

## Η έμφυλη λειτουργία των σχολικών εγχειριδίων Μελέτη περίπτωσης του νέου εγχειριδίου της Α΄ Δημοτικού

Μαυρουσούδη Ηρώ, Εκπαιδευτικός Α/θμιας Εκπ/σης

### ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ ΤΗΣ Α΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ : ΔΙΕΡΕΥΝΩΝΤΑΣ ΣΕΞΙΣΤΙΚΑ ΠΡΟΤΥΠΑ

Το κοινωνικό φύλο αναφέρεται στους κοινωνικούς ρόλους, ευθύνες και συμπεριφορές που πιστεύεται ότι ανήκουν στους άντρες και στις γυναίκες, για παράδειγμα οι άντρες θεωρούνται ως αυτοί που φέρνουν το εισόδημα και οι γυναίκες ως φροντιστές των παιδιών. Οι ρόλοι του φύλου δημιουργούνται από μια κοινωνία στην οποία μαθαίνονται από τη μία γενιά στην άλλη. Κι επειδή οι ρόλοι μαθαίνονται κοινωνικά, μπορούν να αλλάξουν, ώστε να επιτευχθεί η ισότητα για τις γυναίκες και τους άντρες.

Η Λούβρου αναφέρει ότι στο δημοτικό τα παιδιά ασχολούνται περισσότερο με τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος (το μάθημα «Η Γλώσσα μου» καταλαμβάνει το 36% του συνόλου των ωρών του εβδομαδιαίου προγράμματος) και σ' όλους είναι γνωστή η επίδραση του συγκεκριμένου μαθήματος στην ιδεολογική διαμόρφωση των μαθητών. Αν δεχτούμε, από τη μια μεριά, ότι στα αναγνωστικά του σχολείου αντικατοπτρίζεται η κοινωνική πραγματικότητα και από τη άλλη ότι υπάρχει, γενικότερα, μια σεξιστική αντιμετώπιση των μελών της κοινωνίας, φτάνουμε στο σημείο να δεχτούμε πως τα πρώτα βήματα του παιδιού είναι αυτά που συντελούν στην αποτελεσματικότερη εγχάραξη των κατεστημένων έμφυλων στερεοτύπων.

Τα αναγνωστικά είναι η σημαντικότερη ομάδα βιβλίων, απ' όπου προπαγανδίζεται η ισότητα των δύο φύλων, ή, έστω, η διαφοροποίηση των ρόλων τους. (Λαμπροπούλου & Γεωργουλέα). Αν λάβουμε αυτό υπόψη μας, τότε θα πρέπει να αναλογιστούμε την σπουδαιότητα που έχει η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στις τάξεις του δημοτικού και ιδιαίτερα στις πρώτες τάξεις.

Το σύνολο των κειμένων των αναγνωστικών μεταδίδει ανεπαίσθητα στο/στις μαθητή/τριες έναν κώδικα αξιών, συμπεριφοράς και μιας ορισμένης ηθικής (Κοτσαλίδου, 2003). Αυτό σημαίνει πρακτικά για την έρευνα που κάνω ότι μέσα από τα αναγνωστικά θα εμφανιστούν στοιχεία που αναμένουμε να επηρεάσουν τους/τις μαθητές/τριες είτε άμεσα, είτε έμμεσα. Η ιδεολογία που πιθανών να καλλιεργούν τα βιβλία γίνεται βίωμα μέσω των ιδεών που προβάλλουν στα εγχειρίδια. Ένα στοιχείο πολύ σημαντικό που πρέπει να ληφθεί υπόψη είναι η μικρή ηλικία των μαθητών/τριων κι άρα η μη ετοιμότητα τους να αντιμετωπίσουν και να σταθούν κριτικά απέναντι σε ιδέες που κρύβονται καλά μέσα από την αναπαραγωγή καθημερινών καταστάσεων και γεγονότων που περιγράφονται στα βιβλία του δημοτικού. Ειδικά, στην πρώτη δημοτικού, ας μην ξεχνάμε, ότι σύμφωνα με τον Πιαζέ τα παιδιά βρίσκονται στο ενορατικό στάδιο κι άρα πρέπει να είμαστε ιδιαίτερα προσεκτικοί στις ιδέες που υποκρύπτουν τα βιβλία και που τα παιδιά έρχονται σε επαφή ως αυτονόητες.

Αυτά, ήταν που με οδήγησαν να επιλέξω το εγχειρίδιο της πρώτης δημοτικού γιατί αυτό αποτελεί το πρώτο αναγνωστικό με το οποίο θα έρθει σε επαφή ο μαθητής κατά την εισαγωγή του στο Δημοτικό σχολείο.

Η γλώσσα αποτελεί το μέσο για την πραγμάτωση της επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων, όπως επίσης και το εργαλείο για την αφομοίωση, την περιγραφή και έκφραση, αλλά και την γέννηση της πραγματικότητας. Και κατ' επέκταση μέσω της κατάκτησης και της χρήσης της γλώσσας οι άνθρωποι ασκούνται στην ορθή και ακριβή έκφραση των σκέψεων και των συναισθημάτων τους, καθώς και στην εξωτερίκευση του εξωτερικού τους κόσμου (Αθανασιάδου & Κασαπίδου). Πράγματι, η γλώσσα είναι η γέφυρα για να περάσουμε τα μηνύματα που θέλουμε. Μέσω αυτής ερχόμαστε σε επαφή με άλλα άτομα καθώς και με την ιδεολογία τους, ενώ ταυτόχρονα μπορούμε να αναπαράγουμε ιδέες και ιδεολογίες με τη χρήση γλωσσικών εγχειριδίων επιδρώντας στη σκέψη των παιδιών.

Η γλώσσα συμβάλλει στην παγίωση προκαταλήψεων και στη διαίωνιση στερεοτύπων για τα δύο φύλα και μάλιστα με διπλή μορφή. Από τη μια έχουν αποτυπωθεί στο γλωσσικό σύστημα οι κοινωνικές διακρίσεις και από την άλλη η γλώσσα χρησιμοποιείται ως φορέας κάποιας ιδεολογίας (Κανταρτζή). Τα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων περνούν και μέσα στα σχολικά βιβλία (Κανταρτζή, 1991: 74).

Η Μπωβουάρ (1979) (στο Σύγχρονη Εκπαίδευση : 2006) είχε γράψει ότι δε γεννιόμαστε τόσο άντρες ή γυναίκες όσο γινόμαστε, αφήνοντας να νοηθεί ότι η συμπεριφορά του κάθε φύλου είναι αποτέλεσμα ποικίλων κοινωνικο-πολιτιστικών επιδράσεων, παρά βιολογικών παραγόντων. Άρα αυτό σημαίνει ότι τα σχολικά βιβλία με τις αντιλήψεις που καλλιεργούν στα παιδιά επηρεάζουν άμεσα τις ιδέες κάθε ατόμου για το άλλο φύλο, κι άρα και τις διαφυλικές σχέσεις.

Το σχολικό εγχειρίδιο είναι ένα μέσο διδασκαλίας που χρησιμοποιούν ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές στην τάξη και στο σπίτι για να επιτύχουν τους στόχους διδασκαλίας και μάθησης. Δεν είναι όμως απλώς ένα από τα πολλά αλλά το σημαντικότερο μέσο διδασκαλίας (Καψάλης & Χαραλάμπους : 1995).

Κατά την Φρειδερίκου (1995), το αναλυτικό πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου ενθαρρύνει επίσης τη διάκριση των φύλων. Παρόλο που οι μαθητές δεν διδάσκονται πλέον «γυναικεία» ή «ανδρικά» μαθήματα, τα στερεότυπα του φύλου ενισχύονται σημαντικά από το περιεχόμενο των διδακτικών βιβλίων.

Κατά τον Αναγνωστόπουλο, οι εκπαιδευτικοί θεσμοί, τα αναλυτικά προγράμματα, τα διδακτικά βιβλία και το περιεχόμενο της διδασκαλίας που προτείνεται κάθε φορά, εκτός από τη μετάδοση γνώσεων, διαμορφώνουν ιδεολογικά το παιδί και βοηθούν την ένταξή του στην κοινωνία, μλώντας το στις εκάστοτε κυρίαρχες κοινωνικές και πολιτιστικές αξίες. Μέσα στο χώρο και στο χρόνο της τάξης, τα βιβλία αυτά χρησιμεύουν στα παιδιά, ανάμεσα σε άλλα, ως βοηθήματα της σκέψης, της ανάπτυξης στάσεων και της αντίληψης για την κοινωνία μέσα στην οποία ζουν.

Σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα, η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως μέσο δράσης και αλληλεπίδρασης των ανθρώπων, καθώς και ως μέσο κατανόησης, έκφρασης, περιγραφής και μετατροπής της πραγματικότητας, αλλά και δημιουργίας πραγματικότητας. Οπότε, γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι μέσω των βιβλίων μεταβιβάζεται η πραγματικότητα στα παιδιά. Στη βάση του το ΑΠ όσον αφορά τα μαθήματα της γλώσσας, χρησιμεύει στην ανάπτυξη ποικίλων ικανοτήτων των μαθητών. Μέσω της γλώσσας κάθε μαθητής γίνεται δέκτης ιδεών και αντιλήψεων που προκύπτουν από τα εγχειρίδια. Επομένως γίνεται αντιληπτό ότι το ΑΠ καθορίζει ως ένα βαθμό την σχολική διαδικασία εφόσον προσδιορίζει τους ρόλους μέσα στην σχολική διαδικασία.

Οι λειτουργίες του σχολικού εγχειριδίου ασκούνται όχι μόνο με τα κείμενα που εμπεριέχουν αλλά και με το εποπτικό υλικό, με τις φωτογραφίες, σκίτσα. Η εικόνα είναι και αυτή ένα μέσο με το οποίο μεταφέρονται μηνύματα στο μαθητή και όπως συμβαίνει με οποιοδήποτε άλλο μέσο, ο μαθητής πρέπει να έχει την ικανότητα να αποκωδικοποιεί το συμβολικό σύστημα της εικόνας, για να «αναγνώσει» το μήνυμα, όπως με την ανάγνωση ενός κειμένου αποκωδικοποιεί το συμβολικό σύστημα της γραπτής γλώσσας, για να κατανοήσει το περιεχόμενο (Καψάλης & Χαραλάμπους, 1995 : 160). Όπως γίνεται φανερό, η εικονογράφηση περιέχει τα δικά της μηνύματα, τα οποία θέλει να περάσει στους/στις μαθητές/τριες.

Η εικονογράφηση είναι ένα μέσο με το οποίο το σχολικό εγχειρίδιο επιτυγχάνει να ασκήσει τις πολλές και σημαντικές του λειτουργίες. Όπως όμως διαπιστώνουμε, πρόκειται για μια διάσταση της ποιότητας των σχολικών εγχειριδίων, στην οποία δίνεται προσοχή αντιστρόφως ανάλογη προς τη σπουδαιότητα της. Τα ερευνητικά δεδομένα που έχουμε για την εικονογράφηση δυστυχώς δεν αξιοποιούνται όσο και όπως θα έπρεπε, με αποτέλεσμα ως προς το σημείο αυτό τα σχολικά εγχειρίδια να είναι ως επί το πλείστον προϊόντα της διαίσθησης μάλλον των παραγωγών παρά αποτέλεσμα της ορθολογικής και συστηματικής εργασίας που υπαγορεύεται από τα επιστημονικά δεδομένα (Καψάλης & Χαραλάμπους, 1995 : 117)

Οι εικόνες είναι σημαντικές γιατί απευθύνονται κυρίως στο συναίσθημα, συμβάλλοντας κατ' αυτόν τον τρόπο στη χαλάρωση της έντασης του κειμένου και λειτουργώντας θετικά προς την κατεύθυνση της δραστηριοποίησης των κινήτρων μάθησης των μαθητών ( Καψάλης & Χαραλάμπους, 1995 : 151) Οι εικόνες έχουν τη δική τους δύναμη και καταφέρνουν να ξεκουράσουν

τους/τις μαθητές/τριες. Είναι σημαντικό να υπάρχει εικονογράφηση κοντά στο κείμενο, ειδικά όταν αναφερόμαστε σε μικρές τάξεις.

Μέσω των εικόνων, επίσης, πολλές φορές ο/η αναγνώστης/στρια καταφέρνει να αποκομίσει περισσότερες λεπτομέρειες από αυτές που έχει το κείμενο. Έτσι, η εικόνα απεικονίζει λεπτομέρειες που δεν είναι δυνατό πάντα να περιγραφούν στο κείμενο.

Κατά τους Αθανασιάδου & Κασαλίδου, πρέπει να αναφερθεί ότι η εικόνα πρέπει να είναι τέτοια που να δημιουργεί την ανάγκη στο μαθητή για πρόσθετες πληροφορίες, τις οποίες θα αντλήσει φυσικά από τα κείμενα. Γι' αυτό η εικονογράφηση ενός σχολικού εγχειριδίου είναι υπόθεση ύψιστης σημασίας και πρέπει να προσχεδιάζεται, να οργανώνεται και να μελετάται, γιατί μια εικόνα αξίζει όσο χίλιες λέξεις.

## Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας χρησιμοποίησα τη μέθοδο της «ανάλυσης περιεχομένου» (content analysis). Πρόκειται για μία μέθοδο που χρησιμοποιείται ευρύτατα σε έρευνες σχετικές με το περιεχόμενο σχολικών και άλλων βιβλίων. Ως μονάδα ανάλυσης και περιεχομένου του αναγνωστικού σε διδακτικές ενότητες ή κεφάλαια, σε σύνολα δηλαδή κειμένων που αποτελούν ξεχωριστή νοηματική ενότητα. Ας σημειωθεί ότι για να εντοπιστούν μηνύματα όχι μόνο άμεσα αλλά και έμμεσα, οδήγησαν στην επιλογή της «ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου», ενώ σε ελάχιστο βαθμό – όπου κρίθηκε αναγκαίο- χρησιμοποιήθηκε συμπληρωματικά και η ποσοτική ανάλυση περιεχομένου» (Βάμβουκας, 1988 & Πάλλα, 1992)

Ένα κεντρικό πρόβλημα στην ανάλυση περιεχομένου είναι η επιλογή και ο καθορισμός της μονάδας ανάλυσης. Η ανάλυση περιεχομένου μπορεί να πετύχει ή να αποτύχει ανάλογα με τις κατηγορίες που θα χρησιμοποιηθούν. Πρέπει να είναι αυστηρά καθορισμένες και προσαρμοσμένες στο πρόβλημα και περιεχόμενο. Το θέμα, που θεωρήθηκε ως η καταλληλότερη μονάδα για τη συγκεκριμένη έρευνα, χρησιμοποιείται για μελέτες προπαγάνδας, αξιών, στάσεων, κ.λ.π. (Κανταρτζή, 1991)

Τα βιβλία – δείγμα

Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν τα δύο τεύχη τη Γλώσσας της Α΄ τάξης του δημοτικού σχολείου τα οποία βρίσκονται σε χρήση από το 2006.

Ενδεικτικά παραδείγματα από τα δύο τεύχη του βιβλίου της Α΄ Δημοτικού όπου παρουσιάζονται γεγονότα άλλες φορές με σεξιστικό περιεχόμενο κι άλλες όχι.

Τάξη (τεύχος, σελίδα) – Τίτλος Υποενότητας

- ❖ Α (α, 22) – Αντίο, θάλασσα!

«Μαμά : Άρη, Μαρίνα! Ελάτε! Πάμε.

Άρης : Αα, μαμά, έλα!

Ένας αχινός!

Θα πάρω άμμο από την παραλία.

Μαρίνα : Αντίο, θάλασσα.»

Αυτός ο διάλογος παρουσιάζει τα δύο αδέρφια με τη μητέρα τους. Ο μεν Άρης δε θέλει να δεχτεί αυτό που του λέει η μητέρα του, θέλει να παραμείνει στην παραλία, η δε Μαρίνα συμβιβάζεται με την απόφαση της μητέρας της να φύγουν και αποχαιρετά την θάλασσα. Άρα, η γυναίκα (μαμά) παρουσιάζεται να ασκεί τον παραδοσιακό της ρόλο ως μητέρα, δεν παρουσιάζονται πτυχές του χαρακτήρα της ή/ και άλλες ιδιότητές της. Το κορίτσι, η Μαρίνα, υποχωρεί στη μητέρα της και δέχεται αβασάνιστα αυτό που της λέει. Το αγόρι υπερασπίζεται το θέλω του (να παραμείνει στην

παραλία). Το κορίτσι υποχωρεί και υποτάσσεται στη γνώμη της μητέρας της, ενώ ο γιος έχει το θάρρος να αντιδράσει απέναντι στη μητέρα του.

❖ A (α, 30) – Τάσος, το σαλιγκάρι.

Εδώ, διεξάγεται ένας διάλογος. Μαζί είναι ο Άρης, ο Ορφέας και η Μαρίνα. Τα αγόρια παρατηρούν το σαλιγκάρι που έφερε ο Άρης από την παραλία, αναφέρουν το όνομά του και θέλουν να το ταΐσουν. Ανάμεσα στο διάλογο δεν παρεμβαίνει καθόλου η Μαρίνα, παρά μόνο στο τέλος που ψάχνουν τι να το ταΐσουν και δίνει την λύση η Μαρίνα, να το ταΐσουν σαλάτα. Γίνεται εμφανές ότι η Μαρίνα χρησιμεύει στο διάλογο για να δώσει τη λύση που άπτεται των καθηκόντων που θα αναλάβει όταν μεγαλώσει. Η Μαρίνα θα γίνει νοικοκυρά πιθανόν (και ίσως όχι μόνο) αλλά σίγουρα αυτό, που είναι και ο προορισμός των γυναικών. Υπονοείται δηλαδή ότι οι γυναίκες ξέρουν τι να ταΐσουν τα ζώα. Αυτά είναι γυναικείες δουλειές.

❖ A (α, 68) – Χωρίς φως

Ο Άρης αναφωνεί «ωχ, σκοτάδι». Κόπηκε το φως και ο Ορφέας αναφέρει ότι υπάρχουν «και φοβερές αστραπές». Ο παππούς ησυχάζει τα παιδιά και ζητά από την Ιωάννα να φέρει το φακό. Αυτό είναι θετικό σημείο, γιατί εκτός από το ότι η Ιωάννα ξέρει πού είναι ο φακός, θα πάει να τον φέρει μέσα στο σκοτάδι, κι άρα δε φοβάται. Ως τώρα, λοιπόν, η Ιωάννα έδειξε διπλό θάρρος. Σώζει από την μία το κουτάβι και από την άλλη φέρνει το φακό μέσα στο σκοτάδι.

❖ A (β,22) – Μην αγγίζετε! Έχει αγκάθια!

«Να τον καθαρίσουμε πρώτα από τα αγκάθια και τις λάσπες. Φέρε ένα σφουγγάρι».

Η Ιωάννα ζητά, λοιπόν, από τον Άρη να φέρει ένα σφουγγάρι για να καθαρίσουν το σκύλο της. Αυτό είναι ένα στοιχείο που φαίνεται να αλλάζει τα δεδομένα των σχέσεων των δύο φύλων. Θα μπορούσε για παράδειγμα να πάρει η Ιωάννα μόνη της το σφουγγάρι για να καθαρίσει το σκύλο της. Όμως, αντίθετα, το ζητά από ένα αγόρι. Επίσης, χρησιμοποιεί πρώτο πληθυντικό πρόσωπο όταν αναφέρεται στην ενέργεια («να τον καθαρίσουμε»), το οποίο καταδεικνύει ότι θεωρεί η Ιωάννα συλλογική εργασία το να καθαριστεί ο σκύλος της, κι όχι ατομική της υπόθεση. Παρόλα αυτά, αξιοσημείωτο παραμένει το γεγονός ότι η ίδια η Ιωάννα αναφέρει ότι χρειάζεται καθαρίσμα ο σκύλος, το οποίο παραπέμπει στον παραδοσιακό ρόλο της γυναίκας – νοικοκυράς. Μάλιστα σε αυτή την περίπτωση, το ρόλο αναπαράγει ένα κορίτσι και ίσως αυτό ενέχει την πληροφορία ότι το κορίτσι έχει (ανάμεσα σε άλλα) και αυτόν το ρόλο καθώς μεγαλώνει. Αναλαμβάνει πάντα το καθαρίσμα ή/ και τη φροντίδα άλλων ως κορίτσι κι αργότερα ως γυναίκα.

❖ A (β, 48-49) – Παίζουμε παντομίμα;

Ο Άρης προτείνει να παίξουν τα επαγγέλματα. Η Αγγελική βρήκε ότι κάνουν τους αστροναύτες. Ο Άρης παριστάνει το διαστημόπλοιο και ο Σαμπέρ τον πιλότο. Επίσης, κι η Μαρίνα παίζει μαζί τους. Από ότι φαίνεται, όμως, από τα λεγόμενα του Άρη, δεν έχουν την Μαρίνα για πιλότο. Ενδιαφέρον έχει το ότι το αγόρια παίζουν μαζί τους τη Μαρίνα στα επαγγέλματα, αλλά δεν διευκρινίζεται τι ρόλο έχει η Μαρίνα. Θα είναι μάλλον αστροναύτης, με τον Άρη πιλότο. Τα αγόρια πάντα προτιμούνται σε θέσεις εξουσίας.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Οι εικόνες που συνοδεύουν τα κείμενα πάντα (εκτός από ελάχιστες περιπτώσεις, όπου το κείμενο δεν αναφέρεται σε όλα τα παιδιά) απεικονίζουν όλα τα παιδιά της παρέας. Υπάρχει,

δηλαδή, ισότιμη παρουσία των αγοριών και κοριτσιών στις εικόνες.

Παρόλα αυτά, στο πρώτο τεύχος της γλώσσας, υπάρχουν σύντομοι διάλογοι που για να γίνουν κατανοητοί από τα παιδιά αντί για πλύες μπροστά από τους διαλόγους, έχουν τα πρόσωπα των παιδιών για να γίνεται κατανοητό ποιος μιλά. Αυτά αποκαλύπτουν ότι τα κορίτσια, και βασικά η Μαρίνα, δε μιλά τόσο πολύ όσο τα αγόρια. Παρεμβάλλεται στο τέλος για να δώσει κάποια λύση, που όμως εμπίπτει στο ρόλο της ως κορίτσι (α, 30).

Ένα άλλο ζήτημα που πρέπει να αναφερθεί είναι το πόσα παιδιά της παρέας είναι αγόρια και πόσα κορίτσια. Στην 6<sup>η</sup> και 7<sup>η</sup> σελίδα του πρώτου τεύχους εμφανίζονται οι ήρωες του βιβλίου της πρώτης δημοτικού. Είναι τρία αγόρια και δύο κορίτσια. Από την αρχή, λοιπόν, ξεκινά η ανισότητα των δύο φύλων αφού παρατηρείται ανισότητα στην αντιπροσώπευση των δύο φύλων. Στο δεύτερο τεύχος που «μπαίνει» και η Ιωάννα και στην εικονογράφηση αλλά και στο κείμενο, παρατηρούμε μια πιο ισότιμη συνδιαλλαγή στους διαλόγους.

Σύμφωνα με την Κανταρτζή (1991), για τα στερεότυπα των ρόλων των δύο φύλων σημαντικές είναι οι διαπιστώσεις από δυο άλλες έρευνες των Ζιώγου-Καραστεργίου – Δεληγιάνη-Κουιμτζή στα παλιά αναγνωστικά (πριν το 1984) και της Δεληγιάνη-Κουιμτζή στα νέα αναγνωστικά (του 1984) που είναι η μοναδική που ασχολείται με το περιεχόμενο των νέων αναγνωστικών. Στις έρευνες αυτές εξετάζονται ο αριθμός των προσώπων που κινούνται στα αναγνωστικά, ο τύπος που κινούνται, τα επαγγέλματα που παρουσιάζονται, ο αριθμός των προσώπων που εμφανίζονται στις εικόνες των αναγνωστικών. Τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγουν είναι ότι το ανδρικό φύλο είναι το κυρίαρχο σε όλους τους τομείς και υπάρχει αυστηρός διαχωρισμός των καθηκόντων στα δύο φύλα και διαιώνιση της στερεότυπης αντίληψης για τους ρόλους των δύο φύλων αν και φαίνεται ότι στα νέα αναγνωστικά (του 1984) υπάρχει προσπάθεια για βελτίωση.

Οι στάσεις αναφέρονται κυρίως σε κοινωνικά φαινόμενα, ενώ τα στερεότυπα σε άτομα και ομάδες (Καψάλης & Χαραλάμπους, 1995). Στις σχέσεις της γυναίκας με το άλλο φύλο υπάρχει βελτίωση η οποία περιορίζεται κυρίως στην εικόνα των δύο φύλων στην παιδική ηλικία. Στα αναγνωστικά αγόρια και κορίτσια παίζουν μαζί, συνεργάζονται, κάνουν σκανταλιές. Ως μειονέκτημα χαρακτηρίζεται η έλλειψη αληθοφάνειας στις σχέσεις των παιδιών. Λείπουν οι γκρίνιες, οι καυγάδες, η ζήλια, το στοιχείο του ανταγωνισμού, που φυσικό είναι να υπάρχουν στα παιδιά αυτής της ηλικίας (Κανταρτζή, 1991 : 132).

Ανάμεσα στους ενήλικες, δεν υπάρχουν ικανοποιητικές αλληλεπιδράσεις. Παρουσιάζονται μόνο σε λίγες περιπτώσεις ενήλικες να συνυπάρχουν με τα παιδιά – ήρωες των τευχών της Α΄ Δημοτικού. Οι ενήλικες που παρουσιάζονται είναι κυρίως η μητέρα, ασκώντας τον παραδοσιακό της ρόλο. Σε λίγες περιπτώσεις εμφανίζεται κι ο παππούς της Ιωάννας, ως ενήλικος. Εδώ, να αναφέρουμε ότι η Ιωάννα δεν εμφανίζεται από την αρχή της ιστορίας, με αποτέλεσμα την άνιση αντιπροσώπευση του γυναικείου φύλου. Η Μαρίνα, δε, κινδυνεύει να χαρακτηριστεί ως αγοροκόριτσο. Το κούρεμα της Μαρίνας δεν είναι γυναικείο και μπορεί να χαρακτηριστεί ως αγοροκόριτσο κι από αυτό. Στις εικόνες, δηλαδή, παρουσιάζεται ως παιδί με πιο κοντό μαλλί, που εύκολα μπορεί να μπερδευτεί και να παρομοιαστεί με αγόρι.

Τα κορίτσια, λοιπόν, που εκφράζουν επιθυμία για μεγαλύτερη ανεξαρτησία, ελευθερία, κινητικότητα κ.α. – χαρακτηριστικά συμπεριφοράς που απολαμβάνουν τα αγόρια – στιγματίζονται ως «αγοροκόριτσα» (Πολίτης, 2006 : 444) . Η Μαρίνα, ήρωας του βιβλίου της πρώτης τάξης, συμμετέχει στις περιπέτειες του αδερφού της και των άλλων παιδιών που ίσως την κάνουν να φανεί στους μαθητές που έρχονται σε επαφή με το κείμενο πιο ανοιχτή σε δραστηριότητες από τα παλιά αναγνωστικά. Η Μαρίνα τολμά (α, 34), γίνεται αστροναύτης (β, 48), αν και δε γίνεται πιλότος του διαστημόπλοιου όπου γίνεται ένα αγόρι.

Διαπιστώνουμε, επίσης, ότι δεν παρουσιάζονται οικογενειακά στιγμιότυπα. Λείπει παντελώς μια αυθεντική οικογενειακή στιγμή που θα αποκαλύπτει την ποιότητα των σχέσεων. Σε κάποιες περιπτώσεις παρουσιάζεται η μητέρα με ένα ή δύο παιδιά της, αλλά δε δίνονται περαιτέρω στοιχεία. Η μητέρα αρκείται στο να δίνει κάποιες οδηγίες. Δε γνωρίζουμε αν είναι σε διάσταση οι γονείς ή χωρισμένοι ή αν έχει πεθάνει ο πατέρας, αφού παρουσιάζεται μόνο η μητέρα. Η μοναδική φορά που αναφέρονται οι γονείς των παιδιών είναι στο δεύτερο τεύχος, στην σελ. 20, 70 (στη σελ. 78

τελειώνει το βιβλίο!), χωρίς καμία λεπτομέρεια. Στη σελ. 74 αναφέρεται ο πατέρας του Σαμπέρ, για πρώτη φορά, μιλώντας για ένα μύθο. Μία εικόνα που μας δείχνει έναν γονέα είναι στη σελ.46 όπου ο πατέρας είναι στην πόρτα και περιμένει να μπει η Αγγελική μέσα στο σπίτι, χωρίς το κείμενο να δίνει καμία τέτοια πληροφορία. Εδώ, η εικόνα προχωράει πέρα από το κείμενο και τα στοιχεία του. Οι γονείς, γενικότερα, δεν απεικονίζονται στις εικόνες μαζί κι έτσι δεν μπορούμε να βγάλουμε συμπεράσματα για την ποιότητα των σχέσεων των ενηλίκων μεταξύ τους.

Σύμφωνα με την Κανταρτζή, έντονη είναι η παρουσία της γυναίκας ως μητέρας. Η γυναίκα κοινωνικοποιείται στα πλαίσια αυτού του ρόλου. Η εικόνα της δεν έχει μεταβληθεί ουσιαστικά, η ζωή της στρέφεται γύρω από τα παιδιά, τα οποία συνήθως προσπαθεί να βοηθήσει, προστατεύσει, εξουσιάσει.

Μόνο στο πρώτο τεύχος βλέπουμε τη μητέρα σε εικόνες, κι αυτές όχι πολλές, να είναι μόνο μητέρα. Υπονοείται εδώ ότι δεν έχει άλλη ενασχόληση εκτός από τα του οίκου της, κι άρα δε δουλεύει.

Ως προς το επάγγελμα, βλέπουμε την γυναίκα να δουλεύει ως δασοφύλακας στην σελ. 52, δεύτερο τεύχος. Όμως, δεν παρουσιάζεται εικόνα της. Αυτό, καθιστά πιο δύσκολη την αναπαράσταση ότι μια γυναίκα είναι εργαζόμενη. Δεν υπάρχει οπτικοποίηση. Αυτό το θεωρώ σημαντικό μειονέκτημα. Υπάρχει, όμως και μια φορά που η εικόνα (β, 28) δίνει αντιφατικές πληροφορίες. Από την μια η μη εργαζόμενη μητέρα της Ιωάννας, και από την άλλη η εργαζόμενη κυρία στα ΕΛΤΑ. Το ότι, όμως, δουλεύει μια γυναίκα στα ΕΛΤΑ δεν παρουσιάζεται μέσα στο κείμενο, αλλά είναι επιπρόσθετη πληροφορία της εικόνας.

Μέσα στα δύο τεύχη που συναπαρτίζουν τη «Γλώσσα μου», οι μαθητές έρχονται σε επαφή κυρίως με ήρωες συνομήλικους τους. Τα παιδιά μέσω των σχέσεων που αποκαλύπτονται, και που έμμεσα αντικατοπτρίζουν την κοινωνία μας, καλούνται να διαπραγματευτούν και να δομήσουν σχέσεις σε όμοιο περιβάλλον με αυτό που διαβάζουν. Τα παιδιά μεταξύ τους παρουσιάζονται να έχουν άψογες σχέσεις και να μη μαλώνουν ποτέ. Είναι χαρακτήρες υπομονετικοί.

Η αποδοχή των πληροφοριών από την πλευρά των μαθητών δε γίνεται εξάλλου μέσα σε ένα κοινωνικό κενό αλλά πάντα μέσα σε συγκεκριμένες περιστάσεις και συνθήκες διδασκαλίας. Αν δηλ. και σε ποιο βαθμό το κείμενο ενός σχολικού εγχειριδίου θα βάλει σε ενέργεια διαδικασίες μάθησης (=διαμόρφωσης συνείδησης), εξαρτάται όχι μόνο από το κείμενο το ίδιο αλλά και από τις ειδικές συνθήκες της διδασκαλίας. Επομένως, πρέπει να είμαστε πολύ προσεκτικοί στην ερμηνεία, ώστε να μην αποδίδουμε επιδράσεις στο σχολικό εγχειρίδιο, που δεν είναι αποκλειστικά δικές του (Καψάλης & Χαραλάμπους, 1995 : 215)

## BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασιάδου, Γ. και Κασαπίδου, Β. (2006) Τα αναγνωστικά βιβλία : Τα βιβλία της γλώσσας της Ε΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου, Δημοσίευτη πτυχιακή εργασία, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Δ. Π. Θ.
- Αναγνωστοπούλου, Δ. Αναπαραστάσεις του γυναικείου και ανδρικού φύλου των βιβλίων «η γλώσσα μου» της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Φάκελος Φύλο και Εκπαίδευση, Σημειώσεις ΑΠΘ.
- Βάμβουκας, Μ. (1988) Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία, Αθήνα Γρηγόρης
- Κανταρτζή, Ε. (1991) Η εικόνα της γυναίκας, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Καψάλης, Α. και Χαραλάμπους, Δ. (1995) Σχολικά Εγχειρίδια, Θεσμική Εξέλιξη και Σύγχρονη προβληματική, εκδ. έκφραση
- Κοτσαλίδου, Έ. (2003) «Τα ιδεολογικά πρότυπα μέσα από τα γλωσσικά εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου», Θέματα Παιδείας, 12, 23-39

- Λαμπροπούλου, Β. – Γεωργουλέα, Μ. (1989) «Οι ρόλοι των φύλων μέσα από την εκπαίδευση», Σύγχρονη Εκπαίδευση, 46, 58-69
- Λούβρου, Ε. (1994) «Το σεξιστικό προφίλ των αναγνωστικών “η γλώσσα μου” του δημοτικού σχολείου : γλωσσική ανάλυση» Γλώσσα, 32, 45-61.
- Πάλλα, Μ. (1992) «Η ανάλυση του περιεχομένου», Φιλολογος, 67, 45-54.
- Πολίτης, Φ. (2006) Οι ανδρικές ταυτότητες στο σχολείο, Θεσσαλονίκη : Επίκεντρο
- Συρίδου, Γ. και Τασιούλη, Π. (2005) Η οικογένεια, η πατρίδα και η θρησκεία στα αναγνωστικά εγχειρίδια «Η Γλώσσα μου» της ΣΤ΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου, Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Φραγκουδάκη, Α. (1979) Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου, Αθήνα : Θεμέλιο
- Φρειδερίκου, Α. (1995) Η Τζένη πίσω από το τζάμι, Αναπαραστάσεις των φύλων στα εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας του Δημοτικού σχολείου, Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα