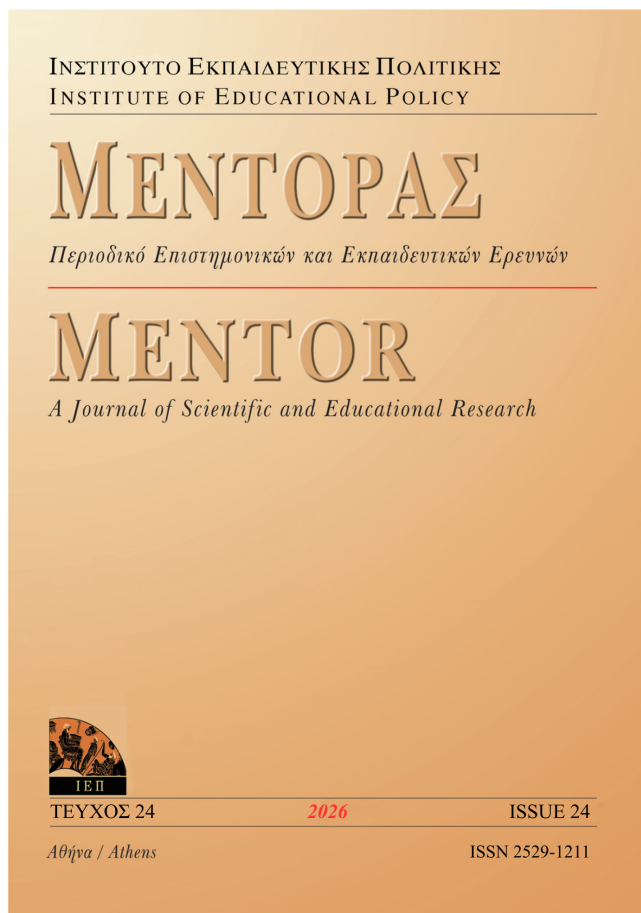


## Μέντορας

Τόμ. 24, Αρ. 1 (2026)

MENTOPAS



### Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς τη διδασκαλία των Ανθρώπινων Δικαιωμάτων

Γεωργία Τζήλου, Ευστάθιος Ξαφάκος, Γιώργος  
Πασιόπουλος

doi: [10.12681/mentor.40418](https://doi.org/10.12681/mentor.40418)

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Τζήλου Γ. ., Ξαφάκος Ε., & Πασιόπουλος Γ. (2026). Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς τη διδασκαλία των Ανθρώπινων Δικαιωμάτων. *Μέντορας*, 24(1), 270–292.  
<https://doi.org/10.12681/mentor.40418>

# Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς τη διδασκαλία των Ανθρώπινων Δικαιωμάτων

## Primary school teachers' attitudes and perceptions towards the teaching of Human Rights

**Γεωργία Τζήλου**

*Νηπιαγωγός, Med-MSc  
2ο Νηπιαγωγείο Μεσσήνης  
[tzilou\\_g@yahoo.gr](mailto:tzilou_g@yahoo.gr)*

**Ευστάθιος Ξαφάκος**

*Δάσκαλος - Διδάκτορας  
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας  
[stathisxafakos@yahoo.gr](mailto:stathisxafakos@yahoo.gr)*

**Γεώργιος Πασιόπουλος**

*Δάσκαλος - Διδάκτορας  
Πανεπιστήμιο Αιγαίου  
[pasio-gio@hotmail.com](mailto:pasio-gio@hotmail.com)*

### Περίληψη

Στην παρούσα ποσοτική έρευνα συμμετείχαν 114 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με στόχο τη διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεών τους σχετικά με τη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Τα αποτελέσματα ανέδειξαν τη θετική στάση των εκπαιδευτικών ως προς τα οφέλη της ένταξής τους στο σχολικό πλαίσιο. Παράλληλα, η ενασχόλησή τους με τα εργαστήρια δεξιοτήτων φάνηκε να ενισχύει την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους.

Ως αποτελεσματικές μέθοδοι αναδείχθηκαν η βιωματική μάθηση, τα παιχνίδια ρόλων, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, η χρήση οπτικοακουστικού υλικού και η δημιουργική διδασκαλία μέσω παραμυθιών. Ωστόσο, καταγράφηκαν εμπόδια, όπως η έλλειψη επιμόρφωσης, ο περιορισμένος χρόνος και η ύπαρξη κοινωνικών στερεοτύπων. Επισημάνθηκε, επίσης, η ανάγκη για κατάλληλα εκπαιδευτικά υλικά και μεγαλύτερη υποστήριξη από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Συνολικά, υπογραμμίστηκε η ανάγκη ενσωμάτωσης των ανθρώπινων δικαιωμάτων σε όλα τα μαθήματα μέσα από βιωματικές και δημιουργικές προσεγγίσεις, καθώς και η ανάγκη για συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

**Λέξεις-κλειδιά:** Ανθρώπινα δικαιώματα, Εκπαίδευση, Στάσεις

## **Abstract**

In this quantitative study, 114 primary school teachers participated with the aim of exploring their attitudes and perceptions regarding the teaching of human rights. The results revealed a positive attitude among the teachers towards the benefits of incorporating human rights into the school curriculum. Additionally, their involvement in skills workshops seemed to enhance their perceived self-efficacy.

Effective methods identified included experiential learning, role-playing, collaborative teaching, the use of audiovisual materials, and creative teaching through storytelling. However, obstacles such as a lack of training, limited time, and the presence of social stereotypes were recorded. The need for appropriate educational materials and greater support from the educational system was also highlighted.

Overall, the need for integrating human rights across all subjects through experiential and creative approaches was emphasized, as well as the need for systematic professional development for teachers.

**Keywords:** Human Rights, Education, Attitudes

## **Θεωρητικό πλαίσιο**

Τα τελευταία χρόνια, η εντατική ενασχόληση της επιστημονικής κοινότητας με την ανάπτυξη των παιδιών, τόσο τη σωματική, όσο και την ψυχοκοινωνική, έχει αυξήσει το ενδιαφέρον για την προάσπιση των δικαιωμάτων τους. Η παιδική ηλικία αντιμετωπίζεται πλέον ως μια κοινωνική κατασκευή και όχι απλώς ως βιολογικό στάδιο (Corrock & Gillett-Swan, 2016). Στο τέλος του 20ού αιώνα, διαμορφώθηκε η άποψη πως το παιδί δεν είναι παθητικό ον υπό τη φροντίδα των γονέων του, αλλά ενεργός πολίτης με δικαιώματα. Όπως αναφέρει ο ΟΗΕ (1992), τα δικαιώματα αυτά αναγνωρίστηκαν επισήμως στη «Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού», που υιοθετήθηκε το 1989 και επικυρώθηκε από την Ελλάδα το 1992.

Η Σύμβαση αυτή, όπως τονίζουν οι Δασκαλάκης (2009) και Daudet & Singh (2001), αποτελεί ορόσημο για την παγκόσμια κοινότητα, κατοχυρώνοντας τα δικαιώματα των παιδιών μέσα από 54 άρθρα. Επιπλέον, αναγνωρίζεται ως το πιο ισχυρό μέσο προστασίας και προώθησης των δικαιωμάτων τους, ενώ παράλληλα αναδεικνύει το παιδί ως ενεργό μέλος της κοινωνίας.

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, πολυάριθμες έρευνες έχουν διεξαχθεί σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα, ιδιαίτερα όσον αφορά την αποτύπωσή τους στα σχολικά εγχειρίδια. Για παράδειγμα, οι Moon & Koo (2011), μελέτησαν την αντίληψη της παγκόσμιας ιδιότητας του πολίτη στη Νότια Κορέα, ενώ οι McDiarmid & Pratt (1971, όπως αναφ. Στεφανοπούλου, Τσατήρη & Κουμζής, 2017) ανέδειξαν προκαταλήψεις στα καναδικά σχολικά βιβλία. Παρομοίως, οι Aslan & Karaman-Keremeci (2008) εξέτασαν την παρουσία των ανθρώπινων δικαιωμάτων στα γλωσσικά εγχειρίδια σε Τουρκία και Γαλλία. Αντίστοιχες μελέτες των Bromley & Russell (2010) και Meyer, Bromley & Ramirez (2010) ανέλυσαν τη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος και τη γενική προβολή των ανθρώπινων δικαιωμάτων στα σχολικά εγχειρίδια Κοινωνικών Επιστημών.

Επιπλέον, πρόσφατες μελέτες της διεθνούς βιβλιογραφίας ενισχύουν και επεκτείνουν τις παραπάνω παρατηρήσεις, προσφέροντας σύγχρονη τεκμηρίωση για τη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων σε σχολικά περιβάλλοντα. Συγκεκριμένα, η έρευνα των Moody, Hazan & Darbellay (2024) προσφέρει ένα θεωρητικό πλαίσιο που αναδεικνύει τη σημασία της μελέτης των εκπαιδευτικών διαδικασιών μάθησης των μαθητών/τριών στο πλαίσιο της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα, επισημαίνοντας τρεις αλληλεπιδρούμενους άξονες: την ατομική ανάπτυξη του παιδιού μέσα στη σχολική κοινότητα, τη σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων εκπαιδευτικού-μαθητή/τριας και τον ρόλο του σχολικού περιβάλλοντος ως πολυδιάστατου χώρου μάθησης, που πρέπει να λαμβάνει υπόψη τόσο παιδαγωγικά, όσο και θεσμικά εμπόδια στην κατανόηση και εφαρμογή της εκπαίδευσης για τα δικαιώματα. Ενώ η μελέτη των Lotem & Frederic (2024) υπογραμμίζει ότι η επίτευξη ουσιαστικής μάθησης στα ανθρώπινα δικαιώματα δεν μπορεί να περιοριστεί σε επιφανειακή διδασκαλία, αλλά απαιτεί παιδοκεντρικές, διαδραστικές και ολιστικές πρακτικές που ενσωματώνουν κοινωνικό-πολιτισμικούς παράγοντες και συμμετοχικές διαδικασίες μάθησης.

Επίσης, διερεύνηση της Rosenberg (2025) αναδεικνύει ότι η επιλογή εκπαιδευτικού περιεχομένου για τα ανθρώπινα δικαιώματα στα πρώιμα στάδια εκπαίδευσης - ειδικά σε επίπεδο προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας - έχει κρίσιμη σημασία για την αναπτυξιακή κατανόηση της θεματικής. Η μελέτη αυτή τονίζει ότι, για να είναι αποτελεσματική η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η γνωστική και κοινωνική ικανότητα των παιδιών, με

υλικό και δράσεις που είναι προσαρμοσμένες στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μικρών μαθητών/τριών.

Στην Ελλάδα, παρόμοιες έρευνες έχουν επικεντρωθεί κυρίως στη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Αντωνίου, Μπαλαμπάνη & Μπουραντάς, 2001· Κοντονάσιου, 2011· Μπονίδης, 1998· Τσέκου, 2016). Η Κοντονάσιου (2011) και η Χολέβα (2025) επισημαίνουν ότι υπάρχει ανάγκη αναθεώρησης των σχολικών βιβλίων, ώστε να προβάλλουν καλύτερα και να υπερασπίζονται τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ομοίως, οι Τσιούκα & Κιρκιγιάννη (2006) τονίζουν ότι η απομάκρυνση από εθνικιστικές αφηγήσεις, όπως προτείνει η UNESCO, συμβάλλει στην καλλιέργεια του σεβασμού για τα δικαιώματα του παιδιού.

Παράλληλα, μια εμπειρική μελέτη σε ελληνικά δημοτικά σχολεία από τους Stavrou, Brouzos, Vassilopoulos & Koutras (2023) υπογραμμίζει ότι μετασχηματιστικά προγράμματα εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα μπορούν να βελτιώσουν σημαντικά την προσαρμογή των μαθητών/τριών στο σχολείο, ενισχύοντας τη γνώση για τα δικαιώματα, τη σχολική εμπλοκή, την ενσυναίσθηση και τις θετικές κοινωνικές σχέσεις, ενώ παράλληλα μειώνουν συμπεριφορές αποφυγής και μοναξιάς. Τα ευρήματα αυτά ενισχύουν την υπόθεση ότι η διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων λειτουργεί ως παράγοντας ενδυνάμωσης και κοινωνικής ενσωμάτωσης των μαθητών/τριών. Συγχρόνως, όπως επισημαίνουν οι Howe & Covell (2010), η ενσωμάτωση τέτοιων προγραμμάτων ενισχύει την ευαισθησία στη διαφορετικότητα και βελτιώνει τις δεξιότητες συνεργασίας και επίλυσης συγκρούσεων, ενώ μελέτες, όπως των Meyer, Bromley & Ramirez (2010) και Στεφανοπούλου, Τσατήρη & Κουμζής (2017), δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί με εμπειρία στη διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων διαχειρίζονται αποτελεσματικότερα κοινωνικά θέματα και ενσωματώνουν τις αξίες αυτές σε μαθήματα, όπως η Ιστορία, η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή και η Λογοτεχνία. Παρά τα θετικά αυτά αποτελέσματα, ωστόσο, παραμένουν σημαντικά εμπόδια, όπως η έλλειψη κατάλληλων εκπαιδευτικών εργαλείων, η περιορισμένη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και οι κοινωνικές αντιστάσεις λόγω πολιτισμικών ή θρησκευτικών διαφορών (Bajaj & Canlas, 2017), γεγονός που υπογραμμίζει την ανάγκη για συστηματική υποστήριξη και θεσμική ενίσχυση των προγραμμάτων εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα.

Από τα ερευνητικά δεδομένα του Σούλα (2019) προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία της διδασκαλίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ωστόσο

επισημαίνουν εμπόδια που σχετίζονται με το ισχύον εκπαιδευτικό πλαίσιο, όπως ο περιορισμένος διδακτικός χρόνος και η απουσία κατάλληλων σχολικών εγχειριδίων. Παρά τις διαφοροποιήσεις στις απόψεις τους σχετικά με το επίπεδο ενημέρωσής τους, εκφράζουν την ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση. Επιπλέον, θεωρούν ότι η ενσωμάτωση της διδασκαλίας των ανθρώπινων δικαιωμάτων μπορεί να συμβάλει θετικά στην κοινωνική συνοχή και τη δημοκρατική εκπαίδευση, ενώ προτείνουν διαθεματικές και βιωματικές προσεγγίσεις ως καταλληλότερες μεθόδους διδασκαλίας. Συνολικά, τα ευρήματα της έρευνας αναδεικνύουν την ανάγκη για έναν επαναπροσανατολισμό της ελληνικής εκπαίδευσης προς πιο συμπεριληπτικές και αποτελεσματικές πρακτικές στη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων.

Τα ευρήματα δε των Parveen, Rodrigues, Zainulabidin & Ashraf (2025) καταδεικνύουν ότι τα εγχειρίδια Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Πακιστάν παρουσιάζουν περιορισμένη ενσωμάτωση θεματικών ενοτήτων στη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων, ιδίως όσον αφορά την αντιπροσώπευση ποικιλομορφιών και κοινωνικών μειονοτήτων. Το γεγονός αυτό υπογραμμίζει την ανάγκη για εκπαιδευτικό υλικό που να αντικατοπτρίζει πλήρως τις αξίες της ισότητας και της ένταξης. Συνεπώς, τόσο οι ελληνικές όσο και οι αντίστοιχες διερευνήσεις σε άλλες χώρες συμφωνούν ως προς την αναγκαιότητα αναθεώρησης και εμπλουτισμού των σχολικών πόρων, ώστε η διδασκαλία να ενισχύει τη συμπερίληψη και την κοινωνική δικαιοσύνη.

Ωστόσο, τα δεδομένα των Tibbitts (2017), Howe & Covell (2010) και Χολέβα (2022) τεκμηριώνουν ότι τα εμπόδια αυτά μπορούν να ξεπεραστούν μέσω κατάλληλης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, ανάπτυξης βιωματικών δραστηριοτήτων και χρήσης εκπαιδευτικών εργαλείων, όπως παραμύθια, οπτικοακουστικό υλικό και καλλιτεχνική έκφραση.

Συνολικά, όπως υπογραμμίζει ο Πανταζής (2009), η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα βασίζεται σε αρχές, όπως ο αυτοκαθορισμός της μάθησης, η ανάπτυξη κριτικής σκέψης και η ενίσχυση της συνεργασίας μέσω ομαδικής εργασίας. Παράλληλα, επισημαίνεται η ανάγκη να λειτουργούν οι εκπαιδευτικοί ως συντονιστές/τριες και καθοδηγητές/τριες στη μαθησιακή διαδικασία. Για τον λόγο αυτόν, είναι σημαντικό να νιώθουν αποτελεσματικοί/ές στη διδασκαλία τους, καθώς αυτή η αίσθηση ενισχύει τη δέσμευσή τους και την επιτυχία της μαθησιακής διαδικασίας.

Στο πλαίσιο αυτό, η διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τη διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς η εκπαίδευση παραμένει ένας καταλύτης για μια ειρηνική και βιώσιμη κοινωνία. Η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία τους είναι κρίσιμη για την επιτυχία της διαδικασίας, καθώς επηρεάζει την ποιότητα της μάθησης και την εφαρμογή τους στην καθημερινή ζωή, στοιχεία που θα εξεταστούν στην επόμενη ενότητα.

### **Αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών**

Η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας βασίζεται στην κοινωνιογνωστική θεωρία, όπως την εισήγαγε ο Bandura (1977, 2006), ο οποίος υποστήριξε ότι οι άνθρωποι έχουν τη δυνατότητα να επηρεάζουν τα αποτελέσματα των πράξεών τους. Μέσα από αυτήν τη θεωρητική προσέγγιση, ο άνθρωπος αναγνωρίζεται ως μια οντότητα που μπορεί να αυτοοργανώνεται, να προνοεί, να αυτορυθμίζεται και να αναστοχάζεται. Κατά συνέπεια, η αυτοαποτελεσματικότητα δεν επηρεάζει μόνο τις συμπεριφορές του ατόμου και τα περιβάλλοντα στα οποία δραστηριοποιείται, αλλά επηρεάζεται, επίσης, από τις ίδιες τις ενέργειες του ατόμου και τις συνθήκες του περιβάλλοντος (Schunk & Meece, 2006).

Σύμφωνα με τον Bandura (1994), η αυτοαποτελεσματικότητα ορίζεται ως «*οι πεποιθήσεις των ανθρώπων σχετικά με τις ικανότητές τους να επιτύχουν συγκεκριμένα επίπεδα απόδοσης σε καταστάσεις και γεγονότα που επηρεάζουν άμεσα τη ζωή τους*». Ο ίδιος προσδιορίζει τέσσερις κύριες πηγές που επηρεάζουν την ανάπτυξη της αυτοαποτελεσματικότητας, όπως είναι οι προσωπικές εμπειρίες, τα πρότυπα, η κοινωνική επιρροή, η σωματική και συναισθηματική κατάσταση.

Η αυτοαποτελεσματικότητα στους/στις εκπαιδευτικούς συνδέεται με τις πεποιθήσεις τους όσον αφορά την ικανότητά τους να επιτελέσουν αποτελεσματικά το εκπαιδευτικό τους έργο υπό συγκεκριμένες συνθήκες και να επιτύχουν θετικά αποτελέσματα για όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες, ανεξαρτήτως των ιδιομορφιών τους (Κουλλαπή & Λύρα, 2020). Εκπαιδευτικοί με υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα θέτουν φιλόδοξους αλλά ρεαλιστικούς στόχους που συνδυάζουν την πρόκληση και την επίτευξη (Wang, Hall & Ramini, 2015).

Ποικίλοι παράγοντες επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Η ικανοποίηση από την εργασία σχετίζεται θετικά με την

αυτοαποτελεσματικότητα (Λυνού, 2017). Επιπλέον, η υιοθέτηση αποτελεσματικών μεθόδων, η σωστή διαχείριση της τάξης και η ανταπόκριση στις ανάγκες των μαθητών/τριών ενισχύουν την επαγγελματική ικανοποίηση (Wang et al., 2015). Αντίθετα, δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως η ηλικία και η εμπειρία, δεν επιδρούν με τον ίδιο τρόπο στην αυτοαποτελεσματικότητα.

Όσο υψηλότερα είναι τα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας, τόσο μεγαλύτερη είναι η πιθανότητα οι εκπαιδευτικοί να αποδέχονται και να εφαρμόζουν καινοτόμες διδακτικές πρακτικές (Κουλλαπή & Λύρα, 2020). Για παράδειγμα, η ενσωμάτωση της διδασκαλίας των ανθρώπινων δικαιωμάτων στα εργαστήρια δεξιοτήτων μπορεί να ενισχύσει την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, καθώς τους δίνει τη δυνατότητα να προσεγγίσουν κρίσιμα κοινωνικά ζητήματα με βιωματικό και καινοτόμο τρόπο. Η ενσωμάτωση αυτή συμβάλλει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, όπως η κριτική σκέψη και η ενσυναίσθηση, ενώ παράλληλα ενδυναμώνει τους/τις εκπαιδευτικούς να καλλιεργούν ενεργούς πολίτες που σέβονται τα δικαιώματα όλων.

### **Ο σκοπός της έρευνας**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι τα εξής:

1. Ποια είναι η στάση των εκπαιδευτικών ως προς τη χρησιμότητα της διδασκαλίας των ανθρώπινων δικαιωμάτων;
2. Ποια είναι η αντίληψή τους ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων;
3. Ποιες μεθόδους ή στρατηγικές διδασκαλίας χρησιμοποιούν, για να ενισχύσουν τη μάθηση γύρω από τα ανθρώπινα δικαιώματα;
4. Ποια εμπόδια αντιμετωπίζουν κατά τη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων;

### **Μέθοδος**

Πρόκειται για ποσοτική έρευνα, η οποία διενεργήθηκε με χρήση ερωτηματολογίου (5/θμη κλίμακα Likert), με το οποίο επιδιώκεται η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων,

επιλογή που θεωρείται κατάλληλη, καθώς επιτρέπει τη σταδιακή αποτύπωση του βαθμού συμφωνίας των συμμετεχόντων/ουσών (Robson, 2007).

### **Δείγμα**

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 114 εκπαιδευτικοί (ΠΕ60 και ΠΕ70), εκ των οποίων οι 94 ήταν γυναίκες (82,2%) και οι 20 άντρες (17,8%). Από αυτούς/ές, 55 άτομα (48,39%) ήταν δάσκαλοι/ες, 42 άτομα (37,10%) ήταν νηπιαγωγοί και 17 άτομα (14,51%) ανήκαν σε άλλες ειδικότητες, όπως φυσικής αγωγής, αγγλικής γλώσσας και πληροφορικής.

Όσον αφορά την ηλικιακή κατανομή, η πλειονότητα των συμμετεχόντων/ουσών ανήκε στην ηλικιακή ομάδα των 51+ ετών (38 άτομα). Από τους/τις υπόλοιπους/ες 36 εκπαιδευτικοί ήταν 31-40 ετών, 28 ήταν 41-50 ετών, και 12 ήταν 21-30 ετών. Ενώ, σε σχέση με τα έτη υπηρεσίας, 32 εκπαιδευτικοί είχαν προϋπηρεσία 1-10 έτη, 32 είχαν 10-20 έτη, άλλοι 32 είχαν 20-30 έτη, και 18 εκπαιδευτικοί είχαν πάνω από 30 έτη υπηρεσίας.

Τέλος, η πλειονότητα των συμμετεχόντων/ουσών (97 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 84,7%) είχε ασχοληθεί με τη θεματική των ανθρώπινων δικαιωμάτων μέσω των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων.

### **Εργαλεία συλλογής δεδομένων**

Το ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς, το οποίο χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των πρωτογενών δεδομένων των εκπαιδευτικών, περιελάμβανε μία σειρά από ερωτήσεις που αφορούσαν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους, καθώς και κλίμακες μέτρησης των εννοιολογικών κατασκευών που μελετήθηκαν. Δημιουργήθηκαν συγκεκριμένες ερωτήσεις, με σκοπό να διερευνηθούν οι απόψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών ως προς τη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων, καθώς και της αντίληψής τους σχετικά με την αυτοαποτελεσματικότητά τους στη συγκεκριμένη διδακτική πρακτική. Οι μεταβλητές «Αυτοαποτελεσματικότητα» και «Στάσεις ως προς τα οφέλη της διδασκαλίας των ανθρώπινων δικαιωμάτων» αντιμετωπίστηκαν ως σύνθετες μεταβλητές και προέκυψαν μέσω του υπολογισμού των μέσων όρων των αντίστοιχων επιμέρους ερωτήσεων.

### **Διαδικασία συλλογής δεδομένων**

Το ερωτηματολόγιο κοινοποιήθηκε τον Οκτώβριο του 2024 σε εκπαιδευτικές ομάδες στο κοινωνικό δίκτυο Facebook (Creswell, 2011) και απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Επομένως η δειγματοληψία χαρακτηρίζεται ως βολική. Ακόμη, στάλθηκε και μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε διευθύνσεις σχολικών μονάδων αλλά και σε προσωπικές ηλεκτρονικές διευθύνσεις εκπαιδευτικών. Στους/Στις εκπαιδευτικούς γνωστοποιήθηκε ότι τα αποτελέσματα που θα προκύψουν, θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς και διαβεβαιώθηκε η διασφάλιση της ανωνυμίας τους. Ο χρόνος συμπλήρωσής του δεν υπερέβαινε τα 10 λεπτά της ώρας. Το ερωτηματολόγιο δόθηκε σε ηλεκτρονική μορφή (Google form).

### **Στατιστικές μέθοδοι ανάλυσης δεδομένων**

Για την ανάλυση των πρωτογενών ποσοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το Στατιστικό Πακέτο Ανάλυσης για τις Κοινωνικές Επιστήμες (SPSS, έκδοση 23). Έγιναν αναλύσεις περιγραφικής στατιστικής, προκειμένου να διερευνηθούν οι συχνότητες των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, καθώς και τα ποσοστά συμφωνίας. Επίσης, πραγματοποιήθηκαν στατιστικοί έλεγχοι, προκειμένου να εξεταστούν πιθανές διαφοροποιήσεις (T-test και Anova), όπως ακόμη έγιναν έλεγχοι, για να διαπιστωθούν πιθανές συσχετίσεις (Pearson's correlations) ανάμεσα στις υπό διερεύνηση μεταβλητές.

### **Ανάλυση Αποτελεσμάτων**

Η παρούσα ανάλυση παρουσιάζει τα ευρήματα της έρευνας σχετικά με τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων, όπως αποτυπώθηκαν στους πίνακες και τα διαγράμματα.

Ο παρακάτω πίνακας παρουσιάζει τα αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με δύο βασικές μεταβλητές:

### **Αυτοαποτελεσματικότητα**

Η τιμή του μέσου όρου (3,73) δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν σχετικά θετικά την αυτοαποτελεσματικότητά τους στη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Παράλληλα, η τυπική απόκλιση (0,54) υποδηλώνει μια μέτρια διασπορά

των απαντήσεων, πράγμα που σημαίνει ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών παρουσιάζουν κάποια διαφοροποίηση, αλλά δεν είναι ιδιαίτερα έντονη.

### Στάσεις ως προς τα Οφέλη

Ο υψηλός μέσος όρος (4,6) υποδηλώνει ότι οι συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικοί εκφράζουν ιδιαίτερα θετικές στάσεις ως προς τα οφέλη της διδασκαλίας των ανθρώπινων δικαιωμάτων για τους/τις μαθητές/τριες. Η χαμηλή τυπική απόκλιση (0,43) υποδεικνύει ότι οι απόψεις τους είναι ομοιογενείς, με μικρές διακυμάνσεις.

Οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν, επίσης, θετική αντίληψη για την αυτοαποτελεσματικότητά τους και αναγνωρίζουν τη σημασία της ενσωμάτωσης του αντικειμένου στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ωστόσο, οι τιμές της αυτοαποτελεσματικότητας είναι ελαφρώς χαμηλότερες, γεγονός που υποδηλώνει την ανάγκη περαιτέρω κατάρτισης και υποστήριξης για την αποτελεσματική εφαρμογή της συγκεκριμένης θεματικής.

**Πίνακας 1: Μέσες τιμές των μεταβλητών**

ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ	N	M.T.	T.A.
<b>ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ</b>	114	3,73	0,54
<b>ΣΤΑΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΑ ΟΦΕΛΗ</b>	114	4,6	0,43

Το παρακάτω διάγραμμα παρουσιάζει το ποσοστό των εκπαιδευτικών που εμφάνισαν τιμές μεγαλύτερες από 4,5 στις δύο μεταβλητές: αυτοαποτελεσματικότητα και στάσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα.

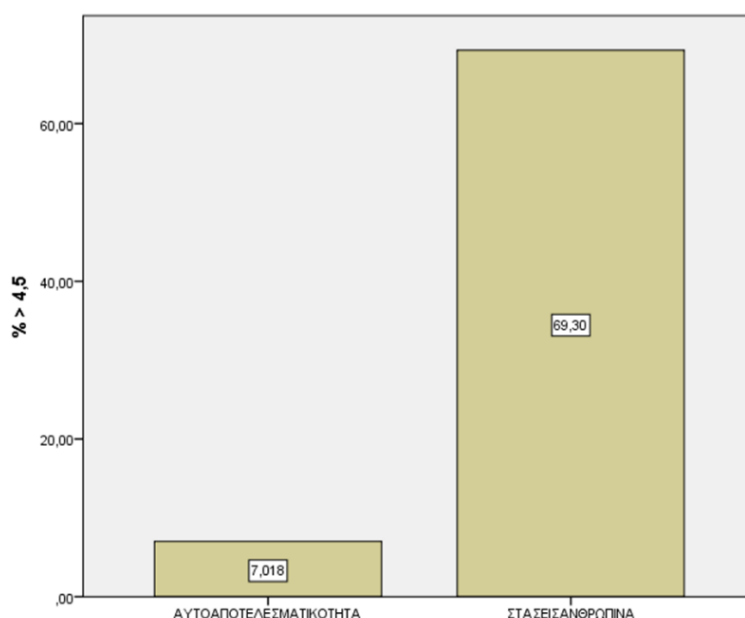
**Αυτοαποτελεσματικότητα:** Μόλις 7,01% των συμμετεχόντων/ουσών παρουσίασαν τιμές άνω του 4,5 στην αυτοαποτελεσματικότητα.

Το χαμηλό αυτό ποσοστό υποδηλώνει ότι οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονται ιδιαίτερα σίγουροι/ες για την ικανότητά τους να διδάξουν θέματα που σχετίζονται με τα ανθρώπινα δικαιώματα.

**Στάσεις για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα:** Αντίθετα, το 69,3% των συμμετεχόντων/ουσών παρουσίασαν τιμές άνω του 4,5 όσον αφορά τις στάσεις τους για τα οφέλη της διδασκαλίας των ανθρώπινων δικαιωμάτων.

Το υψηλό αυτό ποσοστό παρουσιάζει ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ξεκάθαρα τη σημασία και τα οφέλη της διδασκαλίας των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Γίνεται εμφανές ότι υπάρχει έντονη διαφοροποίηση ανάμεσα στην αυτοαποτελεσματικότητα και τις στάσεις των εκπαιδευτικών. Ενώ οι στάσεις τους είναι ιδιαίτερα θετικές και συναινούν ως προς τη σημασία της διδασκαλίας της συγκεκριμένης θεματικής, η χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα ενδέχεται να λειτουργεί ως ανασταλτικός παράγοντας για την εφαρμογή αυτής της διδασκαλίας στην πράξη.

Τα ευρήματα αυτά υπογραμμίζουν την ανάγκη για στοχευμένη επιμόρφωση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών, προκειμένου να ενισχυθεί η αυτοπεποίθησή τους και η ικανότητά τους να διδάσκουν αυτά τα θέματα με επιτυχία.



**Γράφημα 1:** Ποσοστά συμφωνίας (score>4,5)

Ο επόμενος πίνακας παρουσιάζει στατιστικά δεδομένα που αφορούν τις μεταβλητές «Αυτοαποτελεσματικότητα» και «Στάσεις για τη Διδασκαλία στα Ανθρώπινα Δικαιώματα», κατανεμημένα βάσει φύλου (άνδρας και γυναίκα). Τα στοιχεία περιλαμβάνουν τον αριθμό συμμετεχόντων/ουσών (N), τη μέση τιμή (Mean), την τυπική απόκλιση (Std. Deviation) και το τυπικό σφάλμα της μέσης τιμής (Std. Error Mean).

**Αυτοαποτελεσματικότητα**

- Οι άνδρες (N=19) έχουν μέση τιμή 3,62 με τυπική απόκλιση 0,44. Το τυπικό σφάλμα της μέσης τιμής τους είναι 0,10.
- Οι γυναίκες (N=95) εμφανίζουν ελαφρώς υψηλότερη μέση τιμή, 3,75, με τυπική απόκλιση 0,55 και τυπικό σφάλμα 0,057.

Συμπερασματικά, οι γυναίκες παρουσιάζουν ελαφρώς υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητα σε σχέση με τους άνδρες. Ωστόσο, η διακύμανση είναι μεγαλύτερη στις γυναίκες, γεγονός που υποδηλώνει μεγαλύτερη ποικιλομορφία στις απαντήσεις τους.

**Στάσεις για τη Διδασκαλία στα Ανθρώπινα Δικαιώματα**

- Οι άνδρες (N=19) έχουν μέση τιμή 4,31, τυπική απόκλιση 0,56 και τυπικό σφάλμα 0,12.
- Οι γυναίκες (N=95) εμφανίζουν υψηλότερη μέση τιμή, 4,66, με τυπική απόκλιση 0,38 και τυπικό σφάλμα 0,039.

Τα δεδομένα δείχνουν ότι οι γυναίκες έχουν πιο θετική στάση απέναντι στη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων συγκριτικά με τους άνδρες. Η μικρότερη τυπική απόκλιση στις γυναίκες υποδηλώνει μεγαλύτερη ομοιογένεια στις απαντήσεις τους.

Από την ανάλυση των δεδομένων προκύπτει ότι οι γυναίκες καταγράφουν υψηλότερες μέσες τιμές και στις δύο μεταβλητές, γεγονός που δηλώνει μεγαλύτερη αυτοαποτελεσματικότητα και πιο θετική στάση. Η μεγαλύτερη ομοιογένεια στις απαντήσεις των γυναικών, όπως φαίνεται από τη μικρότερη τυπική απόκλιση, ενισχύει την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων τους. Αντιθέτως, οι άνδρες παρουσιάζουν μεγαλύτερη διακύμανση στις τιμές τους, γεγονός που φανερώνει μεγαλύτερη ετερογένεια στις απόψεις τους.

**Πίνακας 2:** Έλεγχος διαφοροποιήσεων ως προς το φύλο και τις δύο μεταβλητές

ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ	ΦΥΛΟ	N	M.T.	T.A.
ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΑΝΔΡΑΣ	19	3,62	0,44
	ΓΥΝΑΙΚΑ	95	3,75	0,55
ΣΤΑΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΑ ΟΦΕΛΗ	ΑΝΔΡΑΣ	19	3,62	0,44
	ΓΥΝΑΙΚΑ	95	3,75	0,55

Ο πίνακας που ακολουθεί παρουσιάζει στατιστικά δεδομένα που αφορούν τις μεταβλητές «Αυτοαποτελεσματικότητα» και «Στάσεις για τη Διδασκαλία στα Ανθρώπινα Δικαιώματα», διαχωρισμένα βάσει της εμπλοκής των συμμετεχόντων/ουσών σε δράσεις σχετικές με τα ανθρώπινα δικαιώματα (ΝΑΙ/ΟΧΙ). Τα στοιχεία περιλαμβάνουν τον αριθμό συμμετεχόντων/ουσών (N), τη μέση τιμή (Mean), την τυπική απόκλιση (Std. Deviation) και το τυπικό σφάλμα της μέσης τιμής (Std. Error Mean).

### **Αυτοαποτελεσματικότητα**

Στην κατηγορία «ΝΑΙ» (N=75), η μέση τιμή είναι 3,83, με τυπική απόκλιση 0,50 και τυπικό σφάλμα 0,058. Στην κατηγορία «ΟΧΙ» (N=39), η μέση τιμή είναι χαμηλότερη, 3,53, με τυπική απόκλιση 0,56 και τυπικό σφάλμα 0,09.

Συμπερασματικά, τα άτομα που έχουν εμπλακεί σε δράσεις που σχετίζονται με τη διδασκαλία ανθρώπινων δικαιωμάτων (στο πλαίσιο των εργαστηρίων δεξιοτήτων) παρουσιάζουν υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητα σε σύγκριση με εκείνα που δεν έχουν εμπλακεί (βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά). Η μεγαλύτερη τυπική απόκλιση στην κατηγορία «ΟΧΙ» υποδηλώνει μεγαλύτερη ποικιλομορφία στις απαντήσεις αυτής της ομάδας.

### **Στάσεις για τη Διδασκαλία στα Ανθρώπινα Δικαιώματα**

Στην κατηγορία «ΝΑΙ» (N=75), η μέση τιμή είναι 4,61, με τυπική απόκλιση 0,43 και τυπικό σφάλμα 0,05. Στην κατηγορία «ΟΧΙ» (N=39), η μέση τιμή είναι ελαφρώς χαμηλότερη, 4,58, με τυπική απόκλιση 0,45 και τυπικό σφάλμα 0,07.

Συμπερασματικά, τα άτομα που έχουν συμμετάσχει σε δραστηριότητες σχετικές με τη διδασκαλία του θέματος εμφανίζουν ελαφρώς πιο θετικές στάσεις και υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητα σε σύγκριση με όσους/ες δεν έχουν εμπλακεί. Παρά το γεγονός ότι η διαφορά στις μέσες τιμές δεν είναι στατιστικά σημαντική, η ομάδα με εμπειρία παρουσιάζει μεγαλύτερη ομοιογένεια στις απαντήσεις, υποδηλώνοντας πιο συνεπείς και σταθερές απόψεις σχετικά με την εκπαιδευτική εφαρμογή των αξιών αυτών στην τάξη.

Ο παρακάτω πίνακας παρουσιάζει τα αποτελέσματα της συσχέτισης Pearson μεταξύ των δύο μεταβλητών, όπου διαπιστώθηκε μια θετική, αλλά ασθενής σχέση

μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας και των στάσεων απέναντι στους ανθρώπους ( $r = 0,209$ ,  $p = 0,025$ ). Η στατιστική σημαντικότητα της συσχέτισης επιβεβαιώνει ότι η σχέση αυτή δεν είναι τυχαία αλλά αντανακλά μια πραγματική συσχέτιση στον πληθυσμό. Το εύρημα αυτό υποδηλώνει ότι άτομα με υψηλότερη αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας τείνουν να διαμορφώνουν πιο θετικές στάσεις απέναντι στους άλλους, αν και η ένταση της σχέσης παραμένει μέτρια. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 114 συμμετέχοντες/ουσες, γεγονός που ενισχύει την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων.

**Πίνακας 3:** Έλεγχος διαφοροποιήσεων ως προς τα εργαστήρια δεξιοτήτων

ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ	ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ	N	M.T.	T.A.
ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ				
ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΝΑΙ	75	3,83	0,58
	ΟΧΙ	39	3,53	0,91
ΣΤΑΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΑ ΟΦΕΛΗ	ΝΑΙ	75	4,61	0,50
	ΟΧΙ	39	4,58	0,72

**Πίνακας 4:** Έλεγχος συσχετίσεων

ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ	ΣΤΑΣΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΑ ΟΦΕΛΗ
ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	0,209*

#### **Ανάλυση ανοιχτού τύπου απαντήσεων – Εκπαιδευτικές τεχνικές για τη διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων**

Οι απαντήσεις ανοιχτού τύπου αναλύθηκαν με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης, σύμφωνα με τις κατευθύνσεις των Creswell (2011) και Robson (2007). Αρχικά, πραγματοποιήθηκε επαναλαμβανόμενη ανάγνωση των δεδομένων, ώστε να επιτευχθεί εξοικείωση με το περιεχόμενο και να εντοπιστούν επαναλαμβανόμενα μοτίβα. Στη συνέχεια, εφαρμόστηκε αρχική κωδικοποίηση, κατά την οποία τα στοιχεία των απαντήσεων ομαδοποιήθηκαν σε κώδικες που αντιστοιχούν σε συγκεκριμένα θέματα και έννοιες. Οι κώδικες αυτοί συγκεντρώθηκαν σε ευρύτερες θεματικές κατηγορίες, οι οποίες αποτυπώνουν τις κυρίαρχες εκπαιδευτικές πρακτικές και δυσκολίες που ανέφεραν οι συμμετέχοντες/ουσες. Τέλος, οι θεματικές κατηγορίες

ποσοτικοποιήθηκαν με βάση τη συχνότητα εμφάνισης, ώστε να αναδειχθεί η σχετική σημαντικότητα των θεματικών κατηγοριών.

Ειδικότερα, από την ανάλυση προέκυψε ότι οι συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικοί ανέφεραν μια σειρά από τεχνικές που θεωρούν πιο αποτελεσματικές για τη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Οι τεχνικές αυτές παρουσιάζονται με βάση τον αριθμό των αναφορών που συγκέντρωσαν:

1. Βιωματική Μάθηση (42 αναφορές): Αυτή η τεχνική αναδείχθηκε ως η πιο δημοφιλής. Οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι μέσα από τη βιωματική εμπειρία, οι μαθητές/τριες κατανοούν καλύτερα τις καταστάσεις που αφορούν τα ανθρώπινα δικαιώματα. Χαρακτηριστική δήλωση (E100): *«Μέσα από παιχνίδια ρόλων οι μαθητές/τριες βιώνουν και κατανοούν καλύτερα τις καταστάσεις που αφορούν τα ανθρώπινα δικαιώματα. Αυτό ενισχύει την ενσυναίσθηση και την κατανόηση των διαφορετικών προοπτικών».*
2. Χρήση Οπτικοακουστικών Υλικών (36 αναφορές): Τα οπτικοακουστικά υλικά, όπως βίντεο και ντοκιμαντέρ, αναγνωρίστηκαν ως εξαιρετικά εργαλεία για τη συναισθηματική σύνδεση των μαθητών/τριών με τα θέματα των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Χαρακτηριστική δήλωση (E96): *«Βίντεο και ντοκιμαντέρ που παρουσιάζουν περιπτώσεις παραβίασης ή υπεράσπισης ανθρωπίνων δικαιωμάτων είναι εξαιρετικά εργαλεία για τη διδασκαλία, καθώς κάνουν τους/τις μαθητές/τριες να συνδεθούν συναισθηματικά με τα ζητήματα».*
3. Ομαδοσυνεργατική Μάθηση (19 αναφορές): Η συνεργασία και η ανταλλαγή απόψεων μεταξύ μαθητών/τριών θεωρείται σημαντικός τρόπος διδασκαλίας. Χαρακτηριστική δήλωση (E67): *«Η ομαδική εργασία δίνει στους/στις μαθητές/τριες την ευκαιρία να συνεργαστούν, να ανταλλάξουν απόψεις και να μελετήσουν θέματα που αφορούν τα ανθρώπινα δικαιώματα».*
4. Παιχνίδια Ρόλων και Προσομοιώσεις (17 αναφορές): Οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν ότι αυτές οι δραστηριότητες βοηθούν τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν άλλοι/ες και να εκτιμήσουν τη σημασία των δικαιωμάτων. Χαρακτηριστική δήλωση (E74): *«Μέσα από αυτή τη διαδικασία, κατανοούν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν άλλοι άνθρωποι και μαθαίνουν για τη σημασία των δικαιωμάτων».*

## Ανάλυση ανοιχτού τύπου απαντήσεων – Δυσκολίες στη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν σημαντικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν κατά τη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων, οι οποίες προέκυψαν μέσα από τη θεματική ανάλυση και συνοψίζονται ως εξής:

1. Έλλειψη χρόνου και υπερφορτωμένο πρόγραμμα σπουδών (72 αναφορές): Η πιο συχνή δυσκολία που αναφέρθηκε ήταν η έλλειψη χρόνου για την ενσωμάτωση της θεματικής των ανθρώπινων δικαιωμάτων σε ένα ήδη βεβαρημένο πρόγραμμα σπουδών. Χαρακτηριστική δήλωση (E1): *«Ο χρόνος... πολλά τα γνωστικά αντικείμενα»*.
2. Έλλιπής επιμόρφωση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών (43 αναφορές): Ένα σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών τόνισε την ανάγκη επιμόρφωσης, καθώς πολλοί/ές δε γνωρίζουν πώς να ενσωματώσουν τη συγκεκριμένη θεματική στη διδασκαλία τους. Χαρακτηριστική δήλωση (E22): *«Πιστεύω πως οι εκπαιδευτικοί δε γνωρίζουν πώς να τα εντάξουν στο μάθημά τους»*.
3. Στερεότυπα και προκαταλήψεις (38 αναφορές): Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι προκαταλήψεις και στερεότυπα, τόσο από τους/τις μαθητές/τριες, όσο και από γονείς ή άλλους/ες εκπαιδευτικούς, αποτελούν εμπόδιο για τη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Χαρακτηριστική δήλωση (E34): *«Οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που μπορεί να έχουν οι μαθητές/τριες, γονείς και οι εκπαιδευτικοί»*.
4. Έλλειψη εκπαιδευτικού υλικού και οργανωμένου πλαισίου (32 αναφορές): Η έλλειψη δομημένου και κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού δυσχεραίνει την προετοιμασία και την εφαρμογή διδασκαλιών σχετικών με τα ανθρώπινα δικαιώματα. Χαρακτηριστική δήλωση (E86): *«Δεν υπάρχει κάτι δομημένο. Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να βρει το κατάλληλο υλικό για την τάξη του, η οποία θα είναι κάθε χρόνο διαφορετική. Εφόσον δεν είναι ξεχωριστό υποχρεωτικό μάθημα, πολλές φορές δεν συμπεριλαμβάνεται στη διδασκαλία»*.

## Συμπεράσματα - Συζήτηση

Η παρούσα έρευνα ανέδειξε σημαντικές πτυχές που σχετίζονται με τη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, αναδεικνύοντας τόσο τους παράγοντες που ενισχύουν την εκπαιδευτική πρακτική, όσο

και τα εμπόδια που περιορίζουν την αποτελεσματική εφαρμογή της. Κεντρικό εύρημα της μελέτης αποτελεί ο ρόλος της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών, η οποία συνδέεται θετικά με τις στάσεις τους και τη διάθεσή τους να υιοθετούν ανθρωποκεντρικές και συμμετοχικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνει προηγούμενα ερευνητικά δεδομένα που καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερα επίπεδα αυτοπεποίθησης εμφανίζονται πιο δεκτικοί σε καινοτόμες διδακτικές πρακτικές και σε μεθόδους που ενισχύουν τη συμμετοχή και τον διάλογο στην τάξη. Το εύρημα συνάδει με τη βιβλιογραφία (Meyer, Bromley & Ramirez, 2010· Στεφανοπούλου, Τσατήρη & Κουμζής, 2017).

Παράλληλα, οι συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικοί ανέδειξαν τη βιωματική και τη συνεργατική μάθηση ως ιδιαίτερα αποτελεσματικές προσεγγίσεις. Η αξιοποίηση τεχνικών, όπως τα παιχνίδια ρόλων, οι προσομοιώσεις και τα οπτικοακουστικά μέσα, φαίνεται να συμβάλλει στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και στην κατανόηση διαφορετικών κοινωνικών προοπτικών, ενισχύοντας τη συναισθηματική εμπλοκή των μαθητών/τριών. Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με τη διεθνή βιβλιογραφία, η οποία υπογραμμίζει ότι η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα είναι αποτελεσματικότερη, όταν εντάσσεται σε παιδαγωγικά περιβάλλοντα που ευνοούν τη συμμετοχή, τη βιωματική εμπειρία και τον αναστοχασμό (Tibbitts, 2017· Howe & Covell, 2010). Αντίστοιχα, η Χολέβα (2022· 2025) επισημαίνει τον ιδιαίτερο ρόλο των βιωματικών και θεατροπαιδαγωγικών πρακτικών στην ενίσχυση της επαγγελματικής επάρκειας και της ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών σε ζητήματα δικαιωμάτων. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην ανάγκη για συστηματική εφαρμογή αυτών των μεθόδων, η οποία απαιτεί χρόνο, κατάλληλη επιμόρφωση και επαρκές υλικό, παράγοντες που συχνά απουσιάζουν από την εκπαιδευτική πραγματικότητα.

Ωστόσο, τα δεδομένα της έρευνας αναδεικνύουν και σημαντικές δυσκολίες που περιορίζουν τη συστηματική εφαρμογή αυτών των προσεγγίσεων. Η έλλειψη χρόνου, η ανεπαρκής επιμόρφωση, η απουσία οργανωμένου εκπαιδευτικού πλαισίου και κατάλληλου υλικού, καθώς και η ύπαρξη στερεοτύπων στο σχολικό περιβάλλον, συνιστούν βασικούς ανασταλτικούς παράγοντες. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνουν προηγούμενες μελέτες που εντοπίζουν αντίστοιχα εμπόδια σε εθνικό και διεθνές επίπεδο (Bajaj & Canlas, 2017· Σούλας, 2019). Σε διεθνές πλαίσιο, η ανάλυση σχολικών εγχειριδίων από τις Parveen, Rodrigues, Zainulabidin και Ashraf (2025) καταδεικνύει ότι η περιορισμένη και αποσπασματική ενσωμάτωση θεμάτων

ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ιδίως ως προς την αναπαράσταση της ποικιλομορφίας και των κοινωνικών μειονοτήτων, αποτελεί διαχρονικό πρόβλημα, ενισχύοντας την ανάγκη για αναθεώρηση και εμπλουτισμό του εκπαιδευτικού υλικού. Συνεπώς, τα εμπόδια αυτά υπογραμμίζουν την ανάγκη για θεσμική υποστήριξη, τόσο μέσω της κατάρτισης των εκπαιδευτικών, όσο και μέσω της ενσωμάτωσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο αναλυτικό πρόγραμμα.

Επιπλέον, τα ευρήματα της παρούσας μελέτης μπορούν να ερμηνευθούν υπό το πρίσμα σύγχρονων θεωρητικών προσεγγίσεων, οι οποίες υπογραμμίζουν ότι η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα υπερβαίνει τη μετάδοση γνωστικών πληροφοριών και συνδέεται άρρηκτα με τις μαθησιακές διαδικασίες, τις παιδαγωγικές πρακτικές και το ευρύτερο σχολικό περιβάλλον (Moody, Perry-Hazan & Darbellay, 2024· Lotem & Darbellay, 2024). Η διαπιστωμένη διαφοροποίηση μεταξύ των ιδιαίτερα θετικών στάσεων των εκπαιδευτικών και των συγκριτικά χαμηλότερων επιπέδων αυτοαποτελεσματικότητας υποδηλώνει ότι η θετική αποδοχή της θεματικής δεν επαρκεί από μόνη της για την ουσιαστική εφαρμογή της στην εκπαιδευτική πράξη, στοιχείο που συνάδει με τις παραπάνω θεωρητικές επισημάνσεις.

Στο ίδιο πλαίσιο, η μελέτη της Rosenberg (2025) αναδεικνύει τη σημασία της συστηματικής επιλογής και οργάνωσης του εκπαιδευτικού περιεχομένου, ήδη από τις μικρές ηλικίες, επισημαίνοντας ότι η ποιότητα και η καταλληλότητα του διδακτικού υλικού αποτελούν κρίσιμους παράγοντες για την κατανόηση των δικαιωμάτων από τους/τις μαθητές/τριες. Το εύρημα αυτό συνδέεται άμεσα με τα δεδομένα της παρούσας έρευνας, σύμφωνα με τα οποία οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αξία της συγκεκριμένης θεματικής, αλλά ταυτόχρονα αναφέρουν ελλείψεις σε οργανωμένο υλικό και πλαίσιο, γεγονός που φαίνεται να επηρεάζει την αίσθηση διδακτικής επάρκειας.

Ιδιαίτερη σημασία παρουσιάζουν, τέλος, τα ευρήματα της μελέτης των Stavrou, Brouzos, Vassilopoulos και Koutras (2023), σύμφωνα με τα οποία η συστηματική και οργανωμένη εφαρμογή προγραμμάτων εκπαίδευσης στη διδασκαλία ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση συνδέεται με τη βελτίωση της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των μαθητών/τριών. Αν και η παρούσα έρευνα δεν εξετάζει άμεσα μαθησιακά ή ψυχοκοινωνικά αποτελέσματα στους/στις μαθητές/τριες, τα δεδομένα αυτά ενισχύουν ερμηνευτικά τη σημασία των εκπαιδευτικών στάσεων και

της αυτοαποτελεσματικότητας ως βασικών προϋποθέσεων για τη δημιουργία ενός υποστηρικτικού και ανθρωποκεντρικού σχολικού κλίματος.

Συνοψίζοντας, η μελέτη καταδεικνύει ότι η διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων θεωρείται από τους/τις εκπαιδευτικούς παιδαγωγικά σημαντική, αλλά η πρακτική εφαρμογή της εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το επίπεδο αυτοαποτελεσματικότητας και το θεσμικό πλαίσιο. Η ενίσχυση της αυτοαποτελεσματικότητας, η παροχή κατάλληλου υλικού και η υποστήριξη θεσμικών και παιδαγωγικών δομών αναδεικνύονται ως κρίσιμα στοιχεία για τη μετάβαση από τη θετική στάση στη συστηματική και ουσιαστική διδακτική πρακτική.

### **Προεκτάσεις και περιορισμοί της έρευνας**

Με βάση τα ευρήματα της παρούσας μελέτης, μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να εστιάσουν στη διερεύνηση επιμορφωτικών παρεμβάσεων που ενδυναμώνουν τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς και στη μελέτη των συνθηκών υπό τις οποίες η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα ενσωματώνεται αποτελεσματικά στο σχολικό πλαίσιο. Η διερεύνηση αυτών των παραμέτρων αναμένεται να υποστηρίξει τη διαμόρφωση τεκμηριωμένων στρατηγικών εκπαιδευτικής πολιτικής και παιδαγωγικής πρακτικής.

Ταυτόχρονα, η παρούσα έρευνα παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς που είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη στην ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Η χρήση αυτοαναφερόμενων δεδομένων και η εφαρμογή βολικής δειγματοληψίας περιορίζουν την γενικευσιμότητα των συμπερασμάτων και ενδέχεται να επηρεάζουν την αντικειμενικότητα των πληροφοριών σχετικά με τις στάσεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, η έρευνα δεν περιλαμβάνει άμεσες μετρήσεις μαθησιακών ή ψυχοκοινωνικών αποτελεσμάτων στους/στις μαθητές/τριες, γεγονός που περιορίζει την κατανόηση των άμεσων επιπτώσεων της διδασκαλίας των ανθρώπινων δικαιωμάτων.

Μελλοντικές μελέτες θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν μικτές μεθοδολογίες, διαχρονικές προσεγγίσεις και ποιοτικά εργαλεία, όπως συνεντεύξεις και παρατηρήσεις τάξης, προκειμένου να εξεταστούν σε μεγαλύτερο βάθος οι μηχανισμοί αλληλεπίδρασης μεταξύ αυτοαποτελεσματικότητας, παιδαγωγικών πρακτικών και σχολικού πλαισίου. Τέτοιες ερευνητικές κατευθύνσεις αναμένεται να συμβάλουν στη διαμόρφωση πιο ολοκληρωμένων και αποτελεσματικών παρεμβάσεων, υποστηρίζοντας την ενίσχυση της παιδαγωγικής ικανότητας των εκπαιδευτικών και την

ουσιαστική ενσωμάτωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

### Βιβλιογραφικές αναφορές

Αντωνίου, Φ., Μπαλαμπάνη, Κ., Μπουραντάς, Ό. (2001) Έρευνα των εγχειριδίων «Νεοελληνική Γλώσσα» του Γυμνασίου, υπό το πρίσμα της παγκόσμιας προοπτικής της εκπαίδευσης. Στα Πρακτικά του Ι΄ Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου «Ελληνική Παιδεία και Παγκοσμιοποίηση», 7-9 Οκτωβρίου 2004. Ανακτήθηκε από: [http://www.pee.gr/wpcontent/uploads/praktika\\_synedrion\\_files/pr\\_syn/s\\_nay/c/2/antonioy\\_mpalampani\\_mpourantas.htm](http://www.pee.gr/wpcontent/uploads/praktika_synedrion_files/pr_syn/s_nay/c/2/antonioy_mpalampani_mpourantas.htm)

Aslan, C., & Karaman-Kepenekci, Y. (2008) Human rights education: A comparison of mother tongue textbooks in Turkey and France. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 13 (1), 101-124.

Bajaj, M., & Canlas, M. (2017) *Human Rights Education: Theory, Research Praxis*.

Bandura, A. (1977) Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.

Bandura, A. (1994) Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior* 4 (pp. 71-81). New York: Academic Press.

Bandura, A. (2006) Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* 5, (pp. 307-337). Greenwich: Information Age.

Bromley, P., & Russell, S. G. (2010) The Holocaust as history and human rights: A cross-national analysis of Holocaust education in social science textbooks, 1970–2008. *Prospects*, 40 (1), 153-173.

Coppock, V, Gillett-Swan, J. (2016) Introduction: Children's Rights, Educational Research and the UNCRC. In Gillett-Swan, J., & Coppock, V. (Eds.). (2016, March). *Children's Rights, Educational Research and the UNCRC: Past, present and future*, pp. 7-16. United Kingdom: Symposium Books Ltd.

Creswell (2011) *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Δασκαλάκης, Δ. (2009) *Εισαγωγή στη Σύγχρονη Κοινωνιολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Daudet, M., & Singh, M. (2001) *Human rights education: A framework for a global culture*. UNESCO.

Howe, R. B., & Covell, K. (2010) *Schools and the human rights of children: A professional imperative*. *Journal of Educational Administration*, 48(2), 260-271.

Κοντονάσιου, Π. (2011) *Έρευνα των εν χρήσει σχολικών βιβλίων του γλωσσικού μαθήματος του Δημοτικού σχολείου υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της ειρήνης*.

Διπλωματική εργασία. Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από:  
<http://ikee.lib.auth.gr/record/127573/files/GRI-2011-7446.pdf>

Κουλλαπή, Κ., & Λύρα, Ολ. (2020). Η αυτοαποτελεσματικότητα και η συλλογική αυτοαποτελεσματικότητα των δασκάλων της Κύπρου σε τάξεις συνεκπαίδευσης με μαθητές στο φάσμα του αυτισμού. *Προσχολική και Σχολική Εκπαίδευση*, 8 (1), 31-58. doi:<https://doi.org/10.12681/rpej.21163>

Lotem, P.H. & Frederic, D. (2024) Children's human rights education: conceptual foundations of school students' learning processes. *Cambridge Journal of Education*, 54 (6), 681-699. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2024.2426477>

Λυνού, Δ. (2017) Η επίδραση της αυτοαποτελεσματικότητας (self-efficacy) στην επαγγελματική εξουθένωση (burnout): Η περίπτωση των παιδαγωγών προσχολικής αγωγής των δημοτικών παιδικών σταθμών (Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία). Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων, Πειραιάς. Ανακτήθηκε 16 Οκτωβρίου 2024, από <file:///C:/Users/TOWER/AppData/Local/Temp/%CE%94%CE%94%CE%95-14-321.pdf>

Meyer, J. W., Bromley, P., & Ramirez, F. O. (2010) Human rights in social science textbooks: Cross-national analyses, 1970–2008. *Sociology of Education*, 83(2), 111-134.

Moody, Z Perry-Hazan & Darbellay, F. (2024) Human rights education: conceptual foundations of school students' learning processes. *Cambridge Journal of Education*, 54 (6), 681-699. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2024.2426477>

Moon, R. J., Koo J. W. (2011), Global Citizenship and Human Rights: A Longitudinal Analysis of Social Studies and Ethics Textbooks in the Republic of Korea, *Comparative Education Review*, 55 (4), 574- 599. DOI: 10.1086/660796.

Μπονίδης, Κ. (1998) *Έρευνα των προδιαγραφών της διδασκαλίας στην Ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Η ανάλυση των εν χρήσει σχολικών εγχειριδίων του γλωσσικού μαθήματος υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της Ειρήνης*. Διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ

Πανταζής, Σ. (2009) *Η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα: Θεωρία και πράξη*. Αθήνα. Εκδόσεις: Ατραπός.

Parveen, N., Rodrigues, G., Zainulabidin, N. & Ashraf, D. (2025) Human rights education in primary school textbooks: insights from Pakistan. *Human Rights Education Review*, 8 (2), 296-308. <https://doi.org/10.1080/25355406.2025.2536849>

Robson, C. (2007) *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.

Rosenberg, Anette R (2025). Educational content selection in human rights education at the early childhood education and care level. *Journal of Social Science Education*, 24 (2), 1-28. <https://doi.org/10.11576/jsse-7813>

Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2006) Self-efficacy development in adolescence. In F. Pajares, & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 71-96). Greenwich: Information Age.

Σούλας, Α., (2019) Διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην εκπαίδευση: Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αδημοσίευτη διπλωματική. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Stavrou, V., Brouzos, A., Vassilopoulos, S. & Koutras, V. (2023) Evaluating the impact of human rights education on the adjustment of Greek primary school students. *International Journal of Psychology*, 59 (2), 235-245. <https://doi.org/10.1002/ijop.12937>

Στεφανοπούλου (Stefanopoulou) Σ. (Sofia), Τσατήρη (Tsatiri) Μ. (Maria), & Κουμζής (Koumzis) Ι. (Ioannis) (2017) Ανάλυση περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων της Γλώσσας Δ' Δημοτικού σχετικά με την ανάδειξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού και την ευαισθητοποίηση των μαθητών απέναντι σε αυτά. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6 (1), 32–52. <https://doi.org/10.12681/hjre.10834>

Tibbitts, F. (2017) *Evolution of human rights education models*. In M. Bajaj (Ed.), *Human Rights Education: Theory, Research Praxis* (pp. 69-95).

Τσέκου, Α. (2016) Τα Ανθρώπινα Δικαιώματα στα σχολικά βιβλία των Θρησκευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της περιόδου 1974-2006 υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της ειρήνης. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών – Επιστημονικών Θεμάτων*, 8, 205-218. Ανακτήθηκε από: [http://erkyna.gr/e\\_docs/periodiko/dimosieysei/theologia/t08-14.pdf](http://erkyna.gr/e_docs/periodiko/dimosieysei/theologia/t08-14.pdf)

Τσιούκα, Π., & Κιρκιγιάννη, Φ. (2006) *Παιδαγωγική της Ειρήνης και Σχολικό Εγχειρίδιο*. *Τα Εκπαιδευτικά*, σσ. 136-150. Ανακτήθηκε από: [http://www.taekpaideutika.gr/bibliothiki/2006\\_79-80\\_TsioukaKirkiyianni.pdf](http://www.taekpaideutika.gr/bibliothiki/2006_79-80_TsioukaKirkiyianni.pdf)

Wang, H., Hall, N., & Rahimi, S. (2015) Self-efficacy and casual attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education*, 47, 120-130. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2014.12.005>

Χολέβα, Α. (2022) *Η συμβολή του θεατροπαιδαγωγικού εργαστηρίου στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα*. Διδακτορική διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Χολέβα, Α. (2025) Ανθρώπινα δικαιώματα και εκπαίδευση – ο ρόλος των εκπαιδευτικών. *Preschool and Primary Education*, 13 (1), 131–159. <https://doi.org/10.12681/ppej.38805>