



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα

Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και

Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η συμμετοχή των παιδιών από την προσχολική ηλικία στην
επιστημονική έρευνα: Νομικά, δεοντολογικά και ηθικά
ζητήματα**

POST GRADUATE THESIS

**Children's participation from early childhood in scientific research:
Legal, ethical and moral issues**

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ/NAME OF STUDENTS

Παρασκευή Κατεργάρη

Paraskevi Katergari

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Τρυφαίνη Σιδηροπούλου - Κανέλλου

Trifaini Sidiropoulou - Kanellou

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2023



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

**Children's participation from early childhood in scientific research:
Legal, ethical and moral issues**

PARASKEVI KATERGARI

Registration Number: 21544

mscedt21544@uniwa.gr

FIRST SUPERVISOR

TRIFAINI SIDIROPOULOU - KANELLOU

SECOND SUPERVISOR

IOANNA – STAMATINA PANAGIOTAKOPOULOU

AIGALEO 2023

Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 2/10/2023

Ονόματα εξεταστών Υπογραφή

1^{ος} Εξεταστής Τρυφαίνη Σιδηροπούλου –
Κανέλλου

2^{ος} Εξεταστής Μαρία Τράπαλη

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Παρασκευή Κατεργάρη του Νικολάου, με αριθμό μητρώου 21544, φοιτητής/τρια του Διδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων» των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγικό Τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι: «Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η Δηλούσα

Κατεργάρη

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε κατά το χρονικό διάστημα από το Μάρτιο του 2023 έως τον Αύγουστο του ίδιου έτους, στα πλαίσια των μεταπτυχιακών σπουδών μου στο Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων». Η εργασία εκπονήθηκε υπό την επίβλεψη της Καθηγήτριας του Μεταπτυχιακού Προγράμματος κας Τρυφαίνης Σιδηροπούλου, την οποία θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά για την άριστη μεταξύ μας συνεργασία, την πολύτιμη καθοδήγησή και υποστήριξή της σε όλη τη διάρκεια συγγραφής της παρούσας, καθώς και για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω την β' επιβλέπουσα Καθηγήτρια, κα Παναγιωτακοπούλου, για τη συνεργασία και τη σημαντική βοήθειά της. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά το σύνολο των καθηγητών του μεταπτυχιακού προγράμματος, καθώς μέσα από την εξαιρετική διδασκαλία τους διευρύνθηκαν οι ορίζοντές μου και εξελίχθηκα ως επιστήμων αλλά και ως άνθρωπος.

Θα ήθελα ακόμη να ευχαριστήσω θερμά τον σύζυγο και τα παιδιά μου για την υπομονή τους και τη συμπαράστασή τους καθ' όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών. Τέλος, πολλές ευχαριστίες οφείλω και στους γονείς μου, που υποστηρίζουν κάθε επιλογή μου, καθώς και στην καρδιακή φίλη μου Βασιλική Βούλγαρη.

Αφιερώσεις

Στον σύζυγό μου Θανάση και στα παιδιά μου, Γιώργο και Άσπα.

«Γηράσκω δ' αεί πολλά διδασκόμενος»

Σόλων

Περίληψη

Εισαγωγή: Η συμμετοχή των παιδιών στην επιστημονική έρευνα, και δη στην εκπαιδευτική έρευνα δράσης, είναι ζήτημα ιδιαίτερα επίκαιρο στη σύγχρονη εποχή. Επηρεάζεται τόσο από την ισχύουσα νομοθεσία σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, όσο και από τον τρόπο με τον οποίο η κοινωνία των ενηλίκων αντιμετωπίζει την παιδική ηλικία. Οι σύγχρονες θεωρίες των Παιδαγωγικών Επιστημών και της Κοινωνιολογίας της Παιδικής Ηλικίας αντιμετωπίζουν τα παιδιά ως κοινωνικά ισότιμα με τους ενηλίκους, επιζητώντας την ενεργό συμμετοχή τους στην επιστημονική έρευνα ήδη από την πρώιμη παιδική ηλικία.

Σκοπός: Η διερεύνηση των νομικών, ηθικών και δεοντολογικών ζητημάτων που ανακύπτουν κατά την υλοποίηση μιας επιστημονικής έρευνας στην οποία συμμετέχουν παιδιά, καθώς και του βαθμού στον οποίο η ισχύουσα νομοθεσία βρίσκεται σε αρμονία με τις σύγχρονες θεωρίες των παιδαγωγικών επιστημών και των κοινωνικών επιστημών που μελετούν την παιδική ηλικία.

Μέθοδος: Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Αποτελέσματα: Η ανυπαρξία πλήρους και σαφούς νομοθετικού πλαισίου που να ορίζει επακριβώς τους όρους της συμμετοχής των ανηλίκων στην επιστημονική έρευνα και οι σημαντικοί περιορισμοί που έμμεσα τίθενται από την νομοθεσία, αποτελούν τα μεγαλύτερα εμπόδια στην ενεργό συμμετοχή των παιδιών στην επιστημονική έρευνα. Παρά το γεγονός ότι τα δικαιώματα των παιδιών αποτελούν κεκτημένο εδώ και πολλές δεκαετίες, η θέση και ο ρόλος του παιδιού τόσο στην επιστημονική έρευνα εν γένει, όσο και στην εκπαιδευτική έρευνα ειδικότερα, δεν συμπλέει απόλυτα με αυτά.

Συμπεράσματα: Η ενεργός συμμετοχή των παιδιών στην επιστημονική έρευνα αποτελεί ζητούμενο το οποίο επιτυγχάνεται μέσα από την ανάπτυξη κατάλληλων μεθοδολογικών εργαλείων, καθώς και μέσα από τη χρήση των νέων τεχνολογιών και της Τεχνητής Νοημοσύνης. Με την κατάλληλη καθοδήγηση τα παιδιά μπορούν να έχουν ενεργό ρόλο σε κάθε στάδιο της επιστημονικής έρευνας, αναλαμβάνοντας ακόμη και τον ρόλο του ερευνητή.

Λέξεις κλειδιά: Επιστημονική έρευνα, Δικαιώματα του παιδιού, Ενεργός συμμετοχή, Παιδί – ερευνητής.

Abstract

Introduction: The participation of children in scientific research, especially in educational action research, is a particularly topical issue in modern times. It is influenced both by existing legislation at national and international level, as well as by the way adult society deals with childhood. Modern theories of Pedagogical Sciences and Sociology of Childhood treat children as socially equal to adults, seeking their active participation in scientific research from early childhood.

Purpose: The investigation of the legal and ethical issues that arise during the implementation of scientific research involving children, as well as the extent to which current legislation is in harmony with modern theories of pedagogical sciences and social sciences that study childhood.

Method: Literature review

Results: The lack of a complete and clear legislative framework that defines precisely the conditions for the participation of minors in scientific research, and the significant restrictions indirectly imposed by the legislation, are the greatest obstacles to the active participation of children in scientific research. Despite the fact that children's rights have been acquired for many decades, the place and role of children both in scientific research in general and in educational research in particular, does not coincide entirely with them.

Discussion: The active participation of children in scientific research is a goal that is achieved through the development of appropriate methodological tools, as well as through the use of new technologies and Artificial Intelligence. With proper guidance, children can play an active role in every stage of scientific research, even taking on the role of researcher.

Key words: Scientific research, Children's rights, Active participation, Child researcher.

Περιεχόμενα

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας.....	iv
Ευχαριστίες	v
Αφιερώσεις	vi
Περίληψη	vii
Abstract.....	ix
Περιεχόμενα	x
Συνομογραφίες.....	xii
Πρόλογος	1
Εισαγωγή.....	3
Κεφάλαιο Πρώτο.....	6
Θεωρητικά ζητήματα	6
I. Επιστημονική Έρευνα: Έννοια, Είδη και Χαρακτηριστικά.....	6
II. Ορισμός της Παιδικής Ηλικίας	9
III. Η Επιστημονική Έρευνα με Παιδιά.....	11
Κεφάλαιο Δεύτερο.....	13
Νομικά Ζητήματα: Τα Δικαιώματα του Παιδιού στην Έρευνα.....	13
I. Τα Δικαιώματα του Παιδιού στην Έρευνα μέσα από τις Διεθνείς Συνθήκες	13
A. Η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού	13
B. Ο Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.....	16
Γ. Ο Γενικός Κανονισμός (ΕΕ) 2016/679 για την Προστασία Δεδομένων (GDPR)	17
II. Τα Δικαιώματα του Παιδιού στην Έρευνα μέσα από την Ελληνική Νομοθεσία	18
III. Ειδικό Πλαίσιο για την Έρευνα με Ανηλίκους Συμμετέχοντες.....	19
Κεφάλαιο Τρίτο.....	23
Επιμέρους Προσεγγίσεις	23
I. Συγκατάθεση για τη συμμετοχή των ανηλίκων στην έρευνα	23
II. Σχέσεις ενηλίκου ερευνητή – ανηλίκου συμμετέχοντα στην έρευνα	29
Κεφάλαιο Τέταρτο	35
Ο ρόλος των παιδιών στην έρευνα	35
I. Η ενεργός συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα μέσα από τη χρήση κατάλληλων μεθοδολογικών εργαλείων	35
Έρευνα με την «προσέγγιση του Μωσαϊκού».....	37
Έρευνα με χρήση οπτικών και ψηφιακών μέσων	39

Έρευνα βασισμένη στην ανάθεση εργασιών	43
II. Τα παιδιά ως ερευνητές	45
A. Η Επιλογή του Θέματος της Έρευνας – Διατύπωση Ερευνητικού Ερωτήματος ..	46
B. Η ικανότητα των παιδιών για ερευνητική δράση	49
Γ. Δεοντολογικά ζητήματα στην έρευνα από παιδιά	52
Δ. Η παιδαγωγική αξία της έρευνας από παιδιά	53
III. Η Τεχνητή Νοημοσύνη ως Εργαλείο Προώθησης της Συμμετοχής των Παιδιών στην Έρευνα	54
A. «Τεχνητή Νοημοσύνη»: Έννοια και Περιεχόμενο	55
B. Η χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης στην Έρευνα με Παιδιά	56
Γ. Ηθικά και Δεοντολογικά Ζητήματα από τη Χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης στην Έρευνα με Παιδιά.....	58
Κεφάλαιο Πέμπτο	62
Συμπεράσματα.....	62
Αναφορές.....	64

Συντομογραφίες

Αγγλική ορολογία

ChatGPT: Chat Generative Pre-trained Transformer
GDPR: General Data Protection Regulation
MOODLE Modular object oriented dynamic learning environment

Ελληνική ορολογία

ΕΚΠΑ: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
Η.Π.Α.: Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής
Ο.Η.Ε.: Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών
ΤΕΑΠΗ: Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία

Πρόλογος

Η συμμετοχή των παιδιών στην επιστημονική έρευνα αποτελεί ένα πολυδιάστατο ζήτημα, που εγείρει διαχρονικά νομικούς, δεοντολογικούς και ηθικούς προβληματισμούς. Τα παιδιά ανέκαθεν είχαν κεντρική θέση στο πεδίο της έρευνας πολλών επιστημών. Επιστήμες όπως η ιατρική, η γενετική, η ψυχολογία, η παιδαγωγική κ.ά. έχουν εξελιχθεί μέσα από την πραγματοποίηση συστηματικής επιστημονικής έρευνας με τη συμμετοχή των παιδιών.

Είναι γεγονός ότι η επιστημονική έρευνα, ανεξαρτήτως του ερευνητή που τη διεξάγει και του υπό μελέτη αντικειμένου, οφείλει να ακολουθεί ένα συγκεκριμένο πλαίσιο κανόνων – νομικών, δεοντολογικών, αλλά και ηθικών. Όταν δε σε αυτή εμπλέκονται άτομα που διανύουν την παιδική ηλικία, είτε αποτελούν αντικείμενα της έρευνας είτε έχουν τον ρόλο του ερευνητή, το ζήτημα της τήρησης των ως άνω κανόνων αποκτά κεφαλαιώδη σημασία, καθώς σχετίζεται άμεσα τόσο με τη διαφύλαξη των δικαιωμάτων των συμμετεχόντων παιδιών, όσο και με το κύρος και την αξιοπιστία της ίδιας της έρευνας (Abrar & Sidik, 2019). Όταν δε στο κάδρο μπαίνει και η χρήση σύγχρονων τεχνολογιών, όπως η Τεχνητή Νοημοσύνη, το ζήτημα αποκτά νέες διαστάσεις και γίνεται πιο σύνθετο.

Κομβικό ρόλο στον τρόπο με τον οποίο οι ενήλικες αντιμετωπίζουν την παιδική ηλικία έπαιξε η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, που υιοθετήθηκε το έτος 1989 από τη Γενική Συνέλευση του Ο.Η.Ε. και κυρώθηκε από όλες τις χώρες του κόσμου, πλην των Η.Π.Α. Η Σύμβαση αποτελεί ορόσημο, καθώς είναι το πρώτο ολοκληρωμένο νομικό κείμενο που αφορά τα δικαιώματα των παιδιών και έχει δεσμευτική ισχύ για τις χώρες που το κύρωσαν και το ενέταξαν με αυτό τον τρόπο στην εσωτερική τους έννομη τάξη (Unicef Ελλάδας - για κάθε παιδί, n.d.).

Η αναγνώριση σε νομοθετικό επίπεδο των δικαιωμάτων του παιδιού, αλλά και η αλλαγή του τρόπου θεώρησης της παιδικής ηλικίας από την πλευρά των ενηλίκων που αυτή επέφερε, όπως εκφράστηκε μέσα από τις κοινωνικές επιστήμες και την ανθρωπολογία, διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο και στο χώρο της έρευνας με τα παιδιά, μετατρέποντάς τα από απλά αντικείμενα έρευνας σε ισότιμους συμμετόχους στην ερευνητική διαδικασία (Thomas & O’Kane, 1998). Συνεπώς, έχει μεγάλη αξία να διερευνηθεί με ποιο τρόπο αυτή η αλλαγή στο νομοθετικό πλαίσιο αλλά και στο πεδίο των

κοινωνικών επιστημών επέφερε αλλαγή και στους νομικούς, δεοντολογικούς και ηθικούς κανόνες με βάση τους οποίους διεξάγεται μια επιστημονική έρευνα στην οποία συμμετέχουν ανήλικοι, όποιος κι αν είναι ο ρόλος τους.

Συνοψίζοντας, λοιπόν, η παρούσα βιβλιογραφική έρευνα έχει σκοπό, μέσα από τη μελέτη του – στενότερου και ευρύτερου – νομοθετικού πλαισίου προστασίας των δικαιωμάτων του παιδιού, να προχωρήσει σε μια κριτική ανάλυση του τρόπου με τον οποίο η κείμενη νομοθεσία επηρεάζει τους δεοντολογικούς και ηθικούς κανόνες που οφείλει ο ερευνητής να τηρεί όταν διεξάγει μια επιστημονική έρευνα στην οποία συμμετέχουν παιδιά. Επιδιώκεται, περαιτέρω, η διερεύνηση του ρόλου που διαδραμάτισαν οι κοινωνικές επιστήμες, γενικότερα, και οι επιστήμες που έχουν ως αντικείμενό τους η μελέτη της παιδικής ηλικίας, ειδικότερα, στην μεταβολή του τρόπου συμμετοχής των παιδιών σε μια επιστημονική έρευνα. Τέλος, γίνεται μια προσπάθεια να καταγραφούν οι τρόποι μέσα από τους οποίους οι ανήλικοι μπορούν να έχουν ενεργό συμμετοχή στην έρευνα, πάντα μέσα στα πλαίσια που θέτει η ισχύουσα νομοθεσία.

Εισαγωγή

Η επιστημονική έρευνα αναντίρρητα αποτελεί μια διαδικασία δυναμική. Ο τρόπος με τον οποίο διεξάγεται επηρεάζεται και διαμορφώνεται από τις εξελίξεις στην επιστήμη, αλλά και από το νομικό και κοινωνικό πλαίσιο εντός του οποίου υλοποιείται. Όταν μάλιστα πραγματευόμαστε το ζήτημα της διεξαγωγής μιας έρευνας στην οποία συμμετέχουν ανήλικοι, οι παράμετροι που πρέπει να ληφθούν υπόψη είναι σύνθετοι και ποικίλοι.

Ιστορικά, ένας από τους τομείς όπου άνθισε η επιστημονική έρευνα με παιδιά είναι η ιατρική έρευνα. Η διεξαγωγή ερευνών με τη συμμετοχή των παιδιών βοήθησε πολύ στην εξέλιξη της ιατρικής επιστήμης, τόσο στον τομέα της πρόληψης, όσο και στον τομέα της θεραπείας πολλών ασθενειών. Τα παιδιά αποτέλεσαν συχνά ιδανικό αντικείμενο ιατρικών ερευνών, τόσο σχετικά με την ανασοποίηση όσο και με τη μελέτη συγκεκριμένων «άγνωστων» για την εποχή ασθενειών.

Ο Burns (2003) αποδίδει τη συμμετοχή των παιδιών στην ιατρική έρευνα τόσο στο γεγονός ότι αυτά αποτελούν παρθένους οργανισμούς ιδανικούς για διεξαγωγή σχετικών πειραμάτων και μελετών, αλλά και στο γεγονός ότι τα παιδιά ήταν κατά το παρελθόν πληθυσμός ευάλωτος και μειονεκτών στον οποίο οι ερευνητές εύκολα αποκτούσαν πρόσβαση και εξουσία. Παράλληλα, καταγράφει το γεγονός ότι τα παιδιά που συμμετείχαν στις πρώτες ιατρικές έρευνες προέρχονταν από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, από τα κατώτερα κοινωνικά και οικονομικά στρώματα, ενώ συχνά μπορεί να ήταν και τρόφιμοι ιδρυμάτων ή να έπασχαν από ψυχικές ασθένειες και σωματικές αναπηρίες.

Το ζήτημα της αναγνώρισης δικαιώματων στους συμμετέχοντες σε μια επιστημονική ιατρική έρευνα έγινε πιο επίκαιρο μετά το πέρας του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου. Το 1947 θεσμοθετήθηκε «Ο Κώδικας της Νυρεμβέργης», ένα κείμενο – σταθμός στην ηθική της ιατρικής έρευνας (Shuster, 1997). Ο Κώδικας της Νυρεμβέργης, αποτελεί δημιούργημα Αμερικανών δικαστών κατά τη Δίκη των ιατρών των Ναζί για τα απάνθρωπα πειράματα που διεξήγαν στα στρατόπεδα συγκέντρωσης κατά τη διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου (Burns, 2003; Shuster, 1997).

Ο Burns (2003: 132) αναφέρει χαρακτηριστικά πως «Ο Κώδικας της Νυρεμβέργης ήταν το πρώτο διεθνές πρότυπο που περιέγραψε ποιες θεωρούνται πλέον οι βασικές αρχές που διέπουν την ηθική κατά τη διεξαγωγή της έρευνας στους ανθρώπους».

Πράγματι, μέσα από τις δέκα αρχές του, ο Κώδικας της Νυρεμβέργης θέτει τα θεμέλια για την ανάπτυξη των κανόνων ηθικής και δεοντολογίας που πρέπει να ακολουθεί μια έρευνα, όταν σε αυτή συμμετέχουν άνθρωποι. Ορισμένοι από τους βασικότερους είναι η απαγόρευση εξαναγκασμού συμμετοχής στην έρευνα, η εξασφάλιση της πρότερης συναίνεσης των συμμετεχόντων, η συνεργασία των συμμετεχόντων με εξειδικευμένους ερευνητές, αλλά και η παροχή δυνατότητας υπαναχώρησης των συμμετεχόντων σε κάθε στάδιο της έρευνας. Ο Κώδικας της Νυρεμβέργης μπορεί να πει κανείς πως αποτέλεσε άνοιξε τον δρόμο για την ανάπτυξη ενός δεοντολογικού πλαισίου γύρω από τη συμμετοχή και των παιδιών στην επιστημονική έρευνα, θέτοντας για πρώτη φορά επίσημα τους γενικούς κανόνες.

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει ανοίξει μια ευρεία συζήτηση γύρω από τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα και το κατά πόσο τα παιδιά, όπως άλλωστε και κάθε συμμετέχων σε μια επιστημονική έρευνα, αποτελούν φορείς συγκεκριμένων δικαιωμάτων, τα οποία ο ερευνητής πρέπει να λαμβάνει πάντα υπόψη και να τα διαφυλάττει. Το ζήτημα αποτελεί διαχρονικά ένα ανοιχτό πεδίο μελέτης και προσβληματισμού, δεδομένης της απουσίας αυτοτελούς, ειδικού νομικού πλαισίου.

Στο θέμα της συμμετοχής των παιδιών στην επιστημονική έρευνα βρίσκουν εφαρμογή θεωρίες αρκετών επιστημών που σχετίζονται με τη μελέτη της παιδικής ηλικίας, όπως είναι η Παιδαγωγική Επιστήμη, η Νομική, η Κοινωνιολογία, η Ψυχολογία, η Ανθρωπολογία κ.ά. Μέσα από αυτές, λοιπόν, γίνεται προσπάθεια για την σύνθεση ενός γενικού πλαισίου κανόνων – νομικών, δεοντολογικών και ηθικών – σχετικών με τη συμμετοχή των ανηλίκων στην επιστημονική έρευνα. Η δε συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα και η προβληματική που αναπτύσσεται από αυτή, αποτελεί και στις μέρες μας επίκαιρο θέμα. Η ανάγκη για εκ νέου οριοθέτηση του πλαισίου της συμμετοχής των παιδιών στην έρευνα προκύπτει σαφώς από τις επιστημονικές και τις ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις.

Ωστόσο, υπάρχει και ένας ακόμη σημαντικός λόγος που καθιστά επιτακτική την ανάγκη ευαισθητοποίησης και προβληματισμού επί του θέματος, που δεν είναι άλλος από τον ολοένα αυξανόμενο αριθμό των ερευνών που πραγματοποιούνται με τη συμμετοχή των παιδιών. Είναι γεγονός ότι στις μέρες μας, στον δυτικό κόσμο, ο αριθμός των νέων επιστημόνων που πραγματοποιούν μεταπτυχιακές και διδακτορικές σπουδές αυξάνεται συνεχώς. Παρατηρείται, έτσι, αύξηση της ενασχόλησης των νέων επιστημόνων με την

επιστημονική έρευνα εν γένει, και φυσικά και με την έρευνα στην οποία συμμετέχουν παιδιά. Γίνεται εύκολα κατανοητό, λοιπόν, ότι είναι σημαντικό κάθε ερευνητής να προβληματίζεται και να ευαισθητοποιείται γύρω από το ιδιαίρον ζήτημα των κανόνων που πρέπει να ακολουθήσει όταν συνεργάζεται με παιδιά στην έρευνα που υλοποιεί.

Κεφάλαιο Πρώτο

Θεωρητικά ζητήματα

Ι. Επιστημονική Έρευνα: Έννοια, Είδη και Χαρακτηριστικά

Ο Αριστοτέλης στο έργο του «Μετά τα Φυσικά» υποστηρίζει ότι *«Πάντες άνθρωποι τοῦ εἶδέναι ὀρέγονται φύσει»* (Αριστοτέλης, χ.χ.), καταγράφοντας με τη φράση αυτή την εκ φύσεως ανάγκη του ανθρώπου να μελετά τον κόσμο γύρω του και να προσπαθεί να τον κατανοήσει και να τον ερμηνεύσει. Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1993), ο άνθρωπος ανέκαθεν ένιωθε την ανάγκη να γνωρίσει τον κόσμο στον οποίο ζει και για τον λόγο αυτό έθετε ερωτήματα που προσπαθούσε να απαντήσει, ενώ η έρευνά του και η ερμηνεία του κόσμου του *«στηρίζεται στις βιωμένες εμπειρίες, στις “αυθεντικές” λύσεις και στη λογική ανάλυση»* του κοινού νου (Παρασκευόπουλος, 1993: 14).

Η σύμφυτη με τον άνθρωπο προσπάθεια ερμηνείας του κόσμου, αποτέλεσε για αυτόν την κινητήριο δύναμη προκειμένου να αναπτύξει τον τομέα της επιστημονικής έρευνας. Στα πλαίσια της επιστημονικής έρευνας ο επιστήμονας βασίζεται σε μια επιστημονική ερευνητική μέθοδο, η οποία ακολουθεί συγκεκριμένους κανόνες, προκειμένου να είναι έγκυρη και να εξάγει ασφαλή συμπεράσματα. Σύμφωνα δε με τον Παρασκευόπουλο (1993: 14), *«η επιστημονική μέθοδος είναι ένα ιδιαίτερο σύστημα σκέψης και λύσης προβλημάτων»*.

Στόχος, λοιπόν, της επιστημονικής έρευνας είναι η μελέτη της πραγματικότητας, η μελέτη δηλαδή αυτού που ο Robson (2010: 4) ονομάζει *«πραγματικό κόσμο»*, άλλως *«πεδίο»*, όπως συνήθως συναντάται ο όρος στο χώρο των κοινωνικών επιστημών. Η μελέτη της εμπειρικής πραγματικότητας γίνεται μέσα από το πρίσμα ενός ερωτήματος που έχει τεθεί από τον ερευνητή, το οποίο ονομάζεται ερευνητικό ερώτημα και πηγάζει από έναν προβληματισμό. Η διερεύνηση του ερωτήματος είναι ένας τρόπος για να επιλυθεί το εκάστοτε ερευνώμενο πρόβλημα, είτε αυτό είναι θεωρητικής φύσεως είτε είναι πρακτικό. Ο ερευνητής καλείται να συλλέξει τα δεδομένα του στο «πεδίο» και να τα αναλύσει προκειμένου να οδηγηθεί σε συμπεράσματα που είναι αξιόπιστα και έγκυρα. Η συστηματική αυτή μελέτη της πραγματικότητας, που έχει ως σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων, αποτελεί το βασικότερο χαρακτηριστικό της επιστημονικής έρευνας (Παρασκευόπουλος, 1993).

Αν θεωρήσουμε ότι η αφετηρία της έρευνας είναι το ερευνητικό ερώτημα, το «ερευνητικό ταξίδι» είναι σίγουρα η συλλογή των δεδομένων με τα κατάλληλα μέσα, τα οποία επιλέγει ο ερευνητής με γνώμονα την καλύτερη και αποτελεσματικότερη παρατήρηση του πραγματικού κόσμου. Τη συλλογή των δεδομένων ακολουθεί η ανάλυσή τους από τον ερευνητή, η οποία πρέπει να είναι κατά το δυνατόν αντικειμενική και να απεκδύεται των προσωπικών απόψεων και προσδοκιών του (Robson, 2010· Παρασκευόπουλος, 1993).

Ο επιστήμονας, συνεπώς, ξεκινάει το μακρύ ταξίδι της επιστημονικής έρευνας επιδιώκοντας εν τέλει να φτάσει σε έναν μακρινό προορισμό, που δεν είναι άλλος από την παραγωγή νέας γνώσης. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Παρασκευόπουλος (1993: 16) «*Η επιστημονική έρευνα ασχολείται με τη διεύρυνση και την επέκταση της γνώσης· με ό,τι είναι καινούριο, με ό,τι είναι άγνωστο*». Είναι εύλογο, λοιπόν, το γεγονός ότι ο ερευνητής πρέπει να έχει μελετήσει και κατακτήσει την ήδη αποδεδειγμένη γνώση που σχετίζεται με το ζήτημα που επιθυμεί να ερευνήσει. Μέσα από τη διαδικασία αυτή, θα κατορθώσει αφενός μεν να ανακαλύψει τα κενά που υπάρχουν στην επιστημονική γνώση ώστε να τα καλύψει με την έρευνά του, αφετέρου δε να διεξάγει μια έρευνα από την οποία θα προκύψουν δεδομένα τέτοια που θα οδηγήσουν στη διατύπωση κάποιων γενικών αρχών επί του υπό διερεύνηση θέματος.

Η επιστημονική έρευνα αποτελεί ένα έργο το οποίο σε κάθε περίπτωση καταλήγει να ενδυθεί τον μανδύα του γραπτού κειμένου, διατυπωμένου με επιστημονική ορολογία, εναργή λόγο και ειδική αιτιολογία. Επειδή στοχεύει στην προαγωγή της επιστημονικής γνώσης και στην διατύπωση επιστημονικών θεωριών, λαμβάνει πάντα μια δημοσιότητα, προκειμένου να γίνει κτήμα όλης της κοινωνίας, την οποία εν τέλει έχει σκοπό να υπηρετήσει. Για τον λόγο αυτό, οι επιστημονικές έρευνες δημοσιεύονται σε επιστημονικά περιοδικά και ανακοινώνονται σε επιστημονικά συνέδρια (Παρασκευόπουλος, 1993).

Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1993) τα είδη της επιστημονικής έρευνας είναι τα εξής:

i) Η *βιβλιογραφική έρευνα*, όπου ο ερευνητής διατυπώνει ένα ερευνητικό ερώτημα στο οποίο προσπαθεί να απαντήσει μέσα από τη συστηματική μελέτη των δεδομένων που μπορεί να αλιεύσει από την υπάρχουσα βιβλιογραφία.

ii) Η *προκαταρκτική έρευνα* ή *έρευνα «πιλότος»*, την οποία ο ερευνητής διεξάγει διερευνητικά, προκειμένου στη συνέχεια να διεξάγει μια άλλη έρευνα.

iii) Η *εφαρμοσμένη έρευνα* και η *βασική έρευνα*. Η εφαρμοσμένη έρευνα έχει εξ αρχής έναν καθορισμένο σκοπό και διεξάγεται προκειμένου να διερευνηθεί η δυνατότητα πρακτικής εφαρμογής ήδη διατυπωμένων θεωριών. Αντίθετα, η βασική έρευνα έχει ως στόχο την εξέλιξη της επιστήμης, χωρίς να καταπιάνεται αναγκαία με τη δυνατότητα πρακτικής εφαρμογής των πορισμάτων της.

iv) Η *έρευνα δράσης*, η οποία στοχεύει στον συγκερασμό έρευνας και πράξης, ώστε να οδηγήσει στην επίλυση ενός ζητήματος μέσα από τη διεξαγωγή έρευνας σε συγκεκριμένο πλαίσιο. Η έρευνα δράσης διεξάγεται σε πιο μικρή κλίμακα, τοπικά και χρονικά, και δεν αφήνει πολλά περιθώρια γενίκευσης. Είναι εξαιρετικά διαδομένη στις έρευνες που διεξάγονται στο πεδίο των παιδαγωγικών επιστημών.

v) Η *δημοσκοπική έρευνα*, η οποία αποσκοπεί στη συλλογή δεδομένων από ένα μεγάλο τμήμα που πληθυσμού, που ονομάζεται δείγμα. Η συλλογή των δεδομένων γίνεται με συστηματικό τρόπο και με τη χρήση συγκεκριμένων εργαλείων (πχ. ερωτηματολογίων) προκειμένου να καταγραφεί η επικρατούσα τάση στον πληθυσμό γύρω από διάφορα ζητήματα. Πρόκειται για ποσοτική έρευνα.

vi) Η *έρευνα ατομικής περίπτωσης*, κατά την οποία συλλέγονται και αναλύονται δεδομένα που αφορούν είτε μια μεμονωμένη περίπτωση είτε μια μεμονωμένη ομάδα ατόμων.

vii) Η *επαγωγική και η απαγωγική έρευνα*, στις οποίες μελετώνται μεταβλητές που είναι μετρήσιμες και μπορούν να αλλάξουν. Τα δυο αυτά είδη έρευνας διαφέρουν μεταξύ τους σχετικά με τον τρόπο μελέτης των δεδομένων από το γενικό στο ειδικό και αντίστροφα, αντίστοιχα.

viii) Η *νατουραλιστική έρευνα και η πειραματική έρευνα*, οι οποίες μεταξύ τους διαφέρουν ως προς το κατά πόσο επιτρέπουν σε τρίτους παράγοντες να επιδρούν πάνω στις μεταβλητές που μελετούν.

Η επιστημονική έρευνα, σε όποιο είδος κι αν ανήκει, όποια μεθοδολογία και αν ακολουθεί, αποτελεί μια διαδικασία που απαιτεί την αφοσίωση και την πλήρη δέσμευση από την πλευρά του ερευνητή. Ο ίδιος της ο σκοπός, όπως αναλυτικά εκτέθηκε ανωτέρω, μαρτυρά ότι ενέχει μία φιλοσοφική χροιά, χωρίς να απεμπολεί όμως τον πρακτικό της χαρακτήρα. Εν κατακλείδι, γίνεται εύκολα κατανοητό ότι η διεξαγωγή της επιστημονικής έρευνας είναι μια εξ ορισμού δύσκολη διαδικασία, στην οποία έρχεται να προστεθεί ένας ακόμη σκόπελος, αυτός της τήρησης νομικών, δεοντολογικών και ηθικών κανόνων εκ

μέρους του ερευνητή – η σκοπιμότητα των οποίων χρήζει πολλές φορές αυτοτελούς επιστημονικής διερεύνησης.

II. Ορισμός της Παιδικής Ηλικίας

Στο ελληνικό δικανικό σύστημα η έννοια της ανηλικότητας ορίζεται από ένα πλέγμα διατάξεων. Κατ' αρχάς, σύμφωνα με το άρθρο 34 του Αστικού Κώδικα κάθε φυσικό πρόσωπο, ήτοι κάθε άνθρωπος, έχει ικανότητα δικαίου, δηλαδή την ικανότητα να είναι υποκείμενο δικαιωμάτων και υποχρεώσεων. Τα φυσικά πρόσωπα διακρίνονται σε δύο κατηγορίες, σε ανηλικούς και ενηλικούς, διάκριση η οποία σχετίζεται με την ικανότητά τους να λαμβάνουν νομικά έγκυρες αποφάσεις και να συνάπτουν δεσμευτικές συμβατικές σχέσεις, να έχουν δηλαδή δικαιοπρακτική ικανότητα (Γεωργιάδης, 1997).

Σύμφωνα με το άρθρο 127 του Αστικού Κώδικα *«Όποιος έχει συμπληρώσει το δέκατο όγδοο έτος της ηλικίας του (ενήλικος) είναι ικανός για κάθε δικαιοπραξία»*. Συνεπώς, ως ενήλικος νοείται κάθε άνθρωπος που έχει συμπληρώσει τα δεκαοκτώ έτη. Με γραμματική ερμηνεία του ως άνω άρθρου προκύπτει ότι όποιος δεν έχει συμπληρώσει το δέκατο όγδοο έτος της ηλικίας του είναι ανήλικος. Οι ανήλικοι κατά τον Αστικό Κώδικα είναι κατ' αρχήν παντελώς ανίκανοι για δικαιοπραξία, ωστόσο υπάρχει μια διαβάθμιση ως προς τις δυνατότητές τους, η οποία αναλυτικά περιγράφεται στο Νόμο.

Πέρα, όμως, από την ελληνική έννομη τάξη, ο νομικός καθορισμός της έννοιας της ανηλικότητας έχει αποτελέσει αντικείμενο και διεθνών νομικών κειμένων. Το κυριότερο από αυτά είναι η Διεθνής Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού, που υιοθετήθηκε από τη Γενική Συνέλευση του Ο.Η.Ε. (Νόμος 2101/1992 - ΦΕΚ 192/Α/2-12-1992, 2023). Στο πρώτο άρθρο της Σύμβασης ορίζεται ότι: *«Για τους σκοπούς της παρούσας Σύμβασης, θεωρείται παιδί κάθε ανθρώπινο ον μικρότερο των δεκαοκτώ ετών, εκτός εάν η ενηλικίωση επέρχεται νωρίτερα, σύμφωνα με την ισχύουσα για το παιδί νομοθεσία»*. Συνεπώς, κάθε άτομο κάτω των δεκαοκτώ ετών είναι ανήλικος, δηλαδή παιδί (εκτός εάν το εθνικό δίκαιο κάποιου κράτους ορίζει διαφορετικά) με αποτέλεσμα να απολαμβάνει όλα τα δικαιώματα που του αναγνωρίζονται από την Σύμβαση.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η Διεθνής Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού θεσμοθέτησε τα δικαιώματα των παιδιών, μεταβάλλοντας ριζικά τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζονται νομικά – και όχι μόνον – οι ανήλικοι. Τα δικαιώματα που θεσπίστηκαν

με την ως άνω Σύμβαση εκτείνονται σε ένα ευρύ φάσμα, καθώς είναι ατομικά, κοινωνικά, πολιτικά και οικονομικά, με αποτέλεσμα να αγγίζουν σχεδόν όλες τις πτυχές της ζωής του παιδιού, σε μια προσπάθεια να θωρακιστεί η ευαίσθητη παιδική ηλικία σε κάθε έκφασή της. Κατηγοριοποιούνται δε τα δικαιώματα του παιδιού σε τέσσερις μεγάλες κατηγορίες: i) τα δικαιώματα που σχετίζονται με την επιβίωσή του, ii) τα δικαιώματα που αφορούν με την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του, iii) τα δικαιώματα που σχετίζονται με την προστασία του από την κακοποίηση και την παραμέληση, και τέλος iv) τα δικαιώματα που αφορούν την ισότιμη συμμετοχή του στην κοινωνική ζωή (Abrar & Sidik, 2019).

Από τη μελέτη του κειμένου της Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του παιδιού γίνεται εύκολα κατανοητό ότι οι νομοθετικές του ρυθμίσεις αποτέλεσαν την πυξίδα για την ολιστική αλλαγή του τρόπου αντιμετώπισης του παιδιού και της παιδικής ηλικίας. Η Σύμβαση έδωσε τη σκυτάλη στις επιστήμες που μελετούν την παιδική ηλικία για να αναλύσουν και εξειδικεύσουν το νομοθετικό κείμενο και να διατυπώσουν νέες θεωρίες για τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά πρέπει να αντιμετωπίζονται από τους ενήλικες.

Προς την ίδια κατεύθυνση βοήθησαν και άλλα νομοθετικά κείμενα όπως «Ο νόμος για τα παιδιά» («Children Act») του 1989 (Children Act, 2017), ένας νόμος που θεσπίστηκε από το Κοινοβούλιο του Ηνωμένου Βασιλείου και θεωρείται σημαντικό νομοθετικό κείμενο για την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού. Στον νόμο αυτό γίνεται λόγος για «ευθύνη» των γονέων απέναντι στα παιδιά («*parental responsibilities*»), σε αντιδιαστολή με το επικρατούν ως τότε «καθήκον» των γονέων προς τα παιδιά («*parental duties*») (Morrow & Richards, 1996), σε μια προσπάθεια προφανώς να τονιστεί η ανάγκη προστασίας της παιδικής ηλικίας και των δικαιωμάτων των παιδιών.

Πέρα, όμως, από τον νομικό ορισμό της έννοιας της ανηλικότητας, το ζήτημα του προσδιορισμού των ορίων της παιδικής ηλικίας απασχόλησε και τις κοινωνικές επιστήμες. Οι Christensen και Prout (2002) πολύ εύστοχα επισημαίνουν ότι ο όρος «παιδί» αντιστοιχεί σε μια ανομοιογενή ομάδα ανθρώπων με ποικίλα χαρακτηριστικά. Αναφέρουν ότι η ηλικία μπορεί να αποτελέσει παράγοντα εμφάνισης διακρίσεων ανάμεσα στα παιδιά, επειδή πολλές φορές εμφιλοχωρούν αμφιβολίες ως προς το ζήτημα κατά πόσον μπορούν όλα τα παιδιά να αποτελούν ισότιμους συνομιλητές με τους ενήλικους, αλλά και ως προς το εάν είναι δυνατόν τα παιδιά όλων των ηλικιών να «ακούγονται» και να γίνονται πάντα αντιληπτά από τους ενήλικους.

Από την άλλη, σύμφωνα με τους Morrow και Richards (1996) με τον όρο «παιδί» νοούνται πολλές και διαφορετικές κατηγορίες παιδιών, ενώ για τον εννοιολογικό προσδιορισμό της έννοιας της παιδικής ηλικίας είναι αναγκαίος ο προσδιορισμός των σχέσεων που το παιδί ως ανήλικος αναπτύσσει με τους ενήλικους τόσο του περιβάλλοντός του – στενού και ευρύτερου. Περαιτέρω, ο Qvortrup (2020) αμφισβητεί τη θέση ότι η παιδική ηλικία είναι μια μονοσήμαντη έννοια που μπορεί εύκολα να προσδιοριστεί μέσω του ηλικιακού κριτηρίου, επιχειρηματολογώντας υπέρ της θεωρίας ότι αποτελεί έννοια που ο προσδιορισμός της επηρεάζεται από πολλές μεταβλητές όπως είναι το επίπεδο ανάπτυξης της κοινωνίας όπου ζουν και το πολιτικό – ιδεολογικό πλαίσιο στο οποίο μεγαλώνουν. Υπέρ της ανωτέρω θέσης συνηγορούν και οι Christensen και Prout (2002), υποστηρίζοντας ότι η παιδική ηλικία δεν μπορεί να είναι έννοια μονοδιάστατη, παρά το γεγονός ότι συνήθως εκλαμβάνεται ως τέτοια, αντιδιαστελλόμενη με την ενηλικότητα. Αυτό συμβαίνει επειδή οι εμπειρίες των παιδιών, ανεξαρτήτως της ηλικίας τους, διαφέρουν ανάλογα με την εθνικότητά τους, το γένος τους, την κοινωνικοοικονομική κατάστασή τους κλπ.

Είναι σημαντικό λοιπόν, για να κατανοήσουμε όλες τις πτυχές της έννοιας της παιδικής ηλικίας, να μελετήσουμε τη δυναμική της σχέσης παιδιών και των ενηλίκων εν γένει, το υφιστάμενο νομοθετικό πλαίσιο γύρω από την παιδική ηλικία, και φυσικά το κοινωνικό, οικονομικό, πολιτικό, ιδεολογικό και πολιτιστικό περιβάλλον στο οποίο κινούνται τα παιδιά.

III. Η Επιστημονική Έρευνα με Παιδιά

Η παιδική ηλικία έχει αποτελέσει ιστορικά, όπως ήδη αναφέρθηκε, αντικείμενο μελέτης από την επιστήμη. Σύμφωνα με τους Woodhead και Faulkner (2008), παραδοσιακά στην επιστημονική έρευνα τα παιδιά συμμετείχαν με σκοπό να γίνουν αντικείμενο πειραματισμού και μελέτης μέσα από τη ματιά των ενηλίκων. Η αντιμετώπιση αυτή απέκλειε στην ουσία τα παιδιά από την διαδικασία της έρευνας, καθιστώντας τα στην πραγματικότητα πειραματόζωα. Έκτοτε, έχει διανυθεί μεγάλη απόσταση στο πεδίο της αναγνώρισης των παιδιών ως αυτοτελών φορέων ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ως ανεξάρτητων δρώντων υποκειμένων. Τα δικαιώματα των παιδιών έχουν αναγνωριστεί και έχουν ενδυθεί τη μορφή δεσμευτικών κανόνων δικαίου σε διεθνές επίπεδο. Ωστόσο, είναι άξιο να ερευνηθεί εάν και κατά πόσο έχει αλλάξει ουσιαστικά ο ρόλος του παιδιού κατά

τη συμμετοχή του στην επιστημονική έρευνα, μετά τη μεταστροφή που υπήρξε στη νομοθεσία και στη θέση του παιδιού στην κοινωνία.

Στην έρευνα που γίνεται στο χώρο των κοινωνικών επιστημών, και δη στην εκπαιδευτική έρευνα, τα παιδιά συμμετέχουν κατά κύριο λόγο σε έρευνες δράσης. Η έρευνα δράσης στις παιδαγωγικές επιστήμες από τη φύση της έχει ως βασικό στόχο να ερμηνεύσει τις παιδαγωγικές θεωρίες τις οποίες μελετούν οι ερευνητές. Περαιτέρω, όπως εύστοχα παρατηρούν οι Altrichter, Kemmis, McTaggart και Zuber-Skerritt (2002: 130) «*η έρευνα δράσης είναι έρευνα με ανθρώπους και όχι έρευνα για ανθρώπους*».

Λαμβανομένου υπόψη αυτού του πλαισίου, είναι πολύ σημαντικό να εξεταστεί κατά πόσο πράγματι στη σύγχρονη επιστημονική έρευνα η θέση και ο ρόλος των παιδιών είναι διαφορετικός συγκριτικά με το παρελθόν. Για να δοθεί μια ασφαλής απάντηση στον ανωτέρω προβληματισμό υπάρχουν αρκετά ερωτήματα που πρέπει πρώτα να απαντηθούν. Πρέπει αρχικά να ερευνηθεί εάν υπάρχουν παράγοντες που μπορούν να δικαιολογήσουν τον αποκλεισμό των παιδιών από τη συμμετοχή στην έρευνα – όπως είναι για παράδειγμα η ηλικία τους και οι γνωστικές τους ικανότητες. Περαιτέρω, πρέπει να εξεταστεί εάν στη σύγχρονη πραγματικότητα τα παιδιά αποτελούν πράγματι κοινωνικούς εταίρους ισότιμους με τους ενηλίκους, ώστε να συμμετέχουν με ανάλογους όρους σε μια επιστημονική έρευνα.

Όλοι οι ανωτέρω προβληματισμοί συνδέονται άμεσα με επιμέρους ζητήματα, τα οποία έχουν απασχολήσει πολλούς ερευνητές, όπως είναι η σκοπιμότητα της συμμετοχής των παιδιών σε μια επιστημονική έρευνα, η ικανότητά τους να δίνουν τη συναίνεσή τους αυτοβούλως προκειμένου να συμμετάσχουν σε αυτή, η ανάγκη χρήσης ειδικών μεθοδολογικών εργαλείων κατά την υλοποίηση μιας έρευνας με τη συμμετοχή των παιδιών, η δυναμική των σχέσεων που αναπτύσσεται ανάμεσα στους ενηλίκους επιστήμονες – ερευνητές και στους ανηλίκους συμμετέχοντες, κ. ά. Παράλληλα, αξίζει να ερευνηθεί κατά πόσο η νομοθεσία υποδεικνύει άμεσα ή έμμεσα τον ρόλο που πρέπει να αναλάβουν τα παιδιά κατά τη συμμετοχή τους σε μια επιστημονική έρευνα. Εάν όντως συμβαίνει αυτό, έστω και έμμεσα, είναι σημαντικό να προσδιοριστεί ποιος είναι ο ρόλος αυτός και κατά πόσο εν τέλει η υπάρχουσα νομοθεσία συνάδει με τις τάσεις που επικρατούν στις παιδαγωγικές και κοινωνικές επιστήμες σχετικά με τη θέση του παιδιού στην σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα.

Κεφάλαιο Δεύτερο

Νομικά Ζητήματα: Τα Δικαιώματα του Παιδιού στην Έρευνα

I. Τα Δικαιώματα του Παιδιού στην Έρευνα μέσα από τις Διεθνείς Συνθήκες

A. Η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού

Η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού αποτελεί νομικό κείμενο στο οποίο καταγράφονται αναλυτικά τα δικαιώματα των παιδιών. Αρκετά από τα δικαιώματα αυτά

βρίσκουν πεδίο εφαρμογής και κατά τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα. Τα σημαντικότερα από αυτά είναι:

i) Το άρθρο 3 § 1 της Σύμβασης, που προβλέπει ότι *«Σε όλες τις αποφάσεις που αφορούν τα παιδιά...πρέπει να λαμβάνεται πρωτίστως υπόψη το συμφέρον του παιδιού»*, και το οποίο πρέπει να αποτελεί την πυξίδα για τον τρόπο που ο σύγχρονος ερευνητής κινείται όταν συνεργάζεται με ανηλίκους, θέτοντας το συμφέρον τους πάνω από κάθε τι άλλο – ακόμη και από το σκοπό της έρευνας και τα πρόσφορα μέσα για την επίτευξή του (Νόμος 2101/1992 - ΦΕΚ 192/Α/2-12-1992. Κύρωση της Διεθνούς Σύμβασης για τα δικαιώματα τον παιδιού, 2023),

ii) το άρθρο 12 § 1 της Σύμβασης, που αναφέρεται στην ελευθερία της γνώμης του παιδιού. Σύμφωνα με αυτό *«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 το βαθμό ωριμότητάς του»* (Νόμος 2101/1992 - ΦΕΚ 192/Α/2-12-1992. Κύρωση της Διεθνούς Σύμβασης για τα δικαιώματα τον παιδιού, 2023), και

iii) το άρθρο 13 § 1 που πραγματεύεται την ελευθερία της έκφρασης του παιδιού ορίζοντας ότι *«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»* (Νόμος 2101/1992 - ΦΕΚ 192/Α/2-12-1992. Κύρωση της Διεθνούς Σύμβασης για τα δικαιώματα τον παιδιού, 2023).

Από ερμηνεία των ανωτέρω άρθρων προκύπτει ότι τα παιδιά έχουν το δικαίωμα να έχουν ελεύθερη πρόσβαση στην πληροφορία και τη γνώση, το δικαίωμα δηλαδή να την αναζητούν, να την κατακτούν, αλλά και να την μεταβιβάζουν με τον τρόπο που εκείνα επιλέγουν. Τα παιδιά, όπως και οι ενήλικες, απολαμβάνουν επίσης του δικαιώματος της ελευθερίας της γνώμης και του λόγου, έχουν δηλαδή το δικαίωμα οι απόψεις τους να εκφράζονται ελεύθερα και να γίνονται σεβαστές από όλους, συμπεριλαμβανομένων και των ενηλίκων. Έτι περαιτέρω, από τα παραπάνω άρθρα προκύπτει ευθέως ότι τα παιδιά έχουν δικαίωμα οι αποφάσεις για τα ζητήματα που τα αφορούν να μην λαμβάνονται

ερήμην τους, αλλά πάντα αφού πρώτα τα ίδια εκφράσουν ελεύθερα την προσωπική τους βούληση (Morrow & Richards, 1996).

Τα δικαιώματα των άρθρων 12 και 13 της Σύμβασης αντανακλούν ευθέως στο ζήτημα της ικανότητας των παιδιών να παρέχουν τα ίδια τη συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή τους σε μια επιστημονική έρευνα, αλλά και στους όρους υπό τους οποίους συμμετοχής τους. Αυτό συμβαίνει καθώς η αναγνώριση του παιδιού ως αυτόνομου ανθρώπου, ικανού να διαμορφώσει τη δική του γνώμη και να την εκφράσει ελεύθερα, συνεπάγεται αυτομάτως την ικανότητά του να λαμβάνει για τον εαυτό του αποφάσεις για τα πράγματα που θέλει να κάνει και που σχετίζονται άμεσα με την ιδιωτική του σφαίρα.

Παράλληλα, υπό το πρίσμα των ανωτέρω διατάξεων, ο ερευνητής κατά τη διεξαγωγή της επιστημονικής έρευνας οφείλει να διασφαλίσει ότι η φωνή των συμμετεχόντων παιδιών θα εκφραστεί ελεύθερα, θα ακουστεί, θα γίνει σεβαστή και θα ερμηνευτεί από τη σκοπιά των παιδιών που την εκφράζουν, και όχι με τον τρόπο που θα την εκλάβει ο ενήλικος κοινωνός της (Morrow & Richards, 1996). Οι ανήλικοι συμμετέχοντες στην έρευνα αποκτούν, κατόπιν τούτων, έναν ρόλο διαφορετικό συγκριτικά με το παρελθόν, που δεν είναι άλλος από εκείνον του ισότιμου συνομιλητή των ενηλίκων, καθώς πλέον τους αναγνωρίζεται η ικανότητά τους να αντιληφθούν απόλυτα το πνεύμα και τους σκοπούς της έρευνας που συμμετέχουν, και να εκφράσουν ιδέες, απόψεις και εμπειρίες σαν «αυτόνομα άτομα» (Abrar & Sidik, 2019: 185).

Ωστόσο, η αναγνώριση της ελευθερίας της γνώμης και της έκφρασης των παιδιών από μόνη της είναι κενό γράμμα, εάν οι ενήλικοι δεν τηρήσουν τη δική τους αντίστοιχη υποχρέωση να δώσουν στα παιδιά την ευκαιρία να διαμορφώσουν ελεύθερα τις απόψεις τους και να τις εκφράσουν, αλλά και να λάβουν αποφάσεις για τα ζητήματα που τα αφορούν. Περαιτέρω δε, οι ενήλικοι πρέπει να σεβαστούν τις απόψεις και τις αποφάσεις των παιδιών, ώστε στην πράξη να αναγνωρίσουν «την αξία τους ως ανθρώπινων όντων» (Roberts, 2020).

Η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, είναι γεγονός πως άλλαξε τους όρους της συμμετοχής των παιδιών στην έρευνα, καθώς έπαιξε σημαντικό ρόλο στη μεταβολή του τρόπου με τον οποίο οι ενήλικες αντιμετωπίζουν τα παιδιά και την παιδική ηλικία (Munford & Sanders, 2004). Η νομική αναγνώριση θεμελιωδών δικαιωμάτων των παιδιών μετέβαλε τη δυναμική στις σχέσεις μεταξύ ενηλίκων – ανηλίκων, ανατρέποντας

την κυριαρχία των «ισχυρών» ενηλίκων πάνω στα «αδύναμα» παιδιά και εισάγοντας την έννοια των υποχρεώσεων των ενηλίκων απέναντι στα παιδιά.

Υπό το πρίσμα αυτό, υπήρξε μεταβολή του σκηνικού και στο χώρο της επιστημονικής έρευνας. Τα παιδιά σταδιακά σταμάτησαν να θεωρούνται τα ευάλωτα αντικείμενα έρευνας/πειραματόζωα – ρόλο που είχαν δυστυχώς κατά το παρελθόν, κυρίως στο χώρο της ιατρικής έρευνας – αποκτώντας τον ρόλο του ενεργού συμμετέχοντα στην έρευνα, ακόμη και του ερευνητή, λειτουργώντας με τον τρόπο αυτό ως αυθεντικοί εκφραστές του κόσμου των ανηλίκων, τον οποίο μόνον εκείνα είναι σε θέση να τον περιγράψουν, μέσα από τις απόψεις και τις εμπειρίες τους (Alderson, 2001). Αντίστοιχα, βέβαια άλλαξε και ο ρόλος του ερευνητή, ο οποίος πλέον οφείλει να συνεργάζεται με τους ανήλικους συμμετέχοντες στην έρευνα, να βρίσκει τους τρόπους να εκμαιοείσει τις απόψεις τους χρησιμοποιώντας την κατάλληλη μεθοδολογία, και να προσπαθεί να κατανοήσει τις εμπειρίες τους απεκδυόμενος κατά το δυνατόν την ενήλικη φύση του (Thomas & O’Kane, 1998; Morrow & Richards, 1996).

Διανύοντας δε τις πρώτες δεκαετίες του 21^{ου} αιώνα, τα παιδιά πέρα από συνεργάτες και βοηθοί σε μια επιστημονική έρευνα αρχίζουν να αναλαμβάνουν έναν ακόμη πιο ενεργό ρόλο, αυτόν του ερευνητή. Με εφελτήριο το ανωτέρω νομοθετικό πλαίσιο, η κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας αναγνωρίζει πλέον τους ανήλικους ως αυτόνομες προσωπικότητες, ως ικανούς πολίτες του παρόντος – και όχι του μέλλοντος – που συγκεντρώνουν όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που τους κάνουν ικανούς να ερευνήσουν τον κόσμο γύρω τους και να ανακαλύψουν μόνοι τους τη γνώση (Gallacher & Gallacher, 2008).

B. Ο Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Στο ίδιο μήκος κύματος με τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του παιδιού κινείται και ο Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο άρθρο 24, που τιτλοφορείται «Δικαιώματα του Παιδιού» και συγκεκριμένα στην παράγραφο 1 αυτού προβλέπεται ότι *«Τα παιδιά έχουν δικαίωμα στην προστασία και τη φροντίδα που απαιτούνται για την καλή διαβίωσή τους. Τα παιδιά μπορούν να εκφράζουν ελεύθερα τη γνώμη τους. Η γνώμη τους σχετικά με ζητήματα που τα αφορούν λαμβάνεται υπόψη σε συνάρτηση με την ηλικία και την ωριμότητά τους»* (EUR-Lex, 2016b).

Η προστασία, συνεπώς, των δικαιωμάτων των παιδιών και σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης, εστιάζει ακριβώς στην ελευθερία της γνώμης και της έκφρασής τους, ζήτημα το οποίο επηρεάζει ευθέως τη θέση του παιδιού στην κοινωνία και τη δυναμική των σχέσεων που αναπτύσσει με τους ενήλικους – με τις ανάλογες προεκτάσεις και στο χώρο της επιστημονικής έρευνας, όπως αναλυτικά εκτέθηκε ανωτέρω.

Γ. Ο Γενικός Κανονισμός (ΕΕ) 2016/679 για την Προστασία Δεδομένων (GDPR)

Σε επίπεδο ευρωπαϊκής νομοθεσίας, από το έτος 2016 πολλά έχουν αλλάξει στον τομέα της προστασίας των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα, μέσα από τον Γενικό Κανονισμό 2016/679 του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου για την προστασία των φυσικών προσώπων σε ό,τι αφορά την επεξεργασία των προσωπικών τους δεδομένων αλλά και την ελεύθερη κυκλοφορία τους. Ο κανονισμός αυτός έγινε ευρύτερα γνωστός με τα αρκτικόλεξα «GDPR» και τέθηκε σε ισχύ το έτος 2018, και συμπεριλαμβάνει και ειδικές ρυθμίσεις που αφορούν την προστασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα των παιδιών.

Συγκεκριμένα, στην παράγραφο 38 του προοιμίου αναφέρεται ότι *«Τα παιδιά απαιτούν ειδική προστασία όσον αφορά τα δεδομένα τους προσωπικού χαρακτήρα, καθώς τα παιδιά μπορεί να έχουν μικρότερη επίγνωση των σχετικών κινδύνων, συνεπειών και εγγυήσεων και των δικαιωμάτων τους σε σχέση με την επεξεργασία δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα... Η συγκατάθεση του γονέα ή κηδεμόνα δεν θα πρέπει να είναι απαραίτητη σε συνάρτηση με υπηρεσίες πρόληψης ή παροχής συμβουλών που προσφέρονται άμεσα σε ένα παιδί»* (EUR-Lex, 2016a).

Παράλληλα, στην παράγραφο 58 του προοιμίου αναφέρεται ότι *«Η αρχή της διαφάνειας απαιτεί οποιαδήποτε ενημέρωση που απευθύνεται στο κοινό ή στο υποκείμενο των δεδομένων να είναι συνοπτική, εύκολα προσβάσιμη και εύκολα κατανοητή και να χρησιμοποιείται σαφής και απλή διατύπωση και, επιπλέον, κατά περίπτωση, απεικόνιση...Δεδομένου ότι τα παιδιά χρήζουν ειδικής προστασίας, κάθε ενημέρωση και ανακοίνωση, εάν η επεξεργασία απευθύνεται σε παιδί, θα πρέπει να διατυπώνεται σε σαφή και απλή γλώσσα την οποία το παιδί να μπορεί να κατανοεί εύκολα»* (EUR-Lex, 2016a).

Ο Γενικός Κανονισμός σε ό,τι αφορά τη συλλογή και επεξεργασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα του παιδιού ορίζει στο άρθρο 8 πως *«...η επεξεργασία δεδομένων*

προσωπικού χαρακτήρα παιδιού είναι σύνηθες εάν το παιδί είναι τουλάχιστον 16 χρονών. Εάν το παιδί είναι ηλικίας κάτω των 16 ετών, η επεξεργασία αυτή είναι σύνηθες μόνο εάν και στον βαθμό που η εν λόγω συγκατάθεση παρέχεται ή εγκρίνεται από το πρόσωπο που έχει τη γονική μέριμνα του παιδιού» (EUR-Lex, 2016a), ενώ αφήνει στη διακριτική ευχέρεια των κρατών μελών τον ακριβή καθορισμό του ως άνω κατώτατου ηλικιακού ορίου, που σε κάθε περίπτωση δεν μπορεί να είναι χαμηλότερο των 13 ετών.

Όλες οι ανωτέρω ρυθμίσεις, πολλών δε μάλλον η τελευταία αναφερόμενη, αναμφισβήτητα επηρεάζουν δραστικά τον τρόπο συμμετοχής των παιδιών στην έρευνα, δεδομένου ότι η όποια παραβίαση των διατάξεων του Γενικού Κανονισμού (GDPR) δίνει το δικαίωμα στο θιγόμενο πρόσωπο να εγείρει, κατά του υπεύθυνου επεξεργασίας των προσωπικών δεδομένων ή του εκτελούντα την επεξεργασία, οικονομικές αξιώσεις για την αποκατάσταση τυχόν βλάβης που υπέστη από την επεξεργασία των προσωπικών του δεδομένων, όπως προβλέπεται ρητά στο άρθρο 82.

Συνεπώς, στο χώρο της επιστημονικής έρευνας, ο ερευνητής που συνεργάζεται με ανηλικούς οφείλει να τηρεί αυστηρά τις ως άνω διατάξεις που αφορούν τόσο τη συναίνεση για τη συμμετοχή στην έρευνα όσο και τη συλλογή, επεξεργασία και αρχειοθέτηση των δεδομένων που προκύπτουν από την έρευνά του. Σε διαφορετική περίπτωση, οι ασκούντες τη γονική μέριμνα των ανηλικών συμμετεχόντων μπορούν να αξιώσουν αποζημίωση για τη βλάβη που θεωρούν ότι υπέστησαν τα παιδιά τους, αφήνοντας ακόμη πιο στενά περιθώρια για την ενεργό συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα.

II. Τα Δικαιώματα του Παιδιού στην Έρευνα μέσα από την Ελληνική Νομοθεσία

Στην ελληνική έννομη τάξη η παιδική ηλικία δεν προστατεύεται αυτοτελώς νομοθετικά, δεν υπάρχει δηλαδή ένα ιδιαίτερο νομοθέτημα στο οποίο να καταγράφονται αναλυτικά όλα τα δικαιώματα του παιδιού. Ακόμη και στον Ποινικό Κώδικα δεν υπάρχει ένα ενιαίο, ειδικό κεφάλαιο όπου να περιγράφονται όλες οι αξιόποινες πράξεις που μπορεί να τελεστούν κατά των ανηλικών, αλλά οι σχετικές διατάξεις βρίσκονται διάσπαρτες σε διάφορα κεφάλαιά του. Νομοθετικά, λοιπόν, η προστασία της παιδικής ηλικίας στην Ελλάδα γίνεται μέσα από ένα πλέγμα διατάξεων του Αστικού και του Ποινικού Κώδικα,

αλλά και μέσα από τις αποφάσεις της προβλεπόμενης από το Σύνταγμα Ανεξάρτητης Αρχής Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα, κυρίως όμως μέσα από τις διεθνείς συμβάσεις που έχει κυρώσει η χώρα και έχουν αποκτήσει υπερνομοθετική ισχύ, στις οποίες και έγινε αναλυτική αναφορά ανωτέρω.

Η απουσία συστηματικής καταγραφής των κανόνων δικαίου που προστατεύουν το έννομο αγαθό της παιδικής ηλικίας στην ελληνική έννομη τάξη επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο εργάζεται ο ερευνητής που υλοποιεί έρευνα με παιδιά. Αυτό συμβαίνει καθώς οφείλει λεπτομερώς να γνωρίζει, να σέβεται και να τηρεί μία σειρά διατάξεων που βρίσκονται διάσπαρτες σε διάφορα νομοθετικά κείμενα και αφορούν πολλές πτυχές του έργου του – αγγίζοντας τόσο την ουσία του, όσο και το διαδικαστικό του μέρος.

Λαμβανομένων υπόψη όλων των ανωτέρω, εύκολα καταλήγει κανείς στο συμπέρασμα ότι ο κατακερματισμός των διατάξεων της εγχώριας νομοθεσίας που αφορά στα δικαιώματα του παιδιού μπορεί να αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα αφενός για την απόφαση του ερευνητή να συνεργαστεί με ανηλίκους, αφετέρου δε για την απόφαση του ίδιου του ανηλίκου και των ασκούντων τη γονική μέριμνα αυτού, να συναινέσουν στη συμμετοχή του στην έρευνα.

III. Ειδικό Πλαίσιο για την Έρευνα με Ανηλίκους Συμμετέχοντες

Σύμφωνα με τους Morrow και Richards (1996), παρά το γεγονός ότι η διαμόρφωση ενός ολοκληρωμένου κώδικα δεοντολογίας που θα έθετε τους κανόνες για τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα αποτέλεσε ανέκαθεν ζητούμενο, ελάχιστα ήταν τα κείμενα που προχωρούσαν σε μια πιο οργανωμένη καταγραφή τους και αφορούσαν αποκλειστικά και μόνον ανηλίκους. Μάλιστα, πιο συνήθης ήταν η καταγραφή των κανόνων για τη συμμετοχή των παιδιών σε ιατρικές έρευνες. Σταδιακά, ωστόσο, άρχισαν να διαμορφώνονται Κώδικες Δεοντολογίας που περιείχαν διατάξεις σχετικές τη συμμετοχή των ανηλίκων στην έρευνα.

Στην κατεύθυνση της δημιουργίας ενός κώδικα δεοντολογίας της έρευνας κινήθηκε αρχικά η Βρετανική Ψυχολογική Εταιρεία (British Psychological Society), η οποία το έτος 1991 κατάρτησε ένα κείμενο που ονομάστηκε «Κώδικας Δεοντολογίας, Δεοντολογικές Αρχές και Κατευθυντήριες Γραμμές» (*«Code of Conduct Ethical Principles and Guidelines»*), το οποίο δεν αφορούσε αποκλειστικά τους ανηλίκους συμμετέχοντες στην έρευνα, αλλά εμπεριείχε ειδικές διατάξεις για την έρευνα με παιδιά, θέτοντας

κανόνες για σημαντικά ζητήματα, όπως η συναίνεση για τη συμμετοχή των ανηλίκων στην έρευνα. Σύμφωνα με τον κώδικα αυτό οι ανήλικοι κάτω των δεκαέξι ετών δεν μπορούν να συμμετέχουν στην έρευνα χωρίς τη συγκατάθεση των γονέων ή κηδεμόνων τους (Morrow & Richards, 1996).

Στο ίδιο μήκος κύματος κινήθηκε και η Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρεία (American Psychological Association), η οποία το έτος 1992 καθιέρωσε έναν κώδικα δεοντολογίας που ονομάστηκε «*Ηθικές Αρχές των Ψυχολόγων και Κώδικας Δεοντολογίας*» («*Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*»). Στο κείμενο αυτό, που έχει κατά διαστήματα τροποποιηθεί και η τελευταία αναθεώρησή του έγινε το 2016, συμπεριλαμβάνονται διατάξεις που αφορούν την έρευνα που διεξάγεται από ψυχολόγους στο χώρο των κοινωνικών επιστημών. Σε ορισμένα άρθρα του προβλέπονται ειδικές διατάξεις για την έρευνα με ανηλίκους που εστιάζουν κυρίως στην εξασφάλιση του δικαιώματος των ανηλίκων για υπαναχώρηση από τη συναίνεσή τους για συμμετοχή στην έρευνα, όπως προβλέπεται στο άρθρο 8 § 3 (American Psychological Association, 2017).

Ένας πιο πρόσφατος κώδικας δεοντολογίας που αφορά αποκλειστικά την έρευνα με ανηλίκους είναι ο «*Κώδικας Δεοντολογίας στην Έρευνα με Παιδιά*» («*Society for Research in Child Development Ethical Principles and Standards for Developmental Scientists*») που καταρτίστηκε το 2021 από την Αμερικανική Εταιρεία για Έρευνα στην Ανάπτυξη του Παιδιού (Society for Research in Child Development). Ο Κώδικας αυτός αποτελεί μια σημαντική προσπάθεια καταγραφής των δεοντολογικών κανόνων που οφείλει ο ερευνητής να ακολουθεί στην έρευνα με παιδιά, όπως αυτοί προκύπτουν από τα υφιστάμενα νομοθετικά κείμενα αλλά και τους υπάρχοντες Κώδικες Δεοντολογίας. Καλύπτει δε τις περισσότερες πτυχές του ζητήματος, προβλέποντας κανόνες με σκοπό την προστασία των συμφερόντων των ανηλίκων κατά τη συμμετοχή τους στην έρευνα, την εξασφάλιση συναίνεσης από την πλευρά των γονέων/κηδεμόνων για τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα, την υποχρέωση τήρησης των κανόνων διαφάνειας και τη ρητή απαγόρευση χρήσης παραπλανητικών μέσων κατά τη διεξαγωγή της έρευνας με παιδιά, την προστασία των προσωπικών δεδομένων κ.ά. (Society for Research in Child Development, 2021).

Αντίστοιχοι Κώδικες Δεοντολογίας διαμορφώθηκαν διεθνώς για να θέσουν το κανονιστικό πλαίσιο στην εκπαιδευτική έρευνα. Χαρακτηριστικός είναι ο «*Κώδικας Δεοντολογίας*» της Αμερικανικής Εταιρείας Εκπαιδευτικής Έρευνας («*Code of Ethics*»,

American Educational Research Association) και οι «*Ηθικές κατευθυντήριες γραμμές για την εκπαιδευτική έρευνα*» («*Ethical Guidelines for Educational Research*») της Βρετανικής Εκπαιδευτικής Ένωσης για την Έρευνα (British Educational Research Association).

Στην Ελλάδα το νομοθετικό κενό στην έρευνα με τη συμμετοχή ανηλίκων ήρθαν να καλύψουν κώδικες δεοντολογίας που διαμορφώθηκαν μέσα από την αποδελτίωση της εθνικής και υπερεθνικής νομοθεσίας, αλλά και των υφιστάμενων διεθνώς κωδίκων ηθικής και δεοντολογίας της έρευνας. Τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα στα οποία διεξάγονται έρευνες με ανηλίκους συμμετέχοντες, και δη οι Παιδαγωγικές Σχολές, έχουν δημιουργήσει Κώδικες Δεοντολογίας στους οποίους γίνεται αναφορά στους βασικούς κανόνες που πρέπει να τηρούν οι ερευνητές που συνεργάζονται με ανηλίκους.

Ορισμένα από τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα που έχουν καταρτίσει Κώδικες Δεοντολογίας της Έρευνας ώστε να οριοθετούν την έρευνα με ανηλίκους, μέσα από γενικές ή ειδικές διατάξεις, είναι το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, χ.χ.), το Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής (Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής, 2020), το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων (Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 2020), το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2010), το Πανεπιστήμιο Κρήτης (Πανεπιστήμιο Κρήτης, 2018), κ.ά. Παράλληλα, και το Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών έχει καταρτίσει έναν Κώδικα Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας, στον οποίο περιλαμβάνονται διατάξεις για τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα (Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, 2020).

Πέρα από τη σχετική Νομοθεσία και τους Κώδικες Ηθικής και Δεοντολογίας που οφείλει να σέβεται και τηρεί ο ερευνητής που συνεργάζεται με παιδιά, υπάρχει και ένα ακόμη προαπαιτούμενο που πρέπει να τηρηθεί πριν την έναρξη της έρευνας και δεν είναι άλλο από την πρότερη έγκριση του ερευνητικού του σχεδίου από την Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας του Πανεπιστημιακού Ιδρύματος ή του ερευνητικού φορέα στον οποίο υπάγεται ο εκάστοτε ερευνητής.

Η Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας συστήθηκε με το άρθρο 21 του Νόμου 4521/2018 και έχει ως βασική αρμοδιότητα να εξετάζει και να εγκρίνει τις ερευνητικές προτάσεις κάθε ερευνητή (ήτοι μέλους ΔΕΠ, ΕΔΙΠ κλπ. ή μεταπτυχιακού, διδακτορικού φοιτητή/τριας ή μεταδιδακτορικού ερευνητή/τριας ή Ομότιμου καθηγητή/τριας) που επιθυμεί να διεξάγει έρευνα με τη συμμετοχή φυσικών προσώπων. Η έγκριση για την υλοποίηση της έρευνας δίνεται από την επιτροπή εφόσον διαπιστώνεται

πως τηρούνται οι κανόνες της ερευνητικής δεοντολογίας και η ισχύουσα νομοθεσία. Παράλληλα, η Επιτροπή έχει επιπλέον την αρμοδιότητα να παρέχει συστάσεων και εισηγήσεις επί των ερευνητικών προτάσεων, εφόσον κρίνει ότι κάτι τέτοιο είναι αναγκαίο. Το άρθρο 23 § 1 του Νόμου 4521/2018 προβλέπει δε ότι οι αποφάσεις της Επιτροπής έχουν δεσμευτικό χαρακτήρα, ενώ οι συστάσεις και οι εισηγήσεις της πρέπει να είναι ειδικά αιτιολογημένες (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2018).

Συνοψίζοντας, γίνεται εύκολα κατανοητό ότι ο σύγχρονος ερευνητής πρέπει να λάβει υπόψη του πάρα πολλές παραμέτρους κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση μιας έρευνας με τη συμμετοχή ανηλίκων. Συνεπώς, το κενό που αφήνει η έλλειψη ενός ενιαίου, πλήρους και συγκεκριμένου νομοθετικού κειμένου σχετικά με τους κανόνες που πρέπει να ακολουθούνται στην έρευνα με παιδιά – τόσο σε εθνικό, όσο και σε διεθνές επίπεδο – έρχεται να καλυφθεί από μία σειρά επιμέρους νομοθετικών διατάξεων και κωδίκων δεοντολογίας. Δημιουργείται, λοιπόν, εύλογα προβληματισμός σχετικά με το κατά πόσο το δαιδαλώδες αυτό πλαίσιο ευνοεί τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα και βρίσκεται σε αρμονία με τις σύγχρονες θεωρίες των κοινωνικών επιστημών που μελετούν την παιδική ηλικία, οι οποίες ευαγγελίζονται τον σεβασμό της αυτονομίας των ανηλίκων και της ελεύθερης έκφρασής τους.

Κεφάλαιο Τρίτο

Επιμέρους Προσεγγίσεις

Ι. Συγκατάθεση για τη συμμετοχή των ανηλίκων στην έρευνα

Για τη συμμετοχή σε μια επιστημονική έρευνα είναι αναγκαία προηγούμενη συγκατάθεση του συμμετέχοντα, αφού πρώτα ενημερωθεί πλήρως από τον ερευνητή για όλα τα ζητήματα που αφορούν την έρευνα. Ενώ, όμως, η παροχή συγκατάθεσης για τους ενήλικους συμμετέχοντες είναι ένα ζήτημα που δεν γεννά προβληματισμούς, στην περίπτωση των ανηλίκων αποτελεί ζήτημα αρκετά σύνθετο.

Μια επισκόπηση της Νομοθεσίας και των Κωδίκων Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας μας οδηγεί αναπόδραστα στο συμπέρασμα ότι οι ανήλικοι δεν μπορούν να συμμετέχουν σε μια επιστημονική έρευνα χωρίς την πρότερη έγγραφη συγκατάθεση των γονέων τους ή των ασκούντων τη γονική τους μέριμνα, οι οποίοι σαφώς θα πρέπει πρώτα να έχουν ενημερωθεί για την έρευνα στην οποία θα συγκατατεθούν να συμμετέχει ο ανήλικος. Το ζήτημα της συγκατάθεσης κατόπιν σχετικής ενημέρωσης – «*informed consent*», όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στην ξένη βιβλιογραφία – προβλέπεται τόσο στην παράγραφο 38 του προοιμίου του Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων (GDPR), αλλά και σε όλους ισχύοντες Κώδικες Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας.

Πέρα όμως από τη συναίνεση των γονέων/κηδεμόνων, όπως πολύ εύστοχα επισημαίνουν οι Morrow και Richards (1996), ο ερευνητής οφείλει πριν την έναρξη της έρευνάς του με ανηλίκους να λάβει τη συγκατάθεση και πολλών άλλων ενήλικων που τους έχουν στη σφαίρα της επιρροής τους, όπως είναι οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές των εκπαιδευτικών μονάδων όπου πρόκειται να διενεργηθεί η έρευνα, ακόμη και προϊστάμενοι εκπαίδευσης ή και το ίδιο το Υπουργείο Παιδείας. Μάλιστα, κατά κανόνα ο ερευνητής πρέπει πρώτα να έχει εξασφαλίσει τη συγκατάθεση των ανωτέρω αναφερόμενων ενήλικων και μόνον τότε είναι σε θέση να αιτηθεί την πιο «πολύτιμη» συναίνεση, δηλαδή αυτή του αληθινού συμμετέχοντα στην έρευνα, του πρωτίστως ενδιαφερομένου, δηλαδή του ανηλίκου.

Το γεγονός ότι οι ανήλικοι θεωρούνται από τη νομοθεσία ανίκανοι να δώσουν αποκλειστικά οι ίδιοι τη συγκατάθεσή τους για συμμετοχή σε μια επιστημονική έρευνα, σαφώς έχει τη ρίζα του στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζεται η παιδική ηλικία από τους ενήλικους. Σύμφωνα με τους Munford et al. (2004), οι διατάξεις που προβλέπουν τη

παροχή συγκατάθεσης από τους γονείς για τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα αντανακλούν την αντίληψη της κοινωνίας των ενηλίκων ότι τα παιδιά είναι ευάλωτα και ανίκανα να λάβουν ορθές αποφάσεις ακόμη και για τα ζητήματα που τα αφορούν. Αντίθετα οι ενήλικοι θεωρείται ότι γνωρίζουν το συμφέρον των παιδιών καλύτερα ακόμη και από αυτά τα ίδια, και ως εκ τούτου θεωρούνται ότι είναι ικανότεροι και καταλληλότεροι να λάβουν αποφάσεις για λογαριασμό τους.

Παρόλα αυτά, είναι βέβαιο πως οι σύγχρονες θεωρίες των κοινωνικών επιστημών της παιδικής ηλικίας αντιμετωπίζουν το παιδί με διαμετρικά αντίθετο τρόπο. Η σύγχρονη εκπαιδευτική έρευνα, που είναι έρευνα ποιοτική και στην πλειοψηφία έρευνα δράσης, προσπαθεί να προσεγγίσει το παιδί με τέτοιο τρόπο ώστε να το εμπλέξει ευθέως στην έρευνα και να το καταστήσει γνήσιο υποκείμενο αυτής, αντιμετωπίζοντάς το ως φορέα αυτοτελών δικαιωμάτων (Munford & Sanders, 2004).

Οι σύγχρονες θεωρίες, όπως παρατηρεί η Alderson (2001), θέλουν το παιδί να είναι ένας μέλος της κοινωνίας ισότιμο με τα υπόλοιπα, και ικανό να έχει απόψεις και να τις εκφράζει χωρίς να επηρεάζεται από την εξουσία που ασκούν πάνω του οι ενήλικοι (στο πλαίσιο της οικογένειας, του σχολείου κλπ.). Μάλιστα, για την Alderson (2001) η ενεργός συμμετοχή των ανηλίκων στην επιστημονική έρευνα είναι μια άριστη ευκαιρία ώστε να τους δοθεί ένα βήμα για να εκφραστούν και να σταματήσουν να είναι εξ ορισμού παθητικά όντα – όπως τους θέλει η παραδοσιακή αντίληψη.

Το εάν και κατά πόσο οι ανήλικοι είναι ικανοί παρέχουν αποκλειστικά οι ίδιοι τη συναίνεσή τους για τη συμμετοχή τους στην επιστημονική έρευνα, αποτέλεσε ερευνητικό ερώτημα που απασχόλησε πολλούς ερευνητές. Το ζήτημα είναι ένα εκ των κεντρικών θεμάτων στην έρευνα των Hood, Kelley και Mayall (1996), που διεξήχθη το 1995 σε μία γειτονιά του Ηνωμένου Βασιλείου, σε οικογένειες που ανήκαν σε διαφορετικές κοινωνικές και εθνοτικές ομάδες. Η έρευνα διεξήχθη μέσω συνεντεύξεων σε 46 ανηλίκους και 59 ενηλίκους, που τύγχαναν μέλη συνολικά 45 οικογενειών – η προσέγγιση των οποίων έγινε μέσω διαφόρων οργανισμών (εκπαιδευτικών, ιατρικών, κ.ά.), σε 6 ζευγάρια παιδιών ηλικίας 9 ετών στο πλαίσιο του σχολικού τους περιβάλλοντος, και σε 3 ομάδες παιδιών 12 ετών ενός συλλόγου νέων. Αντικείμενο της έρευνας ήταν το κατά πόσο ο χώρος του σπιτιού είναι ένας χώρος ασφαλής ή επικίνδυνος για τα παιδιά.

Η λήψη της συγκατάθεσης για συμμετοχή στην έρευνα αποτέλεσε ένα δύσκολο εγχείρημα για τους ανωτέρω ερευνητές καθώς, στην προσπάθειά τους να προσεγγίσουν

τα παιδιά που θα συμμετείχαν στην έρευνα, έπρεπε πρώτα να προσεγγίσουν τους ενήλικες του περιβάλλοντός τους – γονείς, εκπαιδευτικούς κλπ. Για τη λήψη της συγκατάθεσης οι ερευνητές έπρεπε να ακολουθήσουν μια ιεραρχία, που διέρχονταν από τους οργανισμούς με τους οποίους γινόταν η αρχική επαφή και στη συνέχεια από τους γονείς των παιδιών, με τα ίδια τα παιδιά να είναι απολύτως αποκλεισμένα σε αυτό το στάδιο. Αρκετές ήταν οι περιπτώσεις όπου οι ενήλικες μετέφεραν στους ερευνητές την άρνηση των παιδιών τους να συμμετέχουν στην έρευνα, χωρίς οι ερευνητές να μπορούν να διασταυρώσουν τη μεταφερόμενη σε αυτούς βούληση των παιδιών, γεγονός που σαφώς σήμαινε ότι η άποψη των ίδιων των παιδιών για τη συμμετοχή τους στην έρευνα ήταν ήσσονος σημασίας για τους ενήλικους του περιβάλλοντός τους (Hood et al. 1996).

Η γεφύρωση του χάσματος αυτού ανάμεσα στους ενήλικες ερευνητές και στους ανηλικούς υποψηφίους συμμετέχοντες αποτέλεσε αντικείμενο προβληματισμού και ζητούμενο για αρκετούς ερευνητές. Χαρακτηριστική είναι η έρευνα των Thomas και O’Kane (1998), που διεξήχθη σε 7 φορείς τοπικών αρχών της Αγγλίας και της Ουαλίας, σε δείγμα 225 παιδιών ηλικίας 8 έως 12 ετών, τα οποία εκείνο το χρονικό διάστημα βρισκόταν υπό την προστασία και εποπτεία κοινωνικών φορέων.

Στόχος της έρευνας ήταν να μελετηθεί κατά πόσο «Ο νόμος για τα παιδιά» («Children Act»), που υιοθέτησε το Ηνωμένο Βασίλειο το 1989, είχε επίδραση στη συμμετοχή των παιδιών στη λήψη αποφάσεων για ζητήματα που τα αφορούσαν. Οι ερευνητές χρησιμοποίησαν το εργαλείο των ατομικών συνεντεύξεων, αλλά και των ομαδικών συζητήσεων με τους ανηλικούς συμμετέχοντες, ενώ έλαβαν χωριστές συνεντεύξεις από τους τροφούς, τους κοινωνικούς λειτουργούς και κάποιους από τους γονείς των παιδιών. Ακολούθησαν την κείμενη νομοθεσία και σεβάστηκαν τον Κώδικα Ηθικής της Βρετανικής Ψυχολογικής Εταιρείας, ενώ αντιμετώπισαν τους ανηλικούς συμμετέχοντες ως ισότιμα μέλη της κοινωνίας, ως ισότιμους συνομιλητές.

Στην ως άνω έρευνα ακολουθήθηκε μια διαφορετική και άκρως ενδιαφέρουσα μέθοδος για να εξασφαλιστεί η συγκατάθεση για η συμμετοχή των ανηλικών. Αρχικά, οι ερευνητές ενημέρωσαν εκτενώς τους ανηλικούς, τόσο προφορικά όσο και με έντυπο υλικό κατάλληλο για την ηλικία τους, σχετικά με την έρευνα στην οποία τους καλούσαν να συμμετέχουν· η ενημέρωση ήταν λεπτομερής και αφορούσε τους σκοπούς της έρευνας, τα στάδια αυτής αλλά και μεθοδολογικά θέματα. Στη συνέχεια, τους εφοδίασαν με

ξεχωριστό υλικό για να ενημερωθούν οι ενήλικοι που τους είχαν υπό την ευθύνη τους (γονείς, τροφοί κλπ.).

Μέσα από την ανωτέρω κίνηση οι ερευνητές είχαν στόχο οι ανήλικοι να μπορέσουν να διαμορφώσουν ελεύθερα οι ίδιοι αρχικά την άποψή τους σχετικά με την επιθυμία τους να συμμετάσχουν στην έρευνα και στη συνέχεια να ενημερώσουν τους ενηλίκους ασκούντες τη γονική τους μέριμνα σχετικά με την έρευνα, επικοινωνώντας τη δική τους άποψη για τη συμμετοχή τους ή όχι στην έρευνα αυτή. Μάλιστα, οι ερευνητές αναφέρουν ότι επειδή η συναίνεση των ανηλίκων ήταν το κύριο ζητούμενό τους, μεριμνούσαν ώστε σε κάθε στάδιο της έρευνας να τους ενημερώνουν αναλυτικά για το τι πρόκειται να ακολουθήσει, προκειμένου η συναίνεσή τους να «ανανεώνεται» και να υπάρχει ανοιχτή για αυτούς σε κάθε φάση η επιλογή της υπαναχώρησης.

Σύμφωνα με τους Thomas και O'Kane (1998), σε γενικές γραμμές ο καινοτόμος αυτός τρόπος για την εξασφάλιση της συγκατάθεσης λειτούργησε προς τη θετική κατεύθυνση και η συνεργασία ερευνητών, ανηλίκων συμμετεχόντων και ενηλίκων υπευθύνων ήταν αρμονική. Ωστόσο, υπήρξαν και περιπτώσεις κατά τις οποίες οι ενήλικοι εξ αρχής θεώρησαν τη συμμετοχή ορισμένων παιδιών στην έρευνα επιβλαβή για αυτά και δεν τους έδωσαν τη δυνατότητα να διαμορφώσουν τα ίδια σχετικά άποψη και να την εκφράσουν.

Το μοντέλο που προτάθηκε μέσα από την ανωτέρω έρευνα, το οποίο έχουν υποστηρίξει και άλλοι ερευνητές όπως οι Morrow και Richards (1996), αποτελεί αναμφισβήτητα το κομβικό σημείο που γεφυρώνει την απόσταση μεταξύ της – υπερπροστατευτικής για τους ανηλίκους – κείμενης νομοθεσίας από τη μια, και των σύγχρονων αντιλήψεων της κοινωνιολογίας της παιδικής ηλικίας ως προς τη θέση του παιδιού από την άλλη.

Ένα ακόμη ζήτημα που γεννάται σχετικά είναι η ικανότητα για παροχή συγκατάθεσης από την πλευρά ανηλίκων που αντιμετωπίζουν αναπηρίες, μαθησιακές δυσκολίες κλπ., πολλώ δε μάλλον εκείνων που λόγω της κατάστασης της υγείας τους βρίσκονται μακριά από το οικογενειακό τους περιβάλλον, φιλοξενούμενοι σε δομές. Το θέμα αυτό αποτέλεσε αντικείμενο έρευνας για την Cocks (2006). Η έρευνά της διεξήχθη με παιδιά με αναπηρίες, εκτός του σχολικού τους περιβάλλοντος, σε δύο διαφορετικές δομές φιλοξενίας που βρίσκονταν υπό την εποπτεία μη κερδοσκοπικών οργανισμών. Η Cocks (2006) προχώρησε σε ετήσια έρευνα 48 περιπτώσεων παιδιών ηλικίας από 2 ως 18

ετών, κάποια από τα οποία χρησιμοποιούσαν αρκετά αποτελεσματικά τον λόγο, άλλα αντιμετώπιζαν προβλήματα επικοινωνίας, άλλα χρησιμοποιούσαν τη νοηματική ή εικόνες-σύμβολα για να επικοινωνήσουν, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό δεν μπορούσε να επικοινωνήσει με κανέναν από τους συμβατικούς τρόπους.

Η Cocks (2006) έλαβε ως δεδομένο ότι υπάρχουν τρία στάδια στο δρόμο για την παροχή συγκατάθεσης για τη συμμετοχή στην έρευνα, κατόπιν ενημέρωσης. Πρόκειται για το στάδιο της παρουσίασης της έρευνας, το στάδιο της κατανόησης από την πλευρά των υποψηφίων συμμετεχόντων και τέλος το στάδιο της έκφρασης της επιθυμίας ή απροθυμίας για συμμετοχή. Με αυτά τα στάδια ως πυξίδα, μέσα από την έρευνά της κατέληξε ότι και τα παιδιά με αναπηρίες – ακόμη και αυτά με φαινομενικά πλήρη ανικανότητα επικοινωνίας – μπορούν να δώσουν τη συγκατάθεσή τους για συμμετοχή σε μια έρευνα κατά τρόπο έμμεσο μεν, εξίσου ισχυρό δε. Η συγκατάθεση των συμμετεχόντων στην έρευνα της Cocks (2006) εκφράστηκε μέσα από τις αντιδράσεις τους προς την ίδια ως ερευνήτρια κατά τη διάρκεια της συνεργασίας τους. Μάλιστα, στην περίπτωση της παροχής συγκατάθεσης μέσω της ανταπόκρισης των συμμετεχόντων, η ίδια υποστηρίζει πως ο ερευνητής θα πρέπει να αφουγκράζεται και να αναλύει προσεκτικά τις αντιδράσεις τους καθ' όλη τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας, ώστε να εξασφαλίζει την συγκατάθεση ανά πάσα στιγμή (Cocks, 2016; Fargas-Malet, McSherry, Larkin & Robinson, 2010).

Συνοψίζοντας, παρατηρεί κανείς πως οι ιδιαιτερότητες της παιδικής ηλικίας δεν αφήνουν εύκολα περιθώρια για να αποκλειστούν οι ενήλικοι φροντιστές των παιδιών (γονείς, κηδεμόνες, κλπ.) από την παροχή συγκατάθεσης για τη συμμετοχή των ανηλίκων στην έρευνα. Παράλληλα, όμως, η συγκατάθεση των ενηλίκων δεν είναι δυνατόν να αποτελεί το μόνο και κύριο προαπαιτούμενο, καθώς είναι ιδιαίτερα αμφίβολο εάν κάνουν πάντα τη σωστή επιλογή σε κάθε ζήτημα που αφορά τα παιδιά. Είναι πιθανόν, συνεπώς, κάποιες φορές μόνη η απόφαση ενός ενηλίκου να μην συμμετέχει ένα παιδί σε μια έρευνα να στερεί από αυτό την ευκαιρία να αποκτήσει μια πολύτιμη εμπειρία και να λάβει χρήσιμα ερεθίσματα. Από την άλλη πλευρά, αντίστοιχα, μπορεί η απόφαση ενός ενηλίκου να συμμετέχει ένα παιδί στην έρευνα, χωρίς το ίδιο να έχει δώσει τη συγκατάθεσή του, να το εξαναγκάσει να κάνει κάτι που δεν επιθυμεί (Kirk, 2007).

Είναι βέβαιο πως τα ίδια τα παιδιά μπορούν να διαμορφώνουν ελεύθερα τη γνώμη τους για το όποιο ζήτημα, όταν τεθούν υπόψη τους όλοι οι παράμετροι. Είναι σε θέση να

εκφράζουν τις απόψεις τους που πρέπει να γίνονται σεβαστές, και είναι απόλυτα ικανά να λαμβάνουν αποφάσεις για τα ζητήματα που τα αφορούν. Υπό το πρίσμα αυτό, η συγκατάθεση για τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα δε θα μπορούσε παρά να έχει – υπό τις κατάλληλες προϋποθέσεις – το χαρακτήρα της συναπόφασης ενηλίκων και ανηλίκων, με τα παιδιά να έχουν κεντρικό ρόλο στη λήψη της σχετικής απόφασης.

Όπως επισημαίνει η Yamada-Rice (2020), η χρήση απλών ενημερωτικών εντύπων και εντύπων συγκατάθεσης δεν είναι αρκετή για την εξασφάλιση της συγκατάθεσης των ίδιων των παιδιών, δεδομένου ότι 'τετοιου είδους έντυπα μπορούν να γίνουν πλήρως κατανοητά ευκολότερα από ενηλίκους, αποτελώντας δημιουργήματα του δικού τους κώδικα επικοινωνίας. Η ίδια διεξήγαγε μια έρευνα σε δείγμα 7 παιδιών ηλικίας 3 ως 6 ετών στο Τόκιο, με στόχο τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων από τα ίδια τα παιδιά με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών και ειδικότερα με τη χρήση της εικόνας ως μέσου παραγωγής νοήματος. Προκειμένου να εξασφαλίσει τη συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή στην έρευνα, επεδίωξε με δημιουργικό τρόπο να εξηγήσει στα ίδια τα παιδιά το ερευνητικό πλαίσιο, σχεδιάζοντας για το σκοπό αυτό ξεχωριστές δραστηριότητες (Yamada-Rice, 2020).

Η πρώτη δραστηριότητα που οργάνωσε είχε ως αφετηρία της την αφήγηση ενός εικονογραφημένου βιβλίου. Ακολούθησε συζήτηση επ' αυτού προκειμένου να εισάγει τα παιδιά στο θέμα της έρευνάς της, και στη συνέχεια προχώρησε ανάγνωση ενός βιβλίου με εικόνες το οποίο σκοπίμως είχε δημιουργήσει, για να κατανοήσουν τα παιδιά καλύτερα ποιον ακριβώς ρόλο θα είχαν στην έρευνα. Η δεύτερη δραστηριότητα οργάνωθηκε γύρω από ένα παιχνίδι μνήμης με χρήση ζευγών καρτών που απεικόνιζαν διάφορες εικόνες, κατασκευασμένες με ποικίλους τρόπους (ζωγραφική, γραφικά υπολογιστή, κλπ), οι οποίες χρησιμοποιούνταν για διάφορους σκοπούς (σε διαφήμισεις, αφίσες, συσκευασίες προϊόντων κλπ.) προκειμένου τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με τα πολλαπλά είδη εικόνων και τις πολυτροπικές χρήσεις τους. Τέλος, η τρίτη δραστηριότητα αφορούσε ένα παιχνίδι κατηγοριοποίησης των παραπάνω ζευγών καρτών ανάλογα με τη χρήση τους. Μέσα από τις δραστηριότητες αυτές τα παιδιά μπόρεσαν στην πράξη να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί το βασικότερο εργαλείο συλλογής δεδομένων στην έρευνα που καλούνταν να συμμετέχουν.

Αξίζει να σημειωθεί, επίσης, ότι η Yamada-Rice (2020) έδωσε σημασία στην έρευνά της και στο δικαίωμα των παιδιών να υπαναχωρήσουν ανά πάσα στιγμή από την αρχική

συγκατάθεση, εν όλω ή εν μέρει. Σε ένα από τα στάδια της έρευνας της ήθελε να προχωρήσει σε μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων με τα παιδιά. Για να εξασφαλίσει τη συγκατάθεσή τους πρώτα τους ανέλυσε τη σκοπιμότητα των ηχογραφήσεων για την πορεία της έρευνας, ώστε να αποφασίσουν εάν επιθυμούν να συναινέσουν σε αυτή γνωρίζοντας όλες τις παραμέτρους, και στη συνέχεια τους έδειξε ακριβώς πώς λειτουργεί η συσκευή ηχογράφησης, προκειμένου να μπορούν να τη θέσουν τα ίδια εκτός λειτουργίας όποια στιγμή το επιθυμούσαν.

Από την ανωτέρω έρευνα της Yamada-Rice (2020) γίνεται εύκολα κατανοητό ότι η συγκατάθεση για τη συμμετοχή ανηλίκων στην έρευνα αποτελεί ζήτημα σύνθετο που πρέπει να απασχολεί σοβαρά κάθε ερευνητή, ο οποίος οφείλει να το συμπεριλαμβάνει ως αυτοτελές ζητούμενο στην έρευνά του και να εργάζεται για αυτό. Μόνον έτσι θα κατορθώσει να εξασφαλίσει *«την ενεργητική συγκατάθεση εκ μέρους του παιδιού...»* (Thomas & O’Kane, 1998, σελ. 339), η οποία θα φέρει στα επόμενα στάδια της έρευνας την ενεργό και ειλικρινή συμμετοχή.

II. Σχέσεις ενηλίκου ερευνητή – ανηλίκου συμμετέχοντα στην έρευνα

Ένα ακόμη ζήτημα που ανακύπτει κατά τη διεξαγωγή μιας έρευνας με παιδιά είναι η δυναμική των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ ενήλικα ερευνητή και ανηλίκου συμμετέχοντα. Γενικά, η σχέση ενηλίκων και ανηλίκων – τόσο στο στενό πλαίσιο του οικογενειακού περιβάλλοντος, όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο – υποστηρίζεται συχνά ότι είναι μια σχέση εξουσίας ανάμεσα στον πιο ισχυρό ενήλικο και στον πιο αδύναμο ανήλικο. Υπό το πρίσμα αυτό, είναι σημαντικό να ερευνηθεί εάν η παραπάνω σχέση εξουσίας αναπαράγεται και στα πλαίσια μιας έρευνας, δεδομένου ότι κάτι τέτοιο μπορεί να έχει αρνητικό αντίκτυπο στη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα, επηρεάζοντας τα συναισθήματά τους, τον τρόπο που εκφράζονται, αλλά ακόμη και το θάρρος τους να αποσύρουν την συγκατάθεσή τους για συμμετοχή στην έρευνα σε δεύτερο χρόνο (Kirk, 2007).

Σύμφωνα με τους Morrow και Richards (1996: 98) *«η μεγαλύτερη ηθική πρόκληση για τους ερευνητές που εργάζονται με παιδιά...είναι οι ανισότητες στην δύναμη και το κύρος ανάμεσα σε ενήλικες και παιδιά»*. Η πλειοψηφία των επιστημόνων που έχουν ασχοληθεί με το ζήτημα υποστηρίζει ότι μια από τις βασικές υποχρεώσεις των ερευνητών όταν διεξάγουν έρευνα με παιδιά είναι να διασφαλίσουν ότι οι ανήλικοι συμμετέχοντες

δεν θα υποστούν κανενός είδους «κακοποίηση» – «*the protection from abuse*» όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στην ξένη βιβλιογραφία (Thomas & O’Kane, 1998). Παράλληλα, είναι εξίσου σημαντικό να καλλιεργήσουν ένα θετικό κλίμα στο οποίο τα παιδιά θα αισθανθούν άνετα να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους και δε θα περιοριστούν στην υποστήριξη απόψεων που πιστεύουν ότι ο ερευνητής επιθυμεί να ακούσει – κάτι που τα παιδιά έχουν την τάση να κάνουν προκειμένου να ευχαριστήσουν τους ενήλικους με τη συμπεριφορά τους ή επειδή φοβούνται τις αντιδράσεις τους στο άκουσμα των αληθινών τους απόψεων (Punch, 2002).

Αυτό που πρέπει να ερευνηθεί σε πρώτη φάση είναι κατά πόσο όντως τα παιδιά βρίσκονται σε ευάλωτη θέση στο κοινωνικό πλαίσιο όπου ζουν. Σύμφωνα με τη Lansdown (όπως αναφέρεται στο Morrow & Richards, 1996), τα παιδιά είναι εξ ορισμού αδύναμα σε σχέση με τους ενήλικες, λόγω πολλών παραγόντων όπως η φυσική τους αδυναμία σε σχέση με τους ενήλικους, η έλλειψη οικονομικής ανεξαρτησίας, οι περιορισμένες γνώσεις τους κλπ. Σύμφωνα δε με την Punch (2002), το γεγονός ότι τα παιδιά ζουν σε μια κοινωνία που έχει ως επίκεντρο τους ενήλικους, τα «εγκλωβίζει» στο ρόλο του ευάλωτου που επιφυλάσσουν για αυτά οι ενήλικοι. Εγκαθιδρύεται με τον τρόπο αυτό μια σχέση εξουσίας υπέρ των ενήλικων, την οποία μάλιστα τα παιδιά έχουν μάθει να αποδέχονται ως κάτι το φυσιολογικό και την αναμένουν.

Στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά τελούν υπό την εξουσία των ενήλικων φροντιστών τους κατέληξαν και οι Hood et al. (1996) μέσα από την έρευνά τους, που μελέτησε κατά πόσο ο χώρος του σπιτιού είναι ασφαλής ή επικίνδυνος για τα παιδιά. Οι ως άνω ερευνητές κατέληξαν στην παραδοχή ότι τα παιδιά «*τοποθετούνται κοινωνικά ως κατώτερα όντα συγκριτικά όχι μόνο με τους γονείς τους αλλά και με όσους έχουν το ρόλο του προστάτη τους*» (Hood et al., 1996: 121), δεδομένου ότι στην έρευνα που σχεδίασαν για να διεξάγουν μαζί με τα παιδιά, εν τέλει διαπίστωσαν ότι μπορούσαν να έχουν πρόσβαση σε αυτά μόνο εάν και εφόσον οι ενήλικοι «προστάτες» τους το επέτρεπαν.

Σύμφωνα με τους Morrow και Richards (1996), όταν οι ενήλικες τοποθετούν τα παιδιά στη θέση του «αδύναμου», μοιραία προσπαθούν να τα προστατεύσουν από όποιον κίνδυνο μπορεί να τα απειλήσει ανά πάσα στιγμή. Στο πλαίσιο της επιστημονικής έρευνας αυτό μεταφράζεται ως προστασία από έναν «κακοποιητικό» ενήλικα ερευνητή ή από τη συμμετοχή σε μια έρευνα που μπορεί να τα φέρει σε δύσκολη θέση. Με τον τρόπο αυτό, όμως, υπάρχει κίνδυνος να αναπτυχθεί ένα κλίμα υπερπροστασίας των ανηλικών

που μπορεί τελικά να οδηγήσει στην περιορισμένη συμμετοχή τους στην έρευνα ή ακόμη και στον αποκλεισμό τους από αυτή.

Το ερώτημα εάν τα παιδιά πράγματι είναι «αδύναμα» συγκριτικά με τους ενηλίκους ερευνητές, έχει και μία ακόμη σοβαρή διάσταση που σχετίζεται με τον τρόπο με τον οποίο ερμηνεύονται τα δεδομένα που συλλέγονται από τα παιδιά στο πλαίσιο μιας έρευνας. Εάν υιοθετήσουμε το αξίωμα ότι τα παιδιά όντως είναι ευάλωτα και τελούν σε σχέση εξάρτησης με τους ενηλίκους, θα ενστερνιστούμε και την άποψη ότι τα παιδιά δεν έχουν την ικανότητα να αντιληφθούν τους σκοπούς της έρευνας και να δώσουν τις ζητούμενες από τον ερευνητή πληροφορίες, θα αποδεχθούμε συνεπώς ότι είναι ανίκανα να συμμετέχουν σε οποιαδήποτε επιστημονική έρευνα (Abrar & Sidik, 2019).

Η απάντηση στον ανωτέρω προβληματισμό δίνεται εύστοχα από τη Lansdown (όπως αναφέρεται στο Morrow & Richards, 1996), η οποία υποστηρίζει πως το ζήτημα είναι η αδυναμία των ενηλίκων να «ακούσουν» τα παιδιά και συνεπώς να τα αποδεχθούν και να τα αντιμετωπίσουν ως ισότιμους κοινωνικούς συνομιλητές. Στο ίδιο μήκος κύματος κινούνται και οι Christensen και Prout (2002) που υποστηρίζουν ότι η θεωρία περί ευαλωτότητας των παιδιών στηρίζεται στην απροθυμία της κοινωνίας να αποδεχθεί τα παιδιά ως ανεξάρτητα κοινωνικά όντα με αυτοτελή δικαιώματα και ως ισότιμους «κοινωνικούς φορείς (*social actors*)». Στην έρευνα αυτό γίνεται εμφανές καθώς συχνά «*οι ερευνητές είναι καχύποπτοι για την αξιοπιστία των παιδιών και αμφιβάλλουν για την ικανότητά τους να παρέχουν και να λαμβάνουν τεκμηριωμένες πληροφορίες*» (Christensen & Prout, 2002: 480).

Όπως γίνεται κατανοητό, στο «παιχνίδι εξουσίας» ενηλίκων ερευνητών – ανηλίκων συμμετεχόντων πολύ σημαντικός είναι ο ρόλος που ο ερευνητής αποφασίζει να αποδώσει στα παιδιά. Ο ερευνητής μπορεί κατά το σχεδιασμό της έρευνας να επιλέξει τις κατάλληλες τεχνικές με τις οποίες θα δώσει την ευκαιρία στα ίδια τα παιδιά να συλλέξουν και να ερμηνεύσουν τα δεδομένα. Με τον τρόπο αυτό θα εξασφαλίσει τον συμμετοχικό ρόλο των παιδιών στην έρευνα, εξισσορώντας τη δυναμική στις σχέσεις τους. Παράλληλα, θα εξυπηρετήσει με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο τους σκοπούς της έρευνάς του δεδομένου ότι για τη συλλογή και την ερμηνεία των δεδομένων δε θα μπορούσε κανείς άλλος να είναι πιο κατάλληλος από τα ίδια τα παιδιά, εφόσον οι ενήλικοι «*δεν μπορούν να ξαναγίνουν παιδιά*» (Morrow & Richards, 1996: 99) και συνεπώς δε μπορούν να αντιληφθούν τα πράγματα από την οπτική των παιδιών (Punch, 2002).

Το κατά πόσον τα παιδιά όταν συμμετέχουν σε μια έρευνα γίνονται αποδεκτά ως ισότιμοι «συνομιλητές», ως «κοινωνικοί φορείς», απετέλεσε αντικείμενο μελέτης και για τους Christensen και Prout (2002), οι οποίοι προχώρησαν σε ανάλυση του τρόπου που διεξήχθη μια έρευνα σε ένα νηπιαγωγείο, μελετώντας τη δυναμική των σχέσεων που αναπτύχθηκαν ανάμεσα στην ερευνήτρια, τα παιδιά που συμμετείχαν, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς τους, αλλά και τη διεύθυνση του σχολείου. Οι Christensen και Prout δεν δίνουν ακριβή στοιχεία για το δείγμα της έρευνας και τον τόπο όπου διεξήχθη, υποστηρίζοντας αφενός ότι δεν επρόκειται για εξολοκλήρου δική τους έρευνα και αφετέρου ότι με τον τρόπο αυτό επιδιώκουν να μην εκθέσουν τη συγκεκριμένη ερευνήτρια για επιλογές της και τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίστηκε τα ηθικά διλλήματα με τα οποία ήρθε αντιμέτωπη. Αρκούνται, λοιπόν, στην αναφορά ότι επρόκειτο για πραγματική έρευνα που διεξήχθη στη βαθμίδα της προσχολικής εκπαίδευσης και είχε ως αντικείμενο τη μελέτη της καθημερινότητας μαθητών στο σχολικό τους περιβάλλον. Κάνουν δε ιδιαίτερη μνεία του γεγονότος ότι στην έρευνα δινόταν έμφαση στη μεταβλητή ότι τα παιδιά θα αντιμετωπιστούν από την ερευνήτρια ως «κοινωνικοί φορείς (*social actors*)», δηλαδή ως αυτόνομα, ανεξάρτητα πρόσωπα.

Η ερευνήτρια, αρχικά, συζήτησε πολύ αναλυτικά τους σκοπούς της έρευνας με τους εμπλεκόμενους ενηλικούς (γονείς, εκπαιδευτικούς κλπ.) και συμφώνησε πως οι συνεντεύξεις με τους ενηλικούς συμμετέχοντες θα ήταν απόρρητες και ανώνυμες. Παράλληλα, συμφωνήθηκε ότι όλες οι πληροφορίες που θα λάμβανε από τα παιδιά θα ήταν απόλυτα εμπιστευτικές, κάτι που και τα ίδια τα παιδιά γνώριζαν. Παρά τη συμφωνία αυτή, σύντομα η ερευνήτρια βρέθηκε ερωτώμενη από τους εκπαιδευτικούς – με άμεσο ή έμμεσο και αρκετές φορές έντονο και αδιάκριτο τρόπο – για τις απόψεις των παιδιών σχετικά με τη σχολική τους ζωή, με αποτέλεσμα να έρθει σε δύσκολη θέση, δεδομένου ότι η υλοποίηση της έρευνας εξαρτώνταν άμεσα από την ομαλή συνεργασία της με το προσωπικό του σχολείου. Αυτή, όμως, ήταν μόνο μία από τις προσπάθειες «επιβολής εξουσίας» των ενηλικών επί των ανηλικών συμμετεχόντων στην έρευνα.

Ενώ οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί είχαν εγκρίνει τη βιντεοσκόπηση των μαθητών, το σχολείο είχε απαγορεύσει αυστηρά την οποιαδήποτε βιντεοσκόπηση του εκπαιδευτικού έργου και επεβλήθη στην ερευνήτρια ο όρος το υλικό από τη βιντεοσκόπηση των μαθητών να παρακολουθείται από τη διεύθυνση του σχολείου για λόγους προστασίας των οικογενειών των μαθητών, του σχολείου και των αρμόδιων

αρχών, χωρίς μάλιστα τα παιδιά να γνωρίζουν για αυτή την παρακολούθηση. Στο σημείο αυτό η ερευνήτρια υποχώρησε, αποδεχόμενη τον ανωτέρω όρο.

Η επιβολή του όρου αυτού από την πλευρά των ενηλίκων συμμετεχόντων στην έρευνα είναι δηλωτική της προσπάθειάς τους για κυριαρχία επι των ανηλίκων που βρίσκονται στη σφαίρα επιρροής τους. Η αποτυχία τους να σπάσουν το συμφωνηθέν απόρρητο των συνεντεύξεων της ερευνήτριας με τους μαθητές, τους οδήγησε να αναζητήσουν μια «κερκόπορτα», την οποία βρήκαν στις βιντεοσκοπήσεις. Οι Christensen και Prout (2002) υποστηρίζουν, ορθά, ότι η αποδοχή από την ερευνήτρια του όρου σχετικά με την παρακολούθηση των μαγνητοσκοπήσεων σήμαινε αυτομάτως την απομάκρυνσή της από το αξίωμα της έρευνάς της ότι οι ανήλικοι συμμετέχοντες θα αντιμετωπιστούν ως ανεξάρτητοι άνθρωποι, ως ισότιμοι συνομιλητές, ως «*social actors*», ενώ ταυτόχρονα σηματοδοτούσε την εν γένει παραδοχή στην πράξη της άποψης ότι οι ενήλικες βρίσκονται σε θέση ισχύος συγκριτικά με τους ανηλίκους.

Η ίδια η ερευνήτρια, πάντως, δικαιολόγησε την υποχώρησή της στο σημείο αυτό, όπως αναφέρουν Christensen και Prout (2002), με το σκεπτικό ότι σε κάθε περίπτωση οι ενήλικες ενεργούν προς το συμφέρον των παιδιών, αναλαμβάνοντας ένα ρόλο προστατευτικό, κάτι που τα παιδιά πρέπει να έχουν πάντα υπόψη τους. Ωστόσο, είναι γεγονός ότι παραγνώρισε την αρχική συμφωνία εμπιστευτικότητας που είχε συνάψει με τα παιδιά, ενώ παράλληλα δεν έλαβε υπόψη της ότι, εάν τα παιδιά γνώριζαν ότι οι βιντεοσκοπήσεις δε θα είναι εμπιστευτικές, μπορεί να μην είχαν δώσει τη συγκατάθεσή τους να πραγματοποιηθούν.

Από όλα τα ανωτέρω γίνεται κατανοητό ότι η θεωρία περί της εξάρτησης των ανηλίκων από τους ενήλικες στο πλαίσιο της επιστημονικής έρευνας, έχει προεκτάσεις σε δύο επίπεδα: στο επίπεδο της αυτόβουλης συμμετοχής των ανηλίκων σε μια έρευνα όταν οι ίδιοι είναι πλήρως ενημερωμένοι για τον σκοπό και τον τρόπο υλοποίησής της, αλλά και στο επίπεδο του σεβασμού της ικανότητάς τους να αντιληφθούν τους σκοπούς και το πνεύμα της έρευνας και να παράσχουν τις κατάλληλες πληροφορίες μέσα σε κλίμα ισότητας και εμπιστευτικότητας με τον ερευνητή όντας σε κάθε περίπτωση απαλλαγμένοι από την επιρροή των ενηλίκων του στενού ή ευρύτερου περιβάλλοντός τους.

Δεν πρέπει να παραγνωρίζεται, άλλωστε, και το γεγονός ότι η ανισορροπία σε επίπεδο ισχύος μεταξύ ενηλίκων και ανηλίκων στην έρευνα βρίσκει έκφραση και στην επιλογή του χώρου στον οποίο διεξάγεται η έρευνα. Η Punch (2002) υποστηρίζει ότι τα

περισσότερα περιβάλλοντα έρευνας είναι χώροι στους οποίους κυριαρχούν οι ενήλικοι. Αναφέρει χαρακτηριστικά πως ακόμη και το σχολείο, που είναι ένας χώρος που έχει σχεδιαστεί για τα παιδιά και προορίζεται για αυτά, είναι εν τέλει ένας χώρος στον οποίο τα παιδιά δεν έχουν τα ίδια τον έλεγχο, αλλά φορείς εξουσίας είναι οι εκπαιδευτικοί. Συνεπώς, αν μια έρευνα διεξαχθεί στο χώρο του σχολείου είναι αμφίβολο κατά πόσο τα παιδιά θα αισθανθούν ελεύθερα να εκφράσουν τις απόψεις τους. Η Punch (2002) καταλήγει στο συμπέρασμα πως δεν είναι απαραίτητο ο ερευνητής να βρίσκει χώρους όπου τα παιδιά κυριαρχούν προκειμένου να διεξάγει την έρευνά του· αντίθετα, είναι πολύ σημαντικό να δεσμεύεται ότι δεν θα «εισβάλλει» στο χώρο των παιδιών όπου κι αν διεξάγεται η έρευνα, ότι θα τα σεβαστεί, δηλαδή, και θα φροντίσει να καλλιεργήσει ένα κλίμα εμπιστοσύνης μέσα στο οποίο τα παιδιά θα εκφραστούν ελεύθερα.

Κεφάλαιο Τέταρτο

Ο ρόλος των παιδιών στην έρευνα

I. Η ενεργός συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα μέσα από τη χρήση κατάλληλων μεθοδολογικών εργαλείων

Το πιο σπουδαίο ζήτημα που πρέπει να απασχολεί κάθε ερευνητή που διεξάγει μια επιστημονική έρευνα – και δη μια έρευνα δράσης, όπως είναι η εκπαιδευτική έρευνα – είναι ο ρόλος που θα έχουν τα παιδιά στην έρευνά του. Το ζήτημα αυτό σχετίζεται ευθέως με το πώς ο ίδιος ο ερευνητής νοηματοδοτεί την παιδική ηλικία και ποια θεωρεί πως είναι η θέση του παιδιού μέσα στην κοινωνία. Ανάλογα με τις απόψεις του επ’ αυτών των θεμάτων επιλέγει και τη μεθοδολογία που σκοπεύει να ακολουθήσει, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο θα ερμηνεύσει τα δεδομένα που θα συλλέξει.

Όπως αναλυτικά εκτέθηκε ανωτέρω, τα παιδιά στην επιστημονική έρευνα πρέπει να έχουν το ρόλο του υποκειμένου και όχι του υπό μελέτη αντικειμένου. Πρέπει να αναγνωρίζονται ως ενεργά υποκείμενα, ως κοινωνικά δρώντα άτομα, ως ανεξάρτητα πρόσωπα που έχουν τις δικές τους εμπειρίες και τον δικό τους τρόπο σκέψης. Πρέπει να διατηρούν συνεπώς όλες εκείνες οι ιδιότητες που τους αναγνωρίζονται ως φυσικά πρόσωπα και μέλη της κοινωνίας, χωρίς να διακρίνονται από τους ενηλίκους (Christensen & Prout, 2002; Thomas & O’Kane, 1998; Morrow & Richards, 1996). Εκκινώντας από αυτό το δεδομένο, η έρευνα με παιδιά δε θα πρέπει να διαφέρει συγκριτικά με την έρευνα με ενηλίκους ούτε μεθοδολογικά, ούτε και στο επίπεδο της ανάλυσης και ερμηνείας των δεδομένων.

Αρκετοί ερευνητές, όπως οι Christensen και Prout (2002), οι Morrow και Richards (1996) και άλλοι, υποστηρίζουν ότι στην έρευνα η αντιμετώπιση ενηλίκων και ανηλίκων συμμετεχόντων πρέπει να είναι ισότιμη, και συνεπώς δεν πρέπει να διαφέρουν τα μεθοδολογικά εργαλεία που θα χρησιμοποιήσει ο ερευνητής όταν διεξάγει έρευνα με κάποια από τις δύο αυτές ομάδες. Παρόλα αυτά, είναι λογικό να υπάρχουν διαφοροποιήσεις όταν συμμετέχοντες στην έρευνα είναι ανήλικοι. Οι όποιες διαφοροποιήσεις, όμως, σύμφωνα με τους Christensen και Prout (2002) ανακύπτουν κατά την πορεία της έρευνας, και όχι προκαταβολικά, και πάντα με γνώμονα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών που συμμετέχουν, όπως η ηλικία τους, ο βαθμός ανάπτυξής τους, οι πρότερες γνώσεις και εμπειρίες τους, τα ενδιαφέροντά τους κλπ.

Όπως υποστηρίζει η Punch (2002), τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ανηλίκων, που σχετίζονται με τα αναπτυξιακά μοντέλα, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη από τον εκάστοτε ερευνητή μετά από κριτική σκέψη, δεδομένου ότι δεν είναι απόλυτα, αλλά επηρεάζονται από το κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον μέσα στο οποίο ζει το παιδί. Συνεπώς, ο ερευνητής πρέπει να αναγνωρίζει το γεγονός ότι κάθε παιδί έχει ξεχωριστές ικανότητες και τον δικό του μοναδικό τρόπο να αντιλαμβάνεται τον κόσμο γύρω του. Η συμμετοχή των παιδιών στην επιστημονική έρευνα δεν υπαγορεύει εξ ορισμού στον ερευνητή να ακολουθήσει κάποια συγκεκριμένη, ειδική μεθοδολογία. Ωστόσο, είναι στη διακριτική του ευχέρεια να κάνει χρήση εργαλείων διαφορετικών από αυτά που θα χρησιμοποιούσε αν συνεργαζόταν με ενήλικους, ώστε να προσεγγίσει τη συγκεκριμένη ομάδα παιδιών με την οποία συνεργάζεται (Morrow & Richards, 1996) και να κεντρίσει το ενδιαφέρον και την εμπιστοσύνη τους, δεδομένου ότι τα παιδιά μπορεί να είναι συνηθισμένα οι ενήλικοι τους συμπεριφέρονται εξουσιαστικά και συχνά να μην έχουν το θάρρος να εφραστούν ελεύθερα συζητώντας με ένα ενήλικο με τον οποίο δεν έχουν εξοικείωση (Punch, 2002).

Ανάλογα, λοιπόν, με τη συγκεκριμένη ομάδα παιδιών που συμμετέχει σε μια έρευνα, ο ερευνητής μπορεί να προσαρμόσει τη μέθοδο υλοποίησής της ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και ενδιαφέροντά τους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η χρήση κατάλληλων εργαλείων προκειμένου να επιτευχθεί αποτελεσματικά η επικοινωνία με τα παιδιά, ανάλογα με την ηλικία τους και το επίπεδο κατανόησης της γλώσσας από μέρους τους. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Morrow και Richards (1996), η χρήση της ζωγραφικής ως μέσου επικοινωνίας μπορεί να αποδειχθεί πολύ αποτελεσματική με παιδιά πολύ μικρής ηλικίας, ενώ οι συνεντεύξεις μπορεί να είναι πιο αποτελεσματικές για την επικοινωνία με παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας.

Σύμφωνα με την Punch (2002), στην έρευνα με παιδιά η επιλογή και η χρήση μεθοδολογικών εργαλείων διαφορετικών από εκείνα που θα χρησιμοποιούνταν στην έρευνα με ενήλικους συμμετέχοντες είναι μια επιλογή που υπαγορεύεται στον ερευνητή από το γεγονός ότι είναι ο ασφαλέστερος τρόπος να αναπτύξει μια σχέση εμπιστοσύνης με τα παιδιά. Δεδομένου, λοιπόν, ότι συμμετέχοντες σε μια έρευνα μπορεί να είναι παιδιά κάθε ηλικίας και αναπτυξιακού επιπέδου, ο ερευνητής είναι βέβαιο ότι θα πρέπει να διαφοροποιήσει τα εργαλεία της έρευνάς του, προκειμένου να αφουγκραστεί και να κατανοήσει πλήρως τις απόψεις τους.

Μάλιστα, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Hill (2006), κάποιοι ερευνητές έχουν χρησιμοποιήσει ποικίλλες τεχνικές (όπως η ζωγραφική, η δημιουργία μιας ιστορίας, κ.ά.) για να συνεργαστούν με τα παιδιά που συμμετέχουν στην έρευνα, πριν την έναρξη της διαδικασίας συλλογής των δεδομένων, προκειμένου να καταλήξουν στη μέθοδο που είναι πιο κατάλληλη για τη συγκεκριμένη ομάδα. Αναφέρει, επίσης, πως υπάρχουν και άλλοι ερευνητές που συνεργάζονται με παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας που, πριν την έναρξη της διαδικασίας συλλογής των στοιχείων, συζητούν μαζί τους ευθέως για τις μεθόδους που τα ίδια τα παιδιά θα προτιμούσαν να χρησιμοποιήσουν για τη συλλογή των δεδομένων. Και στις δύο περιπτώσεις, ο ερευνητής, έχοντας εμπλέξει τα παιδιά στην ερευνητική διαδικασία ήδη από το στάδιο του σχεδιασμού, έχει κατορθώσει να κεντρίσει το ενδιαφέρον των παιδιών, να τα βοηθήσει να κατανοήσουν πληρέστερα το θέμα της έρευνας, και παράλληλα να εξυπηρετήσει τους σκοπούς της έρευνάς του μέσα από την επιλογή των μεθόδων εκείνων που θα βοηθήσουν τα παιδιά να αισθανθούν πιο ελεύθερα να εκφραστούν.

Συνοψίζοντας, είναι βέβαιο ότι οι τεχνικές και οι μέθοδοι που θα επιλεγούν από τον ερευνητή είναι και εκείνες που θα καθορίσουν τον ρόλο των παιδιών στην έρευνα. Όταν ο ερευνητής αντιμετωπίζει τα παιδιά ισότιμα με τους ενηλίκους, επιλέγει εκείνες τις τεχνικές που θα ενισχύσουν τον συμμετοχικό τους ρόλο και θα ελαχιστοποιήσουν παράλληλα την πιθανότητα παρεμβάσεων εκ μέρους του (Morrow & Richards, 1996). Παράλληλα, είναι αρκετοί οι ερευνητές που έχουν ασχοληθεί με την ανάπτυξη τεχνικών που ευνοούν τον ενεργό ρόλο των παιδιών στην έρευνα, ακόμη και εκείνων πολύ μικρής ηλικίας.

Έρευνα με την «προσέγγιση του Μωσαϊκού»

Οι Christensen και Prout (2002), επιχειρηματολογώντας υπέρ της ενεργού συμμετοχής των παιδιών στην έρευνα, κάνουν αναφορά στο παράδειγμα της μεθόδου των Clark και Moss, της «Προσέγγισης του Μωσαϊκού» («The Mosaic Approach»). Η μέθοδος αυτή αναπτύχθηκε προκειμένου να βοηθήσει τους ερευνητές, αλλά και όσους εργάζονται με παιδιά καθημερινά, να «ακούσουν» τα παιδιά προσχολικής ηλικίας και να συλλέξουν δεδομένα από αυτά, ώστε στη συνέχεια να συνθέσουν τις επιμέρους πληροφορίες και να τις ερμηνεύσουν.

Σύμφωνα με την Clark (2001), η «προσέγγιση του Μωσαϊκού» αποτελεί μια ερευνητική διαδικασία που αξιοποιεί πολλαπλές μεθόδους, μέσα από τις οποίες τα παιδιά εκφράζονται ελεύθερα και με ενάργεια, ενώ παράλληλα οι ενήλικες του περιβάλλοντός τους μπορούν να αντιληφθούν καλύτερα τις απόψεις και τις ανάγκες τους. Σε πρώτη φάση, η προσέγγιση χρησιμοποιεί τις παραδοσιακές μεθόδους της παρατήρησης και της συζήτησης με τους συμμετέχοντες, μέσω ατομικών ή ομαδικών συνεντεύξεων. Χρησιμοποιεί, επίσης, και πιο συμμετοχικά εργαλεία, όπως είναι η ζωγραφική, η εξερεύνηση και η φωτογράφιση από τα ίδια τα παιδιά, η ξενάγηση, η χαρτογράφιση, και τα παιχνίδια ρόλων. Σε δεύτερη φάση ο ερευνητής συλλέγει στοιχεία από τους ενήλικους του περιβάλλοντος των παιδιών, δηλαδή τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, μέσω συνεντεύξεων, στοχεύοντας να ανακαλύψει τον τρόπο με τον οποίο οι ενήλικοι αυτοί αντιλαμβάνονται τα ζητήματα που ερευνούν παιδιά και ερευνητής.

Η διαδικασία αυτή, συνεπώς, εμπλέκει τον ερευνητή και τους ανηλικούς συμμετέχοντες στη διαδικασία της από κοινού «διαμόρφωσης νοήματος» (*«meaning making»*) (Clark, 2001: 338). Τα παιδιά έχουν πρωταρχικό και κυρίαρχο ρόλο σε αυτό, εκφραζόμενα με ποικίλους τρόπους, ενώ ο ερευνητής στη συνέχεια είναι εκείνος που θα ενώσει τα κομμάτια του μωσαϊκού και θα τα ερμηνεύσει ώστε να εξάγει συμπεράσματα για το ζήτημα που ερευνά.

Η Clark (2001) επαληθεύοντας ερευνητικά την «Προσέγγιση του Μωσαϊκού», παρουσίασε δύο έρευνες στις οποίες εφαρμόστηκε η μέθοδος. Στην πρώτη περίπτωση η μέθοδος χρησιμοποιήθηκε για να ερευνηθούν οι απόψεις και προτεραιότητες ενός κοριτσιού 3 ετών, της Γκάμπι, σχετικά με τη ζωή στον παιδικό σταθμό που φοιτούσε. Τα δεδομένα που συνέλεξε η ερευνήτρια προέκυψαν με ποικίλλους τρόπους: μέσα από την παρατήρηση της Γκάμπι και των παιδιών που αποτελούσαν το στενό της περιβάλλον στον παιδικό σταθμό, μέσα από συζητήσεις μαζί τους, μέσα από τη λήψη φωτογραφιών από τα ίδια τα παιδιά, μέσα από την ξενάγηση της ερευνήτριας στο χώρο του παιδικού σταθμού και τη συζήτηση στις γωνιές που τα παιδιά θεωρούσαν σημαντικές, αλλά και μέσα από τη δημιουργία ενός χάρτη με κολλάζ φωτογραφιών και ζωγραφιών των ίδιων των παιδιών. Σε όλα τα παραπάνω προστέθηκαν και οι συνεντεύξεις των γονιών και των εκπαιδευτικών της Γκάμπι. Η ερευνήτρια ένωσε στο τέλος όλα τα κομμάτια του μωσαϊκού και κατάφερε έτσι να διαμορφώσει μια εικόνα για τη ζωή του τρίχρονου κοριτσιού στον παιδικό σταθμό.

Ωστόσο ακόμη πιο τολμηρό ήταν το εγχείρημα της Clark (2001), να εφαρμόσει την «προσέγγιση του μωσαϊκού» σε παιδιά ηλικίας κάτω των δύο ετών, που βρίσκονταν στο προγλωσσικό στάδιο ή στην αρχική φάση της γλωσσικής ανάπτυξης. Αντικείμενο της έρευνας της ήταν η ζωή της Τόνι, ενός παιδιού 22 μηνών, στον βρεφονηπιακό σταθμό. Για την έρευνα χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της παρατήρησης, με έμφαση στην παρατήρηση της γλώσσας του σώματος του παιδιού, η φωτογράφησή του από τους συγγενείς του, αλλά και οι συνεντεύξεις με τους γονείς και τους φροντιστές του. Χρησιμοποιήθηκε, όμως, και ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον, εναλλακτικό εργαλείο, η βοήθεια από μεγαλύτερα παιδιά. Η μεγαλύτερη αδερφή της Τόνι πέρασε μια μέρα μαζί της και με τους συμμαθητές της στον βρεφονηπιακό σταθμό, φωτογραφίζοντας στιγμιότυπα από το ελεύθερο παιχνίδι αλλά και ό,τι θεώρησε σημαντικό στον χώρο. Στο τέλος, η ερευνήτρια προχώρησε στη σύνθεση όλων αυτών των δεδομένων για να εξαγει συμπεράσματα για τη ζωή της Τόνι στον βρεφονηπιακό σταθμό.

Έρευνα με χρήση οπτικών και ψηφιακών μέσων

Πέρα από την «Προσέγγιση του Μωσαϊκού», έχουν προταθεί και άλλες ερευνητικές μέθοδοι που στοχεύουν στην αποτελεσματικότερη επικοινωνία ερευνητή – ανηλίκων συμμετεχόντων και στην καλύτερη συνεργασία τους για την παραγωγή νοήματος. Σημαντικές και καινοτόμοι είναι οι ερευνητικές προτάσεις που σχετίζονται με τη χρήση οπτικών και ψηφιακών ερευνητικών μεθόδων από μικρά παιδιά. Έχουν προταθεί αρκετές τέτοιες μέθοδοι που, παρά τις διαφοροποιήσεις τους, κινούνται σχεδόν στο ίδιο μήκος κύματος, έχοντας ως πυρήνα τους τη χρήση φωτογραφιών που έχουν ληφθεί από τα ίδια τα παιδιά.

Χαρακτηριστική είναι η ερευνητική πρόταση της Stephenson (2009) για τη χρήση της φωτογραφίας ως μέσου για την ενεργό συμμετοχή των παιδιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας στην επιστημονική έρευνα. Η ερευνήτρια, στα πλαίσια μιας έρευνας σχετικά με το πώς τα παιδιά βιώνουν στην καθημερινότητα του σχολείου την εφαρμογή του Αναλυτικού Προγράμματος Te Whāriki, κατέληξε σε χρήσιμα συμπεράσματα σχετικά με το εάν και κατά πόσο μπορούν παιδιά πολύ μικρής ηλικίας να εμπλακούν ενεργά σε μια επιστημονική έρευνα και να εκφράσουν ελεύθερα τη γνώμη τους.

Η έρευνα διεξήχθη σε ένα ολόημερο κέντρο προσχολικής αγωγής στη Νέα Ζηλανδία για παιδιά ηλικίας 0 ως 5 ετών, με τη συμμετοχή παιδιών ηλικίας 2 ως 4 ετών.

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν σε συνολικά 50 συναντήσεις, που διήρκεσαν 5 μήνες περίπου, από τα μέσα του χειμώνα ως και το καλοκαίρι, με τη συχνότητά τους να φθίνει με την πάροδο του χρόνου. Η Stephenson (2009) θεωρεί πως σημαντικός παράγοντας για την επιτυχία της μεθόδου ήταν η παρατεταμένη παραμονή της στο κέντρο και η συνεργασία της επί μακρόν με τα παιδιά, που βοήθησε να αναπτυχθεί μεταξύ τους ένα κλίμα οικειότητας, μέσα στο οποίο τα παιδιά μπορούσαν να ενεργήσουν ελεύθερα. Παράλληλα, δόθηκε η δυνατότητα σε παιδιά που αρχικά ήταν διστακτικά ως προς τη συμμετοχή τους στην έρευνα να αναθεωρήσουν την άποψή τους, γνωρίζοντας καλύτερα την ερευνήτρια.

Αφού τους δόθηκαν σχετικές οδηγίες αλλά και τα μέσα, δηλαδή οι φωτογραφικές μηχανές, τα ίδια τα παιδιά φωτογράφισαν διάφορους χώρους του σχολείου, δραστηριότητες στις οποίες συμμετείχαν – είτε τις απολάμβαναν είτε όχι, τις αγαπήμενες τους γωνιές στο σχολείο, αλλά και τους ατομικούς τους φακέλους. Καθ' όλη την παρατεταμένη διάρκεια της συλλογής των δεδομένων, η ερευνήτρια έκανε ένα βήμα πίσω, χωρίς να προχωρήσει απευθείας στην ερμηνεία τους, περιμένοντας να προκύψουν όσα περισσότερα δεδομένα ήταν δυνατόν, μέσα και από τις συζητήσεις της με τα παιδιά σχετικά με τις φωτογραφίες που είχαν συγκεντρωθεί.

Η Stephenson (2009), συνεπώς, προτείνει μια μέθοδο που δανείζεται στοιχεία από την «προσέγγιση του μωσαϊκού», δίνοντας όμως έμφαση στην παρατεταμένη διάρκεια της έρευνας. Ο παράγοντας αυτός, σύμφωνα με την ερευνήτρια, είναι το σημείο κλειδί στη μέθοδό της, δεδομένου ότι έδωσε την ευκαιρία στα παιδιά να επιλέξουν εκείνα τον χρόνο που επιθυμούσαν να συμμετέχουν ενεργά στην έρευνα και να εκφραστούν, ενώ παράλληλα έδωσε στην ίδια τη δυνατότητα να συγκεντρώσει περισσότερα στοιχεία συνεργαζόμενη με τα παιδιά σε βάθος χρόνου, αλλά και να τα ερμηνεύσει πιο ορθά από κοινού με τα παιδιά.

Σε παρόμοιο μήκος κύματος κινήθηκε και η μέθοδος που προτείνει η Pyle (2013). Η έρευνά της είχε στόχο να διερευνηθούν οι απόψεις των παιδιών για τη μάθηση στα πλαίσια της εφαρμογής ενός νέου αναλυτικού προγράμματος. Πραγματοποιήθηκε σε 3 τάξεις 3 ολοήμερων νηπιαγωγείων στο Οντάριο του Καναδά και πήραν μέρος σε αυτή 32 παιδιά ηλικίας 4 έως 5 ετών. Πριν την έναρξη της διαδικασίας συλλογής στοιχείων, η ερευνήτρια για 30 ώρες παρατήρησε τα παιδιά στο σχολικό τους περιβάλλον, και συνεργάστηκε με τους εκπαιδευτικούς στο καθημερινό εκπαιδευτικό τους έργο, προκειμένου να αναπτυχθεί ένα κλίμα οικειότητας ανάμεσα στην ίδια και στα παιδιά. Στη

συνέχεια, τα παιδιά σε κάθε τάξη χωρίστηκαν σε μικρές, ευέλικτες ομάδες των 2 ως 5 ατόμων με στόχο κάθε ομάδα να δημιουργήσει ένα βιβλίο με φωτογραφίες για το νηπιαγωγείο.

Αρχικά, η ερευνήτρια συζήτησε με τα παιδιά κάθε ομάδας τη διαδικασία που θα ακολουθούσαν και τους έδωσε οδηγίες για τη χρήση των φωτογραφικών μηχανών. Στη συνέχεια τα ενθάρρυνε να απαθανατίσουν εκείνα τα μέρη του σχολείου που τα ίδια θεωρούσαν ότι θα έπρεπε να βρίσκονται σε ένα βιβλίο σχετικά με το σχολείο τους. Μετά από συζήτηση στην ομάδα, κάθε παιδί επέλεξε τις φωτογραφίες που επιθυμούσε. Σε επόμενο στάδιο ακολούθησε μια συζήτηση πάνω στις φωτογραφίες και σε αυτά που απεικόνιζαν, ώστε να γίνει η τελική επιλογή για το βιβλίο φωτογραφιών του νηπιαγωγείου. Τέλος, σε κάθε ομάδα έγινε εκ νέου συζήτηση σχετικά με το αν οι φωτογραφίες που επιλέχθηκαν ήταν οι πιο κατάλληλες, τα παιδιά επιχειρηματολογούσαν σχετικά και έδιναν ένα τίτλο σε κάθε φωτογραφία.

Η Pyle (2013) χρησιμοποίησε το φωτογραφικό υλικό που παρήγαγαν τα ίδια τα παιδιά ως αφορμή για πολλές συζητήσεις, καθώς με το πρόσχημα της επιλογής των πιο κατάλληλων φωτογραφιών για το «λεύκωμα» του νηπιαγωγείου τους, τα παιδιά συζητούσαν για αυτά που οι φωτογραφίες απεικόνιζαν. Σημαντική ήταν, κατά την ερευνήτρια και η χρήση εκ μέρους της τεχνασμάτων, όπως η ομαδοποίηση των φωτογραφιών και η σύγκρισή τους με άλλες παρόμοιες που είχε τραβήξει η ίδια. Επιχειρηματολογώντας υπέρ της μεθόδου της, υποστηρίζει ότι η φωτογραφία είναι ένα μέσο που διευκολύνει την επικοινωνία ερευνητή και ανηλίκων, καθώς βοηθάει τα παιδιά να εκφραστούν χωρίς να χρειαστεί να απαντήσουν σε ερωτήσεις που είναι συχνά δυσνόητες για αυτά. Μάλιστα, παρουσιάζει την περίπτωση του Corey, ενός μαθητή με αυτισμό, που δεν μιλούσε καθόλου και παρόλα αυτά συμμετείχε ενεργά στην έρευνα. Αν και δε συμμετείχε στη λήψη φωτογραφιών, συμμετείχε στη διαδικασία της επιλογής τους, εκφράζοντας τις απόψεις του με τις κινήσεις του σώματός του – για παράδειγμα κουνούσε τα χέρια του με ενθουσιασμό και τραβούσε προς το μέρος του τις φωτογραφίες που του άρεσαν ή απωθούσε από κοντά του τις φωτογραφίες που δεν του άρεσαν.

Μια εξέλιξη της μεθόδου της χρήσης φωτογραφιών, που προτάθηκε από πολλούς ερευνητές σε διάφορες παραλλαγές, είναι αυτή που προτείνει η Yamada-Rice (2020), η οποία εισήγαγε μια νέα μέθοδο για τη συλλογή και την ανάλυση δεδομένων, που βασίζεται στη χρήση των οπτικών και ψηφιακών τεχνολογιών. Σύμφωνα με την ίδια, τη

σύγχρονη εποχή τόσο οι ερευνητές, όσο και τα παιδιά, είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένοι με τη χρήση των ψηφιακών μέσων, με αποτέλεσμα οι συνθήκες να είναι ευνοϊκές για τη διεξαγωγή μιας οπτικής έρευνας όταν οι συμμετέχοντες είναι ανήλικοι. Παράλληλα, η ευρεία διάδοση των ψηφιακών μέσων έχει καταστήσει την εικόνα έναν από τους κυρίαρχους τρόπους παραγωγής νοήματος, τον οποίο και αξιοποιούν ιδιαίτερα οι νεότερες ηλικίες. Συνεπώς, η χρήση της εικόνας δεν μπορεί παρά να έχει διεισδύσει και στην εκπαιδευτική έρευνα (Larsen, όπως αναφέρεται στο Yamada-Rice, 2020).

Η Yamada-Rice (2020) διεξήγαγε μια έρευνα για τη σχέση που αναπτύσσουν τα μικρά παιδιά με τις εικόνες του περιβάλλοντός τους (του σπιτιού τους, του αστικού και φυσικού τοπίου στο οποίο κινούνται, του κοινωνικού περιβάλλοντός τους, κλπ.) και τον τρόπο με τον οποίο τις αντιλαμβάνονται. Στην έρευνα, που διεξήχθη στο Τόκιο και τα περίχωρά του, συμμετείχαν 7 παιδιά ηλικίας 3 ως 6 ετών. Στόχος της έρευνας ήταν τα ίδια τα παιδιά να συμμετέχουν στην συλλογή και ανάλυση των δεδομένων, με τη χρήση φωτογραφιών, μαγνητοσκοπημένου υλικού, καρέ κινούμενης εικόνας και συνεντεύξεων. Όλες οι οπτικές μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα είχαν μια κοινή συνιστώσα, τη χρήση της φωτογραφικής μηχανής, με την οποία τα παιδιά είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένα.

Αρχικά, κάθε παιδί είχε μια φωτογραφική μηχανή με την οποία φωτογράφιζε κάθετι που του κινούσε το ενδιαφέρον στο περιβάλλον του, ενώ ακολούθησαν συνεντεύξεις με την ερευνήτρια μία φορά κάθε μήνα για να κατορθώσει να αντιληφθεί *«τι γνώριζαν τα παιδιά για τα οπτικά κείμενα που αποτύπωναν στις φωτογραφίες που είχαν τραβήξει κατά τη διάρκεια του προγράμματος»* (Yamada-Rice, 2020: 134). Σε δεύτερη φάση, μια φορά κάθε μήνα, επίσης, τα παιδιά έκαναν ένα περίπατο μαζί της, κατά τη διάρκεια του οποίου φωτογράφιζαν κείμενα που περιείχαν εικόνες (πχ. σήματα οδικής κυκλοφορίας, διαφημίσεις, επιγραφές, κλπ.). Η ερευνήτρια είχε μεν τον ρόλο του παρατηρητή, αλλά φωτογράφιζε και εκείνη παράλληλα με τα παιδιά, ενώ επίσης συζητούσε μαζί τους άτυπα για αυτά που τους κινούσαν το ενδιαφέρον και μαγνητοφωνούσε τις συζητήσεις αυτές. Στο τελευταίο στάδιο με τη χρήση ειδικού λογισμικού δημιουργήθηκε ένα βίντεο με τις φωτογραφίες που είχαν τραβήξει τα παιδιά στους περιπάτους. Το βίντεο είχε κινούμενη εικόνα, σαν να ήταν μαγνητοσκοπημένο, και η εικόνα «πάγωνε» στο σημείο όπου τα είχαν αλληλεπιδράσει με ένα οπτικό κείμενο.

Όλο το υλικό που είχε συλλεχθεί από τα παιδιά χρησιμοποιήθηκε για να εξαχθούν συμπεράσματα της έρευνας. Αξιοποιήθηκαν δηλαδή οι φωτογραφίες που τα παιδιά τράβηξαν, οι μαγνητοφωνημένες συζητήσεις κατά τους περιπάτους, αλλά και οι συζητήσεις επί των κινούμενων εικόνων καρτέ, προκειμένου να προχωρήσει η ερευνήτρια στην παραγωγή νοήματος και να εξάγει συμπεράσματα για το πώς τα παιδιά αντιλαμβάνονται τα οπτικά κείμενα του περιβάλλοντός τους. Αναμφισβήτητα, η έρευνά της βασιζόταν σε μέθοδο που ήταν προσανατολισμένη στην ενεργητική συμμετοχή των παιδιών, ακόμη κι αν αυτά ανήκαν στην πρώιμη παιδική ηλικία. Βασίστηκε δε στις νέες τεχνολογίες, που μπορούν να δώσουν εξαιρετικά και ευφάστα εργαλεία στους νέους ερευνητές, οι οποίες δεν πρέπει να διστάζουν να τα χρησιμοποιήσουν και να συνταιριάξουν με τις παραδοσιακές μεθόδους έρευνας.

Έρευνα βασισμένη στην ανάθεση εργασιών

Η Punch (2002) πειραματίστηκε με τη χρήση μεθόδων βασισμένων σε εργασίες που ανατίθενται στους ανήλικους συμμετέχοντες. Επιδίωξή της ήταν να ερευνήσει εάν με τη χρήση της μεθόδου αυτής μπορούν όλα τα παιδιά να έχουν ενεργό, συμμετοχικό ρόλο στην έρευνα, ανεξάρτητα από την ηλικία τους, τα ιδιαίτερα αναπτυξιολογικά χαρακτηριστικά τους, τον βαθμό ανάπτυξης της γλωσσικής τους επικοινωνίας, το κοινωνικοοικονομικό τους υπόβαθρο κλπ., αλλά και εάν υπάρχει πιθανότητα με τη χρήση της τα παιδιά να χειραγωγούνται από τον ερευνητή.

Η έρευνά της διεξήχθη εντός του σχολικού χώρου, σε μια αγροτική περιοχή της Βολιβίας, σε δείγμα 37 παιδιών που ζούσαν στην ύπαιθρο, και συγκεκριμένα σε αγόρια και κορίτσια 8 ως 14 ετών. Στόχος της έρευνας ήταν η μελέτη του επιπέδου ανεξαρτησίας που κατορθώνουν τα παιδιά αυτά να κατακτήσουν στο περιβάλλον όπου ζουν. Η Punch (2002) χρησιμοποίησε τα παραδοσιακά μεθοδολογικά εργαλεία της συνέντευξης και της παρατήρησης, αλλά χρησιμοποίησε και μεθοδολογικά εργαλεία που σχετίζονταν με την ανάθεση εργασιών, τις οποίες τα παιδιά υλοποιούσαν τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι. Χρησιμοποίησε επίσης διάφορους τρόπους για να συλλέξει τα δεδομένα με την ενεργή συμμετοχή των παιδιών, τους οποίους εισήγαγε σταδιακά, προκειμένου τα παιδιά να εξοικειώνονται με αυτούς και να αντιλαμβάνονται πλήρως τη λειτουργία τους.

Για να συλλέξει δεδομένα, αρχικά, χρησιμοποίησε τη ζωγραφική, ζητώντας από τα παιδιά να ζωγραφίσουν και ελεύθερα αλλά και στα πλαίσια συγκεκριμένων θεμάτων που

τους έδωσε. Στη συνέχεια, κάλεσε κάποια από τα παιδιά φωτογραφίσουν τα ίδια σημαντικές στιγμές της καθημερινότητάς τους, αφού τα προμήθευσε με φωτογραφικές μηχανές και τους εξήγησε πώς λειτουργούν. Κατόπιν, εισήγαγε στην έρευνα δύο εργαλεία που άντλησε από τη μέθοδο της συμμετοχικής αγροτικής αξιολόγησης (participatory rural appraisal), και συγκεκριμένα τα αραχνογράμματα και τους πίνακες δραστηριοτήτων, για να συλλέξει δεδομένα σχετικά με τα ταξίδια που είχαν κάνει τα παιδιά αλλά και τις καθημερινές εργασίες με τις οποίες ασχολούνταν. Έπειτα, ζήτησε από τα παιδιά να τηρήσουν ένα ημερολόγιο όπου θα κατέγραφαν γεγονότα από την καθημερινότητά τους στο σχολείο και στο σπίτι, και τέλος τους έδωσε ερωτηματολόγια προς συμπλήρωση με ερωτήσεις που αφορούσαν διάφορες πτυχές της ζωής τους, ενώ κάποια από αυτά σχετιζόνταν και με τις εργασίες που τους είχαν προηγουμένως ανατεθεί.

Είναι γεγονός ότι η PUNCH (2002) παρατήρησε ότι υπήρχαν αρκετά προβλήματα κατά τη χρήση όλων αυτών των μεθοδολογικών εργαλείων. Σημειώνει για παράδειγμα ότι κατά τη λήψη φωτογραφιών μπορεί τα παιδιά να ένιωσαν ότι δεν μπορούσαν να «τραβήξουν» καλές φωτογραφίες, δεδομένου ότι δεν ήταν εξοικειωμένα με τη χρήση φωτογραφικών μηχανών, τις οποίες οι οικογένειές τους αδυνατούσαν οικονομικά να αποκτήσουν. Αναγνωρίζει πως σε μεγάλο βαθμό τα εργαλεία που άντλησε από τη συμμετοχική αγροτική αξιολόγηση δεν προώθησαν τη συμμετοχικότητα τόσο όσο την ελευθερία της έκφρασης των παιδιών, ενώ από την άλλη πλευρά η τήρηση ημερολογίου ήταν ιδιαίτερα δύσκολη καθώς εξαρτόταν άμεσα από το επίπεδο ανάπτυξης του γραπτού λόγου των παιδιών. Εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι η ερευνήτρια αναφέρει πως ακόμη και η χρήση της ζωγραφικής ως μεθόδου συλλογής δεδομένων δυσκόλεψε τα παιδιά, επειδή τα παιδιά δεν είχαν αναπτύξει τη σχετική δεξιότητα και είχαν πολύ περιορισμένες σχετικές προσλαμβάνουσες μιας και ζούσαν σε φτωχή αγροτική περιοχή χωρίς ρεύμα και δεν είχαν πρόσβαση στην εικόνα (μέσω της τηλεόρασης, του τύπου κλπ.).

Μια επιπλέον σημαντική δυσκολία κατά την εφαρμογή της μεθόδου, όπως αναφέρει η PUNCH (2002), σχετιζόταν με το γεγονός ότι με τη χρήση των μεθοδολογικών εργαλείων που προαναφέρθηκαν συγκεντρώθηκε τεράστιος όγκος δεδομένων που εν τέλει ήταν δύσκολα διαχειρίσιμος. Ωστόσο, σε κάθε περίπτωση σε μια προσπάθεια θετικής αποτίμησης της μεθόδου η ερευνήτρια τονίζει πως είναι διασκεδαστική για τα παιδιά και τα ωθεί να συμμετέχουν ενεργά, ακολουθώντας σε γενικές γραμμές τα ενδιαφέροντά τους. Απαλλάσσει δε τα παιδιά από την πίεση της συνεργασίας με ένα μη

οικείο σε αυτά πρόσωπο, όπως είναι ο ερευνητής, εστιάζοντας την προσοχή τους στην ολοκλήρωση της εργασίας που κάθε φορά τους ανατίθεται.

Η ερευνήτρια καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η μέθοδος που εφάρμοσε δεν είναι προορισμένη αποκλειστικά για παιδιά, αλλά είναι μια μέθοδος επικεντρωμένη στην προώθηση της ενεργητικής συμμετοχής εν γένει των ατόμων που λαμβάνουν μέρος σε μια έρευνα, ανεξάρτητα από την ηλικία και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους. Έχει δε το σημαντικό πλεονέκτημα ότι χρησιμοποιεί έναν συνδυασμό τεχνικών που, όπως τονίζει η Punch (2002), είναι και το κλειδί της επιτυχίας της. Αυτό συμβαίνει για δύο λόγους: αφενός διότι με αυτό τον τρόπο οι τεχνικές αλληλοσυμπληρώνονται και η μία καλύπτει τα όποια κενά μπορεί να αφήσει η κάποια άλλη, αφετέρου δε διότι μπορεί να ανταποκριθεί στα ποικίλλα ενδιαφέροντα αλλά και τις ιδιαίτερες ικανότητες όλων των συμμετεχόντων.

II. Τα παιδιά ως ερευνητές

Οι μέθοδοι που παρουσιάστηκαν αναλυτικά ανωτέρω προωθούν σαφέστατα την ενεργό συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα, κατά τον τρόπο που τα ίδια τα παιδιά επιθυμούν και επιλέγουν, αποτελώντας καινοτόμες αντιπροτάσεις στις παραδοσιακές μεθόδους έρευνας που χρησιμοποιούνταν από τους ερευνητές κατά τη διεξαγωγή έρευνας με παιδιά. Ωστόσο, και εδώ η έρευνα έχει ήδη σχεδιαστεί από ενηλίκους ερευνητές και υλοποιείται με τη δική τους ευθύνη και υπό τον δικό τους έλεγχο. Όπως εύστοχα παρατηρεί ο Thomas (2020), το γεγονός ότι τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά στη συλλογή και ερμηνεία των δεδομένων τους αποδίδει τον ρόλο του «βοηθού» ή του «συνεργάτη» στην έρευνα, αλλά δεν μπορούμε να πούμε ότι τα καθιστά αυτόματα και ερευνητές (Thomas, 2020; Bucknall, 2010).

Ο Thomas (2020) υποστηρίζει ότι η έρευνα εξ ορισμού αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής των παιδιών, τα οποία από πολύ μικρή ηλικία ερευνούν και πειραματίζονται με κάθε τι γύρω τους, εξερευνώντας τη φύση και τα ζώα, τις σχέσεις που μπορούν να αναπτύξουν με τους συνομηλικούς και τους μεγαλύτερούς τους, τα όρια των σωματικών τους δυνατοτήτων, αλλά και τα όρια στις σχέσεις τους με τους άλλους. Ακόμη και στα πλαίσια της εκπαίδευσής τους στο σχολείο τα παιδιά διεξάγουν έρευνες προκειμένου να αντλήσουν πληροφορίες για διάφορα ζητήματα, ιστορικά, κοινωνικά, ζητήματα που αφορούν το φυσικό περιβάλλον κ.ά. Αρκετοί ερευνητές θεωρούν πως αυτό το ακοίμητο ενδιαφέρον των παιδιών για την εξερεύνηση του κόσμου γύρω τους μπορεί

να καλλιεργηθεί, ώστε να εξελιχθεί και να αγγίξει το χώρο της επιστημονικής έρευνας, ώστε τόσο τα ίδια τα παιδιά όσο και η κοινωνία στον σύνολό της να μπορέσουν να επωφεληθούν.

Σύμφωνα με την Kellett (2011), η συμμετοχή των παιδιών στην επιστημονική έρευνα κατά τον 21^ο αιώνα θα επικεντρωθεί στην ανάληψη από αυτά του ρόλου των ερευνητών, ως επιστέγασμα της αναγνώρισης του δικαιώματός τους στην ελεύθερη έκφραση των ιδεών τους, αλλά και της αναγνώρισής τους ως κοινωνικών εταίρων ισότιμων με τους ενηλίκους. Μάλιστα, σύμφωνα με την επικρατούσα γνώμη στη θεωρία, η διεξαγωγή της έρευνας από τα ίδια τα παιδιά είναι εξαιρετικής σημασίας. Σε κάθε περίπτωση, όπως στην έρευνα που διεξάγεται *μαζί* με τα παιδιά, έτσι και στην έρευνα που διεξάγεται *από* τα παιδιά εγείρονται πολλά ζητήματα που σχετίζονται με τους ηθικούς και δεοντολογικούς κανόνες που τη διέπουν.

A. Η Επιλογή του Θέματος της Έρευνας – Διατύπωση Ερευνητικού Ερωτήματος

Η έρευνα, και δη η έρευνα δράσης και η εκπαιδευτική έρευνα, που διεξάγεται από τα ίδια τα παιδιά, ως επί το πλείστον έχει στόχο να ερευνήσει ζητήματα που αφορούν άμεσα τα ίδια τα παιδιά. Πρόκειται δηλαδή για ζητήματα που σχετίζονται με την οικογενειακή, σχολική και την εν γένει κοινωνική τους ζωή, τα οποία τα ίδια τα παιδιά αξιολογούν ως σημαντικά και για το λόγο αυτό επιλέγουν να τα ερευνήσουν. Παραδείγματα τέτοιων ερευνών που εμπνεύστηκαν και διεξήγαγαν τα ίδια τα παιδιά αναφέρονται αρκετά στη βιβλιογραφία.

Αρκετά συχνά τα παιδιά επιλέγουν να ερευνήσουν ζητήματα που επηρεάζουν τη ζωή και την καθημερινότητα των ίδιων, κατά κύριο λόγο. Ο Thomas (2020: 250) αναφέρει ορισμένα παραδείγματα τέτοιων ερευνών, που κινήθηκαν γύρω από ερευνητικά ερωτήματα όπως *«Πώς χρησιμοποιούν τα παιδιά στο σχολείο μου το διαδίκτυο;»*, *«Τι πιστεύουν τα παιδιά στο σχολείο μου για την εργασία που μας βάζουν στο σπίτι;»*, *«Τι σκέφτονται τα παιδιά της τετάρτης, της πέμπτης και της έκτης για τη συμπεριφορά στην τάξη τους και πώς αυτό επηρεάζει τη μάθησή τους;»*. Ανάλογα παραδείγματα αναφέρει και η Kellett (2011: 214), όπως *«Πώς επηρεάζονται τα παιδιά ηλικίας εννέα έως έντεκα ετών από τη δουλειά των γονιών τους: Μια μικρής κλίμακας έρευνα»*, *«Είμαι εννέα όχι έξι! Μια μικρής κλίμακας έρευνα για το πώς είναι να φαίνεστε νεότεροι από την ηλικία σας στο σχολείο»*, κ.ά.

Πέρα, όμως, από την έρευνα που αγγίζει τα στενά όρια της ζωής των παιδιών, οι ανήλικοι ερευνητές πολύ συχνά καταπιάνονται και με ζητήματα που επηρεάζουν τη ζωή τους σε πιο ευρεία κλίμακα. Ο Thomas (2020: 250) αναφέρει και πάλι μερικά ερευνητικά ερωτήματα: *«Τι πιστεύουν οι άνθρωποι της τοπικής μου κοινότητας για τα φιλανθρωπικά ιδρύματα στην περιοχή τους;»* ή *«Μια διερεύνηση των στάσεων για την ανάπτυξη των αγροτικών περιοχών»*.

Ένα εντυπωσιακό παράδειγμα για το κατά πόσο η έρευνα που διεξάγεται εξ ολοκλήρου από παιδιά μπορεί να επηρεάσει την κοινωνία στο σύνολό της παραθέτει η Alderson (2001). Αναφέρει χαρακτηριστικά την περίπτωση 600 παιδιών σε ένα χωριό της Ουγκάντα, μαθητών προσχολικής εκπαίδευσης, που παρατήρησαν ότι τα ζώα της περιοχής χρησιμοποιούσαν την κύρια πηγή υδροδότησης του χωριού για να ικανοποιήσουν το αίσθημα της δίψας τους, μολύνοντας με τον τρόπο αυτό το νερό που χρησιμοποιούσαν και οι ίδιοι οι κάτοικοι. Τα παιδιά, αφού ερεύνησαν την αξία του καθαρού νερού για τον άνθρωπο, ήρθαν σε επαφή με τον τοπικό διοικητή και εν συνεχεία, μέσα από ένα πρόγραμμα βασισμένο στις παραστατικές τέχνες, παρουσίασαν στους κατοίκους του χωριού τα αποτελέσματα της έρευνάς τους για την αναγκαιότητα του καθαρού νερού στην υγεία του ανθρώπου. Κατάφεραν έτσι να ωθήσουν την τοπική κοινωνία στην εφαρμογή ενός προγράμματος καθαρισμού των υδάτων και στην κατασκευή περίφραξης για την απομάκρυνση των ζώων από την πηγή υδροδότησης.

Στο ίδιο μήκος κύματος κινείται και η Bucknall (2010), αναφέροντας πως είναι αρκετά τα παραδείγματα των ερευνών που έχουν διεξαχθεί από παιδιά και αποδεικνύουν ότι τα θέματα που τα απασχολούν μπορούν να είναι και ευρύτερα, θέματα δηλαδή που απασχολούν το κοινωνικό σύνολο εν γένει και όχι αποκλειστικά τα παιδιά. Χαρακτηριστική είναι η έρευνα του Watson (2004) με θέμα *«Ανακύκλωση και το μέλλον μας: μια μικρής κλίμακας διερεύνηση των απόψεων των παιδιών ηλικίας 12 έως 14 ετών»* και η έρευνα της Riley (n.d.) με θέμα *«Πώς διατηρείται η ασφάλεια της κοινότητάς σας;»*.

Είναι προφανές, λοιπόν, ότι η έρευνα που διεξάγεται από παιδιά και η διάχυση των συμπερασμάτων που προκύπτουν στην κοινωνία μπορούν να οδηγήσουν στη λύση προβλημάτων που αφορούν το κοινωνικό σύνολο εν γένει και όχι μόνο το μικρόκοσμο των ανηλίκων. Σε κάθε περίπτωση, πρέπει στα παιδιά να αφήνεται το περιθώριο να επιλέξουν τα ίδια το θέμα που θέλουν να ερευνήσουν, χωρίς να κατευθύνονται ή ακόμη και να λογοκρίνονται από τους ενηλίκους του περιβαλλοντός τους.

Η Bucknall (2010) παραθέτει ένα σημαντικό παράδειγμα προς επίρρωση των ανωτέρω, το οποίο αφορά ζήτημα που ανέκυψε κατά τη διεξαγωγή της έρευνάς της σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά λειτουργούν ως ερευνητές και τον αντίκτυπο που ο ρόλος αυτός μπορεί να έχει για τα ίδια και την κοινωνία. Η έρευνά της πραγματοποιήθηκε σε πέντε Δημοτικά Σχολεία διαφόρων περιοχών της επικράτειας του Ηνωμένου Βασιλείου τα οποία είχαν συγκροτημένες ερευνητικές ομάδες ανηλίκων. Σε κάποια από τα σχολεία, το ζήτημα του σεβασμού της άποψης των παιδιών ήταν κεφαλαιώδης. Ωστόσο, σε ένα εκ των σχολείων δύο από τους συμμετέχοντες μαθητές αναγκάστηκαν να αποχωρήσουν από την ερευνητική τους ομάδα επειδή δεν τους επιτράπη να ερευνήσουν το θέμα που οι ίδιοι είχαν επιλέξει, καθώς θεωρήθηκε ότι δεν ήταν ακαδημαϊκού επιπέδου. Στο ίδιο σχολείο δε, άλλος ένας μαθητής που επιθυμούσε να ερευνήσει το θέμα του σχολικού εκφοβισμού, απετράπη από την υπεύθυνη εκπαιδευτικό με την αιτιολογία ότι το θέμα αυτό θα μπορούσε να προκαλέσει τριγμούς και ανησυχία στη σχολική κοινότητα, τη στιγμή που η διεύθυνση και το προσωπικό του σχολείου θεωρούσαν πως δεν εγείρονταν σχετικό ζήτημα στο σχολείο. Σημειώνεται δε ότι τελικά η έρευνα για τον σχολικό εκφοβισμό στο σχολείο πραγματοποιήθηκε και τα αποτελέσματά της βοήθησαν στην αλλαγή του τρόπου αντιμετώπισης του θέματος από το σχολείο.

Η απαγόρευση της ελεύθερης επιλογής του θέματος από τους ανήλικους ερευνητές, σύμφωνα με την Bucknall (2010) είναι ζήτημα σύνθετο. Αφενός, σχετίζεται άμεσα με την καταπάτηση των δικαιωμάτων των ανηλίκων ερευνητών για ελεύθερη έκφραση των ιδεών τους και ελεύθερη και ενεργή συμμετοχή τους στην έρευνα, ως μέλη της κοινωνίας ισότιμα με τους ενηλίκους. Αφετέρου δε, σχετίζεται και με την παροχή κινήτρων προς τα παιδιά για αναλάβουν ενεργό ρόλο στην έρευνα, ασχολούμενα με τα θέματα που τους απασχολούν και, εν τέλει, επηρεάζουν την καθημερινότητα και τη ζωή τους.

Η επιλογή του θέματος της έρευνας με πρωτοβουλία των ίδιων των παιδιών – ερευνητών αποτελεί κεφαλαιώδους σημασίας ζήτημα. Τα παιδιά ως ερευνητές μελετούν τα θέματα εκείνα που τα απασχολούν και τα προβληματίζουν άμεσα και έτσι, από την ερμηνεία των δεδομένων και τα συμπεράσματα που εξάγονται, πέφτει άπλετο φως σε πτυχές της ζωής των ανηλίκων που οι ενήλικοι δεν μπορούν να γνωρίζουν ή να κατανοήσουν εύκολα. Συνεπώς, τα παιδιά αποτελούν τους πιο κατάλληλους ερευνητές

της παιδικής ηλικίας, δεδομένου ότι είναι σε θέση να γνωρίζουν καλύτερα από τον καθένα τα ζητήματα που τα απασχολούν (Kellett, 2011).

Σε κάθε περίπτωση, όταν δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να επιλέξουν το θέμα που επιθυμούν να ερευνήσουν, να καταστρώσουν το δικό τους ερευνητικό σχέδιο, να αναλύσουν τα δεδομένα μόνα τους και να ανακοινώσουν τα ίδια τα συμπεράσματα που εξήγαγαν στην κοινωνία, στην πραγματικότητα τους δίνεται η δυνατότητα να παράγουν πρωτότυπη γνώση γύρω από ζητήματα που τα ίδια αξιολογούν ως σημαντικά για τη ζωή τους, είτε τα θέματα αυτά άπτονται αποκλειστικά της παιδικής ηλικίας, είτε αγγίζουν και το κοινωνικό σύνολο ευρύτερα (Bucknall, 2010; Kellett, 2011; Thomas 2020).

B. Η ικανότητα των παιδιών για ερευνητική δράση

Ένα από τα σημαντικότερα θέματα που απασχολεί τη βιβλιογραφία είναι η ικανότητα των παιδιών να λειτουργήσουν ως ερευνητές, καθώς και το κατά πόσο η ηλικία τους μπορεί να αποτελεί συνιστώσα της ικανότητας αυτής. Σύμφωνα με τον Thomas (2020), η όλη προβληματική γύρω από το ζήτημα συνοψίζεται σε δύο βασικά ερωτήματα. Το πρώτο σχετίζεται με το εάν υπάρχει σχέση ανάμεσα στη νοητική ανάπτυξη των παιδιών ανάλογα με την ηλικία τους και στην ικανότητά τους να αντιλαμβάνονται τις έννοιες που πραγματεύεται η έρευνα που διεξάγουν. Το δεύτερο σχετίζεται με το κατά πόσο ένα παιδί, μικρότερης ή μεγαλύτερης ηλικίας, έχει τις απαιτούμενες γνώσεις ώστε να διεξάγει μια έρευνα, όπως θα έκανε ένας ενήλικος ερευνητής.

Η άποψη ότι τα παιδιά στερούνται ικανότητας για αυτόνομη έρευνα λόγω του γεγονότος ότι αδυνατούν να συλλάβουν το πλήρες νόημα των εννοιών που η έρευνά τους πραγματεύεται στηρίζεται στο «ελλειμματικό μοντέλο της παιδικής ηλικίας» (Thomas, 2020: 248), στην άποψη δηλαδή της αναπτυξιακής ψυχολογίας ότι οι δυνατότητες των παιδιών περιορίζονται από την εγκεφαλική, νοητική και συναισθηματική τους ανάπτυξη (Thomas, 2020; Kellett, 2011). Ωστόσο, η παραπάνω θέση έχει ανατραπεί και πλέον αναγνωρίζεται η ανάπτυξη των κοινωνικών και γνωστικών δεξιοτήτων ως ο πλέον καθοριστικός παράγοντας που επηρεάζει την ικανότητα των παιδιών να έχουν τον ρόλο του ερευνητή. Τα παιδιά σαφώς και διαφέρουν από τους ενήλικες ερευνητές, αλλά θα ήταν άτοπο κανείς να τα θεωρήσει λιγότερο ικανά ως ερευνητές από εκείνους, δεδομένου ότι με την κατάλληλη καθοδήγηση και υποστήριξη μπορούν να φέρουν εις πέρας μία έρευνα – ιδίως όταν αφορά ζητήματα που αγγίζουν την παιδική ηλικία (Kellett, 2011).

Περαιτέρω, όπως εύστοχα παρατηρεί η Kellett (2011), έχουν αναπτυχθεί πολλές μέθοδοι για τη συμμετοχή στην έρευνα ακόμη και παιδιών πολύ μικρής ηλικίας – οι οποίες και αναλυτικά αναπτύχθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο του παρόντος. Χαρακτηριστικότερο παράδειγμα είναι η «προσέγγιση του μωσαϊκού», μέσα από την οποία αποδείχθηκε πως παιδιά ηλικίας 2 και 3 ετών είναι σε θέση να αναλάβουν αποτελεσματικά τον ρόλο του ερευνητικού συνεργάτη. Με βάση αυτό το δεδομένο, γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι, με την κατάλληλη καθοδήγηση, παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας θα μπορούσαν κάλλιστα να αναλάβουν εξολοκλήρου και να φέρουν εις πέρας με επιτυχία τη διεξαγωγή μιας έρευνας.

Το ζήτημα της πλήρους κατανόησης των εννοιών της έρευνας από τα παιδιά ερευνητές, συνεπώς, φαίνεται να είναι ένας σκόπελος που μπορεί να ξεπεραστεί, δεδομένου ότι στην έρευνα που γίνεται από τα παιδιά τα θέματα επιλέγονται από τα ίδια και αφορούν ζητήματα οικεία για αυτά, ζητήματα τα οποία μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα από τον καθένα. Ωστόσο, η διεξαγωγή μιας έρευνας είναι σύνθετη διαδικασία και απαιτεί κάποιες ειδικές γνώσεις που συχνά αμφισβητείται ότι μπορούν τα παιδιά να κατέχουν.

Η Kellett (2011: 208-209) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι *«οι δεξιότητες για έρευνα δεν είναι συνώνυμο του να είσαι ενήλικας. Μάλλον είναι συνώνυμο με το να είσαι ερευνητής»*. Είναι δεδομένο ότι ακόμη και οι ενήλικες ερευνητές για να μπορέσουν να διεξάγουν μια επιστημονική έρευνα πρέπει να έχουν λάβει προηγουμένως κάποια σχετική εκπαίδευση. Πρέπει, συνεπώς, να έχουν κάποιες εξειδικευμένες γνώσεις σχετικά με ποικίλα ζητήματα που αφορούν την έρευνα, όπως είναι η επιλογή του θέματος της έρευνας, η διατύπωση του ερευνητικού ερωτήματος, ο τρόπος επιλογής του δείγματος, ο προσδιορισμός των μεταβλητών, η μεθοδολογία που θα ακολουθηθεί, ο τρόπος ερμηνείας των δεδομένων και η διάχυση των αποτελεσμάτων στην κοινότητα.

Εάν τα παιδιά δεχθούν την κατάλληλη εκπαίδευση σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής μιας έρευνας και υποστηριχθούν κατάλληλα από ενήλικους ερευνητές, θα είναι σε θέση να διεξάγουν αποτελεσματικά μια επιστημονική έρευνα, ήδη από από τα αρχικά στάδιά της (Kellett, 2011). Μάλιστα, σύμφωνα με την Water (2018), η εκπαίδευση που λαμβάνουν τα παιδιά ερευνητές είναι ακόμη πιο αποτελεσματική εάν είναι στοχευμένη, εάν δηλαδή κινείται γύρω από συγκεκριμένη έρευνα που σχεδιάζουν τα παιδιά να υλοποιήσουν. Οι ίδιοι δε ερευνητές προχωρούν ένα βήμα πιο πέρα

διατυπώνοντας μια ακόμη πιο ρηξικέλευθη άποψη, ότι δηλαδή τα παιδιά που έχουν ήδη εκπαιδευτεί πάνω στη μεθοδολογία της έρευνας μπορούν να εκπαιδεύσουν τα ίδια άλλους συνομήλικους τους, ώστε να διεξάγουν από κοινού μια έρευνα.

Το έργο της εκπαίδευσης των παιδιών ερευνητών και της μύησής τους στα μυστικά της ερευνητικής διαδικασίας, όπως μπορεί να αντιληφθεί κανείς, δεν είναι εύκολο. Ένας από τους πρωτοπόρους φορείς στον χώρο αυτό είναι το *Κέντρο Παιδικών Ερευνών* («*Children's Research Centre*») του Ανοιχτού Πανεπιστημίου του Μίλτον Κέινς, στη Μεγάλη Βρετανία, το οποίο παρέχει υποστήριξη στα παιδιά και στους νέους που αναλαμβάνουν τον ρόλο του ερευνητή. Το Κέντρο λειτουργεί επισήμως ήδη από το έτος 2005 και υπό την αιγίδα του έχουν υλοποιηθεί πολλά ερευνητικά προγράμματα με παιδιά ηλικίας 9 ετών και άνω σε ρόλο ερευνητών, ενώ τα αποτελέσματα των ερευνών έχουν δημοσιευθεί και σε ακαδημαϊκά περιοδικά (Thomas, 2020; The Open University, n.d.). Πολλά σχολεία και άλλοι φορείς έχουν απευθυνθεί στο Κέντρο Παιδικών Ερευνών για να λάβουν υποστήριξη στην εκπαίδευση παιδιών στον τομέα της έρευνας αλλά και στην υλοποίηση ερευνητικών προγραμμάτων από παιδιά ερευνητές (Bucknall, 2010).

Το Κέντρο Παιδικών Ερευνών ήδη από την αρχή της λειτουργίας του ανέπτυξε δράση και πέρα από τα σύνορα της Μεγάλης Βρετανίας. Η πρώτη διακρατική δράση του Κέντρου, σύμφωνα με την Kellett (2011), έλαβε χώρα στην Ουγγαρία και επικεντρώθηκε στην υποστήριξη εκπαιδευτικών που είχαν αναλάβει την εκπαίδευση μαθητών πάνω σε ζητήματα μεθοδολογίας της έρευνας προκειμένου να μπορέσουν μόνοι τους να αναπτύξουν ερευνητική δράση. Σε άλλες περιπτώσεις, υπήρξε μνημόνιο συνεργασίας με Πανεπιστημιακά ιδρύματα διαφόρων χωρών (μεταξύ των οποίων η Νορβηγία, η Σουηδία, το Βέλγιο, η Τουρκία κ.ά.) που συνεργάζονταν με σχολεία της επικράτειάς τους όπου είχαν συγκροτηθεί ερευνητικές ομάδες παιδιών, ώστε να υπάρξει υποστήριξη τόσο στο στάδιο της εκπαίδευσης των νέων ερευνητών όσο και στο στάδιο της υλοποίησης της έρευνάς τους.

Το Κέντρο Παιδικών Ερευνών έχει υποστηρίξει ερευνητικά προγράμματα που έχουν οδηγήσει σε ωφέλιμα συμπεράσματα για το κοινωνικό σύνολο, και έχει υποστηριχθεί στο έργο του από διεθνείς φορείς. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το πρόγραμμα που υλοποιήθηκε στην Κύπρο το 2007, με την υποστήριξη του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών, όπως σημειώνει η Kellett (2011). Σκοπός του προγράμματος ήταν η υποστήριξη ερευνών που υλοποιήθηκαν από Ελληνοκύπριους και Τουρκοκύπριους

σχετικά με ζητήματα που απασχολούσαν τις κοινωνίες τους στη διχοτομημένη μεγαλόνησο. Μέσα από τις ανωτέρω δράσεις του Κέντρου Παιδικών Ερευνών, συνεπώς, προκύπτει με ενάργεια η μεγάλη σημασία που έχει για την κοινωνία – εν στενή και εν ευρεία έννοια – η έρευνα που διεξάγεται από τα ίδια τα παιδιά.

Γ. Δεοντολογικά ζητήματα στην έρευνα από παιδιά

Όταν τα ίδια τα παιδιά αναλαμβάνουν τον ρόλο του ερευνητή είναι εύλογο ότι ανακύπτουν δεοντολογικά ζητήματα, πέραν εκείνων που ανακύπτουν όταν τα παιδιά απλώς συμμετέχουν σε μια επιστημονική έρευνα.

Το βασικό ηθικό και δεοντολογικό ζήτημα που ανακύπτει όταν τα παιδιά γίνονται ερευνητές είναι η δυναμική της σχέσης που αναπτύσσεται ανάμεσα στους ανηλικούς ερευνητές και στους ενηλικούς καθοδηγητές τους, το οποίο πηγάζει από το γεγονός ότι όταν τα παιδιά διεξάγουν μια έρευνα πρέπει να διασφαλιστεί ότι οι ενήλικοι που τα συνδράμουν έχουν ρόλο υποβοηθητικό και εμπυχωτικό, τον οποίο δε θα προσπαθήσουν να τον καταστρατηγήσουν – ισορροπία που συχνά φαντάζει λίγο δύσκολο να τηρηθεί (Kelllett, 2011). Πρέπει, δηλαδή, να διασφαλιστεί ότι ο ενήλικος καθοδηγητής θα αφήσει τα παιδιά ερευνητές ελεύθερα να αποφασίσουν το θέμα της έρευνάς τους, να σχεδιάσουν τον τρόπο συλλογής των δεδομένων, να αναλύσουν τα δεδομένα και να οδηγηθούν σε συμπεράσματα, ενεργώντας αυτόνομα και σύμφωνα με τη δική τους κρίση (Thomas, 2020).

Πέρα όμως από τη σχέση παιδιών ερευνητών και ενηλικών καθοδηγητών, στην περίπτωση που η έρευνα διεξάγεται από παιδιά, τίθενται στο μικροσκόπιο και οι σχέσεις μεταξύ των παιδιών ερευνητών και των παιδιών που συμμετέχουν στην έρευνά τους. Η Kelllett (2011) εστιάζει ιδιαίτερα στο ότι πρέπει να διασφαλιστεί ότι δεν θα αποκλειστούν από τη συμμετοχή στην έρευνα παιδιά τα οποία δε διαθέτουν ισχυρό προφίλ στην κοινότητα των ανηλικών, όπως παιδιά που δεν είναι ιδιαίτερα δημοφιλή και κοινωνικά, παιδιά που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες ή παιδιά που έχουν μαθησιακές δυσκολίες ή αναπηρίες. Παράλληλα, υποστηρίζει ότι πρέπει να διασφαλιστεί ότι δε θα αντιμετωπιστούν με καχυποψία και ρατσισμό τα παιδιά που αναλαμβάνουν τον ρόλο του ερευνητή.

Ένα βασικό, γενικότερο ζήτημα είναι και αυτό που εντοπίζεται από τις Kelllett (2011) και Nuggehalli (όπως αναφέρεται στον Thomas, 2020) και αφορά το ποιος εν τέλει

είναι υπεύθυνος για τα δεοντολογικά ζητήματα στην έρευνα που γίνεται από παιδιά. Είναι τα ίδια τα παιδιά ερευνητές ή οι ενήλικες που τα καθοδηγούν και συνδράμουν την προσπάθειά τους; Το ερώτημα αυτό είναι ιδιαίτερα δύσκολο να απαντηθεί και δεν υπάρχει αποκρυσταλλωμένη άποψη επ' αυτού στην βιβλιογραφία.

Μια εκ των πιο ρηξικέλευθων λύσεων, που περιγράφεται στη βιβλιογραφία για να λυθεί το σύνθετο ζήτημα του ορισμού των δεοντολογικών κανόνων της έρευνας από παιδιά, είναι εκείνη που προτείνεται μέσα από την έρευνα των Jurrius και Alexander, όπως παρουσιάζεται από τους Graham, A., Powell, M., Taylor, N., Alderson, D. & Fitzgerald, R. (2013). Πρόκειται στην ουσία για τη διαμόρφωση των δεοντολογικών κανόνων της έρευνας από τα ίδια τα παιδιά ερευνητές, σε συνεργασία με τους ενήλικους καθοδηγητές τους.

Στην ανωτέρω έρευνα, τα παιδιά μέσα από παιχνίδια ρόλων οδηγήθηκαν σε συμπεράσματα σχετικά με τους ηθικούς και δεοντολογικούς κανόνες που θεωρούν ότι θα έπρεπε να ακολουθηθούν στην έρευνα. Στη συνέχεια, τα συμπεράσματα αυτά τέθηκαν επί τάπητος στην ολομέλεια και μέσα από μια σειρά συζητήσεων με τους ενήλικους ερευνητές κατέστη εφικτό να οριστούν οι δεοντολογικοί κανόνες της έρευνας. Μέσα από την ανωτέρω διαδικασία τα ίδια τα παιδιά ερευνητές μπόρεσαν να κατανοήσουν πλήρως την αξία αλλά και τη σημασία της ύπαρξης και τήρησης δεοντολογικών και ηθικών κανόνων κατά τη διεξαγωγή μιας έρευνας, να κατανοήσουν πλήρως δηλαδή έννοιες που είναι αφηρημένες για τα ίδια και μπορεί να μην τα έχουν απασχολήσει συνειδητά στο παρελθόν. Με τον τρόπο αυτό, στην ουσία, η θέσπιση των δεοντολογικών κανόνων της έρευνας καθίσταται και αυτή μέρος της εκπαίδευσης των παιδιών ερευνητών.

Δ. Η παιδαγωγική αξία της έρευνας από παιδιά

Όταν τα ίδια τα παιδιά αναλαμβάνουν τον ρόλο του ερευνητή ωφελούνται τα μέγιστα, τόσο ως προς τις ακαδημαϊκές τους γνώσεις, όσο και ως προς τις γενικότερες δεξιότητες που αποκτούν. Η ουσιαστικά ενεργός συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα είναι το πιο ισχυρό προπύργιο ενάντια στον δασκαλοκεντρικό σύστημα που ακόμη μαστίζει το εκπαιδευτικό σύστημα, ειδικά στην Ελλάδα. Μέσα από τον ρόλο του ερευνητή η φωνή των παιδιών αποκτά δύναμη και τους δίνεται η δυνατότητα, πάντα μέσα από την κατάλληλα καθοδήγηση, να ορίσουν τα ίδια τους κανόνες σε όλα τα επίπεδα, όπως αναλυτικά εκτέθηκε ανωτέρω.

Τα παιδιά ερευνητές μέσα από τη διαδικασία στην οποία εμπλέκονται αποκτούν αυτοεκτίμηση και μεταγνωστικές δεξιότητες, αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη και εξελίσσουν τις επικοινωνιακές τους δυνατότητες (Kellett, 2011). Παράλληλα, αναπτύσσουν την κριτική τους ικανότητα, τη συνθετική σκέψη και την ικανότητα ολιστικής θεώρησης των δεδομένων που αναλύουν, ενώ μαθαίνουν πώς να φέρνουν εις πέρας σύνθετα σχέδια εργασίας. Όπως εύστοχα παρατηρεί η Alderson (2001), ακόμη και τα παιδιά που ίσως υστερούν μαθησιακά ή επικοινωνιακά, μέσα από την ενεργό εμπλοκή τους στην ερευνητική διαδικασία με τον ρόλο του ερευνητή, ενδυναμώνονται και γίνονται πιο αποφασιστικά. Συνεπώς, αξίζει να δοθεί στην έρευνα από τα παιδιά χώρος στα εκπαιδευτικά συστήματα, γεγονός που θα αλλάξει επί της ουσίας και στην πράξη τον ρόλο του παιδιού όχι μόνο μέσα στη σχολική πραγματικότητα αλλά και στην κοινωνία εν γένει.

Είναι προφανές, λοιπόν, ότι η έρευνα που διεξάγεται εξ ολοκλήρου από τα ίδια τα παιδιά θα πρέπει να κερδίσει έδαφος στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, καθώς μέσα από αυτό τα παιδιά μπορούν τα ίδια να κατασκευάσουν τη γνώση – και μάλιστα να οδηγηθούν σε πρωτότυπη γνώση. Στην εποχή όπου κυριαρχεί η πληροφορία, άλλωστε, είναι βέβαιο ότι το πιο σημαντικό εφόδιο για τον σύγχρονο πολίτη είναι η απόκτηση της ικανότητας για σύνθεση και ανάλυση των δεδομένων, ικανότητα που αποκτά μέσα από στοχευμένη εκπαίδευση το παιδί – ερευνητής.

III. Η Τεχνητή Νοημοσύνη ως Εργαλείο Προώθησης της Συμμετοχής των Παιδιών στην Έρευνα

Είναι γεγονός πως τα τελευταία χρόνια έχει κάνει έντονη την παρουσία της τόσο στο επιστημονικό πεδίο, όσο και στην καθημερινότητα του σύγχρονου ανθρώπου, η Τεχνητή Νοημοσύνη (Artificial Intelligence). Η Τεχνητή Νοημοσύνη έχει αρχίσει να κερδίζει έδαφος σε πολλούς τομείς διαφόρων επιστημών, φιλοδοξώντας να αποτελέσει τον πυρήνα των εξελίξεων στο επιστημονικό πεδίο τις επόμενες δεκαετίες. Όπως είναι φυσικό, έχει κάνει αισθητή την παρουσία της και στον χώρο της επιστημονικής έρευνας και της εκπαιδευτικής έρευνας, αποτελώντας εργαλείο και στην έρευνα με και από τα παιδιά. Για να γίνει όμως αντιληπτό το πώς συμβαίνει ή πώς θα μπορούσε να συμβεί αυτό, πρέπει πρώτα να γίνει κατανοητή η έννοια και η λειτουργία της Τεχνητής Νοημοσύνης.

A. «Τεχνητή Νοημοσύνη»: Έννοια και Περιεχόμενο

Ο όρος «*Τεχνητή Νοημοσύνη*» εισήχθη από τον μαθηματικό και πληροφορικό John McCarthy το 1956 (Brittanica, T. Editors of Encyclopaedia, 2022). Οι Akgun και Greenhow (2022: 433) ορίζουν την Τεχνητή Νοημοσύνη ως την «*τεχνολογία που δημιουργεί συστήματα που σκέφτονται και ενεργούν όπως οι άνθρωποι με την ικανότητα επίτευξης στόχων*». Η ανάπτυξή της προέκυψε ως φυσικό επακόλουθο της κυριαρχίας των μηχανών στον χώρο της βιομηχανικής παραγωγής, και όχι μόνον. Είναι γεγονός πως η ραγδαία τεχνολογική εξέλιξη του προηγούμενου αιώνα είχε αποτέλεσμα την αυτοματοποίηση μεγάλου μέρους της βιομηχανικής παραγωγής· το κεκτημένο αυτό άνοιξε τον δρόμο για νέες έρευνες προς την κατεύθυνση της ανάπτυξης κάποιου είδους νοημοσύνης των μηχανών, προκειμένου να μπορούν να λειτουργούν αυτόνομα, χωρίς την παρέμβαση του ανθρώπου.

Οι επιστήμονες κινήθηκαν προς την κατεύθυνση της ανάπτυξης τόσο της αντιληπτικής νοημοσύνης των μηχανών, όσο και της γνωστικής τους νοημοσύνης και της νοημοσύνης που σχετίζεται με τη λήψη αποφάσεων. Στόχος των επιστημόνων, συνεπώς, είναι η κατασκευή μηχανών που θα έχουν τις βασικές ανθρώπινες αισθητηριακές ικανότητες (όραση, ακοή, αφή κ.λπ.), αλλά και η δημιουργία ενός λογισμικού που θα συγκεντρώνει όλη την επιστημονική – και όχι μόνον – γνώση που κατέχει ο άνθρωπος. Με τον τρόπο αυτό οι επιστήμονες επιδιώκουν να δημιουργήσουν μια μηχανική κατασκευή που εν τέλει θα προσομοιάζει με τον άνθρωπο ακόμη και ως προς τη λήψη αποφάσεων, καθώς θα έχει λειτουργίες όμοιες με εκείνες του ανθρώπινου εγκεφάλου (Xu et al., 2021).

Από τις τεχνολογικές εξελίξεις σχετικά με την Τεχνητή Νοημοσύνη δεν θα μπορούσαν να μείνουν εκτός οι παιδαγωγικές επιστήμες. Εδώ και 3 δεκαετίες περίπου οι επιστήμονες τόσο της εκπαίδευσης, όσο και της πληροφορικής, έχουν ασχοληθεί με την ανάπτυξη εφαρμογών που προωθούν τη χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης στην εκπαίδευση. Στόχος είναι η «*ανάπτυξη ευφυών συστημάτων διδασκαλίας και προσαρμοστικών συστημάτων μάθησης*» (Hwang, Xie, Wah & Gašević, 2020: 2).

Οι απώτεροι σκοποί της χρήσης της Τεχνητής Νοημοσύνης στην εκπαίδευση, σε αυτό το πρώιμο στάδιο, τουλάχιστον, σχετίζονται κυρίως με την ανάπτυξη ευφυών συστημάτων διδασκαλίας, που θα προωθούν την εξατομικευμένη μάθηση, αλλά και με την ανάπτυξη ευφυών εργαλείων ανάλυσης, που θα παρέχουν στους μαθητές τη δυνατότητα πιο πλήρους και αποτελεσματικής συλλογής και ανάλυσης δεδομένων προκειμένου να οικοδομήσουν οι ίδιοι τη γνώση (Hwang, et al., 2020). Ακριβώς σε αυτό

το σημείο είναι που η Τεχνητή Νοημοσύνη συναντά την επιστημονική έρευνα που υλοποιείται με τη συμμετοχή των παιδιών, είτε τα ίδια παιδιά λειτουργούν ως ερευνητές είτε συμμετέχουν στη διαδικασία συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων.

B. Η χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης στην Έρευνα με Παιδιά

Ενόψει της επιστημονικής επανάστασης που φέρνει η Τεχνητή Νοημοσύνη και στον τομέα της επιστημονικής έρευνας, είναι σημαντικό να ερευνηθεί κατά πόσο η επιστημονική έρευνα, και δη η εκπαιδευτική έρευνα δράσης, που διεξάγεται με τη συμμετοχή των παιδιών ή υλοποιείται από τα ίδια τα παιδιά, μπορεί να επηρεαστεί από τις εξελίξεις. Μέχρι στιγμής, η εκπαιδευτική έρευνα που υλοποιείται με τη συμμετοχή των παιδιών και διέρχεται μέσα από τα κανάλια της Τεχνητής Νοημοσύνης, φαίνεται να κινείται κυρίως προς την κατεύθυνση της προσαρμογής της μαθησιακής διαδικασίας στις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών.

Ο Williamson (2020) παρατηρεί ότι στον τομέα της εκπαιδευτικής έρευνας, η χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης, από κοινού με τους αλγόριθμους που έχουν δημιουργηθεί για την ανάλυση των δεδομένων μέσω ηλεκτρονικών υπολογιστών, θα εισάγουν νέες πειραματικές μεθόδους δίνοντας τη δυνατότητα στους ερευνητές να αμφισβητήσουν τα ήδη υπάρχοντα εκπαιδευτικά πλαίσια. Αυτό θα συμβεί μέσα από τη γνώση που θα προκύψει από τα αποτελέσματα των ερευνών που θα διεξαχθούν σε ψηφιακά «εργαστήρια» ηλεκτρονικών υπολογιστών. Τα νέα αυτά εικονικά εργαστήρια θα έχουν το πλεονέκτημα ότι θα μπορούν να προχωρούν σε συνδυαστική ανάλυση αφενός των δεδομένων που θα συλλέγονται από την εκπαιδευτική έρευνα και της υπάρχουσας γνώσης που προσφέρουν οι παιδαγωγικές επιστήμες αφετέρου. Με τον τρόπο αυτό, ο ενήλικος ερευνητής θα μπορεί να επεξεργαστεί τα ψηφιακά δεδομένα που έχουν ληφθεί από τα παιδιά κατά την εκπαιδευτική έρευνα – ακόμη και τα βιομετρικά, π.χ. εκφράσεις του προσώπου των παιδιών, που εν συνεχεία αναλύονται μέσω ειδικού λογισμικού, όπως αναφέρουν οι Akgun και Greenhow (2022) – ώστε μέσα από τη αξιολόγησή τους να οδηγηθεί σε συμπεράσματα που θα τον βοηθήσουν να προωθήσει την εξατομικευμένη μάθηση και να παρέχει στον κάθε μαθητή εκπαίδευση ακριβείας (Williamson, 2020; Luan, et al., 2020).

Περαιτέρω, όμως, η Τεχνητή Νοημοσύνη και οι σύγχρονες μέθοδοι ανάλυσης δεδομένων μπορούν να αξιοποιηθούν και στην περίπτωση που τα παιδιά λειτουργούν τα

ίδια ως ερευνητές, και μάλιστα μπορούν να διαδραματίσουν και καταλυτικό ρόλο. Αυτό συμβαίνει καθώς θα μπορούσαν να συνεπικουρήσουν τα παιδιά ερευνητές σε ένα μεγάλο μέρος της ερευνητικής τους διαδικασίας, που αφορά τη συλλογή, την ανάλυση και την ερμηνεία των δεδομένων. Μέσω σύγχρονων, εύχρηστων προγραμμάτων οι ανήλικοι ερευνητές θα είναι σε θέση να συγκεντρώσουν ευκολότερα τα δεδομένα της έρευνάς τους, αλλά και να τα καταχωρήσουν και να τα ταξινομήσουν με συστηματικό τρόπο, ώστε στη συνέχεια να μπορέσουν να τα αναλύσουν και να τα ερμηνεύσουν – τόσο με τη βοήθεια των σύγχρονων λογισμικών, όσο και χωρίς αυτά.

Μέσα από τη χρήση των καινοτόμων εργαλείων που προσφέρουν οι νέες τεχνολογίες στην έρευνα θα μπορέσει, συνεπώς, να αναβαθμιστεί ο ρόλος των παιδιών ως ερευνητών, καθώς θα ενδυναμωθούν μέσα από την ικανότητά τους να χειριστούν τα εργαλεία αυτά – ικανότητα που θα μπορούν να αποκτήσουν μέσα από σχετική εκπαίδευση. Οι μικροί ερευνητές μπορούν να εμπλακούν σε έρευνα σχετικά με την τεχνητή νοημοσύνη μέσω πειραμάτων, αναπτυξιακών ομάδων, παιδικών πλατφορμών και εφαρμογών, καθώς και μέσω συλλογής απόψεων και ιδεών τους. Αυτές οι εμπειρίες μπορούν να προσφέρουν στα παιδιά την ευκαιρία να εξερευνήσουν και να συμμετάσχουν στον συναρπαστικό κόσμο της έρευνας της τεχνητής νοημοσύνης. Άλλωστε, όπως και ο Williamson (2020) υποστηρίζει, στην εκπαιδευτική έρευνα της νέας εποχής «ειδήμων» ερευνητής θα είναι εκείνος που θα μπορεί να μεσολαβήσει ώστε να παραχθεί πρωτότυπη επιστημονική γνώση μέσα από τη διαχείριση και την ανάλυση μεγάλου όγκου δεδομένων, με τη βοήθεια της Τεχνητής Νοημοσύνης, ενώ παράλληλα θα είναι ικανός και να ανακοινώσει τα αποτελέσματα των ερευνών τόσο σε εκείνους που τους αφορούν άμεσα, όσο και στην επιστημονική κοινότητα και στην κοινωνία εν γένει. Με την κατάλληλη εκπαίδευση και υποβοήθηση, συνεπώς, τα παιδιά ερευνητές του 21^{ου} αιώνα θα μπορέσουν να αποκτήσουν αυτά τα χαρακτηριστικά.

Συνεπώς, είναι πολύ πιθανόν τα εργαλεία της Τεχνητής Νοημοσύνης, της μαθησιακής ανάλυσης κλπ., να αποδειχθούν ιδιαίτερα βοηθητικά για την πραγματοποίηση της επιστημονικής έρευνας που υλοποιείται από παιδιά ερευνητές. Ωστόσο, η έρευνα στο πεδίο της χρήσης της Τεχνητής Νοημοσύνης στην εκπαιδευτική έρευνα, και δη στην έρευνα που υλοποιείται από παιδιά, είναι ακόμη σε εμβρυικό στάδιο, με αποτέλεσμα να μην καταγράφονται στη βιβλιογραφία σχετικές έρευνες που θα μπορέσουν να επιβεβαιώσουν ή να καταρρίψουν τον ανωτέρω ισχυρισμό.

Γ. Ηθικά και Δεοντολογικά Ζητήματα από τη Χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης στην Έρευνα με Παιδιά

Όπως αναφέρθηκε ανωτέρω, η χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης στην επιστημονική έρευνα με παιδιά βρίσκεται ακόμη στην αρχή της, με αποτέλεσμα να μην έχει διαμορφωθεί πλήρως ακόμη το νομοθετικό πλαίσιο που θα θέτει τους κανόνες για ένα σύνθετο ζήτημα που εύλογα εγείρει πολλούς προβληματισμούς στην επιστημονική κοινότητα, και όχι μόνον.

Ήδη από το 2021 η Ευρωπαϊκή Ένωση πρότεινε την ανάπτυξη ενός πλαισίου για τη χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης εν γένει. Στον επίσημο ιστότοπο της Ευρωπαϊκής Ένωσης το έτος 2021 δημοσιεύθηκε ένα ενημερωτικό έγγραφο, μέσα από το οποίο δίνονταν αρκετές σχετικές διευκρινήσεις. Σύμφωνα με αυτό, η ανάπτυξη νομοθετικού πλαισίου για τη χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης είναι αναγκαία προκειμένου να υπάρχουν τα απαραίτητα εχέγγυα για την ασφάλεια των πολιτών και τον σεβασμό των θεμελιωδών ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2021). Μάλιστα, γίνεται ειδική μνεία στον βαθμό του κινδύνου που ελλοχεύει από τη χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης σχετικά με την καταπάτηση θεμελιωδών δικαιωμάτων, σε σημείο μάλιστα ο κίνδυνος αυτός να αποτελεί ρυθμιστικό παράγοντα για τη θέσπιση περιορισμών στην ανάπτυξη και χρήση των αντίστοιχων συστημάτων.

Η σημασία που δίνει η Ευρωπαϊκή Ένωση στην εναρμόνιση της χρήση των συστημάτων Τεχνητής Νοημοσύνης και της προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων είναι τόσο μεγάλη, που φτάνει μέχρι του σημείου επιβολής κυρώσεων στους παρόχους υπηρεσιών Τεχνητής Νοημοσύνης σε περίπτωση μη τήρησης της κείμενης νομοθεσίας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2021). Παράλληλα, προτείνεται από το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο στα Κράτη – Μέλη η θέσπιση εθνικής νομοθεσίας με επιμέρους και πιο εξειδικευμένες διατάξεις, εναρμονισμένες πάντοτε με τις κατευθυντήριες γραμμές και το νομοθετικό πλαίσιο που προτείνεται από το ενωσιακό δίκαιο.

Με τον Νόμο 4961/2022 η ελληνική έννομη τάξη προσπάθησε να θέσει το σχετικό πλαίσιο. Όπως ρητά αναφέρεται στο άρθρο 1, σκοπός του ως άνω νομοθετήματος είναι μεταξύ άλλων «η δημιουργία του κατάλληλου θεσμικού υποβάθρου για τη θεμιτή και ασφαλή αξιοποίηση των δυνατοτήτων της τεχνολογίας τεχνητής νοημοσύνης από φορείς του δημόσιου και του ιδιωτικού τομέα». Το νομοθέτημα αυτό θέτει πολύ γενικούς κανόνες

σχετικά με τη χρήση των εφαρμογών Τεχνητής Νοημοσύνης σε διάφορους τομείς της οικονομικής και κοινωνικής ζωής, συναρτώντας την με παράγοντες όπως: α) τα δεδομένα που συλλέγονται, τον τρόπο επεξεργασίας τους και τους κινδύνους που προκύπτουν για θεμελιώδη ανθρώπινα δικαιώματα, β) το όφελος που αναμένεται από την χρήση τους σε συνδυασμό με τους κινδύνους που μπορεί να προκύψουν ειδικά για ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (π.χ. άτομα με αναπηρία, μειονοτικές ομάδες κλπ.), γ) τον τρόπο λειτουργίας και τα τεχνικά χαρακτηριστικά κάθε συστήματος, κλπ. (e-νομοθεσία.gr, 2022).

Πέρα, όμως, από τις ανωτέρω γενικές διατάξεις, δε φαίνεται να υπάρχει για την ώρα συγκεκριμένο νομοθετικό πλαίσιο για τη ρύθμιση των κανόνων σχετικά με τη χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης στην εκπαιδευτική έρευνα. Ωστόσο, τα ηθικά, νομικά και δεοντολογικά ζητήματα που προκύπτουν δε φαίνονται να διαφέρουν από εκείνα που ανακύπτουν κατά τη χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης στην εκπαίδευση γενικότερα.

Ένα σημαντικό ζήτημα είναι εκείνο της προστασίας του απορρήτου και των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα, το οποίο αποκτά ιδιαίτερη σημασία, αν αναλογιστεί κανείς ότι τα συστήματα Τεχνητής Νοημοσύνης εδράζουν τη βάση της λειτουργίας τους στην συλλογή και επεξεργασία των δεδομένων των χρηστών. Οι κατασκευαστές των συστημάτων αυτών ζητούν μεν τη συγκατάθεση των χρηστών για να αποκτήσουν πρόσβαση στα προσωπικά τους δεδομένα, αλλά όπως υποστηρίζουν οι Akgun και Greenhow (2022), είναι αμφίβολο αν οι χρήστες είναι σε θέση να συνειδητοποιήσουν τον όγκο των μεταδεδομένων που μοιράζονται με την παροχή της συγκατάθεσής τους. Το ζήτημα αποκτά μεγαλύτερη έκταση, αν αναλογιστούμε ότι στην εκπαιδευτική έρευνα πρέπει να εξασφαλιστεί η συγκατάθεση για τη συλλογή και επεξεργασία από τα ανωτέρω προηγμένα προγράμματα δεδομένων που αφορούν ανηλίκους – ενώ εδώ αποκτά σαφώς άλλη διάσταση η συζήτηση σχετικά με το ποιος τελικά πρέπει να παρέχει αυτή τη συγκατάθεση.

Ένα ακόμη ζήτημα είναι αυτό σχετίζεται με την αυτονομία των παιδιών που συμμετέχουν στην έρευνα. Μέσα από την ανάλυση των δεδομένων που κάνουν τα αντίστοιχα προγράμματα, επιτρέπεται σε αυτές τις «έξυπνες μηχανές» μέσω αλγορίθμων να διατυπώνουν συμπεράσματα και να κάνουν προβλέψεις σχετικά τα πρόσωπα των οποίων τα δεδομένα επεξεργάζονται (Akgun & Greenhow, 2022). Τίθενται, λοιπόν, ερωτηματικά για την αυτονομία και την προσωπική ελεύθερη των συμμετεχόντων σε μια έρευνα, καθώς ελλοχεύει ο κίνδυνος της εξαγωγής εσφαλμένων συμπερασμάτων, όταν

αυτά προκύπτουν από μόνη την ανάλυση των πληροφοριών που τους αφορούν, χωρίς την περαιτέρω ερμηνεία των πληροφοριών αυτών με τη συνεργασία τους (Akgun & Greenhow, 2022).

Τέλος, ηθικά ζητήματα εγείρονται και σε ό,τι αφορά την πιθανότητα διακρίσεων – έμφυλων, φυλετικών κ. ά. – που μπορεί να προκληθεί μέσα από τη χρήση των «έξυπνων μηχανών». Ο Johnson (2020) αναφέρει χαρακτηριστικά το παράδειγμα μιας εφαρμογής που χρησιμοποιείται ευρέως στο διαδίκτυο, της «Google Μετάφρασης» (*Google translate*), όπου όταν κάποιος αιτούνταν τη μετάφραση της φράσης «Αυτός/η είναι γιατρός» από τα αγγλικά στα τουρκικά, η μετάφραση γινόταν μόνο στο αρσενικό γένος, ενώ αντίστοιχα η μετάφραση της φράσης «Αυτός/η είναι νοσηλεύτης» γινόταν μόνο στο θηλυκό γένος. Αυτό συνέβαινε καθώς στην τουρκική γλώσσα οι έννοιες «γιατρός» και «νοσηλεύτης» είναι επηρεασμένες από έμφυλα στερεότυπα. Χρειάστηκε δε να γίνουν αρκετές βελτιώσεις των αλγορίθμων του προγράμματος προκειμένου να είναι ικανό να αποδώσει την ορθή μετάφραση, μακριά από έμφυλες διακρίσεις. Το ανωτέρω παράδειγμα είναι χαρακτηριστικό των σύνθετων μειονεκτημάτων που μπορεί να έχουν τα προγράμματα Τεχνητής Νοημοσύνης. Μέσα από αυτό γίνεται κατανοητό πως ακόμη και οι αλγόριθμοι των μοντέλων μηχανικής μάθησης μπορεί να αναλύουν στρεβλά τα δεδομένα, όντας κατασκευασμένοι υπό την επιρροή διαφόρων κοινωνικών προκαταλήψεων.

Οι ανωτέρω αναφερόμενες περιπτώσεις, από τις οποίες εγείρονται αρκετά ηθικά και δεοντολογικά ζητήματα από τη χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης, είναι μόνο μερικές από εκείνες που θα μπορούσαν να ανακύψουν κατά τη διεξαγωγή έρευνας με παιδιά. Σε κάθε περίπτωση, για τη θέσπιση κανόνων δεοντολογίας, κατά τη χρήση της Τεχνητής Νοημοσύνης στην έρευνα με παιδιά, ο πιο ασφαλής τρόπος για να εντοπιστούν με ακρίβεια και σαφήνεια τα ζητήματα είναι η ίδια η έρευνα στο πεδίο.

Συνολικά, η σχέση των μικρών παιδιών με την τεχνητή νοημοσύνη είναι σύνθετη και εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, όπως η ηλικία, η εκπαίδευση και ο τρόπος χρήσης της τεχνητής νοημοσύνης. Είναι σημαντικό να επιτηρείται η χρήση της από τα παιδιά και να παρέχεται κατάλληλη καθοδήγηση και υποστήριξη για να επιτραπεί η ασφαλής και εποικοδομητική τους αλληλεπίδραση με αυτήν την τεχνολογία.

Κεφάλαιο Πέμπτο

Συμπεράσματα

Η συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα είναι ένα ζήτημα που έχει απασχολήσει τους ερευνητές, καθώς εγείρει αρκετά νομικά, ηθικά και δεοντολογικά ζητήματα. Οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις των τελευταίων δεκαετιών έφεραν επανάσταση στον τρόπο με τον οποίο διεξάγεται η έρευνα με και από τα παιδιά, καθώς παρείχαν στους ερευνητές νέα, αποτελεσματικότερα πολλές φορές, μεθοδολογικά εργαλεία για τη συλλογή των δεδομένων, την ανάλυσή τους και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Ωστόσο, είναι πιθανόν πως συνετέλεσαν αρκετά και στην αυστηροποίηση του νομοθετικού πλαισίου γύρω από τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα.

Είναι γεγονός πως η συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα προσκρούει σε αρκετά μεγάλο βαθμό σε ένα πλέγμα νομικών ρυθμίσεων που έχουν θεσπιστεί με απώτερο σκοπό την προστασία της ευαίσθητης παιδικής ηλικίας. Ωστόσο, μέσα από τις διατάξεις αυτές μάλλον εγκαθιδρύονται περιορισμοί και απαγορεύσεις σχετικά με τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα, παρά εξασφαλίζεται ο σεβασμός των θεμελιωδών δικαιωμάτων και ελευθεριών των παιδιών. Η σχετική νομοθεσία, μάλιστα, αντιμετωπίζει πολλές φορές ισοπεδωτικά την παιδική ηλικία, επιβάλλοντας οριζόντιους περιορισμούς για τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε παιδιού και οι παράμετροι που το διαφοροποιούν από το σύνολο.

Καταλήγουμε, συνεπώς, στο παράδοξο φαινόμενο η θεωρία της κοινωνιολογίας της παιδικής ηλικίας να έχει κάνει άλματα σε ό,τι αφορά τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζεται η παιδική ηλικία, ενώ από την άλλη πλευρά η νομοθεσία δεν ακολουθεί το πνεύμα αυτό αλλά αντικατοπτρίζει το παραδοσιακό μοντέλο θεώρησής της. Από τη μια πλευρά, δηλαδή, η κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας αντιμετωπίζει τα παιδιά ως αυτόνομους πολίτες του σήμερα, φορείς αυτοτελών δικαιωμάτων και ολοκληρωμένες προσωπικότητες, ενώ από την άλλη πλευρά το νομοθετικό πλαίσιο εμπνέεται από την άποψη ότι η ανηλικότητα συνεπάγεται και ευαλωτότητα με αποτέλεσμα να χρήζει αυστηρής προστασίας.

Η επιστημονική έρευνα, και δη η εκπαιδευτική έρευνα δράσης, επιζητά την ενεργό συμμετοχή των παιδιών σε αυτή, ακόμη και με τον ρόλο του ερευνητή, καθώς μέσα από την ερευνητική διαδικασία τα παιδιά μπορούν όχι μόνο να κατακτήσουν τη γνώση, αλλά

και να την κατασκευάσουν, διερχόμενα από διαύλους που ενδυναμώνουν τη φωνή τους και τους βοηθούν να κατακτήσουν μεταγνωστικές δεξιότητες. Για τον λόγο αυτό σε διεθνές επίπεδο οι ερευνητές έχουν προσπαθήσει μέσα από πολλές έρευνες τις τελευταίες δεκαετίες να συμβιβάσουν τα διεστώτα και να προτείνουν λύσεις ώστε να μπορέσουν καμφθούν τα εμπόδια που θέτει η νομοθεσία στην ελεύθερη και αυτόβουλη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα.

Η απόσταση μεταξύ της υπερπροστατευτικής για τους ανηλικούς κείμενης νομοθεσίας και των σύγχρονων αντιλήψεων της κοινωνιολογίας της παιδικής ηλικίας ως προς τη θέση του παιδιού έρχεται να γεφυρωθεί μέσα από την ανάπτυξη μεθόδων που ευνοούν την ενεργό συμμετοχή ακόμη και παιδιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας στην έρευνα. Τα αποτελέσματα των διενεργηθεισών ερευνών που αναλυτικά εκτέθηκαν ανωτέρω αποδεικνύουν ότι τα παιδιά είναι απόλυτα ικανά να έχουν ενεργό ρόλο σε κάθε στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας και να αναλάβουν τον ρόλο του ερευνητή, αρκεί να τους επιτραπεί τόσο από τη νομοθεσία, όσο και από τους ενηλικούς του περιβάλλοντός τους, να λειτουργήσουν αυτόνομα και με βάση τη βούληση και την κρίση τους.

Διανύοντας ήδη την τρίτη δεκαετία του 21^{ου} αιώνα και με την τεχνολογία της Τεχνητής Νοημοσύνης να έχει κάνει αισθητή την παρουσία της στο χώρο της επιστημονικής έρευνας, είναι επιτακτική ανάγκη να δοθεί στα παιδιά ο απαραίτητος χώρος ώστε να μπορέσουν να ανακαλύψουν μόνα τους τη γνώση μέσα από την έρευνα και να αναπτύξουν με αυτόν τον τρόπο δράση για τα ζητήματα που τα αφορούν. Για να συμβεί αυτό, βέβαια, θα πρέπει να εξασφαλιστεί ότι ο ενήλικος ερευνητής που θα συνεργαστεί μαζί τους θα έχει βαθιά γνώση των νομικών, ηθικών και δεοντολογικών ζητημάτων που προκύπτουν από τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα, ώστε να μπορέσει να διασφαλίσει τα δικαιώματά τους αλλά και να προωθήσει την άσκησή τους μέσα από την ερευνητική διαδικασία.

Αναφορές

- Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. (2010). *Κώδικας Δεοντολογίας στην Έρευνα*. (2η). Θεσσαλονίκη. Ανάκτηση Ιούνιος 2023, από http://rc.uowm.gr/wp-content/uploads/2014/11/AUTH_research_deontology_principles.pdf
- Αριστοτέλης. (χ.χ.). *Μετά τα φυσικά* (Τόμ. Α). Ανάκτηση 12 Μαΐου 2023, από http://users.uoa.gr/~nektar/history/tributes/ancient_authors/Aristoteles/metaphysica.htm
- Abrar, M., & Sidik, E.J. (2019). Analyzing ethical considerations and research methods in children research. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 13(2), 184-193. doi:10.11591/edulearn.v13i2.6516
- Akgun, S., & Greenhow, C. (2022). Artificial intelligence in education: Addressing ethical challenges in K-12 settings. *AI Ethics*, 2, 431-440. doi:<https://doi.org/10.1007/s43681-021-00096-7>
- Alderson, P. (2001). Research by children. *International Journal of Social Research Methodology*, 4(2), 139-153. doi:DOI: 10.1080/13645570120003
- Altrichter, H., Kemmis, S., McTaggart, R., & Zuber-Skerritt, O. (2002). The concept of action research. *The learning organization*, 9(3), 125-131. doi:<https://doi.org/10.1108/09696470210428840>
- American Psychological Association, APA. (2017). Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct. Ανάκτηση 03 Ιουνίου 2023 από <https://www.apa.org/ethics/code>
- Britannica, T. Editors of Encyclopaedia (2022). John McCarthy. Ανάκτηση 24 Αυγούστου 2023, από <https://www.britannica.com/biography/John-McCarthy>
- Bucknall, S. (2010). Children as researchers in English primary schools: developing a model for good practice. In: *British Educational Research Association Annual Conference*, 1-4 Sep 2010. University of Warwick, UK. Ανάκτηση 08 Αυγούστου 2023, από <https://oro.open.ac.uk/23195/>
- Burns, J. (2003). Research in children. *Critical Care Medicine*, 31(3), 131-136. doi:10.1097/01.CCM.0000054905.39382.58
- Γεωργιάδης, Α. (1997). *Γενικές Αρχές Αστικού Δικαίου*. Αθήνα: Αντ. Σάκκουλας.
- Christensen, P., & Prout, A. (2002). Working with ethical symmetry in social research with children. *Childhood*, 19(4), 477-497. Ανάκτηση 20 Μαΐου 2023, από <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0907568202009004007>
- Clark, A. (2001). How to listen to very young children: The mosaic approach. *Child Care in Practice*, 7(4), 333-341. doi:10.1080/13575270108415344
- Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών. (2020). *Κώδικας Ηθικής και Δεοντολογίας της Επιστημονικής Έρευνας*. Ανάκτηση 04 Ιουνίου 2023, από

http://www.eie.gr/NHRF_ethics_committee/documents/ΚΩΔΙΚΑΣ_ΗΔΕ_ΕΙΕ_v02_19_05_2023.pdf

Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. (χ.χ.). *Οδηγίες δεοντολογίας για την εκπαιδευτική έρευνα - Έρευνα με παιδιά*. Αθήνα. Ανάκτηση 03 Ιουνίου 2023, από <https://pmseidikiagogi.ecd.uoa.gr/wp-content/uploads/2018/09/Οδηγίες-δεοντολογίας-για-την-εκπαιδευτική-έρευνα.pdf>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2021). *Νέοι κανόνες για την τεχνητή νοημοσύνη – Ερωτήσεις και απαντήσεις*. Ανάκτηση 28 Αυγούστου 2023, από [ec.europa.eu: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/api/files/document/print/el/qanda_21_1683](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/api/files/document/print/el/qanda_21_1683)

e-νομοθεσία.gr. (2022). Νόμος 4961/2022 - ΦΕΚ 146/A/27-07-2022. Αναδυόμενες τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνιών, ενίσχυση της ψηφιακής διακυβέρνησης και άλλες διατάξεις. Αθήνα: Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως (Φ.Ε.Κ.) του Εθνικού Τυπογραφείου. Ανάκτηση 28 Αυγούστου 2023, από <https://www.e-nomothesia.gr/kat-demosia-dioikese/nomos-4961-2022-phek-146a-27-7-2022.html>

e-νομοθεσία.gr. (2023). Νόμος 2101/1992 - ΦΕΚ 192/A/2-12-1992. Κύρωση της Διεθνούς Σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού. Αθήνα: Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως (Φ.Ε.Κ.) του Εθνικού Τυπογραφείου. Ανάκτηση 12 Μαΐου 2023, από <https://www.e-nomothesia.gr/kat-anilikoi/nomos-2101-1992-phek-192-a-2-12-1992.html>

EUR-Lex (2016a). Regulation (EU) 2016/679 of the European Parliament and of the Council of 27 April 2016 on the protection of natural persons with regard to the processing of personal data and on the free movement of such data, and repealing Directive 95/46/EC. *OJ L 119*, 04-05-2016, 1–88. Ανάκτηση 28 Μαΐου 2023, από <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016R0679>

EUR-Lex (2016b). Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (EE C 202 της 7.6.2016). (n.d.). Στο *Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, EE C 202 της 7.6.2016, 389–405. Ανάκτηση 23 Μαΐου 2023, από <https://eur-lex.europa.eu/EL/legal-content/summary/charter-of-fundamental-rights-of-the-european-union.html>

Fargas-Malet, M., McSherry, D., Larkin, E., & Robinson, C. (2010). Research with children: methodological issues and innovative techniques. *Journal of Early Childhood Research*, 8(2), 175–192. doi:10.1177/1476718X09345412

Gallacher, L.A., & Gallacher, M. (2008). Methodological immaturity in childhood research? Thinking through "participatory methods". *Childhood*, 15(4), 499-516. doi:10.1177/0907568208091672

Graham, A., Powell, M., Taylor, N., Alderson, D., & Fitzgerald, R. (2013). *Ethical Research Involving Children*. Florence: UNICEF Office of Research. Ανάκτηση 19 Αυγούστου

- 2023, από
https://researchoutput.csu.edu.au/ws/portalfiles/portal/19344914/ERIC_compensum_approved_digital_web.pdf
- Hill, M. (2006). Children's voices on ways of having a voice: Children's and young people's perspectives on methods used in research and consultation. *Childhood, 13*(1), 69-89. doi:10.1177/0907568206059972
- Hood, S., Kelley, P., & Mayall, B. (1996). Children as Research Subjects: a Risky Enterprise. *Children and Society, 10*, 117-128. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.1996.tb00462.x>
- Hwang, G.J., Xie, H., Wah, B.W., & Gašević, D. (2020). Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 1*(13) doi:10.1016/j.caeai.2020.100001
- ΙΣΟΚΡΑΤΗΣ. (n.d.). Π.Δ. 456/1984 (ΦΕΚ Α' 164). Αστικός Κώδικας. Αθήνα: Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως (Φ.Ε.Κ.) του Εθνικού Τυπογραφείου. Ανάκτηση 12 Μαΐου 2023, από <https://ministryofjustice.gr/wp-content/uploads/2019/10/Αστικός-Κώδικας.pdf>
- Johnson. (2020, April 22). A scalable approach to reducing gender bias in Google translate. *Google AI blog*. <https://ai.googleblog.com/2020/04/a-scalable-approach-to-reducing-gender.html>
- Kellett, M. (2011). Empowering Children and Young People as Researchers: Overcoming Barriers and Building Capacity. *Child Ind Res, 4*, 205–219. doi:10.1007/s12187-010-9103-1
- Kirk, S. (2007). Methodological and ethical issues in conducting qualitative research with children and young people: A literature review. *International Journal of Nursing Studies, 44*(7), 1250-1260. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2006.08.015>
- Λαγουμιντζής, Γ. (2015). Εισαγωγή στην επιστημονική έρευνα. Στο Γ. Β. Λαγουμιντζής, *Μεθοδολογία της έρευνας στις επιστήμες υγείας [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]*. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανάκτηση Μάιος 11, 2023, από <https://hdl.handle.net/11419/5357>
- legislation.gov.uk. (2017). Children Act 1989. Ανάκτηση 23 Μαΐου 2023, από www.legislation.gov.uk/ukpga/1989/41/section/17
- Luan, H., Geczy, P., Lai, H., Gobert, J., Yang, S.J.H., Ogata, H., Baltés, J., Guerra, R., Li, P., & Tsai, C-C. (2020). Challenges and future directions of big data and artificial intelligence in education. *Frontiers in psychology, 11*, 2748. doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.580820>
- Morrow, V., & Richards, M. (1996). The Ethics of Social Research with Children: An Overview. *Children and Society, 10*(2), 90-105. doi:<https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.1996.tb00461.x>

- Munford, R., & Sanders, J. (2004). Recruiting Diverse Groups of Young People to Research: Agency and Empowerment in the Consent Process. *Qualitative Social Work*, 3(4), 469-482. doi:<https://doi.org/10.1177/14733250040480>
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία της Επιστημονικής Έρευνας* (Τόμ. 1). Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής. (2020). *Κώδικας Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας - Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας*. Αθήνα. Ανάκτηση Ιούνιος 03, 2023, από ethics-comittee.uniwa.gr/wp-content/uploads/sites/267/2020/02/Κώδικας-Επιτροπής-Ηθικής-και-Δεοντολογίας-της-Έρευνας.pdf
- Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. (2020). *Αρχές/Κανόνες Δεοντολογίας για την εκαπιδευτική έρευνα με παιδιά*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Ανάκτηση 03 Ιουνίου 2023, από https://ecedu.uoi.gr/wp-content/uploads/2020/03/ceb24-5_cbacf89ceb4ceb9cebaseb1cf83-ceb4ceb5cebfcebdcf84cebfcebbcebfceb3ceb9ceb1cf83-ceb5cebacf80ceb1ceb9ceb4ceb5cf85cf84ceb9cebaseb7.pdf
- Πανεπιστήμιο Κρήτης. (2018). *Κώδικας Δεοντολογίας στην Έρευνα με Παιδιά*. Ανάκτηση 06 Ιουνίου 2023, από https://www.uoc.gr/files/items/9/996/parartima_vii.pdf
- Punch, S. (2002). Research with children: The same or different from research with adults? *Childhood*, 9(3), 321-341. Ανάκτηση 20 Μαρτίου 2023, από <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0907568202009003005>
- Pyle, A. (2013). Engaging young children in research through. *Early Child Development and Care*, 183(11), 1544-1558. doi:10.1080/03004430.2012.733944
- Qvortrup, J. (2020). Μακροανάλυση της παιδικής ηλικίας. Στο Christensen, P. & James, A. (Επιμ.), *Έρευνα με παιδιά: προσεγγίσεις και πρακτικές* (σσ. 69-98). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- Riley, E. (n.d.). *The Open University, Children's Research Centre*. Ανάκτηση Αύγουστος 19, 2023, από https://wels.open.ac.uk/sites/wels.open.ac.uk/files/files/community_safety.pdf
- Roberts, H. (2020). Ακούγοντας τα παιδιά: και δίνοντας σημασία στο τι λένε. Στο Christensen, P., & James, A. (Επιμ.), *Έρευνα με παιδιά: προσεγγίσεις και πρακτικές* (σσ. 217-240). Αθήνα: Πεδίο.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (2η εκδ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Shuster, E. (1997). Fifty Years Later: The Significance of the Nuremberg Code. *The New England Journal of Medicine*, 337(20), 1436-1440. doi:10.1056/NEJM199711133372006

- Society for Research in Child Development. (2021). *Society for Research in Child Development. Ethical Principles and Standards for Developmental Scientists*. Ανάκτηση 04 Ιουνίου 2023, από https://www.srcd.org/sites/default/files/file-attachments/SRCDethicalprinciplesstandardsfordevsci_3.2021.pdf
- Stephenson, A. (2009). Horses in the sandpit: photography, prolonged involvement and 'stepping back' as strategies for listening to children's voices. *Early Child*, 179(2), 131-141. doi:10.1080/03004430802667047
- The Open University. (n.d.). *Children's Research Centre. Faculty of Wellbeing, Education and Language Studies*. The Open University. Ανάκτηση 18 Αυγούστου 2023, από <https://wels.open.ac.uk/research/childrens-research-centre>
- Thomas, N. (2020). Αντιστροφή των ρόλων: Τα παιδιά ως ερευνητές. Στο Christensen, P. & James, A. (Επιμ.), *Έρευνα με παιδιά: προσεγγίσεις και πρακτικές* (σσ. 241-267). Αθήνα: Εκδόσεις: Πεδίο.
- Thomas, N., & O'Kane, C. (1998). The ethics of participatory research with children. *Children & society*. *Children & Society*, 12(5), 336-348. doi:doi.org/10.1111/j.1099-0860.1998.tb00090.x
- Tsai, Y.-S. (n.d.). *Learning Analytics In a Nutshell. A short introduction to learning analytics*. Ανάκτηση 24 Αυγούστου 2023, από <https://www.solaresearch.org/about/what-is-learning-analytics/>
- Unicef Ελλάδα - για κάθε παιδί. (n.d.). *Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού*. Ανάκτηση από <https://www.unicef.org/greece/>: <https://www.unicef.org/greece/%CF%83%CF%8D%CE%BC%CE%B2%CE%B1%CF%83%CE%B7-%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%8E%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CF%8D>
- Valentine, G. (1999). Being Seen and Heard? The Ethical Complexities of Working with Children and Young People at Home and at School. *Ethics, Place & Environment*, 2(2), 141-155. doi:10.1080/1366879X.1999.11644243
- Water, T. (2018). Ethical Issues in Participatory Research with Children and Young People. Στο I. C. Coyne, *Being Participatory: Researching with Children and Young People* (σσ. 37-56). Switzerland: Springer International Publishing, doi:<https://doi.org/10.1007/978-3-319-71228-4>
- Watson, L. (2004). *Recycling and our future: a small-scale investigation of the views of 12 to 14 year olds*. Ανάκτηση 19 Αυγούστου 2023, από https://media.scholieren.net/public/download/bijlage/132225298_772_oing_to_be_our_eiws_Watson.doc
- Williamson, B. (2020). New Digital Laboratories of Experimental Knowledge Production: Artificial Intelligence and Education Research. *London Review of Education*, 18(2),

209-220. Ανάκτηση 24 Αυγούστου 2023, από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1297560.pdf>

Woodhead, M., & Faulkner, D. (2008). Subjects, objects or participants? Dilemmas of psychological research with children. Στο Christensen, P. & James, A., *Research With Children: Perspectives and Practices* (σσ. 10-39). London, UK: Falmer Press/Routledge. Ανάκτηση 12 Μαΐου 2023, από <https://oro.open.ac.uk/12273/1/Woodhead%20%20Faulkner%202008.pdf>

Χυ, Υ., Liu, Χ., Cao, Χ., Huang, C., Liu, E., Qian, S., ... & Zhang, J. (2021). Artificial intelligence: A powerful paradigm for scientific research. *The Innovation*, 2(4). Ανάκτηση 23 Αυγούστου 2023, από <https://www.cell.com/action/showPdf?pii=S2666-6758%2821%2900104-1>

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2018). *Νόμος υπ' αριθμ. 4521 - ΦΕΚ 38/Α/02-03-2018 - Ίδρυση Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και άλλες διατάξεις*. Αθήνα. Ανάκτηση 04 Ιουνίου 2023, από <https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/n.4521-18.pdf>

Yamada-Rice, D. (2020). Χρήση οπτικών και ψηφιακών ερευνητικών μεθόδων με μικρά παιδιά. Στο Christensen, P. & James, A. (Επιμ.), *Έρευνα με παιδιά: προσεγγίσεις και πρακτικές* (σσ. 123-143). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.