



*Παραγωγή Βοηθητικού Εκπαιδευτικού Υλικού για την Εισαγωγή
Θεμάτων Σχετικά με τα Φύλα στην Εκπαιδευτική Διαδικασία*

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΘΕΜΑΤΩΝ
ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ
ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

**ΒΟΗΘΗΤΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΓΙΑ ΤΑ
ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ
ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗΣ**

ΓΥΜΝΑΣΙΟ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2007



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΠΕΑΕΚ



ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ
ΣΥΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ
Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Εκπαίδευσης και Αρχικής
Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΦΤΠ
ΤΟΜΕΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ



Η Πράξη συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ)

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΚΑΙ ΑΡΧΙΚΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ (ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ 2000-2006)

ΜΕΤΡΟ 4.1.

ΕΝΕΡΓΕΙΑ 4.1.1.

«ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΑΡΧΙΚΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ
ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΥΝΑΙΚΩΝ»

Κατηγορία Πράξης 4.1.1.δ.

**«Παραγωγή βοηθητικού εκπαιδευτικού υλικού για την εισαγωγή θεμάτων
σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία»**

ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΑ ΦΥΛΛΑΔΙΑ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΩΝ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ

ΜΑΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ ΕΛΕΝΗ

Επίκουρη Καθηγήτρια, Τμήμα Φ.Π.Ψ., Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

ΕΠΟΠΤΕΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ - ΕΚΠΟΝΗΣΗ ΦΥΛΛΑΔΙΟΥ

ΜΑΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ ΕΛΕΝΗ

Επίκουρη Καθηγήτρια, Τμήμα Φ.Π.Ψ., Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΑΝΑΣΤΑΣΙΑΔΟΥ ΜΑΡΙΑΝΘΗ, ΚΑΝΑΒΕΛΗ ΕΛΙΑΝΑ,
ΜΥΣΙΡΛΗ ΑΓΓΕΛΙΚΗ, ΝΙΚΗΦΟΡΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ, ΠΑΛΙΕΡΑΚΗ ΚΑΛΛΙΟΠΗ,
ΠΑΠΑΝΙΚΟΛΑΟΥ ΑΝΤΙΓΟΝΗ, ΣΟΥΡΛΟΥ ΕΥΛΑΜΠΙΑ,
ΧΡΙΣΤΟΦΟΡΟΥ ΦΡΕΙΔΕΡΙΚΗ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΕΡΓΟΥ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ	Α.Π.Θ.	ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
Μαραγκουδάκη Ε. <i>Επ. Καθηγήτρια</i>	Δεληγιάννη - Κουϊμπτζή Β. <i>Καθηγήτρια</i>	Καντζάρα Β. <i>Λέκτορας</i>	Γκασούκα Μ. <i>Διδάσκουσα με το Π.Δ. 407</i>
Μαυρογιώργος Γ. <i>Καθηγητής</i>	Ζιώγου - Καραστεργίου Σ. <i>Καθηγήτρια</i>	Παραδείση Μ. <i>Λέκτορας</i>	
Αθανασιάδης Θ. <i>Λέκτορας</i>	Κογκίδου Δ. <i>Καθηγήτρια</i>	Στρατηγάκη Μ. <i>Επ. Καθηγήτρια</i>	
Παλαιολόγου Α. <i>Επ. Καθηγήτρια</i>	Τρέσσου Ε. <i>Αν. Καθηγήτρια</i>		
Σιάνου Ε. <i>Αν. Καθηγήτρια</i>			

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΕΡΓΟΥ

Εξωτερικοί Συνεργάτες/Συνεργάτιδες και Διορισμένοι/Διορισμένες Εκπαιδευτικοί* με έδρα τα Ιωάννινα, τη Θεσσαλονίκη και την Αθήνα

ΤΟ ΥΛΙΚΟ

Το **έντυπο υλικό** περιλαμβάνει:

- ✓ Βιβλίο - εγχειρίδιο για τις/τους εκπαιδευτικούς (ασκήσεις ευαισθητοποίησης)
- ✓ Βιβλίο - εγχειρίδιο για τις/τους νηπιαγωγούς
- ✓ Βιβλίο - Φύλο και Νέα Επαγγέλματα
- ✓ Βιβλίο - Δοκίμια
- ✓ Φυλλάδια συμπληρωματικά των σχολικών εγχειριδίων

Το **ηλεκτρονικό υλικό** περιλαμβάνει:

- ✓ Οπτικοακουστικό/ πολυμεσικό υλικό
2 CD-ROM και 2 DVD - 1 για κάθε ηλικιακή ομάδα
(11-15 χρονών και 15-18 χρονών)
- 1 CD-ROM για τις/τους νηπιαγωγούς
- ✓ Δικτυακό τόπο

* Στην ιστοσελίδα του Έργου αναφέρονται τα ονόματα των μελών της ερευνητικής ομάδας του Έργου, όπως και των Στελεχών του ΥΠΕΠΘ και των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην πιλοτική εφαρμογή του υλικού στα σχολεία.

Το υλικό που κρατάτε στα χέρια σας συνδέεται με την πράξη 4.1.1.δ. «Παραγωγή βοηθητικού εκπαιδευτικού υλικού για την εισαγωγή θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία» και εντάσσεται στον Άξονα Προτεραιότητας 4 του ΕΠΕΑΕΚ II («Προγράμματα υποστήριξης της αρχικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης για γυναίκες»).

Η Πράξη συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ).

ΣΕΛΙΔΟΠΟΙΗΣΗ - ΣΙΡ - ΕΚΤΥΠΩΣΗ

«ΛΙΘΟΓΡΑΦΙΑ» Ι. ΑΝΤΩΝΙΑΔΗΣ - Θ. ΨΑΡΡΑΣ

Νέα Ραιδεστός - Θεσσαλονίκη - Τηλ.: 2310.466.776 - Fax: 2310.466.699

Φιλολογική Επιμέλεια: Κοτσουφού Ελένη

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
ΕΝΟΤΗΤΑ 1	9
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΕΣ ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΕΙΣ	9
1.1. Αναγκαιότητα και σκοπιμότητα των «Συμπληρωματικών Φυλλαδίων»	9
1.2. Διδακτικές παρεμβάσεις: συστηματικά “επεισόδια” και ευκαιρίες	12
1.3. Μεθοδολογία εκπόνησης των «Συμπληρωματικών Φυλλαδίων»	14
1.3.1. Σύστημα κατηγοριών ανάλυσης.....	15
1.3.2. Μονάδα ταξινόμησης και μονάδα συμφραζομένων	18
ΕΝΟΤΗΤΑ 2	18
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΕΣ ΤΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ	18
2.1. Ποσοτική ανάλυση	19
2.1.1. Η κατά φύλο σύνθεση των ομάδων εκπόνησης των σχολικών εγχειριδίων	19
2.1.2. Ανθολογούμενοι/ανθολογούμενες συγγραφείς.....	20
2.1.3. Άνδρες και γυναίκες ως πρωταγωνιστές/πρωταγωνίστριες	21
2.1.4. Εικονογράφηση.....	21
2.1.5. Επώνυμα πρόσωπα	22
Σχολιασμός	23
Ενδεικτικές προτάσεις παρέμβασης	23
Προτεινόμενο υλικό.....	24
2.2. Ποιοτική ανάλυση	25
2.2.1. Τα φύλα στην ιδιωτική/προσωπική ζωή.....	25
Σχολιασμός	34
Ενδεικτικές προτάσεις παρέμβασης	35

Προτεινόμενο υλικό.....	36
2.2.2. Τα φύλα στη δημόσια/κοινωνική ζωή	36
Σχολιασμός	43
Ενδεικτικές προτάσεις παρέμβασης	43
Προτεινόμενο υλικό.....	44
2.2.3. Αναπαραστάσεις των φύλων.....	45
Σχολιασμός	50
Ενδεικτικές προτάσεις παρέμβασης	50
Προτεινόμενο υλικό.....	51
2.2.4. Υποτίμηση ή/και απαξίωση του γυναικείου φύλου	51
Σχολιασμός	53
Ενδεικτικές προτάσεις παρέμβασης	53
Προτεινόμενο υλικό.....	53
2.2.5. Τα φύλα στο γραπτό λόγο των εγχειριδίων	54
2.2.5.α. Γενικευτική/γενετική χρήση του αρσενικού γένους.....	54
2.2.5.β. Χρήση ουδέτερων γενετικά λέξεων με σημασία αρσενικού.....	57
2.2.5.γ. Χρήση υποκοριστικών	59
Σχολιασμός	59
Ενδεικτικές προτάσεις παρέμβασης	60
Προτεινόμενο υλικό.....	61
2.2.6. Καλές πρακτικές	62
ΕΝΟΤΗΤΑ 3	65
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ	65

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εισαγωγή θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως υποστηρίζεται στη συνέχεια, κρίνεται για πολλούς λόγους επιβεβλημένη. Ένα τέτοιο εγχείρημα δεν είναι, βέβαια, εύκολο καθώς ο σχεδιασμός, η υλοποίησή του και η αποτελεσματικότητά του εξαρτώνται από πολλούς παράγοντες που δεν είναι εύκολο να ελεγχθούν. Οι προσδοκώμενες αλλαγές, εξάλλου, δεν είναι πάντα άμεσα ορατές και ευδιάκριτες. Η υποστήριξη της εισαγωγής θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να γίνει με τη συγγραφή σχολικών εγχειριδίων, που παρέχουν σχετικά εναύσματα, την παραγωγή συμπληρωματικού έντυπου και ηλεκτρονικού υλικού, τις πρακτικές διευθέτησης, κατανομής και οργάνωσης της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας κ.ά. Ιδιαίτερα σημαντική από αυτήν την άποψη κρίνεται πως είναι η ίδια η διδασκαλία που διεκπαιρώνεται από το διδακτικό προσωπικό στην καθημερινή πράξη του σχολείου, με τη συστηματική ανίχνευση, καταγραφή και αξιοποίηση “επεισοδίων” που προσφέρονται από τα σχολικά εγχειρίδια για την ανάδειξη και ουσιαστική συζήτηση θεμάτων που συνδέονται με τα φύλα.

Είναι βέβαιο πως δεν είναι δυνατό να έχουμε πάντα σχολικά βιβλία που να ανταποκρίνονται με πληρότητα στις αυξημένες ανάγκες για ανάδειξη των πολλών σημαντικών ζητημάτων, όπως π.χ. είναι η αγωγή ειρήνης, η αγωγή υγείας, η αγωγή καταναλωτή, η περιβαλλοντική εκπαίδευση, η αγωγή χρόνου, η αγωγή στην ισότητα των φύλων κ.ά. Γι’ αυτό προκύπτει η ανάγκη για παραγωγή βοηθητικού, εκπαιδευτικού, συμπληρωματικού υλικού που να καλύπτει και τις αντίστοιχες κάθε φορά απαιτήσεις, ανάλογα με την επιλογή που γίνεται.

Με δεδομένο ότι έχει εγκριθεί από το ΥΠ.Ε.Π.Θ., στο πλαίσιο του ΕΠΕΑΕΚ II, η παραγωγή βοηθητικού εκπαιδευτικού υλικού για το συστηματικό εμπλουτισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας με θέματα που σχετίζονται με τη διάκριση/ισότητα των φύλων, δεν υπάρχουν πολλές επιλογές παρά αυτό το υλικό να παρακολουθεί, κατά τη φάση της παραγωγής του, τα συγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια ως σημεία αναφοράς για την οργάνωση των σχετικών “επεισοδίων” συζήτησης στην εκπαιδευτική διαδικασία. Δεν υπάρχουν άλλες πρόσφορες επιλογές, καθώς τα επίσημα σχολικά προγράμματα και βιβλία οριοθετούν τις υφιστάμενες κάθε φορά δεσμεύσεις, εντός των οποίων και εντάσσονται οι όποιες παρεμβάσεις εμπλουτισμού τους. Αυτό, βέβαια, δε σημαίνει ότι κάθε φορά που θα συγγράφονται νέα βιβλία και θα αντικαθίστανται τα παλιά θα χρειάζεται να συγγράφονται και νέα συμπληρωματικά, υποστηρικτικά και βοηθητικά βιβλία για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Είναι η πρώτη φορά που επιχειρείται το εγχείρημα παραγωγής βοηθητικού εκπαιδευτικού υλικού για την εισαγωγή θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία σε όλα τα σχολεία Α’/θμιας και Β’/θμιας Εκπαίδευσης της χώρας. Γι’ αυτόν το λόγο, το υλικό που παράγεται έχει ως σημείο αναφοράς τα επίσημα σχολικά βιβλία. Σκοπός της παραγωγής του συγκεκριμένου υλικού δεν είναι να “υπηρετήσουν” τα συγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια ή να προτείνουν στο διδακτικό

προσωπικό πώς κατά τη χρήση μόνο των συγκεκριμένων σχολικών εγχειριδίων μπορούν να αναδεικνύουν τα ζητήματα σχετικά με τα φύλα. Αντιθέτως, το υλικό που έχει παραχθεί συγκροτεί ένα **μεθοδολογικό εργαλείο** και “**παράδειγμα**” που είναι δυνατό, με τις αντίστοιχες κάθε φορά τροποποιήσεις και προσαρμογές, να αξιοποιείται ώστε να ευνοείται η συστηματική εισαγωγή των σχετικών με τα φύλα θεμάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μακροπρόθεσμα, δηλαδή, στόχος είναι η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών ώστε, όταν οργανώνουν τη διδασκαλία τους και προσφέρουν το διδακτικό τους έργο, να έχουν τις απαραίτητες θεωρητικές και μεθοδολογικές προϋποθέσεις για διαμόρφωση συγκροτημένων και θεμελιωμένων επιλογών για την εισαγωγή θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην καθημερινή τους εκπαιδευτική πράξη. Στόχος, δηλαδή, είναι η συζήτηση των θεμάτων για τα φύλα να καταστεί σταδιακά δομικό στοιχείο των μαθημάτων, άλλοτε ως “επεισόδιο”, άλλοτε ως “ευκαιρία”.

Με βάση το παραπάνω σκεπτικό, στο πλαίσιο της πράξης 4.1.1.δ., εκπονήθηκαν συνολικά οκτώ (8) «Συμπληρωματικά φυλλάδια των σχολικών εγχειριδίων»¹. Δύο ανά βαθμίδα και τύπο σχολείου. Εκπονήθηκαν, δηλαδή, δύο (2) «Συμπληρωματικά Φυλλάδια» για το Δημοτικό, δύο (2) για το Γυμνάσιο, δύο (2) για το Γενικό Λύκειο και δύο (2) για τα ΕΠΑ.Λ.

Το ένα από τα δύο «Συμπληρωματικά Φυλλάδια» για κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα και τύπο σχολείου είναι δυνατό να αξιοποιηθεί ως συμπληρωματικό βοηθητικό εκπαιδευτικό υλικό για τη θεματική του φύλου με τα σχολικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται στα μαθήματα θεωρητικής κατεύθυνσης και το άλλο με τα σχολικά εγχειρίδια των μαθημάτων θετικής κατεύθυνσης.

Στόχος της εκπόνησης των «Συμπληρωματικών Φυλλαδίων» είναι να προσφέρουν στο διδακτικό προσωπικό την αναγκαία και απαραίτητη ευαισθητοποίηση και τεχνογνωσία, έτσι ώστε:

- να εντοπίζει και να επισημαίνει τις στερεοτυπικές αναφορές για τα φύλα, τις αποσιωπήσεις ή/και τις απαξιώσεις του γυναικείου φύλου αλλά και τις νεωτεριστικές αναφορές που εμπεριέχονται στο κείμενο και την εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων,

- να αναζητά και να συλλέγει πρόσθετες πληροφορίες και δεδομένα που αποδομούν τις στερεοτυπικές αναφορές και πρότυπα των φύλων, τις αποσιωπήσεις, τις ακυρώσεις ή/και απαξιώσεις του γυναικείου φύλου στο περιεχόμενο -κείμενο και εικονογράφηση- των σχολικών εγχειριδίων. Να αξιοποιεί πληροφορίες και δεδομένα προκειμένου να εισάγει και να εμπλουτίζει την εκπαιδευτική διαδικασία με τη θεματική του φύλου με απώτερο στόχο την προώθηση της ισότητας ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες.

Σε καθένα από τα δύο «Συμπληρωματικά Φυλλάδια» του Δημοτικού, Γυμνασίου, Γενικού Λυκείου και ΕΠΑ.Λ. παρέχονται στο διδακτικό προσωπικό των αντίστοιχων βαθμίδων ιδέες και προτάσεις για την αναζήτηση και τη συλλογή πρόσθετων πληρο-

1. Στο εξής, για λόγους συντομίας, αντί του πλήρους τίτλου του πακέτου υλικού θα γράφεται «Συμπληρωματικά Φυλλάδια».

φοριών και δεδομένων. Οπωσδήποτε, οι ιδέες και οι προτάσεις που παρέχονται δεν καλύπτουν όλα τα θέματα, ούτε μπορούμε να ισχυριστούμε ότι εξαντλούν το κάθε θέμα. Αντίθετα, αποτελούν ένα «παράδειγμα» αναζήτησης και συλλογής πρόσθετου βοηθητικού πληροφοριακού υλικού. Ζητούμενο είναι η παιδαγωγική ευαισθησία, η στοχαστική αναζήτηση και η έμπνευση των εκπαιδευτικών ώστε να εμπλουτίζουν και να αξιοποιούν άλλες ιδέες για τα σχολικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται κάθε φορά. Είναι δυνατό, μάλιστα, μέσα από τη σταδιακή αναζήτηση και συλλογή πληροφοριών και δεδομένων, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές και οι μαθήτριες να δημιουργήσουν ένα φάκελο πρόσθετου πληροφοριακού υλικού για τη θεματική του φύλου, τον οποίο θα εμπλουτίζουν και θα επικαιροποιούν.

Το «Συμπληρωματικό φυλλάδιο» που κρατάτε στα χέρια σας αρθρώνεται στις ακόλουθες τρεις ενότητες:

- Στην Ενότητα 1 αναλύεται η αναγκαιότητα και η σκοπιμότητα εκπόνησης των «Συμπληρωματικών Φυλλαδίων» και η μεθοδολογία εκπόνησής τους.
- Στην Ενότητα 2 παρουσιάζονται ενδεικτικά παραδείγματα της ανάλυσης των σχολικών εγχειριδίων από την οπτική του φύλου, τα οποία συνοδεύονται από ενδεικτικές προτάσεις παρέμβασης.
- Στην Ενότητα 3 παραθέτουμε εκπαιδευτικές τεχνικές, οι οποίες, σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία, προάγουν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και μαθητριών στην εκπαιδευτική διαδικασία και την καθιστούν περισσότερο ενδιαφέρουσα και αποτελεσματική.

ΕΝΟΤΗΤΑ 1

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΕΣ ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΕΙΣ

1.1. Αναγκαιότητα και σκοπιμότητα των «Συμπληρωματικών Φυλλαδίων»

Η αναγκαιότητα εκπόνησης των «Συμπληρωματικών Φυλλαδίων», με τους στόχους που προαναφέρθηκαν, θεμελιώνεται στα ακόλουθα θεωρητικά και εμπειρικά δεδομένα:

1) Τα σχολικά εγχειρίδια, ανεξάρτητα από το Αναλυτικό Πρόγραμμα στο πλαίσιο του οποίου χρησιμοποιούνται ή τη βαθμίδα στην οποία απευθύνονται, δεν αποτελούν απλά και μόνο μέσα μεταβίβασης γνώσεων και ανάπτυξης δεξιοτήτων αλλά και αποτελεσματικά μέσα κοινωνικοποίησης. Δηλαδή, μεταβιβάζουν και συμβάλλουν στη μύηση, στην αποδοχή και στη συναίνεση των μαθητών/των μαθητριών στο σύστημα των κυρίαρχων, στην εκάστοτε ιστορικοκοινωνική συγκυρία, αρχών, ιδεών, αντιλήψεων και προτύπων. Οι μαθητές και οι μαθήτριες, δηλαδή, στην προσπάθειά τους να μάθουν και να εμπεδώσουν τις γνώσεις που εμπεριέχονται στα σχολικά εγχειρίδια, κατευθύνονται, έμμεσα αλλά αποτελεσματικά, μέσω μιας σειράς ταυτίσεων, στην αποδοχή, αφομοίωση και εσωτερίκευση των κυρίαρχων εκδοχών για τους ρόλους, τα επαγγέλματα και τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των φύλων, έτσι όπως προβάλλονται ως αποδεκτά στη συγκεκριμένη ιστορικοκοινωνική συγκυρία στην οποία

ζουν. Η διαδικασία του εκκοινωνισμού-κοινωνικοποίησης των ατόμων, στην οποία συμβάλλει τα μέγιστα και με ποικίλους τρόπους και πρακτικές το εκπαιδευτικό σύστημα, προλαμβάνει τις όποιες ατομικές αποκλίσεις, προκειμένου να διασφαλιστεί η κατά το δυνατό μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή και η συντήρηση των ποικίλων μορφών εξουσιαστικών σχέσεων. Μία από αυτές τις μορφές εξουσιαστικών σχέσεων είναι η σχέση ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες.

2) Οι κυρίαρχες κοινωνικές προσδοκίες και παραδοχές για τα φύλα εξακολουθούν, παρά τα θετικά βήματα που έχουν σημειωθεί στην κοινωνική θέση των γυναικών, να είναι στερεότυπες και διχοτομικές. Έτσι, παραβλέποντας τις όποιες ατομικές διαφορές, εξακολουθούμε με τρόπο γενικευτικό και απλουστευτικό να αποδίδουμε και να θεωρούμε ως αποδεκτά για τους άνδρες και τις γυναίκες διαφορετικά επαγγέλματα, ρόλους, τρόπους συμπεριφοράς και αντίδρασης, ενδιαφέροντα ελεύθερου χρόνου κτλ.

3) Οι παραδοσιακές στερεοτυπικές διχοτομίες με βάση το φύλο, έτσι όπως μεταβιβάζονται στα αγόρια και στα κορίτσια κατά τη διαδικασία κοινωνικοποίησης, έχουν περιοριστικές και αρνητικές προεκτάσεις για τα άτομα και των δύο φύλων. Αναστέλλουν, δηλαδή, και σε μεγάλο βαθμό ακυρώνουν την ελεύθερη και αβίαστη ανάπτυξη των ατομικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων τόσο των αγοριών όσο και των κοριτσιών και καθορίζουν απλά και μόνο με βάση το φύλο τους στόχους και τα οράματα της προσωπικής και επαγγελματικής τους ζωής.

Ωστόσο, οι προεκτάσεις των έμφυλων παραδοσιακών στερεοτυπικών διχοτομιών είναι περισσότερο αρνητικές και επιβαρυντικές για τις γυναίκες. Αυτό συμβαίνει, επειδή ό,τι στερεοτυπικά αποδίδεται, συνδέεται και θεωρείται αποδεκτό για τις γυναίκες -ρόλοι, επαγγέλματα, χαρακτηριστικά προσωπικότητας- έχει χαμηλότερη κοινωνική αξιολόγηση και συνδέεται με χαμηλότερο κοινωνικό γόητρο, κύρος και εξουσία συγκριτικά με τα αντίστοιχα των ανδρών. Οι αρνητικές προεκτάσεις που έχουν οι άνισες αξιολογήσεις και ιεραρχήσεις των στερεοτυπικών διχοτομιών με βάση το φύλο για τις γυναίκες είναι σε όλους και όλες ορατές αλλά και ερευνητικά τεκμηριωμένες, μέσα από την έρευνα σχετικά με την υποδεέστερη και περιθωριακή θέση των γυναικών συγκριτικά με των ανδρών σε σημαντικούς κοινωνικούς τομείς, όπως εργασία, εκπαίδευση, πολιτική κτλ. Οι παραδοσιακές στερεοτυπικές διχοτομίες του φύλου με τις άνισες και μεροληπτικές υπέρ του ανδρικού φύλου αξιολογήσεις και ιεραρχήσεις αποτελούν κατασκεύασμα, αλλά και μέσο συντήρησης και αναπαραγωγής της πατριαρχικής και ανδροκεντρικής δομής και διάρθρωσης της ελληνικής κοινωνίας, όπως και πολλών άλλων κοινωνιών του δυτικού κόσμου.

Υπό το φως των παραπάνω θεωρητικών και εμπειρικών δεδομένων, η επισήμανση και η ανάδειξη των στερεοτυπικών διχοτομιών που εγγράφονται στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, όπως π.χ. στερεοτυπικές αναφορές και πρότυπα, αποσιωπήσεις της συμμετοχής και συμβολής των γυναικών στην ανάπτυξη του πολιτισμού και γενικότερα στο ιστορικοκοινωνικό γίγνεσθαι καθώς και οι όχι σπάνιες απαξιωτικές αναφορές για το γυναικείο φύλο, και η διατύπωση προτάσεων παρέμβασης από τους διδάσκοντες και τις διδάσκουσες εκπαιδευτικούς δεν μπορεί παρά να

απασχολήσει ένα πρόγραμμα με στόχο την προώθηση της ισότητας ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες. Αν, μάλιστα, στα παραπάνω θεωρητικά και εμπειρικά δεδομένα συνεκτιμήσουμε τη μοναδικότητα και κυριαρχία του σχολικού εγχειριδίου ως μέσου διεκπεραίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα ελληνικά σχολεία όλων των βαθμίδων, η αποδόμηση των στερεοτυπικών για τα φύλα αναφορών στο περιεχόμενό τους αναδεικνύεται, νομίζουμε, επιτακτική αναγκαιότητα.

Κρίνουμε σκόπιμο να αναφέρουμε εδώ ότι έχει καταβληθεί αξιολογή προσπάθεια από τις ομάδες εκπόνησης των νέων σχολικών εγχειριδίων που χρησιμοποιούνται πιλοτικά στα Γυμνάσια από την έναρξη της σχολικής χρονιάς 2006-07. Τα δεδομένα που έχουμε από μια πρώτη διερευνητική ανάλυση μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι στα νέα σχολικά εγχειρίδια, συγκριτικά με τα παλαιότερα που αντικαταστάθηκαν, έχουν σημειωθεί αρκετές βελτιώσεις αναφορικά με τη θεματική του φύλου. Έτσι, εμπεριέχονται, με διαφοροποιήσεις βέβαια ως προς την έκταση και το βαθμό ανάλυσης, ζητήματα, όπως π.χ. η θεσμική κατοχύρωση των πολιτικών δικαιωμάτων των γυναικών, οι προεκτάσεις των κοινωνικών προκαταλήψεων και της παραδοσιακής νοοτροπίας στην κοινωνική θέση των γυναικών, η αναγκαιότητα εργασίας των γυναικών και κατ' επέκταση η αναγκαιότητα αναπροσαρμογής του καταμερισμού ρόλων στο χώρο της οικογένειας κτλ. Επίσης, στο πλαίσιο της παιδαγωγικής μεθοδολογίας της συμμετοχικής/διερευνητικής μάθησης που υιοθετείται από τα περισσότερα νέα σχολικά εγχειρίδια προσφέρονται στους μαθητές και τις μαθήτριες αρκετά εναύσματα, όπως εργασίες, ερωτήσεις και διαθεματικές δραστηριότητες, για ανάπτυξη προβληματισμού, αναζήτηση και συλλογή πληροφοριών ή σύγκριση δεδομένων του παρελθόντος με το σήμερα αναφορικά με την κοινωνική θέση των γυναικών και γενικά τη δυναμική των διαφυλικών σχέσεων. Τα παραπάνω αποτελούν θετικά βήματα, “καλές πρακτικές” για την προώθηση της ισότητας των φύλων, μερικές από τις οποίες παρουσιάζονται ενδεικτικά στο τέλος της Ενότητας 2.

Παρόλα αυτά, σε αρκετά κείμενα υπάρχουν στερεοτυπικές αναφορές, απαξιώσεις ή αποσιωπήσεις κτλ. των γυναικών, πολλές από τις οποίες “λανθάνουν” κάποιας πρότασης σχολιασμού, ανάπτυξης προβληματισμού και γενικά καλής πρακτικής προς την κατεύθυνση της αποδόμησής τους. Οι προτεινόμενες, δηλαδή, εργασίες/εργασίες ή διαθεματικές δραστηριότητες αφορούν άλλα ζητήματα, τα οποία είναι ομολογουμένως σημαντικά και επίκαιρα και μπορούν να σχολιαστούν με αφορμή τα κείμενα, με αποτέλεσμα οι στερεοτυπικές για τα φύλα αναφορές να μένουν χωρίς τον απαιτούμενο και αναγκαίο σχολιασμό. Τα συγκεκριμένα κενά και παραλείψεις των σχολικών εγχειριδίων είναι δυνατό να καλύψουν οι εκπαιδευτικοί με το σχεδιασμό και την υλοποίηση συστηματικών διδακτικών παρεμβάσεων. Το θέμα αυτό θα μας απασχολήσει αμέσως στη συνέχεια.

1.2. Διδακτικές παρεμβάσεις: συστηματικά “επεισόδια” και ευκαιρίες

Οι διδακτικές παρεμβάσεις είναι δομικό και αναπόσπαστο στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι εκπαιδευτικοί, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, κάνουν συγκεκριμένες επιλογές και διδακτικές παρεμβάσεις, όταν διαμεσολαβούν ανάμεσα στο

σχολικό βιβλίο και τον μαθητή και τη μαθήτριά για να κάνουν μάθημα. Αυτό που σας προτείνεται εδώ είναι η οργάνωση συστηματικών παρεμβάσεων με την οπτική του φύλου κατά τη χρήση και αξιοποίηση των σχολικών εγχειριδίων.

Στο πλαίσιο των διδακτικών παρεμβάσεων, οι εκπαιδευτικοί, **χωρίς να παρεκκλίνουν από το ισχύον αναλυτικό και ωρολόγιο πρόγραμμα**, αξιοποιούν, ως αφόρμηση και έναυσμα, στοιχεία που προσφέρονται είτε από το κείμενο είτε από την εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων προκειμένου να αναπτύξουν σχετικές συζητήσεις και προβληματισμό αναφορικά με τις διαφυλικές σχέσεις. Παράλληλα, ενδείκνυται να αναζητούν και να προσκομίζουν για συζήτηση και σχολιασμό πρόσθετο υλικό, το οποίο αντισταθμίζει τις ποικίλες αδυναμίες που παρουσιάζουν τα σχολικά εγχειρίδια σε ό,τι αφορά τη θεματική του φύλου. Το πρόσθετο αυτό υλικό μπορεί να είναι άρθρα από τον ημερήσιο και περιοδικό τύπο, λογοτεχνικά βιβλία, δοκίμια, ιστοσελίδες του διαδικτύου, προβολή ταινιών κτλ.

Ως προς το περιεχόμενο, το πρόσθετο υλικό μπορεί να αναφέρεται είτε σε περιπτώσεις γυναικών που εργάζονται και έχουν καταξιώθει και διακριθεί σε θέσεις εργασίας που παραδοσιακά ανδροκρατούνται είτε στη συμβολή των γυναικών στην πρόοδο και εξέλιξη της επιστήμης και της τέχνης διαχρονικά. Μπορεί, ακόμη, να αναφέρεται στην ενεργό εμπλοκή και συμμετοχή των γυναικών σε κρίσιμες για το Έθνος ιστορικές περιόδους ή στη σημαντική κοινωνική προσφορά των γυναικών μέσω και διαμέσου του ρόλου τους στον ιδιωτικό χώρο της οικογένειας κτλ.

Κρίνουμε σκόπιμο να επισημάνουμε εδώ ότι οι όποιες παρεμβάσεις δεν τοποθετούνται σε ένα πλαίσιο επίθεσης ή εκδικητικότητας προς το φύλο των προνομίων, δηλαδή το ανδρικό, αλλά σε ένα πλαίσιο ισότητας και αρμονικής συνύπαρξης ανδρών και γυναικών στο πλαίσιο μιας δημοκρατικής και δίκαιης προς όλα τα μέλη της κοινωνίας.

Η υλοποίηση διδακτικών παρεμβάσεων και ο εμπλουτισμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας με τη θεματική του φύλου στο βαθμό που γίνεται μεθοδικά και συστηματικά έχει πολλές πιθανότητες να συμβάλει:

- στην αποδόμηση και σταδιακά στην αμφισβήτηση και εξάλειψη των αναχρονιστικών και περιοριστικών τόσο για τα αγόρια αλλά ιδιαίτερα για τα κορίτσια κοινωνικών στερεοτύπων των φύλων,
- στη διεύρυνση τόσο της ανδρικής όσο και της γυναικείας ταυτότητας και γενικότερα,
- στην προώθηση των αρχών της ισότητας στις κοινωνικές σχέσεις ανδρών και γυναικών σε όλους τους κοινωνικούς τομείς.

Απαραίτητη, ωστόσο, και αναγκαία συνθήκη για το σχεδιασμό και την υλοποίηση διδακτικών παρεμβάσεων είναι οι εκπαιδευτικοί να διαθέτουν:

- τη δυνατότητα και την ευχέρεια να ανιχνεύουν και να καταγράφουν τα «κρυφά» και φανερά στερεοτυπικά μηνύματα, αποσιωπήσεις κτλ., έτσι όπως εγγράφονται στο κείμενο και την εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων,
- την απαραίτητη υποδομή τόσο σε επίπεδο γνώσεων και πληροφοριών όσο

και σε επίπεδο μεθοδολογίας για την αποδόμησή τους προς την κατεύθυνση της προώθησης της ισότητας των φύλων.

Τα παραπάνω, με τη σειρά τους, προϋποθέτουν εκπαιδευτικούς που στο πλαίσιο της βασικής τους εκπαίδευσης και κατάρτισης κυρίως αλλά και στο πλαίσιο επιμόρφωσης έχουν μελετήσει και έχουν αποκτήσει γνώσεις πάνω στη σχετική με τις διαφυλικές σχέσεις θεωρία και έρευνα. Ωστόσο, σύμφωνα με πρόσφατη μελέτη αναφορικά με την ένταξη στα προγράμματα σπουδών και την προσφορά μαθημάτων σχετικά με τη θεματική του φύλου σε πανεπιστημιακές σχολές βασικής κατάρτισης εκπαιδευτικών, προκύπτει ότι η συγκεκριμένη θεματική έχει ενταχθεί και εμφανίζεται στα προγράμματα σπουδών ενός πολύ περιορισμένου αριθμού Σχολών και Τμημάτων, κατ' αποκλειστικότητα θεωρητικής κατεύθυνσης, και μόλις την τελευταία δεκαπενταετία.²

Αν, μάλιστα, λάβουμε υπόψη το μεγάλο χρονικό διάστημα που μεσολαβεί ανάμεσα στην απόκτηση του πτυχίου και στο διορισμό των εκπαιδευτικών, είναι πιθανόν ένας μεγάλος αριθμός από τη «γενιά» των εκπαιδευτικών που έχουν παρακολουθήσει μαθήματα στη θεματική του φύλου να μην έχουν διοριστεί μέχρι σήμερα. Έτσι, χωρίς να αποκλείονται οι περιπτώσεις εκπαιδευτικών διορισμένων και εν ενεργεία που είτε στο πλαίσιο της προσωπικής τους προσπάθειας για αυτομόρφωση είτε στο πλαίσιο προγραμμάτων επιμόρφωσης και ευαισθητοποίησης στη θεματική του φύλου, πληρούν και διαθέτουν τις πιο πάνω προϋποθέσεις υλοποίησης διδακτικών παρεμβάσεων, είναι πολύ πιθανόν αυτό να μην ισχύει για την πλειονότητα των εν ενεργεία εκπαιδευτικών.

Όπωςδήποτε, τα «Συμπληρωματικά Φυλλάδια» δε φιλοδοξούν και ούτε είναι εφικτό να καλύψουν τα όποια κενά, δυσκολίες ή/και αντιστάσεις έχουν οι εκπαιδευτικοί σε ό,τι σχετίζεται με την προώθηση της ισότητας των φύλων κατά τη διεκπεραίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ωστόσο, θέλουμε να πιστεύουμε ότι θα αποτελέσουν ένα εργαλείο αξιοποιήσιμο και χρήσιμο για όσους και όσες από το διδακτικό προσωπικό των Γυμνασίων ενδιαφέρονται και θεωρούν σκόπιμο να σχεδιάζουν και να υλοποιούν διδακτικές παρεμβάσεις στη θεματική του φύλου.

Η επιλογή μας για τον «παραδειγματικό» χαρακτήρα των «Συμπληρωματικών Φυλλαδίων» δεν είναι τυχαία. Έγινε με βάση το γεγονός ότι τα σχολικά εγχειρίδια αντικαθίστανται ή/και αναθεωρούνται συχνά. Έτσι, ο παραδειγματικός χαρακτήρας των «Συμπληρωματικών Φυλλαδίων» παρέχει τη δυνατότητα αξιοποίησής τους για υλοποίηση διδακτικών παρεμβάσεων τόσο με αφόρμηση τα εγκεκριμένα και χρησιμοποιούμενα σήμερα σχολικά εγχειρίδια όσο και με εκείνα που θα τα αντικαταστήσουν μελλοντικά.

Όπως έχει γίνει κατανοητό από όσα έχουν αναφερθεί μέχρις εδώ, το πρώτο βήμα για την υλοποίηση παρεμβάσεων και τον εμπλουτισμό της εκπαιδευτικής δια-

2. Βλ. Ζιώγου, Σ. & Κανέλλου, Α. (2002). «Η μεταβλητή του φύλου στη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών», στο Β. Δεληγιάννη, Σ. Ζιώγου & Λ. Φρόση (επιμ.) (2002) *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα*. Αθήνα, ΚΕΘΙ (υπό έκδοση).

δικασίας με την οπτική του φύλου είναι η ανίχνευση, η καταγραφή και η αξιοποίηση των στερεοτύπων με σκοπό την επανεξέτασή τους, την αποδόμησή τους και την αποδυνάμωσή τους.

Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε τις μεθοδολογικές επιλογές που υιοθετήσαμε στο πλαίσιο αυτού του προγράμματος για την εκπόνηση των «Συμπληρωματικών Φυλλαδίων». Είναι σαφές ότι η μεθοδολογία ανάλυσης των σχολικών εγχειριδίων από την οπτική του φύλου καθώς και η παρουσίαση ενδεικτικών ευρημάτων που παρατίθενται στη συνέχεια μπορούν να αξιοποιηθούν ως ένα παράδειγμα για αντίστοιχες πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών.

1.3. Μεθοδολογία εκπόνησης των «Συμπληρωματικών Φυλλαδίων»

Η παραγωγή του υλικού που προτείνεται στο πλαίσιο του προγράμματος ακολούθησε τις καθιερωμένες διαδικασίες παραγωγής. Αρχικά, δηλαδή, έγινε ο σχεδιασμός και η παραγωγή υλικού σε δοκιμαστική μορφή. Το υλικό αυτό εφαρμόστηκε σε συγκεκριμένες εκπαιδευτικές μονάδες (Ιωάννινα-Θεσσαλονίκη). Τα δεδομένα που προέκυψαν από τη δοκιμαστική εφαρμογή και την εσωτερική αξιολόγηση (προτάσεις-παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών) αξιοποιήθηκαν για την οριστική και τελική διαμόρφωση του υλικού που σας έχει δοθεί σε τελική πλέον μορφή.

Η εκπόνηση των «Συμπληρωματικών Φυλλαδίων» είχε, όπως είναι ευνόητο, ως απαραίτητη προϋπόθεση τη μελέτη και ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων από την οπτική του φύλου.

Στόχος της ανάλυσης ήταν, όπως έχει ήδη αναφερθεί, να ανιχνευθούν και να καταγραφούν οι στερεοτυπικές αναφορές για τα φύλα, οι αποσιωπήσεις ή/και οι απαξιωτικές αναφορές για τις γυναίκες αλλά και τα εναύσματα, "καλές πρακτικές" προώθησης της ισότητας των φύλων που εμπεριέχονται στα σχολικά εγχειρίδια, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές και οι μαθήτριες να ασχοληθούν με τη θεματική του φύλου.

Για την ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων με τον αμέσως παραπάνω στόχο χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου. Μια μέθοδος που έχει χρησιμοποιηθεί ευρύτατα σε μελέτες σχετικά με το πώς προβάλλονται και τι αποδίδεται στα φύλα μέσα από το περιεχόμενο έντυπου υλικού, όπως σχολικά εγχειρίδια, λογοτεχνικά έργα για παιδιά και ενήλικες, ραδιοηλεκτρονικά προγράμματα, κινηματογραφικά έργα κτλ.

Η μέθοδος ανάλυσης περιεχομένου χρησιμοποιείται με δύο μορφές. Την **ποσοτική**, κατά την οποία η παρουσίαση των δεδομένων γίνεται με αριθμούς και οι ερευνητικές διαπιστώσεις και τα συμπεράσματα στηρίζονται στην εκατοστιαία συχνότητα, με την οποία τα διάφορα νοήματα, θέματα, πρόσωπα ή μηνύματα απαντούν στο αναλυόμενο υλικό. Την **ποιοτική**, κατά την οποία βαρύνουσα σημασία έχει κυρίως η αναζήτηση χαρακτηριστικών για το υπό έρευνα θέμα μηνυμάτων και όχι τόσο η συχνότητα εμφάνισής τους. Στην ποιοτική εκδοχή της ανάλυσης περιεχομένου οι ερευνητικές διαπιστώσεις και τα συμπεράσματα παρουσιάζονται με ποιοτικούς όρους ή εκφράσεις, όπως π.χ. «κυρίως», «συνήθως», «σπάνια» κτλ.

Οι δύο μορφές της ανάλυσης περιεχομένου δεν είναι αλληλοαποκλειόμενες. Είναι, δηλαδή, θεμιτό και συνηθίζεται να χρησιμοποιούνται και οι δύο μορφές στο πλαίσιο μιας έρευνας. Έτσι, στο πλαίσιο της ανάλυσης των σχολικών εγχειριδίων να τις ανάγκες εκπόνησης των «Συμπληρωματικών Φυλλαδίων» χρησιμοποιήσαμε και τις δύο εκδοχές. Άσχετα από τη μορφή, ποσοτική ή/και ποιοτική, της ανάλυσης περιεχομένου που χρησιμοποιείται για τη μελέτη ενός υλικού, οι Berelson B.¹ και Holsti O.² υποστηρίζουν ότι η ορθή, αποτελεσματική και η κατά το δυνατόν αντικειμενικότερη, εγκυρότερη και πιο αξιόπιστη εφαρμογή της ανάλυσης περιεχομένου απαιτεί και προϋποθέτει τα εξής:

- σαφή και επακριβή προσδιορισμό του σκοπού ανάλυσης του υλικού,
- κατασκευή ενός λειτουργικού και γόνιμου συστήματος κατηγοριών ανάλυσης, κατηγορίες δηλαδή οι οποίες να επιτρέπουν την ταξινόμηση όλων των στοιχείων που υπάρχουν στο υπό ανάλυση υλικό και που είναι σημαντικά για τους σκοπούς της εκάστοτε διερεύνησης,

- προσδιορισμό της μονάδας ταξινόμησης και της μονάδας συμφραζομένων.

Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε το σύστημα κατηγοριών ανάλυσης που διαμορφώσαμε και χρησιμοποιήσαμε, καθώς και τις μονάδες ταξινόμησης και συμφραζομένων που ορίσαμε κατά την ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων από την οπτική του φύλου. Το σύστημα αυτό μπορεί να αξιοποιηθεί, με τις δικές σας προσαρμογές, κατά περίπτωση, ως μεθοδολογικό «παράδειγμα» για την ανάλυση του διδακτέου υλικού που κάθε φορά χρησιμοποιείται.

1.3.1. Σύστημα κατηγοριών ανάλυσης

Το σύστημα κατηγοριών ανάλυσης που διαμορφώσαμε και χρησιμοποιήσαμε ακολουθεί και υιοθετεί, με ελάχιστες παραλλαγές και παρεκκλίσεις, το σύστημα κατηγοριών ανάλυσης που έχει χρησιμοποιηθεί στην ήδη διεξαχθείσα και υπάρχουσα σχετική έρευνα στην Ελλάδα και σε άλλες χώρες. Όπως ήδη αναφέρθηκε, χρησιμοποιήσαμε και τις δύο μορφές ανάλυσης περιεχομένου, την ποσοτική και την ποιοτική.

Η **ποσοτική** εκδοχή χρησιμοποιήθηκε για να διερευνήσουμε την κατά φύλο σύνθεση των ομάδων εκπόνησης των εγχειριδίων όπως και τις διαφοροποιήσεις με βάση το φύλο ως προς τα ακόλουθα ζητήματα:

Τη συχνότητα με την οποία:

- κείμενα ανδρών και γυναικών λογοτεχνών, επιστημόνων δοκιμιογράφων κτλ. έχουν ανθολογηθεί και εμπεριέχονται στα σχολικά εγχειρίδια,

1. Berelson B., *Content analysis in communication research*, Hafner Publishing Company, New York, 1971 (1η έκδοση 1952).

2. Holsti O.R., *Content analysis for the social studies and humanities*, Addison-Wesley Publishing Co., Philadelphia, 1969.

- οι άνδρες και οι γυναίκες είναι τα κύρια πρόσωπα στα κείμενα, αλλά και εικονίζονται στην εικονογράφηση που τα πλαισιώνει,
- έργα ανδρών και γυναικών καλλιτεχνών (ζωγράφων ή γλυπτών) έχουν επιλεγεί για την εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων,
- γίνονται αναφορές σε επώνυμους άνδρες και επώνυμες γυναίκες από το χώρο των επιστημών, της τέχνης, της πολιτικής κτλ.

Όπως είναι ευνόητο, για την αποτύπωση των ποσοτικών διαφοροποιήσεων με βάση το φύλο ως προς τους συγκεκριμένους δείκτες έγινε απλή καταμέτρηση.

Η **ποιοτική** εκδοχή χρησιμοποιείται για την αποτύπωση και καταγραφή της διαφοροποίησης των φύλων, σύμφωνα με τα παραδοσιακά κοινωνικά πρότυπα αλλά και την ανάδειξη των καλών πρακτικών στο κείμενο και στην εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων. Για την ποιοτική εκδοχή της ανάλυσης περιεχομένου οι κατηγορίες που διαμορφώσαμε και χρησιμοποιήσαμε είναι οι ακόλουθες:

1. Τα φύλα στην ιδιωτική/προσωπική ζωή

Στην κατηγορία αυτή ταξινομούνται αναφορές σχετικά με τον καταμερισμό ρόλων και την κατανομή εξουσίας στο χώρο της οικογένειας με βάση το φύλο. Δηλαδή, άνδρες ή γυναίκες είναι κυρίως τα πρόσωπα που προβάλλονται: α) να ασχολούνται με τις δουλειές του νοικοκυριού, την ανατροφή των παιδιών και γενικότερα τη φροντίδα των μελών της οικογένειας, β) να έχουν δικαιώματα λήψης απόφασης και επιβολής τιμωριών, γ) να έχουν δικαιώματα και ελευθερίες σε ό,τι αφορά και σχετίζεται με την προσωπική ζωή, όπως εκδήλωση ερωτικής διάθεσης, επιλογή συζύγου, συζυγική απιστία κτλ.

2. Τα φύλα στη δημόσια κοινωνική ζωή

Στην κατηγορία αυτή ταξινομούνται αναφορές σχετικά με την εμπλοκή και τη συμμετοχή των ανδρών και των γυναικών στο ιστορικό, πολιτικό, κοινωνικοπολιτιστικό και οικονομικό γίγνεσθαι. Αναλυτικότερα, ταξινομούνται αναφορές σχετικά με την παρουσία των ανδρών και των γυναικών σε θέσεις εξουσίας (βασιλιάδες/ βασιλίσσες, ηγέτες, υπουργός, Επίτροπος Ε.Ε. κτλ.), την εμπλοκή τους σε εμπόλεμες καταστάσεις, τη συμβολή τους στις τέχνες, στις επιστήμες, στην οικονομία, μέσω του επαγγέλματος που προβάλλονται να ασκούν, και τέλος στη συμμετοχή των φύλων σε θρησκευτικές τελετές, θυσίες και προσευχές στους θεούς κτλ.

3. Αναπαραστάσεις των φύλων

Στην κατηγορία αυτή ταξινομούνται τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που αποδίδονται, θεωρούνται αποδεκτά ή/και εκδηλώνονται από άνδρες και γυναίκες, π.χ. στοργικότητα, εξυπνάδα, γενναιότητα, σύνεση, θάρρος κτλ. Στην ίδια κατηγορία ταξινομούνται οι συναισθηματικές καταστάσεις που τα διάφορα πρόσωπα των κειμένων προβάλλονται να βιώνουν καθώς και οι τρόποι εξωτερικεύσής τους.

4. Τα φύλα στο γραπτό λόγο των εγχειριδίων

Στην κατηγορία αυτή ταξινομούνται περιπτώσεις χρήσης του λόγου στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων με τρόπους που συντηρούν και αναπαράγουν τις λεκτικές πρακτικές διάκρισης σε βάρος του γυναικείου φύλου και γενικότερα την υφιστάμενη κοινωνική ιεραρχία των φύλων. Έτσι, στην κατηγορία αυτή ταξινομούνται οι περιπτώσεις όπου γίνεται χρήση:

- ουσιαστικών, άρθρων, επιθέτων, αντωνυμιών αρσενικού γένους για να δηλώσουν και τα δύο γένη π.χ. «όλοι οι μαθητές». (Γενικευτική χρήση του αρσενικού),
- ουδέτερων νοηματικά λέξεων με σημασία αρσενικού, όπως π.χ. η χρήση των λέξεων: “άνθρωπος”, “παιδί”, για να δηλώσουν άνδρα και αγόρι αντίστοιχα, π.χ. “οι άνθρωποι από αρχαιοτάτων χρόνων”, “τα παιδιά έπαιζαν ποδόσφαιρο”,
- υποκοριστικών ως δηλωτικών τρυφερότητας, στοργής, προστασίας, αδυναμίας κτλ., π.χ. “κοριτσάκι”, “καημενούλα”, “ομορφούλα”.

5. Υποτίμηση ή/και απαξίωση του γυναικείου φύλου

Στην κατηγορία αυτή κατατάσσονται αναφορές που ρητά και απερίφραστα απαξιώνουν τις γυναίκες, π.χ. «μέσα από το πλήθος των κατοίκων επιλέγει την αλαφροϊσκωτη Άννα», «Πριν ακόμη συνέλθω από τον τρόπον τον οποίον μοι επροξένησεν ο πλησιασμός αυτού του γελοιογραφικώς ενδεδυμένου και καταφιασιδωμένου ραϊδίου»

6. Καλές Πρακτικές

Στην κατηγορία αυτή ταξινομούνται περιπτώσεις που διαφοροποιούνται από τον παραδοσιακό στερεοτυπικό τρόπο παρουσίασης των ανδρών και των γυναικών και που συμβάλλουν στην προώθηση της ισότητας στις διαφυλικές σχέσεις γενικά. Συγκεκριμένα, ταξινομούνται περιπτώσεις:

- γυναικών σε θέση εξουσίας, π.χ. βασίλισσα Αρτεμισία, πρωθυπουργός Γκόλντα Μείρ κτλ., όπως και σε μη παραδοσιακά για το φύλο τους επαγγέλματα,
- επώνυμων γυναικών στο χώρο της επιστήμης, της τέχνης και της πολιτικής,
- προτάσεων προς το διδακτικό προσωπικό για ανάπτυξη συζήτησης και προβληματισμού στην τάξη ή για ανάθεση εργασιών στους μαθητές/στις μαθήτριες σχετικά με τις διαφυλικές σχέσεις.

Το σύστημα κατηγοριών ανάλυσης που παραθέσαμε παραπάνω είναι δυνατό με τις ανάλογες προσαρμογές να χρησιμοποιείται τόσο από τους διδάσκοντες και τις διδάσκουσες για την οργάνωση και την υλοποίηση της εκπαιδευτικής τους παρέμβασης όσο και από τους μαθητές/τις μαθήτριες στο πλαίσιο ερευνητικών εργασιών (projects) που είναι δυνατό να τους ανατεθούν. Έτσι, εξασφαλίζεται η ενεργή συμμετοχή τους στην ανίχνευση και στην καταγραφή των κυρίαρχων στερεοτυπικών αντιλήψεων. Κι αυτό είναι το πρώτο βήμα που ανοίγει το πεδίο της αποδόμησης, της αμφισβήτησης, της κριτικής και της εναλλακτικής πρότασης που να εμπεριέχει την οπτική της ισότητας των φύλων.

1.3.2. Μονάδα ταξινόμησης και μονάδα συμφραζομένων

Η μονάδα ταξινόμησης, σύμφωνα με τους Berelson¹ και Holsti², ορίζεται ως το μικρότερο τμήμα του υπό ανάλυση ερευνητικού υλικού που καταχωρείται σε μια από τις κατηγορίες ανάλυσης και μπορεί να είναι η λέξη, η φράση, το θέμα, το πρόσωπο κτλ. Η ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων από την οπτική του φύλου, με στόχο την αποτύπωση του τρόπου που παρουσιάζονται οι άνδρες και οι γυναίκες, επιβάλλει ως μονάδα ταξινόμησης **το πρόσωπο σε σχέση με το φύλο του**.

Η μονάδα συμφραζομένων ορίζεται ως εκείνο το τμήμα του υπό ανάλυση ερευνητικού υλικού το οποίο βοηθά και διευκολύνει την καταχώρηση της μονάδας ταξινόμησης στις διάφορες κατηγορίες. Ως μονάδα συμφραζομένων ορίστηκε η **νοηματική ενότητα**, που άλλοτε ήταν μια πρόταση και άλλοτε μία ή περισσότερες παράγραφοι.

ΕΝΟΤΗΤΑ 2

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΕΣ ΤΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιάσουμε ενδεικτικά μέρος των ευρημάτων που προέκυψαν από την ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων από την οπτική του φύλου. Τα σχολικά εγχειρίδια που αναλύθηκαν σύμφωνα με το πιο πάνω σύστημα κατηγοριών ανάλυσης, τη μονάδα ταξινόμησης και τη μονάδα συμφραζομένων, ήταν τα εγκεκριμένα και χρησιμοποιούμενα στο πλαίσιο της διδασκαλίας των Αρχαίων και Νέων Ελληνικών και της Ιστορίας στο Γυμνάσιο. Με εξαίρεση τα εγχειρίδια Οδύσσεια του Ομήρου, Αρχαία Ελληνική Γλώσσα Β΄ και Γ΄ τάξης και την Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη Γ΄ τάξης, τα υπόλοιπα είναι νέες εκδόσεις που χρησιμοποιούνται στα Γυμνάσια από την έναρξη της σχολικής χρονιάς 2006-07³.

Η επιλογή μας να επικεντρώσουμε την ανάλυση στα συγκεκριμένα εγχειρίδια στηρίζεται στο γεγονός ότι η διδασκαλία των αντίστοιχων μαθημάτων προβλέπεται και για τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου, καλύπτουν το μεγαλύτερο μέρος του ωρολογίου εβδομαδιαίου προγράμματος και τέλος τα διδασκόμενα αντίστοιχα μαθήματα θεωρούνται ως πρωτεύοντα και εξετάζονται στις Πανελλαδικές εξετάσεις. Η εφαρμογή των μεθοδολογικών επιλογών τις οποίες παρουσιάσαμε στην προηγούμενη

1. Berelson B., (1971), ο.π.

2. Holsti O.R., (1969), ο.π.

3. Κωδικοί βιβλίων: Κατά την παρουσίαση των ευρημάτων που ακολουθεί στην αμέσως επόμενη ενότητα, για λόγους οικονομίας τα περισσότερα εγχειρίδια από τα οποία έχουν αντληθεί και παρατίθενται αποσπάσματα-παραδείγματα και η σελίδα στην οποία αυτά βρίσκονται θα δηλώνονται ως ακολούθως:

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α΄, Β΄, Γ΄ Γυμνασίου = ΚΝΛΑ΄, ΚΝΛΒ΄, ΚΝΛΓ΄:

- Νεοελληνική Γλώσσα Α΄, Β΄, Γ΄ Γυμνασίου = ΝΓΑ΄, ΝΓΒ΄, ΝΓΓ΄:

- Αρχαία Ιστορία Α΄ Γυμνασίου = Ιστορία Α΄

- Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία Β΄ Γυμνασίου = Ιστορία Β΄

- Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη Γ΄ Γυμνασίου = Ιστορία Γ΄

ενότητα για την ανίχνευση και καταγραφή περιπτώσεων και δεικτών διάκρισης σε βάρος του γυναικείου φύλου μας έδωσε κάποια πρώτα “ευρήματα” που είναι αξιοποιήσιμα για αντίστοιχες διδακτικές παρεμβάσεις. Όπως είναι ευνόητο, δεν κάναμε ολοκληρωμένη και συστηματική ανάλυση περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων. Αντίθετα, υιοθετώντας τις μεθοδολογικές μας επιλογές εντοπίσαμε ενδεικτικά μια σειρά “παραδειγματικών επεισοδίων” προκειμένου να τα αξιοποιήσουμε για διδακτικές παρεμβάσεις. Έτσι, το σχήμα της μεθοδολογικής πρότασης που κάνουμε είναι το ακόλουθο: μεθοδολογία ανίχνευσης → παρουσίαση των ενδεικτικών καταγραφών ανίχνευσης → παρεμβάσεις αποδόμησης → πηγές/υλικό.

Τα ενδεικτικά παραδείγματα που θα παραθέσουμε, αφορούν τα εγχειρίδια των Αρχαίων και Νέων Ελληνικών και της Ιστορίας. Αρχικά θα παρουσιάσουμε τα ευρήματα που προέκυψαν από την ποσοτική ανάλυση των εγχειριδίων με βάση τους δείκτες-ζητήματα που παραθέσαμε στην αμέσως προηγούμενη ενότητα. Θα ακολουθήσουν τα ευρήματα της ποιοτικής ανάλυσης. Μετά την ολοκλήρωση των σχετικών καταγραφών θα παραθέσουμε και μια σειρά καλών πρακτικών οι οποίες εμπεριέχονται στα εγχειρίδια σχετικά με τη θεματική του φύλου.

Προτού παρουσιάσουμε τα ευρήματα, θεωρούμε σκόπιμο να επισημάνουμε εδώ ότι πρόθεσή μας δεν είναι να κρίνουμε το περιεχόμενο των εγχειριδίων από την άποψη της επιλογής των ζητημάτων που αναπτύσσονται, την εγκυρότητα και τη σφαιρικότητα της ανάπτυξής τους και πολύ περισσότερο τις επιστημονικές γνώσεις των συντελεστών της εκπόνησής τους. Τα ευρήματα αφορούν αποκλειστικά και μόνο τη θεματική του φύλου είναι ενδεικτικά και, όπως έχει επανειλημμένα αναφερθεί παραπάνω, μπορούν να αξιοποιηθούν ως αφετηρία και ως έναυσμα συζητήσεων και ανάπτυξης ενός γόνιμου προβληματισμού σχετικά με τα φύλα.

2.1. Ποσοτική ανάλυση

Η ποσοτική ανάλυση, με βάση τους δείκτες που προσδιορίσαμε, αναδεικνύει ότι με μοναδική εξαίρεση την κατά φύλο σύνθεση των ομάδων εκπόνησης των σχολικών εγχειριδίων οι άνδρες υπερέχουν αριθμητικά και μάλιστα με μεγάλη διαφορά των γυναικών ως προς τα υπόλοιπα ζητήματα που μας απασχόλησαν ποσοτικά. Αναλυτικότερα:

2.1.1 Η κατά φύλο σύνθεση των ομάδων εκπόνησης των σχολικών εγχειριδίων

Η συμμετοχή των ανδρών και των γυναικών στις ομάδες εκπόνησης των εγχειριδίων, η ιδιότητα με την οποία συμμετείχαν όπως και η επαγγελματική τους ταυτότητα, έτσι όπως αναγράφονται στο οπισθόφυλλο της πρώτης σελίδας των εγχειριδίων, αποτελεί, κατά την προσωπική μας εκτίμηση, μια σημαντική παράμετρο κατά τη μελέτη και ανάλυση των εγχειριδίων από την οπτική του φύλου. Η σημασία της έγκειται στο γεγονός ότι αναδεικνύει το βαθμό συμμετοχής των ανδρών και των γυναικών στην επιλογή και τη σύνταξη της επίσημης σχολικής γνώσης. Πέρα, ωστό-

σο, από τη διάσταση του φύλου, η ομάδα εκπόνησης του κάθε εγχειριδίου αποτελεί ένα βασικό στοιχείο για την ταυτότητά του, το οποίο οι εκπαιδευτικοί ενδείκνυται να κατευθύνουν τους μαθητές και τις μαθήτριες να προσέχουν.

Η καταμέτρηση, λοιπόν, των ανδρών και των γυναικών που συμμετείχαν με διάφορες ιδιότητες στην εκπόνηση των σχολικών εγχειριδίων που αναλύσαμε αναδεικνύει μια σχεδόν ισόποση αριθμητική συμμετοχή. Αυτό αποτελεί, οπωσδήποτε, μια θετική εξέλιξη σε σχέση με τα εγχειρίδια που αντικαταστάθηκαν και στα οποία οι άνδρες πλειοψηφούσαν των γυναικών με μεγάλη μάλιστα διαφορά σε μερικά εγχειρίδια.

Αξίζει, ωστόσο, να σημειωθεί ότι με βάση την ιδιότητα συμμετοχής και την επαγγελματική ταυτότητα οι άνδρες φαίνεται να έχουν έναν πιο καίριο και αποφασιστικό λόγο στην εκπόνηση των σχολικών εγχειριδίων. Έτσι, π.χ. οι άνδρες συμμετέχουν κυρίως ως «κριτές/αξιολογητές», ως «συγγραφείς», ως «εικονογράφοι του εξώφυλλου» και τέλος αναφέρονται ως «επιστημονικοί υπεύθυνοι του Έργου» στο πλαίσιο του οποίου εκπονήθηκαν τα νέα εγχειρίδια ή ως έχοντες «την επιστημονική επιμέλεια» σε όσα από τα παλαιότερα εξακολουθούν να χρησιμοποιούνται. Ως προς την επαγγελματική τους ταυτότητα είναι κυρίως πανεπιστημιακοί -ομότιμοι ή εν ενεργεία- Σύμβουλοι ή Πάρεδροι του Π.Ι. Παρόλο, βέβαια, που αναφέρονται γυναίκες να συμμετείχαν στην εκπόνηση των εγχειριδίων με τις πιο πάνω ιδιότητες, ωστόσο, ο αριθμός τους είναι μικρότερος συγκριτικά με των ανδρών. Είναι ενδιαφέρον, επίσης, ότι οι γυναίκες αναφέρονται ότι είχαν σχεδόν αποκλειστικά την ευθύνη της «φιλολογικής επιμέλειας» των εγχειριδίων και της «διδασκαλίας του μαθήματος κατά τη συγγραφή».

2.1.2. Ανθολογούμενοι/ανθολογούμενες συγγραφείς

Οι λογοτέχνες, Έλληνες και αλλοδαποί, που ανθολογούνται στα εγχειρίδια Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας και των τριών τάξεων του Γυμνασίου είναι βασικά άνδρες. Η ίδια διαπίστωση ισχύει επίσης για τα εγχειρίδια Νεοελληνική Γλώσσα, όπου ανθολογούνται τόσο αποσπάσματα λογοτεχνικών κειμένων όσο και αποσπάσματα άρθρων από τον ημερήσιο και περιοδικό τύπο, σελίδες από το διαδίκτυο κτλ. Επίσης, τα πλείστα από τα παράλληλα/συνοδευτικά κείμενα που εμπεριέχονται στα εγχειρίδια των Αρχαίων και της Ιστορίας είναι γραμμένα από άνδρες λογοτέχνες, επιστήμονες, ειδικούς του θεάτρου, ηθοποιούς κτλ.

Ενδεικτικά παραδείγματα

- **Δραματική Ποίηση, Ευριπίδη Ελένη Γ΄ Γυμνασίου**
παράτιθενται 45 παράλληλα κείμενα ανδρών και μόλις 8 γυναικών.
- **Νεοελληνικά Κείμενα Α΄ Γυμνασίου (βιβλίο μαθητή)**
ανθολογούνται 35 κείμενα ανδρών και μόλις 10 γυναικών.
- **Στο αντίστοιχο βιβλίο των εκπαιδευτικών**
ανθολογούνται 16 κείμενα ανδρών και μόλις 5 γυναικών.

Αντίστοιχες περίπου αναλογίες υπάρχουν σε όλα σχεδόν τα εγχειρίδια των θεωρητικών μαθημάτων του Γυμνασίου. Αξίζει, νομίζουμε, να αναφερθεί ότι στο εγχειρίδιο Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας οι άνδρες λογοτέχνες για τη ζωή και το έργο των οποίων γίνεται λόγος είναι 230 ενώ οι γυναίκες μόλις 31.

2.1.3. Άνδρες και γυναίκες ως πρωταγωνιστές/πρωταγωνίστριες

Ένας από τους πιο βασικούς δείκτες που χρησιμοποιείται συνήθως κατά την καταμέτρηση των κειμένων στα οποία πρωταγωνιστούν άνδρες ή γυναίκες είναι το όνομα ή το γένος του ουσιαστικού που αναγράφεται στον τίτλο τους, όπως π.χ. «Η νίκη του Σπύρου Λούη» (ΚΝΛΑ΄: 153), «Λεώνη» (ΚΝΛΑ΄: 195), «Ο Τάκης Πλούμας» (ΚΝΛΒ΄: 24), «Ο Κάσπερ Χάουζερ στην έρημη χώρα» (ΚΝΛΒ΄: 129), «Η Άννα του Κλήδονα» (ΚΝΛΒ΄: 27) κτλ. Με βάση αυτόν το δείκτη, αλλά και γενικά το περιεχόμενο των κειμένων, διαπιστώθηκε ότι οι άνδρες συγκριτικά με τις γυναίκες είναι τα κύρια και βασικά πρόσωπα των κειμένων σε πολύ μεγαλύτερη συχνότητα. Έτσι, τα περισσότερα κείμενα αναφέρονται σε δυσκολίες ζωής, σε παθήματα, σε γενναίες πράξεις, σε επιτυχίες κτλ. των ανδρών. Χρειάζεται να αναφέρουμε εδώ ότι η συχνότητα με την οποία τα δύο φύλα αποτελούν τα κύρια πρόσωπα των κειμένων ελέγχθηκε κυρίως στα εγχειρίδια των Νέων Ελληνικών και μάλιστα στα εγχειρίδια Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας των τριών τάξεων του Γυμνασίου στα οποία η έκταση και η πλοκή του κειμένου σε συνδυασμό με τον τίτλο καθιστά δυνατό τον εντοπισμό του προσώπου που έχει τον πρωταγωνιστικό ρόλο. Για τους ακριβείς αντίθετους λόγους η καταμέτρηση των βασικών προσώπων δεν είναι τόσο ευδιάκριτη στο εγχειρίδιο της Νεοελληνικής Γλώσσας. Στο βαθμό που ήταν ευδιάκριτη, η καταμέτρηση φαίνεται να ευνοεί τους άνδρες. Στα εγχειρίδια των Αρχαίων Ελληνικών τα βασικά πρόσωπα είναι, ως γνωστόν, προκαθορισμένα.

2.1.4. Εικονογράφηση

Η εικονογράφηση των εγχειριδίων είναι συναφής με το θέμα του κειμένου που πλαισιώνει και γίνεται είτε με έργα, πίνακες, γλυπτά ανώνυμων ή επώνυμων καλλιτεχνών είτε με σκίτσα ή φωτογραφίες κτλ. Η εικονογράφηση και γενικά η καλλιτεχνική επιμέλεια των εγχειριδίων είναι ένα σημαντικό ζήτημα, ιδιαίτερα μάλιστα στη σύγχρονη ιστορικοκοινωνική περίοδο που χαρακτηρίζεται ως εποχή της εικόνας. Επηρεάζει το ενδιαφέρον των μαθητών και των μαθητριών για το περιεχόμενο του εγχειριδίου, δεδομένου ότι το καθιστά πιο ελκυστικό και κυρίως συμβάλλει στην αισθητική καλλιέργεια και στην επαφή τους με την τέχνη. Ακόμη, μεταβιβάζει μηνύματα που έμμεσα αλλά αποτελεσματικά επηρεάζουν τις αναπαραστάσεις και τις απόψεις των μαθητών/μαθητριών για την κοινωνική πραγματικότητα. Παρά την ευρύτητα αναγνωρισμένη καλλιτεχνική αξία των έργων τέχνης, πινάκων, γλυπτών, φωτογραφιών κτλ. που έχουν επιλεγεί για την εικονογράφηση των εγχειριδίων που αναλύσαμε, σε ό, τι αφορά τη θεματική του φύλου, διαπιστώνεται ότι:

- έχουν επιλεγεί και εμπεριέχονται σχεδόν αποκλειστικά έργα επώνυμων αν-

δρών καλλιτεχνών, Ελλήνων και αλλοδαπών,

- τα εικονιζόμενα πρόσωπα, στους πίνακες, στα αγάλματα, στα σκίτσα κτλ. είναι στη συντριπτική πλειονότητα άνδρες. Αυτό, ως ένα μεγάλο βαθμό, είναι αναμενόμενο-επακόλουθο της αμέσως προηγούμενης διαπίστωσης, δεδομένου ότι η εικονογράφηση προβάλλει συνήθως το κεντρικό πρόσωπο του κειμένου που συνοδεύει.

Ενδεικτικά παραδείγματα

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α΄ τάξης

Καταμετρήθηκαν 68 έργα ανδρών και μόλις 5 γυναικών, τα οποία αναφέρουμε: Βάλια Σεμερτζίδα (σ. 21), Νίκη Ελευθεριάδη (σ. 145, 196, 239) και Χρύσα Βαρδέα (σ. 199).

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β΄ τάξης

Καταμετρήθηκαν 82 έργα ανδρών και μόλις 3 γυναικών, τα οποία αναφέρουμε: Νίκη Ελευθεριάδη (σ. 151, 237), Χρύσα Ρωμανού (σ. 222).

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ΄ τάξης

Καταμετρήθηκαν 41 έργα ανδρών και μόλις 4 γυναικών, τα οποία αναφέρουμε: Θάλεια Φλωρά-Καράβια (σ. 94), Νίκη Ελευθεριάδη (σ. 136, 215), Σοφία Λασκαρίδου (σ. 152), Νίκη Καραγάτση (σ. 160).

- Νεοελληνική Γλώσσα Γ΄ τάξης

Σε κάθε ενότητα του εγχειριδίου, δίπλα στους τίτλους «Τι πρέπει να γνωρίζω», «Ακούω και μιλώ», «Διαβάζω και γράφω», «Μαθαίνω ότι», «Τα συμπεράσματα» υπάρχει το σκίτσο ενός αγοριού, ενώ σκίτσο κοριτσιού υπάρχει μόνο στο τέλος κάθε ενότητας, δίπλα στον τίτλο «Ας θυμηθούμε τι μάθαμε σ' αυτή την ενότητα».

2.1.5. Επώνυμα πρόσωπα

Οι λογοτέχνες, οι επιστήμονες, οι ζωγράφοι, οι πολιτικοί, οι συνθέτες, οι αθλητές κτλ. που αναφέρονται στα εγχειρίδια είναι στη συντριπτική τους πλειονότητα άνδρες.

Ενδεικτικά παραδείγματα

- Νεοελληνική Γλώσσα Α΄ Γυμνασίου

Το Χόλυγουντ θα ανακαλύψει το πληθωρικό ταλέντο και θα δελεάσει τον Ουστίνοφ. Ο μεγάλος Στάνλεϋ Κιούμπρικ στο θρυλικό «Τοπ Καπί» του Ζιλ Ντασέν (σ. 94).

- Νεοελληνική Γλώσσα Β΄ Γυμνασίου

Αναφέρονται 19 επώνυμοι-διάσημοι άνδρες και μόλις 3 γυναίκες.

Άνδρες (ενδεικτικά): Ερρίκος Σλίμαν, αρχαιολόγος (σ. 11), Ο Νιλ Πόστμαν, ένας από τους σκληρότερους επικριτές των ΜΜΕ (σ. 88), ο μεγάλος εφευρέτης Τόμας Έντισον (σ. 89) κτλ.

Γυναίκες (Μόνο τρεις): Μπέκη Μπλουμ, συγγραφέας παιδικών βιβλίων (σ. 74), Ελένη Σκούρα και Βιργινία Ζάννα υποψήφιας για το βουλευτικό αξίωμα (σ. 127).

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β΄ Γυμνασίου

Αναφέρονται 31 επώνυμοι-διάσημοι άνδρες και οι εξής μόνο 2 γυναίκες: Η συγγραφέας Λιλή Ζωγράφου (σ. 11) και η ηθοποιός Αλίκη Βουγιουκλάκη (σ. 183).

Άνδρες (ενδεικτικά): τραγούδια του Νικόλαου Πολίτη... πολύ γνωστός λαογράφος (σ. 34), του μουσικοσυνθέτη Αττίκ... πολύ γνωστός μουσικοσυνθέτης στην Αθήνα του μεσοπολέμου, ο Ανατόλ Φρανς... γνωστός Γάλλος συγγραφέας (σ. 176), ακούστε το έργο του Μπέλλα Μπαρτόκ (σ. 248), μεγάλη επίδειξη μόδας του Κριστιάν Ντιόρ (σ. 247), ο υπερρεαλιστής ποιητής και ζωγράφος Νίκος Εγγονόπουλος (σ. 37) κτλ.

Σχολιασμός

Η κατά φύλο καταγραφή και καταμέτρηση των βασικών και κύριων προσώπων των κειμένων και της εικονογράφησης, των συγγραφέων έργα των οποίων έχουν επιλεγεί ως βασικά κείμενα ή ως παράλληλα, των καλλιτεχνών δημιουργίες των οποίων έχουν επιλεγεί για την εικονογράφηση των εγχειριδίων αναδεικνύει σαφέστατα μία αριθμητική κυριαρχία των ανδρών. Έτσι, το μήνυμα που είναι πολύ πιθανό να διαχέεται και να μεταβιβάζεται στους μαθητές και στις μαθήτριες μέσω των συγκεκριμένων εγχειριδίων είναι ότι τα σημαντικά πρόσωπα στην κοινωνία, διαχρονικά αλλά και συγχρονικά, είναι βασικά οι άνδρες, μιας και για εκείνους γράφουν και δημιουργούν οι συγγραφείς, δοκιμογράφοι και καλλιτέχνες. Η ανδρική οπτική, επίσης, η ανδρική εμπειρία και θέαση του κόσμου είναι κυρίως αυτά που αποτυπώνονται και μεταβιβάζονται στους μαθητές και στις μαθήτριες κατά τη φοίτησή τους στο Γυμνάσιο μέσω του λογοτεχνικού, δοκιμιακού, δημοσιογραφικού και καλλιτεχνικού λόγου. Η διαπίστωση αυτή σε συνδυασμό με το ότι οι εφευρέτες και οι επιστήμονες που αναφέρονται είναι στη συντριπτική τους πλειονότητα άνδρες συμβάλλουν στη συντήρηση και αναπαραγωγή της αντίληψης ότι οι θεμελιωτές αλλά και ο μοχλός ανάπτυξης του πολιτισμού είναι βασικά οι άνδρες.

Ενδεικτικές προτάσεις παρέμβασης

Στο βαθμό που γίνεται αποδεκτό ότι οι παραπάνω ποσοτικές διαφοροποιήσεις με βάση το φύλο στο περιεχόμενο των συγκεκριμένων εγχειριδίων αποτελεί ένα μέσο συντήρησης και αναπαραγωγής της κοινωνικής αντίληψης περί της ανωτερότητας και της σημαντικότητας του ανδρικού φύλου, οι εκπαιδευτικοί ενδείκνυται να επισημαίνουν και να σχολιάζουν στην τάξη όλα ή επιλεκτικά κάποια από τα παραπάνω ζητήματα και κυρίως να κατευθύνουν τους μαθητές και τις μαθήτριες να προβληματίζονται και να αναζητούν τα αίτια. Για παράδειγμα:

- το φύλο των δημιουργών των βασικών λογοτεχνικών και των παράλληλων κειμένων όπως και το φύλο των κεντρικών προσώπων μπορεί να επισημαίνεται με ερωτήσεις του τύπου: Άνδρας ή γυναίκα θα μας μιλήσει σήμερα μέσω του κειμένου; Για άνδρα ή γυναίκα θα μας μιλήσει; Πώς θα σας φαινόταν, αλήθεια, το κείμενο, αν επιχειρήσουμε μια αντιστροφή της θέσης που έχουν οι άνδρες και οι γυναίκες σ' αυτό; Αν, δηλαδή, το ρόλο, τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, τις αντιδράσεις

και τις συμπεριφορές των ανδρών τα αποδώσουμε στις γυναίκες και το αντίστροφο; Γνωρίζετε γυναίκες λογοτέχνες; Έχετε διαβάσει έργα τους; Γιατί άραγε τα περισσότερα από τα κείμενα που ανθολογούνται ανήκουν σε άνδρες λογοτέχνες; Γιατί άραγε στο εγχειρίδιο Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α΄, Β΄, Γ΄ παρουσιάζεται η ζωή και το έργο πολύ περισσότερων ανδρών παρά γυναικών; Υπάρχουν διαφορές στη θεματική κειμένων των ανδρών συγκριτικά με των γυναικών; κτλ.

- αντίστοιχες και ανάλογες ερωτήσεις μπορεί να γίνονται για την εικονογράφηση των κειμένων σε σχέση με το φύλο των καλλιτεχνών έργα των οποίων εμπεριέχονται στα εγχειρίδια όπως επίσης και σε σχέση με τα επώνυμα πρόσωπα.

- μπορεί να συζητηθεί και να σχολιαστεί στην τάξη η πλήρης απουσία γυναικών δημιουργών από τα έργα της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας, με εξαίρεση τη Σαπφώ και να αναζητηθούν τα αίτια.

- ενδείκνυται να συζητηθεί στην τάξη η περιορισμένη παρουσία των γυναικών στο χώρο της λογοτεχνίας και γενικά της τέχνης σε προγενέστερες εποχές και να γίνει σύγκριση με σύγχρονα δεδομένα. Η εξελικτική πορεία των γυναικών στο συγκεκριμένο χώρο αναδεικνύει τον καθοριστικό ρόλο των κοινωνικών επικαθορισμών και συμβάλλει στην κατάρριψη του μύθου περί «απουσίας» λογοτεχνικού και καλλιτεχνικού «ταλέντου» και γενικά δημιουργικών δεξιοτήτων από τις γυναίκες.

- είναι δυνατό να γίνει μια σύγκριση των θεματικών με τις οποίες ασχολούνται οι γυναίκες και οι άνδρες λογοτέχνες και να διαπιστωθούν διαφορές και ομοιότητες.

- η αποτύπωση της κατάστασης σε ό,τι αφορά τη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην εκπόνηση των σχολικών εγχειριδίων, την ανθολόγηση κειμένων, το φύλο των κεντρικών προσώπων κτλ. όπως βέβαια και το ζήτημα των δυσκολιών πρόσβασης των γυναικών στο χώρο της λογοτεχνίας και της ζωγραφικής μέχρι περίπου τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, είναι δυνατό να ανατεθούν ως εργασίες σε ομάδες μαθητών/μαθητριών.

Προτεινόμενο υλικό

-Από το βιβλίο «*Δοκίμια*» του υλικού ενδείκνυται να αξιοποιηθεί το άρθρο της Ζιώγου Καραστεργίου, Σ. «Αγωνίστηκα όμως απεγνωσμένα και νίκησα: Η παρουσία των γυναικών εκπαιδευτικών στην ελληνική εκπαίδευση κατά το 19^ο και αρχές του 20^{ου} αιώνα: από την Ευανθία Καϊρη στην Αγγελική Παναγιωτάτου».

Από το εγχειρίδιο: Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ΄ τα εξής:

- Γαλανάκη, Ρ. «Η μεταμφίεση» (σ. 244).

- Μουτζάν-Μαρτινέγκου, Ε. «Αυτοβιογραφία» (σ. 50).

Από το CD-ROM του υλικού τα εξής:

- Εφημ. *Καθημερινή* Κυριακή 6/10/1996, ένθετο «*Επτά Ημέρες*», όπου υπάρχει ειδικό αφιέρωμα με θέμα: «Η Γυναίκα στην Τέχνη».

- Γεωργιάδου-Κούντουρα, Ε. (1993). «Η γυναίκα στη νεοελληνική ζωγραφική του 19^{ου} αιώνα: εικόνα και δημιουργός», στο *Κενά στην Ιστορία της Τέχνης*, Αθήνα, εκδ.

Γκοβόστη (Πρακτικά Συμποσίου), σ. 13-25.

- Riet van der Linden (1993). «Κενά στην Ιστορία της Τέχνης, Γυναίκες καλλιτέχνιδες» στο *Κενά στην Ιστορία της Τέχνης*, Αθήνα, εκδ. Γκοβόστη (Πρακτικά Συμποσίου), σ. 49-69.

Στο CD-ROM και στην Ιστοσελίδα του Προγράμματος εμπεριέχεται, ακόμη, έντυπο (σκαναρισμένο) υλικό όπως και ηλεκτρονικές διευθύνσεις για γυναίκες επώνυμες σε διάφορους τομείς των επιστημών, της τέχνης και της πολιτικής, διαχρονικά αλλά και συγχρονικά. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εκτυπώνουν και να αξιοποιούν το συγκεκριμένο υλικό στη διδασκαλία.

2.2. Ποιοτική ανάλυση

2.2.1. Τα φύλα στην ιδιωτική/προσωπική ζωή

Από τα εγχειρίδια των θεωρητικών μαθημάτων εκείνα στα οποία αποτυπώνονται ρόλοι και δυναμική διαπροσωπικών σχέσεων στο πλαίσιο εξιστόρησης γεγονότων ή/και ζητημάτων της καθημερινής ζωής στην οικογένεια είναι κυρίως τα εγχειρίδια των Αρχαίων και των Νέων Ελληνικών. Στα εγχειρίδια της Ιστορίας υπάρχουν διακριτές αναφορές ή ενότητες για την καθημερινή ζωή και την κοινωνική θέση των γυναικών στις διάφορες ιστορικές περιόδους, όπως Αρχαιότητα, Βυζάντιο κτλ.

Άσχετα, ωστόσο, από το ζήτημα αυτό, στις πλείστες των περιπτώσεων όπου γίνονται αναφορές στον ιδιωτικό χώρο της οικογένειας οι άνδρες και οι γυναίκες προβάλλονται να έχουν διακριτούς ρόλους και ιεραρχημένες σχέσεις. Οι γυναίκες προβάλλονται να κινούνται και να δραστηριοποιούνται σχεδόν αποκλειστικά στον ιδιωτικό οικιακό χώρο, διεκπεραιώνοντας υποχρεώσεις που συνδέονται και απορρέουν από τον τρισυπόστατο ρόλο τους: της μητέρας, της συζύγου και της νοικοκυράς. Έτσι, οι γυναίκες προβάλλονται να ασχολούνται με την ανατροφή, τη διαπαιδαγώγηση και γενικότερα με το «ευ ζην» των παιδιών, τις δουλειές του νοικοκυριού, τη φροντίδα και την περιποίηση του συζύγου.

Από την άλλη μεριά, οι άνδρες είναι απόντες από τις καθημερινές ρουτίνες στον ιδιωτικό χώρο της οικογένειας. Αναφέρεται να εμπλέκονται σ' αυτές μόνο κάτω από ιδιαίτερες και εξαιρετικές συνθήκες. Άλλοτε ρητά και άμεσα και άλλοτε έμμεσα, οι άνδρες αναφέρεται να δραστηριοποιούνται κυρίως στο δημόσιο χώρο της εργασίας, της πολιτικής ή να επιδίδονται σε δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου. Παρόλο, όμως, που δεν προβάλλονται να εμπλέκονται στις καθημερινές ρουτίνες της οικογένειας, ωστόσο, είναι τα κυρίαρχα πρόσωπα. Η κυρίαρχη θέση των ανδρών αναδεικνύεται μέσα από ένα ευρύ φάσμα δεικτών, όπως: τον προσδιορισμό της ταυτότητας των γυναικών συχνά μέσω του ονόματος ή της επαγγελματικής ιδιότητας του συζύγου, το ότι οι άνδρες προβάλλονται να είναι τα πρόσωπα που αποφασίζουν, υποδεικνύουν, επιτρέπουν ή στερούν το δικαίωμα έκφρασης απόψεων, το ότι έχουν ελευθερίες και δικαιώματα στην έκφραση ερωτικών συναισθημάτων, στην επιλογή συντρόφου ή στη διάπραξη μοιχείας κτλ.

Είναι, νομίζουμε, ενδιαφέρον και αξίζει να επισημανθεί ότι, παρόλο που ανάμεσα στη συγγραφή των αρχαίων κειμένων που διδάσκονται στο Γυμνάσιο (Οδύσσεια, Ιλιάδα, Ελένη κτλ.) και τη συγγραφή των κειμένων που εμπεριέχονται στα εγχειρίδια των Νέων Ελληνικών, υπάρχει μια χρονική διαφορά αιώνων, όπως και ένα διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο, ωστόσο, σε ό,τι αφορά τον καταμερισμό ρόλων, την κατανομή εξουσίας και γενικότερα τη δυναμική των σχέσεων με βάση το φύλο, επισημαίνονται πολύ περισσότερες ομοιότητες και συνέχειες παρά αλλαγές. Η διαπίστωση αυτή αναδεικνύει, νομίζουμε, εμμέσως πλην σαφώς την αδράνεια που σημειώνεται σε ό,τι αφορά και σχετίζεται με την εξάλειψη των κοινωνικών στερεοτυπικών αντιλήψεων και παραδοχών για τα φύλα ειδικά, και μάλιστα, σε ό,τι αφορά την οικογένεια. Ιδιαίτερα, βέβαια, αναχρονιστικό είναι το περιεχόμενο των εγχειριδίων Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας για τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου, δεδομένου ότι τα περισσότερα είτε έχουν γραφεί είτε αναφέρονται σε προγενέστερες εποχές και παρουσιάζουν τη δυναμική των διαφυλικών σχέσεων στην οικογένεια έτσι όπως είχε διαμορφωθεί και ίσχυε τότε. Παρά την αναγνωρισμένη και αδιαμφισβήτητη λογοτεχνική τους αξία και παρά το ότι έχουν επιλεγεί ως κείμενα αντιπροσωπευτικά των περιόδων και των σχολών της νεοελληνικής λογοτεχνίας, ωστόσο, σε ό,τι αφορά τη θεματική του φύλου, απαιτούν συνεχή παρέμβαση από τους διδάσκοντες και τις διδάσκουσες. Μια απαίτηση που, εμμέσως πλην σαφώς, αναγνωρίζεται από τις συντακτικές ομάδες των συγκεκριμένων εγχειριδίων, οι οποίες σε αρκετά από τα κείμενα προτείνουν ερωτήσεις/εργασίες ή διαθεματικές δραστηριότητες η υλοποίηση των οποίων είναι δυνατόν να συμβάλει στην αποδόμηση των αναχρονιστικών στερεοτύπων και στην προώθηση των αρχών της ισότητας των φύλων.

Ενδεικτικά παραδείγματα - Ομήρου Οδύσσεια

Οι γυναίκες παρά τη βασιλική τους θέση και ιδιότητα «κλώθουν», «υφαίνουν» και «επιβλέπουν τις δούλες». Έτσι, η Ναυσικά πηγαίνοντας να συναντήσει τους γονείς της για να ζητήσει την άδεια από τον πατέρα της, «Ω κύρη μου», να κατέβει στο ποτάμι «τους βρήκε μέσα ήταν εκείνη στην εστία καθισμένη με τις ακόλουθές της κλώθοντας νήματα βαμμένα στην πορφύρα της θαλάσσης» (ζ στχ. 68-69: 146)*. Η Πηνελόπη μιλώντας για την επιπόνησή της να αποφύγει τους μνηστήρες λέει: «να στήσω μες στην κάμαρή μου τον ψηλό αργαλειό, αρχίζοντας να υφαίνω φαντό μακρύ κι αραχνούφαντο» (τ στχ. 144-145: 341).

Ο Τηλέμαχος σε δυο σημεία της Οδύσσειας, απευθυνόμενος στην Πηνελόπη, τη μητέρα του, την προτρέπει με αυστηρό και κατηγορηματικό ύφος: «καλύτερα να πας στην κάμαρή σου, με τα δικά σου απασχολήσου έργα, τον αργαλειό, τη ρόκα, δίνε στις παρακώρες εντολές, για να δουλεύουν με φροντίδα. Ο λόγος είναι μέλημα του

* Δηλώνει τη ραψωδία (ζ), στίχους (68-69) και σελίδα του εγχειριδίου 146.

ανδρός... σ' αυτό το σπίτι είμαι εγώ ο κυβερνήτης» (α στχ. 398-401: 53) και (φ στχ. 356-359: 370). Στα λόγια του Τηλέμαχου αποτυπώνεται μια σαφής και ρητή δήλωση ότι κυβερνήτης του σπιτιού είναι ο άνδρας. Αποτυπώνεται, επίσης, μια σχεδόν διαχρονική πτυχή του εθνικού δικαίου, σύμφωνα με την οποία, σε περίπτωση απουσίας ή θανάτου του πατέρα, η εξουσία και η ιδιότητα του κηδεμόνα μεταβιβάζεται αυτοδίκαια στο γιο.

- Ομήρου Ιλιάδα

- Όταν η Ίρις, η αγγελιαφόρος των θεών, επισκέπτεται την Ελένη αναφέρεται ότι «Την ήβρεν οπού ύφαινε διπλό μεγάλο υφάδι πορφύριο κι επάνω του κεντούσε τους πολέμους...» (Γ στχ. 125-27: 48).

- Ο Αγαμέμνονας ανακοινώνοντας στο Χρύση την απόφασή του να πάρει τη Χρυσίδα στο Άργος του λέει: «να υφαίνει αυτού και σύντροφον της κλίνης να την έχω» (Α στχ. 32: 20).

- Στην περιγραφή του θερισμού και ενώ «οι επιστάτες και οι εργάτες» θερίζουν, αναφέρεται ότι «κι ωστόσο οι γυναίκες πλήθος αλεύρια μούσκευαν φαγί για τους εργάτες» (Σ στχ. 558-559: 125).

- «Στην άκρη του γυαλού ξανθή κάθετι κόρη κι ωριόπλομο λευκό χρυσοκεντάει μαντήλι...» (παραλ. κείμε. σ. 127).

- Αρχαία Ελλάδα: Ο τόπος και οι άνθρωποι (ανθολόγιο)

Ο Ισχύμαχος απαντώντας στον Σωκράτη, ο οποίος τον ρωτά αν εκπαίδευσε ο ίδιος τη 15χρονη σύζυγό του «να είναι αυτή που πρέπει», λέει «δε νομίζεις ότι ήταν αρκετό, αν, όταν ήρθε, ήξερε απλώς να πάρει μαλλί να φτιάξει ένα ρούχο και αν είχε δει πώς γίνεται η ανάθεση της επεξεργασίας του μαλλιού στις δούλες;» (σ. 25). Το κείμενο συνοδεύεται από εικόνα με τη λεζάντα «Γυναίκα που γενέθει» (λεζάντα εικόνας σ. 25). Στο συγκεκριμένο κείμενο που τιτλοφορείται «Ένα ανδρόγυνο στην κλασική Αθήνα», εκτός από την ευθύνη των γυναικών για την επεξεργασία του μαλλιού αναφέρεται, ακόμη, η ευθύνη τους για τη λειτουργία του νοικοκυριού γενικά και αποτυπώνεται η ιεραρχημένη σχέση των συζύγων.

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α' τάξη

- «Οι μανάδες κάνανε τις δουλειές τους τις απογευματινές. Άλλη έπλεκε, άλλες κόβανε κουρέλια για κουρελούδες, άλλη έπλεκε νταντέλα. Εκτός κι αν είχανε δουλειά συντροφική. Της εποχής. Κι έπρεπε να δουλέψουν όλες μαζί. Να, να καθαρίσουν τ' αμύγδαλα να ξεσποριάσουν τη φακή ή τα φασόλια, να ετοιμάσουν κουλουράκια ή ν' ανοίξουν χυλοπίτες » (σ. 100) « ... κι η μάνα του όλο το πρωί τον ετοιμάζε. Του σιδέρωνε τα ναυτικά του, του γυάλισε τα παπούτσια, του μαντάρισε τις ριγέ του τις κάλτσες, και να τονε τώρα θρονιασμένος, καμαρωτός, στο πίσω κάθισμα της “Σεβρολέτ” » (σ. 103). «Η κυρά Ευανθία σερβίριζε ένα μυρωδάτο μουσακά και σουλγής παραγεμιστές» (σ. 138). «Η κυρία Κεσίσογλου θα 'χε βάψει κόκκινα αυγά θα 'χε φτιάξει τσουρέκια, α, μπορεί και κουλουράκια με γλυκάνισο όπως τα 'φτιαχνε η μαμά» (σ. 182).

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β΄ τάξη

- «Ενώ οι άλλοι ήταν ακόμη ξαπλωμένοι, πήγε στην κουζίνα, άναψε τη φωτιά και έβρασε το νερό για να πιούνε ο άντρας και η γριά όταν σηκώνονταν, και λίγο από αυτό το έριξε σε μια ξύλινη λεκάνη για να δροσίσει λίγο και να μπορέσει να πλύνει τα μάτια του κοριτσιού... Η μάνα γύρισε στην κουζίνα και άρχισε να ετοιμάζει το πρωινό, και τα παιδιά κάθισαν κοντά της πάνω στο χώμα περιμένοντας» (σ. 42-44).

- Νεοελληνική Γλώσσα Β΄ Γυμνασίου

- «Η κυρία Μαρίκα, αφού τους καλωσόρισε, πήγε στην κουζίνα να ετοιμάσει τους μεζέδες, να ανάψει το φούρνο να ζεσταίνονται τα τυροπιτάκια» (σ. 48).

Αντίθετα με τις γυναίκες, οι άνδρες δεν προβάλλονται να εμπλέκονται στις δουλειές του νοικοκυριού. Επισημάνθηκαν μόνο δύο περιπτώσεις στα εγχειρίδια Νεοελληνική Γλώσσα, οι οποίες συνδέονται με προετοιμασία φαγητού και γίνονται κάτω από εξαιρετικές συνθήκες, όπως π.χ. το ψήσιμο στα κάρβουνα και το ζύμωμα πίτας την ημέρα του Πάσχα και την ετοιμασία του πρωινού από έναν νεαρό, ο οποίος έχει εμπλακεί στα ναρκωτικά, για την κοπέλα του την ημέρα των γενεθλίων του. Ανεπιφύλακτα θα μπορούσε να υποστηριχτεί ότι οι άνδρες και οι δουλειές του νοικοκυριού είναι δύο δρόμοι που διασταυρώνονται “κατ’ εξαίρεση”.

- «Τώρα θα μας έρθει κι ο Αγάλλος, να μας ζυμώσει την πίττα... Και πάλι τα δύο μπούτια, ο ίδιος ο Στάθης θα μας τα ψήσει εδώ, για να έχουμε να δειλινίσουμε.» (ΝΓΑ΄: 71).

- «Μου είχε ετοιμάσει ένα βασιλικό πρωινό, με κεριά στη μέση του τραπέζιού... Ανάμεσα στα κεριά θέσποζε η τούρτα μου» (ΝΓΒ΄: 118).

Σε ό,τι αφορά τη **φροντίδα και τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών**, οι ευθύνες των γονέων αποτυπώνονται διακριτές και ανισομερείς. Έτσι, οι μητέρες προβάλλονται να εμπλέκονται και να ασχολούνται με όλα όσα αφορούν τα παιδιά π.χ. τη διατροφή, το ντύσιμο, τα μικροψέματα κτλ. Οι πατέρες, όταν ασχολούνται, ασχολούνται κυρίως με την ψυχαγωγία τους, την ικανοποίηση των επιθυμιών τους και με τη “λήψη απόφασης” για θέματα που τα αφορούν π.χ. γάμος ή επάγγελμα.

Ενδεικτικά παραδείγματα (Μητέρα)

- «...η μάνα του όλο το πρωί τον ετοιμάζε. Του σιδέρωσε τα ναυτικά του, του γυάλισε τα παπούτσια, του μαντάριζε τις ριγές του τις κάλτσες...» (ΚΝΛΑ΄: 103).

- «Το παιδί της μεγάλωσε. Έκλεισε σήμερα τα έξι του χρόνια. Το χτένισε όμορφα» (ΚΝΛΑ΄: 189).

- «Τι περίεργο πράγμα με τη μαμά μου: ... όταν καμιά φορά θέλω να κάνω κοπάνα απ’ το σχολείο και προφασίζομαι στομαχόπονο πρωί πρωί, το καταλαβαίνει, μου λέει να αφήσω τα παραμύθια και με στέλνει ντουγκού στο σχολείο. Κι άλλοτε πάλι αν ο στομαχόπονος είναι όντως αληθινός, μ’ αφήνει να κοιμηθώ. (ΝΓΒ΄: 28).

- «Ο ανήρ έλειπεν όλην την εσπέραν εις την ταβέρναν. Η γυνή επροσπάθει ν’ αποκομίση με ολίγον ξηρόν άρτον τα πέντε τέκνα...» (ΝΓΒ΄: 116).

- «Ακούμηθησά σ’ ένα χάνι το τρίχινο ζεμπίλι με τις αλλαξιές και τα φαγώσιμα που μου ’δωκε η μάνα μου...» (ΚΝΛΒ΄: 94).

Ενδεικτικά παραδείγματα (Πατέρας)

- «Με τον πατέρα πηγαίναμε στη θάλασσα σχεδόν κάθε Κυριακή» (ΚΝΛΒ΄: 52).
- «θα σου μάθω την τέχνη θέλεις και δε θέλεις, μπορείς και δεν μπορείς. Μ' αούτηνε θα ζήσεις κι εσύ... άρα και κατάρτα μ' άφηκε ο παππούς σου, να μην αφήσω να χαθεί από το σπίτι του η τέχνη...» (ΚΝΛΓ΄: 132) λέει ο πατέρας στο γιο του που δυσανασχετεί να τον διαδεχτεί στην τέχνη του αγιογράφου, όπως ο ίδιος τον πατέρα του.
- «...βρήκα και την Ευαγγελική Σχολή. Είχα κάνει όνειρο να μπω εδώ μέσα, κι ο δάσκαλός μου... με σιγοντάριζε. Μα ο πατέρας μου τότε πρόγkηξε: “Κυρ δάσκαλε, να με συμπαθάς. Αεροκοπανιτζή δεν τότε θέλω τον υγιό μου. Εμείς είμαστε ρεσπέ-ρηδες και χρειαζούμαστε χέρια...”» (ΚΝΛΒ΄: 96).
- «Να μη φθάση, μία νέα να χάση τον πατέρα της· εάν έζη ο παπάκας μου, ήθελα προ πολλού υπανδρευθή και ήθελα είμαι από τας μετρημένας αρχόντισσας» (ΚΝΛΓ΄: 80).
- «Εκεί πηγαίναμε με το μπαμπά... να κάνουμε μια βόλτα... Τις Παρασκευές... πηγαίναμε βόλτα στους πεζόδρομους... χαζεύαμε στα μαγαζιά... και καταλήγαμε σ' ένα μεγάλο καφενείο...» (ΚΝΛΒ΄: 148-149).
- «Πριν τον πόλεμο τον έφερνε ο μπαμπάς, πολλές φορές, τις Κυριακές το απομωσήμερο κι έτρωγε λουκουμάδες» (ΝΓΓ΄: 97).

Οι σχέσεις των παιδιών με τους γονείς αντικατοπτρίζουν την παραδοσιακή στερεότυπη διχοτομία. Έτσι, η σχέση μητέρας-παιδιού αποτυπώνεται περισσότερο στενή και παρόλο που προβάλλεται να έχει εκδηλώσεις θυμού ή επεισόδια τιμωριών δεν παύει να είναι μια τρυφερή, αγαπητική και ζεστή σχέση την οποία τα παιδιά αναπολούν, όταν απομακρύνονται ή όταν ενηλικιώνονται. Αντίθετα, η σχέση με τον πατέρα αποτυπώνεται συνήθως απόμακρη. Μια σχέση φόβου και ταυτόχρονα σεβασμού ή/και θαυμασμού (ΚΝΛΑ΄: 98).

Ενδεικτικά παραδείγματα: (Μητέρα)

- Οι περιπτώσεις εκδήλωσης στοργής, τρυφερότητας και έγνοιας από τη μητέρα προς τα παιδιά είναι πολλές και διάσπαρτες στα κείμενα. Αποτυπώνονται, ωστόσο, με συνοπτικό και περιεκτικό τρόπο στο ποίημα του Αγγ. Σικελιανού «Της μάνας μου» όπως και στην επιστολή του Αντουάν ντε Σαίντ-Εξπερύ προς τη μητέρα του.
- «Ω μάνα μου, εφταπάρθενη βαθιά αγκαλιά που ως ουρανός ανοίγει. Ανοίγει, ανοίγει μα από πού μπορεί η καρδιά να φύγει;» (ΚΝΛΑ΄: 36, Αγγ. Σικελιανός).
 - «Γράψε μου, τα γράμματά σου μου κάνουν καλό. Τα δέχομαι σα μια δροσιά. Μανούλα μου, πώς τα καταφέρνεις να βρίσκεις αυτές τις γλυκές κουβέντες που μου γράφεις; Σ' έχω τόσο ανάγκη, όσο τον καιρό που ήμουνα μικρός» (ΚΝΛΑ΄: 37, Αντουάν ντε Σαίντ-Εξπερύ).

Ενδεικτικά παραδείγματα: (Πατέρας)

- «...τον πατέρα μου τον σέβομαι και κάπως τον φοβούμαι, διότι είναι άνθρωπος σοβαρός, ολιγόλογος και δε μου δίνει θάρρος...» (ΚΝΛΑ΄: 38).

- «Τον πατέρα, εμείς τα παιδιά τον φοβούμαστε πάρα πολύ για να μπορούμε και τον αγαπούμε. Τον τρέμαμε... λάτρεψα τον πατέρα μου σαν κάτι ανώτερο. Δεν τον πλησίασα όμως. Δεν τον αγαπούσα με τρυφερότητα. Έστεκε πολύ μακριά μας, θεότης απρόσιτος, μα θεότης» (ΚΝΛΓ΄: 135-137).

- «Είχαν βγει συρτά από το κρεβάτι χωρίς να κάνουν θόρυβο, χωρίς να ξυπνήσουν τον άντρα που έτρεμαν το θυμό του, γιατί παρ’ όλους τους καλούς και κεφάλτους τρόπους που είχε... ο άντρας ήταν ικανός να θυμώσει και να τα ξυλοφορτώσει άγρια αν τον ξυπνούσαν πριν από την ώρα του» (ΚΝΛΒ΄: 42).

Στις διαπροσωπικές σχέσεις των συζύγων η γυναίκα ως σύζυγος προβάλλεται να φροντίζει, να περιποιείται το σύζυγο και να νοιάζεται ακόμη και για την ημέρα της ονομαστικής του εορτής. Από τη μεριά του, ο άνδρας σύζυγος προστατεύει, συντηρεί οικονομικά, αποφασίζει και επιβάλλει, τις αποφάσεις του χωρίς, ωστόσο, να λείπουν και οι περιπτώσεις ξυλοδαρμού της συζύγου.

Ενδεικτικά παραδείγματα: (Γυναίκες ως σύζυγοι)

- «τον ερωτά η γυναίκα του τι έχει; να τον κάνει να γελάσει, αυτός την εμάλωσε να τον αφήσει ήσυχο» (ΚΝΛΑ΄: 186).

- «Δεν υπάρχει κίνδυνος να το λησμονήσω (την ονομαστική εορτή του πατέρα) αφού η μητέρα μου μού το ενθυμίζει δέκα φορές τουλάχιστον την ημέραν...» (ΚΝΛΑ΄: 38).

- «“Πάψε επιτέλους,” του λέω, “δεν καταλαβαίνεις ότι ερεθίζεις τα νεύρα σου και θα θέλεις διπλή δόση υπνωτικό για να κοιμηθείς; Δε θα το πάρεις ποτέ χαμπάρι ότι η καρδιά σου είναι τρομερά αδύνατη;... “Μήπως δεν αισθάνεσαι καλά;” του λέω. “Να σου δώσω τις σταγόνες σου;”» (ΚΝΛΓ΄: 239-240 η σύζυγος απευθύνεται στο σύζυγο).

Ενδεικτικά παραδείγματα: (Άνδρες ως σύζυγοι)

- «Πως η γυναίκα του ήταν γκρινιάρη, αλλά δε θα ‘πρεπε να δίνω σημασία. Αυτός αποφάσιζε για όλα» (ΚΝΛΑ΄: 97).

- «Ερμιόνη, είπε, με φωνή συγκινημένη μα αποφασιστική, το βράδυ αργά φεύγετε με το βαπόρι για τον Πειραιά... Πάντως εσείς θα φύγετε σήμερα. Μην επιμένεις, μη με στεναχωρείς» (ΚΝΛΑ΄: 136).

- «Ωχ αδερφή! (λέει ο παπάς στην παπαδιά) ζήτημα θα το κάμεις και τούτο; Έτσι θέλω έτσι μ’ αρέσει!...» (ΚΝΛΑ΄: 223).

- «Το είχα δει σε μια βιτρίνα... “Αυτό θέλω”. Εκείνοι γέλασαν “Ας της κάνουμε το χατίρι” είπε ο μπαμπάς και μου το πήραν» (ΚΝΛΒ΄: 148).

- «Η υαλοπώλης έδειρε το δεκαετές τέκνον της... αλλά μετ’ ολίγον έφθασεν ο πατήρ, όστις, βλέπων την καταστροφήν, ήρχισε να δέρη την γυναίκα» (ΚΝΛΓ΄: 88).

- «Ο ανήρ έλειπεν όλη την εσπέραν εις την ταβέρναν. Η γυνή επροσπάθει ν’ αποκοιμίση με ολίγον ξηρόν άρτον τα πέντε τέκνα... τα μεσάνυχτα επέστρεψεν ο σύζυγός της, αυτή τον ύβρισε νευρική με φωνήν οξείαν, εκείνος την έδειρε με την ράβδον την οζώδη...» (ΝΓΒ΄: 116).

Από τα παραπάνω πολύ περιορισμένα παραδείγματα που επιλέξαμε να παραθέσουμε από την πληθώρα των παρόμοιων που υπάρχουν στα σχολικά εγχειρίδια των Αρχαίων και των Νέων Ελληνικών, διαφαίνεται, νομίζουμε, η έμφυλη διάσταση του καταμερισμού των ρόλων όπως και της κατανομής εξουσίας στο χώρο της οικογένειας.

Ένας επιπλέον δείκτης που αναδεικνύει την άνιση κατανομή εξουσίας ανάμεσα στα φύλα τόσο στον ιδιωτικό χώρο της οικογένειας όσο και στην ευρύτερη κοινωνία είναι, νομίζουμε, **οι ελευθερίες και τα δικαιώματα στα πλαίσια της προσωπικής ζωής**. Δηλαδή, οι ελευθερίες και τα δικαιώματα στην εκδήλωση ερωτικού πάθους και επιθυμίας, στην επιλογή συζύγου και, τέλος, στη συζυγική απιστία. Και στα τρία αυτά ζητήματα, εκείνοι που προβάλλονται να έχουν περισσότερες ελευθερίες και δικαιώματα είναι βασικά οι άνδρες. Έτσι, είναι εκείνοι που αναφέρονται να βιώνουν ερωτικό πάθος και επιθυμίες για τις γυναίκες και είτε να επινοούν “τεχνάσματα” για να τις ανταμώνουν, π.χ. Λευκίππος και Δάφνη (ΑΕΓΓ’: 7), είτε να τις απαγάγουν, π.χ. ο Πάρης την Ελένη, είτε να τις κρατούν κοντά τους παρά τη θέλησή τους, π.χ. ο Θεοκλύμενος την Ελένη στην ομώνυμη τραγωδία του Ευριπίδη, είτε να τις αρπάζουν αιφνιδιάζοντάς τις καθώς ψωνίζουν, π.χ. οι Φοίνικες την Ιώ του Ινάχου, είτε, τέλος, να φιλονικούν και να εχθρεύονται διεκδικώντας μια γυναίκα-λάφυρο με σοβαρές αρνητικές επιπτώσεις στην πορεία του πολέμου, όπως π.χ. ο Αγαμέμνωνας που διεκδικεί να πάρει τη Βρισηίδα από τον Αχιλλέα.

Με εξαίρεση την Κίρκη και την Καλυψώ, οι οποίες βέβαια έχουν κάποιες υπερφυσικές ιδιότητες και οδηγούν τον Οδυσσέα σε εξαναγκαστικές “αγκαλιές”, οι γυναίκες πριν, όπως, βέβαια, και μετά το γάμο, αναμένεται να είναι “άμεμπτες” ηθικά. Δεν επιτρέπεται να συναναστρέφονται με «ξένους» και άγνωστους άνδρες. Έτσι, η Ναυσικά παρόλο που θέλγεται από την ομορφιά του Οδυσσέα και εύχεται «τέτοιος να βρεθεί γαμπρός και εμένα να με πάρει» (ζ στχ. 298: 154), ωστόσο, αρνείται να τον συνοδεύσει δια μέσου της πόλης στο παλάτι σεβόμενη και συμβιβασμένη πλήρως με τα ισχύοντα για την ηθική των κοριτσιών «Αν κάτι τέτοιο πουν, θάταν για μένα όνειδος. Θα αγανακτούσα κι αν σε τέτοια ξέπεφτε καμώματα μίαν άλλη, που δίχως να το εγκρίνουν κύρης και μητέρα της, πήγαινε μ’ άλλους άνδρες, πριν από γάμο επίσημο» (ζ στχ. 347-351: 156). Εάν παραβιάσουν τα ισχύοντα, οι συνέπειες είναι βαριές. Έτσι, ο Ηρόδοτος αναφερόμενος σε μια άλλη εκδοχή για την αρπαγή της Ιούς του Ινάχου γράφει «λένε δηλαδή ότι δεν κατέφυγαν σε αρπαγή για να τη φέρουν στην Αίγυπτο, αλλά ότι στο Άργος έσμιγε με τον καραβοκύρη του πλοίου τους: κι όταν διαπίστωσε ότι έμεινε έγκυος, ο φόβος των γονιών της ήταν που την έσπρωξε να ταξιδέψει από μόνη της με το καράβι των Φοινίκων για να μη βγουν στη φόρα οι πομπές της» (σ. 16).

Ο «επίσημος γάμος» και η επιλογή του μελλοντικού συζύγου είναι ευθύνη και δικαίωμα είτε του πατέρα είτε του ίδιου του μελλοντικού συζύγου ή, κάτω από ιδιάζουσες συνθήκες, του γιου. Η Θεά Αθηνά, π.χ. ανάμεσα στις συμβουλές και στις προτάσεις για το σχέδιο δράσης του Τηλέμαχου, του λέει για την Πηνελόπη «αν η

καρδιά της φλέγεται για νέο γάμο, πίσω ας γυρίσει στο παλάτι του πατέρα της... εκεί ας της ταιριάξουνε τον γάμο... ύστερα δώσε τη μάνα σου σε κάποιον άλλον άνδρα» (α στχ. 305-307: 48 και α στχ. 325: 50).

Ο Ισχύμαχος στη συζήτηση που έχει με τον Σωκράτη, αναφορικά με τον επιτυχή γάμο του, του λέει ότι κατά τη διαδικασία εκπαίδευσης και ενημέρωσης της νεαρής συζύγου του «εις τα του οίκου» τη ρώτησε «Πες μου, γυναίκα, έχεις άραγε συνειδητοποιήσει ήδη για ποιο λόγο τελικά εγώ σε παντρεύτηκα και οι γονείς σου σε έδωσαν σε εμένα;» (Αρχαία Ελλάδα: Ο τόπος και οι άνθρωποι: 26.)

«Ο Διογείτων... έπεισε τον αδελφό του να του δώσει ως γυναίκα τη μοναχοκόρη του... Στη συνέχεια ο Διογείτων ξαναπάντρεψε την κόρη του» (Αρχαία Ελλάδα: Ο τόπος και οι άνθρωποι: 33).

Γενικά, το δικαίωμα των ανδρών να επιλέγουν οι ίδιοι τη σύζυγό τους, ένα δικαίωμα που δεν αναγνωριζόταν για τις γυναίκες, σχολιάζεται πολύ εύστοχα στο εγχειρίδιο Αρχαία Ελλάδα: Ο τόπος και οι άνθρωποι (σ. 26), όπου αναφέρεται «Για τον άνδρα η απόφαση για τον γάμο είναι ατομική, για τη γυναίκα συλλογική (οικογενειακή)».

Μετά και μέσα στο γάμο η αφοσίωση και η «πίστη» στο σύζυγο είναι αδιαμφισβήτητη οικογενειακή και κοινωνική απαίτηση, προς την οποία οι γυναίκες συναινούν και υπακούουν. Χαρακτηριστικό παράδειγμα η Πηνελόπη. Εάν “παρεκτραπούν”, ακόμη κι αν η “παρεκτροπή” δεν αφορά το σώμα τους αλλά το ομοίωμά τους, όπως στην “Ελένη” του Ευριπίδη, οι προεκτάσεις είναι ιδιαίτερα αρνητικές για τις ίδιες και τους οικείους τους. Όπως λέει ο χορός στην Ελένη «κρεμάστηκε η μητέρα σου, τα δύο αδελφια, δίδυμα του Δία βλαστάρια, δε χαρήκαν τη ζωή τους. Δε βλέπεις την πατριδα πια, κι ολούθε λεν στις πολιτείες πως μ’ έναν βάρβαρο, κυρά μου, σ’ άτιμο πλάγιασες κρεβάτι» (στιχ. 253-259: 26). Η ίδια αναφερόμενη στις συμφορές της λέει: «Χάθηκε η μάνα μου κι εγώ φονιάς της· άδικα, μα βαραίνει εμέ το κρίμα· η κόρη μου, καμάρι του σπιτιού μου, κακογερνάει ανύπαντρη, παρθένα· τα δυο μου αδελφια, οι Διόσκουροι πεθάναν» (στιχ. 318-322: 30).

Η Μήδεια στην ομώνυμη τραγωδία του Ευριπίδη έχοντας βιώσει δραματικά την προδοσία του συζύγου και αναλογιζόμενη όσα ισχύουν και διέπουν το γάμο και τις σχέσεις των συζύγων εκτιμά ότι οι γυναίκες είναι δυστυχέστερες απ’ όλα τα έμψυχα όντα (ΑΕΓΓ’:100).

Η διπλή ηθική σε ότι αφορά τη συζυγική πίστη καταδικάζεται από τον Γρ. Ναζιανζήνο τόσο σε εθιμοτυπικό «την συνήθειαν» όσο και σε θεσμικό επίπεδο «την νομοθεσίαν» με το επιχειρήμα ότι οι άνδρες ήταν οι νομοθέτες και θέσπισαν νόμους υπέρ αυτών (ΑΕΓΓ’: 90).

Ενδεικτικά παραδείγματα

- Ιστορία

Με βάση τις αναφορές που υπάρχουν στα εγχειρίδια Ιστορίας, η πρωτοβουλία για σύναψη γάμου ανήκει στους άνδρες, οι οποίοι είτε αγοράζουν τις γυναίκες και

τις κατέχουν ως σύζυγοι και διαχειριστές της περιουσίας τους είτε τις «νυμφεύονται» στα πλαίσια σύναψης συνθήκης ειρήνης. Άλλοτε, οι οικείοι των γυναικών «τις υπόσχονται για γάμο» ή «συναιούν» στο πλαίσιο εξυπηρέτησης εθνικών ή θρησκευτικών στόχων. Οι ίδιες πάντως δεν προβάλλονται να έχουν λόγο και δικαίωμα απόφασης για ένα τόσο σημαντικό ζήτημα της ζωής τους.

- «Για έναν άνδρα ο γάμος σήμαινε ουσιαστικά αγορά της γυναίκας ακριβώς το ίδιο όπως η αγορά ενός οικοπέδου ή ενός εμπορεύματος... Ουσιαστικά ο σύζυγος είναι ιδιοκτήτης της συζύγου, όπως και της περιουσίας της, κινητής και ακίνητης» (Ιστορία Α΄: 15).

- «Ο διάδοχός του, Πέτρος, συνήψε με το Βυζάντιο συνθήκη ειρήνης και νυμφεύθηκε τη Μαρία, ανεψιά του Ρωμανού Λακαπηνού» (Ιστορία Β΄: 41).

- «Ο αυτοκράτορας Βασίλειος Β΄ ζήτησε τη βοήθεια του Ρώσου ηγεμόνα Βλαδίμηρου, υποσχόμενος να του δώσει ως σύζυγο την αδελφή του Άννα... αλλά ο Βασίλειος λησμόνησε την υπόσχεσή του... Ο αυτοκράτορας συναίνεσε στο γάμο, με την πρόσθετη προϋπόθεση ότι ο Βλαδίμηρος θα ασπαζόταν το Χριστιανισμό. Η νύφη ταξίδεψε στη Χερσώνια, όπου έγιναν η βάπτιση του Βλαδίμηρου και ο βασιλικός γάμος. Επακολούθησε η ομαδική βάπτιση των Ρώσων... Οι εμπορικές συναλλαγές με το Βυζάντιο εντατικοποιήθηκαν...» (Ιστορία Β΄: 44).

- **Νέα Ελληνικά**

Στα εγχειρίδια των Νέων Ελληνικών τα πρόσωπα που αναφέρονται να βιώνουν ερωτικό συναίσθημα και να αισθάνονται ερωτική επιθυμία είναι κυρίως οι νέοι για τις νεαρές όμορφες και γοητευτικές κοπέλες, άσχετα από το αν το εκδηλώνουν σ' εκείνες, όταν οι συνθήκες το επιτρέπουν, ή το κρατούν κρυφό. Οι κοπέλες, παρόλο που μπορεί να γοητεύονται από κάποιο νέο, όμως δεν παίρνουν καμιά πρωτοβουλία. Προβάλλονται, ωστόσο, να επιθυμούν πολύ το γάμο και να πιστεύουν σε λαϊκές δοξασίες ή σε μαντικές ικανότητες αναφορικά με τον μελλοντικό σύζυγο με κωμικοτραγικές για τις ίδιες συνέπειες. Προ του γάμου η κοινωνική επιταγή επιβάλλει να είναι σεμνές και «ανέγγιχτες».

- «...το κορίτσι πρέπει να 'ναι φρόνιμο και ντροπαλό, να 'ναι υπάκουο, να μην κοιτάζει τους νιους, και σαν μεγαλώσει, και δώσει ο Θεός και παντρευτή, με την ευκή των γονιών της, άλλον να μην αγαπά απ' τον άνδρα της» (ΚΝΛΓ΄: 103).

- «Τις τελευταίες μέρες της παραμονής μου εμφανίστηκε στο μπαρ ένα ξεχωριστό κορίτσι, που πραγματικά με τράβηξε στο δρόμο του... Έπιανα τον εαυτό μου, τ' απομeseήμερα στο σπίτι, να σκέφτεται το πρόσωπό της...» (ΝΓΑ΄: 120).

- «Η κόρη του δασκάλου δεν έβγαινε σεργιάνι ταχτικά... Σαν έβγαινε όμως, όλοι την κοιτάζαν... Του 'χε λαβώσει την καρδιά» (ΚΝΛΑ΄: 161).

- «Κάποια στιγμή τον αισθάνθηκα να σταματά, τον αισθάνθηκα να μου σφίγγει περισσότερο τα χέρια και να με κοιτάζει. "Άσε με να σε δω. Άσε με να σε δω λιγάκι παραπάνω. Να σε χορτάσω"» (ΚΝΛΑ΄: 209). Πρόκειται για τον Σωκράτη που είναι ερωτευμένος με την Ευρυδίκη, Ελληνίδα από την Τασκένδη.

- «Ο Φάνης... αστροφυσικός... Ξαναγουρίζει στην Πόλη ύστερα από τριάντα χρό-

νια... Το ταξίδι δίνει την αφορμή για αναδρομή στο παρελθόν, όταν ως παιδί... ζούσε τον πρώτο έρωτα με τη μικρή Σαϊμέ» (ΝΓΒ΄: 94).

- «Τι είναι, Γιαννάκη; Τι είναι. Μα είναι τόσο πολλά πράγματα μυστηριώδη για τη μικρή ψυχή μας... Μέσα στο κάθε παιδί κρύβεται ένας άνδρας, ένας άνδρας όπως όλοι οι άλλοι, όπως ο όμορφος λοχαγός... Το τέλος του ειδυλλίου ήταν οιχτρό. Η κυρία Νίτσα με προβίβασε...» (ΚΝΛΒ΄: 177). Πρόκειται για την πλατωνική αγάπη που βίωσε ο Μ. Καραγάτσης για την πρώτη δασκάλα του.

- «Η Μαρίνα συνέχισε. Όλη τη βραδιά δεν μπορούσε να ξεκολλήσει τα μάτια της από πάνω του... Ξαφνικά χωρίς να το καταλάβει βρέθηκε δίπλα της. Της είπε πως βαρέθηκε, και, αν ήθελε, να έφευγαν μαζί. Τον ακολούθησε σαν μαγνητισμένη και βγήκαν μαζί στο δρόμο. Από εκείνο το βράδυ άρχισε η μεγάλη περιπέτεια της ζωής μου, από φόβο μην τον χάσω....» (ΝΓΒ΄: 122). Πρόκειται για μία κοπέλα που παρασύρεται στα ναρκωτικά.

- «Η Άννα όπως όλα τα κορίτσια της εποχής της, ονειρεύεται διαρκώς το γάμο της, πιστεύει λοιπόν κάθε λαϊκή δοξασία και έθιμο που συνδέεται με την ελπίδα εξερεύσεως κάποιου γαμπρού. Με αφορμή τη γιορτή του Κλήδονα, τα γειτονόπουλα την εξαπατούν, κάνοντάς της ένα αθώο αστέιο, το οποίο έχει όμως δραματική κατάληξη» (ΚΝΛΒ΄: 27).

- «Από εκείνην την ημέραν η Φροσύνη άλλο δεν είχε εις τον νου της παρά τον ερχόμενον γαμπρόν. Ημέρα και νύχτα εθεωρούσε με πόθον αμίλητον την εικόνα του Ταξιάρχη, όπου με τον λόγον εκείνης της θείας γυναικός (μιας μάντισσας-γύπτισσας) ήταν το προεικόνισμα του ανθρώπου, όπου έμελλε να γίνει ταίρι της» (ΝΓΓ΄: 136).

- Αξίζει, νομίζουμε, ν' αναφερθεί ότι η μία μοναδική περίπτωση "συζυγικής απιστίας;" που αναφέρεται στα εγχειρίδια των Νέων Ελληνικών, "διαπράττεται" από άνδρα: «Ο πατέρας είναι υπάλληλος σε μια Τράπεζα. Φεύγει το πρωί και γυρίζει αργά το μεσημέρι... ήταν ίσως η κύρια αιτία που χωρίσανε. Αυτό, και το ότι τις έκανε απιστίες» (ΚΝΛΒ΄: 52).

Σχολιασμός

Με βάση τα παραπάνω ενδεικτικά παραδείγματα αναδεικνύεται, νομίζουμε, ότι στον ιδιωτικό χώρο της οικογένειας ο καταμερισμός ρόλων και η κατανομή εξουσίας προβάλλονται να προσδιορίζονται και να οριοθετούνται σαφέστατα από το φύλο. Ο προσδιορισμός και η οριοθέτηση αντικατοπτρίζουν και παράλληλα συντηρούν τις σχετικές κυρίαρχες παραδοσιακές στερεοτυπικές αντιλήψεις με τις γυναίκες να ασχολούνται και να φροντίζουν τα μέλη της οικογένειας, σύζυγο και παιδιά και τους άνδρες να αποφασίζουν, να προστατεύουν και γενικά να είναι «οι οικογενειάρχες». Σε ό,τι αφορά την προσωπική ζωή, οι περιορισμένες σχετικές αναφορές ακολουθούν, αντικατοπτρίζουν και παράλληλα συντηρούν τις παραδοσιακές κοινωνικές αντιλήψεις που ενθαρρύνουν και αποδίδουν στο ανδρικό φύλο τον πρωταγωνιστικό ρόλο.

Ενδεικτικές προτάσεις παρέμβασης

Στο βαθμό που δεχόμαστε ότι τα παραδοσιακά κοινωνικά στερεότυπα αναφορικά με τον καταμερισμό ρόλων και την κατανομή εξουσίας με βάση το φύλο στο χώρο της οικογένειας έχουν πολλαπλές προεκτάσεις και για τα δύο φύλα, αλλά ιδιαίτερα για τις γυναίκες, οι προσπάθειες των εκπαιδευτικών προτείνεται να επικεντρώνονται στους ακόλουθους στόχους:

α) στην αποδόμηση της κυρίαρχης αντίληψης ότι ο οικογενειακός ρόλος των γυναικών αποτελεί «φυσική» προέκταση και συνέπεια του βιολογικού τους φύλου. Η επισήμανση των σχετικών αναφορών, έτσι όπως αποτυπώνονται στα κείμενα, η ένταξή τους στο ιστορικοκοινωνικό τους πλαίσιο και η σύγκρισή τους με σημερινά δεδομένα αναδεικνύει την κοινωνική κατασκευή των σχετικών απόλυτων οριοθετήσεων, οι οποίες μετεξελίσσονται στο πέρασμα του χρόνου.

β) στην ανάδειξη της ανάγκης αναπροσαρμογής και διεύρυνσης των ρόλων των φύλων στο χώρο της οικογένειας στις σύγχρονες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες. Μιας μικρής εμβέλειας έρευνα σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εργαζόμενες γυναίκες να συμβιβάσουν τις απαιτήσεις του επαγγελματικού και οικογενειακού τους ρόλου μπορεί να συμβάλλει και σ' αυτό.

γ) στην ανάδειξη της αξίας και της σημασίας της οικιακής εργασίας των γυναικών τόσο στο μικροεπίπεδο της οικογένειας όσο και στο μακροεπίπεδο της κοινωνίας, έτσι ώστε να μην θεωρείται ως αυτονόητη και δεδομένη προσφορά.

δ) στην παρουσίαση και ανάπτυξη συζήτησης στην τάξη αναφορικά με νέες μορφές και μοντέλα οικογένειας που υπάρχουν σήμερα: μονογονεϊκές λόγω χηρείας ή διαζυγίου, οικογένειες και με τους δύο συζύγους άτομα καριέρας, το μοντέλο αντιστροφής ρόλων: ο σύζυγος για ποικίλους λόγους, όπως π.χ. ανεργία, ασχολείται με τις δουλειές του σπιτιού και η σύζυγος έχει εξωοικιακή εργασία. Οι περιπτώσεις αυτές αναδεικνύουν ότι ο τίτλος/ιδιότητα του άνδρα οικογενειάρχη έχει υποστεί αλλαγές.

Σε ό,τι αφορά το θέμα των ερωτικών σχέσεων θα είναι, νομίζουμε, ενδιαφέρον οι εκπαιδευτικοί, αξιοποιώντας ως αφορμή τις σχετικές αναφορές των κειμένων, να συζητούν στην τάξη το συγκεκριμένο ζήτημα. Είναι, άλλωστε, ένα ζήτημα που ενδιαφέρει ιδιαίτερα τα αγόρια και τα κορίτσια εφηβικής ηλικίας. Στο πλαίσιο των συζητήσεων είναι δυνατό να ζητούνται οι εμπειρίες των μαθητών και των μαθητριών αναφορικά με το περιεχόμενο και τη συχνότητα ανταλλαγής “διαφυλικών πειραγμάτων” ή να αποτυπώνονται οι αντιλήψεις τους αναφορικά με το ποιο από τα δύο φύλα αναμένεται να παίρνει την πρωτοβουλία στη σύναψη μιας ερωτικής σχέσης. Είναι δυνατόν, ακόμη, να συζητούν ευρύτερα το ζήτημα της “διπλής ηθικής” σε ό,τι αφορά την ερωτική ζωή των ανδρών και των γυναικών τόσο πριν όσο και μετά το γάμο αναδεικνύοντάς το ως άμεση συνέπεια και απόρροια της ανδροκεντρικής δομής της κοινωνίας. Ειδικότερα για το θέμα της επιλογής του/της συζύγου και τη σύναψη γάμου, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επισημαίνουν τις σχετικές αναφορές στα κείμενα και να σχολιάζουν ομοιότητες και αλλαγές με τη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα-

τα με στόχο να αναδείξουν την κοινωνική κατασκευή των σχετικών ζητημάτων π.χ. προξενικό, προίκα κτλ. και την αλλαγή τους διαχρονικά.

Προτεινόμενο υλικό

Στο πλαίσιο επιδίωξης των παραπάνω στόχων οι εκπαιδευτικοί μπορούν:

- να αξιοποιήσουν το εγχειρίδιο Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, ειδικά μάλιστα το Μέρος Α,
- να αξιοποιήσουν τις σχετικές ασκήσεις από το «Βιβλίο/εγχειρίδιο για τους/τις εκπαιδευτικούς» που έχει εκπονηθεί στο πλαίσιο του Προγράμματος,
- να αναθέσουν σε μια ομάδα μαθητών και μαθητριών να αναζητήσουν το αναθεωρημένο και ισχύον από το ν. 1329/83 «Οικογενειακό Δίκαιο», να παρουσιάσουν στην τάξη βασικές διατάξεις του και να γίνει σχετική συζήτηση,
- να κάνουν αναζητήσεις στο διαδίκτυο μέσω μιας από τις μηχανές αναζήτησης google, yahoo κτλ. ή στις ιστοσελίδες ερευνητικών κέντρων, όπως π.χ. ΕΚΚΕ, χρησιμοποιώντας “λέξεις-κλειδιά”, όπως π.χ. “καταμερισμός οικογενειακών ρόλων”, “οικογενειακά πρότυπα”, “οικονομική διάσταση του οικιακού ρόλου των γυναικών” κτλ., όπου συνήθως προσφέρεται πλούσιο υλικό. Αναζητήσεις, ακόμη, μέσω του διαδικτύου στον ημερήσιο τύπο (οι περισσότερες εφημερίδες σήμερα προσφέρονται on-line), όπου συχνά δημοσιεύονται σχετικές έρευνες και μελέτες,
- να αξιοποιήσουν σχετικό υλικό που προσφέρεται στο CD-ROM και στην Ιστοσελίδα του Προγράμματος.

2.2.2. Τα φύλα στη δημόσια κοινωνική ζωή

Οι τομείς της δημόσιας κοινωνικής ζωής για τους οποίους γίνονται συχνές αναφορές στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων είναι τρεις: ο τομέας της πολιτικής εκτελεστικής εξουσίας, ο τομέας των επιστημών και της τέχνης και τέλος ο τομέας της εργασίας. Και οι τρεις συγκεκριμένοι τομείς διαχρονικά, αλλά σε μεγάλο βαθμό και συγχρονικά, προβάλλονται να ανδροκρατούνται. Έτσι, οι άνδρες προβάλλονται να κατέχουν τις θέσεις εξουσίας στην πολιτική και μέσα από το αξίωμα του βασιλιά, του αυτοκράτορα και γενικά του ηγέτη να κηρύττουν και να διεξάγουν πολέμους, να οδηγούν τους λαούς σε περιφανείς νίκες ή σε καταστροφικές ήττες, να υπογράφουν συμφωνίες και συνθήκες, τις οποίες άλλοτε τηρούν και άλλοτε αθετούν κτλ.

Εκτός από το χώρο της πολιτικής εκτελεστικής εξουσίας, οι άνδρες είναι που προβάλλονται να έχουν δραστηριοποιηθεί και να έχουν συμβάλει διαχρονικά στη δημιουργία και στην εξέλιξη της επιστήμης, της τέχνης και γενικότερα του πολιτισμού. Όπως, άλλωστε, έχει αναφερθεί προηγουμένως στην παρουσίαση των ποσοτικών ευρημάτων για τα επώνυμα πρόσωπα, οι εφευρέτες και γενικά οι άνθρωποι των γραμμάτων και της τέχνης που αναφέρονται στα κείμενα είναι κατεξοχήν άνδρες.

Ο τομέας της παραγωγής και της οικονομίας, επίσης, προβάλλεται να ανδροκρατείται, μια που οι άνδρες άλλοτε άμεσα και ρητά και άλλοτε έμμεσα, αναφέρεται ότι

εργάζονται και, όταν γίνονται αναφορές σε επαγγέλματα χειρωνακτικά ή διανοητικά, αυτά αποδίδονται σε άνδρες.

Ενδεικτικά παραδείγματα

- Αρχαία

Στα κείμενα της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας η δημόσια κοινωνική ζωή είναι ο χώρος παρουσίας και δράσης κατ' εξοχήν των ανδρών. Οι στρατηγού-ηγέτες των πόλεων, οι τραγικοί και κωμικοί ποιητές, οι φιλόσοφοι, οι ρήτορες, οι παιδαγωγοί συνθέτουν το πάνθεον της κυριαρχίας των ανδρών στη δημόσια ζωή του αρχαίου κόσμου, τόσο σε κοινωνίες-πόλεις του ελλαδικού χώρου όσο και σε άλλες κοινωνίες του υπόλοιπου κόσμου για τις οποίες γίνονται αναφορές.

Διάσπαρτες αναφορές σε όλα τα κείμενα των Αρχαίων και στο σχολιασμό τους, αλλά ιδιαίτερα στο εγχειρίδιο *Αρχαία Ελλάδα: Ο τόπος και οι άνθρωποι*, μας πληροφορούν ότι η παρουσία των γυναικών στο δημόσιο χώρο συνδεόταν με την ταξική τους θέση. Οι γυναίκες των ανώτερων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων ήταν ουσιαστικά αποκλεισμένες από το δημόσιο χώρο με μοναδικές "ευκαιρίες εξόδου" τις θρησκευτικές τελετές, όπως π.χ. την ταφή των νεκρών και τις σπονδές για επίκληση της βοήθειας των θεών. Δικαίωμα παρουσίας στο δημόσιο χώρο, χωρίς, βέβαια, άμεση εμπλοκή στα κοινωνικά δρώμενα, είχαν οι δούλες και μια διακριτή κατηγορία γυναικών, οι εταίρες. "Φωτεινές εξαιρέσεις" από τον καθολικό αποκλεισμό των γυναικών από τη δημόσια κοινωνική ζωή είναι:

- Η Αρτεμισία, που με την ιδιότητα της βασίλισσας της Αλικαρνασσού πήρε μέρος στη ναυμαχία της Σαλαμίνας και επινόησε μια αποτελεσματική παρέμβαση με αφορμή την οποία ο Ξέρξης είπε «Να που μου έγιναν οι άνδρες γυναίκες και οι γυναίκες άνδρες» (Ηροδότου Ιστορίες: 83).

- Οι Σπαρτιάτισσες, για τις οποίες αναφέρεται ότι είχαν δικαίωμα συμμετοχής σε δραστηριότητες άθλησης του σώματος. Ένα δικαίωμα, ωστόσο, που παρεχόταν με στόχο τη μελλοντική προοπτική της μητρότητας και της κυοφορίας υγιών και εύρωστων παιδιών. (Αρχαία Ελλάδα: Ο τόπος και οι άνθρωποι: 49-50).

- Οι Αιγύπτειες «που πηγαίνουν στην αγορά και κάνουν το λιανεμπόριο και οι άνδρες κάθονται στο σπίτι και υφαινούν» (Ηροδότου Ιστορίες: 34). Μια αντιστροφή οικιακών ρόλων και χώρων δραστηριοποίησης, βέβαια, που εντάσσεται σε μια σειρά ιδιοτυπιών και εξαιρέσεων που χαρακτηρίζουν την Αίγυπτο συγκριτικά με άλλους τόπους.

- Οι γυναικείες θεότητες Ήρα, Αθηνά κτλ., οι οποίες στα Ομηρικά έπη αναφέρεται ότι συμβουλεύουν, συνδράμουν ή δημιουργούν δυσκολίες στους διάφορες «ήρωες» και γενικά επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την πορεία των γεγονότων.

- Ιστορία

Στα εγχειρίδια της Ιστορίας εμπεριέχονται αρκετές αναφορές για την περιθωριακή κοινωνική θέση των γυναικών και τον αποκλεισμό τους από τη δημόσια κοινωνική ζωή διαχρονικά, από την αρχαιότητα μέχρι την ιστορική περίοδο του Βυζαντίου.

Με βάση τις σχετικές αναφορές, ο εγκλεισμός των γυναικών στο χώρο της οικογενειακής εστίας, οι δυνατότητες παρουσίας τους σε δημόσιους χώρους ανάλογα με την κοινωνική τους θέση και τους λόγους δημόσιας εμφάνισης αποτυπώνονται, όπως είναι ευνόητο, πανομοιότυπα, όπως στα εγχειρίδια των Αρχαίων, με εξαίρεση τις εταίρες για τις οποίες στα εγχειρίδια Ιστορίας δε γίνεται καμιά αναφορά. Έτσι, π.χ. αναφέρεται ότι στην κλασική Αθήνα «Η οικοδέσποινα ακολουθώντας τις συνήθειες της εποχής παραμένει στο σπίτι και σπάνια εξερχόταν μόνη, κυρίως κατά τις θρησκευτικές εορτές. Το μοναδικό αξίωμα που μπορούσε να αναλάβει μια γυναίκα στην αρχαιότητα ήταν αυτό της ιέρειας» (Ιστορία Α΄: 76).

Ο χώρος της θρησκείας ήταν, άλλωστε, ο μοναδικός δημόσιος χώρος στον οποίο είχαν πρόσβαση ως ιέρειες και σε προγενέστερες ιστορικές περιόδους. Συγκεκριμένα, στη Μινωική Κρήτη, οι γυναίκες είχαν σημαντική θέση ως λατρευόμενες θεότητες «οι Μινωίτες πίστευαν, βασικά, σε ένα σύμπλεγμα γυναικείων θεοτήτων... και ως ιέρειες... Το ιερατείο αποτελούσαν κυρίως γυναίκες αλλά υπήρχαν και άνδρες ιέρειες» (Ιστορία Α΄: 26), όπως επίσης και στη Μυκηναϊκή Ελλάδα (σ. 33).

Με μοναδική εξαίρεση, λοιπόν, το αξίωμα της ιέρειας και τη συμμετοχή σε θρησκευτικές τελετές, οι γυναίκες του αρχαίου κόσμου δεν είχαν πρόσβαση και δικαίωμα συμμετοχής στα κοινά. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποκλεισμού των γυναικών από το δικαίωμα ακόμη και της παρακολούθησης των Ολυμπιακών Αγώνων αποτελεί η γνωστή περίπτωση της Καλλιπάτειρας, για την οποία υπάρχει και στην Ιστορία σχετικό κείμενο-παράθεμα (Ιστορία Α΄: 55).

Σε ό,τι αφορά ειδικά τα Γράμματα και τις Τέχνες, οι μοναδικές εξαίρεσεις που απλά επιβεβαιώνουν τον κανόνα για την ισχνή παρουσία των γυναικών στο συγκεκριμένο τομέα διαχρονικά, αφορούν τη λυρική ποιήτρια Σαπφώ (Ιστορία Α΄: 63-64), την Κασσιανή και την Ευδοκία εκπροσώπους της θρησκευτικής ποίησης και την Άννα Κομνηνή ιστοριογράφο (Ιστορία Β΄: 74-75).

Η παρουσία και παρέμβαση των γυναικών στα κοινά μέσω ηγετικών πολιτικών θέσεων και αξιωμάτων είναι, επίσης, περιορισμένη. Αναφορές για γυναίκες σε θέσεις πολιτικής εξουσίας γίνονται βασικά από τη Βυζαντινή περίοδο και εξής: «οι γυναίκες δεν είχαν τα ίδια δικαιώματα με τους άνδρες και η συμμετοχή τους στη κοινωνική ζωή ήταν περιορισμένη... Ωστόσο, παρά τους περιορισμούς, οι γυναίκες μετά τον 11^ο αιώνα μπορούσαν να λάβουν μέρος στα κοινά και είχαν πρόσβαση στην παιδεία» (Ιστορία Β΄: 70). Αξίζει, νομίζουμε να επισημανθεί ότι από τις τρεις αναφερόμενες αυτοκράτειρες, την Ειρήνη την Αθηναία, την Αυγουστα Θεοδώρα και τη Θεοφανώ, οι δύο τελευταίες κατείχαν ηγετικές θέσεις και είχαν παρέμβαση στα κοινά ως μητέρες των ανήλικων γιων τους.

Επίσης, ότι οι δύο πρώτες αυτοκράτειρες παρενέβησαν αποκλειστικά σε θρησκευτικό ζήτημα και συγκεκριμένα στο ζήτημα της Εικονομαχίας, ενώ για τη Θεοφανώ αναφέρεται ότι «η επιρροή του Βυζαντινού πολιτισμού στη Γερμανία ήταν πολύ έντονη στα χρόνια που η Θεοφανώ επιτρόπευε τον ανήλικο γιο της» (Ιστορία Β΄: 46).

Για τα μεταγενέστερα της Βυζαντινής περιόδου χρόνια οι μοναδικές περιπτώσεις γυναικών σε ηγετικές θέσεις κρατών που εμπεριέχονται στο εγχειρίδιο της Γ΄ Γυμνασίου αφορούν: τη βασίλισσα Ελισάβετ Α΄ της Αγγλίας, της οποίας η άνοδος στο θρόνο «υπήρξε η αρχή μιας από τις λαμπρότερες περιόδους της Αγγλικής Ιστορίας» (σ. 50) και την τσαρίνα Αικατερίνη Β΄, η οποία «κατόρθωσε να επεκτείνει και να σταθεροποιήσει τα σύνορα της ...» (σ. 68).

Αυτό που, νομίζουμε, ότι πρέπει να επισημανθεί εδώ είναι ότι ενώ υπάρχουν αρκετές αναφορές στη ζωή των γυναικών σε ιστορικές περιόδους που ήταν κοινωνικά αποκλεισμένες και υπεξούσιες, ωστόσο, για μεταγενέστερες περιόδους που η κοινωνική θέση των γυναικών αρχίζει να σημειώνει σταδιακή βελτίωση, οι αναφορές είναι σπάνιες και ελλιπείς. Με μοναδική εξαίρεση την αναφορά ότι «στις εκλογές που προκήρυξε η Π.Ε.Α.Π... ψηφίσαν μυστικά ένα εκατομμύριο άνθρωποι και για πρώτοι φορά οι γυναίκες (Ιστορία Γ΄: 362). Οι συλλογικοί αγώνες και οι προσπάθειες των γυναικών, τόσο στον διεθνή όσο και στον ελλαδικό χώρο, για κατοχύρωση βασικών ανθρωπίνων δικαιωμάτων, π.χ. πρόσβαση στην εκπαίδευση, θεσμική κατοχύρωση πολιτικών δικαιωμάτων κτλ., αποσιωπώνται εντελώς από τα εγχειρίδια της Ιστορίας.

Στα κεφάλαια για τις Τέχνες, τις Επιστήμες, τα Γράμματα και γενικά για την πολιτιστική πορεία και ανάπτυξη στον διεθνή και στον ελλαδικό χώρο δεν γίνεται καμία αναφορά σε γυναίκες.

Γενικότερα, οι γυναίκες δεν προβάλλονται μέσα από τα εγχειρίδια της Ιστορίας του Γυμνασίου ως «δρώντα υποκείμενα» στη διαμόρφωση, στην πορεία και στην εξέλιξη του ιστορικοπολιτισμικού γίγνεσθαι. Είναι ενδιαφέρον ότι και στις περιπτώσεις που υπήρξαν «δρώντα υποκείμενα», αποσιωπώνται. Έτσι, π.χ. δε γίνεται καμία αναφορά σε γυναίκες που ανέπτυξαν μια έντονη κοινωνική δράση στον ευρωπαϊκό χώρο, όπως π.χ. η Ιωάννα της Λωραίνης, ή που πρωτοστάτησαν στη διεκδίκηση των δικαιωμάτων των γυναικών, όπως η Ολυμπία ντε Γκουζ. Σε ό,τι αφορά την Ελλάδα ειδικότερα, δε γίνεται καμία αναφορά στην εμπλοκή και στη δράση της Μαντώ Μαυρογένους, της Μπουμπουλίνας και της Αιμιλίας Υψηλάντη στον εθνικοαπελευθερωτικό αγώνα του '21 ή, ακόμη, στον ηρωικό θάνατο των γυναικών του Σουλίου κτλ. Παρόμοια, αποσιωπάται η ενεργός συμμετοχή και δράση γυναικών όπως της Λέας Καραγιάννη, της Ηρώς Κωνσταντοπούλου, της Μαρίας Αποστόλου κτλ. στον αντιστασιακό αγώνα ενάντια στους Γερμανούς κατακτητές. Αποσιωπάται, επίσης, η ενεργός συμμετοχή και η σημαντική προσφορά των γυναικών της Ηπείρου και άλλων περιοχών της χώρας στον πόλεμο του '40. Περιορίζεται στη λεζάντα που συνοδεύει δύο εικονογραφήσεις. Στη μία αναγράφεται «Γυναίκες της Ηπείρου στα μετόπισθεν καθαρίζουν το δρόμο από το χιόνι για να διευκολύνουν τον εφοδιασμό του στρατού μας» (Γ΄ Γυμνασίου: 355). Στη δεύτερη η ευχή προς τον στρατιώτη που αναχωρεί για το μέτωπο «Άντε στο καλό κι η Παναγιά μαζί σου» (Γ΄ Γυμνασίου: 353).

Με βάση τα παραπάνω, θα μπορούσε να υποστηριχθεί πως, σε ό,τι αφορά τα εγχειρίδια της Ιστορίας του Γυμνασίου, το μήνυμα που μεταβιβάζεται στους μαθητές

και τις μαθήτριες είναι ότι οι γυναίκες υπήρξαν απύσυχες και αμέτοχες, «μη δρώντα υποκείμενα» στο ιστορικοπολιτισμικό γίγνεσθαι διαχρονικά. Σε περιόδους πολέμων αποτελούσαν τον άμαχο πληθυσμό, τα γυναικόπαιδα, για τα οποία λαμβάνονταν πρόνοια προφύλαξης τους σε ασφαλές μέρους, και σε περιόδους ειρήνης φροντίζαν την οικογένεια και συμμετείχαν σε εκδηλώσεις θρησκευτικού περιεχομένου.

Ανεπιφύλαχτα, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι στην περίπτωση των εγχειριδίων της Ιστορίας του Γυμνασίου ισχύει η επιγραμματική διαπίστωση Βρετανίδων ερευνητριών σχετικά με τον ανδροκρατούμενο χαρακτήρα της Ιστορίας: history = > his – story.

- Νέα Ελληνικά

Στα εγχειρίδια των Νέων Ελληνικών οι διαπιστώσεις αναφορικά με την παρουσία και τη δραστηριοποίηση των ανδρών στο δημόσιο χώρο και την παντελή σχεδόν απουσία των γυναικών είναι περίπου πανομοιότυπες με εκείνες των Αρχαίων.

Οι θέσεις της πολιτικής εκτελεστικής εξουσίας άσχετα από τις αλλαγές στην επωνυμία τους διαχρονικά (ρήγας, βασιλιάς, αυτοκράτορας ή στρατηγός) κατέχονται σχεδόν κατ' αποκλειστικότητα από άνδρες. Έτσι, στα κείμενα γίνονται αναφορές για: τον Κυβερνήτη Καποδίστρια και το στρατηγό Μακρυγιάννη (ΚΝΛ Γ': 46), τον Ελευθέριο Βενιζέλο (ΚΝΛ Α': 76 και ΚΝΛ Β': 217), τον Διγενή Ακρίτα (ΚΝΛΒ': 74), τον πρόεδρο των ΗΠΑ Φραγκλίνο Πήρ (ΚΝΛ Β': 19) κτλ. Η μοναδική περίπτωση για εμπλοκή γυναικών στην πολιτική στην Ελλάδα αφορά την Ελένη Σκούρα, την πρώτη γυναίκα βουλευτή και τη Βιργινία Ζάννα υποψήφια για το βουλευτικό αξίωμα (ΝΓΒ': 127). Σε ό,τι αφορά το διεθνή χώρο, αναφέρονται η Γκόλντα Μείρ Πρωθυπουργός του Ισραήλ (ΝΓΓ': 96) και η Σίρλεϊ Τσίτχολμ εκλεγμένο μέλος στη Βουλή των Αντιπροσώπων των ΗΠΑ, υπέρμαχος των δικαιωμάτων των γυναικών (ΝΓΓ': 48).

Στον τομέα της επιστήμης, της τέχνης και του πολιτισμού η μοναδική περίπτωση που επιβεβαιώνει τον κανόνα αφορά τη ζωγράφο Ελένη Αλταμούρα-Μπούκουρα (ΚΝΛΓ': 244).

Ο τομέας της παραγωγής και της οικονομίας, έτσι όπως προβάλλεται στα εγχειρίδια των Νέων Ελληνικών, αντικατοπτρίζει σε μεγάλο βαθμό τις γνωστές παραδοσιακές στερεοτυπικές για τα φύλα διχοτομίες. Έτσι, η αγορά εργασίας προβάλλεται να ανδροκρατείται, μια που στις πλείστες των περιπτώσεων όπου στα κείμενα γίνεται αναφορά σε κάποιο επάγγελμα, χειρωνακτικό ή διανοητικό, αυτό προβάλλεται να ασκείται από άνδρες. Επίσης, τόσο οι γυναίκες όσο και οι άνδρες προβάλλονται να ασκούν παραδοσιακά για το φύλο τους επαγγέλματα.

Αναλυτικότερα, στα κείμενα των εγχειριδίων των Νέων Ελληνικών οι άνδρες προβάλλονται να ασκούν παραδοσιακά για το φύλο τους χειρωνακτικά επαγγέλματα, όπως π.χ. οικοδόμος, χαλκιάς, οδηγός αυτοκινήτων, οδοκαθαριστής, αχθοφόρος, ζευγάς, ψαράς κτλ. αλλά και διανοητικά, υψηλού γοήτρου και κύρους, όπως γιατρός, μηχανικός, μαέστρος, αστροφυσικός κτλ. Οι γυναίκες, συγκριτικά με τους άνδρες, προβάλλονται να έχουν περιθωριακή και υποδεέστερη θέση στην αγορά εργασίας, μια και οι αναφορές σε εργασιακή απασχόλησή τους είναι σαφώς λιγότερες από

των ανδρών. Χωρίς, μάλιστα, να λείπουν οι περιπτώσεις όπου αναφέρεται ότι “Ξενοδουλεύουν” κάτω από εξαιρετικά δύσκολες οικονομικές συνθήκες (ΚΝΛΒ΄: 194), η εργασιακή τους δραστηριότητα, συνήθως, αποτελεί προέκταση του παραδοσιακού ρόλου τους στο χώρο της οικογένειας. Είναι, δηλαδή, μαγειρίσσια (ΚΝΛΑ΄: 191), παραδουλεύτρα (ΚΝΛΑ΄: 161), καμαριέρα (ΚΝΛΑ΄: 193), νταντά και γκουβερνάντα (ΚΝΛΑ΄: 132) κτλ. Σε ό,τι αφορά τα διανοητικά επαγγέλματα, είναι εκπαιδευτικοί, κυρίως προσχολικής και πρωτοβάθμιας, γραμματέας-δακτυλογράφος, η οποία μάλιστα παρουσιάζεται γελοιογραφικά (ΚΝΛΒ΄: 211), συγγραφέας παιδικών βιβλίων (ΝΓΒ΄: 74), δημοσιογράφος (ΝΓΒ΄: 89), ζωγράφος (ΝΓΒ΄: 75, ΚΝΛΑ΄: 196), γεωπόνος (ΝΓΑ΄: 139), αρχιτέκτονας (ΝΓΒ΄: 122) και τραπεζική υπάλληλος (ΚΝΛΒ΄: 208).

Το γεγονός, άλλωστε, ότι στις ασκήσεις για τη γραμματική, στις ερωτήσεις-εργασίες και στις διαθεματικές δραστηριότητες οι επαγγελματικές ιδιότητες που αναφέρονται γράφονται στο αρσενικό γένος, δημιουργεί μια εικόνα απόλυτης κυριαρχίας των ανδρών στον επαγγελματικό τομέα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η περίπτωση του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας, το οποίο παρόλο που, ως γνωστόν, ασκείται από ένα μεγάλο ποσοστό γυναικών, ωστόσο, η διατύπωσή του σε γένος αρσενικό, π.χ. «οι καθηγητές», «με τον καθηγητή» κτλ., τόσο στα εισαγωγικά σημειώματα των εγχειριδίων όσο και στις προτάσεις για διαθεματικές δραστηριότητες, έχει πολλές πιθανότητες, εάν κάποιος/κάποια θα είχε τα σχολικά εγχειρίδια ως μοναδική πηγή πληροφόρησης για την ελληνική εκπαίδευση, να σχηματίσει την παραπλανητική εντύπωση ότι το διδακτικό προσωπικό είναι σχεδόν κατ' αποκλειστικότητα άνδρες⁴.

Αξίζει, επίσης, να αναφερθεί ότι οι άνδρες είναι άτομα για τα οποία αναφέρεται ότι απουσιάζουν ολημερίς από τον οικιακό χώρο λόγω εργασιακής απασχόλησης, που φεύγουν ή επιστρέφουν στο σπίτι από χώρους εργασίας, που αναζητούν εργασία ή που μεταναστεύουν είτε στο εσωτερικό της χώρας είτε στο εξωτερικό για εργασιακούς λόγους. Επιπλέον, είναι τα άτομα για τα οποία αναφέρεται ότι κατέχουν θέσεις εξουσίας και λήψης απόφασης στον εργασιακό χώρο. Έτσι, στον πρωτογενή τομέα (χειρωνακτικά επαγγέλματα) αναφέρεται ότι είναι «τα αφεντικά» (ΚΝΛΑ΄: 95, 160 ΚΝΛΒ΄: 96) και στον τριτογενή τομέα (υπηρεσίες) είναι «διευθυντές». Σε ό,τι αφορά ειδικά το χώρο της εκπαίδευσης, η Διεύθυνση των σχολείων προβάλλεται να είναι κυρίως ευθύνη των ανδρών. Το ίδιο και η διδασκαλία και η έρευνα στα Πανεπιστήμια.

Ενδεικτικά παραδείγματα

- «Ο πατέρας είναι υπάλληλος σε μια τράπεζα. Φεύγει το πρωί και γυρίζει αργά το μεσημέρι... Οι μηχανές και τα βιβλία του τον απασχολούν όλες τις ώρες της σκόλης του» (ΚΝΛΒ΄: 52).

4. Το ζήτημα της γενικευτικής χρήσης του αρσενικού παρουσιάζεται και σχολιάζεται παρακάτω.

- «Δεν πρόλαβε ο θεϊός Γιάγκος να πάει στο γραφείο του και νάτος ξαναγύρισε... Πρέπει να φύγω αμέσως για το εργοστάσιο (ΚΝΛΑ΄: 136).

- «Ο Αναστάσιος αποφασίζει να ψάξει για δουλειά... Διάβασε μια ταμπέλα... ΓΡΑΦΕΙΟΝ ΕΥΡΕΣΕΩΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ... μπήκε κι άρχισε ν' ανεβαίνει τις σκάλες» (ΚΝΛΒ΄: 210-11).

- «Ξέρεις κάτι; Αποφάσισα να εργαστώ! Να βρω μια καλή δουλειά... να ιδρύσω ένα εκδοτικό οίκο. Παλιά μου τέχνη κόσκινο...» (ΚΝΛΑ΄: 196-97) ανακινώνει ο θεϊός στην ανιψιά του, την Λεώνη.

- «Έτσι αξιοποίησε ο κ. Καββαδίας το “θείο δώρο” των ιδεών, όχι γράφοντας μυθιστορήματα, αλλά δημιουργώντας το Γραφείο Ιδεών» (ΚΝΛΑ΄: 201-2). Περίπτωση συγγραφέα, ο οποίος ανέπτυξε μια πολύ επικερδή επαγγελματική δραστηριότητα, όταν μυθιστόρημά του απορρίφθηκε από την επιτροπή απονομής βραβείων.

- «Λίγο μετά τα Θεοφάνια του 1986... ξεκινήσαμε ξανά όλοι μαζί από Ήπειρο για Μυτιλήνη... χιζίσαμε σπίτια όπου κι αν μας καλούσανε ας ήμασταν επτά. Εγώ έκανα κουμάντο» (ΚΝΛΑ΄: 95) (εσωτερική μετανάστευση για εργασιακούς λόγους).

- «Το πρόσωπο που αφηγείται είναι ο Κώστας, ένας φτωχός Έλληνας μετανάστης που ζει και εργάζεται ως βιομηχανικός εργάτης στη Γερμανία, στη δεκαετία του 1960» (ΚΝΛΒ΄: 129). Είναι ενδιαφέρον ότι ο πρωταγωνιστής προβάλλεται να θίγει ένα πολύ σημαντικό ζήτημα της μαρξιστικής θεωρίας: την αποξένωση των βιομηχανικών εργατών από τα προϊόντα που παράγουν.

- «Κεντρικός ήρωας... είναι ο Μανόλης Αξιώτης, αγρότης από το Κιρκιτζέ... Το απόπασμα αναφέρεται στην πρώτη επίσκεψή του... στη Σμύρνη το 1910... στη μεγάλη πολιτεία βρίσκει εργασία...» (ΚΝΛΒ΄: 94).

- «Περιμένετε παρακαλώ. Ο κύριος Διευθυντής είναι απησχολημένος» (ΚΝΛΒ΄: 211).

- «Ο κύριος Μ., αστυνομικός διευθυντής των ΜΑΤ» (ΚΝΛΒ΄: 214).

- «Μπαίνοντας στο γραφείο του κ. Διευθυντού...» (ΚΝΛΓ΄: 204).

- «Προς τους διευθυντές των σημαντικότερων τηλεοπτικών σταθμών» (ΝΓΒ΄: 97).

- «Στην Τετάρτη Τάξη βασίλευε και κυβερνούσε ο Διευθυντής του Δημοτικού» (ΚΝΛΑ΄: 93). Γυμνασιάρχης (ΝΓΑ: 10, 26), βλέπε επίσης (ΚΝΛΒ΄: 64, 65, 149, ΚΝΛΓ΄: 88).

- «Καθηγητής στο Πανεπιστήμιο ήταν ο γιος μου. Και ερευνητής. Και έγραφε βιβλία.» (ΚΝΛΑ΄: 212).

- «Καθηγητής Αστροφυσικής» (ΝΓΑ΄: 66).

- «Ο συγγραφέας, μαθηματικός στο Πανεπιστήμιο του Γουόρικ της Αγγλίας είναι γνωστός από το βιβλίο του...» (ΝΓΑ΄: 146).

Οι περιπτώσεις γυναικών σε διευθυντικές θέσεις, δηλαδή σε θέσεις εξουσίας και λήψης απόφασης, είναι περιορισμένες και αφορούν αποκλειστικά το χώρο της εκπαίδευσης. Έτσι, υπάρχουν δύο αναφορές σε γυναίκες διευθύντριες και δύο σε γυναίκες επιστήμονες-μέλη ερευνητικών ομάδων:

- «Η διευθύντρια έκλινε τα μάτια σ' αυτό το μικρό πειθαρχικό παράπτωμα» (ΚΝΛΒ΄: 175).

-«Μόλις απομακρύνθηκε η κυρία διευθύντρια, έγινε χαλασμός...» (ΚΝΑΒ΄: 181).

Κρίνουμε σκόπιμο να επισημάνουμε εδώ ότι οι «καλές πρακτικές» σχετικά με τη θέση των γυναικών στην αγορά εργασίας εντοπίζονται κυρίως στα εγχειρίδια Νεοελληνική Γλώσσα. Στα συγκεκριμένα εγχειρίδια οι γυναίκες αναφέρονται να έχουν πρόσβαση σε σύγχρονα διανοητικά επαγγέλματα. Επίσης, στο εγχειρίδιο Νεοελληνική Γλώσσα Β΄: 29 υπάρχει κείμενο για την αναγκαιότητα ενεργούς συμμετοχής των γυναικών στην αγορά εργασίας, τις θετικές προεκτάσεις για τα οικονομικά της οικογένειας, τη σχέση με τα παιδιά και την προσωπική ολοκλήρωση της ίδιας καθώς και τις αλλαγές που συνεπάγονται τον παραδοσιακό καταμερισμό ρόλων στο χώρο της οικογένειας.

Σχολιασμός

Η απουσία των γυναικών από τη δημόσια κοινωνική ζωή, η αποσιώπηση της συμβολής τους στο κοινωνικοοικονομικό, ιστορικό και πολιτιστικό γίνεσθαι διαχρονικά, έτσι όπως αποτυπώνεται στην επίσημη σχολική γνώση, είναι ένα ζήτημα που έχει απασχολήσει τη φεμινιστική προβληματική και έρευνα τις τελευταίες δεκαετίες. Στις σχετικές μελέτες υποστηρίζεται ότι η αποσιώπηση της συμβολής των γυναικών στην ανάπτυξη και εξέλιξη των επιστημών, της τέχνης κτλ. και γενικότερα η απουσία τους ως δρώντων υποκειμένων στη δημόσια ζωή διαχρονικά συνδέεται αιτιακά με την ανδροκεντρική δομή και διάρθρωση της κοινωνίας, η οποία αντανακλάται και ταυτόχρονα συντηρείται μέσα από τον ανδροκεντρικό χαρακτήρα της επίσημης σχολικής γνώσης. Αναλυτικότερα, υποστηρίζεται ότι οι άνδρες, ως το φύλο των προνομιών και της εξουσίας διαχρονικά, έχουν καταγράψει την εμπειρία, τα επιτεύγματα και τη συμβολή του ανδρικού φύλου στην εξελικτική πορεία της ανθρωπότητας. Αντίθετα, η συμβολή και η συνεισφορά των γυναικών απαξιώθηκε εξαιτίας της γενικότερης κοινωνικής απαξίωσης του φύλου τους, δεν καταγράφηκε και “χάθηκε” μαζί με εκείνες στο πέρασμα του χρόνου. Έτσι, στο πλαίσιο μιας “διορθωτικής προσπάθειας”, γυναίκες επιστήμονες αλλά και άνδρες από διάφορους επιστημονικούς τομείς όπως της ιστορίας, της τέχνης και των θετικών επιστημών προσπαθούν να αναδείξουν και να καταστήσουν “ορατές” γυναικείες μορφές που, υπερβαίνοντας τους κοινωνικούς για το φύλο τους επικαθορισμούς και τις απαγορευτικές συνθήκες, δραστηριοποιήθηκαν στο χώρο της τέχνης, της πολιτικής και των επιστημών. Προσπαθούν, δηλαδή, να αναδείξουν ότι η απουσία και η αποσιώπηση της δράσης και της συμβολής των γυναικών στους διάφορους τομείς της δημόσιας ζωής δεν είναι αντικειμενική και έγκυρη αλήθεια αλλά μια μεροληπτική υπέρ του ανδρικού φύλου κοινωνική κατασκευή.

Ενδεικτικές προτάσεις παρέμβασης

Στο πλαίσιο παρεμβάσεων, σε ό,τι αφορά την απουσία και την αποσιώπηση των γυναικών από τους διάφορους τομείς της δημόσιας ζωής, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να:

- επισημαίνουν και να σχολιάζουν το συγκεκριμένο ζήτημα και, προκειμένου για παλαιότερες εποχές μέχρι τις αρχές του 20^{ου} αι., να το συνδέουν αιτιακά με την κοινωνική θέση των γυναικών και τον αποκλεισμό τους από δημόσια κοινωνικά αγαθά και από βασικά ανθρωπίνια δικαιώματα, όπως π.χ. τη δυνατότητα πρόσβασης στην εκπαίδευση και τα πολιτικά δικαιώματα στην εκάστοτε ιστορικοκοινωνική περίοδο,

- αναδεικνύουν γυναικείες μορφές που, υπερβαίνοντας τους κοινωνικούς για το φύλο τους επικαθορισμούς, αποκλεισμούς και απαγορευτικές συνθήκες, δραστηριοποιήθηκαν στο χώρο της τέχνης, της επιστήμης και της πολιτικής διαχρονικά αλλά και ιδιαίτερα από τον 19^ο αι. και εξής,

- αναδεικνύουν την εμπλοκή και τη δράση των γυναικών, επώνυμων και ανώνυμων, σε ιστορικά γεγονότα και στους αγώνες των λαών για ανεξαρτησία και ελευθερία,

- συζητούν για τους διεκδικητικούς αγώνες που χρειάστηκε να κάνουν οι γυναίκες για βελτίωση της κοινωνικής τους θέσης μέσα από την κατοχύρωση του δικαιώματος πρόσβασης σε όλες τις βαθμίδες και τους τύπους της εκπαίδευσης, την κατοχύρωση πολιτικών δικαιωμάτων (εκλέγειν και εκλέγεσθαι) όπως και για την ισότητα ευκαιριών στους χώρους εργασίας (ίση αμοιβή για ίση προσφορά εργασίας). Παράλληλα, να παρουσιάζουν στην τάξη και να συζητούν για τις γυναίκες που πρωτοστάτησαν στους διεκδικητικούς αγώνες του γυναικείου φύλου στο διεθνή αλλά ιδιαίτερα, βέβαια, στον ελλαδικό χώρο, όπως π.χ. η Καλλιρρόη Παρρέν, η Αύρα Θεοδωροπούλου κ.ά.,

- προβάλλουν και να συζητούν για την παρουσία, τη δράση και γενικότερα για τις κατακτήσεις των γυναικών στη δημόσια ζωή, έτσι όπως έχουν διαμορφωθεί σήμερα.

Προτεινόμενο υλικό

Για την υλοποίηση των προτεινόμενων παρεμβάσεων υπάρχει και έντυπο και ηλεκτρονικό σχετικό υλικό. Παραθέτουμε ενδεικτικά:

Έντυπο υλικό

- Αβδελά, Ε. & Ψαρρά, Α. (1997) (επιμ.) *Σιωπηρές Ιστορίες*: Γυναίκες και φύλο στην ιστορική αφήγηση. Αθήνα, εκδ. Αλεξάνδρεια.

- Βασιλείου, Σ. (2005). *Γυναίκες Ηπειρώτισσες. Ξαφνιάσματα της φύσης*. Τιμητικό Λεύκωμα. Αθήνα, ΚΕΘΙ.

- Βερβενιώτη, Τ. (1994). *Η γυναίκα της αντίστασης*. Αθήνα, εκδ. Οδυσσεάς.

- Βερβενιώτη, Τ. (2003). *Διπλό βιβλίο*, Αθήνα, Βιβλιόραμα.

- Κάρλο, Αργκάν Τζούλιο (1999) *Η μοντέρνα τέχνη*. Μτφ. Παπαδημήτρη Λίνα. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών.

- Μίσιου, Α. (1999). «Γυναίκες και πολίτες στην Κλασική Αθήνα» στο *Το φύλο των Δικαιωμάτων*, (Πρακτικά Συνεδρίου), Αθήνα, εκδ. Νεφέλη, σ. 31-41.

- Παρετζόγλου, Α. (2005). *Η Ελλάδα είναι Γυναίκα*. Αθήνα, εκδ. Λιβάνη. Πρόκειται για ένα λεύκωμα με φωτογραφίες και ένα σύντομο βιογραφικό σημείωμα για σύγχρονες Ελληνίδες που δραστηριοποιούνται σε διάφορους τομείς της δημόσιας ζωής.

Ηλεκτρονικό υλικό

Προκείμενου για το ηλεκτρονικό υλικό, όπως ήδη έχει αναφερθεί προηγουμένως, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν έντυπο (σκαναρισμένο) υλικό που προσφέρεται στο CD-ROM και στην Ιστοσελίδα του Προγράμματος αναφορικά με γυναίκες που έχουν δραστηριοποιηθεί και διακριθεί σε διάφορους τομείς της επιστήμης και της τέχνης ή που ασκούν μη παραδοσιακά για το φύλο τους επαγγέλματα. Μπορούν, ακόμη, να αναζητήσουν επιπλέον υλικό μέσω των ιστοσελίδων που εμπεριέχονται στο CD-ROM και στην Ιστοσελίδα του Προγράμματος.

2.2.3. Αναπαραστάσεις των φύλων

Οι γυναίκες και οι άνδρες, στα εγχειρίδια του Γυμνασίου, εκτός από μέλη οικογενειών ή δημόσια και “επώνυμα πρόσωπα” με τις κατά φύλο διαφοροποιήσεις, έτσι όπως τις παραθέσαμε στις προηγούμενες ενότητες, προβάλλονται και ως άτομα που διαθέτουν χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Μια προσπάθεια ταξινόμησης των χαρακτηριστικών προσωπικότητας που οι άνδρες και οι γυναίκες προβάλλονται να διαθέτουν, ή αναμένεται να διαθέτουν, στα εγχειρίδια που μελετήσαμε, αναδεικνύει σαφέστατα δύο εντελώς διαφορετικά και αντιθετικά προφίλ.

Τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που αποδίδονται στα φύλα αντικατοπτρίζουν και ταυτόχρονα συντηρούν την κυρίαρχη συλλογική στερεοτυπική διχοτομία με τις γυναίκες όμορφες, στοργικές, με μεγάλη έγνοια και φροντίδα για άλλα άτομα, υπομονετικές κτλ., ενώ τους άνδρες σωματικούς, δυναμικούς, γενναίους, διεκδικητικούς, ψύχραιμους κτλ. Τα αντιθετικά αυτά προφίλ προσωπικότητας προδιαγράφουν σε μεγάλο βαθμό τις αντιδράσεις των ανδρών και των γυναικών σε έντονα φορτισμένες συναισθηματικές καταστάσεις είτε χαράς είτε λύπης. Έτσι, οι γυναίκες προβάλλονται περισσότερο εκδηλωτικές, ενώ οι άνδρες είτε είναι είτε προτρέπονται να είναι εγκρατείς. Είναι, νομίζουμε, ενδιαφέρον ότι σε περιπτώσεις έντονης λύπης, όπως θάνατος οικείων, τα πρόσωπα που προβάλλονται να κλαίνε, να μοιρολογούν, να δημοσιοποιούν και να φέρουν το πένθος με αλλαγές στην εξωτερική τους εμφάνιση, π.χ. «μαύρα ρούχα», «κόψιμο μαλλιών» κτλ., είναι βασικά οι γυναίκες. Εξαιτίας του ευαίσθητου χαρακτήρα τους, όταν βιώνουν λύπη και αδιέξοδα, σκέφτονται ως λύση την αυτοκτονία (π.χ. η Ελένη) ή τη διαπράττουν (π.χ. η μητέρα της Ελένης Λήδα στην «Ελένη» του Ευριπίδη). Οι έντονες αυτές εκδηλώσεις λύπης αναδεικνύουν, νομίζουμε, την κοινωνική επιτρεπτικότητα της εκδήλωσης συναισθημάτων από τις γυναίκες, την ευαισθησία του χαρακτήρα τους αλλά και τους ιδιαίτερα στενούς δεσμούς με τα πρόσωπα του οικογενειακού περιβάλλοντος. Έτσι, παράλληλα και ταυτόχρονα με το μοιρολόι για την κακή και άσχημη μοίρα των αποθανόντων, φαίνεται να θρηνούν και τη δική τους ζωή και μοίρα.

Ανάμεσα στα υπόλοιπα χαρακτηριστικά που αποδίδονται στις γυναίκες, κυρίαρχη θέση έχει η ομορφιά και η φροντίδα για την εξωτερική εμφάνιση για την οποία γίνονται λεπτομερείς περιγραφές. Οι λεπτομερείς περιγραφές για την

ωραία και επιμελημένη εξωτερική εμφάνιση, κάτι που πολύ σπάνια γίνεται για τους άνδρες, συμβάλλουν στη συντήρηση της κυρίαρχης αντίληψης ότι οι γυναίκες είναι ή αναμένεται να είναι φιλάρεσκες. Εξαιτίας, μάλιστα, της μορφοφίας τους, ενεργοποιούν και γεγείρουν ή επιδιώκουν να γεγείρουν την ερωτική επιθυμία των ανδρών. Αξίζει, ακόμη, να αναφερθεί ότι στις περιπτώσεις που οι γυναίκες αναφέρεται ότι σκέφτονται ή επινοούν κάτι έξυπνο και αποτελεσματικό για να προστατεύσουν τον εαυτό τους και τους οικείους τους, χαρακτηρίζονται ως “πονηρές” και “δολείς”.

Ενδεικτικά παραδείγματα: Γυναίκες

- Αρχαία

Ομορφιά-Εξωτερική εμφάνιση

«δύο οι φταίχτες, η Ήρα και η ομορφιά μου» (Ελένη, στχ. 297: 28), «ωραία θωριά μου» (στχ. 299: 30) λέει για τον εαυτό της η Ελένη στην ομώνυμη τραγωδία.

- Ομήρου Ιλιάδα

- «...πριν δοθεί οπίσω του πατρός η λαμπρομάτα η κόρη» (Α στχ. 99: 24).

- «...όπου την ομορφόζωνη του επήραν κορασίδα...» (Α στχ. 430: 37).

- «...απ’ όλες ωραιότερη τες κόρες του Πριάμου» (Γ στχ. 124: 48).

- «...τῶντι ομοιάζει ωσάν θεάς η τρομερή θωριά της» (Γ στχ. 158: 50).

Αντίδραση στη δυστυχία/θλίψη

Η Ελένη αναλογιζόμενη τις συμφορές της «έχω τόσο βαθιά στη δυστυχία βουλιάξει» (στχ. 343: 32) σκέφτεται ως λύση «θηλιά θα βάλω στο λαιμό μου φονική ή θάνατο θα βρω, τρυπώντας με κοφτερό μαχαίρι το κορμί μου» (στχ. 395-397: 34).

- «ρίζανε τα κομμένα τους μαλλιά των σκοτωμένων οι αδελφές... χεροκτυπώντας το κεφάλι απελπισμένα και με τα νύχια σκίζοντας, ματώνοντας τα τρυφερά τους μάγουλα» (Ελένη, στχ. 415-421: 36). Παρόμοια, «οι δύστυχες γυναίκες τους πενθώντας έκοψαν τα μαλλιά» (Ελένη, στχ. 1240-41: 88).

- «...εκείνη με το βρέφος της και την καλήν βυζάστραν άνω στον πύργον έστεκε να οδύρεται, να κλαίει» (Ζ στχ. 372-373: 71).

- «...γοερά οι γυναίκες φώναζαν και σχίζανε τα μάγουλά τους...» (παρ. κείμ. 2: 128).

- «Και με τον θρήνον πόκαμνε στενάζαν οι γυναίκες και ανάμεσόν τους άρχισε κι η Εκάβη να θρηνήσει» (Ω στχ. 747-748: 158).

Έντονη εκδήλωση χαράς

Η Ελένη είναι ιδιαίτερα εκδηλωτική στη σκηνή της αναγνώρισης με τον Μενέλαο, ενώ εκείνος προβάλλεται συγκρατημένος:

- «Αναγαλλιάζω, πέτομαι κι αφήνω λεύτερα τα μαλλιά, σταλάζουν τα δάκρυα ποτάμι απ’ τη χαρά...» (στχ. 697-99: 56).

Η εξυπνάδα και η εφευρετικότητα ως πονηριά

- «Αχ! ο δύστυχησμένος, μιας γυναίκας οι πονηριές να με γελάσουν» (στχ. 1779-80: 132) λέει ο Θεοκλύμενος, όταν η Ελένη επινοεί τρόπους για να διαφύγει η ίδια και ο Μενέλαος.

- «Ω, σκληρή, αδάμαστη, το βλέπω δόλος δικός σου πονηρός...» (Ο στχ. 13-14: 105).
- «όμως και αυτόν η Ήρα απάτησε, αν και αδύνατη, με δόλον την ημέραν εκείνην...» (Τ στχ. 96-98: 133).

- **Νέα Ελληνικά Κείμενα**

Ομορφιά-Εξωτερική εμφάνιση

- «Φοράει ένα όμορφο κλαρωτό φόρεμα με δαντελένιο γιακαδάκι. Η μαμά τη βλέπει και την καμαρώνει. Η Λεώνη της έχει γίνει πολύ όμορφη. Με μάτια που λάμπουν. Με καστανά μαλλιά, που πέφτουν κυματιστά στους ώμους και στην πλάτη της» (ΚΝΛΑ΄: 196).

- «Εκεί παρουσιαζότανε καμιά φορά και η Λουίζα η Γαλλίδα, ντυμένη με άσπρα δαντελένια φουστάνια, με τις μακριές καστανές μπούκλες της χυμένες στους ώμους της» (ΚΝΛΑ΄: 133).

- «Εκεί συναντούσες δύο Ιταλίδες αδελφές... πάντα ντυμένες με όμοια ρούχα. Ήτανε τόσο λεπποκαμωμένες και μυγιάγγιχτες και τόσο γλυκές!» (ΚΝΛΑ΄: 132).

- «Το κέρινο ωραίο πρόσωπό της, που το κόβουν κόκκινα χείλια, σκοτωμένα βλέφαρα με πελώρια μαύρα σείνορα, πάνω από μενεξεδένια καθαρά μάτια, ήταν ένα μείγμα αθώου κοριτσιού και *femme fatale*» (ΚΝΛΒ΄: 176).

- «... εμφανίστηκε στο μπαρ ένα ξεχωριστό κορίτσι... Ψηλή, λεπποφυής με πυκνά σκουροκάστανα μαλλιά, κουρεμένα μοντέρνα, αγορίστικα. Ήταν πιο πολύ νόστιμη παρά όμορφη, με μια παράξενη λύπη... Είχε μεγάλα μάτια, μουντά πράσινα, λιγάκι εξόφθαλμα. Κατέβαιναν τα ματόκλαδα παρακάτω απ' το κανονικό. Σαν να μισοκοιμόταν. Αντιθέτως, τα τόξα των φρυδιών της ήταν ζωηρά καλογραμμένα» (ΝΓΑ΄: 120).

Κλάμα από συγκίνηση, απελπισία, φόβο κτλ.

- «Οι στρατιώτες... τραγουδούν, γελούν και παίζουν φάπες, κάνουν σαν παιδιά που ξεκινούν για μια ευχάριστη εκδρομή. Μεσ στο λεωφορείο μου μια γυναίκα ξαφνικά αρχίζει και κλαίει με λυγμούς, μια άλλη κλαίει κρυφά...» (ΚΝΛΑ΄: 80).

- «...η γης δεν έβγαζε νερό να δροσιστούν και χορτάρι να φάνε. Τα 'βλεπαν οι γυναίκες και έκλαιγαν... Οι γυναίκες... με τα πρόσωπα κόκκινα από το περπάτημα (κάνουν λιτανεία για βροχή) και τη ζεστή σκόνη, σιγόκλαιγαν με θρησκευτικό υστερισμό. Οι γριές χτυπούσαν τον κόρφο και έκαιγαν μέσα στα κεραμιδάκια πηχτό «ελιόδακρυ» (ΚΝΛΑ΄: 59).

- «... ακούστηκε η χορωδία πίσω από το πανί που έλεγε έχετε γεια βρυσούλες και οι κυρίες συγκινήθηκαν πάλι και έκλαιγαν κι οι κύριοι κάπνιζαν» (ΝΓΑ΄: 82).

- «Οι Μαρουσιώτισσες όλες... στέκονταν στην άκρη του σκονισμένου δρόμου σ' όλη τη διαδρομή και σκούπιζαν τα δάκρυα με τις μαντίλες τους» (ΚΝΛΑ΄: 155), συγκίνηση για τη νίκη του Σπύρου Λούη.

- «Η αδερφή μου με κλάματα και φωνές «γιαγιά μουσου» ξύπναγε το χωριό. Εγώ βαστιόμωνα και έκλαιγα κρυφά, με τρόπο αξιοπρεπή...» (ΚΝΛΒ΄: 101).

Έγνοια, φροντίδα και περιποίηση των άλλων

- «Μόλις πήγα, με είδε η θεία-Γιωργούλα και με λυπήθηκε που είχα αλλη-

θωρίσει από την πείνα, και μου γιόμισε μια τσανάκα στιφάδο που μοσχοβόλαγε, Χατζατζάρη μου» (ΚΝΛΑ΄: 23).

- «Όμως σ’ αυτή τη νεαρή μάνα, η γριά φαινότανε σαν να ήτανε ένα ακόμα παιδί της, ολότελα ξεμωραμένο, που ήθελε τούτο και το άλλο, όπως τα παιδιά» (ΚΝΛΒ΄: 46, νύφη που νοιάζεται για την πεθερά της).

- (Οι στρατιώτες) «σαν μπήκανε στο χωριό του δάσους οι γυναίκες τρέξανε να τους φιλέψουν. Τους βάλανε σε μία μεγάλη καλύβα, τους φέρανε ζεστό σπιτίσιο τραχανά και φάγανε, τους φέραν και δαδιά και τ’ ανάψανε, γιατί η νύχτα ήταν κρύα» (ΚΝΛΒ΄: 136).

- «Τι έχεις Μανθούλη μου πονάς πουθενά; Είσαι άρρωστος;...-Όνειρο είδες βρε κουτό. Η μαμά δε γύρισε και ούτε πρόκειται να έρθει πίσω. Αυτά τα είπαμε...-Χαζούλικο... Πώς σου μπήκε τέτοια ιδέα στο μυαλό; Έτσι εύκολα πεθαίνουν οι άνθρωποι;... Γύρισα κι εγώ στο κρεβάτι μου. Κανένας άλλος δεν άκουσε τις φωνές και τα κλάματα του Μάνθου... Εγώ όμως έμεινα ξάγρυπνη και μόνο, όταν άρχισε να χαράζει με πήρε ο ύπνος» (ΝΓΒ΄: 34), φροντίδα αδελφής για τον αδελφό της.

- «Έλα μέσα να ζεσταθείς... του είπε η γυναίκα. Πήγαινε στο μπάνιο να πλυθείς να σου φέρω ρούχα ν’ αλλάξεις και ύστερα θα σου βάλω να φας... Άνοιξε η κυρά Δέσποινα την ντουλάπα και βρήκε εσώρουχα, μια αθλητική φόρμα, παπούτσια... Ύστερα η γυναίκα έφερε στο τραπέζι ψωμί, χαλβά, ελιές, ταραμοσαλάτα, φρούτα» (ΚΝΛΑ΄: 166, φροντίδα σε ένα παιδί των φαναριών).

- «Ο Λάμπρος ήταν ίσως λιγότερο ανήσυχος από τη μαμά... Για τη μαμά βέβαια ήταν πιο πολύπλοκα τα πράγματα και αρκετές φορές έπιανα στο ύφος της την αγωνία της.-μήπως ζηλεύω εγώ; Μήπως νιώθει ξένη η Αγγελική; Μήπως κακοκαρδίσω τον Λάμπρο; Κι ένα σωρό άλλα απλά, καθημερινά πράγματα...» (ΚΝΛΑ΄: 49).

Ενδεικτικά παραδείγματα: Άνδρες

- Αρχαία

Σε αντίθεση με τις γυναίκες, οι άνδρες προβάλλονται και περιγράφονται ως «σοφοί», π.χ. ο βασιλιάς Σολομών (ΑΕΓΓ΄: 22), τολμηροί και γενναίοι σε βαθμό αυτοθυσίας, όταν οι περιστάσεις το επιβάλλουν (ΑΕΓΓ΄: 17). Στην Οδύσσεια και στην Ιλιάδα τα επίθετα που συνοδεύουν τα ονόματα των ανδρών δηλώνουν την παλικαριά και την ανδρεία τους, π.χ. ο Οδυσσεάς περιγράφεται ως «ανδρείος», «φημισμένος» και «πολυμήχανος», ο Αντίλοχος ως «τίμιο παλικάρι», «ασυναγώνιστος στο τρέξιμο, σπουδαίος μαχητής» (γ στχ. 123-124: 73), ο Αχιλλέας «λαμπρός» και ο Τηλέμαχος «γενναίος».

- «...σφόδρ’ ανδρειωμένοι εμάχονταν με σφόδρ’ ανδρειωμένους...» (Α στχ. 268: 30).

- «...συχνά τον φιλοξένησε στο σπίτι μας ο ανδρείος Μενέλαος» (Γ στχ. 232: 52).

- «...τρανό ανδρειωμένο, τον Εχέλωπο...» (Δ στχ. 458: 56).

- «...ο λιοντόκαρδος Αγήνορας τον είδε...» (Δ στχ. 467: 57).

- «Και ατρόμητος του απάντησεν ο δυνατός Διομήδης...» (Ε σχ. 286: 60).
 - «...κάλλος του δώσαν οι θεοί, χάριν ομού και ανδρείαν...» (Ζ σχ. 156: 69).
 - «Ω Αία, σου ἔδωσε ο θεός και ανástημα και ανδρείαν και γνώσιν και των Αχαιών πρώτος στην λόγγην είσαι» (Η σχ. 288-289: 84).
 - «...άνδρας εφάνη στην μορφήν καλός και ρωμαλέος...» (Π σχ. 716: 113).
- Σε εξαιρετικά δύσκολες καταστάσεις κλαίνε ή θέλουν να κλάψουν
- «σπάραξε η καρδιά μου, σωριάστηκε στην άμμο και θρηνούσα» (δ σχ. 606-607: 97).
 - «Είπε με δάκρυα και η σεπτή τον άκουσε μητέρα...» (Α σχ. 358: 34).
 - «Ἦβρε σιμά στον Πάτροκλο τον ποθητόν υιόν της πικρά να κλαίει, και πολλοί τριγύρω του εθρηνούσαν σύντροφοι...» (Τ σχ. 4-6: 131).
 - «Κι οι δύο, με τον πόνον του καθένas τους, έκλαιαν... και απ' τα κλάυματα τα δώματ' αντηχούσαν» (Ω σχ. 510, 513: 149).

- **Νέα Ελληνικά**

Οι άνδρες περιγράφονται συνήθως ως «γεροδεμένοι», «προκομμένοι», «αψίθυμοι», «υπεύθυνοι» κτλ. Σε καταστάσεις θλίψης, ματαίωσης ή στενοχώριας προσπαθούν να είναι εγκρατείς. Δεν λείπουν, ωστόσο, οι περιπτώσεις που κλαίνε αλλά αισθάνονται αμηχανία ή/και ντροπή.

- «Τα τραγούδια έχουν βασικό ήρωα το Βασίλειο Διγενή Ακρίτα, ο οποίος διαθέτει υπερφυσική δύναμη και ανδρεία και αποτελεί σύμβολο των αγώνων όλων των ακριτών.» (ΚΝΛΒ': 74).

- «...για να αποδείξει στον τύπο με το ταυρίσιο κορμί ότι αυτό που έκανε δεν ήταν σωστό.» (ΚΝΛΒ': 215).

- «Στην εποχή του εσυνήθιζαν εκεί, όταν οι ακμαίοι άντρες έλειπαν στα ταξίδια...» (ΚΝΛΓ': 109).

- «Ήταν ένας άντρας ως πενήντα χρόνων, ένας κολοσσός. Το ύψος του έφτανε τα δύο μέτρα. Πλάτες φαρδιές, πόδια και χέρια πελώρια, αναλογίες αρμονικές-ούτ' ένα δράμι ξύγκι περιπτώ.» (ΚΝΛΓ': 204).

- «Ο Αλέξης... δε σκοτιζόταν για το ντύσιμο του... έχει προσωπικότητα. Δε χρειάζεται γραβάτες και έξαλλα πουκάμισα για να ξεχωρίζει.» (ΝΓΒ': 48).

- «Είχαν να λένε για τον ακέραιο χαρακτήρα του, την αξιοπρέπειά του και την τυπικότητα. Πάντα ντυμένος στο καντίνι... δεν ανεχόταν την παραμικρή παράβαση, την παραμικρή παράλειψη, την παραμικρή αμέλεια στο καθέτι. Αυστηρός στον εαυτό του όσο και στους άλλους, ήθελε να κάνει και τη ζωή του πρότυπο τιμής και αρετής» (ΚΝΛΓ': 125).

Σε εξαιρετικά δύσκολες καταστάσεις κλαίνε ή θέλουν να κλάψουν

- «Χτες, ξημερώματα, μου φάνηκε σαν ν' άκουσα αναφιλητά. Σιγανά. Κρυμμένα. Σηκώθηκα. Είπα θα 'ναι κανένα από τ' αδέρφια μου... Ο πατέρας μου ήταν. Καθότανε στο σκαμνάκι δίπλα στο τζάκι και τρανταζόταν. Καμπούριαζε, προσπαθούσε να κρύψει τους λυγμούς του. "Τι θέλεις εδώ εσύ;" μ' αγρίεψε. Κι εγώ πισωπάτησα. Έφουγα. Συναισθάνθηκα τη θλίψη του και την ντροπή του.» (ΚΝΛΑ': 210).

- «Αν δεν έκλαψαν τα μάτια μου, έκλεψε όμως η ψυχή μου, - ψυχή παιδιού που για πρώτη φορά ξενιτεύεται» (ΚΝΛΒ΄: 65).

Το κλάμα, ως μη αποδεκτή ή/και μη επιτρεπτή αντίδραση των ανδρών, φαίνεται σε δύο από τα παραπάνω ενδεικτικά παραδείγματα που παραθέσαμε για τις γυναίκες, όπου, ενώ οι ίδιες “κλαίνε”, οι άνδρες “αναστενάζουν” ή “καπνίζουν”. Επίσης, οι άνδρες είναι κυρίως τα πρόσωπα που παρουσιάζονται να διατηρούν την ψυχραιμία τους και να παίρνουν αποτελεσματικές αποφάσεις σε δύσκολες καταστάσεις ή να θυμώνουν, όπως είδαμε στην προηγούμενη ενότητα Ιδιωτική/προσωπική ζωή.

Σχολιασμός

Όπως διαφαίνεται από τα ενδεικτικά παραδείγματα που παραθέσαμε, οι άνδρες και οι γυναίκες περιγράφονται διαφορετικά και προβάλλονται να αντιδρούν διαφορετικά σε ίδιες συνθήκες και καταστάσεις. Παρόλο που, ως ένα μεγάλο βαθμό, αυτό μπορεί να είναι μια πραγματικότητα, το ενδιαφέρον και το ζητούμενο είναι να συζητηθεί και να αναδειχθεί στην τάξη η συμβολή της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης στη δημιουργία και ανάπτυξη των διαφορετικών χαρακτηριστικών προσωπικότητας των φύλων.

Ενδεικτικές προτάσεις παρέμβασης

Σε ό,τι αφορά τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, τη βίωση και την εκδήλωση συναισθημάτων και γενικότερα τον τρόπο που σκιαγραφούνται οι άνδρες και οι γυναίκες στα σχολικά εγχειρίδια, οι εκπαιδευτικοί ενδείκνυται:

- να συζητούν στην τάξη τις περιοριστικές προεκτάσεις που μπορεί να έχει το κυρίαρχο πρότυπο του ανδρισμού για τους άνδρες και αντίστοιχα για το κυρίαρχο πρότυπο της θηλυκότητας για τις γυναίκες υποβάλλοντας ερωτήσεις όπως λ.χ. “Αποδεχόμαστε και σε ποιο βαθμό έναν άντρα να κλαίει;” “Αποδεχόμαστε και σε ποιο βαθμό έναν άντρα μη δυναμικό κι αναποφάσιστο;” “Οι εκδηλώσεις στοργής και τρυφερότητας είναι συμβατές με το κυρίαρχο πρότυπο του ανδρισμού;”. Αντίστοιχες και ανάλογες ερωτήσεις μπορούν να υποβάλλονται για τις γυναίκες, π.χ. “Αποδεχόμαστε και σε ποιο βαθμό μια γυναίκα σκληρή, ατημέλητη κτλ.;;”,

- να συζητήσουν στην τάξη για τα “πρέπει” και τα “δεν πρέπει” που έχουν λεχθεί ή εξακολουθούν να λέγονται στα αγόρια και τα κορίτσια από σημαντικούς άλλους της ζωής τους π.χ. γονείς, εκπαιδευτικούς, φίλους,

- να επισημαίνουν και να σχολιάζουν το διαφορετικό τρόπο που οι άνδρες και οι γυναίκες περιγράφονται και σκιαγραφούνται στα σχολικά εγχειρίδια των διάφορων μαθημάτων. Μπορούν, μάλιστα, να αναθέσουν σε μικτές ομάδες αγοριών -κοριτσιών να τηρούν ένα αρχείο, όπου θα καταγραφούν ό,τι και όσα αποδίδονται στους άνδρες και στις γυναίκες ως προσωπικότητες και ως άτομα,

- μια “καλή πρακτική” προκειμένου να διαπιστωθούν οι ενδεχόμενες στερεοτυπικές αναπαραστάσεις των μαθητών και μαθητριών για τα φύλα είναι μια “αντιστροφή” των όσων αποδίδονται στους άνδρες και στις γυναίκες στα κείμενα των

σχολικών εγχειριδίων. Μια, δηλαδή, “διασκευή” του κειμένου όπου στη θέση των ανδρών θα τοποθετηθούν γυναίκες και αντίστροφα.

Προτεινόμενο υλικό

- Στη συζήτηση μπορεί να αξιοποιηθούν: σχετικές θεματικές ενότητες που εμπεριέχονται τόσο στο εγχειρίδιο Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή όσο και στο βιβλίο ΣΕΠ.
- Ασκήσεις σχετικές από το «Βιβλίο/Εγχειρίδιο για τους/τις Εκπαιδευτικούς».
- Το κείμενο-εισήγηση του Γ. Τσιάκαλου «Σεξισμός, ρατσισμός και κοινωνικός αποκλεισμός: ο ρόλος της εκπαίδευσης» (εμπεριέχεται στο CD-ROM).
- Κοσμίδου-Hardy Χρ., (1997) «Η ζωή είναι γυναίκα», στο Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού, τ. 42-43, Οκτώβριος & Δεκέμβριος, σ. 50-68.
- Ιστοσελίδες ελληνόγλωσσες και ξενόγλωσσες από το διαδίκτυο. Το υλικό που προσφέρεται στο διαδίκτυο αναφέρεται συνήθως στον ορισμό, στο περιεχόμενο και στις προσδιοριστικές προεκτάσεις των στερεοτύπων στην προσωπική και επαγγελματική ζωή των ανδρών και των γυναικών, στο ρόλο του σχολείου και ειδικότερα του σχολικού εγχειριδίου στην αναπαραγωγή και συντήρησή τους κτλ. Αρκετές σχετικές διευθύνσεις ιστοσελίδων εμπεριέχονται με υπερσύνδεση στο CD-ROM και στην ιστοσελίδα του Προγράμματος.

2.2.4. Υποτίμηση ή/και απαξίωση του γυναικείου φύλου

Οι υποτιμητικές ή/και απαξιωτικές κρίσεις και τοποθετήσεις για το γυναικείο φύλο, εκφέρονται άλλοτε άμεσα και άλλοτε έμμεσα. Οι άμεσες αφορούν περιπτώσεις όπου οι γυναίκες είτε παρουσιάζονται αφελείς και αλαφοϊσκωτες, όπως π.χ. «Η Άννα του Κλήδονα» (ΚΝΛΒ΄: 27), «Η μάντισσα» (ΝΓΓ΄: 136), ημιαθεΐς και γελοίες, όπως π.χ. «Ο Ζωγράφος» (ΚΝΛΓ΄: 80), άβουλες και παθητικές, π.χ. «Ένας αριθμός» (ΚΝΛΒ΄: 106) ή αναφέρονται ως «κυράτσες», «γεροντοκόρες», «γραιΐδια». Οι έμμεσες αφορούν τις περιπτώσεις στις οποίες, προκειμένου να εξαρθεί και να εγκωμιαστεί η δράση ή η προσωπικότητα μιας γυναίκας, αναφέρεται ότι διαθέτει είτε χαρακτηριστικά προσωπικότητας είτε συμπεριφορά ανδρών. Και αντίθετα, όταν οι άνδρες δεν αΐρονται στο ύψος των περιστάσεων, χαρακτηρίζονται «γυναίκες». Η Θ. Παυλίδου⁵ γράφει ότι οι λέξεις “άνδρας” - “γυναίκα”, όπως και οι συναφείς αρσενικό - θηλυκό, αγόρι - κορίτσι δηλώνουν, βέβαια, τη βιολογική ταυτότητα των ατόμων, αλλά παράλληλα και την κοινωνική ασυμμετρία, ιεράρχηση και αξιολόγηση των φύλων. Γράφει χαρακτηριστικά: «Αυτός είναι ο λόγος που μας επιτρέπουν να βρούμε έναν άνδρα αποκαλώντας τον “γυναίκα”... το να είναι “άνδρας” μια γυναίκα συνιστά εξ’ ορισμού έπαινο για αυτή» (είναι θαρραλέα, δυναμική, δραστήρια κτλ.).

Ενδεικτικά παραδείγματα

- Ομήρου Ιλιάδα

5. Παυλίδου Θ.Σ. (2002) (επιμ.) *Γλώσσα-Γένος-Φύλο*, Θεσσαλονίκη, εκδ. Παρατηρητής, σ. 54.

- «τρίτον τις ανδρικότατες εφόνευσε Αμαζόνες» (Ζ στχ. 186: 69).
- «Γιατί είσαι γεμάτος δάκρυα, Πάτροκλε, σαν μικρό κοριτσάκι που τρέχει πίσω από τη μητέρα του και της γυρεύει να το πάρει αγκαλιά...» (ανάγνωση Π: 109).
- «Μα τώρα μια γυναίκα θα φοβηθούμε κοτζάμ άντρες» (παρ. κείμ. Ζ: 78).
- «...τι τάχα ωσάν παιδί με δοκιμάζεις; ή ωσάν γυναϊκ' αμάθητην στα έργα του πολέμου;» (Η στχ. 235-236: 82).

- Ευριπίδη Ελένη

- «...Μα ενώ δε θέλω κλαίγοντας σα γυναίκα τη συμπόνια, σαν άντρας ό,τι έχω θα το πράξω» (στχ. 1092-1094: 76) λέει ο Μενέλαος.

- Ηροδότου Ιστορίες

Η αποτελεσματική και καθοριστική παρέμβαση της Αρτεμισίας, που συμμετέχει στη ναυμαχία της Σαλαμίνας ως αρχηγός του στόλου της Αλικαρνασσού, οδηγεί τον Ξέρξη να πει «Να που μου έγιναν οι άνδρες γυναίκες και οι γυναίκες άνδρες» (σ. 150).

Στο συγκεκριμένο εγχειρίδιο, το οποίο αναφέρεται κυρίως σε πολεμικές επιχειρήσεις, υπάρχουν λέξεις και φράσεις όπως “ανδρεία” και “ανδραγάθημα” προκειμένου να δηλωθεί η “αρετή”, το “θάρρος” και γενικά η “γενναιότητα” των ανδρών, π.χ. «Αντρείεται τότε και παίρνει βαθύ αναστεναγμό και μια και δυο έφτασε τέλος στην Αθήνα» (σ. 63).

- «Για να έχουν να δείξουν κι αυτοί κάποιο ανδραγάθημα στο βασιλιά τους» (σ. 84).

Εκτός από τα παραπάνω ενδεικτικά παραδείγματα, απαξίωση για το γυναικείο φύλο συνιστούν, ακόμη, οι αναφορές ότι σε περίοδο πολεμικών συρράξεων από την εποχή της Ιλιάδας του Ομήρου, των Ιστοριών του Ηροδότου μέχρι σε πιο πρόσφατες εποχές οι γυναίκες «παίρνονται» ή «δίδονται» ως «λάφυρα». Παρόλο που αυτό μπορεί να είναι μια ιστορική αλήθεια, ωστόσο, στα σχετικά σημεία δεν δίνονται εναύσματα στους καθηγητές και στις καθηγήτριες να το σχολιάσουν και να αναπτύξουν συζήτηση προβληματισμού μέσα στις αίθουσες διδασκαλίας. Κάτι ανάλογο και αντίστοιχο συμβαίνει και σήμερα με τη μορφή σεξουαλικής κακοποίησης των γυναικών σε περίοδο πολέμου. Για το συγκεκριμένο θέμα είχαν δημοσιευτεί στον ημερήσιο τύπο πολλά ρεπορτάζ κατά την περίοδο του πρόσφατου πολέμου στη Σερβία.

- Νέα Ελληνικά



ΝΓΓ': 37

- «Γιατί στέκεσαι έτσι σαν χαζή;» (ΚΝΛΒ': 107), λέει ο εργοδότης στη δασκάλα Ιουλία, καθώς με πολύ πατερναλιστικό τρόπο προσπαθεί να τη διδάξει να μην είναι παθητική και άβουλη.

- «Κλάψε τώρα σα γυναίκα, του είπες σκληρά η μητέρα του, αφού δε μπόρεσες να τη διαφεντέψεις σαν άντρας» (ΚΝΛΑ': 116) αναφέρεται ότι είπες η μητέρα στο γιο της, βασιλιά της Ανδρουσίας, μιας πόλης που περιγράφεται σαν μια ωραία γυναίκα, όταν την έχασε.

- «Κρίμα τω όντι ότι αι γυναίκες δεν είναι εύθραυστοι όσον αι φιάλαι» (ΚΝΛΓ΄: 88), γράφει ο Ροΐδης με αφορμή το ξύλο που έδωσε ο υαλοπώλης στη γυναίκα του.

- «Η Σεβαστή... ώρμησεν επάνω μου... πριν ακόμη συνέλθω από τον τρόμον, τον οποίον μοι επροξένησεν ο πλησιασμός αυτού του γελοιογραφικώς ενδεδυμένου και καταφχιασιδωμένου γραϊδίου.» (ΚΝΛΓ΄: 80-83).

- «Και την άλλη χρονιά στη μεγαλύτερη τάξη παρακολουθούσα το άχαρο μάθημα μιας άσκημης γεροντοκόρης, που το μαραμένο της μούτρο ήταν γιομάτο κακόχρωμα σπιριά, εκδήλωση μιας αργοπορημένης και ανικανοποίητης νιότης.» (ΚΝΛΒ΄: 177).

- «Όμορφοστολισμένες κυράδες κατεβαίνανε με τις καρότσες τους» (ΚΝΛΒ΄: 97).

- «Και δες τι αέρα που έχουν όλες αυτές οι κυράτσες. Εγώ είμαι σαν βλαχαντε-ρό!» (ΝΓΑ΄: 10).

Σχολιασμός

Οι απαξιωτικές αναφορές και δηλώσεις που εντοπίστηκαν στα εγχειρίδια θεωρητικών μαθημάτων του Γυμνασίου αφορούν κατ' αποκλειστικότητα τις γυναίκες. Η ευκολία με την οποία οι γυναίκες γίνονται αποδέκτες και αντικείμενα σκωπτικών ή υποτιμητικών δηλώσεων αντικατοπτρίζει και ταυτόχρονα συντηρεί την απαξιωτική θέση των γυναικών στις κυρίαρχες συλλογικές κοινωνικές αναπαραστάσεις. Όπως μας είναι γνωστό, είναι πολύ σπάνιο έως αδύνατο να εκφραστούμε σκωπτικά ή υποτιμητικά για ένα πρόσωπο που χαίρει της εκτίμησης, της εμπιστοσύνης και του σεβασμού μας!

Ενδεικτικές προτάσεις παρέμβασης

Οι εκπαιδευτικοί επιβάλλεται να επισημαίνουν και να σχολιάζουν στην τάξη τις υποτιμητικές και απαξιωτικές αναφορές για το γυναικείο φύλο. Ερωτήσεις όπως: «Γιατί το να χαρακτηριστεί ένας άνδρας ως “γυναίκα” αποτελεί ψόγο και βρισιά ενώ το αντίθετο επιβράβευση και τιμή;», «Πώς αισθάνονται τα κορίτσια, όταν η λέξη που δηλώνει το βιολογικό τους φύλο χρησιμοποιείται ως βρισιά;», «Γιατί οι υποτιμητικές/απαξιωτικές δηλώσεις στα κείμενα, στα ΜΜΕ και γενικότερα στην βιωμένη κοινωνική πραγματικότητα έχουν συνήθως αποδέκτες τις γυναίκες;», «Πώς αισθάνονται τα κορίτσια, όταν πρόσωπα του ίδιου μ' αυτά φύλου προβάλλονται στα κείμενα των εγχειριδίων ως αποδέκτες απαξιωτικών δηλώσεων;», «Τι γνώμη/εικόνα σχηματίζουν τα αγόρια για τα κορίτσια και τις γυναίκες;» Με μια σειρά τέτοιων ή παρόμοιων ερωτήσεων οι μαθητές και οι μαθήτριες κατευθύνονται να κατανοήσουν τα βαθύτερα αίτια της ευκολίας αλλά και της μεγαλύτερης συχνότητας απαξιωτικών δηλώσεων για τις γυναίκες. Αυτά είναι δυνατό να αναζητηθούν και να συνδεθούν με την άνιση κοινωνική ιεράρχηση και αξιολόγηση των φύλων. Είναι πιθανόν, επίσης, να αναδειχθούν οι αρνητικές προεκτάσεις που οι απαξιωτικές δηλώσεις -άμεσες και έμμεσες- μπορεί να έχουν τόσο στην αυτοεικόνα των κοριτσιών όσο και στη δυναμική των διαφυλικών

σχέσεων αμεσοπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα. Ακόμη, το ανεπίτρεπτο τέτοιων δηλώσεων για όλα τα άτομα ανεξάρτητα από φύλο, φυλή ή εθνικότητα. Στο πλαίσιο των πολυπολιτισμικών κοινωνιών, έτσι όπως έχουν διαμορφωθεί σήμερα, οι μελλοντικοί πολίτες, άνδρες και γυναίκες, επιβάλλεται να διαπαιδαγωγηθούν με την αξία του σεβασμού της διαφορετικότητας «του άλλου». Μια διαπαιδαγώγηση προς την συγκεκριμένη κατεύθυνση είναι δυνατό να έχει ως αφετηρία το σεβασμό της διαφορετικότητας των φύλων, των πλέον οικείων, συγχρωτισμένων διαφορετικών «άλλων».

Προτεινόμενο υλικό

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν ασκήσεις από το «Βιβλίο/Εγχειρίδιο για τους/τις Εκπαιδευτικούς» όπως και από το CD-ROM ή την Ιστοσελίδα του Προγράμματος.

2.2.5. Τα φύλα στο γραπτό λόγο των εγχειριδίων

Η μελέτη του λόγου των σχολικών εγχειριδίων από την οπτική του φύλου θεμελιώνεται σε θεωρητικές μελέτες σύμφωνα με τις οποίες η γλώσσα, στη γραπτή και στην προφορική της εκδοχή, δεν είναι ένα “αθώο” μέσο επικοινωνίας και έκφρασης ιδεών, συναισθημάτων, στάσεων κτλ. Αντίθετα, είναι ένας κοινωνικός θεσμός που έχει στενή και άμεση διαλεκτική σχέση με τις ιεραρχήσεις και τις αξιολογήσεις της ευρύτερης κοινωνίας. Δηλαδή, οι κοινωνικές ιεραρχήσεις και αξιολογήσεις υπαγορεύουν και οριοθετούν διαφοροποιήσεις στη χρήση της γλώσσας τόσο στη γραμματική όσο και στο λεξιλόγιο και τη σύνταξη και μέσω των συγκεκριμένων διαφοροποιήσεων οι κοινωνικές ιεραρχήσεις και αξιολογήσεις συντηρούνται και αναπαράγονται. Οι διαφοροποιήσεις στη χρήση της γλώσσας, που, σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία, αντικατοπτρίζουν την ανδρική κυριαρχία και ταυτόχρονα ενέχονται για τη συντήρηση και την αναπαραγωγή της, συνοψίζονται συνήθως και αποδίδονται με τον όρο «γλωσσικός σεξισμός».

Ο γλωσσικός σεξισμός με τις ποικίλες εκδοχές και μορφές του είναι διάχυτος σε όλα σχεδόν τα εγχειρίδια των θεωρητικών μαθημάτων του Γυμνασίου. Θα παραθέσουμε ενδεικτικά παραδείγματα από τις μορφές γλωσσικού σεξισμού, έτσι όπως τις εντοπίσαμε στα εγχειρίδια που αναλύσαμε.

2.2.5.α. Γενικευτική χρήση του αρσενικού γένους

Η χρήση άρθρων, ουσιαστικών, επιθέτων και αντωνυμιών αρσενικού γένους προκειμένου να δηλωθούν άτομα και των δύο φύλων υπάρχουν με ελάχιστες διαφοροποιήσεις σε όλα τα εγχειρίδια των θεωρητικών μαθημάτων του Γυμνασίου. Κοινωνικές ομάδες, επαγγελματικές ιδιότητες ή αξιώματα, εθνικότητες λαών κτλ. δηλώνονται σχεδόν κατ’ αποκλειστικότητα με τη χρήση άρθρων, ουσιαστικών ή επιθέτων αρσενικού γένους.

Η γενικευτική χρήση ουσιαστικών γένους αρσενικού «ο μαθητής», «ο καθηγητής» κτλ. επισημαίνεται ήδη από τα εισαγωγικά σημειώματα των εγχειριδίων, όπου συνήθως αναγράφονται οι στόχοι του εγχειριδίου και του αντίστοιχου μαθήματος. Αυτό συμβάλλει στη δημιουργία της εντύπωσης ότι οι επιδιωκόμενοι στόχοι του εγχειριδίου και γενικότερα της διδασκαλίας του αντίστοιχου μαθήματος αφορά «τους μαθητές», «τους αναγνώστες». «Οι μαθητές» είναι που αναμένεται να κατακτήσουν την προβλεπόμενη ύλη υπό την καθοδήγηση των «καθηγητών». Οι «μαθητές», επίσης, αναμένεται να υλοποιήσουν τις προτεινόμενες διαθεματικές δραστηριότητες με την καθοδήγηση των «καθηγητών» των διάφορων ειδικοτήτων, ακόμη και εκείνων στις οποίες τα ποσοστά των καθηγητριών είναι πολύ υψηλότερα από των ανδρών, όπως π.χ. των φιλόλογων της ελληνικής ή άλλων γλωσσών κτλ. Με τον τρόπο αυτό, αποσιωπάται και παραβλέπεται μια δεδομένη, απτή και βιωμένη πραγματικότητα των μαθητών/τριών ότι το ήμισυ και πλέον του ποσοστού της μαθητώσας νεολαίας όπως και του διδακτικού προσωπικού είναι άτομα γένους θηλυκού.

Με τη νομοποιητική και εφησυχαστική κάλυψη του ισχύοντος γραμματικού κανόνα όπως και με βάση την αρχή της οικονομίας της γλώσσας, ο γραπτός λόγος των εγχειριδίων αποσιωπά, απαξιώνει και σε τελική ανάλυση ακυρώνει τη γυναικεία ύπαρξη. Με τον τρόπο αυτό, οι γυναίκες από τα μαθητικά τους χρόνια κατευθύνονται έμμεσα, διακριτικά και γι' αυτό αποτελεσματικά να αυτοαναγνωρίζονται μέσω του ανδρικού φύλου ή/και ενδεχομένως να αισθάνονται ως «ξένο σώμα» μέσα στο ίδιο τους το σχολείο.

Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζεται, «Πίσω από τη γενετική χρήση του αρσενικού δεν υπάρχουν άνδρες και γυναίκες, αλλά συχνά μόνον άνδρες και ο γλωσσικός εξοβελισμός των γυναικών οδηγεί στον συμβολικό αποκλεισμό τους από όλα τα πεδία και τις δραστηριότητες της κοινωνίας που χαίρουν κάποιας αναγνώρισης ή αξίας».⁶

Παρόμοιες απόψεις έχουν υποστηριχθεί και από άλλες γυναίκες επιστήμονες τις τελευταίες δεκαετίες στην Ελλάδα και το εξωτερικό. Από τη σχετική ελληνική βιβλιογραφία θα μπορούσε να έχει ενταχθεί κάποιο απόσπασμα άρθρου ή βιβλίου στα σχολικά εγχειρίδια, ειδικά της Νεοελληνικής Γλώσσας, στα οποία βασίζεται η διδασκαλία της Γραμματικής, έτσι ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να ενημερωθούν, να προβληματιστούν και να ευαισθητοποιηθούν στο ζήτημα του γλωσσικού σεξισμού. Κάτι τέτοιο θα «ελάφρυνε» τη διάχυτη γενικευτική χρήση του αρσενικού γένους στα σχολικά εγχειρίδια, αν υποθέσουμε ότι η χρήση του διπλού γένους, όπως π.χ. ο/η μαθητής/τρια, αποφεύγεται για λόγους οικονομίας χώρου, χρόνου και ευκολίας. Στο βαθμό που δεχόμαστε ότι η γλώσσα δεν είναι ένα «αθώο» μέσο επικοινωνίας αλλά ένα ζωντανό και δυναμικό μέσο έκφρασης και ταυτόχρονα κατασκευής αντιλήψεων, συμπεριφορών και ταυτοτήτων, ο διάχυτος γλωσσικός σεξισμός των σχολικών εγχειριδίων επιβάλλεται να επισημαίνεται, να αποδομείται στα πλαίσια της καθημερινής

6. Παυλίδου Θ.Σ. (2002) ό.π., σελ. 50.

εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπως και να αποφεύγεται κατά τη διεκπεραίωσή της.

Ενδεικτικά παραδείγματα

- Αρχαία Ελλάδα: Ο τόπος και οι άνθρωποι

- «Οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες, αναλαμβάνουν να συγκροτήσουν φάκελο για τον Αλέξανδρο...» (σ. 61).

- «...όχι μόνο Έλληνες ούτε μόνο Ιταλούς ούτε μόνο ανθρώπους από τις κοντινές περιοχές, τη Συρία, τη Λιβύη, την Κιλικία, ούτε μόνο Αιθίοπες και Άραβες, που ζουν πέρα από τους προηγούμενους, αλλά και Βακτριανούς και Σκύθες και Πέρσες και κάποιους Ινδούς...» (σ. 78).

- Ομήρου Ιλιάδα

- «Στην Ιλιάδα το θέμα αποκαλύπτεται στον ακροατή του έπους από τους πρώτους κιάλας στίχους» (Εισαγωγή, σ. 9).

- «Μερικοί από σας φανταστείτε ότι είστε δημοσιογράφοι και καλύπτετε κάποια γεγονότα της Α ραφωδίας... Όλοι να παρουσιάσετε την εργασία σας στην τάξη και να τη συζητήσετε με τους συμμαθητές σας» (διαθ. δραστ. σ. 46).

- «...εύκολα μπορεί ο ακροατής να φανταστεί τους δυο στρατούς παρατεταγμένους σε θέση μάχης» (περ. αναδ. Γ: 47).

- «Να ζητήσετε από συγγενείς, οικογενειακούς φίλους ή συγχωριανούς σας να σας περιγράψουν πώς γίνεται η πρόθεσις, η εκφορά και η ταφή ενός νεκρού στην ιδιαίτερη πατρίδα σας» και «...να αναζητήσετε με τη βοήθεια του καθηγητή σας τη σχετική βιβλιογραφία» (διαθ. δραστ. σ. 164).

- Ευριπίδη Ελένη

«Οι Αθηναίοι», «οι Σπαρτιάτες», «θεατές» (σ. 5), «όλοι οι ήρωες», «οι θεατές για όλους» (σ. 19), «στους αναγνώστες θεατές» (σ. 45), «τους συμμαθητές σας», «τον καθηγητή της μουσικής» (σ. 108), «...τους δύο βασικούς ήρωες την Ελένη και τον Μενέλαο» (σ. 129).

- Αρχαία Ελληνική Γλώσσα Γ΄ Γυμνασίου

- «Το ηρωικό ήθος των Σπαρτιατών» (σ. 46), παρόλο που στη συνέχεια γίνεται λόγος για «Σπαρτιάτισσες»!!!

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α΄

- «...λέω ένα βράδυ στους γείτονες... θα ζευγαρώσουν είτε η κυρία Μαριγώ... πετάχτηκε αμέσως η Νέλλη» (σ. 31).

- «...τη βοήθεια του καθηγητή των καλλιτεχνικών...» (σ. 34), «...με τη βοήθεια του καθηγητή σας να καταλήξετε... τη βοήθεια του καθηγητή σας να αναζητήσετε...» (σ. 56). «Ανατρέξτε στο Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων και συζητήστε με το φιλόλογο σας για τα χαρακτηριστικά της νεωτερικής ποίησης» (σ. 127).

- «Οργανώστε μια μικρή έρευνα σε ανθρώπους του περιγυρού σας (συμμαθητές, φίλους, γείτονες κλπ.) και ζητήστε τους να σας μιλήσουν για το πώς αισθάνεται ένας ξενιτεμένος στη χώρα μας...» (σ. 131).

- «Περιγράψτε κι εσείς, με τρόπο παρόμοιο με αυτόν του αφηγητή, ένα ομαδικό παιχνίδι που παίζετε με τους φίλους σας» και «...περιγράψτε τα κατόπιν στους συμμαθητές σας» (σ. 135).

- Νεοελληνική Γλώσσα Β΄ Γυμνασίου

- «Οι Έλληνες έχουν μια χαρακτηριστική λέξη που περιγράφει θαυμάσια τη διάθεση τους απέναντι στους ξένους: φιλοξενία» (σ. 12).

- «... με τη συνεργασία των καθηγητών της Ιστορίας και της Γεωγραφίας. Ζητήστε και τη βοήθεια του καθηγητή της Πληροφορικής...» (άσκηση σ. 25).

- «Πέντε έφηβοι μιλούν για τη φιλία» (σ. 47), χρησιμοποιείται μόνο το αρσενικό γένος, ενώ παρακάτω φαίνεται ότι συνομιλούν αγόρια και κορίτσια.

- «Πληροφορήστε τους συμμαθητές σας... Ποιες ηλικίες Ελλήνων διαβάζουν περισσότερο εφημερίδες;» (σ. 97).

- Νεοελληνική Γλώσσα Γ΄ Γυμνασίου

- «Οι σπουδαστές κολεγίων και πανεπιστημίων...» (σ. 106).

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ΄ Γυμνασίου

- «Καθηγητής της Μουσικής και των Καλλιτεχνικών» (σ.18, 65, 119, 130, 143) «αναγνώστης» (σ. 57), «μαθητής» (σ. 68), «οργανώστε με το φιλόλογο» (σ. 119), «οι νέοι της ηλικίας σας» (σ. 122).

Από τα παραπάνω ενδεικτικά παραδείγματα, όπως και από εκείνα που παραθέσαμε στην ενότητα “Τα φύλα στη δημόσια/κοινωνική ζωή” αναδεικνύεται ότι τα ουσιαστικά και τα επίθετα που δηλώνουν είτε επαγγελματικές ιδιότητες ή αξιώματα αναγράφονται σχεδόν κατ’ αποκλειστικότητα στο αρσενικό γένος, με συνέπεια οι γυναίκες να “αποκλείονται συμβολικά”, όπως αναφέρει η Θ. Παυλίδου, από τον εργασιακό δημόσιο χώρο και τις θέσεις κύρους και εξουσίας.

2.2.5.β. Χρήση ουδέτερων γενετικά λέξεων με σημασία αρσενικού:

Η λέξη «άνθρωπος» όπως και η λέξη «παιδί» χαρακτηρίζονται ως ουδέτερες γενετικά λέξεις, που χρησιμοποιούνται για να δηλώσουν συλλογικές συμπεριφορές, στάσεις, συναισθήματα του ανθρώπινου είδους. Συνήθως, όμως, στα εγχειρίδια η λέξη «άνθρωπος» ταυτίζεται ή δηλώνει τον άνδρα και η λέξη «παιδί» το αγόρι. Αυτό είναι πολύ πιθανό να συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας αντίληψης ότι οι γυναίκες και τα κορίτσια είναι κάτι «έξω» και «πέρα» από το συλλογικό ανθρώπινο είδος ή αλλιώς ότι το ανθρώπινο είδος εκπροσωπείται από τους άνδρες.

Ενδεικτικά παραδείγματα

- Αρχαία Ελλάδα: Ο τόπος και οι άνθρωποι

- «Τα παιδιά μπορούσαν να παρακολουθούν ως κανονικοί μαθητές, όταν είχαν συμπληρώσει το έβδομο έτος της ηλικίας τους» (σ. 50).

- «Οι άνθρωποι, όταν προσφέρουν θυσία, είναι μετρημένοι, και όταν περπατούν

μόνοι και όταν κάνουν οτιδήποτε άλλο...» (σ. 78).

- Ηροδότου Ιστορίες

- «ότι οι αρπαγές γυναικών δείχνουν οπωσδήποτε ανθρώπους άδικους» (σ. 16).

- «...είχε ο Κροίσος δυο παιδιά, απ' τα οποία το ένα ήταν σακάτικο, κωφάλαλο δηλαδή, ενώ το άλλο ήταν πρώτος, και με μεγάλη διαφορά, απ' τους συνομηλικούς του στα πάντα...» (σ. 23).

- Ομήρου Ιλιάδα

- «Τι κλαις, παιδί μου...» (Α σχ. 363: 35).

- «...ωστόσο το παιδί μου, να δικαιώσουν οι Αχαιοί...» (Α σχ. 510: 41).

- «...και απ' το παιδί της έλαβε γελώντας το ποτήρι.» (Α σχ. 597: 43).

- «...έζωσε αυτή με τις λευκές αγκάλες το παιδί της...» (Ε σχ. 314: 61).

- «Θα σκοτώσουν το παιδί σου.» (παρ. κείμ., Ζ: 78).

- «...για την τύχη της ίδιας και του παιδιού της...» (ερώτ. 7, Ζ: 79).

ενώ: «αλλ' αποδώσετε σ' εμέ την ποθητήν μου κόρην» (Α σχ. 20: 20).

- «Η Αφροδίτη του Διός η κόρη ευθύς τον είδε» (Ε σχ. 312: 60).

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α'

- «Το παιδί της μεγάλωσε... Στη γειτονιά της πλατείας στέκει σαν άντρας» (σ. 189).

- «...οι περιπέτειες μιας παρέας παιδιών σε μια γειτονιά... θα γινότανε σπουδαίως τσερκενάς. Παιδί ακόμα, ήτανε μανά στις μυρωδιές» (σ. 32).

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β'

- «Παιδί κυνηγούσα το παιχνίδι και αυτό ολοένα γλιστρούσε» (σ. 17).

- «...ήταν ένας ζωντανός και αξιαγάπητος άνθρωπος...» (σ. 32).

- «“Τι λες, παιδί μου;”, είπε ο δάσκαλος» (σ. 33).

- «τον καιρό εκείνο, νιόφερτος στην Αθήνα, φοιτητούδι, σχεδόν παιδί» (σ. 64).

- «Είναι παράξενο λοιπόν, που ο άνθρωπος που ζούσε στην Ανατολή δεν έβγαζε ποτέ το δαχτυλίδι...» (σ. 69).

- «Όχι, παιδί μου: είναι ανάγκη να σε γνωρίζω για να σε φιλέψω;» (σ. 113).

- «Ένας, μοναχός, ολομόναχος άνθρωπος πρόβαλε στο μονοπάτι...θα φτάξουμε, παιδί μου, θα φτάξουμε, έλεγε ο γιατρός... παρακάλεσε να αραιώσουν τον κύκλο, να πάρει αέρα το παιδί» (σ. 132-133).

- «Δροσίστηκε, καθαρίστηκε, μέρεψε. Έγινε άλλος άνθρωπος» (σ. 170).

- «Μέσα σε κάθε παιδί κρύβεται ένας άντρας. Ένας άντρας όπως όλοι οι άλλοι.» (σ. 177).

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ'

- «Στις έξι σελίδες της εφημερίδας: η ζωή. Και αυτός ήταν τώρα ένας άνθρωπος που δεν έχει ελπίδα... Ένας άνθρωπος που είχε ελπίσει, τίποτε άλλο...» (σ. 237).

- «...κι ένα ψηλό γυμνασιόπαιδο με μισοκλεισμένα τα μάτια, ο γιος του... γιατί μου άρεσε να είμαι μαρτυρίαρης. Χο χο...Τι παιδιά που ήμασταν!» (σ. 106).

ενώ: «κατηφόριζε σοβαρή όπως ταίριαζε σε ένα γυμνασιοκόριτσο...» (ΝΓΑ': 10).

- Νεοελληνική Γλώσσα Γ΄ Γυμνασίου

- «... η φροσύνη άλλο δεν είχε εις τον νουν της παρά τον ερχόμενον γαμπρόν... ήταν το προεϊκόσιμα του ανθρώπου, όπου έμελλε να γίνει ταίρι της» (σ. 136).

2.2.5.γ. Χρήση υποκοριστικών

Συνήθως γίνεται χρήση υποκοριστικών για να δηλώσουν συναισθήματα τρυφερότητας, ευγένειας και ετεροσυναίσθησης. Άλλες φορές η χρήση υποκοριστικών υποδηλώνει το προχωρημένο γήρας ή το νεαρό της ηλικίας. Χρήση υποκοριστικών γίνεται και για τους άνδρες και για τις γυναίκες. Ωστόσο, οι πλείστες των περιπτώσεων υποκορισμού στα εγχειρίδια αφορούν γυναίκες και κορίτσια, οι οποίες γίνονται ομορφούλες, καμηνουλές ή κουκλίτσες. Με βάση τα υποκοριστικά σκιαγραφείται μια αναπαράσταση των γυναικών ως ευαίσθητων, ευπαθών ή/και αδύναμων ατόμων που χρειάζονται τρυφερότητα και προστασία.

Ενδεικτικά παραδείγματα

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α΄ Γυμνασίου

- «Κοιμάται ακόμη η καμηνουλά ήταν τόσο κουρασμένη... σκεφτόμουν το κοριτσάκι μου εξόριστο στις καλόγριες...» (σ. 45).

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β΄ Γυμνασίου

- «Το αγόρι ανοιγόκλεινε τα μάτια του... αλλά το κοριτσάκι καθόταν...» (σ. 42).

- «...να γυρίσω πίσω στο σπίτι κοντά στη γριά μανούλα μου... σα να του 'λεγε μια κοπελίτσα με περιμένε» (σ. 170-171).

- «...μικροκαμωμένα, με το κεφάλι γεμάτο... μπουκλάκια. Ομορφούλα.» (σ. 180).

- «Ο Πέτρος... σιδηρόδρομο, κι η Αγγελικούλα μια κούκλα...» (σ. 195).

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ΄ Γυμνασίου

- «ένα κοριτσόπουλο ανασκαλεύει τα χαμόφυλλα ψάχνοντας για μενεξέδες» (σ. 211).

- Νεοελληνική Γλώσσα Α΄ Γυμνασίου

- «τι είτε τώρα; ρώτησε η Άννα τη διπλανή της, μια κοντούλα ξανθομάλλα» (σ. 10).

- Νεοελληνική Γλώσσα Β΄ Γυμνασίου

- «Έτοιμη σε πέντε λεπτά, κουκλίτσα!» (σ. 118).

Σχολιασμός

Από τα ενδεικτικά παραδείγματα που παραθέσαμε μπορούμε ανεπιφύλακτα να υποστηρίξουμε ότι σε ό, τι αφορά και σχετίζεται με τη χρήση του γραπτού λόγου στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων -κείμενα, παραθέματα ή παράλληλα κείμενα, ασκήσεις κτλ.- τα μηνύματα στα οποία εκτίθενται οι μαθητές και οι μαθήτριες είναι ότι:

α) το γυναικείο φύλο υπονοείται, εμπεριέχεται και αναγνωρίζεται μέσω και διά μέσου του ανδρικού φύλου. Με μια τέτοια πρακτική χρήσης του λόγου είναι πολύ

πιθανό να ενισχύεται και να συντηρείται η κυρίαρχη κοινωνική αντίληψη περί ανωτερότητας, μεγαλύτερης σημασίας και αξίας του ανδρικού φύλου σε σχέση με το γυναικείο,

β) οι ιδιότητες του ανθρώπου και του παιδιού αφορούν αποδίδονται και συνδέονται κυρίως με τους άνδρες και τα αγόρια αντίστοιχα. Οι γυναίκες και τα κορίτσια είναι υπάρξεις έξω και πέρα από τις συγκεκριμένες ιδιότητες και ενδεχομένως υποδεέστερες και λιγότερο σημαντικές. Για να γίνει αντιληπτή η κοινωνική πρακτική της ταύτισης των λέξεων “άνθρωπος” και “παιδί” με τον άνδρα και το αγόρι αντίστοιχα αρκεί μια προσπάθεια χρήσης των συγκεκριμένων λέξεων σε συνάφεια με το γυναικείο φύλο. Οι φράσεις ακούγονται επιθετικές, περιέργες ή δημιουργούν απορίες και παρανοήσεις, π.χ. «Μια γριά άνθρωπος μπήκε στο λεωφορείο», «Μία έγκυος άνθρωπος περπατούσε στο δρόμο», «Χαίρομαι τις μεσήλικες ανθρώπους που περιποιούνται και φροντίζουν τον εαυτό τους», «Αυτό το παιδί έχει μία μεγάλη συλλογή από κούκλες και κουζινικά», «Αυτό το παιδί δε θέλει να φοράει παντελόνια».

Ενδεικτικές προτάσεις παρέμβασης

Στο βαθμό που γίνονται αποδεκτές οι απόψεις και οι θέσεις φεμινιστριών, κοινωνιολόγων και κοινωνιογλωσσολόγων ότι η γλώσσα στην προφορική και γραπτή εκδοχή της αντικατοπτρίζει και ταυτόχρονα συντηρεί τις άνισες κοινωνικές αξιολογήσεις και ιεραρχήσεις με βάση το φύλο αλλά και ότι παράλληλα είναι δυνατό να πρωτοστατήσει, σε ένα συμβολικό επίπεδο, στην αποδόμηση και στην εξάλειψή τους σε μια μελλοντική προοπτική χρόνου, οι εκπαιδευτικοί ενδείκνυται:

- να επισημαίνουν και να σχολιάζουν στην τάξη τα παραδείγματα γλωσσικού σεξισμού στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων και κυρίως να αναδεικνύουν την άμεση σχέση των γραμματικών κανόνων με την ανδρική κυριαρχία στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο. Οι γραμματικοί κανόνες αποτελούν μία αυθαίρετη κοινωνική σύμβαση και κατασκευή η οποία αντικατοπτρίζει και παράλληλα συντηρεί την επίσης αυθαίρετη, επιστημονικά αστήριχτη και κοινωνικά αθέμιτη ιδεολογία περί ανωτερότητας του ανδρικού φύλου,

- να ευαισθητοποιούν τους μαθητές και τις μαθήτριες αναφορικά με τη χρήση των λέξεων “άνθρωπος” και “παιδί” και να τονίζουν τη θέση ότι οι συγκεκριμένες λέξεις είναι ουδέτερες ως προς το φύλο και δηλώνουν εξίσου τον άνδρα και τη γυναίκα, το αγόρι και το κορίτσι,

- να συζητούν και να εκμαιεύουν τις ενδεχόμενες προεκτάσεις των διαφόρων μορφών γλωσσικού σεξισμού στην αυτοεικόνα των κοριτσιών αλλά και στην αναπαράσταση των αγοριών για το γυναικείο φύλο,

- να επισημαίνουν και να σχολιάζουν ιδιαίτερα τις αναφορές σε κοινωνικούς ρόλους, επαγγελματικές ιδιότητες ή τίτλους εξουσίας, με τη χρήση ουσιαστικών γένους αρσενικού, έτσι ώστε να αποδομείται η αντίληψη ότι ο χώρος της εργασίας ανδροκρατείται ή ότι οι ρόλοι και οι τίτλοι που συνδέονται με κύρος και εξουσία

αφορούν και συνδέονται κυρίως με το ανδρικό φύλο. Μια τέτοια προσπάθεια μπορεί να αποβεί αποτελεσματική στο βαθμό που θα υποδεικνύονται αλλά και θα χρησιμοποιούνται στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία τρόποι γραπτού και προφορικού λόγου που θα εμπεριέχουν και το γυναικείο φύλο. Αναφέρουμε ενδεικτικά:

- **τη χρήση γραμματικών μορφημάτων** π.χ. «οι καθηγητές και οι καθηγήτριες» αντί του συνήθους «οι καθηγητές», «οι μαθητές και οι μαθήτριες» αντί του συνήθους «οι μαθητές», «ακροατές και οι ακροάτριες» κτλ.

- **τη χρήση άρθρων και αντωνυμιών αρσενικού και θηλυκού γένους**, όταν γίνονται αναφορές γενικά και αόριστα σε ρόλους, επαγγέλματα ή τίτλους εξουσίας, π.χ. «Ένας/μία οικογενειάρχης» αντί του «Ένας οικογενειάρχης». «Ο/η συμβολαιογράφος» αντί του «Ο συμβολαιογράφος ή οι συμβολαιογράφοι». «Ο/η αρχηγός κράτους» αντί του «Ο αρχηγός ή οι αρχηγοί κρατών». «Ο/η δήμαρχος μιας πόλης» αντί του «Ο δήμαρχος ή οι δήμαρχοι πόλεων».

- **την αποφυγή χρήσης ρημάτων ή ουσιαστικών** τα οποία άμεσα και ρητά υπονοούν ή παραπέμπουν στο ανδρικό φύλο, ενώ αποκλείουν a priori το γυναικείο, π.χ. αντί του ρήματος «επανδρώνω» να χρησιμοποιείται το ρήμα «στελεχώνω» και αντί του ουσιαστικού «ανδραγάθημα» η περιφραστική δήλωση «γενναία πράξη/ενέργεια» κτλ.

Προτεινόμενο υλικό

Για το ζήτημα του γλωσσικού σεξισμού και ιδιαίτερα για την αδράνεια ή τη δυσκολία που παρουσιάζει η δημιουργία ουσιαστικών και γενικότερα η χρήση της γλώσσας με τρόπους που καθιστούν ορατό αλλά και συνδέουν το γυναικείο φύλο με θέσεις κύρους και εξουσίας επαγγελματικές ή πολιτικές οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μελετήσουν από τα «Δοκίμια» το:

• Φραγκουδάκη Άννα, Η χρήση της γλώσσας και οι κυρίαρχες ιδέες: σχολιασμός της πεποιθήσης για τη γλωσσική αλλαγή που «εμποδίζει» η ίδια η γλώσσα.

Από το CD-ROM άρθρα και μελέτες σχετικά με το γλωσσικό σεξισμό, όπως:

- Μενίκη Βίλιμα, Γλώσσα και φύλο.
- Τσοκαλίδου Ρούλα, Το Φύλο της Γλώσσας, όπου γίνεται μία ανάλυση για τα αίτια του σεξισμού στη γλώσσα, δίνονται παραδείγματα των μορφών του αλλά και εμπεριέχονται πολλές προτάσεις και ιδέες για εναλλακτικούς τρόπους χρήσης της γλώσσας, που συμβάλλουν στην προώθηση της ισότητας των φύλων.
- Τσοκαλίδου Ρούλα, Γυναίκες, γλώσσα και λεξικά.
- Φραγκουδάκη Άννα, Η θυγάτηρ της Εύας και το επικρατέστερο γένος
- Φραγκουδάκη Άννα, Γιατί δεν υπάρχουν βουλευτίριες παρά μόνο χορευτίριες;

Ακόμη, στο CD-ROM και στην Ιστοσελίδα του Προγράμματος υπάρχουν ιστοσελίδες σχετικά με το σεξισμό στη γλώσσα και δίνονται οδηγίες και προτάσεις για τρόπους αποφυγής του.

2.2.6 Καλές πρακτικές

Όπως ήδη έχει αναφερθεί στην Ενότητα 1, στα νέα σχολικά εγχειρίδια που αναλύσαμε, εμπεριέχονται αρκετές “καλές πρακτικές” σχετικά με τη θεματική του φύλου. Συγκεκριμένα, εμπεριέχονται κείμενα που αναφέρονται και αναδεικνύουν προβλήματα και διακρίσεις με βάση το φύλο σε παλαιότερες εποχές και στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα. Τα κείμενα αυτά ενδείκνυται να επιλέγονται να διδάσκονται, όπως και να “υπενθυμίζονται” στους μαθητές και στις μαθήτριες, όταν στην καθημερινότητα της σχολικής ζωής προκύπτουν ζητήματα ή συζητήσεις που το απαιτούν. Τα συγκεκριμένα κείμενα όπως και άλλα συνοδεύονται από ερωτήσεις/εργασίες ή/και διαθεματικές δραστηριότητες, η υλοποίηση των οποίων είναι δυνατό να συμβάλει στον προβληματισμό και την ευαισθητοποίηση των μαθητών και των μαθητριών για τις διακρίσεις με βάση το φύλο και γενικά για τη δυναμική των διαφυλικών σχέσεων. Παράλληλα, προβάλλονται γυναίκες που είτε εμπλέκονται στα κοινά ή ασκούν επαγγέλματα σύγχρονα και μη παραδοσιακά για το φύλο τους ή τα χαρακτηριστικά προσωπικότητάς τους ξεφεύγουν από τις κυρίαρχες στερεοτυπικές για το φύλο τους αντιλήψεις. Επισημάνθηκαν, ακόμη, αρκετές περιπτώσεις αποφυγής της γενικευτικής χρήσης του αρσενικού γένους.

Κρίναμε σκόπιμο να παραθέσουμε ενδεικτικά παραδείγματα “καλών πρακτικών” για τους ακόλουθους λόγους: α) η αποσιώπησή τους θα σήμαινε μια μεροληπτική στάση και θέση για τα εγχειρίδια που αναλύσαμε, β) η ανάδειξη των νεωτεριστικών αναφορών για τα φύλα στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, ο σχολιασμός τους κατά τη διδακτική πράξη, η αντιπαραβολή και η σύγκρισή τους με στερεοτυπικές αναφορές, είναι δυνατό να συμβάλει στην προώθηση της ισοτιμίας των φύλων με το να αμφισβητεί και να αποδομεί τις παγιωμένες γενικευτικές και απλουστευτικές στερεοτυπικές αντιλήψεις και γ) τα ενδεικτικά παραδείγματα “καλών πρακτικών” σε συνδυασμό με τις προτάσεις παρέμβασης που εμπεριέχονται στα “Συμπληρωματικά Φυλλάδια”, είναι δυνατό να αξιοποιηθούν από το διδακτικό προσωπικό ως παράδειγμα για μια συστηματική, συνεπή και μεθοδική προσπάθεια αποδόμησης των στερεοτυπικών αναφορών για τα φύλα, κάθε φορά που τις “συναντούν” και τις “διαβάζουν” στο διδακτικό υλικό.

Ενδεικτικά παραδείγματα

Κείμενα σχετικά με τη θεματική του φύλου

- Νεοελληνική Γλώσσα Β´

«Η μητέρα συχνά εργάζεται...» (σ. 29), «Διαβατήριο για τη ζωή η βασική εκπαίδευση» (σ. 60), «Η πολύπλευρη προσφορά της γυναίκας» (σ. 129).

- Νεοελληνική Γλώσσα Γ´

«Διακρίσεις σε βάρος των γυναικών» (σ. 48).

- Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ´

Ελισάβετ Μουτζάν-Μαρτινέγκου «Αυτοβιογραφία» (σ. 50), Ρέα Γαλανάκη «Η μεταμφίεση» (σ. 244).

Ερωτήσεις/Εργασίες/Διαθεματικές Δραστηριότητες

- Αρχαία Ελλάδα: Ο τόπος και οι άνθρωποι

Το κείμενο με τίτλο «Ένα ανδρόγυνο στην κλασική Αθήνα» συνοδεύεται από τις ακόλουθες ερωτήσεις-ασκήσεις:

- «Οι κυριότερες διαφορές στη θέση της γυναίκας τότε και τώρα – με βάση πάντα το κείμενο του Ξενοφώντα... Έως τα μέσα του 20ού αιώνα και αργότερα, η κατανομή των εργασιών στα δύο φύλα εμφάνιζε αρκετές ομοιότητες με την εικόνα που δίνει ο Ξενοφών. Ποιοι παράγοντες νομίζετε ότι συνετέλεσαν στη ριζική μεταβολή που πραγματοποιήθηκε στον τομέα αυτόν στην Ελλάδα, ιδίως στις τελευταίες δεκαετίες του 20ού αιώνα;» (σ. 32).

Το κείμενο με τίτλο «Ένα οικογενειακό συμβούλιο» συνοδεύεται από τις ακόλουθες ερωτήσεις-ασκήσεις:

- «Αφού διαβάσετε προσεκτικά το εισαγωγικό σημείωμα, το κείμενο και τα σχόλια, να επισημάνετε τους κυριότερους περιορισμούς που ισχυαν για μια γυναίκα τότε αλλά δεν ισχύουν σήμερα... Υπάρχουν στο κείμενο ενδείξεις που αφήνουν να φανεί ότι, παρά τους νομικούς και άλλους περιορισμούς, ο ρόλος μιας γυναίκας μπορούσε να είναι πολύ ουσιαστικός;» (σ. 38).

- Ομήρου Ιλιάδα

- «Αφού χωριστείτε σε ομάδες, να αναλάβετε να μελετήσετε διάφορα θέματα που έχουν σχέση με τη γυναίκα και το ρόλο της στο ιλιαδικό έπος, όπως π.χ. «Η γυναίκα ως σύζυγος και μητέρα στην Ιλιάδα», «Η γυναίκα πολεμικό λάφυρο και ερωμένη», «Γυναίκα και επιτάφιος τιμές ηρώων», «Η τύχη του γυναικείου πληθυσμού μετά την άλωση μιας πόλης κατά τη διάρκεια του ιλιαδικού πολέμου» κ.ά. Με τα τελικά συμπεράσματα να συνθέσετε ένα κείμενο με τίτλο «Η θέση και ο ρόλος της γυναίκας στην Ιλιάδα». (σ. 165).

- «Αφού χωριστείτε σε δυο ομάδες, να επεξεργαστείτε τα εξής θέματα, λαμβάνοντας υπόψη σας τις πληροφορίες που μας παρέχει η ενότητα: α) Άτομο και οικογένεια στην ομηρική κοινωνία (οικογενειακές σχέσεις, δικαιώματα και υποχρεώσεις, ρόλοι, αξίες, όρια δράσης κτλ.). β) Άτομο και κοινότητα (θέση και ρόλοι, δικαιώματα και υποχρεώσεις, ανταπόδοση εκ μέρους της κοινότητας, ρόλος της κοινής γνώμης στην ιδιωτική ζωή κτλ.). Και στις δυο περιπτώσεις να προχωρήσετε σε συγκρίσεις με τη σημερινή κοινωνία και να επισημάνετε ομοιότητες και διαφορές» (σ. 79).

- Αρχαία Ελληνική Γλώσσα Α'

Ο μύθος για την αλλαγή φύλου του Λευκίππου που είχε γεννηθεί κορίτσι ολοκληρώνεται με διάφορες ερωτήσεις ανάμεσα στις οποίες οι ακόλουθες:

- «Σε ποια αίτια οφείλεται, κατά τη γνώμη σας, η παρατηρούμενη και στις μέρες μας (ιδίως σε φτωχότερους πληθυσμούς) προτίμηση για αρσενικά τέκνα; Γνωρίζετε έργα της ελληνικής ή της παγκόσμιας λογοτεχνίας που αναφέρονται άμεσα ή έμμεσα στο θέμα;» (σ. 116).

- Νεοελληνική Γλώσσα Β'

Το κείμενο με τίτλο «Η μητέρα εργάζεται» (σ. 29) συνοδεύεται από μια εικόνα

που προβάλλει τη συμμετοχή του άνδρα στο άπλωμα των ρούχων και από την εξής ερώτηση:

- «Γιατί η επαγγελματική δραστηριότητα της μητέρας δεν είναι απειλητική για την ισορροπία της οικογένειας; Ποια είναι η προσωπική σας άποψη για το θέμα αυτό;» (σ. 29-30).

Με αφορμή τον κείμενο «Η πολύπλευρη προσφορά της γυναίκας», οι μαθητές και οι μαθήτριες καλούνται να προβληματιστούν στα εξής:

- «Συζητήστε τις θέσεις που υποστηρίζει η μαθήτρια στο κείμενο 12 και τα επιχειρήματά της... Μια άλλη μαθήτρια στη Βουλή των Εφήβων διατύπωσε τη θέση «Η γυναίκα σήμερα, παρά την προσφορά και τη βελτίωση της θέσης της, εξακολουθεί ν' αντιμετωπίζει προβλήματα». Αναζητήστε με τους συμμαθητές σας επιχειρήματα που να υποστηρίζουν την άποψή της» (σ. 130).

- **Νεοελληνική Γλώσσα Γ'**

- Πρόταση για διαθεματική εργασία με συλλογή ερευνητικών δεδομένων αναφορικά με τα είδη παιχνιδιών που διατίθενται και αγοράζονται για τα αγόρια και τα κορίτσια και το ρόλο τους στη συντήρηση των στερεοτυπικών αντιλήψεων για τους ρόλους των φύλων (σ. 61).

- **Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ'**

- «Και ενθυμήθηκα πως είμαι γυναίκα». Πώς ορίζεται η θέση της γυναίκας στο κείμενο;... Συγκεντρώστε στοιχεία για την καθημερινή ζωή, τις δυνατότητες εκπαίδευσης μιας νέας γυναίκας στις αρχές του 19^{ου} αι. Πώς κρίνετε τη θέση της και τον περιορισμένο κοινωνικό της ρόλο;» (σ. 52, «Αυτοβιογραφία» της Ε. Μαρτινέγκου).

- «Τι μαρτυρεί η αναγκαστική μεταμφίεση της Ελένης για τη θέση της γυναίκας στα μέσα του 19^{ου} αιώνα στην Ελλάδα αλλά και στην Ιταλία; Σχολιάστε την απόφαση της Ελένης να σπουδάσει ζωγραφική, καθώς και τη στάση του πατέρα της απέναντι στην επιθυμία της κόρης του» (σ. 248, «Η μεταμφίεση» της Ρ. Γαλανάκη).

- **Ιστορία**

Με βάση το κείμενο για τη θέση των ανδρών και των γυναικών στην αρχαία Αθήνα, δίνονται οι ακόλουθες δύο ερωτήσεις:

- «Συμφωνούν τα αγόρια και τα κορίτσια μ' αυτές τις απόψεις; Τι έχει αλλάξει από τότε έως σήμερα;» (Α' Γυμνασίου: 76) και «Ποιος ήταν ο ρόλος της γυναίκας στην Αθήνα; Ποιες διαφορές διαπιστώνετε στη θέση της γυναίκας σήμερα;» (Α' Γυμνασίου: 77).

Γυναίκες με εμπλοκή στα κοινά

- **Ηροδότου Ιστορίες**

- Η Αρτεμισία, βασίλισσα της Αλικαρνασσού, συμμετέχει στη Ναυμαχία της Σαλαμίνας, πραγματοποιώντας, μάλιστα, έναν πολύ αποτελεσματικό ελιγμό σε μια κρίσιμη φάση της. (σ. 83).

- Οι γυναίκες στην Αρχαία Αίγυπτο που εμπορεύονται, ενώ οι άνδρες μένουν στο σπίτι και υφαίνουν (σ. 34). Μια αντιστροφή της γνωστής στερεοτυπικής διχοτομίας

που μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως επιχείρημα ότι οι ρόλοι και οι δραστηριότητες των ανδρών και των γυναικών δεν αποτελούν φυσική προέκταση του βιολογικού φύλου τους.

- Νέα Ελληνικά

- Γκόλντα Μείρ Πρωθυπουργός του Ισραήλ (ΝΓΓ': 96) και Σίρλεϊ Τσίχολμ εκλεγμένο μέλος στη Βουλή των Αντιπροσώπων των ΗΠΑ, υπέρμαχος των δικαιωμάτων των γυναικών (ΝΓΓ': 48).

- Εκτός από τις περιπτώσεις, τις ελάχιστες βέβαια, όπου αναφέρονται γυναίκες σε θέσεις πολιτικής εξουσίας, προβάλλεται ακόμη και περιγράφεται η ενεργός συμμετοχή και δράση δύο γυναικών σε κρίσιμες για το Έθνος ιστορικές στιγμές. Έτσι, στο κείμενο «Η Έξοδος» προβάλλεται μια γυναίκα, η Μάνθα, να πολεμά εναντίον των Τούρκων κατά την πολιορκία του Μεσολογγίου (ΚΝΛΑ': 75). Επίσης, στο κείμενο «Από δόξα και θάνατο» παρουσιάζεται η ενεργός συμμετοχή και δράση μιας γυναίκας, της Πολυξένης, στην περίοδο της Κατοχής και της Αντίστασης (ΚΝΛΒ': 83).

Περιπτώσεις Αποφυγής Γλωσσικού Σεξισμού

- Νεοελληνική Γλώσσα Α'

- «Μέσα από τις στήλες του περιοδικού μας οι μαθητές και οι μαθήτριες του σχολείου με τη βοήθεια των καθηγητών μας...» (σ. 27),- «Ένας φίλος ή φίλη σας θέλει να αγοράσει ένα καινούριο κινητό τηλέφωνο. Προτείνετέ του/της να αγοράσει...» (σ. 119), -«Προσπαθήστε να περιγράψετε σ' ένα φίλο ή σε μια φίλη σας τα χαρακτηριστικά του προσώπου...» (σ. 121).

- Νεοελληνική Γλώσσα Β'

- «Θα έψαχνα να βρω μόνος (-η) μου την τροφή μου μέσα στο δάσος...» (σ. 16).
- «Σε μια οικογένεια SOS ζουν μαζί έξι ως οκτώ παιδιά, αγόρια και κορίτσια διαφορετικών ηλικιών...» (σ. 31).
- «Αν ήσαστε με τον αδελφό ή την αδελφή σας, πώς θα διατυπώνετε τις παρακάτω προτάσεις;» (σ. 36).

ΕΝΟΤΗΤΑ 3

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ

Στην ενότητα αυτή θα παραθέσουμε εκπαιδευτικές τεχνικές οι οποίες, σύμφωνα με σχετικές μελέτες⁷, προάγουν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και των μαθητριών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παράλληλα, συμβάλλουν στο να γίνεται η διαδικασία μάθησης περισσότερο ενδιαφέρουσα και αποτελεσματική σε ό,τι αφορά στην κατανόηση, αφομοίωση και διατήρηση των προσφερόμενων γνώσεων και πληροφοριών.

7. Κόκκος, Α. (2003). «Εκπαιδευτικές Τεχνικές». Στο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών, Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων, Αθήνα.

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές που παραθέτουμε συμπληρώνουν τις προτάσεις παρέμβασης που έγιναν κατά την παρουσίαση των ευρημάτων της ανάλυσης των σχολικών εγχειριδίων από την οπτική του φύλου. Οι εκπαιδευτικές τεχνικές ουσιαστικά είναι διαδικασίες και τρόποι με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επεξεργαστούν με τους/τις μαθητές/τριες στην τάξη τα διάφορα θέματα που προτείνονται στις προτάσεις παρέμβασης. Έτσι, για παράδειγμα σε ό,τι αφορά την πολύ περιορισμένη ανθολόγηση γυναικών συγγραφέων, τις περιορισμένες αναφορές σε γυναίκες επιστήμονες, σε γυναίκες πολιτικούς κτλ. οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν την τεχνική του καταγισμού ιδεών. Δηλαδή, να ζητήσουν από τους μαθητές και τις μαθήτριες να κατονομάσουν όσο πιο γρήγορα γίνεται δέκα γυναίκες και δέκα άνδρες συγγραφείς, πολιτικούς κτλ. Για το ίδιο θέμα μπορούν να αξιοποιήσουν την τεχνική της συζήτησης, της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης κ.ά.

Στη συνέχεια, παραθέτουμε και περιγράφουμε σύντομα κάποιες πολύ βασικές εκπαιδευτικές τεχνικές που προωθούν την ενεργητική συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι εκπαιδευτικές τεχνικές που προτείνουμε είναι:

<ul style="list-style-type: none"> • Ερωτήσεις-απαντήσεις • Συζήτηση • Καταγισμός ιδεών • Ασκήσεις 	<ul style="list-style-type: none"> • Ομάδες εργασίας • Μελέτη περίπτωσης • Παιχνίδι ρόλων • Προσομοίωση 	<ul style="list-style-type: none"> • Λύση προβλήματος • Αυτοκατευθυνόμενη μάθηση • Συνέντευξη από ειδικό • Εκπαιδευτική επίσκεψη
--	---	--

Ερωτήσεις-Απαντήσεις

Ο πιο απλός και πρακτικός τρόπος για να αποφύγουν οι εκπαιδευτικοί το μονόλογο της εισήγησης είναι να θέτουν ερωτήσεις στους μαθητές και στις μαθήτριες, να καταγράφουν τις απαντήσεις τους και στη συνέχεια να προβαίνουν σε συμπληρώσεις ή/και διορθώσεις και σε σύνθεση των απόψεων/ανακεφαλαίωση.

Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνονται τα εξής:

- οι μαθητές και οι μαθήτριες, υποκινούνται να πουν τη γνώμη τους, να σκεφτούν αυτοδύναμα. Επίσης, ανακαλύπτουν μόνοι και μόνες τους διάφορες πτυχές του υπό μελέτη ζητήματος. Έτσι, προωθείται η αυτενέργεια και η ενεργητική εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία.

- ταυτόχρονα, μαθαίνουν να εκφράζονται, να διατυπώνουν τις σκέψεις τους, να αξιοποιούν τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους, με αποτέλεσμα να αυξάνεται η αυτοεκτίμηση και η αυτοπεποίθησή τους.

- κάθε μαθητής και μαθήτρια γνωστοποιεί στους συμμαθητές και στις συμμαθήτριες τις απόψεις του/της, μαθαίνει ο ένας από τον άλλο και οικοδομείται πνεύμα ομάδας.

- καθένας και καθεμία μπορεί να θέσει τα ερωτήματα και τα ζητήματα που τον/την απασχολούν.

- εκφράζονται ποικίλες απόψεις. Έτσι, αποδεικνύεται ότι είναι φυσικό να υπάρ-

χουν διαφορετικές οπτικές, ωστόσο, μπορεί να γίνεται σύνθεσή τους και να αξιοποιούνται οι διαφορές, εφόσον αυτές εμπλουτίζουν τον κοινό προβληματισμό.

- οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να διαπιστώνουν τις μαθησιακές ανάγκες και δυνατότητες της ομάδας και να αναθεωρούν, εάν χρειάζεται, την τακτική τους.

Συζήτηση

Η συζήτηση αποτελεί εκπαιδευτική τεχνική που είναι συγγενική προς την τεχνική των ερωτήσεων-απαντήσεων. Και οι δυο τεχνικές αποσκοπούν στο να συντελεστεί η μάθηση μέσω του διαλόγου εκπαιδευτικών - μαθητών και μαθητριών ή των μαθητών και των μαθητριών μεταξύ τους. Η διαφορά έγκειται στο εξής: Οι ερωτήσεις-απαντήσεις εξετάζουν ένα ζήτημα λιγότερο συστηματικά από ό,τι η συζήτηση. Οι ερωτήσεις που τίθενται είναι περιορισμένου αριθμού και δεν απαιτούν σε βάθος προετοιμασία από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Συχνά τίθενται και αυθόρμητα, με μορφή αυτοσχεδιασμού, όταν οι εκπαιδευτικοί σε κάποιο σημείο της μαθησιακής διαδικασίας επιχειρούν να εκμαιεύσουν τις απόψεις των μαθητών και των μαθητριών αναζωπυρώνοντας το ενδιαφέρον τους. Αντίθετα, στόχος της συζήτησης είναι να γίνει η επεξεργασία ενός ζητήματος σε βάθος. Για την επιτυχία του συγκεκριμένου στόχου οι εκπαιδευτικοί ενδείκνυται να έχουν προσχεδιάσει μια επαγωγική σειρά ερωτήσεων (προφορικών ή γραπτών), με βάση τις οποίες προσεγγίζεται σταδιακά το ζήτημα. Η συζήτηση μπορεί να διεξαχθεί είτε στην ολομέλεια της ομάδας είτε σε дуάδες ή σε ομάδες εργασίας.

Καταιγισμός ιδεών

Η τεχνική αυτή συνίσταται στην πολυεπίπεδη εξέταση ενός ζητήματος ή μιας κεντρικής έννοιας μέσω της παρακίνησης των μαθητών και των μαθητριών να προβούν σε ελεύθερη, αυθόρμητη έκφραση ιδεών.

Οι εκπαιδευτικοί ζητούν από τα παιδιά να προτείνουν όσο περισσότερες ιδέες μπορούν σε μια ερώτηση που τους θέτει. Τα ενθαρρύνει να τις εκφράσουν σε γρήγορο ρυθμό, αυθόρμητα, ο ένας μετά τον άλλον, υπό μορφή «καταιγισμού». Δεν έχει σημασία αν γνωρίζουν το θέμα. Ζητούμενο είναι να συμβάλλουν στην εξέταση του ζητήματος με όποια ιδέα ή πρόταση έρχεται στο μυαλό τους, έστω και αν μοιάζει φανταστική ή απραγματοποίητη. Δε γίνεται κριτική όσο παρουσιάζονται οι ιδέες, ωστόσο, οι συμμετέχοντες και οι συμμετέχουσες θα κληθούν αργότερα να τις εξηγήσουν.

Οι εκπαιδευτικοί σημειώνουν τις ιδέες στον πίνακα πιστά, χωρίς να υποδεικνύουν τίποτα. Εξετάζουν τις γραμμένες λέξεις και τις ταξινομούν σε κατηγορίες. Στη συνέχεια, αξιοποιώντας την τεχνική των ερωτήσεων-απαντήσεων ή της συζήτησης, οδηγούν την ομάδα σε σχολιασμό των κατηγοριών που προέκυψαν. Τέλος, προβαίνουν σε σύνθεση όσων συζητήθηκαν.

Ασκήσεις

Άσκηση θεωρείται κάθε μορφή ατομικής ή συλλογικής εργασίας, η οποία πραγματοποιείται στο πλαίσιο μιας διδακτικής ενότητας και έχει στόχο να οδηγήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες σε πράξη που την ακολουθεί ανάλυση της αποκτηθείσας

εμπειρίας, άντληση γενικών αρχών και διασύνδεση με τη θεωρία.

Η άσκηση, όταν γίνεται στο πλαίσιο μιας εκπαιδευτικής αίθουσας ή ενός εργαστηρίου, μπορεί να διαρκεί από λίγα λεπτά έως λίγες ώρες. Μπορεί, επίσης, να προσλάβει μεγάλη ποικιλία μορφών: επεξεργασία ενός ζητήματος, λύση ενός προβλήματος κτλ.

Ομάδες εργασίας

Οι εκπαιδευτικοί ζητούν από τους μαθητές και τις μαθήτριες να χωριστούν σε μικρές ομάδες για να κάνουν μια άσκηση οποιουδήποτε είδους ή μια συζήτηση για οποιοδήποτε ζήτημα. Πρόκειται για μια εκπαιδευτική τεχνική που μπορεί να εφαρμοστεί ευέλικτα, σε συνδυασμό με άλλες τεχνικές, σε κάθε διδακτική ενότητα οποιουδήποτε προγράμματος.

Μελέτη περίπτωσης

Πρόκειται για μια μορφή σύνθετης άσκησης, η οποία έχει τα εξής ιδιαίτερα χαρακτηριστικά: Ένα πραγματικό ή υποθετικό παράδειγμα, που αντανακλά μια ευρύτερη κατάσταση, παρουσιάζεται στην τάξη με σκοπό να αναλυθεί σε βάθος και να διερευνηθούν οι λύσεις στα προβλήματα που αναδύονται.

Η εκπαιδευτική αυτή τεχνική έχει δυο πεδία εφαρμογής. Αφενός χρησιμοποιείται με στόχο να γίνει εμπέδωση και εφαρμογή των θεωρητικών γνώσεων που έχουν αποκτηθεί. Αφετέρου υιοθετείται, όταν ακόμη δεν έχει ολοκληρωθεί η απόκτηση των απαιτούμενων γνώσεων, με κύριο στόχο να υποκινηθεί η ευρετική πορεία προς τη μάθηση. Και στις δυο εκδοχές, μέσα από την ενδελεχή διερεύνηση της «επιμέρους» περίπτωσης, εξάγονται συμπεράσματα (ή τουλάχιστον διατυπώνονται υποθέσεις) για το «όλο».

Παιχνίδι ρόλων

Πρόκειται για την εκπαιδευτική τεχνική κατά την οποία οι μαθητές και οι μαθήτριες υποδύονται ρόλους που συνδέονται με μια εξεταζόμενη κατάσταση στον επαγγελματικό ή τον κοινωνικό τομέα με στόχο μέσα από το βίωμα να κατανοήσουν βαθύτερα τόσο την κατάσταση όσο και τις αντιδράσεις τους σε αυτήν. Το παιχνίδι ρόλων εφαρμόζεται, κυρίως, όταν επιδιώκεται η ανάλυση προβληματικών ή συγκρουσιακών καταστάσεων, που αφορούν τους ρόλους, τις ικανότητες, τις στάσεις, την επικοινωνία, τη συμπεριφορά.

Προσομοίωση

Η προσομοίωση είναι μια μεγάλη άσκηση, κατά την οποία οι μαθητές και οι μαθήτριες συμμετέχουν νοητά στην αναπαράσταση μιας κατάστασης που ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα. Καλούνται να αντιληφθούν πώς θα σκέφτονταν και θα συμπεριφέρονταν ορισμένα πρόσωπα μέσα σε συγκεκριμένες συνθήκες (γυναίκες, άνδρες, κορίτσια, αγόρια σε διάφορες καταστάσεις, ρόλους, επιλογή σπουδών) και να

αντιδράσουν όπως αυτά, σαν να αντιμετώπιζαν τις ίδιες καταστάσεις. Με τη διείσδυση στη νοητή πραγματικότητα επιδιώκεται οι μαθητές και οι μαθήτριες να μπορούν να αντιλαμβάνονται βαθύτερα τις διάφορες πλευρές της, έτσι ώστε να συμπεριφέρονται αποτελεσματικά σε παρόμοιες καταστάσεις. Συνεπώς, η προσομοίωση είναι μια εκπαιδευτική τεχνική που μοιάζει με το παιχνίδι ρόλων, με τη διαφορά ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες δεν καλούνται να δράσουν κατά θεατρικό τρόπο, αλλά να καταλάβουν πώς δρουν (ή πώς πρέπει να δρουν) τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτήν την κατάσταση.

Λύση προβλήματος

Η τεχνική αυτή ουσιαστικά αποτελεί μια εκτεταμένη μελέτη περίπτωσης. Η εφαρμογή της μπορεί να διαρκέσει από λίγες ώρες έως μερικές ημέρες. Ενδείκνυται να συνδυάζεται με την προσομοίωση ή άλλες ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές. Ωστόσο, η ειδοποιός διαφορά αυτής της τεχνικής είναι ότι επικεντρώνεται στην παρουσίαση ενός πραγματικού ή υποθετικού προβλήματος που ενδιαφέρει άμεσα τους μαθητές και τις μαθήτριες, τους/τις εμπλέκει στην ανάλυσή του και στην αναζήτηση λύσεων και, τέλος, τους/τις κατευθύνει να επεξεργαστούν τρόπους εφαρμογής της λύσης που επέλεξαν.

Αυτοκατευθυνόμενη μάθηση

Πρόκειται για την εκπαιδευτική τεχνική σύμφωνα με την οποία η μάθηση πηγάζει σε καθοριστικό βαθμό από τις ενέργειες των ίδιων των μαθητών και των μαθητριών και προέρχεται από την απευθείας επαφή τους με τις μαθησιακές πηγές. Τα αγόρια και τα κορίτσια που συμμετέχουν προχωρούν βαθμιαία στην κατανόηση του μαθησιακού αντικείμενου, βασιζόμενοι/ες στις δυνάμεις τους. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι να δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες και να δίνουν τις οδηγίες. Με αυτόν τον τρόπο αυξάνεται κατακόρυφα η ικανότητα όσων συμμετέχουν να «μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν» και ενισχύεται η αυτοπεποίθηση και η υπευθυνότητά τους στην πορεία της μάθησης. Βασικές προϋποθέσεις για την επιτυχία του εγχειρήματος είναι η δέσμευση εκείνων που συμμετέχουν σε ό,τι αφορά την επίτευξη του μαθησιακού στόχου και η εμπιστοσύνη στις δυνάμεις τους.

Συνέντευξη από ειδικό

Πηγές της μάθησης δεν αποτελούν μόνο όσα γνωρίζουν και δημιουργούν οι εκπαιδευτικοί οι μαθητές και οι μαθήτριες ή όσα περιέχουν οι διάφορες μορφές του διδακτικού υλικού. Πηγή μάθησης μπορεί εξίσου να είναι ένα άτομο που έχει ειδικότητα ή εμπειρία σε ένα τομέα και προσκαλείται στο σχολείο με στόχο να μεταφέρει την εμπειρία του στους μαθητές και στις μαθήτριες. Στην περίπτωση αυτή χρησιμοποιείται η εκπαιδευτική τεχνική συνέντευξη από ειδικό.

Εκπαιδευτική επίσκεψη

Μια ακόμη πηγή μάθησης, πέρα από το διδακτικό προσωπικό, το διδακτικό υλικό,

τους μαθητές και τις μαθήτριες είναι η άντληση εμπειρίας από έναν εργασιακό ή άλλο χώρο που επισκέπτεται η τάξη. Το πλεονέκτημα αυτής της τεχνικής είναι ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες έχουν τη δυνατότητα να παρατηρήσουν καταστάσεις, λειτουργίες και εφαρμογές που δεν μπορούν να αναπαρασταθούν εύκολα μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας.

ΣΗΜΕΙΩΣΗ:

Σε ό,τι αφορά την ευρύτερη σχετική βιβλιογραφία, μπορείτε να ανατρέξετε στο CD-ROM και στην Ιστοσελίδα του Προγράμματος: www.isotita-epaek.gr

