



Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Παιδαγωγική Σχολή Θεσσαλονίκης
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

**Ο ΓΛΩΣΣΙΚΟΣ ΣΕΞΙΣΜΟΣ ΣΤΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ
ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΤΗΣ ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΦΟΙΤΗΤΗ
ΙΩΑΝΝΗ ΠΑΠΑΔΑΚΗ

ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΤΟΥ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΤΙΤΛΟΥ
Στις «Επιστήμες της Αγωγής: Διδακτικές Πρακτικές και Διαδικασίες Μάθησης»
με ειδίκευση «Γλωσσικός Γραμματισμός και Λογοτεχνική Εκπαίδευση»

Τριμελής Επιτροπή: κ. Αϊδίνης Αθανάσιος
κ. Κωστούλη Τριανταφυλλιά
κ. Κογκίδου Δήμητρα

Θεσσαλονίκη, 2022

Περιεχόμενα

1. Περίληψη	4
2. Εισαγωγή-Θεωρητική τεκμηρίωση του ζητήματος	5
2.1. Σεξισμός.....	5
2.1.1. Αμφίθυμος σεξισμός.....	6
2.1.2 Απροκάλυπτος σεξισμός.....	8
2.1.3 Κεκαλυμμένος σεξισμός.....	10
2.2. Γλωσσικός σεξισμός.....	12
2.2.1. Η δομή της ελληνικής Γλώσσας και γλωσσικός σεξισμός.....	13
2.3. Έμφυλα στερεότυπα.....	18
2.3.1. Οι μορφές των έμφυλων στερεοτύπων.....	19
2.3.2. Οι αντιλήψεις για τους ρόλους των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων.....	20
2.4. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα και η συμβολή του στη διάδοση του γλωσσικού σεξισμού και των έμφυλων στερεοτύπων.....	22
2.4.1. Το Κρυφό Αναλυτικό Πρόγραμμα.....	23
2.5. Τα σχολικά εγχειρίδια και η συμβολή τους στη διάδοση του γλωσσικού σεξισμού και των έμφυλων στερεοτύπων.....	30
2.5.1. Παραδείγματα γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων στα σχολικά εγχειρίδια.....	32
3. Ερευνητικός σκοπός-Ερευνητικά ερωτήματα	36
4. Μεθοδολογία της έρευνας	37
4.1. Είδος έρευνας-ανάλυσης.....	37
4.2. Δειγματοληψία-υποκείμενα έρευνας.....	39
5. Αποτελέσματα έρευνας	40
5.1. Ανάλυση περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων.....	40
5.1.1. Η κατά έκφανση του φύλου σύνθεση των ομάδων εκπόνησης των σχολικών εγχειριδίων.....	40
5.1.2. Ανθολογούμενοι/ες συγγραφείς και ανθολογούμενοι/ες υπεύθυνοι των έργων που περιλαμβάνονται στο εγχειρίδιο.....	40
5.1.3. Αρρενωπότητες/θηλυκότητες ως πρωταγωνιστές/τριες των κειμένων των.....	44
σχολικών εγχειριδίων.....	44
5.1.4. Γενικευτική χρήση του αρσενικού γένους και για τα 2 φύλα.....	47
5.1.5. Χρήση σχημάτων Λόγου με στερεοτυπικό τρόπο.....	48
5.1.6. Χρήση υποκοριστικών.....	55
5.1.7. Πρόταξη του αρσενικού στα ζεύγη αρρενωποτήτων-θηλυκοτήτων.....	55
5.1.8. Κοινωνικοί ρόλοι-Τα φύλα στην ιδιωτική/οικογενειακή ζωή.....	58
5.1.9. Κοινωνικοί ρόλοι-Τα φύλα στη δημόσια/επαγγελματική ζωή.....	61

5.2. Ημι-δομημένες συνεντεύξεις: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών	65
5.2.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά συμμετεχουσών/όντων	65
5.2.2. Γλωσσικός σεξισμός στα κείμενα του σχολικού εγχειριδίου	69
5.2.3. Κοινωνικοί ρόλοι στα κείμενα και τις εικόνες του σχολικού εγχειριδίου	76
5.2.4. Δράσεις/ αντιλήψεις των εκπαιδευτικών	83
5.2.5. Ανταπόκριση των μαθητριών/-ών	86
6. Συζήτηση	89
7. Συμπεράσματα	95
8. Περιορισμοί της έρευνας-Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες	96
9. Βιβλιογραφία	97
Ξενόγλωσση	97
Ελληνόγλωσση	104
Παράρτημα 1: Οδηγός συνέντευξης	109
Παράρτημα 2: Πίνακες ανάλυσης κατηγοριών-κωδικών	121
Παράρτημα 3: Αποσπάσματα συνεντεύξεων	127
Υποκείμενο Α	127
Υποκείμενο Β' (Τηλεφωνική συνέντευξη)	128
Υποκείμενο Γ'	130
Υποκείμενο Δ'	135
Υποκείμενο Ε'	136
Υποκείμενο Στ'	140
Υποκείμενο Ζ' (Τηλεφωνική συνέντευξη)	145

1. Περίληψη

Η παρούσα εργασία εξετάζει, υπό το πρίσμα της Ανάλυσης Περιεχομένου, τα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας της Στ' Δημοτικού, προκειμένου να εξακριβωθεί αν φέρουν στοιχεία γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων. Επίσης, διενεργήθηκε μια μικρής κλίμακας έρευνα, προκειμένου να αποσαφηνιστούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ύπαρξη τέτοιων στοιχείων στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας της Στ' Δημοτικού, με το κατά πόσο οι ίδιοι/ες τα διαχειρίζονται στη διδασκαλία τους και κατά τίνι τρόπο, καθώς και με το αν θεωρούν ότι μπορούν αυτά να διαμορφώσουν τις αντιλήψεις και τις μελλοντικές επιλογές των παιδιών. Γι' αυτό τον σκοπό διενεργήθηκαν ημι-δομημένες συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς, που έχουν διδάξει σε αυτή την τάξη και έχουν πραγματευτεί αυτά τα εγχειρίδια. Η μέθοδος που ακολουθήθηκε ήταν η θεματική ανάλυση των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων. Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας καταδεικνύουν πως τα εξεταζόμενα εγχειρίδια φέρουν πληθώρα στοιχείων γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων εντούτοις, εντοπίζονται και ανατρεπτικά, ως προς τους ρόλους των αρρενωποτήτων και των θηλυκοτήτων, στοιχεία. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί όντως εντοπίζουν στοιχεία γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων στα εγχειρίδια αυτά, αλλά, στην πλειοψηφία τους, δεν θεωρούν ότι μπορούν να επηρεάσουν τόσο τις μελλοντικές επιλογές και τις αντιλήψεις των μαθητριών/-ών, όσο άλλοι παράγοντες, ενώ όλοι/ες θεωρούν ότι τα παιδιά δεν ανταποκρίνονται και δεν αντιδρούν άμεσα σε στοιχεία γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων του εγχειριδίου. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί που ανήκουν στις θηλυκότητες είναι αυτές που κυρίως εστιάζουν στο να καταδείξουν και να στηλιτεύσουν τον γλωσσικό σεξισμό και τα έμφυλα στερεότυπα των σχολικών εγχειριδίων στη διδασκαλία τους, εν αντιθέσει με τους εκπαιδευτικούς που ανήκουν στις αρρενωπότητες. Τέλος, τα υποκείμενα της έρευνας τόνισαν τη συμβολή των προγραμμάτων Σπουδών Φύλου σε τομείς όπως η αναγνώριση από τις/τους εκπαιδευτικούς στοιχείων γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων στα σχολικά εγχειρίδια, και στην καλλιέργεια μεγαλύτερης ενσυναίσθησης απέναντι σε έμφυλα και ΛΟΑΤΚΙ ζητήματα.

Λέξεις-κλειδιά: Γλωσσικός σεξισμός, έμφυλα στερεότυπα, σχολικά εγχειρίδια, Ανάλυση Περιεχομένου, Ημι-δομημένη συνέντευξη

2. Εισαγωγή-Θεωρητική τεκμηρίωση του ζητήματος

2.1. Σεξισμός

Ως σεξισμός ορίζεται το σύνολο των αρνητικών γενικεύσεων, στερεοτυπικών πεποιθήσεων και των διακρίσεων των ανθρώπων με βάση το φύλο τους. (Μοσχοβάκου & Χατζηαντωνίου, 2018). Ο σεξισμός βασίζεται σε αυθαίρετες κατηγοριοποιήσεις για τις θηλυκότητες και τις αρρενωπότητες (Γαλανού, 2014). Πολλές φορές αποδίδεται και με τον όρο σεξουαλικός ρατσισμός (Litosseliti, 2006). Ετυμολογικά, προέρχεται από τη λατινική λέξη *sexus*, που σημαίνει φύλο. (Πηλαβάκη, 2016).

Ο σεξισμός πηγάζει από την αντίληψη ότι κάποιες εκφάνσεις των φύλων είναι ανώτερες από τις άλλες εξαιτίας των βιολογικών τους διαφορών. Αυτή η θεωρητική ανωτερότητα προκαλεί ανισότητες και εξουσιαστικές σχέσεις μεταξύ των φύλων (Μαλτέζου & Καλαουζίδης, 2020). Πιο συγκεκριμένα, ως επί το πλείστον οι θηλυκότητες είναι εκείνες που θεωρούνται από την κοινωνία βιολογικά, ηθικά, διανοητικά και πνευματικά κατώτερες από τις αρρενωπότητες. (Μελέτη, 2015). Εντούτοις, υπάρχουν και σεξιστικές αντιλήψεις, οι οποίες πλήττουν τις αρρενωπότητες: παρόλα αυτά, οι αρρενωπότητες είναι αυτές που υποβαθμίζονται συχνότερα σε σχέση με τις αρρενωπότητες. Ο λόγος που συμβαίνει αυτό είναι η πατριαρχική δομή κάποιων κοινωνιών. Αναλυτικότερα, σε κοινωνίας που φέρουν αυτές τις αντιλήψεις οι αρρενωπότητες κατέχουν εξουσία και δύναμη, ενώ οι θηλυκότητες βρίσκονται στο περιθώριο. Μια χώρα που βασίζεται σε αυτό το μοντέλο είναι και η Ελλάδα. (Γκασούκα & Γεωργαλλίδου, 2018).

Τυχόν σεξιστικές δηλώσεις πολλές φορές δεν γίνονται αντιληπτές, καθώς δικαιολογούνται ως αστεϊσμοί ή αποσιωπούνται (Γαλανού, 2014). Είναι, σύνθηρες, δε, το γεγονός να γίνονται αποδεκτές από τα ίδια τα θύματα που πλήττονται από αυτές (Γαλανού, 2014). Εξετάζοντας το ζήτημα του σεξισμού ιστορικά, διαπιστώνεται ότι από την αρχαιότητα έως και την εποχή του Μεσαίωνα η υποτίμηση των θηλυκοτήτων ήταν εμφανής σε όλες τις εκφάνσεις της καθημερινότητας- στην ιδιωτική και τη δημόσια σφαίρα, την οικογένεια, την εκπαίδευση και την αγορά εργασίας (Ελευθερίου, 2021). Ειδικότερα, στις πατριαρχικές κοινωνίες ως σήμερα, οι θηλυκότητες ανέκαθεν θεωρούνται ως κατώτερες. (Χρυσανθακοπούλου, 2008). Σε πολλές περιπτώσεις, δε, δεν αναγνωρίζονται καν ως πρόσωπα στους νόμους κάποιων χωρών. Ανέκαθεν, λοιπόν, το φεμινιστικό κίνημα προσπαθεί να προωθήσει τα

δικαιώματα των θηλυκοτήτων για να σταματήσουν το σεξισμό, με το να αναδεικνύουν ζητήματα όπως η νομική κατοχύρωση της ισότητας όλων των εκφάνσεων στο φάσμα των φύλων, η πολιτική αντιπροσώπευση των θηλυκοτήτων, η πρόσβαση στην εκπαίδευση και στην απασχόληση, η πάταξη της ενδοοικογενειακής βίας κατά των θηλυκοτήτων και η αυτοδιάθεσή τους. (Χρυσανθακοπούλου, ό.π.).

Ο σεξισμός συνδέεται με τη διάκριση ή και το μίσος έναντι των ανθρώπων, βασιζόμενο στην έκφραση του φύλου τους αντί στην ατομική τους αξία. Μπορεί να αναφέρεται σε λεπτά διαφοροποιημένες πεποιθήσεις ή συμπεριφορές:

- Την πεποίθηση ότι κάποιες εκφάνσεις του φύλου είναι ανώτερες από τις άλλες,
- Μίσος των μελών κάποιων εκφάνσεων του φύλου για τα μέλη άλλων
- Περιορισμένη αντίληψη σχετικά με το τι συνιστά αρρενωπότητα και τι θηλυκότητα, καθώς και την ενδεδειγμένη συμπεριφορά για τις/τους εκπροσώπους αυτών (Χρυσανθακοπούλου, ό.π.)

Ο σεξισμός αποτελεί ιδεολογικό εργαλείο υπεράσπισης και διατήρησης της έμφυλης ασυμμετρίας, ερμηνεύοντας και δικαιολογώντας πολλές κοινωνικές πρακτικές ότι πηγάζουν από τη Φύση και τη βιολογία των ατόμων (Μαραγκουδάκη, 2007). Η υποτελής διαβίωση μιας κοινωνικής ομάδας ή ενός ατόμου, εξαιτίας του σεξισμού, έχει ως αποτέλεσμα τον απόλυτο ή σχετικό αποκλεισμό από κοινωνικά αγαθά, όπως η εκπαίδευση και η συμμετοχή στα κοινά. Αλληλένδετο στοιχείο του σεξισμού συνιστά η άσκηση εξουσίας των φορέων σεξιστικών αντιλήψεων εις βάρος των θυμάτων τους, οδηγώντας, εντέλει, στον κοινωνικό αποκλεισμό των τελευταίων (Μαντζιάρη, 2018)

Στη βιβλιογραφία, συναντώνται οι εξής μορφές σεξισμού:

2.1.1. Αμφίθυμος σεξισμός

Με βάση τα κοινωνικά δεδομένα, ενώ υπάρχει αλληλεξάρτηση μεταξύ αρρενωποτήτων και θηλυκοτήτων στις στενές ερωτικές σχέσεις, οι αρρενωπότητες είναι αυτοί που κατέχουν μεγαλύτερη δύναμη από τις θηλυκότητες έχοντας στα χέρια τους τον έλεγχο των κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών θεσμών. Με βάση, λοιπόν, τη θεωρία του αμφίθυμου σεξισμού, επικρατεί αμφιθυμία εκ μέρους των αρρενωποτήτων απέναντι στις θηλυκότητες, η οποία συγκροτείται στη βάση δύο αντίθετων, αλλά συμπληρωματικών μορφών σεξισμού –του εχθρικού και του

καλοπροαίρετου. Ειδικότερα, οι θηλυκότητες διαχωρίζονται σε εκείνες που ανήκουν σε ευνοϊκές ομάδες, καθώς επιτελούν τους παραδοσιακούς ρόλους, που ορίζει μια πατριαρχική κοινωνία για αυτές, καθώς και σε μη ευνοϊκές ομάδες, οι οποίες απαρτίζονται από τις θηλυκότητες που προκαλούν ή απειλούν τις απειλές και τις ανάγκες των αρρενωποτήτων. (Glick & Fiske, 2001).

Αναλυτικότερα, οι σχέσεις μεταξύ των αρρενωποτήτων και των θηλυκοτήτων θεωρούνται συνεργατικές, καθώς υπάρχει αλληλεξάρτηση μεταξύ τους. Μέσα σε αυτή τη σχέση αλληλεξάρτησης, οι αρρενωπότητες κατακυριεύουν τις θηλυκότητες τα ενδιαφέροντα, όμως, των κοινωνικών ομάδων αυτών αλληλεπικαλύπτονται στην αναζήτηση φαινομενικά καλοπροαίρετων ιδεολογιών, που από τη μία δικαιολογούν το υπάρχον κοινωνικό σύστημα, από την άλλη ενισχύουν την ισχύ της υφιστάμενης κοινωνικής ομάδας (Ridgeway, 2001). Έτσι, οι θηλυκότητες επιδεικνύουν χαρακτηριστικά, όπως η ένδειξη εμπιστοσύνης και η παροχή φροντίδας, χαρακτηριστικά τα οποία πριμοδοτούν τους άλλους, ενώ οι αρρενωπότητες συνήθως επιδεικνύουν χαρακτηριστικά που παρέχουν οφέλη στις ίδιες εντούτοις, τα χαρακτηριστικά αυτά που επιδεικνύουν οι θηλυκότητες, που σχετίζονται με την υποταγή και την υποχωρητικότητα, όταν τα προβάλλουν στην κοινωνία, τις παρέχουν έναν σχετικό βαθμό δύναμης (Ridgeway, ό.π.).

Όταν οι κυρίαρχες κοινωνικές ομάδες αλληλεπιδρούν με τα μέλη των υφιστάμενων, από τη μία τις θεωρούν κτητικές, από την άλλη τις επιβραβεύουν όταν αυτές παρουσιάζουν τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά. Έτσι, οι αρρενωπότητες ενθαρρύνουν τις θηλυκότητες να προσπαθούν να εξυπηρετούν τις ανάγκες των αρρενωποτήτων, χωρίς να προκαλείται κοινωνική σύγκρουση. Υπό αυτό το πρίσμα, ενώ οι υφιστάμενες κοινωνικές ομάδες βλέπουν τον εαυτό τους ως καλό και ευγενικό, οι πλειονοτικές τις βλέπουν ως κτητικές (Jost, Burgess & Mosso, 2001). Παράλληλα, με αυτόν τον τρόπο οι θηλυκότητες, μέσω της υιοθέτησης αυτών των χαρακτηριστικών, προσπαθούν να ενισχύσουν την αυτοεκτίμησή τους, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο με έναν αποδεκτό από την κοινωνία τρόπο. Επιχειρούν, δε, να λάβουν αναγνώριση και πιθανές ανταμοιβές από τις κυρίαρχες κοινωνικές ομάδες, οι οποίες επιθυμούν οι θηλυκότητες να έχουνε αυτά τα χαρακτηριστικά, καθώς τις κατατάσσει σε χαμηλότερο κοινωνικό στάτους και ελαχιστοποιεί την πιθανότητα αντίστασης ή εξέγερσης αυτών (Glick & Fiske, 2001).

Υπό αυτό το πρίσμα, υπάρχει αλληλεξάρτηση μεταξύ της βίας και της ετερόφυλης σεξουαλικότητας. Πιο συγκεκριμένα, πολλές φορές οι δράστες ενδοοικογενειακής βίας, προκειμένου να τη δικαιολογήσουν, χρησιμοποιούν έννοιες, όπως η έλλειψη υπακοής και η απιστία των θηλυκοτήτων (Jackman, 2001). Επιπλέον, η σεξουαλικότητα των θηλυκοτήτων πολύ συχνά θεωρείται ως επικίνδυνη, καθώς έχει τη δυνατότητα να αλλάξει την εξίσωση των κοινωνικών δυνάμεων, δίνοντας τους παραπάνω εξουσία (Jankowink and Ramsey, 2000). Ο στερεοτυπικός, αυτός, φόβος για το αρχέτυπο της «φαμ-φατάλ» θηλυκότητας είναι εμφανής σε όλη την ιστορία της ανθρωπότητας, από αρχαίες ιστορίες (Σαμσών και Δαλιδά) μέχρι σύγχρονες (ταινίες, όπως το «Βασικό Ένστικτο»). Στο δίπολο αυτό η ετερόφυλη σεξουαλική έλξη προωθεί όχι μόνο τη σύναψη στενής σχέσης μεταξύ των δύο φύλων, αλλά και την ετερόφυλη εχθρότητα προς τις θηλυκότητες, έναν εχθρικό σεξισμό, ο οποίος αναμιγνύει την ερωτική πράξη με τη δύναμη και στηρίζεται στη θεώρηση της σεξουαλικότητας των θηλυκοτήτων ως εχθρικής προς τις αρρενωπότητες (Glick & Fiske, 2001).

Στον αντίποδα, όμως, οι ετερόφυλες ρομαντικές σχέσεις προβάλλονται ως πηγές έμπνευσης, πάθους και αφοσίωσης, εξιδανικεύονται και ρομαντικοποιούνται όπως στα μεσαιωνικά παραμύθια, με την ιδέα του ιπποτισμού και της ευτυχούς κατάληξης των ζευγαριών. Οι κυρίαρχες ιδεολογίες του φύλου είναι κατά κύριο λόγο ετερο-σεξιστικές, και προβάλλουν αυτές τις σχέσεις ως κανονιστικές, απαραίτητες και ως το μέγιστο κατόρθωμα τόσο για τις θηλυκότητες, όσο και για τις αρρενωπότητες. Συμπερασματικά, λοιπόν, η ετερόφυλη εχθρότητα έχει και ένα καλοπροαίρετο αντίγραφο, αυτό της ετερόφυλης στενής σχέσης μεταξύ των δύο φύλων, η οποία θεωρείται απαραίτητη για την επίτευξη της πραγματικής τους ευτυχίας (Glick & Fiske, ό.π.).

2.1.2 Απροκάλυπτος σεξισμός

Ο απροκάλυπτος σεξισμός υφίσταται, όταν υπάρχει απροκάλυπτα άνιση αντιμετώπιση των θηλυκοτήτων, σε τομείς όπως η εκπαίδευση, η ύπαρξη λιγότερων δικαιωμάτων για τις θηλυκότητες, η σεξιστική γλώσσα, η αντιμετώπιση των θηλυκοτήτων ως αντικειμένων ηδονής και εκμετάλλευσης. Αναλυτικότερα, οι θηλυκότητες είναι πιο πιθανό να υπάρξουν θύματα οικονομικής και κοινωνικής καταπίεσης. Σε ένα πατριαρχικό σύστημα, οι θηλυκότητες καθίστανται υποτελείς στις

αρρενωπότητες με πολλούς τρόπους. Αυτή η υποτέλεια υλοποιείται με διάφορες μορφές, όπως η επιβολή διακρίσεων, η έλλειψη σεβασμού, οι απειλές, ο έλεγχος, η καταπίεση και η άσκηση βίας (Sultana, 2010).

Χαρακτηριστικό των πατριαρχικών συστημάτων είναι ο έλεγχος των αρρενωποτήτων στις θηλυκότητες. Έτσι, οι αρρενωπότητες αντιμετωπίζουν τις θηλυκότητες ως κτήματά τους, ενώ οι ίδιες δεν έχουν αυτοδιάθεση σε τομείς, όπως η απόκτηση κληρονομιάς, η ιδιοκτησία και η αυτοδιάθεση ως προς τα παραγωγικά τους δικαιώματα (Sultana, ό.π.). Στον οικονομικό τομέα, οι αρρενωπότητες καρπώνονται τις απολαβές από την εργασία των θηλυκοτήτων παράλληλα, επικρατεί μισθολογικό χάσμα μεταξύ των διάφορων εκφάνσεων των φύλων, με τις θηλυκότητες να αμείβονται λιγότερο από τις αρρενωπότητες για την ίδια εργασία (Miller, 2009). Αλλά ακόμα και αν μπορέσουν να αποκτήσουν πρόσβαση σε οικονομικές-παραγωγικές πηγές, ένα σύνολο νόμων, εθιμικών πρακτικών, αλλά και συναισθηματική πίεση ή ακόμα και άσκηση βίας από πλευράς των αρρενωποτήτων τις αποτρέπει από το να έχουν ουσιαστικό έλεγχο αυτών. Ειδικά στο κομμάτι της έμφυλης βίας, υπάρχουν απειράριθμα περιστατικά στη δημόσια σφαίρα, όπου η Πολιτεία δεν παρεμβαίνει παρά μόνο σε εξαιρετικές περιπτώσεις: έτσι, οι θηλυκότητες περιορίζονται, λόγω φόβου στην ιδιωτική σφαίρα, εκεί όπου η Πατριαρχία θεωρεί ότι ανήκουν (Sultana, 2010).

Στον τομέα της Εργασίας, οι θηλυκότητες είναι λιγότερο πιθανόν να πάρουν προαγωγή και πιο πιθανό να αποκτήσουν λιγότερα χρήματα, ανεξαρτήτως του επαγγέλματός τους. Έτσι, πολλές φορές οι θηλυκότητες στον Εργατικό Τομέα έχουν χαμηλότερες προσδοκίες προαγωγής, και συγκρίνουν τις εαυτές τους με τις συναδέλφισσές τους περισσότερο, απ' ό,τι με τους συναδέλφους τους (Gibson & Lawrence, 2010). Οι αρρενωπότητες και οι θηλυκότητες θεωρείται ότι διαφέρουν στα χαρακτηριστικά τους, σε τομείς, όπως για παράδειγμα, της αναζήτησης επιτευγμάτων, της παροχής φροντίδας καθώς και στον κοινωνικό τομέα. Αναλυτικότερα, οι αρρενωπότητες χαρακτηρίζονται ως επιθετικές, ισχυρές, ανεξάρτητες και αποφασιστικές, ενώ οι θηλυκότητες ως ευγενικές, βοηθητικές, συμπαθητικές και ότι νοιάζονται για τους άλλους ανθρώπους. Πολλές φορές, δε, θεωρείται ότι τα χαρακτηριστικά που αποδίδονται στερεοτυπικά σε κάποιες εκφάνσεις του φύλου δεν εμφανίζονται σε άλλες (Heilman, 2001). Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε εμπόδια σε τομείς, όπως η αναζήτηση καριέρας και η επαγγελματική

εξέλιξη, καθώς αυτοί οι τομείς δεν σχετίζονται τόσο με χαρακτηριστικά όπως η ευγένεια, η εξυπηρετικότητα και το να είναι κάποιος/α/ο συμπαθής/ές. Υπό αυτό το πρίσμα, η επαγγελματική κινητικότητα των θηλυκοτήτων δυσχεραίνεται εξαρχής, ένα φαινόμενο που είναι γνωστό ως η «γυάλινη οροφή» (glass ceiling) (Ezzedeen, Budworth & Baker, 2015). Ειδικότερα, καθώς οι ανώτερες διευθυντικές θέσεις θεωρούνται ίδιον των αρρενωποτήτων, οι θηλυκότητες αποκλείονται από τις ανώτερες διευθυντικές θέσεις (Gaucher, Friesen & Kay, 2012). Τέλος, τα ανώτερα στελέχη των εταιριών είναι πιο πιθανό να προσλαμβάνουν και να δίνουν προαγωγές σε υφισταμένους που ανήκουν σε αρρενωπότητες, παρά σε θηλυκότητες (Heilman, 2001).

2.1.3 Κεκαλυμμένος σεξισμός

Ο κεκαλυμμένος σεξισμός συνιστά μια μορφή κρυφού, και τις περισσότερες φορές εχθρικού, σεξισμού. Συνδέεται κυρίως με διακρίσεις κατά των θηλυκοτήτων στον εργασιακό χώρο. Επίσης, εντοπίζεται στην πολιτική ζωή των υποψηφίων και εκλεγμένων θηλυκοτήτων, κυρίως από πολιτικούς που ανήκουν στις αρρενωπότητες.

Πιο συγκεκριμένα, στον εργασιακό χώρο εντοπίζονται αρκετές μορφές κεκαλυμμένου σεξισμού. Μία από αυτές είναι ο «πατροναριστικός ιπποτισμός» (condescending chivalry). Οι θηλυκότητες, δηλαδή, προστατεύονται, συνήθως από τις αρρενωπότητες, με επιφανειακή φροντίδα και σεβασμό. Έτσι, όμως, οι γυναίκες τοποθετούνται στην κατώτερη ιεραρχία της εργασιακής αλυσίδας, καθώς ο πατροναριστικός ιπποτισμός καθορίζει ποιες εκφάνσεις του φύλου καθοδηγούν και ποιες ακολουθούν, ποιος/α/ο μιλάει και ποιος/α/ο ακούει, και ποιο έχει τη δύναμη να υποτάξει το άλλο (Hall, 2016). Μια άλλη μορφή κεκαλυμμένου σεξισμού στον εργασιακό χώρο είναι η «υποστηρικτική αποθάρρυνση» (supportive discouragement). Εδώ, υπάγονται περιπτώσεις, όπου οι θηλυκότητες λαμβάνουν ανάμικτα μηνύματα σχετικά με τις δυνατότητες και τις ικανότητές τους. Επίσης, ενώ μπορεί γενικά να ενθαρρύνονται, παρατηρούν ότι συγκεκριμένα επιτεύγματά τους δεν λαμβάνουν ανταμοιβή ή και εκτροχιάζονται. Έτσι, οι θηλυκότητες προβληματίζονται και νιώθουν ανασφάλεια για τις ικανότητές τους (Hall, ό.π.).

Μια άλλη κατηγορία κεκαλυμμένου σεξισμού στον χώρο της εργασίας είναι η «φιλική παρενόχληση» (friendly harassment), η οποία κάνει τις θηλυκότητες να αισθάνονται δυσφορία και ταπείνωση. Ο όρος φιλική παρενόχληση αφορά

σεξουαλικά προσανατολισμένες συμπεριφορές, συμπεριλαμβανομένων σεξουαλικών ανεκδότητων ή σχολίων. Αυτός ο τύπος σεξισμού συχνά αφήνει τις θηλυκότητες σε ανυπεράσπιστη θέση, καθώς αν αντιδράσουν, αυτοί που επέδειξαν αυτή τη συμπεριφορά μπορεί να πουν πως ήταν απλά ένα αστείο, και έτσι οι θηλυκότητες να φανούν πως δεν έχουν αίσθηση του χιούμορ· τέτοιου είδους συμπεριφορές κάνουν τις θηλυκότητες να αισθάνονται ότι βρίσκονται σε αδύναμη θέση. (Hall, ό.π.). Επίσης, στον χώρο της εργασίας επικρατεί η «καλοπροαίρετη εκμετάλλευση» (benevolent exploitation), σύμφωνα με την οποία, οι θηλυκότητες διδάσκονται να είναι υπάκουες και πιστές στους προϊσταμένους τους που ανήκουν στις αρρενωπότητες, καθώς έτσι πιστεύουν ότι κάποια στιγμή θα ανταμειφθούν γι' αυτό (Hall, ό.π.)

Στον χώρο της Πολιτικής, οι θηλυκότητες πλήττονται από ένα διπλό αδιέξοδο: όσες θεωρούνται ελκυστικές, ταυτόχρονα αντιμετωπίζονται ως ανίκανες. Αντίθετα, όσες θεωρούνται ικανές, στηλιτεύονται ως μη γοητευτικές. Εφαρμόζονται, λοιπόν, στάνταρντς διαφορετικά από αυτά των επιτυχημένων αρρενωποτήτων (Carlin & Winfrey, 2009). Γενικά, οι θηλυκότητες στον επαγγελματικό τομέα υπάγονται σε στερεότυπα τεσσάρων κατηγοριών:

- η θηλυκότητα ως πλανεύτρα ή ως σεξουαλικό αντικείμενο: εδώ υπάγεται οτιδήποτε έχει σχέση με τη σεξουαλικότητα των θηλυκότητων και σεξουαλικούς ρόλους, όπως κριτικές σχετικά με την εμφάνιση ή το ντύσιμό της, η αντιμετώπισή της ως σεξουαλικό αντικείμενο, σεξουαλικές παρενοχλήσεις της, καθώς και η άσκηση κριτικής, αν φέρεται θηλυπρεπώς (Carlin & Winfrey, 2009, ό.π.).
- το στερεότυπο της μητέρας: αυτό το στερεότυπο μπορεί να έχει πολλαπλές κατευθύνσεις. Κατά μια έννοια, οι πολιτικοί που ανήκουν στις θηλυκότητες θεωρούνται ως πιο τρυφερές, έχουσες κατανόηση, και μπορούν να κατανοήσουν την κατάσταση των πολιτών. Υπό αυτό το πρίσμα, οι ψηφοφόροι τις θεωρούν πιο πιθανόν να είναι ειλικρινείς και συμπνετικές (Jost, 2008). Στον αντίποδα, όμως, αυτή η στερεοτυπική απεικόνιση καθιστά αμφίβολη τη δυνατότητα των θηλυκότητων να αναλάβουν την Εξουσία, λόγω των μητρικών της υποχρεώσεων. Επίσης, τις καθιστά συναισθηματικές, και τις συνδέει με δύστροπη ή τιμωρητική συμπεριφορά (Carlin & Winfrey, 2009).

- Το στερεότυπο του παιδιού ή του κατοικιδίου. Υπό αυτή τη θεώρηση, οι πολιτικοί που ανήκουν στις θηλυκότητες αντιμετωπίζονται ως αδύναμες, αφελείς, ή απροετοίμαστες ώστε να μπορούν να αναλάβουν ένα δύσκολο έργο χωρίς τη βοήθεια κάποιας αρρενωπότητας: έτσι, οι θηλυκότητες αντιμετωπίζονται ως παιδιά και αμφισβητείται η ικανότητά τους να αναλαμβάνουν ηγετικές θέσεις (Carlin & Winfrey, ό.π.).
- Η θηλυκότητα ως «Σιδηρά Παρθένο» (Iron Maiden). Οι θηλυκότητες που εμφανίζουν χαρακτηριστικά που θεωρούνται αρρενωπά γίνονται αντικείμενο χλεύης και στερούνται εμπιστοσύνης (Carlin & Winfrey, ό.π.)

Πολλές φορές, για τις αρρενωπότητες αξιοποιούνται γλωσσικά προθέματα, που καταδεικνύουν κύρος και συνιστούν, γλωσσικά, ένδειξη σεβασμού προς το πρόσωπό τους («κύριος», «γερουσιαστής»). Στις πολιτικούς που ανήκουν στις θηλυκότητες παρατηρείται συχνά έλλειψη τέτοιων προθεμάτων, και αναφέρονται απλά με το μικρό τους όνομα (Bystrom, 2006). Επίσης, παρατηρείται μικρότερη συχνότητα αναφοράς πολιτικών που ανήκουν στις θηλυκότητες στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, καθώς και περισσότερο αρνητικός τρόπος αποτύπωσής τους (Heldman, Carroll, & Olson, 2005). Πιο συγκεκριμένα, οι υποψήφιες θηλυκότητες συχνά λαμβάνουν λιγότερη κάλυψη από τις υποψήφιες αρρενωπότητες, ενώ όποτε γίνεται λόγος γι' αυτές, η έμφαση δίνεται περισσότερο στην εμφάνιση, την προσωπικότητα, την οικογένεια και τη συναισθηματική τους κατάσταση (Devitt, 2002).

Όπως προέκυψε από τα παραπάνω, ο σεξισμός μπορεί να εντοπιστεί σε διάφορους τομείς. Όταν αυτός σφυρηλατείται μέσω της Γλώσσας, τότε ορίζεται ως γλωσσικός σεξισμός.

2.2. Γλωσσικός σεξισμός

Ο γλωσσικός σεξισμός αναπτύσσεται σε περιπτώσεις, όπου οι έμφυλες διακρίσεις αντικατοπτρίζονται στον Λόγο και στη Γλώσσα (Μπρεγιάννη, 2018). Μέσω του γλωσσικού σεξισμού διαφαίνεται η υποτίμηση κάποιων από των εκφάνσεων του φύλου στη γλωσσική χρήση και συμπεριφορά. Οι θηλυκότητες είναι αυτές που υποβαθμίζονται πιο συχνά και με περισσότερους τρόπους. Έτσι, μέσα από τη Γλώσσα οι θηλυκότητες αντιμετωπίζονται ως κατώτερες των αρρενωποτήτων, και οι έμφυλες διακρίσεις διαιωνίζονται (Μοσχοβάκου & Χατζηαντωνίου, 2018). Μέσω της

Γλώσσας, οι θηλυκότητες υποτιμώνται σε σχέση με το αρσενικό και υφίσταται άνιση γλωσσική αναπαράσταση (Holmes, 2016).

Η εμφάνιση και η υλοποίηση του σεξισμού βρίσκει πρόσφορο έδαφος στη Γλώσσα, καθώς αυτή αποτελεί ένα θεμελιώδες εργαλείο στην καθημερινή επικοινωνία μεταξύ των ανθρώπων, αλλά και στην έκφραση της ιδεολογίας κάθε υποκειμένου. Συνεπώς, αναδεικνύει φανερές ή κρυφές ασυμμετρίες εξουσίας (Fairclough, 2001). Έτσι, η Γλώσσα αντανάκλαει τις σχέσεις εξουσίας και μεταξύ των διαφορετικών εκφάνσεων του φύλου. Επομένως, κατά τη διάρκεια όλης της ανθρώπινης ιστορίας, σε κάθε κοινωνία που χαρακτηρίζεται από πατριαρχική οργάνωση, η σεξιστική γλώσσα έχει αξιοποιηθεί με τρόπο τέτοιο, που να διαιωνίζει και να νομιμοποιεί τη δύναμη των αρρενωποτήτων κατά των θηλυκοτήτων (Gounias & Alexopoulos, 2018). Επίσης, η γλώσσα, καθώς ενέχει την ικανότητα διαμόρφωσης και κοινωνικοποίησης των ατόμων, επηρεάζει τις κυρίαρχες αντιλήψεις για τις διάφορες εκφάνσεις των φύλων, διαιωνίζει την ιδεολογία περί βιολογικής και φυσικής διαφορετικότητάς τους και, κατά συνέπεια, συμβάλλει στις διακρίσεις μεταξύ αυτών (Μαντζιάρη, 2018). Στις πατριαρχικές κοινωνίες, δε, όπου ο Λόγος των θηλυκοτήτων γενικά τίθεται στο περιθώριο, οι αρρενωπότητες αποκτούν αισθητά μεγαλύτερο πολιτικό και οικονομικό κύρος και, συνεπώς, οι εκφάνσεις φύλου που υποτιμώνται γλωσσικά είναι αυτές των θηλυκοτήτων. Ο σεξισμός, δηλαδή, συντηρείται μέσω της Γλώσσας, η οποία δημιουργεί και αναπαράγει άνισες σχέσεις εξουσίας μεταξύ των διαφόρων εκφάνσεων των φύλων. (Sanauddin, 2015).

2.2.1. Η δομή της ελληνικής Γλώσσας και γλωσσικός σεξισμός

Η δομή της ελληνικής γλώσσας βασίζεται στην κυριαρχία του αρσενικού γένους και την επιβολή του στο θηλυκό. Από το γεγονός αυτό προκύπτει και το φαινόμενο του γλωσσικού σεξισμού, το οποίο είναι πολύ έντονο στην περίπτωση της ελληνικής γλώσσας (Πηλαβάκη, 2016). Η σύνδεση του γραμματικού γένους με την υποτίμηση των θηλυκοτήτων μέσω της γλώσσας υπάγεται στον γλωσσικό, αλλά και στον κοινωνικό ρατσισμό, καθώς εδραιώνει σχέσεις κυριαρχίας των αρρενωποτήτων πάνω στις θηλυκότητες ((Παυλίδου, [2002], 2006).

Ο γλωσσικός σεξισμός μπορεί να γίνει εμφανής σε ποικίλα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης, όπως στη μορφολογία, τη σύνταξη και τη σημασιολογία

(Τσαμπούκας, 2016). Στο επίπεδο της μορφολογίας, η ύπαρξη της κατηγορίας του γραμματικού γένους στη γλώσσα και η κυριαρχία του αρσενικού έναντι του θηλυκού οδηγεί στη χρήση του αρσενικού γένους γενικευτικά, δηλαδή για αναφορά τόσο σε αρρενωπότητες όσο και σε θηλυκότητες ή, ακόμη, και σε πρόσωπα αγνώστου φύλου. Αυτή η γλωσσική πρακτική ονομάζεται γενικευτική/γενετική χρήση του αρσενικού γένους (Παυλίδου, [2002] 2006) και αποτελεί μια ιδιαίτερος συνηθισμένη διαγλωσσική πρακτική, αφού εντοπίζεται συστηματικά στην πλειοψηφία των γλωσσών που διαθέτουν τη γραμματική κατηγορία του γένους. (Αλβανούδη, 2013). Συνεπώς, η ανισότητα των διαφόρων εκφάνσεων των φύλων είναι εγγεγραμμένη στη γλώσσα με τις θηλυκότητες να παρουσιάζονται ως υποδεέστερες των αρρενωποτήτων, αφού δεν εμφανίζονται στον Λόγο (Παυλίδου, Αλβανούδη & Καραφώτη, 2004).

Η κυριαρχία του αρσενικού φαίνεται και στα ζητήματα συμφωνίας μέσα σε μια ονοματική φράση. Επειδή το αρσενικό είναι το ισχυρό γένος, καθορίζει το γένος όλων των ονομάτων της πρότασης και των δορυφορικών τους στοιχείων. Πιο συγκεκριμένα, αν σε μία ονοματική φράση υπάρχουν ουσιαστικά με διαφορετικά γένη, οι προσδιορισμοί τους θα τεθούν στο επικρατέστερο γένος, δηλαδή στο αρσενικό. (Παυλίδου, [2002]2006)

«Οι δασκάλες και οι δάσκαλοι ήταν απογοητευμένοι από την απόφαση του Υπουργείου Παιδείας.»

Τουναντίον, αν σε ονοματικές φράσεις με αρρενωπότητες και θηλυκότητες αξιοποιηθούν γραμματικοί τύπου με θηλυκές καταλήξεις, προκύπτουν αντιγραμματικοί τύποι και σε ορισμένες περιπτώσεις η έννοια της ονοματικής φράσης μπορεί να θεωρηθεί έως και προσβλητική για τα αρσενικά μέλη της πρότασης (Παυλίδου, ό.π.).

«Η γιαγιά και ο παππούς είναι πολύ χαρούμενες»

Ιδιαίτερο, δε, γλωσσολογικό ενδιαφέρον παρουσιάζουν στο γλωσσικό επίπεδο της σημασιολογίας τα παράγωγα και τα σύνθετα των λέξεων *γυναίκα* και *άνδρας*. Οι λέξεις που παράγονται από τον όρο *άνδρας* έχουν, εν γένει, θετική σημασία, («*ανδρειωμένος*») όπως και οι φράσεις στις οποίες χρησιμοποιούνται αυτά («*Φέρσου σαν άνδρας*»). Αντίθετα, τα σύνθετα και τα παράγωγα του όρου *γυναίκα* έχουν αρνητικές αποχρώσεις («*παλιόγυναιο*»). Τέλος, στο κομμάτι της Σύνταξης, στις

περισσότερες περιπτώσεις το αρσενικό γένος προηγείται του θηλυκού («*Ο Αδάμ και η Εύα*») (Παυλίδου, ό.π.).

Ο γλωσσικός σεξισμός αναδύεται μέσα και από άλλα στοιχεία της ελληνικής Γλώσσας. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι τα οικογενειακά ονόματα των θηλυκοτήτων, τα οποία τίθενται σε γενική κτητική, και μάλιστα στη γενική πτώση του επιθέτου του αρσενικού γένους. Αναλυτικότερα, όταν γίνεται λόγος για αρσενικό πρόσωπο, αξιοποιείται ονομαστική πτώση, αλλά γενική, κάθε φορά που αναφέρεται μια θηλυκότητα. Η τάση αυτή αντανακλά τις κοινωνικές συνθήκες, καθώς σε πολλές κοινωνίες η ταυτότητα των θηλυκοτήτων προσδιορίζεται μέσω του πατέρα τους ή και του συζύγου τους, μετά τον γάμο (Αρχάκης & Κονδύλη 2004). Στην ελληνική γλώσσα, δε, υπάρχουν πολλές παροιμίες και στερεότυπες εκφράσεις που φέρουν σεξιστικό περιεχόμενο, καθώς υποβιβάζουν τις γυναίκες

«*Πυρ γυνή και θάλασσα*»

«*Κάνει σαν γεροντοκόρη*» (Μενίκη, 2002)

Ένα άλλο παράδειγμα γλωσσικού σεξισμού είναι ότι πολλά επαγγέλματα συναντώνται στη γραμματική μόνο στο αρσενικό γένος. («*δικαστής*») Αντιθέτως, οι αντίστοιχες λέξεις στο θηλυκό γένος είτε θεωρούνται αδόκιμες, είτε χρησιμοποιούνται χάριν αστεϊσμού ή ακόμα και με μειωτικό τρόπο («*βουλευτίνα*»). (Φραγκουδάκη, 2007) Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός πως δόκιμοι θεωρούνται οι θηλυκοί όροι που χρησιμοποιούνται για ουσιαστικά που αναφέρονται σε επαγγέλματα χαμηλότερου κοινωνικού κύρους. («*κομμώτρια*») (Φραγκουδάκη, ό.π.) Με αυτόν τον τρόπο νομιμοποιείται η άποψη πως οι θηλυκότητες δεν είναι ικανές να ακολουθήσουν ένα επάγγελμα υψηλού κοινωνικού κύρους, καθώς γι' αυτό θεωρούνται ικανές μόνο οι αρρενωπότητες. Τέλος γλωσσικός σεξισμός θεωρούνται η υπεραντιπροσώπηση των αρρενωποτήτων σε μια ομάδα ανθρώπων («*ο Γιάννης, ο Νίκος, ο Δημήτρης και η Χριστίνα*») και η χρήση επιθέτων και αντωνυμιών αρσενικού γένους Φραγκουδάκη, ό.π.).

Ένα άλλο παράδειγμα γλωσσικού σεξισμού συνιστά η χρήση υποκοριστικών, όταν γίνεται κυρίως σε θηλυκότητες, αφού κατά αυτόν τον τρόπο μειώνεται η συνεισφορά των θηλυκοτήτων και λανθάνει το μήνυμα ενός υποδεέστερου ρόλου αυτών. Επιπλέον, στην ελληνική Γλώσσα υπάρχουν λέξεις ή φράσεις που αποκτούν διαφορετική σημασία ανάλογα με το φύλο στο οποίο απευθύνονται («*νοικοκύρης,*

νοικοκυρά»), ενώ υπάρχουν λέξεις ή φράσεις που επαινούν τα γυναικεία επιτεύγματα με όρους που αποδίδονται, κατά κανόνα, στις αρρενωπότητες («Αυτή τη συμπαθώ, γιατί είναι παλικάρι»), ή υποτιμούν ή εξευτελίζουν τις ετεροφυλόφιλους αρρενωπότητες με όρους που αποδίδονται, κατά κανόνα, στις θηλυκότητες και στις ομοφυλόφιλες αρρενωπότητες (Κογκίδου, 2011). Τέλος, οι έρευνες έχουν καταδείξει πως στα λεξικά της Νεοελληνικής Γλώσσας, οι θηλυκότητες συσχετίζονται με λέξεις που εκφράζουν τις ιδιότητές τους ως σύζυγοι και ως οι βασικές υπεύθυνες για τις οικιακές εργασίες, ενώ παράλληλα υπάρχει η δυνατότητα εύρεσης πληθώρας Σχημάτων Λόγου, όπως επιθέτων, ρημάτων και μετοχών, που αναπαράγουν και ενισχύουν τα ήδη υπάρχοντα στερεότυπα για τα δύο φύλα. Από όλα αυτά, γίνεται κατανοητό πως οι διαφορές των δύο φύλων στη χρήση της γλώσσας αφενός παρεμποδίζουν την αποτελεσματική επικοινωνία ανάμεσα στις διάφορες εκφάνσεις του φύλου και αφετέρου συμβάλλουν στον κοινωνικό αποκλεισμό των θηλυκοτήτων (Καρατάσου, 2021).

Ως εκ τούτου σχηματίζεται νοερά μέσω της Γλώσσας στα άτομα ένα ιεραρχικό σχήμα, όπου οι θηλυκότητες κατέχουν μια κατώτερη ή περιφερειακή θέση. Πιο συγκεκριμένα, η γλώσσα οδηγεί τα άτομα να πιστεύουν ότι οι αρρενωπότητες και οι θηλυκότητες έχουν διαφορετικούς επαγγελματικούς ρόλους που βασίζονται σε παραδοσιακά στερεότυπα. Επιπλέον, οι θηλυκότητες συχνά στον Λόγο αναπαριστώνται ως τροφοί των άλλων μελών, ενώ οι αρρενωπότητες ως αυτές που κατέχουν τις πρώτες. Ενδεικτικό παράδειγμα είναι η αναφορά ενός σπιτιού ως «πατρικού», ακόμα και αν αυτό ανήκει σε μια θηλυκότητα ή σε αυτό μένουν μονογονεϊκές οικογένειες, στην κεφαλή των οποίων είναι η μητέρα (Doleschal & Schmid, 2001).

Η στερεότυπη σκέψη σχετικά με τους έμφυλους ρόλους ανατανακλάται και στην ελληνική Γλώσσα. Έτσι, οι αρρενωπότητες περιγράφονται ως «αρρενωποί», «δυνατοί», «δικδικητικοί», ενώ οι θηλυκότητες ως «ευαίσθητες», «γεμάτες κατανόηση», και «ελκυστικές». Κατ'επέκταση, η ελληνική Γλώσσα διαθέτει λίγες θετικές ή ουδέτερες λέξεις για δικδικητικές θηλυκότητες, αφού αυτά τα χαρακτηριστικά θεωρούνται κατ'εξοχήν ιδιότητες των αρρενωποτήτων. Μια παρόμοια κατάσταση αναφέρεται και στη σεξουαλική δραστηριότητα: Οι αρρενωπότητες στον σεξουαλικό τομέα περιγράφονται ως «αρρενωποί» ή «ικανοί», «νταβραντισμένοι», «θερμόαιμοι». Στον αντίποδα, δεν υπάρχουν ισότιμοι όροι για να

περιγράφουν τη σεξουαλικότητα των θηλυκοτήτων. Αντίθετα υπάρχουν άλλοι όροι γι'αυτές, οι οποίοι χρωματισμένοι αρνητικά όπως η λέξη «νυμφομανής». Αυτό οδηγεί στο συμπέρασμα είναι ότι η σεξουαλική ελευθερία είναι πιο αποδεκτή στις αρρενωπότητες παρά στις θηλυκότητες. Αυτό οφείλεται στο ότι η σεξουαλικότητα είναι μία έκφανση δυναμικότητας του χαρακτήρα και σχετίζεται με τη διεκδικητικότητα και την κατοχή εξουσίας. Για το λόγο αυτόν, η κοινωνία αρνείται την ελεύθερη έκφρασή της στις θηλυκότητες, ως μέσο περιορισμού της κοινωνικής τους δράσεως (Μαντζιούρη, 2019).

Στην ελληνική κοινωνία, όταν γεννιόταν ένα παιδί σε κλειστές επαρχιακές περιοχές ρωτούσαν: «παιδί ή κορίτσι», όπου φαινόταν ξεκάθαρα ότι ως κατεξοχήν παιδί θεωρούσαν το αγόρι το φαινόμενο αυτό σε κάποιες από αυτές τις κοινότητες συνεχίζει να ισχύει ακόμα και σήμερα. Ενδεικτικά, σε κάποιες περιοχές αξιοποιούνται φράσεις, όπως «*Κομμάτιν άνδρας- ολάκερη γυναίκα*», «*Ένα κομμάτιν άνθρωπος και δεκαοχτώ γυναίκες*», «*Ανάθεμα που θε να πει την αελιά (αγελάδα) ζευγάρι/και τη γυναίκα άνθρωπο και το τυρί σφάει*». Αυτή η αντίληψη δεν είναι καινούρια, καθώς υπήρχε από την αρχαιότητα, όπως διαφαίνεται ενδεικτικά από τη φράση «*Εἶς γάρ ἀνὴρ κρείσσων γυναικῶν μυρίων ὄρων φάος*» (Μαντζιούρη, ό.π.).

Χαρακτηριστική είναι και η περίπτωση του όρου «υστερικός». Θεωρείται σύνηθες ο όρος αυτός να μην χρησιμοποιείται για αρρενωπότητες, αλλά για θηλυκότητες. Αυτό συμβαίνει, γιατί οι ίδιες οι καταβολές του όρου είναι σεξιστικές· προέρχεται από τη λέξη «γαστέρα» που σημαίνει μήτρα. Οι αρχαίοι, λοιπόν, απέδιδαν τη συμπεριφορά των θηλυκοτήτων στη φύση τους και στις αυξομειώσεις των ορμονών τους. Επιπλέον, άλλα σεξιστικά στοιχεία της ελληνικής γλώσσας είναι η διάκριση των θηλυκοτήτων, αναλόγως του αν είναι παντρεμένες ή όχι, με την προσφώνηση των τελευταίων ως «δεσποινίδων». Σε ανάλογο πλαίσιο, σεξιστική είναι και η προσφώνηση των θηλυκοτήτων ως «ύπανδρων» ή «ανύπανδρων», καθώς δημιουργούν κοινωνικές ιεραρχήσεις με βάση τις διάφορες εκφάνσεις του φύλου (Μαντζιούρη, ό.π.).

Πολλές φορές, αξιοποιούνται λέξεις που σχετίζονται με ζώα σχεδόν αποκλειστικά για την περιγραφή θηλυκοτήτων, όπως «*φάλαινα*», «*φώκια*», «*καμήλα*», «*αρκούδα*» και «*φοράδα*». Επιπλέον, τα σύνθετα ουσιαστικά με τη χρήση του όρου γυναίκα έχουνε σπάνια θετική χροιά, και αυτό μόνο όταν υιοθετούν αξίες και ύφος,

που στερεοτυπικά συνδέονται με αρρενωπότητες, όπως «λεβεντογυναίκα». Αντίθετα, για τις αρρενωπότητες υπάρχει πληθώρα επιθέτων ή ουσιαστικών με θετικό σημασιολογικό περιεχόμενο, όπως «λεβέντης», «ανδρείος», «ανδρειωμένος», «ανδραγάθημα», «γενναίος», «ντόμπρος», «μπεσαλής», «παλικάρι», «γενναιόκαρδος», «λεοντόκαρδος», «γενναιόψυχος». Υπάρχουν, δε, και λέξεις που υβρίζουν τις θηλυκότητες και αξιοποιούνται συχνά στον προφορικό λόγο («σιγανοπαπαδιά»), τις υπενθυμίζουν την κατώτερη θέση τους («γυναικωνίτης»), ενώ αξιοποιούνται και φράσεις που καταδεικνύουν τον ρόλο των θηλυκοτήτων ως οικιακών βοηθών («Θα πάρω μια γυναίκα να μου καθαρίσει το σπίτι»), ή ακόμα και αυτόν της ερωμένης ή της σεξεργάτριας («Αυτός πήγε με γυναίκα στα 15 του») (Μαντζιούρη, ό.π.).

2.3. Έμφυλα στερεότυπα

Ως στερεότυπα ορίζονται οι υπεραπλουστευμένες ιδέες και χαρακτηριστικά που αποδίδονται σε συγκεκριμένες ομάδες ανθρώπων. Τα χαρακτηριστικά αυτά συνήθως έχουν αρνητικές υποδηλώσεις, που δικαιολογούν τις πιθανές διακρίσεις και τις ρατσιστικές συμπεριφορές των πλειονοτικών κοινωνικά ομάδων απέναντι στους ανθρώπους που θεωρούνται ότι συνιστούν κοινωνικές μειονότητες (Lindsey, 2015). Αυτές, οι στερεοτυπικές ιδέες που απευθύνονται στις κοινωνικές μειονότητες είναι καταστροφικές τόσο για τις ίδιες, όσο και για το κοινωνικό τους περιβάλλον, ενώ παράλληλα, περιορίζουν τους ορίζοντες ανάπτυξης των πρώτων (Evans & Davies, 2000).

Οι άνθρωποι από μικρή ηλικία κοινωνικοποιούνται με βάση τις κυρίαρχες απόψεις της εκάστοτε κοινωνίας και έρχονται σε επαφή με διάφορα στερεότυπα (Παπαζαχαρίου, Φτερνιάτη, Αρχάκης & Τσάμη, 2016). Ειδικότερα στο ζήτημα των έμφυλων στερεοτύπων, η κοινωνία, στηριζόμενη σε αυτά, διδάσκει στους ανθρώπους πώς πρέπει να σκέφτονται, να δρουν και να συμπεριφέρονται με γνώμονα την έκφραση του φύλου τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία έμφυλων ανισοτήτων και ασύμμετρων σχέσεων μεταξύ θηλυκοτήτων και αρρενωποτήτων. Τα άτομα, δηλαδή, εφόσον έχουν ενστερνιστεί τα στερεότυπα αυτά, αναπαράγουν τις ανισότητες και τις διακρίσεις μεταξύ των διαφόρων εκφάνσεων των φύλων σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους μέσω των στάσεων και των επιλογών τους (Papadakis, 2018).

Τα έμφυλα στερεότυπα είναι αναπαραστάσεις, οι οποίες γενικεύονται και χαρακτηρίζουν το σύνολο των θηλυκοτήτων και των αρρενωποτήτων, με αποτέλεσμα να αποκτούν καθολικό χαρακτήρα και να αποδίδουν σε κάθε φύλο χαρακτηριστικά που υποτίθεται ότι είναι αυταπόδεικτα, καθώς πηγάζουν από τη Φύση και τη Βιολογία των διαφόρων εκφάνσεων των φύλων. Συνιστούν αντιλήψεις για τις διάφορες εκφάνσεις του φύλου που είχαν υιοθετηθεί σε παλαιότερη εποχή, μεταδίδονται όμως από γενιά σε γενιά και θεωρούνται δεδομένες. Μέσω των έμφυλων στερεοτύπων διαμορφώνονται οι κοινωνικοί ρόλοι των διαφόρων εκφάνσεων των φύλων. Πιο συγκεκριμένα, τα έμφυλα στερεότυπα εκλαμβάνουν τις θηλυκότητες και τις αρρενωπότητες ως ομοιογενείς ομάδες, οπότε διαχωρίζουν και κατατάσσουν τους ανθρώπους σε κατηγορίες κοινωνικά κατασκευασμένες, επηρεάζοντας και καθορίζοντας σε μεγάλο βαθμό τη ζωή τους (Μπρεγιάννη, 2018).

2.3.1. Οι μορφές των έμφυλων στερεοτύπων

Η μορφή των έμφυλων στερεοτύπων είναι εξαιρετικά απλουστευμένη και η ισχύς τους μεγάλη έτσι, τελικά οδηγούν σε προκαταλήψεις για τις διάφορες εκφάνσεις των φύλων. Ειδικότερα, στο δυτικό κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, η αναμενόμενη κοινωνικά συμπεριφορά μιας θηλυκότητας διαφέρει κατά πολύ από εκείνη που αναμένεται από μια αρρενωπότητα, κάτι που έχει αντίκτυπο στις επαγγελματικές επιλογές και στους ρόλους εντός της οικογένειας που έχουν οι διάφορες εκφάνσεις των φύλων (Webb, Farley, Rauhaus & Eskridge, 2020). Ειδικότερα, η ταυτότητα των αρρενωποτήτων συνήθως χαρακτηρίζεται από την επαγγελματική τους κατάσταση και από το κοινωνικό τους στάτους, ενώ αυτή των θηλυκοτήτων από τον φροντιστικό της ρόλο και τον περιορισμό της στην ιδιωτική σφαίρα της οικογένειας. Έτσι, τα υποκείμενα των διαφόρων εκφάνσεων των φύλων αναγκάζονται να υιοθετήσουν συγκεκριμένους ρόλους, ώστε να μπορούν να γίνουν αποδεκτά από την κοινωνία στην οποία ζούνε (Baunach, 2002). Τα έμφυλα στερεότυπα συνιστούν τις ιδέες που ορίζουν τη στάση της κοινωνίας απέναντι στις δεξιότητες, τις κοινωνικές προτιμήσεις και τους ρόλους των διαφόρων εκφάνσεων των φύλων (Kollmayer, Schober & Spiel, 2018). Συνιστούν, επίσης, τα χαρακτηριστικά που αποδίδονται στους ανθρώπους με βάση την έκφραση του φύλου τους (Lips, 2015). Τέτοια στερεότυπα εντοπίζονται σε αντιλήψεις, όπως το ότι οι αρρενωπότητες είναι πιο ισχυρές σωματικά, οπότε είναι πιο ικανές να έχουν ηγετικούς ρόλους και να αναλαμβάνουν ευθύνες, εν αντιθέσει με τις θηλυκότητες, οι οποίες πρέπει να έχουν δευτερεύοντες και βοηθητικούς

ρόλους, όπως αυτός της νοικοκυράς και της μητέρας, η οποία έχει τη βασική μέριμνα των παιδιών.

Τα κοινωνικά έμφυλα στερεότυπα ουσιαστικά είναι και γλωσσικά στερεότυπα, καθώς η Γλώσσα, εκφράζοντας ιδέες, τις επηρεάζει και τις διαμορφώνει συγχρόνως. Συνεπώς, αυτή είναι που διαμορφώνει τις αντιλήψεις των παιδιών για τις διάφορες εκφάνσεις του φύλου, αφού μέσω αυτής εκφράζονται οι κυρίαρχες αντιλήψεις και διακρίσεις των διάφορων εκφάνσεων των φύλων, αλλά και μέσω αυτής διαπαιδαγωγούνται τα άτομα και τους επιβάλλονται αυτές οι αντιλήψεις και διακρίσεις. Έτσι, η Γλώσσα είναι αυτή που αναπαράγει εντέλει τη διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στις διάφορες εκφάνσεις του φύλου και διαιώνίζει την ιδεολογική υποτέλεια των θηλυκοτήτων (Καριντζαΐδη, 2016).

Από τη στιγμή που γεννιούνται τα παιδιά, τους αποδίδονται συγκεκριμένοι έμφυλοι ρόλοι. Τα ενδεδειγμένα χρώματα και παιχνίδια διαφοροποιούνται ανάλογα την έκφραση του φύλου του ατόμου. Οι θηλυκότητες πιέζονται να συμπεριφέρονται διαφορετικά σε σχέση με τις αρρενωπότητες. Οι γονείς, και γενικά οι υπόλοιποι ενήλικες, συμπεριφέρονται διαφορετικά στα παιδιά ανάλογα την έκφραση του φύλου τους. Έτσι, μέχρι την ηλικία των δύο χρόνων, τα παιδιά θα έχουν εσωτερικεύσει την ιδέα ότι υπάρχουν διαφορετικά πράγματα για τις αρρενωπότητες και διαφορετικά για τις θηλυκότητες, θα αποκτήσουν ενημερότητα σχετικά με τα έμφυλα στερεότυπα, τα οποία θα οικειοποιηθούν και θα φέρουν πιθανότατα μαζί τους και στην ενήλικη ζωή τους (Solbes-Canales, Valverde-Montesino & Herranz-Hernández, 2020).

2.3.2. Οι αντιλήψεις για τους ρόλους των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων

Οι αντιλήψεις για τους ρόλους των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων δομούνται ήδη από την παιδική ηλικία. Πιο συγκεκριμένα, ο παράγοντας φύλο είναι πάντα παρών στις καθημερινές εμπειρίες των παιδιών. (Änggård, 2005). Τα παιδιά έχουν ενεργή εμπλοκή στη δόμηση της παιδικής ηλικίας και των ταυτοτήτων τους και αναγνωρίζουν σχετικά γρήγορα ότι η ανθρωπότητα είναι συμβολικά χωρισμένη σε δύο είδη ανθρώπων, τις θηλυκότητες και τις αρρενωπότητες. Για να είναι, λοιπόν, ευπρόσδεκτα στην κοινωνία, αναγνωρίζουν ότι πρέπει να συμπεριφέρονται με τρόπο τέτοιο που να αρμόζει στην έκφραση του φύλου τους. Μαθαίνουν, επομένως να σκέφτονται τη θηλυκότητα και την αρρενωπότητα σαν ένα από τα μη ανταλλάξιμα μέρη των προσωπικοτήτων των κοινωνικών τους εαυτών (Davies, 2003).

Ως ρόλος του φύλου ορίζεται η συμπεριφορά που θεωρείται αποδεκτή και ταιριάζει με το την έκφραση του φύλου κάθε ατόμου. Πιο συγκεκριμένα, και από τις θηλυκότητες και από τις αρρενωπότητες αναμένονται συγκεκριμένες συμπεριφορές που ταιριάζουν στα πρότυπα που έχει η κοινωνία για την κάθε έκφραση του φύλου. Έτσι, οι διάφορες εκφάνσεις του φύλου υιοθετούν συνήθως αυτές τις συμπεριφορές και αυτά τα χαρακτηριστικά με αποτέλεσμα τη στερεοτυπική συμπεριφορά τους όσον αφορά την επιλογή του επαγγέλματος, το ποια έκφραση του φύλου θα αναλάβει την φροντίδα των παιδιών και το κατά πόσο θα εξωτερικεύει τα συναισθήματά της. Ακόμα, οι έρευνες έχουν δείξει πως όταν κάποιος/α/ο κληθεί να περιγράψει μία συγκεκριμένη κατηγορία ανθρώπων ή επαγγελματιών φέρει στερεοτυπικές αντιλήψεις σχετικά με το πώς είναι η συγκεκριμένη κατηγορία (Lips, 2020). Ειδικότερα, τα έμφυλα στερεότυπα περιλαμβάνουν πληροφορίες για το πώς πρέπει να είναι η εξωτερική εμφάνιση, η συμπεριφορά, τα ενδιαφέροντα, η επιλογή εργασίας των διαφόρων εκφάνσεων των φύλων, καθώς και άλλες ψυχολογικές και κοινωνικές διεργασίες των ατόμων (Schwartz, Luyckx & Vignoles, 2011).

Τα έμφυλα στερεότυπα των αρρενωποτήτων περιλαμβάνουν χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, όπως η επιθετικότητα, η ανεξαρτησία, η ανταγωνιστικότητα, η αποφασιστικότητα, η τόλμη η γενναιότητα, η εξυπνάδα και η εφευρετικότητα. Γενικότερα, η αρρενωπότητα στερεοτυπικά συνδέεται με ιδιότητες θετικά επιφορτισμένες και με προοπτική εξέλιξης. Αντιθέτως, οι θηλυκότητες συνδέονται με χαρακτηριστικά όπως η παθητικότητα, η εξάρτηση, η υποχωρητικότητα, η δειλία, η στοργικότητα, η ευγένεια και η φιλαρέσκεια, Συνεπώς, συμπεραίνεται ότι τα έμφυλα στερεότυπα συνδέονται με μια μεροληψία υπέρ των αρρενωποτήτων (Μαραγκουδάκη, 2000).

Πιο συγκεκριμένα, μέσα στην οικογένεια η θέση των θηλυκοτήτων είναι κατώτερη από αυτή των αρρενωποτήτων και συνδέεται με στερεοτυπικές αντιλήψεις περί μειωμένης ευφυίας και ικανότητας, καθώς και έλλειψης αίσθησης της περιπέτειας και της δημιουργικότητας (Arnot, 2006). Κύριος προορισμός μιας θηλυκότητας θεωρείται η μητρότητα και η ανατροφή των παιδιών, καθώς και ο ρόλος της ως νοικοκυράς και μαγειρίσσας (Okimoto & Heilman, 2012). Στον αντίποδα, ο ρόλος μιας αρρενωπότητας μέσα στην οικογένεια σχετίζεται με την παροχή οικονομικής στήριξης, την ασφάλεια και την προστασία, ενώ η παρουσία της στην

ιδιωτική σφαίρα ερμηνεύεται συνήθως ως χώρος ξεκούρασης και ψυχοσωματικής ανανέωσης της (Vink, 2020).

Στη δημόσια σφαίρα, είναι συνήθης πρακτική ο ιδεολογικός διαχωρισμός των επαγγελμάτων σε αυτά που ταιριάζουν σε αρρενωπότητες και σε αυτά που ταιριάζουν σε θηλυκότητες. Αυτός ο διαχωρισμός στηρίζεται στα στερεοτυπικά χαρακτηριστικά που αποδίδονται στις διάφορες εκφάνσεις των φύλων, δηλαδή στους τρόπους συμπεριφοράς, στις ικανότητες και τις επιδεξιότητες που απαιτούνται για την άσκηση κάποιου επαγγέλματος. Έτσι, τα επαγγέλματα που σχετίζονται με τις θηλυκότητες προϋποθέτουν χαρακτηριστικά προσωπικότητας που αποδίδονται στερεοτυπικά σε αυτές και εμπεριέχονται στο ρόλο της συζύγου, της νοικοκυράς και της μητέρας, αλλά και στο στερεότυπο της ευαισθησίας που θεωρείται ότι χαρακτηρίζει τις θηλυκότητες και της παροχής φροντίδας σε όσους, όσες και όσα το έχουνε ανάγκη. Στον αντίποδα, τα επαγγέλματα που θεωρούνται στερεοτυπικά ότι ταιριάζουν στις αρρενωπότητες χαρακτηρίζονται από το κύρος και την κοινωνική αναγνώριση που προσδίδουν αυτά, και σχετίζονται με ιδιότητες, όπως η ευστροφία, η δημιουργικότητα, η έμφυτη κλίση στις Επιστήμες και η μυϊκή δύναμη (Στρατηγάκη, 2010-2013).

Τα έμφυλα στερεότυπα εκπορεύονται από διάφορους φορείς κοινωνικοποίησης. Μεταξύ αυτών είναι και το σχολείο, μέσω του Αναλυτικού Προγράμματος και των σχολικών εγχειριδίων.

2.4. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα και η συμβολή του στη διάδοση του γλωσσικού σεξισμού και των έμφυλων στερεοτύπων

Στο Επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ) για τη Γλώσσα της Στ' Δημοτικού δεν εντοπίζονται αναφορές σχετικές με την ευαισθητοποίηση των μαθητών/-τριών σε έμφυλα ζητήματα. Παρόμοιο μοτίβο συναντάται και σε έναν μεθοδολογικό οδηγό, ο οποίος τιτλοφορείται «Βιβλίο Δασκάλου» (2006). Στον αντίποδα, αξίζει να τονιστεί πως και οι δύο αυτοί προαναφερθέντες οδηγοί αξιοποιούν πληθώρα περιπτώσεων γενικευτικής χρήσης του αρσενικού γένους, κάθε φορά που γίνεται αναφορά σε πρόσωπα και των δύο φύλων-κάτι που ήδη διαφαίνεται και από τον τίτλο του δεύτερου. Ενδεικτικά:

«Η διδασκαλία του μαθήματος της γλώσσας στο Δημοτικό αποσκοπεί στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών» (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ, 2003, σελ. 1)

«Εντοπίζει τα κύρια σημεία ή τα σημεία που τον ενδιαφέρουν» (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ, ό.π., σελ.2)

«Ο μαθητής ασκείται βαθμιαία, ώστε να είναι σε θέση να:» (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ. ό.π., σελ. 11)

«Επιλέγει και διαβάζει κείμενα, με τα οποία δεν είναι εξοικειωμένος» (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ, ό.π., σελ. 12)

«Διαπιστώνει ότι ο ομιλητής, ανάλογα με την περίπτωση επικοινωνίας, επιλέγει και χρησιμοποιεί το κατάλληλο επίπεδο ύφους.» (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ, ό.π., σελ. 12)

«ενεργοποιούν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία του μαθητή» (Βιβλίο Δασκάλου, 2006, σελ. 11)

«Ο δάσκαλος έχει τη δυνατότητα να αντιμετωπίσει...» (Βιβλίο Δασκάλου, ό.π., σελ. 12)

«Ο δάσκαλος, αν το θεωρεί απαραίτητο, μπορεί να τις επεκτείνει προσθέτοντας δικές του» (Βιβλίο Δασκάλου, ό.π., 21)

«Τι περιγράφει ο συγγραφέας;» (Βιβλίο Δασκάλου, ό.π., 22)

«ο μαθητής διαπιστώνει και συνειδητοποιεί» (Βιβλίο Δασκάλου, ό.π., 34)

2.4.1. Το Κρυφό Αναλυτικό Πρόγραμμα

Εκτός όμως από το Επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα, πολύ σημαντική για τη διάδοση και αναπαραγωγή γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων είναι η συμβολή αυτού που αποκαλείται Κρυφό Αναλυτικό Πρόγραμμα ή Παραπρόγραμμα. (Smith, 2015). Ο όρος παραπρόγραμμα αναφέρεται στο τρόπο με τον οποίο κάθε σχολείο μεταφέρει τις αξίες, τις πεποιθήσεις και τις στάσεις του στους μαθητές και τις μαθήτριές του. Πιο συγκεκριμένα, ο όρος αυτός αναφέρεται σε εκείνες τις πτυχές μάθησης που είναι ανεπίσημες ή συνέπειες του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί οργανώνουν τη διδασκαλία και τη μάθηση. Σε αντίθεση με το Επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα, το Παραπρόγραμμα δε σχεδιάζεται και δεν είναι προκαθορισμένο. Αυτό

κάνει την επιρροή του ακόμα πιο ισχυρή, καθώς το Παραπρόγραμμα είναι έμμεσο, υπόρρητο, και, επομένως, ασυνείδητο. Είναι περισσότερο ανθεκτικό στην αλλαγή από το Επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα και επηρεάζει περισσότερο τη διαμόρφωση στάσεων και αντιλήψεων στις μαθήτριες/στους μαθητές. Είναι, δε, τέτοια η ισχύς του, που είναι δυνατό να ανατρέπει ή και να υπονομεύει το Επίσημο Πρόγραμμα (Phillips & Clarke, 2012).

Παρά τις προόδους που έχουνε συντελεστεί στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, τα έμφυλα στερεότυπα αναπαράγονται, συνειδητά ή ασυνείδητα, σε πολλούς τομείς του (Gounias & Alexopoulos, 2018). Οι καθημερινές σχολικές ρουτίνες, σε συνδυασμό με τον ρόλο και τις πρακτικές των δασκάλων, δομούν ένα σημαντικό κομμάτι του κοινωνικού περιβάλλοντος των μαθητών και των μαθητριών. Αυτό φαίνεται να επιδρά στη σχολική επίδοσή τους, αλλά και στη διαμόρφωση των αντιλήψεών τους σε θέματα όπως οι μελλοντικές επαγγελματικές τους επιλογές. Επίσης, οι έρευνες έχουνε δείξει ότι το σχολικό περιβάλλον επηρεάζει τις αποφάσεις των μαθητριών/-ών σχετικά με τις μελλοντικές σπουδές τους (Alan, Ertac & Mumcu, 2018).

Στον χώρο της Εκπαίδευσης δημιουργούνται έμφυλοι ρόλοι και ταυτότητες (Sakka and Deliyianni-Kouimtzi 2006). Πιο αναλυτικά, στην Εκπαίδευση παρατηρούνται μια σειρά έμφυλων στερεοτύπων, τα οποία ασκούν την επιρροή τους στην οικοδόμηση των ταυτοτήτων φύλου. Παράλληλα, το σχολείο ασκεί τον κοινωνικοποιητικό του ρόλο μέσω της προγραμματισμένης, μεθοδικής και συστηματικής διαπαιδαγώγησης, η οποία βασίζεται στους εκάστοτε ισχύοντες εκπαιδευτικούς νόμους. Αυτοί είναι που καθορίζουν και τα εκπαιδευτικά προγράμματα και το περιεχόμενό τους, τη διδακτέα ύλη και πώς θα υλοποιηθεί αυτή, τα σχολικά εγχειρίδια, τους τρόπους αξιολόγησης των γνωστικών ικανοτήτων και της προόδου των μαθητριών/-ών και του ελέγχου της επίδοσής τους (Bayer, Klieme & Jude, 2016).

Στις βασικές κοινωνικοποιητικές λειτουργίες του σχολείου συγκαταλέγονται η απόκτηση γνώσεων και η ανάπτυξη δεξιοτήτων μέσω της διδασκαλίας, αλλά και η μετάδοση των ηθών, αξιών και προτύπων της εκάστοτε κοινωνίας (Parsons, 2008). Επίσης, σκοπός του σχολικού θεσμού είναι να βοηθήσει τις μαθήτριες και τους μαθητές να κατανοήσουν το άτομό τους ως αδιάσπαστο μέρος ενός συνόλου,

προκειμένου να επέλθει ομαλή συμβίωση μεταξύ των μελών της κοινωνίας. Μέσα λοιπόν, από την κοινωνικοποίηση που επέρχεται στο σχολείο, οι μαθητές/-τριες αντιλαμβάνονται ότι ανήκουν σε διάφορες κοινωνικές ομάδες με ιδιαίτερα κοινά στοιχεία, οι οποίες αντιπαρατίθενται σε άτομα που είναι έξω από το δικό τους κοινωνικό σύνολο. Είθισται, λοιπόν, πολλές φορές το σχολείο, μέσω του κοινωνικοποιητικού αυτού του ρόλου, να συνεχίζει να διαιωνίζει την επικρατούσα κοινωνική δομή, καθώς και τις υπάρχουσες αντιλήψεις που επικρατούν στο ευρύτερο κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον των μαθητών/-τριών και αφορούν τους ρόλους των διάφορων εκφάνσεων των φύλων (Μαράκη, 2012).

Το σχολείο, πέρα από την παροχή ακαδημαϊκών γνώσεων είναι και κοινωνικός οργανισμός, που μεταδίδει στους μαθητές και τις μαθήτριες πληροφορίες για τις κοινωνικές πεποιθήσεις κάθε εποχής, αναπαράγοντας και συντηρώντας τυχόν κοινωνικές ανισότητες (Goudeau & Croizet, 2017). Αναλυτικότερα, το σχολείο είναι ένα σύνθετο κοινωνικό περιβάλλον, στο οποίο συναντιούνται οι κοινωνικές πεποιθήσεις όλων των συντελεστών του. Έτσι, μετατρέπεται σε χώρο, στον οποίο λανθάνουν όλοι οι τύποι κοινωνικών ανισοτήτων. Συνυπεύθυνοι/ες/α για αυτές τις εκπαιδευτικές ανισότητες είναι όλοι οι επίσημοι φορείς του σχολικού θεσμού, δηλαδή οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και η Πολιτεία (Μαράκη, 2012).

Η ομοιόμορφη δομή του σχολικού προγράμματος δημιουργεί συνθήκες ανισοτήτων, καθώς δε λαμβάνονται υπόψη το πολιτιστικό και κοινωνικό υπόβαθρο των μαθητριών/-ών. Για πολλά χρόνια, η σχολική επίδοση θεωρούνταν αποτέλεσμα της ατομικής ικανότητας κάθε μαθήτριας-κάθε μαθητή και το εκπαιδευτικό σύστημα εκτιμούσε ότι απλά κάποιοι μαθητές-κάποιες μαθήτριες είναι ικανότεροι/-ες από τη φύση τους. Παράλληλα, καθώς το σχολείο θεωρείται μηχανισμός σταθεροποίησης και πιστής αναπαραγωγής του κοινωνικού συστήματος, οι ανισότητες που παρατηρούνται στην κοινωνία προωθούνται και από το εκπαιδευτικό σύστημα, μεταξύ αυτών και ο σεξισμός (Μαράκη, ό.π.).

Το εκπαιδευτικό σύστημα αναπαράγει τις κοινωνικές ανισότητες με ποικίλους τρόπους. Αρχικά, το σχολείο, με τις μεθόδους αξιολόγησης που χρησιμοποιεί ταξινομεί τους μαθητές και τις μαθήτριες ανάλογα με τις σχολικές επιδόσεις τους σε κατηγορίες (Flores, Phuong, & Venegas, 2020), κάτι που οδηγεί σε διαίωση των κοινωνικών ανισοτήτων στο σχολείο. Επιπλέον, σημαντική είναι και η συμβολή του

εκπαιδευτικού συστήματος, μέσα από τα Προγράμματα Σπουδών, το περιεχόμενο των σχολικών γνώσεων και τους στόχους που θέτει. Επικουρικά, σημαντικός είναι και ο ρόλος των εκπαιδευτικών, οι οποίοι/-ες πολλές φορές θεωρούν την έλλειψη ευφυΐας ως βασική αιτία της σχολικής αποτυχίας. Συνεπώς, το γεγονός ότι το σχολείο αντιμετωπίζει όλους τους μαθητές/ όλες τις μαθήτριες ως ίσους/-ες, ανεξάρτητα από την κοινωνική τους προέλευση, συντελεί στην όξυνση των ανισοτήτων στην Εκπαίδευση (Μαράκη, 2012).

Ειδικότερα στο έμφυλο ζήτημα, η κατανομή των αρρενωποτήτων και των θηλυκοτήτων στους διάφορους τύπους της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και κατ' επέκταση στην Τριτοβάθμια, φαίνεται να στηρίζεται σε μη ανατρεπτικές τάσεις. Επικρατεί, δηλαδή διαφοροποίηση και ανισότητα σε βάρος των θηλυκοτήτων όσον αφορά την πρόσβαση σε τομείς της εκπαίδευσης, που υπόσχονται καλύτερη επαγγελματική σταδιοδρομία. Δεδομένου ότι οι επιλογές των εφήβων δεν υπαγορεύονται από νομοθετικές διατάξεις ή ρυθμίσεις, μπορεί να υποστηριχθεί πως αυτές οφείλονται στις παραδοσιακές στερεότυπες πεποιθήσεις που οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και οι υπεύθυνοι/-ες της εκπαίδευσης έχουν για τις διάφορες εκφάνσεις του φύλου (Olsson & Martiny, 2018). Πιο συγκεκριμένα, οι παραδοσιακές και στερεότυπες πεποιθήσεις των παραπάνω ομάδων για τα ιδιαίτερα χαρίσματα και τις κλίσεις των διαφόρων εκφάνσεων των φύλων και κυρίως για τους μελλοντικούς ρόλους των αρρενωποτήτων και των θηλυκοτήτων στον χώρο της οικογένειας και της εργασίας εξακολουθούν να επηρεάζουν και να κατευθύνουν τις αποφάσεις και τις εκπαιδευτικές επιλογές των δευτέρων και να προδιαγράφουν επαγγελματικό μέλλον με μικρές δυνατότητες εξέλιξης. Αξιοσημείωτο, δε, αποτελεί το γεγονός πως, ενώ οι θηλυκότητες ως διδακτικό προσωπικό στο χώρο της εκπαίδευσης υπερτερούν, στη διοίκηση και στα συνδικαλιστικά όργανα αποτελούν μειοψηφία. Αν και στις περισσότερες περιπτώσεις διαθέτουν το ίδιο επίπεδο σπουδών και προσόντων με αυτό των αρρενωποτήτων, δεν επιλέγονται σε διοικητικές θέσεις της εκπαίδευσης από τα αρμόδια θεσμικά όργανα - που κατά πλειοψηφία απαρτίζονται από αρρενωπότητες- με την αιτιολογία ότι οι διοικητικοί αυτοί ρόλοι δεν αρμόζουν στη φύση των θηλυκοτήτων· οι πραγματικοί λόγοι, όμως, που παρατηρείται αυτό το φαινόμενο είναι η νοοτροπία των ανδροκρατούμενων συμβουλίων επιλογής προσωπικού, η σκληρή κριτική που δέχονται οι θηλυκότητες που ενδιαφέρονται για τέτοια πόστα, καθώς και η αμφισβήτηση και οι αντιδράσεις απέναντί τους για τυχόν διοικητικές πρακτικές που

θέλουν να υλοποιήσουν, λόγω των στερεοτύπων που έχουνε διαποτίσει τον εκπαιδευτικό κορμό (Μαράκη, 2012).

Οι έφηβες μαθήτριες, όταν εντάσσονται στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, έχουν πλέον απόλυτα διαμορφωμένη την ταυτότητά τους ως προς το κοινωνικό τους φύλο και έχουν αποκτήσει την αντίστοιχη κουλτούρα της θηλυκότητας, οπότε οι επιδράσεις που ασκούνται πάνω τους οδηγούν στην διεύρυνση των ήδη υπαρχόντων σεξιστικών προτύπων. Συνέπεια αυτού του γεγονότος είναι να επηρεάζονται απόλυτα οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές, οι οποίες καθορίζονται με βάση τη θέση που οι ίδιες θεωρούν ότι τους αρμόζει μέσα στην κοινωνία. Το ίδιο ακριβώς συμβαίνει και με τις αρρενωπότητες που βρίσκονται στη φάση της εφηβείας, καθώς τότε δομούν την ταυτότητα του ανδρισμού τους πάνω στα υπάρχοντα στερεότυπα, ενώ τα κριτήρια για τις μελλοντικές τους επιλογές αφορούν επαγγέλματα κύρους και κοινωνικής αποδοχής. Έτσι, ο τρόπος που παρουσιάζεται το θηλυκό και αρρενωπό πρότυπο μέσα στο σχολείο έχει ως συνέπεια, παρόλο που οι θηλυκότητες έχουν γενικά καλές σχολικές επιδόσεις σε όλα τα επιστημονικά αντικείμενα, ο κλασικός διαχωρισμός των μαθημάτων σε αυτά που είναι κατάλληλα για αρρενωπότητες και σε αυτά που είναι κατάλληλα για θηλυκότητες να επηρεάζει και την τελική τους επίδοση, γεγονός που οδηγεί σε μορφωτική και κατά συνέπεια σε κοινωνική ανισότητα (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Σακκά, 2003).

Το παραπρόγραμμα περικλείει τον τρόπο με τον οποίο είναι οργανωμένο το σχολείο (Abroampa, 2020). Οι σχέσεις των εκπαιδευτικών, τα μαθήματα τα οποία διδάσκονται από τους εκπαιδευτικούς που εκφράζουν την αρρενωπότητα και από αυτές που εκφράζουν τη θηλυκότητα, καθώς και οι σχολικοί κανόνες επηρεάζουν και ενισχύουν την ύπαρξη στερεοτύπων για το ρόλο των διαφόρων εκφάνσεων των φύλων. Για παράδειγμα, οι μαθητές/-τριες στα δημοτικά σχολεία συνήθως χωρίζονται σε ομάδες αρρενωποτήτων και θηλυκοτήτων. Οι θηλυκότητες συνήθως μπαίνουν σε χωριστές γραμμές στην αυλή και κάθονται σε χωριστές θέσεις από τις αρρενωπότητες μέσα στη σχολική τάξη. Στους καταλόγους, θηλυκότητες και αρρενωπότητες συνήθως γράφονται χωριστά, με τα ονόματα των αρρενωποτήτων να προηγούνται. Πολλές φορές ακόμα και οι εκπαιδευτικοί που υπάγονται στον άξονα των θηλυκοτήτων κρίνονται για το ντύσιμό τους. Επιπλέον, υπάρχουν άγραφοι κανόνες για τους μαθητές και τις μαθήτριες, με τους πρώτους μόνο να τους επιτρέπεται να παίζουν ποδόσφαιρο. Όλα αυτά έχουν σαν αποτέλεσμα να ενθαρρύνεται μια σχολική

οργάνωση η οποία διαχωρίζεται με βάση τις διαφορετικές εκφάνσεις του φύλου (Wilkinson & Penney, 2016).

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται ως οι πιο σημαντικοί φορείς σεξιστικών στερεοτύπων αντιλήψεων στον σχολικό χώρο, καθώς μέσα από την καθημερινή διδακτική πρακτική μεταφέρουν στις μαθήτριες/στους μαθητές και τις δικές τους κοινωνικές αναπαραστάσεις για τις διαφορετικές εκφάνσεις του φύλου. (Gajda, Bójko & Stoecker, 2022). Πιο συγκεκριμένα, πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν αυθαίρετα χαρακτηρισμούς στις διαφορετικές εκφάνσεις του φύλου, θεωρώντας ότι οι αρρενωπότητες είναι ζωηρές, αυτόνομες, δυναμικές, απείθαρχες και αμελείς προς τις σχολικές τους υποχρεώσεις· στον αντίποδα, θεωρούν τις θηλυκότητες πειθαρχημένες, μεθοδικές, ευαίσθητες, πονηρές και υπερβολικά συναισθηματικές. Επιπροσθέτως, θεωρούν ότι οι αρρενωπότητες τα καταφέρνουν καλύτερα στα θετικά μαθήματα, ενώ οι θηλυκότητες στα θεωρητικά (Nürnberg, Nerb, Schmitz, Keller & Sütterlin, 2016).

Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αλληλεπιδρούν περισσότερο, είτε θετικά είτε αρνητικά, με τους μαθητές μέσα στη σχολική τάξη και λιγότερο με τις μαθήτριες (Bassi, Mateo Díaz, Blumberg & Reynoso, 2018). Επιπλέον, ξοδεύουν περισσότερο χρόνο διδάσκοντας και ακούγοντας τους μαθητές παρά τις μαθήτριες. Επικουρικά, οι εκπαιδευτικοί συχνά δίνουν στις μαθήτριες πολύ λιγότερες ευκαιρίες για ακαδημαϊκές και μη επαφές από ότι στους μαθητές. Ειδικότερα, μια συγκεκριμένη ομάδα αρρενωποτήτων, για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν ότι έχουν προβληματική συμπεριφορά, συγκέντρωναν τις περισσότερες αλληλεπιδράσεις. Πιο αναλυτικά, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι μαθητές αυτοί θα δημιουργήσουν μεγάλα προβλήματα στην προσπάθεια ελέγχου της τάξης και έτσι συγκεντρώνουν μεγάλο μέρος της προσοχής τους σε αυτά. Αντιθέτως, οι μαθήτριες με προβλήματα, αντιμετωπίζουν την αδιαφορία των εκπαιδευτικών σε μεγαλύτερο ποσοστό από ότι οι υπόλοιπες θηλυκότητες μέσα στην τάξη (McClowry, Snow, Tamis-LeMonda, & Rodriguez, 2010).

Εντός της τάξης, έχει παρατηρηθεί ότι οι εκπαιδευτικοί δείχνουν στους μαθητές πώς να εκτελέσουν μια πράξη και μετά τους αφήνουν να τη πραγματοποιήσουν, ενώ συνήθως την κάνουν οι ίδιες/-οι για τις θηλυκότητες. Επιπλέον, αφήνουν περισσότερες ευκαιρίες στους μαθητές να αντιδράσουν, να

απαντήσουν σε ερωτήσεις, να καταθέσουν την άποψή τους και να αναμιχθούν σε δραστηριότητες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την οργάνωση τάξεων, στις οποίες κυριαρχούν οι αρρενωπότητες, οι οποίες μιλούν και αλληλεπιδρούν περισσότερο και συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο ποσοστό της προσοχής και του χρόνου των δασκάλων (Eliasson, Sørensen, & Karlsson, 2016). Έτσι, έχουν περισσότερες ευκαιρίες να οικοδομήσουν το αυτο-συναίσθημά τους, ενώ οι μαθήτριες αποφεύγουν να ρωτούν και να ζητούν βοήθεια για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν με την εργασία τους, καθώς συνηθίζουν να δουλεύουν μόνες τους (Calabrese, Kang, Tan., O'Neill, Bautista-Guerra & Brecklin, 2013).

Οι εκπαιδευτικοί των διαφόρων εκφάνσεων των φύλων γνωρίζουν περισσότερα για τους μαθητές· γνωρίζουν τα ονόματά τους και τα μαθαίνουν γρηγορότερα, μπορούν να συζητήσουν για τον χαρακτήρα και την ιδιοσυγκρασία τους. Στον αντίποδα, αδυνατούν συνήθως να δώσουν τις ίδιες πληροφορίες για τις μαθήτριες, κάτι που εκλαμβάνεται από αυτές σαν σημάδι απόρριψης. (Sadker & Sadker, 2010). Με αυτόν τον τρόπο, η εκπαιδευτική εμπειρία ενισχύει στις μαθήτριες το μήνυμα ότι είναι κοινωνικά αόρατες (Opara, Weser, Sands, Fernandes, Hussett-Richardson & Hieftje, 2022). Ακόμα, οι εκπαιδευτικοί συχνά οργανώνουν τις σχολικές τάξεις στη βάση των διαφορετικών εκφάνσεων του φύλου, ενώ συχνά χρησιμοποιούν τη στρατηγική του ανταγωνισμού ανάμεσα στις διαφορετικές εκφάνσεις του φύλου ως κίνητρο για να εργασθούν σκληρότερα. Μια συνηθισμένη, δε, πρακτική, για να επιβάλουν την πειθαρχία ανάμεσα στις διαφορετικές εκφάνσεις του φύλου είναι το να τονίζουν και να υποδεικνύουν τις διαφορές ανάμεσα σε αυτά. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί που υπάγονται στις θηλυκότητες συχνά αναλαμβάνουν τις μικρότερες τάξεις, καθώς θεωρείται ότι ταιριάζουν με τη φύση των θηλυκοτήτων και τον μητρικό ρόλο, ενώ οι αρρενωπότητες αναλαμβάνουν τις μεγαλύτερες, με το σκεπτικό ότι απαιτούν την επιβολή πειθαρχίας, κάτι που δεν θεωρείται ότι μπορούν οι θηλυκότητες να το κάνουν (Kostas, 2014).

Οι εκπαιδευτικοί, πολλές φορές, αποδίδουν τη σχολική αποτυχία των θηλυκοτήτων σε έλλειψη ικανοτήτων, ενώ των ανδρών απλώς σε έλλειψη προσπάθειας. Αντίστοιχα, οι καλές επιδόσεις αποδίδονται για τις θηλυκότητες στην αυξημένη προσπάθεια που αυτές καταβάλλουν, ενώ για τις αρρενωπότητες στις ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες αυτών (Μαράκη, 2012). Επιπλέον, θεωρούν τα επαγγέλματα που απαιτούν ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και παροχής

φροντίδας ως κατάλληλα για τις θηλυκότητες, ενώ τις τεχνικές εργασίες και τα επαγγέλματα υψηλού κύρους για τις αρρενωπότητες. (Μαράκη, ό.π.). Πιο συγκεκριμένα, πιστεύουν πως οι διαφορετικές εκφάνσεις του φύλου στην κοινωνία πρέπει να έχουνε διακριτούς ρόλους και υποχρεώσεις, με τις αρρενωπότητες να κυριαρχούν σε όλες τις πτυχές της κοινωνικής ζωής –και κυρίως στον εργασιακό χώρο- και με τις θηλυκότητες να περιορίζονται στην ιδιωτική, οικογενειακή σφαίρα (Μαράκη, ό.π.).

Εκτός, όμως, από τον ρόλο των εκπαιδευτικών, ένα ακόμα μέσο, το οποίο έχει σημαντική συμβολή στην αναπαραγωγή και διάδοση του γλωσσικού σεξισμού και των έμφυλων στερεοτύπων, είναι και τα σχολικά εγχειρίδια.

2.5. Τα σχολικά εγχειρίδια και η συμβολή τους στη διάδοση του γλωσσικού σεξισμού και των έμφυλων στερεοτύπων

Τα σχολικά εγχειρίδια περιλαμβάνουν έμφυλα στερεότυπα, τα οποία ασκούν ισχυρή επιρροή στη δόμηση των ιδεών και των αντιλήψεων των μαθητριών/-ών για τον ρόλο των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων στη κοινωνία και τις/τους καθοδηγούν σε συγκεκριμένες επιλογές και προσδοκίες (Solbes-Canales, Valverde-Montesino & Herranz-Hernández, 2020). Πιο συγκεκριμένα, τα σχολικά εγχειρίδια μεταδίδουν κοινωνικούς κανόνες και νόρμες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά και διαμορφώνουν τους ρόλους των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων. Ειδικότερα, τα σχολικά εγχειρίδια για το μάθημα της Γλώσσας και της Λογοτεχνίας είναι αυτά που ασκούν και τη μεγαλύτερη επίδραση στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των μαθητριών/-ών σχετικά με τους έμφυλους ρόλους (Hall, 2014). Τα σχολικά εγχειρίδια, λοιπόν, παραγκωνίζουν τα ατομικά χαρακτηριστικά, τις επιθυμίες, τους στόχους και τις επιλογές των μαθητριών/-ών και τις/τους κατευθύνουν σε παραδοσιακά εκπαιδευτικά και επαγγελματικά μονοπάτια, αντανακλώντας τις κυρίαρχες στάσεις και αντιλήψεις της κοινωνίας (Evans & Davies, 2000).

Μέσω των σχολικών εγχειριδίων οι μαθήτριες/μαθητές, κατά βάση, προσεγγίζουν τη γνώση. Ταυτόχρονα, τα βιβλία του σχολείου αποτελούν ένα εργαλείο που θεωρείται ιδεολογικά ουδέτερο, όπως άλλωστε και ο ίδιος ο χώρος του σχολείου, επομένως οι μαθήτριες/μαθητές κωδικοποιούν τα μηνύματα που λαμβάνουν από τα βιβλία και διαμορφώνουν τη σκέψη τους βάσει αυτών. Μπορεί να

ειπωθεί, δηλαδή, πως λειτουργούν και ως μέσο κοινωνικοποίησης των μαθητριών/μαθητών. Αναφορικά με τη διάσταση του φύλου, τα σχολικά εγχειρίδια φέρουν την κυρίαρχη στην κοινωνία ιδεολογία για τον ρόλο των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων και, όπως είναι φυσικό, τη μεταδίδουν και στις συνειδήσεις των μαθητριών/μαθητών αναπαράγοντας και διαιωνίζοντας τα έμφυλα στερεότυπα και τον σεξισμό. Έτσι, πολλές φορές, τα σχολικά εγχειρίδια βρίθουν από σεξιστικά στοιχεία. (Πλιόγκου, Κανταρτζή & Τριανταφύλλου, 2017). Ειδικά η επίδραση των σχολικών εγχειριδίων του Δημοτικού είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς σε αυτή την ηλικία οι μαθητές/-τριες υιοθετούν τα μηνύματα που μεταδίδονται για τους ρόλους των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων πιο εύκολα μέσω των σχολικών εγχειριδίων σε σχέση με άλλα μέσα διδασκαλίας. Αυτό συμβαίνει, καθώς τα μηνύματα σχετικά με τους έμφυλους ρόλους προβάλλονται με υπόρρητο, λανθάνοντα τρόπο, αποδυναμώνοντας έτσι την κριτική σκέψη των μαθητών/-τριών και την αντίστασή τους σε σεξιστικά-στερεοτυπικά στοιχεία (Καμαρέτσου & Κίτσιου, 2020).

Τα φύλα στα σχολικά εγχειρίδια δεν εκπροσωπούνται ισάξια στα σχολικά βιβλία, με τις αρρενωπότητες να κατέχουν την κυριαρχία, αρχικά μέσω της γενικευτικής χρήσης του αρσενικού γένους, αλλά και μέσω της κοινωνικής θέσης και των ρόλων που του αποδίδονται. Αναλυτικότερα, οι αρρενωπότητες παρουσιάζονται ως άτομα δυναμικά και ανεξάρτητα που μετέχουν σε πολλές και ποικίλες δραστηριότητες, ενώ οι γυναίκες ως νοικοκυρές και μητέρες που, συνήθως, μένουν στο σπίτι. Με τον τρόπο αυτό οι μαθήτριες/μαθητές οικοδομούν, μέσω των εγχειριδίων του σχολείου, ότι η αναφορά στις θηλυκότητες δεν είναι απαραίτητη, γιατί αυτές εκπροσωπούνται από την αναφορά στο αρσενικό γένος, και ότι θηλυκότητες και αρρενωπότητες έχουν διακριτούς κοινωνικούς ρόλους που δύσκολα μεταβάλλονται (Πλιόγκου, Κανταρτζή & Τριανταφύλλου, 2017). Επιπλέον, η οικογένεια στα σχολικά εγχειρίδια παρουσιάζεται συνήθως σύμφωνα με τα πρότυπα προηγούμενων εποχών, αποσιωπώντας τις σύγχρονες μορφές οικογένειας, και με τις μητέρες να αναλαμβάνουν παραδοσιακούς κοινωνικούς ρόλους. Τέλος, οι αρρενωπότητες επιδίδονται με επιτυχία σε πολλές δραστηριότητες, ενώ αντίθετα οι θηλυκότητες περιορίζονται σε παραδοσιακούς κοινωνικούς ρόλους (Gounias & Alexopoulos, 2018).

2.5.1. Παραδείγματα γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων στα σχολικά εγχειρίδια

Στα σχολικά εγχειρίδια, ιδιαίτερα τα άτομα νεαρής ηλικίας φαίνεται να παρουσιάζονται περισσότερο ως φέροντα σεξιστική συμπεριφορά και δράση, απ' ό,τι να συνεργάζονται μεταξύ τους ανεξαρτήτως της έκφρασης του φύλου τους. Για παράδειγμα, νεαρές αρρενωπότητες εμφανίζονται να δραστηριοποιούνται σε παιχνίδια εξωτερικών χώρων, ενώ οι θηλυκότητες απασχολούνται κυρίως με δραστηριότητες που χαρακτηρίζονται από ηρεμία, όπως η ζωγραφική (Ελευθερίου, 2021). Επιπλέον, παρατηρείται έλλειψη αναφορών συμμετοχής των θηλυκοτήτων στον χώρο των Επιστημών και της Πολιτικής (Eurydice, 2010). Επιπροσθέτως, παρατηρείται περιορισμένη αναφορά σε διάσημες θηλυκότητες και περιορισμένη ανθολόγηση θηλυκοτήτων, κάτι που καλλιεργεί την αντίληψη στις μαθήτριες/στους μαθητές πως ο φιλοσοφικός, επιστημονικός και λογοτεχνικός τομέας ανήκει κατά αποκλειστικότητα στις αρρενωπότητες (Καμαρέτσου & Κίτσιου, 2020).

Τα σχολικά εγχειρίδια πολλές φορές βρίθουν από στοιχεία γλωσσικού σεξισμού. Ενδεικτικά, πολλές φορές παρατηρείται η γενικευτική χρήση του αρσενικού γένους για να περιγράψει τις διαφορετικές εκφάνσεις του φύλου. (Κογκίδου, 2011). Αυτό έχει ως συνέπεια να αποσιωπάται η παρουσία και η συμβολή των θηλυκοτήτων σε όλο σχεδόν το φάσμα της κοινωνικής ζωής, αλλά και περνάει υπόρρητα στις μαθήτριες/τους μαθητές την κοινωνική ιεραρχία των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων.

«Ποιοι είναι οι ήρωες;» (Γλώσσα Ε' Δημοτικού, ΓΕ1:10)

«θα γίνετε μικρο-ερευνητές» (Ιστορία Ε' Δημοτικού, ΙΕ:5)

«πόσους βουλευτές εκλέγει ο νομός όπου κατοικώ»» (Ιστορία Στ' Δημοτικού, ΙΣΤΤΕ:24)

«πρέπει να αγαπάμε το διπλανό μας όπως τον εαυτό μας»» (Θρησκευτικά Ε' τάξης Δημοτικού, ΘΕ:15)

«ο κάθε συνάνθρωπός μας είναι αδελφός» (Θρησκευτικά ΣΤ' τάξης Δημοτικού: 74)

«Πώς εκλέγεται ο υπεύθυνος κάθε ομάδας;» (Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή Ε' τάξης, ΚΠΑΕ: 46)

«Αν κάποιος δεν ακολουθεί τους κανόνες» (Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή ΣΤ' τάξης, ΚΠΑΣΤ:14)

«Παίζουμε με τα αντικείμενα και ανάλογα με τον ήρωα που αναλαμβάνουμε να μιμηθούμε...» (Θεατρική αγωγή Ε' και Στ' Δημοτικού, ΘΑ:20)

«...και να ακολουθείτε τις οδηγίες που σας δίνει ο εκπαιδευτικός» (Φυσική Αγωγή Ε' και Στ' τάξης, ΦΑ:41)

Παράλληλα, συχνά γίνεται χρήση επαγγελματικών όρων και τίτλων, καθώς και κοινωνικών ρόλων σε αποκλειστικά αρσενικό ή θηλυκό γένος, υποδηλώνοντας έτσι εμμέσως και τις εκφάνσεις του φύλου που κατά κανόνα αναμένεται ότι θα το ασκούν. Επίσης, στα σχολικά εγχειρίδια αναφέρονται επαγγελματικές ιδιότητες, που, ενώ ασκούνται και από θηλυκότητες, εντούτοις δεν έχουν αποκτήσει ακόμα θηλυκό γραμματικό γένος. Κατ' αυτόν τον τρόπο, οι αρρενωπότητες νομιμοποιούνται να υιοθετούν κατεξοχήν τους επαγγελματικούς ρόλους, αλλά και γίνεται σαφής οριοθέτηση και διαχωρισμός των επαγγελμάτων που θεωρούνται ότι αφορούν αποκλειστικά τις θηλυκότητες. (Κογκίδου, ό.π.)

«Ειδικοί επιστήμονες και τεχνικοί...» (Γλώσσα Ε' Δημοτικού, ΓΕ1:12)

«αριθμό γυναικών βουλευτών» (Ιστορία Στ' Δημοτικού, ΙΣΤΤΕ:45),

«μαία» (Θρησκευτικά Ε' τάξης, ΘΕ:74)

«μια αδελφή νοσοκόμα» (Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Στ' Δημοτικού, ΚΠΑΣΤ:47)

Τέλος, πολλές φορές στα εγχειρίδια, κάθε φορά που συναντώνται ζεύγη θηλυκοτήτων-αρρενωποτήτων, προηγείται η αρρενωπότητα, εκτός από εξαιρετικές περιπτώσεις, όπου η θηλυκότητα προτάσσεται λόγω της σχέσης της με μια αρρενωπότητα ή για να δηλωθεί η αδυναμία που θεωρείται ότι έχει εξαιτίας της έκφρασης του φύλου της (Κογκίδου, ό.π.).

Ένα άλλο φαινόμενο γλωσσικού σεξισμού που έχει παρατηρηθεί στα σχολικά εγχειρίδια είναι η χρήση υποκοριστικών, σχεδόν αποκλειστικά για θηλυκότητες. Με αυτόν τον τρόπο, μειώνεται η συνεισφορά τους, ενώ λανθάνει και ένα μήνυμα υποδεέστερου κοινωνικού τους ρόλου. (Κογκίδου, ό.π.)

«Φροσούλα, Αννούλα» (Γλώσσα, Ε' Δημοτικού, ΓΕ1:24)

«κυρά-Δομνίτσα» (Ιστορία Στ' Δημοτικού, ΙΣΤ:51)

Παράλληλα, αξιοποιείται πληθώρα σχημάτων Λόγου, όπως επιθέτων, μετοχών, αντωνυμιών και ρημάτων, που φέρουν σεξιστικές προκαταλήψεις για παράδειγμα,

παρατηρείται συνεχής χρήση της αρσενικής αντωνυμίας και, δη, της κτητικής, με αποτέλεσμα να φαίνεται ότι ο κόσμος ανήκει αποκλειστικά στις αρρενωπότητες.

«*τι θα το κάνουμε τώρα αυτό; έλεγε απελπισμένη η μαμά μου*» (Γλώσσα Ε' Δημοτικού, ΓΕ1:61)

«*υποταγμένη*» (Ιστορία Ε' Δημοτικού, ΙΕ: 120)

«*ο αυθόρμητος και δυναμικός χαρακτήρας του*» (Θρησκευτικά Ε' Δημοτικού, ΘΕ:123)

«*με τις δυνάμεις του*» (Θρησκευτικά Στ' Δημοτικού, ΘΣΤ:10)

«*ανώτατος*» (Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή Ε' Δημοτικού, ΚΠΑΣΤ:81)

«*Είναι μια χοντρή δράκαινα*» (Θεατρική Αγωγή Ε' και Στ' Δημοτικού, ΘΑΒΔ: 115)

Επικουρικά, γίνεται χρήση επιθέτων που ενισχύει τα έμφυλα στερεότυπα, όπως η πληθώρα επιθέτων που αφορούν την εξωτερική εμφάνιση για τις θηλυκότητες και επίθετα που σχετίζονται με τη γενναιότητα και το θάρρος για τις αρρενωπότητες. (Κογκίδου, ό.π.)

Στα σχολικά εγχειρίδια, αξιοποιούνται συχνά παράγωγα της λέξης *άνδρας* που έχουν θετική σημασία, και, στον αντίποδα, παράγωγα της λέξης *γυναίκα* με αρνητική. Επιπλέον, χρησιμοποιούνται λέξεις και φράσεις που αποκτούν διαφορετική σημασία ανάλογα με την έκφραση του φύλο στην οποία απευθύνονται, λέξεις ή φράσεις που επαινούν τα επιτεύγματα των θηλυκοτήτων με όρους που αποδίδονται, κατά κανόνα, στις αρρενωπότητες, καθώς και λέξεις ή φράσεις που αναπαράγουν στερεότυπες αντιλήψεις για τον ρόλο των θηλυκοτήτων και των αρρενωποτήτων. Ταυτόχρονα, αξιοποιούνται παροιμίες και ευχές που αναπαράγουν στερεότυπες αντιλήψεις για τους έμφυλους ρόλους (Κογκίδου, ό.π.).

Ως προς τα έμφυλα στερεότυπα, οι αρρενωπότητες παρουσιάζονται σε μια ποικιλία επαγγελματικών ρόλων. Αντιθέτως, η εικόνα της εργαζόμενης θηλυκότητας είναι σπάνια και περιορίζεται κυρίως σε λίγα επαγγέλματα, τα οποία θεωρούνται ότι αφορούν στερεοτυπικά τις θηλυκότητες, κυρίως στον τομέα της φροντίδας και της προσφοράς υπηρεσιών. Επιπλέον, δεν εμφανίζεται συχνά στο χώρο εργασίας της, σε αντίθεση με μια αρρενωπότητα, για την οποία γίνονται εκτενείς αναφορές και κείμενα ολόκληρα για τους επαγγελματικούς ρόλους της. Στην ιδιωτική σφαίρα, η

θηλυκότητα προβάλλεται κυρίως ως μητέρα, με κύριο χώρο και αντικείμενο δραστηριοποίησης τις οικιακές εργασίες, τη μαγειρική και την ανατροφή των παιδιών της, ενώ οι αρρενωπότητες μεριμνούν μόνο για τα οικονομικά έσοδα του σπιτιού, παρά ταύτα, έχουν κυρίαρχο ρόλο στην οικογένεια, προσδιορίζουν την ταυτότητα των θηλυκοτήτων και των παιδιών τους μέσω της χρήσης του επιθέτου τους, και είναι αυτές που παίρνουν τις σοβαρές και σημαντικές αποφάσεις, υποδεικνύουν λύσεις σε διάφορα προβλήματα που ανακύπτουν, και έχουνε περισσότερη ελευθερία και δικαιώματα στο πλαίσιο της ιδιωτικής ζωής. Επιπλέον, τα ανθολογούμενα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων απαρτίζονται κατά πλειοψηφία από πρωταγωνιστές που υπάγονται στις αρρενωπότητες, ενώ οι λιγιστές πρωταγωνίστριες που υπάγονται στις θηλυκότητες φέρουν στερεοτυπικά χαρακτηριστικά. Τέλος, αποδίδονται στερεοτυπικές ιδιότητες στα δύο φύλα, όπως ο συναισθηματισμός, ο φόβος, η δειλία, η ευγένεια, η παθητικότητα αλλά και η διαλλακτική διάθεση για τις θηλυκότητες, η ειλικρίνεια, ο ηρωισμός, η τόλμη, η γενναιότητα, η αυτονομία, η μεγαλοψυχία αλλά και ο ανταγωνισμός και η επιθετικότητα για τις αρρενωπότητες (Κογκίδου, ό.π.).

Υστερα από όλα αυτά, είναι κατανοητό πως τα σχολικά εγχειρίδια φέρουν πολλές φορές σεξιστικά στοιχεία, μέσω των οποίων επηρεάζουν τις μελλοντικές επιλογές των μαθητριών/-ών ως προς το επάγγελμα και τους κοινωνικούς-οικογενειακούς ρόλους που θα ακολουθήσουν στη ζωή τους. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί με τις στάσεις τους εντός του σχολικού χώρου και τις αντιλήψεις τους, ρητές ή υπόρρητες, αναπαράγουν ή ανατρέπουν τις κυρίαρχες έμφυλες ιδεολογίες. Θεωρήθηκε, λοιπόν, σημαντικό να διενεργηθεί μια έρευνα, η οποία θα αναλύει τα σχολικά εγχειρίδια μιας τάξης του Δημοτικού, ως προς την έμφυλή τους διάσταση. Κρίνεται σημαντικό τα εγχειρίδια να αφορούν το μάθημα της Γλώσσας, καθώς, όπως προειπώθηκε, είναι το μάθημα που ο γλωσσικός σεξισμός είναι πιο πιθανό να αναπτυχθεί, αλλά και οι ηλικίες των μαθητών/-τριών σε αυτή τη φάση της εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα κρίσιμες για τη διαμόρφωση σεξιστικών ή όχι αντιλήψεων. Επίσης, η έρευνα που σχεδιάζεται, είναι ωφέλιμο να επιχειρήσει να εντοπίσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που έχουνε ασχοληθεί με αυτά τα εγχειρίδια σχετικά με τα αν αντιλαμβάνονται στοιχεία γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων σε αυτά, αλλά και αν θεωρούν ότι τα στοιχεία αυτά μπορούν να επηρεάσουν τις μελλοντικές επιλογές και τους ρόλους των μαθητών/-τριών.

3. Ερευνητικός σκοπός-Ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσης έρευνας είναι να εξεταστεί η ύπαρξη γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων στα σχολικά εγχειρίδια της Στ' Δημοτικού. Επίσης, προκειμένου να διενεργηθεί τριγωνοποίηση των πορισμάτων της έρευνας, στόχος είναι η ανάδειξη απόψεων εκπαιδευτικών που έχουν διδάξει στη Στ' Δημοτικού και έχουν αξιολογήσει αυτά τα εγχειρίδια σχετικά με το αν εντοπίζουν στοιχεία γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων στα συγκεκριμένα εγχειρίδια.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν είναι τα εξής:

- Φέρουν τα εγχειρίδια της Γλώσσας Στ' Δημοτικού στοιχεία γλωσσικού σεξισμού;
- Εντοπίζονται στοιχεία έμφυλων στερεοτύπων στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας της Στ' Δημοτικού;
- Ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την ύπαρξη ή μη γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων στα εγχειρίδια της Γλώσσας της Στ' Δημοτικού;
- Ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την ανταπόκριση των μαθητών/-τριών απέναντι σε στοιχεία γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων των σχολικών εγχειριδίων
- Ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την ενδεχόμενη διαμόρφωση της μελλοντικής ζωής των μαθητών/-τριών από στοιχεία γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων των σχολικών εγχειριδίων;

4. Μεθοδολογία της έρευνας

4.1. Είδος έρευνας-ανάλυσης

Υλικό της έρευνας θα αποτελέσουν τα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας της Στ' Δημοτικού. Συγκεκριμένα, τα εγχειρίδια αυτά, τα οποία κυκλοφόρησαν το 2006, απαρτίζονται από 5 τόμους. Τα 3 αναφέρονται ως βιβλία μαθητών/-τριών ενώ τα 2 ως Τετράδια Εργασιών.

Αρχικά, τα εγχειρίδια θα εξεταστούν υπό το πρίσμα της Ανάλυσης Περιεχομένου. Η μέθοδος αυτή επιλέγεται, καθώς συνιστά μια συστηματική, αξιόπιστη τεχνική, η οποία επιτρέπει τη συμπίεση πολλών λέξεων σε λιγότερες κατηγορίες, η διαμόρφωση των οποίων βασίζεται σε ρητούς κανόνες κωδικοποίησης. Παράλληλα, επιτρέπει τόσο ποιοτική όσο και ποσοτική ανάλυση των δεδομένων (Deví, 2009). Επίσης, επιτρέπει στις ερευνήτριες/στους ερευνητές να διατρέξουν μεγάλους τόμους πληροφοριών με σχετική ευκολία και με συστηματικό τρόπο (Stemler, 2000). Παράλληλα, προσφέρει τη δυνατότητα να διεξαχθούν συμπεράσματα, τα οποία μετά μπορούν να επιβεβαιωθούν με τη χρήση και άλλων μεθόδων (Stemler, ό.π.).

Ειδικότερα, μονάδα ανάλυσης θα αποτελέσουν κατά κύριο λόγο συγκεκριμένες λέξεις, αλλά, όποτε κρίνεται απαραίτητο, θα εξεταστούν και ευρύτερες κειμενικές δομές.. Ως πηγή έμπνευσης για τις κατηγορίες ανάλυσης που θα χρησιμοποιηθούν αξιοποιήθηκαν οι έρευνες των Κογκίδου (2011) και Μαραγκουδάκη (2007) και είναι:

- Η κατά έκφραση του φύλο σύνθεση των ομάδων εκπόνησης των σχολικών εγχειριδίων
- Ανθολογούμενοι/ες συγγραφείς, καθώς και ανθολογούμενοι/ες υπεύθυνοι των έργων που περιλαμβάνονται στο εγχειρίδιο, όπως εικονογράφοι, σκηνοθέτες/τριες, μεταφράστριες-ές και τραγουδοποιοί
- Αρρενωπότητες και θηλυκότητες ως πρωταγωνιστές/τριες των κειμένων των σχολικών εγχειριδίων

- Γλωσσικός σεξισμός, και πιο συγκεκριμένα: i) Γενικευτική χρήση του αρσενικού γένους και για τα 2 φύλα ii) Χρήση σχημάτων Λόγου (Ρημάτων, επιθέτων, μετοχών) με στερεοτυπικό τρόπο iii) Χρήση υποκοριστικών iv) Πρόταξη του αρσενικού στα ζεύγη αρρενωποτήτων-θηλυκοτήτων
- Κοινωνικοί ρόλοι σχετικά με i) τις διαφορετικές εκφάνσεις του φύλου στην ιδιωτική/οικογενειακή ζωή ii) τις διαφορετικές εκφάνσεις του φύλου στη δημόσια/επαγγελματική ζωή

Για την τριγωνοποίηση των πορισμάτων της ανάλυσης περιεχομένου, επιλέχθηκε η ποιοτική μέθοδος ανάλυσης, και πιο συγκεκριμένα η υλοποίηση ημι-δομημένων συνεντεύξεων. Η μέθοδος των ημι-δομημένων συνεντεύξεων επιλέχθηκε, καθώς επιτρέπει αρχικά μια προδιαμορφωμένη δόμηση και σχεδιασμό των ερωτήσεων, και επιπροσθέτως προσφέρει περισσότερη ελευθερία στις αποκρίσεις των υποκειμένων αλλά και στη διαχείριση του ερευνητή/της ερευνήτριας. (Cohen, Manion, and Morrison 2007). Έτσι, ο ερευνητής, ενώ είχε ένα συγκεκριμένο οδηγό ερωτήσεων, που θα έθετε στα υποκείμενα της έρευνας, εντούτοις επέτρεπε σε αυτά να αποκριθούν με απαντήσεις που ενδεχομένως ξέφευγαν του σκοπού των αρχικών ερωτήσεων, ενώ μπορούσε να εστιάσει σε αυτές τις απαντήσεις, αν θεωρούσε ότι προσέφεραν ερευνητικό ενδιαφέρον.

Η ποιοτική μέθοδος ανάλυσης εστιάζει στην κατανόηση της πολυπλοκότητας, της λεπτομέρειας και του πλαισίου του εξεταζόμενου θέματος και δεν την ενδιαφέρει η αποτύπωση επιφανειακών μοντέλων, τάσεων και συσχετισμών, αλλά στηρίζεται σε ολιστικές μορφές ανάλυσης και επεξήγησης. (Nassaji, 2015). Με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και τον ερευνητικό σκοπό, καθώς και τη μεθοδολογία και τα ερευνητικά ερωτήματα των προϋπαρχουσών ερευνών δομήθηκε ένας οδηγός¹, ο οποίος περιλάμβανε τις ερωτήσεις που θα εξέφραζε ο ερευνητής κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Τέλος, είναι σημαντικό να τονιστεί πως ο ερευνητής διασφαλίζει ότι τα προσωπικά δεδομένα των υποκειμένων της έρευνας δεν πρόκειται να διαρρεύσουν και ότι αυτά θα διατηρηθούν σε ασφαλή χώρο, στον οποίο μόνο ο ερευνητής θα έχει πρόσβαση, και θα καταστραφούν μετά το πέρας των δύο χρόνων.

Το είδος της ανάλυσης που επιλέχθηκε είναι η θεματική. Η συνέντευξη απαρτίζεται από 4 άξονες, καθένας από τους οποίους θα αναλυθεί και θα

¹ Παρατίθεται στο παράρτημα

παρουσιαστεί ξεχωριστά. Πιο συγκεκριμένα, οι 4 άξονες της συνέντευξης είναι οι εξής: 1) Γλωσσικός σεξισμός στα κείμενα του σχολικού εγχειριδίου 2) Έμφυλα στερεότυπα στα κείμενα και τις εικόνες του σχολικού εγχειριδίου 3) Δράσεις-Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών 4) Ανταπόκριση των μαθητριών/-ών. Πιο συγκεκριμένα, μετά από προσεκτική ανάγνωση των απομαγνητοφωνήσεων προέκυψαν κάποιοι κωδικοί. Αυτοί, με βάση κάθε άξονα, ομαδοποιήθηκαν και σε κοινές κατηγορίες, οι οποίες περιέχουν όμοια δεδομένα. Για κάθε άξονα της συνέντευξης, δημιουργήθηκε ένας συγκεντρωτικός πίνακας από την ανάλυση των δεδομένων των εκπαιδευτικών, ο οποίος περιέχει τους κωδικούς ομαδοποιημένους σε θεματικές κατηγορίες, αλλά και το πλήθος των αναφορών κάθε κωδικού μεταξύ των υποκειμένων της έρευνας. (Ryan & Bernard, 2003).

4.2. Δειγματοληψία-υποκείμενα έρευνας

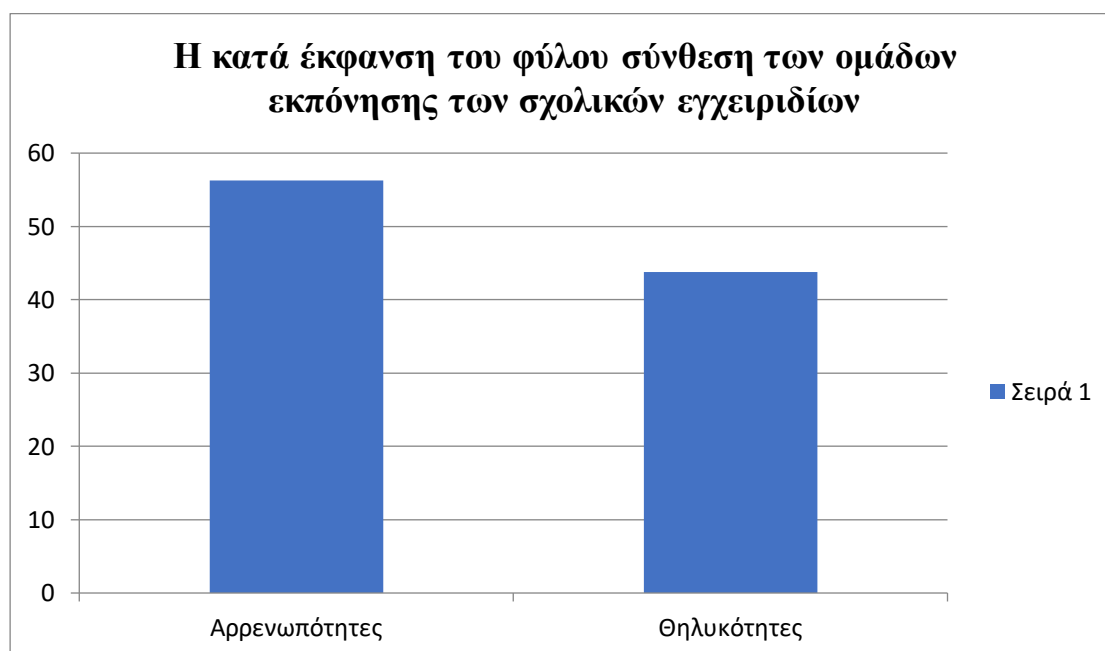
Για τη διενέργεια των ημι-δομημένων συνεντεύξεων, επιλέχθηκε η μέθοδος της σκόπιμης δειγματοληψίας. Η επιλογή αυτή έγινε, καθώς σε αυτή την περίπτωση επιδιώχθηκε να αντικατοπτρίζονται συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του πληθυσμού, ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν (Silverman, 2001). Πιο συγκεκριμένα, αναζητήθηκαν εκπαιδευτικοί, οι οποίοι/ες/τα οποία εργάζονται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, και έχουν πραγματευτεί τα νέα εγχειρίδια της Γλώσσας της Στ' Δημοτικού, που κυκλοφόρησαν το 2006, προκειμένου να έχουν γνώση περί του εξεταζόμενου θέματος της έρευνας. Στο αίτημα του ερευνητή ανταποκρίθηκαν 7 εκπαιδευτικοί (4 θηλυκότητες και 3 αρρενωπότητες). Τα άτομα αυτά έχουν διδάξει σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας (όπως Αθήνα, Αργίνο, Άρτα, Καστοριά, Κρήτη, Κιλκίς). Οι περισσότερες συνεντεύξεις διενεργήθηκαν μέσω της πλατφόρμας zoom, ενώ 2 πραγματοποιήθηκαν τηλεφωνικά. Η πρώτη συνέντευξη θεωρήθηκε πιλοτική. Για τις συνεντεύξεις που διενεργήθηκαν μέσω zoom, έγινε αποθήκευση του αρχείου εγγραφής αυτών στον υπολογιστή, και μετέπειτα απομαγνητοφώνηση αυτών, ενώ για τις 2 συνεντεύξεις που διενεργήθηκαν τηλεφωνικά, ο ερευνητής κατέγραφε εκείνη την ώρα τις απαντήσεις των υποκειμένων πάνω στον οδηγό της συνέντευξης, ζητώντας την αναμονή ή και την επανάληψη των λεγομένων τους όποτε αυτό ήταν απαραίτητο· και στις 2 περιπτώσεις, τα υποκείμενα της έρευνας ήταν εξαιρετικά συνεργάσιμα και δεν προέβαλαν κάποια αντίδραση.

5. Αποτελέσματα έρευνας

5.1. Ανάλυση περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων

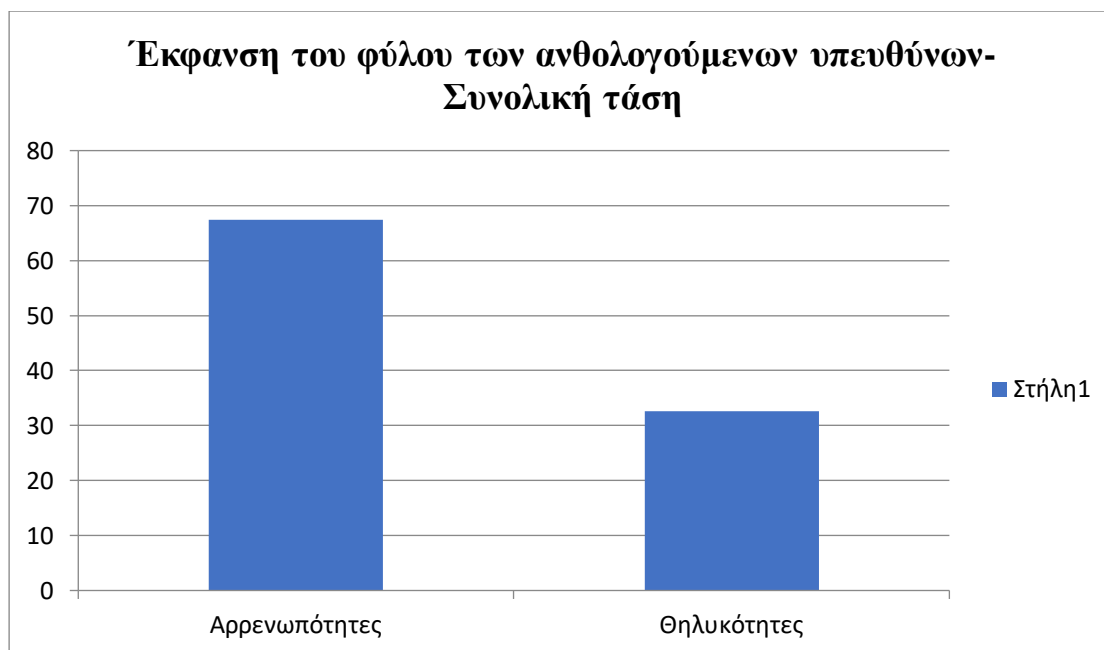
5.1.1. Η κατά έκφραση του φύλου σύνθεση των ομάδων εκπόνησης των σχολικών εγχειριδίων

Το σχολικό εγχειρίδιο για τη Γλώσσα της Στ' Δημοτικού περιλαμβάνει 3 τεύχη, καθώς και 2 Τετράδια Εργασιών. Η υπεύθυνη ομάδα εκπόνησης όλων αυτών απαρτίζεται από 16 άτομα: 7 θηλυκότητες (43,75%) και 9 αρρενωπότητες (56,25%). Μπορεί να ειπωθεί, λοιπόν, πως οι αρρενωπότητες που είναι υπεύθυνες της έκδοσης των εξεταζόμενων εγχειριδίων είναι περισσότερες από τις θηλυκότητες, αλλά η διαφορά δεν είναι μεγάλη.

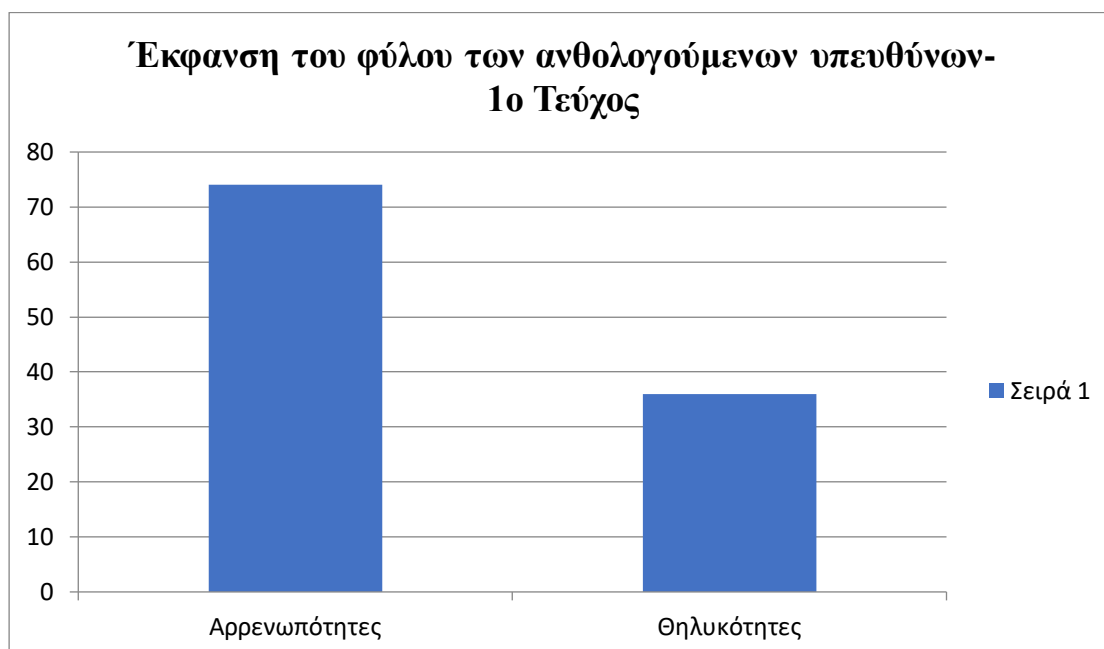


5.1.2. Ανθολογούμενοι/ες συγγραφείς και ανθολογούμενοι/ες υπεύθυνοι των έργων που περιλαμβάνονται στο εγχειρίδιο

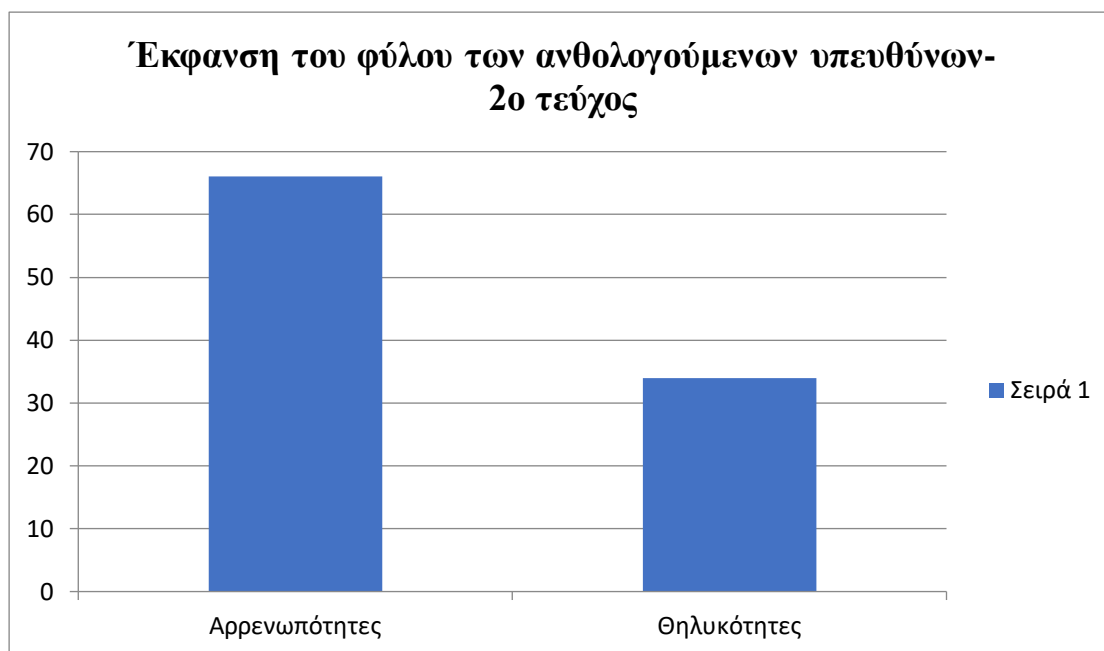
Στα εξεταζόμενα εγχειρίδια γίνονται αναφορές σε 411 λογοτέχνες και υπευθύνους λογοτεχνικών και καλλιτεχνικών έργων που περιλαμβάνονται ή προτείνονται σε αυτά. Από αυτούς/ες οι 277 (67,40%) είναι αρρενωπότητες και οι 134 (32,60%) θηλυκότητες. Παρατηρείται, λοιπόν, σημαντικά μεγαλύτερη εκπροσώπηση αρρενωποτήτων στους δημιουργούς.



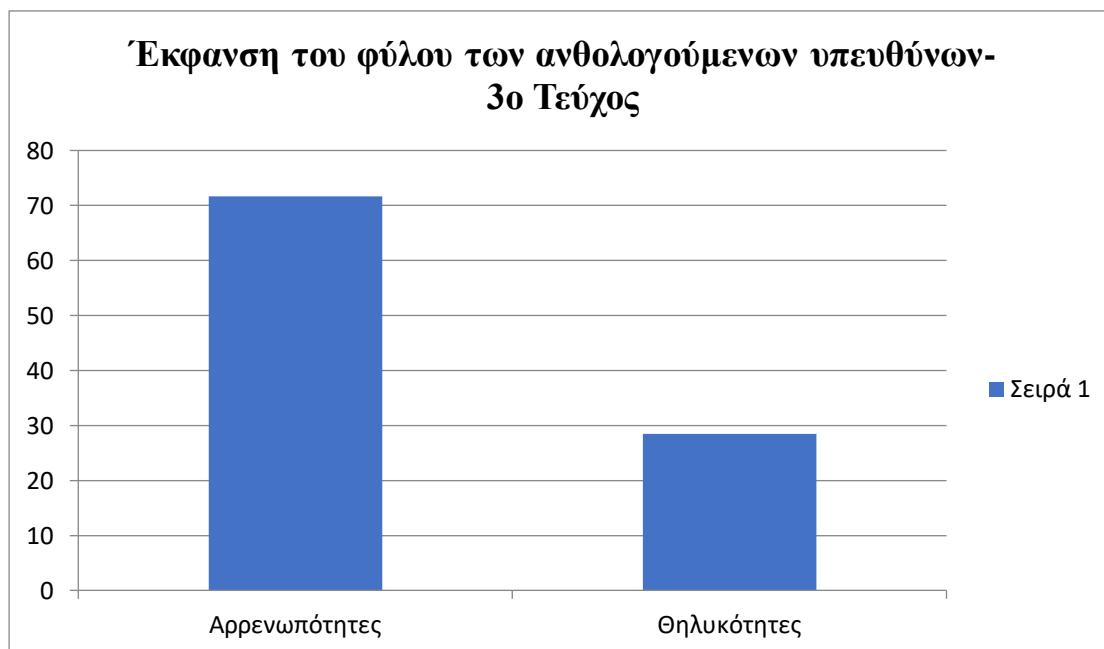
Ειδικότερα, το πρώτο τεύχος των εξεταζόμενων εγχειριδίων περιλαμβάνει 110 προτεινόμενες/ους δημιουργούς, εκ των οποίων οι 36 (32,73%) είναι θηλυκότητες και οι 74 (67,27%) αρρενωπότητες. Παρατηρείται δηλαδή μια υπερεκπροσώπηση δημιουργών που υπάγονται στις αρρενωπότητες, σε ποσοστό ανάλογο με τη συνολική εικόνα των εξεταζόμενων εγχειριδίων.



Το 2ο τεύχος περιλαμβάνει 112 ανθολογούμενους/ες υπευθύνους: από αυτούς/ές, οι 74 (66,07%) είναι αρρενωπότητες, και οι 38 (33,93%) θηλυκότητες. Και στο τεύχος, λοιπόν, επικρατεί σημαντικά μεγαλύτερη εκπροσώπηση αρρενωποτήτων.

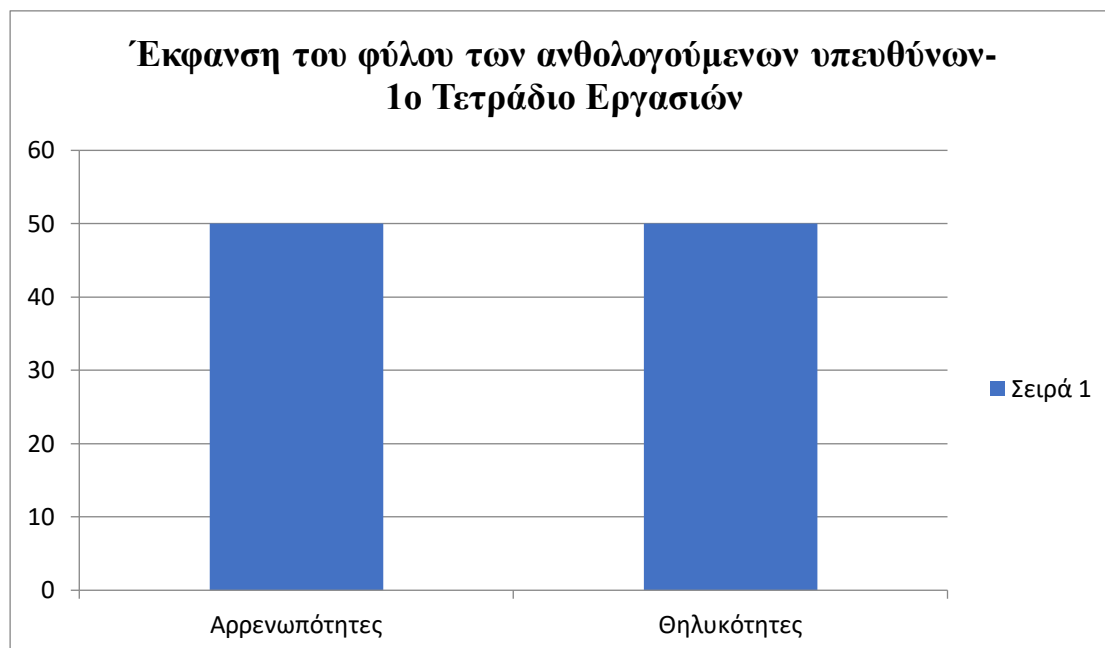


Το 3ο τεύχος περιλαμβάνει 148 ανθολογούμενες/ους υπευθύνους. Από αυτές/ους, οι 42 (28,48%) είναι θηλυκότητες και οι 106 (71,62%) είναι αρρενωπότητες. Παρατηρείται και εδώ μια σημαντικά μεγαλύτερη ανθολόγηση αρρενωποτήτων.

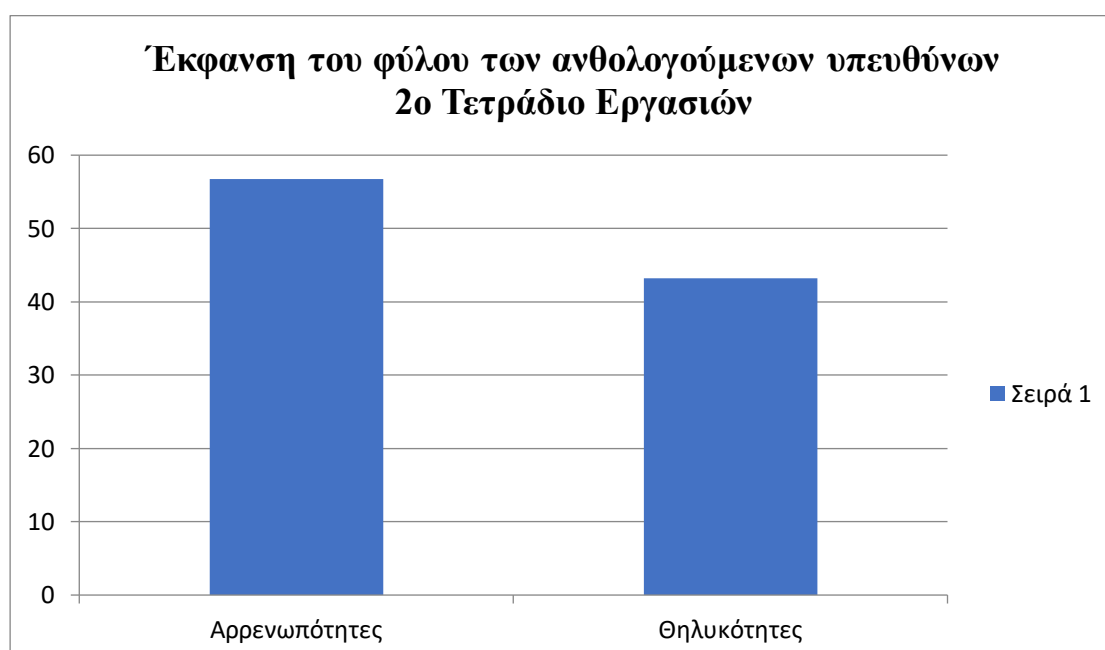


Για πρώτη φορά, η εικόνα των προηγούμενων εγχειριδίων ανατρέπεται στο 1ο Τετράδιο Εργασιών, όπου η εκπροσώπηση αρρενωποτήτων-θηλυκοτήτων είναι ισάξια. Πιο συγκεκριμένα, γίνονται αναφορές σε 4 υπευθύνους, εκ των οποίων οι 2 (50%) είναι αρρενωπότητες και οι 2 (50%) θηλυκότητες. Βέβαια, πρέπει να τονιστεί

πως ο αριθμός ανθολογούμενων κειμένων σε αυτόν τον τόμο είναι πολύ μικρός, καθώς η έμφαση δίνεται σε λεξιλογικές και γραμματικές ασκήσεις.

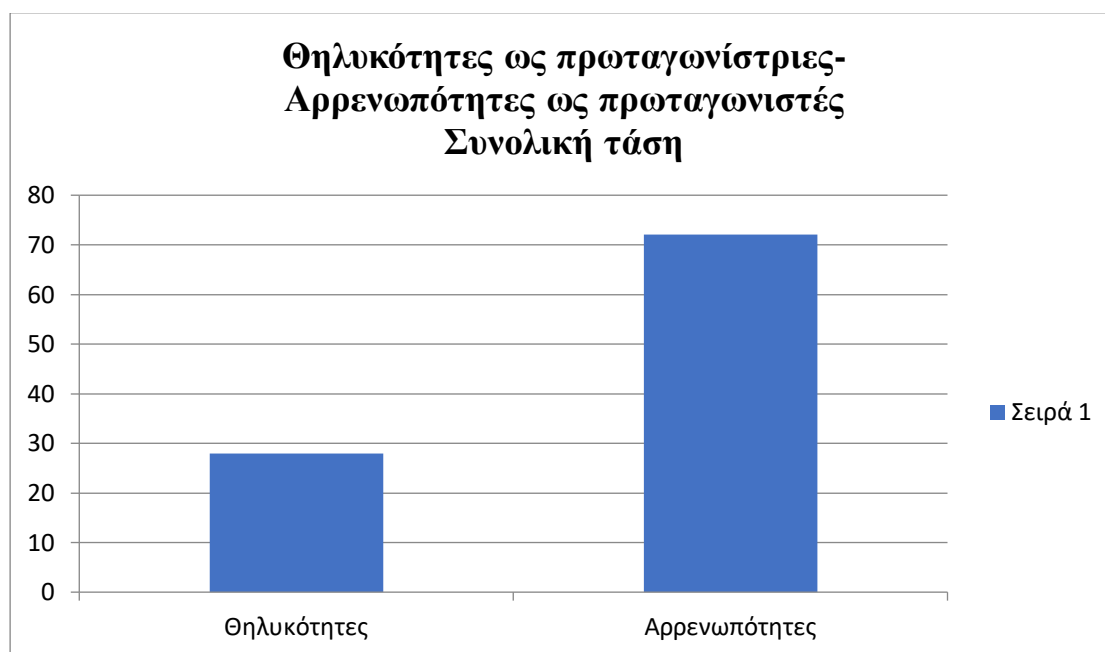


Τέλος, στο 2ο Τετράδιο Εργασιών γίνονται αναφορές σε 37 υπευθύνους, εκ των οποίων οι 16 (43,24%) είναι θηλυκότητες και οι 21 (56,76%) είναι αρρενωπότητες. Εδώ παρατηρείται μια μεγαλύτερη ανθολόγηση αρρενωποτήτων, εντούτοις η διαφορά δεν είναι τόσο μεγάλη, σε σχέση με άλλα τεύχη.

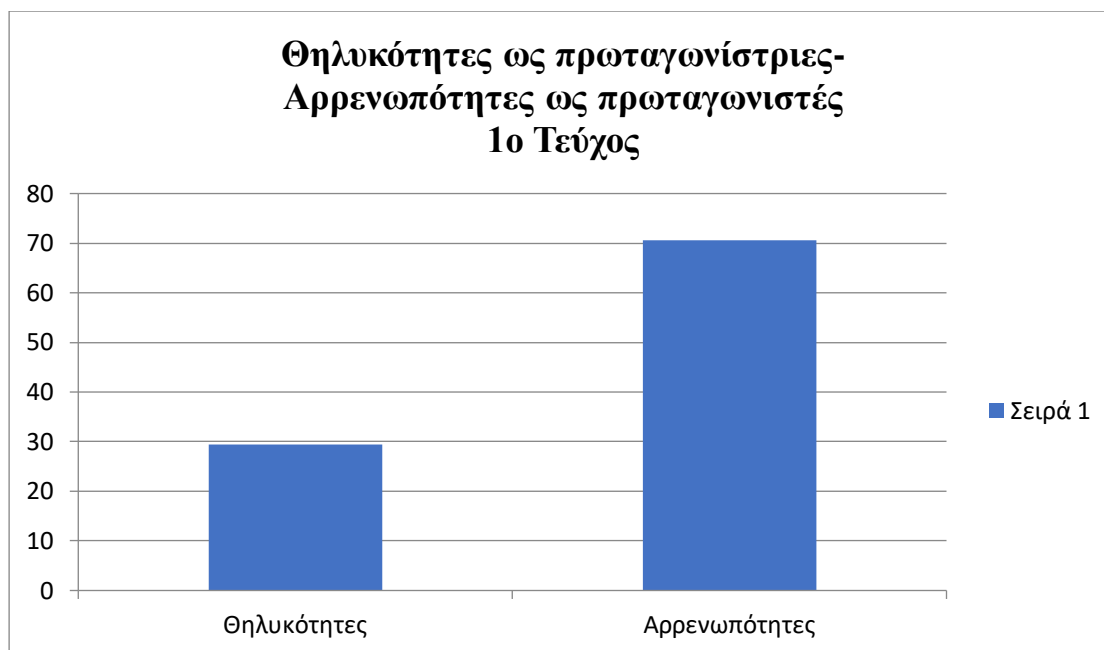


5.1.3. Αρρενωπότητες/θηλυκότητες ως πρωταγωνιστές/τριες των κειμένων των σχολικών εγχειριδίων

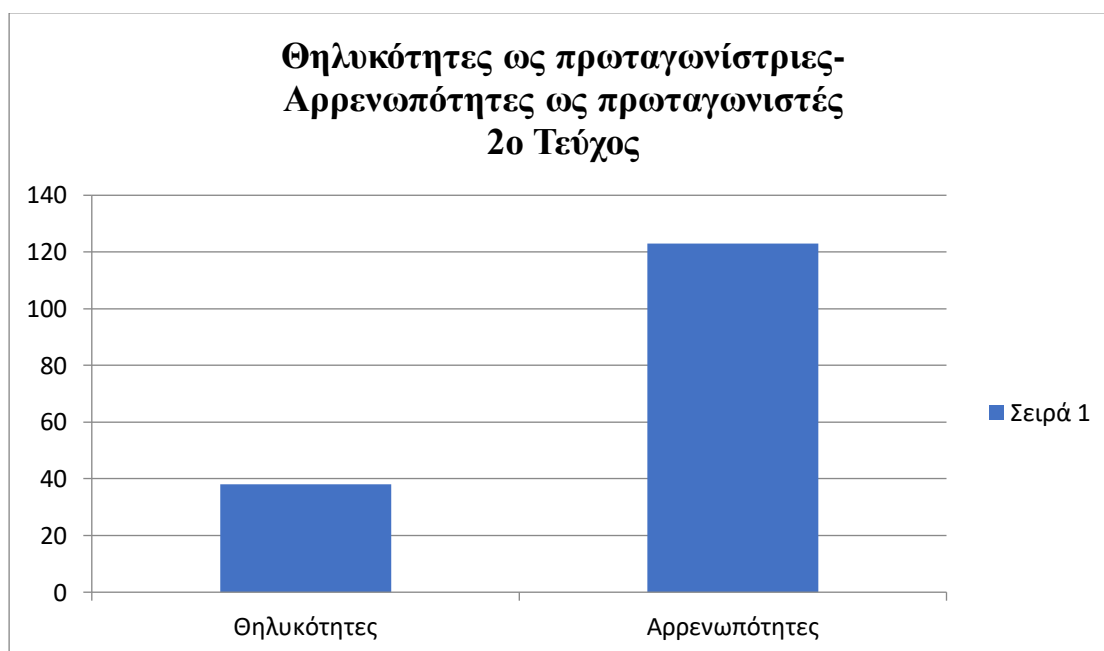
Στα κείμενα των εξεταζόμενων εγχειριδίων αναφέρονται συνολικά 401 πρωταγωνίστριες/ες. Από αυτές/ους, οι 112 (27,93%) είναι θηλυκότητες και οι 289 (72,07%) είναι αρρενωπότητες. Παρατηρείται, λοιπόν, μια σημαντικά μεγαλύτερη ύπαρξη πρωταγωνιστών που υπάγονται στις αρρενωπότητες στις ιστορίες των εξεταζόμενων εγχειριδίων.



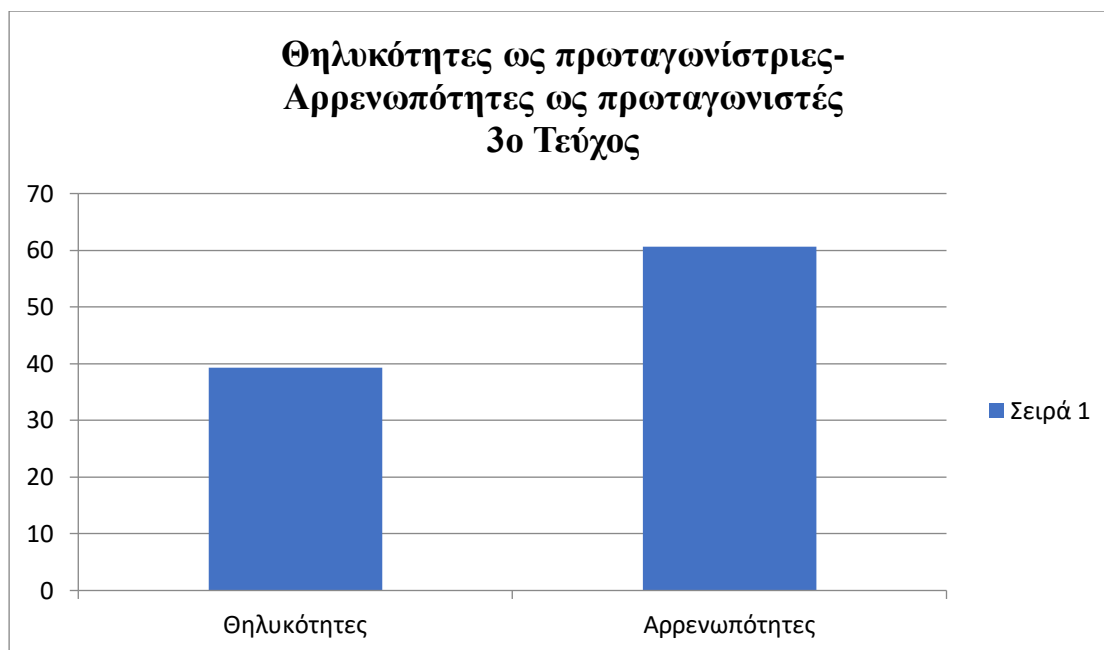
Αναλυτικότερα, στο 1ο τεύχος των εξεταζόμενων εγχειριδίων γίνεται αναφορά σε 68 πρωταγωνιστές/τριες. Από αυτούς/ες, οι 48 (70,59%) είναι αρρενωπότητες και οι 20 (29,41%) είναι θηλυκότητες. Παρατηρείται, δηλαδή, μια σημαντικά μεγαλύτερη εκπροσώπηση αρρενωποτήτων, σε ποσοστό ανάλογο με την τάση που παρατηρήθηκε στα συνολικά εγχειρίδια.



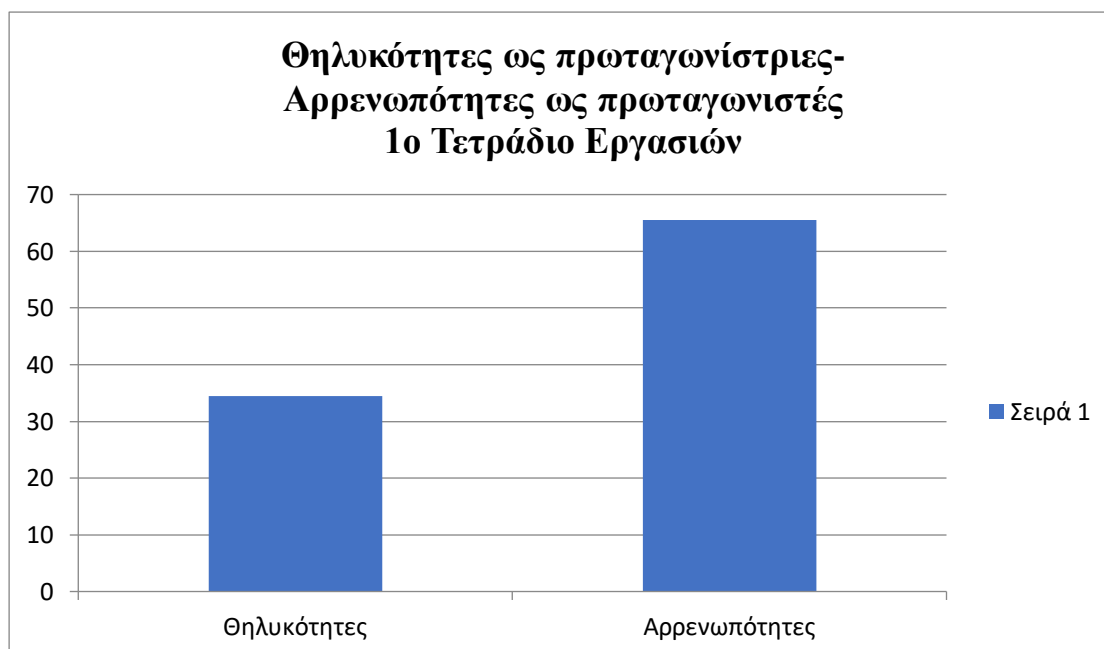
Στο 2ο τεύχος αναφέρονται 161 πρωταγωνιστές/τριες. Από αυτούς/ες, οι 123 (76,40%) είναι αρρενωπότητες, και οι 38 (23,60%) είναι θηλυκότητες. Παρατηρείται και εδώ μια σημαντικά μεγαλύτερη παρουσία πρωταγωνιστών που υπάγονται στις αρρενωπότητες, σε ανάλογη τάση με τα προηγουμένως παρουσιαζόμενα πορίσματα.



Στο 3ο τεύχος των εξεταζόμενων εγχειριδίων παρατίθενται 89 πρωταγωνιστές/τριες. Από αυτούς/ες, οι 54 (60,67%) είναι αρρενωπότητες και οι 35 (39,33%) θηλυκότητες. Εντοπίζεται, επομένως, και εδώ μια μεγαλύτερη εκπροσώπηση αρρενωποτήτων, αλλά η διαφορά δεν είναι τόσο μεγάλη.

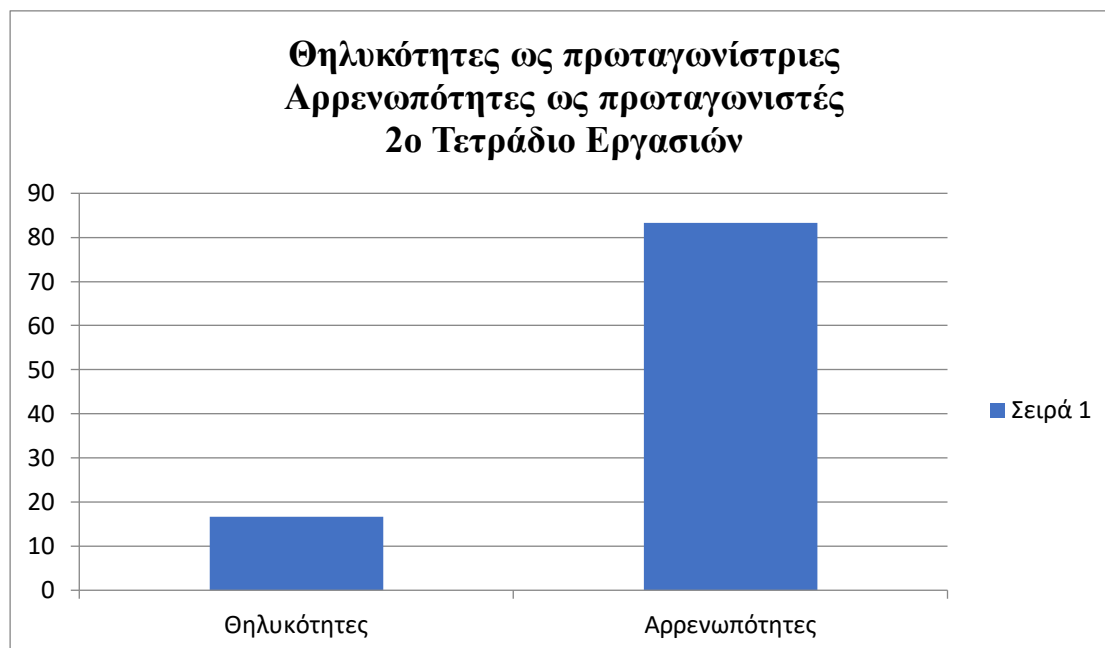


Στο πρώτο Τετράδιο Εργασιών των εξεταζόμενων εγχειριδίων, παρατίθενται 29 πρωταγωνιστές/τριες, εκ των οποίων οι 19 (65,52%) είναι αρρενωπότητες και οι 10 (34,48%) θηλυκότητες. Επομένως, υπάρχει και εδώ μια σημαντικά μεγαλύτερη ύπαρξη πρωταγωνιστών που υπάγονται στις αρρενωπότητες.



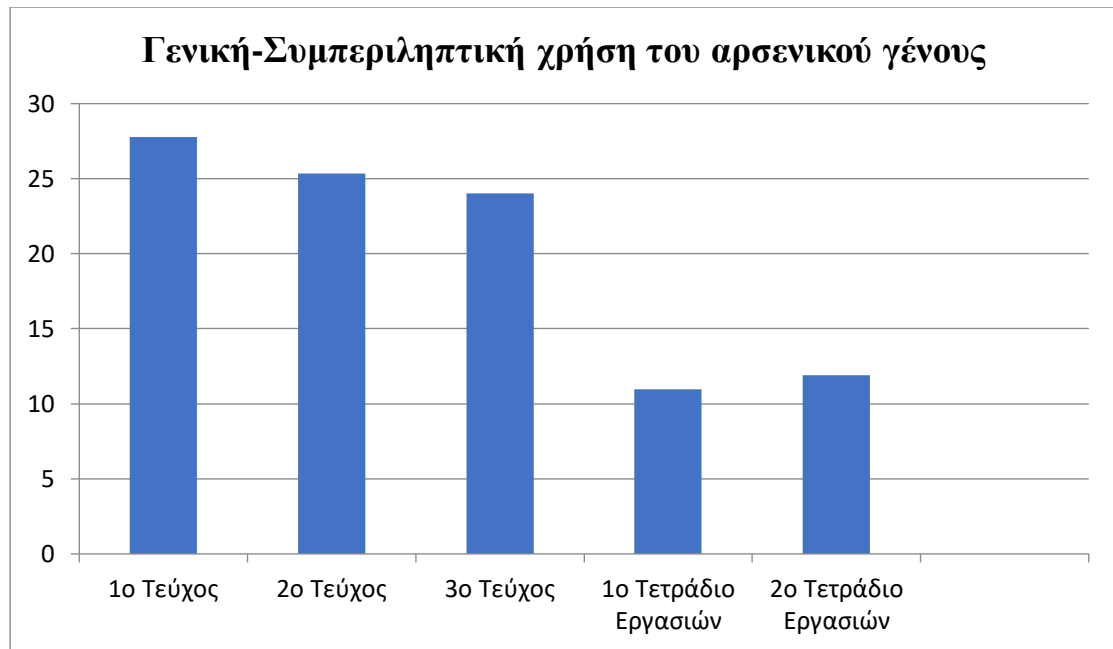
Τέλος, στο 2ο Τετράδιο Εργασιών αναφέρονται 54 πρωταγωνίστριες/ες, εκ των οποίων οι 9 (16,67%) είναι θηλυκότητες και οι 45 (83,33%) αρρενωπότητες. Μπορεί να αναφερθεί, λοιπόν, πως υπάρχει μια αισθητά μεγαλύτερη ύπαρξη πρωταγωνιστών

που υπάγονται στις αρρενωπότητες, και η διαφορά εδώ είναι μεγαλύτερη από κάθε άλλο τεύχος.



5.1.4. Γενικευτική χρήση του αρσενικού γένους και για τα 2 φύλα

Συνολικά, εντοπίστηκαν 529 περιπτώσεις γενικευτικής χρήσης του αρσενικού γένους στα κείμενα και στις ασκήσεις των εξεταζόμενων εγχειριδίων. Ειδικότερα, στο πρώτο τεύχος βρέθηκαν 147 αναφορές (27,79%), στο δεύτερο 134 (25,33%), στο τρίτο 127 (24,01%), στο πρώτο Τετράδιο Εργασιών 58 (10,96%) και στο δεύτερο Τετράδιο Εργασιών 63 (11,91%). Παρατηρείται, λοιπόν, πως τα βασικά τεύχη των εγχειριδίων περιλαμβάνουν έκαστα περισσότερες τέτοιες περιπτώσεις, σε σχέση με τα Τετράδια Εργασιών. Επίσης, αξίζει να τονιστεί πως, ενώ στα εξώφυλλα της έντυπης μορφής των εγχειριδίων δεν υπάρχει κάποια τέτοια χρήση του αρσενικού γένους, στην επίσημη σελίδα από την οποία οι μαθητές/τριες μπορούν να τα παραλάβουν σε ηλεκτρονική μορφή (ebooks.edu.gr), αυτά είναι ταξινομημένα ως «Βιβλίο μαθητή».



5.1.5. Χρήση σχημάτων Λόγου με στερεοτυπικό τρόπο

Στα εξεταζόμενα εγχειρίδια παρατηρούνται 145 περιπτώσεις αξιοποίησης Σχημάτων Λόγου με στερεοτυπικό, ως προς τις έμφυλες αποτυπώσεις, τρόπο. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο τεύχος εντοπίζονται 35 τέτοιες περιπτώσεις (24,14%), στο δεύτερο τεύχος 56 (38,62%), στο τρίτο 23 (15,86%), στο πρώτο Τετράδιο Εργασιών 6 (4,14%) και στο δεύτερο Τετράδιο Εργασιών 25 (17,24%). Παρατηρείται, λοιπόν, πως το δεύτερο τεύχος περιλαμβάνει τις περισσότερες χρήσεις σχημάτων Λόγου με στερεοτυπικό τρόπο. Αντιθέτως, το πρώτο Τετράδιο Εργασιών περιλαμβάνει αισθητά μικρότερο αριθμό τέτοιων αναφορών, αν και, όπως προειπώθηκε, αυτό ίσως οφείλεται στον μικρό αριθμό κειμένων στο τεύχος αυτό και στην έμφασή του σε ασκήσεις.



Ειδικότερα, οι αρρενωπότητες παρουσιάζονται ως θαρραλέες («*άφωνος στον κίνδυνο*», 1ο Τεύχος, σελ. 7), με αισιοδοξία και ως νικητές («*θα γυρίσω νικητής*», 1ο Τεύχος, σελ. 41) και ως αρχηγοί (1ο Τεύχος, σελ. 82). Ταυτόχρονα, είναι αυτοί που σώζουν τις συντρόφους θηλυκότητές τους («*σε γλύτωσα και σήμερα γυναίκα*», σελ. 63). Παράλληλα, γίνεται αναφορά σε αρρενωπότητες που είναι επαγγελματίες και που επιδίδονται με επιτυχία στο επάγγελμά τους («*μεγάλου δασκάλου*», 1ο Τεύχος, σελ. 90) και έχοντες εξουσία («*πολυχρονομένο βασιλιάς*», 1ο Τεύχος, σελ. 63). Γίνεται, επίσης, αναφορά στην επιθετικότητα των αρρενωποτήτων («*άρχισαν να τον χτυπούν και να του δίνουν κλωτσιές*», σελ. 43).

Γίνεται λόγος για αρρενωπότητες που είναι επιστήμονες («*ένας φημισμένος επιστήμονας*», 2ο Τεύχος, σελ. 11), καθώς και για χώρους στη δημόσια σφαίρα ανδροκρατούμενους («*«Άντε να πάμε στον καφενέ, έλεγε ο παππούς»*», 2ο Τεύχος, σελ. 14). Επίσης, γίνεται αναφορά σε αρετές των αρρενωποτήτων («*άξιος και παλικάρι*», 2ο Τεύχος, σελ. 31), και στην ανάγκη οι αρρενωπότητες να είναι δυνατές και πετυχημένες («*του χρόνου ελπίζω να είμαι ένας από τους δυνατούς*», 2ο Τεύχος, σελ. 20). Επιπλέον, οι αρρενωπότητες παρουσιάζονται ψύχραιμες και ικανές να δίνουν τις λύσεις σε προβλήματα που ανακύπτουν («*Μην πονοκεφαλιάζετε, είπε ο πατέρας*», 2ο Τεύχος, σελ. 35) και ως σωτήρες («*Αν δεν ήταν ένας, δεν θα είχαμε αντέξει*», 2ο Τεύχος, σελ. 102). Τέλος, τονίζεται η ευστροφία τους («*Άνδρες σοφοί*», 2ο Τεύχος, σελ. 105) και η μόρφωσή τους («*γραμματισμένοι*», 2ο Τεύχος, σελ. 105).

Οι αρρενωπότητες παρουσιάζονται ως λογικές («*το είπα στον θείο μου, αλλά δε με πίστεψε. Μου είπε ότι ύστερα απ' αυτό το ταξίδι ήταν φυσικό να βλέπω τέρατα*», 1ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 13). Στην ιδιωτική σφαίρα, δεν έχουν μεγάλη αλληλεπίδραση με τα άλλα μέλη της οικογένειας, αλλά διακατέχονται από αυστηρότητα («*ο παππούς μου έπαιρνε ώρα πρωινού ύφος αυστηρό, σηκωνόταν δίχως να βγάλει άχνα*», 1ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 34). Οι ασχολίες στον ελεύθερο χρόνο τους, δε, είναι συνυφασμένες στερεοτυπικά με τις αρρενωπότητες («*...τον υπόλοιπο χρόνο μου παίζω παιχνίδια στον υπολογιστή μου. Έχω μια μεγάλη συλλογή από παιχνίδια δράσης*», 1ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 44). Στις ομάδες που συμμετέχουν, έχουν αρχηγικές τάσεις («*επικεφαλής ήταν ο Λούης*», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 15). Είναι δεσποτικές («*Ο καταστηματάρχης τον διέταζε με απότομο τρόπο*», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 29), αλλά και πολυάσχολες («*τον πίεσε να τελειώσει γρήγορα γιατί τον περίμενε κι άλλη δουλειά*», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 30). Ακόμα, γίνεται μνεία στην αξία της φιλίας των αρρενωποτήτων («*ο Ζήσης στον φίλο του... Να είσαι σίγουρος ότι θα σου προσφέρω ό,τι μπορώ. Μπορείς να μου εμπιστευτείς το πρόβλημά σου*», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 23) και στην καλοκαρδοσύνη των αρρενωποτήτων («*Των οικοδόμων η καρδιά είναι σαν μια πλατεία για γιορτές, λαμποκοπάει*», 3ο Τεύχος, σελ. 7). Επικουρικά, οι αρρενωπότητες εμπυχώνουν αυτούς/ες/ά που το έχουνε ανάγκη («*ο δάσκαλος βρίσκει τρόπο να τον εμπυχώσει και να τον ενθαρρύνει*», 3ο Τεύχος, σελ. 40). Ειδικά στο θέμα των Οικονομικών μιας οικογένειας, είναι αυτές που έχουνε τα ηνία («*πρέπει να βοηθήσει τη μητέρα του να ορθοποδήσει οικονομικά*», 3ο Τεύχος, σελ. 42). Τέλος, προβάλλονται ως ήρωες (3ο Τεύχος, σελ. 53).

Οι θηλυκότητες είναι αυτές που επιδίδονται σε διάφορες οικιακές εργασίες, έχοντας φροντιστικό ρόλο για τις αρρενωπότητες («*έπλεξαν φανέλες για τους φαντάρους*», 1ο Τεύχος, σελ. 41). Ειδικά, είναι αυτές που αναλαμβάνουν το νοικοκυριό στο σπίτι («*-Συ λοιπόν είσαι που με νοικοκυρεύεις*», 1ο Τεύχος, σελ. 61) και το μαγείρεμα («*λέει στη γυναίκα του: Εμ, αυτού αν εμένα μονάχα κάνεις να μαγειρέψεις δε φτάνει*», 1ο Τεύχος, σελ. 61). Παράλληλα, παρουσιάζονται ως μη έχουσες αυτοδιάθεση, καθώς η τύχη τους εξαρτάται από τις διαθέσεις των αρρενωποτήτων («*αν θέλεις να κρατήσεις τη γυναίκα σου... αλλιώς θα την πάρω εγώ*», 1ο Τεύχος, σελ. 61).

Γίνεται ιδιαίτερη μνεία στην ομορφιά των θηλυκοτήτων (*«όμορφη κοπέλα»*, 1ο Τεύχος, σελ. 66). Ειδικότερα, παρουσιάζονται στερεοτυπικά ως λουλούδια (*«Τα ευωδιαστά λουλούδια είναι οι αδελφές μας»*, 1ο Τεύχος, σελ. 81), ενώ αξιοποιούνται εκτενείς αναφορές για τα εξωτερικά χαρακτηριστικά τους (*«γυναίκες, περιποιημένες, αρωματισμένες, με κόκκινα κραγιόν και άσπρα κολιεδάκια»*, 2ο Τεύχος, σελ. 15). Τις αρέσει ιδιαίτερα ο καλλωπισμός (*«Μαζευτήκαμε όλο κορίτσια και γυναίκες...την ντύσαμε και τη στολίσουμε»*, 2ο Τεύχος, σελ. 20). Παράλληλα, οι θηλυκότητες παρουσιάζονται ως άπληστες (*««Ήτανε μια κοπέλα στο Πεκίνο που 'λεγε πάντα «Δώσ' μου κι απ'εκείνο»»*, 1ο Τεύχος, σελ. 69) και άκαρδες (*«τον επέταγε στο δρόμο ετούτη η σκολαστικιά»*, 1ο Τεύχος, σελ. 79). Τέλος, παρουσιάζονται στερεοτυπικά να μην έχουνε γνώσεις Πληροφορικής (*«ρωτούσε τη μητέρα του, λες και ήταν ειδική να του απαντήσει. – Να σου πω την αλήθεια, δεν ξέρω»*, 2ο Τεύχος, σελ. 32).

Οι θηλυκότητες παρουσιάζονται ως γοητευτικές (η γοητευτική του φίλη, 2ο Τεύχος, σελ. 48) προς επίτευξη αυτού, αξιοποιούν διάφορα αξεσουάρ (*«το σεσουάρ της Μαρίας»*, 2ο Τεύχος, σελ. 58) και γυμνάζονται (*«εγώ είμαι γυμνασμένη»*, 2ο Τεύχος, σελ. 63). Φαίνεται να έχουνε δυσκολία αυτενέργειας και διαχείρισης δύσκολων καταστάσεων (*«Και τι θα γίνει τώρα; ρώτησε στενοχωρημένη»*, 2ο Τεύχος, σελ. 35), ενώ βιώνουν έντονα αρνητικά συναισθήματα (*«Εγώ αλαφιάστηκα»*, 2ο Τεύχος, σελ. 67). Δέχονται, δε, κεράσματα από αρρενωπότητες (*«Ο κ. Ντίνος κέρασε τη Σόνια ψάρια»*, 2ο Τεύχος, σελ. 67).

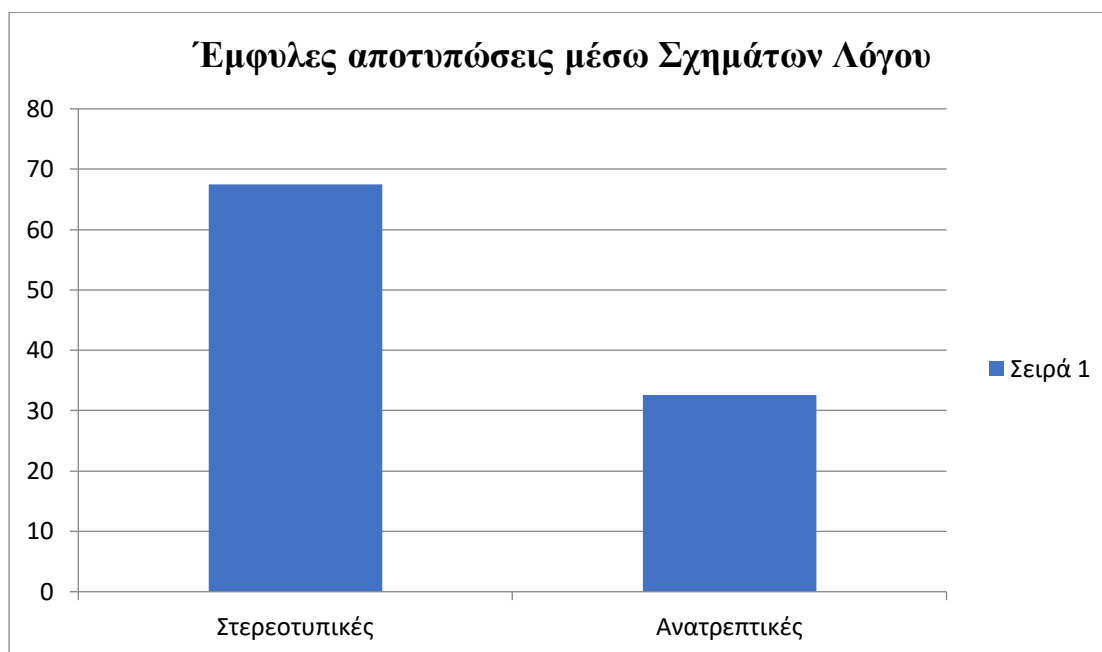
Οι θηλυκότητες αναλαμβάνουν τον φροντιστικό ρόλο άλλων αρρενωποτήτων στο σπίτι (*«τον ταΐσαμε, του στρώσαμε το κρεβάτι που θα κοιμάται...εγώ και η Μαρίνα, η αδερφή μου»*, 2ο Τεύχος, σελ. 92). Αναλαμβάνουν τη γαλούχηση των παιδιών, κάτι που κάποιες φορές ενοχλεί τα τελευταία (*««Καμία ενοχλητική εντολή της μητέρας – «Πρώτα θα μελετήσεις τα μαθήματά σου και μετά (θα παίζεις / θα παίζεις)»»*, 1ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 15). Επίσης, παρουσιάζονται στερεοτυπικά ως ιδιαίτερα ομιλητικές (*Η μητέρα μου δε σταματούσε να απαντάει ένας ερωτήσεις που έκανε η αδερφή μου για όσα βλέπαμε»*, 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 22) και ως μυστηριώδεις υπάρξεις (2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 47), ενώ διαταράσσουν την ησυχία των αρρενωποτήτων (*«ταράζει με την ανατρεπτική στάση της τον γαλήνιο κόσμο του Αλέξη και της παρέας του και τον αναστατώνει με τον ατίθασο χαρακτήρα της»*, 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 49). Τέλος, γίνεται ταύτιση αρνητικών φαινομένων με χαρακτήρες που υπάγονται στις θηλυκότητες (*«μια Κίρκη, που σαν άγγιζε τους ανθρώπους τους έκανε γουρούνια. Κίρκη είναι ο πόλεμος»*, 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 72).

Οι θηλυκότητες που είναι παντρεμένες προσδιορίζονται με βάση τον σύζυγό τους («της Λένως του Μπότσαρη», 2ο Τεύχος, σελ. 107), ενώ υπάρχουν αναφορές και στην ερωτική ζωή τους («της Παρθένου», 3ο Τεύχος, σελ. 25). Παράλληλα, παρουσιάζονται ως φέρουσες προκαταλήψεις («η μητέρα μου....Και μου δίνει να δαγκάσω σίδερο», 3ο Τεύχος, σελ. 28) και ως έχουσες έντονες αντιδράσεις («Πού 'ναι γκρεμός να γκρεμιστώ, φωτιά να πάω να πέσω! Πού 'ναι μαχαίρι δίκικοπο, να δώσω στην καρδιά μου!», 3ο Τεύχος, σελ. 32), ενώ φαίνεται η προσοχή τους να αποπροσανατολίζεται εύκολα («Οι πρόβες έπαιρναν τα μυαλά των κοριτσιών. Πού καιρός ν' ανοίξουν βιβλίο!», 3ο Τεύχος, σελ. 47). Τέλος, γίνονται στερεοτυπικές αναφορές στη μάχη των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων («γιατί να είναι τόσο δύσκολες οι σχέσεις ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες;», 3ο Τεύχος, σελ. 53).

Στον αντίποδα, στα εξεταζόμενα εγχειρίδια υπάρχουν και ανατρεπτικές αναφορές, μέσω Σχημάτων Λόγου, ως προς τους ρόλους των διαφορετικών εκφάνσεων φύλων. Ειδικότερα, εντοπίστηκαν 70 τέτοιες αναφορές, εκ των οποίων οι 5 (7,14%) εντοπίστηκαν στο πρώτο τεύχος, οι 15 (21,43%) στο δεύτερο, οι 23 (32,86% στο τρίτο, οι 2 (2,86%) στο πρώτο Τετράδιο Εργασιών και οι 25 (35,71%) στο δεύτερο Τετράδιο Εργασιών. Οι περισσότερες ανατρεπτικές αποτυπώσεις παρατηρούνται, επομένως, στο δεύτερο Τετράδιο Εργασιών, ενώ οι λιγότερες στο πρώτο Τετράδιο Εργασιών.



Γενικότερα, στο σύνολο των εξεταζόμενων εγχειριδίων οι στερεοτυπικές έμφυλες αποτυπώσεις μέσω Σχημάτων Λόγου (67,44%) είναι σημαντικά περισσότερες από τις ανατρεπτικές (32,56%).



Πιο αναλυτικά, αναφέρονται και αρρενωπότητες να επιδίδονται σε οικιακές εργασίες («ποιος πήγε και άπλωσε», 1ο Τεύχος, σελ. 32) και με τη μαγειρική («ο διπλανός θέλει να μαγειρέψει», 1ο Τεύχος, σελ. 49). Ταυτόχρονα, φέρονται να έχουν στιγμές δειλίας («λέει δειλά ο παππούς, σαν παιδί που έφταιξε», 1ο Τεύχος, σελ. 86) και αδυναμίας («Μα είμαι αδύναμος τώρα», 2ο Τεύχος, σελ. 86). Επίσης, γίνονται αναφορές στον καλλωπισμό των αρρενωποτήτων («Τα χέρια του μυρίζουν κολόνια», σελ. 14), ενώ υπάρχουν και εκτενείς εξωτερικές περιγραφές αρρενωποτήτων («Ο ένας φοράει μόνο χλαμύδα και ο ένας λεπτό μάλλινο και λινό χιτωνίσκο και μπότες», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 53) και αναφορές στο κάλλος τους («με νεαρούς πανέμορφους;», 3ο Τεύχος, σελ. 59). Τέλος, δείχνουν τρυφερότητα σε οικείους/ες/α τους («Εκείνος με τράβηξε κοντά του, με φίλησε», 2ο Τεύχος, σελ. 35), αλλά και εκφράζονται συναισθηματικά («στο χόμα τα δάκρυά του...», 2ο Τεύχος, σελ. 83).

Οι αρρενωπότητες κάποιες φορές δεν κατορθώνουν να υλοποιήσουν τους στόχους τους («ο Μιαούλης δεν κατάφερε να περάσει», 2ο Τεύχος, σελ. 102), ενώ φέρονται, σε κάποιες περιπτώσεις, να μην διαχειρίζονται με ψυχραιμία τα προβλήματα που ανακύπτουν («Εκείνος μέσα στον πανικό του», 1ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 11). Επιπλέον, παρουσιάζονται ενίοτε ως ράθυμοι («θα πάρω έναν υπνάκο», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 27), ως γκρινιάρηδες («ο Ντόναλντ γκρινιάζε και μονολογούσε», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 29), ως αφηρημένοι («Ο κύριος Λέων ήταν πάντα αφηρημένος», 1ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 11), και ως σπάταλοι

οικονομικά («*Ο μπαμπάς...ξόδευε τα λεφτά του για χαζομάρες*», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 19). Επιπλέον, χρειάζονται τη βοήθεια άλλων («*Αυτή τη στιγμή σε χρειάζομαι. Γι' αυτό σου ζητάω βοήθεια*», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 23). Ακόμα, παρουσιάζονται ως εγωιστές (2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 25) και ιδιαίτερα σκληροί και εκδικητικοί («*Τι έκανε, λοιπόν, για να την τιμωρήσει; Την περιέλουσε από πάνω μέχρι κάτω με λευκή μπογιά*», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 63). Τέλος, μερικές φορές παρουσιάζονται να μην έχουνε λογική («*αρνείται να δεχθεί ότι ο πατέρας του έχει πραγματικά πεθάνει*», 3ο Τεύχος, σελ. 38).

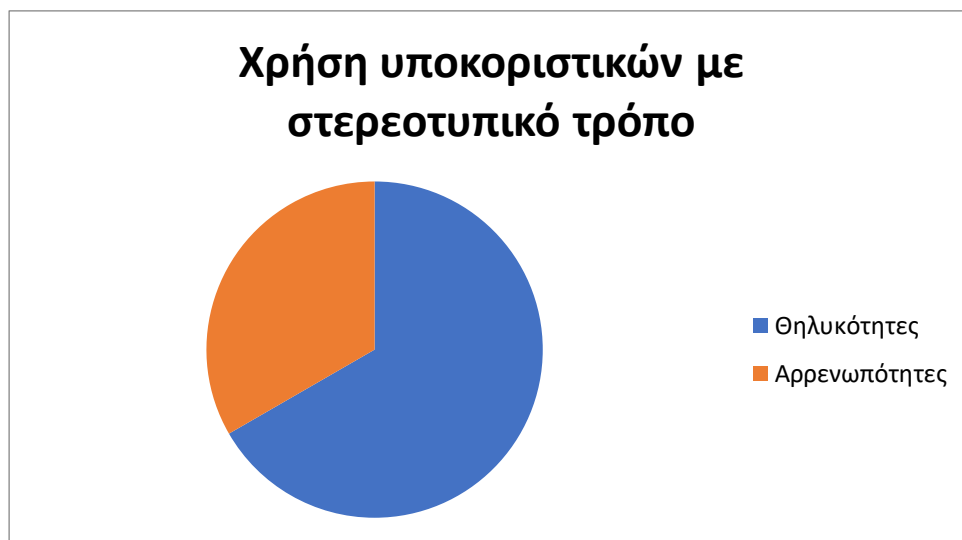
Γίνεται μνεία σε αντιζηλία μεταξύ αρρενωποτήτων («*ο αντίζηλός του*», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 41). Ακόμα, υπάρχουν κάποιοι αρνητικοί χαρακτηρισμοί για αρρενωπότητες («*γνωστός αλητάκος*», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 41). Επιπροσθέτως, οι αρρενωπότητες φέρονται να πιστεύουν σε προκαταλήψεις («*Τον ματιάσαμε, κύριε, είπε συντετριμμένος ο Θωμάς*», 2ο Τεύχος, σελ. 69) και να μην ενδιαφέρονται πολύ για πρόσκτηση νέων γνώσεων («*εγώ όμως βιαζόμουν*», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 22). Επίσης, παρουσιάζονται ως ασυνεπείς ως προς τη διαχείριση των χρημάτων («*το χρέος που άφησε ο πατέρας του*», 3ο τεύχος, σελ. 42) και παραπονιάρηδες («*συνεχή παράπονα που μου έκανε*», 3ο τεύχος, σελ. 41), ενώ εμφανίζουν και παραβατική συμπεριφορά («*σαν κλέφτη και σαν ληστή τον πάνε*», 3ο τεύχος, σελ. 30). Τέλος, δίνεται έμφαση στη συζυγική τους κατάσταση («*ο Νυμφίος της Εκκλησίας*», 3ο τεύχος, σελ. 25).

Οι θηλυκότητες παρουσιάζονται ενίοτε ως ψύχραιμες («*Η Μαρία είναι πολύ ψύχραιμο άτομο*», 2ο τεύχος, σελ. 63). Όποτε οι συνθήκες το απαιτούν, χαρακτηρίζονται από τόλμη και αναλαμβάνουν δράση («*φορτωμένες σκαρφάλωσαν στα βουνά, αψηφώντας τον κίνδυνο*», 1ο τεύχος, σελ. 41). Ακόμα, γίνεται αναφορά σε οδηγούς που ανήκουν στο φάσμα των θηλυκοτήτων («*μια οδηγό μηχανής*», 2ο τεύχος, σελ. 80), και σε επαγγέλματα που ασκούνται από θηλυκότητες, όπου μάλιστα αυτές επιδίδονται με επιτυχία («*είναι όμως τόσο καλή στη δουλειά της*», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 33). Παράλληλα, οι θηλυκότητες κατακτούν βραβεία για τα επιτεύγματά τους («*Νόμπελ Ειρήνης σε Αφρικανή αγωνίστρια για τα δικαιώματα των γυναικών*», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 66), ενώ εμπλέκονται και στην Επιστήμη («*επιστήμη με άρωμα γυναίκας*», 3ο Τεύχος, σελ. 15). Γενικά, οι θηλυκότητες δεν θεωρούν ότι πρέπει συνεχώς να απολογούνται και να μην αποτυγχάνουν, προκειμένου να μην κατηγορηθεί συλλήβδην το φύλο τους («*δεν ένιωθα ότι πρέπει να είμαι άπογη λες και έδινα εξετάσεις για τις ικανότητες του φύλου μου*», 3ο Τεύχος, σελ.

15), ενώ θέλουν να σπάσουν τα στερεότυπα και τις επιταγές που τις επιβάλλει η Πατριαρχία («Έχω νιώσει πολλές φορές παγιδευμένη αλλά ποτέ απελπισμένη... Έχω πάρει την απόφαση να ζήσω μια ενδιαφέρουσα ζωή, διαφορετική από τη ζωή του απλού κοριτσιού και, αργότερα, από τη ζωή της απλής νοικοκυράς. Είμαι νέα και δυνατή. Είναι ανάγκη να επιβιώσω και αρνούμαι να κλαίω όλη την ώρα. Κάθε μέρα ωριμάζω εσωτερικά», 3ο Τεύχος, σελ. 75)· γίνονται, δε, ρητές αναφορές στη Μητριαρχία. (2ο Τεύχος, σελ. 95). Τέλος, φέρεται ο Λόγος τους να έχει επίδραση στα μέλη της οικογένειας που υπάγονται στο φάσμα των αρρενωποτήτων («μίλησε στον πατέρα να τον πείσεις», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ, 38)

5.1.6. Χρήση υποκοριστικών

Δεν εντοπίστηκαν πολλές περιπτώσεις χρήσης υποκοριστικών με στερεοτυπικό τρόπο. Πιο συγκεκριμένα, εντοπίστηκαν 3 περιπτώσεις, εκ των οποίων οι 2 στο δεύτερο Τετράδιο Εργασιών και η μία στο τρίτο τεύχος των εξεταζόμενων εγχειριδίων. Οι 2 (66,67%) αφορούσαν θηλυκότητες και η μία (33,33%) αρρενωπότητες. Γενικότερα, λοιπόν, τα υποκοριστικά που προέκυψαν αφορούν κατά μεγάλη πλειοψηφία τις θηλυκότητες· εντούτοις, το εύρημα αυτό θα πρέπει να ληφθεί υπόψη με επιφύλαξη, καθώς δεν εντοπίστηκε μεγάλος αριθμός υποκοριστικών στα εξεταζόμενα εγχειρίδια.



5.1.7. Πρόταξη του αρσενικού στα ζεύγη αρρενωποτήτων-θηλυκοτήτων

Εντοπίστηκαν 47 περιπτώσεις στα εξεταζόμενα εγχειρίδια, όπου, στα ζεύγη θηλυκοτήτων-αρρενωποτήτων, προτάσσεται το αρσενικό. Ειδικότερα, εντοπίστηκαν

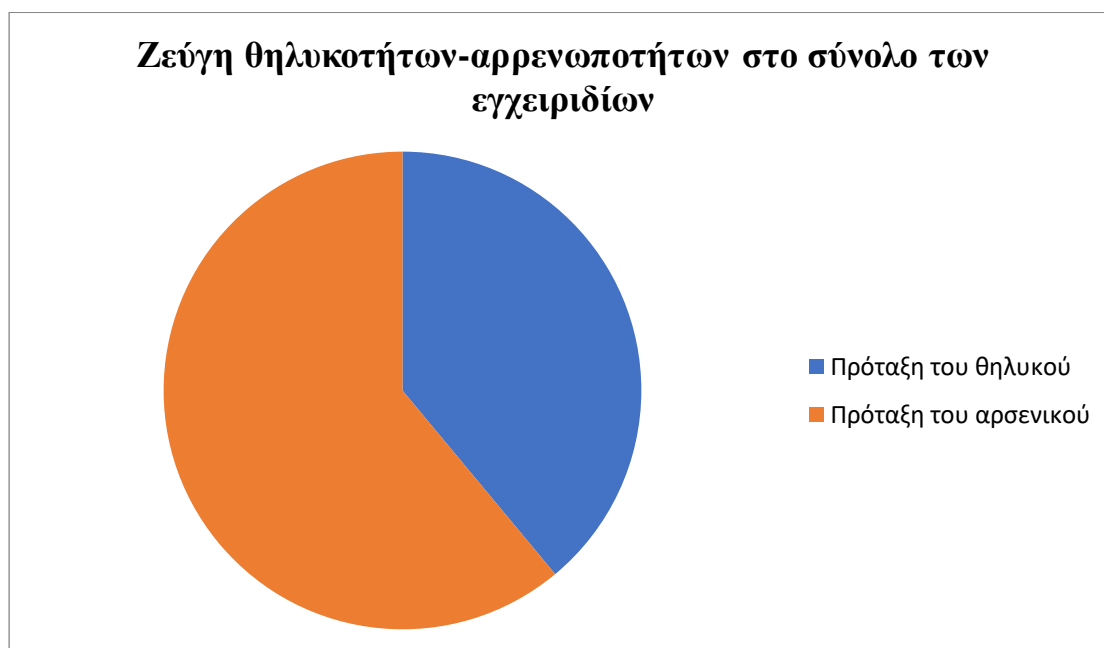
7 τέτοιες αναφορές (14,89%) στο πρώτο τεύχος, 21 (44,68%) στο δεύτερο, 12 (25,53%) στο τρίτο, 2 (4,26%) στο πρώτο Τετράδιο Εργασιών και 5 (10,64%) στο δεύτερο Τετράδιο Εργασιών. Παρατηρείται, λοιπόν, πως κατά μεγάλη πλειοψηφία οι περισσότερες τέτοιες αναφορές εντοπίζονται στο δεύτερο τεύχος των εξεταζόμενων εγχειριδίων, ενώ οι λιγότερες, με μεγάλη διαφορά, στο πρώτο Τετράδιο Εργασιών.



Στον αντίποδα, εντοπίστηκαν και περιπτώσεις, όπου το θηλυκό προτάσσεται σε τέτοια ζεύγη. Πιο συγκεκριμένα, συνολικά βρέθηκαν 30 τέτοιες αναφορές, εκ των οποίων οι 7 (23,33%) εντοπίστηκαν στο πρώτο τεύχος, οι 10 (33,33%) στο δεύτερο, οι 9 (30%) στο τρίτο, οι 3 (10%) στο πρώτο Τετράδιο Εργασιών και μία (3,33%) στο δεύτερο Τετράδιο Εργασιών. Απ' ό,τι φαίνεται, λοιπόν, τα περισσότερα τέτοια ζεύγη εντοπίστηκαν στο δεύτερο τεύχος, ενώ τα λιγότερα με μεγάλη διαφορά στο δεύτερο Τετράδιο Εργασιών.

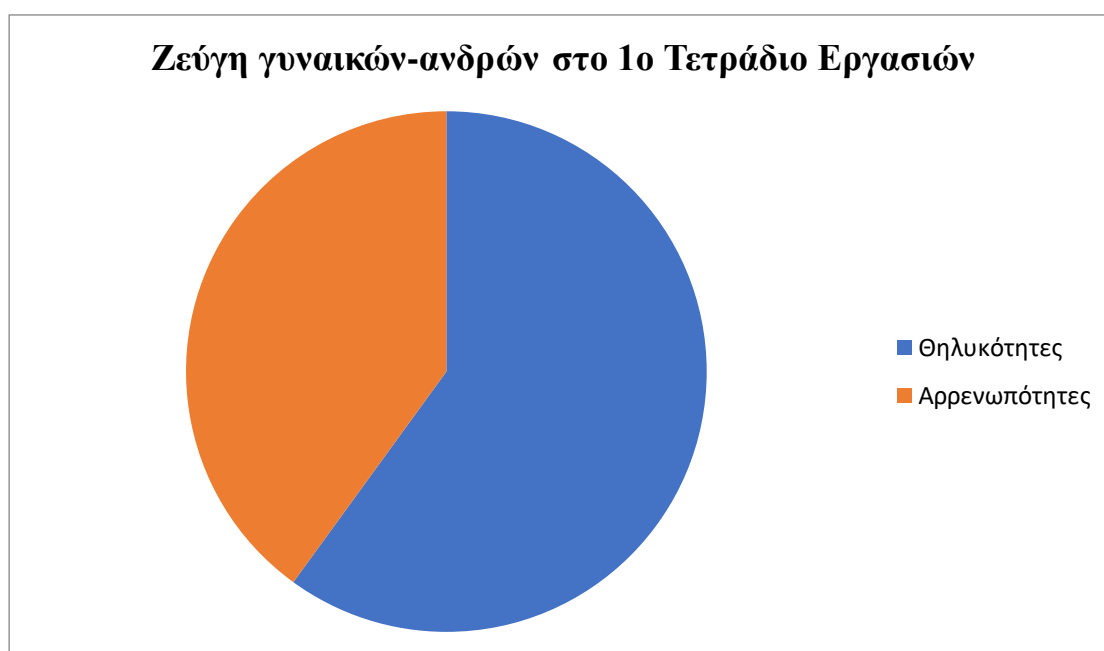
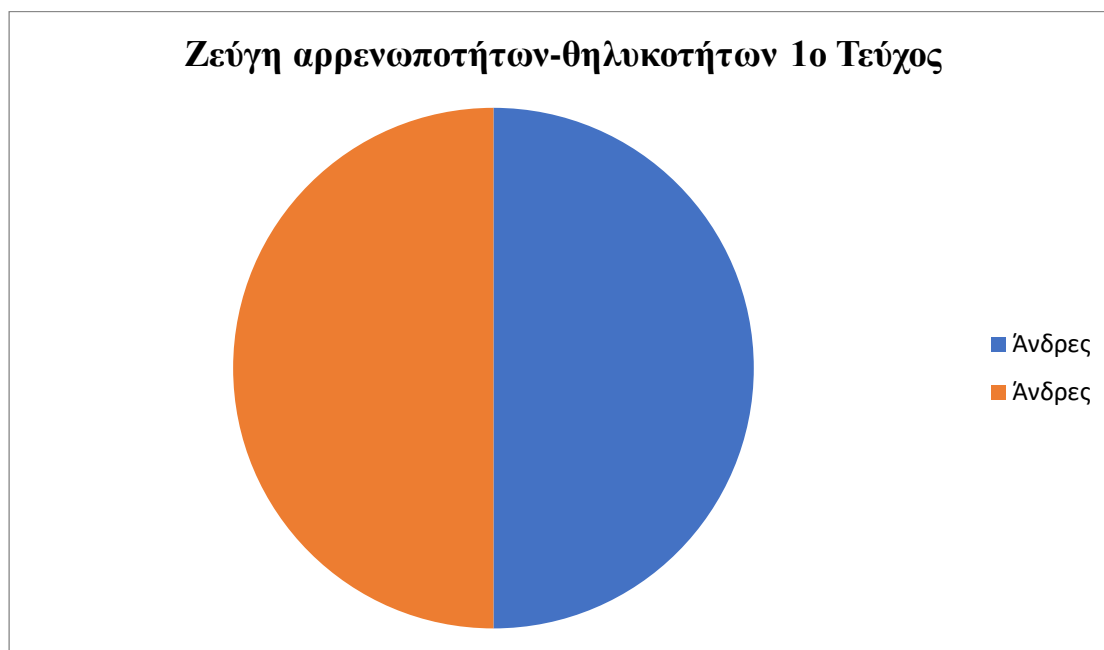


Γενικά, από τα παραπάνω προκύπτει πως τα ζεύγη θηλυκοτήτων-αρρενωποτήτων, στα οποία προτάσσεται το αρσενικό είναι περισσότερα (61,04%) απ' ό,τι τα αντίστοιχα, όπου προτάσσεται το θηλυκό (38,96%).



Εντούτοις, αξίζει να σημειωθεί πως στο πρώτο τεύχος των εξεταζόμενων εγχειριδίων ο αριθμός των ζευγών θηλυκοτήτων-αρρενωποτήτων, όπου προτάσσεται το αρσενικό είναι ισάριθμος με αυτό των αντίστοιχων, όπου προτάσσονται οι αρρενωπότητες, ενώ στο πρώτο τεύχος του Τετραδίου Εργασιών, από το σύνολο των 5 ζευγών, τα 3 ζεύγη όπου προτάσσονται οι θηλυκότητες (60%) είναι περισσότερα

από τα αντίστοιχα 2, στα οποία προτάσσονται οι αρρενωπότητες (40%), αν και όχι με μεγάλη διαφορά.



5.1.8. Κοινωνικοί ρόλοι-Τα φύλα στην ιδιωτική/οικογενειακή ζωή

Από την ανάλυση των εξεταζόμενων εγχειριδίων προέκυψαν 37 αναφορές, οι οποίες αφορούν έμφυλα στερεότυπα σχετικά με την ιδιωτική/οικογενειακή ζωή. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο τεύχος εντοπίστηκαν 18 (48,65%) τέτοιες περιπτώσεις, στο δεύτερο 11 (29,73%), στο τρίτο 3 (8,11%) και στο πρώτο Τετράδιο Εργασιών 5 (13,51%). Δεν εντοπίστηκε καμία τέτοια περίπτωση στο δεύτερο Τετράδιο

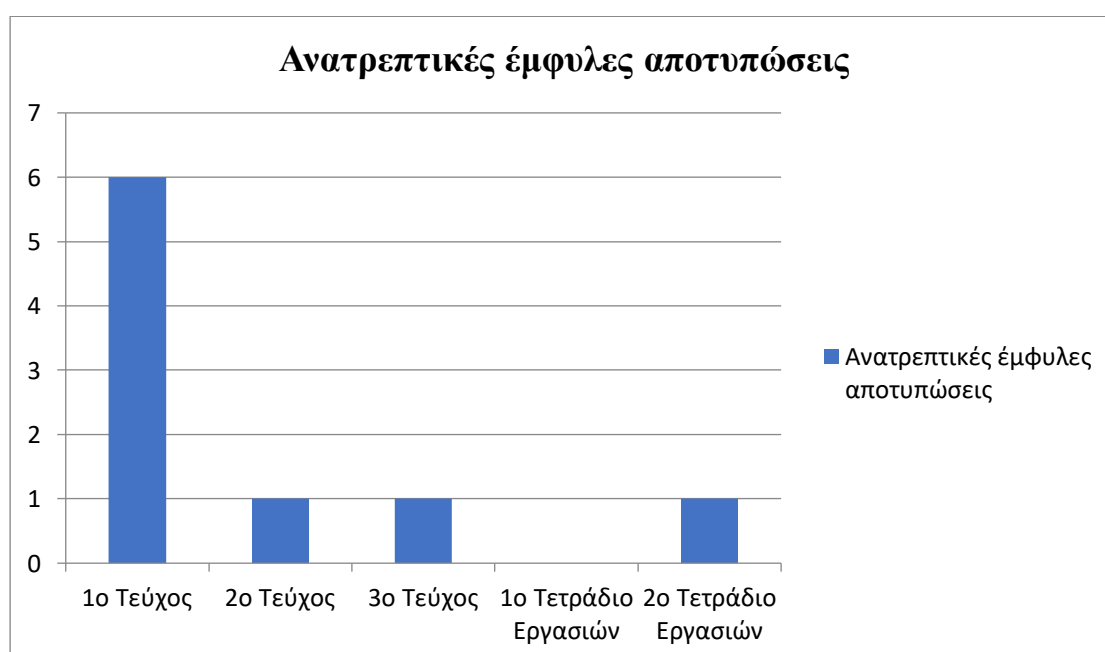
Εργασιών(0%). Συνεπώς, συμπεραίνεται ότι το πρώτο τεύχος χαρακτηρίζεται από την ύπαρξη τέτοιων στοιχείων με διαφορά περισσότερο από τα υπόλοιπα τεύχη των εξεταζόμενων εγχειριδίων, ενώ το δεύτερο Τετράδιο Εργασιών είναι απαλλαγμένο από αυτά.



Πιο συγκεκριμένα, εντός σπιτιού οι θηλυκότητες είναι αυτές που αναλαμβάνουν τις οικιακές εργασίες (*«γυναίκες με μαντίλες στο κεφάλι πλέκουν με βελόνες»*, 1ο τεύχος, σελ. 41) και ασχολούνται με τη μαγειρική (*«η γιαγιά έγραφε τις συνταγές της»*, 1ο τεύχος, σελ. 52). Ασχολούνται, δε, με τον καλλωπισμό τους (*«για να κάνει ποδόλουτρο η κυρία»*, 1ο τεύχος, σελ. 79) και έχουνε ροπή προς την καλλιτεχνία (*«Με λίγες «καλλιτεχνικές επεμβάσεις», όπως έλεγε η ίδια, έφτιαχνε αριστουργήματα που στόλιζαν τον κήπο και την αυλή»*, 2ο τεύχος, σελ. 84). Εντός οικίας, έχουνε τον φροντιστικό ρόλο άλλων μελών (*«Πετάχτηκα στην κουζίνα να πάρω το γάλα του, που το είχα έτοιμο»*, 2ο τεύχος, σελ. 73). Επικουρικά, τις αρέσει να συναντιούνται με άλλες θηλυκότητες και να εμπλέκονται σε κοινωνική κριτική (*«οι γυναίκες πίνουν το καφεδάκι τους σιγοκουβεντιάζοντας»*, 1ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 53). Τέλος, είναι αυτές που αναλαμβάνουν και έχουνε πρωτεύοντα ρόλο στην ανάπτυξη των παιδιών τους (*«πέφτει η απόδοσή του...η μητέρα του εξοργίζεται»*, 3ο τεύχος, σελ. 38), ενώ δεν έχουνε αυτοδιάθεση ως προς την επιλογή συζύγου, καθώς αυτό εναπόκειται αποκλειστικά στις αρρενωπότητες (*«έδωκε σ' όλα τα κορίτσια από ένα πέπλο να κεντήσουν και όποια το κεντήσει καλύτερα θα την πάρει γυναίκα»*, 1ο τεύχος, σελ. 61).

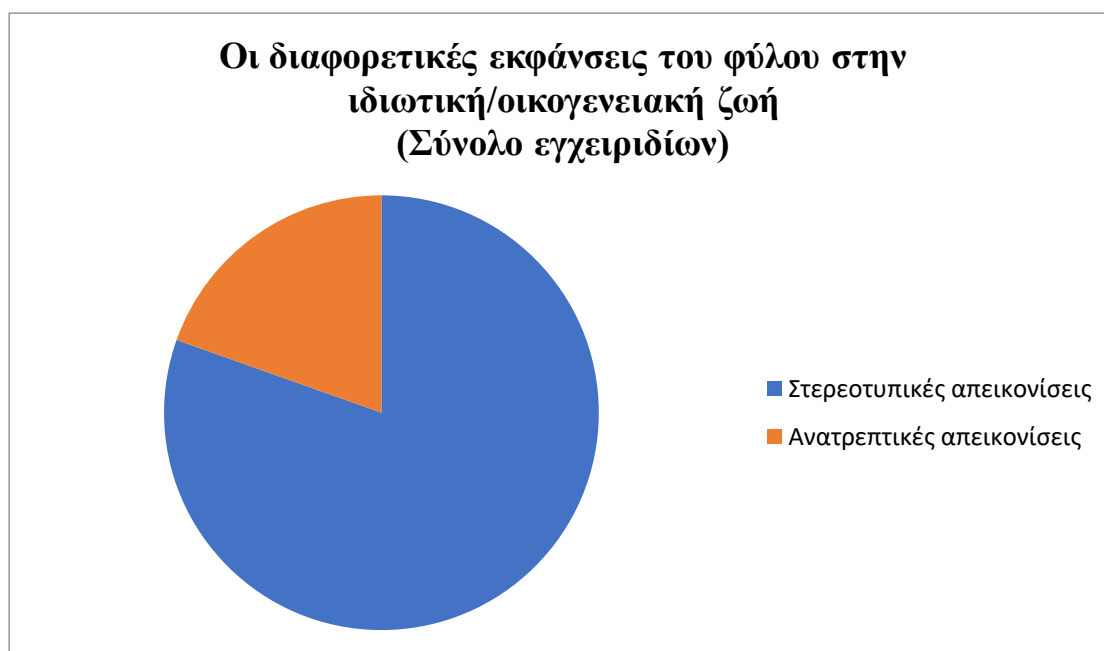
Οι αρρενωπότητες στην ιδιωτική/οικογενειακή σφαίρα έχουν ιθύνοντα ρόλο· αυτό φαίνεται, αρχικά, από το ότι όλη η οικογένεια χαρακτηρίζεται από το επώνυμο του συζύγου/πατέρα («οικογένεια Σπιτόγατου», 1ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 47). Θεωρούνται οι αρχηγοί της οικογένειας («αρχηγό τον παππού», 1ο τεύχος, σελ. 86), και παρεμβαίνουν στις δουλειές των άλλων μελών, με αυστηρότητα κάποιες φορές («μήκε στην κουζίνα ο μπαμπάς και άρχισε τις παρατηρήσεις», 1ο τεύχος, σελ. 58). Αυτό αποδεικνύεται και από το γεγονός πως αναλαμβάνουν στις οικογενειακές δραστηριότητες αρμοδιότητες, που δείχνουν την πρωτεύουσα θέση τους («Ο πατέρας μου έκοβε την Πίτα...», 2ο τεύχος, σελ. 35). Τέλος, δεν έχουν μεγάλη συναισθηματική εμπλοκή με τα άλλα μέλη («ο παππούς μου έπαιρνε ώρα πρωινού ύφος αυστηρό, σηκωνόταν δίχως να βγάλει άχνα», 1ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 34) και παρουσιάζονται στερεοτυπικά να διαβάζουν εφημερίδα («η εφημερίδα του μπαμπά», 1ο τεύχος, σελ. 43).

Στον αντίποδα, στα εξεταζόμενα εγχειρίδια εντοπίζονται και κάποιες ανατρεπτικές απεικονίσεις των έμφυλων ρόλων στην ιδιωτική/οικογενειακή σφαίρα. Ειδικότερα, εντοπίζονται 9 τέτοιες περιπτώσεις, εκ των οποίων οι 6 (66,67%) αφορούν το πρώτο τεύχος, 1 (16,67%) το δεύτερο, 1 (16,67%) το τρίτο τεύχος (16,67%) και 1 (16,67%) το δεύτερο Τετράδιο Εργασιών. Δεν εντοπίζεται καμία τέτοια περίπτωση (0%) στο πρώτο Τετράδιο Εργασιών, ενώ συμπεραίνεται πως η μακρά πλειοψηφία τέτοιων στοιχείων εντοπίζεται στο πρώτο τεύχος των εξεταζόμενων εγχειριδίων.



Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται και αρρενωπότητες να επιδίδονται σε οικιακές εργασίες («*Ιδιοκτήτες τινάζουν χαλιά*», 1ο τεύχος, σελ. 32), αλλά και με τη μαγειρική («*μάγειρες με ανησυχίες*», 1ο τεύχος, σελ. 51). Παράλληλα, αναλαμβάνουν και τη φροντίδα των μικρότερων μελών της οικογένειας («*τον αδελφό μου τον Ρεβιθάκη για να κουνάει το παιδί μας στο σκαφίδι*», 1ο τεύχος, σελ. 63). Στον αντίποδα, οι θηλυκότητες φροντίζουν για τη μόρφωση και την καλλιέργεια του πνεύματός τους («*Ήτανε μια γριά από τη Λιβύη που διάβαζε τον Πλουτάρχου τσοι βίοι*», 1ο τεύχος, σελ. 79), ενώ γίνεται ρητή αναφορά και στη μητριαρχία (2ο τεύχος, σελ. 95). Τέλος, φαίνεται να μπορούν να ασκούν επιρροή στις αρρενωπότητες της οικογένειας («*μίλησε στον πατέρα να τον πείσεις*», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 38).

Επιλογικά, διαπιστώνεται πως η ύπαρξη στερεοτυπικών έμφυλων αποτυπώσεων σχετικά με την ιδιωτική-οικογενειακή ζωή (80,43%) είναι αισθητά μεγαλύτερη από την ύπαρξη ανατρεπτικών τέτοιων στοιχείων (19,57%).

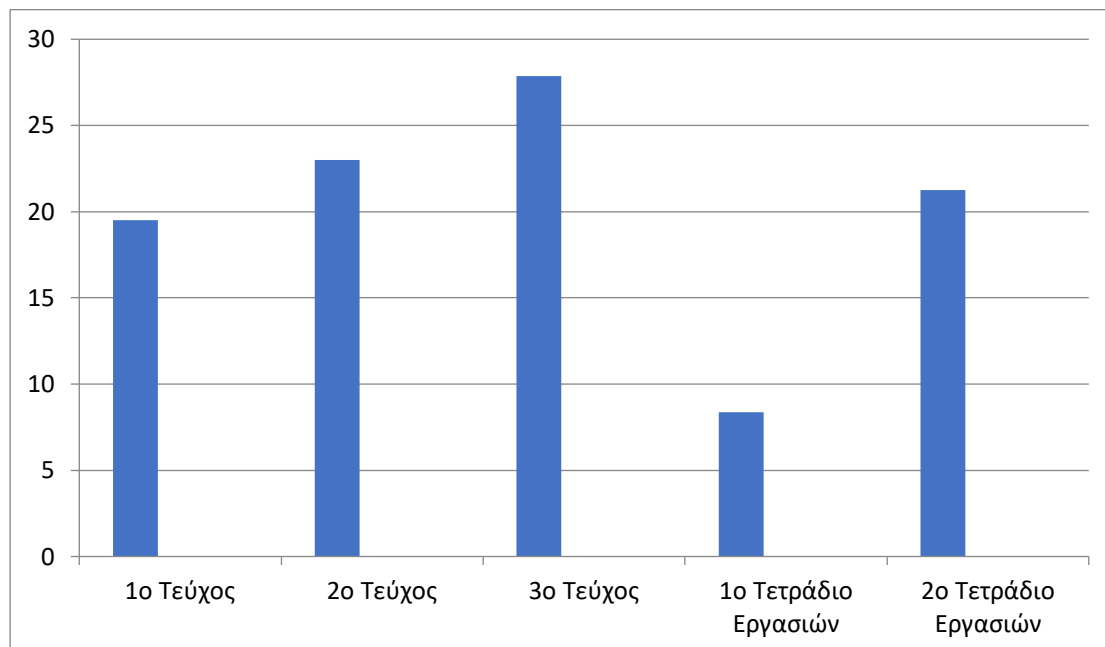


5.1.9. Κοινωνικοί ρόλοι-Τα φύλα στη δημόσια/επαγγελματική ζωή

Στα εξεταζόμενα εγχειρίδια, προέκυψαν 287 περιπτώσεις στερεοτυπικών έμφυλων αποτυπώσεων ως προς τον ρόλο αυτών στη δημόσια/επαγγελματική ζωή. Από αυτές, οι 56 (19,51%) αφορούν το πρώτο τεύχος, οι 66 (23%) το δεύτερο, οι 80 (27,87%) το τρίτο, οι 24 (8,36%) το πρώτο Τετράδιο Εργασιών, ενώ οι 61 (21,25%) το δεύτερο Τετράδιο Εργασιών. Προκύπτει, λοιπόν, πως τέτοιες περιπτώσεις εντοπίζονται, ως επί

το πλείστον, στο τρίτο τεύχος των εξεταζόμενων εγχειριδίων, ενώ το πρώτο Τετράδιο Εργασιών φέρει τέτοιες αποτυπώσεις σε πολύ μικρότερο ποσοστό.

Στερεοτυπικές απεικονίσεις των διαφορετικών εκφάνσεων του φύλου στη δημόσια-επαγγελματική σφαίρα



Αναλυτικότερα, γίνονται αναφορές σε επαγγελματίες που υπάγονται στο φάσμα των αρρενωποτήτων («*δυο εφημεριδοπώλες*», 1ο τεύχος, σελ. 40), καθώς και στην ύπαρξη αυτών σε ανδροκρατούμενους χώρους της δημόσιας σφαίρας («*Τέσσερα γεροντάκια κάθονται στον καφερέ και πίνουν τον καφέ τους*», 1ο τεύχος, σελ. 40). Παράλληλα, γίνεται λόγος για τη στρατιωτική θητεία των αρρενωποτήτων («*ένα στρατιώτης*», 1ο τεύχος, σελ. 43), σε ένα σύστημα εντός του οποίου υπάρχουν και αξιώματα («*ο ανθυποστρατηγός*», 1ο τεύχος, σελ. 44). Ταυτόχρονα, οι αρρενωπότητες είναι ήρωες (1ο τεύχος, σελ. 39) και διακρίνονται για τα κατορθώματά τους («*οι αγωνιστές*», σελ. 40).

Οι αρρενωπότητες έχουν ηγετικές θέσεις τόσο στην Πολιτική («*ο Μεγάλος Αρχηγός στην Ουάσιγκτον*», 1ο τεύχος, σελ. 81), όσο και στη Θρησκεία («*θρησκευτικούς δασκάλους*», 1ο τεύχος, σελ. 90). Παράλληλα, γίνεται λόγος για την εμπλοκή τους με όλες τις βαθμίδες της Εκπαίδευσης («*τα αγόρια της τάξης*», 2ο τεύχος, σελ. 87) και στην Επιστήμη, στην οποία επιδίδονται με επιτυχία («*ένας φημισμένος επιστήμονας*», 2ο τεύχος, σελ. 11). Στη δημόσια σφαίρα, ασχολούνται με ενασχολήσεις, που αποδίδονται στερεοτυπικά σε αρρενωπότητες («*κέρδιζε τους φίλους του στην πρέφα*», 2ο τεύχος, σελ. 14) και με την οδήγηση («*με έναν που*

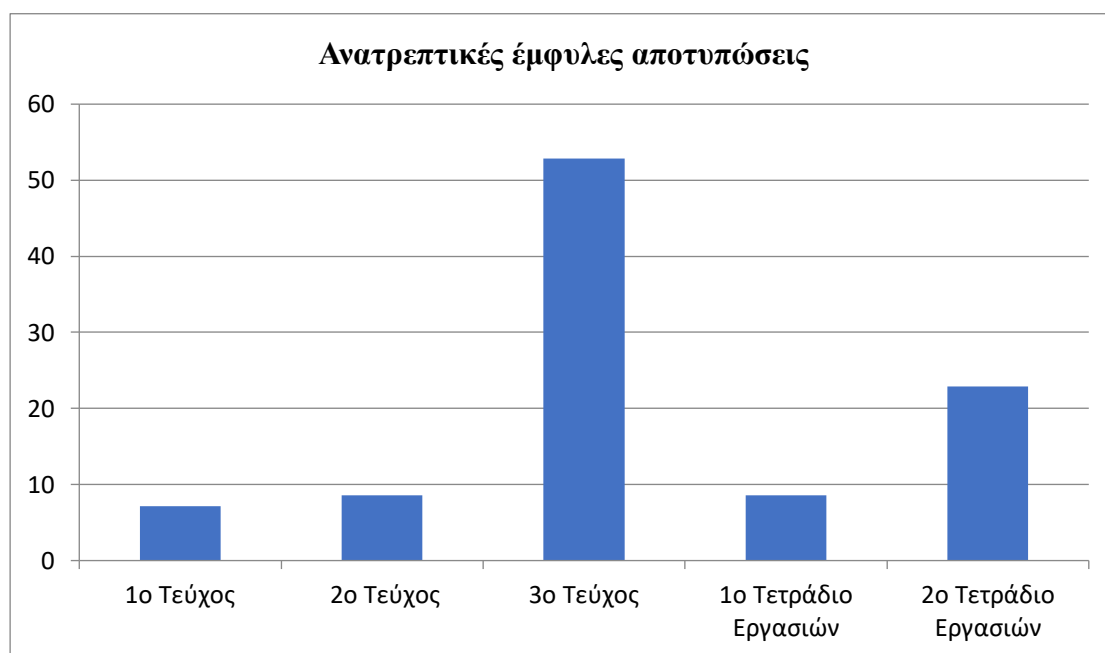
οδηγούσε μοτοσυκλέτα», 2ο τεύχος, σελ. 68). Εμπλέκονται σε ερευνητικά εγχειρήματα («ερευνητές», 2ο τεύχος, σελ. 26), αλλά και σε βαριές χειρωνακτικές («ο μπαμπάς ήδη σαμαρώνει...φωνάζει τον Θοδωρή να φέρει τα δρεπάνια», 2ο τεύχος, σελ. 20)

Οι αρρενωπότητες αναλαμβάνουν εξωτερικές δουλειές για τις οικογένειές τους (*«πηγαίνει στην αγορά για ψώνια», 2ο τεύχος, σελ. 62*). Στα επαγγέλματά τους, κατέχουν διευθυντικά αξιώματα (*«οι διευθυντές», 2ο τεύχος, σελ. 69*)- αυτά πολλές φορές είναι αυτά που αποδίδονται στερεοτυπικά σε αρρενωπότητες (*«αθλητική εκπομπή...με τον», 1ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 65*). Αναμένεται, δε, μετά την περάτωση των σπουδών τους, να βρουν σύντομα δουλειά (*«πάρε το δίπλωμα... και άντε να βρεις μια δουλειά|», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 28*). Στις ομάδες τους, έχουν ηγετικές θέσεις (*«επικεφαλής ήταν ο Λούης», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 15*), ενώ δραστηριοποιούνται ξεχωριστά από τις θηλυκότητες (*«Λίγο πιο πέρα, τα αγόρια, ξεχωριστά με τα δικά τους παιχνίδια», 1ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 53*). Τέλος, παρουσιάζονται ως εφευρετικοί (*«Κύρος Γρανάζης, ο τρομερός εφευρέτης», 1ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 67*) και ιδιαίτερα πολυάσχολοι (*γιατί τον περίμενε και άλλη δουλειά», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 30*).

Οι θηλυκότητες στη δημόσια σφαίρα λαμβάνουν μέρος σε οικογενειακές εξόδους, κατά τις οποίες φροντίζουν ιδιαίτερος τον καλλωπισμό τους (*«τις γυναίκες, περιποιημένες, αρωματισμένες, με κόκκινα κραγιόν και άσπρα κολιεδάκια, σε οικογενειακές εξόδους», 2ο τεύχος, σελ. 15*). Οι ασχολίες που αναλαμβάνουν είναι αυτές που αποδίδονται στερεοτυπικά σε θηλυκότητες, και δίνεται έμφαση στον φροντιστικό τους ρόλο (*«αρχίζει η περιποίησή μου από ομάδες πολύ υπομονετικών και άξιων γυναικών: με καθαρίζουν από τα ξένα σώματα, με πλένουν με νερό και σαπούνι και με απλώνουν να στεγνώσω σε μέρος δροσερό και προστατευμένο», 2ο τεύχος, σελ. 26*). Οικονομικά, χρειάζονται τη βοήθεια των αρρενωποτήτων (*«πρέπει να βοηθήσει τη μητέρα του να ορθοποδήσει οικονομικά», τρίτο τεύχος, σελ. 42*). Τέλος, κάποια από τα επαγγέλματα που ασχολούνται είναι αυτά που αποδίδονται στερεοτυπικά σε θηλυκότητες (*«κομμώτρια», 3ο τεύχος, σελ. 47*).

Στον αντίποδα, παρατηρούνται και ανατρεπτικές έμφυλες αποτυπώσεις στα εξεταζόμενα εγχειρίδια ως προς τη δημόσια-επαγγελματική σφαίρα. Πιο συγκεκριμένα, εντοπίζονται 70 τέτοιες αναφορές, εκ των οποίων 5 (7,14%) στο πρώτο τεύχος, 6 (8,57%) στο δεύτερο, 37 (52,86%) στο τρίτο, 6 (8,57%) στο πρώτο

Τετράδιο Εργασιών και 16 (22,86%) στο δεύτερο Τετράδιο Εργασιών. Προκύπτει, επομένως, πως στο πρώτο τεύχος των εξεταζόμενων εγχειριδίων εντοπίζονται λιγότερες τέτοιες περιπτώσεις, ενώ στο τρίτο τεύχος αναφέρονται κατά μεγάλη πλειοψηφία τέτοιες αποτυπώσεις το τελευταίο πόρισμα είναι αναμενόμενο, καθώς το συγκεκριμένο τεύχος φέρει ένα κεφάλαιο που ασχολείται ειδικά με τη συμβολή των θηλυκοτήτων στις Επιστήμες («*Επιστήμη με άρωμα γυναίκας*», σελ. 15)

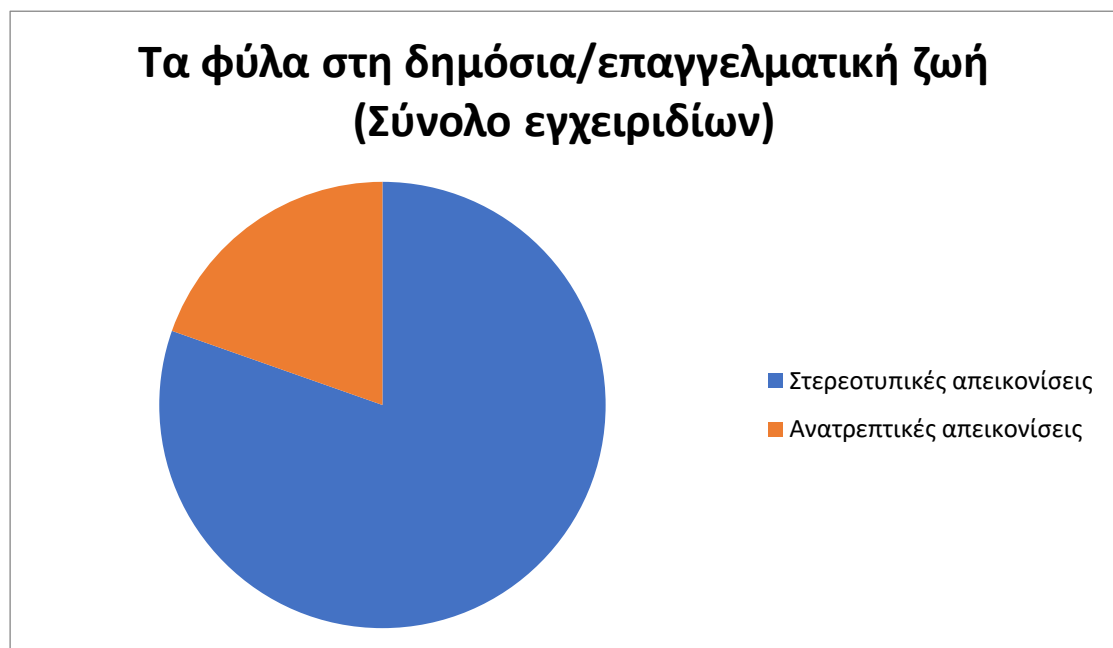


Αναλυτικότερα, αναφέρονται θηλυκότητες που κατείχαν εξουσία («*αυτοκράτειρα Θεοδώρα*», 1ο τεύχος, σελ. 25). Επίσης, γίνεται μνεία στη συμβολή τους στους εθνικούς αγώνες («*Οι Ελληνίδες στον αγώνα του '40*», 1ο τεύχος, σελ. 42), και στο γεγονός ότι επιδεικνύουν τόλμη όποτε απαιτείται («*φορτωμένες σκαρφάλωσαν στα βουνά, αψηφώντας τον κίνδυνο*», 1ο τεύχος, σελ. 41). Αναλαμβάνουν απαιτητικά επαγγέλματα («*η επίτιμος γατοπυροσβέστης*», 2ο τεύχος, σελ. 64) και δύσκολες χειρωνακτικές εργασίες («*η μάνα μου πέρασε το δρεπάνι στον ώμο για να ελευθερώσει τα χέρια της*», 2ο τεύχος, σελ. 20). Τέλος, γίνεται μνεία σε θηλυκότητες που έχουν ιθύνοντες θρησκευτικούς ρόλους («*Σαν ιέρεια σαν θεά έμοιαζε...μάντισσα αληθινή*», 2ο τεύχος, σελ. 20).

Στα εξεταζόμενα εγχειρίδια υπάρχουν ρητές αναφορές σε μητριαρχικές κοινωνικές δομές (2ο τεύχος, σελ. 95). Επίσης, οι θηλυκότητες πάνε σχολείο («*η Ελευθερία, η Μαρία, η Βάσω...Το σχολείο (έχει...τελειώσει / είχε τελειώσει) πια.*», 1ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 15) και σπουδάζουν («*φοιτητριών*», 3ο τεύχος, σελ. 15). Αναλαμβάνουν ηγετικές θέσεις («*η υπεύθυνη του Ελληνικού Συμβουλίου*», 1ο

Τετράδιο Εργασιών, σελ. 15), ενώ αναλαμβάνουν και επαγγέλματα που αποδίδονται στερεοτυπικά σε αρρενωπότητες («αθλητική εκπομπή...με την Άννα Καραμανλή», 1ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 65). Τέλος, οι θηλυκότητες έχουν σημαντικό ρόλο στην Έρευνα («διευθύντρια ερευνών στο Εθνικό Κέντρο Επιστημονικών Ερευνών», 3ο τεύχος, σελ. 15), και στις Θετικές Επιστήμες («σε πέντε γυναίκες φυσικούς», 3ο τεύχος, σελ. 15), και διακατέχονται από ηρωισμό («η ηρώιδα», 2ο Τετράδιο Εργασιών, σελ. 47).

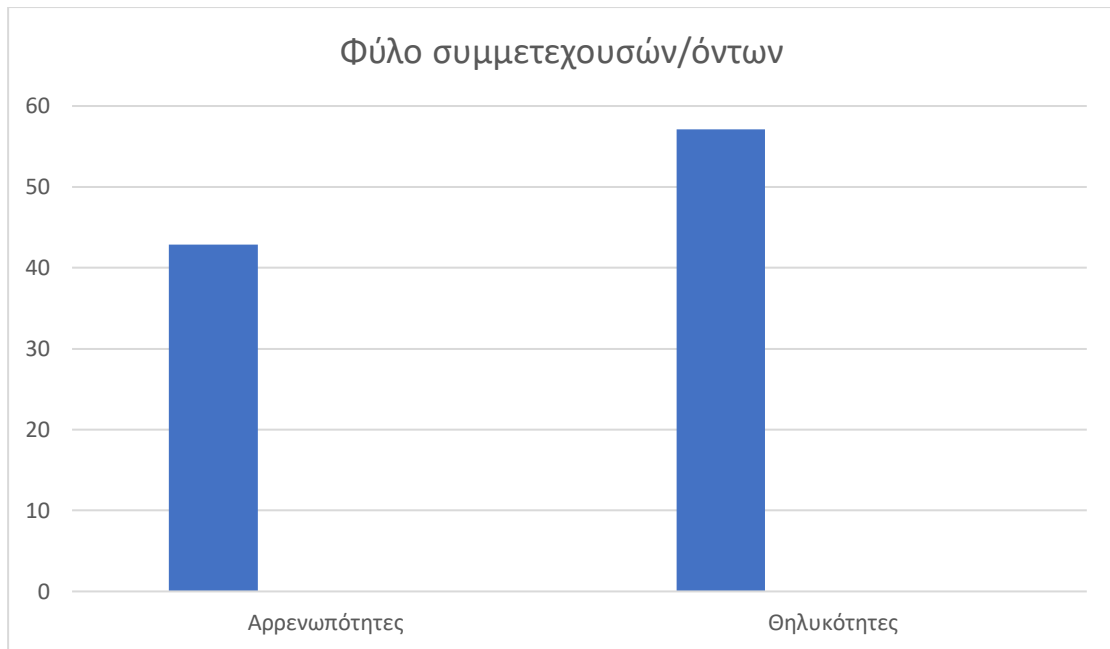
Επιλογικά, οι στερεοτυπικές, ως προς τους ρόλους των δύο φύλων στη δημόσια-επαγγελματική σφαίρα είναι πολύ περισσότερες (80,39%) από τις αντίστοιχες ανατρεπτικές (19,61%).



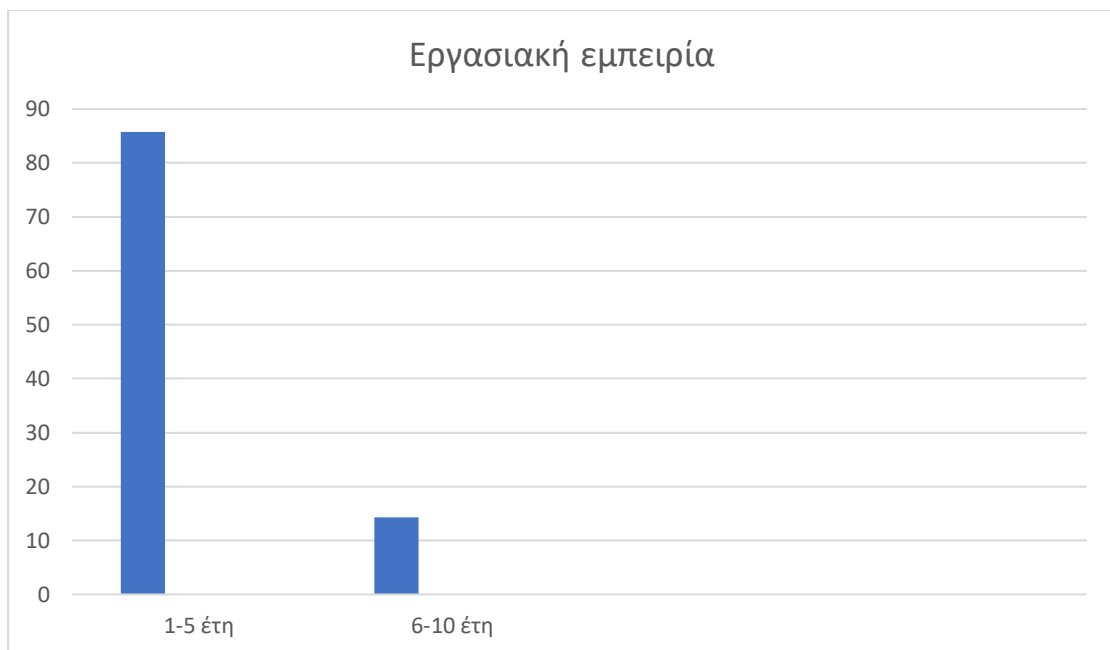
5.2. Ημι-δομημένες συνεντεύξεις: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών

5.2.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά συμμετεχουσών/όντων

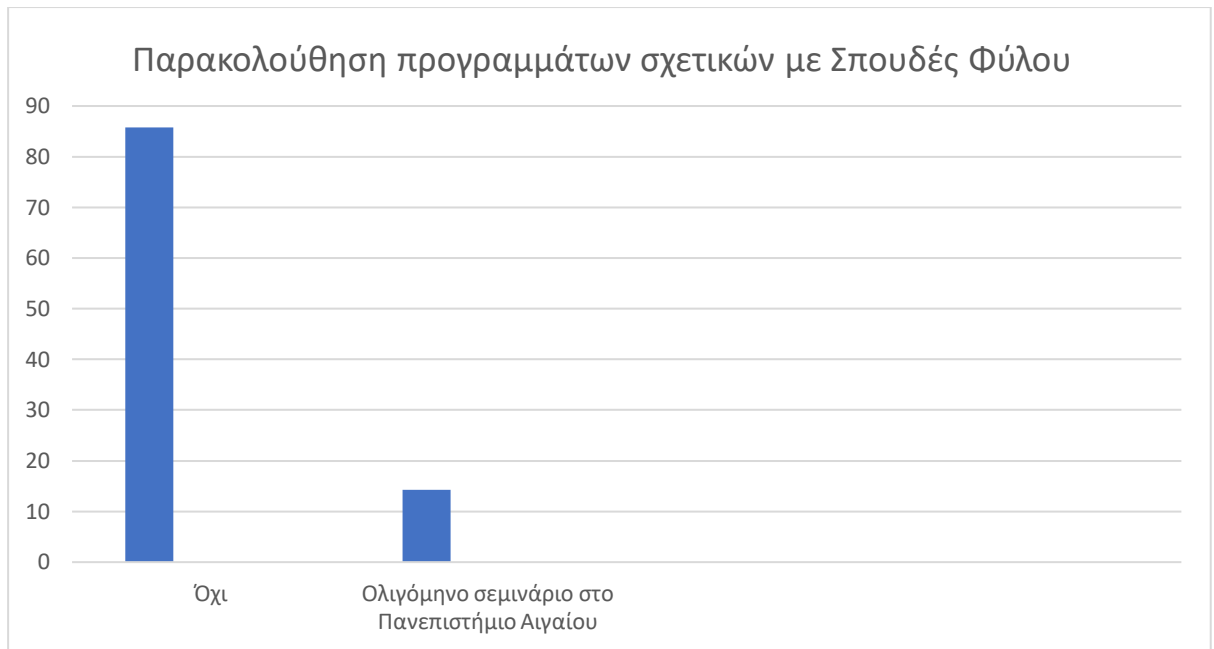
Όπως προαναφέρθηκε, δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν επτά άτομα, εκ των οποίων τα τέσσερα (57,14%) ήταν θηλυκότητες, ενώ τα 3 (42,86%) ήταν αρρενωπότητες.



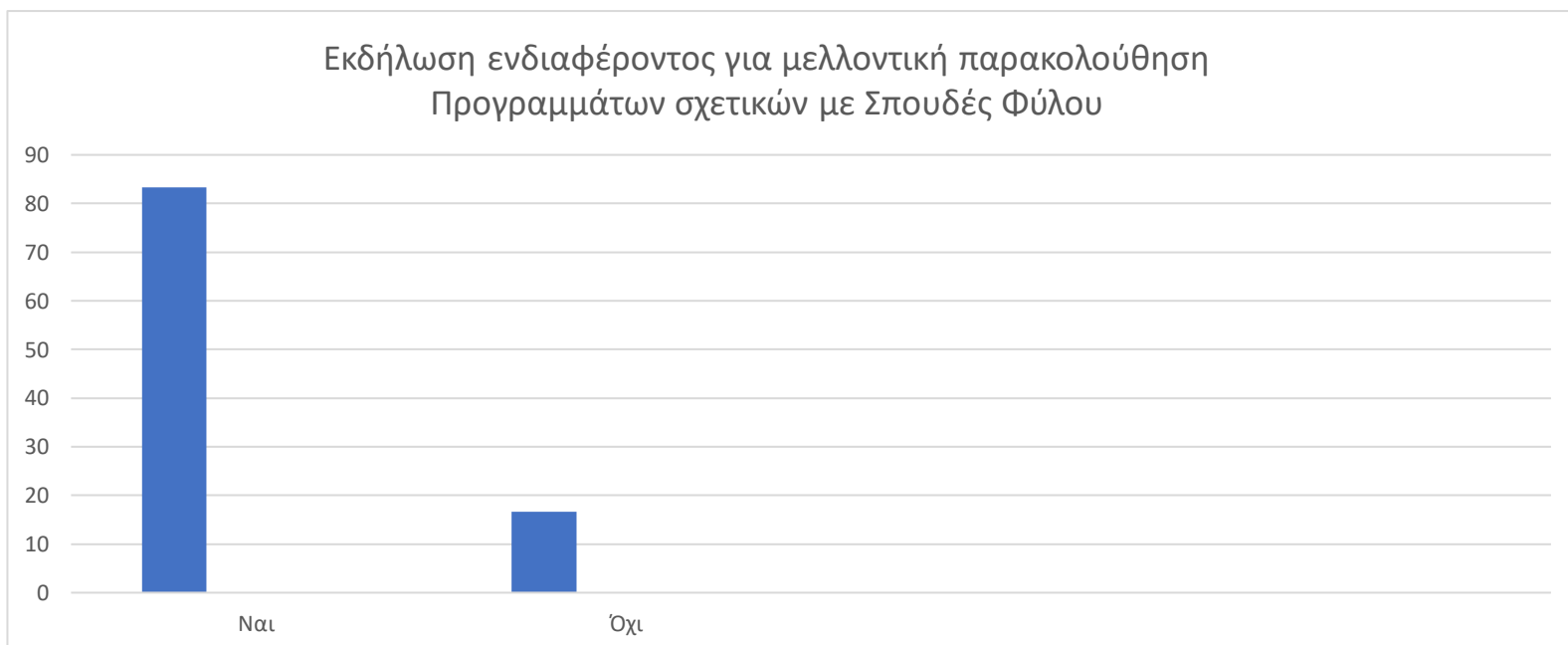
Τα έξι από τα επτά άτομα της έρευνας (85,71%) έχει εργασιακή εμπειρία από ένα έως πέντε έτη. Μια συμμετέχουσα μόνο (14,29%) είχε εργασιακή εμπειρία από έξι έως δέκα έτη.



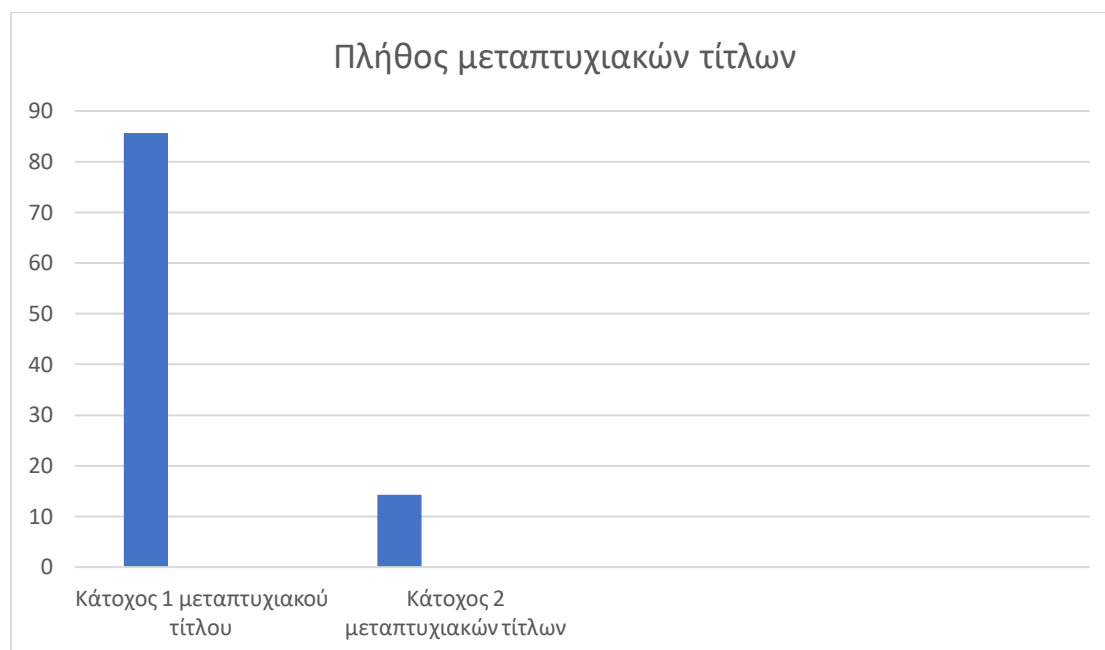
Τα έξι από τα επτά άτομα της έρευνας (85,71%) δεν έχουν παρακολουθήσει προγράμματα Σπουδών Φύλου. Μία συμμετέχουσα (14,29%) έχει παρακολουθήσει ολιγόμηνο σεμινάριο που εκπονήθηκε από το Πανεπιστήμιο Αιγαίου.



Από τα έξι υποκείμενα που δεν έχουν παρακολουθήσει μέχρις στιγμής κάποιο πρόγραμμα σχετικό με Σπουδές Φύλου, τα πέντε (83,33%) θα θέλανε στο μέλλον να παρακολουθήσουν κάποιο σχετικό πρόγραμμα. Μία συμμετέχουσα μόνο (16,67%) είναι αρνητική προς το παρόν σε ένα τέτοιο ενδεχόμενο.



Όλα τα υποκείμενα της έρευνας (100%) ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Τα έξι από τα επτά άτομα (85,71%) ήταν κάτοχοι ενός μεταπτυχιακού τίτλου, ενώ μία συμμετέχουσα (14,29%) είχε δύο.



Τέσσερα από τα υποκείμενα της έρευνας έχουν παρακολουθήσει το Πρόγραμμα Ειδικής Αγωγής, που προσφέρει το Πανεπιστήμιο της Λευκωσίας. Η συμμετέχουσα που διαθέτει 2 μεταπτυχιακά διπλώματα έχει παρακολουθήσει και το πρόγραμμα Διοίκηση Σχολικών Μονάδων του Πανεπιστημίου Φρέντερικ. 2 συμμετέχουσες έχουν παρακολουθήσει το πρόγραμμα Επιστήμες της Αγωγής που προσφέρει το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Μακεδονίας στη Φλώρινα. Τέλος, μια συμμετέχουσα έχει παρακολουθήσει το πρόγραμμα Ειδική αγωγή και Εκπαίδευση Ατόμων με Προβλήματα Προφορικού και Γραπτού Λόγου από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

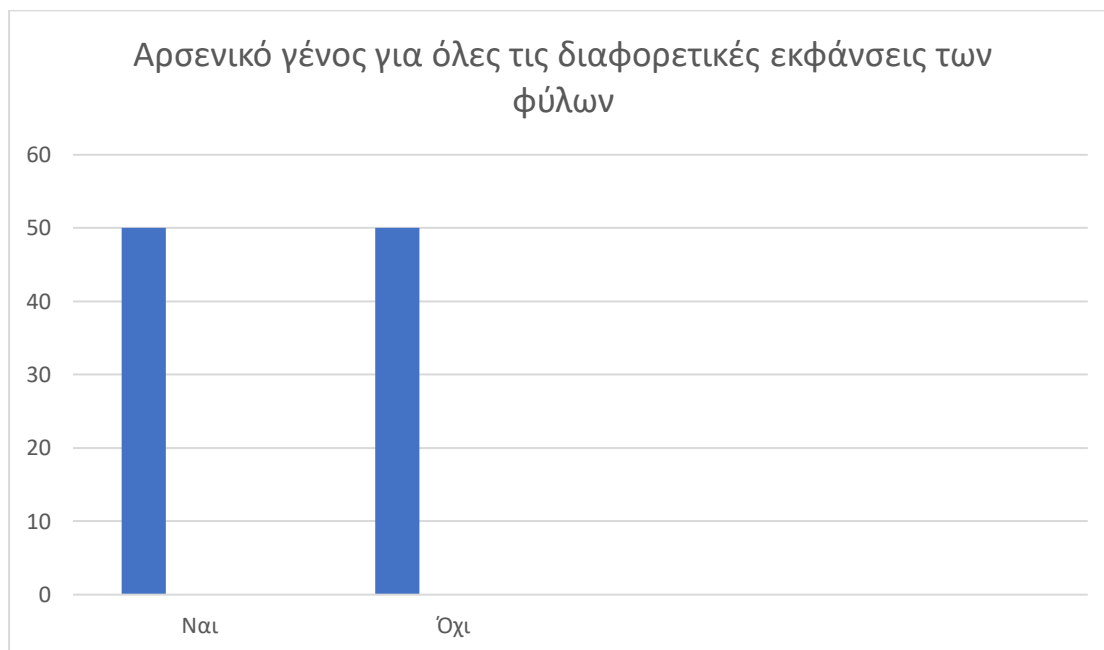
Από τα υποκείμενα της έρευνας που δεν έχουν παρακολουθήσει προγράμματα σχετικά με Σπουδές Φύλου, 2 εξέφρασαν την άποψη πως ένα τέτοιο πρόγραμμα θα βοηθήσει την κοινωνία -και τις/τους εκπαιδευτικούς κατ' επέκταση- να κατανοήσουν καλύτερα τα θέματα σχετικά με ΛΟΑΤΚΙ άτομα και να τα σέβονται περισσότερο τα άτομα αυτά. Ενδεικτικά, μια συμμετέχουσα ανέφερε: «*ίσως και να πρέπει να εξηγήσει και σε εμάς τους εκπαιδευτικούς [...]ζένο και να πρέπει να απομονωθεί.*» (Παράρτημα 3, σελ. 125. Υποκείμενο Γ', χρόνος ομιλίας υποκειμένου: 4'10''). Ακόμα, 2 από τα υποκείμενα της έρευνας ανέφεραν πως τέτοια προγράμματα είναι απαραίτητα, γιατί

παρατηρούνται ολοένα και περισσότερες διακρίσεις μεταξύ των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων. Πιο συγκεκριμένα, ένας συμμετέχων ανέφερε: «*ως εκπαιδευτικός στην τάξη έχω παρατηρήσει πράγματα τα οποία τείνουν να πάνε λάθος στο θέμα των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων, δηλαδή οι σχέσεις να διαστρεβλώνονται, να οδηγούνται σε ρήξη οι διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων, από διάφορα περιστατικά- να επηρεάζονται από διάφορα περιστατικά. Αυτό συμβαίνει κατά τη γνώμη μου, κυρίως γιατί τα παιδιά δεν έχουνε την κατάλληλη εκπαίδευση, ώστε να φιλτράρουν τα γεγονότα που γίνονται και φτάνουν στο σημείο είτε να συνεχίζουν να αναπαράγουν παλιότερα στερεότυπα ή να έρχονται σε ρήξη*». Ακόμα, μια συμμετέχουσα ανέφερε πως υπάρχει γενικότερα ελλιπής μόρφωση σχετικά με τις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων, ενώ ένας συμμετέχων ανέφερε πως, πέραν του ότι τα έμφυλα ζητήματα είναι ένα επίκαιρο θέμα, γενικά τον ενδιαφέρει να παρακολουθεί οποιοδήποτε πρόγραμμα που να σχετίζεται με τη διδασκαλία.

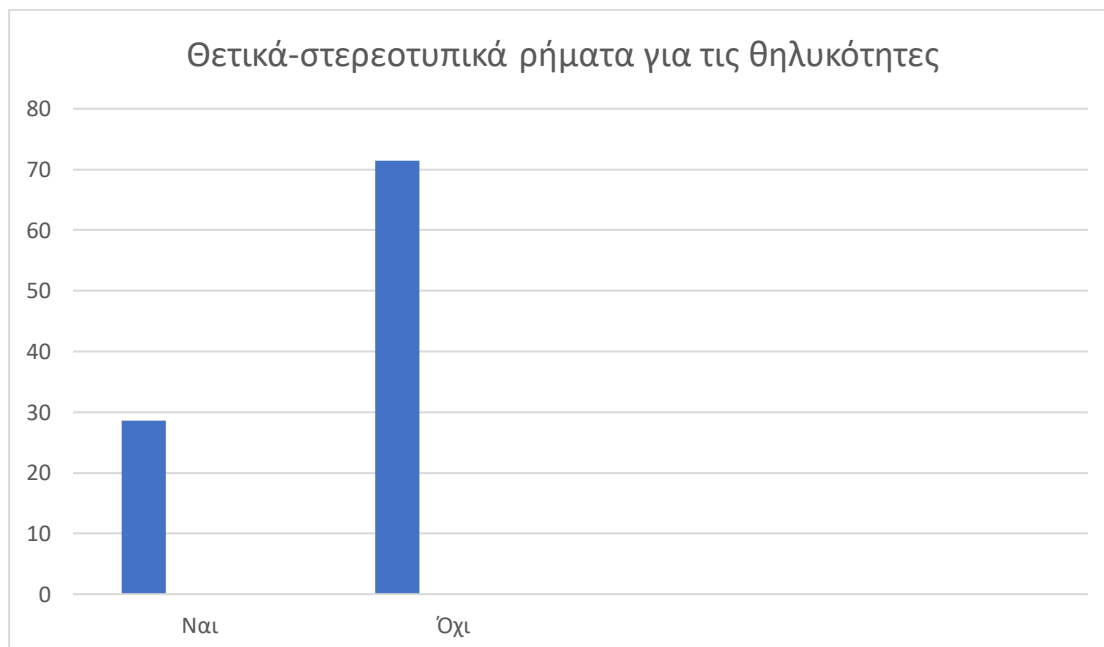
Στον αντίποδα, μια συμμετέχουσα ανέφερε πως, προς το παρόν δεν την ενδιαφέρει να παρακολουθήσει ένα τέτοιο πρόγραμμα, γιατί, δεδομένου ότι είναι νέα, σε επίπεδο εργασιακής εμπειρίας, εκπαιδευτικός, προτιμάει να δώσει έμφαση σε άλλου είδους προγράμματα, που αφορούν αμιγώς το κομμάτι της διδασκαλίας. Πιο συγκεκριμένα, ανέφερε: «*Προς το παρόν όχι, γιατί είμαι ακόμα στα πρώτα χρόνια που εργάζομαι και προσπαθώ λίγο να δώσω έμφαση σε κάποιους τομείς που θεωρώ ότι είναι ας πούμε λίγο πιο βασικοί –όχι ότι αυτό δεν είναι κάτι σημαντικό στην εκπαίδευση- αλλά προσπαθώ να εστιάσω σε άλλα ζητήματα πρώτα που αφορούν καθαρά τη διδασκαλία*». Τέλος, στο σημείο αυτό, ένας συμμετέχων ανέφερε πως παρατηρεί, εν αντιθέσει με τη δική του γενιά πως οι μαθήτριες/-ές διαθέτουν λιγότερη κοινωνική ενσυναίσθηση και αφύπνιση, καθώς δεν αντιδρούν απέναντι σε φλέγοντα κοινωνικά ζητήματα, και πως θεωρεί πως ο τόπος και η οικογένεια έχουν ισχυρή επιρροή. Ειδικότερα, ανέφερε: «*...βέβαια από την άλλη έχω δει και την άλλη όψη [...]σαν να μην έκανες τίποτα*» (Παράρτημα 3, σελ. Υποκείμενο Στ', χρόνος ομιλίας υποκειμένου: 01'16'' Βλέπε Παράρτημα 2, Υποκείμενο Στ', σελ. 134)

5.2.2. Γλωσσικός σεξισμός στα κείμενα του σχολικού εγχειριδίου

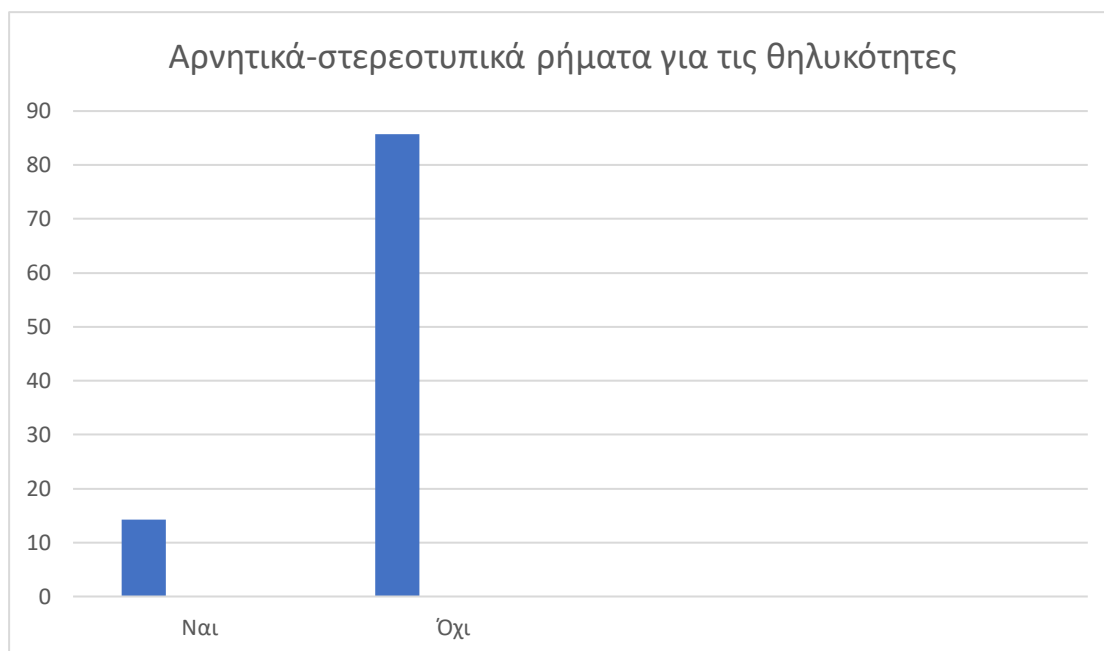
Το 50% των υποκειμένων της έρευνας έχει παρατηρήσει περιπτώσεις, όπου το αρσενικό γένος χρησιμοποιείται για να περιγράψει όλες τις διαφορετικές εκφάνσεις του φύλου. Το υπόλοιπο 50% δεν έχει διακρίνει τέτοιες περιπτώσεις.



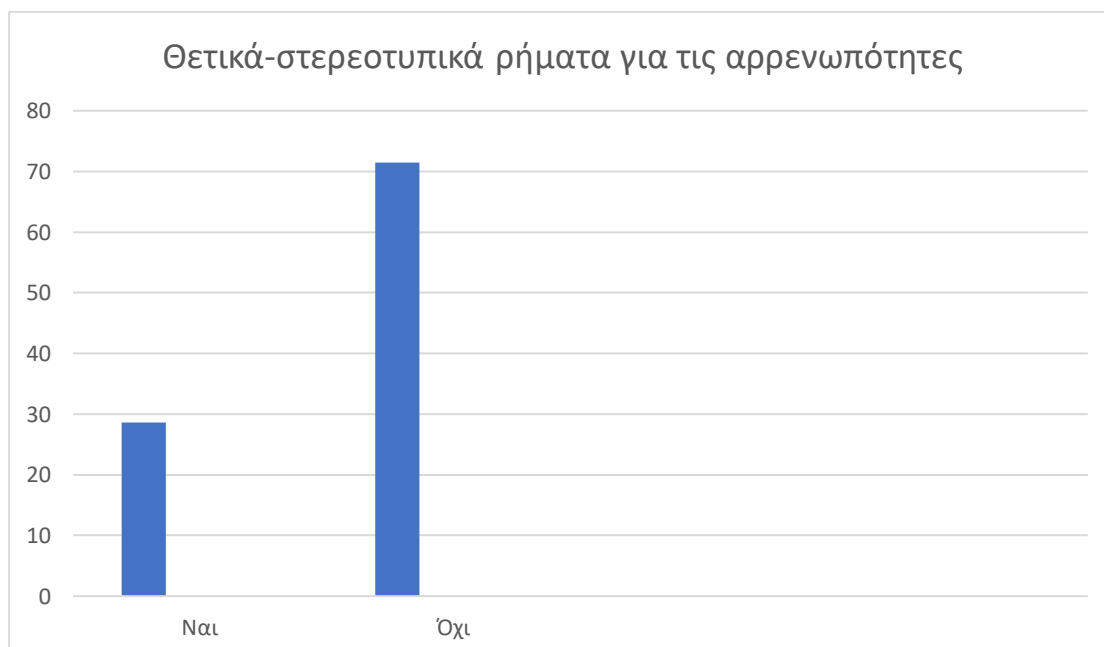
Μόνο δύο από τα υποκείμενα της έρευνας (28,57%) εντόπισαν περιπτώσεις ρημάτων, που προσδιορίζουν με θετικό-στερεοτυπικό τρόπο τις θηλυκότητες. Τα υπόλοιπα άτομα (71,43 %) δεν εντόπισαν τέτοιες περιπτώσεις.



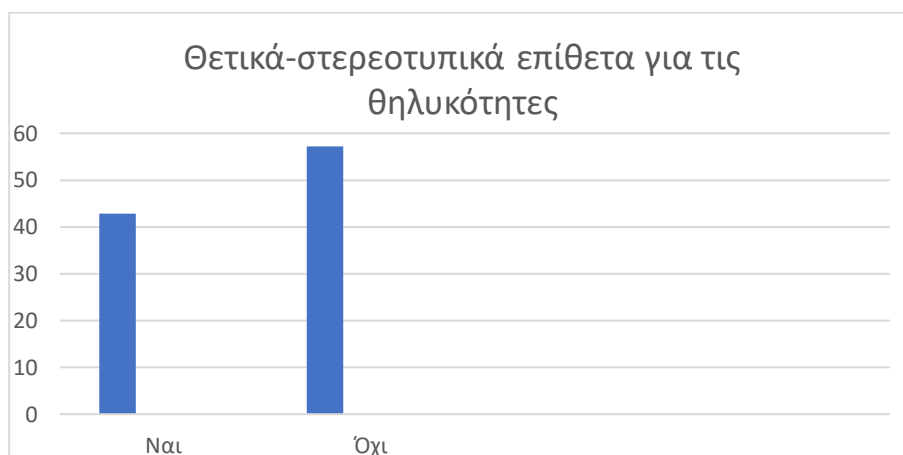
Μόνο μια συμμετέχουσα (14,29%) εντόπισε ρήματα που παρουσιάζουν με αρνητικό στερεοτυπικό τρόπο τις θηλυκότητες. Τα υπόλοιπα άτομα (85,71%) δεν εντόπισαν ανάλογα στοιχεία.



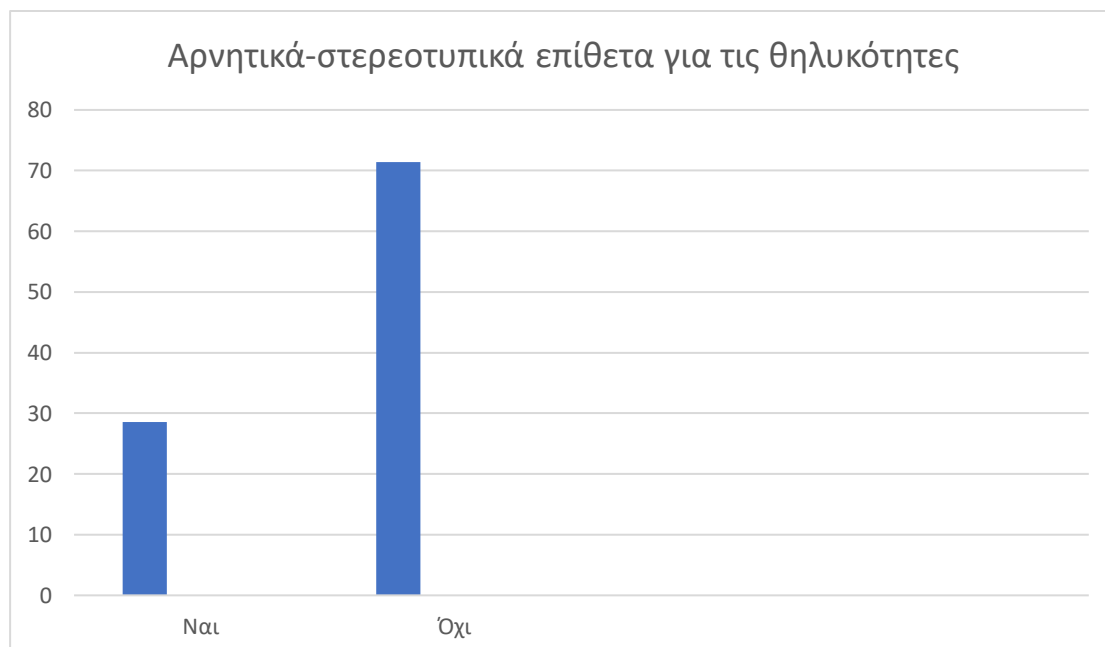
Δύο συμμετέχουσες (28,57%) εντόπισαν ρήματα που αναφέρονται με θετικό-στερεοτυπικό τρόπο στις αρρενωπότητες. Τα υπόλοιπα υποκείμενα της έρευνας (71,43%) δεν μπόρεσαν να διακρίνουν ανάλογα στοιχεία.



Κανένα από τα υποκείμενα της έρευνας (0%) δεν εντόπισε ρήματα, που να παρουσιάζουν με αρνητικό-στερεοτυπικό τρόπο τις αρρενωπότητες. Τρία από τα υποκείμενα της έρευνας (42,86%) εντόπισαν επίθετα που προσδιορίζουν με θετικό-στερεοτυπικό τρόπο τις θηλυκότητες. Τα υπόλοιπα (57,14%) δεν μπόρεσαν να εντοπίσουν ανάλογα στοιχεία.



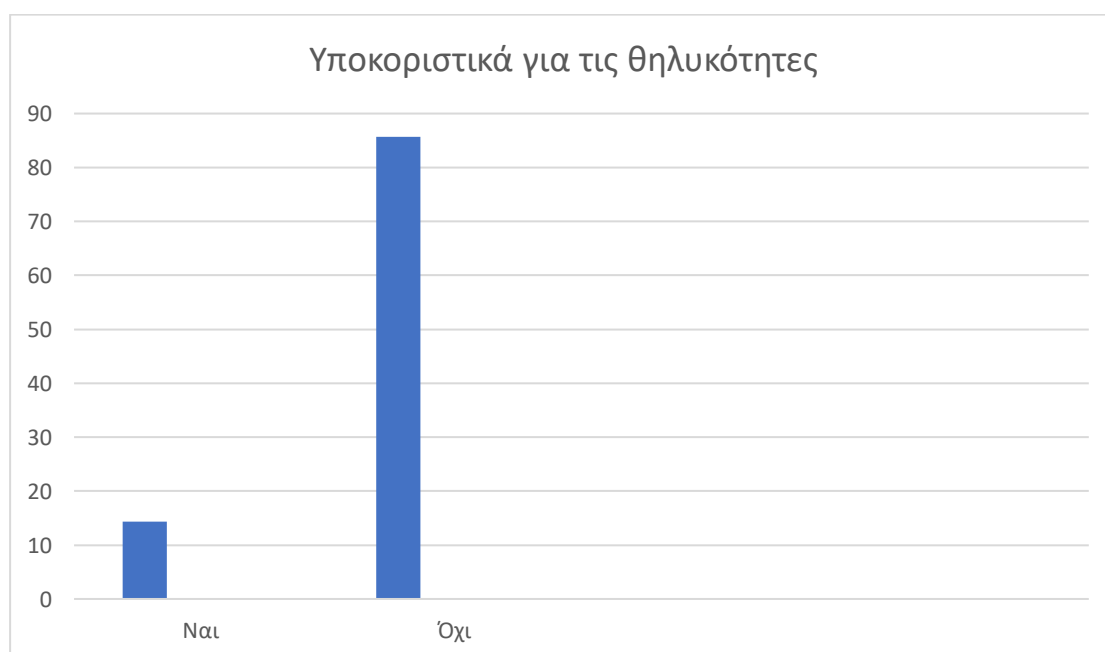
Τρεις συμμετέχουσες (28,57%) διέκριναν επίθετα που παρουσιάζουν με αρνητικό-στερεοτυπικό τρόπο τις θηλυκότητες. Τα υπόλοιπα άτομα (71,43%) δεν διέκριναν ανάλογα στοιχεία.



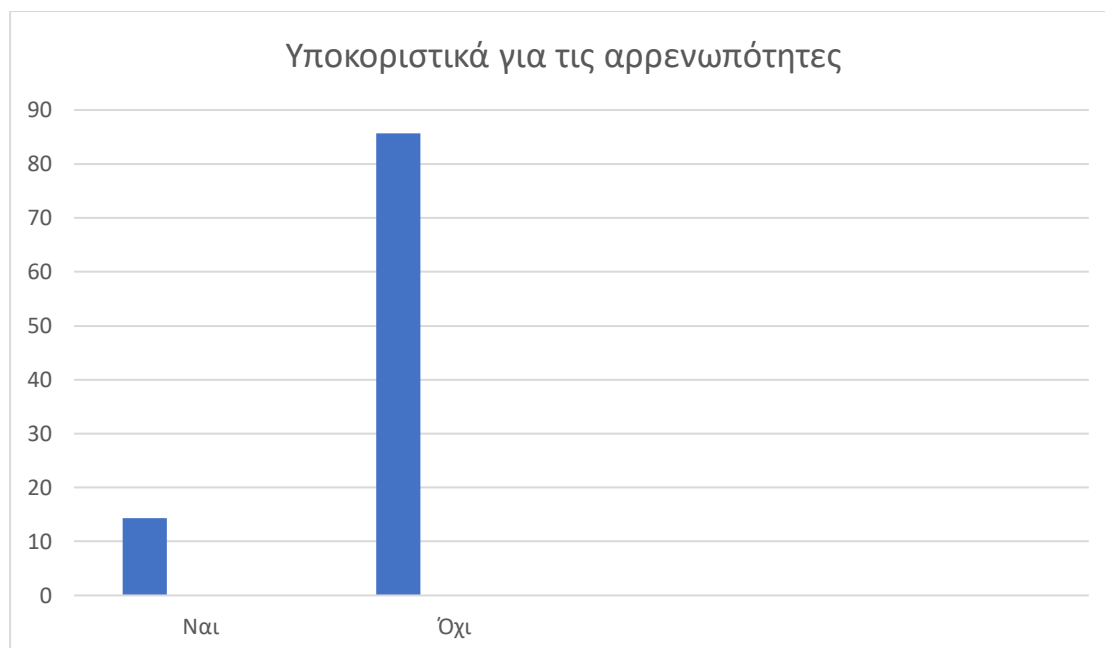
Τρία από τα υποκείμενα της έρευνας (42,86%) εντόπισαν επίθετα, που να παρουσιάζουν με θετικό-στερεοτυπικό τρόπο τις αρρενωπότητες. Τα υπόλοιπα άτομα δεν εντόπισαν ανάλογα στοιχεία στα εξεταζόμενα σχολικά εγχειρίδια.



Κανένα από τα υποκείμενα της έρευνας (0%) δεν εντόπισε αρνητικά-στερεοτυπικά επίθετα για τις αρρενωπότητες. 1 συμμετέχουσα (14,29%) εντόπισε υποκοριστικά για τις θηλυκότητες. Τα υπόλοιπα άτομα (85,71%) δεν εντόπισαν ανάλογα στοιχεία.



Τέλος, μόνο μια συμμετέχουσα (14,29%) κατάφερε να εντοπίσει υποκοριστικά για τις αρρενωπότητες. Τα υπόλοιπα υποκείμενα της έρευνας (85,71%) δεν εντόπισαν ανάλογα στοιχεία στα εγχειρίδια της Γλώσσας της Στ' Δημοτικού.



Ως προς τον γλωσσικό σεξισμό, τρία από τα υποκείμενα της έρευνας εντόπισαν τη χρήση της λέξης «μαθητής» και των παραγώγων της, για να περιγράψουν τόσο μαθητές όσο και μαθήτριες. Ενδεικτικά, ένας συμμετέχων αναφέρει: *«Ένα πράγμα που έχω εντοπίσει.... Παντού, παντού!»*. (Παράρτημα 3, σελ. 135. Υποκείμενο Στ', χρόνος ομιλίας υποκειμένου: 08'04''). Επίσης, μια συμμετέχουσα ανέφερε πως γενικά στα σχολικά εγχειρίδια προτάσσεται το αρσενικό γένος, κάτι που είναι πιο έντονο στα δύο πρώτα τεύχη, ενώ στο τρίτο γίνεται μια μικρή προσπάθεια να αλλάξει αυτό, αλλά δεν είναι πολύ αποτελεσματική. Συγκεκριμένα, αναφέρει: *«Γενικά κυριαρχεί το αρσενικό γένος[...]σε εκφωνήσεις ασκήσεων.»* (Παράρτημα 3, σελ.131. Υποκείμενο Ε', χρόνος ομιλίας υποκειμένου: 02'00'). Η ίδια συμμετέχουσα αναφέρει πως σε κάποιες περιπτώσεις, προτιμάται η χρήση αρσενικών ονομάτων. Ενδεικτικά: *«Και στο κείμενο σελ. 48 αναφέρεται σε έναν υπολογιστή που τον έχει ονομάσει Γουέμπι- του έχει δώσει αρσενικό όνομα ας πούμε, ενώ θα μπορούσε να του είχε δώσει και θηλυκό γένους όνομα»*. Τέλος, μια άλλη συμμετέχουσα θεωρεί πως η χρήση τέτοιων λέξεων ίσως είναι δικαιολογημένη, καθώς το θηλυκό γένος δεν είναι εύηχο και προκαλεί διχογνωμία στην κοινωνία η χρήση του: *«Ίσως επειδή ακόμα και σήμερα χρησιμοποιούμε τη λέξη «πολίτης» για να εκφράσουμε και τις αρρενωπότητες και τις θηλυκότητες (γιατί στα αυτιά μας δεν ηχεί καλά η λέξη «πολίτρια -μας έρχεται στο μυαλό μια θηλυκότητα η οποία πουλά-) και η λέξη «βουλευτής» και πάλι υπάρχει μια διχογνωμία»*.

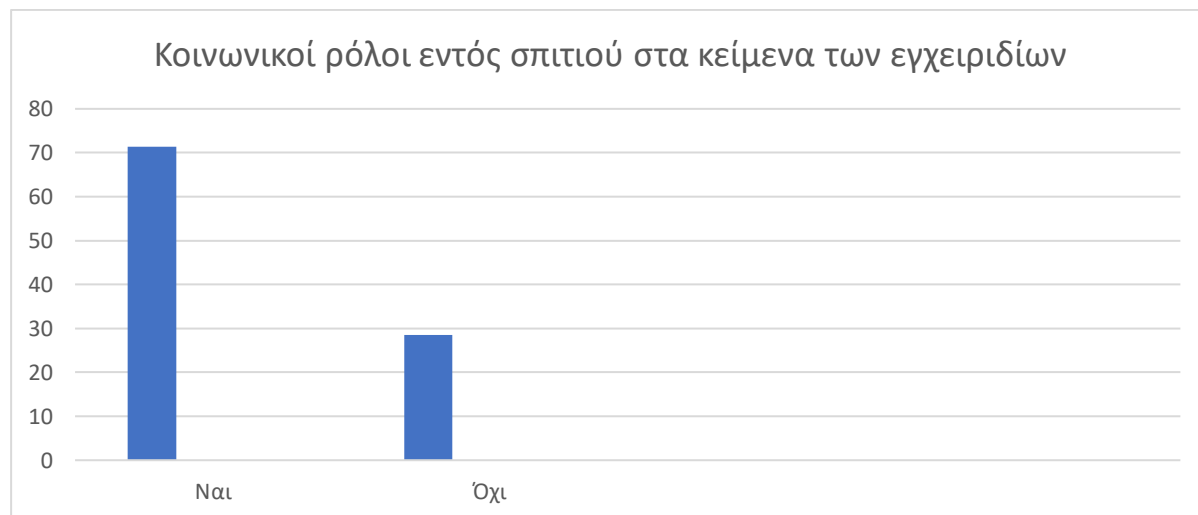
Ως προς τη χρήση θετικών-στερεοτυπικών ρημάτων για τις θηλυκότητες, αυτά έχουν να κάνουν κυρίως με τον ενεργό ρόλο αυτών σε οικιακές εργασίες («κεντούσε, ζύμωνε»), τον ενεργό ρόλο της ως μητέρα («...*βασικό κείμενο της ενότητας είναι ένα κείμενο της Λίτσας Ψαράτη, το οποίο λέγεται «ώρες με τη μητέρα μου». Ουσιαστικά υπερτονίζει τον ρόλο της μάνας, ας πούμε, τον σημαντικό ρόλο της μητέρας»*), καθώς και έμφαση της ομορφιάς της («*φορούσε λουλούδια στα μαλλιά», «τα μάτια της ήταν σαν λευκά άνθη»*). Στον αντίποδα, αυτό θεωρείται και ως αρνητικό, καθώς με βάση τη συμμετέχουσα που εντόπισε ρήματα για τις θηλυκότητες, η ύπαρξη τέτοιων σχημάτων Λόγου την περιορίζει αποκλειστικά στον χώρο των οικιακών εργασιών. Ως προς την ύπαρξη θετικών-στερεοτυπικών ρημάτων για τις αρρενωπότητες, 2 συμμετέχουσες αναφέρουν την ταύτισή του με τον πόλεμο και την γενναιότητα. Για παράδειγμα, μια συμμετέχουσα αναφέρει: «*Είχε ένα μάθημα που ήταν αποκλειστικά για ιππότες και εκεί είχε τέτοια ρήματα –π.χ. υπερασπίζονται»*). Επίσης, αξιοποιούνται ρήματα, που δείχνουν ότι είναι θελκτικό προς τις θηλυκότητες (π.χ. «*αρέσει πολύ στις θηλυκότητες»*).

Μια συμμετέχουσα θεωρεί πως δεν αξιοποιούνται σχήματα Λόγου, που να υπερεκθειάζουν ούτε να προσβάλλουν κάποια από τις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων. Εντούτοις, τονίζει πως στα εξεταζόμενα εγχειρίδια αναδεικνύονται μόνο ετερόφυλα ζευγάρια, και τα ομοφυλόφιλα άτομα αποκλείονται. Αυτό το αποδίδει στην παλαιότητα του εγχειριδίου Πιο συγκεκριμένα, αναφέρει: «*Οι συγγραφείς του βιβλίου, παρότι είναι αρκετά παλιό[...]*να μιλά για κάτι διαφορετικό πέραν από μια αρρενωπότητα και μια θηλυκότητα» (Παράρτημα 3, σελ. 125. Υποκείμενο Γ, χρόνος ομιλίας υποκειμένου: 8' 50'').

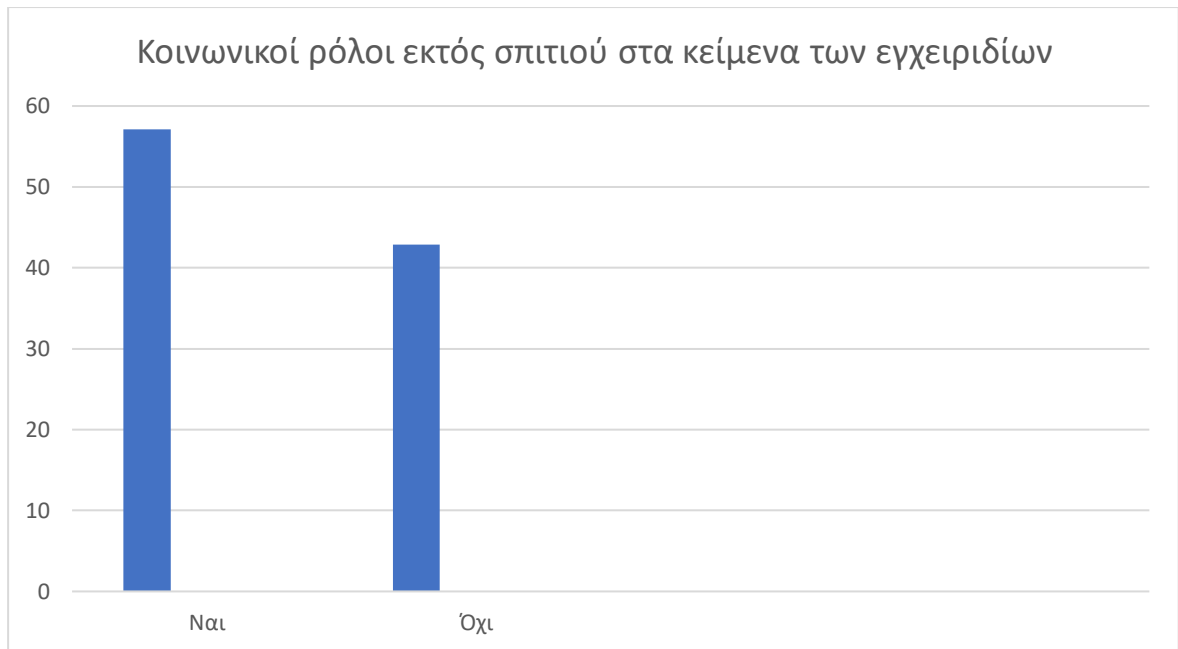
Σχετικά με τη χρήση θετικών-στερεοτυπικών επιθέτων για τις θηλυκότητες, δύο από τα υποκείμενα της έρευνας εντόπισαν το «όμορφη», ενώ άλλα δύο άτομα το «ξεχωριστή». Άλλα επίθετα που εντοπίστηκαν ήταν τα «μοναδική», «δουλευταρού», «γενναία», «έξυπνη» και «υπομονετική». Όσον αφορά τα αρνητικά-στερεοτυπικά επίθετα για τις θηλυκότητες, μια συμμετέχουσα εντόπισε το «χαζοβιόλα», ενώ μια άλλη το «αδύναμη». Ως προς τη χρήση θετικών-στερεοτυπικών επιθέτων για τις αρρενωπότητες, μια συμμετέχουσα εντόπισε το «δυνατός», μια άλλη τα «έξυπνος» και «όμορφος», ενώ ένας συμμετέχων ανέφερε τα επίθετα «γενναίος» και «λογικός». Τέλος, ως προς τη χρήση υποκοριστικών, μια συμμετέχουσα εντόπισε τα «μανούλα» και «μπαμπάκας».

5.2.3. Κοινωνικοί ρόλοι στα κείμενα και τις εικόνες του σχολικού εγχειριδίου

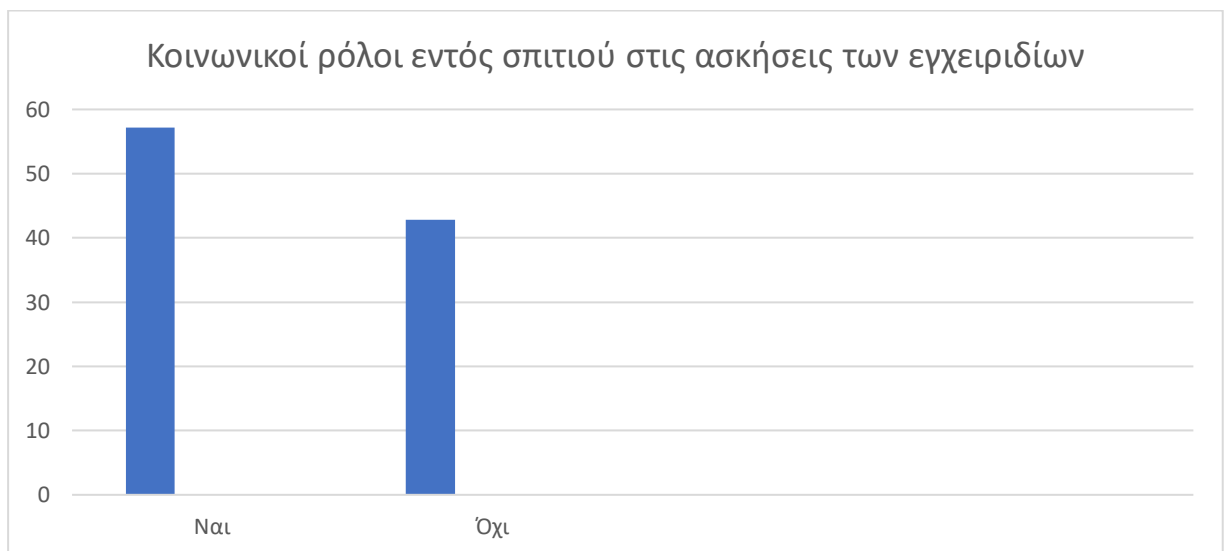
Πέντε από τα συνολικά υποκείμενα της έρευνας (71,43%) εντόπισαν έμφυλα στερεότυπα ως προς τους κοινωνικούς ρόλους που αναμένονται να επιτελέσουν τα 2 φύλα εντός σπιτιού στα κείμενα των εξεταζόμενων εγχειριδίων. Τα υπόλοιπα 2 (28,57%) δεν εντόπισαν ανάλογα στοιχεία.



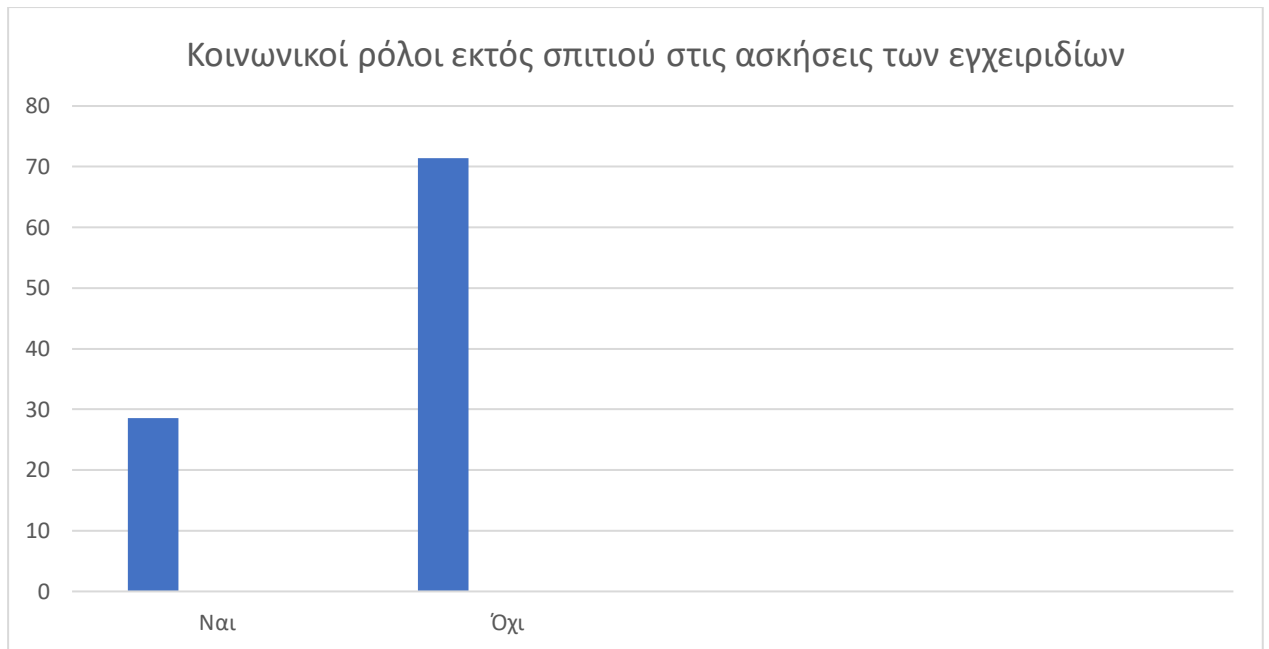
Τέσσερα από τα υποκείμενα της έρευνας (57,14%) μπόρεσαν να εντοπίσουν έμφυλα στερεότυπα σχετικά με τους κοινωνικούς ρόλους εκτός σπιτιού που αναμένονται να επιτελέσουν οι διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων της Γλώσσας της Στ' Δημοτικού. Τα υπόλοιπα άτομα (42,86%) δεν μπόρεσαν να εντοπίσουν ανάλογα στοιχεία.



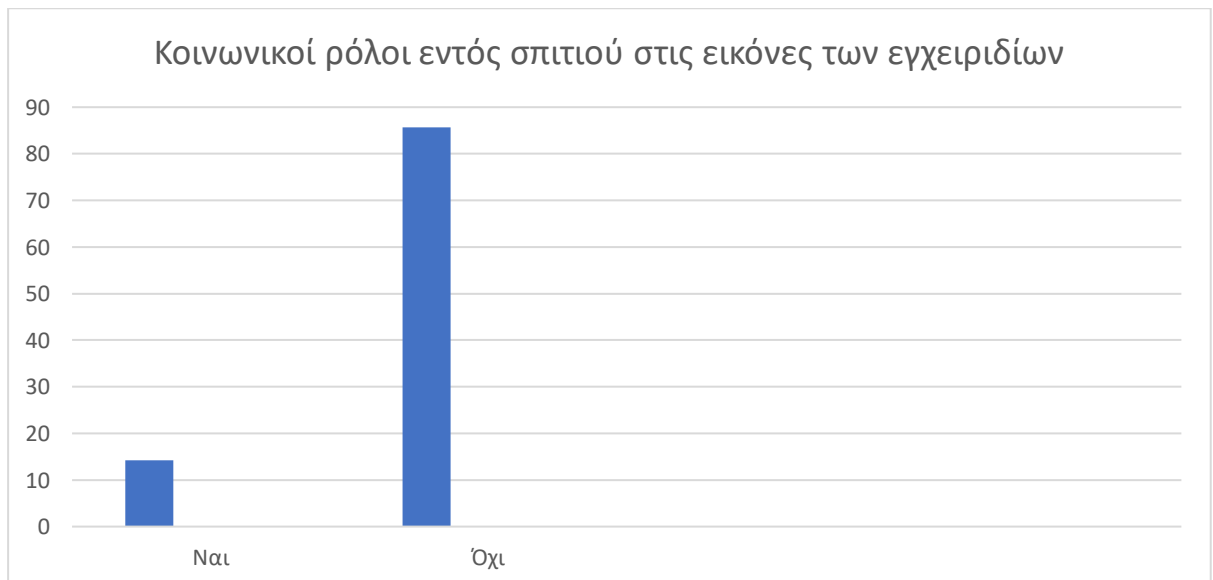
Όσον αφορά τις ασκήσεις των εγχειριδίων, οι τέσσερις συμμετέχουσες (57,14%) διέκριναν έμφυλα στερεότυπα σχετικά με τους κοινωνικούς ρόλους εντός σπιτιού που αναμένονται να επιτελέσουν οι διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων. Οι συμμετέχοντες που ανήκουν στο φάσμα των αρρενωποτήτων (42,86%) δεν διέκριναν ανάλογα στοιχεία.



Δύο από τις συμμετέχουσες της έρευνας (28,57%) εντόπισαν έμφυλα στερεότυπα ως προς τους κοινωνικούς ρόλους εκτός σπιτιού που αναμένονται να επιτελέσουν οι διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων. Τα υπόλοιπα υποκείμενα της έρευνας (71,43%) δεν βρήκαν ανάλογα στοιχεία.

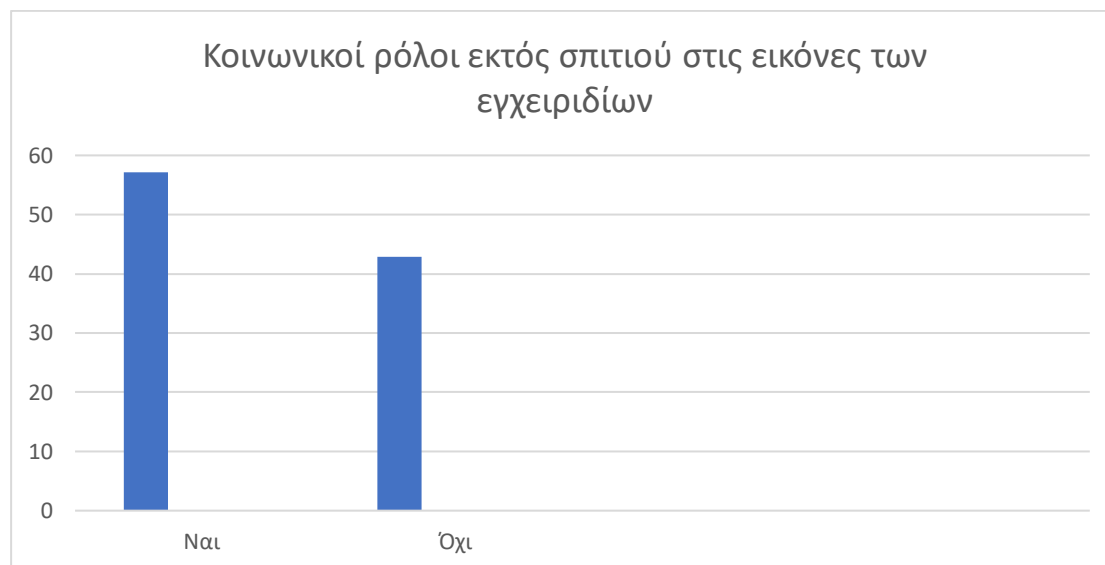


Μία συμμετέχουσα μόνο (14,29%) ανέφερε περιπτώσεις στις εικόνες των εξεταζόμενων εγχειριδίων, όπου αναπαράγονται στερεοτυπικές αντιλήψεις για τους κοινωνικούς ρόλους εντός σπιτιού που αναμένονται να επιτελέσουν οι διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων. Τα υπόλοιπα άτομα που συμμετέχουν στην έρευνα (85,71%) δεν διέκριναν ανάλογα στοιχεία.



Τέλος, αναφορικά με τα έμφυλα στερεότυπα για τους κοινωνικούς ρόλους εκτός σπιτιού που αναμένονται να επιτελέσουν οι διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων στις εικόνες των εγχειριδίων της Γλώσσας στην Στ' Δημοτικού, τέσσερα από τα

υποκείμενα της έρευνας (57,14%) εντόπισαν ανάλογα στοιχεία- τα υπόλοιπα τρία (42,86%) απάντησαν αρνητικά.



Τρία από τα υποκείμενα της έρευνας εντοπίζουν περιπτώσεις στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων, όπου υπερτονίζεται ο ρόλος των θηλυκοτήτων στο σπίτι-αυτές είναι που ασχολούνται με οικιακές εργασίες. Για παράδειγμα, μια συμμετέχουσα αναφέρει: *«στο κείμενο αυτό αναφέρεται στη μάνα, η οποία ασχολείται με το σιδέρωμα, γράφει στο κείμενο-άλλη μια στερεοτυπική αντίληψη για τον ρόλο των θηλυκοτήτων στο σπίτι (ότι αυτές είναι για τις δουλειές του σπιτιού επίσης, για τα οικιακά)»*. Επιπλέον, τρεις συμμετέχουσες αναφέρουν την ταύτιση της μαγειρικής με τις θηλυκότητες και τονίζουν πως δεν αναφέρεται να μαγειρεύουν αρρενωπότητες (*«Στην ενότητα με διατροφή, δείχνει τη μητέρα να μαγειρεύει (θα μπορούσε να δείχνει και τον πατέρα να τα κάνει αυτά)»*). Ακόμα, 2 από τα υποκείμενα της έρευνας εντόπισαν τον αποκλειστικό ρόλο φροντίδας που έχει μια μητέρα για τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας: ο συμμετέχων, που είναι ένας από τα άτομα που το εντόπισε αυτό, διακρίνει επίσης τις ελλειπείς αναφορές στην πατρική παρουσία, και αναφέρει: *«Πιο πολύ για τον ρόλο της μητέρας. Λέει στο κείμενο που σου ανέφερα πριν, για παράδειγμα, για το σώμα της, την υπερτονίζει. «Τις φρόντιζε», λέει, «φρόντιζε τα παιδιά». Εδώ πέρα, σ' αυτό το κείμενο, έτσι πιο πολύ νομίζω υπερτονίζει θετικό ρόλο της οικογένειας, της μορφής της οικογένειας παρουσιάζει. Δεν αναφέρει πουθενά τον ρόλο του πατέρα της (μόνο στην αρχή), μιλάει μόνο γι' αυτήν.»»*

Ως προς τα έμφυλα στερεότυπα σχετικά με τους κοινωνικούς ρόλους που αναμένονται να επιτελέσουν εκτός σπιτιού οι διαφορετικές εκφάνσεις του φύλου στα

κείμενα του σχολικού εγχειριδίου, μια συμμετέχουσα θεωρεί ότι αυτά υπάρχουν, αλλά οφείλονται στην παλαιότητα των κειμένων και γενικά υποστηρίζει πως τα εγχειρίδια δεν έχουν ανανεωθεί «πάρα πολύ». Ειδικότερα, αναφέρει: «Μέσα σε ένα κείμενο, αν έχει γραφτεί το '50 το '60 και το '70, θα δεις μια στερεοτυπική άποψη των θηλυκοτήτων, η οποία ας πούμε για παράδειγμα η θηλυκότητα θα μείνει στο σπίτι και θα φροντίσει τα παιδιά» και «Ο πατέρας είναι έξω και δουλεύει-Ξαναλέω ότι μιλάμε για κείμενα που είναι ενός προηγούμενου αιώνα. Το βιβλίο δεν έχει ανανεωθεί και πάρα πολύ». Επίσης, τρία από τα υποκείμενα της έρευνας εντοπίζουν περιπτώσεις, όπου μια αρρενωπότητα είναι αυτή που τοποθετείται, κατά κύριο λόγο, στη δημόσια σφαίρα. Πιο συγκεκριμένα, μια συμμετέχουσα αναφέρει: «Η αρρενωπότητα πιο πολύ ασχολείται με τα έξω γεγονότα είναι πιο δυνατή, πιο τολμηρή». Τρία από τα υποκείμενα, δε, της έρευνας τονίζουν πως στα εξεταζόμενα εγχειρίδια γίνεται περισσότερη αναφορά σε επαγγέλματα που αποδίδονται στερεοτυπικά στις αρρενωπότητες. Ενδεικτικά, μια συμμετέχουσα παραθέτει ως παράδειγμα: «αναφέρεται στον διαχειριστή –ένα επάγγελμα με λίγα λόγια- που, αφού αναφέρει το αρσενικό γένος, είναι σαν να δηλώνει ότι ο διαχειριστής ως συνήθως είναι αρρενωπότητα, είναι μια στερεοτυπική αντίληψη». Η ίδια συμμετέχουσα θεωρεί πως, ενώ γίνεται αναφορά στα επιστημονικά επιτεύγματα των θηλυκοτήτων, ο τρόπος παρουσίασης είναι αμφιλεγόμενος: ««και στο Γ' τεύχος, στο Βιβλίο του Μαθητή, υπάρχει κείμενο «Επιστήμη με άρωμα γυναίκας». Αυτό τώρα θα μπορούσαμε να το πάρουμε είτε ως θετικό τρόπο παρουσίασης των θηλυκοτήτων είτε ως αρνητικό τρόπο, στερεοτυπικό, γιατί από τη μία μπορούμε να πούμε ότι αναφέρεται στο «επιστήμη με άρωμα γυναίκας» μπορούμε να το κρίνουμε ας πούμε ως θετικός χαρακτηρισμός, με την έννοια ότι θέλει να προβάλλει τις θηλυκότητες, από την άλλη όμως και ο τίτλος ίσως είναι λίγο «κάπως», με την έννοια ότι σαν να σου λέει, γράφοντας «Επιστήμη με άρωμα γυναίκας» ότι είναι κάτι εντυπωσιακό το ότι υπάρχει επιστήμη από κάποιες θηλυκότητες.»».

Ένας συμμετέχων θεωρεί πως υπάρχει βελτίωση σε σχέση με τα προηγούμενα εγχειρίδια ως προς την άρση στερεοτύπων, καθώς γίνεται αναφορά και σε επιτεύγματα θηλυκοτήτων, αυτή όμως δεν έχει επιτευχθεί πλήρως. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρει: «Εγώ τώρα θυμάμαι και στα δικά μας τα εγχειρίδια υπήρχε πιο έντονα αυτό το στοιχείο που λες- στα δικά μας εννοώ, στις ηλικίες τις δικές μας τα βιβλία που ήταν μέχρι το 2005. Σίγουρα υπάρχει μια πρόοδος, γιατί κάνουν και αναθεωρημένες εκδόσεις κλπ και τα κείμενα αυτά είναι διασκευές ας πούμε- να αυτό λέει το 2002- ότι

παρουσιάζει λίγο τη μορφή της εργαζόμενης μητέρας».... «Τώρα δεν ξέρω, και εσύ, σαν μαθητής, αν κάνεις ένα flashback, στα παλιότερα βιβλία μπορεί να είχε τον πατέρα στη δουλειά ας πούμε, και η μητέρα μας μάς φρόντιζε μάς μαγείρευε. Οπότε, ναι, μια μικρή πρόοδος, και συγκεκριμένα στην Στ', υπάρχει θεωρώ».... «πάλι ο τρόπος ζωής ενός μαθητή. Βέβαια, μετά, (γι' αυτό σου λέω μια το χτίζουν μια το φτιάχνουν υπάρχει ένα κείμενο το οποίο λέγεται «Επιστήμη με άρωμα γυναίκας», όπου ουσιαστικά πλέκει εδώ εγκώμιο στη Μαρία Κιουρί για την ανακάλυψη που έκανε»). Από την άλλη, στηλιτεύει την παρουσίαση των θηλυκοτήτων ως προϊόντα που τα διεκδικούν άνδρες και δεν έχουν λόγο σε αποφάσεις που τις αφορούν άμεσα «στην ενότητα τέσσερα υπάρχει ένα κείμενο [...] να μαλώνουμε για μια θηλυκότητα χωρίς να ρωτήσουμε την ίδια ποιον θα επέλεγε» (Παράρτημα 3, σελ. 136. Υποκείμενο Στ', χρόνος ομιλίας: 13'29''). Τέλος, αναφέρει πως τα παιδιά ανταποκρίθηκαν θετικά σε νεωτερικά στοιχεία που προσπάθησε να εισάγει στη διδασκαλία του «και θυμάμαι ότι και πέρσι είχαμε σταθεί στο θέμα της Επιστήμης στις σημαντικές θηλυκότητες. Μάλιστα, τους είχα προτείνει και μία σειρά βιβλίων που έχει σημαντικές θηλυκότητες που άλλαξαν την ιστορία που έχει και διάφορες, όπως κάνει και αυτό το κείμενο. Σταθήκαμε πάνω σ' αυτό και τα παιδιά ανταποκρίθηκαν πολύ θετικά».

Δύο συμμετέχουσες εντόπισαν περιπτώσεις στις ασκήσεις του σχολικού εγχειριδίου, όπου αναπαράγονται αντιλήψεις σχετικά με την ταύτιση των θηλυκοτήτων με την ιδιωτική σφαίρα και τις οικιακές εργασίες «στις ασκήσεις κατανόησης κάποιων κειμένων βλέπουμε ερωτήσεις, όπως «σε ποιο σημείο βλέπουμε τη γυναίκα να κεντάει;» Και γενικά, οι ασκήσεις πιο πολύ αναπαράγουν στερεότυπα σχετικά με τον ρόλο των θηλυκοτήτων εντός σπιτιού». Τρεις από τις συμμετέχουσες εντόπισαν πως η μαγειρική ταυτίζεται με τις θηλυκότητες: ««είχε ερωτήσεις κατανόησης, όπως «τι μαγείρευε η μαμά;»» Τέλος, μια συμμετέχουσα αναφέρει πως και οι ερωτήσεις που θέτουν οι ίδιοι/ες οι εκπαιδευτικοί αναπαράγουν στερεότυπα «φράσεις που ακόμα και σήμερα χρησιμοποιούμε στον καθημερινό μας λόγο για να εξηγήσουμε στα παιδιά, για παράδειγμα η μαμά μαγειρεύει στο σπίτι»». Σχετικά με τους κοινωνικούς ρόλους εκτός σπιτιού, μία συμμετέχουσα ανέφερε πως οι ασκήσεις τοποθετούν κατά κύριο λόγο τις αρρενωπότητες στη δημόσια σφαίρα. «όταν μιλάμε σε μια άσκηση για εκτός σπιτιού, να αναφερθεί περισσότερο μια αρρενωπότητα σε σχέση με μια θηλυκότητα». Επικουρικά, 2 συμμετέχουσες αναφέρουν πως, κατά κύριο λόγο, οι ασκήσεις αναφέρονται σε επαγγέλματα που αποδίδονται στερεοτυπικά σε αρρενωπότητες: ««Στο Α' τεύχος, στη σελίδα 84, αναφέρει «τον Δήμαρχο»- ότι ο

Δήμαρχος είναι αρρενωπότητα πάλι. Και στην άσκηση 6, σελίδα 85, τον «διευθυντή της εφημερίδας»».

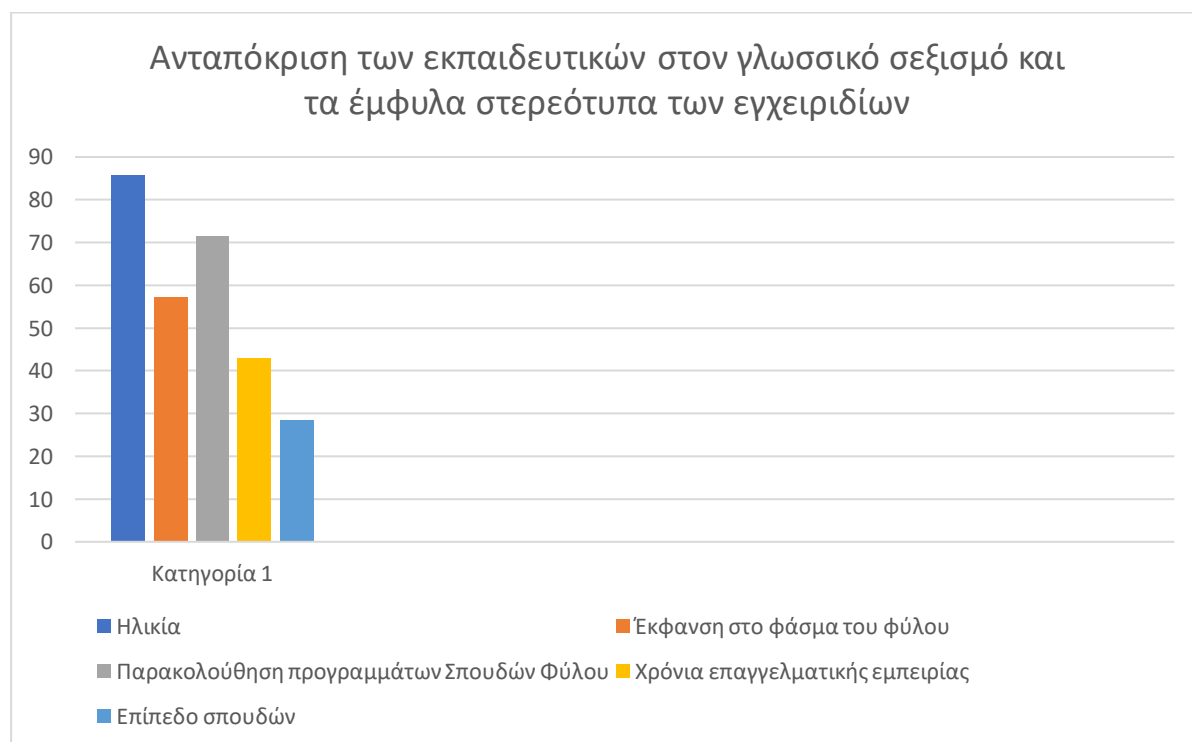
Αναφορικά με τις εικόνες του εγχειριδίου, μια συμμετέχουσα κάνει λόγο για παρουσία επαγγελμάτων που ασκούνται από θηλυκότητες: *«αυτό όμως δεν σημαίνει ότι δεν υπάρχουν και μορφές θηλυκοτήτων, μου έρχεται στο μυαλό για παράδειγμα η εικόνα μιας θηλυκότητας στην ενότητα με τα επαγγέλματα, η οποία είναι γιατρός!»* Βέβαια, θεωρεί πως τέτοιες εικόνες είναι λιγότερες σε σχέση με τις αντίστοιχες που παρουσιάζουν επαγγέλματα που αποδίδονται στερεοτυπικά σε αρρενωπότητες. Επιπλέον, ως προς τους κοινωνικούς ρόλους εντός σπιτιού, υποστηρίζει πως προβάλλεται η ταύτιση των θηλυκοτήτων με τη μαγειρική *«όταν, για παράδειγμα μιλάμε για διατροφή ή για την ενότητα των αυτοχθόνων λαών, θα δεις μια εικόνα, στην οποία μαγειρεύουνε κάποιες θηλυκότητες- δεν θα δεις συχνά μια αρρενωπότητα να μαγειρεύει»* Εντούτοις, η συγκεκριμένη συμμετέχουσα θεωρεί πως κάποια από τα στερεότυπα στα εγχειρίδια ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα. *«Και γενικά στη ζωή, δεν θα δεις συχνά μια αρρενωπότητα να μην δουλεύει. Μπορεί να δουλεύουν και οι 2-αλλά η αρρενωπότητα τις περισσότερες φορές δουλεύει σε κάθε οικογένεια.»* Επίσης αναφέρει *«όταν, για παράδειγμα, τα παιδιά μούνε στη διαδικασία να περιγράψουνε την οικογένειά τους πιθανώς να χρησιμοποιήσουνε το στερεότυπο ότι η μαμά δεν δουλεύει και μένει στο σπίτι και φροντίζει τα παιδιά, μαγειρεύει- τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που έχουμε και εμείς- και ότι ο μπαμπάς είναι συνέχεια έξω και δουλεύει. Άρα εκεί ίσως δούμε τις αντιλήψεις των παιδιών για τους γονείς τους- ότι ο μπαμπάς βγαίνει έξω.»* Τέλος, τονίζει πως *«Υπάρχει μια ζωγραφιά με έναν κτίστη, που κατεξοχήν δεν μπορούμε να φανταστούμε ένας κτίστης μπορεί να είναι θηλυκότητα- δεν μπορεί μια θηλυκότητα να χτίσει ένα σπίτι!»*. Στον αντίποδα, θεωρεί πως αρχίζει να συντελείται μια πρόοδος στην κοινωνία ως προς τη χειραφέτηση των θηλυκοτήτων, αλλά αυτό ακόμα δεν έχει επιτευχθεί πλήρως *«γιατί, κακά τα ψέματα, οι θηλυκότητες κάνουν πάρα πολύ μεγάλα βήματα- δεν το συζητάμε! Αλλά θα μπορούσε να είναι και μεγαλύτερη..»*.

Τρία από τα υποκείμενα της έρευνας κάνουν λόγο για προβολή επαγγελμάτων που αποδίδονται στερεοτυπικά στις αρρενωπότητες: ένας συμμετέχων αναφέρει: *«Στην αρχή της ενότητας 13, έχει ένα κείμενο το οποίο λέγεται «Κτίστες» και μια φωτογραφία με μια αρρενωπότητα να κουβαλάει έναν τενεκέ στην πλάτη. Επιπλέον, δύο συμμετέχουσες στηλιτεύουν το γεγονός πως, ενώ γίνεται αναφορά σε επαγγέλματα που ασκούνται από θηλυκότητες, αυτά ουσιαστικά είναι υποτελή και*

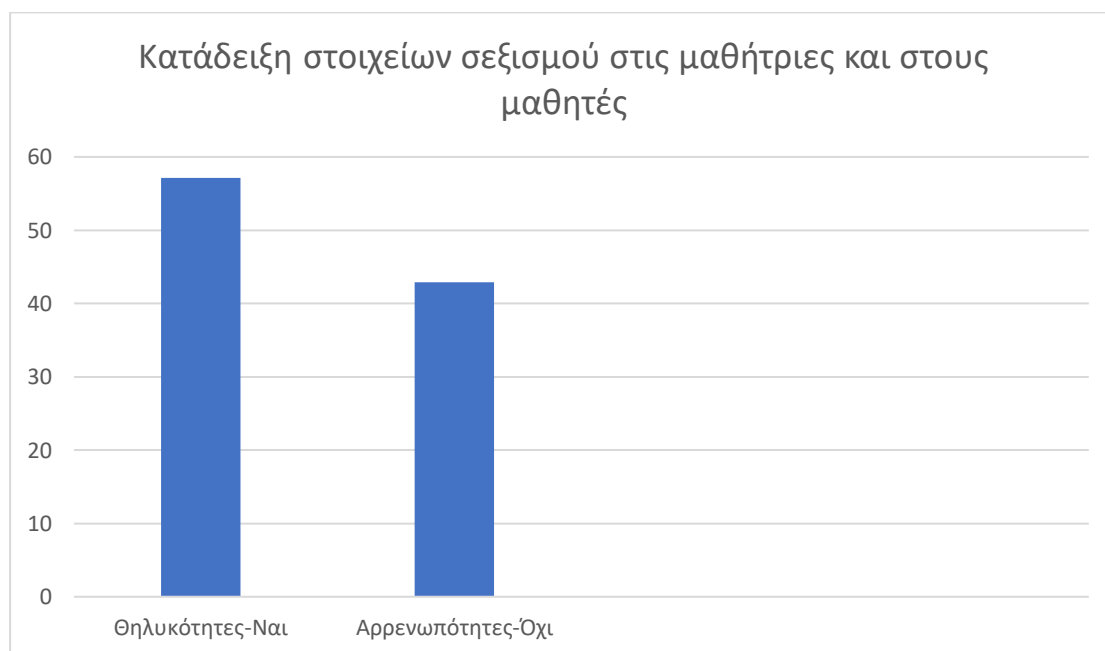
σχετίζονται με την εξυπηρέτηση των αρρενωποτήτων «[...] υπάρχει μια εικόνα με μια θηλυκότητα που σεβρίζει καφέ σε ένα καφενείο. Δηλαδή παραδοσιακά η θηλυκότητα είναι σαν να μας δείχνει ότι είναι αυτή που και στο καφενείο θα σεβρίζει, γιατί μια αρρενωπότητα δεν είναι για αυτές τις δουλειές, να φτιάχνει καφέ κλπ.». Τέλος, ένας συμμετέχων αναφέρει πως είχε εντοπίσει στερεοτυπικές εικόνες στα παλαιότερα εγχειρίδια της Γλώσσας για τη Στ' Δημοτικού «στα τωρινά όχι, αλλά έχω εντοπίσει στα παλαιότερα εγχειρίδια την εικόνα της μητέρας που μαγειρεύει ή που σεβρίζει το φαγητό στο τραπέζι και την περιμένει η υπόλοιπη οικογένεια».

5.2.4. Δράσεις/ αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

Όλα τα υποκείμενα της έρευνας (100%) θεωρούν ότι ένας συνδυασμός παραγόντων επιδρά στην ανταπόκριση και την αντίδραση των εκπαιδευτικών απέναντι στον γλωσσικό σεξισμό και τα έμφυλα στερεότυπα των σχολικών εγχειριδίων. Πιο συγκεκριμένα, έξι από τα επτά άτομα (85,71%) θεωρεί πως επηρεάζει η ηλικία των εκπαιδευτικών, τέσσερα από τα επτά (57,14%) την έκφραση στο φάσμα του φύλου τους, πέντε από τα επτά (71,43%) η παρακολούθηση, από πλευράς τους, προγραμμάτων σχετικών με Σπουδές Φύλου, τρία από τα επτά (42,86%) τα χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών, ενώ δύο από τα επτά (28,58%) θεωρούν πως παίζει ρόλο και το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών.



Και οι τέσσερις συμμετέχουσες (57,14%) προσπαθούν να καταδείξουν τα στοιχεία γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων των εγχειριδίων στις μαθήτριες και τους μαθητές τους, εν αντιθέσει με τις αρρενωπότητες, που δεν το υλοποιούν αυτό (42,86%).



Τρία από τα υποκείμενα της έρευνας θεωρούν πως είτε καταδεικνύοντας τέτοια στοιχεία είτε όχι στα παιδιά, στόχος πρέπει να είναι η ισότητα των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων. Για παράδειγμα, μια συμμετέχουσα αναφέρει ότι το κάνει αυτό «γιατί θεωρώ από μικρή ηλικία πρέπει να μαθαίνουμε στα παιδιά να αγαπάει η μία έκφραση φύλου την άλλη». Μια άλλη συμμετέχουσα θεωρεί επιτακτική την ανάγκη κατάδειξης τέτοιων στοιχείων, καθώς έχει εντοπίσει περιστατικά βίας από τις αρρενωπότητες στις θηλυκότητες: «βλέπω ότι οι αρρενωπότητες κάνουν συχνά μαγκιές στις θηλυκότητες και ειδικά στο μάθημα της Γυμναστικής και στο διάλειμμα-εκεί το πρόβλημα είναι ιδιαίτερα οξύμενο. Μάλιστα, μου έτυχε μια περίπτωση που μια αρρενωπότητα έσπασε το σαρόνι σε μια θηλυκότητα και την έστειλε στο νοσοκομείο. Αυτά δεν τα κάνουν στις άλλες αρρενωπότητες, αλλά στις θηλυκότητες, λόγω του ότι δεν έχουν τόσο μυϊκή δύναμη». Δύο από τις συμμετέχουσες θεωρούν πως, μέσω της κατάδειξης αυτών, οι μαθήτριες/ές θα επιδεικνύουν περισσότερη ανεκτικότητα στη διαφορετικότητα κάθε μορφής, και έτσι θα αποτραπεί η βία «θεωρώ ότι όποιος άνθρωπος δεν έχει στερεοτυπικές αντιλήψεις είναι πιο ανοιχτόμυαλος, και έτσι και στο μέλλον στην ουσία θα είναι και καλύτερος άνθρωπος, γιατί δεν θα έχει και ρατσιστική

συμπεριφορά»). Στον αντίποδα, τρία από τα υποκείμενα της έρευνας προσπαθούν να τα εξαλείψουν ή να τα αφομοιώσουν στη διδασκαλία τους, προκειμένου να μην επικεντρωθούν τα παιδιά εκεί, αλλά και επειδή θεωρούν πως αν γίνει κάτι τέτοιο, θα επιφέρει αντίθετα αποτελέσματα και θα οξυνθούν οι έμφυλες συγκρούσεις. Ενδεικτικά, ένας συμμετέχων αναφέρει: «*Εγώ προσπαθώ από την πλευρά μου, όπως σου είπα, να τα προσαρμόζω. [...] με το γάντι*» (Παράρτημα, 3, σελ. 137. Υποκείμενο Στ', Χρόνος ομιλίας υποκειμένου: 37'00'') Επικουρικά, δύο από τα υποκείμενα της έρευνας θεωρούν πως οι ίδιοι/ες οι εκπαιδευτικοί φέρουν στερεοτυπικές αντιλήψεις, κάτι που μπορεί να αποτυπωθεί και στη διδασκαλία τους. Για παράδειγμα, μια συμμετέχουσα επισημαίνει ότι «*[...]όταν ήμουν παράλληλη πριν τρία χρόνια [...] Το έχουν δεδομένο ότι η θηλυκότητα θα μαγειρέψει.*» (Παράρτημα 3, σελ.123. Υποκείμενο Β',) Τέλος, ένας συμμετέχων ανέφερε πως δεν καταδεικνύει τέτοιες περιπτώσεις, γιατί πολύ απλά δεν έχουν υποπέσει τέτοια στοιχεία στην αντίληψή του «*δεν το είχα σαν σκέψη, γιατί δεν έχω δει κάτι πολύ κραυγαλέο που να μου τράβηξε την προσοχή και να το κατακρίνω*».

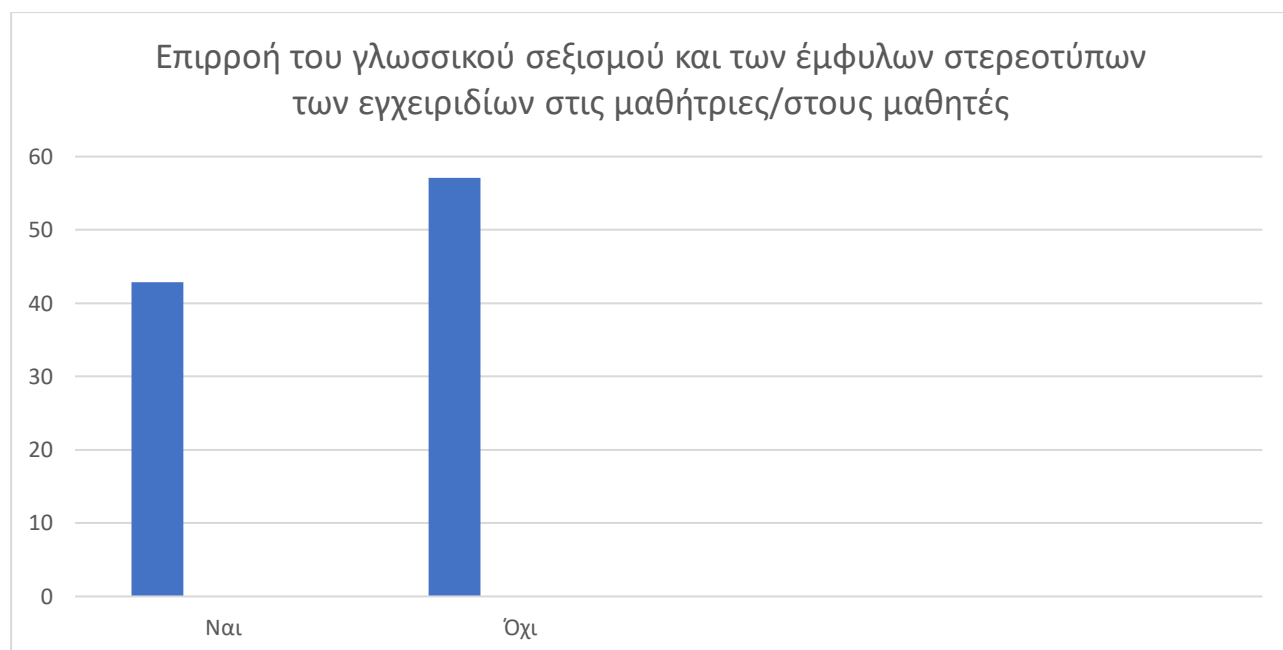
Ως προς τον τρόπο προσέγγισης αυτών, δύο από τις συμμετέχουσες προσπαθούν για την επίτευξη αρμονίας μεταξύ των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων. Επίσης, μια εξ αυτών προσπαθεί να αποτρέψει τη χρήση στερεοτυπικών εκφράσεων από τις μαθήτριες/τους μαθητές. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρει: «*«Προσπαθώ να τους λέω ότι οι διαφορετικές εκφάνσεις του φύλου πρέπει να αλληλοσεβονται η μία την άλλη, να υπάρχει αλληλοεκτίμηση, ότι δεν είναι η μία έκφανση φύλου καλύτερη από την άλλη, και πως δεν πρέπει να λέμε εκφράσεις όπως «γυναϊκούλα, μην κλαις σαν γυναϊκούλα, εσύ είσαι άνδρακλας»...να υπάρχει μια ισορροπία...»*» Επιπλέον, δύο από τις συμμετέχουσες αναφέρουν πως παίζει ρόλο η ηλικία και η έκφανση φύλου των μαθητών/-τριών ως προς το αν θα φέρουν και θα αναπαράγουν στερεοτυπικές συμπεριφορές. Η ίδια συμμετέχουσα αναφέρει «*«Πάνω στα εγχειρίδια όχι[...]* αλλά έχω δει να αξιοποιούν οι αρρενωπότερες γλωσσικό σεξισμό, χωρίς να τον αντιλαμβάνονται στα εγχειρίδια. Λένε π.χ. «δεν πρέπει να τρέχουμε πίσω από μια γυναίκα, μην κλαις- είσαι άνδρας, δεν είσαι γυναϊκούλα»». Μια άλλη συμμετέχουσα θεωρεί πως οι παρεμβάσεις της στην τάξη μπορούν να φέρουν βραχυπρόθεσμα αποτελέσματα μόνο «*οι μαθήτριες και οι μαθητές εκείνη την ώρα φαίνεται να το αντιλαμβάνονται και είναι και κόσμιοι για κάποιο διάστημα- αλλά δυστυχώς μέχρι να το ξαναξεχάσουν*» και προσπαθεί να δώσει έναυσμα στα παιδιά από γεγονότα της επικαιρότητας «*τους βάζω βιντεάκια και παίρνω αφορμές από τις*

ειδήσεις (π.χ. περιστατικά μπούλιγκ-έχουμε κάνει και παγκόσμια μέρα κατά του μπούλιγκ, φτιάξαμε και αφίσες». Μια άλλη συμμετέχουσα προσπαθεί, μέσω κειμένων, να βοηθήσει τα παιδιά να αντιληφθούν τις διαφορές στον τρόπο ζωής μεταξύ του παρελθόντος και του παρόντος: «Για παράδειγμα, αν δούμε ένα κείμενο το οποίο αναφέρεται σε μια αρρενωπότητα που είναι στη δουλειά και η μαμά φροντίζει το σπίτι, ε ναι, θα δούμε τη διαφοροποίηση σε σχέση με σήμερα, θα πούμε ότι αυτό συμβαίνει πάρα πολλά χρόνια χιλιάδες χρόνια πριν. Παραδείγματος χάρη στο Βυζάντιο: οι θηλυκότητες έμεναν στο σπίτι, φρόντιζαν τα παιδιά, οι αρρενωπότητες πήγαιναν στη δουλειά. Οπότε εξηγούμε τη διαφοροποίηση σε σχέση με το σήμερα. Προσπαθώ, λοιπόν, να τους το κάνω σαφές αυτό.». Η ίδια, επίσης, προσπαθεί να τους καλλιεργήσει τον σεβασμό στη ΛΟΑΤΚΙ κοινότητα: «Προσπαθώ, όσο μπορώ, να τους εξηγήσω πως εκεί έξω υπάρχουνε και άνθρωποι οι οποίοι είναι διαφορετικοί από εμάς, ότι δεν είναι κακό να μιλάμε για ομοφυλόφιλους/ες/α -είτε αρρενωπότητες, είτε θηλυκότητες- και ότι να γνωρίζουμε ότι αυτό δεν μας κάνει αμέσως-αμέσως ομοφυλόφιλους/ες/α και εμάς». Μια άλλη συμμετέχουσα προσπαθεί να καταδείξει απευθείας στα παιδιά περιπτώσεις γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων στα σχολικά εγχειρίδια-αρχικά, όμως, τους ζητάει να τα εντοπίσουν τα ίδια «εφόσον βλέπω δυστυχώς στα εγχειρίδια τέτοια παραδείγματα σε μεγάλες τάξεις, θα θίγω τέτοια παραδείγματα. Θα αναφέρομαι σε τέτοια παραδείγματα, ώστε να τα παρατηρούν και οι μαθητές/τριες, αν δεν μπορούν να τα παρατηρήσουν μόνοι/ες/α τους, και να καταλαβαίνουν ότι δεν είναι καλό να υπάρχουν αυτές οι στερεοτυπικές αντιλήψεις και να διαιωνίζονται. Βλέπω αν τα βλέπουν μόνοι/ες/α τους πρώτα, και αν δεν τα δούνε, τα βοηθάω να τα αντιληφθούνε και να τα εξαλείψουμε μαζί.». Τέλος, ένας συμμετέχων προσπαθεί, μέσω θετικών παραδειγμάτων στα εξεταζόμενα εγχειρίδια, να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των μαθητριών του «Σε αυτό το κεφάλαιο πέρσι ήμασταν δια ζώσης [...] να καταδείξουμε ότι κάποιες θηλυκότητες πώς τα κατάφεραν...». (Παράρτημα 3, σελ. 136. Υποκείμενο Στ', χρόνος ομιλίας υποκειμένου: 37'00'').

5.2.5. Ανταπόκριση των μαθητριών/-ών

Όλα τα υποκείμενα της έρευνας (100%) θεωρούν ότι οι μαθητές/τριες δεν ανταποκρίνονται και δεν αντιδρούν απέναντι στον γλωσσικό σεξισμό και τα έμφυλα στερεότυπα των σχολικών εγχειριδίων. Γενικότερα, τρία από τα υποκείμενα της έρευνας (42,86%) θεωρούν πως ο γλωσσικός σεξισμός και τα έμφυλα στερεότυπα στα σχολικά εγχειρίδια μπορούν να επηρεάσουν τις αντιλήψεις των μαθητριών/-ών

σχετικά με τον κοινωνικό ρόλο που αναμένεται να επιτελέσουν στο μέλλον και τις επαγγελματικές τους επιλογές, εν αντιθέσει με τα υπόλοιπα τέσσερα (57,14%) που δεν έχουν αυτή την άποψη.



Μία συμμετέχουσα θεωρεί ότι τα σχολικά εγχειρίδια δεν έχουν τόση ισχύ, όσο οι οικογενειακές προσλαμβάνουσες των παιδιών «θεωρώ ότι οι μαθήτριες/ές επηρεάζονται πιο πολύ από την οικογένεια και τι τους έχει εμφυσήσει, πώς έχουν μεγαλώσει τις θηλυκότητες- γιατί συνήθως για τις θηλυκότητες λέμε «να προλάβεις να παντρευτείς, να κάνεις παιδιά», δεν το λέμε συνήθως για τις αρρενωπότητες αυτό. Δεν θεωρώ ότι έχουν τόσο δύναμη τα εγχειρίδια, όσο οι οικογενειακές προσλαμβάνουσες.». Δύο από τα υποκείμενα της έρευνας θεωρούν πως δεν παίζουν τόσο μεγάλο ρόλο τα εγχειρίδια, όσο το πώς θα διαχειριστούν οι εκπαιδευτικοί τα έμφυλα ζητήματα: για παράδειγμα, ένας συμμετέχων αναφέρει: «Δεν νομίζω, δεν νομίζω ότι θα επηρεάσει. Γιατί όταν πας σαν εκπαιδευτικός να διδάξεις σε ένα μάθημα, και ο μαθητής/η μαθήτρια να ανταποκριθεί στις ερωτήσεις και αυτά, δεν επικεντρώνεσαι στον σεξισμό, επικεντρώνεσαι στην ουσία της άσκησης. Έτσι πιστεύω εγώ...και δεν θα το έδιναν σημασία αν δεν το τονίσει ιδιαίτερα ο εκπαιδευτικός. Αν το τονίσει και κατευθύνει το μυαλό των παιδιών, θα σκεφτούνε κάτι τέτοιο. Άρα δεν πιστεύω ότι θα επηρεάξε τη μελλοντική τους στάση». Στον αντίποδα, τρία από τα υποκείμενα της έρευνας θεωρούν ότι όντως τα σχολικά εγχειρίδια μπορούν να επηρεάσουν τα παιδιά, καθώς διαμορφώνουν αντιλήψεις στο υποσυνείδητό τους. Ενδεικτικά, μια συμμετέχουσα τόνισε: «Δεν θα το αντιληφθούν εκείνη την ώρα, αλλά τους περνάει έμμεσα στο

υποσυνείδητο. Όταν συνέχεια βλέπουν φωτογραφίες και κειμενάκια και ο/η δάσκαλος/α τους λέει τέτοια συνέχεια, οι θηλυκότητες αντιλαμβάνονται ότι αυτές θα μαγειρεύουν και οι αρρενωπότητες θα φέρουν τα λεφτά στο σπίτι [...] από την άλλη οι αρρενωπότητες αποκτούν έπαρση ότι αυτοί θα είναι η κεφαλή του σπιτιού. Έτσι υποσυνείδητα θα γίνει δεδομένο στα παιδιά ότι οι θηλυκότητες θα μένουν στο σπίτι.»

Τέλος, ένας συμμετέχων θεωρεί πως, πλέον, τα σχολικά εγχειρίδια, και γενικότερα το σχολείο, δεν μπορεί να ασκήσει τέτοια επιρροή, καθώς πλέον μεγάλη επίδραση στα παιδιά ασκούν τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης: «*Βλέπω ότι τα σχολικά εγχειρίδια, από τη στιγμή που δεν θα τα εντοπίσουνε[...] και στη μουσική μα και παντού.* (Παράρτημα 3, σελ. 137. Υποκείμενο Στ', χρόνος ομιλίας υποκειμένου: 52'32'').»

6. Συζήτηση

Η ανάλυση περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων για τη Γλώσσα της Στ' Δημοτικού κατέδειξε πως αυτά φέρουν πληθώρα στοιχείων Γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων. Η ομάδα εκπόνησης αυτών απαρτίζεται κατά πλειοψηφία από αρρενωπότητες, αν και η διαφορά μεταξύ αρρενωποτήτων-θηλυκοτήτων δεν είναι μεγάλη. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με προϋπάρχουσες έρευνες. Γενικά, στην Πατριαρχία, οι αρρενωπότητες θεωρούνται κοινωνικά προνομιούχες, οπότε είναι πιο πιθανόν να έχουνε εσωτερικεύσει στερεοτυπικές αντιλήψεις για τους ρόλους των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων: δεδομένης, δε, της, μεγαλύτερης εκπροσώπησης από αρρενωπότητες στους/ις/α ιθύνοντες/ιθύνουσες/ιθύνοντα της συγγραφής των εξεταζόμενων εγχειριδίων, είναι λογικό η οπτική και η εμπειρία που μεταβιβάζεται μέσω των εγχειριδίων στις μαθήτριες/στους μαθητές να είναι, κατά κύριο λόγο αυτή των αρρενωποτήτων (Μαντζιάρη, 2018). Επίσης, δεδομένης της γαλούχησης σε μια πατριαρχική κοινωνία, είναι σύνηθες και οι θηλυκότητες να έχουνε υιοθετήσει στερεοτυπικές έμφυλες αναπαραστάσεις. Συνεπώς, όλοι/-ες/-α σε μεγάλο ποσοστό εξακολουθούν να ανακατασκευάζουν και να συμβάλλουν στη διαιώνιση της άνισης μεταχείρισης των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων και να αναπαράγουν σεξιστικό λόγο (Αθανασίου, 2021).

Από την έρευνα προέκυψε πως υπάρχουν πολλοί περισσότεροι ήρωες που υπάγονται στις αρρενωπότητες στα ανθολογούμενα έργα των εγχειριδίων, απ' ό,τι θηλυκότητες. Αυτό τεκμηριώνεται από την υπάρχουσα βιβλιογραφία, κατά την οποία οι ηρωίδες που υπάγονται στο φάσμα των θηλυκοτήτων υποεκπροσωπούνται στα σχολικά εγχειρίδια (Blumberg, 2008). Ακόμα, προέκυψε ότι ανθολογούνται πολλοί περισσότερες αρρενωπότητες απ' ό,τι θηλυκότητες που είναι υπεύθυνοι των έργων που φιλοξενούνται στα εξεταζόμενα εγχειρίδια. Αυτό τεκμηριώνεται και από την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία. Γενικότερα, μια αιτία αυτού του φαινομένου είναι ότι η ένταξη των θηλυκοτήτων στην αγορά εργασίας δεν έχει επέλθει πλήρως, καθώς δεν έχει εξισορροπηθεί η διανομή της ευθύνης μεταξύ των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων, τόσο στην ιδιωτική, όσο και στη δημόσια σφαίρα: το πρόβλημα, δε, οξύνεται, εξαιτίας της μειωμένης παρουσίας των θηλυκοτήτων σε επαγγέλματα και σε θέσεις που σχετίζονται με την εξουσία και τη λήψη ευθυνών (Μαντζιάρη, 2018). Παράλληλα, όλες αυτές οι παθογένειες έχουνε αποτελέσει το επίκεντρο συζήτησης της Φεμινιστικής Λογοτεχνικής Κριτικής-Γυνοκριτικής, η οποία έχει καταδείξει ότι

για χρόνια οι συγγραφείς που υπάγονται στις θηλυκότητες υποεκπροσωπούσαν στην Παγκόσμια λογοτεχνική παραγωγή, και προσπαθεί, λοιπόν, όχι μόνο να εμπλέξει περισσότερες συγγραφείς, αλλά και η ταυτότητα των θηλυκοτήτων στη Λογοτεχνία να απαλλαχθεί από την προηγουμένως στερεοτυπική, πατριαρχική της αποτύπωση (Οικονόμου, 2018).

Στα εξεταζόμενα εγχειρίδια εντοπίστηκαν πολλές περιπτώσεις, κατά τις οποίες το αρσενικό γένος χρησιμοποιείται γενικευτικά, για να περιγράψει όλες τις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία (Gounias & Alexopoulos, 2018). Ο γλωσσικός αυτός εξοβελισμός των θηλυκοτήτων οδηγεί στο να αποκλείονται συμβολικά από όλα τα πεδία και τις κοινωνικές δραστηριότητες που μπορούν να τους προσδώσουν ενδεχόμενη αναγνώριση ή αξία [Παυλίδου(2002)[2006]]. Επίσης, τα εξεταζόμενα εγχειρίδια φέρουν πληθώρα περιπτώσεων, όπου σχήματα Λόγου αξιοποιούνται με στερεοτυπικό τρόπο, αλλά και έμφυλες αποτυπώσεις τόσο στην ιδιωτική/οικογενειακή, όσο και στη δημόσια/επαγγελματική σφαίρα. Εντούτοις, προέκυψαν περιπτώσεις, όπου υπήρξαν ανατρεπτικές έμφυλες αποτυπώσεις. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία: γενικά, ενώ η πλήρης ισότητα των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων δεν έχει επέλθει πλήρως, όπως και με διάφορα κοινωνικά θέματα, μέσα από την πάροδο του χρόνου ακολουθείται μια εξελικτική πορεία, οπότε τυχόν έμφυλες ανισότητες τείνουν να εξαλειφθούν και στα εγχειρίδια (Φαφίτη-Βλαχοδήμου, 2014). Τέλος, στα ευρήματα της έρευνας συγκαταλέγεται η πρόταξη του αρσενικού στα ζεύγη αρρενωποτήτων-θηλυκοτήτων, κάτι που εντοπίστηκε και σε προηγούμενες μελέτες (Κογκίδου, 2011).

Στο κομμάτι των συνεντεύξεων, η έρευνα κατέδειξε πως οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται, ως επί το πλείστον, να παρακολουθήσουν στο μέλλον προγράμματα σχετικά με Σπουδές Φύλου. Μια από τις αιτίες που πρόβαλαν γι' αυτή τους την προτίμηση είναι ότι θα του/τις/τα βοηθήσει να κατανοήσουν καλύτερα τα σχετικά με ΛΟΑΤΚΙ άτομα ζητήματα. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται από την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία όντως οι επαγγελματίες στον χώρο της Εκπαίδευσης που έχουν ασχοληθεί με Σπουδές Φύλου μπορούν να ανταποκριθούν με μεγαλύτερη ενσυναίσθηση απέναντι σε αυτά τα άτομα (Whitlock, 2010; Todorinova & Ortiz-Myers, 2019). Ακόμα, θεωρούν πως τέτοια προγράμματα θα βοηθήσουν να εξαλειφθούν οι διακρίσεις μεταξύ των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων, και

γενικότερα είναι ένα επίκαιρο θέμα. Πράγματι, η προϋπάρχουσα βιβλιογραφία καταδεικνύει πως οι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί ως προς την αξιοποίηση των οφελών των Σπουδών Φύλου, καθώς θεωρούν πως με αυτές θα αμβλυνθούν οι έμφυλες διακρίσεις (Okey, Odok & Ejue, 2009).

Τα υποκείμενα της έρευνας μπόρεσαν να εντοπίσουν περιπτώσεις, όπου το αρσενικό γένος χρησιμοποιείται για να αντιπροσωπεύσει όλες τις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων. Αυτό το εύρημα έρχεται σε αντίθεση με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία, κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους δεν μπόρεσαν να αναγνωρίσουν περιστατικά χρήσης του αρσενικού γένους ως γενικευτικού για όλες τις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων στα σχολικά εγχειρίδια. Στον αντίποδα, όμως, αν και εντοπίστηκαν παραδείγματα από κάποια υποκείμενα, εντούτοις η πλειοψηφία δεν αναγνώρισε ως επί το πλείστον σχήματα Λόγου που να φέρουν γλωσσικό σεξισμό, κάτι που έρχεται σε συμφωνία με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία (Gounias & Alexopoulos, 2018).

Από τα προαναφερθέντα σχήματα Λόγου, εντοπίστηκαν στοιχεία τα οποία φέρουν στερεοτυπικές ιδιότητες για τις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων· ειδικότερα, εντοπίζονται σχήματα Λόγου που εστιάζουν στην εξωτερική εμφάνιση και στην τόλμη και γενναιότητα των αρρενωπότητων. Επίσης, εντοπίσανε σημασιολογικά στερεότυπα με αρνητικό πρόσημο για τις θηλυκότητες, και μόνο με θετικό για τις αρρενωπότητες. Ακόμα, εντόπισαν σχήματα Λόγου, που ταυτίζουν τις θηλυκότητες με την ιδιωτική σφαίρα του σπιτιού και τις οικιακές εργασίες, ενώ τις αρρενωπότητες με τα επαγγέλματα. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε συμφωνία με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία (Κογκίδου, 2011). Αναφέρθηκε, δε, από κάποια υποκείμενα της έρευνας πως κάποια επαγγελματικά ουσιαστικά που σχετίζονται με θηλυκότητες δεν αξιοποιούνται τόσο, γιατί δεν είναι εύηχα. Αυτή η αντίληψη, με βάση την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία, υπάγεται στον γλωσσικό σεξισμό και αντανakλά κοινωνικά στερεότυπα για τις θηλυκότητες (Σαρρή-Χασάν, 2018). Επιπλέον, τονίστηκε πως στα εξεταζόμενα εγχειρίδια, δεν γίνεται τόσο αναφορά σε ομόφυλα ζευγάρια, κάτι που πιστοποιείται και από την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία, κατά την οποία τα σχολικά εγχειρίδια δεν είναι τόσο συμπεριληπτικά ως προς την ενσωμάτωση και ομόφυλων ζευγαριών (Royal, 2012).

Η πλειοψηφία των υποκειμένων της έρευνας μπόρεσε να εντοπίσει έμφυλα στερεότυπα σχετικά με τους κοινωνικούς ρόλους που αναμένονται να επιτελέσουν οι διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων στα κείμενα, τις ασκήσεις και τις εικόνες των

εξεταζόμενων εγχειριδίων. Αυτό το εύρημα έρχεται σε συμφωνία με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία (Teliousi, Zafiri & Pliogou, 2020). Πιο συγκεκριμένα, τα στερεότυπα αυτά αντανakλούν την οπτική του περιορισμού των θηλυκοτήτων στην ιδιωτική σφαίρα, και της ταύτισής τους με τη μαγειρική, τις οικιακές εργασίες και τη φροντίδα των παιδιών, καθώς και του ενεργού ρόλου των αρρενωποτήτων στη δημόσια σφαίρα και της, κατά κανόνα, ενασχόλησής τους με την επαγγελματική τους ανέλιξη. Επιπλέον, πιστεύουν πως έχει επέλθει βελτίωση, σε σχέση με παλαιότερα εγχειρίδια, αλλά ακόμα η αξιοποίηση με ενσυναίσθηση έμφυλων ζητημάτων δεν έχει συντελεστεί στον βέλτιστο βαθμό, και υπάρχουν διαφορούμενες αποτυπώσεις. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε συμφωνία με την ανάλυση περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων και με τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών που έχουν συντελεστεί σε προηγούμενες έρευνες (Gounias & Alexopoulos, 2018).

Κάποια από τα υποκείμενα της έρευνας διατύπωσαν την άποψη πως τα στερεότυπα που προβάλλονται στα εγχειρίδια ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα των παιδιών. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με κάποια από τα ευρήματα της προϋπάρχουσας βιβλιογραφίας, κατά τα οποία οι εκπαιδευτικοί πρόβαλαν τέτοιες αντιλήψεις (Teliousi, Zafiri & Pliogou, 2020). Γενικότερα, από την έρευνα φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί, ενώ σε θεωρητικό επίπεδο πρεσβεύουν την ισότητα, είτε φέρουν και οι ίδιοι/ες/τα ίδια κάποιες στερεοτυπικές αντιλήψεις, είτε τις έχουν εντοπίσει σε συναδέλφους τους. Αυτό το εύρημα βρίσκεται σε συμφωνία με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία, κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν απαλλαγεί από κάποια στερεότυπα, τα οποία φέρουν και στη διδασκαλία τους (Tsouroufli, 2002).

Τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα τόνισαν τη συμβολή της παρακολούθησης προγραμμάτων σχετικών με Σπουδές Φύλου για την πρόσκτηση της ικανότητας αναγνώρισης γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων από τους εκπαιδευτικούς, κάτι που βρίσκεται σε συμφωνία με τις απόψεις άλλων εκπαιδευτικών στην προϋπάρχουσα βιβλιογραφία. (Gounias & Alexopoulos, 2018). Επιπλέον, η πλειοψηφία τόνισε πως σημαντικό ρόλο σ' αυτό παίζει η ηλικία των εκπαιδευτικών, κάτι με το οποίο συμφωνεί και η προϋπάρχουσα βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία η ευαισθητοποίηση, ή και η αναπαραγωγή, των εκπαιδευτικών σχετικά με τα έμφυλα στερεότυπα σχετίζεται με την ηλικία τους (Gul, Khan, Mughal, Rehman & Saif, 2012). Ως προς τον παράγοντα έκφραση στο φάσμα των φύλων, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων θεωρεί πως παίζει ρόλο, ενώ αυτός ο παράγοντας

αναφέρθηκε κατά το ήμισυ από τις συμμετέχουσες. Αυτό το εύρημα, έρχεται σε αντίθεση με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία, κατά την οποία οι θηλυκότητες κυρίως θεωρούν πως αυτός ο παράγοντας παίζει ρόλο, ενώ οι αρρενωπότητες όχι. Προέκυψε, δε, πως οι εκπαιδευτικοί που υπάγονται στις θηλυκότητες είναι αυτές που προσπαθούν κυρίως να καταδείξουν τον γλωσσικό σεξισμό και τα έμφυλα στερεότυπα στις μαθήτριες και στους μαθητές τους, εν αντιθέσει με τις αρρενωπότητες. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία (Gounias & Alexopoulos, 2018).

Οι συμμετέχουσες που καταδεικνύουν τέτοιες περιπτώσεις στα σχολικά εγχειρίδια τονίζουν πως τέτοιες ενέργειες είναι επιτακτικές, καθώς έχουν εντοπίσει περιστατικά έμφυλης βίας μεταξύ των παιδιών. Επιπλέον, θεωρούν πως μέσω αυτής της διαχείρισης, θα καταπολεμηθεί γενικά η βία και θα γίνουν πιο ανεκτικά τα παιδιά στη διαφορετικότητα. Αυτά τα ευρήματα έρχονται σε συμφωνία με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία στοχευμένες ενέργειες μπορούν να πατάξουν τη βία κάθε μορφής, αλλά και την έμφυλη βία ειδικότερα (Oliver, Soler & Flecha, 2009). Άλλες παρεμβάσεις που αναφέρθηκαν ήταν η εστίαση σε θετικές αποτυπώσεις θηλυκοτήτων στο εγχειρίδιο, καθώς και απευθείας κατάδειξη και συζήτηση με τα παιδιά σχετικά με την ύπαρξη γλωσσικού σεξισμού και στερεοτυπικών στοιχείων, στρατηγικές που αναφέρονται και σε προηγούμενες έρευνες (Gounias & Alexopoulos, 2018). Επίσης, αναφέρθηκε η προσπάθεια καλλιέργειας σεβασμού στα ΛΟΑΤΚΙ άτομα. Μια τέτοια διδακτική παρέμβαση δεν είναι σύνηθες φαινόμενο, καθώς προηγούμενες έρευνες έχουν δείξει αδιαφορία εκπαιδευτικών απέναντι στα ΛΟΑΤΚΙ θέματα, ή και χρήση από τις/τους ίδιες/ίδιους ομοφοβικής γλώσσας (Puchner & Klein, 2011).

Τα περισσότερα υποκείμενα της έρευνας υποστηρίζουν πως τα σχολικά εγχειρίδια δεν έχουν τόσο μεγάλη επιρροή στη διαμόρφωση των αντιλήψεων και των κοινωνικών επιλογών των παιδιών. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία, κατά την οποία οι περισσότερες συμμετέχουσες θεώρησαν ότι τα στερεότυπα στα εγχειρίδια μπορούν να έχουν ισχυρή επίδραση στις μαθήτριες και στους μαθητές. Εντούτοις, τα υπόλοιπα υποκείμενα της παρούσης έρευνας θεωρούν πως τέτοια στοιχεία μπορούν να λειτουργήσουν υποσυνείδητα και να διαμορφώσουν τις στάσεις και τις μελλοντικές επιλογές των μαθητών/-τριών. Επίσης, τόνισαν πως σημαντικό ρόλο παίζει το οικογενειακό περιβάλλον των παιδιών, αλλά και η ίδια η διαχείριση από τις/τους εκπαιδευτικούς: όλα αυτά έρχονται σε συμφωνία με την

προϋπάρχουσα βιβλιογραφία. Επιπροσθέτως, όλα τα υποκείμενα της έρευνας τόνισαν ότι οι μαθήτριες/ές δεν ανταποκρίνονται και δεν αντιδρούν απέναντι στον σχολικό σεξισμό και στα έμφυλα στερεότυπα των εγχειριδίων. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία, κατά την οποία οι μαθήτριες-ές όχι μόνο τα αντιλαμβάνονται, αλλά και οι μαθήτριες δυσανασχετούν από την ύπαρξή τους, ενώ οι μαθητές αισθάνονται ευφορία και κοροϊδεύουν τις θηλυκότητες που αντιδρούν (Teliousi, Zafiri & Pliogou, 2020). Τέλος, αναφέρθηκε η ισχύς των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης, τα οποία τείνουν να υποκαταστήσουν τη δύναμη των σχολικών εγχειριδίων, και του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα, στη διαμόρφωση των επαγγελματικών επιλογών των παιδιών. Η ισχύς των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης πιστοποιείται από την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία: εντούτοις τα ευρήματα σχετικά με το αν ασκούν μεγαλύτερη ή μικρότερη επιρροή από το εκπαιδευτικό σύστημα διαφέρουν από χώρα σε χώρα (Moore, Clark, Neary & Blake, 2021).

7. Συμπεράσματα

Η ανάλυση περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων κατέδειξε πως αυτά αξιοποιούν πληθώρα στοιχείων γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων. Παρόλα αυτά, υπήρξαν και διάφορα ανατρεπτικά, ως προς τους ρόλους των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων, στοιχεία, αν και σε πολύ μικρότερη κλίμακα από τις παραδοσιακές έμφυλες αποτυπώσεις. Αναλυτικότερα, από την έρευνα προέκυψε πως στα εξεταζόμενα εγχειρίδια υπάρχει πολύ μεγαλύτερη εκπροσώπηση των αρρενωποτήτων, και ως προς τους πρωταγωνιστές των ιστοριών, αλλά και ως προς τους ανθολογούμενους λογοτέχνες και δημιουργούς, επικρατεί η συχνή γενικευτική χρήση του αρσενικού γένους, το αρσενικό φύλο είναι αυτό που, κατά κύριο λόγο, προτάσσεται στα ζεύγη αρρενωποτήτων-θηλυκοτήτων, ενώ αξιοποιούνται και σχήματα Λόγου, που φέρουν στερεοτυπικούς χαρακτηρισμούς για τις ιδιότητες και τους ρόλους των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων. Επιπροσθέτως, οι θηλυκότητες αναπαρίστανται να ασχολούνται κυρίως με την ιδιωτική σφαίρα, με το μαγείρεμα, τις οικιακές εργασίες και τη φροντίδα των υπολοίπων μελών της οικογένειας, ενώ οι αρρενωπότητες με τη δημόσια σφαίρα, σε ηγετικούς ρόλους και επαγγέλματα που προσφέρουν κύρος και οικονομικές απολαβές.

Στο κομμάτι των συνεντεύξεων, η έρευνα κατέδειξε πως οι εκπαιδευτικοί όντως εντοπίζουν στοιχεία γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων στα εγχειρίδια αυτά, αλλά, στην πλειοψηφία τους, δεν θεωρούν πως μπορούν να επηρεάσουν τόσο τις μελλοντικές επιλογές και τις αντιλήψεις των μαθητριών/-ών, όσο άλλοι παράγοντες, ενώ όλοι/-ες/-α θεωρούν πως τα παιδιά δεν ανταποκρίνονται και δεν αντιδρούν άμεσα σε τέτοια στοιχεία του εγχειριδίου. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί που υπάγονται στο φάσμα των θηλυκοτήτων είναι αυτές που κυρίως εστιάζουν στο να καταδείξουν και να στηλιτεύσουν τον γλωσσικό σεξισμό και τα έμφυλα στερεότυπα των σχολικών εγχειριδίων στη διδασκαλία τους, εν αντιθέσει με τις αρρενωπότητες. Τέλος, τα υποκείμενα της έρευνας τόνισαν τη συμβολή των προγραμμάτων Σπουδών Φύλου σε τομείς όπως η αναγνώριση από τις/τους εκπαιδευτικούς στοιχείων γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων στα σχολικά εγχειρίδια, και στην καλλιέργεια μεγαλύτερης ενσυναίσθησης απέναντι σε έμφυλα και ΛΟΑΤΚΙ ζητήματα.

8. Περιορισμοί της έρευνας-Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Η ανάλυση περιεχομένου που διεξάχθηκε στην παρούσα έρευνα αφορούσε τα σχολικά εγχειρίδια ενός μαθήματος -Ελληνική Γλώσσα- μιας τάξης του Δημοτικού. Ενδεχόμενες προτάσεις για μελλοντική έρευνα θα μπορούσαν να είναι είτε η σύγκριση του τωρινού εγχειριδίου της Γλώσσας της Στ' Δημοτικού με το παλαιότερο του 1982, προκειμένου να διαφανεί αν έχει συντελεστεί πρόοδος, στο κομμάτι της έμφυλης αποτύπωσης, μεταξύ των δύο αυτών εγχειριδίων και σε ποιο βαθμό, είτε μια ανάλυση των τρεχόντων εγχειριδίων της Γλώσσας για όλες τις τάξεις του Δημοτικού, για την ύπαρξη στοιχείων γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων, προκειμένου να συντελεστεί μια μεγάλης κλίμακας έρευνα. Παράλληλα, ενδιαφέρον θα είχε να διενεργηθούν έρευνες και στα σχολικά εγχειρίδια άλλων μαθημάτων πέραν της Γλώσσας, αλλά και σε μεγαλύτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Σε πρακτικό επίπεδο, προτείνεται οι ιθύνουσες, οι ιθύνοντες και τα ιθύνοντα των σχολικών εγχειριδίων να προσπαθήσουν να αξιοποιήσουν κείμενα με πιο σύγχρονες έμφυλες αποτυπώσεις. Και οι εκπαιδευτικοί, δεδομένου ότι κάποια κείμενα που γράφτηκαν σε παλιότερες εποχές, οπότε έχουν πιο στερεοτυπικές αναπαραστάσεις για τους ρόλους των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων, αλλά έχουν μεγάλο φιλολογικό, γλωσσολογικό ή και ιστορικό-λαογραφικό ενδιαφέρον, προτείνεται, αν θέλουν να τα αξιοποιήσουν στη διδασκαλία τους, να τα καταδείξουν στις μαθήτριες και στους μαθητές και να τις/τους εξηγήσουν ότι αναπαριστούν παλιότερες αντιλήψεις και δεν θα πρέπει στη σύγχρονη εποχή αυτές να γίνονται αποδεκτές.

Η έρευνα που διεξήχθη ήταν μικρής κλίμακας. Το δείγμα της ήταν μικρό, ενώ όλα σχεδόν τα υποκείμενα της έρευνας ήταν νεαρής ηλικίας και είχαν μικρή εργασιακή εμπειρία. Η έρευνα αυτή, λοιπόν, μπορεί να προεκταθεί στο μέλλον με δείγματα μεγαλύτερης κλίμακας και μεγαλύτερου εύρους, ως προς την εργασιακή εμπειρία των υποκειμένων. Τέτοια εγχειρήματα θα μπορούσαν είτε να εμπλουτίσουν τα προαναφερθέντα ευρήματα ή και να τα ανατρέψουν. Επιλογικά, η έρευνα που διενεργήθηκε εμπλουτίζει ακόμα περισσότερο την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία, προσθέτοντάς της στοιχεία από την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και αποδεικνύοντας, ή και ανατρέποντας, τα ήδη διαθέσιμα ευρήματά της.

9. Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

Abroampa, W. K. (2020). The Hidden Curriculum and the Development of Latent Skills: The Praxis. *Journal of Curriculum and Teaching*, 9(2), 70-77

Alan, S., Ertac, S., & Mumcu, I. (2018). Gender stereotypes in the classroom and effects on achievement. *Review of Economics and Statistics*, 100(5), 876-890

Änggård, E. (2005). *Barbie princesses and dinosaur dragons: Narration as a way of doing gender*. *Gender and Education*, 17(5), 539-553

Arnot, M. (2006). *Reproducing gender: Critical essays on educational theory and feminist politics*. Routledge.

Baunach, D. M. (2002). Trends in occupational sex segregation and inequality, 1950 to 1990. *Social Science Research*, 31(1), 77-98

Bassi, M., Mateo Díaz, M., Blumberg, R. L., & Reynoso, A. (2018). Failing to notice? Uneven teachers' attention to boys and girls in the classroom. *IZA journal of labor economics*, 7(1), 1-22

Bayer, S., Klieme, E., & Jude, N. (2016). Assessment and evaluation in educational contexts. In *Assessing Contexts of Learning* (pp. 469-488). Springer, Cham.

Biemmi, I. (2015). Gender in schools and culture: taking stock of education in Italy. *Gender and Education*, 27(7), 812-827

Bystrom, D. (2006). Advertising, web sites, and media coverage: Gender and communication along the campaign trail. In S. J. Carroll & R. L. Fox (Eds.), *Gender and elections: Shaping the future of American politics* (pp. 169–188). Cambridge: Cambridge University Press.

Calabrese Barton, A., Kang, H., Tan, E., O'Neill, T. B., Bautista-Guerra, J., & Brecklin, C. (2013). Crafting a future in science: Tracing middle school girls' identity work over time and space. *American educational research journal*, 50(1), 37-75.

Carlin, D. B., & Winfrey, K. L. (2009). Have you come a long way, baby? Hillary Clinton, Sarah Palin, and sexism in 2008 campaign coverage. *Communication Studies*, 60(4), 326-343

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. 6th ed. Abingdon Oxon: Routledge.

Devi, N. B. (2009, May). Understanding the qualitative and quantitative methods in the context of content analysis. In International Federation of Library Associations (Ed.) *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries, International Conference* (pp. 26-29), Greece: Chania, Crete

Davies, B., (2003). *Frogs and snails and feminist tales: preschool children and gender*. Cresskill, New Jersey: Hampton Press.

Devitt, J. (2002). Framing gender on the campaign trail: Female gubernatorial candidates and the press. *Journalism and Mass Communication Quarterly*, 79(1), 445–463

Doleschal, U & Schmid, S (2001). Doing gender in Russian: structure and perspective. *Gender Across Languages: The Linguistic Representation of Women and Men*, 1, 253-282

Eliasson, N., Sørensen, H., & Karlsson, K. G. (2016). Teacher–student interaction in contemporary science classrooms: is participation still a question of gender?. *International Journal of Science Education*, 38(10), 1655-1672.

Evans, L., & Davies, K. (2000). No sissy boys here: A content analysis of the representation of masculinity in elementary school reading textbooks. *Sex roles*, 42(3), 255-270

Eurydice (2010). *Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe*. Ανακτήθηκε από:

<https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/40271e21-ca1b-461e-ba23-88fe4d4b3fd4/language-en/format-PDF/source-95111208>

(Προσπελάστηκε στις 19/7/2022)

Ezzedeen, Budworth, & Baker, 2015. The Glass Ceiling and Executive Careers. Still an issue for pre-career women. *Journal of career development*. 42(5), 355-369

Fairclough, N. L. (2001). *Language and Power*. 2nd ed. London: Longman

Flores, N., Phuong, J., & Venegas, K. M. (2020). “Technically an EL”: The production of raciolinguistic categories in a dual language school. *Tesol Quarterly*, 54(3), 629-651.

Jackman, M. R. (2001). License to kill: Violence and legitimacy in expropriative social relations. In J. T. Jost & B. Major (Eds.), *The psychology of legitimao,: Emerging perspectives on ideology, justice, and intergroup relations*. New York: Cambridge Univ. Press

Gajda, A., Bójko, A., & Stoecker, E. (2022). The vicious circle of stereotypes: Teachers’ awareness of and responses to students’ gender-stereotypical behaviour. *PloS one*, 17(6), e0269007

Gaucher, D., Friesen, J. & Kay, A.C. (2011) Evidence that Gendered Wording in Job Advertisements exists and Sustains Gender Inequality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101, 109-128

Gibson, D.E. & Lawrence B.S. (2010) Women's and Men's Career Referents: How Gender Composition and Comparison Level Shape Career Expectations. *Organization Science*, 21(6), 1159-1175

Glick, P., & Fiske, S. T. (2001). Ambivalent sexism. *Advances in experimental social psychology*, 33, 115-188. Academic Press

Gouvias, D., & Alexopoulos, C. (2018). Sexist stereotypes in the language textbooks of the Greek primary school: a multidimensional approach. *Gender and Education*, 30(5), 642-662

Goudeau, S., & Croizet, J. C. (2017). Hidden advantages and disadvantages of social class: How classroom settings reproduce social inequality by staging unfair comparison. *Psychological science*, 28(2), 162-170.

Gul, S., Khan, M. B., Mughal, S., Rehman, S. U., & Saif, N. (2012). Gender Stereotypes and Teachers Perceptions (The Case of Pakistan). *Information and Knowledge Management* (Vol. 2, No. 7, pp. 17-28)

Hall, M. (2014). Gender Representation in Current EFL Textbooks in Iranian Secondary Schools. *Journal of Language Teaching & Research*, 5(2).

Hall, K. J. (2016). "They believe that because they are women, it should be easier for them." *Subtle and Overt Sexism toward Women in STEM from Social Media Commentary*. Virginia Commonwealth University

Heldman, C., Carroll, S. J., & Olson, S. (2005). "She brought only a skirt:" Print media coverage of Elizabeth Dole's bid for the Republican presidential nomination. *Political Communication*, 22, 313–335

Heilman, M. (2001). "Description and Prescription: How Gender Stereotypes Prevent Women's Ascent Up the Organizational Ladder." *Journal of Social Issues*, 57, 4, 657–674

Holmes, J. (2016) *An introduction to sociolinguistics*. Routledge

Jankowink, W., & Ramsey, A. (2000). Femme fatale and status fatale: A cross-cultural perspective. *Civss-Cultural Research*, 34, 57-69

Jost, K. (2008.). *Women in politics: Does gender bias hurt female candidates?* CQ Research Online. Ανακτήθηκε από:
<http://library.cqpress.com.www2.lib.ku.edu:2048=cqresearcher=document.php?id=cqresrr2> (Προσπελάστηκε στις 25/7/2022)

Jost, J. T., Burgess, D., & Mosso, C. (2001). Conflicts of legitimation among self, group, and system: The integrative potential of system-justification theory. In J. T. Jost & B. Major (Eds.), *The psychology of legitimacy: Emerging perspectives on ideology, justice, and intergroup relations*. New York: Cambridge Univ. Press

Kollmayer, M., Schober, B., & Spiel, C. (2018). Gender stereotypes in education: Development, consequences, and interventions. *European Journal of Developmental Psychology*, 15(4), 361-377.

Kostas, M. (2014). *Gender discourses and identities in the curriculum and classrooms of Hellenic primary schools* (Doctoral dissertation, Institute of Education, University of London)

Lee, P. C., Lee, M. J., & Dopson, L. R. (2019). Who influences college students' career choices? An empirical study of hospitality management students. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 31(2), 74-86

Lindsey, L.L. (2015). *Gender Roles: A sociological Perspective*. (6th ed.), New York: Routledge

Lips, H.M. (2005) *Sex and Gender: An Introduction* (5th ed.). New York: McGraw-Hill.

Lips, H. (2020). *Sex and Gender: an introduction*, (7nd ed.). Illinois: Waveland Press

Litosseliti, L. (2006). *Gender and language theory and practice*. New York: Hodder Arnold.

McClowry, S. G., Snow, D. L., Tamis-LeMonda, C. S., & Rodriguez, E. T. (2010). Testing the efficacy of INSIGHTS on student disruptive behavior, classroom management, and student competence in inner city primary grades. *School mental health*, 2(1), 23-35.

Miller, P. W. (2009). The gender pay gap in the US: does sector make a difference?. *Journal of Labor Research*, 30(1), 52-74

Moore, N., Neary, S., Clark, L., & Blake, H. (2021). *Crucial impacts on career choices: Research to understand the influences on young people's choices in primary and secondary schools*. Derby: University of Derby

Nassaji, H. (2015). Qualitative and descriptive research: Data type versus data analysis. *Language teaching research*, 19(2), 129-132.

Nürnbergger, M., Nerb, J., Schmitz, F., Keller, J., & Sütterlin, S. (2016). Implicit gender stereotypes and essentialist beliefs predict preservice teachers' tracking recommendations. *The Journal of Experimental Education*, 84(1), 152-174

Okey, S. A., Odok, J. K., & Ejue, J. B. (2009). Opinions and strategies in mainstreaming gender studies in Nigerian tertiary institutions. *African Research Review*, 3(2)

Okimoto, T. G., & Heilman, M. E. (2012). The “bad parent” assumption: How gender stereotypes affect reactions to working mothers. *Journal of Social Issues*, 68(4), 704-724

Oliver, E., Soler, M., & Flecha, R. (2009). Opening schools to all (women): Efforts to overcome gender violence in Spain. *British Journal of Sociology of Education*, 30(2), 207-218

Olsson, M., & Martiny, S. E. (2018). Does exposure to counterstereotypical role models influence girls’ and women’s gender stereotypes and career choices? A review of social psychological research. *Frontiers in psychology*, 9, 2264

Opara, I., Weser, V., Sands, B., Fernandes, C. S. F., Hussett-Richardson, S., & Hieftje, K. (2022). Feeling Invisible and Unheard: A Qualitative Exploration of Gendered-Racist Stereotypes Influence on Sexual Decision Making and Mistreatment of Black Teen Girls. *Youth & Society*, 54(4), 527-546

Papadakis, S. (2018). Gender stereotypes in Greek computer science school textbooks. *International Journal of Teaching and Case Studies*, 9(1), 48-71

Parsons, T. (2008). The school class as a social system. *Schools and society: A sociological approach to education*, 35-40.

Phillips, S. P., & Clarke, M. (2012). More than an education: the hidden curriculum, professional attitudes and career choice. *Medical education*, 46(9), 887-893.

Puchner, L., & Klein, N. A. (2011). The right time and place? Middle school language arts teachers talk about not talking about sexual orientation. *Equity & Excellence in Education*, 44(2), 233-248.

Ridgeway, C. L. (2001). The emergence of status beliefs: From structural inequality to legitimizing ideology. In J. T. Jost & B. Major (Eds.), *The psychology of legitimacy: Emerging perspectives on ideology, justice, and intergroup relations*. Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press

Royal, K., B (2012). Creating Safe Zones for LGBTQ ESL Students (2012). *INTO Faculty and Staff Publications*. 4

Ryan, G. W., & Bernard, H. R. (2003). Techniques to identify themes. *Field methods*, 15(1), 85-109

Sadker, M., & Sadker, D. (2010). *Failing at fairness: How America's schools cheat girls*. Simon and Schuster

Sakka, D., & V. Deliyianni-Kouimtzi. 2006. “‘We Have to Find a Solution’: Adolescent Boys’ and Girls’ Notions of Fatherhood.” *Gender and Education*. 18, 51–74.

Sanauddin, N. (2015). Proverbs and patriarchy: analysis of linguistic sexism and gender relations among the Pashtuns of Pakistan (Doctoral dissertation, University of Glasgow).

Schwartz, S. J., Luyckx, K., & Vignoles, V. L. (Eds.). (2011). Handbook of identity theory and research. Springer Science & Business Media.

Smith, B. (2015). The existence of a hidden curriculum in sex and relationships education in secondary schools. *British Education Studies Association Journals*, 1(1), 42-55

Solbes-Canales, I., Valverde-Montesino, S., & Herranz-Hernández, P. (2020). Socialization of gender stereotypes related to attributes and professions among young Spanish school-aged children. *Frontiers in psychology*, 11, 609

Sultana, A. (2010). Patriarchy and women s subordination: a theoretical analysis. *Arts Faculty Journal*, 1-18.

Silverman, D. (2001). *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction*. Second Edition. London: Sage

Solbes-Canales, I., Valverde-Montesino, S., & Herranz-Hernández, P. (2020). Socialization of gender stereotypes related to attributes and professions among young Spanish school-aged children. *Frontiers in psychology*, 11, 609

Stemler, S. (2000). An overview of content analysis. *Practical assessment, research, and evaluation*, 7(1), 17.

Telioussi, V., Zafiri, M., & Pliogou, V. (2020). Occupation and gender stereotypes in primary school: The case of the English language coursebooks in Greek primary schools. *Universal Journal of Educational Research*, 8(4), 1135-1148

Todorinova, L., & Ortiz-Myers, M. (2019). The role of the academic library in supporting LGBTQ students: A survey of librarians and library administrators at LGBTQ-friendly colleges and universities. *College & Undergraduate Libraries*, 26(1), 66-87.

Tsouroufli, M. (2002). Gender and teachers' classroom practice in a secondary school in Greece. *Gender and Education*, 14(2), 135-147

Vink, M. (2020). Who brings home the bacon? How gender stereotypes straitjacket men and women into traditional relationships (Doctoral dissertation, Utrecht University)

Webb Farley, K., Rauhaus, B., & Eskridge, R. (2020). *Gender Representation, Professional Experiences, and Socialization: The Case of City Managers*. *Public Personnel Management*, <https://doi.org/10.1177/0091026020903073>

Whitlock, R. U. (2010). Getting Queer: Teacher Education, Gender Studies, and the Cross-Disciplinary Quest for Queer Pedagogies. *Issues in Teacher Education*, 19(2), 81-104

Wilkinson, S. D., & Penney, D. (2016). The involvement of external agencies in extra-curricular physical education: reinforcing or challenging gender and ability inequities?. *Sport, Education and Society*, 21(5), 741-758.

Ελληνόγλωσση

Αθανασίου, Ε. (2021). *Γραμματικό γένος και γλωσσικός σεξισμός στα βιβλία Γλώσσας του Δημοτικού*. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ (Διπλωματική εργασία)

Αλβανούδη, Α. (2013). Η κοινωνική και γνωσιακή διάσταση του γραμματικού γένους. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ. (Διδακτορική διατριβή)

Αρχάκης, Α. & Κονδύλη Μ. (2004). *Εισαγωγή σε ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας*. Αθήνα: Νήσος.

Γαλανού, Μ. (2014). Ταυτότητα και έκφραση φύλου: ορολογία, διακρίσεις, στερεότυπα και μύθοι. *Αθήνα: Σωματείο Υποστήριξης Διεμφυλικών*

Γκασούκα, Μ. & Γεωργαλλίδου, Μ. (2018). *Οδηγός χρήσης μη σεξιστικής γλώσσας στα διοικητικά έγγραφα*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων, Υπουργείο Εσωτερικών και Διοικητικής Ανασυγκρότησης

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Σακκά, Δ. (2003). Ταυτότητες φύλου στην εφηβεία. Στο: *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: Προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα* (σελ. 144-152). Αθήνα: Κ.Ε.Θ.Ι.

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Δημοτικού-Γυμνασίου (2003). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Ιορδανίδου, Α., Κανελλοπούλου, Ν., Κοσμά, Ε.μ Κουταβά, Β., Οικονόμου, Π., Παπαϊωάννου, Κ. (2006) *Γλώσσα ΣΤ' Δημοτικού. Βιβλίο Δασκάλου*. ΙΤΥΕ Διόφαντος

Ιορδανίδου, Α., Κανελλοπούλου, Ν., Κοσμά, Ε.μ Κουταβά, Β., Οικονόμου, Π., Παπαϊωάννου, Κ. (2006) *Γλώσσα ΣΤ' Δημοτικού. Λέξεις, Φράσεις, Κείμενα. Α' Τεύχος*. Πάτρα: ΙΤΥΕ Διόφαντος

Ιορδανίδου, Α., Κανελλοπούλου, Ν., Κοσμά, Ε.μ Κουταβά, Β., Οικονόμου, Π., Παπαϊωάννου, Κ. (2006) *Γλώσσα ΣΤ' Δημοτικού. Λέξεις, Φράσεις, Κείμενα. Β' Τεύχος*. ΙΤΥΕ Διόφαντος

Ιορδανίδου, Α., Κανελλοπούλου, Ν., Κοσμά, Ε.μ Κουταβά, Β., Οικονόμου, Π., Παπαϊωάννου, Κ. (2006) *Γλώσσα ΣΤ' Δημοτικού. Λέξεις, Φράσεις, Κείμενα. Γ' Τεύχος*. ΙΤΥΕ Διόφαντος

Ιορδανίδου, Α., Κανελλοπούλου, Ν., Κοσμά, Ε.μ Κουταβά, Β., Οικονόμου, Π., Παπαϊωάννου, Κ. (2006) *Γλώσσα ΣΤ' Δημοτικού. Λέξεις, Φράσεις, Κείμενα. Βιβλίο δασκάλου*. ΙΤΥΕ Διόφαντος

Ιορδανίδου, Α., Κανελλοπούλου, Ν., Κοσμά, Ε.μ Κουταβά, Β., Οικονόμου, Π., Παπαϊωάννου, Κ. (2006) *Γλώσσα ΣΤ' Δημοτικού. Λέξεις, Φράσεις, Κείμενα. Τετράδιο Εργασιών. Α' Τεύχος*. ΙΤΥΕ Διόφαντος

Ιορδανίδου, Α., Κανελλοπούλου, Ν., Κοσμά, Ε.μ Κουταβά, Β., Οικονόμου, Π., Παπαϊωάννου, Κ. (2006) *Γλώσσα ΣΤ' Δημοτικού. Λέξεις, Φράσεις, Κείμενα. Τετράδιο Εργασιών. Β' Τεύχος*. ΙΤΥΕ Διόφαντος

Καμαρέτσου, Φ., & Κίτσιου, Α. (2020). Έμφυλες ανισότητες στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Οι αναπαραστάσεις των δυο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της Α΄ και Β΄ τάξης Δημοτικού. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 68

Καρατάσου, Φ. (2021). *Ο ρόλος των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια της γλώσσας της ΣΤ' Δημοτικού (εκδ. 1982-2006). Μια συγκριτική μελέτη*. Πάτρα. Ε.Α.Π. (Διπλωματική Εργασία)

Καριντζαΐδης, Ν. (2016). *Αναπαραστάσεις του φύλου στην εικονογράφηση του σχολικού εγχειριδίου Γλώσσας της Στ΄ Δημοτικού*. Φλώρινα: Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών (Διπλωματική εργασία)

Καστανίτη, Κ. (2019). *Οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας για την εκπαίδευση των προσφύγων μαθητών*. Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας (Διπλωματική εργασία)

Κογκίδου, Δ. (2011). *Βοηθητικό εκπαιδευτικό υλικό για τα σχολικά εγχειρίδια μαθημάτων θεωρητικής κατεύθυνσης. Δημοτικό: Συμπληρωματικά φυλλάδια των σχολικών εγχειριδίων*. Ιωάννινα: Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Τομέας Παιδαγωγικής

Λουκοπούλου, Δ. (2021). *Διερεύνηση της ύπαρξης έμφυλων στερεοτύπων στην τελευταία έκδοση των βιβλίων της γλώσσας και των μαθηματικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Δ, Ε και ΣΤ δημοτικού. Απόψεις και πρακτικές γονέων και μαθητών του δημοτικού σχολείου Εμπεσού Αιτωλοακαρνανίας: Η περίπτωση μία δυσπρόσιτης κοινότητας*. Πάτρα: Ε.Α.Π. (Διπλωματική εργασία)

Μαλτέζου, Δ., & Κουλαουζίδης, Γ. Α. (2020). Έμφυλα στερεότυπα και μετασχηματισμός θεωρήσεων στην εσπερινή εκπαίδευση ενηλίκων: νοητικές συνθήξεις και αποπροσανατολιστικά βιώματα γυναικών που επιστρέφουν στην εκπαίδευση. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 9(1), 92-111

Μαντζιάρη, Λ. Α. (2018). *Η έμφυλη ετερότητα στα σχολικά βιβλία της γλώσσας: Μια σύγκριση του εν χρήσει και του προγενέστερου σχολικού εγχειριδίου της γλώσσας της ΣΤ' Δημοτικού*. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ. (Διπλωματική εργασία)

Μαντζιούρη, Α. (2019) *Γλώσσα, εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο-Ανάλυση λόγου γυναικών σε υπεύθυνες θέσεις*. Φλώρινα: ΠΤΔΕ (Διδακτορική διατριβή)

Μαραγκουδάκη, Ε. (2007). *Βοηθητικό εκπαιδευτικό υλικό για τα σχολικά εγχειρίδια μαθημάτων θεωρητικής κατεύθυνσης. Δημοτικό: Συμπληρωματικά*

φυλλάδια των σχολικών εγχειριδίων. Γυμνάσιο: Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Τομέας Παιδαγωγικής

Μαραγκουδάκη, Ε. (2000) *Εκπαίδευση και διάκριση φύλων*. Αθήνα: Οδυσσεάς

Μαραγκουδάκη, Ε. (2007). Βοηθητικό εκπαιδευτικό υλικό για τα σχολικά εγχειρίδια μαθημάτων θεωρητικής κατεύθυνσης. Δημοτικό: Συμπληρωματικά φυλλάδια των σχολικών εγχειριδίων. Γυμνάσιο: Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Τομέας Παιδαγωγικής

Μαράκη, Ε. (2012). *Οι ρόλοι των δύο φύλων μέσα από τα εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας του δημοτικού τετάρτης, πέμπτης και έκτης τάξης*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών. (Διδακτορική διατριβή).

Μελέτη, Β. (2015). Φεμινιστική γλώσσα και ορολογία η συγχρονική και διαχρονική θεώρησή της στο εκπαιδευτικό σύστημα. *Ελληνική Γλώσσα και Ορολογία: 10ο Συνέδριο, 12-14 Νοεμβρίου 2015: Πρακτικά* (σσ. 155-165). Αθήνα: ΕΛΕΤΟ

Μενίκη, Β. (2002). Γλώσσα και φύλο. Στο: Ε. Γκόβα (επιμ.), *Η πτώση των φύλ(λ)ων, Κείμενα και προτάσεις για τον σεξισμό και τη βία* (σσ: 61-79). Αθήνα: Ε. Γκόβα.

Μπρεγιάννη, Κ. (2018, Ιούνιος 10) *Έμφυλες ανισότητες και σεξισμός στη βιομηχανία των ΜΜΕ*. Ανακτήθηκε από https://www.avgi.gr/koinonia/277771_emfyles-anisotiteskai-sexismos-sti-biomihania-ton-mme (Προσπελάστηκε στις 18/7/2022)

Μοσχοβάκου, Ν. & Χατζηαντωνίου, Λ. (2018). *Οδηγός προς τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας για την εξάλειψη του σεξισμού και των έμφυλων διακρίσεων*. ΚΕΘΙ.

Οικονόμου, Μ. Δ. Μ. (2018). *Φεμινιστική κριτική ανάγνωση των κειμένων της Πηνελόπης Δέλτα, Παραμύθι χωρίς όνομα, Ρωμιπούλες και της διασκευής για μικρότερα παιδιά, Η πρώτη μου Πηνελόπη Δέλτα: Παραμύθι χωρίς όνομα*. Βόλος: Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης (Πτυχιακή Εργασία).

Παπαζαχαρίου, Δ., Φτερνιάτη, Α., Αρχάκης, Α., & Τσάμη, Β. (2016). *Στάσεις μαθητών Δημοτικού προς την αναπαριστώμενη γεωγραφική ποικιλότητα σε κείμενα μαζικής κουλτούρας*. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*, 37, 331-341

Παυλίδου, Θ.-Σ. [2002] (2006). *Γλώσσα-Γένος-Φύλο: Προβλήματα, Αναζητήσεις και Ελληνική Γλώσσα*. Στο Θ.-Σ. Παυλίδου (επιμ.), *Γλώσσα-Γένος-Φύλο* (σσ. 15-64).

Παυλίδου, Θ.-Σ., Αλβανούδη, Α. & Καραφώτη, Ε. (2004). Γραμματικό γένος και σημασιακό περιεχόμενο: προκαταρκτικές παρατηρήσεις για τη λεξιλογική αναπαράσταση των φύλων. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 24, 543-553.

Πηλαβάκη, Α. (επιμ.) (2016). *Σεξισμός: Μια αφανής πραγματικότητα*. Λευκωσία: Επιτροπή Ισότητας των Φύλων στην Απασχόληση και στην Επαγγελματική Εκπαίδευση.

Πιλόγκου, Β., Κανταρτζή, Ε., & Τριανταφύλλου, Μ. (2017). Έμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια θετικής κατεύθυνσης των δύο τελευταίων τάξεων του Δημοτικού σχολείου. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6(1), 140-160

Σαρρή-Χασάν, Ν. Ε. (2018). *Θηλυκά επαγγελματικά ουσιαστικά της ελληνικής γλώσσας: μία κοινωνιογλωσσολογική προσέγγιση*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου (Διπλωματική εργασία)

Στρατηγάκη, Μ. (2010-2013). *Εθνικό Πρόγραμμα για την ουσιαστική Ισότητα*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Ισότητας

Τσαμπούκας, Α. (2017). *Proceedings of the 4th Patras International Conference of Graduate Students in Linguistics (PICGL4)* (Patras, 20-22/5/2016). Στο V. Alexelli, K. Balasi, G. Magionos & G. Roubeta (eds). Patras: University of Patras, pp. 167-182.

Φαφίτη-Βλαχοδήμου, Κ. Ο. (2014). *Προσεγγίσεις του φύλου στα σχολικά εγχειρίδια της γλωσσικής διδασκαλίας της Δ-Ε-ΣΤ Δημοτικού του 1982 και 2006*. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (Διπλωματική εργασία).

Φραγκουδάκη, Α. (2007). Η χρήση της γλώσσας και οι κυρίαρχες ιδέες: σχολιασμός της πεποίθησης για τη γλωσσική αλλαγή που «εμποδίζει» η ίδια η γλώσσα. Στο εισαγωγή θεμάτων για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία, *Δοκίμια*, σελ. 87-96. Ιωάννινα: ΥΠΕΠΘ.

Χρυσανθακοπούλου, Ν. (2008). *Αλλάξε ο Μανωλιός, έβαλε τη σκούφια του αλλιώς; Σεξιστικά στερεότυπα στα νέα σχολικά βιβλία των Γ' & ΣΤ' τάξεων του Ελληνικού Δημοτικού Σχολείου*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου (Διπλωματική εργασία)

Παράρτημα 1:Οδηγός συνέντευξης

Αγαπητοί δάσκαλοι/αγαπητές δασκάλες, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να εξεταστούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ύπαρξη γλωσσικού σεξισμού στα σχολικά εγχειρίδια για τη Γλώσσα της Στ' Δημοτικού «Γλώσσα Στ' Δημοτικού. Λέξεις...Φράσεις...Κείμενα». Πιο συγκεκριμένα, στόχοι της έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών που έχουν διδάξει στη Στ' Δημοτικού και έχουν αξιοποιήσει τα εγχειρίδια αυτά σχετικά:

- i) με τη χρήση του αρσενικού γένους για τη συμπερίληψη όλων των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων στο εξεταζόμενο σχολικό εγχειρίδιο
- ii) με τη χρήση γλωσσικών στοιχείων που αναπαράγουν στερεοτυπικές ιδιότητες για τις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων στο εξεταζόμενο σχολικό εγχειρίδιο
- iii) με την αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων στα κείμενα και στις εικόνες του εξεταζόμενου σχολικού εγχειριδίου
- iv) με την αντίδραση και την ανταπόκριση των μαθητών/-τριών απέναντι στον γλωσσικό σεξισμό και τα έμφυλα στερεότυπα του εξεταζόμενου σχολικού εγχειριδίου
- v) με το αν θεωρούν ότι ο γλωσσικός σεξισμός και τα έμφυλα στερεότυπα, στα σχολικά εγχειρίδια, μπορούν να διαμορφώσουν τις μελλοντικές επαγγελματικές επιλογές και τη διαμόρφωση της κοινωνικής ταυτότητας των μαθητών/-τριών

Ο ερευνητής, που επεξεργάζεται τυχόν δεδομένα προσωπικού χαρακτήρα, διασφαλίζει και με τεχνικά και οργανωτικά μέτρα ότι υπόκεινται σε επεξεργασία μόνο τα δεδομένα που είναι κατάλληλα και συναφή προς τους ειδικούς σκοπούς της εκάστοτε έρευνας και περιορίζονται στο αναγκαίο για τους σκοπούς για τους οποίους υποβάλλονται σε επεξεργασία μέτρο. Επίσης, προστατεύονται τα προσωπικά δεδομένα των υποκειμένων της έρευνας, τα οποία ο ερευνητής διασφαλίζει ότι δεν πρόκειται να διαρρεύσουν.

A. Δημογραφικά χαρακτηριστικά συμμετεχουσών/συμμετεχόντων

A.1. Σε ποια έκφραση φύλου θεωρείτε ότι ανήκετε;

- i. Άρρενωπότητα ii. Θηλυκότητα iii. Άλλο

A.2. Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών σας;

- A.2.1.1. Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος-Διδασκαλείου

A.2.1.2. Από ποιο Πανεπιστήμιο αποφοιτήσατε;.....

A.2.2.1. Μεταπτυχιακό Δίπλωμα

A.2.2.2. Ποιος ήταν ο τίτλος του μεταπτυχιακού σας;.....

A.2.2.3. Σε ποιο Πανεπιστήμιο το εκπονήσατε;.....

A.2.3.1. Διδακτορικό Δίπλωμα

A.2.3.2. Ποιος ήταν ο τίτλος της διδακτορικής διατριβής σας;.....

A.2.3.3. Σε ποιο Πανεπιστήμιο την εκπονήσατε;.....

A.2.4.1. Μεταδιδακτορικό Δίπλωμα

A.2.4.2. Ποιος ήταν ο τίτλος της μεταδιδακτορικής διατριβής σας;.....

A.2.4.3. Σε ποιο Πανεπιστήμιο την εκπονήσατε;.....

A.3. Πόσα χρόνια εργάζεστε ως εκπαιδευτικός;

i. 1-5 ii. 6-10 iii. 11-15 iv. 16-20 v. 21-25 vi. 26-30

vii. 31-35 viii. 36-40 ix. 41-45 x. 46-50

A.4. Έχετε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα σχετικό με Σπουδές Φύλου;

A.4.1. Αν ναι, ποιο πρόγραμμα ήταν;

A.4.1.1.1. Μάθημα/μαθήματα σε προπτυχιακό επίπεδο

A.4.1.1.2. Ποιος ήταν ο τίτλος του μαθήματος/των μαθημάτων;.....

A.4.1.1.3. Ποιο/α εξάμηνο/α το/α διδαχτήκατε;.....

A.4.1.2.1. Μάθημα/μαθήματα σε μεταπτυχιακό επίπεδο

A.4.1.2.2. Ποιος ήταν ο τίτλος του μαθήματος/των μαθημάτων;.....

A.4.1.2.3. Ποιο/α εξάμηνο/α το/α διδαχτήκατε;.....

A.4.1.3.1. Μεταπτυχιακό πρόγραμμα εξ'ολοκλήρου προσανατολισμένο στον τομέα των Σπουδών Φύλου

A.4.1.3.2. Ποιος ήταν ο τίτλος του μεταπτυχιακού;.....

A.4.1.4.1. Ολιγόμηνο σεμινάριο

A.4.1.4.2. Ποιος ήταν ο φορέας που το υλοποίησε;.....

A.4.2.1. Αν δεν έχετε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα σχετικό με Σπουδές Φύλου, θα σας ενδιέφερε να παρακολουθήσετε κάτι συναφές;

i. Ναι ii. Όχι

A.4.2.2. Μπορείτε να αιτιολογήσετε την άποψή σας;.....

.....
.....
.....
.....

B. Γλωσσικός σεξισμός στα κείμενα του σχολικού εγχειριδίου

B.1.1 Έχετε παρατηρήσει περιπτώσεις στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας της Στ' Δημοτικού, όπου το αρσενικό γένος χρησιμοποιείται για να αντιπροσωπεύσει όλες τις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων;

i. Ναι ii. Όχι

B.1.2. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

B.2.1. Έχετε παρατηρήσει ρήματα που παρουσιάζουν με θετικό-στερεοτυπικό τρόπο τις θηλυκότητες;

i. Ναι ii. Όχι

B.2.2. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....

B.3.1. Έχετε παρατηρήσει ρήματα που παρουσιάζουν με αρνητικό-στερεοτυπικό τρόπο τις θηλυκότητες;

i. Ναι ii Όχι

B.3.2. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

B.4.1. Έχετε παρατηρήσει ρήματα που παρουσιάζουν με θετικό-στερεοτυπικό τρόπο τις αρρενωπότητες;

i. Ναι ii Όχι

B.2.2. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

B.5.1. Έχετε παρατηρήσει ρήματα που παρουσιάζουν με αρνητικό-στερεοτυπικό τρόπο τις αρρενωπότητες;

i. Ναι ii Όχι

B.5.2. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....

B.6.1. Έχετε παρατηρήσει επίθετα που παρουσιάζουν με θετικό-στερεοτυπικό τρόπο τις θηλυκότητες;

i. Ναι ii Όχι

B.6.2. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

B.7.1. Έχετε παρατηρήσει επίθετα που παρουσιάζουν με αρνητικό-στερεοτυπικό τρόπο τις θηλυκότητες;

i. Ναι ii Όχι

B.7.2. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

B.8.1. Έχετε παρατηρήσει επίθετα που παρουσιάζουν με θετικό-στερεοτυπικό τρόπο τις αρρενωπότητες;

i. Ναι ii Όχι

B.8.2. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....

B.9.1. Έχετε παρατηρήσει επίθετα που παρουσιάζουν με αρνητικό-στερεοτυπικό τρόπο τις αρρενωπότητες;

i. Ναι ii Όχι

B.9.2. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

B.10.1. Έχετε παρατηρήσει να χρησιμοποιούνται υποκοριστικά για τις θηλυκότητες;

i. Ναι ii Όχι

B.10.2. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

B.11.1. Έχετε παρατηρήσει να χρησιμοποιούνται υποκοριστικά για τις αρρενωπότητες;

i. Ναι ii Όχι

B.11.2. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....

Γ. Έμφυλα στερεότυπα-Κοινωνικοί ρόλοι στα κείμενα και τις εικόνες του σχολικού εγχειριδίου

Γ.1.1. Έχετε παρατηρήσει περιπτώσεις στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων της Στ' Δημοτικού, όπου αναπαράγονται στερεοτυπικές αντιλήψεις σχετικά με τους κοινωνικούς ρόλους εντός σπιτιού που αναμένονται να επιτελέσουν οι διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων;

Γ.1.2. Ναι ii Όχι

Γ.1.3. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....

Γ.2.1. Έχετε παρατηρήσει περιπτώσεις στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων της Στ' Δημοτικού, όπου αναπαράγονται στερεοτυπικές αντιλήψεις σχετικά με τους κοινωνικούς ρόλους εκτός σπιτιού που αναμένονται να επιτελέσουν οι διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων;

Γ.2.2. Ναι ii Όχι

Γ.2.3. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....

Γ.3.1. Έχετε παρατηρήσει περιπτώσεις στις ασκήσεις των σχολικών εγχειριδίων της Στ' Δημοτικού, όπου αναπαράγονται στερεοτυπικές αντιλήψεις σχετικά με τους κοινωνικούς ρόλους εντός σπιτιού που αναμένονται να επιτελέσουν οι διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων;

Γ.3.2. Ναι ii Όχι

Γ.3.3. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Γ.4.1. Έχετε παρατηρήσει περιπτώσεις στις ασκήσεις των σχολικών εγχειριδίων της Στ' Δημοτικού, όπου αναπαράγονται στερεοτυπικές αντιλήψεις σχετικά με τους κοινωνικούς ρόλους εκτός σπιτιού που αναμένονται να επιτελέσουν οι διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων;

Γ.4.2. Ναι ii Όχι

Γ.4.3. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....

Γ.5.1. Έχετε παρατηρήσει περιπτώσεις στις εικόνες των σχολικών εγχειριδίων της Στ' Δημοτικού, όπου αναπαράγονται στερεοτυπικές αντιλήψεις σχετικά με τους κοινωνικούς ρόλους εντός σπιτιού που αναμένονται να επιτελέσουν οι διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων;

Γ.5.2. i Ναι ii Όχι

Γ.5.3. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....

Γ.6.1. Έχετε παρατηρήσει περιπτώσεις στις εικόνες των σχολικών εγχειριδίων της Στ' Δημοτικού, όπου αναπαράγονται στερεοτυπικές αντιλήψεις σχετικά με τους

κοινωνικούς ρόλους εκτός σπιτιού που αναμένονται να επιτελέσουν οι διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων;

Γ.6.2. i. Ναι ii Όχι

Γ.6.3. Αν ναι, μπορείτε να μου δώσετε παραδείγματα;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Δ. Δράσεις-Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

Δ.1.1. Εσείς προσπαθείτε να καταδείξετε περιπτώσεις γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων των εγχειριδίων στις μαθήτριες και στους μαθητές σας;

i. Ναι ii. Όχι

Δ.1.2. Αν ναι, γιατί;

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Δ.1.4. Αν όχι, γιατί;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Δ.1.3. Αν ναι, πώς τα προσεγγίζετε;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Δ.2. Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι επηρεάζουν την ανταπόκριση των εκπαιδευτικών απέναντι στον γλωσσικό σεξισμό και στα έμφυλα στερεότυπα;

Δ.2.1.1. Η ηλικία των εκπαιδευτικών

Δ.2.1.2. Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;

.....
.....
.....
.....

Δ.2.2.1. Η έκφραση φύλου των εκπαιδευτικών

Δ.2.2.2. Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;

.....
.....
.....
.....

Δ.2.3.1. Το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών

Δ.2.3.2. Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;

.....
.....
.....
.....

Δ.2.4.1. Τα χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών

Δ.2.4.2. Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;

.....
.....
.....
.....

Δ.2.5.1. Η παρακολούθηση από τους εκπαιδευτικούς προγραμμάτων σχετικών με Σπουδές Φύλου

Δ.2.5.2. Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;

.....
.....
.....
.....

Δ.2.6.1. Ένας συνδυασμός κάποιων ή όλων από τους ανωτέρω παράγοντες

Δ.2.6.2. Μπορείτε να προσδιορίσετε επακριβώς ποιους έχετε υπόψη σας;

.....
.....

Δ.2.7.1. Τίποτα από τα παραπάνω-Δεν υπάρχουν γλωσσικός σεξισμός και έμφυλα στερεότυπα στα εγχειρίδια

Δ.2.7.2. Μπορείτε να αιτιολογήσετε την άποψή σας;.....

.....
.....

Ε. Ανταπόκριση των μαθητριών/-ών

E.1.1. Οι μαθήτριες/-ές σας αντιλαμβάνονται τον γλωσσικό σεξισμό και τα έμφυλα στερεότυπα στα εγχειρίδια της Γλώσσας της Στ' Δημοτικού;

i. Ναι ii. Όχι

E.1.2. Αν ναι, με ποιον τρόπο;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

E.2.1. Οι μαθήτριες/-ές σας αντιδρούν απέναντι στον γλωσσικό σεξισμό και τα έμφυλα στερεότυπα στα εγχειρίδια της Γλώσσας της Στ' Δημοτικού;

i. Ναι ii. Όχι

E.2.2. Αν ναι, με ποιον τρόπο;.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Ε.3.1. Πιστεύετε ότι ο γλωσσικός σεξισμός και τα έμφυλα στερεότυπα μπορούν να επηρεάσουν τις αντιλήψεις των μαθητριών/-ών σχετικά με τον κοινωνικό ρόλο που αναμένεται να επιτελέσουν στο μέλλον και τις επαγγελματικές τους επιλογές;

i. Ναι ii. Όχι

Ε.3.2. Μπορείτε να δικαιολογήσετε την άποψή σας;.....

.....

.....

.....

Παράρτημα 2: Πίνακες ανάλυσης κατηγοριών-κωδικών

Δημογραφικά χαρακτηριστικά		
Κατηγορίες	Κωδικοί/Εννοιολογικοί Προσδιορισμοί	Σύνολο αναφορών
1) Τίτλοι μεταπτυχιακών σπουδών	1)ΕΑΠΛ= Ειδική Αγωγή-Πανεπιστήμιο Λευκωσίας	4
	2)ΔΣΜΦ=Διοίκηση σχολικών μονάδων-Φρέντερικ	1
	3)ΕΑΚΕΑΜΠΠΚΓΛΕΑΠ=Ειδική αγωγή και Εκπαίδευση Ατόμων με Προβλήματα Προφορικού και Γραπτού Λόγου-ΕΑΠ	1
	4)ΕΤΑΠΔΜΦ=Επιστήμες της Αγωγής-Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας Φλώρινα	2
2) Πρόθεση συμμετοχής σε πρόγραμμα σχετικό με Σπουδές Φύλου	1) ΑΣΣΚΣ=Αναγνώριση σεξιστικών σχολίων και στερεοτύπων	1
	2) ΕΜΣΜΤΔΦ=Ελλειψή μίμρφωση σχετικά με τις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων	1
	3) ΑΛΑΔΜΤΦ=Αναγκαιότητα λόγω αυξανόμενων διακρίσεων μεταξύ των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων	2
	4) ΕΓΛΟΑΤΚΙΑ=Ενημέρωση για ΛΟΑΤΚΙ άτομα	2
	5) ΕΣΖΠΑΚΤΔΛΑ=Εστίαση σε ζητήματα που αφορούν καθαρά τη διδασκαλία λόγω απειρίας	
	6)ΕΘ= Επίκαιρο θέμα	1
	7)ΔΓΤΕΣΕΠ= Διάθεση γενικά για εμπλοκή σε εκπαιδευτικά προγράμματα	1
3) Έλλειψη κοινωνικής ενσυναίσθησης από την πλευρά των μαθητριών/-ών	ΤΚΟΣΕ=Τόπος και οικογένεια σημαντική επιρροή	1

Θεματικός Άξονας Α'-Γλωσσικός σεξισμός

Κατηγορίες	Κωδικοί/Εννοιολογικοί Προσδιορισμοί	Σύνολο αναφορών
1) Αρσενικό γένος για όλες τις εκφάνσεις των φύλων	1)ΜΜΣ=μαθητή-μαθητές-συμμαθητής-συμμαθητές	3
	2) Π=Πολίτης	1
	3)Β=Βουλευτής	1
	5)ΣΥΓ=Συγγενής	1
	6)ΦΦ=Φίλος-φίλους	1
	7)ΠΟ=Ποιον-Οποιος	1
	8)Κ=Κανείς	1
	9)Ε=Ετοιμοι	1
	10)ΕΠ=Επισκέπτη	1
	11) ΤΑΓΠ=Το αρσενικό γένος προτάσσεται	1
	12) ΜΣΤΘΣΤΤ=Μικρή συμπερίληψη του θηλυκού στο τρίτο τεύχος	1
	13)Μ-Μεγαλύτερους	1
	14) Δ=Δασκάλους	1
	15) ΠΣΑΟ=Προτίμηση σε αρσενικά ονόματα	1
	16) ΤΘΓΔΗΚΓΚΛ=Το θηλυκό γένος δεν ηχεί καλά για κάποιες λέξεις	1
2) Θετικά-στερεοτυπικά ρήματα για τις θηλυκότητες	1) ΣΡΣΣ=Σημαντικός ρόλος στο σπίτι	1
	2) ΥΤΡΤΜ=Υπερτονισμός του ρόλου της μάνας	1
	3) ΕΜΕ=Έμφαση στην εμφάνιση	1
3) Αρνητικά-στερεοτυπικά ρήματα για τις θηλυκότητες	1) ΠΤΣΟΕ= Περιορισμός της στις οικιακές εργασίες	1
4) Θετικά-στερεοτυπικά ρήματα για τις αρρενωπότητες	1)ΜΡ=Μάχιμος ρόλος	2
	2)ΕΣΑΕΦ=Έλξη στην άλλη έκφανση φύλου	1
5) Απόλυτη ισοτιμία για ετεροφυλόφιλα άτομα	1)ΑΟΑΛΠΤΕ=Αποκλεισμός ομοφυλόφιλων ατόμων λόγω παλαιότητας του εγχειριδίου	1
6) Θετικά-στερεοτυπικά επίθετα για τις θηλυκότητες	1) Ο=Όμορφη	2
	2) Ξ=Ξεχωριστή	2
	3) Μ=Μοναδική	1
	4) Δ=Δουλευταρού	1

	5) Γ=Γενναία	1
	6) Ε=Εξυπνη	1
	7) Υ=Υπομονετική	1
7) Αρνητικά-στερεοτυπικά επίθετα για τις θηλυκότητες	1) Χ=Χαζοβιόλα	1
	2) Α=Αδύναμη	1
8) Θετικά-στερεοτυπικά επίθετα για το ανδρικό φύλο	1) Δ= Δυνατός	1
	2) Ε=Εξυπνος	1
	3) Ο= Όμορφος	1
	4) Γ=Γενναίος	1
	5) Λ=Λογικός	1
9) Υποκοριστικά για το γυναικείο φύλο	1) Μ=Μανούλα	1
10) Υποκοριστικά για το ανδρικό φύλο	1) Μ=Μπαμπάκας	1

Θεματικός Άξονας Β'-Κοινωνικοί ρόλοι

Κατηγορίες	Κωδικοί/Εννοιολογικοί Προσδιορισμοί	Σύνολο αναφορών
1) Κοινωνικοί ρόλοι εντός σπιτιού στα κείμενα των εγχειριδίων	1) ΡΤΘΣΣ=Ρόλος των θηλυκότητων στο σπίτι	3
	2) ΜΤΜΤΘ=Μαγειρική ταυτιζόμενη με τις θηλυκότητες	3
	4) ΡΜΦΠΑΤΘ=Ρόλος μητέρας-Φροντίδα παιδιών από τις θηλυκότητες	2
	5) ΕΑΣΠ= Ελλιπείς αναφορές στον πατέρα	1
2) Κοινωνικοί ρόλοι εκτός σπιτιού στα κείμενα των εγχειριδίων	1) ΣΑΛΠΚΕΑΕ=Στερεοτυπικές αντιλήψεις λόγω παλαιότητας κειμένων-Ελλιπής ανανέωση εγχειριδίων	1
	2) ΕΑΜΤΔΣ=Ενασχόληση αρρενωποτήτων με τη δημόσια σφαίρα	3
	3) ΠΕΤΜΤΑ=Περισσότερα επαγγέλματα ταυτισμένα με τις αρρενωπότητες	3
	4) ΔΠΕΣΜΤΘ=Διφορούμενη παρουσίαση επαγγελμάτων σχετιζόμενων με τις θηλυκότητες	1
	5) ΟΘΩΠΔΕΛΣΑΠΤΑ=Οι θηλυκότητες ως προϊόν-Δεν έχουν λόγο σε αποφάσεις που την αφορούν	1

	6) ΥΒΕΑΣΕΘ=Υποτυπωδώς βελτιωμένα εγχειρίδια-Αναφορά σε επιτεύγματα θηλυκοτήτων	1
	7) ΘΑΠΣΝΣ=Θετική ανταπόκριση παιδιών σε νεωτερικά στοιχεία	1
3) Κοινωνικοί ρόλοι εντός σπιτιού στις ασκήσεις των εγχειριδίων	1) ΡΤΘΕΣ=Ρόλος των θηλυκοτήτων εντός σπιτιού	2
	2) ΤΤΘΜΜ=Ταύτιση των θηλυκοτήτων με μαγειρική	3
	3) ΧΠΠΑΣ=Χρήση παραδειγμάτων που αναπαράγουν στερεότυπα	1
4) Κοινωνικοί ρόλοι εκτός σπιτιού στις ασκήσεις των εγχειριδίων	1) ΑΣΔΣ=Αρρενωπότητες στη δημόσια σφαίρα	1
	2) ΑΑΕ=Αρρενωπότητες ασκούν επαγγέλματα	2
5) Κοινωνικοί ρόλοι εντός σπιτιού στις εικόνες των εγχειριδίων	1)ΜΣΜΤΘ=Μαγειρική συνυφασμένη με τις θηλυκότητες	1
	2)ΣΑΣΠΕ=Στερεοτυπικές αντιλήψεις στα παλαιότερα εγχειρίδια	1
6) Κοινωνικοί ρόλοι εκτός σπιτιού στις εικόνες των εγχειριδίων	1)ΣΑΣΠ=Στερεότυπα ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα	1
	2)ΑΣΕΣΣΜΑ=Αναφορά σε επαγγέλματα στερεοτυπικά συνδεδεμένα με αρρενωπότητες	2
	3)ΑΣΕΠΑΑΘ=Αναφορά σε επαγγέλματα που ασκούνται από θηλυκότητες	1
	4)ΟΘΥΤΑ=Οι θηλυκότητες υπηρετούν τις αρρενωπότητες	2
	5)ΜΠΩΠΤΕΤΘ=Μερική πρόοδος ως προς την επαγγελματικότητα των θηλυκοτήτων	1

Θεματικός Άξονας Δ'-Δράσεις/Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

Κατηγορίες	Κωδικοί/Εννοιολογικοί Προσδιορισμοί	Σύνολο αναφορών
1) Κατάδειξη γλωσσικού σεξισμού και έμφυλων στερεοτύπων στις μαθήτριες/στους μαθητές	1) ΑΙΜΤΔΕΤΦ=Αγάπη/ισότητα μεταξύ των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων	3
	2) ΠΣΜΤΔΕΤΦ=Παραβατικές συμπεριφορές μεταξύ των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων	1

	3) ΕΓΤΔΑΒ= Ενημέρωση για τη διαφορετικότητα/Αποτροπή Βίας	2
	4)ΠΑΕΤ=Προσπάθεια εξάλειψης/αφομοίωσής τους	3
	5)ΟΙΤΙΕΦΣ= Οι ίδιοι/ες/τα ίδια εκπαιδευτικοί φορείς στερεοτύπων	2
	6) ΕΕΤΣΑΤΙΤΕ=Έλλειψη εντοπισμού τέτοιων στοιχείων από τον ίδιο/την ίδια τον/την εκπαιδευτικό	1
2) Τρόπος προσέγγισης αυτών	1)ΑΜΤΔΕΤΦ=Αλληλοσεβασμός/αλληλοεκτίμηση μεταξύ των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων	2
	2)ΑΧΣΕΑΤ=Αποτροπή χρήσης στερεοτυπικών εκφράσεων από τις/τους μαθητές/τριες	1
	3) ΒΑ=Βραχυπρόθεσμα αποτελέσματα	1
	4) ΑΓΤΕ=Αφορμή γεγονότα της επικαιρότητας	1
	5) ΗΚΕΦΤΠΠΡ=Ηλικία και έκφανση φύλου των παιδιών παίζει ρόλο	2
	6) ΣΣΚΠΜΠ=Σύγκριση στα κείμενα παρελθόντος με παρόν	1
	7) ΣΣΛΟΑΤΚΙΚ=Σεβασμός στη ΛΟΑΤΚΙ κοινότητα	1
	8) ΑΑΣΤΕ=Απευθείας ανάδειξη στερεοτύπων των εγχειριδίων	1
	9) ΕΤΑΜΜΤΕ=Ενίσχυση της αυτοεκτίμησης μαθητριών μέσω των εγχειριδίων	1

Θεματικός Άξονας Ε'-Απόκριση των μαθητριών/-ών

Κατηγορίες	Κωδικοί/Εννοιολογικοί Προσδιορισμοί	Σύνολο αναφορών
Επιρροή των μαθητριών/-ών από τα έμφυλα στερεότυπα και τον γλωσσικό σεξισμό στα σχολικά εγχειρίδια	1) ΕΟ=Επίδραση οικογένειας	1
	2) ΕΤΕ=Επίδραση των εκπαιδευτικών	2

	3)ΥΔΑ=Υποσυνείδητη διαμόρφωση αντιλήψεων	3
	4) ΕΜΚΔ=Επίδραση Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης	1

Παράρτημα 3: Αποσπάσματα συνεντεύξεων

Υποκείμενο Α

««Το ίδιο το βιβλίο λέγεται «Βιβλίο μαθητή» και όχι π.χ. «Βιβλίο μαθητή-μαθήτριας» ή «μαθητών/-μαθητριών». Κάτι ανάλογο συμβαίνει και με τις ασκήσεις. Ή, ας πούμε, είχε ένα κείμενο από ποιήτρια, αλλά η άσκηση έκανε λόγο για ποιητή.»» (Χρόνος ομιλίας: 2' 12'')

«Το ίδιο που σου είπα είναι και αρνητικό, δηλ. το εγχειρίδιο την περιορίζει μόνο σε τέτοιους ρόλους» (Χρόνος ομιλίας: 3' 56'')

«Χαζοβιόλα» (Χρόνος ομιλίας: 5' 35'')

«Οι αρρενωπότερες πιο πολύ ασχολούνται με τα έξω γεγονότα είναι πιο δυνατοί, πιο τολμηροί» (Χρόνος ομιλίας: 7' 10'')

«Στις ασκήσεις κατανόησης κάποιων κειμένων βλέπουμε ερωτήσεις, όπως «σε ποιο σημείο βλέπουμε τη γυναίκα να κεντάει;» Και γενικά, οι ασκήσεις πιο πολύ αναπαράγουν στερεότυπα σχετικά με τον ρόλο των θηλυκοτήτων εντός σπιτιού» (Χρόνος ομιλίας: 7' 50'')

«Πάνω στα εγχειρίδια όχι...αλλά έχω δει να αξιοποιούν οι αρρενωπότερες γλωσσικό σεξισμό, χωρίς να τον αντιλαμβάνονται στα εγχειρίδια. Λένε π.χ. «δεν πρέπει να τρέχουμε πίσω από μια γυναίκα, μην κλαις- είσαι άνδρας, δεν είσαι γυναικούλα» (Χρόνος ομιλίας: 11' 50'')

«Θεωρώ ότι οι μαθήτριες/ές επηρεάζονται πιο πολύ από την οικογένεια και τι τους έχει εμφυσήσει, πώς έχουν μεγαλώσει τις θηλυκότητες- γιατί συνήθως για τις θηλυκότητες λέμε «να προλάβεις να παντρευτείς, να κάνεις παιδιά», δεν το λέμε συνήθως για τις αρρενωπότητες αυτό. Δεν θεωρώ ότι έχουν τόσο δύναμη τα εγχειρίδια, όσο οι οικογενειακές προσλαμβάνουσες.» (Χρόνος ομιλίας: 15' 24'')

Υποκείμενο Β' (Τηλεφωνική συνέντευξη)

«Στην ενότητα με διατροφή, δείχνει τη μητέρα να μαγειρεύει (θα μπορούσε να δείχνει και τον πατέρα να τα κάνει αυτά). π.χ. η μαμά μαγειρεύει φασολάκια, μαγείρεψε και για τον φίλο μου»

«Είμαι υπέρ της ισότητας των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων, και βλέπω ότι οι αρρενωπότητες κάνουν συχνά μαγκιές στις θηλυκότητες και ειδικά στο μάθημα της Γυμναστικής και στο διάλειμμα- εκεί το πρόβλημα είναι ιδιαίτερα οξυμένο. Μάλιστα, μου έτυχε μια περίπτωση που μια αρρενωπότητα έσπασε το σαγόνι σε μια θηλυκότητα και την έστειλε στο νοσοκομείο. Αυτά δεν τα κάνουν στις άλλες αρρενωπότητες, αλλά στις θηλυκότητες, λόγω του ότι δεν έχουν τόσο μυϊκή δύναμη. Οπότε όλα αυτά δεν μ'αρέσουν, θέλω να υπάρχει ισότητα μεταξύ των μαθητών/-τριών.»

«Τους βάζω βιντεάκια και παίρνω αφορμές από τις ειδήσεις (π.χ. περιστατικά μπούλιγκ-έχουμε κάνει και παγκόσμια μέρα κατά του μπούλιγκ, φτιάξαμε και αφίσες). Προσπαθώ, λοιπόν, και γενικά κατά του μπούλιγκ, αλλά επειδή σε μια τάξη η διαμάχη μεταξύ των διαφορετικών εκφάνσεων φύλων ήταν έντονη, εστίασα στο έμφυλο ζήτημα. Ή μπορεί να πάρω αφορμή από κάποια παγκόσμια μέρα (π.χ. τους έχω κάνει αναφορές τη μέρα των θηλυκοτήτων). Οι μαθήτριες και οι μαθητές εκείνη την ώρα φαίνεται να το αντιλαμβάνονται και είναι και κόσμιοι για κάποιο διάστημα- αλλά δυστυχώς μέχρι να το ξαναξεχάσουν. Γενικά, πέρσι δεν πέρασα καλά και θα σου πρότεινα μακριά από Πέμπτη-Έκτη. Εγώ προσωπικά πιστεύω ότι αυτό συμβαίνει επειδή μπαίνουν στην προεφηβεία και πλέον έχουν περιέργεια για τα πάντα.»

«...ειδικά η ηλικία- έχουν πιο ξεπερασμένες αντιλήψεις από εμάς. Θα σου δώσω ένα παράδειγμα: όταν ήμουν παράλληλη πριν 3 χρόνια, σε μια τάξη ήταν μια εκπαιδευτικός νεαρή σε ηλικία νεοδιόριστη, και σε μια άλλη μια δασκάλα κοντά στα 60. Η 2η πρόβαλε στερεοτυπικές αντιλήψεις (δεν θεωρώ ότι το έκανε επίτηδες, της έβγαине αυθόρμητα) πχ. ρωτούσε τους μαθητές τις μαθήτριες με αφορμές τις ασκήσεις, ο μπαμπάς σας δουλεύει φέρνει τα χρήματα, η μαμά σας μαγειρεύει. Μια φορά δεν είχε ρωτήσει «ο μπαμπάς σας τι σας μαγείρεψε;» και αυτό γίνεται και φέτος με τις/τους εκπαιδευτικούς. Το έχουν δεδομένο ότι η θηλυκότητα θα μαγειρέψει.»

«Δεν θα το αντιληφθούν εκείνη την ώρα, αλλά τους περνάει έμμεσα στο υποσυνείδητο. Όταν συνέχεια βλέπουν φωτογραφίες και κειμενάκια και ο/η δάσκαλος/α τους λέει τέτοια συνέχεια, οι θηλυκότητες αντιλαμβάνονται ότι αυτές θα μαγειρεύουν και οι αρρενωπότητες θα φέρουν τα λεφτά στο σπίτι...από την άλλη οι αρρενωπότητες αποκτούν έπαρση ότι αυτοί θα είναι η κεφαλή του σπιτιού. Έτσι υποσυνείδητα θα γίνει δεδομένο στα παιδιά ότι οι θηλυκότητες θα μένουν στο σπίτι.»

Υποκείμενο Γ'

«Ναι, γιατί όχι; Ίσως επειδή τα τελευταία χρόνια παρατηρούνται όλο και περισσότερες διακρίσεις ανάμεσα στις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων, μιλάμε όλο και περισσότερο για ισότητα, θα έπρεπε να παρακολουθήσουμε ένα πρόγραμμα που να επεξηγεί στους νέους ανθρώπους -αλλά και σε μεγαλύτερους-, πόσο μάλλον σε εκπαιδευτικούς για τις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων, και ίσως και να πρέπει να εξηγήσει και σε εμάς τους εκπαιδευτικούς αλλά και γενικότερα στην κοινωνία και τις νέες ομάδες ανθρώπων που υπάρχουν, όπως είναι για παράδειγμα οι ομοφυλόφιλοι και να προσπαθήσει να επεξηγήσει στους ανθρώπους ότι και αυτοί αποτελούν μέρος της κοινωνίας ή ακόμα και οι τρανς άνθρωποι- γιατί μιλάμε για φύλο και εκεί, έτσι; Οπότε, καλό θα ήταν να ενημερωθεί η κοινωνία γι'αυτό, όχι μόνο εγώ σαν εκπαιδευτικός, αλλά και η κοινωνία. Ακριβώς, λοιπόν, επειδή παρατηρείται ότι στην Ελλάδα υπάρχει ελλιπής μόρφωση σχετικά με τις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων και τις πολύ λεπτές ισορροπίες που υπάρχουν ανάμεσά τους, δηλαδή ομοφυλόφιλοι άνδρες, ομοφυλόφιλες γυναίκες, τρανς γυναίκες, τρανς άνδρες, οπότε καλό είναι να υπάρχει μια ενημέρωση, έτσι ώστε να μην αντιμετωπίζουμε τους ανθρώπους που ανήκουν σε μια διαφορετική έκφανση στο φάσμα του φύλου που εμείς δεν μπορούμε να καθορίσουμε, να μην τους αντιμετωπίζουμε ως κάτι που είναι διαφορετικό, ξένο και να πρέπει να απομονωθεί. Και αυτό μπορεί να γίνει μόνο μέσα από προγράμματα, ενημερώσεις, ημερίδες, ενδεχομένως σχολικές ενημερώσεις, οτιδήποτε μπορεί να υπάρξει.» (Χρόνος ομιλίας: 4' 10'')

«Ο μόνος όρος που θα μπορούσαμε να βρούμε σε ένα βιβλίο Γλώσσας που να χρησιμοποιείται για όλες τις εκφάνσεις των φύλων είναι η λέξη «πολίτης» και η λέξη «βουλευτής». Ίσως επειδή ακόμα και σήμερα χρησιμοποιούμε τη λέξη «πολίτης» για να εκφράσουμε και τις αρρενωπότητες και τις θηλυκότητες (γιατί στα αυτιά μας δεν ηχεί καλά η λέξη «πολίτρια» -μας έρχεται στο μυαλό μια θηλυκότητα η οποία πουλά-) και η λέξη «βουλευτής» και πάλι υπάρχει μια διχογνωμία. Οπότε, ίσως, γι'αυτά τα 2» (Χρόνος ομιλίας: 6' 59'')

««Οι συγγραφείς του βιβλίου, παρότι είναι αρκετά παλιό, έχουν φροντίσει ώστε το βιβλίο να σέβεται τον αναγνώστη και να σέβεται και τις ενδεχόμενες διαφορές που μπορεί να υπάρχουν στις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων. Έτσι, λοιπόν, ούτε

ρήματα υπάρχουν τα οποία μπορεί να προσβάλλουν, ούτε ρήματα τα οποία όμως μπορεί να εκθειάζουν κάποια από τις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων περισσότερο. Νομίζω το βιβλίο της Στ' είναι ένα καθόλα ισότιμο βιβλίο απέναντι στις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων. Αλλά απέναντι σε 2 από τις εκφάνσεις των φύλων, δηλ αρρενωπότητα-θηλυκότητα. Δεν αναφέρει δηλαδή με σαφήνεια άλλες ομάδες, των ομοφυλοφίλων ας πούμε που υπάρχουν, ακριβώς επειδή είναι παλιό. Ούτως ή άλλως, ίσα-ίσα τα τελευταία χρόνια έχουν αρχίσει να εντάσσονται τα ομόφυλα ζευγάρια και οι άνθρωποι στην κοινωνία. Μέχρι πριν κάποια χρόνια ήτανε κάτι το ξένο, οπότε ήτανε πολύ πιο έξω από εμάς και γενικότερα νομίζω η φιλοσοφία του Υπουργείου είναι να υπάρχει μια πιο κλειστή λογική, οπότε μια σχετική -ας μου επιτραπεί ο όρος- κανονικότητα, δηλαδή να μιλάμε για ετερόφυλες σχέσεις, ζευγάρια ετερόφυλα, άρα δεν θα μπορούσε ένα βιβλίο Γλώσσας που έχει γραφτεί σχετικά παλιά και τα κείμενα είναι του '50, του '60 και του '70 να μιλά για κάτι διαφορετικό πέραν από μια αρρενωπότητα και μια θηλυκότητα.»» (Χρόνος ομιλίας 8' 50'')

«Μέσα σε ένα κείμενο, αν έχει γραφτεί το '50 το '60 και το '70, θα δεις μια στερεοτυπική άποψη των θηλυκοτήτων, οι οποίες ας πούμε για παράδειγμα οι θηλυκότητες θα μείνουν στο σπίτι και θα φροντίσουν τα παιδιά. Τα κείμενα αυτά έχουνε γραφτεί από συγγραφείς όπως η Λίτσα Ψαραύτη, η οποία θα μιλάει για μια μαμά η οποία κάθεται συχνά πυκνά στο σπίτι. Οπότε ουσιαστικά η θέση των θηλυκοτήτων στα κείμενα αυτά παρουσιάζεται απομονωμένη μέσα στο σπίτι και να κάνει τις δουλειές του σπιτιού. Θα λέγαμε ότι αυτό βγαίνει έξω και δουλεύει πλέον, κυνηγά-βρίσκεται στην αγορά εργασίας.» (Χρόνος ομιλίας: 12'00'')

«Ο πατέρας είναι έξω και δουλεύει-Ξαναλέω ότι μιλάμε για κείμενα που είναι ενός προηγούμενου αιώνα. Το βιβλίο δεν έχει ανανεωθεί και πάρα πολύ. Σε ένα άλλο κείμενο, το «Ταξίδι του μικρού Νικόλα», που περίμενε ο μικρός Νικόλας και ήθελε να ρωτήσει «πού θα πάμε διακοπές;», και η μαμά είπε πότε θα γυρίσει ο μπαμπάς από τη δουλειά. Ο πατέρας στα κείμενα αυτά να βρίσκεται έξω και να δουλεύει. Και γενικά στη ζωή, δεν θα δεις συχνά μια αρρενωπότητα να μην δουλεύει. Μπορεί να δουλεύουν και οι 2-αλλά η αρρενωπότητα τις περισσότερες φορές δουλεύει σε κάθε οικογένεια. Άρα θα μπορούσαμε να πούμε ότι αυτό είναι ένα στερεότυπο.» (Χρόνος ομιλίας: 12' 25'')

«Όταν, για παράδειγμα, τα παιδιά μπούνε στη διαδικασία να περιγράψουνε την οικογένειά τους πιθανώς να χρησιμοποιήσουνε το στερεότυπο ότι η μαμά δεν δουλεύει και μένει στο σπίτι και φροντίζει τα παιδιά, μαγειρεύει- τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που έχουμε και εμείς- και ότι ο μπαμπάς είναι συνέχεια έξω και δουλεύει. Άρα εκεί ίσως δούμε τις αντιλήψεις των παιδιών για τους γονείς τους- ότι ο μπαμπάς βγαίνει έξω.» (Χρόνος ομιλίας: 18' 00'')

«Θα δεις την εικόνα μιας αρρενωπότητας να εργάζεται- οπότε είναι φυσιολογικό να διαμορφωθεί στο μυαλό σου η ιδέα πως μια αρρενωπότητα δουλεύει και η μαμά μαγειρεύει. Άρα σίγουρα δημιουργείται αυτή η αντίληψη στο παιδί. Περισσότερο θα δεις εικόνες με έναν κτίστη. Υπάρχει μια ζωγραφιά με έναν κτίστη, που κατεξοχήν δεν μπορούμε να φανταστούμε ένας κτίστης μπορεί να είναι μια θηλυκότητα- δεν μπορεί μια θηλυκότητα να χτίσει ένα σπίτι!

Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι δεν υπάρχουνε και μορφές θηλυκοτήτων, μου έρχεται στο μυαλό για παράδειγμα η εικόνα μιας θηλυκότητας στην ενότητα με τα επαγγέλματα, η οποία είναι γιατρός! Άρα σίγουρα υπάρχει και μια αναφορά πλέον στον 21^ο αιώνα που ζούμε και εν έτει 2022 και στη συμμετοχή των θηλυκοτήτων στην επαγγελματική αποκατάσταση. Γιατί, κακά τα ψέματα, οι θηλυκότητες κάνουν πάρα πολύ μεγάλα βήματα- δεν το συζητάμε! Αλλά θα μπορούσε να είναι και μεγαλύτερη.. Αλλά το ότι υπάρχει αναφορά στα επαγγέλματα των θηλυκοτήτων και στη συμμετοχή αυτών στα επαγγέλματα, όπως μια θεατρική παράσταση- με ηθοποιούς αρρενωπότητες και θηλυκότητες- συμμετοχή των θηλυκοτήτων είναι και αυτό. ..η ιατρική που σου ανέφερα.....υπάρχουν, υπάρχουν, απλά είναι λίγο λιγότερες σε σύγκριση με τις αρρενωπότητες. Ας πούμε στη θεατρική παράσταση είναι εικόνα που απεικονίζει ηθοποιούς που υπάγονται τόσο στις αρρενωπότητες όσο και στις θηλυκότητες σε παράσταση αρχαίου θεάτρου.» (Χρόνος ομιλίας: 20'30'')

«Γενικότερα θεωρώ πως στον αιώνα που ζούμε και στα χρόνια που ζούμε, τα παιδιά πρέπει να ενημερώνονται στο έπακρον για τις ομάδες φύλου που υπάρχουν εκεί έξω και για τη διαφορετικότητα που υπάρχει εκεί έξω. Γιατί αν δεν ενημερωθούν, σε κάθε τι που θα τους φανεί ξένο, θα αντιδράσουν σπασμωδικά και πιθανώς θα υπάρχουνε περιπτώσεις βίας και επιθετικότητας σαν την περίπτωση που είδαμε στη Θεσσαλονίκη που επιτέθηκαν σε έναν άνθρωπο και σκότωσαν εντέλει έναν άνθρωπο μόνο και μόνο επειδή φορούσε και είχε μια διαφορετική ομάδα από αυτή που πρέσβευαν οι επιτιθέμενοι.» (Χρόνος ομιλίας: 23:50)

Προσπαθώ, όσο μπορώ, να τους εξηγήσω πως εκεί έξω υπάρχουνε και άνθρωποι οι οποίοι είναι διαφορετικοί από εμάς, ότι δεν είναι κακό να μιλάμε για ομοφυλόφιλους - είτε αρρενωπότητες είτε θηλυκότητες- και ότι να γνωρίζουμε ότι αυτό δεν μας κάνει αμέσως-αμέσως ομοφυλόφιλους και εμάς. Επομένως, προσπαθώ όσο μπορώ, να χρησιμοποιώ λεξιλόγιο το οποίο να σέβεται ταυτόχρονα όλες τις εκφάνσεις του φύλου, και να μιλάμε με σύγχρονα δεδομένα, όπου και μια θηλυκότητα και μια αρρενωπότητα μπορούνε να κάνουνε εξίσου τα ίδια πράγματα, να μιλάμε για τη διαφορετικότητα σε όλες της τις εκφάνσεις, και αν δούμε σε ένα κείμενο κάτι που δεν μας αρέσει, ή μας ξενίζει, να επεξηγήσουμε γιατί υπάρχει αυτό το κάτι. Για παράδειγμα, αν δούμε ένα κείμενο το οποίο αναφέρεται σε μια αρρενωπότητα που είναι στη δουλειά και η μαμά φροντίζει το σπίτι, ε ναι, θα δούμε τη διαφοροποίηση σε σχέση με σήμερα, θα πούμε ότι αυτό συμβαίνει πάρα πολλά χρόνια χιλιάδες χρόνια πριν. Παραδείγματος χάρη στο Βυζάντιο: οι θηλυκότητες έμεναν στο σπίτι, φρόντιζαν τα παιδιά, οι αρρενωπότητες πήγαιναν στη δουλειά. Οπότε εξηγούμε τη διαφοροποίηση σε σχέση με το σήμερα. Προσπαθώ, λοιπόν, να τους το κάνω σαφές αυτό. (Χρόνος ομιλίας: 23' 30'')

«Αν δεν δώσει έμφαση ο εκπαιδευτικός σε κάτι, ίσως και τα παιδιά να μην αντιληφθούν ότι «ξέρεις αυτή η φράση είναι σεξιστική ή είναι στερεοτυπική, Αν δεν δώσεις, εσύ έμφαση σαν εκπαιδευτικός, τότε για τα παιδιά θα περάσει στα ψιλά γράμματα» (Χρόνος ομιλίας: 33'42'')

«...τα σχολικά εγχειρίδια από μόνα τους δεν μπορούν να κάνουν τίποτα. Έχει να κάνει με την προσέγγιση που δίνει ο/η εκπαιδευτικός στο μάθημα και στο τι θα τους πει ο/η εκπαιδευτικός. Επειδή ακόμα στο Δημοτικό, που διαμορφώνεται ουσιαστικά ο χαρακτήρας του παιδιού, οι εκπαιδευτικοί όλο και επιμορφώνονται όλο και μαθαίνουν για τις νέες ιδέες, φροντίζουν τα παιδιά να αποκτήσουνε τις κατάλληλες στάσεις και αξίες που θα τους δώσουν τα απαραίτητα εφόδια για να πάνε τη ζωή τους παρακάτω. Έτσι, λοιπόν, ο/η εκπαιδευτικός, αν έχει τις κατάλληλες ιδέες, θα μάθει στο παιδί ότι «μπορείς να κάνεις τα πάντα»..ότι εσύ που είσαι θηλυκότητα και είσαι στην ηλικία των 12, δεν είσαι μόνο για να παντρευτείς και να κάνεις παιδιά..μπορείς να γίνεις ό,τι θες στη ζωή σου: μπορείς να γίνεις γιατρός, βουλευτής, αστροφυσικός στη Νάσα..ό,τι θες! Και το ίδιο ισχύει και για σένα σαν αρρενωπότητα που είσαι: ό,τι μπορείς να γίνεις και εσύ ό,τι θες. Επομένως, δεν επηρεάζει το σχολικό εγχειρίδιο, αλλά περισσότερο

επηρεάζει -τουλάχιστον στα χρόνια του Δημοτικού- η άποψη του εκπαιδευτικού και το πόσα κίνητρα θα δώσει στο παιδί για να πάνε παρακάτω, να μορφωθούν περισσότερο και να εξελιχθούν σαν άνθρωποι.» (Χρόνος ομιλίας: 36' 00'')

Υποκείμενο Δ'

«Γιατί δεν ξέρω πολλά πράγματα- για τα γκέι άτομα, τα τρανς- δεν έχω ασχοληθεί καθόλου με το θέμα και πώς το διαπραγματεύεται πώς ασχολείται η εκπαίδευση πάνω σε αυτό, Δεν έχω θέμα, δεν υπάρχει θέμα- άνθρωποι είναι όλοι, χριστιανοί, άνθρωποι του Θεού, δεν με απασχολεί η έκφραση φύλου τους.» (Χρόνος ομιλίας: 01'53'')

«Θα τα αφομοιώσω...θα τα εξαλείψω, να μην τονιστούν οι σεξιστικές διαφορές. Για να μην τονίζω τη διαφορετικότητα. Προσπαθώ να προάγω την ισότητα, ότι δεν είναι κάτι το διαφορετικό. Η διαφορετική έκφραση φύλου δηλαδή δεν σημαίνει τίποτα....να μην επικεντρωθούν, να επικεντρωθούν στην ουσία του μαθήματος. Δεν θα δώσουν σημασία τα παιδιά αν δεν τους τα τονίσεις.» (Χρόνος ομιλίας: 14'18'')

«Δεν νομίζω, δεν νομίζω ότι θα επηρεάσει. Γιατί όταν πας σαν εκπαιδευτικός να διδάξεις σε ένα μάθημα, και ο μαθητής/η μαθήτρια να ανταποκριθεί στις ερωτήσεις και αυτά, δεν επικεντρώνεσαι στον σεξισμό, επικεντρώνεσαι στην ουσία της άσκησης. Έτσι πιστεύω εγώ...και δεν θα το έδιναν σημασία αν δεν το τονίσει ιδιαίτερα ο εκπαιδευτικός. Αν το τονίσει και κατευθύνει το μυαλό των παιδιών, θα σκεφτούνε κάτι τέτοιο. Άρα δεν πιστεύω ότι θα επηρεάζε τη μελλοντική τους στάση» (Χρόνος ομιλίας: 18' 23'')

Υποκείμενο Ε'

«Προς το παρόν όχι, γιατί είμαι ακόμα στα πρώτα χρόνια που εργάζομαι και προσπαθώ λίγο να δώσω έμφαση σε κάποιους τομείς που θεωρώ ότι είναι ας πούμε λίγο πιο βασικοί –όχι ότι αυτό δεν είναι κάτι σημαντικό στην εκπαίδευση- αλλά προσπαθώ να εστιάσω σε άλλα ζητήματα πρώτα που αφορούν καθαρά τη διδασκαλία.» (Χρόνος ομιλίας: 01' 20'')

««Ναι, αρκετές περιπτώσεις. Ας πούμε χρησιμοποιείται πάρα πολλές φορές σε εκφωνήσεις ασκήσεων το ουσιαστικό ο συμμαθητής (για παράδειγμα «περιγράψτε στον συμμαθητή σας το τάδε γεγονός». Ποτέ δεν αναφέρεται δίπλα στον συμμαθητή «στη συμμαθήτριά σας» ή «στη συμμαθήτριά και στον συμμαθητή»). Στα περισσότερα σημεία του βιβλίου και σε εκφωνήσεις και σε κείμενα βλέπουμε να υπερισχύει το αρσενικό γένος... Άλλη λέξη: ένας συγγενής σας αναφέρεται κάπου. Για παράδειγμα, στο 1ο τεύχος, στη σελίδα 14 αναφέρεται σε μια άσκηση που έχει εκεί, γράφει στην εκφώνηση της άσκησης «θέλετε να διηγηθείτε με λίγα λόγια σε έναν φίλο σας την ιστορία που διαβάσατε;»...Σε «έναν φίλο σας» αναφέρει, ούτε σε «φίλη» ούτε τίποτα, μόνο σε «έναν φίλο σας». Το ίδιο ακριβώς «σε έναν φίλο σας» παράδειγμα αναφέρει και στη σελίδα 18 σε άσκηση. Επίσης και στη σελίδα 49 αναφέρει «με τους φίλους σας» όχι «και με τις φίλες σας». Μετά ένα άλλο παράδειγμα άσκηση 1 σελ. 17, σε ένα ερώτημα αναφέρει «μπορεί να πάει στην εκδρομή όποιος είναι μεγαλύτερος από 18 χρονών»- χρησιμοποιεί δηλαδή μόνο το αρσενικό γένος πάλι, λέει «όποιος», όχι «όποια», και σε ένα άλλο ερώτημα, στην ίδια άσκηση – αυτό που ανέφερα πριν ήταν το δ' ερώτημα, τώρα πάω στο γ' ερώτημα- λέει «πότε είναι η τελευταία μέρα για να δηλώσει κανείς συμμετοχή»...κανείς. Πουθενά δεν υπάρχει το «καμία» πάλι. Άλλο παράδειγμα: στην άσκηση 2 σελ. 8, αναφέρει μέσα στο κειμενάκι της άσκησης «αν είστε έτοιμοι για πεζοπορία»- «έτοιμοι» σε ένα κειμενάκι που έχει η άσκηση αυτή. «Έτοιμοι», όχι «έτοιμες». Και επίσης ίδια λέξη ακριβώς χρησιμοποιείται στην άσκηση 7, σελ. 52. Στην άσκηση 3, σελ. 18 πάλι, υπάρχει εκφώνηση για έκθεση, κειμενάκι που πρέπει να γράψουν οι μαθητές και σε ένα από αυτά τα κομμάτια που πρέπει να συμπεριλάβουν για την έκθεσή τους λέει «τι θα γράφατε στην εφημερίδα του σχολείου σας, για να το μάθουν όλοι οι συμμαθητές σας» - όχι όλες οι συμμαθήτριές σας, δεν υπάρχει αυτό. Ίδια λέξη επίσης, «οι μαθητές» σελ. 22 και στη σελ. 56. Και επίσης στην ίδια άσκηση αυτή, σελ. 18, άσκηση 3, γράφει πάλι εκφώνηση για την έκθεση «πόσα χρήματα πρέπει

να πληρώσετε και σε ποιον»-όχι σε «ποια». Τώρα, προχωράμε, σελ. 24 στο κείμενο «Το σπίτι του Καβάφη», σε ένα σημείο γράφει μέσα στο κείμενο «Το διαμέρισμα δεν έχει τίποτα που να εντυπωσιάζει τον επισκέπτη»- πάλι αρσενικό γένος. Γενικά κυριαρχεί το αρσενικό γένος μέσα στο βιβλίο- και στα 3 τεύχη, και ιδιαίτερα στο πρώτο και στο δεύτερο. Στο τρίτο έχω παρατηρήσει ότι αρχίζουν να βάζουνε λίγο και το θηλυκό (δίπλα στο αρσενικό πάλι, όχι ότι προτάσσεται! Απλώς μπαίνει μετά το αρσενικό σε εκφωνήσεις ασκήσεων).

*Επόμενο παράδειγμα, άσκηση 3, σελ. 30 σε μια εκφώνηση γράφει «μια τετραμελής οικογένεια- μαμπάς, μαμά και 2 κόρες»- προτάσσεται δηλαδή ο μαμπάς, προτάσσεται ο πατέρας το αρσενικό γένος. Και επίσης ένα παρόμοιο παράδειγμα στην άσκηση 2, σελ. 45, στο βιβλίο στο α' τεύχος, λέει παππούδες και γιαγιάδες, πάλι προτάσσονται οι παππούδες, το αρσενικό γένος.

Άσκηση 7, σελ. 31, λέει «ζητήστε πληροφορίες από τους μεγαλύτερους», όχι από τις «μεγαλύτερες»-πάλι αρσενικό γένος. Άσκηση 4, σελ. 35, στην εκφώνηση της άσκησης πάλι, αναφέρεται σε «μαθητές και δασκάλους» (σε «μαθήτριες και δασκάλες» καθόλου). Άλλο ένα παράδειγμα είναι στην άσκηση 2, σελ. 44 στο β' τεύχος, στην εκφώνηση της άσκησης γράφει «ένας συγγενής σας», πάλι αρσενικό γένος.

*Και στο κείμενο σελ. 48 αναφέρεται σε έναν υπολογιστή που τον έχει ονομάσει Γουέμπι- του έχει δώσει αρσενικό όνομα ας πούμε, ενώ θα μπορούσε να του είχε δώσει και θηλυκού γένους όνομα.

Στο Α' τεύχος του Τετραδίου Εργασιών, στην άσκηση 1 σελ. 19, αναφέρεται «ο επισκέπτης» σε κάποιο σημείο, όχι «η επισκέπτρια».» (Χρόνος ομιλίας: 02'00'')

«Ένα παράδειγμα με τις θηλυκότητες και τη μαγειρική έχουμε ένα αντίστοιχο κείμενο στη σελ. 62, «Η χελώνα και ο Ρεβυθάκης» που μέσα στο κείμενο παρουσιάζεται μια γυναίκα, που αυτή είναι που μαγειρεύει. Επίσης, στο β' τεύχος σε ένα κείμενο που έχει το Βιβλίο του Μαθητή, που έχει τίτλο «39 καφενεία και ένα κουρείο», και συγκεκριμένα στη σελ. 14, στο κείμενο αυτό αναφέρεται στη μάνα, η οποία ασχολείται με το σιδέρωμα, γράφει στο κείμενο-άλλη μια στερεοτυπική αντίληψη για τον ρόλο των θηλυκοτήτων στο σπίτι (ότι αυτή είναι για τις δουλειές του σπιτιού επίσης, για τα οικιακά).» (Χρόνος ομιλίας: 14' 03'')

«Έχω αρκετά παραδείγματα. Στο Α' τεύχος του βιβλίου, στο κείμενο στη σελ. 32, που έχει τίτλο «Κύριε μας ενοχλείτε», γράφει μέσα στο κείμενο σε κάποιο σημείο «τον

διαχειριστή» δηλαδή, αναφέρεται στον διαχειριστή –ένα επάγγελμα με λίγα λόγια- που, αφού αναφέρει το αρσενικό γένος, είναι σαν να δηλώνει ότι ο διαχειριστής ως συνήθως είναι αρρενωπότητα, είναι μια στερεοτυπική αντίληψη. Πάμε στο Β' τεύχος τώρα, είναι το κείμενο «Τα Χριστούγεννα του υπολογιστή» αναφέρει η «κυρία Ασημίνα η καθαρίστρια». Και στο Γ' τεύχος, στο Βιβλίο του Μαθητή, υπάρχει κείμενο «Επιστήμη με άρωμα γυναίκας», σελ. 15. Αυτό τώρα θα μπορούσαμε να το πάρουμε είτε ως θετικό τρόπο παρουσίασης των θηλυκοτήτων είτε ως αρνητικό τρόπο, στερεοτυπικό, γιατί από τη μία μπορούμε να πούμε ότι αναφέρεται στο «επιστήμη με άρωμα γυναίκας» μπορούμε να το κρίνουμε ως πούμε ως θετικός χαρακτηρισμός, με την έννοια ότι θέλει να προβάλλει τις θηλυκότητες, από την άλλη όμως και ο τίτλος ίσως είναι λίγο «κάπως», με την έννοια ότι σαν να σου λέει, γράφοντας «Επιστήμη με άρωμα γυναίκας» ότι είναι κάτι εντυπωσιακό το ότι υπάρχει επιστήμη από κάποιες θηλυκότητες.» (Χρόνος ομιλίας: 16' 20'')

«Παρατήρησα μια περίπτωση, στο Β' τεύχος του Βιβλίου του Μαθητή, υπάρχει μια εικόνα με μια θηλυκότητα που σερβίρει καφέ σε ένα καφεενείο. Δηλαδή παραδοσιακά οι θηλυκότητες είναι σαν να μας δείχνουν ότι είναι αυτές που και στο καφεενείο θα σερβίρουν, γιατί οι αρρενωπότητες δεν είναι για αυτές τις δουλειές, να φτιάχνουν καφέ κλπ.» (Χρόνος ομιλίας: 20' 17'')

«Εφόσον βλέπω δυστυχώς στα εγχειρίδια τέτοια παραδείγματα σε μεγάλες τάξεις, θα θίγω τέτοια παραδείγματα. Θα αναφέρομαι σε τέτοια παραδείγματα, ώστε να τα παρατηρούν και οι μαθητές/τριες, αν δεν μπορούν να τα παρατηρήσουν μόνοι/ες τους, και να καταλαβαίνουν ότι δεν είναι καλό να υπάρχουν αυτές οι στερεοτυπικές αντιλήψεις και να διαιωνίζονται. Βλέπω αν τα βλέπουν μόνοι/ες τους πρώτα, και αν δεν τα δούνε, τα βοηθάω να τα αντιληφθούνε και να τα εξαλείψουμε μαζί» (Χρόνος ομιλίας: 21' 41'')

«Πιστεύω πως ίσως υποσυνείδητα ναι, χωρίς να το καταλάβουν τα παιδιά δηλαδή. Γιατί, όταν μέσα στο σχολικό εγχειρίδιο αναφέρεται, για παράδειγμα, ο γιατρός, ο δικηγόρος- αναφέρονται επαγγέλματα κύρους πάντα στο αρσενικό γένος, ε αυτό ίσως σιγα-σιγά να περνάει στο υποσυνείδητό τους και μπορεί στο μέλλον να θεωρούνε (βασικά χωρίς να το καταλάβουνε και καθώς μεγαλώνουνε, αλλά και όταν

μεγαλώσουν) να έχουνε αναπτύξει τέτοιες στερεοτυπικές αντιλήψεις και ίσως και όντως να τους επηρεάζει και στην επιλογή του επαγγέλματος- μπορεί δηλαδή οι θηλυκότητες να θεωρήσουνε ότι δεν είναι ικανές, για παράδειγμα, για να γίνουνε γιατροί, γιατί θα βλέπουνε συνέχεια στα εγχειρίδια να αναφέρεται «ο γιατρός». Αντίστοιχα, οι αρρενωπότητες (ακόμα περισσότερο αυτό), πιο δύσκολα θα ασχοληθούνε με «γυναικείες» δουλειές σε εισαγωγικά-όπως στερεοτυπικά λέγονται αυτές οι δουλειές που αφορούν το νοικοκυριό. Αν και αυτό ευτυχώς έχει αρχίσει σιγά-σιγά να εξαλείφεται αυτό με τη μαγειρική μέχρι και πριν λίγα χρόνια, δύσκολα ασχολούνταν οι αρρενωπότητες και με τη μαγειρική. Όμως, πιστεύω ότι μπορεί λίγο όντως να τους επηρεάσει στην επιλογή του επαγγέλματος μελλοντικά.» (Χρόνος ομιλίας: 28' 27'')

Υποκείμενο Στ'

«Γιατί είναι κάτι το οποίο, εκτός από την εκπαίδευση, γενικότερα και στην κοινωνία τα τελευταία χρόνια θίγεται ως θέμα λίγο παραπάνω..επίσης, ως εκπαιδευτικός στην τάξη έχω παρατηρήσει πράγματα τα οποία τείνουν να πάνε λάθος στο θέμα των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων, δηλαδή οι σχέσεις να διαστρεβλώνονται, να οδηγούνται σε ρήξη από διάφορα περιστατικά- να επηρεάζονται από διάφορα περιστατικά. Αυτό συμβαίνει κατά τη γνώμη μου, κυρίως γιατί τα παιδιά δεν έχουνε την κατάλληλη εκπαίδευση, ώστε να φιλτράρουν τα γεγονότα που γίνονται και φτάνουν στο σημείο είτε να συνεχίζουν να αναπαράγουν παλιότερα στερεότυπα ή να έρχονται σε ρήξη (που ούτε αυτό είναι το επιθυμητό) και μπορεί να φτάνουν στο άλλο άκρο, δηλ. για παράδειγμα όταν ακούνε τώρα -μιλάω τώρα και για μεγαλύτερες ηλικίες, δεν μιλάω μόνο για το σχολείο έτσι; Αφού το πάμε λίγο γενικότερα για τις σχέσεις των διαφορετικών εκφάνσεων των φύλων- εγώ έχω ας πούμε κορίτσια, ανιψιές μου ας πούμε, που λένε δεν θέλω να έχω ποτέ κάτι ερωτικό, να έχω καμία αρρενωπότητα στη ζωή μου για παράδειγμα γιατί φοβάμαι μην γίνει κάτι. Οπότε είναι καλό να γίνει από νωρίς μια σωστή σεξουαλική αγωγή στα σχολεία- και όταν λέω σωστή εννοώ να μπορούνε να έχουνε κριτική σκέψη οι μαθητές/τριες.

(*Εδώ ερωτήθη ο συνεντευξιαζόμενος αν μπορεί να δώσει παραδείγματα γεγονότων που ανέφερε στην απάντησή του) Κοινωνικά περιστατικά είναι το προφανές: οι πόσες γυναικοκτονίες που έχουν συμβεί στην Ελλάδα και σε όλο τον κόσμο-είναι κάτι το οποίο επηρεάζει τα παιδιά, βέβαια από την άλλη έχω δει και την άλλη όψη του νομίσματος, όπου βλέπω μαθητές/τριες σε μικρότερες ηλικίες συγκρίνοντας τώρα με τις ηλικίες τις δικές μας, ότι στις ηλικίες τις δικές μας που δεν υπήρχε και ο όρος γυναικοκτονία, όταν γινόταν κάτι θορυβούμασταν ακόμα και σαν παιδιά. Τώρα βλέπω ότι τα παιδιά δεν δίνουν σημασία σ'αυτά τα σοβαρά περιστατικά που συμβαίνουν, δηλ. δεν δίνουν σημασία ούτε στο περιστατικό που έγινε πρόσφατα με τον Άλκη στη Θεσσαλονίκη, πόσο μάλλον σε περιστατικά ας πούμε που τους ξεκινούσαμε μια κουβέντα και όχι μόνο δεν ήταν ενήμεροι/ες/α, αλλά μερικά τώρα κάνουνε και πλάκα πάνω στο γεγονός αυτό. Απλά κάνω μια σύγκριση στο ότι εμείς σαν παιδιά θορυβούμασταν από όλα. Παρατηρώ, λοιπόν, μια έλλειψη κοινωνικής ενσυναίσθησης στις νέες γενιές και εγώ θα το πάω και λίγο με θέμα πολιτισμού, βέβαια τώρα μπορεί να είναι λάθος αυτό- δυστυχώς υπάρχει μια μικρή αλήθεια ότι σε περιοχή με περιοχή διαφέρει το υπόβαθρο, το επίπεδο των ανθρώπων, διότι εδώ σε μια Κρήτη

έχω προσωπικές μαρτυρίες από συναδέλφους ότι σε ένα Νηπιαγωγείο ρώτησε συνάδελφος εκπαιδευτικός το παιδί – είχε τώρα κακοκαιρία εδώ πέρα και ήταν τα σχολεία κλειστά για μια βδομάδα και βάλε. Αλλά όχι μόνο τα σχολεία, και οι υπόλοιπες δουλειές. Και ρωτάει «πώς περάσατε στο σπίτι την ώρα που καθόσασταν σαν οικογένεια;» Και λέει «εντάξει δεν ήταν από τις καλύτερες εβδομάδες, ο μπαμπάς μου είχε τα νεύρα του και μας χτυπούσε όλη την ώρα». Η περιοχή, βέβαια, σχετίζεται και με την εκπαίδευση που έχουνε πάρει (τόσο από την οικογένεια, όσο και από το σχολείο). Αλλά και σ' αυτό, το σχολείο μόνο του δεν μπορεί να σώσει μια κατάσταση, αν η οικογένεια δεν του χτίζει ουσιαστικά ή δεν του αφήνει το περιθώριο, δηλ. μπορεί να χτίσεις κάτι στο σχολείο και να πάει το παιδί στο σπίτι και να είναι σαν να μην έκανες τίποτα.» (Χρόνος ομιλίας: 01'16'')

«Ένα πράγμα που έχω εντοπίσει πάρα πολύ είναι κυρίως στο βιβλίο του δασκάλου της Στ' Δημοτικού, όπου ποτέ δεν αναφέρονται οι μαθήτριες. Οι στόχοι του αναλυτικού προγράμματος, για παράδειγμα, στο πού στοχεύουν και λέει «οι μαθητές θα πρέπει να κατανοήσουν αυτό, να είναι σε θέση να αναγνωρίσουν αυτό..», «να επισκεφτούν», για παράδειγμα, «οι μαθητές τους προτεινόμενους διαδικτυακούς ιστότοπους», «να λάβουν οι μαθητές υπόψη τους τις πληροφορίες για την εξωσχολική ζωή τους». Παντού, παντού!» (Χρόνος ομιλίας: 08' 04'')

«Στην ενότητα 11 για παράδειγμα της Γλώσσας της Στ' Δημοτικού, το οποίο ασχολείται με τις συγγενικές σχέσεις. Ξεκινάει με το ότι θα ασχοληθούμε με το πώς περιγράφουμε ένα πρόσωπο και το βασικό κείμενο της ενότητας είναι ένα κείμενο της Λίτσας Ψαραύτη, το οποίο λέγεται «ώρες με τη μητέρα μου». Ουσιαστικά υπερτονίζει τον ρόλο της μάνας, ας πούμε, τον σημαντικό ρόλο της μητέρας. Παρουσιάζει την ομορφιά μιας θηλυκότητας ουσιαστικά, ότι φορούσε λουλούδια στα μαλλιά, τα μάτια της ήταν σαν λευκά άνθη. Υπερτονίζει μια θηλυκότητα και σαν μάνα και σαν γυναίκα. (Χρόνος ομιλίας: 10' 23'')

«Στην ενότητα 4 υπάρχει ένα κείμενο «Ελληνική διατροφή» λέγεται, ουσιαστικά πραγματεύεται έναν βασιλιά και έναν ψαρά και εμπλέκεται μια θηλυκότητα στη μέση, ο βασιλιάς θέλει να την πάρει, ο άλλος προσπαθεί κάτι να κάνει...ουσιαστικά φαίνεται λίγο άσχημο, φαίνεται η θηλυκότητα σαν να είναι προϊόν ας πούμε, σαν να κάνουν παζάρια μαζί της, ποιος θα την πάρει και ο βασιλιάς του δείχνει ότι μπορεί να του

άρεσε για κάποιον λόγο και ήθελε να την πάρει. Δεν φαίνεται ότι εκείνη μιλάει κάπου. Και λέει σε κάποιο σημείο ο ψαράς- προσπαθεί να την κρατήσει και λέει «Σε γλύτωσα και σήμερα γυναίκα. Για να δούμε τι άλλο θα συλλογιστεί ο πολυχρονεμένος βασιλιάς μας», δηλ. θέλει ο βασιλιάς να την πάρει. Και γυρίζει ο βασιλιάς στον ψαρά και του λέει «αυτή η γυναίκα δεν είναι για σένα, αυτή ταιριάζει με μένα». Η θηλυκότητα δεν φαίνεται να μιλάει πουθενά, ας πούμε, και φαίνεται ουσιαστικά ότι παζαρεύουν 2 τέτοιοι ποιος θα την κερδίσει- ένας βασιλιάς που απλά την είδε και είπε θα την κάνω δική μου και μια αρρενωπότητα η οποία προσπαθεί να την κρατήσει. Είναι ένα αμφιλεγόμενο, λοιπόν, κείμενο, το οποίο κάποιος αν το καλοσκεφτεί, μπορεί να περάσει στα παιδιά ότι θα μπορούσαμε να μαλώνουμε για μια θηλυκότητα χωρίς να ρωτήσουμε την ίδια ποιον θα επέλεγε.» (Χρόνος ομιλίας: 13' 29'')

«Εγώ προσπαθώ από την πλευρά μου να το φροντίσω να μην φαίνεται, δηλ. να το προσαρμόσω σε αυτό που θέλουμε. Ένα παράδειγμα είναι ότι ποτέ ας πούμε δεν θα αναφερθεί όπως οι εκφωνήσεις του αναλυτικού προγράμματος «ποιος θα μου πει»- θα πούμε «ποιος, α, ο»-εκτός και αν γίνει κάποιο λάθος εν τη ρύμη του λόγου, αλλά προσπαθούμε να το διορθώσουμε.

*Σε αυτό το κεφάλαιο πέρσι ήμασταν δια ζώσης, είχαμε ανοίξει, για παράδειγμα και επειδή είχαμε μια θηλυκότητα που δεν καθόταν σωστά, δεν ήταν σωστή πάντα στη συμπεριφορά της, αλλά καταλήξαμε σε ένα σημείο να γράφουμε τεστ, γιατί έλεγε «αφού έτσι και αλλιώς είμαι χαζή, δεν μπορώ, γιατί προσπαθώ», ξέρεις ότι είχε πολύ χαμηλή αυτοεκτίμηση, και προσπαθήσαμε λίγο με αυτό το κείμενο (Το κεφάλαιο με τις επιστημόνισσες, που ήταν και πολύ ωραίο) να της τονώσουμε λίγο την αυτοπεποίθηση και να καταδείξουμε ότι κάποιες θηλυκότητες πώς τα κατάφεραν..

*Κάτι ανεπίσημο που υπάρχει στις άλλες τάξεις τώρα σκέφτομαι..το ότι, επειδή οι αρρενωπότητες είναι λίγο πιο ζωηρές, μερικοί/ές άθελά τους βγάζουν μια προτίμηση και λένε «πωπω», ξέρω' γω, «οι θηλυκότητες γιατί ποτέ δεν εμπλέκονται σε φασαρίες και μπλέκεστε μόνο εσείς», έχω ακούσει να λένε «οι θηλυκότητες αυτά που τους λες τα καταλαβαίνουν πιο εύκολα, είναι πιο πειθαρχημένες»...δηλαδή και οι δάσκαλοι/δασκάλες, όταν θα έχουν λίγο τα νεύρα τους, θα υπερτονίσουνε λίγο την πειθαρχία των θηλυκοτήτων στους κανόνες, παρά των αρρενωποτήτων που όλη την ώρα εμπλέκονται σε διάφορα. Εγώ δεν το κάνω αυτό. Εγώ προσπαθώ να τους κάνω μια ομάδα πάντα όλους/ες/α, αλλά μεταξύ τους όσο να'ναι έχουν πάντα κόντρες.. «ποιος/α το κανε; Τα αγόρια», «τα κορίτσια γιατί δεν τους λέτε τίποτα και μαλώνετε

μόνο εμάς, αφού και τα κορίτσια αργήσανε» ε και πολεμάς να τους ενώσεις πρώτα απ'όλα μεταξύ τους και δεύτερον σαν μαθητές, σαν όλες τις διαφορετικές εκφάνσεις των φύλων, να τα έχουν καλά μεταξύ τους, χωρίς να πάει κατευθείαν το μυαλό στο πονηρό- έχει δηλαδή κάποιους δασκάλους/ κάποιες δασκάλες, οι οποίοι/ες θα δούνε θηλυκότητες και αρρενωπότητες μαζί, να μιλάνε να κάνουνε παρέα, θα πάει το μυαλό τους ότι κάτι γίνεται.

Εγώ προσπαθώ από την πλευρά μου, όπως σου είπα, να τα προσαρμόζω. Γιατί αν ξεκινήσεις ουσιαστικά να καταδεικνύεις και να λες αυτό είναι ωμός σεξισμός, αναπαραγωγή προτύπων και στερεοτύπων κλπ θεωρώ ότι αν το κάνεις έτσι απευθείας, μπορεί να έχεις το αντίθετο αποτέλεσμα, δηλ. να δημιουργήσεις μια ομάδα θηλυκοτήτων, που να είναι εναντίον των αρρενωποτήτων κατευθείαν. Και αντί ουσιαστικά να σταματήσεις ένα πρόβλημα να δημιουργήσεις ένα νέο. Οπότε προσπαθείς να το προσαρμόσεις κάπως: ούτε να το κάνεις δακτυλοδεικτούμενο, αλλά ούτε και να το αφήσεις έτσι όπως είναι, γιατί μπορεί να συνεχιστεί. προσπαθείς να το επιδιορθώσεις με το γάντι.» (Χρόνος ομιλίας: 37' 00'')

«Βλέπω ότι τα σχολικά εγχειρίδια, από τη στιγμή που δεν θα τα εντοπίσουνε, δεν θα τους/τις επηρεάσουν σε αυτό. Βλέπω ότι υπάρχει κάτι που έχει πολύ μεγαλύτερη δύναμη από τα σχολικά εγχειρίδια, και οι μαθητές/τριες του δίνουνε πολύ μεγαλύτερη προσοχή, και είναι τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης. Δηλαδή, όσο υπάρχει πλήρης ελευθερία από τους γονείς των χρήσεων από τους μαθητές και τις μαθήτριες, βλέπω μια τάση να μιμούνται πρότυπα, τα οποία, κατά τη γνώμη μου, δεν πρέπει να τα μιμούνται από αυτή την ηλικία. Εγώ πέρσι είχα 24 παιδιά, η πλειοψηφία ήτανε θηλυκότητες...από τις θηλυκότητες, ένα 24% ήθελε να γίνει είτε τικ-τοκερ είτε ινφλουένσερ...ελάχιστα είχανε χαρτί και μολύβι που δουλεύανε όλη μέρα γιατί θέλανε να κάνουνε κάτι άλλο...μα και στο επάγγελμα μα και στη μουσική μα και παντού. Οπότε θεωρώ ότι το πρόβλημα πλέον έχει φύγει από τα σχολικά εγχειρίδια. δηλαδή όχι μόνο δεν είναι σε θέση να τους επηρεάσει ο Λόγος στα σχολικά εγχειρίδια, δεν του δίνουν καν σημασία. Δεν ξέρω, επίσης, αν επηρεάζονται και από τον τόπο, αλλά βλέπω και από συζητήσεις με σχολικούς συναδέλφους, ότι τα σχολικά εγχειρίδια δεν είναι σε θέση να επηρεάζουν τόσο τους μαθητές και τις μαθήτριες, γιατί πολύ απλά δεν έχουν τόση σημασία γι'αυτούς/ές τόση δύναμη. Δηλαδή, άποτε το σχολείο ήτανε ο πιο μεγάλος παράγοντας για να διαμορφώσει κάποιος χαρακτήρα..τόρα, δυστυχώς, είναι το κινητό. Δηλαδή, ο μαθητής και η μαθήτρια θα νοιαστεί για το πώς θα κάνει την άσκηση, για παράδειγμα,

για να τελειώνει για να ασχοληθεί με κάτι άλλο, παρά να εντοπίσει ότι, ξέρεις εδώ θα έπρεπε να λέει «και η μαθήτριά, γιατί εγώ δεν είμαι αγόρι». Όχι, τι μου ζητάει, το κάνω, τέλος! Οπότε εδώ, θα σου έλεγα, όχι, δεν τους/τις επηρεάζουν, γιατί πολύ απλά δεν έχουν τόσο μεγάλη ισχύ πάνω τους, τόσο σημασία.» (Χρόνος ομιλίας: 52'32'')

Υποκείμενο Ζ' (Τηλεφωνική συνέντευξη)

«Δεν θα απέκλεια κάποιο πρόγραμμα εκπαίδευσης γενικά, και ειδικά αυτό το θέμα είναι επίκαιρο.»

«Στα τωρινά όχι, αλλά έχω εντοπίσει στα παλαιότερα εγχειρίδια την εικόνα της μητέρας που μαγειρεύει ή που σερβίρει το φαγητό στο τραπέζι και την περιμένει η υπόλοιπη οικογένεια.»

«Αν κάτι περνιέται από μικρή ηλικία σε ένα παιδί ως ένα φυσιολογικά, ως ένα κοινωνικά αποδεκτό και αναμενόμενο, είναι σίγουρο ότι θα επηρεαστεί η συμπεριφορά του προς τα εκεί.»