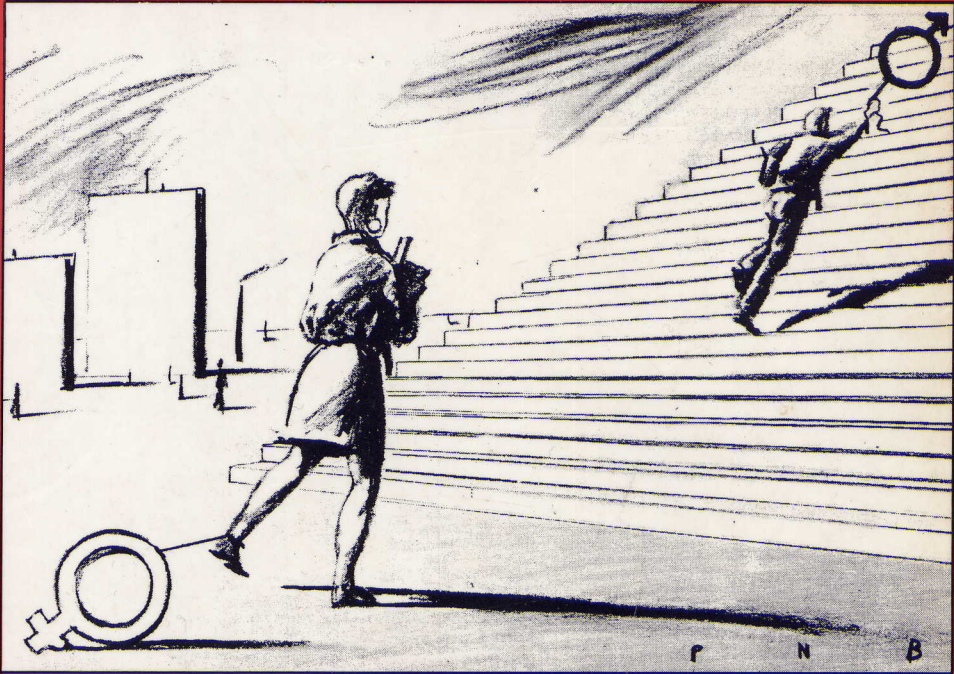


ΕΛΕΝΗ ΜΑΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ

ΠΑΙΔΙΚΑ ΑΝΑΓΝΩΣΜΑΤΑ
ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ



ΟΔΥΣΣΕΑΣ

2003

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΡΟΛΟ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

2.1. Θεωρίες κοινωνικοποίησης

Το θέμα που θα μας απασχολήσει στο κεφάλαιο αυτό είναι το πώς τα άτομα, από πολύ πρώιμη ηλικία, μέσα από το διαφορετικό τρόπο αντιμετώπισης, αναγνώρισης και αλληλεπίδρασης με το κοινωνικό τους περιβάλλον, το οικογενειακό αρχικά και το ευρύτερο στη συνέχεια, φτάνουν να ανταποκριθούν στις σχετικές με το φύλο τους κοινωνικές προδιαγραφές, παραδοχές και προσδοκίες. Με άλλα λόγια θα εξετάσουμε πώς τα παιδιά καλούνται να εσωτερικεύσουν, να αφομοιώσουν και να κάνουν αναπόσπαστο μέρος της προσωπικότητάς τους ό,τι και όσα εμπεριέχονται στο κοινωνικό στερεότυπο του φύλου τους και να αποδεχτούν τις δραστηριότητες, τους ρόλους και γενικά τη διαφορετική και άνιση θέση τους στους διάφορους τομείς της κοινωνικής ζωής, έτσι όπως τα περιγράψαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο, ως «φυσικά» και αναπόφευκτα.

Όπως είναι γνωστό και ευρύτατα παραδεκτό, η εσωτερίκευση, η αφομοίωση και η εκδήλωση των αποδεκτών κοινωνικά τρόπων συμπεριφοράς, στάσεων, κανόνων, αξιών κτλ., η διαμόρφωση δηλαδή και η συγκρότηση της προσωπικότητας των ατόμων, είναι κυρίως αποτέλεσμα μιας σύνθετης και πολύπλοκης διαδικασίας, γνωστής με τον όρο κοινωνικοποίηση. Η διαδικασία μέσα από την οποία το άτομο διαμορφώνει τη συμπεριφορά του, μαθαίνει τους τρόπους ζωής που η κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκει του με-

ταβιβάζει, άμεσα και έμμεσα, ονομάζεται «κοινωνικοποίηση»¹.

Μέσα λοιπόν στο ευρύτερο πεδίο της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης στα πλαίσια της οποίας το κοινωνικό μέλος προάγεται σε ανθρώπινο υποκείμενο, ικανό να ενεργεί², τα μικρά αγόρια και κορίτσια συνειδητοποιούν την κατηγοροποίηση-διαχωρισμό των ανθρώπων σε δύο φύλα, εντάσσουν τον εαυτό τους σ' ένα από τα δύο και οικειοποιούνται, εσωτερικεύουν και ενθαρρύνονται να εκδηλώνουν τα κοινωνικά προσδιορισμένα και αποδεκτά για το φύλο τους χαρακτηριστικά προσωπικότητας, τρόπους συμπεριφοράς, ικανότητες, στάσεις κτλ.

Τόσο η συνειδητοποίηση του φύλου όσο και η εσωτερικευση και αφομοίωση του περιεχομένου του αντίστοιχου κοινωνικού στερεότυπου είναι αποτέλεσμα από τη μια μεριά του διαφορετικού τρόπου, που το κοινωνικό περιβάλλον αντιμετωπίζει, αναγνωρίζει και αλληλεπιδρά με τα αγόρια και τα κορίτσια και από την άλλη της γνωστικής ανάπτυξης του παιδιού, η οποία του δίνει τη δυνατότητα να αντιλαμβάνεται και να κατανοεί ό,τι και όσα οι γύρω του άλλοτε άμεσα και άλλοτε έμμεσα «του λένε» για το φύλο του³.

Η όλη αυτή διαδικασία που αρχίζει από τις πρώτες στιγμές της γέννησης του παιδιού, αν όχι και πιο πριν⁴, αποτελεί μια από τις πιο κρίσιμες και σημαντικές πλευρές της ευρύτερης κοινωνικοποι-

¹ Μαρία Νασιάκου, *Η ψυχολογία σήμερα: Ι. Γενική Ψυχολογία*, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα, 1978:62. Ο ορισμός αυτός δεν είναι φυσικά ο μόνος. Είναι γεγονός ότι ο όρος κοινωνικοποίηση, αν και χρησιμοποιείται ευρύτατα στις κοινωνικές επιστήμες, έχει δημιουργήσει πολλά προβλήματα και διαφωνίες μεταξύ των επιστημόνων σχετικά με τον ορισμό και τη σημασία του. Βλ. π.χ. Gr. White, *Socialization*, Logman, London, 1977: 1-8. I. Πυργιωτάκης, *Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα, 1985:9-14, K.R. Mühlbauer, *Κοινωνικοποίηση: Θεωρία και έρευνα*, μετφρ., Δ. Δημοκίδη, εκδ. Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 1985:13-16. Α.Ε. Γκότοβος, *Παιδαγωγική αλληλεπίδραση*, εκδ. Gutendberg, Αθήνα, 1990:32.

² L. Hurrelmann, όπως αναφέρεται στο K.R. Mühlbauer, 1985, ό.π., σ. 13.

³ Βλ. σχετικά E.E. Maccoby/C. Jacklin, *The psychology of sex differences*, Stanford University Press, California, 1974. M. Νασιάκου, 1979, ό.π., Z. Μπαμπλέκου 1992, ό.π.

⁴ Η Ε. Τζιανίνι Μπελόττι στο βιβλίο της *Απ' την πλευρά των κοριτσιών*, μετφρ. Λήδα Μοσχονά, εκδ. Βέργος, Αθήνα, 1977, υποστηρίζει ότι η διαδικασία διαφορετικής αντιμετώπισης των φύλων αρχίζει στην περίοδο της εγκυμοσύνης με τις ενδείξεις που χρησιμοποιούνται για να μαντεύουν το φύλο του αναμενόμενου παιδιού, τις προτιμήσεις για αγόρι ή κορίτσι και, πολύ περισσότερο, τις προσδοκίες των γονέων.

ησής του γνωστή με τον όρο κοινωνικοποίηση ως προς το ρόλο του φύλου (sex role socialization).

Η κοινωνικοποίηση ως προς το ρόλο του φύλου περιλαμβάνει τις «διαφορετικές διαδικασίες και μέσα που χρησιμοποιούνται για να προετοιμάσουν τα αρσενικού και θηλυκού γένους άτομα για τους ρόλους που η κοινωνία ορίζει ως κατάλληλους για το φύλο τους»⁵. Η διαδικασία αυτή, όπως υποστηρίζεται⁶, είναι πολύ σύνθετη και αποτελεί το συνδυαστικό κρίκο ανάμεσα στους ρόλους που η κοινωνία αποδίδει (ascription act) και στην αποδοχή και εκτέλεση (role performance) των ρόλων αυτών από τα άτομα-μέλη της.

Τα διαφορετικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας, οι τρόποι συμπεριφοράς, οι ικανότητες κτλ. των φύλων και κατ' επέκταση οι ρόλοι και η θέση τους στους διάφορους τομείς της κοινωνικής ζωής δεν είναι κυρίως συνέπεια βιολογικών διαφορών και προδιαθέσεων, όπως έχει υποστηριχτεί⁷, αλλά μάλλον «μια σειρά πολιτισμικών προδιαγραφών που υπάρχουν έξω από το παιδί πολύ προτού γίνουν μέρος της προσωπικότητας του»⁸ και οι οποίες με τη διαδικασία κοινωνικοποίησης του ρόλου του φύλου εγχωράσσονται και εσωτερικεύονται από τα άτομα, τόσο βαθιά και αμετάκλητα, ώστε να θεωρούνται «φυσικές». Η παραπάνω εκδοχή τεκμηριώνεται αν λάβουμε υπόψη:

1. Τα ευρήματα ανθρωπολογικών ερευνών⁹ που τεκμηριώνουν

⁵ Resource Center on Sex Roles in Education. *Basic Terminology*, όπως αναφέρεται από την S.L. Tibbetts, Sexism in children's magazines, Unpublished Doctor's Dissertation, University of Pennsylvania, 1979.

⁶ Robert Sears, «Development of gender role», in Frank A. Beach (Ed.), *Sex and Behavior*, John Wiley and Sons, Inc., New York, 1965, pp. 133-175.

⁷ Σχετικά με το ποιού/ες ερευνητές/τριες δέχονται τις βιολογικές διαφορές των φύλων ως καθοριστικό παράγοντα για τα διαφορετικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας (τρόπος συμπεριφοράς, ικανότητες κτλ.) τι υποστηρίζουν, αλλά και για μια κριτική και ανασκευή των απόψεων τους, βλ. John Archer, «Biological explanations of psychological sex differences», στο B. Lloyd and J. Archer (Eds), *Exploring sex differences*, Academic Press, London, 1976, σ. 241-266. Δ. Κατή 1990, ό.π.

⁸ Patrick Lee, «Reinventing sex roles in the early childhood setting», *Childhood Education*, 52, 1976, p. 187-191:188. Επίσης; J. Lipman-Blumen and Ann R. Tickamger, 1975, ό.π..

⁹ M. Mead, *Sex and temperament in three primitive societies*, William Morrow and Co., New York, 1935. Ethel M. Albert, «The roles of women: A question of values», in S.M. Farber and R.H.L. Wilson (Eds), *The Potential of Women*, McGraw-Hill Book Company, New York, 1963.

την απόκλιση και σε μερικές περιπτώσεις αντίθετη τάση ως προς τα κοινωνικά στερεότυπα των φύλων, τις δραστηριότητες και τους ρόλους που οι άντρες και οι γυναίκες θεωρούν κατάλληλα και «φυσικά» για το φύλο τους σε ορισμένες κοινωνίες. Το γεγονός όμως ότι η ανατομική κατασκευή, οι βιολογικές διαφορές και ο βιολογικός ρόλος των φύλων στη λειτουργία αναπαραγωγής του είδους είναι σε παγκόσμια κλίμακα κοινός και πανομοιότυπος, ενισχύει την άποψη ότι ο τρόπος και η έκταση διαφοροποίησης και διάκρισης των φύλων στις δυτικές, αλλά και στις ανατολικές κοινωνίες, είναι μια πολιτισμική επινόηση και ένα σχεδόν εξ ολοκλήρου κοινωνικό, πολιτισμικό και ψυχολογικό γεγονός. Η «επινόηση» ή το «γεγονός» αυτό είναι συνέπεια ιστορικών, κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών συνθηκών, αποφάσεων, επιλογών και αναγκαιοτήτων¹⁰, που καλύπτονται πίσω από τις μετρήσεις ορμονών, σωματικής δύναμης, βάρους και πλευρίωσης του εγκεφάλου, που έχουν κατά καιρούς προταθεί για να δικαιολογήσουν το status quo της κοινωνικής διάκρισης και ανισότητας των φύλων.

Οι κοινωνικοοικονομικές και πολιτισμικές αυτές αποφάσεις και επιλογές υπαγορεύουν τον τρόπο ανατροφής, διαπαιδαγώγησης και κοινωνικοποίησης των φύλων προκειμένου να αποδεχτούν τις μεταξύ τους διαφορές και διακρίσεις ως «φυσικές» και αναπόφευκτες και να ανταποκριθούν στις σχετικές με το φύλο τους κοινωνικές προδιαγραφές και προσδοκίες. «Το βρέφος αναγνωρίζεται ως αγόρι ή κορίτσι αμέσως και αντιμετωπίζεται με όποιο τρόπο ο πολιτισμός προδιαγράφει και επιβάλλει ως κατάλληλο για το φύλο αυτό»¹¹.

2. Τις περιπτώσεις παιδιών που γεννήθηκαν με αμφίβολη βιολογική ταυτότητα¹² ή τις περιπτώσεις αγοριών και μάλιστα μονοωγενών διδύμων που στο ένα έγινε από λάθος πεοεκτομή κατά

¹⁰ Για μια αναφορά και ανάλυση των ιστορικοκοινωνικών και οικονομικοπολιτικών συνθηκών, που επέδρασαν αρχικά στην εμφάνιση αλλά και επιδρούν στην αναπαραγωγή της διάκρισης και ανισότητας των φύλων, βλ. R. Dale et al., 1981, ό.π., pp. 115-211, όπου εμπεριέχεται μια σειρά σχετικών άρθρων από διάφορους συγγραφείς. S. Sharpe, *Just like a girl! How girls learn to be women*, Penguin Books, 1978. M. Barrett, 1980, ό.π. και N. Σκουτέρη-Διδασκάλου, 1991, ό.π.

¹¹ Robert Sears, 1965, ό.π. σ. 133.

¹² Joan Hampson and John Hampson, «Determinants of psychosexual orientation», in Frank Beach (Ed.), *Sex and Behavior*, John Wiley and Sons, Inc., New York 1965, pp. 30-45.

την ώρα της περιτομής¹³. Με τον ανάλογο τρόπο ανατροφής, αλληλεπίδρασης και αντιμετώπισης από το κοινωνικό τους περιβάλλον τα παιδιά αυτά εσωτερίκευσαν, αφομοίωσαν και εκδήλωσαν ότι και όσα εμπεριέχονται στο κοινωνικό πρότυπο του φύλου, που είτε τους αποδόθηκε αυθαίρετα, είτε προέκυψε μοιραία, χωρίς ιδιαίτερες δυσκολίες, παρόλο που σε μερικά από τα παιδιά της πρώτης περίπτωσης το φύλο που τους αποδόθηκε, αποδείχτηκε στη συνέχεια ότι δεν ήταν το βιολογικά σωστό. Αργότερα, με τις απαραίτητες χειρουργικές επεμβάσεις αποδόθηκαν στα παιδιά και των δύο περιπτώσεων τα ανατομικά χαρακτηριστικά του φύλου, σύμφωνα με τα πρότυπα του οποίου είχαν μεγαλώσει και κοινωνικοποιηθεί.

Τα περιστατικά αυτά, αν και σπάνια, αποδεικνύουν ότι στις παρατηρούμενες διαφορές στα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, και τους τρόπους συμπεριφοράς των αγοριών και των κοριτσιών, που παραμένουν σχεδόν αμετάβλητες και σταθερές και στην ενηλικίωση των ατόμων¹⁴, αποφασιστική και καθοριστική σημασία έχει ο διαφορετικός τρόπος αντιμετώπισης, αναγνώρισης και αλληλεπίδρασης τους με το κοινωνικό τους περιβάλλον παρά η ανατομική κατασκευή και η βιολογική σύσταση.

Αυτό που κυρίως αναγνωρίζεται σήμερα στις ανατομικές και βιολογικές διαφορές των φύλων, από συγγραφείς σχετικών με το θέμα αυτό μελετών, είναι η έμμεση συμβολή και σημασία τους στη διαμόρφωση και εσωτερίκευση των τυπικών για κάθε φύλο τρόπων, συμπεριφοράς, δραστηριοτήτων κτλ. «Οι βιολογικές διαφορές ανάμεσα στα φύλα δεν επηρεάζουν άμεσα την ανάπτυξη του ρόλου του φύλου. Η επίδραση είναι έμμεση, αποτέλεσμα των τυπικών κοινωνικών αντιδράσεων στις διαφορές αυτές»¹⁵.

¹³ John Money and Anke Ehhardt, «Rearing of a sex-reassigned normal male infant after traumatic loss of penis», in Jack Petras (Ed), *Sex: Male/Gender: masculine*, Port Washington, Alfred Publ. Co., New York, 1975, pp. 46-51. Βλ. Επίσης Μ. Νασιάκου, 1979, ό.π., σ. 362, για ανάλογη περίπτωση από τη μυθολογία.

¹⁴ Jerom Kagan and H.A. Moss, *Birth to maturity: A study in psychological development*, John Wiley and Sons, Inc., New York, 1962.

¹⁵ Spencer E.Cahill, «Reexamining the acquisition of sex roles: A social interactionist approach», *Sex Roles*, Vol.9, no 1, 1983, pp. 1-15:2. Τις ίδιες απόψεις υποστηρίζουν οι Sue Sharpe, 1978, ό.π., σ. 65. και Michael Lewis and Marsha Weinraub, «Origins of early sex role developments, *Sex Roles*, Vol. 5, No 2, 1979, pp. 135-139.

Η διαφοροποίηση αυτή της συμπεριφοράς, της αντιμετώπισης και αντίδρασης των ενηλίκων προς τα παιδιά των δύο φύλων, σε συνδυασμό με ποικίλες άλλες πρακτικές και μέσα, όπως θα δούμε παρακάτω, συνιστούν τη διαδικασία κοινωνικοποίησης ως προς το ρόλο του φύλου.

Για το πώς συντελείται η διαδικασία αυτή, για το πώς δηλαδή τα παιδιά φτάνουν να συνειδητοποιήσουν το φύλο τους, να ενστερνιστούν, να αναπτύξουν και να εκδηλώνουν ό,τι και όσα - ρόλους, δραστηριότητες, χαρακτηριστικά προσωπικότητας κτλ. θεωρούνται τυπικά, κατάλληλα και κοινωνικά αποδεκτά για το φύλο τους, έχουν προταθεί διάφορες θεωρίες. Οι θεωρίες αυτές στηρίζονται και υιοθετούν αρχές και έννοιες που χρησιμοποιούνται για να εξηγήσουν την κοινωνικοποίηση και τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου ευρύτερα. Φυσικά οι θεωρίες και τα μοντέλα κοινωνικοποίησης είναι πολλά και με σημαντικές ανάμεσα τους διαφορές¹⁶. Οι θεωρίες που αναφέρονται ειδικά στο πώς τα παιδιά εσωτερικεύουν και αφομοιώνουν τα κοινωνικά στερεότυπα του φύλου τους και που απαντώνται συνηθέστερα στη σχετική με το θέμα αυτό αγγλοσαξωνική βιβλιογραφία είναι η ψυχαναλυτική θεωρία, η θεωρία της κοινωνικής μάθησης, η αναπτυξιακή γνωστική θεωρία και η θεωρία της κοινωνικής αλληλεπίδρασης.

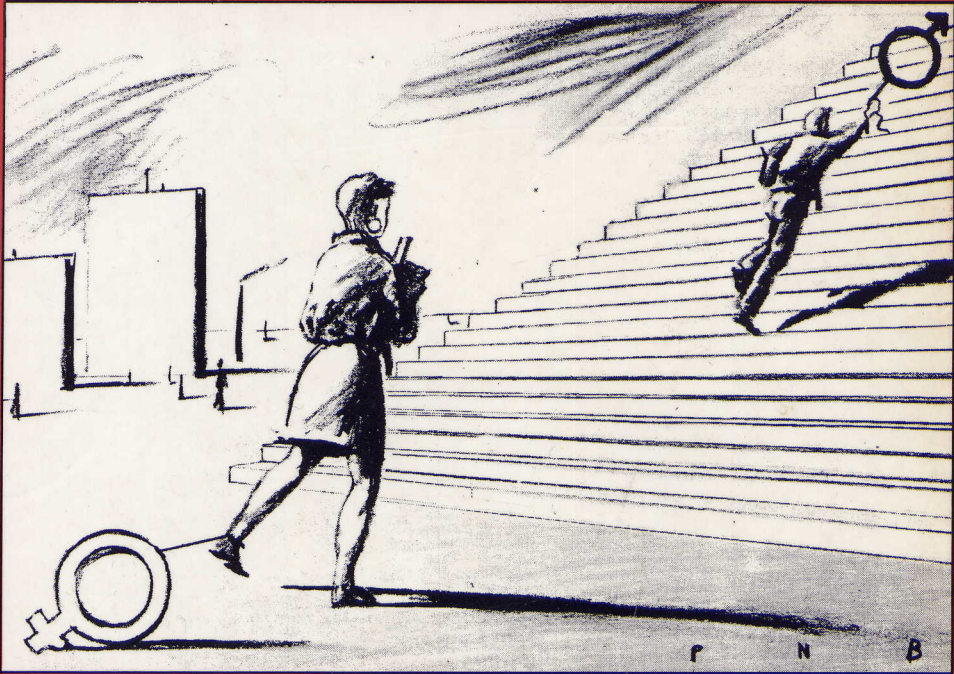
Οι τρεις από τις θεωρίες αυτές -εκτός από την ψυχαναλυτική- αν και δέχονται και υποστηρίζουν την καθοριστική σημασία και συμβολή των κοινωνικών επιδράσεων, οικογενειακών και ευρύτερων, στη διαδικασία κοινωνικοποίησης ως προς το ρόλο του φύλου, διαφοροποιούνται μεταξύ τους ως προς τις αρχές και τις έννοιες που χρησιμοποιούν για να εξηγήσουν πώς αυτό συντελείται και επιτυγχάνεται. Ας δούμε όμως πώς εξηγούν και τι υποστηρίζουν οι παραπάνω θεωρίες για την κοινωνικοποίηση ως προς το ρόλο του φύλου.

¹⁶ Βλ. π.χ. K.R. Mühlbauer, 1985, ο.π.

ΕΛΕΝΗ ΜΑΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ

ΠΑΙΔΙΚΑ ΑΝΑΓΝΩΣΜΑΤΑ
ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ



ΟΔΥΣΣΕΑΣ

2003

2.2.2. Ταυτότητα φύλου και κοινωνικά στερεότυπα στην προσχολική ηλικία

Η αντίληψη του παιδιού ότι είναι αγόρι ή κορίτσι και οι προεκτάσεις αυτής της αντίληψης θεωρούνται από τις πιο σημαντικές πλευρές της γενικότερης αυτοαντίληψής του⁶⁸. Επειδή ακριβώς το φύλο είναι ένα εμφανές γνώρισμα του παιδιού από τις πρώτες στιγμές της γέννησής του και επειδή οι γονείς και γενικά οι γύρω του το ανακοινώνουν και του το γνωστοποιούν ποικιλότροπα, όπως ήδη αναφέραμε προηγουμένως, δεν είναι να μας εκπλήσει το γεγονός ότι το πρώτο κοινωνικό χαρακτηριστικό που μαθαίνει το παιδί για τον εαυτό του είναι το φύλο του.

Όπως έχει διαπιστωθεί⁶⁹, τα παιδιά ήδη από την ηλικία των 2-2^{1/2} χρόνων φαίνεται να έχουν κάποιες γνώσεις για το φύλο τους και το φύλο των άλλων αν και είναι ακόμα θολές και συγκεχυμένες. Στην ηλικία ωστόσο των 3 χρόνων, τα παιδιά αναγνωρίζουν με ακρίβεια τα δύο φύλα και μπορούν να εντάξουν σωστά τον εαυτό τους και τους άλλους γύρω τους στο ανάλογο φύλο. Ακόμη, φαίνεται ότι γνωρίζουν ποιες δραστηριότητες εκτελούνται και ποια αντικείμενα χρησιμοποιούνται από τα φύλα π.χ. περιποίηση βρεφών, κέντημα = μαμά, οδήγηση αυτοκινήτου = μπαμπάς, κοσμήματα, καλλυντικά = μαμά, γραβάτα = μπαμπάς. Παρόλο που στην ηλικία των 3 χρόνων τα παιδιά έχουν κατανοήσει ότι οι άνθρωποι χωρίζονται σε φύλα, σε ποιο τα ίδια ανήκουν κτλ., όμως δεν έχουν συνειδητοποιήσει από πού κυρίως ξεκινά και πού βασίζεται ο διαχωρισμός αυτός. Με άλλα λόγια στην απόφαση-απάντησή τους για τα παραπάνω στηρίζονται περισσότερο στα εξωτερικά και κοινωνικά προσδιορισμένα διαφορετικά γνωρίσματα των φύλων, π.χ. ντύσιμο, μήκος μαλλιών, κοσμήματα κτλ. και όχι στην ανατομική κατασκευή του σώματος τους⁷⁰. Σε έρευνες⁷¹ δόθηκε σε παιδιά ηλι-

⁶⁸ Βλ. σχετικά D. Ausubel and E. Sullivan, *Theory and problems of child development*, Grune and Stratton, Publ., New York, 1970 (2^η ΕΚΔΟΣΗ) και E.E. Maccoby, *Social development*, Harcourt Brace Jovanovich, Inc., New York, 1980.

⁶⁹ S. Thomson, «Sex label and early role development», *Child Development*, 46, 1975, pp. 339-347. R.G. Slaby and K.S. Frey, «Development of gender constancy and selective attention to same-sex models», *Child Development*, 46, 1975, pp. 849-856.

⁷⁰ Σχετικά με το θέμα αυτό απ' τους B.W. Eakins and R.G. Eakins, *Sex differences in human communication*, Houghton Mifflin Comp., Boston, 1978. Αναφέρεται το εξής χαρακτηριστικό ανέκδοτο. Δυο μικρά παιδιά κοιτάζαν απ' την τρύπα ενός φράχτη μέσα σε ένα στρατόπεδο γυμνιστών. Το ένα από τα δυο ρώτησε το άλλο με απορία: «Τι είναι αυτοί οι άνθρωποι, άνδρες ή γυναίκες;», και το άλλο απάντησε: «Δεν μπορώ να σου πω γιατί δεν φορούν ρούχα».

⁷¹ S. Thomson and P. Bentler, «The priority of cues in sex discrimination by children and adults», *Developmental Psychology*, 5, 1971, pp.181-185. M. McConaghy, «Gender permanence and the genital basis of gender: Stages in the development of constancy of gender identify», *Child Development*, 50, 1979, pp. 1223-1226.

κίας 3 και 4 χρόνων η δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν ως κριτήρια το μήκος των μαλλιών, τον τρόπο ντυσίματος, τα πρωτεύοντα και τα δευτερεύοντα χαρακτηριστικά μιας κούκλας ή ενός παιδιού για το φύλο τους. Διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά χρησιμοποίησαν ως κριτήρια το μήκος των μαλλιών και τα ρούχα και όχι την ανατομική κατασκευή του σώματος. Γι' αυτό ακριβώς το λόγο τα παιδιά στην ηλικία αυτή και μέχρι περίπου την ηλικία των 7 χρόνων, όπως βρέθηκε από σχετική έρευνα⁷², θεωρούν ότι οποιαδήποτε αλλαγή στην εξωτερική εμφάνιση ή στις δραστηριότητες των ατόμων συνεπάγεται αυτόματα και αλλαγή στο φύλο του. Δεν έχουν κατανοήσει δηλαδή την έννοια της σταθερότητας του φύλου, την οποία όπως ήδη αναφέρθηκε⁷³ ο Kohlberg θεωρεί αποφασιστικής σημασίας για την κοινωνικοποίηση του παιδιού ως προς το ρόλο του φύλου. Δεν έχουν κατανοήσει δηλαδή τα παιδιά ότι το φύλο του κάθε ατόμου προσδιορίζεται με βάση τα ανατομικά χαρακτηριστικά του και ότι είναι και παραμένει σταθερό και αμετάβλητο, άσχετα από το αν το άτομο υιοθετεί τον τρόπο ντυσίματος κτλ. ή εκτελεί δραστηριότητες που κοινωνικά αποδίδονται στο αντίθετο φύλο. Βέβαια, η έρευνα στην οποία αναφερόμαστε έγινε με δείγμα παιδιά χαμηλής κοινωνικοοικονομικής προέλευσης και, όπως αναφέρει η Μασοοβγ⁷⁴, έρευνες που έγιναν με διαφορετικό δείγμα παιδιών έδειξαν ότι πολλά παιδιά κατανοούν τη σταθερότητα του φύλου πολύ ενωρίτερα από την ηλικία των 7 χρόνων.

Γενικά έχει διαπιστωθεί⁷⁵ ότι η κατανόηση της έννοιας της σταθερότητας του φύλου εξαρτάται άμεσα από τη γενικότερη γνωστική και νοητική ανάπτυξη του παιδιού και ότι επιτυγχάνεται κάπου ανάμεσα στην ηλικία των 4 με 6 χρόνων.

Ωστόσο, όπως υποστηρίζεται⁷⁶, η κατανόηση της σταθερότητας του φύλου έχει γνωστική βάση, οι δραστηριότητες όμως και οι τρό-

⁷² W. Emmerich, «Structure and development of personal-social behaviors in economically disadvantaged preschool children», *Genetic Psychology Monographs*, 95, 1977, pp. 191-245.

⁷³ Βλ. παραπάνω, σ. 64.

⁷⁴ E.E. Maccoby, 1980, ο.π., α. 229.

⁷⁵ D. Marcus and W. Overton, «The development of cognitive gender constancy and sex-role preferences», *Child Development*, 49, 1978, pp. 433-444. K. Gouze and L. Nadelman, «Constancy of gender identity for self and others in children between the ages of three and seven», *Child Development*, 51, 1980, pp. 275-278.

⁷⁶ D. Marcus and W. Overton, 1978, ό.π., σ. 443.

ποι συμπεριφοράς, που τα παιδιά αποδίδουν στα φύλα και που τα ίδια εκτελούν και εκδηλώνουν, εξαρτώνται από τις εξωτερικές κοινωνικές συνθήκες. Έτσι, αν λάβουμε υπόψη μας πως τόσο ο καταμερισμός των ρόλων ανάμεσα στα φύλα στην οικογένεια είναι παραδοσιακός και στερεότυπος, όσο και ο τρόπος που τα αγόρια και τα κορίτσια αντιμετωπίζονται από τους γονείς διαφοροποιείται ποικιλότροπα, τα παιδιά από πολύ πρώιμη ηλικία γνωρίζουν πολλά από όσα θεωρούνται τυπικά και αποδεκτά για τα φύλα. Σύμφωνα με τα ευρήματα σχετικών ερευνών, τα παιδιά από την ηλικία των 3 χρόνων και εξής γνωρίζουν ποιες δραστηριότητες εκτελούνται και ποιοι τρόποι συμπεριφοράς εκδηλώνονται από κάθε φύλο⁷⁷, καθώς και τα κατεξοχήν γυναικεία και αντρικά επαγγέλματα⁷⁸. Ενδιαφέρον μάλιστα είναι πως, όταν ζητήθηκε από παιδιά ηλικίας 3-5 χρόνων να περιγράψουν δύο νήπια που είχαν δει προηγουμένως σε ταινία, διαπιστώθηκε⁷⁹ ότι τους απέδωσαν τα χαρακτηριστικά που εμπεριέχονται στο αντίστοιχο κοινωνικό στερεότυπο.

Όσον αφορά ειδικά στον εαυτό τους, τα παιδιά από την ηλικία των 3 χρόνων προτιμούν συμπαίκτες του ίδιου μ' αυτά φύλου⁸⁰, παίζουν με παιχνίδια που θεωρούνται κατάλληλα για το φύλο τους⁸¹, αξιολογούν θετικότερα και προτιμούν ό,τι αποδίδεται στο

⁷⁷ J. Williams, Bennett and D. Best, «Awareness and expression of sex stereotypes in young children», *Developmental Psychology*, 11, 1975, pp. 635-642. D. Kuhn/S. Nash and L.B. Ruckel, «Sex role concepts of two- and three-year olds», *Child Development*, 49, 1978, pp. 445-451.

⁷⁸ D. Popalia and S. Temmert, «Vocational aspirations in preschoolers: A manifestation of early sex role stereotyping», *Sex Roles*, Vol. 1, No 2, 1975, pp. 197-199. I.K. Thonburg and M. Weeks, «Vocational role expectations of five-year old children and their parents», *Sex Roles*, Vol. 1, No 3, 1975, pp. 395-396. T. Stoddart and E. Turriel, «Children's concepts of cross-gender activities», *Child Development*, 56, 1985, pp. 1241-1252.

⁷⁹ S. Haugh/C. Hoffman and G. Cowan, «The eye of the very young beholder: Sex-typing of infants by young children», *Child Development*, 51, 1980, pp. 598-600.

⁸⁰ W. Hartup, «Peer interaction and social organization», in P. Mussen (Ed), *Carmichael's Manual of Child Psychology*, Vol. 2, John Wiley, New York, 1970, pp. 361-458.

⁸¹ J. Blakemore/A. LaRue and A. Dlejniak, «Sex-appropriate toy preference and the ability to conceptualize toys as sex-role related», *Developmental Psychology*, 15, 1979, pp. 339-340. C. Schau/L. Kahn/J. Diepold/F. Chery, «The relationships of parental expectations and preschool children's verbal sex-typing, to their sex-typing toy play behavior», *Child Development*, 51, 1980, pp. 266-270.

φύλο τους⁸² και γενικά έχουν την τάση να παρατηρούν, να μιμούνται και να αντιγράφουν τις δραστηριότητες και τους τρόπους συμπεριφοράς των προσώπων ή των συμβολικών μοντέλων του ίδιου με αυτά φύλου⁸³.

Παλαιότερη μελέτη που αναφέρεται σε παιδιά γεννημένα με αμφίβολη φυλετική ταυτότητα υποστηρίζει ότι τα παιδιά στην ηλικία των 3 χρόνων έχουν αποκτήσει την ταυτότητα του φύλου τους, την αξιολογούν θετικά και έχουν οικειοποιηθεί και εσωτερικεύσει ένα μεγάλο μέρος των σχετικών κοινωνικών αντιλήψεων και προσδοκιών, τις οποίες δύσκολα, μπορούν να αποβάλλουν⁸⁴. Στη μελέτη αυτή παρατηρήθηκε ότι η αλλαγή φύλου σε 5 παιδιά αμέσως μετά τη συμπλήρωση των τριών χρόνων δημιούργησε μεγάλη ψυχολογική αναστάτωση και σύγχυση στα παιδιά αυτά και ήταν μια ιδιαίτερα τραυματική εμπειρία πράγμα που δεν συνέβη όταν η αλλαγή στην απόδοση του φύλου έγινε σε παιδιά μικρότερα των 2 χρόνων.

Γενικά, όσον αφορά τις στερεότυπες αντιλήψεις των παιδιών για τα φύλα και το πότε τις υιοθετούν και συμβιβάζονται προς αυτές, έχουν επισημανθεί διαφορές τόσο ανάμεσα σε παιδιά διαφορετικής κοινωνικοοικονομικής προέλευσης, όσο και ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια. Έχει βρεθεί δηλαδή ότι τα παιδιά των κατώτερων συγκριτικά με τα παιδιά των μεσαίων και ανώτερων κοινωνικοοικονομικά τάξεων, τόσο στην προσχολική όσο και σ' όλες τις περιόδους ανάπτυξης τους, έχουν περισσότερο στερεότυπες και παραδοσιακές αντιλήψεις για τα φύλα και ότι οι δραστηριότητες και οι τρόποι συμπεριφοράς τους από πολύ πρώιμη ηλικία συμφωνούν απόλυτα προς τα παραδοσιακά στερεότυπα των φύλων⁸⁵.

⁸² D.G. Brown, «Sex role preferences in young children», *Psychological Monographs*, 70, 1956, pp. 1-19. W. Hartup and E. Zook, «Sex role preferences in three and four year old children», *Journal of Consulting Psychology*, 24, 1960, pp. 420-426.

⁸³ D. Marcus and W. Overton, 1978, ο.π. R. Slaby and K. Frey, 1975, 6.H. J. Bryan and A.Luria, «Sex-role learning: A test of The selective attention hypothesis», *Child Development*, 49, 1978, pp. 13-23. K. Nichola and H. McGinley, «Preschool children's selective imitation of adults: Implication for sex-role development», *The Journal of Genetic Psychology*, 46, 1985, pp. 143-144.

⁸⁴ J. Money/J. Hampson and J. Hampson, «Imprinting and the establishment of gender role», όπως αναφέρεται από τους J. Hampson and J. Hampson, 1965, ό.π.

⁸⁵ Βλ. M. Rabbat, «Sex role identity in young children in two diverse social groups», *Genetic Psychology Monographs*, 42, 1950, pp. 81-158. P. Minuchin, «Sex role concepts, and sex typing in childhood as a function of school and home environments», *Child Development*, 36, 1965, pp. 1033-1048.

Εξάλλου, τα αγόρια -ανεξάρτητα από κοινωνικοοικονομική προέλευση- συγκριτικά με τα κορίτσια γνωρίζουν τα κοινωνικά στερεότυπα των φύλων σε μικρότερη ηλικία από ό,τι τα κορίτσια και ότι τόσο στην προσχολική όσο και σε όλες τις ηλικίες προτιμούν να ακολουθούν πιστά μόνο όσα αρμόζουν και θεωρούνται αποδεκτά για το φύλο τους⁸⁶.

Η διαφοροποίηση ως προς τις κοινωνικές τάξεις αποδίδεται από τις πιο πάνω έρευνες στο γεγονός ότι οι σχετικές με τα φύλα αντιλήψεις των γονέων χαμηλού μορφωτικού επιπέδου είναι συνήθως περισσότερο στερεότυπες και παραδοσιακές και η κατανομή δραστηριοτήτων και ρόλων μέσα στην οικογένεια πολύ περισσότερο αυστηρή από ό,τι στις μεσαίες και στις ανώτερες. Όσον αφορά τη διαφοροποίηση ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια θεωρείται φυσικό επακόλουθο και συνέπεια του ότι οι γονείς και γενικά οι ενήλικες είναι, όπως ήδη αναφέραμε προηγουμένως⁸⁷, πολύ περισσότερο αυστηροί με τα αγόρια και τα αποθαρρύνουν εντονότερα από ό,τι τα κορίτσια όταν μιμούνται τρόπους συμπεριφοράς και δραστηριότητες του άλλου φύλου.

Η αυστηρότητα, εξάλλου, με την οποία κοινωνικοποιούνται τα αγόρια ως προς το φύλο αποδίδεται είτε στο ότι οι γονείς φοβούνται και προσπαθούν από πολύ πρώιμη ηλικία να αποτρέψουν μια ενδεχόμενη μελλοντική ομοφυλοφιλία⁸⁸ είτε στο ότι, επειδή ο ρόλος του αντρικού φύλου έχει περισσότερα προνόμια και υψηλότερο κοινωνικό γόητρο και κύρος, αξιολογείται θετικότερα τόσο από τους γονείς, όσο κι από τα ίδια τα παιδιά⁸⁹. Είναι δυνατό να υποστηριχτεί πως και οι δύο παραπάνω λόγοι συντελούν στον αυστηρό τρόπο κοινωνικοποίησης των αγοριών ως προς το ρόλο του φύλου.

Άσχετα όμως από τις διαφοροποιήσεις αυτές, με βάση όσα έχουμε αναφέρει, φαίνεται ότι τα παιδιά στην ηλικία των 3^{1/2} χρό-

⁸⁶ D.G. Brown, 1956, 6.it. W. Hartup and E. Zook, 1960, ο.Jt. M. Rabban, 1950, ό.π. P. Minuchin, 1965, ό.π.

⁸⁷ Βλ. σ. 78.

⁸⁸ Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται, «Η ανησυχία των γονέων για τις σεξουαλικές σχέσεις των παιδιών είναι ετεροφυλικές για τα κορίτσια και ομοφυλικές για τα αγόρια». Βλ. Sears 1965, ό.π., σ. 159, επίσης και E.E. Maccoby and C. Jacklin, 1974, ό.π., σ. 339.

⁸⁹ S. Feinman, «Why is cross-sex-role behavior more approved for girls than for boys? A status characteristic approach», *Sex Roles*, Vol. 7, No 2, 1981, pp. 289-299.

νων (τότε που αρχίζει η φοίτηση στο νηπιαγωγείο) έχουν ήδη αποκτήσει την ταυτότητα του φύλου τους και γνωρίζουν ποιοι άλλοι από τους γύρω τους ανήκουν στο ίδιο με αυτά φύλο. Ακόμη γνωρίζουν ότι διαφορετικοί τρόποι συμπεριφοράς και διαφορετικές δραστηριότητες αναμένονται και είναι αποδεκτές για κάθε φύλο· με άλλα λόγια γνωρίζουν τα κοινωνικά στερεότυπα των φύλων. Δεν έχουν όμως συλλάβει ακόμη την έννοια της σταθερότητας του φύλου. Το γεγονός όμως αυτό, αντίθετα από ό,τι υποστηρίζει ο Kohlberg, δεν φαίνεται να έχει αποφασιστική σημασία ή να είναι απαραίτητη προϋπόθεση για να αρχίσουν τα παιδιά να παρατηρούν και να μιμούνται τα πρότυπα και τα συμβολικά μοντέλα του ίδιου μ' αυτά φύλου και γενικά να συμβιβάζονται και να υιοθετούν τις αντίστοιχες για το φύλο τους κοινωνικές παραδοχές και προσδοκίες. Όπως μάλιστα έχει διαπιστωθεί⁹¹, μέχρι την ηλικία των 6 χρόνων τα παιδιά προτιμούν και συμβιβάζονται προς τις αντίστοιχες για το φύλο τους κοινωνικές αντιλήψεις και προσδοκίες περισσότερο αυστηρά από ό,τι οι μεγαλύτερες ηλικίες.

Όσα αναφέραμε πιο πάνω ενισχύουν τη θέση των υποστηρικτών της συμβολικής αλληλεπίδρασης, ότι δηλαδή η ικανότητα του παιδιού να αποδίδει σωστά στον εαυτό του και στους άλλους γύρω του την ανάλογη φυλετική ετικέτα, είναι αρκετό για να αρχίσει να μιμείται, να αντιγράφει και να οικειοποιείται τα αντίστοιχα για το φύλο του κοινωνικά στερεότυπα, χωρίς να είναι απαραίτητο να γνωρίζει ότι είναι και θα παραμείνει για πάντα αγόρι ή κορίτσι. Θεμελιώνεται ακόμη η άποψη ότι στην περίοδο που τα παιδιά φοιτούν στο νηπιαγωγείο -δηλαδή από την ηλικία των 31/2 με 51/2 ή 6 χρόνων- είναι μια αποφασιστικής σημασίας και σπουδαιότητας περίοδος, δεδομένου ότι τα παιδιά βρίσκονται ακριβώς στη διαδικασία οριοθέτησης, διαμόρφωσης και εσωτερίκευσης του ρόλου του φύλου.

Αν λάβουμε, εξάλλου, υπόψη την εξάρτηση που έχουν τα παιδιά από τη νηπιαγωγό και την ανάγκη που νιώθουν για αποδοχή και επιδοκιμασία από 'κείνη, είναι δυνατό να υποστηριχτεί ότι επηρεάζονται και συμβιβάζονται προς τις απαιτήσεις της. Επειδή

90 L. Kohlberg, 1966, ό.π.

91 D. Ullian, «The development of masculinity and femininity», in B.Lloyd and J.Archer (Eds), *Exploring Sex Differences*, Academic Press, New York, 1976, pp. 25-47.

μάλιστα τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν την τάση να συμμορφώνονται σε οτιδήποτε τους λέγεται για το φύλο τους, όπως και να μιμούνται και να οικειοποιούνται τους τρόπους συμπεριφοράς και τις δραστηριότητες των μοντέλων του ίδιου με αυτά φύλου, απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή τόσο στη γενικότερη αντιμετώπιση τους από τη νηπιαγωγό όσο και στο είδος των μοντέλων, που τους παρουσιάζονται μέσα από τα βιβλία. Όπως όμως προκύπτει από παρατηρήσεις και έρευνες στα νηπιαγωγεία, η διαφοροποίηση των φύλων ενισχύεται ποικιλότροπα και στα νηπιαγωγεία, συνεχίζοντας έτσι και επαυξάνοντας τις ήδη στερεότερες αντιλήψεις των παιδιών για ό,τι αφορά τόσο το φύλο τους, όσο και το άλλο φύλο. Οι σχετικές εξάλλου έρευνες δείχνουν ότι οι ρόλοι, τα επαγγέλματα, τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας κτλ., που αποδίδονται στους πρωταγωνιστές/τριες -στα συμβολικά δηλαδή μοντέλα- των παιδικών βιβλίων για παιδιά προσχολικής ηλικίας προβάλλουν και αντικατοπτρίζουν τις σχετικές στερεότερες κοινωνικές αντιλήψεις.

2.2.3. Κοινωνικοποίηση ως προς το ρόλο του φύλου - Νηπιαγωγείο

Το νηπιαγωγείο είναι ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα υπεύθυνο για την αγωγή και εκπαίδευση των παιδιών προσχολικής ηλικίας, η σύσταση και η θεσμοθέτηση του οποίου επεβλήθη για λόγους κοινωνικούς, παιδαγωγικούς και ψυχολογικούς⁹². Είναι ένα ίδρυμα που, χωρίς να αντικαθιστά εξ ολοκλήρου το ρόλο της οικογένειας στην προσχολική περίοδο ανάπτυξης του παιδιού, αποσκοπεί στην ανάπτυξη των λεκτικών, γνωστικών και διανοητικών ικανοτήτων του με περισσότερο συστηματικό και οργανωμένο τρόπο. Όπως φαίνεται από το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα των νηπιαγωγείων⁹³ «Σκοπός του αναλυτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου είναι η υποβοήθηση της ολόπλευρης και ισόρροπης ανάπτυξης των νηπίων, ψυχοκινητικής, κοινωνικο-συναισθηματικής, ηθικής και θρησκευτι-

⁹² Βλ. σχετικά S.H. Leerer/R. Witherspoon/B. Day, .Good schools for young children, Macmillan Publ. Company, New York, 1984. M. Abbadie, *Τα παιδιά από 4 έως 5 χρόνων στο νηπιαγωγείο*, μετφρ. Γ. Κρασανάκης και Μ. Βάμβουκας, Δίπτυχο, Αθήνα, 1978 και Π. Κυριαζόπουλου-Βαληνάκη, *Νηπιαγωγική*, εκδ. Α/φών Βλάσση, Αθήνα, 1977, Τομ. 1ος. Ευγ. Κουτσοβάνου & Ομάδα Εργασίας *Μορφές και Τρόποι Εργασίας στο Νηπιαγωγείο*, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα, 1990.

⁹³ ΠΔ 486/12.9.89 ΦΕΚ 132.

κής, αισθητικής, νοητικής καθώς και της καλλιέργειας δεξιοτήτων (κινητικών και νοητικών), μέσα σε κλίμα ελευθερίας, ασφάλειας και προβληματισμού».

Βέβαια, όπως άλλωστε τονίζεται σε πολλά σημεία του αναλυτικού προγράμματος των νηπιαγωγείων, η υλοποίηση των παραπάνω στόχων δεν επιδιώκεται με αυστηρές διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, όπως στις μετέπειτα σχολικές βαθμίδες. Το γεγονός όμως αυτό, καθώς και το ότι η φοίτηση στο νηπιαγωγείο είναι προαιρετική, δε μειώνει καθόλου τη σπουδαιότητα και τη σημασία της εκπαιδευτικής αυτής βαθμίδας τόσο στη μεταβίβαση και εσωτερίκευση κοινωνικά αποδεκτών τρόπων συμπεριφοράς, αξιών, στάσεων κτλ., όσο και στην καλλιέργεια και απόκτηση βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων, που συντελούν στην όσο το δυνατό πιο ομαλή και απρόσκοπτη προσαρμογή των παιδιών στο δημοτικό σχολείο⁹⁴.

Η κοινωνική αλλά και παιδαγωγική αναγκαιότητα και σημασία του θεσμού των νηπιαγωγείων αποδεικνύεται άλλωστε από το συνεχώς αυξανόμενο αριθμό τους και τη γενίκευση σχεδόν της εκπαίδευσης της προσχολικής ηλικίας σ' όλες τις αναπτυγμένες χώρες. Στην Ελλάδα, ο αριθμός των νηπιαγωγείων αυξήθηκε σημαντικά τα τελευταία χρόνια παρόλο που, όπως έχει επισημανθεί από παλαιότερη έρευνα⁹⁵, υπάρχουν πολλές ελλείψεις σε κτιριακές εγκαταστάσεις και στον εξοπλισμό των νηπιαγωγείων με πλούσιο παιδαγωγικό υλικό.

Το θέμα όμως που θα μας απασχολήσει εδώ δεν είναι οι λόγοι που επιβάλλουν την επέκταση του θεσμού των νηπιαγωγείων, η υλικοτεχνική υποδομή που απαιτείται για την καλύτερη και αποτελεσματικότερη λειτουργία τους ή γενικότερα ο ρόλος των νηπιαγωγείων, αλλά οι τρόποι με τους οποίους το νηπιαγωγείο συμβάλλει στην κοινωνικοποίηση των παιδιών ως προς το ρόλο του φύλου

⁹⁴ Rene Zazzo, «Το παιδί από 2 ως 5 χρόνων», μετφρ. Γ.Α. Βασδέκη, *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 5, τεύχ. 4, 1978, σ. 152-155. M. Bonney and E. Nicholson,

«Comparative adjustments of elementary school pupils with and without preschool training», in R.Kuhlen and G. Thomson (Eds), *Psychological Studies of Human Development*, Appleton - Century - Crofts Publ., 1970, pp. 46-466, επίσης; B. Thompson, «Adjustment to school», *Educational Research*, 17, 1975, pp. 128-136. Μ. Ηλιού, *Βήματα Εμπρός, Βήματα Πίσω, εκδ. πορεία, Αθήνα* 1991, σ. 214-219.

⁹⁵ Κ. Μουστάκα/Ηλ. Βιγγόπουλος, «Νηπιαγωγεία στην Αττική και τη Θεσσαλία (Μια παιδαγωγική έρευνα)», *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 7, 1980 (δημοσιευμένη σε συνέχειες).

σύμφωνα με τα παραδοσιακά και στερεότυπα πρότυπα. Για το σκοπό αυτό θα αναφερθούμε σε ευρήματα ερευνών, που έγιναν σε άλλες χώρες και που αφορούν από τη μια μεριά την καθημερινή και άμεση επικοινωνία και αλληλεπίδραση των νηπιαγωγών με τα αγόρια και τα κορίτσια και από την άλλη τον τρόπο παρουσίασης των φύλων στα παιδικά βιβλία που απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Συγκεκριμένα, στη συνέχεια θα αναφερθούμε συνοπτικά σε ευρήματα ερευνών που αφορούν τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών για τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας και για τους τρόπους συμπεριφοράς των αγοριών και των κοριτσιών και τις επιδράσεις των αντιλήψεων αυτών στην επικοινωνία και αλληλεπίδραση της νηπιαγωγού με τα παιδιά και γενικά στη διαφοροποίηση των φύλων στην καθημερινή ζωή μέσα στο νηπιαγωγείο. Θα ολοκληρώσουμε την ανάλυση μας με ευρήματα ερευνών και μελετών που αναφέρονται στη διαφοροποίηση των φύλων σε βιβλία που απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, καθώς και στην επίδραση των βιβλίων στην κοινωνικοποίηση των παιδιών ως προς το ρόλο του φύλου. Επειδή όμως οι έρευνες και οι μελέτες αυτές σχετίζονται άμεσα με το θέμα της εργασίας μας, θα τις επισκοπήσουμε διεξοδικότερα σε ιδιαίτερη ενότητα.

Οι νηπιαγωγοί λοιπόν, όπως έχει διαπιστωθεί⁹⁶, ακριβώς όπως οι γονείς και γενικά οι ενήλικες, όταν αποδίδουν χαρακτηριστικά ή περιγράφουν τους/τις μαθητές/τριές τους ακολουθούν και επηρεάζονται από τις ευρύτερες κοινωνικές αντιλήψεις και προσδοκίες για τα φύλα. Χαρακτηρίζουν δηλαδή τα αγόρια ως πιο επιθετικά, ανυπάκουα και ακατάστατα και τα κορίτσια ως πιο ήρεμα, ευγενικά, υπάκουα και τακτικά αλλά και πιο δειλά, ευαίσθητα και, εξαρτημένα. Η ετοιμότητα μάλιστα με την οποία οι νηπιαγωγοί απέδιδαν τα παραπάνω χαρακτηριστικά στα φύλα αποκαλύπτει την εξάρτηση τους από τα κοινωνικά στερεότυπα των φύλων και την τάση τους να αναφέρονται σε διαφορές φύλων και όχι σε ατομικές διαφορές.

Φυσικά, εξαιτίας της διαφοροποίησης των φύλων κατά την

⁹⁶ E. Τζιανίνι-Μπελόττι, 1977, ο.π. D. Hartley, «Sex Differences in the Infant School: definitions and "theories" *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 1, No 1, 1980, pp. 93-105 H. Witcher, *Responses to gender typification in the primary classroom*, Unpublished M Ed. Thesis, University of Stirling, 1984.

πρωτογενή φάση της κοινωνικοποίησης τους μέσα στα πλαίσια του οικογενειακού περιβάλλοντος⁹⁷ ενδεχομένως τα αγόρια και τα κορίτσια να έχουν τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας και να εκδηλώνουν τους τρόπους συμπεριφοράς που οι νηπιαγωγοί τους αποδίδουν. Το πρόβλημα όμως είναι ότι, σύμφωνα με τις πιο πάνω έρευνες, οι νηπιαγωγοί θεωρούν ότι οι διαφορές αυτές ανάμεσα στα φύλα είναι δεδομένες και «φυσικές». Αρκούνται έτσι στο να τις διαπιστώνουν και να τις αναφέρουν και δεν κάνουν καμιά συστηματική προσπάθεια να τις αμβλύνουν και να τις μετριάσουν και πολύ περισσότερο να τις εξαλείψουν εντελώς. Αντίθετα, μάλιστα, με το διαφορετικό τρόπο αντιμετώπισης και αλληλεπίδρασης με τα αγόρια και τα κορίτσια και τις πρακτικές οργάνωσης και λειτουργίας της τάξης, τις ενισχύουν και τις σταθεροποιούν.

Συγκεκριμένα βρέθηκε⁹⁸ ότι οι νηπιαγωγοί επαινούσαν και επιβράβευαν τα κορίτσια για την υπακοή και τη συμμόρφωση τους προς τους κανόνες της τάξης ή/και σε ό,τι εκείνες ζητούσαν ή επέβαλαν και συχνά πρόβαλαν τη συμπεριφορά των κοριτσιών ως παράδειγμα προς μίμηση στα αγόρια. Είναι ενδιαφέρον να σημειωθεί ότι επειδή ακριβώς θεωρούσαν τα αγόρια πιο επιθετικά και ανυπάκουα από τα κορίτσια, τα πρόσεχαν και αλληλεπιδρούσαν μαζί τους περισσότερο είτε για να τα επιπλήξουν για την ανάρμοστη και επιθετική τους συμπεριφορά, είτε για να τα επαινέσουν για το αντίθετο. Ο τρόπος μάλιστα επίπληξης και επαναφοράς των αγοριών στην τάξη ήταν πολύ πιο βίαιος και απότομος από ό,τι των κοριτσιών. Οι νηπιαγωγοί δηλαδή φώναζαν πιο δυνατά και απειλούσαν με διάφορες τιμωρίες τα αγόρια όταν εκδήλωναν επιθετική συμπεριφορά προς κάποιο άλλο παιδί ή δε συμμορφώνονταν προς τους κανόνες της τάξης. Ανάλογη συμπεριφορά των κοριτσιών ή περ-

⁹⁷ Βλ. Παραπάνω, σ. 75-84.

⁹⁸ L. Serbin/K. O'Leary/R. Kent and J. Tonick, «A comparison of teacher response to the preacademic and problem behavior of boys and girls», *Child Development*, 44, 1973, pp. 796-804. L. Cherry, «The preschool teacher-child dyad: Sex differences in verbal interaction*», *Child Development*, 46, 1975, pp. 532-535. Βλ. eiti-OT15 Eileen Byrne, 1978, ο.π. σ. 77-107.

⁹⁹ K. O'Leary/K. Kaufman/R. Kass and R. Drabman, «The effects of loud and soft reprimands on behavior of disruptive students», *Exceptional children*, 37, 1970, pp. 145-155. E. Pinkston/N. Reese/J. LeBlance/D. Baer, «Independent control of aggression and peer interaction by contingent teacher attention», *Journal of Applied Behavior Analysis*, 12, 1979, pp. 102-106.

νούσε απαρατήρητη ή σχολιαζόταν από τη νηπιαγωγό με ήρεμο τρόπο, Σύμφωνα, όμως με τα ευρήματα ερευνών σχετικά με τον αποτελεσματικό τρόπο αντιμετώπισης τέτοιου είδους συμπεριφοράς", η διαφορετική αυτή αντιμετώπιση συντελεί στη διατήρηση αν όχι στην αύξηση της επιθετικότητας και της ανυπακοής των αγοριών και στη βαθμιαία εξάλειψη παρόμοιων τρόπων συμπεριφοράς από τα κορίτσια.

Παρατηρήθηκε εξάλλου ότι, επειδή τα αγόρια θεωρούνται περισσότερο επιθετικά, οι νηπιαγωγοί τα πρόσεχαν διαρκώς, είτε βρίσκονταν κοντά τους σωματικά, είτε ήταν απασχολημένα παίζοντας μακριά τους- αντίθετα, πρόσεχαν τα κορίτσια μόνο όταν τις πλησίαζαν¹⁰⁰. Με τον τρόπο αυτό, όμως, όπως αναφέρουν οι Serbin et al, οι νηπιαγωγοί, χωρίς οι ίδιες να το συνειδητοποιούν, ενθάρρυναν και ενίσχυαν τα αγόρια και τα κορίτσια να εκδηλώνουν τρόπους συμπεριφοράς που εμπεριέχονται στο αντίστοιχο κοινωνικό στερεότυπο. Δηλαδή στα αγόρια την αυτονομία (επειδή τα πρόσεχαν ιδιαίτερα κι όταν βρίσκονταν μακριά τους) και την επιθετικότητα (και εξαιτίας του τρόπου που την αντιμετώπιζαν και γιατί έβρισκαν ότι ήταν ένας αποτελεσματικός τρόπος για να μονοπωλούν την προσοχή και την απασχόληση της νηπιαγωγού μαζί τους). Στα κορίτσια, αντίθετα, ενίσχυαν την τάση να επιδιώκουν να βρίσκονται διαρκώς κοντά τους, με άλλα λόγια την τάση για προσκόλληση προς τις νηπιαγωγούς, όπως και την άμβλυνση της επιθετικότητας τους.

Στην ίδια έρευνα παρατηρήθηκε ότι η τάση των κοριτσιών για προσκόλληση και εξάρτηση από τη νηπιαγωγό ενισχυόταν και κατά τη διαδικασία εκμάθησης διαφόρων δεξιοτήτων. Παρατηρήθηκε, δηλαδή, πως όταν τα κορίτσια συναντούσαν δυσκολίες να χειριστούν με επιτυχία ένα καινούργιο παιδαγωγικό υλικό και ζητούσαν τη βοήθεια των νηπιαγωγών, εκείνες πολύ συχνά αντί να τους δώσουν τις κατάλληλες οδηγίες και να τα ενθαρρύνουν να το καταφέρουν μόνα τους, τους το τελείωναν οι ίδιες. Το αντίθετο ακριβώς συνέβαινε σε ανάλογες περιπτώσεις με τα αγόρια. Συγκεκριμένα βρέθηκε ότι οι οδηγίες που δίνονταν στα αγόρια ήταν 8 φορές περισσότερες από ό,τι στα κορίτσια.

Όπως αναφέρεται¹⁰¹, οι παραπάνω διαφοροποιήσεις, εκτός του

¹⁰⁰ Βλ. L. Serbin et al., 1973, ο.π., σ. 802.

¹⁰¹ L. Serbin et al., 1973, ο.π., σ. 803.

ότι μπορεί να συμβάλλουν και να συντελούν στην ανάπτυξη και την ενίσχυση διαφορετικών τρόπων κοινωνικής συμπεριφοράς στα φύλα, είναι πιθανό να συμβάλλουν και στις διαφορές ανάμεσα στα φύλα ως προς τις χωροδιαστημικές, αναλυτικές και λεκτικές ικανότητες που παρατηρούνται στις μετέπειτα εκπαιδευτικές βαθμίδες. Όπως είναι γνωστό, τα αγόρια παρουσιάζουν μεγαλύτερες χωροδιαστημικές ικανότητες και ικανότητες επίλυσης διαφόρων προβλημάτων, ενώ τα κορίτσια υπερτερούν στις λεκτικές ικανότητες.

Σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των παραπάνω διαφορετικών νοητικών ικανοτήτων και χαρακτηριστικών προσωπικότητας στα φύλα, όπως υποστηρίζεται¹⁰², διαδραματίζει και η ενασχόληση των παιδιών με παιχνίδια τυπικά για το φύλο τους, δηλαδή των αγοριών κατά την παραμονή τους στο νηπιαγωγείο με παιχνίδια κατασκευών, αυτοκίνητα κτλ. και των κοριτσιών με κούκλες, κουζίνα κτλ. Βέβαια, η προτίμηση και η ενασχόληση των αγοριών και των κοριτσιών με διαφορετικά και τυπικά για το φύλο τους είδη παιχνιδιών έχει ήδη καλλιεργηθεί, όπως είδαμε¹⁰³, κατά την πρωτογενή φάση κοινωνικοποίησης από τους γονείς. Από παρατηρήσεις όμως και έρευνες σε νηπιαγωγεία¹⁰⁴ διαπιστώθηκε ότι τόσο οι νηπιαγωγοί όσο και η ομάδα των συνομηλίκων ενθάρρυναν ποικιλότροπα την ενασχόληση των αγοριών και των κοριτσιών με παιχνίδια που θεωρούνται τυπικά και κατάλληλα για το φύλο τους.

Μια άλλη τάση που έχει παρατηρηθεί¹⁰⁵ είναι ότι οι νηπιαγωγοί πολύ συχνά στην καθημερινή δουλειά τους χρησιμοποιούν την πρακτική του διαχωρισμού και της ομαδοποίησης των παιδιών με βάση το φύλο τους. Βάζουν μάλιστα τις δυο ομάδες να συναγωνίζονται μεταξύ τους τόσο σε θέματα πειθαρχίας και τάξης κατά την εκτέλεση διαφόρων δραστηριοτήτων ρουτίνας, π.χ. έξοδο και είσοδο στην τάξη κατά το διάλειμμα, αυτοεξυπηρέτηση στις τουαλέτες κτλ., όσο και σε θέματα επίδοσης κατά τη διαδικασία εκμάθησης διαφόρων δεξιοτήτων και ικανοτήτων, π.χ. τραγούδι, ζωγραφική

¹⁰² Στις σχετικές έρευνες έγινε αναφορά προηγουμένως, βλ. σ. 83.

¹⁰³ Βλ. παραπάνω, σ. 82.

¹⁰⁴ Βλ. Ε. Τζιανίνι-Μπελόττι, 1977, ό.π., σ. 197, R.A. King, *All things bright and beautiful*, όπως αναφέρεται από την S. Delamont, *Sex roles and the school*, Methuen, 1980. H. Witcher, 1984, ό.π.

¹⁰⁵ Ε. Τζιανίνι-Μπελόττι, 1977, ό.π. και Eileen Byrne, 1978, ό.π.. S. Delamont, 1980, ό.π.

κτλ. Με τον τρόπο αυτό παγιώνεται και σταθεροποιείται στα παιδιά των δύο φύλων η αντίληψη ότι είναι διαφορετικά μεταξύ τους και ενισχύονται, να ανταγωνίζονται και όχι να συνεργάζονται αρμονικά.

Η Μπελόττι, μετά από συστηματικές παρατηρήσεις σε νηπιαγωγεία διαφόρων περιοχών της Ιταλίας, διαπίστωσε ότι οι νηπιαγωγοί όχι μόνο χρησιμοποιούν την πρακτική του διαχωρισμού των παιδιών σε ομάδες φύλων αλλά ακόμη ότι συστηματικά τους αναθέτουν δραστηριότητες που αντικατοπτρίζουν τους μελλοντικούς τους ρόλους. Αναθέτουν π.χ. στα αγόρια τη διανομή του υλικού που πρόκειται να χρησιμοποιηθεί στην τάξη, ενώ στα κορίτσια αναθέτουν την τακτοποίηση του υλικού που χρησιμοποιήθηκε και γενικά τη διευθέτηση της αίθουσας. Πολύ συχνά, εξάλλου, ζητούν από τα κορίτσια να βοηθήσουν και να «υπηρετήσουν» τα αγόρια κατά το πρόγευμα. Έτσι τους ζητούν π.χ. να στρώσουν στα τραπέζια την πετσετούλα τους, να βγάλουν το φαγητό από το χαλαθόκι τους ή να καθαρίσουν τα τραπέζια των αγοριών την ίδια ώρα τα αγόρια φυλλομετρούν βιβλία ή παίζουν και κάνουν οτιδήποτε τα ευχαριστεί προσωπικά. Το αντίθετο, δηλαδή να ζητήσουν από τα αγόρια να «υπηρετήσουν» τα κορίτσια δεν παρατηρήθηκε σχεδόν ποτέ. Η εξήγηση που δόθηκε από τις νηπιαγωγούς για τα παραπάνω ήταν ότι τα αγόρια το κάνουν τόσο απρόθυμα, ώστε καταλήγουν να μην τους το ζητούν ποτέ.

Η Μπελόττι αναφέρει πάρα πολλές παρατηρήσεις που δείχνουν ότι οι νηπιαγωγοί κατευθύνουν, ενισχύουν και επιβραβεύουν τα κορίτσια όταν εκδηλώνουν ενδιαφέρον και στοργή για τους άλλους ή φροντίδα για τάξη και καθαριότητα στο περιβάλλον τους. Έτσι, οι γυναίκες από πολύ πρώιμη ηλικία ενθαρρύνονται να φροντίζουν, να νοιάζονται και να υπηρετούν τις ανάγκες των αντρών και γενικά των άλλων προσώπων και να καταξιώνονται μέσα από αυτό διαθέτοντας, όπως υποστηρίζει η Μπελόττι, μεγάλο μέρος της δημιουργικότητας και των δυνατοτήτων τους όχι για την προσωπική τους αυτοπραγμάτωση και ολοκλήρωση, αλλά για την όσο το δυνατό καλύτερη διαβίωση των άλλων.

Οι Adelman και Joffe καταγράφουν¹⁰⁶ πολλούς τρόπους με τους οποίους οι νηπιαγωγοί μεταβιβάζουν και ενισχύουν στα αγόρια και

¹⁰⁶ Οι μελέτες τους αναφέρονται από την S. Delamont, 1980, ό.π.

τα κορίτσια χαρακτηριστικά που εμπεριέχονται στο κοινωνικό στερέοτυπο του φύλου τους. Συγκεκριμένα παρατήρησαν ότι οι νηπιαγωγοί πρόσεχαν ιδιαίτερα, απαντούσαν και θαύμαζαν τα κορίτσια για την ωραία και προσεγμένη εμφάνιση τους. Με ερωτήσεις που έκαναν, σχετικά με το ποιος φρόντισε για ο,τιδήποτε ωραίο και καινούργιο στην εμφάνιση τους, ενισχύονταν στα παιδιά η αντίληψη ότι αυτό είναι ευθύνη των μητέρων. Ερωτήσεις όπως «Τι ωραίο φόρεμα! Στο αγόρασε/έραψε η μαμά;», «Τι ωραία ζακέτα! Στην έπλεξε η μαμά;» ήταν πολύ συχνές στα κορίτσια αλλά σπανιότατες στα αγόρια. Σε καμία περίπτωση με τις ερωτήσεις δεν αφηνόταν να εννοηθεί ότι ο πατέρας είναι δυνατό να ασχολείται με θέματα που αφορούν την ωραία και προσεγμένη εμφάνιση των παιδιών.

Αντίθετα, τα αγόρια επιβραβεύονταν και θαυμάζονταν, όταν κατάφεραν να προστατεύσουν τον εαυτό τους από την επιθετική συμπεριφορά κάποιου άλλου παιδιού π.χ. «Μπράβο, συμπεριφέρεσαι σαν πραγματικός άντρας!»·άλλοτε, ενισχύονταν να μην αντιδρούν με κλάμα σε τυχόν τραυματισμό ή χτύπημα από άλλο παιδί και γενικά σε οποιαδήποτε ματαίωση τους: «Οι άντρες δεν κλαίνε!». Με τον τρόπο αυτό οι νηπιαγωγοί ενίσχυαν στα μεν κορίτσια την φιλαρέσκεια, στα δε αγόρια τη σκληρότητα και τον έλεγχο της ευσυγκινησίας.

Αν τα ευρήματα και οι διαπιστώσεις των ερευνών και των παρατηρήσεων σε νηπιαγωγεία γίνουν αποδεκτά, είναι δυνατό να υποστηριχτεί ότι τα παιδιά κατά την πρώτη επαφή τους με οργανωμένο εκπαιδευτικό περιβάλλον δεν αντιμετωπίζονται ως άτομα, αλλά ως αγόρια ή κορίτσια, και πάντα σύμφωνα με τις ευρύτερες κοινωνικές αντιλήψεις και προσδοκίες για τις μεταξύ τους «φυσικές» διαφορές.

Γενικά μπορούμε να πούμε ότι η διαφοροποίηση των φύλων συντελείται και στο νηπιαγωγείο με παρόμοιους όπως στην οικογένεια τρόπους και μέσα. Δύο διαφορετικοί δηλαδή φορείς κοινωνικοποίησης συνδυασμένοι συντελούν ώστε να παγιώνεται στα αγόρια και στα κορίτσια η αντίληψη ότι είναι διαφορετικά άτομα·έτσι, οι ευρύτερες κοινωνικές αντιλήψεις για τις μεταξύ τους «φυσικές» διαφορές γίνονται μια επαληθευόμενη προφητεία. Με άλλα λόγια, οι ευρύτερες κοινωνικές αντιλήψεις για τις «φυσικές» διαφορές και κατ' επέκταση για τους ρόλους των φύλων προδιαθέτουν τους γονείς και τις νηπιαγωγούς να συμπεριφέρονται και

να αντιμετωπίζουν διαφορετικά τα αγόρια από τα κορίτσια. Με διαφοροποίηση αυτή, που γίνεται ασυνείδητα και χωρίς επίγνωση των συνεπειών της, τα αγόρια και τα κορίτσια ενθαρρύνονται να αναπτύξουν και να οικειοποιηθούν ό,τι εμπεριέχεται στο κοινωνικό στερεότυπο του φύλου τους.

Βέβαια, στο νηπιαγωγείο, εκτός από τη νηπιαγωγό, τα παιδιά συναντούν και μένουν για πολλές ώρες με συνομηλίκους τους και των δύο φύλων και είναι φυσικό να αλληλοεπηρεάζονται αναφορικά με το τι ταιριάζει και είναι αποδεκτό για το φύλο τους και τι όχι. Δεδομένου μάλιστα ότι, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως¹⁰⁷, τα παιδιά στην ηλικία αυτή έχουν πολύ στερεότυπες αντιλήψεις για τους τρόπους συμπεριφοράς και τις δραστηριότητες των φύλων είναι επόμενο να κριτικάρουν, να αποδοκιμάζουν και να απορρίπτουν οποιαδήποτε παρέκκλιση από αυτό που θεωρείται χαρακτηριστικό και αποδεκτό για το κάθε φύλο.

Όπως διαπιστώθηκε σε συγκεκριμένες έρευνες¹⁰⁸, τα αγόρια δέχονται περισσότερη κριτική και αποδοκιμασία από τους συνομηλίκους, όταν εκδήλωναν τρόπους συμπεριφοράς ή έπαιζαν με παιχνίδια ή εκτελούσαν δραστηριότητες χαρακτηριστικές του άλλου φύλου- ακόμη ότι ενίσχυαν ή αποδοκίμαζαν περισσότερο από ό,τι τα κορίτσια, τους συνομηλίκους τους και των δύο φύλων για τη συμμόρφωση ή παρέκκλιση από ό,τι θεωρείται τυπικό και κατάλληλο για το φύλο τους. Γενικά, από τις έρευνες αυτές φάνηκε ότι η ομάδα των συνομηλίκων «υπενθυμίζει», διαρκώς στα παιδιά και των δύο φύλων τι είναι τυπικό και αποδεκτό για κάθε φύλο και με τη στάση της «περιφρουρεί» και ενισχύει τη συμμόρφωση προς τους στερεότυπους τρόπους συμπεριφοράς και δραστηριότητες των φύλων.

Θα ήταν, ίσως, παράλειψη μια και αναφερόμαστε στη συμβολή του νηπιαγωγείου στην κοινωνικοποίηση των παιδιών ως προς το ρόλο του φύλου να μην αναφερθούμε στο μήνυμα που μπορεί να μεταβιβάζεται στα αγόρια και τα κορίτσια από το γεγονός ότι το

¹⁰⁷ Βλ. παραπάνω, σ. 90.

¹⁰⁸ B. Fagot, « Consequences of moderate cross-gender behavior in preschool children», *Child development*, 48, 1977, pp. 902-907. M. Lamb and J. Roopmatine, « Peer influence on sex-role development in preschools», *Child development*, 50, 1979, pp. 1219-1222

προσωπικό των νηπιαγωγείων αποτελείται κατ' αποκλειστικότητα από γυναίκες. Τα παιδιά, δηλαδή, από το οικογενειακό τους περιβάλλον, όπου έχουν συνηθίσει να βλέπουν τη γυναίκα-μητέρα ή γιαγιά να έχει σχεδόν την αποκλειστική ευθύνη της φροντίδας και της διαπαιδαγώγησης και γενικά της ικανοποίησης των αναγκών τους, φθάνουν σ' ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον όπου το μοτίβο αυτό επαναλαμβάνεται. Η ίδια τάση επικρατεί και στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου, όπου το διδακτικό προσωπικό είναι κυρίως γυναίκες.

Με τον τρόπο αυτό παγιώνεται και ενισχύεται στα παιδιά και από το εκπαιδευτικό περιβάλλον η αντίληψη ότι η ενασχόληση με τη φροντίδα και τη διαπαιδαγώγηση των μικρών παιδιών είναι ευθύνη των γυναικών. Έτσι, στην περίοδο που τα παιδιά βρίσκονται στη διαδικασία διαμόρφωσης και εσωτερίκευσης του ρόλου του φύλου, τα αγόρια έχουν ελάχιστες πιθανότητες στο οικογενειακό τους περιβάλλον και καθόλου στο νηπιαγωγείο να δουν πρόσωπα του ίδιου με αυτά φύλου να ασχολούνται με τη φροντίδα και τη διαπαιδαγώγηση των μικρών παιδιών. Αυτό σημαίνει ότι τα αγόρια δεν ενθαρρύνονται να δουν τη συγκεκριμένη δραστηριότητα ως τυπική για το φύλο τους και να αναπτύξουν ενδιαφέρον γι' αυτήν και την αποτελεσματική εκτέλεση της. Αντίθετα, τα κορίτσια από την πολύ πρόωμη ηλικία τους σχηματίζουν την αντίληψη ότι είτε ως μητέρες, είτε ως εκπαιδευτικοί είναι τα πιο κατάλληλα πρόσωπα για την φροντίδα και τη διαπαιδαγώγηση των μικρών παιδιών.

Με βάση όσα αναφέρθηκαν πιο πάνω, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι το νηπιαγωγείο, αν και θεωρείται ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα υπεύθυνο για την όσο το δυνατό καλύτερη και πληρέστερη ανάπτυξη των διανοητικών και κοινωνικών δυνατοτήτων των παιδιών, ωστόσο, με την όλη δομή και λειτουργία του περιορίζει την πλήρη ανάπτυξη των διανοητικών και κοινωνικών δυνατοτήτων των παιδιών με το να ενισχύει τη συμμόρφωση τους σε ό,τι και όσα αποδίδονται και θεωρούνται κοινωνικά αποδεκτά για το φύλο τους.

Βέβαια, για την ελληνική πραγματικότητα δεν υπάρχουν παρόμοιες έρευνες και μελέτες¹⁰⁹. Έτσι, δεν είμαστε σε θέση να τεκμη-

¹⁰⁹Η έρευνα της Β.Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1986, ό.π., μας δίνει βέβαια σημαντικές πληροφορίες για την επίδραση του νηπιαγωγείου στη διατήρηση ή την άμβλυνση τυπικών για τα φύλα τρόπων συμπεριφοράς, αλλ' ωστόσο ο αντικειμενικός στόχος της ήταν γενικότερος.

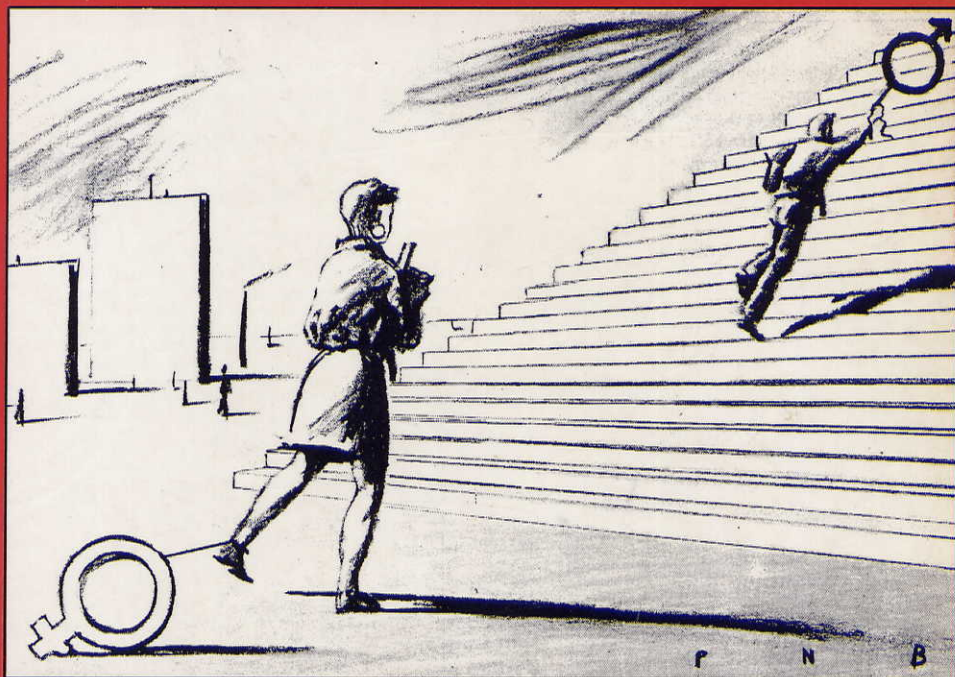
ριώσουμε ερευνητικά, αν το φύλο των παιδιών είναι ή όχι καθοριστικός παράγοντας διαχωρισμού σε ό,τι διαμείβεται καθημερινά στο χώρο των νηπιαγωγείων (αλληλεπίδραση με τη νηπιαγωγό και τους συνομηλίκους, ανάθεση δραστηριοτήτων, ενασχόληση με παιχνίδια κτλ.). Επισημαίνουμε την έλλειψη τέτοιων ερευνών στην Ελλάδα και θεωρούμε ότι είναι ένα θέμα που προσφέρεται για διερεύνηση και μελέτη.

Η παρούσα έρευνα είναι δυνατό να θεωρηθεί ότι εντάσσεται σε αυτή την περιοχή διερεύνησης. Στόχος μας είναι να διερευνήσουμε τη συμβολή του νηπιαγωγείου στην κοινωνικοποίηση των παιδιών ως προς το ρόλο του φύλου, έτσι όπως αυτή είναι δυνατό να προσδιοριστεί με την ανάλυση και εξέταση των βιβλίων που βρήκαμε να υπάρχουν και να χρησιμοποιούνται σε αυτά. Οι κοινές θεωρητικές παραδοχές των διαφόρων θεωριών κοινωνικοποίησης ως προς το ρόλο του φύλου, όπως τις έχουμε ήδη επισημάνει, μας επιτρέπουν την ανάληψη ενός τέτοιου εγχειρήματος. Άλλωστε έχουν γίνει πολλές έρευνες με τους αντίστοιχους προβληματισμούς και αναζητήσεις με ανάλυση του περιεχομένου παιδικών βιβλίων προσχολικής ηλικίας ή και μεταγενέστερων ηλικιών. Αυτό σημαίνει πως η επίδραση και η συμβολή των παιδικών βιβλίων στην οικειοποίηση και εσωτερίκευση των ρόλων, τρόπων συμπεριφοράς, στάσεων κ.ά. θεωρείται ως δεδομένη.

ΕΛΕΝΗ ΜΑΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ

ΠΑΙΔΙΚΑ ΑΝΑΓΝΩΣΜΑΤΑ
ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ



ΟΔΥΣΣΕΑΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΚΑΤΟ

ΤΑ ΠΑΡΑΜΥΘΙΑ

10.1. Τα παραμύθια: γενικά

Στο κεφάλαιο αυτό θα μας απασχολήσουν τα παραμύθια που, όπως έχει αναφερθεί σε προηγούμενο σημείο της εργασίας¹, δεν αποτέλεσαν αντικείμενο ανάλυσης περιεχομένου στην έρευνα αυτή. Συγκεκριμένα, θα παραθέσουμε τους λόγους που μας οδήγησαν στην επιλογή αυτή και στη συνέχεια θα κάνουμε επισκόπηση ερευνών που έχουν μελετήσει τη διαφοροποίηση των φύλων στο περιεχόμενο των παραμυθιών.

Όπως φαίνεται στον πίνακα 4.2., τα παραμύθια που συμπεριλαμβάνονται στο τελικό δείγμα της έρευνας αυτής είναι: «Η Χιονάτη και οι Επτά Νάνοι», «Η Κοκκινোসκουφίτσα», «Η Σταχτούτα» και ο «Κοντορεβυθούλης». Ακόμη, στο βιβλίο της Α. Μεταξά-Κρονηρά εμπριέχονται 13 παραμύθια, τα περισσότερα από τα οποία είναι συντομευμένες μορφές γνωστών κλασικών παραμυθιών. Στο βιβλίο αυτό, τα γνωστά κλασικά παραμύθια όπως π.χ. «Ο Παλουτσωμένος Γάτος» και «Η Μαγεμένη Βασιλοπούλα» παρουσιάζονται από την Α. Μεταξά-Κρονηρά συντομευμένα και με διαφορετικό τίτλο, «Ο Έξυπνος Γάτος» και «Το Φαρμακερό Αγκάθι» αντίστοιχα.

Οι συντομεύσεις που η συγγραφέας έχει κάνει στα παραμύθια αυτά, αφορούν παράλειψη διαφόρων λεπτομερειών που δεν επηρεάζουν την κεντρική πλοκή και τα γεγονότα του παραμυθιού.

¹ Βλ. σ. 150.

Έτσι π.χ. από το παραμύθι ο «Παπουτσωμένος Γάτος» έχει παραλειφθεί η λεπτομέρεια ότι ο γάτος είχε παραχωρηθεί ως μοναδική κληρονομιά από τον πατέρα-μυλωνά στο μικρότερο γιο, ενώ στους δύο μεγαλύτερους είχε δοθεί ο μύλος και ο γάιδαρος. Από το παραμύθι «Η Μαγεμένη βασιλοπούλα» έχει παραλειφθεί το ότι η κακιά μάγισσα θύμωσε, επειδή δεν προσκλήθηκε στα βαφτίσια της βασιλοπούλας και την καταράστηκε όταν γίνει 20 χρονών να τρυπηθεί από ένα φαρμακερό αγκάθι και να πεθάνει. Στα βασικά, όμως, και κεντρικά επεισόδια των παραμυθιών, όπως και στο φύλο των πρωταγωνιστών/τριών, η συγγραφέας δεν έχει κάνει καμιά τροποποίηση.

Τα παραμύθια αυτά του δείγματος δεν υποβλήθηκαν σε ανάλυση περιεχομένου για τους παρακάτω λόγους:

1. Η δημιουργία και το πλάσιμο των παραμυθιών χάνεται στα βάθη των αιώνων. Ουσιαστικά είναι δημιουργήματα παρωχημένων εποχών, εποχών όπου οι κοινωνικοοικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες διέφεραν σημαντικά από αυτές της σύγχρονης εποχής της κατάκτησης του διαστήματος, της ανάπτυξης και προόδου της επιστήμης και της τεχνολογίας και, γενικά, της επικράτησης του ορθολογισμού. Μπορεί στην εποχή μας ο ρόλος τους να περιορίζεται στην ψυχαγωγία και διαπαιδαγώγηση των παιδιών, κυρίως προσχολικής ή πρώτης σχολικής ηλικίας, αλλ' όμως, όταν πρωτοπαρουσιάστηκαν, απευθύνονταν στους ενήλικες για τους οποίους αποτελούσαν μέσα ψυχαγωγίας, νοθεσίας και παράλληλα έκφρασης των φόβων, των πόθων και των προβλημάτων τους². Δεν έχουμε ιστορικά εξακριβωμένες πληροφορίες, αν ανάμεσα στα προβλήματα που απασχολούσαν τους ανθρώπους εκείνων των εποχών συμπεριλαμβανόταν το ζήτημα της κοινωνικής ισότητας των φύλων, ώστε να αναζητήσουμε τρόπους έκφρασης ή προώθησής του μέσα από τα παραμύθια. Γενικά θεωρήσαμε αντιεπιστημονικό και αντιδεοντολογικό να αντιμετωπίσουμε με την ίδια οπτική διηγήσεις που πλάστηκαν με

² Για την καταγωγή των παραμυθιών, τους λόγους που ευνόησαν την επιβίωσή τους μέσα στους αιώνες, για την αλλαγή στο κοινό που τρέπεται ή διαπαιδαγωγείται με τη διήγηση ή την ανάγνωσή τους, αλλά και για πολλά άλλα θέματα σχετικά με το παραμύθι βλ. Μ.Γ. Μερακλή, «*Τα Παραμύθια μας*», εκδ. Κων/νίδη, Θεσσαλονίκη 1974· επίσης δύο αφιερώματα στο παραμύθι από το περιοδικό «*Διαβάζω*», 108, 1984/130, 1985.

διαφορά αιώνων, κάτω από εντελώς διαφορετικές κοινωνικοοικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες, και με διαφορά ως προς την ηλικία του κοινού που οι δημιουργοί τους απευθύνονταν.

2. Τα παραμύθια παρουσιάζουν μια διαχρονικότητα και παράλληλα μια διεθνικότητα. Με άλλα λόγια, δεν είναι δημιουργήματα ούτε μιας συγκεκριμένης ιστορικής περιόδου, ούτε ενός/μιας επώνυμου/ης συγγραφέα που ζει σε μια δοσμένη κοινωνία και αποτυπώνει στο έργο του/της τη δομή των σχέσεων κατά φύλα.

Από την άλλη μεριά, ωστόσο, ακριβώς αυτή η διαχρονικότητα και διεθνικότητα των παραμυθιών προσδίδει ξεχωριστό ενδιαφέρον στην προσέγγισή τους, από την άποψη της διαφοροποίησης των φύλων. Μια τέτοια προσέγγιση δηλαδή καταδεικνύει ότι όσα αποτυπώνονται στο περιεχόμενο των παραμυθιών για την κατανομή εξουσίας και τον καταμερισμό ρόλων ανάμεσα στα φύλα στην οικογένεια, για τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που αμειβονται ή τιμωρούνται στους άντρες και τις γυναίκες κ.λπ. εγκρίνονται και είναι διαχρονικά αποδεκτά σε παγκόσμιο και διεθνές επίπεδο. Χαρακτηριστικά έχει υποστηριχτεί: «Για να επιβιώσει ένας μύθος, θα πρέπει να επιτυγχάνεται κάποια ισορροπία ανάμεσα σε δύο τύπους απαιτήσεων: (I) στις απαιτήσεις του ατόμου για προσωπική ευχαρίστηση και μείωση του άγχους του και (II) στις απαιτήσεις των υπόλοιπων μελών της κοινωνίας ότι το άτομο επιδιώκει τους προσωπικούς του στόχους μόνο με τρόπους, οι οποίοι συμβάλλουν ή τουλάχιστον δεν αναιρούν τις κυρίαρχες κοινωνικές δομές»³.

3. Τα παραμύθια ως είδος παιδικού ακροάματος ή αναγνώσματος διαφοροποιούνται σημαντικά ως προς το περιεχόμενο από τις ιστορίες που έχουν γραφτεί πρόσφατα για παιδιά και αναφέρονται σε εμπειρίες ή βιώματά τους στην καθημερινή ζωή. Στα περισσότερα παραμύθια π.χ. υπάρχει έντονα το μαγικό στοιχείο –μαγικές μεταμορφώσεις των ηρώων σε ζώα, χαρακτήρες με μαγικές, υπερφυσικές ιδιότητες κ.λπ.– οι πρωταγωνιστές είναι καλοί ή κακοί, δίκαιοι ή άδικοι, λειτουργεί ένα εντελώς διαφορετικό σύστημα αμοιβής ή τιμωρίας κ.λπ. Με βάση όλα τα παραπάνω κρίθηκε ότι δεν ήταν δυνατό να χρησιμοποιηθεί το σύστημα κατηγοριών ανάλυσης που είχαμε κατασκευάσει για τις πιο σύγχρονες ιστορίες. Δε θεωρήσαμε, ωστόσο, σκόπιμο να κατασκευάσουμε ένα άλλο σύστη-

³ J.L. Fischer: «The Sociopsychological Analysis of Folktales». *Current Anthropology* 4, 1963, σ. 235-295: 259.

μα κατηγοριών ανάλυσης και να μελετήσουμε τα παραμύθια από την άποψη της διαφοροποίησης των φύλων, δεδομένου ότι αυτά που συμπεριλαμβάνονται στο δείγμα της έρευνας είναι λίγα, και κυρίως επειδή τα ίδια αυτά παραμύθια έχουν ήδη αποτελέσει αντικείμενο μελέτης ως προς τη διαφοροποίηση των φύλων και έχει διαπιστωθεί ο υπέρμετρος σεξισμός τους.

10.2. Η διαφοροποίηση των φύλων στα παραμύθια

Το παραμύθι χαρακτηρίζεται «είδος λαϊκής λογοτεχνίας» και ορίζεται ως «μια διήγηση δημιουργημένη με ποιητική φαντασία, παρμένη ιδιαίτερα από τον κόσμο του μαγικού, μια ιστορία του θαύματος, που δεν εξαρτάται από τους όρους της πραγματικής ζωής και την ακούνε με ευχαρίστηση μεγάλοι και μικροί, έστω και αν δεν την θεωρούν πιστευτή»⁴. Εμπριέχει πληθώρα πολιτισμικών και κοινωνικών στοιχείων και είναι ίσως το μοναδικό είδος λαϊκής δημιουργίας, που έχει αποτελέσει αντικείμενο εκτεταμένης και πολύπλευρης έρευνας από επιστήμονες διαφόρων ειδικοτήτων, όπως λαογράφους, ψυχολόγους, εθνολόγους, ανθρωπολόγους, κοινωνιολόγους, παιδαγωγούς κ.λπ. Είναι γεγονός ότι παρόλο που, όπως ήδη αναφέρθηκε προηγουμένως, το παραμύθι απευθυνόταν αρχικά σε ενήλικες και κυρίως παρόλο που δημιουργήθηκε αιώνες πριν, σε εποχές όπου οι κοινωνικοοικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες διέφεραν σημαντικά από αυτές της σύγχρονης εποχής, ωστόσο εξακολουθεί είτε ως ακρόαμα, είτε ως ανάγνωσμα να προτιμάται, να ενδιαφέρει και να αγαπιέται από τα σημερινά παιδιά μέχρι περίπου την ηλικία των επτά χρόνων⁵.

Το ενδιαφέρον και η προτίμηση των παιδιών για το παραμύθι

⁴ Ο χαρακτηρισμός και ο ορισμός αυτός για το παραμύθι αναφέρεται από τον Μ.Γ. Μερακλή, ό.π., σ. 15.

⁵ Βλ. σχετικά Η.Μ. Robinson και S. Weintraub: «Research Related to Children's Interests and to Developmental Values of Reading», *Library Trends*, October 1973, σ. 81-108. Ζ. Sutherland / Μ.Η. Arbuthnot, 1977, ό.π., σ. 153 (5th Edition). C.S. Huck, 1976, ό.π., σ. 31 και σ. 161 (3th Edition). Μ. Κλιάφα: «Τι διαβάζουν τα παιδιά μας», *Διαβάζω*, τόμ. 4ος, τεύχ. 24, 1979, σ. 45-49. Από την έρευνα αυτή που έγινε στην περιοχή Τρικιάλων διαπιστώθηκε ότι τα παραμύθια διαβάζονται με μεγάλη συχνότητα και από παιδιά 7-12 χρόνων.

οφείλεται, σύμφωνα με όσα υποστηρίζει ο F. André Favat⁶, στο ότι ανάμεσα στο παραμύθι και στη σκέψη των παιδιών, και γενικά ανάμεσα στον τρόπο που τα παραμύθια προβάλλουν και περιγράφουν τον κόσμο και στον τρόπο που τα παιδιά τον αντιλαμβάνονται, υπάρχουν πολλά κοινά στοιχεία π.χ. ανιμισμός, εγωκεντρισμός, παρέμβαση υπερφυσικών δυνάμεων (μαγεία), νομοτελειακή επιβράβευση του καλού, του δίκαιου και τιμωρία του κακού και του άδικου κ.λπ. Κατά τον παιδοψυχίατρο B. Bettelheim⁷, η προτίμηση των παιδιών για τα παραμύθια οφείλεται στο ότι τα παραμύθια προσφέρουν στα παιδιά τη δυνατότητα να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τα άγχη ή τους φόβους που τους δημιουργεί ο γύρω τους κόσμος, να ξεπερνούν τις τυχόν αδυναμίες τους και γενικά να επιλύουν τις συναισθηματικές τους συγκρούσεις.

Ωστόσο, παρόλο που τα παιδιά εκδηλώνουν ενδιαφέρον και αγαπούν τα παραμύθια, έχουν διατυπωθεί πολλές αντικρουόμενες απόψεις για τη χρήση των παραμυθιών ως μέσου ψυχαγωγίας και γενικά διαπαιδαγώγησης των παιδιών⁸. Πέρα όμως από το πρόβλημα της παιδαγωγικής σκοπιμότητας, λειτουργικότητας και αναγκαιότητας των παραμυθιών, αυτό που κυρίως μας ενδιαφέρει εδώ και που σχετίζεται με το αντικείμενο της εργασίας μας είναι ότι η ανάλυση και μελέτη των παραμυθιών από την άποψη της διαφοροποίησης των φύλων έχει δείξει ότι είναι πάρα πολύ σεξιστικά. Ο σεξισμός τους εντοπίζεται κυρίως στο ότι προβάλλουν και διαι-

⁶ F. André Favat. *Child and Tale: The Origins of the Interest*. National Council of Teachers of English, Urbana, Illinois, 1977. Στη μελέτη αυτή, ο Favat μελέτησε και ανέλυσε τα παραμύθια των Περγώ, Γκριμμ και Άντερσεν χρησιμοποιώντας το σύστημα ανάλυσης που ανέπτυξε ο Προπ και βρήκε ότι «τα διάφορα επεισόδια όπως και οι διάφοροι τύποι χαρακτήρων είναι κοινά και στις τρεις αυτές συλλογές», (σ. 19). Στη συνέχεια, στηριζόμενος στις μελέτες του Piaget κωδικοποίησε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της σκέψης και της αντίληψης των παιδιών μέχρι την ηλικία των 7-8 χρονών και έδειξε ότι ανάμεσα στα όσα περιγράφονται στο παραμύθι και στα όσα χαρακτηρίζουν τα παιδιά κατά την περίοδο που ενδιαφέρονται και προτιμούν το παραμύθι υπάρχει αντιστοιχία και ομοιότητα.

⁷ B. Bettelheim: *The Uses of Enchantment*, Penguin Books, 1978.

⁸ Για τις σχετικές συζητήσεις και αναλύσεις βλ. Λότη Πέτροβιτς-Ανδρουσοπούλου. *Μιλώντας για τα παιδικά βιβλία*, Καστανιώτης, Αθήνα, 1983, σ. 18-24. Β. Αναγνωστόπουλος, *Τάσεις και εξελίξεις στην Παιδική Λογοτεχνία στη δεκαετία 1970-1980*, Οι εκδόσεις των Φύλων, Αθήνα, 1990, σ. 91-107. Ξ. Γουδέλη και Κ. Υπερφρανίδου «Το παραμύθι: ο ρόλος του στην εκπαίδευση». *Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου*, τεύχ. 5, 1984 (σ. 3-9).

ωνίζουν το πατριαρχικό πρότυπο της οικογένειας και στο ότι τα πρότυπα των ηρωίδων που επιβραβεύονται –κατ' αποκλειστικότητα με γάμο– και που προβάλλονται ως αποδεκτά χαρακτηρίζονται κυρίως από παθητικότητα, απραξία, αφέλεια, καλοσύνη και ανεκτικότητα.

Μία από τις μελέτες όπου τα παραπάνω διαπιστώθηκαν είναι η μελέτη της Μ. Γεωργίου-Νίλσεν⁹. Συγκεκριμένα η Μ. Γεωργίου-Νίλσεν μελέτησε την εικόνα της οικογένειας, έτσι όπως προβάλλεται στα παραμύθια των αδελφών Γκριμ και βρήκε ότι: Ο πατέρας είτε είναι βασιλιάς είτε φτωχός ράφτης είναι ο απόλυτος και αναμφισβήτητος αρχηγός της οικογένειας. Έχει την ηθική και οικονομική ευθύνη για όλα τα υπόλοιπα μέλη. Αγαπάει τα παιδιά του, αλλά συγχρόνως είναι πολύ αυστηρός μαζί τους και έχει κάθε δικαίωμα να παίρνει αποφάσεις που τα αφορούν. Η τυχόν ανυπακοή ή μη συμμόρφωση των παιδιών προς τις αποφάσεις του τιμωρείται από τον ίδιο και μάλιστα αυστηρά. Η δικαιοδοσία του να αποφασίζει και να τιμωρεί κάθε παρεκτροπή ή απειθεια προς τις αποφάσεις του δεν περιορίζεται μόνο στη σχέση του με τα παιδιά του, αλλά επεκτείνεται και στη σχέση του με τη γυναίκα του, της οποίας, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η συγγραφέας, «η μοίρα υπάγεται στο χώρο των αρμοδιοτήτων του»¹⁰.

Η μητέρα από την άλλη μεριά δεν προβάλλεται να έχει εξουσία και κύρος πάνω στα παιδιά και πολύ περισσότερο, βέβαια, πάνω στο σύζυγο. Ο ρόλος και η προσφορά της στην οικογένεια περιορίζονται απλά στην ανατροφή και φροντίδα των παιδιών, τα οποία υπεραγαπά ακόμη κι όταν παρεκκλίνουν από το πρότυπο του καλού παιδιού. Η αγάπη, η στοργή, η έγνοια της γι' αυτά είναι διαρκής και δεν ανακόπτεται ούτε και από αυτόν το θάνατό της. Παρόλο που σε πολλά παραμύθια ο πατέρας παρουσιάζεται αρνητικά –δηλ. αυστηρός, σκληρός, βάνουσος– κάτι αντίστοιχο δεν φαίνεται να είναι επιτρεπτό για τη μητέρα. Όταν μάλιστα η πλοκή του παραμυθιού απαιτεί την εκδήλωση τέτοιας συμπεριφοράς, η μητέρα αντικαθίσταται από την κακιά μητριά ή τη μητέρα-μάγισσα. Με την επινόηση της κακιάς μητριάς ή της κακιάς μάγισσας, η μειλί-

⁹ Μ. Γεωργίου-Νίλσεν: Η εικόνα της οικογένειας στα παραμύθια των αδελφών Γκριμ, *Διαβάσω*, τεύχ. 108, 1984, σ. 68-77.

¹⁰ Μ. Γεωργίου-Νίλσεν, 1984, ό.π., σ. 72.

για και στοργική μορφή της μητέρας διατηρείται ανέπαφη.

Γενικά, όπως διαπίστωσε η Γεωργίου-Νίλσεν, τόσο η εικόνα του πατέρα, όσο και η εικόνα της μητέρας προβάλλονται σταθερά και αυστηρά προσηλωμένες στα παραδοσιακά πρότυπα και στις εδραιωμένες πατριαρχικές αντιλήψεις.

Την ίδια με τους ενήλικες προσήλωση προς την παράδοση παρουσιάζουν και οι μορφές των αγοριών και των κοριτσιών, πρότυπων. Τα καλά αγόρια και κορίτσια αγαπούν τους γονείς, σέβονται και συμμορφώνονται προς τις αποφάσεις τους και τους φροντίζουν, όταν γεράσουν. Διαθέτουν διαφορετικά και σύμφωνα με τις στερεότυπες κοινωνικές αντιλήψεις χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Έτσι π.χ. τα αγόρια προβάλλονται συνήθως ως θαρραλέα, έξυπνα, μεγαλόψυχα, φιλότιμα κ.λπ., ικανά να ξεπεράσουν πολλά και δύσκολα εμπόδια και να διακριθούν ως ήρωες.

Αντίθετα τα κορίτσια διαθέτουν ή προικίζονται από μάγισσες και νεράιδες κατά τη γέννησή τους με απaráμιλλη φυσική ομορφιά και ήπιο χαρακτήρα. Ακόμη κι όταν είναι τα κεντρικά πρόσωπα του παραμυθιού, κατέχουν περισσότερο «μια διακοσμητική παρά μια ηρωική θέση»¹¹, συμπεριφέρονται ή προτρύπονται να είναι σεμνά μπροστά στους άντρες και δέχονται, αλλά δεν κάνουν σχεδόν ποτέ προτάσεις γάμου.

Γενικά, από όσα αναφέρει η Νίλσεν, καταδεικνύεται ότι στα παραμύθια που μελέτησε, η εικόνα της οικογένειας είναι απόλυτα πατριαρχική και ότι τα φύλα-μέλη της διαθέτουν και εκδηλώνουν τρόπους συμπεριφοράς, ικανότητες κ.λπ. διαφορετικά και σύμφωνα με τις παραδοσιακές κοινωνικές αντιλήψεις, προσδοκίες και παραδοχές.

Η Ζωρζ Σαρρή¹² αναφερόμενη στα πρότυπα των κοριτσιών, έτσι όπως προβάλλονται στα παραμύθια των αδελφών Γκριμ, υποστηρίζει ότι: το 80% των κοριτσιών-ηρωίδων είναι παθητικές· τα προτερήματα που έχουν είναι χαρίσματα της φύσης και όχι αποτέλεσμα των προσωπικών τους προσπαθειών· ο άντρας είναι που βρίσκει λύση ή θέτει τέρμα στις δυσκολίες ή τα δεινά που υπομένουν· και, τέλος, ότι ο μοναδικός και αποκλειστικός προ-

¹¹ Μ. Γεωργίου-Νίλσεν, 1984, ό.π., σ. 75.

¹² Ζ. Σαρρή, «Η γυναίκα μέσα από τα παραμύθια», Εφημ. *Χαραυγή* 14-17/5/85· η εφημερίδα αυτή εκδίδεται στην Κύπρο και δημοσίευσε σε τέσσερις συνεχείς ειδήσεις που η Ζ. Σαρρή είχε κάνει στην Κύπρο προσκεκλημένη από το Σύνδεσμο Παιδικού-Νεανικού Βιβλίου Κύπρου.

σωπικός στόχος των κοριτσιών-ηρωίδων είναι η κατάκτηση του άντρα. Χαρακτηριστικά αναφέρει πως «το ιδανικό της ηρωίδας του κλασικού παραδοσιακού παραμυθιού είναι η κατάκτηση του άντρα με ουρανόπεμπτα χαρίσματα: ομορφιά, υπομονή, καλοσύνη, καρτερία και προπαντός καμιά πρωτοβουλία».

Προκειμένου για τις ενήλικες γυναίκες διαπίστωσε ότι οι όμορφες είναι συγχρόνως και καλές αλλά, ωστόσο, είναι εντελώς ανίκανες και αδύναμες και δε διαθέτουν ίχνος εξυπνάδας, αποφασιστικότητας, θάρρους ή ενεργητικότητας. Όσες διαθέτουν τέτοια χαρακτηριστικά προσωπικότητας είναι κατ' αποκλειστικότητα μάγισσες ή νεράιδες, εξωγήινα δηλαδή πλάσματα και όχι συνηθισμένες γυναίκες.

Καταλήγοντας η Ζ. Σαρρή αναφέρει ότι «τα παραδοσιακά παραμύθια που μ' αυτά τράφηκαν και τρέφονται γενιές παιδιών αντικαθρεπτίζουν τον φαλλοκεντρισμό της κοινωνίας, που μέσα σ' αυτήν γεννήθηκαν, μιας κοινωνίας που ίσως διαφοροποιείται, αλλά που τελικά, στις βασικές αρχές της, δεν αλλάζει».

Ενδιαφέρον είναι ότι μελέτες που έγιναν σε άλλες χώρες αναφορικά με τα πρότυπα των κοριτσιών και των γυναικών που προβάλλονται στα παραμύθια καταλήγουν σε πανομοιότυπα με τα παραπάνω συμπεράσματα. Στις μελέτες αυτές υποστηρίζεται ότι τα παραμύθια υπονομεύουν την αυτοπεποίθηση, την πρωτοβουλία και δραστηριοποίηση των κοριτσιών, περιορίζουν τις φιλοδοξίες και στόχους τους αποκλειστικά και μόνο στην κατάκτηση του άντρα και το γάμο και γενικά δρουν ανασταλτικά στην ευρύτερη αποδοχή του φεμινιστικού κινήματος.

Οι Dan Dolan¹³ και M. Lieberman¹⁴ μελέτησαν τους τρόπους με τους οποίους προβάλλονται τα κορίτσια και οι ενήλικες γυναίκες στα παραμύθια. Διαπίστωσαν ότι τα κορίτσια που προβάλλονται θετικά και επιβραβεύονται με γάμο, συνήθως με βασιλόπουλο, έχουν τα εξής κοινά χαρακτηριστικά: (I) Είναι πανέμορφα. (II) Τα όμορφα αυτά κορίτσια είναι συγχρόνως και καλά: αντίθετα, τα δύστροπα και τα κακά είναι πολύ άσχημα, π.χ. οι αλλάδελφες της Σταχτοπούτας. Με τον τρόπο αυτό, η ομορφιά που αξιολογείται

¹³ Dan Dolan: The negative image of women in children's literature στο D. Gersoni, 1974, ό.π., σ. 217-227.

¹⁴ M. R. Lieberman «Some day my prince will come: Female acculturation trough the fairy tale», *College English* vol. 34, no 3 December 1972.

τόσο θετικά και ουσιαστικά είναι το μόνο προσόν που εξασφαλίζει στις ηρωίδες κοινωνική άνοδο και πλούτη, συνδέεται άρρηκτα ή μάλλον είναι συνέπεια του καλού, ήπιου και ευγενικού τους χαρακτήρα. (III) Αντιμετωπίζουν συνήθως πολλές δυσκολίες και αντιξοότητες –φτώχεια, κακομεταχείριση, ή άμεση απειλή θανάτου– από τις οποίες λυτρώνονται όχι εξαιτίας των προσωπικών τους ενεργειών, αλλά χάρις στην παρέμβαση δυναμικών γενναίων και έξυπνων αντρών βασιλικής, συνήθως, καταγωγής. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει, η Lieberman¹⁵ «το φύλο του σωτήρα και του σωζόμενου θύματος είναι σ' όλα τα παραμύθια σταθερό». (IV) Εξαιτίας της απεριόριστης φυσικής ομορφιάς τους, δημιουργούν συναισθήματα γοητείας και παράφορου έρωτα στους άντρες-ήρωες· δέχονται ασυζητητί τις προτάσεις γάμου που τους γίνονται, αλλά ουδέποτε αναφέρεται ότι εκείνες ερωτεύτηκαν κάποιον άντρα ή του έκαναν πρόταση γάμου. (V) Είναι αφελείς, αργόστροφες (χαζούλες) (π.χ. Χιονάτη, Κοκκινόσκουφίτσα) και εξοργιστικά παθητικές και άτονες (Σταχτοπούτα, Χηναρού κ.λπ.).

Όσον αφορά στους ενήλικες χαρακτήρες γένους θηλυκού, που προβάλλονται στα παραμύθια, οι Dolan και Lieberman διαπίστωσαν ότι είναι είτε εξωγήινα πλάσματα με υπερφυσικές δυνατότητες (νεράιδες, μάγισσες, δράκαινες), είτε γυναίκες-άνθρωποι (μητέρες, μητρίες, πεθερές). Όσες προβάλλονται ως δυναμικές, έξυπνες, αποφασιστικές, δραστήριες και γενικά με δύναμη θέλησης και επιβολής, διαχωρίζονται και συνθέτουν δύο εντελώς διαφορετικές ομάδες: τις καλές και τις κακές.

Οι καλές είναι συγχρόνως πανέμορφες. Ωστόσο παρουσιάζονται ελάχιστα και είναι κατεξοχήν νεράιδες ή μάγισσες και όχι γυναίκες-άνθρωποι. Γι' αυτό, όπως αναφέρει η Lieberman¹⁶, «Δεν μπορούν να αποτελέσουν σημαντικές εναλλακτικές λύσεις στο στερεότυπο της νεαρής και παθητικής ηρωίδας-κοριτσιού».

Οι κακές παρουσιάζονται πολύ συχνότερα από ό,τι οι καλές και είναι είτε μάγισσες, δράκαινες, φανταστικά δηλαδή και εξωπραγματικά πλάσματα είτε έχουν ανθρώπινη μορφή και είναι κυρίως πεθερές και μητρίες. Άσχετα από το αν είναι μαγικά και εξωγήινα ή ανθρώπινα πλάσματα, είναι αποκρουστικά άσχημες.

¹⁵ M.R. Lieberman, 1972, ό.π., σ. 391.

¹⁶ M.R. Lieberman, 1972, ό.π., σ. 391.

Μπορεί να είναι έξυπνες και δυναμικές, αλλ' ωστόσο μόνο σε σχέση με τις ηρωίδες-θύματά τους και όχι σε σχέση με τους άντρες. Επιβάλλουν τη θέληση και τα σχέδιά τους αλλά όμως παροδικά, γιατί τελικά νικούνται από την αντρική δύναμη. Σ' όλες τους επιβάλλονται πολύ βαριές τιμωρίες. Εξαιτίας της μεγάλης ασχήμιας, του αρνητικού τρόπου που προβάλλονται και κυρίως του οικτρού και μακάβριου θανάτου που τους επιφυλάσσεται, είναι αδύνατον, παρόλη την έξυπνάδα και αποφασιστικότητα που διαθέτουν, να αποτελέσουν πρότυπα προς μίμηση για τα κορίτσια-ακροάτριες ή αναγνώστριες των παραμυθιών.

Γενικά, γράφει η Dolan¹⁷, μελετώντας κάποιους τα παραμύθια, διαπιστώνει ότι οι γυναίκες προβάλλονται κυρίως αρνητικά: δηλαδή είτε ως μη δυναμικά, αναποτελεσματικά και παθητικά πλάσματα, που έχουν απόλυτη ανάγκη τη δύναμη και την αποφασιστικότητα των αντρών, των οποίων τη θέληση και την εξουσία αποδέχονται, είτε ως επιθετικά και επικίνδυνα τέρατα που καταστρέφονται από τους άντρες. Μπορούμε ανεπιφύλακτα να θεωρήσουμε ότι τα παραμύθια πλάστηκαν και διαιωνίστηκαν από κοινωνίες που υποστηρίζουν ή αποδέχονται τη φυσική κατωτερότητα των γυναικών.

Όσον αφορά στο γάμο, η Lieberman αναφέρει ότι στο παραμύθι προβάλλεται και λειτουργεί ως επιβράβευση τόσο των ηρώων, όσο και των ηρωίδων. Ωστόσο τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που επιβραβεύονται και αμείβονται σε κάθε φύλο είναι διαφορετικά: γενναιότητα, θάρρος, τόλμη, αποφασιστικότητα και έξυπνάδα στους ήρωες-νέους· ομορφιά, καλοσύνη, υποχωρητικότητα και παθητικότητα στις ηρωίδες-κοπέλες. Η μελέτη πολλών παραμυθιών, όπως γράφει, την οδήγησε στη διαπίστωση πως, ό,τι εκθειάζεται και επιβραβεύεται στους άντρες-ήρωες είτε δε χαρακτηρίζει καθόλου τις γυναίκες-ηρωίδες είτε, όταν εκδηλώνεται, είναι απορριπτό και τιμωρείται αυστηρά¹⁸. Γενικά υποστηρίζει ότι «η ανάλυση των παραμυθιών δείχνει πως όχι μόνο δεν προΐδεάζουν και δεν προετοιμάζουν τα παιδιά να αποδεχτούν το γυναικείο απελευθερωτικό κίνημα, αλλά αντίθετα συμβάλλουν αποτελεσματικά στη συμμόρφωση και εσωτερίκευση (acculturation) από μέρους των κοριτσιών

¹⁷ D. Dolan, 1974, ό.π., σ. 227.

¹⁸ M.R. Lieberman, 1972, ό.π., σ. 392.

των παραδοσιακών κοινωνικών τους ρόλων»¹⁹.

Η Karen Rowe²⁰ στηριζόμενη στη μελέτη της Lieberman και άλλων επιστημόνων για το σεξισμό των παραμυθιών, αλλά και σε προσωπικές της διαπιστώσεις μετά από μελέτη και ανάλυση μερικών από τα πιο γνωστά παραμύθια (π.χ. Η Σταχτοπούτα, Η Χιονάτη, Η Μαγεμένη Βασιλοπούλα, Η Πεντάμορφη και το Τέρας, Ο Πρίγκιπας Βάτραχος και η Περήφανη Βασιλοπούλα), υποστηρίζει ότι οι φαινομενικά αθώες φανταστικές αυτές διηγήσεις δεν είναι απλά και μόνο μέσα ψυχαγωγίας. Αντίθετα, προβάλλουν με συμβολικό τρόπο βασικά ανθρώπινα προβλήματα και αποδεκτές κοινωνικά συνταγές και ενθαρρύνουν με αποτελεσματικό τρόπο τα κορίτσια να αποδεχτούν και να εσωτερικεύσουν μόνο τις φιλοδοξίες και τους στόχους που θεωρούνται αποδεκτοί και εγκρίνονται για το φύλο τους στην πατριαρχική κοινωνία: τα οικιακά και τη μητρότητα²¹.

Πέρα από τα όσα άλλα ενδιαφέροντα αναφέρει σχετικά με το τι συμβολίζουν, σύμφωνα με την ψυχαναλυτική θεωρία, τα διάφορα επεισόδια των παραμυθιών όπως π.χ. ο μακροχρόνιος ύπνος των ηρωίδων, οι διαπροσωπικές τους σχέσεις με τη μητριά, οι δυσκολίες και τα βάσανα που υπομένουν κ.λπ. και γιατί γοητεύουν ιδιαίτερα τα κορίτσια, αυτό που κυρίως μας ενδιαφέρει εδώ είναι πως τα παραμύθια, όπως υποστηρίζει η K. Rowe, υπονομεύουν την αυτοπεποίθηση, την πρωτοβουλία, την εξυπνάδα και δραστηριοποίηση των κοριτσιών και ενθαρρύνουν την εξάρτησή τους από τους άλλους και μάλιστα τους άντρες. Επίσης ότι τα παραμύθια μεταβιβάζουν και καλλιεργούν στα κορίτσια ρομαντικές φαντασιώσεις, αντιλήψεις και προσδοκίες, αναφορικά με τους άντρες και το γάμο.

Η υπονόμευση και αποθάρρυνση της ανάπτυξης και της εκδήλωσης αυτοπεποίθησης, πρωτοβουλίας κ.λπ. στα κορίτσια επιτυγχάνεται, όπως υποστηρίζει με δύο τρόπους: (i) με το να εκθειάζουν, να εξαίρουν και να επιβραβεύουν με κοινωνική άνοδο και πλούτη ηρωίδες των οποίων κύρια χαρακτηριστικά είναι η παθητικότητα, η υποχωρητικότητα, η αφέλεια και η εξάρτηση από τους άλλους και μάλιστα από τους άντρες. «Η κοινωνική θέση και τα πλούτη ποτέ δεν είναι αποτέλεσμα της προσωπικής προσπάθειας των ηρω-

¹⁹ M.R. Lieberman, 1972, ό.π., σ. 383.

²⁰ K.E. Rowe «Feminism and fairy tales». *Women's Studies*, vol. 6, No 3, 1979, σ. 237-260.

²¹ K.E. Rowe, 1979, ό.π., σ. 239.

ίδων, αλλά της παθητικής αναμονής και της απόλυτης αποδοχής του άντρα»²², (ii) με το να προβάλλουν ενήλικες χαρακτήρες γένους θηλυκού, μάγισσες, μητριές ή συζύγους που εκδηλώνουν αυτοπεποίθηση, αποφασιστικότητα, εξυπνάδα κ.λπ. τόσο αρνητικά και με το να τους αποδίδουν ένα τόσο μακάβριο και οικτρό τέλος, ώστε είναι αδύνατο να αποτελέσουν μοντέλα μίμησης και αντιγραφής για τις νεαρές ακροάτριες ή αναγνώστριες. «Με το να τιμωρούν την εκδήλωση εξυπνάδας, αυτοπεποίθησης και δυναμικότητας από τις γυναίκες, τα παραμύθια προειδοποιούν πως κάθε παρέκκλιση από τα καθιερωμένα συνεπάγεται τον κοινωνικό εξοστρακισμό ή την τέλεια εκμηδένιση του ατόμου. Έτσι οι μικρές ακροάτριες-αναγνώστριες, ενώ αποποιούνται κάθε σχέση και ομοιότητα και γενικά απορρίπτουν τα πρότυπα που εκδηλώνουν εξυπνάδα, αυτοπεποίθηση κ.λπ. ταυτίζονται πρόθυμα με την ωραία και παθητική ηρώιδα, της οποίας η υποταγή και συμμόρφωση προς όσα εγκρίνονται και θεωρούνται αποδεκτά για το φύλο της –χαρακτηριστικά προσωπικότητας και ρόλους– της εξασφαλίζει απέραντη ευτυχία»²³.

Ειδικά για το γάμο με τον οποίο τελειώνουν όλα σχεδόν τα παραμύθια και που γίνεται με ιδιαίτερη λαμπρότητα και με καθολική σχεδόν κοινωνική συμμετοχή, υποστηρίζει, όπως και οι Dolan και Lieberman, ότι συμβολίζει και λειτουργεί ως επιβράβευση και ανταμοιβή της ηρώιδας είτε με επανάκτηση της υψηλής, βασιλικής συνήθως, κοινωνικής της θέσης και πλούτου (π.χ. Χιονάτη, Μαγεμένη Βασιλοπούλα, Η Περήφανη Πριγκίπισσα), είτε με απόκτηση βασιλικής θέσης και πλούτου (π.χ. Σταχτοπούτα, Η Πεντάμορφη και το Τέρας), επειδή ακριβώς διαθέτει «τις αρετές» που η πατριαρχική κοινωνία εγκρίνει, αποδέχεται και προσδοκά από τις γυναίκες.

Επειδή μάλιστα ο γάμος είναι ένα τόσο συνηθισμένο γεγονός στα παραμύθια –αλλά παράλληλα και στην πραγματική ζωή– και εφικτός από όλες τις κοπέλες, ο ρομαντικός τρόπος που προβάλλεται, η ιδιαίτερη λαμπρότητα με την οποία γίνεται, και κυρίως η υψηλή κοινωνική θέση και τα πλούτη που συνεπάγεται, επηρεάζουν και διαμορφώνουν τις αντιλήψεις και τις προσδοκίες των κοριτσιών για το μελλοντικό σύζυγο και το γάμο τους. «Είναι αλήθεια

²² K.E. Rowe, 1979, ό.π., σ. 246.

²³ K.E. Rowe, 1979, ό.π., σ. 247.

ότι οι ρομαντικοί αυτοί μύθοι μάλλον, παρά οι πραγματικές εμπειρίες κυβερνούν και κατευθύνουν τις προσδοκίες πολλών γυναικών για τους άντρες και το γάμο. Αν και δεν είναι δυνατό να γίνουν ποτέ κυριολεκτικά προγίγισσες, ωστόσο ελπίζουν και οραματίζονται να είναι προστατευόμενες κυρίες ενός οικογενειακού βασιλείου και ονειρεύονται αυτόν τον παραμυθένιο άντρα»²⁴.

Γενικά, η K. Rowe υποστηρίζει ότι τα παραμύθια είναι πολύ σεξιστικά και ότι συμβάλλουν στη διαιώνιση και αναπαραγωγή της πατριαρχίας με το να περιορίζουν τα οράματα, τους στόχους και τις φιλοδοξίες των κοριτσιών αποκλειστικά και μόνο στο γάμο και την οικογένεια· με το να αποδίδουν απόλυτη δύναμη και κυριαρχία στους άντρες και με το να αποθαρρύνουν την εκδήλωση αυτοπεποίθησης, εξυπνάδας και πρωτοβουλίας στις γυναίκες. Το γεγονός, γράφει, ότι τα παραμύθια διαβάζονται σε μια πολύ πρώιμη ηλικία δε θα πρέπει να μας κάνει να παραβλέπουμε και να περιφρονούμε τη σημασία και την αποτελεσματικότητά τους να διαμορφώνουν τις στάσεις και τις αντιλήψεις των γυναικών για τον εαυτό τους, τους άντρες, το γάμο και την κοινωνία και να λειτουργούν ανασταλτικά στην ευρύτερη αποδοχή του φεμινιστικού κινήματος. Ενώ το φεμινιστικό κίνημα του αιώνα μας, γράφει²⁵, δίνει το σύνθημα για την απελευθέρωση των γυναικών από τους παραδοσιακούς τους ρόλους, οι γυναίκες, γαλουχημένες με τα φανταστικά οράματα των παραμυθιών, δεν έχουν ωριμάσει αρκετά ώστε να θέλουν, αλλά και να μπορούν να αντέξουν μια ριζική επίθεση ενάντια στον πατριαρχικό πολιτισμό.

Όπως βλέπουμε, η επισκόπηση της βιβλιογραφίας αναφορικά με τη διαφοροποίηση των φύλων στα παραμύθια δείχνει ότι:

(i) η κατανομή κύρους και εξουσίας ανάμεσα στα φύλα στα πλαίσια της οικογένειας προβάλλεται να είναι άνιση· ο άντρας-πατέρας-σύζυγος είναι ο οικονομικός συντηρητής των υπόλοιπων μελών και έχει απόλυτη εξουσία και δικαιοδοσία πάνω στα παιδιά και τη σύζυγό του. Με άλλα λόγια προβάλλεται, διαιωνίζεται και αναπαράγεται το πατριαρχικό πρότυπο της οικογένειας.

(ii) τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που αποδίδονται, προβάλλονται ως αποδεκτά και για τα οποία αμείβονται και επιβραβεύονται οι άντρες και οι γυναίκες, είναι διαφορετικά και σύμφω-

24 K.E. Rowe, 1979, ό.π., σ. 251-252

25 K.E. Rowe, 1979, ό.π., σ. 253.

να με τις παραδοσιακές στερεότυπες κοινωνικές αντιλήψεις. Η οποιαδήποτε παρεκτροπή των γυναικών από ό,τι θεωρείται τυπικό και αποδεκτό για το φύλο του από την πατριαρχική κοινωνία, προβάλλεται αρνητικά και τιμωρείται παραδειγματικά.

(iii) ο γάμος προβάλλεται ως ο μοναδικός στόχος των κοριτσιών-ηρωίδων και ουσιαστικά ως γεγονός που τις λυτρώνει από τα δεινά, τη φτώχεια ή το θάνατο· παράλληλα προβάλλεται και λειτουργεί ως η επιβράβευσή τους, επειδή ακριβώς συμπεριφέρονται όπως η πατριαρχική κοινωνία έχει ορίσει, εγκρίνει και αποδέχεται για το φύλο τους.

Τα παραμύθια, που οι πιο πάνω μελέτες είχαν ως δείγμα, διαπιστώσαμε ότι υπάρχουν στις βιβλιοθήκες όλων των νηπιαγωγείων, και μάλιστα σε πολλά αντίτυπα και σε διάφορες εκδόσεις «Άγκυρα», «Αστέρας», «Ανδρομέδα» κ.λπ. Οι νηπιαγωγοί σε συζητήσεις που είχαμε μαζί τους μας είπαν, αλλά και στα ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν μας δήλωσαν ότι τα διηγούνται ή τα διαβάζουν συχνά στα παιδιά. Όπως άλλωστε φαίνεται στον πίνακα 4.2., ανάμεσα στα βιβλία, που χρησιμοποιούνται πιο συχνά από τις περισσότερες νηπιαγωγούς, εμπεριέχονται τα παραμύθια η Χιονάτη, η Σταχτοπούτα κ.λπ.

Με βάση όσα οι σχετικές μελέτες διαπίστωσαν για την εικόνα της οικογένειας και τα πρότυπα των κοριτσιών και γυναικών στα παραμύθια αυτά, μπορούμε να υποστηρίξουμε πως—άσχετα από το αν τα παραμύθια αρέσουν ή γοητεύουν τα παιδιά και άσχετα από τις όποιες θετικές ή αρνητικές επιδράσεις, οι υποστηρικτές ή οι πολέμοί τους αντίστοιχα διατείνονται ότι συνεπάγεται η χρήση τους ως μέσων ψυχαγωγίας και διαπαιδαγώγησης των παιδιών, ειδικά όσον αφορά στην κοινωνικοποίηση των αγοριών και των κοριτσιών—ως προς το ρόλο του φύλου διαιωνίζουν, αναπαράγουν και ενθαρρύνουν τη διαμόρφωση: (i) πατριαρχικών αντιλήψεων για τις σχέσεις των φύλων μέσα στην οικογένεια και (ii) παραδοσιακών στερεότυπων αντιλήψεων για τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, που τα άτομα των δύο φύλων αναμένεται ή επιτρέπεται να διαθέτουν και να εκδηλώνουν.

Η μεγάλη μάλιστα γοητεία και συγκίνηση που τα παραμύθια δημιουργούν στους/στις μικρούς/ες ακροατές/τριες ή αναγνώστες/τριες προσδίδει ιδιαίτερη σημασία στην αποτελεσματικότητά τους ως μέσου κοινωνικοποίησης γενικά αλλά και ως προς το ρόλο του φύλου ειδικά.

Εκείνο που αξίζει να τονιστεί ιδιαίτερα είναι ότι, παρόλο που τα παραμύθια και οι πιο σύγχρονες ιστορίες για παιδιά δημιουργήθηκαν με διαφορά αιώνων και παρά τις όποιες άλλες διαφορές παρουσιάζουν ως προς το περιεχόμενο, ωστόσο, ως προς την εικόνα της οικογένειας που προβάλλουν και τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που αποδίδουν στα φύλα, αν λάβουμε υπόψη τα ευρήματα της μελέτης αυτής, διαπιστώνουμε ομοιότητες μάλλον παρά διαφορές, επιβίωση και διατήρηση των πατριαρχικών δομών και αντιλήψεων, παρά προσπάθεια άμβλυνσης ή αναιρέσής τους.