδι, θα αναζητήσουν όσα αντικείμενα και σκηνικά χρειάζονται, για να φτιάξουν τις εικόνες που θα επικολλήσετε στις αντίστοιχες διαφάνειες μιας κοινής παρουσίασης (google slide). Η παρουσίαση βρίσκεται στο σύνδεσμο:

https://docs.google.com/presentation/d/16oOumzdwC8VPxi00aev72hX7VkhLrqtR_Afh0kQo3s/edit?usp=sharing

Εναλλακτικά, για όσους δυσκολεύονται να τις ανεβάσουν κατευθείαν στην παρουσίαση, τις εικόνες μπορείτε να τις στείλετε ως απάντηση σε αυτό το μήνυμα.

Όσοι δεν έχουν το παιχνίδι, θα **ζωγραφίσουν** τις εικόνες της ιστορίας.

Η εργασία των παιδιών στο παιχνίδι, θα ξεκινήσει στο τέλος της όλης διαδικασίας. Όσοι θέλουν, μπορούν να παραμείνουν μαζί μου και να την ολοκληρώσουν ενώ είμαστε συνδεδεμένοι, για να βοηθώ κι εγώ όπου χρειάζεται.

καλή μας επιτυχία!

Σακκά Θεονία

Αγαπητοί γονείς,
καλησπέρα και από δω!

Σήμερα παίξαμε ένα παιχνίδι με τα παιδιά, που μας προβλημάτισε σχετικά με τις βασικές ανάγκες και την ανάγκη για ανάπτυξη κάθε ατόμου!

Σε συνέχεια της σημερινής συνάντησης, κάθε παιδί θα αναλάβει μια αποστολή. Να βγάλει κάποιες φωτογραφίες, που θα χρησιμοποιήσουμε για να φτιάξουμε το δικό μας παιχνίδι. Σας επισυνάπτω ένα **pdf** με περισσότερες λεπτομέρειες για την αποστολή σας.

Θα χρειαστεί να βρείτε μια ελεύθερη ώρα, για να ψάξετε μέσα στο σπίτι μαζί με το παιδί, να πάτε μια βόλτα έξω και να το βοηθήσετε να φωτογραφίσει ό,τι έχει σχέση με το δικαίωμα της αποστολής του.

Πρόκειται για μια δραστηριότητα εμπέδωσης όλων όσων έχουμε πει! Στείλτε τις φωτογραφίες στο email του σχολείου μέχρι την Παρασκευή.

Μόλις συγκεντρωθούν οι φωτογραφίες όλων των παιδιών, θα οργανώσουμε μια νέα συνάντηση με όλα τα παιδιά της τάξης, για να παίξουμε το παιχνίδι με τις φωτογραφίες τους!

Για οποιαδήποτε διευκρίνιση, μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μου. Ευχαριστώ και πάλι για την πολύτιμη συνεργασία σας!

Σακκά Θεονία

Φωτογραφίες για το παιχνίδι των δικαιωμάτων-Οδηγίες

Το παιχνίδι των δικαιωμάτων





Θα φτιάξουμε το δικό μας παιχνίδι για τα Δικαιώματα του Παιδιού!

Γι αυτό έχετε μία αποστολή! Σκέψου, Ψάξε και Φωτογράφισε!

Ψάξε μέσα στο σπίτι σας και έξω από το σπίτι σας και φωτογραφίστε ό,τι σας θυμίζει το Δικαίωμα που έχετε αναλάβει!

Κάθε παιδί θα αναλάβει να βγάλει 5 φωτογραφίες για ένα Δικαίωμα, όπως φαίνεται στις επόμενες σελίδες.

Στείλτε τις φωτογραφίες σας στο mail του σχολείου.



Η αποστολή τ :

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Τι σου θυμίζει το δικαίωμα στο καθαρό Περιβάλλον; Θυμήσου ό,τι έχουμε πει στα μαθήματα. Τι θα φωτογραφήσεις;

Συμβουλές:

-δέντρα, δάση, καθαρό αέρα, ήλιος, νερό, ανακύκλωση και...
ό,τι άλλο σκεφτείς εσύ

Η αποστολή τ :

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Τι σου θυμίζει το δικαίωμα στο καθαρό Περιβάλλον; Θυμήσου ό,τι έχουμε πει στα μαθήματα. Τι θα φωτογραφήσεις;

Συμβουλές:

-δέντρα, δάση, καθαρό αέρα, ήλιος, νερό, ανακύκλωση και...
ό,τι άλλο σκεφτείς εσύ

Η αποστολή τ :

ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ-ΦΡΟΝΤΙΔΑ

Τι σημαίνει έχω δικαίωμα στην προστασία και φροντίδα; Θυμήσου ό,τι έχουμε πει στα μαθήματα. Ποιος προστατεύει και φροντίζει εμένα; Ποιος προστατεύει και φροντίζει την οικογένειά μου όταν το χρειάζεται; Τι θα φωτογραφήσεις;

Συμβουλές:

- σπίτι, οικογένεια, αγκαλιά, αγάπη, ρούχα, καθαριότητα, Δικαιοσύνη, ομάδες δικαίων ανθρώπων (Συνήγορος του Παιδιού, Χαμόγελο του Παιδιού...), και ό,τι άλλο σκεφτείς εσύ!

Η αποστολή τ :

ΕΛΕΥΘΕΡΗ ΕΚΦΡΑΣΗ


Τι σημαίνει έχω δικαίωμα να λέω ελεύθερα τη γνώμη μου; Θυμήσου ό,τι έχουμε πει στα μαθήματα. Με ποιο τρόπο μπορώ να εκφραστώ και να με ακούσουν όλοι; Τι θα φωτογραφήσεις;

Συμβουλές:







-εκφράζω τη γνώμη μου όταν συζητώ, όταν παίζω, με ένα πίνακα ζωγραφικής, με ένα τραγούδι, και ό,τι άλλο σκεφτείς εσύ


Γ' Παράρτημα: Υλικό για τα παιδιά

Παρουσίαση «Επιθυμίες-Ανάγκες»








Ανάγκες κι Επιθυμίες έχουμε όλα τα παιδιά.
Μα είναι πράγματα ξεχωριστά.
Τις επιθυμίες μου εγώ
ξέρω να ξεχωρίζω.
Και πρώτες τις ανάγκες μου ορίζω.


<p>Δικό μου ενυδρείο</p> 	<p>Δικό μου κρεβάτι</p> 	<p>Να κρύβομαι στην ντουλάπα</p> 
Επιθυμίες	Ανάγκες	
		



Σωστά το σκέφτηκες! Έτσι σκέφτηκα κι εγώ!
Έχω ανάγκη ένα κρεβάτι
για να αποκοιμηθώ,
γιατί αν δεν ξεκουραστώ,
σωστά δε θα αναπτυχθώ!









Το δικαίωμα στην ξεκούραση


<p>Ζεστά και άνετα ρούχα</p> 	<p>Ρούχα της μόδας και σε όλα τα χρώματα</p> 	
Επιθυμίες	Ανάγκες	
		



Τις επιθυμίες μου μετρώ
και κρατώ λογαριασμό.
Όταν έρθει η ώρα,
καινούριο ρούχο θα φορώ.
Μα το πιο σημαντικό,
είναι να προστατευτώ!







Το δικαίωμα στην προστασία-φροντίδα


<p>Να διαβάζω και να γράφω</p> 	<p>Να ζωγραφίζω και δημιουργώ</p> 	<p>Να μάθω μουσική και χορό</p> 	<p>Να αθλούμαι</p> 
Επιθυμίες	Ανάγκες		
			



Την ανάγκη μου να μάθω δεν ξεχνώ.
Μα και να δημιουργώ.
Χωρίς τη γνώση τη σοφή,
δεν μπορώ να αναπτυχθώ!
Χορό, γυμναστική και μουσική
Από όλα πρέπει να έχει
το σχολείο μου το καλό!

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση

<p>Να παίζω</p> 	<p>Πολλά παιχνίδια</p> 	<p>Να κινώ το σώμα μου</p> 
Επιθυμίες	Ανάγκες	
		



Σαν παιδί κι εγώ
πολύ ανάγκη έχω
να παίζω και να τρέχω
μα...
Τις επιθυμίες μου μετρώ
και κρατώ λογαριασμό.

Το δικαίωμα στο παιχνίδι

Γλυκά Υγιεινά φαγητά Σπίτι-οικογένεια Καθαριότητα

Επιθυμίες **Ανάγκες**

Τις επιθυμίες μου μετρώ και κρατώ λογαριασμό. Όταν έρθει η ώρα θα φάω παγωτό. Μα το υγιεινό το φαγητό είναι πιο σημαντικό!

Το δικαίωμα στη διατροφή και τη φροντίδα

Συζητώ και λέω τη γνώμη μου Τηλέφωνα και υπολογιστή για να βλέπω ό,τι μου αρέσει Πληροφορούμαι ενημερώνομαι κι επικοινωνώ

Επιθυμίες **Ανάγκες**

Τον κόσμο όπου θα ζήσω εγώ θέλω να τον γνωρίσω. Πώς θα μπορέσω έπειτα, εγώ να τον φροντίσω; Είμαι ένα παιδί κι η γνώμη μου σημαντική στον κόσμο να ακουστεί.

Το δικαίωμα στην ελευθερία έκφρασης
Το δικαίωμα στην ενημέρωση

Γιατρός, φάρμακα

Επιθυμίες **Ανάγκες**

Ίσως φοβάσαι το γιατρό. Μα αν κάνεις πυρετό Έχεις ανάγκη πιθανώς από φροντίδα ειδική, φροντίδα υγειονομική.

Το δικαίωμα στην υγειονομική περίθαλψη

ΕΕεεε!!! Στάσου, που πας; Το πιο σημαντικό ξεχνάς! Κάτι που έχει μεγάλη αξία! Χωρίς αυτό, Τα δικαιώματα δεν έχουν καμία σημασία!

Το δικαίωμα στην



Μπράβο! Κάνε ένα κλικ και συνέχισε!

Για να το βρεις πρέπει να διώξεις τις εικόνες που είναι Ίδιες! Για να δούμε, τι είναι αυτό το σημαντικό που κρύβεται από πίσω!!!

Ισότητα

Μπράβο σου!! Κάθε παιδί έχει διαφορετικές επιθυμίες. Κάποια παιδιά έχουν ειδικές ανάγκες. Μα όλα τα παιδιά του κόσμου έχουν Τα ίδια δικαιώματα!

Παρουσίαση "Η ιστορία της Σίβα", παραλλαγή του σχετικού υλικού του Compasito (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2012)

 <p>Το ήξερες ότι τα παιδιά έχουν δικαίωμα στην προστασία; Το ήξερες ότι κάποια παιδιά αναγκάζονται να δουλεύουν σε δύσκολες συνθήκες; Τι μπορεί να γίνει;</p> <p>Το δικαίωμα στην προστασία</p>	<p>Οργανώσεις Υπεράσπισης παιδιού</p> 
<p>Μια φορά κι έναν καιρό ήταν ένα κοριτσάκι, η Σίβα, που ζούσε με το πατέρα της σε μια πολύ φτωχή χώρα. Δεν είχαν χρήματα για να τελειώσει το σχολείο η Σίβα, όμως μια παλιά φίλη του πατέρα της, τους υποσχέθηκε να τη βοηθήσει, αν πήγαινε να ζήσει μαζί της. Η Σίβα, χάρηκε που θα ταξίδευε σε μια άλλη πλούσια χώρα.</p> <p>Η κυρία Ντινάνα θα σε βοηθήσει παιδί μου... Μας έστειλε τα χρήματα για να ταξιδέψεις.</p> <p>Κι εγώ θα τη βοηθώ στις δουλειές του σπιτιού. Την ευχαριστώ πολύ που θα με βοηθήσει.</p>	<p>Η Σίβα έφτασε στην πλούσια χώρα και συνάντησε την κυρία Ντινάνα. Ανυπομονούσε να πάει στο σχολείο.</p> <p>Ανυπομονώ να πάω στο σχολείο</p>
<p>Η κυρία Ντινάνα όμως, δεν τηρσε την υπόσχεσή της.</p> <p>Μα... πότε θα πάω στο σχολείο;;</p> <p>Έχεις πολλές δουλειές να κάνεις... Το σχολείο μπορεί να περιμένει...</p>	<p>Η Σίβα δε βοηθούσε απλά στις δουλειές του σπιτιού, αλλά έκανε όλες τις δουλειές και κουραζόταν πολύ. Δεν προλάβαινε να πάει στο σχολείο...</p> <p>Είναι πολύ γλυκά τα παιδάκια της κυρίας Ντινάνας, αλλά κουράζομαι πολύ για να τα φροντίσω...</p>
<p>Ξυπνούσε πολύ πρωί και κοιμόταν πολύ αργά το βράδυ... Και έπρεπε να σηκώνεται μέσα στη νύχτα όταν έκλαιγε το μωρό... Και η Σίβα, δε μιλούσε...</p>	<p>Μια μέρα η κυρία Ντινάνα της ζήτησε να πάει σε μια φίλη της να δουλέψει κι εκεί. Η Σίβα και πάλι δε μιλούσε. Ξεκίνησε να πάει στο άλλο σπίτι.</p> <p>Θέλω να πάρω τηλέφωνο τον μπαμπά μου...</p>

Στο δρόμο συνάντησε πολλά καταστήματα. Τότε, η Σίβα μπήκε σε ένα κατάστημα με πολύ κόσμο. Αποφάσισε να μιλήσει σε κάποιον και να ζητήσει βοήθεια!



Μια καλή κυρία, ένας δίκαιος άνθρωπος, μόλις άκουσε την ιστορία της, της είπε για το Συνήγορο του Παιδιού, μια ομάδα ανθρώπων, που βοηθούν τα ανυπερασπίστα παιδιά και τις ανυπερασπίστες οικογένειες.



Στη συνέχεια, η κυρία από το Συνήγορο του Παιδιού, πήγε με την αστυνομία και μίλησε στην κυρία Νηάνα.

Το ξέρεις ότι καταπάτησες τα δικαιώματα αυτού του κορτσιού;

Αυτό το κορτσιό το εκμεταλλεύτηκες!



Ποιος υπερασπίστηκε τα δικαιώματα της Σίβα;



Παρουσίαση Ιστορία της Σίβα-Οδηγίες


Οι ρόλοι της ιστορίας μας

Σίβα


κυρία Νηάνα

ο δίκαιος άνθρωπος θα γίνεις εσύ!


Φτιάξε τον ρόλο σου ως δίκαιο ήρωα, όπως τον θέλεις!!




Στην αρχή, η Σίβα έφτασε στην πλούσια χώρα και συνάντησε την κυρία Νηάνα. Ανυπομονούσε να πάει στο σχολείο και ήταν χαρούμενη!







Η κυρία Νηάνα όμως, δεν τήρησε την υπόσχεσή της.



Η Σίβα δε βοηθούσε απλά στις δουλειές του σπιτιού, αλλά έκανε όλες τις δουλειές και κουραζόταν πολύ. Δεν προλάβαινε να πάει στο σχολείο...



<p>Συνούσαε πολύ πρῶι και κοιμόταν πολύ ασγὰ το βράδυ. Και έπρεπε να σηκώνεται μέσα στη νύχτα όταν έκλαιγε το μωρό. Και η Σίβα, δε μιλούσε...</p> 	<p>Μια μέρα η κυρία Ντιάνα της ζήτησε να πάει σε μια φίλη της να δουλέψει κι εκεί. Η Σίβα και πάλι δε μιλούσε.</p> 
<p>Στο δρόμο συνάντησε πολλά καταστήματα. Τότε, η Σίβα μπήκε σε ένα κατάστημα με πολύ κόσμο.</p> 	<p>Αποφάσισε να μιλήσει σε κάποιον και να ζητήσει βοήθεια! Και βρήκε ένα δικαιοάνθρωπο. Εσένα! Αν ήσουν εσύ ο δικαίος άνθρωπος, τι θα έλεγες στη Σίβα;</p> 
<p>Αν ήσουν εσύ αυτός ο δικαίος άνθρωπος, τι θα έλεγες στη Σίβα:</p>	<p>Αν ήσουν εσύ αυτός ο δικαίος άνθρωπος, τι θα έλεγες στη Σίβα:</p>

Δ' Παράρτημα : Έργα των παιδιών

Επιθυμίες- ανάγκες



Εικόνα 23 αφίσα για τα δικαιώματα του παιδιού-ομαδική εργασία



Εικόνα 24 Η συλλογή με τις επιθυμίες και ανάγκες που επέλεξαν τα παιδιά

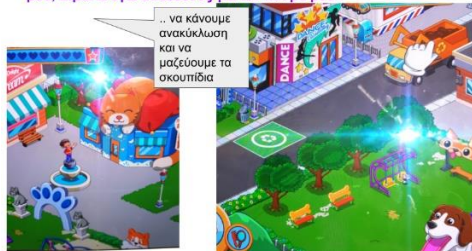
Δικαιώματα-υποχρεώσεις



Τα δικαιώματά μου τα διεκδικώ!
Πάντα όμως σκέφτομαι...
τα δικαιώματα των άλλων, σέβομαι;

Για κάθε δικαίωμα, υπάρχει μια υποχρέωση!

Έχω το δικαίωμα στο καθαρό περιβάλλον! Ποιες είναι οι υποχρεώσεις μου; Είμαι κι εγώ υπεύθυνος για τον κόσμο μου..



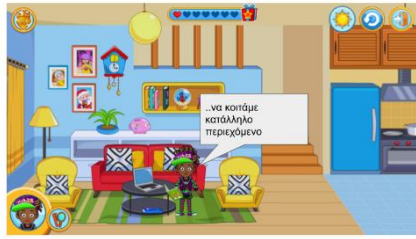
Έχω το δικαίωμα να έχω σπιτικό!
Μα δεν ξεχνώ την υποχρέωσή μου,
αυτούς που με φροντίζουν
κι εγώ να βοηθώ!

Για κάθε δικαίωμα, υπάρχει μια υποχρέωση!

Έχω το δικαίωμα στην υγεία! Ποιες είναι οι υποχρεώσεις μου; Είμαι κι εγώ υπεύθυνος για την υγεία μου!



Έχω το δικαίωμα στην ενημέρωση! Ποιες είναι οι υποχρεώσεις μου;



Έχω το δικαίωμα να με σέβονται και να μη με κοροϊδεύουν! Ποιες είναι οι υποχρεώσεις μου;



Έχω το δικαίωμα να έχω σπινθηρό! Μα δεν ξεχνώ την υποχρέωση μου, αυτούς που με φροντίζουν κι εγώ να βοηθάω!



Έχω το δικαίωμα να με σέβονται και να μη με κοροϊδεύουν! Ποιες είναι οι υποχρεώσεις μου;



Έχω το δικαίωμα στο καθαρό περιβάλλον! Ποιες είναι οι υποχρεώσεις μου; Είμαι κι εγώ υπεύθυνος για τον κόσμο μου..



Έχω το δικαίωμα στην εκπαίδευση! Ποιες είναι οι υποχρεώσεις μου;



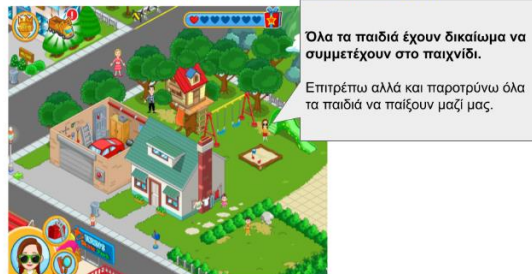
Έχω το δικαίωμα στην υγεία! Ποιες είναι οι υποχρεώσεις μου; Είμαι κι εγώ υπεύθυνος για την υγεία μου!



Έχω το δικαίωμα στην εκπαίδευση! Ποιες είναι οι υποχρεώσεις μου;



Έχω το δικαίωμα στο παιχνίδι! Ποιες είναι οι υποχρεώσεις μου;



Καταπάτηση δικαιωμάτων

Στην αρχή, η Σίβα έφτασε στην πλούσια χώρα και συνάντησε την κυρία Νηάνα. Ανυπομονούσε να πάει στο σχολείο και ήταν χαρούμενη!



Η κυρία Νηάνα όμως δεν τήρησε την υπόσχεσή της.



Η Σίβα δε βοηθούσε απλά στις δουλειές του σπιτιού, αλλά έκανε όλες τις δουλειές και κουραζόταν πολύ. Δεν προλάβαινε να πάει στο σχολείο...



Η Σίβα δε βοηθούσε απλά στις δουλειές του σπιτιού, αλλά έκανε όλες τις δουλειές και κουραζόταν πολύ. Δεν προλάβαινε να πάει στο σχολείο...



Ξυπνούσε πολύ πρωί και κοιμόταν πολύ αργά το βράδυ. Και έπρεπε να σηκώνεται μέσα στη νύχτα όταν έκλαιγε το μωρό. Και η Σίβα, δε μιλούσε...



Ξυπνούσε πολύ πρωί και κοιμόταν πολύ αργά το βράδυ. Και έπρεπε να σηκώνεται μέσα στη νύχτα όταν έκλαιγε το μωρό. Και η Σίβα, δε μιλούσε...



Μια μέρα η κυρία Νηάνα της ζήτησε να πάει σε μια φίλη της να δουλέψει κι εκεί. Η Σίβα και πάλι δε μίλησε.



Μια μέρα η κυρία Νηάνα της ζήτησε να πάει σε μια φίλη της να δουλέψει κι εκεί. Η Σίβα και πάλι δε μίλησε.



Στο δρόμο συνάντησε πολλά καταστήματα. Τότε, η Σίβα μπήκε σε ένα κατάστημα με πολύ κόσμο.



Στο δρόμο συνάντησε πολλά καταστήματα. Τότε, η Σίβα μπήκε σε ένα κατάστημα με πολύ κόσμο.

Είναι δικαίωμά σου να πας σχολείο Αριάδνη



Αποφάσισε να μιλήσει σε κάποιον και να ζητήσει βοήθεια! Και βρήκε ένα δικαιοάνθρωπο. Είναι! Αν ήσουν εσύ ο δικαίος άνθρωπος, τι θα έλεγες στη Σίβα;



Αν ήσουν εσύ αυτός ο δικαίος άνθρωπος, τι θα έλεγες στη Σίβα;



Αν ήσουν εσύ αυτός ο δικαίος άνθρωπος, τι θα έλεγες στη Σίβα;



Σκέψου εσύ τη συνέχεια και το τέλος της ιστορίας...

Πήγε η αστυνομία στο σπίτι της κυρίας Ντιάνας



Και η Σίβα κατάφερε να πάει να στο σχολείο



Η Σίβα τελικά πήγε στο σχολείο. Δίπλα της κάθεται η Αλεξάνδρα που ως δικαίος άνθρωπος της είπε ότι αυτό είναι το σωστό.



Η Σίβα μίλησε στο δικαίος άνθρωπο και πήγαν μαζί στην αστυνομία για να διεκδικήσει το δικαίωμα της. Η αστυνομία πήρε τη Σίβα από την κυρία και έτσι μπόρεσε να πάει σχολείο που τόσο πολύ επιθυμούσε.

Πρέπει να υπερασπίζεσαι τα δικαιώματά σου Πέτρος.



Η κυρία που φέρθηκε άσχημα στη Σίβα έπρεπε να δουλέψει μέρα νύχτα για να καταλάβει το λάθος της.



Η Σίβα πήγε σε μια καινούργια οικογένεια που της φέρθηκε πολύ όμορφα



Η Σίβα κατάλαβε ότι μπορεί και πρέπει να υπερασπίζεται τον εαυτό της!!



Διαφορετικότητα

Είναι μικροκαμωμένη είσαι πολύ γρήγορη δε σταματάς την προσπάθεια ξεπερνάς τα εμπόδια είσαι χαρούμενη	βοηθάς τους φίλους πηδάς ψηλά είσαι πολύ έξυπνη χαμογελαστή	Δε βλέπει φτάνεις με το μπαστούνι ψηλά είσαι πολύ έξυπνη σ' αγατώ	βοηθάς τους φίλους δε φοβάσαι το σκοτάδι είσαι ασταμάτητη είσαι ατρόμητη
---	--	--	---



Δεν μπορεί να περπατήσει βοηθάς τους φίλους μεταφέρεις κι άλλους γρήγορα είσαι σοφός	δε σε σταματάει τίποτα έχεις δυνατά χέρια ξέρεις καλά να διαβάζεις	δυσκολία νοητική είσαι δυνατός δε σταματάς να προσπαθείς βοηθάς πολύ σηκώνεις τους φίλους σου σηκώνεις βαριές πέτρες	καλός φίλος ξεπερνάς τα εμπόδια
---	--	---	------------------------------------

Εικόνα 25 Η παρουσίαση των ασταμάτητων

Φωτογραφίες των παιδιών για το παιχνίδι των δικαιωμάτων

ΥΓΕΙΑ



ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ



ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ



ΕΛΕΥΘΕΡΗ ΕΚΦΡΑΣΗ



ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ-ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ



ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ-ΦΡΟΝΤΙΔΑ



Ε΄ Παράρτημα: Φωτογραφίες από δραστηριότητες στην τάξη



Εικόνα 26 ομαδικές εργασίες-κατασκευή πίνακα, κατασκευή βιβλίου



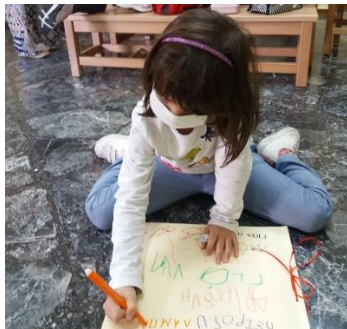
Εικόνα 27 ομαδικά παιχνίδια



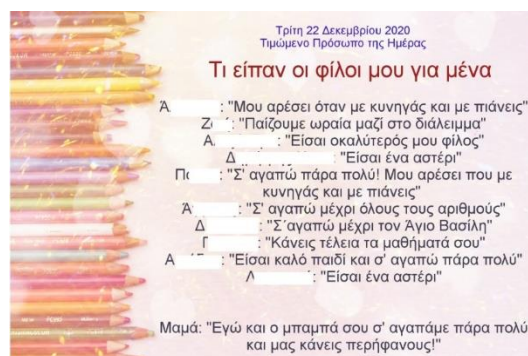
Εικόνα 28 Κουτσό «συλλαβίζοντας το όνομά μου»



Εικόνα 29 Κουκλοθέατρο «Το σχολείο είναι υπέροχο»



Εικόνα 30 Το Συμβόλαιο της τάξης μας /Εικόνα 31 Ο λουλουδόκηπος της τάξης μας



Εικόνα 32 Το αναμνηστικό της παρουσίασης του τιμώμενου προσώπου

ΣΤ' Παράρτημα: Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού

Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού

Υιοθετήθηκε και παραμένει ανοικτή για υπογραφή, κύρωση και προσχώρηση με την από 20 Νοεμβρίου 1989 44/25 Απόφαση της Γενικής Συνέλευσης των Ηνωμένων Εθνών1

Έναρξη ισχύος : 20 Σεπτεμβρίου 1990 σύμφωνα με το άρθρο 49

Κείμενο : Παράρτημα στην Απόφαση 44/125 της Γενικής Συνέλευσης

[όπως κυρώθηκε με τον Ν. 2101 της 2/2 Δεκεμβρίου 1992 : κύρωση της Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού (ΦΕΚ 192, τ. Α΄)]

Άρθρο πρώτο: Κυρώνεται και έχει την ισχύ που ορίζει το άρθρο 28 παρ. 1 του Συντάγματος η διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, που υπογράφηκε στην Ν.Υόρκη στις 26 Ιανουαρίου 1990, της οποίας το κείμενο στο πρωτότυπο στη γαλλική γλώσσα και σε μετάφραση στην ελληνική έχει ως εξής :

Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού

Τα Συμβαλλόμενα στην παρούσα Σύμβαση Κράτη :

Επειδή, σύμφωνα με τις αρχές που διακηρύσσονται στον Καταστατικό Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών, η αναγνώριση της εγγενούς αξιοπρέπειας και των ίσων και αναφαίρετων δικαιωμάτων όλων των μελών της ανθρώπινης οικογένειας, αποτελεί το θεμέλιο της ελευθερίας, της δικαιοσύνης και της ειρήνης στον κόσμο,

Έχοντας υπόψη ότι οι λαοί των Ηνωμένων Εθνών έχουν διακηρύξει εκ νέου, στον Καταστατικό Χάρτη, την πίστη τους στα θεμελιώδη ανθρώπινα δικαιώματα και στην αξιοπρέπεια και την αξία του ανθρώπου, και έχουν αποφασίσει να προαγάγουν την κοινωνική πρόοδο και να καθορίσουν καλύτερες συνθήκες ζωής μέσα στα πλαίσια μιας μεγαλύτερης ελευθερίας,

Αναγνωρίζοντας ότι τα Ηνωμένα Έθνη, στην Παγκόσμια Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και στις διεθνείς συνθήκες για τα ανθρώπινα δικαιώματα διακήρυξαν και συμφώνησαν ότι καθένας δικαιούται να απολαμβάνει όλα τα δικαιώματα και τις ελευθερίες που αναφέρονται σε αυτές, χωρίς καμία απολύτως διάκριση ιδίως εξαιτίας της φυλής, του χρώματος, του φύλου, της γλώσσας, της θρησκείας, των πολιτικών του ή άλλων πεποιθήσεων, της εθνικής ή κοινωνικής καταγωγής, της περιουσίας, της γέννησης ή οποιασδήποτε άλλης κατάστασης,

Υπενθυμίζοντας ότι, στην Παγκόσμια Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, τα Ηνωμένα Έθνη διακήρυξαν ότι τα παιδιά δικαιούνται ειδική βοήθεια και υποστήριξη,

Έχοντας πεισθεί ότι η οικογένεια όντας η θεμελιώδης μονάδα της κοινωνίας και το φυσικό περιβάλλον για την ανάπτυξη και την ευημερία όλων των μελών της, και ιδιαίτερα των παιδιών, πρέπει να έχει την προστασία και την υποστήριξη που χρειάζεται για να μπορέσει να διαδραματίσει πληρέστερα το ρόλο της στην κοινότητα,

Αναγνωρίζοντας ότι το παιδί για την πληρέστερη ανάπτυξη της προσωπικότητός του, πρέπει να μεγαλώνει μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον, σ' ένα κλίμα ευτυχίας, αγάπης και κατανόησης

Επειδή είναι σημαντικό να προετοιμαστεί πλήρως το παιδί για να ζήσει μια ατομική ζωή στην κοινωνία και να ανατραφεί μέσα στο πνεύμα των ιδανικών που διακηρύσσονται στον Καταστατικό Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών και ειδικότερα μέσα σε πνεύμα ειρήνης, αξιοπρέπειας, ανοχής, ελευθερίας, ισότητας και αλληλεγγύης,

Έχοντας υπόψη ότι η ανάγκη να παρασχεθεί στο παιδί ειδική προστασία εξαγγέλθηκε στην Διακήρυξη της Γενεύης του 1924 για τα Δικαιώματα του Παιδιού και στην Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού, που υιοθέτησε η Γενική Συνέλευση στις 20 Νοεμβρίου 1959 και που αναγνωρίστηκε στην Παγκόσμια Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, στο Διεθνές Σύμφωνο για τα Αστικά και Πολιτικά Δικαιώματα (ιδιαίτερα στο άρθρο 10) και στο Καταστατικό και στα αρμόδια όργανα των ειδικευμένων οργανισμών και διεθνών οργανώσεων που μεριμνούν για την ευημερία του παιδιού,

Έχοντας υπόψη ότι, όπως αναφέρεται στη Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού, "το παιδί, λόγω της φυσικής και διανοητικής του ανωριμότητας, χρειάζεται ειδική προστασία και μέριμνα, συμπεριλαμβαν-

νομένης και της νομικής προστασίας, τόσο πριν όσο και μετά τη γέννησή του",

Υπενθυμίζοντας τις διατάξεις της Διακήρυξης για τις Νομικές και Κοινωνικές Αρχές σχετικά με την Προστασία και την Ευημερία των Παιδιών, ειδικά όσον αφορά την υιοθεσία και σε ανάδοχες οικογένειες σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, τις διατάξεις του συνόλου των ελάχιστων κανόνων των Ηνωμένων Εθνών για τη Διοίκηση της Δικαιοσύνης για Ανηλίκους (Κανόνες του Πεκίνου), και της Διακήρυξης για την Προστασία των Γυναικών και των Παιδιών σε Περίοδο Επείγουσας Ανάγκης και Ενοπλης Σύρραξης,

Αναγνωρίζοντας ότι σε όλες τις χώρες του κόσμου υπάρχουν παιδιά που ζούν κάτω από ιδιαίτερα δύσκολες συνθήκες, και ότι είναι αναγκαίο να δοθεί στα παιδιά αυτά ιδιαίτερη προσοχή,

Λαμβάνοντας δεόντως υπόψη τη σημασία των πολιτιστικών παραδόσεων και αξιών κάθε λαού για την προστασία και την αρμονική ανάπτυξη του παιδιού,

Αναγνωρίζοντας τη σημασία της διεθνούς συνεργασίας για τη βελτίωση των συνθηκών ζωής των παιδιών σε όλες τις χώρες, κα ιδιαίτερα στις υπό ανάπτυξη χώρες,

Συμφώνησαν τα εξής :

ΜΕΡΟΣ Ι

Άρθρο 1.- Για τους σκοπούς της παρούσας Σύμβασης, θεωρείται παιδί κάθε ανθρώπινο όν μικρότερο των δεκαοκτώ ετών, εκτός εάν η ενηλικίωση επέρχεται νωρίτερα, σύμφωνα με την ισχύουσα για το παιδί νομοθεσία.

Άρθρο 2.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη υποχρεούνται να σέβονται τα δικαιώματα, που αναφέρονται στην παρούσα Σύμβαση και να τα εγγυώνται σε κάθε παιδί που υπάγεται στη δικαιοδοσία τους, χωρίς καμία διάκριση φυλής, χρώματος, φύλου, γλώσσας, θρησκείας, πολιτικών ή άλλων πεποιθήσεων του παιδιού ή των γονέων του ή των νόμιμων εκπροσώπων του ή της εθνικής, εθνικιστικής ή κοινωνικής καταγωγής τους, της περιουσιακής τους κατάστασης, της ανικανότητάς τους, της γέννησής τους ή οποιασδήποτε άλλης κατάστασης.

2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν όλα τα κατάλληλα μέτρα ώστε να προστατεύεται αποτελεσματικά το παιδί έναντι κάθε μορφής διάκρισης ή κύρωσης, βασισμένης στη νομική κατάσταση, στις δραστηριότητες, στις εκφρασμένες απόψεις ή στις πεποιθήσεις των γονέων του, των νόμιμων εκπροσώπων του ή των μελών της οικογένειάς του.

Άρθρο 3.- 1. Σε όλες τις αποφάσεις που αφορούν τα παιδιά, είτε αυτές λαμβάνονται από δημόσιους ή ιδιωτικούς οργανισμούς κοινωνικής προστασίας, είτε από τα δικαστήρια, τις διοικητικές αρχές ή από τα νομοθετικά όργανα, πρέπει να λαμβάνεται πρωτίστως υπόψη το συμφέρον του παιδιού.

2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη υποχρεούνται να εξασφαλίζουν στο παιδί την αναγκαία για την ευημερία του προστασία και φροντίδα, λαμβάνοντας υπόψη τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των γονέων του, των επιτρόπων του ή των άλλων προσώπων που είναι νόμιμα υπεύθυνοι γι' αυτό, και παίρνουν για το σκοπό αυτόν όλα τα κατάλληλα νομοθετικά και διοικητικά μέτρα.

3. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη μεριμνούν ώστε η λειτουργία των οργανισμών, των υπηρεσιών και των ιδρυμάτων που αναλαμβάνουν παιδιά και που είναι υπεύθυνα για την προστασία τους να είναι σύμφωνη με τους κανόνες που έχουν θεσπιστεί από τις αρμόδιες αρχές ιδιαίτερα στον τομέα της ασφάλειας και της υγείας και σε ό,τι αφορά τον αριθμό και την αρμοδιότητα του προσωπικού τους, καθώς και την ύπαρξη μιας κατάλληλης εποπτείας.

Άρθρο 4.- Τα Συμβαλλόμενα Κράτη υποχρεούνται να παίρνουν όλα τα νομοθετικά, διοικητικά και άλλα μέτρα που είναι αναγκαία για την εφαρμογή των αναγνωρισμένων στην παρούσα Σύμβαση δικαιωμάτων. Στην περίπτωση οικονομικών, κοινωνικών και πολιτιστικών δικαιωμάτων, παίρνουν τα μέτρα αυτά μέσα στα όρια των πόρων που διαθέτουν και, όπου είναι αναγκαίο, μέσα στα πλαίσια της διεθνούς συνεργασίας.

Άρθρο 5.- Τα Συμβαλλόμενα Κράτη σέβονται την ευθύνη, το δικαίωμα και το καθήκον που έχουν οι γονείς ή, κατά περίπτωση, τα μέλη της διευρυμένης οικογένειας ή της κοινότητας, όπως προβλέπεται από

τα τοπικά έθιμα, οι επίτροποι ή άλλα πρόσωπα που έχουν νόμιμα την ευθύνη για το παιδί, να του παράσχουν, κατά τρόπο που να ανταποκρίνεται στην ανάπτυξη των ικανοτήτων του, τον προσανατολισμό και τις κατάλληλες συμβουλές για την άσκηση των δικαιωμάτων που του αναγνωρίζει η παρούσα Σύμβαση.

Άρθρο 6.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν ότι κάθε παιδί έχει εγγενές δικαίωμα στη ζωή.

2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη μέρη εξασφαλίζουν, στο μέτρο του δυνατού, την επιβίωση και την ανάπτυξη του παιδιού.

Άρθρο 7.- 1. Το παιδί εγγράφεται στο ληξιαρχείο αμέσως μετά τη γέννησή του και έχει από εκείνη τη στιγμή το δικαίωμα ονόματος, το δικαίωμα να αποκτήσει ιθαγένεια και, στο μέτρο του δυνατού, το δικαίωμα να γνωρίζει τους γονείς του και να ανατραφεί από αυτούς.

2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη μεριμνούν για τη θέση σε εφαρμογή αυτών των δικαιωμάτων, σύμφωνα με την εθνική νομοθεσία τους και με τις υποχρεώσεις που τους επιβάλλουν οι ισχύουσες σ' αυτό το πεδίο διεθνείς συνθήκες, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις κατά τις οποίες ελλείπει αυτών, το παιδί θα ήταν άπατρις.

Άρθρο 8.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναλαμβάνουν την υποχρέωση να σέβονται το δικαίωμα του παιδιού για διατήρηση της ταυτότητάς του, συμπεριλαμβανομένων της ιθαγένειάς του, του ονόματός του και των οικογενειακών σχέσεών του, όπως αυτά αναγνωρίζονται από το νόμο, χωρίς παράνομη ανάμιξη.

2. Εάν ένα παιδί στερείται παράνομα ορισμένα ή όλα τα στοιχεία που συνιστούν την ταυτότητά του, τα Συμβαλλόμενα Κράτη οφείλουν να του παράσχουν κατάλληλη υποστήριξη και προστασία, ώστε η ταυτότητά του να αποκατασταθεί το συντομότερο δυνατόν.

Άρθρο 9.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη μεριμνούν ώστε το παιδί να μην αποχωρίζεται από τους γονείς του, παρά με τη θέλησή τους, εκτός εάν οι αρμόδιες αρχές αποφασίσουν, με την επιφύλαξη δικαστικής αναθεώρησης και σύμφωνα με τους εφαρμοζόμενους νόμους και διαδικασίες ότι ο χωρισμός αυτός είναι αναγκαίος για το συμφέρον του παιδιού. Μια τέτοια απόφαση μπορεί να είναι αναγκαία σε ειδικές περιπτώσεις, για παράδειγμα όταν οι γονείς κακομεταχειρίζονται ή παραμελούν το παιδί, ή όταν ζούν χωριστά και πρέπει να ληφθεί απόφαση σχετικά με τον τόπο διαμονής του παιδιού.

2. Σε όλες τις περιπτώσεις που προβλέπονται στην παράγραφο 1 του παρόντος άρθρου, όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη πρέπει να έχουν την δυνατότητα να συμμετέχουν στις διαδικασίες και να γνωστοποιούν τις απόψεις τους.

3. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη σέβονται το δικαίωμα του παιδιού που ζει χωριστά από τους δύο γονείς του ή από τον έναν από αυτούς να διατηρεί κανονικά προσωπικές σχέσεις και να έχει άμεση επαφή με τους δύο γονείς του, εκτός εάν αυτό είναι αντίθετο με το συμφέρον του παιδιού.

4. Όταν ο χωρισμός είναι αποτέλεσμα μέτρων που έχει πάρει ένα Συμβαλλόμενο Κράτος, όπως η κράτηση, η φυλάκιση, η εξορία, η απέλαση ή ο θάνατος (συμπεριλαμβανομένου του θανάτου από οποιαδήποτε αιτία, ο οποίος επήλθε κατά το χρόνο κράτησης) των δύο γονέων ή του ενός από αυτούς ή του παιδιού, το Συμβαλλόμενο Κράτος δίνει, μετά από αίτηση, στους γονείς, στο παιδί ή, εάν χρειαστεί, σε ένα άλλο μέλος της οικογένειας τις ουσιώδεις πληροφορίες σχετικά με τον τόπο όπου βρίσκονται το απόν μέλος ή τα απόντα μέλη της οικογένειας, εκτός εάν η αποκάλυψη των πληροφοριών αυτών θα είναι επιζήμια για την ευημερία του παιδιού. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη φροντίζουν εξάλλου ώστε η υποβολή ενός τέτοιου αιτήματος να μην επισύρει δυσμενείς συνέπειες για το ενδιαφερόμενο ή τα ενδιαφερόμενα πρόσωπα.

Άρθρο 10.- 1. Σύμφωνα με την υποχρέωση των Συμβαλλομένων Κρατών δυνάμει της παραγράφου 1 του άρθρου 9, κάθε αίτηση από ένα παιδί ή από τους γονείς του για την είσοδο σε ένα Συμβαλλόμενο Κράτος ή την έξοδο από αυτό με σκοπό την οικογενειακή επανένωση αντιμετωπίζεται από τα Συμβαλλόμενα Κράτη με θετικό πνεύμα, ανθρωπισμό και ταχύτητα. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη φροντίζουν επιπλέον ώστε η υποβολή μιας τέτοιας αίτησης να μην επισύρει δυσμενείς συνέπειες για τον αιτούντα ή για τα μέλη της οικογένειάς του.

2. Το παιδί του οποίου οι γονείς διαμένουν σε διαφορετικά Κράτη έχει το δικαίωμα να διατηρεί, εκτός εξαιρετικών περιπτώσεων, προσωπικές σχέσεις και τακτική άμεση επαφή με τους δύο γονείς του. Για

το σκοπό αυτόν και σύμφωνα με την υποχρέωση που βαρύνει τα Συμβαλλόμενα Κράτη δυνάμει της παραγράφου 2 του άρθρου 9, τα Συμβαλλόμενα Κράτη σέβονται το δικαίωμα που έχουν το παιδί και οι γονείς του να εγκαταλείψουν οποιαδήποτε χώρα, συμπεριλαμβανομένης της χώρας αυτού του ίδιου του Συμβαλλόμενου Κράτους και να επιστρέψουν στη δική τους χώρα. Το δικαίωμα εγκατάλειψης οποιασδήποτε χώρας μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο μόνο των περιορισμών που ορίζει ο νόμος και που είναι αναγκαίοι για την προστασία της εθνικής ασφάλειας, της δημόσιας τάξης, της δημόσιας υγείας και των δημοσίων ηθών, ή των δικαιωμάτων και των ελευθεριών των άλλων, και είναι συμβατοί με τα υπόλοιπα δικαιώματα που αναγνωρίζονται στην παρούσα Σύμβαση.

Άρθρο 11.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν μέτρα εναντίον των αθέμιτων μετακινήσεων παιδιών στο εξωτερικό και εναντίον της μη επανόδου τους.

2. Για τον σκοπό αυτόν, τα Συμβαλλόμενα Κράτη ευνοούν τη σύναψη διμερών ή πολυμερών συμφωνιών ή την προσχώρηση στις ήδη υπάρχουσες συμφωνίες.

Άρθρο 12.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη εγγυώνται στο παιδί που έχει ικανότητα διάκρισης το δικαίωμα ελεύθερης έκφρασης της γνώμης του σχετικά με οποιοδήποτε θέμα που το αφορά, λαμβάνοντας υπόψη τις απόψεις του παιδιού ανάλογα με την ηλικία του και με το βαθμό της ωριμότητάς του.

2. Για το σκοπό αυτόν θα πρέπει ιδίως να δίνεται στο παιδί η δυνατότητα να ακούγεται σε οποιαδήποτε διοικητική ή δικαστική διαδικασία που το αφορά, είτε άμεσα είτε μέσω ενός εκπροσώπου ή ενός αρμοδίου οργανισμού, κατά τρόπο συμβατό με τους διαδικαστικούς κανόνες της εθνικής νομοθεσίας.

Άρθρο 13.- 1. Το παιδί έχει το δικαίωμα της ελευθερίας της έκφρασης. Το δικαίωμα αυτό περιλαμβάνει την ελευθερία αναζήτησης, λήψης και διάδοσης πληροφοριών και ιδεών οποιουδήποτε είδους, ανεξαρτήτως συνόρων, υπό μορφή προφορική, γραπτή ή τυπωμένη, ή καλλιτεχνική ή με οποιοδήποτε άλλο μέσο της επιλογής του.

2. Η άσκηση του δικαιώματος αυτού μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο μόνο των περιορισμών που ορίζονται από το νόμο και που είναι αναγκαίοι :

α. για το σεβασμό των δικαιωμάτων και της υπόληψης των άλλων, ή

β. για τη διαφύλαξη της εθνικής ασφάλειας, της δημόσιας τάξης, της δημόσιας υγείας και των δημοσίων ηθών.

Άρθρο 14.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη σέβονται το δικαίωμα του παιδιού για ελευθερία σκέψης, συνείδησης και θρησκείας.

2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη σέβονται το δικαίωμα και το καθήκον των γονέων ή, κατά περίπτωση, των νόμιμων εκπροσώπων του παιδιού, να το καθοδηγούν στην άσκηση του παραπάνω δικαιώματος κατά τρόπο που να ανταποκρίνεται στην ανάπτυξη των ικανοτήτων του.

3. Η ελευθερία της δήλωσης της θρησκείας του ή των πεποιθήσεών του μπορεί να υπόκειται μόνο στους περιορισμούς που ορίζονται από το νόμο και που είναι αναγκαίοι για τη διαφύλαξη της δημόσιας ασφάλειας, της δημόσιας τάξης, της δημόσιας υγείας και των δημοσίων ηθών, ή των ελευθεριών και των θεμελιωδών δικαιωμάτων των άλλων.

Άρθρο 15.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν τα δικαιώματα του παιδιού στην ελευθερία του να συνεταιρίζεται και του να συνέρχεται ειρηνικά.

2. Δεν τίθενται περιορισμοί για την άσκηση των δικαιωμάτων αυτών, εκτός από αυτούς που ορίζει ο νόμος και που είναι αναγκαίοι σε μια δημοκρατική κοινωνία, προς το συμφέρον της εθνικής ασφάλειας, της δημόσιας ασφάλειας ή της δημόσιας τάξης ή για την προστασία της δημόσιας υγείας ή των δημοσίων ηθών, ή των δικαιωμάτων και των ελευθεριών των άλλων.

Άρθρο 16.- 1. Κανένα παιδί δεν μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο αυθαίρετης ή παράνομης επέμβασης στην ιδιωτική του ζωή, στην οικογένειά του, στην κατοικία του, ή στην αλληλογραφία του, ούτε παράνομων προσβολών της τιμής και της υπόληψής του.

2. Το παιδί δικαιούται να προστατεύεται από το νόμο έναντι τέτοιων επεμβάσεων ή προσβολών.

Άρθρο 17.- Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν τη σημασία του έργου που επιτελούν τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και φροντίζουν ώστε το παιδί να έχει πρόσβαση σε ενημέρωση και σε υλικό, που προέρχονται από διάφορες εθνικές και διεθνείς πηγές, ιδίως σ' αυτά που αποσκοπούν στην προαγωγή της κοινωνικής, πνευματικής και ηθικής ευημερίας του, καθώς και της σωματικής και πνευματικής υγείας του. Για το σκοπό αυτόν, τα Συμβαλλόμενα Κράτη :

α. ενθαρρύνουν τα μέσα μαζικής ενημέρωσης στη διάδοση πληροφοριών και υλικού που παρουσιάζουν κοινωνική και πολιτιστική χρησιμότητα για το παιδί και που είναι σύμφωνα με το πνεύμα του άρθρου 29,

β. ενθαρρύνουν τη διεθνή συνεργασία για την παραγωγή, ανταλλαγή και διάδοση πληροφοριών και υλικού αυτού του τύπου, που προέρχονται από διάφορες πολιτιστικές εθνικές και διεθνείς πηγές,

γ. ενθαρρύνουν την παραγωγή και τη διάδοση παιδικών βιβλίων,

δ. ενθαρρύνουν τα μέσα μαζικής ενημέρωσης να λαμβάνουν ιδιαίτερα υπόψη τους τις γλωσσολογικές ανάγκες των αυτοχθόνων παιδιών ή των παιδιών που ανήκουν σε μια μειονότητα,

ε. ευνοούν την επεξεργασία κατάλληλων κατευθυντηρίων αρχών που να προσρίζονται για την προστασία του παιδιού από την ενημέρωση και το υλικό που βλάπτουν την ευημερία του, λαμβάνοντας υπόψη τις διατάξεις των άρθρων 13 και 18.

Άρθρο 18.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη καταβάλλουν κάθε δυνατή προσπάθεια για την εξασφάλιση της αναγνώρισης της αρχής, σύμφωνα με την οποία και οι δύο γονείς είναι από κοινού υπεύθυνοι για την ανατροφή του παιδιού και την ανάπτυξή του. Η ευθύνη για την ανατροφή του παιδιού και την ανάπτυξή του ανήκει κατά κύριο λόγο στους γονείς ή, κατά περίπτωση στους νόμιμους εκπροσώπους του. Το συμφέρον του παιδιού πρέπει να αποτελεί τη βασική τους μέριμνα.

2. Για την εγγύηση και την προώθηση των δικαιωμάτων που εκφράζονται στην παρούσα Σύμβαση, τα Συμβαλλόμενα Κράτη παρέχουν την κατάλληλη βοήθεια στους γονείς και στους νόμιμους εκπροσώπους του παιδιού, κατά την εκτέλεση των καθηκόντων τους για την ανατροφή του παιδιού, και εξασφαλίζουν τη δημιουργία οργανισμών, ιδρυμάτων και υπηρεσιών επιφορτισμένων να μεριμνούν για την ευημερία των παιδιών.

3. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη λαμβάνουν όλα τα κατάλληλα μέτρα προκειμένου να εξασφαλίσουν στα παιδιά των οποίων οι γονείς εργάζονται το δικαίωμα να επωφελούνται από τις υπηρεσίες και τα ιδρύματα φύλαξης παιδιών, εφόσον τα παιδιά πληρούν τους απαιτούμενους όρους.

Άρθρο 19.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη λαμβάνουν όλα τα κατάλληλα νομοθετικά, διοικητικά, κοινωνικά και εκπαιδευτικά μέτρα, προκειμένου να προστατεύσουν το παιδί από κάθε μορφή βίας, προσβολής ή βίαιοπραγίων σωματικών ή πνευματικών, εγκατάλειψης ή παραμέλησης, κακής μεταχείρισης ή εκμετάλλευσης, συμπεριλαμβανομένης της σεξουαλικής βίας, κατά το χρόνο που βρίσκεται υπό την επιμέλεια των γονέων του ή του ενός από τους δύο, του ή των νόμιμων εκπροσώπων του ή οποιουδήποτε άλλου προσώπου στο οποίο το έχουν εμπιστευθεί.

2. Αυτά τα προστατευτικά μέτρα θα πρέπει να περιλαμβάνουν, όπου χρειάζεται, αποτελεσματικές διαδικασίες για την εκπόνηση κοινωνικών προγραμμάτων, που θα αποσκοπούν στην παροχή της απαραίτητης υποστήριξης στο παιδί και σε αυτούς οι οποίοι έχουν την επιμέλειά του, καθώς και για άλλες μορφές πρόνοιας και για το χαρακτηρισμό, την αναφορά, την παραπομπή, την ανάκριση, την περίθαλψη και την παρακολούθηση της εξέλιξής τους στις περιπτώσεις κακής μεταχείρισης του παιδιού που περιγράφονται πιο πάνω, και, όπου χρειάζεται, για διαδικασίες δικαστικής παρέμβασης.

Άρθρο 20.- 1. Κάθε παιδί που στερείται προσωρινά ή οριστικά το οικογενειακό του περιβάλλον ή το οποίο για το δικό του συμφέρον δεν είναι δυνατόν να παραμείνει στο περιβάλλον αυτό δικαιούται ειδική προστασία και βοήθεια εκ μέρους του Κράτους.

2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη προβλέπουν γι' αυτό το παιδί μια εναλλακτική επιμέλεια, σύμφωνα με την εθνική νομοθεσία τους.

3. Αυτή η επιμέλεια μπορεί να έχει, μεταξύ άλλων, τη μορφή της τοποθέτησης σε μία οικογένεια, της KAFALAH του ισλαμικού δικαίου, της υιοθεσίας ή, σε περίπτωση ανάγκης της τοποθέτησης σε ένα κα-

τάλληλο για την περίπτωση ίδρυμα για παιδιά. Κατά την επιλογή ανάμεσα σ' αυτές τις λύσεις, λαμβάνεται δεόντως υπόψη η ανάγκη μιας συνέχειας στην εκπαίδευση του παιδιού, καθώς και η εθνική, θρησκευτική, πολιτιστική και γλωσσολογική καταγωγή του.

Άρθρο 21.- Τα Συμβαλλόμενα Κράτη που αναγνωρίζουν και/ή επιτρέπουν την υιοθεσία διασφαλίζουν ότι εκείνο που πρέπει να λαμβάνεται πρωτίστως υπόψη στην προκειμένη περίπτωση είναι το συμφέρον του παιδιού και :

α. μεριμνούν ώστε η υιοθεσία ενός παιδιού να μην επιτρέπεται παρά μόνο από τις αρμόδιες αρχές, οι οποίες αποφαινόμενες, σύμφωνα με το νόμο και με τις εφαρμοζόμενες διαδικασίες και επί τη βάση όλων των αξιόπιστων σχετικών πληροφοριών, εάν η υιοθεσία είναι δυνατή εν όψει της κατάστασης του παιδιού σε σχέση με τον πατέρα και τη μητέρα του, τους συγγενείς του και τους νόμιμους εκπροσώπους του και εάν, εφόσον αυτό απαιτείται, τα ενδιαφερόμενα πρόσωπα έδωσαν τη συναίνεσή τους για την υιοθεσία, έχοντας γνώση των πραγμάτων και μετά από την αναγκαία παροχή συμβουλών,

β. αναγνωρίζουν ότι η υιοθεσία στο εξωτερικό μπορεί να αντιμετωπισθεί ως ένα άλλο μέσο εξασφάλισης στο παιδί της αναγκαίας φροντίδας, εάν αυτό δεν μπορεί να τοποθετηθεί σε μία ανάδοχη ή σε μια υιοθετούσα οικογένεια ή να ανατραφεί σωστά στη χώρα της καταγωγής του,

γ. μεριμνούν ώστε, σε περίπτωση υιοθεσίας στο εξωτερικό, το παιδί απολαμβάνει των ίδιων προστατευτικών μέτρων και προδιαγραφών με εκείνα που υπάρχουν στην περίπτωση εθνικής υιοθεσίας,

δ. παίρνουν όλα τα κατάλληλα μέτρα για να διασφαλίσουν ότι, σε περίπτωση διακρατικής υιοθεσίας, η τοποθέτηση του παιδιού δεν απολήγει σε ανάρμοστο υλικό όφελος για τα πρόσωπα που είναι αναμειγμένα σ' αυτή,

ε. προωθούν τους αντικειμενικούς σκοπούς του παρόντος άρθρου με τη σύναψη διμερών ή πολυμερών διακανονισμών ή συμφωνιών, ανάλογα με την περίπτωση, και προσπαθούν, μέσα σ' αυτά τα πλαίσια, να επιτύχουν οι τοποθετήσεις των παιδιών στο εξωτερικό να πραγματοποιούνται από αρμόδιες αρχές ή αρμόδια όργανα.

Άρθρο 22.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν τα κατάλληλα μέτρα προκειμένου ένα παιδί, το οποίο επιζητεί να αποκτήσει το νομικό καθεστώς του πρόσφυγα ή που θεωρείται πρόσφυγας δυνάμει των κανόνων και των διαδικασιών του ισχύοντος διεθνούς ή εθνικού δικαίου, είτε αυτό είναι μόνο είτε συνοδεύεται από τους γονείς του ή από οποιοδήποτε άλλο πρόσωπο, να χαιρεί της κατάλληλης προστασίας και ανθρωπιστικής βοήθειας, που θα του επιτρέψουν να απολαμβάνει τα δικαιώματα που του αναγνωρίζουν η παρούσα Σύμβαση και τα άλλα διεθνή όργανα τα σχετικά με τα δικαιώματα του ανθρώπου ή ανθρωπιστικού χαρακτήρα, στα οποία μετέχουν τα εν λόγω Κράτη.

2. Για το σκοπό αυτό τα Συμβαλλόμενα Κράτη συνεργάζονται, όπως αυτά το κρίνουν αναγκαίο, σε όλες τις προσπάθειες που γίνονται από τον Οργανισμό των Ηνωμένων Εθνών και τους άλλους αρμόδιους διακυβερνητικούς ή μη κυβερνητικούς οργανισμούς που συνεργάζονται με τον Οργανισμό των Ηνωμένων Εθνών, προκειμένου να προστατεύσουν και να βοηθήσουν τα παιδιά που βρίσκονται σε παρόμοια κατάσταση, και προκειμένου να αναζητήσουν τους γονείς ή άλλα μέλη της οικογένειας κάθε παιδιού πρόσφυγα και για να συλλέξουν πληροφορίες αναγκαίες για την επανένωση του παιδιού με την οικογένειά του. Σε περίπτωση που ούτε ο πατέρας ούτε η μητέρα ούτε κανένα άλλο μέλος της οικογένειας είναι δυνατόν να ανευρεθεί, το παιδί έχει δικαίωμα να τύχει της ίδιας προστασίας που παρέχεται σε οποιοδήποτε άλλο παιδί στερημένο οριστικά ή προσωρινά του οικογενειακού του περιβάλλοντος για οποιοδήποτε λόγο, σύμφωνα με τις αρχές της παρούσας Σύμβασης.

Άρθρο 23.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν ότι τα πνευματικώς ή σωματικώς ανάπηρα παιδιά πρέπει να διάγουν πλήρη και αξιοπρεπή ζωή, σε συνθήκες οι οποίες εγγυώνται την αξιοπρεπείά τους, ευνοούν την αυτονομία τους και διευκολύνουν την ενεργό συμμετοχή τους στη ζωή του συνόλου.

2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα των ανάπηρων παιδιών να τυγχάνουν ειδικής φροντίδας και ενθαρρύνουν και εξασφαλίζουν, στο μέτρο των διαθέσιμων πόρων, την παροχή, μετά από αίτηση, στα ανάπηρα παιδιά που πληρούν τους απαιτούμενους όρους και σε αυτούς που τα έχουν αναλάβει, μιας βοήθειας προσαρμοσμένης στην κατάσταση του παιδιού και στις περιστάσεις των γονέων του ή αυτών στους οποίους τα έχουν εμπιστευθεί.

3. Εν όψει των ειδικών αναγκών των ανάπηρων παιδιών, η χορηγούμενη σύμφωνα με την παράγραφο 2 του παρόντος άρθρου βοήθεια παρέχεται δωρεάν, εφόσον αυτό είναι δυνατό, κατόπιν υπολογισμού των οικονομικών πόρων των γονέων τους και αυτών στους οποίους έχουν εμπιστευθεί το παιδί, και σχεδιάζεται κατά τέτοιο τρόπο ώστε τα ανάπηρα παιδιά να έχουν αποκλειστική πρόσβαση στην εκπαίδευση, στην επιμόρφωση, στην περίθαλψη, στην αποκατάσταση αναπήρων, στην επαγγελματική εκπαίδευση και στις ψυχαγωγικές δραστηριότητες, έτσι που να επιτυγχάνεται η όσο το δυνατόν πληρέστερη κοινωνική ένταξη και προσωπική τους ανάπτυξη, συμπεριλαμβανομένης της πολιτιστικής και πνευματικής τους εξέλιξης.

4. Μέσα σε πνεύμα διεθνούς συνεργασίας, τα Συμβαλλόμενα Κράτη προωθούν την ανταλλαγή κατάλληλων πληροφοριών στον τομέα της προληπτικής περίθαλψης και της ιατρικής, ψυχολογικής και λειτουργικής θεραπείας των ανάπηρων παιδιών, συμπεριλαμβανομένης της διάδοσης και της πρόσβασης στις πληροφορίες που αφορούν τις μεθόδους αποκατάστασης αναπήρων και τις υπηρεσίες επαγγελματικής κατάρτισης, με σκοπό να επιτραπεί στα Συμβαλλόμενα Κράτη να βελτιώσουν τις δυνατότητες και τις αρμοδιότητές τους και να διευρύνουν την πείρα τους σε αυτούς τους τομείς. Σ' αυτό το πεδίο λαμβάνονται ιδιαίτερα υπόψη οι ανάγκες των υπό ανάπτυξη χωρών.

Άρθρο 24.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα του παιδιού να απολαμβάνει το καλύτερο δυνατόν επίπεδο υγείας και να επωφελείται από τις υπηρεσίες ιατρικής θεραπείας και αποκατάστασης αναπήρων. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη επιδιώκουν να διασφαλίσουν το ότι κανένα παιδί δεν θα στερείται το δικαίωμα πρόσβασης στις υπηρεσίες αυτές.

2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη επιδιώκουν να εξασφαλίσουν την πλήρη εφαρμογή του παραπάνω δικαίωματος και ιδιαίτερα παίρνουν τα κατάλληλα μέτρα για :

α. να μειώσουν τη βρεφική και παιδική θνησιμότητα,
β. να εξασφαλίσουν σε κάθε παιδί την απαραίτητη ιατρική αντίληψη και περίθαλψη δίνοντας έμφαση στην ανάπτυξη της στοιχειώδους περίθαλψης,

γ. να αγωνιστούν κατά της ασθένειας και της κακής διατροφής και μέσα στα πλαίσια της στοιχειώδους περίθαλψης, με την εφαρμογή - ανάμεσα στα άλλα - της ήδη διαθέσιμης τεχνολογίας και με την παροχή θρεπτικών τροφών και καθαρού πόσιμου νερού, λαμβάνοντας υπόψη τους κινδύνους της μόλυνσης του φυσικού περιβάλλοντος,

δ. να εξασφαλίσουν στις μητέρες κατάλληλη περίθαλψη πριν και μετά τον τοκετό,

ε. να μπορούν όλες οι ομάδες της κοινωνίας, ιδιαίτερα οι γονείς και τα παιδιά, να ενημερώνονται για τα θέματα της υγείας και της διατροφής του παιδιού, για τα πλεονεκτήματα του φυσικού θηλασμού, την υγιεινή και την καθαριότητα του περιβάλλοντος και την πρόληψη των ατυχημάτων και να βρίσκουν υποστήριξη στη χρήση των παραπάνω βασικών γνώσεων,

στ. Να αναπτύξουν την προληπτική ιατρική φροντίδα, την καθοδήγηση των γονέων και την εκπαίδευση και τις υπηρεσίες του οικογενειακού προγραμματισμού.

3. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν όλα τα κατάλληλα και αποτελεσματικά μέτρα για να καταργηθούν οι παραδοσιακές πρακτικές που βλάπτουν την υγεία των παιδιών.

4. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναλαμβάνουν την υποχρέωση να προωθήσουν και να ενθαρρύνουν τη διεθνή συνεργασία, ώστε να επιτύχουν σταδιακά την πλήρη πραγματοποίηση του δικαίωματος που αναγνωρίζεται στο παρόν άρθρο. Εν όψει αυτού, λαμβάνονται ιδιαίτερα υπόψη οι ανάγκες των υπό ανάπτυξη χωρών.

Άρθρο 25.- Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν το παιδί, που τοποθετήθηκε από τις αρμόδιες αρχές σε μία οικογένεια, με σκοπό την παροχή φροντίδας, προστασίας ή θεραπείας της σωματικής ή πνευματικής του υγείας, το δικαίωμα σε περιοδική αναθεώρηση της παραπάνω θεραπείας και κάθε άλλης περίπτωσης σχετικής με την τοποθέτησή του.

Άρθρο 26.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν σε κάθε παιδί το δικαίωμα να επωφελείται από την κοινωνική πρόνοια, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών ασφαλίσεων, και παίρνουν τα απαραίτητα μέτρα για να εξασφαλίσουν την πλήρη πραγματοποίηση του δικαίωματος αυτού, σύμφωνα με την εθνική νομοθεσία τους.

2. Τα ωφελήματα, όπου είναι αναγκαία, πρέπει να δίνονται, αφού ληφθούν υπόψη οι πόροι και η κατάσταση του παιδιού και των προσώπων που έχουν αναλάβει την ευθύνη της συντήρησής του, καθώς και κάθε άλλη εκτίμηση σχετιζόμενη με την αίτηση παροχής ωφελημάτων που γίνεται από το παιδί ή για λογαριασμό του.

Άρθρο 27.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα κάθε παιδιού για ένα κατάλληλο επίπεδο ζωής που να επιτρέπει τη σωματική, πνευματική, ψυχική, ηθική και κοινωνική ανάπτυξή του.

2. Στους γονείς ή στα άλλα πρόσωπα που έχουν αναλάβει το παιδί ανήκει κατά κύριο λόγο η ευθύνη της εξασφάλισης, μέσα στα όρια των δυνατοτήτων τους και των οικονομικών μέσων τους, των απαραίτητων για την ανάπτυξη του παιδιού συνθηκών ζωής.

3. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη υιοθετούν τα κατάλληλα μέτρα, σύμφωνα με τις εθνικές τους συνθήκες και στο μέτρο των δυνατοτήτων τους, για να βοηθήσουν τους γονείς και τα άλλα πρόσωπα που είναι υπεύθυνα για το παιδί, να εφαρμόσουν το δικαίωμα αυτό και προσφέρουν, σε περίπτωση ανάγκης, υλική βοήθεια και προγράμματα υποστήριξης, κυρίως σε σχέση με τη διατροφή, το ρουχισμό και την κατοικία.

4. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν όλα τα κατάλληλα μέτρα για να εξασφαλίσουν την είσπραξη της διατροφής του παιδιού από τους γονείς του ή από άλλα πρόσωπα που έχουν την οικονομική ευθύνη γι' αυτό, είτε εντός της επικράτειας είτε στο εξωτερικό. Ειδικά, στην περίπτωση που το πρόσωπο το οποίο έχει την οικονομική ευθύνη για το παιδί ζει σε ένα Κράτος διαφορετικό από εκείνο του παιδιού, τα Συμβαλλόμενα Κράτη ευνοούν την προσχώρηση σε διεθνείς συμφωνίες ή τη σύναψη τέτοιων συμφωνιών, καθώς και την υιοθέτηση κάθε άλλης κατάλληλης ρύθμισης.

Άρθρο 28.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα του παιδιού στην εκπαίδευση και, ιδιαίτερα, για να επιτευχθεί η άσκηση του δικαιώματος αυτού προοδευτικά και στη βάση της ισότητας των ευκαιριών :

α. καθιστούν τη στοιχειώδη εκπαίδευση υποχρεωτική και δωρεάν για όλους,

β. ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διαφόρων μορφών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο γενικής όσο και επαγγελματικής, τις καθιστούν ανοιχτές και προσιτές σε κάθε παιδί, και παίρνουν κατάλληλα μέτρα, όπως η θέσπιση της δωρεάν εκπαίδευσης και της προσφοράς χρηματικής βοήθειας σε περίπτωση ανάγκης,

γ. εξασφαλίζουν σε όλους την πρόσβαση στη ανώτατη παιδεία με όλα τα κατάλληλα μέσα, σε συνάρτηση με τις ικανότητες του καθενός,

δ. καθιστούν ανοιχτές και προσιτές σε κάθε παιδί τη σχολική και την επαγγελματική ενημέρωση και τον προσανατολισμό,

ε. παίρνουν μέτρα για να ενθαρρύνουν την τακτική σχολική φοίτηση και τη μείωση του ποσοστού εγκατάλειψης των σχολικών σπουδών.

2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν όλα τα κατάλληλα μέτρα για την εφαρμογή της σχολικής πειθαρχίας με τρόπο που να ταιριάζει στην αξιοπρέπεια του παιδιού ως ανθρώπινου όντος, και σύμφωνα με την παρούσα Σύμβαση.

3. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη προάγουν και ενθαρρύνουν τη διεθνή συνεργασία στον τομέα της παιδείας, με σκοπό να συμβάλλουν κυρίως στην εξάλειψη της άγνοιας και του αναλφαριθμητισμού στον κόσμο και να διευκολύνουν την πρόσβαση στις επιστημονικές και τεχνικές γνώσεις και στις σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους. Για το σκοπό αυτόν, λαμβάνονται ιδιαίτερα υπόψη οι ανάγκες των υπό ανάπτυξη χωρών.

Άρθρο 29.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη συμφωνούν ότι η εκπαίδευση του παιδιού πρέπει να αποσκοπεί :

α. στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού και στην πληρέστερη δυνατή ανάπτυξη των χαρακτηρισμάτων του και σωματικών και πνευματικών ικανοτήτων του,

β. στην ανάπτυξη του σεβασμού για τα δικαιώματα του ανθρώπου και τις θεμελιώδεις ελευθερίες και για τις αρχές που καθιερώνονται στον Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών,

γ. στην ανάπτυξη του σεβασμού για τους γονείς του παιδιού, την ταυτότητά του, τη γλώσσα του και τις πολιτιστικές του αξίες, καθώς και του σεβασμού του για τις εθνικές αξίες της χώρας στην οποία ζει, της χώρας από την οποία μπορεί να κατάγεται και για τους πολιτισμούς που διαφέρουν από το δικό του,

δ. στην προετοιμασία του παιδιού για μια υπεύθυνη ζωή σε μία ελεύθερη κοινωνία μέσα σε πνεύμα κατανόησης, ειρήνης, ανοχής, ισότητας των φύλων και φιλίας ανάμεσα σε όλους τους λαούς και τις εθνικιστικές, εθνικές και θρησκευτικές ομάδες και στα πρόσωπα αυτόχθονης καταγωγής,

ε. στην ανάπτυξη του σεβασμού για το φυσικό περιβάλλον.

2. Καμία διάταξη του παρόντος άρθρου ή του άρθρου 28 δεν μπορεί να ερμηνευτεί με τρόπο που να θίγει την ελευθερία των φυσικών ή νομικών προσώπων για τη δημιουργία και τη διεύθυνση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, υπό τον όρο ότι θα τηρούνται οι εκφρασμένες στην παράγραφο 1 του παρόντος άρθρου αρχές και ότι η παρεχόμενη στα ιδρύματα αυτά εκπαίδευση θα είναι σύμφωνη με τις ελάχιστες προδιαγραφές που θα έχει ορίσει το Κράτος.

Άρθρο 30.- Στα Κράτη όπου υπάρχουν εθνικές, θρησκευτικές ή γλωσσικές μειονότητες ή πρόσωπα αυτόχθονης καταγωγής, ένα παιδί αυτόχθονας ή που ανήκει σε μία από αυτές τις μειονότητες δεν μπορεί να στερηθεί το δικαίωμα να έχει τη δική του πολιτιστική ζωή, να πρεσβεύει και να ασκεί τη δική του θρησκεία ή να χρησιμοποιεί τη δική του γλώσσα από κοινού με τα άλλα μέλη της ομάδας του.

Άρθρο 31.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν στο παιδί το δικαίωμα στην ανάπαυση και στις δραστηριότητες του ελεύθερου χρόνου, στην ενασχόληση με ψυχαγωγικά παιχνίδια και δραστηριότητες που είναι κατάλληλες για την ηλικία του και στην ελεύθερη συμμετοχή στην πολιτιστική και καλλιτεχνική ζωή.

2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη σέβονται και προάγουν το δικαίωμα του παιδιού να συμμετέχει πλήρως στην πολιτιστική και καλλιτεχνική ζωή και ενθαρρύνουν την προσφορά κατάλληλων και ίσων ευκαιριών για πολιτιστικές, καλλιτεχνικές και ψυχαγωγικές δραστηριότητες και για δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου.

Άρθρο 32.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα του παιδιού να προστατεύεται από την οικονομική εκμετάλλευση και από την εκτέλεση οποιασδήποτε εργασίας που ενέχει κινδύνους ή που μπορεί να εκθέσει σε κίνδυνο την εκπαίδευση του ή να βλάψει την υγεία του ή τη σωματική, πνευματική, ψυχική, ηθική ή κοινωνική ανάπτυξή του.

2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν νομοθετικά, διοικητικά, κοινωνικά και εκπαιδευτικά μέτρα για να εξασφαλίσουν την εφαρμογή του παρόντος άρθρου. Για το σκοπό αυτόν, και λαμβάνοντας υπόψη τις σχετικές διατάξεις των άλλων διεθνών οργάνων, τα Συμβαλλόμενα Κράτη ειδικότερα:

α. ορίζουν ένα κατώτατο όριο ή κατώτατα όρια ηλικίας για την είσοδο στην επαγγελματική απασχόληση,

β. προβλέπουν μία κατάλληλη ρύθμιση των ωραρίων και των συνθηκών εργασίας,

γ. προβλέπουν κατάλληλες ποινές και άλλες κυρώσεις, για να εξασφαλίσουν την αποτελεσματική εφαρμογή του παρόντος άρθρου.

Άρθρο 33.- Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν όλα τα κατάλληλα μέτρα, συμπεριλαμβανομένων νομοθετικών, διοικητικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών μέτρων, για να προστατεύσουν τα παιδιά από την παράνομη χρήση ναρκωτικών και ψυχοτρόπων ουσιών, όπως αυτές προσδιορίζονται στις σχετικές διεθνείς συμβάσεις, και για να εμποδίσουν τη χρησιμοποίηση των παιδιών στην παραγωγή και την παράνομη διακίνηση αυτών των ουσιών.

Άρθρο 34.- Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναλαμβάνουν την υποχρέωση να προστατεύσουν το παιδί από κάθε μορφή σεξουαλικής εκμετάλλευσης και σεξουαλικής βίας. Για το σκοπό αυτόν, τα Κράτη, ειδικότερα, παίρνουν όλα τα κατάλληλα μέτρα σε εθνικό, διμερές και πολυμερές επίπεδο για να εμποδίσουν:

α. την παρακίνηση ή τον εξαναγκασμό των παιδιών σε παράνομη σεξουαλική δραστηριότητα,

β. την εκμετάλλευση των παιδιών για πορνεία ή για άλλες παράνομες σεξουαλικές δραστηριότητες,

γ. την εκμετάλλευση των παιδιών για την παραγωγή θεαμάτων ή υλικού πορνογραφικού χαρακτήρα.

Άρθρο 35.- Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν όλα τα κατάλληλα μέτρα σε εθνικό, διμερές και πολυμερές επίπεδο για να εμποδίσουν την απαγωγή, την πώληση ή το δουλεμπόριο παιδιών για οποιονδήποτε σκοπό και με οποιαδήποτε μορφή.

Άρθρο 36.- Τα Συμβαλλόμενα Κράτη προστατεύουν το παιδί από κάθε άλλη μορφή εκμετάλλευσης επιβλαβή για οποιαδήποτε πλευρά της ευημερίας του.

Άρθρο 37.- Τα Συμβαλλόμενα Κράτη επαγρυπνούν ώστε :

α. κανένα παιδί να μην υποβάλλεται σε βασανιστήρια ή σε άλλες σκληρές, απάνθρωπες ή εξευτελιστικές τιμωρίες ή μεταχείριση. Θανατική ποινή ή ισόβια κάθειρξη χωρίς δυνατότητα απελευθέρωσης δεν πρέπει να απαγγέλλονται για παραβάσεις, τις οποίες έχουν διαπράξει πρόσωπα κάτω των δεκαοκτώ ετών,

β. κανένα παιδί να μην στερείται την ελευθερία του κατά τρόπο παράνομο ή αυθαίρετο. Η σύλληψη, κράτηση ή φυλάκιση ενός παιδιού πρέπει να είναι σύμφωνη με το νόμο, να μην αποτελεί παρά ένα έσχατο μέτρο και να είναι της μικρότερης δυνατής χρονικής διάρκειας,

γ. κάθε παιδί που στερείται την ελευθερία να αντιμετωπίζεται με ανθρωπισμό και με τον οφειλόμενο στην αξιοπρέπεια του ανθρώπου σεβασμό, και κατά τρόπο που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της ηλικίας του. Ειδικότερα, κάθε παιδί που στερείται την ελευθερία θα χωρίζεται από τους ενήλικες, εκτός εάν θεωρηθεί ότι είναι προτιμότερο να μη γίνει αυτό για το συμφέρον του παιδιού, και έχει το δικαίωμα να διατηρήσει την επαφή με την οικογένειά του δι' αλληλογραφίας και με επισκέψεις, εκτός εξαιρετικών περιστάσεων,

δ. τα παιδιά που στερούνται την ελευθερία τους να έχουν το δικαίωμα για ταχεία πρόσβαση σε νομική ή σε άλλη κατάλληλη συμπαράσταση, καθώς και το δικαίωμα να αμφισβητούν τη νομιμότητα της στέρησης της ελευθερίας τους ενώπιον ενός δικαστηρίου ή μιας άλλης αρμόδιας, ανεξάρτητης και αμερόληπτης αρχής, και για τη λήψη μιας ταχείας απόφασης πάνω σ' αυτό το ζήτημα.

Άρθρο 38.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναλαμβάνουν την υποχρέωση να σέβονται και να διασφαλίζουν το σεβασμό στους κανόνες του διεθνούς ανθρωπιστικού δικαίου που εφαρμόζονται σε αυτά σε περίπτωση ένοπλης σύρραξης, και των οποίων η προστασία επεκτείνεται στα παιδιά.

2. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν όλα τα δυνατά μέτρα για να διασφαλίσουν ότι τα πρόσωπα κάτω των δεκαπέντε ετών δεν θα συμμετέχουν άμεσα στις εχθροπραξίες.

3. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη απέχουν από την επιστράτευση στις ένοπλες δυνάμεις τους κάθε πρόσωπου κάτω των δεκαπέντε ετών. Κατά την επιστράτευση ανάμεσα σε πρόσωπα άνω των δεκαπέντε ετών αλλά κάτω των δεκαοκτώ ετών, τα Συμβαλλόμενα Κράτη προσπαθούν να δίνουν προτεραιότητα στα πρόσωπα μεγαλύτερης ηλικίας.

4. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη, σύμφωνα με την υποχρέωση που έχουν, δυνάμει του διεθνούς ανθρωπιστικού δικαίου, να προστατεύουν τον άμαχο πληθυσμό σε περίπτωση ένοπλης σύρραξης, παίρνουν όλα τα δυνατά μέτρα για την προστασία και τη φροντίδα των παιδιών, που θίγονται από την ένοπλη σύρραξη.

Άρθρο 39.- Τα Συμβαλλόμενα Κράτη παίρνουν όλα τα κατάλληλα μέτρα για να διευκολύνουν τη σωματική και ψυχολογική ανάρρωση και την κοινωνική επανένταξη κάθε παιδιού θύματος : οποιασδήποτε μορφής παραμέλησης, εκμετάλλευσης ή κακοποίησης, βασανισμού ή κάθε άλλης μορφής σκληρής, απάνθρωπης ή εξευτελιστικής μεταχείρισης ή τιμωρίας ή ένοπλης σύρραξης. Η ανάρρωση αυτή και η επανένταξη γίνονται μέσα σε περιβάλλον, που ευνοεί την υγεία, τον αυτοσεβασμό και την αξιοπρέπεια του παιδιού.

Άρθρο 40.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν σε κάθε παιδί, κατηγορούμενο ή καταδικασμένο για παράβαση του ποινικού νόμου το δικαίωμα σε μεταχείριση που να συνάδει με το αίσθημα της αξιοπρέπειάς του και της προσωπικής αξίας, που να ενισχύει το σεβασμό του για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες των άλλων και που να λαμβάνει υπόψη την ηλικία του, καθώς και την ανάγκη για επανένταξη στην κοινωνία και την ανάληψη από το παιδί ενός εποικοδομητικού ρόλου στην κοινωνία.

2. Για το σκοπό αυτόν, και λαμβάνοντας υπόψη τις σχετικές διατάξεις των διεθνών οργάνων, τα Συμβαλλόμενα Κράτη επαγρυπνούν ιδιαίτερα ώστε :

α. κανένα παιδί να μην καθίσταται ύποπτο, να μην κατηγορείται και να μην καταδικάζεται για παράβαση του ποινικού νόμου λόγω πράξεων ή παραλείψεων, που δεν απαγορεύονται από το εθνικό ή διεθνές δίκαιο κατά το χρόνο που διαπράχθηκαν,

β. κάθε παιδί ύποπτο ή κατηγορούμενο για παράβαση του ποινικού νόμου να έχει τουλάχιστον το δικαίωμα στις ακόλουθες εγγυήσεις:

- ι. να θεωρείται αθώο μέχρι να αποδειχθεί νόμιμα η ενοχή του,
- ιι. να ενημερώνεται χωρίς καθυστέρηση και απευθείας για τις εναντίον του κατηγορίες ή, κατά περίπτωση, μέσω των γονέων του ή των νόμιμων εκπροσώπων του και να έχει νομική ή οποιαδήποτε άλλη κατάλληλη συμπαράσταση για την προετοιμασία και την παρουσίαση της υπεράσπισής του,
- ιιι. να κρίνεται η υπόθεσή του χωρίς καθυστέρηση από μια αρμόδια, ανεξάρτητη και αμερόληπτη αρχή ή δικαστικό σώμα, σύμφωνα με μία δίκαιη κατά το νόμο διαδικασία, με την παρουσία ενός νομικού ή άλλου συμβούλου και την παρουσία των γονέων του ή των νόμιμων εκπροσώπων του, εκτός αν αυτό θεωρηθεί αντίθετο προς το συμφέρον του παιδιού, λόγω κυρίως της ηλικίας ή της κατάστασής του,
- ιιιι. να μην υποχρεώνεται να καταθέσει ως μάρτυρας ή να ομολογήσει την ενοχή του, να υποβάλλει ερωτήσεις το ίδιο ή μέσω άλλου στους μάρτυρες κατηγορίας και να επιτυγχάνει την παράσταση και την εξέταση μαρτύρων υπεράσπισης κάτω από συνθήκες ισότητας,
- ιιιιι. εάν κριθεί ότι παρέβη τον ποινικό νόμο, να μπορεί να προσφύγει κατ' αυτής της απόφασης και κατά οποιουδήποτε μέτρου που λήφθηκε ως συνέπεια αυτής ενώπιον μιας ανώτερης αρμόδιας, ανεξάρτητης και αμερόληπτης αρχής ή δικαστικού σώματος, σύμφωνα με το νόμο,
- ιιιιιι. να έχει τη δωρεάν βοήθεια ενός διερμηνέα, σε περίπτωση που δεν καταλαβαίνει ή δεν μιλάει την γλώσσα που χρησιμοποιείται,

ιιιιιι. να αντιμετωπίζεται η ιδιωτική του ζωή με απόλυτο σεβασμό σε όλα τα στάδια της διαδικασίας.

3. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη προσπαθούν να προαγάγουν τη θέσπιση νόμων, διαδικασιών, αρχών και θεσμών εφαρμοζομένων ειδικώς στα παιδιά που είναι ύποπτα, κατηγορούμενα ή καταδικασμένα για παράβαση του ποινικού νόμου και ιδιαίτερα :

α. τη θέσπιση ενός ελάχιστου ορίου ηλικίας κάτω απ' το οποίο τα παιδιά θα θεωρούνται ότι δεν έχουν την ικανότητα παράβασης του ποινικού νόμου,

β. την εισαγωγή μέτρων, εφόσον αυτό είναι δυνατόν και ευκαίιο, για την αντιμετώπιση τέτοιων παιδιών, χωρίς ανάγκη προσφυγής στη δικαιοσύνη, με την προϋπόθεση βέβαια ότι τηρείται ο απόλυτος σεβασμός στα ανθρώπινα δικαιώματα και στις νόμιμες εγγυήσεις.

4. Μια σειρά διατάξεων σχετικών κυρίως με την επιμέλεια, την καθοδήγηση και την επιτήρηση, τους συμβούλους, τη δοκιμασία, την τοποθέτηση σε οικογένεια, τα προγράμματα γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και τις άλλες εναλλακτικές δυνατότητες πλήν της επιμέλειας, θα εξασφαλίζει στα παιδιά μια μεταχείριση που να εγγυάται την ευημερία τους και που να είναι ανάλογη και με την κατάστασή τους και με την παράβαση.

Άρθρο 41.- Καμιά από τις διατάξεις της παρούσας Σύμβασης δεν θίγει διατάξεις ευνοϊκότερες για την πραγματοποίηση των δικαιωμάτων του παιδιού και οι οποίες είναι δυνατόν να περιέχονται :

- α. στη νομοθεσία ενός Συμβαλλόμενου Κράτους, ή,
- β. στο ισχύον για το Κράτος αυτό διεθνές δίκαιο.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

Άρθρο 42.- Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναλαμβάνουν να κάνουν ευρέως γνωστές τόσο στους ενήλικες όσο και στα παιδιά, τις αρχές και τις διατάξεις της παρούσας Σύμβασης με δραστήρια και κατάλληλα μέτρα.

Άρθρο 43.- 1. Με σκοπό την έρευνα της προόδου που έχει συντελεστεί από τα Συμβαλλόμενα Κράτη σε σχέση με την τήρηση των υποχρεώσεων, οι οποίες συμφωνήθηκαν δυνάμει της παρούσας Σύμβασης, συγκροτείται Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Παιδιού, η οποία επιτελεί τα καθήκοντα που ορίζονται παρακάτω.

2. Η Επιτροπή αποτελείται από δέκα εμπειρογνώμονες υψηλού ήθους και αναγνωρισμένης ικανότητας στον τομέα που καλύπτει η παρούσα Σύμβαση. Τα μέλη της εκλέγονται από τα Συμβαλλόμενα Κράτη ανάμεσα στους υπηκόους τους και συμμετέχουν υπό την ατομική τους ιδιότητα, αφού ληφθούν υπόψη η ανάγκη εξασφάλισης δίκαιης γεωγραφικής κατανομής και τα κύρια νομικά συστήματα.

3. Η εκλογή των μελών της Επιτροπής γίνεται με μυστική ψηφοφορία από έναν κατάλογο προσώπων που υποβάλλουν τα Συμβαλλόμενα Κράτη. Κάθε Συμβαλλόμενο Κράτος έχει τη δυνατότητα να υποδεικνύει έναν υποψήφιο από τους υπηκόους του.

4. Η διεξαγωγή των πρώτων εκλογών θα γίνει το αργότερο έξι μήνες μετά την ημερομηνία έναρξης ισχύος της παρούσας Σύμβασης. Στη συνέχεια οι εκλογές θα γίνονται κάθε δύο χρόνια. Τέσσερις τουλάχιστον μήνες πριν από την ημερομηνία κάθε εκλογής ο Γενικός Γραμματέας του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών καλεί γραπτώς τα Συμβαλλόμενα Κράτη να προτείνουν τους υποψηφίους τους εντός δύο μηνών. Στη συνέχεια, ο Γενικός Γραμματέας ετοιμάζει έναν κατάλογο με τα ονόματα όλων των υποψηφίων σε αλφαβητική σειρά, αναφέροντας τα Συμβαλλόμενα Κράτη που έχουν υποδείξει αυτούς και τον υποβάλλει στα Συμβαλλόμενα στην παρούσα Σύμβαση Κράτη.

5. Οι εκλογές γίνονται κατά τις συνόδους των Συμβαλλόμενων Κρατών, οι οποίες συγκαλούνται από το Γενικό Γραμματέα στην έδρα του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών. Στις συνόδους αυτές, κατά τις οποίες η απαρτία σχηματίζεται από τα δύο τρίτα των Συμβαλλόμενων Κρατών, εκλέγονται μέλη της Επιτροπής εκείνοι που έλαβαν το μεγαλύτερο αριθμό ψήφων και την απόλυτη πλειοψηφία από τους παρόντες και ψηφίσαντες εκπροσώπους των Συμβαλλόμενων Κρατών.

6. Τα μέλη της Επιτροπής εκλέγονται για χρονική περίοδο τεσσάρων ετών. Είναι επανεκλέξιμα εάν προταθεί εκ νέου η υποψηφιότητά τους. Η θητεία πέντε μελών από τα εκλεγμένα κατά την πρώτη εκλογή λήγει μετά τη συμπλήρωση δύο ετών. Τα ονόματα των πέντε αυτών μελών επιλέγονται με κλήρο από τον πρόεδρο της Συνόδου, αμέσως μετά την πρώτη εκλογή.

7. Σε περίπτωση θανάτου ή παραίτησης ενός μέλους της Επιτροπής, ή εάν, για έναν οποιονδήποτε άλλο λόγο, ένα μέλος δηλώσει ότι δεν μπορεί να ασκεί τα καθήκοντά του στα πλαίσια της Επιτροπής, το Συμβαλλόμενο Κράτος, που είχε υποδείξει αυτό το μέλος, διορίζει έναν άλλο εμπειρογνώμονα από τους υπηκόους του, για να υπηρετήσει για το υπόλοιπο της θητείας, με την επιφύλαξη της έγκρισης της Επιτροπής.

8. Η Επιτροπή θεσπίζει η ίδια τον εσωτερικό κανονισμό της.

9. Η Επιτροπή εκλέγει τους αξιωματούχους της για μία περίοδο δύο ετών.

10. Οι Σύνοδοι της Επιτροπής συγκαλούνται κανονικά στην έδρα του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών ή σε οποιονδήποτε άλλο κατάλληλο τόπο, που καθορίζεται από την Επιτροπή.

Η Επιτροπή συνέρχεται κανονικά κάθε χρόνο.

Η διάρκεια των συνόδων της καθορίζεται και τροποποιείται, εάν είναι αναγκαίο, από μία συνέλευση των Κρατών μελών στην παρούσα Σύμβαση, με την επιφύλαξη της έγκρισης από τη Γενική Συνέλευση.

11. Ο Γενικός Γραμματέας του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών θέτει στη διάθεση της Επιτροπής το απαραίτητο προσωπικό και τις εγκαταστάσεις για την αποτελεσματική εκτέλεση των καθηκόντων που της έχουν ανατεθεί, δυνάμει της παρούσας Σύμβασης.

12. Τα μέλη της Επιτροπής που συγκροτήθηκε δυνάμει της παρούσας Σύμβασης εισπράττουν, με την έγκριση της Γενικής Συνέλευσης, απολαβές από τους πόρους του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών, σύμφωνα με τους όρους και με τις προϋποθέσεις που ορίζει η Γενική Συνέλευση.

Άρθρο 44.- 1. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναλαμβάνουν την υποχρέωση να υποβάλλουν στην Επιτροπή, μέσω του Γενικού Γραμματέα του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών, εκθέσεις σχετικά με τα μέτρα που έχουν υιοθετήσει για την ενεργοποίηση των δικαιωμάτων που αναγνωρίζονται στην παρούσα Σύμβαση, καθώς και σχετικά με την πρόοδο που σημειώθηκε ως προς την απόλαυση αυτών των δικαιωμάτων :

α. εντός των δύο πρώτων ετών από την έναρξη ισχύος της παρούσας Σύμβασης για κάθε Συμβαλλόμενο Κράτος,

β. κατόπιν, κάθε πέντε χρόνια.

2. Οι εκθέσεις που συντάσσονται σε εφαρμογή του παρόντος άρθρου, πρέπει να επισημαίνουν τους παράγοντες και τις δυσκολίες, εάν υπάρχουν, που εμποδίζουν τα Συμβαλλόμενα Κράτη να τηρήσουν πλήρως τις υποχρεώσεις που προβλέπονται στην παρούσα Σύμβαση. Πρέπει επίσης να περιέχουν επαρκείς πληροφορίες, για να δώσουν στην Επιτροπή μια ακριβή εικόνα της εφαρμογής της Σύμβασης στην εν λόγω χώρα.

3. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη τα οποία έχουν υποβάλει στην Επιτροπή μια αρχική πλήρη έκθεση, δεν χρειάζεται να επαναλάβουν στις επόμενες εκθέσεις που υποβάλλουν, σύμφωνα με το εδάφιο β! της πα-

παράγραφου 1 του παρόντος άρθρου, τις βασικές πληροφορίες που έχουν ήδη κοινοποιήσει.

4. Η Επιτροπή μπορεί να ζητά από τα Συμβαλλόμενα Κράτη συμπληρωματικές πληροφορίες, σχετικές με την εφαρμογή της Σύμβασης.

5. Η Επιτροπή υποβάλλει κάθε δύο χρόνια στη Γενική Συνέλευση, μέσω του Κοινωνικού και Οικονομικού Συμβουλίου, εκθέσεις για τις δραστηριότητές της.

6. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη καθιστούν ευρέως προσιτές τις εκθέσεις τους στο κοινό της χώρας τους.

Άρθρο 45.- Για την προώθηση της αποτελεσματικής εφαρμογής της Σύμβασης και για την ενθάρρυνση της διεθνούς συνεργασίας στο πεδίο το οποίο καλύπτει η Σύμβαση :

α) Οι ειδικοί οργανισμοί, το Ταμείο των Ηνωμένων Εθνών για την Παιδική Ηλικία και άλλα όργανα των Ηνωμένων Εθνών έχουν το δικαίωμα να εκπροσωπούνται κατά την εξέταση της εφαρμογής των διατάξεων της παρούσας Σύμβασης, οι οποίες εμπίπτουν στην αρμοδιότητά τους. Η Επιτροπή μπορεί να καλέσει τις ειδικευμένες οργανώσεις, το Ταμείο των Ηνωμένων Εθνών για την Παιδική Ηλικία και άλλους αρμόδιους οργανισμούς, τους οποίους κρίνει κατάλληλους, να παράσχουν ειδικευμένες γνώμες για την εφαρμογή της Σύμβασης στους τομείς που ανήκουν στις αντίστοιχες αρμοδιότητές τους. Μπορεί να καλεί τις ειδικευμένες οργανώσεις, το Ταμείο των Ηνωμένων Εθνών για την Παιδική Ηλικία και άλλα όργανα των Ηνωμένων Εθνών να της υποβάλλουν εκθέσεις για την εφαρμογή της Σύμβασης στους τομείς που ανήκουν στο πεδίο δραστηριότητάς τους.

β) Η Επιτροπή διαβιβάζει, εάν το κρίνει αναγκαίο, στις ειδικευμένες οργανώσεις, στο Ταμείο των Ηνωμένων Εθνών για την Παιδική Ηλικία και στους άλλους αρμόδιους οργανισμούς κάθε έκθεση των Συμβαλλόμενων Κρατών που περιέχει ένα αίτημα ή υποδεικνύει μια ανάγκη για τεχνική συμβουλή ή βοήθεια μαζί με τις παρατηρήσεις και τις προτάσεις της Επιτροπής, εάν υπάρχουν, σχετικά με το παραπάνω αίτημα ή υπόδειξη.

γ) Η Επιτροπή μπορεί να συστήσει στη Γενική Συνέλευση να ζητήσει από το Γενικό Γραμματέα να αναλάβει για λογαριασμό της μελέτες πάνω σε ειδικά θέματα, σχετικά με τα δικαιώματα του παιδιού.

δ) Η Επιτροπή μπορεί να κάνει υποδείξεις και συστάσεις γενικής φύσεως βασισμένες στις πληροφορίες που έχει δεχτεί κατ' εφαρμογή των άρθρων 44 και 45 της παρούσας Σύμβασης. Οι υποδείξεις αυτές και οι συστάσεις γενικής φύσεως διαβιβάζονται σε κάθε ενδιαφερόμενο Συμβαλλόμενο Κράτος και αναφέρονται στη Γενική Συνέλευση, μαζί με τις παρατηρήσεις των Συμβαλλόμενων Κρατών μερών, όπου υπάρχουν.

ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ

Άρθρο 46.- Η παρούσα Σύμβαση είναι ανοιχτή για υπογραφή σε όλα τα Κράτη.

Άρθρο 47.- Η παρούσα Σύμβαση υποβάλλεται σε επικύρωση. Τα έγγραφα της επικύρωσης θα κατατεθούν στο Γενικό Γραμματέα του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών.

Άρθρο 48.- Η παρούσα Σύμβαση είναι ανοιχτή για προσχώρηση οποιουδήποτε Κράτους. Τα έγγραφα της προσχώρησης θα κατατεθούν στο Γενικό Γραμματέα του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών.

Άρθρο 49.- 1. Η παρούσα Σύμβαση θα αρχίσει να ισχύει την τριακοστή ημέρα μετά από την ημερομηνία κατάθεσης στο Γενικό Γραμματέα του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών του εικοστού εγγράφου επικύρωσης ή προσχώρησης.

2. Για κάθε Κράτος που επικυρώνει την παρούσα ή προσχωρεί σε αυτήν μετά την κατάθεση του εικοστού εγγράφου επικύρωσης ή προσχώρησης, η Σύμβαση θα αρχίσει να ισχύει την τριακοστή ημέρα μετά από την ημερομηνία κατάθεσης από το Κράτος αυτό του δικού του εγγράφου επικύρωσης ή προσχώρησης.

Άρθρο 50.- 1. Κάθε Συμβαλλόμενο Κράτος μπορεί να προτείνει μια τροπολογία και να καταθέσει το κείμενό της στο γενικό Γραμματέα του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών. Εν συνεχεία ο Γενικός Γραμματέας διαβιβάζει όλα τα σχέδια τροπολογιών στα Συμβαλλόμενα Κράτη ζητώντας τους να του γνωρίζουν εάν επιθυμούν να συγκληθεί διάσκεψη των Συμβαλλόμενων Κρατών, με σκοπό να εξετάσουν και να τε-

θούν σε ψηφοφορία αυτά τα σχέδια. Εάν, εντός τεσσάρων μηνών από την ημερομηνία της διαβίβασης αυτής, το ένα τρίτο τουλάχιστον των Συμβαλλόμενων Κρατών κηρυχτεί υπέρ της σύγκλησης μιας τέτοιας διάσκεψης, ο Γενικός Γραμματέας συγκαλεί τη διάσκεψη υπό την αιγίδα του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών. Κάθε τροπολογία, που υιοθετείται από την πλειοψηφία των παρόντων και ψηφισάντων στη διάσκεψη Συμβαλλόμενων Κρατών, υποβάλλεται για έγκριση στη Γενική Συνέλευση.

2. Κάθε τροπολογία, που υιοθετήθηκε σύμφωνα με τις διατάξεις της παραγράφου 1 του παρόντος άρθρου, αρχίζει να ισχύει όταν εγκριθεί από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών και γίνεται δεκτή με πλειοψηφία των δύο τρίτων των Συμβαλλόμενων Κρατών.

3. Όταν μια τροπολογία αρχίζει να ισχύει έχει αναγκαστική ισχύ για τα Συμβαλλόμενα Κράτη που την αποδέχθηκαν, ενώ τα υπόλοιπα Συμβαλλόμενα Κράτη παραμένουν δεσμευμένα από τις διατάξεις της παρούσας Σύμβασης και από όλες τις προηγούμενες τροπολογίες που έχουν αποδεχτεί.

Άρθρο 51.- 1. Ο Γενικός Γραμματέας του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών θα δεχτεί και θα διαβιβάσει σε όλα τα Κράτη το κείμενο των επιφυλάξεων που έκαναν τα Κράτη κατά το χρόνο της επικύρωσης ή της προσχώρησης.

2. Δεν επιτρέπεται καμία επιφύλαξη, που είναι ασυμβίβαστη με το αντικείμενο και το σκοπό της παρούσας Σύμβασης.

Οι επιφυλάξεις μπορούν να αποσυρθούν ανά πάσα στιγμή με γνωστοποίηση προς το Γενικό Γραμματέα του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών, ο οποίος ενημερώνει γι' αυτό όλα τα Συμβαλλόμενα στη Σύμβαση Κράτη. Η γνωστοποίηση παράγει τα αποτελέσματά της από την ημερομηνία κατά την οποία παρελήφθη από το Γενικό Γραμματέα.

Άρθρο 52.- Κάθε Συμβαλλόμενο Κράτος μπορεί να καταγγείλει την παρούσα Σύμβαση με γραπτή γνωστοποίηση προς το Γενικό Γραμματέα του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών. Η καταγγελία παράγει τα αποτελέσματά της ένα χρόνο μετά από την ημερομηνία κατά την οποία η γνωστοποίηση παρελήφθη από το Γενικό Γραμματέα.

Άρθρο 53.- Ο Γενικός Γραμματέας του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών ορίζεται θεματοφύλακας της παρούσας Σύμβασης.

Άρθρο 54.- Το πρωτότυπο της παρούσας Σύμβασης, της οποίας τα κείμενα στην αγγλική, αραβική, κινεζική, ισπανική, γαλλική και ρωσική γλώσσα έχουν την ίδια ισχύ, θα κατατεθεί στο Γενικό Γραμματέα του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών.

ΓΙΑ ΝΑ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΘΟΥΝ τα παραπάνω οι υπογράφοντες, ειδικά εξουσιοδοτημένοι από τις αντίστοιχες Κυβερνήσεις τους, υπέγραψαν την παρούσα Σύμβαση.

Άρθρο δεύτερο: Η ισχύς του νόμου αυτού αρχίζει από τη δημοσίευσή του στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, της δε κυρουμένης Σύμβασης από την ολοκλήρωση των προϋποθέσεων που καθορίζονται στο άρθρο 49 αυτής.