

Human Rights Law Review, 2021, 21, 566–587

doi: 10.1093/hrlr/ngab011

Advance Access Publication Date: 5 May 2021

Article

მუხლი 31, 31 წლის შემდეგ: არჩევანი და ავტონომიურობა, როგორც ბავშვების თამაშის უფლების განხორციელების ჩარჩო აღრუული განათლების დაწესებულებებში

იეშუ კოლივერი* და ჰოლი დოელ-მაკვევი**

აბსტრაქტი

გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენციის 31 მუხლი, ყველა ბავშვს ანიჭებს თამაშის უფლებას. გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენცია ადამიანის უფლებების შესახებ მსოფლიოში ყველაზე ფართოდ აღიარებული შეთანხმებაა, თუმცა, ბავშვების თამაშის უფლება „დავიწყებულ უფლებად“ მიიჩნევა. სახელმწიფოთა მიერ ამ უფლების არგანხორციელება, შესაძლოა ნაწილობრივად თავად „თამაშის“ მკაფიოდ ჩამოყალიბებული განმარტების არარსებობასთან იყოს დაკავშირებული. წინამდებარე სტატიაში დასაბუთებულია თამაშის განმარტების მიზნით ბოლო წლებში უშუალოდ ბავშვების თანამონაწილეობით განხორციელებული კვლევების შედეგების ფართოდ გამოყენების აუცილებლობა, ვინაიდან სწორედ ბავშვები არიან ის „კვალიფიციური“ პირები, ვისაც შეუძლია გვითხრან არის თუ არა აქტივობა თამაში. წინამდებარე სტატიაში ნაჩვენებია, რომ „არჩევანი“ და „ავტონომიურობა“ ორი უნივერსალური და არსებითი ინდიკატორია იმისა, რომ მოქმედება თამაშად

განვიხილოთ. ნაშრომი ამტკიცებს, რომ ადრეული ასაკის ბავშვების თამაშის უფლების გამოყენება მნიშვნელოვნად გაიზრდება, თუკი ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებები აშშ-ს მასშტაბით, გამოიყენებენ ზემოხსენებულ ორ ინდიკატორს თავიანთი ყოველდღიური აქტივობების პროგრამაში და ადრეული განათლებისა და ზრუნვის სტრატეგიებში.

საკვანძო სიტყვები: გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენცია, მუხლი 31, თამაშის უფლება, საერთაშორისო სამართალი, განათლების სტრატეგია/პოლიტიკა, ადრეული განათლების რეგულაცია

1. შესავალი

მსოფლიოს ქვეყნების ნაწილში, ზოგიერთი ბავშვისთვის თამაში არც ფუფუნება და არც პრივილეგიაა. მიუხედავად იმისა, რომ თამაშის უფლება „დავინწყებულად“ მიიჩნევა¹, ის ყველა ბავშვზე ვრცელდება ნებისმიერ ქვეყანაში² და კოდიფიცირებულია მსოფლიოში ყველაზე ფართოდ

* School of Education, Macquarie University, Sydney, Australia. Email: yeshe.colliver@mq.edu.au

** School of Law, Macquarie University, Sydney, Australia. Email: holly.doel-mackaway@mq.edu.au

¹Colucci and Wright, 'Moving Children's Participation Forward through Article 31—the Right to Play' (2015) 2 Canadian Journal of Children's Rights 94 at 97. See also PlayBoard Northern Ireland, 'General Comment 17: A Call for Action for Article 31 "the Forgotten Article" of the United Nations Convention on the Rights of the Child,' in A Richer Understanding of Article 31 of the UNCRC (PlayBoard, 2013), available at <https://www.playboard.org/wp-content/uploads/2019/02/ARicher-Understanding-of-Article-31-Seminar-Report-2013.pdf> [last accessed 1 September 2020]; International Play Association, (IPA), IPA Global Consultations on Children's Right to Play (IPA, 2010) at 4, available at: https://www.researchgate.net/publication/269108153_IPA_Global_Consultations_On_Children’s_Right_to_Play_Report [last accessed 21 April 2020]; Hodgkin and Newell, Implementation Handbook for the Convention on the Rights of the Child (3rd edn, UNICEF, 2007) at 469, available at: https://www.unicef.org/Implementation_Handbook_for_the_Convention_on_the_Rights_of_the_Child.pdf [last accessed 27 November 2020].

² Colucci and Wright, 'Moving Children's Participation Forward through Article 31—the Right to Play' (2015) 2 Canadian Journal of Children's Rights 94 at 97. See also PlayBoard Northern Ireland, 'General Comment 17: A Call for Action for Article 31 "the Forgotten Article" of the United Nations Convention on the Rights of the Child,' in A Richer Understanding of Article 31 of the UNCRC (PlayBoard, 2013), available at <https://www.playboard.org/wp->

რატიფიცირებული საერთაშორისო შეთანხმების 31(1)-ე მუხლში ადამიანის უფლებების შესახებ: გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენციაში, რომლის თანახმადაც:

“მონაწილე სახელმწიფოები აღიარებენ ბავშვის დასვენების უფლებას, იმ უფლებას, რომ მონაწილეობდეს თამაშებსა და გასართობ ღონისძიებებში, რომლებიც შეესაბამება მის ასაკს, და თავისუფლად მონაწილეობდეს კულტურულ ცხოვრებასა და ხელოვნებაში.”³

შესაბამისად, გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენციის წევრი ქვეყნები, მსოფლიოს თითქმის ყველა ქვეყანა⁴, ვალდებული არიან უზრუნველყონ ბავშვების თამაშის უფლების პატივისცემა, დაცვა და აღსრულება. კონვენციაში თამაშის უფლების ჩადება უნიკალური შემთხვევა იყო, ვინაიდან, პირველად მოხდა თამაშის უფლების კოდიფიცირება საერთაშორისო ადამიანის უფლებების კანონში. გაეროს ბავშვის უფლებების კონვენციის ამოქმედებამდე, ადამიანის უფლებების შესახებ საერთაშორისო კანონით აღიარებული იყო „ყველა ადამიანის უფლება (უფროსებისა და ასევე ბავშვების) მიიღონ მონაწილეობა კულტურულ აქტივობაში და დაისვენონ შრომისგან“, თუმცა არ არსებობდა შეთანხმება, რომელიც თამაშის უფლებას მოიცავდა.⁵ ვინაიდან, თამაში წარმოადგენს

[content/uploads/2019/02/ARicher-Understanding-of-Article-31_Seminar-Report-2013.pdf](https://www.researchgate.net/publication/269108153_IPA_Global_Consultations_On_Children’s_Right_to_Play_Report) [last accessed 1 September 2020]; International Play Association, (IPA), IPA Global Consultations on Children’s Right to Play (IPA, 2010) at 4, available at: https://www.researchgate.net/publication/269108153_IPA_Global_Consultations_On_Children’s_Right_to_Play_Report [last accessed 21 April 2020]; Hodgkin and Newell, Implementation Handbook for the Convention on the Rights of the Child (3rd edn, UNICEF, 2007) at 469, available at: https://www.unicef.org/Implementation_Handbook_for_the_Convention_on_the_Rights_of_the_Child.pdf [last accessed 27 November 2020].

³ ბავშვის უფლებათა კონვენცია 1989, მუხლი 12, 44 UNTS 25) (“CRC”). კონვენციის 30 წლისთავი 2019 წელს აღინიშნა.

⁴ ამერიკის შეერთებული შტატები, ერთადერთი ქვეყანაა, რომელსაც არ აქვს რატიფიცირებული გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენცია, მიუხედავად იმისა, რომ გამოხატული იყო მათი ინტენცია მოწერათ ხელი 1995 წლის 15 თებერვალს.

⁵ Davey and Lundy, ‘Towards Greater Recognition of the Rights to Play: An Analysis of Article 31 of the UNCRC’ (2011) 25 Children and Society 3 at 3.

ბავშვობის კრიტერიუმს და გადამწყვეტია ადრეული განვითარებისა და კეთილდღეობისათვის,⁶ და ბავშვების ცხოვრებაში თამაშს უდიდესი მნიშვნელობა აქვს, აუცილებელია, რომ 31(1) მუხლი ისეთ-ნაირად გატარდეს ცხოვრებაში, რომ ბავშვებმა მიიღონ გამოცდილება, რომელსაც თავადვე უწოდებენ თამაშს. ამ უფლების დაცვის კანონიერი ვალდებულების შესასრულებლად საერთაშორისო სამართლის შესაბამისად, სახელმწიფოებს მოეთხოვებათ მყარი ჩარჩოების შემუშავების ხელშეწყობა იმისათვის, რომ ადრეული განათლებისა და უზრუნველყოფის სამსახურებს/დაწესებულებებს - იმათ, ვინც წინა სასკოლო ასაკის ბავშვებს ემსახურება - შეძლონ ბავშვების თამაშის უფლების აღსრულება. წინამდებარე სტატია ფოკუსირებულია თამაშის უფლებაზე ადრეული განათლების კონტექსტებში და წარმოადგენს ამ უფლების დაწესებულებებში შესრულების სამოქმედო მკაფიო ჩარჩოს. თუმცა, მნიშვნელოვანია იმის ხაზგასმა, რომ გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენციის შესაბამისად, ეს უფლება მოქმედებს 18 წლამდე ასაკის ნებისმიერ ადამიანზე.

როგორც ჩვენ მიერ განხილული ლიტერატურა მოწმობს, უშუალოდ თამაშის განსაზღვრა წარმოშობს სირთულეს, რომელიც დაკავშირებულია იმასთან, თუ რა არის თამაშის აუცილებელი მახასიათებლები ან ინდიკატორი? რა ელემენტის ჩამოშორებისას ხდება სათამაშო აქტივობა „არა-თამაში“ და შესაბამისად, რა ელემენტი უნდა იყოს დაცული სახელმწიფოთა მიერ კონვენციის თანახმად? რა არის საჭირო, რომ აღსრულდეს თამაშის უფლება, კერძოდ ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებებში? წინამდებარე სტატიაში განსაზღვრულია იმ სირთულეების ზოგიერთი მიზეზი, რომლებიც დაკავშირებულია თამაშის უფლების იმპლემენტაციასთან, ასევე შეთავაზებულია ამ პრობლემების გადაჭრის გზები. სტატიის თანამად, თანამედროვე კვლევაში შესაძლებელია

⁶ Collins and Wright, 'Advancing the Rights to Play in International Development' in Fenton-Glynn (ed) Children's Rights and Sustainable Development: Interpreting the UNCRC for Future Generations (2019) 306 at 307; Howard and McInnes, 'The impact of children's perception of an activity as play rather than not play on emotional well-being' (2013) 39 Child: Care, Health & Development 737 at 741.

თამაშის საკმაოდ კარგი განმარტების პოვნა. ვინაიდან გაეროს კონვენცია ძალაში 1990 წელს შევიდა, ამ დროისათვის საკმაოდ ბევრი კვლევა დაგროვდა თამაშის ინდიკატორების ყველაზე კვალიფიციურ განმსაზღვრელთა - ადრეული ასაკის ბავშვების - მონაწილეობით, რომლებიც თავად არიან მოთამაშეები.

წინამდებარე კვლევის თანახმად, ადრეული ასაკის ბავშვები არჩევანსა და ავტონომიურობას განიხილავენ თამაშის აქტივობის აუცილებელ ინდიკატორებად; ასევე სტატია ამტკიცებს, რომ სწორედ ეს ორი ელემენტი უნდა იქნას გამოყენებული თამაშის უფლების ინდიკატორებად და არა უფროსების დეფინიცია, რომელიც მნიშვნელოვანი სამეცნიერო დებატებისა თუ კამათის საფუძველი გახდა. კვლევის შედეგები უმნიშვნელოვანესია, ისინი ერთგვარ სახელმძღვანელოს წარმოადგენენ, რომელიც ადრეული განათლებისა და ზრუნვის მომწოდებლებს დაეხმარება და მათ შესაძლებლობას მისცემს დაიცვან გაეროს კონვენცია და უზრუნველყონ ბავშვებისთვის ისეთი მომსახურებები, რომლებითაც ბავშვები აღასრულებენ თავიანთი თამაშის უფლებას.

ამ სტატიაში გამოყენებულია ბავშვის უფლებებზე დაფუძნებული მიდგომა ბავშვებთან დაკავშირებული საკითხების მიმართ, რაც ჩაფიქრებული იყო ლანდის (Lundy) მიერ და შემდგომში განვითარდა ლანდისა⁷ და მაკევოის⁸ (Lundy and McEvoy) მიერ. ბავშვის უფლებაზე დაფუძნებული მიდგომა ბავშვებს წარმოაჩენს, როგორც სრულფასოვან მოქალაქეებს, აქტიურ სოციალურ აგენტებს, რომლებსაც გააჩნიათ უნარი მიიღონ მონაწილეობა და გავლენა მოახდინონ გადაწყვეტილებების პროცესებზე თავიანთ ცხოვრებაში; ასევე გავლენა მოახდინონ საზოგადოებაში ადამიანის უფლებების უფრო ფართო⁹ რეალიზაციაზე. ეს მიდგომა ბავშვებს წარმოაჩენს როგორც აქტიურ აგენტებს, ყველა

⁷ Lundy, "“Voice” IsNotEnough:ConceptualisingArticle 12 of theUnitedNationsConvention on theRights of the Child’ (2007) 33 British Educational Research Journal 927.

⁸ Lundy andMcEvoy, ‘Childhood, the UnitedNations Convention on the Rights of the Child and Research: What Constitutes a “Rights-Based Approach”?’ in Freeman (ed.), Law and Childhood Studies: Current Legal Issues (2012). See also, Davey and Lundy, supra n 5.

⁹ Doel-Mackaway, “AskUs. . . This Is OurCountry”:DesigningLaws and Policieswith AboriginalChildren and Young People’ (2019) 27 International Journal of Children’s Rights 31 at 38.

იმ საკითხთან მიმართებით, რომლებიც ზემოქმედებენ მათზე, მაგალითად ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებების მიერ მიღებული გადაწყვეტილებები თამაშზე დაფუძნებული აქტივობების ბუნებასა და ფორმასთან დაკავშირებით. ბავშვის უფლებებზე დაფუძნებული მიდგომის მთავარი განმსაზღვრელი არის მისი ფოკუსი ბავშვებზე - როგორც „უფლებების მფლობელებზე“¹⁰ და სახელმწიფოებზე - როგორც ვალდებულების მქონე¹¹ ერთეულებზე, თანმდევი პასუხისმგებლობით ბავშვების მიმართ გაეროს კონვენციის შესაბამისად. გარდა ამისა, თამაშის უფლების ანალიზი ბავშვის უფლებებზე დაფუძნებული მიდგომით, ფოკუსირებულია ყველა იმ უფლების ურთიერთდამოკიდებულებაზე, ისე რომ „თამაში გადამწყვეტია არა მხოლოდ სხვა ფუნდამენტური უფლებების განხორციელებაში, არამედ ეს უფლებები თავის მხრივ, თამაშის უფლების ფუნდამენტალურ წინამორბედებს წარმოადგენენ“.¹²

წინამდებარე სტატიას შემდეგი სტრუქტურა აქვს: მე-2 ნაწილში, განვიხილავთ განვითარებად ემპირიულ მტკიცებულებას თამაშის სასარგებლოდ, მისი 31 წლის უკან, საერთაშორისო სამართალში კოდიფიკაციის დღიდან. ჩვენ ასევე ვიკვლევთ იმ ჩანაწერებს, რომლებშიც ასახულია თამაშის დროის თანდათანობითი, ზოგადი შემცირება მსოფლიოს განვითარებული ქვეყნების კონტექსტებში, რომლებიც სავარაუდოდ, ყველაზე მეტად შეეფერება სტატიის განხორციელებას.

მე-3 ნაწილში, განვიხილავთ ინგლისურ ენაზე გამოქვეყნებულ სამეცნიერო კვლევებს, რომლებიც თამაშის განსაზღვრას/განმარტებას გვთავაზობენ და ამტკიცებენ, რომ ამ მიმართულებით უთანხმოებამ უარყოფითი ზეგავლენა მოახდინა ამ უფლების საერთაშორისო სამართლის შესაბამისად იმპლემენტაციაზე. მე-4 ნაწილში განვიხილავთ გამოქვეყნებულ კვლევას თამაშის გამოცდილების შესახებ ადრეული ასაკის ბავშვების პერსპექტივიდან, რომლებიც წარმოადგენენ თამაშის

¹⁰ Tobin, 'Justifying Children's Rights' (2013) 21 International Journal of Children's Rights 395 at 397.

¹¹ Beitz, The Idea of Human Rights (2009) at 123. See also Donnelly, 'The Relative Universality of Human Rights' (2007) 29 Human Rights Quarterly 281.

¹² Davey and Lundy, supra n 5 at 4.

განსაზღვრისთვის ყველაზე კვალიფიციურ ჯგუფს, ვინაიდან სწორედ ისინი თამაშობენ სპონტანურად და ბუნებრივად და სწორედ მასზე ახდენს ყველაზე დიდ გავლენას 31 (1) მუხლის იმპლიმენტაციაში შეტანილი ნებისმიერი ცვლილება. ამ ნაწილში შეჯამებულია კვლევის დიდი ნაწილი, რომელიც ჩვენი აზრით მიუთითებს თამაშის ორი აუცილებელი ინდიკატორის არსებობაზე, და რომლებიც შეიძლება გამოყენებული იქნას 31 (1) მუხლის ცხოვრებაში გასატარებლად. შემდეგ, ვამტკიცებთ, რომ მე-4 ნაწილში იდენტიფიცირებული ინდიკატორები დაკავშირებულია გაეროს ბავშვის უფლებათა კომიტეტის (შემდგომში „კომიტეტი“) მიერ გამოცემულ სახელმძღვანელო მასალებთან. და ბოლოს, სტატიაში წარმოვადგენთ ვინიეტებს/ეპიზოდებს ადრეული განათლებისა და ზრუნვის ორი დაწესებულების შესახებ, რომელთა საქმიანობაც წარიმართება ე.წ. „თამაშზე დაფუძნებული“ კურიკულუმის ფარგლებში.¹³ ვინიეტები გამოყენებულია იმის საჩვენებლად, რომ არჩევანი „მერბი-ლებულია“ ავტონომიურობის ხარისხით, ამტკიცებენ რა ამ ორის განუყოფელობას ერთმანეთისაგან, თუკი ადრეული ასაკის ბავშვები აქტივობების სათამაშო გამოცდილება უნდა გახდეს. სტატიაში განხილულია ადრეული განათლებისა და ზრუნვის სამსახურების მნიშვნელობები, განსაკუთრებით თამაშზე დაფუძნებული კურიკულუმის ფართოდ მიღების პირობებში მსოფლიოს მასშტაბით, ამტკიცებს, რა, რომ განათლებისა და ზრუნვის სამსახურებისათვის დამახასიათებელი ბევრი „სათამაშო“ აქტივობა არ მოიცავს იმ ინდიკატორებს, რომლებზეც ბავშვები საუბრობენ და შესაბამისად, არ შეესაბამებიან 31(1) მუხლს. სტატიაში შეჯამებულია, რომ არჩევანი და ავტონომიურობა თამაშის უფლების ფუნდამენტურ ელემენტებს წარმოადგენენ, ასევე წარმოადგენილი რეკომენდაციები, რომ სახელმწიფოებმა და ადრეული განათლებისა და ზრუნვის მომწოდებლებმა უზრუნველყონ მათი პატივისცემა, დაცვა და აღსრულება მათი ქვეყნების ეროვნულ სტრატეგიებში.

¹³ Department of Education Employment and Workplace Relations (DEEWR), 'Belonging, Being & Becoming: The Early Years Learning Framework for Australia' (2009) at 5, available at: http://www.deewr.gov.au/EarlyChildhood/Policy_Agenda/Quality/Pages/EarlyYearsLearningFramework.aspx [last accessed 17 September 2012]. <http://www.deewr.gov.au/EarlyChildhood/Policy_Agenda/Quality/Pages/EarlyYearsLearningFramework.aspx?protect%relax>.

ბავშვებისა და ახალგაზრდების გადაწყვეტილებებში ჩართულობის ხელშეწყობა ისეთ საკითხებთან მიმართებით, რომლებიც მათზე ახდენენ ზეგავლენას, სულ უფრო ძლიერდება ბევრ სფეროში და გარემოებებში, მათ შორის ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებებში.¹⁴ წინამდებარე სტატიის მიზანია სახელმწიფოთა ვალდებულებებისა და ბავშვების უფლებების ხელშეწყობა მათთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების დასაბუთებისათვის, როგორც გაეროს კონვენციით მინიჭებული უფლებების უფრო ფართო რეალიზაციის ნაწილი.

2. თამაშის აღორძინებისკენ - სარგებელი და მისი შემცირება

ა. თამაშის სარგებელი

ვინაიდან თამაშის მნიშვნელობა გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენციის 31 (1) მუხლში იყო „სათუთად“ დაცული, გაჩნდა მისი განხორციელების მნიშვნელოვან ემპირიული დასაბუთებულობა.¹⁵ ამჟამად მაღალხარისხიანი კვლევები ადრეული ასაკის ბავშვების თამაშს მათ კეთილდღეობასთან,¹⁶ საკვანძო კოგნიტიური ფუნქციების განვითარებასთან აკავშირებენ, რომლებიც უმნიშვნელოვანესია მთელი ცხოვრებისეული ციკლის განმავლობაში - მათ შორის თვითრეგულაციაში¹⁷ (რომელიც

¹⁴ Doel-Mackaway, 'Developing Domestic Law and Policy with Children and Young People' in Fenton- Glynn (ed) Children's Rights and Sustainable Development: Interpreting the UNCRC for Future Generations (2019) 52; Tobin, 'Beyond the Supermarket Shelf: Using a Rights Based Approach to Address Children's Health Needs' (2006) 14 International Journal of Children's Rights 275; Woodhouse, 'Enhancing Children's Participation in Policy Formation' (2003) 45 Arizona Law Review 751; Tomanovic, 'Negotiating Children's Participation and Autonomy within Families' (2003) 11 International Journal of Children's Rights 51; Powell and Smith, 'Children's Participation Rights in Research' (2009) 16 Childhood 124; Invernizzi and Milne, 'Are Children Entitled to Contribute to International Policy Making? A Critical View of Children's Participation in the International Campaign for the Elimination of Child Labour' (2002) 10 International Journal of Children's Rights 403; Couzens, 'Exploring Public Participation as a Vehicle for Child Participation in Governance: A View from South Africa' (2012) 20 International Journal of Children's Rights 674; Barratt Hacking, Barratt and Scott, 'Engaging Children: Research Issues Around Participation and Environmental Learning' (2007) Environmental Education Research 529.

¹⁵ Collins and Wright, supra n 6 at 307; Tobin and Lansdown, 'Article 31: The Right to Rest, Leisure, Play, Recreation, and Participation in Cultural Life and the Arts' in Tobin (ed), The Convention on the Rights of the Child: A Commentary (2019) 1195 at 1204; Powell, 'The Value of Play: Constructions of Play in Government Policy in England' (2009) 23 Children and Society 29.

¹⁶ Howard and McInnes, supra n 6 at 741; Gray, 'The Decline of Play and the Rise of Psychopathology in Children and Adolescents' (2011) 3 American Journal of Play 443 at 452-3.

¹⁷ Barker et al., 'Less-structured Time in Children's Daily Lives Predicts Self-directed Executive Functioning' (2014) 5 Frontiers in Psychology at 10; Barnett et al., 'Educational Effects of the Tools of the Mind Curriculum: A Randomized Trial' (2008) 23 Early Childhood Research Quarterly 299 at 310; Goldstein and Lerner, 'Dramatic Pretend Play Games Uniquely Improve Emotional Control In

თავისთავად უფროსების კეთილდღეობის შედეგების მნიშვნელოვან ნაკრებს წარმოადგენს¹⁸), ასევე შეუპოვრობასთან,¹⁹ ენასთან,²⁰ ავტონომიურობასთან და თავდაჯერებულობასთან²¹, ასევე ზოგად კოგნიტიურ უნართან.²²

„აკადემიურად ფოკუსირებულ“ ადრეულ განათლებასთან და ზრუნვასთან შედარებით (განსაკუთრებით უფროსების პირდაპირი ინსტრუქციის ჩართვით), თამაშზე დაფუძნებული ადრეული განათლება და ზრუნვა დაკავშირებულია ბავშვობის პერიოდში²³ უკეთეს სოციალურ და აკადემიურ შედეგებთან, ეფექტებთან, რომლებსაც ასევე პოზიტიური გავლენა აქვს ბავშვების მომავალ ცხოვრებაზე.²⁴

უფრო მეტიც, უფროსების მიერ განსაზღვრული ინსტრუქციები ადრეული განათლებასა და ზრუნვაში, უფრო ეფექტურია იმ შემთხვევაში, თუკი მათ თან ახლავთ თავისუფალი თამაშისა და მეცნობის დრო.²⁵

Young Children' (2018) 21 Developmental Science e12603 at 8.; Schweinhart et al., Lifetime effects: The HighScope Perry Preschool study through age 40. (HighScope Press, 2005) at 10, available at: https://nieer.org/wp-content/uploads/2014/09/specialsummary_rev2011_02_2.pdf [last accessed 21 September 2020]; White and Carlson, 'What would Batman do? Self-distancing improves executive function in young children' (2016) 19 Developmental Science 419 at 424; Thibodeau et al., 'The Effects of Fantastical Pretend-play on the Development of Executive Functions: An Intervention Study' (2016) 145 Journal of Experimental Child Psychology 120 at 134.

¹⁸ Moffitt, Poulton and Caspi, 'Lifelong Impact of Early Self-control: Childhood Self-Discipline Predicts Adult Quality of life.' (2013) 101 American Scientist 352 at 354.

¹⁹ White et al., 'The "Batman Effect": Improving Perseverance in Young Children' (2017) 88 Child Development 1563 at 1567.

²⁰ Quinn, Donnelly and Kidd, 'The Relationship Between Symbolic Play and Language Acquisition: A Meta-analytic Review' (2018) Developmental Review 121 at 132; Toub et al., 'The Language of Play: Developing Preschool Vocabulary Through Play Following Shared Book-reading' (2018) 45 Early Childhood Research Quarterly 1 at 8.

²¹ Fantuzzo, Sekino and Cohen, 'An Examination of the Contributions of Interactive Peer Play to Salient Classroom Competencies for Urban Head Start Children' (2004) 4 Psychology in the Schools 323 at 333; Stipek et al., 'Effects of Different Instructional Approaches on Young Children's Achievement and Motivation' (1995) 66 Child Development 209 at 219.

²² Howes and Smith, 'Relations among Child Care Quality, Teacher Behavior, Children's Play Activities, Emotional Security, and Cognitive Activity in Child Care' (1995) 10 Early Childhood Research Quarterly 381 at 402.

²³ Graue et al., 'More than Teacher Directed or Child Initiated: Preschool Curriculum Type, Parent Involvement, and Children's Outcomes in the Child-Parent Centers' (2004) 12 Education Policy Analysis Archives 72 at 25; Marcon, 'Moving up the Grades: Relationship Between Preschool Model and Later School Success' (2002) 4 Early Childhood Research & Practice 1 at 18.

²⁴ Schweinhart et al., supra n 17 at 10.

²⁵ Bonawitz et al., 'The Double-edged Sword of Pedagogy: Instruction Limits Spontaneous Exploration and Discovery' (2011) 120 Cognition 322 at 328; Chambers, Cheung and Slavin, 'Literacy and Language Outcomes of Comprehensive and Developmental-constructivist Approaches to Early Childhood Education: A Systematic Review' (2016) 18 Educational Research Review 88 at 108; Edwards

ბ. თამაშის გავრცელების შემცირება

მთელი რიგი ფაქტორებისა, მათ შორის კულტურული, პოლიტიკური, ეკონომიკური და სოციალური ცვლილებები, რომლებსაც ბევრ ქვეყანაში აქვს ადგილი, როგორც ჩანს ბავშვების თამაშში ჩართვის დროის შემცირებას იწვევს.²⁶ მაგალითად, დიდი, წარმომადგენლობითი მონაცემები მიუთითებენ, რომ მაშინ, როცა 1998 წლისთვის ამერიკის შეერთებულ შტატებში სრულდებოდა საბავშვო ბაღების 72% ბავშვების მიერ არჩეულ აქტივობებს ერთ საათზე მეტი ეთმობოდა, 2010 წლისთვის ამ პრაქტიკას ბაღების მხოლოდ 44% იყენებს.²⁷ ამის მსგავსად, ამ პერიოდში ორჯერ გაიზარდა ისეთი ბაღების რაოდენობა, სადაც პროგრამულად გათვალისწინებულია სამი ან მეტ-საათიანი აღმზრდელის მიერ მართული, მთელი კლასის აქტივობები. კიდევ ერთი მასშტაბური მონაცემების მიხედვით, 1981 წლიდან 2003 წლამდე დროის განაწილების ამსახველ ჩანაწერებში ასევე ასახულია თამაშის დროისა და არასტრუქტურული აქტივობების შემცირება.²⁸ მსგავსი ტენდენციები, როგორც ჩანს, საკმაოდ ფართოდაა გავრცელებული, რადგანაც პედაგოგების შემფოთებაც გამოიწვია, რომლებიც თამაშის „დაცვაზე“ გადავიდნენ და თავიანთ დანიშნულებებშიც კი წერენ ბავშვების თამაშისთვის მეტი დროს დათმობას.²⁹ მშობლების უმრავლესობა საუბრობს თამაშის დროის შემცირებაზე მათ ცხოვრებაში. ეს ერთნაირად ეხება მსოფლიოს როგორც განვითარებულ³⁰,

and Cutter-Mackenzie, 'Pedagogical Play Types: What do they Suggest for Learning About Sustainability in Early Childhood Education?' (2013) 45 International Journal of Early Childhood 327 at 343; Han et al., 'Does Play make a Difference? How Play Intervention Affects the Vocabulary Learning of At-risk Preschoolers' (2010) 3 American Journal of Play 82 at 99.

²⁶ Ginsburg, 'The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bonds' (2007) 119 Pediatrics 182 at 183.

²⁷ Bassok, Latham and Rorem, 'Is Kindergarten the New First Grade?' (2016) 2 Aera Open 1 at 10.

²⁸ Hofferth, 'Changes in American Children's Time-1997 to 2003' (2009) 26 Electronic International Journal of TimeUse Research 26 at 35; Hofferth and Sandberg, 'Changes in American Children's use of Time, 1981- 1997' in Owens and Hofferth (eds), Children at the Millennium: Where have we come from, where are we going? (2001) 193 at 203.

²⁹ For example, Yogman et al., 'The Power of Play: A Pediatric Role in Enhancing Development in Young Children' (2018) Pediatrics e20182058 at 11; Ginsburg, supra n 26 at 186.

³⁰ Sandberg and Pramling Samuelsson, 'Preschool Teachers' Play Experiences Then and Now' (2003) 5 Early Childhood Research & Practice 1 at 7.

ასევე „განვითარევა“³¹ ქვეყნებს. ამის გამომწვევი მიზეზები, რომლებსაც ტიპურად ასახელებენ, არის უსაფრთხოებასთან დაკავშირებით ბავშვების თამაშის შემცირება გლობალურ დონეზე, თავისუფალი დროის შემცირება და ბავშვების ეკრანის წინ გატარებული დროის გაზრდა. ამ კონტექსტის ფარგლებში, წინამდებარე სტატია მოუწოდებს თამაშის უფლების საყოველთაოდ აღსრულებას.

3. მკაფიო განმარტების არარსებობა

მაშინ, როცა თამაში უკვე საუკუნეებია მეცნიერთა ინტერესის საგანს წარმოადგენს, მის შეთანხმებულ განმარტებას მაინც გაურბიან.³² როცა უფლება დაცული გახდა ადამიანის უფლებების ფარგლებში გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენციის 31(1) მუხლით, მისი ფორმულირება ძალიან ფართოდ ჩამოყალიბდა და არ მომხდარა უშუალოდ თამაშის განმარტება.³³ ეს ჩვეულებრივი მოვლენაა, ვინაიდან კონვენციის, ასევე ადამიანის უფლებების სხვა ინსტრუმენტების სხვა ტერმინების ფართოდაა ჩამოყალიბებული და სახელმწიფოები თავიანთი შეხედულებით ახდენენ შეთანხმების პირობების ინტერპრეტაციას და იმპლემენტაციას თავიანთ ეროვნულ დონეზე. სამეცნიერო დებატებში ხშირად წარმოიშვება პრობლემები თამაშის მკაფიო უნივერსალური განმარტების არარსებობის გამო³⁴ და როგორც ჩანს, სწორედ ამან გამოიწვია უფლების მოხსენიება როგორც „კონვენციის დავიწყებული მუხლი“.³⁵

³¹ Singer et al., 'Children's Pastimes and Play in Sixteen Nations: Is Free-Play Declining?' (2009) 1 American Journal of Play 283 at 300.

³² Burghardt, 'Defining and recognizing play' in Pellegrini (ed), The Oxford Handbook of the Development of Play (2011) 9 at 10; G.ncü and Vadeboncoeur, 'Expanding the definitional criteria for imaginative play: Contributions of sociocultural perspectives' (2017) 45 Learning & Behavior 422 at 424; Tobin and Lansdown, supra n 15 at 1204.

³³ Davey and Lundy, supra n 5 at 4.

³⁴ Ibid 3 and 11.

³⁵ Colucci and Wright, supra n 1 at 97; PlayboardNorthern Ireland, supra n 1; International Play Association, supra n 1 at 4.

წინამდებარე სტატიაში შეჯამებულია თამაშის ყველაზე ფართო განმარტებები და მის თანახმად, სწორედ მეცნიერთა უთანხმოება იწვევს 31(1) მუხლის განხორციელების სირთულეს და ზღუდავს თამაშის უფლებას. ინგლისურენოვან კვლევებში, თამაშის მახასიათებლებიდან ყველაზე ხშირად ახსენებენ სიამოვნებას, პროცესზე ფოკუსირება და არა პროდუქტზე, და წესებისგან თავისუფლება.³⁶ თუმცა, მიუხედავად იმისა, რომ მათი ხსენება ხშირია, არ არსებობს ამ მახასიათებლების ირგვლივ კონსენსუსი,³⁷ და სერიოზული თეორიული განმარტებებიც კი შეიძლება დაეყრდნოს სრულიად განსხვავებულ და ზოგჯერ საპირისპირო³⁸ მახასიათებლებს. თამაშის განმარტების უახლესი მცდელობები „ცელქობის“³⁹ სპექტრში მერყეობენ, რაც კიდევ უფრო ართულებს 31-ე მუხლის იმპლემენტაციას, ვინაიდან არ არსებობს არანაირი ინდიკატორი, რომელიც თამაშს სხვა აქტივობებისაგან გამოარჩევს.⁴⁰ მსგავსმა ორაზროვნებამ შეზღუდა 31(1) მუხლის იმპლემენტაცია და თამაშის უფლების აღსრულება. მაგალითად, ზოგიერთისთვის თამაში მიიჩნევა შეზღუდვებისა და წესებისაგან თავისუფალი, ზოგისთვის კი მათივე მხრიდან ცალსახად შეზღუდული.⁴¹ თამაშის განმარტებისგან „დაძვრომა“ ხშირად „თამაშის ორაზროვნებით“⁴² აიხსნება - კონტროლისა და

³⁶ Monaghan Nourot et al., *Looking at Children's Play: A Bridge between Theory and Practice* (1987) at 15; Huizinga, *Homo Ludens: A Study of the Play Element in Culture* (1944) at 19–20; G. ncu and Vadeboncoeur, *supra* n 33 at 424; Garvey, *Play* (1977) at 10; Piaget, *Play, Dreams and Imitation in Childhood* (1962) at 89; Rubin, Fein and Vandenberg, 'Play' in Hetherington (ed), *Handbook of child psychology: Socialisation, Personality and Social Development* (1983) 693 at 726.

³⁷ Kessler and Hauser, 'Critical Pedagogy and the Politics of Play' in Soto (ed), *The Politics of Early Childhood Education* (2000) 59 at 62; Fleer, "'Conceptual Play': Foregrounding Imagination and Cognition during Concept Formation in Early Years Education' (2011) 12 *Contemporary Issues in Early Childhood* 224 at 225; Pramling Samuelsson and Carlsson, 'The Playing Learning Child: Towards a Pedagogy of Early Childhood' (2008) 52 *Scandinavian Journal of Educational Research* 623 at 626; O'Gorman and Ailwood, 'They get Fed Up with Playing': Parents' Views on Play-based Learning in the Preparatory Year' (2012) 13 *Contemporary Issues in Early Childhood* 266 at 266.

³⁸ G. ncu and Vadeboncoeur, *supra* n 33 at 425; Vygotsky, 'Play and its Role in the Mental Development of the Child' (1966) 7 *International Research in Early Childhood Education* 3 at 15.

³⁹ Zosh et al., 'Accessing the Inaccessible: Redefining Play as a Spectrum' (2018) 9 *Frontiers in Psychology* 1124 at 1128; Pellegrini, *Applied Child Study: A Developmental Approach*, 2nd edn (1991) at 216.

⁴⁰ *Ibid* at 4 and 216.

⁴¹ G. ncu and Vadeboncoeur, *supra* n 33 at 424; Vygotsky, *supra* n 38 at 15.

⁴² Sutton-Smith, *The Ambiguity of Play*, 2nd edn (2009) at 49.

წესრიგის⁴³ ძირის გამომთხრელი მისი კონტრ-კულტურული ტენდენციებით და მის მიერ წარმოშობილი პარადოქსებით (მაგ. წარმოსახვითია, თუმცა ამავედროულად სრულიად მომდინარეობს რეალობიდან⁴⁴).

თამაშის წინაპირობებისა და მახასიათებლების მკაფიო განმარტების გარეშე, მარეგულირებელ ორგანოებს გაუჭირდებათ იმის დადგენა თამაშობენ თუ არა ბავშვები. ანალოგიურად, თამაშის კროსკულტურული განმარტების ან მის უნივერსალურ ინდიკატორზე შეთანხმების გარეშე, გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენციის წევრ ქვეყნებს გაუჭირდებათ იმის გაგება დაცულია თუ არა ბავშვების თამაშის უფლება, რომ აღარაფერი ვთქვათ ამ უფლების დაცვის უზრუნველყოფაზე. მკაფიო და „მუშა“ ინდიკატორი, რომელიც უნივერსალურ დონეზე მოახდენს სათამაშო აქტივობების განცალკევებას არასათამაშო აქტივობებისაგან, გადამწყვეტია წევრი ქვეყნების მიერ თამაშის უფლების დაცვის უზრუნველსაყოფად. ამ მიზნით, სტატიის მცდელობაა აჩვენოს, რომ მოთამაშეებს თავად (სტატიის კონტექსტში აღრუული ასაკის ბავშვები) შესწევთ უნარი მკაფიოდ აღწერონ თამაშის საკუთარი გამოცდილება და რომ, ამ აღწერილობებიდან უნივერსალურად წარმოშობილი ორი ინდიკატორის (არჩევანი და ავტონომიურობა) სიცხადე საკმარის განმარტებას წარმოადგენს სახელმწიფოებისთვის კონვენციის 31-ე მუხლის იმპლემენტაციისათვის.

4. ლიტერატურის მიმოხილვა: როგორ თამაშობენ ბავშვები?

მოცემული ლიტერატურული მიმოხილვის სტრუქტურა შეესაბამება ბოლო 31 წლის განმავლობაში აღრუული ასაკის ბავშვების მონაწილეობით განხორციელებული კვლევების შედეგად

⁴³ Löfdahl and Hägglund, 'Power and Participation: Social Representations among Children in Pre-school' (2006) 9 Social Psychology of Education 179 at 191; Wood and Hedges, 'Curriculum in Early Childhood Education: Critical Questions about Content, Coherence, and Control' (2016) 27 The Curriculum Journal 387 at 396.

⁴⁴ G. ncu and Vadeboncoeur, supra n 33 at 425; Vygotsky, supra n 38 at 15; Vygotsky, 'Imagination and creativity in childhood' (2004) 42 Journal of Russian and East European Psychology 7 at 11.

გამოვლენილ სამ უნივერსალურ დასკვნას: ბავშვის არჩევანი, უფროსების კონტროლის ნაკლებობა და თანატოლთა ჩართულობა. ნაშრომით მცდელობა გვეჩვენებინა, რომ არჩევანი და ავტონომიურობა ზემოხსენებული სამივე დასკვნის ცენტრალური ელემენტია, გვეკლინება რა იმ ინდიკატორებად, რომლებიც საჭიროა 31(1) მუხლის ინტერპრეტაციისათვის.

ადრეული ბავშვობა როგორც ჩანს, უნივერსალურად მიღებულია როგორც პერიოდი, როდესაც თამაში ყველაზე ნაყოფიერია ბავშვების სკოლაში⁴⁵ წასვლამდე ან უფრო მიზანზე ორიენტირებულ აქტივობებში ჩართვამდე, მაგ. რაიმე პროდუქტიული სამუშაო თავიანთ საზოგადოებებში.⁴⁶ ცხოველთა დანარჩენ სამყაროში, თამაში ადრეული ბავშვობის დამახასიათებელი ნიშანია.⁴⁷ ამ მოდელის მოსაზრებით, თამაშის გამოცდილების უახლოეს ჯგუფს ადრეული ასაკის ბავშვები წარმოადგენენ. მსოფლიოს განვითარებულ ქვეყნებში, თამაში სკოლამდელი ასაკის ბავშვების უმთავრესი გამოცდილებაა, სადაც ბავშვები ჩართულები არიან თამაშზე-დაფუძნებულ ადრეულ განათლებასა და ზრუნვაში.⁴⁸ მაგალითად, ამჟამად, ავსტრალიელი ბავშვების უმეტესობა (70%-ზე მეტი) ორიდან-ხუთ წლამდე ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებებში დადიან.⁴⁹ ავსტრალიაში ყველა ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებებს მოეთხოვება თავიანთი საქმიანობის ადრეული

⁴⁵ Lehrer, Petrakos and Venkatesh, 'Grade 1 Students' Out-of-school Play and its Relationship to School-based Academic, Behavior, and Creativity Outcomes' (2014) 25 *Early Education and Development* 295 at 295; Nicholson, 'Play-based Pedagogy under Threat? A Small-scale Study of Teachers' and Pupils' Perceptions of Pedagogical Discontinuity in the Transition to Primary School' (2018) 47 *Education* 3–13, 450 at 455; Howe, 'What play means to us: Exploring Children's Perspectives on Play in an English Year 1 Classroom' (2016) 24 *European Early Childhood Education Research Journal* 748 at 757; Hofferth and Sandberg, supra n 28 at 203; Flückiger, Dunn and Stinson, 'What Supports and Limits Learning in the Early Years? Listening to the voices of 200 children' (2018) 62 *Australian Journal of Education* 94 at 102.

⁴⁶ Boyette, 'Children's Play and Culture Learning in an Egalitarian Foraging Society' (2016) 87 *Child Development* 759 at 760; Lancy, *Playing on the Mother-ground: Cultural Routines for Children's Development* (1996) at 189.

⁴⁷ Adolph and Robinson, 'Motor development' in Liben and Muller (eds), *Handbook of child psychology and developmental science* (2015) 113 at 121; Pellis et al., 'Modeling Play: Distinguishing Between Origins and Current Functions' (2015) 23 *Adaptive Behavior* 331 at 334.

⁴⁸ Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), *Starting strong 2017—Key OECD indicators on early childhood education and care* (2017) at 29, available at: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264276116-en> [last accessed 5 June 2020].

⁴⁹ Australian Government Australian Institute of Health and Welfare (AIHW), 'Australia's children' (2020) at 193, available at: <https://www.aihw.gov.au/reports/children-youth/australias-children> [last accessed 22 April 2020].

ასაკის სასწავლო ჩარჩოს ფარგლებში განხორციელება; ეს არის საკურიკულუმო ჩარჩოები, რომელიც ღიად აღიარებს ბავშვების თამაშის უფლებას და “განსაკუთრებულ აქცენტს აკეთებს თამაშზე-დაფუძნებულ სწავლაზე.”⁵⁰ ეს იმას ნიშნავს, რომ ავსტრალიაში აღრეული ასაკის ბავშვები ზემოაღნიშნულ დაწესებულებებში ყოფნის დროის მნიშვნელოვან ნაწილს თამაშში უნდა ატარებდნენ. მსგავსს მაჩვენებელს (>80%) ვხვდებით ევროპული მემკვიდრეობის მქონე ქვეყნებშიც,⁵¹ რომელთაგან უმეტესობაც (85%) აღრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებების პრინციპებს თამაშზე ამყარებენ.⁵² გარდა ამისა, თამაში სულ უფრო მნიშვნელოვანი ელემენტი ხდება აღრეული განათლებისა და ზრუნვის მიმართულებაში მსოფლიოს „განვითარებადი“ ქვეყნების კონტექსტებში.⁵³

იდეა იმის შესახებ, რომ აღრეული ასაკის ბავშვებს თამაშის საუკეთესო გამოცდილება აქვთ, გამყარებულია ბავშვის განვითარების მკვლევართა სერიოზული შრომებით, რომლებიც თვლიან, რომ სკოლამდელი წლები (3-6 წელი) თამაშის უმაღლესი ფაზაა.⁵⁴ ვინაიდან, სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს თამაშის ყველაზე კარგი გამოცდილება აქვთ, ამ ასაკის ჯგუფი ერთადერთი კვალიფიციური ჯგუფია, რომელსაც შეუძლია ინფორმაციის მოწოდება იმაზე, თუ რომელია სახელმწიფოებში თამაშის უფლების აღსრულების ყველაზე უფექტური გზა. ამასთან, როგორც ჯგუფი, რომელიც დროის უმეტესს ნაწილს თამაშში ატარებს, აღრეული ასაკის ბავშვებზე პირდაპირ ზემოქმედებას - დადებითს თუ

⁵⁰ DEEWR, supra n 13 at 5.

⁵¹ OECD, PF3.2 Enrolment in childcare and pre-school, 5 November 2019, at 5, available at: https://www.oecd.org/els/soc/PF3_2_Enrolment_childcare_preschool.pdf [last accessed 2 September 2020].

⁵² OECD, supra n 48 at 29.

⁵³ Mohite and Bhatt, 'From Home to School: Mapping children's Transition in the Indian Context' (2008) 3 Research in Comparative and International Education 308 at 308; Li and Chen, 'Evolution of the Early Childhood Curriculum in China: The Impact of Social and Cultural Factors on Revolution and Innovation' (2017) 187 Early Child Development and Care 1471 at 1471; Prochner, Cleghorn and Green, 'Space considerations: Materials in the Learning Environment in three Majority World Preschool Settings' (2008) 16 International Journal of Early Years Education 189 at 194; Cutter-Mackenzie et al., 'Young Children's Play and Environmental Education in Early Childhood Education' (2014) at 13; Gupta, 'Play: Early childhood pedagogies and policies in a globalizing Asia' in Lillemyr, Dockett and Perry (eds), Varied perspectives on play and learning: Theory and research on early years education (2013) 213 at 220.

⁵⁴ e.g. Karpov, 'Three- to six-year-olds: Sociodramatic play as the leading activity during the period of early childhood' in Kozulin et al. (eds), Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context: Learning in Doing (2003) 138 at 139; Vygotsky, supra n 38 at 6; Piaget, supra n 36 at 89.

უარყოფს - ახდენს თამაშის უფლების განხორციელების ხარისხი, და სწორედ ამ მიზეზის გამოც, ისინი საკვანძო ინფორმატორები არიან უფლების ინტერპრეტირებასთან მიმართებით.

კვლევა ასევე მიუთითებს იმაზე, რომ ორი წლის ბავშვებიც კი კომპეტენტური ინფორმატორები არიან თავიანთ გამოცდილებასთან დაკავშირებით.⁵⁵ როგორც თამაშის ყველაზე ნაყოფიერი „შემქმნელები“, ადრეული ასაკის ბავშვებს კარგი შესაძლებლობები აქვთ არა მხოლოდ გაიგონ თუ რა განასხვავებს სათამაშო აქტივობებს არა-სათამაშო აქტივობებისაგან, არამედ ასევე შეგვატყობინონ თამაშის კონკრეტული მნიშვნელობის შესახებ. თამაშის უფლების ინტერპრეტაციაში ბავშვების მონაწილეობის ხელშეწყობა შეესაბამება ბავშვების უფლებებზე დაფუძნებულ მიდგომას - რაც ლანდისა და მაკევის⁵⁶ ჩანაფიქრი იყო და ასევე შეესაბამება კონვენციის მე-12 მუხლს. ამ მუხლის თანახმად ბავშვებს აქვთ უფლება გამოხატონ თავიანთი შეხედულებები ისეთ საკითხებზე, რომლებიც გავლენას ახდენენ მათზე, მაგალითად თამაშის უზრუნველყოფასთან დაკავშირებით, და რომლებიც ყურადსაღებია უფროსების მხრიდან. მე-12 მუხლის თანახმად:

მონაწილე სახელმწიფოები უზრუნველყოფენ საკუთარი შეხედულებების ჩამოყალიბების უნარის მქონე ბავშვის უფლებას, თავისუფლად გამოხატოს ეს შეხედულებანი ბავშვთან დაკავშირებულ ყველა საკითხზე, ამასთან ბავშვის შეხედულებებს სათანადო ყურადღება ეთმობა ბავშვის ასაკისა და მოწიფულობის შესაბამისად.⁵⁷

⁵⁵ Broström, 'Children's participation in research' (2012) 20 International Journal of Early Years Education 257 at 259; Colliver and Veraksa, 'The Aim of the Game: A pedagogical tool to support young children's learning through play' (2019) 21 Learning, Culture and Social Interaction 296 at 308.

⁵⁶ See Lundy, supra n 7; Lundy and McEvoy, supra n 8.

⁵⁷ Article 12 Convention on the Rights of the Child, supra n 3.

კომიტეტმა⁵⁸ სახელმწიფოებს მიუთითა, რომ მათ „ივარაუდონ, რომ ბავშვს შესწევს უნარი ჩამოაყალიბოს საკუთარი მოსაზრებები“⁵⁹ და ასეთი გამოხატულებები არ იყოს ასაკობრივად შეზღუდული (რაც სხვაგვარად ნიშნავს, რომ არ უნდა არსებობდეს ბავშვების ასაკის ქვედა ზღვარი, რომ მათ საკუთარი შეხედულებები გამოთქვან), რადგან ბავშვებს საკუთარი თავის გამოხატვა სხვადასხვა გზებით შეუძლიათ - ვერბალურად და არავერბალურად, და მათ ხელი უნდა შეეწყოს ამაში.⁶⁰ შესაბამისად, ბავშვების აზრის ჩამოყალიბების უნარი „არ უნდა განიხილებოდეს როგორც შეზღუდვა, არამედ როგორც წევრ სახელმწიფოთა ვალდებულება შეაფასონ ბავშვის უნარი გამოხატოს ავტონომიური შეხედულება თავისი შესაძლებლობის ფარგლებში“⁶¹ ამასთან ბავშვის უნარის⁶² განსაზღვრის მთელი ვალდებულება სახელმწიფოს ეკისრება და არა ბავშვს. იმ პირობებში, რომ სისტემატიური და სხვა მიმოხილვების შედეგად თამაშის მკაფიო და უნივერსალურ მახასიათებლები ვლინდება - რაც გამომხატულია ორიდან-ხუთ წლამდე ასაკის ბავშვების შეხედულებებში, სტატიის შემდეგ ნაწილში დაამტკიცებულა, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებს აქვთ თავიანთი შეხედულებების ჩამოყალიბებისა და გამოხატვის უნარი, რაც ნიშნავს სახელმწიფოს ვალდებულებას შესაძლებლობის ფარგლებში მაქსიმალურად ჩართოს ეს შეხედულებები ადრეული განათლებისა და ზრუნვის სტრატეგიაში და პრაქტიკებში. ლიტერატურის განხილვის შედეგად მიღებული სამივე დასკვნა - არჩევანი, უფროსების კონტროლი და თანატოლთა ჩართულობა - ეყრდნობა ორ ინდიკატორს -

⁵⁸ გაერთიანებული ერების ბავშვის უფლებათა კომიტეტი (UNCRC, წინამდებარე სტატიაში “კომიტეტად” ხსენებული) შედგება 18 დამოუკიდებელი ექსპერტისგან, რომლებიც მონიტორინგს უწევენ ბავშვის უფლებათა კონვენციის იმპლემენტაციას წევრ სახელმწიფოთა მიერ. კომიტეტი ასევე მონიტორინგს უწევს მონაწილე სახელმწიფოთა მიერ კონვენციის სამი ფაკულტატიური ოქმის შესრულებას. პირველი ბავშვების შეიარაღებულ კონფლიქტში ჩართვის შესახებ, მეორე ბავშვებით ვაჭრობის, ბავშვთა პროსტიტუციის და ბავშვთა პორნოგრაფიის შესახებ და მესამე, საკომუნიკაციო პროცედურებზე, რომლებიც ცალკეული ბავშვს, ასევე ბავშვების ჯგუფს, ან მათ წარმომადგენლებს საშუალებას აძლევს გაასაჩივრონ მათი კონვენციითა და მისი პირველი ორი ფაკულტატიური პროტოკოლით განსაზღვრული უფლებების დარღვევა.

⁵⁹ United Nations Committee on the Rights of the Child, ‘General Comment No. 12, ‘The Right of the Child to be Heard,’ UN Doc CRC/C/GC/12 (1 July 2009) at para 20.

⁶⁰ Vandenhoe, Turkelli and Lembrechts, Children’s Rights: A Commentary on the Convention on the Rights of the Child and its Protocols (2019) at 145.

⁶¹ United Nations Committee on the Rights of the Child, *supra* n 59 at para 20, emphasis added.

⁶² იქვე

არჩევანსა და ავტონომიურობას, რომლებიც განსაზღვრავენ არის თუ არა აქტივობა თამაში. ეს ინდიკატორები უზრუნველყოფენ ჩარჩოს თუ როგორ შეიძლება 31(1)-ე მუხლის იმპლემენტაცია ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებებში.

შემდეგ ნაწილში შესწავლილია კვლევა ადრეული ასაკის ბავშვების პერსპექტივების შესახებ იმასთან დაკავშირებით, თუ რა წარმოადგენს თამაში. თითქმის ყველა შემთხვევაში გამონაკლისის გარეშე, წინამდებარე კვლევა მიუთითებს, რომ ადრეული ასაკის ბავშვებს შესწევთ უნარი გაუზიარონ თავიანთი შეხედულებები თამაშის შესახებ ზრდასრულ მკვლევარებს. ამ სტატიის მიზნებიდან გამომდინარე და ბავშვის უფლებებზე დაფუძნებული მიდგომის შესაბამისად, რომელიც საფუძვლად უდევს ამ ნაშრომს, ტერმინი „არჩევანის“ მნიშვნელობა დაკავშირებულია ბავშვების უფლებასთან და უნართან მიიღონ გადაწყვეტილებები. ეს აზრი ეწინააღმდეგება ტერმინის მეორე ზოგად გამოყენებას, რომელიც აღნიშნავს ერთის არჩევას რამდენიმე ვარიანტიდან, და რომელიც ამ სტატიის თანახმად, არ შეესაბამება იმ აქტივობების აღწერილობას, რომელსაც თავად ბავშვები თამაშად მიიჩნევენ. შესაბამისად, წინამდებარე სტატიაში სიტყვა „ავტონომიურობა“ გულისხმობს ბავშვების თავისუფლებას მიჰყვნენ თავიანთ სურვილს და ადასრულონ თავისუფლება დამოუკიდებლად, გარე ზემოქმედების გარეშე. ჩვენ ვამტკიცებთ, რომ ადრეული ასაკის ბავშვების მონაწილეობით თანამედროვე კვლევის თითოეული უნივერსალური დასკვნა ასახავს არჩევანისა და ავტონომიურობის ინდიკატორებს, როგორც ორი ურთიერთგადამფარავი კონცეპტი. განსაკუთრებით კი (და როგორც ეს შესწავლილი იქნება მე-7 ნაწილში) სტატიაში ნაჩვენები იქნება, რომ სხვადასხვა ტიპის არჩევანი არსებობს და ის ტიპები, რომლებიც 31-ე მუხლის იმპლემენტაციასთანაა დაკავშირებული „შერბილებულია“ ბავშვების ავტონომიურობის ხარისხით აქტივობებთან მიმართებით.

ა. ბავშვის არჩევანი

მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყნებში ჩატარებული კვლევებით გამოვლენილია ზოგიერთი მნიშვნელოვანი დასკვნა იმასთან დაკავშირებით, თუ რა არის თამაში. ადრეულმა და შემდგომმა კვლევებმა აჩვენეს, რომ ადრეული ასაკის ბავშვების შეხედულებები თამაშზე მკაფიოდ განასხვავებდა თამაშს მუშაობისგან.⁶³ ბოლო პერიოდში განხორციელებული სისტემატიური მიმოხილვის შედეგად გამოვლინდა, რომ მიუხედავად მთელი რიგი კონტექსტებისა (განვითარებული და „განვითარებადი“ ქვეყნები) რომლებმაც ადრეული ასაკის ბავშვების თამაშზე შეხედულებების 55 კვლევაში ჰპოვა ასახვა, მთავარი დასკვნა „შედარებით უცვლელი“ იყო:⁶⁴ ბავშვების „არჩევანი აქტივობებთან, მასალებთან და მოვლენათა მიმდინარეობასთან“ დაკავშირებით თამაშის აქტივობის განსაზღვრის ცენტრალურ მახასიათებელს წარმოადგენს.⁶⁵ სხვა მიმოხილვების შედეგადაც გამოვლინდა თამაშის ერთსულოვანი განმარტება - „ნებაყოფლობითი არჩევანი და თვითმართვა“⁶⁶, „ნებაყოფლობით, თავისუფლად არჩეული და ზედამხედველობის გარეშე“⁶⁷ ან „აქტივობების თავისუფლად არჩეული და თვითმართული ბუნება“.⁶⁸ როგორც ჩანს, აქტივობებში ავტონომიურობა და არა უფროსების მიერ დადგენილი ვარიანტები, ყველაზე მეტად მისაღებია ადრეული ასაკის ბავშვებისათვის, რომ აქტივობა თამაშად მიიჩნიონ.⁶⁹

⁶³ King, 'Play: The kindergartners' perspective' (1979) 80 *The Elementary School Journal* 81 at 84; Ceglowski, 'Understanding and building upon children's perceptions of play activities in early childhood programs' (1997) 25 *Early Childhood Education Journal* 107 at 109; Howard, 'Eliciting young children's perceptions of play, work and learning using the activity apperception story procedure' (2002) 172 *Early Child Development and Care* 489 at 496; Rogers and Evans, *Inside Role-play in Early Childhood Education: Researching Young Children's Perspectives* (2008) at 71.

⁶⁴ Goodhall and Atkinson, 'How Do Children Distinguish between "Play" and "Work"? Conclusions from the Literature' (2019) 189 *Early Child Development and Care* 1695 at 1698.

⁶⁵ *Ibid* at 1699.

⁶⁶ Ceglowski, *supra* n 63 at 109.

⁶⁷ Nicholson et al., 'Listening to children's perspectives on play across the lifespan: Children's right to inform adults' discussions of contemporary play' (2014) 3 *International Journal of Play* 136 at 141.

⁶⁸ Wing, 'Play Is Not the Work of the Child: Young Children's Perceptions of Work and Play' (1995) 10 *Early Childhood Research Quarterly* 223 at 228.

⁶⁹ King and Howard, 'Children's Perceptions of Choice in Relation to Their Play at Home, in the School Playground and at the out-of-School Club' (2014) 28 *Children & Society* 116 at 123; Howard and McInnes, *supra* n 6 at 740.

საკლასო ოთახებში, სადაც ბავშვები ჩართულები არიან არჩევანის გაკეთების პროცესში, თუნდაც უფროსებთან ერთად „დაგეგმარებაში“ მონაწილეობის სახით, შეიძლება აღრუული ასაკის ბავშვების მიერ თამაშად იქნეს განხილული, მაშინ, როცა უფროსების მიერ მართული ‘მცირე ჯგუფის დრო’ - არ იყოს თამაში.⁷⁰ არჩევანის აღწერილობებთან ერთად, ბავშვები ხაზს უსვამენ იმის მნიშვნელობას - განხორციელდა თუ არა მათი აქტივობებში ჩართვა „ნებაყოფლობით“,⁷¹ ისე რომ არსებობდა „არჩევანის თავისუფლება“⁷² და „ავტონომიურობა“,⁷³ სადაც არჩევანი დაკავშირებული იყო აღრუული ასაკის ბავშვების ავტონომიურობასთან. ბავშვები თვლიან, რომ მათი თამაში მცირდება აღრუული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებებიდან სკოლაში გადასვლასთან ერთად,⁷⁴ მისტირიან რა დაკარგულ არჩევანსა და ავტონომიურობას,⁷⁵ იმიტომ, რომ მათ უფრო მეტად მოსწონდათ სკოლამდელი გამოცდილება.⁷⁶ სკოლაში ბავშვები ასევე მეტ უპირატესობას ანიჭებენ აქტივობების არჩევის საშუალებებს⁷⁷ და ვარაუდობენ, რომ არჩევანი სიამოვნებას ანიჭებთ, ახალ კონტექსტშიც კი სადაც თამაში შემცირებულია.⁷⁸ სხვა კვლევა აჩვენებს, რომ თამაში ბავშვების ყველაზე სასურველი აქტივობაა, რასაც ისინი გააკეთებდნენ არჩევანის საშუალება რომ მიგვეცა.⁷⁹ ერთმა 4 წლის ბავშვმა

⁷⁰ Goodhall and Atkinson, *supra* n 64 at 1702.

⁷¹ Holmes, 'Kindergarten and college students' views of play and work at home and at school' in Reifel (ed), *Play Contexts Revisited: Play and Culture Studies* (1999) 59 at 68.

⁷² Chapparo and Hooper, 'When is it work? Perceptions of six year old children' (2002) 19 *Work* 291 at 296.

⁷³ Breathnach, Danby and O'Gorman, "Are you working or playing?" Investigating young children's perspectives of classroom activities' (2017) 25 *International Journal of Early Years Education* 439 at 447.

⁷⁴ Nicholson, *supra* n 45 at 455.

⁷⁵ Howe, *supra* n 45 at 752; Ledger, Smith and Rich, "'Do I Go to School to Get a Brain?': The Transition from Kindergarten to School from the Child's Perspective' (1998) 2 *Children's Issues: Journal of the Children's Issues Centre* 7 at 9.

⁷⁶ Nicholson, *supra* n 45 at 455.

⁷⁷ Howe, *supra* n 45 at 757.

⁷⁸ Burke and Grosvenor, *The School I'd Like: Children and Young People's Reflections on an Education For The 21st Century* (2004) at 58; Pollard et al., *What Pupils Say: Changing Policy and Practice in Primary Education* (2002) at 191; Rudduck and Flutter, *How to improve your school: Giving pupils a voice* (2004) at 88.

⁷⁹ Cooney and O'Laughlin, 'Blurring the lines of play and work to create blended classroom learning experiences' (2000) 27 *Early Childhood Education Journal* 165 at 168; Einarsdóttir, 'Reconstructing playschool experiences' (2011) 19 *European Early Childhood Education Research Journal* 387 at 393-5; Ledger, Smith and Rich, *supra* n 75 at 9; Nicholson et al., *supra* n 67 at 141; Stephen and Brown, 'The culture of practice in preschool provision: Outsider and insider perspectives' (2004) 19 *Research Papers in Education* 323 at 332.

შეაჯამა ურთიერთმიმართება სიამოვნებასა და არჩევანს შორის, როდესაც მას თამაშის განმარტება თხოვს:

თამაში ნიშნავს, რომ რაღაც მართლა სახალისო გინდა გააკეთო. ჩვენ ვცუკვავთ, ვხალისობთ და მეგვიძლია ვაკეთოთ ის, რაც გვინდა.⁸⁰

ვინაიდან ხალისი და სიამოვნება ბავშვების აზრით თამაშის დამახასიათებელი ნიშანია,⁸¹ გამოდის, რომ ბავშვები თამაშს მიანიჭებენ უპირატესობას პროცესისგან სიამოვნების მისაღებად. არჩევანი კი ბევრი მეცნიერის განმარტების თანმხლებ ნიშნად რჩება. მაგალითად, გარე მიზნების ნაკლოვანება - მახასიათებელი, რომელიც საერთოა ბევრი სამეცნიერო განმარტებისთვის⁸² გულისხმობს, რომ ბავშვები გრძნობენ, რომ არ არიან ვალდებული ჩაერთონ აქტივობაში,⁸³ არამედ მათ არჩევანი აქვთ განსაზღვრონ აქტივობის მიზანი და მნიშვნელობა. მეცნიერების მიერ ხსენებული კიდევ ერთი საერთო მახასიათებელი, რომელსაც ბავშვები არ ახსენებენ, არის შინაგანი მოტივაცია⁸⁴ - ის გულისხმობს არჩევანს, იმიტომ, რომ ბავშვი მოტივირებულია ჩაერთოს აქტივობაში თავად აქტივობისთვის ან სიამოვნებისთვის. და ბოლოს, თითქოს „ხარისხი“, რომელსაც ზოგიერთი მეცნიერი თამაშს მიაკუთვნებს⁸⁵ ასევე შეიძლება მივიჩნიოთ უდარდლობად და ვალდებულებისგან თავისუფლებად (რაც რეალობასთანაა დაკავშირებული), გულისხმობს, რომ ბავშვები გრძნობენ აქტივობაზე კონტროლს და არჩევანს მასთან დაკავშირებით. არჩევნის ეს გრძნობა ეწინააღმდეგება სხვა პოპულარულ მნიშვნელობებს, მაგალითად ბავშვების მიერ შეთავაზებული ვარიანტებიდან რომელიმეზე უპირატესობის მინიჭება; არჩევანი უზრუნველყოფს რომელიმე კონკრეტული კურსის ან

⁸⁰ Cited in Nicholson et al., supra n 67 at 141.

⁸¹ Glenn et al., 'Meanings of Play among Children' (2012) 20 Childhood 185 at 192; Howard, supra n 63 at 499; Ramazan, Ozdemir and Beceren, 'Evaluation of play from private and public pre-school children's point of view' (2012) 46 Procedia—Social and Behavioral Sciences 2852 at 2854.

⁸² A characteristic in widely cited definitions such as Rubin, Fein and Vandenberg, supra n 36 at 771.

⁸³ Breathnach, Danby and O'Gorman, supra n 73 at 447.; Glenn et al., supra n 81 at 192.

⁸⁴ Monighan Nourot et al., supra n 36 at 15.

⁸⁵ Ma and Lillard, 'The evolutionary significance of pretend play: Two-year-olds' interpretation of behavioral cues' (2017) 45 (2017) Learning & Behavior 441 at 447; Vygotsky, supra n 38 at 15.

კიდევ ამ კონკრეტულ მომენტში გადაწყვეტილების მიღების ვალდებულებისაგან გათავისუფლებას. შესაბამისად, როგორც ეს აღრუული ასაკის ბავშვებთან ერთად განხორციელებულ კვლევაშია აღწერილი, არჩევანი შეიძლება განვიხილოთ როგორც ავტონომიით „შერბილებული“.

ბ. უფროსის კონტროლი

კვლევის მეორე მნიშვნელოვანი დასკვნა დაკავშირებულია უფროსის კონტროლთან, „თამაშის-მსგავსს“ გამოცდილებებშიც კი. როგორც ჩანს, აღრუული ასაკის ბავშვები აქტივობას თამაშად მაშინ მიიჩნევენ, როცა ისინი ამ აქტივობის წესებს განსაზღვრავენ,⁸⁶ იმ შემთხვევაშიც კი, როცა აქტივობა უფროსების მიერაა შერჩეული.⁸⁷ კრიტიკულად მნიშვნელოვანია, რომ უფროსების კონტროლი შესაძლოა ზიანს აყენებდეს სიამოვნებას,⁸⁸ და ბავშვებმა აქტივობა აღარ აღიქვან თამაშად.⁸⁹ კონტროლირებადმა ექსპერიმენტებმა აჩვენეს, რომ როცა უფროსები ბავშვებს უბრალოდ ეუბნებოდნენ ჩართულიყვნენ აქტივობაში, ბავშვების ნებაყოფლობითი არჩევანის ნაცვლად, ასეთი აქტივობა არსებითად ნაკლებად აღიქმებოდა თამაშად, ამცირებდა ბავშვის ჩართულობის დონეს, დავალების შესრულებისას ქცევების დონეს,⁹⁰ და შედეგად მათ კეთილდღეობასაც.⁹¹ ფოტო სტიმულების

⁸⁶ Ólafsdóttir and Einarsdóttir, “Drawing and playing are not the same”: Children’s views on their activities in Icelandic preschools’ (2019) 39 Early Years 51 at 58.

⁸⁷ Breathnach, Danby and O’Gorman, supra n 73 at 447.

⁸⁸ Einarsdóttir, ‘We can decide what to play! Children’s perception of quality in an Icelandic playschool’ (2005) 16 Early Education and Development 469 at 481; Kragh-Müller and Isbell, ‘Children’s perspectives on their everyday lives in child care in two cultures: Denmark and the United States’ (2010) 39 Early Childhood Education Journal 17 at 18; Stephen and Brown, supra n 79 at 332; Glenn et al., supra n 81 at 192.

⁸⁹ Glenn et al., supra n 81 at 192; Breathnach, Danby and O’Gorman, supra n 73 at 447; Sandberg et al., ‘Children’s Perspective on Learning: An International Study in Denmark, Estonia, Germany and Sweden’ (2017) 45 Early Childhood Education Journal 71 at 72.

⁹⁰ McInnes et al., ‘Behavioural Differences Exhibited by Children When Practising a Task under Formal and Playful Conditions’ (2009) 26 Educational & Child Psychology 31 at 35; Thomas, Howard and Miles, ‘The Effectiveness of Playful Practice for Learning in the Early Years’ (2006) 30 Psychology of education review 52 at 56.

⁹¹ Howard and McInnes, supra n 6 at 740.

გამოყენებით 111 უელსელი და 92 ავსტრალიელი სკოლამდელი ბავშვის გამოკითხვამ გამოავლინა, რომ უფროსების უბრალო სიახლოვე, ნებაყოფლობითი მონაწილეობის არარსებობა და აქტივობების მაგიდასთან შესრულება (უფროსების ზოგადი მანდატი), ბავშვებს ხელს უშლიდა, რომ აქტივობა თამაშად აღქვათ.⁹² სხვა რაოდენობრივმა კვლევებმა აჩვენეს, რომ უფროსების უბრალო სიახლოვე მნიშვნელოვნად ამცირებს ბავშვების მიერ არჩევანის აღქმადობის დონეს სახლშიც, სკოლაშიც და ზრუნვის დაწესებულებებშიც.⁹³ თუმცა შემდგომმა კვლევამ, რომლის ფარგლებშიც შედარებული იყო ის კლასი, სადაც უფროსების სიახლოვე თამაშის განმსაზღვრელი იყო და ის კლასი სადაც უფროსების სიახლოვე არ იყო თამაშის განმსაზღვრელი ბავშვებისთვის, აჩვენა, რომ უფროსების სიახლოვე არ ზღუდავს აქტივობის თამაშად აღქმას თუკი ეს უფროსები ბავშვების ავტონომიურობას უზრუნველყოფდნენ.⁹⁴ სხვა კვლევებმა აჩვენეს, რომ „მუშაობის-მსგავსი“ აქტივობებიც კი თამაშად აღიქმება, თუკი ბავშვები თავისით, ნებაყოფლობით ერთვებიან მათში, რაც მოწმობს ავტონომიურობის მნიშვნელობას როგორც უფროსების კონტროლის ნაკლოვანების მახასიათებელს.⁹⁵

უფროსების კონტროლის იდენტიფიცირება როგორც მახასიათებლისა, რომელიც აქტივობის თამაშად აღქმას უშლის ხელს, კონცეპტუალურად დაკავშირებულია ავტონომიურობის გრძნობასთან, როგორც ბავშვების თავისუფლება მიჰყვენ თავიანთ სურვილს და გამოიყენონ თავისუფლება დამოუკიდებლად გადაჭარბებული გარე ზემოქმედების გარეშე.

⁹² Howard, supra n 63 at 499; Howard, Jenvey and Hill, 'Children's Categorisation of Play and Learning Based on Social Context' (2006) 176 *Early Child Development and Care* 379 at 386.

⁹³ King and Howard, supra 69 at 123; King and Howard, 'Understanding Children's Free Play at Home, in School and at the after-School Club: A Preliminary Investigation into Play Types, Social Grouping and Perceived Control' (2010) 34 *Psychology of Education Review* 32 at 36.

⁹⁴ McInnes et al., 'The Nature of Adult-Child Interaction in the Early Years Classroom: Implications for Children's Perceptions of Play and Subsequent Learning Behaviour' (2013) 21 *European Early Childhood Education Research Journal* 268 at 278.

⁹⁵ Breathnach, Danby and O'Gorman, supra n 73 at 447.

გ. თანატოლთა ჩართულობა

თამაშის მესამე მახასიათებელი, რომელიც ბავშვების შეხედულებების ბევრ ჩანაწერებში გამოვლინდა - არის თანატოლთა ყოფნა და ჩართულობა.⁹⁶ 98 ბავშვის (3-17 წლამდე ასაკის) გამოკითხვამ 21 სხვადასხვა ქვეყანაში აჩვენა, რომ სხვებთან ერთად სასიამოვნოდ დროის გატარება და ურთიერთობა თამაშის ყველაზე ძლიერი განმსაზღვრელები იყო,⁹⁷ რაც იმასზე მიუთითებს, რომ თანატოლთა მონაწილეობა თამაშის უნივერსალური მახასიათებელია. თურქულ საბავშვო ბაღებში, თამაში მიიჩნევა „ის, რასაც მეგობრებთან ერთად ვაკეთებ“.⁹⁸ თამაში დანიელი ბავშვებისთვის ყველაზე სასიამოვნო აქტივობაა, მაგრამ „თანამოთამაშეების“ გარეშე ის ყველაზე ნაკლებად სასურველია.⁹⁹ მიუხედავად იმისა, რომ თავისუფლად არჩეული განმარტოებული აქტივობა შეიძლება ჩაითვალოს თამაშად ოღონდ უფროსების სიახლოვის გარეშე, მაინც აქტივობები თამაშად მიიჩნევა თუკი მათში სხვა ადრეული ასაკის ბავშვებია ჩართული.¹⁰⁰ ადრეული ასაკის ბავშვების ყოველდღიურობაში, სადაც ბავშვებსა და მათზე მზრუნველ უფროსებს შორის ძალაუფლების სხვაობები თვალსაჩინოა, სავსებით დამაჯერებელია, რომ სხვა ბავშვების აქტივობებში ჩართვა ცვლის ძალების ბალანსს და შესაბამისად, ბავშვის ავტონომიურობასაც. აქედან გამომდინარე, ადრეული ასაკის ბავშვებისათვის თამაშის მესამე უნივერსალური მახასიათებელი - თანატოლთა ჩართულობა, უფრო ეფექტურად შეიძლება იქნეს განხილული არჩევანთან და ავტონომიურობასთან დაკავშირებით.

⁹⁶ Breathnach, Danby and O’Gorman, *supra* n 73 at 447; Howe, *supra* n 45 at 757; Rogers and Evans, *Inside role-play in early childhood education: researching young children’s perspectives* (2008) at 77.

⁹⁷ Nicholson et al., *supra* n 67 at 149.

⁹⁸ Ramazan, Ozdemir and Beceren, *supra* n 81 at 2854.

⁹⁹ Kragh-Müller and Isbell, *supra* n 88 at 20.

¹⁰⁰ Howard, Jenvey and Hill, *supra* n 92 at 390.

შემდეგ ნაწილში განხილულია არსებული მითითებები თამაშის ნიშნებთან დაკავშირებით და ნაჩვენებია არჩევნისა და ავტონომიურობის მნიშვნელობა, რაც აღწერილია ლიტერატურის მომხილვაში.

5. ზოგადი კომენტარი 17

კომიტეტი აქვეყნებს მთელ რიგ ზოგად კომენტარებს სპეციფიკურ უფლებებთან დაკავშირებით და მართავს დისკუსიების დღეებს, რათა ხელი შეუწყოს მონაწილე მხარეებს იმის განმარტებაში და გადაწყვეტაში, თუ როგორ მოახდენენ ისინი ინდივიდუალურად თავიანთ ვალდებულებას კონვენციის მიზნების რეალიზაციასთან დაკავშირებით. ზემოთ აღწერილია არჩევანისა და ავტონომიურობის არსებობა, შეესაბამება თამაშის ბუნების მიმართულებას, რომელიც მოცემულია კომიტეტის მე-17 ზოგად კომენტარში.¹⁰¹ მნიშვნელოვანია იმის ხაზგასმა, რომ კომიტეტი არჩევანს განსაზღვრავს, როგორც თამაშის ცენტრალურ მახასიათებელს:

ბავშვების თამაშში არის ნებისმიერი ქცევა, აქტივობა თუ პროცესი, რომელიც ინიცირებულია, კონტროლირებულია და სტრუქტურირებულია თავად ბავშვების მიერ; ის (თამაში) მიმდინარეობს იქ, სადაც ამის შესაძლებლობები ჩნდება. მზრუნველებს შეუძლიათ წვლილის შეტანა თამაშისათვის შესაბამისი გარემოს შექმნით, თუმცა თავად თამაში არის არასავალდებულო, შინაგანი მოტავაციით მართული და ისევ სათამაშო პროცესი, და არა რაიმე მიზნის მისაღწევი გზა.¹⁰²

ეს აქცენტი განსაკუთრებით შეესაბამება თამაშის იმ განმარტებას, რომელიც წარმოდგენილია ბავშვების თანამონაწილეობით თამაშის განმარტებების კვლევის უკანასკნელ სისტემატურ

¹⁰¹ United Nations Committee on the Rights of the Child, 'General Comment No. 17 (2013) on the Right of the Child to Rest, Leisure, Play, Recreational Activities, Cultural Life and the Arts (Article 31),' UN No CRC/C/GC/17 (17 April 2013).

¹⁰² იქვე.

მიმოხილვაში, სადაც “აქტივობის, მასალებისა და მოვლენათა მიმდინარეობის არჩევანი” ცენტრალური მახასიათებელი იყო.¹⁰³ ამასთან, გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენციაში ნათქვამია: “ბავშვები უფლებამოსილნი არიან გამოიყენონ თავიანთი არჩევანი და ავტონომიურობა თავიანთ თამაშში”.¹⁰⁴

ემპათიური ენა და სიტყვის „უფლებამოსილნი“-ს გამოყენება იმის ხაზგასმის კონტექსტში, რომ არჩევანი და ავტონომიურობა ფუნდამენტალურია თამაშის გამოხატულებისთვის, კრიტიკული მნიშვნელობისაა და გამყარებულია ადრეული ასაკის ბავშვების თამაშის გამოცდილებების კვლევის შედეგებით. კომიტეტი აღიარებს თამაშში ბავშვების არჩევანის მნიშვნელობას და ამ პროცესზე უფროსების მეთვალყურეობის უარყოფით ზეგავლენას. კომიტეტი აცხადებს:

თამაში და რეკრეაცია უმნიშვნელოვანესია ბავშვების ჯანმრთელობისა და კეთილდღეობისთვის, იგი ხელს უწყობს კრეატიულობის, წარმოსახვის, თავდაჯერებულობის განვითარებას, ასევე ფიზიკური, სოციალური, კოგნიტური და ემოციური სიძლიერისა და უნარების განვითარებას... თუმცა, თამაშის სარგებელი მცირდება, განსაკუთრებით კრეატიულობის, ლიდერული უნარებისა და გუნდური სულისკვეთების განვითარებაში, თუკი უფროსების მხრიდან კონტროლი იმდენად ფართოა, რომ არყვეს ბავშვის საკუთარ ძალისხმევას დააორგანიზოს და წარმართოს თავისი სათამაშო აქტივობები.¹⁰⁵

სათამაშო აქტივობების „ორგანიზებისა და წარმართვის ძალისხმევის“ ცნება არჩევანის მნიშვნელობას - როგორც შემოთავაზებულ ვარიანტებს შორის უპირატეს განსაზღვრას უფრო ნაკლებად შეესაბამება, ვიდრე ამ სტატიაში ჩადებულ/გამოყენებულ - „ბავშვების მიერ გადაწყვეტილების მიღების უფლებისა და უნარის“ მნიშვნელობას. ეს ცნება ამყარებს არჩევანისა და ავტონომიურობის ნიშნებს, რომლებიც თვალსაჩინოა ადრეული ასაკის ბავშვებთან ერთად

¹⁰³ Goodhall and Atkinson, supra n 64 at 1699.

¹⁰⁴ General comment No. 17, supra n 101 at para 19.

¹⁰⁵ იქვე, პარაგრაფი 9.

ჩატარებულ კვლევებში. გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენციის 31(1) და 12 მუხლების ტექსტები, კონვენციის N17 და N12 ზოგადი კომენტარებში ჩამოყალიბებულ მითითებებთან ერთად, აიძულებენ მონაწილე სახელმწიფოებს გამოიყენონ უშუალოდ ბავშვების სათამაშო გამოცდილებები მისი საზღვრების დადგენის მიზნით და მონაწილე სახელმწიფოებზე მკაფიო ვალდებულებების დაკისრების მიზნით. 31(1) მუხლი სახელმწიფოებისგან მოითხოვს ბავშვების თამაშის უფლების აღიარებას, ხოლო მე-12 მუხლი მოითხოვს, რომ სახელმწიფოებმა „უზრუნველყონ“ ბავშვების შესაძლებლობა გამოთქვან თავიანთი შეხედულებები ყველა იმ საკითხთან დაკავშირებით, რომლებიც გავლენას ახდენენ მათზე და ეს შეხედულებები სათანადოდ გაითვალისწინონ გადაწყვეტილების მიღების პროცესებში. N12 ზოგად კომენტარში, კომიტეტმა მკაფიოდ განმარტა მე-12 მუხლში გამოყენებული სიტყვები „უნდა უზრუნველყონ“:

განსაკუთრებული ძალის მქონე სამართლებრივი ტერმინი, რომელიც არ უშვებს მონაწილე სახელმწიფოების შეხედულებისამებრ მოქმედების უფლებას. შესაბამისად, მონაწილე სახელმწიფოებს მკაცრად აქვთ დაკისრებული მიიღონ შესაბამისი ზომები რათა სრულყოფილად ადასრულონ ეს უფლება ყველა ბავშვთან მიმართებით. ეს ვალდებულება მოიცავს ორ ელემენტს, რათა უზრუნველყოფილი იყოს ბავშვის შეხედულებების გამოკითხვის მექანიზმი იმ საკითხებთან დაკავშირებით, რომლებიც გავლენას ახდენენ მათზე და ასევე ამ შეხედულებებისთვის სათანადო წონის მინიჭების მექანიზმი.¹⁰⁶

შემდგომ, როგორც ეს ზევით იყო აღნიშნული, კომიტეტმა, N17 ზოგად კომენტარში დაახასიათა ბავშვების თამაში როგორც აქტივობები, სადაც ბავშვებს არჩევანი აქვთ აქტივობასთან, მასალებთან და მოვლენათა მიმდინარეობასთან დაკავშირებით. შესაბამისად, 31(1) და 12 მუხლებში ჩადებული მანდატები, იმ მკაფიო მითითებებთან ერთად, რომლებიც ჩამოყალიბებულია კომიტეტის N17 და N12

¹⁰⁶ გაეროს კომიტეტი ბავშვის უფლებების შესახებ, *supra* n 59 at para 19.

ზოგად კომენტარებში, მიუთითებენ სახელმწიფოთა ვალდებულებებზე გამოიყენონ თავად ბავშვების თამაშის გამოცდილებები რათა განმარტონ იგი. უფრო მეტიც, სამეცნიერო მონაცემებმა აჩვენეს თამაშის ინსტრუმენტალური სარგებელი და ბავშვების მიერ თამაშის დროს არჩევნისა და ავტონომიურობის უზრუნველყოფა.

6. ადრეული განათლებისა და ზრუნვის მომსახურებათა უზრუნველყოფის მნიშვნელობა/შედეგები

იმთავითვე ვამტკიცებთ, რომ თამაშის დეფინიციასთან დაკავშირებით უთანხმოების ყველაზე შესაფერისი გადაწყვეტილება იქნება თამაშის განმარტება ორ ნიშანზე - არჩევანსა და ავტონომიურობაზე დაყრდნობით, რომლებიც ადრეული ასაკის ბავშვების თამაშის უშუალო გამოცდილებიდან წარმოიშობა. ეს ლოგიკური დასაბუთება სახელმწიფოებისთვის მკაფიო კრიტერიუმს წარმოადგენს 31(1) მუხლის განხორციელებისათვის, უზრუნველყოფს რა პირობებს, სადაც ბავშვები აქტივობის თამაშად აღქმის გამოცდილებას მიიღებენ. შესაბამისად, 31(1) მუხლის იმპლემენტაციისათვის გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს იმას, რომ ადრეული ასაკის ბავშვების განათლებისა და ზრუნვის უზრუნველმყოფელმა დაწესებულებებმა, კერძოდ ადრეული განათლებისა და ზრუნვის სამსახურებმა, გაითვალისწინონ პროგრამაში ბავშვების არჩევანისა და თავიანთი აქტივობების წარმართვის დრო.

ა. რატომ არის ავტონომიურობა არჩევანის ინტერპრეტაციის ცენტრალური ელემენტი

„არჩევანის“ მიმდინარე განმარტების შესაბამისად, ამ ნაწილში განვიხილავთ თუ როგორ განსაზღვრავს ამ არჩევანის ფარგლებში არსებული ავტონომიურობის დონე ამ ორ განმარტებას შორის მთელ რიგი ინტერპრეტაციების დიაპაზონს, განსაკუთრებით თამაშთან დაკავშირებით

ადრეული განათლებისა და ზრუნვის სამსახურების კონტექსტში. სიტყვის პირვანდელი მნიშვნელობის შესაბამისად, არჩევანი წარმოიშვება როდესაც ორი ვარიანტიდან ერთის არჩევას ვითხოვთ, მაგალითად როდესაც მზრუნველი ბავშვს სთხოვს ორი კერძიდან ერთის არჩევას. ასეთი ტიპის არჩევანის დროს, ბავშვებს შეზღუდული ავტონომიურობა აქვთ იმიტომ, რომ ისინი უარს ვერ ამბობენ რომელიმე ვარიანტის არჩევაზე, ისინი ტიპურად ვერ ირჩევენ იმას, თუ როგორ გამოხატონ თავიანთი არჩევანი, თავს ვერ არიდებენ ვარიანტების მცირე რაოდენობას და ის ვარიანტების უფროსების მიერაა განსაზღვრული. არჩევანის უფრო ფართო დიაპაზონი წარმოიშვება, როდესაც მაგალითად, ბავშვს ვთავაზობთ წარმოიდგინოს რას მოამზადებდა ინგრედიენტებითა და ჭურჭლით სავსე სამზარეულოში, რომელიც უფრო შეესაბამება შეხედულებას არჩევანზე, რაც ჩადებულია ამ სტატიაში, რომელიც ფოკუსირებულია ბავშვების უფლებასა და უნარზე მიიღონ გადაწყვეტილება. არჩევანის ამ მეორე მეორე მნიშვნელობით, მრავალფეროვანი ვარიანტებია, რომლებიც უფროსის მიერ ნაკლებადაა განსაზღვრული, რადგანაც ბავშვები თავად არჩევენ როდის და როგორ უნდა მოამზადონ კერძი. ცნება იმისა, რომ ბავშვს უფლება აქვს „თავისუფლად“ გამოხატოს თავისი სურვილები დადგენილია კონვენციის მე-13 მუხლით, რომელიც კონცეპტუალურად მე-12 მუხლთანაა დაკავშირებული:

ბავშვს უფლება აქვს თავისუფლად გამოხატოს თავისი აზრი; ეს უფლება მოიცავს თავისუფლებას, საზღვრების არსებობის მიუხედავად მოიძიოს, მიიღოს ან გადასცეს ნებისმიერი სახის ინფორმაცია ან იდეა ზეპირი, წერილობითი თუ ბეჭდური ფორმით, ბავშვის არჩევანისამებრ.¹⁰⁷

იმისათვის, რომ ბავშვებმა გამოხატონ თავიანთი არჩევანი, მათ უნდა ჰქონდეთ ისეთი პირობები, რომელთა ფარგლებშიც შეეძლებათ თავისუფლად და ავტონომიურად გამოხატონ თავიანთი აზრი, ზედმეტი შეზღუდვების ან კვალიფიკაციის გარეშე. ცხადია, რესურსების შეზღუდულობა გავლენას

¹⁰⁷ Article 13, Convention on the Rights of the Child, supra n 3.

ახდენს ხელმისაწვდომი არჩევანის დიაპაზონზე და წინამდებარე სტატია სულაც არ იცავს შეუზღუდავი არჩევანის ხელმისაწვდომობას, არამედ მხარს უჭერს ისეთი გარემოსა და პროგრამირების ხელშეწყობას, რომელიც ბავშვების მიერ არჩევანის გაკეთებისა და გამოხატვის შესაძლებლობის ოპტიმიზირებას ახდენს. თამაშის უფლების განხორციელების მეორე მახასიათებელი - უფროსების კონტროლი, სათამაშო და არა-სათამაშო აქტივობების განსხვავებაში გვეხმარება ბავშვებისათვის, ვინაიდან ისინი განსაზღვრავენ, რომ თავად არჩევანი თავისუფალი უნდა იყოს უფროსების ფართო და ზედმეტი კონტროლისგან, მაგალითად როცა არჩევანი უნდა გაკეთდეს ვარიანტების შეზღუდული რაოდენობიდან. ავტონომიურობის ხარისხმა იმ ვარიანტების პირობებში, რომლებიც არჩევანის საშუალებას იძლევა, შეიძლება შეზღუდოს ან გაამყაროს არჩევანის ხარისხი. ბავშვების ხელშეწყობა არჩევანის გამოხატვაში თანაც ისე, რომ ეს ავტონომიურად გააკეთონ, შეესაბამება უფლებებზე დაფუძნებულ მიდგომას, რომელიც მიმართულია ბავშვების მონაწილეობის (მუხლი 12), აზრის თავისუფლად გამოხატვის (მუხლი 13) და თამაშის (მუხლი 31(1)) უფლებების აღსრულებისკენ, რომლებიც დაცულია გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენციაში. შემდეგ ნაწილში განვიხილავთ არჩევანთან დაკავშირებული ავტონომიურობის სხვადასხვა მაგალითებს ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებებში ორი ვინიეტის სახით.

7. ვინიეტები: 31-ე მუხლის იმპლემენტაცია არჩევანისა და ავტონომიურობის გამოყენებით

იმისათვის, რომ გარკვეულიყო თუ როგორ ახდენენ ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებები თამაშის უფლების იმპლემენტაციას თავიანთი პროგრამებით, აღებულია ორი ვინიეტა პირველი ავტორის კვლევიდან, რომელიც მუშაობს განათლების ლიდერთან და განმანათლებლებთან ავსტრალიის დედაქალაქის სხვადასხვა ადრეული განათლებისა და ზრუნვის სამსახურებში; კვლევის ფარგლებში აღნიშნულ დაწესებულებებში რეგულარული ვიზიტები

ხორციელდებოდა 3 წლის განმავლობაში. ვინიეტები აღებულია ორი სრულ-დღიანი ზრუნვის დაწესებულებიდან („დაწესებულება პირველი“ და „დაწესებულება მეორე“), სადაც ბავშვების ერთნაირი რაოდენობა იყო, რომლებიც ოთხ-ხუთ ოთახში ასაკის მიხედვით იყვნენ დანაწილებული. ორივე ვინიეტა აღებულია „სკოლამდელი“ კლასებიდან - ეს არის ოთახი სადაც ბავშვებს სკოლაში შესვლამდე ერთი წელი აქვთ დარჩენილი, რათა გაკეთებულიყო ავტონომიურობის ხარისხების შედარება მოცემული არჩევანის პირობებში. ორივე სამსახური განლაგებული იყო მეტროპოლიტენის ფარგლებში, მოსახლეობის ერთნაირი დემოგრაფიებით. ვინიეტებში მოცემულია მაგალითები მსოფლიოს ერთ-ერთი განვითარებული ქვეყნიდან; თუმცა, ჩვენი ვარაუდით მსგავსი ვინიეტები შეიძლება ასევე ვიპოვოთ სხვა სახელმწიფოებშიც, სადაც თამაშზე დაფუძნებული კურიკულუმები მსგავსად არის ინტერპრეტირებული. ასე მაგალითად, უმეტეს ევროპულ ქვეყანაში და სამხრეთ აღმოსავლეთ აზიის ბევრ ქვეყანაში ადრეული განათლებისა და ზრუნვის კურიკულუმები ერთნაირად ინტერპრეტირდება.¹⁰⁸

ა. ადრეული განათლებისა და პირველი ზრუნვის დაწესებულება

ხსენებული დაწესებულებებიდან პირველი იყო „თამაშზე-დაფუძნებული“¹⁰⁹ სრულგანაკვეთიანი ზრუნვის დაწესებულება, რომელიც განლაგებული იყო დიდ სავაჭრო უბანში. ეს იყო ჰატარა ოთახი, რომელიც გადიოდა დიდი, ბეტონის სივრცეში, რომელიც განკუთვნილი იყო „გარე“ სათამაშო აქტივობებისათვის, სათამაშო ქვიშით, პლასტმასის ასაწყობი სახლითა, პლასტმასის ბურთებითა და AstroTurf™ ქაფის ბლოკების ზონით. როგორც წესი, დღე იწყებოდა „თავისუფალი თამაშის საათით“ ძირითად ოთახში ან „გარე“ ოთახებში, შემდეგ ყველა ბავშვი წრეს კრავდნენ და აღმზრდელების

¹⁰⁸ Cutter-Mackenzie et al., supra n 53 at 12–14; OECD, supra n 48 at 29; Prochner, Cleghorn and Green, supra n 53 at 194.

¹⁰⁹ Quote from the service's website.

„წინამძღოლობით“ ბავშვები საუბრობდნენ კვირის დღეებზე, საათის ცნობაზე და ზღაპრების წიგნზე. ამის შემდეგ, ბავშვებს სთავაზობდნენ აერჩიათ აქტივობა, რომელიც წარმოდგენილი იყო ოთხ ან ხუთ მაგიდაზე სხვადასხვა აქტივობებით სხვადასხვა თემებზე - გეოგრაფიაზე, რიცხვებზე, წერა-კითხვაზე და ა.შ. თითო მაგიდასთან ოთხი სკამი იდგა, ისე რომ ბავშვები მაგიდას რომ ირჩევდნენ, დარჩენილ ბავშვებს უზღუდებოდათ დაკავებულ სკამებზე თუ მაგიდებთან ჯდომა. ეს არჩევანი ინდივიდუალური იყო. აღმზრდელები ბავშვებს ინსტრუქციებს აძლევდნენ თითოეულ მაგიდასთან შესასრულებელ დავალებასთან დაკავშირებით. დავალებები ხშირად მოიცავდა ისეთ აქტივობებს, როგორიცაა რიცხვების კონტურების გაფერადება, რიცხვებიანი ან ასოებიანი ბარათების სწორი რიგითობით დალაგება, სხეულის ნაწილების ფორმის ფურცლებისგან სხეულის აწყობა ან ქვეყნების სახელების გადმოკოპირება მსოფლიოს ცარიელ რუკაზე. ამ დაწესებულების მრავალჯერადი ვიზიტების დროს, მკვლევარი დამკვირვებელი იშვიათად ხვდებოდა ისეთ აქტივობებს, რომლებიც ბავშვების მიერ იყო დაგეგმილ ან განსაზღვრული. აქტივობები დაახლოებით 45 წუთის განმავლობაში გრძელდებოდა, რის შემდეგაც ბავშვებს თხოვდნენ, რომ ისინი აღმზრდელებს დანმარებოდნენ ოთახის დალაგებაში და ლანჩისთვის მომზადებაში. დილით ბავშვები დიდ სათამაშო ზონაში საუზმობდნენ, რის შემდეგაც მათ თავისუფლად შეეძლოთ „გარე“ სათამაშო ზონაში თამაში იქ არსებული ყველა ნივთებით (AstroTurf™ ზონაში) ან შიდა ოთახში (წიგნებით, ფაზლებით, ფანქრებით და ა.შ.). როგორც წესი ჯგუფურ აქტივობას - ხელნაკეთობებით ან მსგავსი აქტივობებით, კონკრეტული შედეგები მოჰყვებოდა. ამის შემდეგ, ლანჩის დრო იყო, დასვენების, შემდგომი აქტივობის სესია ოთხი ან ხუთი ალტერნატიული მაგიდით, რომელთაგანაც ბავშვები თავად ირჩევდნენ, შემდეგ სამხარის და თავისუფალი თამაშის დრო დგებოდა, იქამდე სანამ ბავშვებს ოჯახის წევრები მოაკითხავდნენ წასაყვანად. ამ ასაკში ბევრი ბავშვი ყოველდღე დადიოდა დაწესებულებაში.

ბ. ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულება მეორე

მეორე დაწესებულება ასევე „თამაშზე-დაფუძნებული“ სრულგანაკვეთიანი დაწესებულება იყო და ისიც პირველის მსგავსს რუტინას სთავაზობდა ბავშვებს - დილით წრე, ჯგუფური სადილები და თავისუფალი თამაშები. თუმცა, შედეგზე ორიენტირებული აქტივობების სანაცვლოდ (მაგ. რუკებზე ქვეყნების სახელების დასახელება), ბავშვებს გაცილებით უფრო მეტი თავისუფალი დრო ჰქონდათ, რომლის განმავლობაშიც მათ შეეძლოთ შეერთებოდნენ აღმზრდელების მიერ ორგანიზებულ აქტივობას მათთვის საინტერესო თემებზე (მაგ. რუკის დახატვა, რომელზეც ნაჩვენები იყო ქვიშაში დამარხული „განძის“ ადგილი, თიხით ძერწვა, და სხვ.). ამ აქტივობებში მათ დამოუკიდებელი მონაწილეობა შეეძლოთ ან თავიანთ თანატოლებთან ერთად. თავისუფალი თამაშების გარდა, ბავშვებს წრის საათიც ჰქონდათ, სადაც ბავშვები და აღმზრდელები ღია კითხვებს სვამდნენ და ბავშვები ჯგუფს უზიარებდნენ მათთვის მნიშვნელოვან პირად მოვლენებს. ოთახის ფარგლებში სხვა აქტივობები ხშირად მოიცავდა სხვადასხვა აქტივობებს კონკრეტული შედეგებისა თუ სპეციფიკური პროცედურების გარეშე. მაგალითად, აღმზრდელები საღებავებს და მოლბერტებს აძლევდნენ ბავშვებს და ისინი თავადვე არჩევდნენ თუ რას დახატავდნენ, აღმზრდელების ნებისმიერი შეთავაზება კი ბავშვის ინდივიდუალური ინტერესებს ეფუძნებოდა. ჯგუფური აქტივობები ეყრდნობოდა ბავშვების ინტერესებს, რომლებსაც ისინი ავლენდნენ და რასაც აღმზრდელები აკვირდებოდნენ,¹¹⁰ და ბავშვებს ეხმარებოდნენ მათთვის საინტერესო საკითხის დამოუკიდებლად სწავლაში (მაგ. მანქანის ტარება, დინოზავრები და სხვ.).

კიდევ უფრო მნიშვნელოვანი სხვაობები იყო ფიზიკური სივრცისა და მასალების კუთხით. წინასასაკოლო ოთახი ცოტათი უფრო დიდი იყო, სადაც კარგი ბუნებრივი განათება იყო დიდი, ღია ეზოში

¹¹⁰ დაწესებულებაში დოკუმენტის სახით იყო წარმოდგენილი მათი ცენტრალური ფოლოსოფია - სწავლების მიმართ გამოყენებულიყო პროექტზე-დაფუძნებული მიდგომა, რისი ინსპირატორიც ჰელმი და კატცი (Helm and Katz) – „ახალგაზრდა მკვლევარები“ იყვნენ: The Project Approach in the Early Years (2011) at 14.

გამავალი შუშის ფანჯრებიდან. AstroTurf™ ბეტონის სწორი საფარისგან განსხვავებით, აქ გარე სათამაშო ზონა საზიარო იყო ორიდან-ოთხ წლამდე ასაკის ბავშვებთან და ის სავსე იყო ბუნებრივი ელემენტებით - დიდი ზომის ქვებით, ხეებითა და ბუჩქებით, ბალახითა და საყვავილე გაზონებით. დაწესებულება „აღჭურვილი“ იყო დიდი საწყობით, საიდანაც აღმზრდელები არჩევდნენ სხვადასხვა ბუნებრივ მასალებს, რომლებიც საგნების ფიზიკური დათვალიერების, ასევე წარმოსახვითი თამაშის საშუალებას იძლეოდა. მაგალითად, ზოგჯერ მკვლევარები აკვირდებოდნენ, რომ ბავშვებს დილაობით აძლევდნენ დიდი პლასტიკის კოჭებს (ელექტრო კაბელებისა და ბაწრების შეფუთვა), გრძელი ხის ფიცრებს და გოფირებული პლასტიკის ფურცლებს (რომლებსაც საყვავილე გაზონებისთვის იყენებდნენ, რათა მათ გვირაბები, ციხესიმაგრეები, მაღაზიის დახლები და სხვა გაეკეთებინათ. სხვა დღეებში, უზო შეიძლება სავსე ყოფილიყო ბავშვების მიერ ინიცირებული პროექტების პროდუქტებით, რომელიც მოიცავდა იგლუსს (ესკიმოსების საცხოვრებელი) და გემების მშენებლობას ამობრუნებული მუყაოს ჭიქებით, რომელსაც ბავშვები თავადვე ამუშავებდნენ და შემდეგ რამდენიმე დღის განმავლობაში იყენებდნენ. სხვა ბავშვები უფროსების მეტ დახმარებას საჭიროებდნენ, პლატფორმების, სპორტული ლეიბების, ძელებისა და სასრიალოების საწყობიდან გამოტანა-შეტანაში ბავშვების გამონატული ინტერესების შესაბამისად (და აღმზრდელთა რისკების შეფასების შესაბამისად).

გ. დაწესებულებებში თამაშის არჩევანის განსხვავებული ინტერპრეტაციების შედარება

ზემოხსენებული ორი ვინიეტის კვლევა შესაძლებელია არჩევანისა და ავტონომიურობის პერსპექტივიდან. ერთი შეხედვით, თითქოს ერთნაირად ინტერპრეტირდება და ხორციელდება „თამაშე-დაფუძნებული“ კურიკულუმები, რომელიც გათვალისწინებულია იმ ქვეყნის ეროვნული ჩარჩოს ფარგლებში, სადაც გამოიყენება ეს კურიკულუმი.¹¹¹ მაგალითად, ორივე დაწესებულებაში დახურულ სივრცის ფარგლებში აქტივობის შერჩევა ხდებოდა აღმზრდელების მიერ განსაზღვრული

¹¹¹ DEEWR, supra n 13 at 5.

აქტივობების ოთხი ან ხუთი ვარიანტიდან. თუმცა, პირველ დაწესებულებაში, თითოეულ ამ აქტივობას, როგორც წესი, ერთი შედეგი და პროცედურა ჰქონდა, მაშინ, როცა მეორე დაწესებულებაში თითოეული აქტივობის შედეგები და პროცედურები თითქმის უსასრულოდ მრავალ შესაძლო მოქმედებას მოისაზრებდა, რაც შეზღუდული მხოლოდ მასალების ფიზიკური მგომარეობითა და უსაფრთხოების ზომებით იყო. პირველ დაწესებულებაში აქტივობები ყურადღებით იყო დაგეგმილი საგნის კონკრეტული შინაარსის სწავლების მიზნით - მაგ. წერა-კითხვა ან რიცხვები, რაც ავსტრალიელი მშობლების მთავარ პრიორიტეტს წარმოადგენს,¹¹² მაგრამ ეს ზღუდავდა ბავშვების არჩევანს. მაშინ, როცა ბავშვები ფიქრობდნენ შეთავაზებული ოთხი ან ხუთი მაგიდიდან რომელთან უნდოდათ დაჯდომა, ისინი ამ არჩევანს ინდივიდუალურად აკეთებდნენ და არა ჯგუფურად, ამასთან მათ ნაკლები ავტონომიურობა ჰქონდათ იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ შეესრულებინათ წინასწარ გაწერილი აქტივობა.

მნიშვნელოვანია, რომ პირველ დაწესებულებაში მშობლის ფარგლებში შესასრულებელი აქტივობების შედეგები წინასწარ იყო განსაზღვრული და ბავშვს არ ჰქონდა მათი მართვის საშუალება, მაშინ, როცა მეორე დაწესებულებაში, ამ აქტივობებს თავად ბავშვები ირჩევდნენ მთელი სათამაშო დროის განმავლობაში. უფრო მეტიც, მეორე დაწესებულებაში ბავშვებს ჰქონდათ იმის ავტონომიურობა, რომ კონკრეტული აქტივობის მიზანი პროცესში შეეცვალათ ხელთარსებული მასალებით შთაგონების საფუძველზე, ან სულაც ბავშვის მიერ გამოხატული ინტერესის შესაბამისად (მაგ. ნახატზე შემთხვევითი აღნიშვნები შეიძლება მეტი არჩევანის კატალიზატორი ყოფილიყო ხატვის პროცესში). მეორე დაწესებულებაში, მეტი ავტონომიურობა იყო დაშვებული თითოეული აქტივობის არჩევანში და მეტი „თავისუფლება“ იყო უზრუნველყოფილი, რაც მე-13 მუხლშია ჩამოყალიბებული.¹¹³

¹¹² O'Gorman and Ailwood, supra n 37 at 270; Kable, 'Making sense of a new curriculum text within competing discourses and complex contexts' (2001) 2 Contemporary Issues in Early Childhood 321 at 326.

¹¹³ Article 13 Convention on the Rights of the Child, supra n 3.

პირველ დაწესებულებაში მოცემული იყო გარკვეული სტრუქტურის მქონე აქტივობები, მაგ. ბარათების დალაგება ან სხეულის ნაწილების დაწებება, რაც ბავშვის არჩეული მაგრამ უფროსის მიერ მართული იყო: ბავშვებს სთავაზობდნენ ხუთ მაგიდას სხვადასხვა აქტივობებით, მაგრამ შემდეგ უფროსები მითითებებს აძლევდნენ თუ როგორ შეესრულებიდათ ისინი, რაც ზღუდავდა ბავშვის ავტონომიურობას და შესაძლო არჩევანის ხარისხს. მეორე დაწესებულებაში კი ბავშვებს ასარჩევად ხშირად ხუთ აქტივობას სთავაზობდნენ, მაგრამ ბავშვები თავად არჩევდნენ და მართავდნენ რა და როგორ გაეფერადებინათ ან დაეხატათ.

თავისუფალი თამაშის აქტივობები პირველ დაწესებულებაში შეზღუდული იყო იმით, რომ ბავშვებს ყოველდღე ერთი და იგივე მასალებს სთავაზობდნენ (მაგ. პლასტმასის ბურთები და ქაფის ბლოკები). მეორე დაწესებულებაში, კი გარეთ სათამაშო მასალები ხშირად იცვლებოდა, ბავშვების მიერ გამოხატული ინტერესების მიხედვით (მაგ. ხის ფიცრები ან მუყაოს ჭიქები), რაც ასახავდა ბავშვების არჩევანს და მნიშვნელოვან ავტონომიურობას ანიჭებდა ბავშვებს იმ მასალების გამოყენებაში, რომლებიც მათ უნდოდათ. უფრო მეტიც, მასალები, როგორც წესი, შეუზღუდავი მიზნობრიობის იყო, რაც იმას ნიშნავდა, რომ ბავშვებს სხვადასხვაგვარად შეეძლოთ მათი გამოყენება, რაც მათ მეტ ავტონომიურობას ანიჭებდა. გარემო პირობების ცვლილებები (ტემპერატურა, ტენიანობა, ქარი, ველურ ბუნებაში გასეირნება და მწერების ნახვა, დაცვნილი ფოთლები, და ა.შ.) ასევე უზრუნველყოფდნენ ერთი და იგივე მასალის სხვადასხვაგვარ გამოყენებას, შესაბამისად მეტი არჩევნის შთაგონების წყაროს წარმოადგენდა. ეს ყოველდღიური ცვლილებები (მასალებისა და გარემოს) როგორც ჩანს, ხელს უწყობდა განსხვავებულ აზრებს მასალების თვისებებთან და გამოყენებასთან დაკავშირებით და პოტენციურად, მთელი რიგი არჩევანის შთაგონების წყაროს წარმოადგენდა. უფრო დიდი გარე სათამაშო ტერიტორია და სხვადასხვა ასაკისა და უნარების მქონე ბავშვების ჩართულობა, ასევე უწყობდა ხელს არჩევანის სიმრავლეს, ასევე შემდგომი არჩევანის შთაგონებას ამ მასალების გამოყენების ახალი გზების წარმოსახვით.

ეს ვინიეტები აჩვენებენ თუ როგორ შეიძლება არჩევანის ტიპები განსხვავდებოდეს სხვადასხვა აქტივობის ფარგლებში ბავშვის არჩევანის მიხედვით. აქტივობების მიხედვით ბავშვებს შეიძლება ჰქონდეს მეტი ან ნაკლები ავტონომიურობა, იმის მიხედვით თუ ვინ წყვეტს რა სახის არჩევანი იქნება შეთავაზებული (უფროსი თუ ბავშვი), ასეთი არჩევანი ბავშვების მიერ ინდივიდუალურადაა გაკეთებული (მაგ. „რომელ მაგიდასთან გინდა დაჯდომა, ჰენრი?“) თუ ჯგუფურად (მაგ. „რა უნდა მოვათასოთ ჩვენი განძის რუკაზე?“), აქტივობების შედეგებისა თუ მიზნების მიხედვით (მაგ. „რომელი წარწერა უნდა მოვათავსოთ ამ დიდი ქვეყნის თავზე?“ მეორესგან განსხვავებით - “რა უნდა გააკეთოთ ამ პლასტელინით?“) და ასევე იმის მიხედვით, ეხმარებოდა თუ არა კონტექსტი (რომლის ფარგლებშიც მასალების გამოყენება ხდებოდა) მეტი ვარიანტების შემდგომ შთაგონებებს (მაგ. დავალებების ინდივიდუალურად შესრულება ან შედარებით უფროს ან უმცროს თანატოლების გარემოცვაში ყოფნა, რომლებიც ჩართულები იყვნენ თამაშში, ბავშვს შეეძლო აერჩია მათთან შეერთება ან გამეორება; შიდა სივრცეში AstroTurf™ თუ მწერებით სავსე გარე ბალები, ამინდით გამოწვეული ცვლილებები, სეზონური ნარგავების ცვლილებები, და სხვ.). ვინაიდან, ადრეული ასაკის ბავშვების შეხედულებების კვლევის შედეგად მოიაზრება, რომ „ავტონომიურობა“ ისევე როგორც არჩევანი თამაშის ცენტრალური ელემენტია, აუცილებელია საკმარისი ავტონომიურობის მინიჭება თითოეული არჩევანის ფარგლებში, რათა მოხდეს 31-ე მუხლის იმპლემენტაცია.

როგორც ვინიეტები მოწმობს, ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებებში შეთავაზებული არჩევანი შეიძლება უზრუნველყოფდეს მეტ ან ნაკლებ ავტონომიურობას. მე-4 ნაწილში ნაჩვენებია, რომ არჩევანიც და ავტონომიურობაც აუცილებელი ინდიკატორია იმისა, რომ ბავშვებმა აქტივობა თამაშად მიიჩნიონ. შესაბამისად, იმის განსაზღვრის პროცესში ასრულებს თუ არა ადრეული განათლებისა და ზრუნვის კონკრეტული დაწესებულება 31(1)-ე მუხლს, აუცილებლად მხედველობაში უნდა იქნეს მიღებული არჩევანი და ავტონომიურობა. მოქმედი ხარისხის რეგულაციებში შესაძლებელია ჩაიდოს ეს ორი ინდიკატორი, ადრეული განათლებისა და ზრუნვის

დაწესებულებების რეგულაციებთან შესაბამისობის შეფასებისათვის. მაგალითად, ავსტრალიის ბავშვების განათლებისა და ზრუნვის ხარისხის დეპარტამენტი - დამოუკიდებელი სახელმწიფო სამსახური, რომელიც მთავრობებს ეხმარება ავსტრალიის ხარისხის ეროვნული ჩარჩოს ადმინისტრირებაში (მათ შორის ეროვნული კურიკულუმის ჩარჩოს),¹¹⁴ არეგულირებს ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებების მუშაობას შემთხვევითობის პრინციპით ვიზიტების მეთოდით მათი შეფასებისათვის. არჩევანისა და ავტონომიურობის ინდიკატორი შეიძლება მარტივად იქნეს შეტანილი შეფასების კრიტერიუმში, რათა უზრუნველყოფილი იქნეს ბავშვების სათამაშო გამოცდილება პროგრამით გათვალისწინებულ ყოველდღიურ აქტივობებში. ჩვენ გავცემთ რეკომენდაციას, რომ ეს ინდიკატორები პრაქტიკულად და კონცეპტუალურად იქნეს გამოყენებული არსებულ სარეგულაციო ჩარჩოებში.

მთავარი ინდიკატორები (არჩევანი და ავტონომიურობა) შეიძლება გამოყენებული იქნას თამაშის უფლების სტიმულირებისთვის, დაცვისა და აღსრულებისთვის, თუმცა არ უნდა იყოს მიჩნეული ადრეული განათლებისა და ზრუნვის ისედაც გადატვირთული კურიკულუმის დამატებითი ტვირთი. მეორეს მხრივ, წინამდებარე სტატიის მიზანია ამ დასკვნების არტიკულაცია დაეხმაროს ადრეული განათლებისა და ზრუნვის მომწოდებლებს და მონაწილე სახელმწიფოებს თამაშის უფლების პრაქტიკაში უკეთ განხორციელება. გარდა ამისა, ის ფაქტი, რომ ეს ინდიკატორები მომდინარეობს თავად ბავშვებიდან, როგორც ეს სტატიაში მტკიცდება, კიდევ უფრო ამყარებს არგუმენტს იმასთან დაკავშირებით, რომ თამაშის ამ აუცილებელმა მახასიათებლებმა გავლენა უნდა მოახდინონ მონაწილე სახელმწიფოების მიერ თამაშის უფლების განსაზღვრასა და გაგებაზე. შეიძლება ვამტკიცოთ, რომ ნებისმიერი ისეთი აქტივობის შეთავაზებით, რომელიც შეიძლება თამაშად იქნეს განცდილი, სრულდება თამაშის უფლება და ლიტერატურის მიმოხილვა მიუთითებს, რომ ხსენებული

¹¹⁴ Australian Children's Education and Care Quality Authority (ACECQA), 'About us', Australian Children's Education and Care Quality Authority, 17 December 2020 available at <https://www.acecqa.gov.au/> [last accessed 22 December 2020].

ორი ინდიკატორი ამ პროცესის განუყოფელი ნაწილია. სახელმწიფოების მიერ ამ მიდგომის ადაპტირება იმის ნიშანი იქნება, რომ ბავშვის უფლებებზე დაფუძნებული მიდგომა ინტეგრირებულია შეთანხმებაში თამაშის უფლების ინტერპრეტაციასთან და მისი რეალიზაციის ვალდებულებასთან დაკავშირებით. ამასთან, ჩვენ ხაზს ვუსვამთ, რომ თამაშის უფლება არ არის გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენციის უბრალოდ დამატებითი პირობა; მიუხედავად იმისა, რომ ეს უფლება უმეტესად „დავიწყებულია“ იურისდიქციებში,¹¹⁵ იგი „განსაკუთრებით ყოვლისმომცველი ფარგლების“ მქონე კონვენციის განუყოფელი პირობაა და ამის გამო, ის წარმოადგენს შეთანხმებას, რომელიც „ხაზს უსვამს ყველა უფლების განუყოფლობას, ურთიერთგამაძლიერებელ და თანაბარ მნიშვნელობას“.¹¹⁶ შესაბამისად, მოცემული სტატია ამტკიცებს, რომ არჩევანისა და ავტონომიურობის ინდიკატორები თამაშის უფლების განხორციელებას უწყობენ ხელს არა სხვა უფლებების ხარჯზე, არამედ მათი ურთიერთგანხორციელების შედეგად.

8. დასკვნა

მსოფლიოში თითქმის ყველა ქვეყანამ მიიღო გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენცია და შესაბამისად, აიღო ვალდებულება პატივი სცეს, დაიცვას და შეასრულოს მის ფარგლებში ჩამოყალიბებული უფლებების, მათ შორის 31(1) მუხლით განსაზღვრული თამაშის უფლებაც. მიუხედავად კონვენციის მოწიფულობისა და იმ ფაქტისა, რომ თამაშის უფლება უკვე ოცდაათი წელზე მეტია დაცულია საერთაშორისო სამართლით, მისი აღსრულების დონე ძალიან დაბალია მსოფლიოს მასშტაბით.¹¹⁷ თამაშის უფლების ცუდად განხორციელების ბევრ მიზეზებს შორის, ერთ-ერთ ისაა, რომ

¹¹⁵ Colucci and Wright, *supra* n 1 at 97. See also Playboard Northern Ireland, *supra* n 1 and International Play Association, *supra* n 1 at 4.

¹¹⁶ Cantwell, 'The Origins, Development and Significance of the United Nations Convention on the Rights of the Child' in Detrick, Doek and Cantwell (eds), *The United Nations Convention on the Rights of the Child: A Guide to the "Travaux Préparatoires"* (1992) 19 at 27.

¹¹⁷ Collins and Wright, *supra* n 6 at 307.

არ არსებობს თამაშის განმსაზღვრელი მკაფიო და შეთანხმებული ინდიკატორები. ამ სტატიით შევეცადეთ გაგვეჩვენოთ ორაზროვნება იმის წარმოჩენით, თუ რა წარმოადგენს თამაშს იმ კვალიფიციური ადამიანების აღწერილობებიდან, რომლებზეც ყველაზე დიდი გავლენა აქვს თამაშს; ასეთ კვალიფიციურ ადამიანებს თავად მოთამაშეები - ადრეული ასაკის ბავშვები წარმოადგენენ. ადრეული ასაკის ბავშვებთან განხორციელებული კვლევის მიმოხილვითი ლიტერატურიდან თამაშის სამი ძირითადი მახასიათებელი გამოვლინდა: არჩევანი, უფროსების კონტროლის ნაკლოვანება და თანატოლთა ჩართულობა. ამათგან თითოეული წარმოადგენდა არჩევანს ავტონომიურობასთან ერთად. შესაბამისად, ამ სტატიამ აჩვენა, რომ არჩევანი და ავტონომიურობა თამაშის უფლების არსებითი კომპონენტია და მისი განხორციელების საფუძველს უნდა წარმოადგენდეს.

თამაშის უფლების ასეთნაირი გაგება გამყარებულია ბავშვის უფლებათა კონვენციის მე-12 და მე-13 მუხლებით, უშუალოდ კონვენციითა და 31-ე მუხლის იმპლემენტაციის შესახებ მთელი რიგი სამეცნიერო კვლევებით. სტატიამ გამოყენებულია ორი ვინიეტა იმის საჩვენებლად, რომ თამაშის მკაფიო ინდიკატორის გარეშე, „თამაში“ სხვადასხვაგვარად ინტერპრეტირდება და შედეგად გამოიწვია არსებითად განსხვავებული გამოცდილებები ავსტრალიის ადრეული განათლებისა და ზრუნვის პროგრამების მონაწილე ბავშვებისთვის. წარმოდგენილმა ვინიეტებმა გვაჩვენეს, რომ არჩევანის ყველა ფორმა არ უზრუნველყოფს აქტივობების „თამაშად“ აღქმას და შესაბამისად თამაშის უფლების აღსრულებას. ადრეული განათლებისა და ზრუნვის სხვადასხვა დაწესებულებებში არჩევანის განსხვავებული ინტერპრეტაციების შედარებით, დავინახეთ უწყვეტობა/მუდმივობა არჩევანის ორ განმარტებას შორის (ერთი მხრივ მთელი რიგი ვარიანტებისა და მეორე მხრივ არჩევანის თავისუფლება) და ის, თუ როგორ წარმოშობს ეს უკანასკნელი მეტი ავტონომიურობას. შეიძლება იმის მტკიცება, რომ აქტივობა თამაშად რომ იქნეს აღქმული (როგორც ეს ლიტერატურის მიმოხილვაშია წარმოდგენილი), არჩევანი არ უნდა განვაცალკევოდ ავტონომიურობისგან.

წინამდებარე სტატიაში წარმოდგენილი ლოგიკური დასაბუთების შემდეგ, სახელმწიფოს კანონმა და სტრატეგიამ ხელი უნდა შეუწყოს ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებებს იმაში, რომ მათ უზრუნველყონ ბავშვის არჩევანი და ავტონომიურობა თავიანთ პროგრამულ თამაშზე დაფუძნებულ აქტივობებში. იმ კონტექსტებში, სადაც ბავშვების დღეების უმეტესობა რეგულირებულია უფროსების მიერ, უმნიშვნელოვანესია ამ ინდიკატორების გათვალისწინება და მკაფიო განმარტება ყველა დაწესებულებაში, რომელიც ადრეული ასაკის ბავშვებზე ზრუნვასა და მათ განათლებას უზრუნველყოფს. 31(1)-ე მუხლის განხორციელების სამაგალითო ვარიანტი იქნებოდა იმის უზრუნველყოფა, რომ ბავშვებს ყოველდღიურ აქტივობებში არჩევანიც და ავტონომიურობაც ჰქონოდათ, რაც დაემატებოდა სახელმწიფოს მარეგულირებელი ორგანოების ხარისხისა და შესაბამისობის შეფასების უკვე არსებულ კრიტერიუმებს.

თამაშის უფლება ადარ უნდა იყოს „დავიწყებული უფლება“ - ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებებში მაინც. წინამდებარე სტატიაში წარმოდგენილია თავად ბავშვების შეფასებები თუ რას მიიჩნევენ ისინი თამაშად. ამ შეხედულებათა სინთეზი, რომლებიც შეგროვებულია სხვადასხვა იურისდიქციების ფარგლებში განხორციელებული მრავალი მასშტაბური კვლევიდან, საბოლოოდ სრულდება თამაშის უფლების იმპლემენტაციის ნიმუშის შექმნით მონაწილე სახელმწიფოებისთვის და ადრეული განათლებისა და ზრუნვის დაწესებულებებისთვის; ეს ნიმუში შეესაბამება გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენციას და ბავშვის უფლებებზე დაფუძნებულ მიდგომას ადრეული განათლებისა და ზრუნვის უზრუნველყოფისადმი. ვინაიდან ამ ინდიკატორების შესახებ მონაცემები უკვე ბოლო 31 წელია გროვდება, მოთამაშეების შეხედულებების სიმტკიცე მოუწოდებს სახელმწიფოებს გააცნობიერონ თავიანთი ვალდებულებები და შეასრულონ ეს უფლება დაუყოვნებლივ, რაც ახლა უფრო მნიშვნელოვანია ვიდრე ოდესმე; წინამდებარე სტატია სწორედ რომ მიმართულია იმაზე, რომ ეს შემთხვევა ძალიან მკაფიო გახადოს საერთაშორისო საზოგადოებისთვის. მიუხედავად იმისა, რომ დავა ბავშვების გამოცდილებების გათვალისწინებასთან დაკავშირებით იმ გადაწყვეტილებებში,

რომლებიც ზემოქმედებენ ბავშვებზე (აქ, თამაშის უზრუნველყოფის კონტექსტში) წარმოიშვა ადრეული ასაკის ბავშვების სათამაშო გამოცდილებებთან სიახლოვის საფუძველზე, ორი აუცილებელი ინდიკატორის გამოყენება ბავშვების გადაწყვეტილებების პროცესში მონაწილეობის ხელშეწყობისა და გაზრდის უფრო დიდი პროექტის ნაწილია; ასეთნაირად, იზრდება ადამიანის თამაშის ფუნდამენტური უფლების რეალიზაცია.

©ავტორი [2021]. გამოცემულია Oxford University Press. ყველა უფლება დაცულია. ნებართვისთვის გთხოვთ მოგვმართოთ შემდეგ ელ.ფოსტაზე: journals.permissions@oup.com