

Σχολική εκπαίδευση | και στερεότυπες διακρίσεις ανάμεσα στα δύο φύλα

Στόν τόπο μας, από τις ειδικές κοινωνιολογίες, ή κοινωνιολογία τής εκπαίδευσης έχει αναμφίβολα καλλιεργηθεί τὸ περισσότερο. Ἀπὸ τις μελέτες ποὺ ἔχουν δημοσιευθεῖ, ἰδίως τὰ τελευταῖα χρόνια, γνωρίζουμε ἤδη ἀρκετὰ πράγματα γιὰ τὴ σχέση ἀνάμεσα στὸ Πανεπιστήμιο καὶ τὴν ἑλληνικὴ κοινωνία: γιὰ τὸ βαθμὸ τῆς κοινωνικῆς κινητικότητας ποὺ συντελεῖται ἀπὸ τοὺς νέους μας τῆς ἐργατικῆς, τῆς ἀγροτικῆς καὶ τῆς μικροαστικῆς τάξης πρὸς τὴ μεσαία καὶ τὴν ἀνώτερη, μὲ τὴν ἀπόκτηση πανεπιστημιακοῦ πτυχίου' γιὰ τὴν προοδευτικὰ ἀξαναόμνη συμμετοχὴ τῶν γυναικῶν μας στὴν ἀνώτατη ἐκπαίδευση, γιὰ τὴν ἐπίδοση τῶν σπουδαστῶν ἀνάλογα μὲ τὴν τάξη καὶ τὸ φύλο τους, γιὰ τὰ αἷτια στὰ ὁποῖα ὀφείλεται ἡ «ὑπέρμετρη» ζήτηση γιὰ ἀνώτατη ἐκπαίδευση ποὺ παρατηρεῖται στὴν χώρα μας ἀπὸ τὸ 19ο αἰῶνα μέχρι σήμερα κ.τ.λ.

Ἔτσι γιὰ τὸν κοινωνικὸ ρόλο τῶν Γυμνασίων καὶ τῶν Δημοτικῶν Σχολείων γνωρίζουμε λιγότερα πράγματα. Ἐρευνες λοιπὸν ποὺ ἀνοίγουν δρόμο στοὺς χώρους αὐτοὺς εἶναι ἰδιαίτερα εὐπρόσδεκτες. Τὸ 1977 δημοσιεύτηκε ἡ πρωτοπόρα ἐργασία τῆς Ἄννας Φραγκουδάκη (ψυχολόγου καὶ παιδαγωγῶ), ποὺ, ἀπ' ὅ,τι γνωρίζω, ἔστρεψε γιὰ πρώτη φορὰ στὴ χώρα μας τὸ φακό της πάνω στοὺς μηχανισμοὺς τῆς κοινωνικοποίησης τῶν μαθητῶν τοῦ Δημοτικοῦ (στοὺς τρόπους δηλαδὴ, μὲ τοὺς ὁποίους παίρνουν τὰ παιδιὰ αὐτὰ βασικὰ κοινωνικὰ πρότυπα καὶ ἀξίες) μέσα ἀπὸ τὰ ἀναγνωστικὰ βιβλία. Στὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο ἀκριβῶς ἀποκτᾶ τὸ Ἑλληνόπουλο τις πρῶτες προσδιοριστικὲς γιὰ τὴ μελλοντικὴ του ἐξέλιξη παραστάσεις καὶ ἀντιλήψεις γιὰ τοὺς παραδεκτοὺς κοινωνικοὺς ρόλους, ἔτσι ὅπως προβάλλονται μέσα ἀπὸ τοὺς ἐπίσημους εκπαιδευτικοὺς μηχανισμοὺς.

Τὴν ἴδια ἐποχὴ, μιὰ νέα Ἑλληνίδα σπονδάστρια τῆς κοινωνιολογίας, ἡ Δήμητρα Μακρυνιώτη, ἐργαζόταν στὸ Πανεπιστήμιο τοῦ Essex πάνω σ' ἓνα ἐξειδικευμένο πρόβλημα μέσα στὸν ἴδιο χῶρο: ποιά πρότυπα γιὰ τὴν οἰκογένεια μεταδίδουν τὰ ἑλληνικὰ ἀναγνωστικὰ στοὺς νεαροὺς δέκτες τους καὶ

Πρωτότυπη έρευνα τής Δήμητρας Μακρυνιώτη
Μ. Α. Κοινωνιολογίας, Πανεπιστήμιο τοῦ Έσσεξ

Πρόλογος τής Ίωάννας Λαμπίτη - Δημάκη
έντεταλμένης ὑφηγήτριας Κοινωνιολογίας

πῶς ἐμφανίζεται ἡ κατανομή τῶν ρόλων τῶν δύο φύλων μέσα σ' αὐτήν. Ποιές, δηλαδή, εἶναι οἱ «ἀποκρυσταλλωμένες εἰκόνες», οἱ «στερεότυποι» (*Stereotypes*) πού προβάλλονται μέσα ἀπό τή διαδικασία τής μάθησης, γιά τὰ δικαιώματα καί τίς ὑποχρεώσεις πού ἔχει ὁ ἄντρας (πατέρας, παππούς) καί ἀντίστοιχα ἡ γυναίκα (μητέρα, γιαγιά).

Ἡ βασική μέθοδος πού ἀκολούθησε ἡ ἐρευνήτρια εἶναι ἡ «ἀνάλυση τοῦ περιεχομένου» (*Content Analysis*) τῶν ἀναγνωστικῶν τοῦ Ἑλληνικοῦ Δημοτικοῦ. Ἡ μέθοδος αὐτή ἔχει γιά στόχο, σύμφωνα μέ τόν κλασικό ὄρισμό τοῦ Berelson (1952) «τὴν ἀντικειμενική, συστηματική καί ποσοτική περιγραφή τοῦ ἐμφανοῦς περιεχομένου τής ἐπικοινωνίας». Στὴν ἐπικοινωνία ἀνάμεσα στοὺς φορεῖς τής Δημοτικῆς ἐκπαίδευσης καί τῶν μαθητῶν, προβάλλεται, ὅπως βρῆκε ἡ ἐρευνήτρια, μιὰ μὴ ρεαλιστική πιά εἰκόνα τής θέσης τῶν δύο φύλων στὴν ἑλληνική οἰκογένεια, ὅπου ἡ συναισθηματική κοινωνικοποίηση τῶν παιδιῶν γίνεται ἀπὸ τὴ μητέρα, ἡ οἰκονομική-ἐργασιακή ἀπὸ τὸν πατέρα, ἡ θρησκευτική ἀπὸ τὴ γιαγιά καί ἡ ἐθνική διαπαιδαγώγηση ἀπὸ τὸν παππού.

Μὲ ἰδιαίτερη χαρὰ δέχτηκα νὰ προλογίσω τὰ κύρια πορίσματα τής ἐργασίας αὐτῆς τῆς Δ. Μακρυνιώτη πού παρουσιάζονται στὸ παρακάτω ἄρθρο. Τοῦτο, ὡς σημειωθεῖ, γράφτηκε εἰδικὰ —μετὰ ἀπὸ παράκληση μου— γιά τὸν «Ἀγῶνα τῆς Γυναίκας». Οἱ προβληματισμοὶ τοῦ περιοδικοῦ αὐτοῦ γύρω ἀπὸ τὰ ἐμπόδια πού συναντοῦν οἱ Ἑλληνίδες στὴν πορεία τους πρὸς τὴν ἰσότητα εὐκαιριῶν καί τὴν ἰσοτιμία μέ τοὺς ἄνδρες, τὸ καθιστοῦν ἰδιαίτερα κατάλληλο νὰ φιλοξενήσει τὴν ἐρευνα αὐτή. Ἄλλωστε, μιὰ ἀπὸ τίς βασικὲς αἰτίες τῆς ἀνισότητος τῶν εὐκαιριῶν ἀνάμεσα στὰ δύο φύλα εἶναι καί ἡ εἰκόνα πού ἔχει τὸ ἓνα φύλο γιά τὸ ρόλο τοῦ ἄλλου καί τὸ κάθε φύλο γιά τὸ δικό του ρόλο, εἰκόνα πού ἐξακολουθεῖ νὰ εἶναι παραδοσιακή, ἐνῶ, σὲ πολλὲς περιπτώσεις, ἔχει πιά ξεπεραστεῖ ἀπὸ τὰ ἴδια τὰ γεγονότα τῆς κοινωνικῆς ζωῆς.

I. Α-Δ

Θέματα όπως ή μεταβίβαση τών επικρατούντων ιδεολογικών προτύπων μέσα στα πλαίσια τής κοινωνικοποίησης νεαρών ατόμων από επίσημους ή ανεπίσημους κοινωνικούς φορείς έχουν απασχολήσει από παλαιότερα τούς κοινωνιολόγους. Σε κοινωνίες μάλιστα που χαρακτηρίζονται από ραγδαία αλλαγή κοινωνικών θεσμών (γεγονός που οδηγεί στη ρευστοποίηση τών αξιών, τών προτύπων και τών κανόνων συμπεριφοράς) ή μεταβίβαση τών ιδεολογικών προτύπων παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον.

Χαρακτηριστικό τής σύγχρονης βιομηχανικής κοινωνίας είναι ή ανάθεση ενός μέχρι τώρα καθαρά οικογενειακού ρόλου, του ρόλου τής κοινωνικοποίησης, στο σχολείο. Παρ' όλο που ή οικογένεια, ή εκκλησία, οικονομικοί και πολιτικοί θεσμοί και τὰ μέσα ενημερώσεως συμβάλλουν στην προετοιμασία τών νεαρών ατόμων να δεχτούν αργότερα ρόλους και κοινωνικές θέσεις ενήλικων, μόνο το σχολείο έχει σαν έναν από τούς εκδηλους σκοπούς λειτουργίας του, εκτός από τή μετάδοση γνώσεων, τήν κοινωνικοποίηση, δηλαδή τή μεταβίβαση όρισμένων κοινωνικών αξιών και προτύπων συμπεριφοράς από τή μία γενιά στην επόμενη.

Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, οι θεσμοί τής παιδείας και ειδικότερα το σχολείο έχουν μελετηθεί κάτω από διάφορες όπτικές γωνίες. Έτσι ο T. Parsons εξέτασε το σχολείο σαν ένα κοινωνικό σύστημα, ο E. Durkheim σαν τον χώρο όπου ή κοινωνία αναπλάθεται στο πρόσωπο τών νέων και ή τάξη θεωρήθηκε σαν μικρογραφία μιās κοινωνίας ειδικής μορφής που διέπεται απ' τήν πειθαρχία τών μαθητών. Ο M. Weber τόνισε τή γραφειοκρατική του όργάνωση, ο Waller εξέτισε το σχολείο με κοινωνικό όργανισμό, ο Jackson δέν το διαχώρισε από όχλο και τέλος οι μαρξιστές το είδαν σαν ένα μηχανισμό που αναπαράγει τις αξίες τής αστικής τάξης.

Παρ' όλο ότι όλες οι βαθμίδες τής εκπαίδευσης απασχόλησαν τούς κοινωνιολόγους και το σχολείο εξετάστηκε σε σχέση με τήν κοινωνική τάξη, άλλους κοινωνικο-οικονομικούς παράγοντες, κ.τ.λ. και οι επιστημονικές παρατηρήσεις δέν ήταν σπάνιες μέσα στις αίθουσες διδασκαλίας, μόνο τὰ τελευταία χρόνια οι επιστήμονες άρχισαν να ενδιαφέρονται και να αναλύουν το περιεχόμενο τών μαθημάτων, το «τί διαβάζουν τὰ παιδιά στα σχολικά βιβλία» και το «τί κρύβεται κάτω από το σχολικό πρόγραμμα». Από τις

σχετικές μελέτες αξίζει να αναφερθούν έδεικτικά οι ακόλουθοι: Elena Belotti, *Little Girls* (1973), T. N. Saario, G. N. Jacklin, C. K. Tittle, *Sex-Role Stereotyping in the Public Schools* (1972), Robert Leeson, *Children's Books and Class Society* (1977), *Sexism in Children's Books*, έκδοση του Children's Right Workshop (1976).

Στόν έλληνικό χώρο ή διδακτορική εργασία τής Άννας Φραγκουδάκη - Καβουριάση *Enseignement élémentaire et idéologie dans la Grèce contemporaine* (1975).

Στο άρθρο αυτό έχω σκοπό να εξετάσω: 1) Τήν οικογένεια, όπως παρουσιάζεται στα άναγνωστικά του Δημοτικού Σχολείου, θεσμός που άναπαράγει και μεταβιβάζει τις κρατούσες αξίες τών κυρίαρχων ομάδων θέτοντας έτσι τὰ ιδεολογικά θεμέλια που στηρίζουν το υπάρχον κοινωνικό σύστημα (είναι φανερό ότι ο ρόλος που παίζει ο θεσμός τής οικογένειας δέ γίνεται κατανοητός αν μελετηθεί ανεξάρτητα απ' το κοινωνικό σύνολο, το όποιο, με τις κοινωνικές και τις πολιτισμικές πιέσεις που άσκει πάνω στα μέλη του, επηρεάζει τή συμπεριφορά τους). 2) Σε συνάρτηση με το 1, το προκαθορισμένο αξιολογικό πρότυπο που κάθε μέλος τής οικογένειας μεταβιβάζει στην επόμενη γενιά.

Η οικογένεια, πυρήνας που προσφέρει στα παιδιά αγάπη, στοργή, φροντίδα και τις πρώτες έμπειρίες τους, θεωρείται ένας από τούς κυριότερους φορείς κοινωνικοποίησης. Είναι υπεύθυνη για τή μεταβίβαση αξιών, ιδεών, κανόνων συμπεριφοράς, στους κόλπους της τὰ παιδιά μαθαίνουν τί απαιτήσεις έχουν οι άλλοι απ' αυτά, και με τή σειρά τους αρχίζουν να γνωρίζουν τον κοινωνικό ρόλο τών άλλων. Η θεώρηση του αξιολογικού πλαισίου άναφοράς μέσα στο όποιο κινείται κάθε μέλος τής οικογένειας είναι περισσότερο από σημαντική, γιατί ή θεσμοποιημένη μορφή τής οικογένειας — όπως παρουσιάζεται στα άναγνωστικά που διαβάζονται απ' όλους τούς μαθητές ηλικίας 6 - 12 χρόνων — τή μετατρέπει σε ένα κατ' έξοχήν σημαντικό στοιχείο για τή διαιώνιση του υπάρχοντος κοινωνικού συστήματος. Ο ρόλος, λοιπόν, τών άναγνωστικών είναι κοινωνικός και πολιτικός — με τήν ευρεία έννοια του όρου — άφου τή συγγραφή και τήν έγκριση τής έκδοσης ενός σχολικού βιβλίου τις διέπουν παιδαγωγικο-πολιτικές κατευθυντήριες γραμμές. Τὰ άναγνωστικά προσφέρουν τή θεσμοποιημένη εικόνα τής οικογένειας, και το γεγονός ότι αυτή είναι πανομοιότυπη σε όλα τὰ Δημοτικά Σχολεία τής Χώρας, δέν μπορεί παρά να έθαρρύνει μιὰ όμοιομορφη αντίληψη για τήν οικογένεια από τήν πλευρά τών μαθητών.

Οι σύγχρονοι κοινωνικοί επιστήμονες υποστηρίζουν ότι τὰ παιδικά βιβλία, και κυρίως τὰ άναγνωστικά, επηρεάζουν

ζουν και τη διαμόρφωση του παιδικού χαρακτήρα, παρουσιάζοντας «πρότυπα παιδιών» με τὰ ὁποῖα οἱ μαθητὲς προσπαθοῦν νὰ ταυτισθοῦν ἢ νὰ συγκριθοῦν και μέσα ἀπ' αὐτὰ νὰ σχηματίσουν μιὰ «ἐπίσημη εἰκόνα» τοῦ ἔξω κόσμου και τῶν «σωστῶν ἀντιλήψεων». Ἔτσι τὰ παιδικὰ βιβλία ἀντικατοπτρίζουν τὶς ἰσχύουσες πολιτισμικὲς ἀξίες και εἶναι ἕνας σημαντικὸς παράγοντας μέσω τοῦ ὁποῖου τὰ παιδιά πείθονται νὰ τὶς ἀποδεχθοῦν. Σὲ συνάρτηση μὲ αὐτὰ, ἀποτελοῦν τὸν κατεξοχὴν δείκτη τῶν κοινωνικῶν προτύπων. Ἄν μάλιστα ληφθεῖ ὑπόψη και τὸ ὅτι περιλαμβάνουν και τὶς ὑποχρεώσεις πού προϋποθέτει ὁ κάθε κοινωνικὸς ρόλος, ἐνθαρρύνοντας ἔτσι τὸν νεαρὸ ἀναγνώστη νὰ ὑπακούσει σὲ ἀποδεκτὰ πρότυπα συμπεριφορᾶς, ἢ ἀποψη αὐτὴ ἐνισχύεται.

Ἡ μέθοδος

Βασικὴ μέθοδος τῆς ἐργασίας αὐτῆς εἶναι ἡ ἀνάλυση περιχομένου, πού σύμφωνα μὲ τὸν Berelson (1952) εἶναι : «μιὰ τεχνικὴ ἔρευνας γιὰ τὴν ἀντικειμενικὴ, συστηματικὴ ποσοτικὴ περιγραφή τοῦ ἐκδηλοῦ περιχομένου τῆς ἐπικοινωνίας και ἀφορᾶ πάντοτε τὸ μήνυμα» (τῆς ἐπικοινωνίας). Ἐφαρμόζοντας τὴν τεχνικὴ αὐτὴ διάβασα ὅλα τὰ κείμενα τῶν ἀναγνωστικῶν και τῶν ἑξι τάξεων τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου (τὰ ἀναγνωστικὰ ἔχουν γραφεῖ μὲ βάση τὴν προκήρυξη γιὰ τὴ συγγραφή τῶν ἀναγνωστικῶν βιβλίων τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου, Φ.Ε.Κ., 23 Ἰουνίου 1953. Στὴν περίοδο 1953 - 78 δὲν ἔγιναν παρὰ ἐλάχιστες ἀλλαγές ἢ προσθήκες) και ἀπὸ αὐτὰ ξεχώρισα ὅσα ἀναφέρονται στὴν οἰκογένεια σὰν ἐνότητα, στὰ μέλη τῆς, στὴν κατοικία και στὶς δραστηριότητες τῶν παιδιῶν — ἐκτὸς ἀπὸ τὶς σχολικὲς.

Ὁ ἀριθμὸς τῶν κειμένων εἶναι :

Τάξη	Κείμενα ἀναφερόμενα στὴν οἰκογένεια	Σύνολο κειμένων ἀναγνωστικοῦ
A	50	112
B	54	113
Γ	52	92
Δ	12	69
E	12	77
ΣΤ	14	90
	194	553

Ἄπὸ τὴν κατάταξη αὐτὴ προκύπτει :

1. Ὅτι στὸ σύνολο τῶν κειμένων ὄλων τῶν ἀναγνωστικῶν (553) τὸ 35% περίπου (194) ἀναφέρονται στὴν οἰκογένεια και στοὺς ρόλους τῶν μελῶν τῆς.
2. Ὅτι ὁ ἀριθμὸς τῶν κειμένων πού ἀναφέρονται στὴν οἰκογένεια φτάνει τὸ ἀνώτατο ὄριο στὴν Γ τάξη.
3. Ὅτι τὸ σύνολο τῶν κειμένων τῶν τριῶν πρώτων

τάξεων ξεπερνᾷ κατὰ πολὺ τὸ σύνολο τῶν τριῶν τελευταίων (156 - 38).

Σὰν μονάδα ἀνάλυσης ἐθεώρησα τὸ χαρακτήρα, μονάδα πού ἐδείκνυται και γιὰ τὴν ἀνάλυση ἱστοριῶν, βιογραφιῶν, κ.τ.λ., και πού θεωρεῖται ἡ πιὸ ἀπλή και ἐνδεικτικὴ σὲ περιπτώσεις πού τὰ κείμενα ἀναφέρονται σὲ πρόσωπα.

Τὰ κύρια συμπεράσματα

Ἄπὸ τὴν ἔρευνα τῆς οἰκογένειας ἡ διαφοροποίηση τοῦ ἀνδρικοῦ ἀπὸ τὸν γυναικεῖο ρόλο προκύπτει ἐντονη : Ἡ θέση τῆς γυναικὸς εἶναι στὸ σπίτι, ἔπαι οἱ οἰκιακὲς ἀσχολίες τὴν ἀπασχολοῦν τόσο πολὺ πού δὲν ἀφήνουν καμιὰ ἔξω-οικογενειακὴ δραστηριότητα νὰ παρέμβει. Ἔτσι ἡ γυναίκα δὲν ἔρχεται σὲ ἐπαφή μὲ τὸν ἔξω κόσμο, περιορίζεται στὴ φροντίδα τῆς οἰκογένειας και τοῦ σπιτιοῦ, μένει στὸ περιθώριο, χωρὶς καμιὰ ἐνημέρωση και ὁ ρόλος τῆς εἶναι αὐστηρὰ διαχωρισμένος ἀπὸ τὸ ρόλο τοῦ ἀντρα. Ἡ οἰκονομικὴ τῆς ἐξάρτηση ἀπ' τὸ σύζυγό τῆς εἶναι τόσο, ὥστε στὰ σχετικὰ κείμενα παρουσιάζεται ὅτι ἐργάζεται μόνον ὅταν ὁ ἀντρας τῆς ἔχει πεθάνει και ἀναγκάζεται νὰ συντηρήσει τὴν οἰκογένεια, διαλέγοντας ἀκόμα και τότε ἕνα ἀπὸ τὰ «καθαρὰ γυναικεῖα» ἐπαγγέλματα (μοδίστρα, καθαρίστρια...). Ὅσο ἐκείνη ἐξαρτᾶται οἰκονομικὰ ἀπὸ τὸν ἀνδρα τῆς, τόσο ἐκεῖνος και ἡ ὑπόλοιπη οἰκογένεια βασιζονται στὶς φροντίδες και τὶς περιποιήσεις τῆς. Ἡ γυναίκα φροντίζει γιὰ ὅλα, πάντοτε χαμογελαστὴ, και μέσα σ' αὐτὸ τὸ πλαίσιο χαρακτηρίζεται «ἡ ἀγάπη στὸ σπίτι». Παρ' ὅλον ὅμως τὸ χαρακτηρισμὸ αὐτό, δείγματα τρυφερότητας ἀπέναντι στὰ παιδιά τῆς δὲν συναντιῶνται ἐκδηλα, ἀλλὰ ἀπλῶς ὑπονοοῦνται. Ἀντίθετα, ἡ μητέρα παρουσιάζεται νὰ φωνάζει και νὰ δίνει συμβουλές μὲ κάθε ἄλλο παρὰ εὐχάριστο τρόπο. Δὲν συμμετέχει σὲ καμιὰ οἰκογενειακὴ συζήτηση, ἀλλὰ περιορίζεται μόνο στὴν ἀνάλυση τῆς σημασίας τῶν θρησκευτικῶν γιορτῶν.

Ἡ μητέρα μαζί μὲ τὴν γιαγιά εἶναι τὰ δύο μέλη τῆς οἰκογένειας πού φέρνουν τὰ παιδιά σὲ ἐπαφή μὲ θρησκευτικὸς ὅρους. Ἡ ἐκκλησία στηρίζεται στὴν οἰκογένεια γιὰ νὰ ἀναπτύξει στὸ παιδί συνήθειες πού ἀργότερα θὰ χρειαστεῖ. Ἄπὸ τὴ στιγμή πού ἡ οἰκογένεια εἶναι ἀπὸ τοὺς κυριότερους παράγοντες πού διαμορφώνουν στὸ παιδί ἀξίες,

ιδέες και αντιλήψεις, και η θρησκεία είναι στενά συνδεδεμένη με αξίες, το παιδί μαθαίνει να δέχεται τις αξίες όχι μόνο από την επίσημη διδασκαλία αλλά και από την οικογενειακή επαφή.

Αξίζει να σημειωθεί ότι ο ρόλος και ο χαρακτήρας της γυναίκας μεταβάλλονται μόνο σε καιρό πολέμου. Η «Έλληίδα μά:α» ενεργυποιείται, εγκαταλείπει το μικρόκοσμο του σπιτιού της, ελέγχει τα αισθήματά της και τη μητρική της αγάπη: «Ο γιός που σκοτώνεται στο πόλεμο δὲ θεωρείται νεκρός». Έτσι το ιδεολογικό πρότυπο που διαμόρφωνε τη γυναίκα σε νοικοκυρά, τώρα τη μεταμορφώνει σε ήρωίδα. Η πατρίδα έρχεται πάνω από την οικογένεια, και η ατομική οικογένεια δίνει τη θέση της στη μεγάλη οικογένεια, τὸ Ἔθνος.

Πέρα από αυτή την εξαίρεση, η γυναίκα παρουσιάζεται παθητική, εξαρτημένη, χωρίς ιδέες και γνώσεις, χρήσιμη μόνο για να πλένει και να μαγειρεύει. Τὰ άναγνωστικά παραβλέπουν τὸ γεγονός ότι σήμερα και η γυναίκα είναι σε θέση να προσφέρει έναν επιπλέον μισθὸ στην οικογένεια και ότι πάνω από τὸ 25% τὸ εργατικὸ δυναμικὸ ἀποτελείται ἀπὸ γυναίκες. Ἀποσιωπάται με ἐπιμέλεια ἡ πραγματικότητα, πὸ θέλει τὴ γυναίκα νὰ ἔχει δύο ρόλους, ἕνα στὴν οικογένεια και ἕνα στὴν εργατικὴ δύναμη, ρόλους πὸ δὲ θεωροῦνται ἑναλλακτικοί, ἀπὸ τὴ στιγμή πὸ ἡ οικιακὴ ἀπασχόληση θεωρεῖται συνυφασμένη με τὴ γυναικεία προσωπικότητα.

Ἀποτέλεσμα: ἡ παρουσίαση τῆς κοινωνικῆς πραγματικότητας ἀλλοιώνεται, ἡ εργαζόμενη γυναίκα - μητέρα ἀποκρύπτεται ἐπὶ πλέον, οἱ νεαροὶ μαθητὲς πὸ μέσα ἀπὸ τὰ κείμενα τῶν ἀναγνωστικῶν ζητοῦν νὰ ταυτισθοῦν με τοὺς ἥρωές τους ἢ νὰ ταυτίσουν τὶς οικογένειές τους με τὶς οικογένειες γιὰ τὶς ὁποῖες διαβάζουν, ἂν και συναντοῦν γυναίκες σε πολλές δραστηριότητες και ἐπαγγέλματα στὴν καθημερινή τους ζωή, δὲν τὶς βλέπουν νὰ καλύπτονται ἀπὸ τὸ στερεότυπο τῆς «καλῆς μητέρας - νοικοκυρᾶς» ὅπως αὐτὸ προβάλλεται στὰ ἀναγνωστικά.

Πέρα ὅμως ἀπὸ αὐτὸ, τὰ ἀναγνωστικά ἀρνοῦνται νὰ ἀναγνωρίσουν και τὸ μέγεθος τῆς γυναικείας προσφοράς στὸ σπίτι, ἀπὸ τὴ στιγμή μάλιστα πὸ ἡ ἡμερομισθιακὴ ἐργασία στηρίζεται στὴν κοινωνικὰ ἀπαραίτητη ἀλλὰ ιδιωτικὴ ἐργασία τῆς νοικοκυρᾶς: ἡ φροντίδα τοῦ σπιτιοῦ, τῶν παιδιῶν, ἡ ἀναπαραγωγή, κ.τ.λ. ἀποτελοῦν ἕνα δικαιω-

νιζόμενο κύκλο ἐργασίας ἀπαραίτητο γιὰ τὴ διατήρηση ζωῆς στὴ σύγχρονη κοινωνία. Κατ' αὐτὴ τὴν ἔννοια, ἡ οικογένεια εἶναι ἀναπόσπαστο τμῆμα τῆς οικονομίας. Γιὰ νὰ κατανοηθεῖ καλύτερα ἡ συσχέτιση οικογένειας - καπιταλισμοῦ θὰ πρέπει νὰ ἀναφερθοῦμε περιληπτικὰ στὶς βασικὲς ἀλλαγές πὸ συντελέστηκαν στὴν οικογένεια και ἐπηρέασαν και τὴ θέση τῆς γυναίκας.

Στὴν προκαπιταλιστικὴ κοινωνία ὀλόκληρη ἡ οικογένεια ἦταν ἡ βασικὴ μονάδα παραγωγῆς και ὄχι ἕνα μόνο μέλος της, ὁ μισθοσυντήρητος πατέρας. Παρ' ὄλο πὸ μέσα στὴν οικογένεια ὑπῆρχε καταμερισμὸς ἐργασίας βασισμένος στὴν ἡλικία, τὸ φύλο και τὴ θέση, δύσκολα μπορεῖ νὰ παρατηρηθεῖ διαχωρισμὸς (ἀποκοπὴ) τῆς οικογένειας ἀπὸ τὴ σφαῖρα παραγωγῆς ἀγαθῶν. Με τὴν ἀνάπτυξη τοῦ καπιταλισμοῦ ἡ παραγωγή ἀγαθῶν («κοινωνικοποιεῖται»), οἱ ατομικὲς προσπάθειες στὶς συντεχνίες περιορίζονται και ἐξαλείφονται, γιὰ νὰ συγκεντρωθοῦν ὅμως σε εὐρεῖες παραγωγικὲς μονάδες. Με τὴν ἀνάπτυξη τῆς βιομηχανίας ὁ καπιταλισμὸς διαχώρισε τὴν παραγωγή ἀπὸ τὴν ατομικὴ ἐργασία μέσα στὴν οικογένεια, ἐργασία πὸ κατὰ ἕνα μεγάλο ποσοστὸ συνίσταται σε ὑπηρεσίες και ἐκτελεῖται ἀπὸ γυναίκες. Μ' αὐτὸ τὸν τρόπο ἡ ἀνδρική κυριαρχία πὸ προὔπῆρχε τοῦ καπιταλισμοῦ θεσμοποιεῖται και γίνεται ἀναπόσπαστο τμῆμα τοῦ καπιταλιστικοῦ τρόπου παραγωγῆς.

Ἔτσι στὰ ἀναγνωστικά μας ὁ πατέρας εἶναι ὁ οὐσιαστικὸς και ἐπίσημος ἀρχηγὸς τῆς οικογένειας και ἀποτελεῖ τὴ γέφυρα πὸ ἑνώνει τὸ σπίτι με τὸν ἔξω κόσμο. Τὸ σπίτι εἶναι γι' αὐτὸν τόπος γιὰ ξεκούραση και ἡρεμία και ἡ ἐπιστροφή του γιορτάζεται ἀπὸ τὰ παιδιά, γιὰ τὸ πατέρας φέρνει μαζί του ἀγάπη και ἀσφάλεια και εἶναι ἡ «δύναμη τοῦ σπιτιοῦ». Ὁ πατέρας περνᾷ ὥρες συζητήσεων με τὰ παιδιά, εὐνοεῖ τὸ διάλογο, ἀπαντᾷ σε ἀπορίες, προσφέρει βοήθεια στὰ μαθήματα, παίρνει πρωτοβουλία γιὰ ἐκδρομὲς και παιχνίδια και παρουσιάζεται σὰν ἕνα μεγάλο παιδί, πὸ παρ' ὄλη τὴν κούραση τῆς ἡμέρας χαίρεται νὰ βρίσκειται ἀνάμεσα στὰ παιδιά του. Τὸ βασικὸ του ὅμως γνώρισμα εἶναι ὅτι ἐργάζεται. Φεύγει τὸ πρωὶ και ἐπιστρέφει ἀργὰ τὸ βράδυ, κάθε μέρα, γιὰ τὸ ἔχει καθῆκον νὰ συντηρήσει τὴν οικογένειά του. Ἡ ὑποχρέωση αὐτὴ εἶναι τόσο μεγάλη πὸ δὲ θὰ διστάσει νὰ μεταναστεύσει, ἂν δὲ βρεῖ ἐργασία στὸν τόπο διαμονῆς του. Μέσα σ' αὐτὸ τὸ πλαίσιο, τὰ ἀναγνωστικά θίγουν τὸ πρόβλημα τῆς μετανάστευσης, πὸ ἔχει γιὰ βασικὸ αἶτιο τὴν ἔλλειψη ἐργασίας και ἱκανοποιητικοῦ μισθοῦ. Πράγματι, μέχρι τὸ 1962 στατιστικὰ στοιχεῖα παρουσίαζαν ὡς κύριο λόγο γιὰ τὴ μετανάστευση τὴν ἔλλειψη ἐργασίας (83,5%) και τὴν προσφορὰ μεγαλύτερων εὐκαιριῶν ὡς τὸ βασικὸ παράγοντα ἔλξης σε νέες περιοχές (80,8%). Σύμφωνα ὅμως με τὴν πρόσφατη

μελέτη του Π. Ράππα (1977) «Προσδιοριστικοί παράγοντες της μετακίνησης του πληθυσμού της ύπαιθρου» αποδεικνύεται ότι : 1) η μετανάστευση οφείλεται κατά κύριο λόγο στην επιθυμία του αγροτικού πληθυσμού να εγκαταλείψει τις αγροτικές ασχολίες 2) ότι όσο πιο αγροτική είναι μια περιοχή τόσο μεγαλύτερο το μεταναστευτικό της ρεύμα και τόσο χαμηλότερο το βιοτικό της επίπεδο.

Οι αγρότες, λοιπόν, δεν εγκαταλείπουν την ύπαιθρο αλλά το ρόλο του αγρότη σε μια προσπάθεια βελτίωσης της ζωής τους με την εξασφάλιση ήμερομισθίου. Τα άναγνωστικά, όμως, υίοθετούν μια ιδανική παρουσίαση της ύπαιθρου, που δεν επιτρέπει την άναφορά στις δυσκολίες της αγροτικής ζωής, ούτε την εξέταση σοβαρών κοινωνικών προβλημάτων που δημιουργεί η μετανάστευση (άστυφιλία, συγκέντρωση της αγροτικής δύναμης στα άστικά κέντρα κ.τ.λ.), αλλά αντίθετα θίγουν μόνο τις ψυχολογικές και συναισθηματικές δυσκολίες που συναντά ο μετανάστης.

Έτσι ο νεαρός μαθητής (ήλικίας 7 ή 8 χρονών, αφού όλα τα κείμενα που άναφέρονται στη μετανάστευση περιλαμβάνονται μόνο στα άναγνωστικά Β και Γ Δημοτικού) έρχεται σ' έπαφή με την ύψηλή έννοια της εργασίας αλλά παράλληλα σχηματίζει και μια μονόπλευρη έντύπωση : 1) για την εργασία, 2) για ένα μεγάλο κοινωνικό πρόβλημα της πατρίδας του, τη μετανάστευση, τέλος 3) για τὸ είδος της εργασίας στα ξένα κράτη. Έτσι η εργασία παρουσιάζεται σαν καθήκον, σαν «πρέπει», είναι σκληρή, κοπιαστική και πολύωρη, δεν άποφέρει καμιά χαρά δημιουργίας, παρά μόνον οικονομική άνταμοιβή. Η εργασία, όμως, στα ξένα κράτη είναι τόσο σκληρή που δύσκολα κανείς μπορεί να συνηθίσει, και τα άναγνωστικά και πάλι παραβλέπουν τα πλεονεκτήματα και τις κοινωνικές παροχές που άπολαμβάνουν οι εργαζόμενοι στα άλλα κράτη. Σ' αυτό τὸ σημείο τίθενται και τα έρωτήματα : Μήπως αυτό σημαίνει ότι αν κάποιος παρέμενε στην Ελλάδα θα μπορούσε άκοπίαστα να έχει ικανοποιητική άμοιβή; και μήπως ο φόβος μπροστά στην κοπιαστική εργασία παρουσιάζεται σαν άνασταλτικός μεταναστευτικός μηχανισμός; Άν η άπάντηση είναι καταφατική, τότε ο μαθητής βρίσκεται σε μια ά ν τ ί φ α σ η : «Η εργασία επαινεύεται, αλλά η σ κ λ η ρ ή εργασία πρέπει να άποφεύγεται». Τὸ άποτέλεσμα είναι ότι ο μαθητής δέχεται λανθασμένη πληροφόρηση και για τις συνθήκες εργασίας σε άλλες χώρες, αλλά και για τούς δῆθεν τρόπους άντιμετώπισης της μετανάστευσης.

Τὰ π α ι δ ι ά : Οι δραστηριότητες τών παιδιών μοιράζονται στο σπίτι και στο σχολείο. Η μέρα τους αρχίζει με δύο υποχρεώσεις, την πρωινή προσευχή και την πρωινή τουαλέτα. Η καθαριότητα είναι υγεία και τα παιδιά μαθαίνουν να άγαπούν τὸ νερό και τὸ σαπούνι. Με την πρωινή προσευχή τα παιδιά εύχαριστούν τὸ Θεό που τα φύλαγε

τὸ βράδυ και τὸ ζητοῦν προστασία για τὴν καινούρια μέρα. Η ιδέα του Θεοῦ - πατέρα που φροντίζει για τὰ παιδιά του διαμορφώνεται στα παιδιά από τὸ οικογενειακό τους περιβάλλον, και γενικότερα ὅλη ἡ θρησκευτική τους συμπεριφορά διαπλάθεται στην οικογένεια. Τα παιδιά μαθαίνουν να είναι «καλά», να προσεύχονται και να συμμετέχουν σε θρησκευτικές δραστηριότητες πριν ακόμα καταλάβουν ἢ γνωρίσουν τὸ γιατί.

Πριν προχωρήσω στις άπαιτήσεις που ύπαγορεύει τὸ στερεότυπο του «καλοῦ παιδιοῦ», θα σταθῶ για λίγο στο διαφορετικό τρόπο που παρουσιάζονται τὰ άγόρια και τὰ κορίτσια : Τα άγόρια είναι σχεδόν κατ' άποκλειστικότητα οί μικροί ἤρωες τών κειμένων, και παρουσιάζονται πιο ένεργητικά, ένημερωμένα και δραστήρια από τὰ κορίτσια, που πρέπει να ύπακούουν σε ὄλους, να βοηθοῦν τὴ μητέρα στις οικιακές της ασχολίες, να παίζουν με τις κοῦκλες τους και να διακρίνονται από εύαισθησία. Τα κορίτσια κοινωνικοποιούνται για τὸ μελλοντικό ρόλο της συζύγου - νοικοκυράς και τὰ άγόρια γνωρίζουν από νωρίς ότι ἡ εργασία είναι ο μελλοντικός τους στόχος και βιάζονται να τὸν κατακτήσουν. Παρ' ὅλο που ο τρόπος της κοινωνικοποίησης διαφέρει ανάλογα με τὸ φύλο — τὰ διαφορετικά παιχνίδια που έχουν τὰ άγόρια από τὰ κορίτσια δεν αφήνει άμφιβολία — κάθε άτομο αρχίζει να συμπεριφέρεται σύμφωνα με τούς κανόνες συμπεριφοράς που ύπαγορεύει τὸ φύλο του πριν ακόμα τὸ στερεότυπο του φύλου του άποκρυσταλλωθεί. Έτσι ένα κορίτσι μπορεί να παίζει εύτυχημένο με τὴν κούκλα του, ενώ θα ἤθελε να είναι άγόρι.

Συνεχίζοντας με τὰ κύρια χαρακτηριστικά του «καλοῦ παιδιοῦ» θα σταθῶ : (α) στην έγκράτεια, (β) στην υποχρέωση άπέναντι στην οικογένεια και (γ) στη μεταμέλεια για άπρεπη συμπεριφορά.

α) Τα παιδιά δεν πρέπει να είναι λαίμαργα, αλλά αντίθετα έγκρατῆ, και να διαχειρίζονται με σύνεση τὸ χαρτζιλίκι τους. Τα χαρακτηριστικά αυτά άποτελοῦν στοιχεία που προλέγουν μια θετική εξέλιξη του παιδιοῦ. Παρ' ὅλον ὅμως τὸν έπαινο που δέχονται τὰ έγκρατῆ παιδιά, έπιστημονικά δεν έχει άποδειχθεῖ ότι : «ἡ αντίσταση στον πειρασμό είναι ένα χαρακτηριστικό της προσωπικότητας με σταθερή διάρκεια. Η τιμιότητα ενός παιδιοῦ σήμερα δεν προλέγει τίποτα για τὸ μελλοντικό χαρακτήρα του παιδιοῦ.

Έτσι ή ήθικη συμπεριφορά είναι καλύτερο να εξετάζεται σά να όφείλεται σε ειδικές συνθήκες παρά σάν έκφραση του γενικού ήθικου χαρακτήρα».

β) Τά παιδιά αισθάνονται άπερίοριστη — έπως γράφει ό Danzinger — εύγνωμοσύνη για τούς γονείς τους : για τή μητέρα πού τά φροντίζει και τά περιποιείται και για τόν πατέρα πού έργάζεται σκληρά για να τά συντηρήσει. Αυτό τó συναίσθημα τής ύποχρέωσης είναι τόσο έντονο ώστε τά άγόρια βιάζονται να τελειώσουν τó σχολείο για να έργασθούν στη θέση τού πατέρα τους. Τά παιδιά, λοιπόν, πρέπει να ξεπληρώνουν τήν άγάπη, τή στοργή, τή φροντίδα, και τήν οικονομική ένίσχυση και έτσι ή προοπτική τής άνωτερης εκπαίδευσης, τού μορφωμένου νέου ανθρώπου πού άτιμωταπίζει τή ζωή άπουσιάζει. Τό βάρος τής ύποχρέωσης δέν άφήνει τά παιδιά να κάνουν άλλα όνειρα για τó μέλλον τους.

γ) Η μεταμέλεια συμπληρώνει τις άρετές τών παιδιών. Η όμολογία και ή παραδοχή μιās άταξίας θεωρούνται θετική αντίδραση τού παιδιού πού άποβλέπει στην «άφεση» και συνδέει τή σχέση παιδι - γονείς. Τά άναγνωστικά, παρουσιάζοντας τó παιδί να άτακτεί, «διασώζουν» τήν «καλή του εικόνα» χρησιμοποιώντας τή μέθοδο τής άμεσης παραδοχής ή όμολογίας και θεωρώντας κύριο ύπεύθυνο ένα άλλο «κακό» παιδί και όχι τόν ίδιο τόν ήρωα τής ιστορίας τού κειμένου.

Συνοψίζοντας : Με βάση τó στερεότυπο τού καλού παιδιού τ' άναγνωστικά ζητούν από τά παιδιά να φέρονται σά μεγάλοι, να ύπακούουν, να είναι σοβαρά, να σκέπτονται πρην να μιλήσουν, να αισθάνονται ύποχρέωση πρós τούς γονείς τους, να μήν είναι λαίμαργα, να ζητούν συγγνώμη για τά σφάλματά τους και γενικά να χάσουν κάθε άυθορητισμό και περιέργεια πού προϋποθέτει ή ήλικία τους.

Είναι χαρακτηριστικό ότι στις τρεις τελευταίες τάξεις τού Δημοτικού, τά άναγνωστικά θέτουν τήν οικογένεια σ' ένα εύρύτερο πλαίσιο, τήν Πατρίδα. Μέσα σ' αυτό τó νέο πλαίσιο, τά παιδιά έρχονται σ' έπαφή με τις έννοιες πατρίδα, πρόγονοι, έθνος και εκκλησία. Τό παιδί έμπνέεται από τούς προγόνους και τις ήρωικές τους πράξεις ή ύπεράσπιση τής πατρίδας, ή άγάπη στο πάτριο έδαφος και ή έτοιμότητα για τήν άποτροπή κάθε έχθρικής εισβολής, θέτουν σε δεύτερη μοίρα τήν οικογένεια. Τά παιδιά φτάνουν άκόμη να

δραματίζονται πολέμους για έκδίκηση, και μάλιστα με τήν εύλογία τής εκκλησίας. Η άναφορά στην εκκλησία είναι κάτι τó συνηθισμένο σε πολεμικές έπιχειρήσεις, έπου τó έθνος και ή θρησκεία παρουσιάζονται ένωμένα. Πολλοί κοινωνικοί φορείς παίρνουν μέρος στην εκμετάλλευση τών έθνικών συναισθημάτων και άνάμεσά τους και ή εκκλησία, άν και παρουσιάζεται ως άπολιτική. Στο τομέα τής πολιτικής κοινωνικοποίησης, τó Κράτος και άλλοι θεσμοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν μία πανοπλία ιδεών και συμβόλων με έξασφαλισμένο άντίκτυπο. Έτσι ή συλλογική άνάμνηση περασμένων μαχών και ό συνεχής έορτασμός παλαιών θυσιών και ήρωικών πράξεων, άκόμα και ή άνάμνηση τών νεκρών, ύπηρετούν τó έθνος. Ο R. Miliband γράφει : «Τά λειτουργικά έθνικά αισθήματα άναμιγνύονται με συσσωρευμένα σύμβολα και με τήν τέλεση τελετών πού συνδέονται με μάχες και θυσίες, πού έχουν όλες άδιαφιλονίκητη άξία για τή διαδικασία τής πολιτιστικής κοινωνικοποίησης κονορμιστικού τύπου». Τά παιδιά γίνονται δέκτες αυτής τής μορφής κοινωνικοποίησης και παρουσιάζονται να μαθαίνουν γρήγορα και καλά.

Ο παππούς είναι πρώτα άπ' όλα τó σύμβολο τού σεβασμού. Τά παιδιά τού φιλούν τó χέρι και έχει τó γενικό πρόσταγμα στις οικογενειακές συγκεντρώσεις. Συντροφεί τα παιδιά στο σχολείο, τά παροτρύνει να παρακολουθούν εκπαιδευτικά προγράμματα στην τηλεόραση (ξεφεύγοντας έτσι από τόν παραδοσιακό του ρόλο), άγαπά τή φύση και τις άγροτικές άσχολίες και έξιδανικεύει τήν άγροτική ζωή. Πάνω άπ' όλα όμως μιλά για τó παρελθόν, όχι σάν μία νεκρή περίοδο γεμάτη άναμνήσεις, αλλά σάν κάτι τó ζωντανό πού έμπνέει τó παρόν και τó μέλλον. Κι αυτό γιατί παρελθόν σημαίνει ιστορικό παρελθόν, πόλεμοι, νίκες, θρίαμβοι τών έλληνικών όπλων και έτσι τά παρουσιάζει και στα παιδιά όταν άφηγείται. Ο παππούς, σάν παλιός στρατιώτης τού άλβανικού πολέμου, δέ διηγείται ποτέ παραμύθια αλλά πραγματικά γεγονότα, πού τά διανθίζει και με τις προσωπικές του έμπειρίες. Με τις διηγήσεις αυτές ό παππούς προσπαθεί να έρεθίσει και να άναπτύξει στα έγγόνια του τήν άγάπη πρós τήν πατρίδα, άγάπη πού συχνά όδηγεί στον άκριτο έθνικισμό, άφού τó παρελθόν έξιδανικεύεται (οί ήττες γιορτάζονται για νίκες). Παράλληλα, ή μεγάλη συγκίνηση τού παππού, καθώς διηγείται, δέν τού επιτρέπει να κρίνει «άντικειμενικά», και εύκολα τείνει στο φανατισμό. Ο παππούς, λοιπόν, έκτός από σύμβολο σεβασμού, είναι τó μέλος εκείνο πού γεφυρώνει τήν άτομική οικογένεια με τήν εύρύτερη οικογένεια τού έθνους και είναι ύπεύθυνος για τήν πολιτική κοινωνικοποίηση τών παιδιών. Όπως άναφέρει ό Human, τά νεαρά άτομα συμφωνούν γενικά με τις πολιτικές ιδέες τής ύπόλοιπης οικογένειας, άν και πρέπει να τονισθεί ότι ή οικογένεια δέν είναι

παρά μόνο ένας φορέας κοινωνικοποίησης. Στα αναγνωστικά οι γονείς έχουν παραχωρήσει το ρόλο της πολιτικής κοινωνικοποίησης των παιδιών στον παππού και δεν παρεμβαίνουν.

Η γιαγιά, όπως και κάθε γυναικεία παρουσία στα αναγνωστικά, ασχολείται με τα οικιακά. Αντίθετα από τον παππού, ή γιαγιά διηγείται παραμύθια, όλα με θρησκευτικό περιεχόμενο, τόσο που ενώ ο παππούς με τις άληθινές του ιστορίες φέρνει τα παιδιά σ' έπαφή με την ιδέα του θθου, ή γιαγιά με τα παραμύθια τα οδηγεί προς τη θρησκεία. Άρκετες έρευνες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι ή θρησκεία φαντάζει σαν παραμύθι στα παιδιά 3 - 10 χρονών που αγαπούν τις ιστορίες της Βίβλου' ή εικόνα του Θεού συνοδεύεται από δέος, αν και πολλά παιδιά τον θεωρούν πατέρα τους. Στην ηλικία 3 - 6 χρονών, τα παιδιά έχουν φαντασιώσεις και συχνά ζητούν από το Θεό να τους εκπληρώσει τις επιθυμίες τους. Στην ηλικία 6 - 10 τα παιδιά μαθαίνουν και δέχονται τις καθιερωμένες θρησκευτικές ιδέες της κοινωνικής τους ομάδας.

Ο θεϊός και ή θεία, τέλος, ζουν στην έξοχή, και στο σπίτι τους συγκεντρώνεται όλη ή οικογένεια στις διακοπές ή στις γιορτές. Η θεία περιορίζεται στα οικιακά της καθήκοντα και ό θεϊός στα άγροτικά. Ο τελευταίος αφιερώνει όλο τον έλεύθερο χρόνο του στα παιδιά, τους φέρεται σαν να είναι μεγάλα, ζητά τη γνώμη τους και είναι κάτι μεταξύ φίλου και πατέρα. Ο θεϊός δέν προσπαθεί να «περάσει» στα παιδιά κανένα πρότυπο, παρουσιάζεται σαν πολύ πιο άπλη προσωπικότητα απ' όλα τ' άλλα μέλη της οικογένειας και τα παιδιά βρίσκουν στο πρόσωπό του τον «καλό τους άγγελο».

Καταληκτικές παρατηρήσεις

Είναι φανερό ότι για να έπιβιώσει ή οικογένεια από γενιά σε γενιά σαν μία συνέχεια ρόλων, προτύπων και αξιών, όλη ή οικογενειακή παράδοση πρέπει να μεταδοθεί χωρίς παραλλαγές. Τα πρότυπα και οι αξίες κάθε οικογένειας προέρχονται από τρεις πηγές : 1) είτε μεταβιβάζονται από την προηγούμενη γενιά, 2) είτε από θεσμούς και ομάδες που είναι άμεσα συνδεδεμένοι με την οικογένεια, αλλά που διέπονται από αξίες που άφορούν και τη συμπεριφορά μέσα στην οικογένεια (π.χ. τα θρησκευτικά κείμενα ύπαγορεύουν σαφέστατα πρότυπα συμπεριφοράς), 3) είτε με τη δημιουργία νέων θεσμών που συνοδεύονται από την άλλαγή των αξιών που έπικρατούσαν μέχρι τότε. Τα πρότυπα σ' αυτή την περίπτωση μεταβιβάζονται ή με τη διδασκαλία, ή με τη μίμηση ή με τις μεταρρυθμίσεις.

Στα αναγνωστικά συναντούμε την πρώτη περίπτωση. Κάθε πρωταρχικό κύτταρο μεταδίδει στο έπόμενο τις αξίες

του, έτσι ώστε ή κοι ωνικοποίηση των παιδιών να άποβλέπει στο να τα καταστήσει πανομοιότυπα των γονέων τους. Με τον τρόπο αυτό ή οικογένεια δέν προκαλεί καμιά άλλαγή στην κοινωνία αλλά είναι παράγοντας συντήρησης, αν μάλιστα λάβουμε υπόψη μας και το «θετικό» τρόπο που τα παιδιά — όπως παρουσιάζονται στα αναγνωστικά — δέχονται τις ιδεολογικές κατευθύνσεις. Έδώ αξίζει να τονισθεί και το προκαθορισμένο άξιολογικό πρότυπο που κάθε μέλος της οικογένειας μεταβιβάζει στα παιδιά, όπως αυτό παρουσιάζεται ανάγλυφα στα αναγνωστικά. Έτσι ό πατέρας φέρνει τα παιδιά σε έπαφή με την έννοια της εργασίας, του καθήκοντος, των υποχρεώσεων που δημιουργεί ή εργασία και που μεταβιβάζονται μόνο στα άγόρια. Η μητέρα, περιορισμένη στο σπίτι, προετοιμάζει τις κόρες της για το μελλοντικό ρόλο της σύζυγου και της νοικοκυράς. Ο παππούς προσπαθεί να άφυπνίσει τα πατριωτικά αισθήματα των παιδιών και ή γιαγιά τα θρησκευτικά. Τα παιδιά, λοιπόν, κοινωνικοποιούνται με τον άυστηρό διαχωρισμό άνδρικού και γυναικείου ρόλου, που βασικά συνδέει τη θρησκεία με τη γυναίκα, και την έθνική συνείδηση με τον άντρα, χωρίς όμως ή διάκριση αυτή να είναι και άπόλυτη.

Παράλληλα, τα αναγνωστικά παρουσιάζουν μία έξιδανικευμένη εικόνα της πραγματικότητας. Είναι φανερό ότι τα κείμενα δέν αντικαθρεφτίζουν την πραγματικότητα που ζουν μεγάλες ομάδες παιδιών σε άστικά ή άγροτικά κέντρα, λ.χ. παιδιά μεταναστών, εργαζομένων μανάδων, χωρισμένων γονέων, όρφανά κ.τ.λ., με άποτέλεσμα τα παιδιά να μην μπορούν να ταυτισθούν εύκολα με το οικογενειακό περιβάλλον που παρουσιάζουν τα αναγνωστικά. Γενιούνται έτσι τα άκόλουθα έρωτήματα : Τί αντίκτυπο έχει στα παιδιά ή μονόπλευρη και μη ρεαλιστική άπεικόνιση του κόσμου στα βιβλία που διαβάζουν; Σε ποιο βαθμό τα παιδιά έχουν ήδη άποκρυσταλλώσει άπόψεις και ιδέες πριν να πίνε σχολείο, έτσι ώστε ή «σχολική έμπειρία» να μην τα έπηρεάζει σημαντικά; Άκόμα και αν υποθέσουμε ότι τα σχολεία έπηρεάζουν τις αντίληψεις των παιδιών, πώς είναι δυνατόν να όρίσουμε που άρχίζει και που σταματάει ή έπίδραση αυτή, σε μια έποχή που το παιδί δέχεται χιλιάδες έρεθίσματα και έπιδράσεις από την οικογένεια, τους φίλους του, τα μέσα ένημερώσεως; Οι έρωτήσεις αυτές μπορούν να οδηγήσουν σε περαιτέρω έρευνα στον τομέα της εκπαίδευσης και του σχολείου ειδικότερα, έρευνα που θα βοηθήσει την κατανόηση της λειτουργίας, του σκοπού και του άποτελέσματος των εκπαιδευτικών μηχανισμών.

Δήμητρα Μακρυνιώτη