



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

**ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΤΩΝ ΤΑΥΤΟΤΗΤΩΝ ΛΟΑΤΚΙ+ ΣΤΟ ΛΟΓΟ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΗΣ ΘΕΟΔΩΡΙΔΟΥ ΓΕΩΡΓΙΑΣ

ΦΛΩΡΙΝΑ

ΙΟΥΝΙΟΣ, 2024

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	3
Εισαγωγή.....	5
Ταυτότητες.....	9
Η έννοια της ταυτότητας.....	9
Έμφυλες και Σεξουαλικές ταυτότητες.....	12
Η έννοια της κατασκευής των ταυτοτήτων.....	17
Έρευνες για την κατασκευή ταυτοτήτων.....	19
Στερεότυπα και Προκαταλήψεις.....	22
Στερεότυπα.....	22
Προκατάληψη.....	24
Η έννοια της κοινωνικής κατασκευής των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων.....	26
Έρευνες σε εκπαιδευτικούς σχετικά με τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις προς τη κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+.....	29
Η έννοια της διαθεματικότητας- διασταυρούμενων ταυτοτήτων (intersectionality).....	31
Ορισμός πλαισίου.....	35
Εκπαιδευτικό πλαίσιο.....	35
Κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+.....	36
Ιδιωτική και δημόσια ζωή.....	39
Μεθοδολογία.....	41
Συμμετέχοντες/ουσες.....	41
Προφίλ συμμετεχόντων/ουσών.....	41
Επιλογή συμμετεχόντων/ουσών.....	42
Η διαδικασία των συνεντεύξεων.....	43
Η ανάλυση των δεδομένων.....	45
Αποτελέσματα.....	50
1η θεματική: Επίκληση στη βιολογία.....	52
Στο πλαίσιο της κατασκευής έμφυλων και σεξουαλικών ταυτοτήτων.....	52
Στο πλαίσιο της κατασκευής με όρους μη φυσιολογικού και κανονικού.....	55
Στο πλαίσιο της τεκνοθεσίας από ομόφυλα ζευγάρια.....	56
2 ^η θεματική: Απόδοση ευθύνης.....	62
Στο πλαίσιο της αποποίησης με επίκληση στις αντιδράσεις γονέων.....	62
Στο πλαίσιο της αποποίησης με επίκληση στην ηλικία των μαθητών.....	64

Στο πλαίσιο της αποποίησης λόγω της έλλειψης κατάρτισης από το ελληνικό κράτος.	65
Στο πλαίσιο της ευθύνης στο άτομο ως «θύμα κοινωνικής επιρροής».....	67
Στο πλαίσιο της μεταβατικότητας όπου το άτομο χάνει τον έλεγχο και την ευθύνη.....	69
Στο πλαίσιο του «γεννιέσαι- γίνεσαι» με την ευθύνη να αφορά τη φύση.	72
3 ^η θεματική: Ιδιωτικό/δημόσιο	76
Στο πλαίσιο των κανόνων και της κανονικότητας.....	76
Συζήτηση	84
Περιορισμοί και Μελλοντικές Προτάσεις	86
Βιβλιογραφικές αναφορές	88
Παραρτήματα	102
Παράρτημα 1	102
Παράρτημα 2	108

Περίληψη

Η κατασκευή των ταυτοτήτων ατόμων που ανήκουν σε μειονοτικές ομάδες, όπως η κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+, έχει απασχολήσει και έχει διερευνηθεί από κοινωνικούς ψυχολόγους τα τελευταία χρόνια. Η παρούσα έρευνα εξετάζει το πώς οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν τις ταυτότητες των ατόμων ΛΟΑΤΚΙ+. Προσεγγίζει θεωρητικά και κριτικά τα θέματα της κατασκευής των έμφυλων και σεξουαλικών ταυτοτήτων, των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων και της έννοιας της διαθεματικότητας. Στοχεύει στη διερεύνηση των επιχειρημάτων, των νοηματοδοτήσεων και των νομιμοποιήσεων που κινητοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς καθώς και το πώς αυτά λειτουργούν σε διαφορετικά πλαίσια. Η εργασία αυτή αντλεί από την Αναστοχαστική Θεματική Ανάλυση και από τις αρχές της Λογοψυχολογικής Προσέγγισης, αναλύοντας τον λόγο των εκπαιδευτικών ως πλαίσιο κατασκευής και αναπαραγωγής ταυτοτήτων. Τα ευρήματα που προέκυψαν αναδεικνύουν τρεις κύριες θεματικές: την επίκληση στη βιολογία, την απόδοση ευθύνης και τη διάκριση ιδιωτικού/δημόσιου «χώρου». Οι παραπάνω θεματικές υπογραμμίζουν τη διαφορετική λειτουργία των επιχειρημάτων στο εκάστοτε πλαίσιο-φυσικό και μη (π.χ. στο πλαίσιο της τεκνοθεσίας από ομόφυλα ζευγάρια, στο πλαίσιο της αποποίησης με επίκληση στις αντιδράσεις γονέων, στο πλαίσιο των κανόνων και της κανονικότητας).

Λέξεις- Κλειδιά: έμφυλες ταυτότητες, κατασκευή, ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα, εκπαιδευτικοί.

Abstract

The identity construction of people of minority groups, such as the LGBTQ+ community, has been recently explored by social psychologists. This thesis examines how teachers construct LGBTQ+ identities. The themes of constructing gender and sex identities, stereotypes and prejudice, and the concept of intersectionality are explored theoretically and critically. It explores the arguments, signifiers, and legitimacies teachers mobilize and how these operate in different contexts. This paper draws on Reflexive Thematic Analysis and Discursive Psychology, analyzing teachers' discourse as a context for constructing and reproducing identities. Findings highlight three main themes: the appeal to biology, the attribution of responsibility, and the private/public 'space' distinction. These themes highlight the different functioning of arguments in each context - physical and non-physical (e.g. in the context of adoption by same-sex couples, in the context of renunciation concerning parental reactions, in the context of norms and normality).

Keywords: gender identities, construction, LGBTQ+ community, teachers.

Εισαγωγή

Η αλληλεπίδραση των έμφυλων και σεξουαλικών ταυτοτήτων, των στερεοτύπων, των προκαταλήψεων σε συνδυασμό με την επίδραση των διασταυρούμενων ταυτοτήτων έχει αποτελέσει το επίκεντρο της σύγχρονης κοινωνιολογικής έρευνας και του ακτιβισμού. Τα θέματα αυτά, αν και διακριτά, είναι βαθιά αλληλένδετα, διαμορφώνοντας τις βιωμένες εμπειρίες των ατόμων και των κοινοτήτων με πολύπλευρους τρόπους. Η αναγνώριση αυτής της σύνδεσης είναι απαραίτητη για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι κοινωνικές δομές διαιωνίζουν την ανισότητα και την περιθωριοποίηση. Ουσιαστικά, τα θέματα των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων, των έμφυλων και σεξουαλικών ταυτοτήτων και της διαθεματικότητας δεν είναι απλώς συνδεδεμένα, αλλά συσχετίζονται.

Η ταυτότητα φύλου είναι θεμελιώδης για την προσωπική και κοινωνική ταυτότητα. Ενσωματώνει τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους και τον τρόπο με τον οποίο γίνονται αντιληπτά από τους άλλους, επηρεάζοντας ένα ευρύ φάσμα εμπειριών ζωής (Howard, 2000).

Τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις μπορούν να οδηγήσουν στη γενίκευση και σε βλαβερές υποθέσεις υποτιμώντας κάποιες ομάδες και κατηγορίες ανθρώπων. Συχνά ενισχύουν κοινωνικούς κανόνες και προσδοκίες. Ένα παράδειγμα αποτελεί ο χαρακτηρισμός της ετεροφυλοφιλίας ως ο προεπιλεγμένος ή ανώτερος σεξουαλικός προσανατολισμός ο οποίος υιοθετεί έναν άκαμπτο δυαδικό τρόπο σκέψης στην επανεξέταση του φύλου και της σεξουαλικότητας. Αυτά τα στερεότυπα μπορεί να γίνουν αιτία να παραμεληθούν και να περιθωριοποιηθούν άτομα τα οποία δεν

ακολουθούν τα παραδοσιακά έμφυλα πρότυπα, όπως τα μη δυαδικά, τα τρανς και τα queer άτομα. Οι συνέπειες των στερεοτύπων μπορούν να γίνουν διακριτές με διάφορες μορφές προκατάληψης, όπως οι διακρίσεις, η βία και ο κοινωνικός αποκλεισμός (Ellemers, 2018).

Η διαθεματικότητα, την οποία εισήγαγε η Crenshaw, παρέχει ένα πλαίσιο για την ανάλυση του τρόπου με τον οποίο διάφορες κοινωνικές ταυτότητες -όπως η φυλή, το φύλο, η σεξουαλικότητα και η κοινωνική τάξη αλληλεπιδρούν έχοντας ως αποτέλεσμα διαφορετικές εμπειρίες καταπίεσης και προνομίων. Αμφισβητείται η έννοια των μοναδικών ή απομονωμένων ταυτοτήτων, τονίζοντας ότι οι άνθρωποι βιώνουν τις διακρίσεις με πολύπλευρους τρόπους. Για παράδειγμα, οι εμπειρίες μιας μη λευκής λεσβίας γυναίκας δεν μπορούν να γίνουν πλήρως κατανοητές εξετάζοντας μεμονωμένα το φύλο, τη φυλή ή τον σεξουαλικό προσανατολισμό της. Αντίθετα, οι ταυτότητες αυτές αλληλεπιδρούν και δημιουργούν μια ξεχωριστή και σύνθετη βιωμένη πραγματικότητα (Crenshaw, 1991).

Η παρούσα έρευνα αντλεί από θέματα της επικαιρότητας εστιάζοντας στα πλαίσια του σχολείου και συγκεκριμένα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα θέματα που αναλύονται στις συνεντεύξεις περιλαμβάνουν τη γενικότερη στάση απέναντι σε ζητήματα και συζητήσεις σχετικά με τη κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος, τις πρακτικές που ακολουθούν οι συμμετέχοντες/ουσες στα πλαίσια της εκπαίδευσης όταν έρχονται σε επαφή ή έχουν να αντιμετωπίσουν περιπτώσεις μαθητών/τριών που ανήκουν στη κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ και σε πρόσφατα παραδείγματα αναφορικά με την εξοικείωση νέων με drag queens και με τη νομιμοποίηση της τεκνοθεσίας από ομοφυλόφιλα ζευγάρια.

Η μελέτη αυτή ακολουθεί ποιοτική προσέγγιση και διεξάγεται μέσω ατομικών, ημιδομημένων συνεντεύξεων σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αντλεί από δύο προσεγγίσεις: από τη Reflexive Thematic Analysis (Αναστοχαστική Θεματική Ανάλυση) των Braun και Clarke και από τις αρχές της Λογοψυχολογικής Προσέγγισης (Potter, 2003). Η RTA τονίζει τη σημασία της θεωρητικής γνώσης, της διαφάνειας και της αναστοχαστικής εμπλοκής των ερευνητών με τα δεδομένα και με τη συνολική διαδικασία. Τα θέματα της μελέτης δημιουργούνται ενεργά μέσω της διασταύρωσης των θεωρητικών παραδοχών απαιτώντας μια προσεκτική και αναστοχαστική προσέγγιση στην ανάλυση (Braun & Clarke, 2019). Η λογοψυχολογική προσέγγιση εστιάζει στην «παρατηρήσιμη» ομιλία για την κατανόηση θεμάτων που άπτονται στο κλάδο της ψυχολογίας, δίνοντας έμφαση στις πρακτικές του λόγου έναντι των ιδιωτικών σκέψεων. Δεν λαμβάνει υπόψη τη συζήτηση μόνο ως άμεση έκφραση της εσωτερικής ζωής, αλλά ως έναν τρόπο εξέτασης των ψυχολογικών πτυχών στο πλαίσιο των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων. Ξεπερνάει τα όρια της θεωρητικοποίησης του εαυτού και αναλύει τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα κατασκευάζουν και διαχειρίζονται τις έννοιες του εαυτού μέσω πρακτικών λόγου. Συνολικά, η λογοψυχολογική προσέγγιση επανασχεδιάζει τα ψυχολογικά θέματα ως πρακτικές λόγου, προσφέροντας διαφορετικές αντιλήψεις για τα γεγονότα και τις πράξεις μέσω της ομιλίας (Potter, 2003).

Η RTA είναι κατάλληλη για τον εντοπισμό μοτίβων και την ερμηνεία δεδομένων, ενώ η λογοψυχολογική προσέγγιση εστιάζει στη γλωσσική πρακτική και σε ευρύτερα μοτίβα του λόγου. Συνδυάζοντας αυτές τις προσεγγίσεις, οι ερευνητές μπορούν να αποκτήσουν μια ολοκληρωμένη κατανόηση των δεδομένων, αποτυπώνοντας τόσο τα θεματικά μοτίβα όσο και τις αποχρώσεις της γλωσσικής

χρήσης και των κοινωνικών κατασκευών μέσα στο σύνολο των δεδομένων. Αυτή η διπλή προσέγγιση επιτρέπει μια πιο σε βάθος διερεύνηση του ερευνητικού θέματος, παρέχοντας μια πιο πλούσια και πιο διαφοροποιημένη ανάλυση (Braun & Clarke, 2020).

Στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας έρευνας αναλύονται θεωρητικά οι έννοιες των ταυτοτήτων- συγκεκριμένα των έμφυλων και σεξουαλικών ταυτοτήτων-, οι έννοιες των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων εστιάζοντας όταν τα παραπάνω προκύπτουν σε σχέση με έμφυλες διακρίσεις, η έννοια της διαθεματικότητας- διασταυρούμενων ταυτοτήτων ειδικότερα σε συνάρτηση με την έρευνα στο κλάδο της κοινωνικής ψυχολογίας και τέλος γίνεται μια προσπάθεια προσδιορισμού του πλαισίου.

Το δεύτερο κεφάλαιο αφορά τη μεθοδολογία της έρευνας. Γίνεται αναφορά στους στόχους της μελέτης, στο προφίλ των συμμετεχόντων και στο τρόπο επιλογής τους, στη διαδικασία διεξαγωγής των συνεντεύξεων και στη διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύονται τα αποτελέσματα της μελέτης. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται τα ευρήματα όπως αυτά έχουν προκύψει μετά από RTA και λογοψυχολογική ανάλυση συμπεριλαμβάνοντας και κάποια αυτούσια αποσπάσματα των συνεντεύξεων.

Τέλος, το τέταρτο κεφάλαιο εστιάζει στη συζήτηση της συνολικής έρευνας και περιλαμβάνει τους περιορισμούς της και προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.

Ταυτότητες

Η έννοια της ταυτότητας

Η έννοια της ταυτότητας αποτελεί έναν σύνθετο όρο, ο οποίος δεν παραμένει στα όρια της ατομικής ύπαρξης αλλά καθιστά εμφανή τη συνεχόμενη αλληλεπίδραση με το κοινωνικό πλαίσιο καθώς μεταξύ άλλων, μπορεί να απαντήσει στην ερώτηση «ποιος είμαι». Όπως και για πολλές έννοιες που εμφανίζονται συχνά στη κοινωνική ψυχολογία, έτσι και γι' αυτήν υπάρχουν αρκετοί διαφορετικοί ορισμοί. Ο Dickerson ταυτίζει την έννοια της ταυτότητας με αυτήν της «αναπαράστασης» αλλά και του «εαυτού» (Dickerson, 2021). Σύμφωνα με τον Jenkins, η έννοια της ταυτότητας είναι μία διαδικασία η οποία συνδέεται άμεσα με την ύπαρξη του ατόμου. Επισημαίνει την κοινωνική φύση της κατασκευής της ταυτότητας, η οποία διαμορφώνεται από την αλληλεπίδραση, τη συναίνεση, την απόκλιση, τη σύμβαση, τη δημιουργικότητα, τον διάλογο και τη διαπραγμάτευση. Λαμβάνοντας υπόψη τον ορισμό που δίνεται από το Λεξικό της Οξφόρδης, υποστηρίζει ότι η ταυτότητα περιλαμβάνει τόσο την ομοιότητα όσο και τη διαφορά στο πλαίσιο της ομάδας πέρα από την ατομική ιδιαιτερότητα και ότι όλες οι ανθρώπινες ταυτότητες είναι κοινωνικές ταυτότητες. Υποστηρίζει ότι για τη κατανόηση της ταυτότητας απαιτεί να ληφθεί υπόψη η ενεργός διαδικασία οικοδόμησής της και ότι η ταυτότητα είναι απαραίτητη για την ανθρώπινη σύνδεση. Φαίνεται να ασκεί κριτική σε όσους θεωρητικούς και ερευνητές αντιμετωπίζουν την ταυτότητα ως κάτι που απλά είναι καθώς υπογραμμίζει ότι δεν λαμβάνουν υπόψη πώς λειτουργεί και πραγματοποιείται η διαδικασία της ταύτισης στη κοινωνική κατασκευή της ταυτότητας. Η έννοια της ταυτότητας μπορεί να γίνει κατανοητή μόνο ως μια διαδικασία του «να υπάρχω» ή του «να γίνω». Οι ταυτότητες ενός ατόμου, γιατί αυτό που είμαστε είναι πάντα πολυδιάστατο, μοναδικό και πλουραλιστικό - δεν είναι ποτέ μια οριστική ή διευθετημένη υπόθεση (Jenkins, 2014).

Γενικότερα, οι κύριες πρόσφατες έρευνες γύρω από την ταυτότητα στα πλαίσια της Κοινωνικής Ψυχολογίας εξελίχθηκαν γύρω από πέντε κύριες κατευθύνσεις (Chrysochoou, 2003). Η πρώτη άντλησε από την έννοια της κοινωνικής διάδρασης (social interactionism) εστιάζοντας στο πώς και γιατί οι άνθρωποι ενεργοποιούν διαφορετικούς ρόλους στις καθημερινές αλληλεπιδράσεις (Mead & Mind, 1934; Stryker & Burke, 2000). Η δεύτερη εξέτασε την επίδραση της ταυτότητας στα κίνητρα που κινητοποιούν τη συμπεριφορά και τις διακρίσεις μεταξύ ομάδων (Brewer, 1991). Η τρίτη κατεύθυνση επικεντρώθηκε στον τρόπο με τον οποίο τα άτομα αποκτούν αυτογνωσία, στις στρατηγικές που χρησιμοποιούν για να την προστατεύσουν και στην ενσωμάτωση νέων γνώσεων, ιδίως κατά τη διάρκεια αλλαγών (Breakwell, 1988). Η τέταρτη προσέγγιση διερεύνησε τις διαδικασίες με τις οποίες οι άνθρωποι κατηγοριοποιούν τους εαυτούς τους ως μέλη συγκεκριμένων κατηγοριών λαμβάνοντας υπόψη το πλαίσιο και τις συνέπειες αυτών των κατηγοριοποιήσεων στην ομαδική συμπεριφορά (Turner & Oporato, 1999). Τέλος, η πέμπτη κατεύθυνση εξετάζει τον τρόπο με τον οποίο κατασκευάζονται και υποστηρίζονται διάφορες θέσεις και στάσεις μέσω του λόγου και της γλώσσας για την προώθηση συγκεκριμένων κοσμοθεωριών (Harré, 1998).

Έχει υποστηριχτεί ότι η ταυτότητα έχει γίνει πλέον μια μορφή κοινωνικής αναπαράστασης (Chrysochoou, 2003). Η έννοια της ταυτότητας αποτελεί πλέον μέρος του δημόσιου λόγου και οι αρχές οι οποίες διαμορφώνουν τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι σκέφτονται για τον εαυτό τους είναι κοινές με εκείνους που ανήκουν στον ίδιο πολιτισμό (Oyserman & Markus, 1998). Έτσι, η ταυτότητα, για να αποτελέσει ένα γόνιμο εργαλείο προκειμένου να αξιοποιηθεί για την κατανόηση των κοινωνικών φαινομένων, δεν θα πρέπει να θεωρείται ως μια ατομική ιδιότητα από την οποία πηγάζουν οι πράξεις και οι συμπεριφορές. Η ταυτότητα συμπεριλαμβάνει τόσο

τον τρόπο με τον οποίο σκεφτόμαστε για τον εαυτό μας όσο και για τον κόσμο στον οποίο ζούμε. Με αυτή την ιδιότητα λειτουργεί ως οργανωτική αρχή των συμβολικών διαδικασιών και αντιπροσωπεύει τη σχέση μεταξύ των γνωστικών διαδικασιών και των κοινωνικών σχέσεων (Bauer & Gaskell, 1999). Έτσι, η ταυτότητα συνιστά μια ιδιαίτερη μορφή κοινωνικής αναπαράστασης που αντιπροσωπεύει τη σχέση μεταξύ του ατόμου και των άλλων- είτε αν αυτή είναι πραγματική ή συμβολική, ατομική ή ομαδική. Στο πλαίσιο αυτό, η γνώση για τον εαυτό μας είναι θεμελιωδώς κοινωνική, αποτελεί δηλαδή μια ιδιαίτερη μορφή κοινωνικής σκέψης σχετικά με τον εαυτό (Chrysschoou, 2003).

Έμφυλες και Σεξουαλικές ταυτότητες

Η έννοια ΛΟΑΤΚΙ+ είναι ένα ακρωνύμιο που χρησιμοποιείται για να δηλώσει την κοινότητα των Λεσβιών, των Ομοφυλόφιλων, των Αμφιφυλόφιλων, των Τρανς, των Κούιρ και των Ίντερσεξ ενώ το σύμβολο + περιλαμβάνει όλα τα άτομα που δεν ανήκουν σε κάποια από τις παραπάνω κατηγορίες, αλλά αποτελούν μειονοτικές ομάδες και υφίστανται διακρίσεις εξαιτίας της ταυτότητας φύλου ή του σεξουαλικού τους προσανατολισμού. Για τις μειονοτικές κοινότητες, όπως η ΛΟΑΤΚΙ+, η σημασία της ταυτότητα γίνεται ιδιαίτερη καθώς αντικατοπτρίζει τις ποικίλες διαστάσεις της σεξουαλικότητας και του φύλου. Για τα μέλη της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+, η διαδικασία καθορισμού της ταυτότητας είναι συχνά περίπλοκη σε σύγκριση με τα ετερόφυλα cisgender άτομα, δεδομένης της στερεοτυπικής και συχνά επικριτικής στάσης προς τις μειονοτικές σεξουαλικές και έμφυλες ταυτότητες.

Η ξενόγλωσση βιβλιογραφία φαίνεται να διακρίνει τους όρους sex και gender, κάτι που δεν είναι εφικτό στην ελληνική βιβλιογραφία καθώς η λέξη που χρησιμοποιείται ευρέως είναι το φύλο. Το sex φαίνεται να είναι περισσότερο συνδεδεμένο με το βιολογικό πλαίσιο και τα σωματικά χαρακτηριστικά ενώ το gender τείνει να σχετίζεται περισσότερο με το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο αλλά και την ποικιλομορφία των φύλων (van Anders, 2015).

Η ταυτότητα φύλου ή η έμφυλη ταυτότητα είναι άμεσα συνδεδεμένη με τον τρόπο με τον οποίον ένα άτομο αισθάνεται για το φύλο. Αυτό σχετίζεται με τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται και αφομοιώνουν τους στερεότυπους χαρακτηρισμούς και τους κοινωνικούς κανόνες σε σχέση με τον εαυτό τους, καθώς και το αν θεωρούν τον εαυτό τους ως άντρα, γυναίκα, ως τίποτα από τα δύο ή ως ένα μείγμα των δύο. Οι ταυτότητες φύλου περιλαμβάνουν τις εξής: τη ταυτότητα

cisgender η οποία αναφέρεται σε ένα άτομο που ταυτίζεται με το φύλο που του αποδόθηκε κατά τη γέννηση, τη ταυτότητα τρανσέξουαλ/διαφυλική όπου ένα άτομο δεν ταυτίζεται με το φύλο που του αποδόθηκε κατά τη γέννηση, τη ταυτότητα genderqueer όταν δηλαδή ένα άτομο έχει μια ταυτότητα που δεν συμβαδίζει με τη συμβατική δυαδική διάκριση φύλου και τη μη δυαδική/non binary ταυτότητα όταν ένα άτομο δεν ταυτίζεται πλήρως είτε ως άνδρας είτε ως γυναίκα. Οι ταυτότητες των ατόμων καθορίζονται κυρίως από τους όρους και τις έννοιες που χρησιμοποιούν για να περιγράψουν τον εαυτό τους. Όλα αυτά δύνανται να μεταβληθούν και να εξελιχθούν με την πάροδο του χρόνου αλλά και να διαμορφωθούν από πολιτισμικά πλαίσια και προσωπικές εμπειρίες (Schmitz & Tyler, 2018).

Η σεξουαλική ταυτότητα ή σεξουαλικός προσανατολισμός ορίζεται ως η σεξουαλική, συναισθηματική ή και ρομαντική έλξη που αισθάνεται κάποιος για τους άλλους και αποτελεί ένα βασικό στοιχείο της προσωπικής ταυτότητας του κάθε ατόμου. Η έλξη που νιώθει το άτομο μπορεί να κατευθύνεται προς το ίδιο φύλο, το αντίθετο φύλο, και τα δύο φύλα ή προς κανένα από τα φύλα. Ο σεξουαλικός προσανατολισμός μπορεί να εκδηλωθεί στην καθημερινή ζωή με μια σειρά από συμπεριφορές, αισθήσεις και συναισθήματα που ξεπερνούν τη σεξουαλική έλξη ή τις σεξουαλικές αλληλεπιδράσεις. Ο σεξουαλικός προσανατολισμός κατηγοριοποιείται και περιλαμβάνει: τους ομοφυλόφιλους και τις λεσβίες που έλκονται από το ίδιο φύλο, τους αμφιφυλόφιλους που έλκονται και από το ίδιο και από το αντίθετο φύλο, τους πανσεξουαλικούς που έλκονται από οποιοδήποτε φύλο και τους ασεξουαλικούς που δεν έλκονται από κανένα φύλο (Fausto-Sterling, 2019).

Οι Money και Ehrhardt ορίζουν την ταυτότητα φύλου ως την ιδιωτική εμπειρία του ρόλου του φύλου ενώ ορίζουν τον ρόλο του φύλου ως τη δημόσια εκδήλωση της ταυτότητας φύλου. Αποφεύγουν ένα συχνό λάθος, την εννοιολογική

σύγκριση των αντίθετων εννοιών της ταυτότητας φύλου και του ρόλου του φύλου. Εισάγουν έτσι το παράδειγμα ενός ομοφυλόφιλου άνδρα και την λανθασμένη αντίληψη που προκύπτει ότι ο άνδρας αυτός έχει την ταυτότητα ενός άνδρα αλλά τον ρόλο της γυναίκας. Προσδίδουν στην ταυτότητα φύλου μία ατομική ιδιότητα, υποστηρίζοντας ότι οι έννοιες εξυπηρετούν τη σταθεροποίηση του φύλου μπροστά στην μεταβλητότητά του (Money & Ehrhardt, 1972).

Ο Foucault υποστηρίζει ότι οι έμφυλες και οι σεξουαλικές ταυτότητες είναι ιστορικά και πολιτισμικά παράγοντα μέσω των σχέσεων εξουσίας. Υπογραμμίζει ότι όσα λέγονται για το φύλο και τη σεξουαλικότητα, συμπεριλαμβανομένων των λόγων που συναντώνται στην ψυχανάλυση και στις ανθρωπιστικές επιστήμες, έχουν επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό τη διαμόρφωση των ταυτοτήτων, οι οποίες είναι συνδεδεμένες με τις νόρμες, τους κανόνες και τις βιολογικές θεωρίες. Δηλαδή, θέτοντας κανόνες και συζητώντας για τη σεξουαλικότητα, επηρεάζεται ο τρόπος με τον οποίον κάποιος μπορεί να σκέφτεται ποιος του αρέσει και πώς αντιλαμβάνεται τα αγόρια και τα κορίτσια. Η ύπαρξη πολλών διαφορετικών κανόνων και συζητήσεων γύρω από τη σεξουαλικότητα επηρεάζει την ιδέα του ατόμου σχετικά με το τι σημαίνει να είναι κάποιος άντρας ή γυναίκα. Οι ιδέες αυτές αποτελούν ένα σημαντικό στοιχείο της ανάπτυξης της σεξουαλικότητας όπου το φύλο χρησιμοποιείται ως μέσο για την προσωπική και πολιτική ελευθερία αλλά και ως βασικό μέρος της ταυτότητας του ατόμου (Foucault, 1978).

Σε έρευνά της το 2010, η Howarth αμφισβητεί τις συμβατικές ταυτότητες φύλου, επισημαίνοντας πόσο περίπλοκη, δυναμική και εξαρτώμενη από το υπάρχον κοινωνικό πλαίσιο είναι η διαδικασία δημιουργίας ταυτότητας φύλου. Συγκεκριμένα, αντιτίθεται στην υπεραπλουστευμένη αντίληψη του φύλου, τονίζοντας ότι η ταυτότητα αποτελεί μέσο διαπραγμάτευσης και αντιστέκεται στους κοινωνικούς

κανόνες. Η μελέτη της υπογραμμίζει τη σημασία του να γίνει κατανοητό πώς οι άνθρωποι και οι ομάδες αλληλεπιδρούν ενεργά με τις πολιτισμικές και κοινωνικές αναπαραστάσεις του φύλου αλλά και πώς τις αμφισβητούν, προκειμένου να δημιουργήσουν νέες ταυτότητες οι οποίες αντιτίθενται και αντιστέκονται στις παραδοσιακές κατηγοριοποιήσεις (Howarth, 2010).

Κριτική ασκεί η Judith Butler, σύμφωνα με την οποία, οι ταυτότητες είναι κατασκευές που δημιουργούνται και αναδομούνται συνεχώς και δυναμικά σε όλη τη διάρκεια του χρόνου και όχι σε μια μόνο στιγμή. Υποστηρίζει ότι οι ταυτότητες διαμορφώνονται μέσα σε συγκεκριμένες κοινωνικές καταστάσεις και ότι δέχονται πάντα αλλαγές. Επισημαίνει επίσης ότι η γλώσσα που χρησιμοποιείται για να περιγραφούν οι ταυτότητες διαμορφώνεται από εξωτερικές μεταβλητές, καθώς είναι άμεσα συνδεδεμένες με το κοινωνικό περιβάλλον του κάθε ατόμου. Η Butler αμφισβητεί τις ουσιαστικές αντιλήψεις στα κινήματα για τον φεμινισμό και την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+, ενώ υπογραμμίζει την περιπλοκότητα των ιστορικά δημιουργημένων όρων "άνδρας" και "γυναίκα". Σύμφωνα με τη θεωρία της Butler για την επιτελεστικότητα, η δημιουργία ταυτότητας φύλου είναι μια επαναλαμβανόμενη διαδικασία που διαμορφώνεται κυρίως από το λόγο (Reddy & Butler, 2004).

Η Monique Deveaux αμφισβητεί τις θεωρίες του Foucault σχετικά με τις έμφυλες και τις σεξουαλικές ταυτότητες, υποστηρίζοντας ότι αγνοεί τους αγώνες συγκεκριμένων κοινωνικών κινημάτων και τους καινοτόμους τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι διαμορφώνουν και χρησιμοποιούν τις ταυτότητές τους. Επιστά την προσοχή στο γεγονός ότι η θεωρία του Foucault για τις σεξουαλικές ταυτότητες ως κοινωνικές κατασκευές μπορεί να αγνοήσει τη σημασία της ατομικής και της συλλογικής επιβεβαίωσης. Η Deveaux φαίνεται να διαφωνεί με το διαχωρισμό του

Foucault ανάμεσα στους αποσεξουαλικοποιημένους αγώνες, στις προσπάθειες δηλαδή των ατόμων για αλλαγή χωρίς να θέτουν την σεξουαλική τους ταυτότητα στο επίκεντρο, και στα κινήματα που εστιάζουν στην ταυτότητα, υποστηρίζοντας ότι αυτά τα δύο μπορούν να ενισχυθούν παρά να εξαλειφθούν. Τέλος υπογραμμίζει ότι παρόλο που η σημασία κατανόησης της καταπίεσης που έχει δεχτεί το άτομο είναι μεγάλη και κρίσιμη για την ενδυνάμωση του ατόμου, συχνά παραβλέπεται στην ανάλυση του Foucault (Deveaux, 1994).

Η Sandra Lipsitz Bem μελετάει τη σχέση μεταξύ της ταυτότητας φύλου και του τρόπου με τον οποίο οι άνθρωποι βλέπουν και κατανοούν τις έννοιες του τι σημαίνει να είσαι άνδρας ή γυναίκα. Φαίνεται να ασκεί κριτική όχι τόσο σε αυτά που αναφέρει στην θεωρία της η Deveaux, αλλά σε όσα δεν αναφέρει. Υποστηρίζει ότι δεν αναγνωρίζει τον αντίκτυπο που διαδραματίζει η ανάπτυξη και η ψυχολογία της προσωπικότητας στην ενσωμάτωση ενός ατόμου στη κουλτούρα. Η Bem αναφέρεται στη σεξουαλική ταυτότητα ως μία προσδοκία η οποία έχει προκύψει από το πολιτισμικό πλαίσιο και ενισχύει τους παραδοσιακούς ρόλους των φύλων, δίνοντας έμφαση στην ετεροφυλοφιλία (Bem, 2009).

Η Arnot (2002) εξηγεί ότι «ένας από τους τρόπους με τους οποίους διατηρείται η ανδρική ηγεμονία είναι μέσω της σχολικής εκπαίδευσης, όπου είναι πιο εύκολο να μεταδώσει σε παιδιά και εφήβους ένα συγκεκριμένο σύνολο ορισμών, σχέσεων και διαφορών μεταξύ των φύλων, ενώ ταυτόχρονα να το κάνει να φαίνεται ως κάτι αντικειμενικό». Συγκεκριμένα, περιγράφει πώς οι κατηγορίες φύλου διδάσκονται στα σχολεία και πώς αυτές οι αυθαίρετες κοινωνικές κατασκευές αναπαράγονται μέσω διαφόρων κοινωνικών δομών, όπως τα σχολεία, οι οικογένειες, οι θρησκευτικοί θεσμοί και τα μέσα ενημέρωσης. Ένα παράδειγμα αποτελεί ο ρόλος των ενηλίκων στα σχολεία που ενισχύουν ενεργά αυτές τις έμφυλα πρότυπα. Το

άρθρο της αναφέρει ότι δεν είναι ασυνήθιστο να συμβουλευόμαστε οι μαθητές να συμπεριφέρονται πιο θηλυκά αν είναι κορίτσια, ή πιο αρρενωπά αν είναι αγόρια, ώστε να εναρμονιστούν και να αποφύγουν την παρενόχληση, τις διακρίσεις ακόμη και τον εκφοβισμό στο σχολείο (Arnot, 2002).

Η έννοια της κατασκευής των ταυτοτήτων

Γενικότερα, η έννοια της κατασκευής των ταυτοτήτων αναφέρεται στον προσανατολισμό και στην επίκληση των ομιλητών σε διάφορες ταυτότητες, όπως για παράδειγμα τις θεσμικές. Οι ομιλητές μπορούν να επικαλούνται και να ταυτίζονται με διαφορετικές ταυτότητες σε διαφορετικές χρονικές στιγμές. Η πολυπλοκότητα της κατασκευής των ταυτοτήτων- ειδικά μέσω των διαφορετικών διαλέκτων- αναδεικνύεται από τη διαδικασία της διασταύρωσης των ταυτοτήτων. Για παράδειγμα, μπορεί να υπάρξει διασταύρωση της ταυτότητας του φύλου, της ταξικής και της φυλετικής ταυτότητας. Δηλαδή, ο τρόπος που οι άνθρωποι μιλούν μπορεί να υποδείξει ποιοι είναι αλλά μπορεί φυσικά και να αλλάξει λαμβάνοντας υπόψη αυτές τις διαφορετικές ταυτότητες και το πόσο αυτές επιδρούν στην εκάστοτε χρονική περίοδο. Κάτι τέτοιο μπορεί να καταστήσει ιδιαίτερα δύσκολη τη διαδικασία της κατανόησης του πώς συνδέονται η γλώσσα και η ταυτότητα. Στις κοινωνικές επιστήμες και στις επιστήμες της γλωσσολογίας, η διερεύνηση των ταυτοτήτων έχει εξελιχθεί με την πάροδο του χρόνου ενώ ιδιαίτερη έμφαση έχει δοθεί στον τρόπο με τον οποίο η γλώσσα χρησιμοποιείται για την κατασκευή ταυτοτήτων των ομιλητών, επισημαίνοντας τη σημασία της γλωσσικής ποικιλομορφίας (Kiesling, 2013).

Η Cerulo (1997) εισήγαγε-για την τότε εποχή- νέα θέματα και νέες κατευθύνσεις σχετικά με τη κατασκευή των ταυτοτήτων. Συγκεκριμένα, μετατόπισε

το ενδιαφέρον από το «εγώ» στο «εμείς», από την ατομική δηλαδή ταυτότητα στη συλλογική. Έτσι, εστίασε περισσότερο στην έννοια του λόγου παρά στην ανάλυση της συμπεριφοράς και διερεύνησε την ταυτότητα ως μια πηγή κινητοποίησης.

Ενδιαφέρον έχει στο να εξεταστεί η έννοια της «αποδόμησης της ταυτότητας» στην οποία η Cerulo αναφέρεται. Προσεγγίζει την αποδόμηση των ταυτοτήτων ως μια αμφισβήτηση των ουσιοκρατικών απόψεων ενώ εισάγει και την επίδραση που μπορεί να διαδραματίσει η δυναμική της εξουσίας στην κατασκευή των ταυτοτήτων.

Υποστηρίζει ότι αυτή η αποδόμηση των καθιερωμένων και παραδοσιακών ταυτοτήτων μπορεί να συμβάλει στη διερεύνηση της πολυπλοκότητας του «είναι» και τους τρόπους με τους οποίους ο λόγος επηρεάζει την αλήθεια και τις δυναμικές της εξουσίας (Cerulo, 1997).

Εκτενή αναφορά κάνει και στη κατασκευή της σεξουαλικής ταυτότητας.

Ασκήει κριτική στα μεταμοντέρνα έργα για τη σεξουαλική ταυτότητα, υποστηρίζοντας ότι ακολουθούν μια παρόμοια κατεύθυνση, αμφισβητώντας τις λεγόμενες σεξουαλικές ιεραρχίες (Connell, 1987). Φαίνεται να συμφωνεί περισσότερο με τις πιο σύγχρονες «queer θεωρίες» καθώς αυτές, σύμφωνα με την Cerulo, κάνουν λόγο για μια προσέγγιση χωρίς αποκλεισμούς σε αντίθεση με παλαιότερες έρευνες και προσεγγίσεις οι οποίες μελέτησαν την κατασκευή μιας συγκεκριμένης σεξουαλικής ταυτότητας ή κοινότητας- για παράδειγμα την ταυτότητα των ομοφυλόφιλων, των λεσβιών κ.λπ. Σύμφωνα με την Cerulo, οι «queer θεωρίες» φαίνεται να προτείνουν αρχικά, την ταυτόχρονη εξέταση της ετεροφυλοφιλικής και ομοφυλοφιλικής κατασκευής ταυτότητας, και έπειτα την εστίαση στις ταυτότητες που αποκλείονται από τη δυαδικότητα του ετεροφυλικού και του ομοφυλοφιλικού προσανατολισμού - π.χ. αμφιφυλόφιλοι ή τρανσέξουαλ. Η λεγόμενη «queer θεωρία» φαίνεται να τίθεται υπέρ μιας νέας μορφής ανάλυσης, όπου η εξήγηση μιας πολιτιστικής κατασκευής

πρέπει να οδηγεί τους αναγνώστες να αναγνωρίσουν όλες τις αποκλεισμένες μορφές σεξουαλικότητας, αμφισβητώντας τις σημερινές ιεραρχικές δομές της σεξουαλικότητας. Μέσω των εναλλακτικών προσεγγίσεων των σεξουαλικών προεκτάσεων ενός έργου μπορεί να επιτευχθεί η αποδόμηση της αυτονόητης παραδοχής του κυρίαρχου σεξουαλικού μοντέλου (Fuchs & Ward, 1994).

Γενικότερα, η κριτική ψυχολογία προσφέρει μια πιο διαφοροποιημένη προοπτική που αναγνωρίζει το φύλο ως μια σύνθετη κοινωνική κατασκευή, η οποία επηρεάζεται από ιστορικά, πολιτικά και κοινωνικά περιβάλλοντα. Επισημαίνει ότι το φύλο είναι ευέλικτο, ενθαρρύνοντας τους ψυχολόγους να διαφοροποιήσουν τις ταυτότητες του φύλου από τη συμβατική διχοτόμηση άντρα και γυναίκας. Η κριτική ψυχολογία προωθεί μια πιο περιεκτική και στοχαστική προσέγγιση στην έρευνα του φύλου και των επιπτώσεών του στη συμπεριφορά (Wigginton, 2017).

Έρευνες για την κατασκευή ταυτοτήτων

Ένας σημαντικός αριθμός ερευνών έχει διεξαχθεί σε ξενόγλωσσο επίπεδο για την κατασκευή ταυτοτήτων. Ωστόσο, ελάχιστες από αυτές έχουν ως δείγμα εκπαιδευτικούς, είτε πρωτοβάθμιας είτε δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς οι περισσότερες μελετούν την κατασκευή ταυτοτήτων σε νέους ανθρώπους- κυρίως μαθητές/τριες λυκείου και φοιτητές/τριες. Η συντριπτική πλειονότητα των ερευνών, οι οποίες εξετάζουν την κατασκευή ταυτοτήτων σε εκπαιδευτικούς, αναφέρονται σε εκπαιδευτικούς που ανήκουν στην κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ και περιγράφουν τις εμπειρίες που έχουν βιώσει.

Ποιοτική έρευνα από Smith (2015) εξέτασε τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την υποστήριξη προς τους ΛΟΑΤΚΙ μαθητές και τους λόγους οι οποίοι θα τους ωθούσαν να τους υποστηρίξουν. Διερεύνησε τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για να δημιουργήσουν ασφαλή περιβάλλοντα για τους ΛΟΑΤΚΙ μαθητές καθώς και τους κινδύνους που πιστεύουν ότι ίσως συνοδεύονται σε επαγγελματικό και προσωπικό επίπεδο σε περιπτώσεις υποστήριξης ΛΟΑΤΚΙ μαθητών. Μελέτησε επίσης και τη γλώσσα που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για να ενσωματώσουν την υποστήριξη των ΛΟΑΤΚΙ μαθητών στην ταυτότητά του «καλού εκπαιδευτικού». Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί κατασκευάζουν την ταυτότητα του καθηγητή που υποστηρίζει τους ΛΟΑΤΚΙ μαθητές ως τον «καλό δάσκαλο», δηλαδή μία φιγούρα φροντίδας και βλέπουν τους εαυτούς τους ως συμμάχους που πρέπει παρέχουν ένα ασφαλές και φιλόξενο περιβάλλον για τους ΛΟΑΤΚΙ μαθητές. Η έρευνα διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί διαπραγματεύονται διαρκώς ετεροκανονικές δομές που περιορίζουν τις ταυτότητες και τις συμπεριφορές τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών εντός των σχολικών χώρων. Αναφορικά με την υποστήριξη των μαθητών ΛΟΑΤΚΙ και των δικαιωμάτων τους, οι εκπαιδευτικοί συχνά αισθάνθηκαν ότι αναλαμβάνουν επαγγελματικά ρίσκα και μπορεί να αντιμετωπίσουν στιγματισμό ή άλλου είδους συνέπειες στη δουλειά τους. Παρά ωστόσο τις προκλήσεις αυτές, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν τη δέσμευσή τους να δημιουργήσουν μαθησιακά περιβάλλοντα ασφαλή για τους ΛΟΑΤΚΙ μαθητές (Smith, 2015).

Έρευνα από τους Micho, Figgou & Bozatzí (2021), μελέτησε την κατασκευή των δικαιωμάτων και των διεκδικήσεων της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+ από πενήντα συμμετέχοντες/χουσες στην Ελλάδα. Η κριτική λογοψυχολογική ανάλυση έδειξε ότι, οι συμμετέχοντες άντλησαν επιχειρήματα από την φιλελεύθερη προσέγγιση

προκειμένου να διαπραγματευτούν τις σεξουαλικές και έμφυλες ταυτότητες και τις διεκδικήσεις των ΛΟΑΤΚΙ+. Συγκεκριμένα, ορισμένοι συμμετέχοντες/χουσεσ κατασκεύασαν τη «διαφορετικότητα» ως παράγοντα κοινωνικού αποκλεισμού, ενώ άλλοι τη χρησιμοποίησαν ενεργά για να δικαιολογήσουν και να νομιμοποιήσουν τη στέρηση των δικαιωμάτων τους. Για τη δεύτερη περίπτωση χρησιμοποιήθηκε το επιχείρημα υπέρ της αφομοίωσης: δηλαδή εάν «αυτοί», τα άτομα δηλαδή της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+ θέλουν να είναι ένας από «εμάς», να έχουν δηλαδή ίσα δικαιώματα, τότε δεν θα πρέπει να γιορτάζουν την διαφορετικότητά τους στις παρελάσεις pride, οι οποίες κατασκευάστηκαν ως προκλητικές, αναποτελεσματικές και μη συναινετικές. Συνολικά, στον λόγο των συμμετεχόντων ήταν εμφανής μια ένταση μεταξύ των αντίθετων ανατολικών και δυτικών ιδεολογικών κατασκευών, οι οποίες δύνανται να αποτελούν στοιχείο της ελληνικής εθνικής και πολιτισμικής ταυτότητας (Bozatzis, 2009). Οι συμμετέχοντες/χουσεσ φάνηκε ότι άντλησαν από αυτή την ιδεολογική αντίθεση για να επιχειρηματολογήσουν υπέρ των διεκδικήσεων και των δικαιωμάτων των ΛΟΑΤΚΙ+.

Στερεότυπα και Προκαταλήψεις

Στερεότυπα

Σύμφωνα με τους Hilton και Von Hippel (1996), τα στερεότυπα προσεγγίζονται ως πεποιθήσεις, οι οποίες σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά και τις συμπεριφορές των μελών ορισμένων ομάδων. Πέρα από πεποιθήσεις για ομάδες, τα στερεότυπα αποτελούν επίσης θεωρίες για το πώς και γιατί ορισμένα χαρακτηριστικά συμβαδίζουν. Η φύση και ο σκοπός αυτών των θεωριών είναι να προσπαθήσουν να προσδιορίσουν πότε εμφανίζονται τα στερεότυπα και πότε είναι πιθανό να αλλάξουν. Επιπλέον, αν και τα στερεότυπα δεν είναι απαραίτητα αρνητικά, αυτά που αφορούν τα μέλη που δεν ανήκουν στην ίδια ομάδα είναι πιο πιθανό να έχουν αρνητική σημασία, ακόμη και όταν τα χαρακτηριστικά που περιλαμβάνουν μπορεί να φαίνονται θετικά (Hilton & Von Hippel, 1996).

Στην ερώτηση του από πού προέρχονται και πώς προκύπτουν αυτές οι πεποιθήσεις για τα μέλη των ομάδων μπορεί να δοθεί η απάντηση ότι οι πεποιθήσεις αρχικά προκύπτουν από τις νοητικές αναπαραστάσεις των διαφορών μεταξύ των ομάδων. Δηλαδή, τα στερεότυπα μπορούν να είναι μερικές φορές ακριβείς αναπαραστάσεις της πραγματικότητας ή τουλάχιστον της πραγματικότητας στην οποία είναι εκτεθειμένο το άτομο που την αντιλαμβάνεται. Δημιουργούνται έτσι σχήματα αντικειμένων, επιτρέποντας την ευκολότερη και αποτελεσματικότερη επεξεργασία των πληροφοριών για τους άλλους. Τα σχήματα και τα στερεότυπα μπορεί να δημιουργούν αντιλήψεις ή να μην λαμβάνουν υπόψη ατομικές διαφορές, αλλά πέρα από αυτό, δεν υπάρχει σημαντικός λόγος να πιστεύουμε ότι προκαλούν τους ανθρώπους να παρεκκλίνουν από τις ισχύουσες αντιλήψεις (Bordalo, Coffman, Gennaioli & Shleifer, 2016).

Υπάρχουν πάρα πολλές προσεγγίσεις, οι οποίες μελετούν το πότε, το πώς και το γιατί εμφανίζονται τα στερεότυπα. Συγκεκριμένα, το μοντέλο περιεχομένου των στερεοτύπων από Cuddy και συνεργάτες (2009) υποστηρίζει ότι υπάρχουν κοινά στοιχεία αναφορικά με το περιεχόμενο των στερεοτύπων σε δέκα διαφορετικές μεταξύ τους χώρες, συμπεριλαμβανομένων χωρών της Ευρώπης και της Ασίας. Η προσέγγιση αυτή, αναφέρεται στα στερεότυπα ως κάτι που παρουσιάζει σημαντικές ομοιότητες σε διαφορετικές χώρες με διαφορετικά πολιτισμικά επίπεδα, υπογραμμίζει τον ρόλο που διαδραματίζει η αίσθηση του ανταγωνισμού και της ανωτερότητας της ομάδας αλλά και λαμβάνει υπόψη την πολιτισμική ποικιλομορφία. Η κριτική που έχει γίνει σε αυτήν την θεωρία, είναι ότι παρέχει μια πολύ γενική και διευρυμένη προσέγγιση του πλαισίου μέσα στο οποίο αναδύονται τα στερεότυπα και ότι δεν αναφέρονται οι γνωστικές διεργασίες, οι οποίες σχετίζονται με την δημιουργία των στερεοτύπων (Cuddy et al., 2009; Dickerson, 2021).

Μια άλλη προσέγγιση, εστιάζει στο πώς τα άτομα διαμορφώνουν αντιλήψεις και πώς οι αντιλήψεις αυτές όταν συνδυάζονται μπορούν να δημιουργήσουν κάποια εντύπωση. Το μοντέλο αυτό ονομάστηκε μοντέλο σχηματισμού εντυπώσεων και πρωτοπόρος του ήταν ο Asch. Ο Asch, μέσα από τα πειράματα που διεξήγαγε, κατέληξε στο ότι οι άνθρωποι αντιμετωπίζουν με μαθηματικό τρόπο τα χαρακτηριστικά του ατόμου ώστε να διαμορφώσουν μια συνολική εντύπωση, το οποίο ονομάστηκε αλγεβρικό μοντέλο. Ακόμη, υποστήριξε ότι τα χαρακτηριστικά αυτά μπορεί να μεταβληθούν, ιδιαίτερα όταν θα συνδυαστούν. Δηλαδή, η διαμόρφωση μιας εντύπωσης είναι μια ενεργητική και δυναμική διαδικασία συνδυασμού των χαρακτηριστικών και των αντιλήψεων, το λεγόμενο μοντέλο διαμόρφωσης. Η κριτική στην προσέγγιση του Asch αναφέρεται στη δυσκολία διάκρισης των διαστάσεων υπό τις οποίες δημιουργούνται τα στερεότυπα (Asch,

1946; Dickerson, 2021). Ακόμη, οι Leyens, Yzerbyt και Corneille (1996), ασκούν κριτική στην θεωρία του Asch για τα στερεότυπα, χαρακτηρίζοντάς την ως όχι πολύ ρεαλιστική, αναφερόμενοι και στην ταύτιση που έκανε ο Asch στην κατηγοριοποίηση και τον χαρακτηρισμό. Δηλαδή, υποστηρίζουν ότι ο Asch έκανε τη σύνδεση μεταξύ των υπάρχουσών απόψεων αναφορικά με τη διαμόρφωση εντυπώσεων (τονίζοντας τη μοναδικότητα των ατόμων) και τη λήψη αποφάσεων (τονίζοντας τη σημασία των πιθανοτήτων).

Προκατάληψη

Η προκατάληψη σημαίνει «εκ των προτέρων κρίση». Έτσι, προσεγγίζεται ως μια στάση, η οποία περιλαμβάνει τις κρίσεις για άλλα άτομα, οι οποίες δεν έχουν δεχτεί έλεγχο στα στοιχεία και στα γεγονότα που περιλαμβάνουν. Αρκετοί ερευνητές συσχέτισαν την έννοια της προκατάληψης με αυτήν των στερεοτύπων, όμως οι δύο αυτές έννοιες δεν ταυτίζονται. Ωστόσο, τα στερεότυπα έχουν θεωρηθεί ως αιτία της προκατάληψης, αλλά κάτι τέτοιο δεν είναι απόλυτο και δεν ισχύει πάντα. Μπορούμε να πούμε ότι η κριτική κοινωνική ψυχολογία συσχετίζει την προκατάληψη αλλά και τα στερεότυπα με την έννοια της κατηγοριοποίησης (Hogg & Vaughan, 2010).

Οι Durrheim, Quayle και Dixon (2016) ασκούν κριτική στην κλασσική έννοια της προκατάληψης. Υποστηρίζουν ότι οι περισσότεροι ορισμοί της προκατάληψης μπορούν να επηρεάσουν και να επιφέρουν κοινωνική αλλαγή ή κοινωνική σταθερότητα μέσω της διαδικασίας κοινωνικής ταυτοποίησης, της κινητοποίησης και της εξήγησης. Κάνουν αναφορά σε τρεις τρόπους μέσω των οποίων η προκατάληψη μπορεί να γίνει αντιληπτή στην κοινωνική αλληλεπίδραση. Αυτοί οι τρόποι περιλαμβάνουν την κινητοποίηση του μίσους και της βίας, την κατηγορία και την επίρριψη ευθυνών και τέλος την καταστολή και την καταπίεση, οι οποίες προσπαθούν

να καθορίσουν ποια άτομα μπορούν να κακοποιηθούν. Αυτή η αναζήτηση για τη φύση της προκατάληψης, μεταξύ άλλων, διαμορφώνει ταυτότητες, βάζει κανόνες και κινητοποιεί τα άτομα, υποδεικνύοντας πώς οι εκφράσεις και οι εξωτερικεύσεις της προκατάληψης έχουν ενεργό ρόλο στη δημιουργία και τη διαπραγμάτευση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων.

Οι Schudson και van Anders (2021) στο άρθρο τους για τις πεποιθήσεις για την ποικιλομορφία του φύλου και τη σύνδεση με την προκατάληψη φαίνεται να επικρίνουν τις ουσιοκρατικές πεποιθήσεις σχετικά με την ποικιλομορφία του φύλου. Τονίζουν ότι ο ουσιοκρατισμός μπορεί να αποτελέσει βασικό παράγοντα αποκλεισμού των ατόμων που αποτελούν μειονότητες φύλου, ειδικά όσων δεν εκλαμβάνουν τις ταυτότητές τους ως κάτι σταθερό, μόνιμο ή φυσιολογικό. Η σχέση ανάμεσα στην προκατάληψη και τον ουσιοκρατισμό μπορεί να ποικίλλει ανάλογα με την ομάδα και την κατηγορία αλλά και την πτυχή που ουσιαστικοποιείται. Οι Schudson και van Anders καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι ο ουσιοκρατισμός σχετικά με το φύλο των μειονοτικών ομάδων και όχι με τη δυαδικότητα του φύλου ή τις διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών μπορεί να συσχετιστεί αρνητικά με την προκατάληψη.

Ο Allport στο βιβλίο του «Η φύση της προκατάληψης», αναφέρθηκε στις τρεις διαστάσεις της προκατάληψης: στην γνωστική, η οποία σχετίζεται με τις αντιλήψεις αναφορικά με το αντικείμενο της στάσης, στην συναισθηματική, η οποία αφορά έντονα, αρνητικά- συνήθως- συναισθήματα αναφορικά με το αντικείμενο της στάσης και τα υποτιθέμενα χαρακτηριστικά που αυτό φέρει και τέλος στην συμπεριφορική, η οποία περιλαμβάνει τις προθέσεις εκδήλωσης συμπεριφοράς κάποιου με συγκεκριμένο τρόπο απέναντι στο αντικείμενο της στάσης. Η κριτική που έγινε στην προσέγγιση του Allport, είναι ότι προσέγγισε την προκατάληψη και ως μια

καθολική διεργασία, ως αναπόφευκτο αποτέλεσμα της κατηγοριοποίησης, η οποία συχνά δεν μπορεί να αποφευχθεί (Allport, 1954; Dickerson, 2021). Οι Gaines και Reed (1994) ασκούν περαιτέρω κριτική στην θεωρία του Allport υποστηρίζοντας ότι δεν έκανε ισχυρή διάκριση ανάμεσα στην αντίληψη και την κατηγοριοποίηση. Ακόμη, ασκούν κριτική στο ότι ο Allport δεν λαμβάνει υπόψη τα ιστορικά και τα κοινωνικά αίτια στην προσπάθειά του να εξηγήσει τη δημιουργία προκατειλημμένων συμπεριφορών και αντιλήψεων.

Ο Tajfel υποστήριξε ότι η προκατάληψη είναι μια διαδικασία που μαθαίνεται. Ακολούθησε μία γνωστική προσέγγιση, η οποία εστίασε στις ψυχολογικές και τις κοινωνικές διαδικασίες που γίνονται για την κατηγοριοποίηση. Θεώρησε την προκατάληψη, όπως και το μίσος και την καχυποψία, διαδικασίες που μαθαίνονται από το οικογενειακό περιβάλλον όταν το άτομο είναι μικρό σε ηλικία (Tajfel, 1959). Ο Billig ήταν αυτός ο οποίος αμφισβήτησε τόσο την προσέγγιση του Allport όσο και του Tajfel, ο οποίος υποστήριξε ότι η προκατάληψη δεν είναι τόσο αναπόφευκτη όσο σκιαγραφείται από τους Allport και Tajfel. Επίσης, υποστήριξε ότι ο Tajfel δεν κατάφερε μέσω της γνωστικής- κατά κύριο λόγο- θεωρίας του να εξηγήσει πλήρως ακραίες περιπτώσεις προκαταλήψεων και ρατσισμού, όπως για παράδειγμα το Ολοκαύτωμα (Dickerson, 2021; Billig, 2002).

Η έννοια της κοινωνικής κατασκευής των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων

Έχει υποστηριχτεί ότι τα στερεότυπα αποτελούν κοινωνικές κατασκευές που επηρεάζονται από κοινωνικά πρότυπα, αξίες και πεποιθήσεις καθώς είναι γνωστό ότι αυτά δεν είναι έμφυτα αλλά αναπτύσσονται μέσω αλληλεπιδράσεων και παρατηρήσεων εντός μιας συγκεκριμένης κοινωνίας ή πολιτισμού. Διάφοροι

κοινωνικοί θεσμοί, όπως τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, η εκπαίδευση και η οικογένεια μπορούν να συμβάλλουν στη διαίωνιση των στερεοτύπων. Επισημαίνεται επίσης ότι η κατασκευή των στερεοτύπων διαμορφώνεται από κοινωνικές επιρροές όπως οι νόρμες, οι αξίες και οι πεποιθήσεις. Η αμφισβήτηση των στερεοτύπων προϋποθέτει την κριτική εξέταση των δυναμικών εξουσίας και των ανισοτήτων που τα υποστηρίζουν στην κοινωνία (Augoustinos & Walker, 1998).

Τα στερεότυπα των φύλων μπορούν να διαιωνίζονται ή να αμφισβητούνται στις αλληλεπιδράσεις μέσω διαλογικών ή μονολογικών μορφών επικοινωνίας, οδηγώντας ενδεχομένως σε κανονιστικές κατασκευές των παραδοσιακών ρόλων των φύλων (Rossi, 2020). Η κατασκευή των φύλων μπορεί να γίνει με βάση τους κοινωνικούς ρόλους, δηλαδή τις δραστηριότητες που ασκούν τα άτομα στην καθημερινή ζωή, από τις οικιακές δουλειές μέχρι τα καθήκοντα στο χώρο εργασίας. Αυτοί οι ρόλοι συμβάλλουν στις “κοινοτικές” ιδιότητες οι οποίες εκδηλώνονται με την ανιδιοτέλεια, το ενδιαφέρον για τους άλλους και την επιθυμία να τάσσεται κανείς υπέρ της εξουσίας και στις “υποτακτικές” ιδιότητες που εκδηλώνονται με την αυτοεπιβεβαίωση και την υπερβολική προθυμία να εκτελεστούν οι εντολές των ατόμων σε θέσεις εξουσίας, ιδιότητες που συνδέονται με τις γυναίκες και τους άνδρες. Τα έμφυλα στερεότυπα προκύπτουν από την παρατήρηση των δραστηριοτήτων των ανθρώπων που καθορίζονται από τους κοινωνικούς ρόλους, γεγονός που υποδηλώνει ότι οι κοινωνικοί ρόλοι αποτελούν τη βάση για τα έμφυλα στερεότυπα (Lauzen, Dozier & Horan, 2008).

Η κοινωνική κατασκευή της προκατάληψης, έχει τις ρίζες της στην ιστορική εμφάνιση της ευγονικής, ένα κίνημα στα τέλη του 19ου και στις αρχές του 20ού αιώνα, όπου οι άνθρωποι χαρακτηρίζονταν με αρνητικούς βιολογικούς όρους όπως «τρελοί» ή «αδύναμοι» για να απομονωθούν από την κοινωνία. Αυτό είχε ως

αποτέλεσμα τον εγκλεισμό τους σε μέρη όπως τα ιδρύματα και τα άσυλα (Horejes & Lauderdale, 2007). Το κίνημα της ευγονικής οδήγησε στον στιγματισμό και τον περιορισμό διαφορετικών ατόμων (Longmore, 2003).

Η κοινωνική κατασκευή της προκατάληψης μπορεί ακόμα να εξεταστεί μέσα από τρεις θεωρητικές προσεγγίσεις: την κοινωνική νόηση, την προσωπικότητα και την ένταξη σε ομάδες. Η θεωρία της κοινωνικής νόησης προσεγγίζει την προκατάληψη ως αποτέλεσμα της απλοποίησης σύνθετων πληροφοριών, που οδηγεί σε άκαμπτη ή λανθασμένη σκέψη και σε στερεότυπα που προκύπτουν από την ένταξη σε ομάδα. Η προσέγγιση που εστιάζει στην προσωπικότητα υποδηλώνει ότι η προκατάληψη κατασκευάζεται από την αυταρχική ανατροφή των γονέων, που οδηγεί σε άκαμπτη προσήλωση στους κοινωνικούς κανόνες και στην απόρριψη όσων τους παραβιάζουν. Η θεωρία της ένταξης στην ομάδα θεωρεί την προκατάληψη ως μια λειτουργία του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού, δίνοντας έμφαση στη ρευστή και κατασκευασμένη φύση της ταυτότητας εστιάζοντας στον λόγο και στις αλληλεπιδράσεις παρά στα ατομικά χαρακτηριστικά ή τη νόηση (Tuffin, 2017).

Γενικά, μπορεί να υποστηριχτεί ότι τα κοινωνικά πρότυπα διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση στερεοτύπων και προκαταλήψεων, ιδίως αναφορικά με το φύλο. Οι στάσεις των ατόμων απέναντι σε διάφορες ομάδες επηρεάζονται από τα κοινά κοινωνικά πρότυπα στο περιβάλλον τους. Η έρευνα έχει δείξει ότι οι πεποιθήσεις των άλλων επηρεάζουν σημαντικά τις στάσεις τους απέναντι σε συγκεκριμένες ομάδες, υποδεικνύοντας έτσι την ισχυρή επιρροή της κοινωνικής κατασκευής στα στερεότυπα και στις προκαταλήψεις μεταξύ των ομάδων (Crandall & Schaller, 2005).

Έρευνες σε εκπαιδευτικούς σχετικά με τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις προς τη κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+

Αρκετές ξενόγλωσσες έρευνες έχουν διεξαχθεί για να μελετήσουν το πως οι καθηγητές και οι δάσκαλοι προσλαμβάνουν, αφομοιώνουν και αναπαράγουν ιδέες, αντιλήψεις καθώς και στερεότυπα και προκαταλήψεις σχετικά με το φύλο, τις έμφυλες και τις σεξουαλικές ταυτότητες και τη κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+, τόσο στο σχολικό πλαίσιο όσο και έξω από αυτό. Στο επίπεδο των ελληνικών ερευνών, ένας σημαντικά μικρότερος αριθμός μελετών για τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ έχει πραγματοποιηθεί, και αυτός φαίνεται να περιορίζεται κυρίως σε πτυχιακό και μεταπτυχιακό επίπεδο.

Ποσοτική μελέτη από Hsieh (2016) εξέτασε τη διάθεση 146 μελλοντικών καθηγητών/τριων στα καλλιτεχνικά να συζητήσουν θέματα σχετικά με τη κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ στην τάξη τους. Το 19% των καθηγητών/τριων αποφάνθηκε ότι δεν θα ήταν υποστηρικτές για τα δικαιώματα των ΛΟΑΤΚΙ+, με τους βασικότερους λόγους να περιλαμβάνουν τις προσωπικές πεποιθήσεις, το σχολικό περιβάλλον και το πολιτισμικό κλίμα της κοινότητας έναντι του 81% που δήλωσε ότι θα το έκαναν. Οι συμμετέχοντες/χουσες δήλωσαν ότι θα ένιωθαν πιο άνετα να είναι γενικοί υποστηρικτές των δικαιωμάτων των ΛΟΑΤΚΙ+ παρά να είναι ενεργοί υποστηρικτές και να βρεθούν στο επίκεντρο πραγματευόμενοι ευαίσθητα θέματα, θέτοντας τη δουλειά τους σε κίνδυνο.

Μελέτη από Preston (2015) εξέτασε τις αντιλήψεις σχετικά με το φύλο και τον εκφοβισμό σε μέλη της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+ 15 καθηγητών στις ΗΠΑ με τη διεξαγωγή ημι-δομημένων συνεντεύξεων. Η ερευνήτρια χαρακτήρισε προβληματικούς τους λόγους που χρησιμοποίησαν οι συμμετέχοντες/χουσες για να

αναφερθούν στο φύλο και τη σεξουαλικότητα όταν συζήτησαν για τον ρόλο τους, για τους μαθητές τους και για τους στόχους που έχουν στην τάξη. Αυτό έγινε είτε με την άρνηση της ύπαρξης εκφοβισμού σε θέματα φύλου και σεξουαλικού προσανατολισμού, είτε με τη χρήση εννοιών που ενισχύουν τις ιεραρχίες ανάμεσα στα φύλα και τα στερεότυπα τόσο για τις γυναίκες όσο και για τους άνδρες. Ωστόσο, όλοι οι καθηγητές έδειξαν διάθεση να υποστηρίξουν τους μαθητές τους ανεξαρτήτως φύλου, σεξουαλικού προσανατολισμού, φυλής ή κοινωνικής τάξης.

Ενδιαφέρον έχει να εξεταστεί έρευνα από Shin (2019), η οποία σύγκρινε τις απόψεις και τις θέσεις καθηγητών/τριων από την Κορέα και από τις ΗΠΑ σχετικά με τη κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+. Τα αποτελέσματα έδειξαν εμφανή διαφορά ανάμεσα στην εμφάνιση και το μέγεθος της ομοφοβίας ανάμεσα στους δύο διαφορετικούς πολιτισμούς, καταδεικνύοντας τη σημασία που διαδραματίζει το πολιτισμικό περιβάλλον στη διαμόρφωση απόψεων. Συγκεκριμένα, περισσότεροι συμμετέχοντες/ουσες από την Κορέα εξέφρασαν αρνητικές στάσεις και συναισθήματα απέναντι στην ομοφυλοφιλία από ό,τι οι συμμετέχοντες/ουσες από τις ΗΠΑ. Αναφορικά με τον λόγο που χρησιμοποίησαν για να αναφερθούν στην ΛΟΑΤΚΙ+ και να περιγράψουν αρνητικά συναισθήματα ή θέσεις, καθηγητές/τριες από τη Κορέα ήταν πιο άμεσοι, φανεροί, ορατοί και δραματικοί ενώ, οι συμμετέχοντες/ουσες από την Αμερική δεν εξέφραζαν τις προκαταλήψεις απέναντι στους ομοφυλόφιλους με τέτοιο τρόπο. Ήταν πιο προσεκτικοί και κατέστειλαν τις προκατειλημμένες στάσεις τους ενώ υποστήριζαν την αξία της ανεκτικότητας.

Η έννοια της διαθεματικότητας- διασταυρούμενων ταυτοτήτων (intersectionality)

Τέλος, είναι χρήσιμο να γίνει μια αναφορά στην έννοια της διαθεματικότητας ή των διασταυρούμενων ταυτοτήτων. Για να κατανοήσουμε την διαθεματικότητα πρέπει πρώτα να γίνει κατανοητή μία βασική αρχή της κοινωνικής ψυχολογίας: η κοινωνική κατηγοριοποίηση. Άμεσα συνδεδεμένη με τις αρχές της κοινωνικής νόησης και την επιλεκτική χρήση των ερεθισμάτων, η κατηγοριοποίηση ορίζεται ως ένας μηχανισμός για τον εξορθολογισμό των πληροφοριών. Ουσιαστικά, γίνεται μια οργάνωση των πληροφοριών σε μικρότερες κατηγορίες, μειώνοντας με αυτόν τον τρόπο έναν μεγαλύτερο αριθμό αντικειμένων σε ένα μικρότερο σύνολο για να υπάρξει βέλτιστη χρήση της μνήμης. Η κατηγοριοποίηση φαίνεται να συνοδεύεται πάντα από διαφορετική αξιολόγηση. Δηλαδή, ένα δεδομένο σύστημα κατηγοριοποίησης θα μπορούσε να είναι ουδέτερο, οι κατηγορίες θα μπορούσαν να έχουν την ίδια αξία. Ωστόσο, αυτό δεν συμβαίνει με τις κοινωνικές κατηγοριοποιήσεις καθώς από το μικροεπίπεδο έως το μακροεπίπεδο, δύνανται ορισμένες φυλές, ορισμένα φύλα, ορισμένοι σεξουαλικοί προσανατολισμοί, ορισμένες κοινωνικοοικονομικές θέσεις να έχουν μεγαλύτερη αξία σε σύγκριση με άλλες. Έτσι, οι διαδικασίες κατηγοριοποίησης και οι διαφορετικές αξίες παρέχουν ιδεολογικά και δομικά θεμέλια για την κοινωνική διαστρωμάτωση (Wilkins, 2012). Αυτά τα δυναμικά γίνονται ακόμη πιο πολύπλοκα όταν εξεταστούν μαζί με αυτά, τα πολλαπλά συστήματα κατηγοριοποίησης, δηλαδή την διαθεματικότητά τους. Η κοινωνικοπολιτική συνειδητοποίηση των κοινωνικών κατηγοριών, και ως εκ τούτου, στη συνέχεια της διαθεματικότητάς τους, εμβαθύνθηκε αισθητά κατά τη διάρκεια των κοινωνικών κινημάτων κατά τη δεκαετία του 1960 και του 1970. Η έρευνα για το φύλο σε κοινωνικό και ψυχολογικό επίπεδο, αν και παρούσα σε μικρό σχετικά βαθμό

τα προηγούμενα χρόνια, έγινε εμφανής κατά τη δεκαετία του 1970, πιθανώς λόγω της ευρύτερης κοινωνικής επιρροής του δεύτερου κύματος του φεμινιστικού κινήματος (Howard & Renfrow, 2014).

Η έννοια της διαθεματικότητας εμφανίστηκε για πρώτη φορά τον 19^ο αιώνα από τις διατυπώσεις της σχέσης μεταξύ φυλής και φύλου από ακτιβιστές κατά του ρατσισμού. Συγκεκριμένη αναφορά στη διαθεματικότητα έγινε από την Crenshaw, συνηγόρου των πολιτικών δικαιωμάτων, μετά από ανάλυση στις πολλαπλές κατηγορίες της καταπίεσης. Η Crenshaw υποστήριξε τους θεμελιώδεις τρόπους με τους οποίους οι φυλετικές και έμφυλες διακρίσεις επιτείνουν και περιπλέκουν η μία την άλλη. Έτσι, αναγνώρισε ότι οι διάφορες μορφές καταπίεσεων συνεργάζονται, δημιουργώντας μια διάκριση διαφορετική από εκείνη βασισμένη αποκλειστικά είτε στη φυλή είτε στο φύλο (Dhamoon, 2011). Η Crenshaw, αφού εργάστηκε στο πεδίο του βιασμού και της ενδοοικογενειακής βίας, εντόπισε τρεις μορφές διαθεματικότητας. Η δομική διαθεματικότητα αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους η θέση των μη λευκών γυναικών σε μακροεπίπεδα συστήματα φυλετικής και κοινωνικής διασύνδεσης διαφοροποιεί τις εμπειρίες τους στο πλαίσιο της σεξουαλικής βία από εκείνες των λευκών γυναικών. Η πολιτική διαθεματικότητα είναι εμφανής στους τρόπους με τους οποίους διάφορες αντισεξιστικές και αντιρατσιστικές πολιτικές μπορούν να υποτιμήσουν την αξία και τη σημασία των εμπειριών των μη λευκών γυναικών ενώ η αναπαραστατική διαθεματικότητα αναφέρεται στις πολιτιστικές εικόνες μη λευκών γυναικών, οι οποίες συχνά αποτελούν αναπαραστάσεις σε μικροεπίπεδο που συχνά παρακάμπτουν τη διαθεματικότητα της φυλής και του φύλου (Crenshaw, 1991).

Οι σύγχρονοι μελετητές της διαθεματικότητας έχουν αρχίσει να ξεπερνούν τις συζητήσεις για τον ορισμό της και να δίνουν έμφαση στο «τι κάνει ή τι μπορεί να

κάνει» η διαθεματικότητα (May, 2015). Η διαθεματικότητα εντοπίζει κρυμμένα κενά στη θεωρητική, εμπειρική και καθημερινή γνώση, αμφισβητεί τη συμβατική σκέψη και αναδεικνύει την εξουσία, τα προνόμια και την υπάρχουσα κοινωνική δομή. Ο Gough αναφέρει ένα παράδειγμα το οποίο περιλαμβάνει τη χρήση της φράσης «οι γυναίκες και οι μειονότητες» σε μια εφημερίδα των ΗΠΑ. Η χρήση της φράσης αυτής κατηγοριοποιεί ξεχωριστά τις γυναίκες και τις μειονότητες, αγνοώντας με αυτόν τον τρόπο τη διαθεματικότητα της φυλής και του φύλου για τις γυναίκες μειονοτήτων. Αυτό διαιωνίζει την αορατότητά τους και παραμελεί τον ρόλο της εξουσίας στη διατήρηση αυτού του status quo. Η διαθεματικότητα μπορεί να συμβάλει στη διερεύνηση των πολύπλοκων τρόπων μέσω των οποίων διαφορετικές μορφές διακρίσεων και προνομίων επικαλύπτονται και επηρεάζουν άτομα και ομάδες (Gough, 2017).

Σύμφωνα με τις Sakka & Athanasiades (2023), η διαθεματικότητα υποστηρίζει- όπως και η κριτική φεμινιστική προσέγγιση- ότι διάφορες έννοιες, όπως το φύλο, η φυλή, η κοινωνική τάξη, συνδέονται και διαμορφώνουν τις εμπειρίες και τις ταυτότητες φύλου των ατόμων, ιδίως εκείνων που ανήκουν σε μειονοτικές ομάδες. Συγκεκριμένα, τονίζει ότι το φύλο και οι ταυτότητες φύλου, δεν είναι αμετάβλητες αλλά ρευστές και αποτελούν πολύπλοκες κοινωνικές κατασκευές εφόσον διαμορφώνονται από τα κοινωνικά και τα πολιτισμικά πλαίσια, τη φυλή, τη σεξουαλικότητα αλλά και από τα αντιφατικά συστήματα εξουσίας (Shields, 2008).

Η διαθεματικότητα έχει συνεισφέρει στο πλαίσιο της έρευνας της ψυχολογίας αλλά και στην κλινική πρακτική. Έχει βοηθήσει στην κατανόηση εννοιών όπως η ταυτότητα και τα στερεότυπα, υπογραμμίζοντας τον τρόπο με τον οποίο αποτελούν πηγές καταπίεσης και προκαταλήψεων, παρακινώντας έτσι τους ερευνητές να προασπίσουν την κοινωνική δράση στοχεύοντας στην ισότητα και στην κοινωνική

δικαιοσύνη (Rosenthal, 2016). Η Figgou (2023), προτείνει ότι η μελλοντική έρευνα θα πρέπει να επικεντρωθεί στη μελέτη της διαθεματικότητας ως προβληματισμό αλλά και ως πηγή για τους συμμετέχοντες. Αυτό εφιστά την προσοχή σε διαφορετικά πλαίσια λόγου ώστε να διερευνηθεί το πότε και το πώς τα κοινωνικά λαϊκά μέσα χρησιμοποιούν τις διαφορετικές ταυτότητες ως εξήγηση αλλά και τις συνέπειες που αυτό έχει. Ενδιαφέρον αποτελεί και η μελέτη της απουσίας της διαθεματικότητας ως μέσο για την ανάλυση της κοινωνικής ανισότητας και της κοινωνικής αλλαγής (Figgou, 2023).

Πρόσφατες μελέτες αναδεικνύουν επίσης την υπονόμηση της έννοιας του σεξουαλικού προσανατολισμού ή την ταύτιση ανάμεσα στο φύλο και στο φύλο του (επιθυμητού ή εκάστοτε) σεξουαλικού συντρόφου του. Κάτι τέτοιο ανατρέπει τις υποθέσεις ότι ο σεξουαλικός προσανατολισμός είναι διχοτομικός και αντιθέτως καταδεικνύει μια συνολική ρευστότητα στην επιθυμία, την πρακτική και την ταυτότητα- η οποία περιλαμβάνει τη δυνατότητα της ασεξουαλικότητας- κατά τη διάρκεια της ζωής του ατόμου (Diamond, 2008).

Ορισμός πλαισίου

Εκπαιδευτικό πλαίσιο

Οι εκπαιδευτικοί επιλέγονται ως συμμετέχοντες στην έρευνα στο θέμα της κατασκευής ταυτοτήτων λόγω του ρόλου που διαδραματίζουν στη διαμόρφωση των μαθησιακών εμπειριών των μαθητών. Οι διδακτικές μέθοδοι των εκπαιδευτικών και το περιεχόμενό τους συμβάλλουν σημαντικά στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιλαμβάνονται τα ιστορικά γεγονότα και τα άτομα συνολικά, επηρεάζοντας με αυτόν τον τρόπο τη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους (Dam & Rijkschroeff, 1996).

Πολλές έρευνες οι οποίες εστιάζουν στο πώς οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τη κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ και τα άτομα που ανήκουν σε αυτήν θέτουν δύο βασικά ερωτήματα: Πώς οι εκπαιδευτικοί εμπλέκονται και εφαρμόζουν την εκπαίδευση που έχουν λάβει και πώς μπορεί αυτή να επιδράσει στις σχολικές εμπειρίες των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών και ποια είναι η σχέση μεταξύ του κυρίαρχου πολιτισμικού λόγου για τη διαφορετικότητα και των δράσεων των σχολείων που σχετίζονται με την υποστήριξη περιθωριοποιημένων ομάδων μαθητών. Η βιβλιογραφία που ασχολείται με το πρώτο ερώτημα επικεντρώνεται στις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τα ζητήματα των έμφυλων και των σεξουαλικών ταυτοτήτων στα πλαίσια του σχολείου και έπειτα διερευνά τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιδρούν όταν έρχονται αντιμέτωποι με την ευθύνη να συμπεριλάβουν τους ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές και τις οικογένειές τους. Αυτή η διερεύνηση του λόγου που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί όταν αναφέρονται στη διαφορετικότητα και τη σημασία της για την εκπαίδευση συμβάλλει στην ερμηνεία του πώς και του γιατί ορισμένες μορφές διαφορετικότητας γίνονται επιτρεπτές στα σχολεία ενώ άλλες παραμένουν στο περιθώριο (Smith, 2018).

Κατά πάσα πιθανότητα, η συντριπτική πλειοψηφία των καθηγητών- ειδικά στην ελληνική κοινωνία- είναι cisgender και ετεροφυλόφιλοι. Όπως υποστηρίζουν οι Vega, Crawford και Van Pelt (2012) «οι ετεροφυλόφιλοι εκπαιδευτικοί βρίσκονται σε θέση να δημιουργήσουν αλλαγές μέσα στις ετεροκανονικές κουλτούρες στα πλαίσια του σχολείου». Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι ετεροφυλόφιλοι και cisgender εκπαιδευτικοί, ως εκπαιδευτικοί, ως επικεφαλείς στην τάξη και ως μέλη κυρίαρχων ομάδων ταυτότητας, βρίσκονται σε θέση η οποία τους επιτρέπει να αμφισβητήσουν τη δεδομένη γνώση σχετικά με το φύλο και τη σεξουαλική ταυτότητα. Ωστόσο, αυτό μπορεί να συμβεί μόνο αν οι εκπαιδευτικοί της κυρίαρχης ομάδας εξετάσουν κριτικά πώς το ετεροκανονικό προνόμιο είναι παρόν στη δική τους ζωή και πώς τα συστήματα προνομίων διαμορφώνουν την λειτουργία του σχολείου. Οι μελετητές που τάσσονται υπέρ της συμπερίληψης στην εκπαίδευση και στην πρακτική των εκπαιδευτικών υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται θεωρητικά και πρακτικά εργαλεία που θα τους επιτρέψουν να εξετάσουν και να αμφισβητήσουν τις ιεραρχικές κοινωνικές σχέσεις που δημιουργούνται και υποστηρίζονται από τα σχολεία (Meyer, 2007; Rodriguez, 2007).

Κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η ομοφυλοφιλία αναφερόταν στα πρώτα δύο DSM ως ψυχική διαταραχή. Ωστόσο το 1973, η Αμερικανική Ψυχολογική Ένωση (APA) την αφαίρεσε από τον κατάλογο ψυχικών διαταραχών (DSM-III) (Drescher, 2015). Τις επόμενες δεκαετίες του 1980 και του 1990, η κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ πέτυχε σημαντικά ορόσημα στο νομικό και πολιτικό πεδίο. Κινήματα όπως το AIDS Coalition to Unleash Power (ACT UP) οδήγησαν στο νόμο Ryan White Care Act, μια σημαντική νομοθεσία για την παροχή υπηρεσιών και

φροντίδας σε άτομα που ζουν με τον ιό HIV/AIDS (Parham & Conviser, 2002) και σε νομικές νίκες όπως η υπόθεση *Bragdon v. Abbott*- μια δικαστική απόφαση στις ΗΠΑ, όπου το Ανώτατο Δικαστήριο έκρινε ότι ο HIV αποτελεί αναπηρία κατοχυρώνοντας τα δικαιώματα οροθετικών ατόμων (Parmet, 1998). Νομικές προκλήσεις στη δεκαετία του 1990 και του 2000, όπως η *Romer v. Evans* και η *Lawrence v. Texas*, σηματοδότησαν πρόοδο στην ίση προστασία για τις σεξουαλικές μειονότητες. Συγκεκριμένα, αναφορικά με την υπόθεση *Lawrence v. Texas* (2003), το Ανώτατο Δικαστήριο αναθεωρώντας προηγούμενες αποφάσεις, έκρινε ότι οι νόμοι οι οποίοι ποινικοποιούσαν τις συναινετικές σεξουαλικές σχέσεις μεταξύ ατόμων του ίδιου φύλου παραβίαζαν το δικαίωμα στην ιδιωτική ζωή και την ελευθερία. Έτσι, η απόφαση αυτή ακύρωσε τον νόμο του Τέξας- και κατ' επέκταση όλους τους αντίστοιχους νόμους στις άλλες πολιτείες- που απαγόρευε τις ομοφυλοφιλικές πράξεις (Chauncey, 2004). Η κατάργηση της πολιτικής «Don't Ask, Don't Tell» το 2010, η οποία είχε τεθεί σε ισχύ το 1993 και απαγόρευε στους ανοιχτά ομοφυλόφιλους και αμφιφυλόφιλους στρατιωτικούς να υπηρετούν στις ένοπλες δυνάμεις, επέτρεψε στους στρατιωτικούς να υπηρετούν ανοιχτά χωρίς να φοβούνται αποπομπή ή δίωξη λόγω της σεξουαλικής τους ταυτότητας, προωθώντας την ισότητα και την αποδοχή στο στρατό και ευρύτερα στην κοινωνία (Burks, 2011).

Η κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ έχει επιτύχει σημαντική πρόοδο και στο Ηνωμένο Βασίλειο, η οποία σηματοδοτείται από τον νόμο του 1967 για τα σεξουαλικά αδικήματα ο οποίος αναπαρίσταται συμβολικά ως η αρχή μιας πολύχρονης πορείας προς την ισότητα των ΛΟΑΤΚΙ+. Αυτός ο νόμος αποποινικοποίησε τις ομοφυλοφιλικές πράξεις μεταξύ ανδρών άνω των 21 ετών που λάμβαναν χώρα ιδιωτικά, στην Αγγλία και την Ουαλία. Η θέσπισή του ήταν ένα σημαντικό βήμα προς την κατεύθυνση της ισότητας και της αποδοχής, μειώνοντας τον κίνδυνο ποινικών

διώξεων και κοινωνικού στιγματισμού για τους ομοφυλόφιλους άνδρες. Αν και η νομοθεσία αυτή είχε αρκετούς περιορισμούς, αποτέλεσε το πρώτο βήμα για περαιτέρω νομοθετικές αλλαγές και κατ' επέκταση την προοδευτική βελτίωση των δικαιωμάτων των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων στο Ηνωμένο Βασίλειο (Jowett, 2017).

Στην Ελλάδα, οι νομικές κατοχυρώσεις της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+ έλαβαν χώρα κυρίως τον 21^ο αιώνα. Συγκεκριμένα ένα από τα πρώτα βήματα έγινε το 2014 με το ψήφισμα του «αντιρατσιστικού νόμου» ο οποίος συνεπάγεται τη τιμωρία ατόμων που «στρέφονται με βίαιο, απειλητικό, υβριστικό ή προσβλητικό τρόπο κατά ομάδας ή προσώπου, μεταξύ άλλων, με βάση τον σεξουαλικό προσανατολισμό ή την ταυτότητα φύλου». Το 2015 ψηφίστηκε το σύμφωνο συμβίωσης από το Ελληνικό κοινοβούλιο, δίνοντας και στα ομοφυλόφιλα ζευγάρια τη δυνατότητα σύναψης σύμφωνου συμβίωσης. Σημαντικό είναι να αναφερθεί και η αναθεώρηση του νόμου αναφορικά με τη νομική αναγνώριση της έμφυλης ταυτότητας, καλύπτοντας πλέον όλα τα κενά και τα εμπόδια μέσω μιας γρήγορης, διαφανούς και προσβάσιμης διαδικασίας για όλα τα άτομα. Μόλις το 2024 ψηφίστηκε το νομοσχέδιο που θεσμοθετεί τον γάμο ως τη σύναψη μεταξύ δύο προσώπων διαφορετικού ή ίδιου φύλου ανοίγοντας τον δρόμο και για την τεκνοθεσία από ομόφυλα ζευγάρια (Athens Pride, 2024).

Συνολικά, μελετητές έχουν εξετάσει και έχουν επιδιώξει την εξάλειψη της περιθωριοποίησης και της υποτίμησης της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+, ρίχνοντας φως στις ιστορικές διακρίσεις και την πρόοδο. Η νομική ιστορία της queer κοινότητας έχει αλλάξει τον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε τη σεξουαλικότητα στο δίκαιο και στην κοινωνία, επισημαίνοντας τις αδικίες του παρελθόντος αλλά και τα βήματα προόδου που έχουν γίνει (Kornbluh, 2011).

Ιδιωτική και δημόσια ζωή

Στο πλαίσιο της σεξουαλικής πολιτειότητας, η διάκριση μεταξύ ιδιωτικού και δημόσιου χώρου είναι ζωτικής σημασίας. Ο δημόσιος χώρος ρυθμίζεται από δημόσιους θεσμούς, νόμους και κρατικές πολιτικές. Η βιβλιογραφία υπογραμμίζει τη σημασία της εξέτασης των οικονομικών πτυχών στη σεξουαλική πολιτειότητα, όπως η σχέση της με την τάξη, η οποία παραμένει ένας υποβαθμισμένος τομέας. Η εστίαση στην ιδιωτική σφαίρα μπορεί να περιορίσει την ποιότητα της ανάλυσης περιθωριοποιώντας τα σημεία όπου η σεξουαλική πολιτειότητα διασταυρώνεται με άλλες ταυτότητες (Richardson, 2015).

Οι δημόσιοι χώροι υπόκεινται σε πολιτικές εντάσεις μεταξύ ελευθερίας και ελέγχου, επηρεαζόμενοι από τις απαιτήσεις ασφαλείας, την ιδιωτική παρέμβαση και τα πολιτιστικά πρότυπα. Συγκρούσεις προκύπτουν από διαφορετικές απόψεις σχετικά με τη χρήση, τον έλεγχο και τη μετατροπή των δημόσιων χώρων. Οι δημόσιοι χώροι συνεχίζουν να έχουν ψυχολογική σημασία, διαμορφώνοντας τις ανθρώπινες αλληλεπιδράσεις και εμπειρίες. Γενικότερα, το κάθε πλαίσιο- ιδιωτικό ή δημόσιο- διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στους αυτοπροσδιορισμούς, στις κοινωνικές ταυτότητες, στις συγκρούσεις για τον έλεγχο και τους αγώνες εξουσίας (Di Masso, 2012).

Η βιβλιογραφία σχετικά με τη σεξουαλική πολιτειότητα τονίζει επίσης την επιρροή του «δυτικού κόσμου» αναφορικά με την queer πολιτική στα παγκόσμια πρότυπα, που ενδεχομένως οδηγεί σε μια «δυτικοποίηση» των ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτοτήτων και πολιτικών. Οι κριτικές επισημαίνουν την διαμόρφωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην πολιτική των ΛΟΑΤΚΙ+, προκαλώντας συζητήσεις

σχετικά με τις επιπτώσεις της υπεράσπισης από την οπτική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων έναντι εννοιών όπως η κοινωνική δικαιοσύνη (Richardson, 2015).

Η ιδιωτική δημόσια σφαίρα των εκδηλώσεων συμπεριφορών και απόψεων των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει μια πολύπλοκη διαπραγμάτευση μεταξύ προσωπικών και επαγγελματικών ταυτοτήτων. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν προκλήσεις στη διαπραγμάτευση της ιδιωτικής και της δημόσιας-επαγγελματικής τους ζωής λόγω των ετεροκανονικών διαλεκτικών πρακτικών στα σχολεία. Η παραδοχή της ετεροφυλοφιλίας ως τον κανόνα μπορεί να οδηγήσει σε έλλειψη χώρου για να συζητηθούν ανοιχτά οι μη ετεροφυλόφιλες ταυτότητες, προκαλώντας αισθήματα απομόνωσης και την ανάγκη να κρατηθεί η προσωπική ζωή ιδιωτική στην εργασία. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να μην αποκαλύπτουν την ιδιωτική τους ζωή στην εργασία τους, συμβάλλοντας σε έναν οριοθετημένο διαχωρισμό μεταξύ της προσωπικής- ιδιωτικής- και της επαγγελματικής- δημόσιας- τους ταυτότητας (Gray, 2013).

Μεθοδολογία

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν η μελέτη του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατασκευάζουν ταυτότητες της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+, οι αντιλήψεις τους σχετικά με την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ και ο ρόλος της γλώσσας σε αυτό το πλαίσιο.

Συμμετέχοντες/ουσες

Προφίλ συμμετεχόντων/ουσών

Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν 10 εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, 5 άνδρες και 5 γυναίκες. Ο αριθμός του δείγματος δεν ήταν μεγάλος, καθώς η έρευνα δεν είχε βασικό σκοπό τη γενίκευση των αποτελεσμάτων. Οι ηλικίες τους κυμαίνονταν από 41 έως 65 με μέσο όρο ηλικίας τα 55,6 έτη. Συμμετείχαν 3 μαθηματικοί, 3 φιλόλογοι, 1 γυμναστής, 1 χημικός, 1 οικονομολόγος και 1 φυσικός. Τα έτη υπηρεσίας που είχαν οι συμμετέχοντες κυμαίνονταν από τα 18 έως τα 38 με μέσο όρο τα 27,2 χρόνια. Σκόπιμα, προσεγγίστηκαν εκπαιδευτικοί ώστε να υπάρχει ποικιλία στο φύλο, στην ηλικία και στην ειδικότητα. Οι 9 από τους 10 συμμετέχοντες/ουσες εργάζονταν, τη στιγμή που πραγματοποιήθηκε η συνέντευξη, στο ίδιο γυμνάσιο της Δράμας ενώ ο ένας συμμετέχων σε Γενικό Λύκειο της Δράμας.

Φύλο	Ηλικία	Ειδικότητα	Κωδικοποιημένο όνομα	Χρόνια Υπηρεσίας
Άνδρας	60	Μαθηματικός	Συμμετέχων 1	38
Άνδρας	63	Γυμναστής	Συμμετέχων 2	30
Άνδρας	65	Φυσικός	Συμμετέχων 3	25

Γυναίκα	57	Φιλολόγος	Συμμετέχουσα 4	34
Γυναίκα	59	Χημικός	Συμμετέχουσα 5	26
Γυναίκα	41	Οικονομολόγος	Συμμετέχουσα 6	20
Άνδρας	60	Μαθηματικός	Συμμετέχων 7	30
Γυναίκα	45	Φιλολόγος	Συμμετέχουσα 8	21
Άνδρας	48	Φιλολόγος	Συμμετέχων 9	18
Γυναίκα	59	Μαθηματικός	Συμμετέχουσα 10	30

Επιλογή συμμετεχόντων/ουσών

Μετά την έγκριση για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας από την Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας από το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, προσεγγίστηκαν εκπαιδευτικοί, προερχόμενοι από τον επαγγελματικό κύκλο ενός οικογενειακού μέλους της ερευνήτριας. Αφού τους ανακοινώθηκε ο τίτλος και η ευρύτερη θεματική της μελέτης, είχαν χρόνο να σκεφτούν και να αποφασίσουν εάν επιθυμούν να συμμετάσχουν στην ερευνητική διαδικασία. Στη συνέχεια, εφόσον εξέφρασαν ενδιαφέρον για τη συμμετοχή τους, τους δόθηκε να διαβάσουν και να υπογράψουν το έντυπο συγκατάθεσης και ενημέρωσης (Παράρτημα 1). Πριν την πραγματοποίηση της συνέντευξης, έγινε και προφορική ενημερωτική υπενθύμιση για τη διατήρηση της ανωνυμίας τους, για τη μαγνητοφώνηση της συνέντευξης και για το δικαίωμα να αποχωρήσουν όποια στιγμή το επιθυμήσουν. Μετά τη διεξαγωγή και των δέκα συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε η διαδικασία της απομαγνητοφώνησης των συνεντεύξεων και στη συνέχεια της ανάλυσης των δεδομένων.

Η διαδικασία των συνεντεύξεων

Για την παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η ημι-δομημένη και ατομική συνέντευξη. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε ήσυχους, οικείους και ιδιωτικούς χώρους οι οποίοι επιλέχθηκαν από τους συμμετέχοντες/ουσες μετά από συνεννόηση με την ερευνήτρια ώστε να αισθάνονται άνετα. Έρευνες (Jenner & Myers, 2018; Peasgood, Bourke, Devlin, Rowen, Yang & Dalziel, 2023) καταδεικνύουν το ιδιωτικό πλαίσιο (η ερευνήτρια και ο/η συμμετέχων/χουσα) ως αυτό που μπορεί να οδηγήσει με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα σε ανταλλαγή ιδιαίτερα προσωπικών εμπειριών. Η ερευνήτρια διέθετε έναν κατάλογο με εννιά ερωτήσεις, κάποιες εκ των οποίων συμπεριλάμβαναν και μερικές υποερωτήσεις (Παράρτημα 2). Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν αποκλειστικά δια ζώσης. Η κάθε συνέντευξη διήρκεσε 15-36 λεπτά.

Για τη διαμόρφωση των ερωτήσεων και τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων λήφθηκαν υπόψη οκτώ προκλήσεις για τους ερευνητές από τους Potter & Hepburn (2012). Αρχικά αναφορικά με τη βελτίωση της διαφάνειας στη διοργάνωση της συνέντευξης, οι πιθανοί συμμετέχοντες προσεγγίστηκαν και τους έγινε προφορική ενημέρωση για τον τίτλο της εργασίας και την ευρύτερη θεματική στην οποία αναφέρεται. Τους δόθηκε ένα χρονικό διάστημα να σκεφτούν και να αποφασίσουν εάν θέλουν να συμμετάσχουν. Έγινε διευκρίνηση ότι η συμμετοχή τους είναι εθελοντική και ανώνυμη και μπορούν οποιαδήποτε στιγμή να αποχωρήσουν από την έρευνα. Οι Potter και Hepburn εστιάζουν επίσης στον ενεργό ρόλο των ερευνητριών. Έτσι, οι ερωτήσεις είχαν διαμορφωθεί με τέτοιον τρόπο ώστε η συνέντευξη να αποτελεί ένα είδος συζήτησης ανάμεσα στην συνεντεύκτρια και τους συνεντευξιαζόμενους /μενες κάτι που αναφέρθηκε και στην αρχή της συνέντευξης, υπογραμμίζοντας με αυτόν τον τρόπο την μεταξύ τους αλληλεπίδραση. Οι Potter και

Herburn εισάγουν ακόμη την αναπαράσταση της συνομιλίας ώστε να αποτυπώνεται η δράση. Στις συνεντεύξεις είναι πολύ σημαντικό να εξεταστεί πέρα από το τι λένε οι συμμετέχοντες, το πώς το λένε αλλά και με ποιον τρόπο αλληλεπιδρούν. Για τον λόγο αυτό, κατά την διαδικασία της απομαγνητοφώνησης των συνεντεύξεων, έγινε προσπάθεια να μεταφερθεί στο κείμενο το κλίμα της συνέντευξης, συμπεριλαμβάνοντας έτσι τις τυχόν παύσεις, τους δισταγμούς και τις διακοπές. Αυτό έγινε γιατί μπορεί να βοηθήσει στην κατανόηση της σημασίας των όσων ειπώθηκαν στο πλαίσιο της συζήτησης. Αναφορά γίνεται επίσης και στη σύνδεση των αναλυτικών παρατηρήσεων με συγκεκριμένα στοιχεία της κάθε συνέντευξης. Δηλαδή, συσχετίζονται οι όσες παρατηρήσεις γίνονται με συγκεκριμένα τμήματα των συνεντεύξεων, ώστε ο αναγνώστης να μπορεί να τα κατανοήσει. Κάτι τέτοιο εξασφαλίζει ότι η ανάλυση του λόγου βασίζεται σε συγκεκριμένο περιεχόμενο της συνέντευξης, αποφεύγοντας έτσι ασαφείς ή ασύνδετες παρατηρήσεις. Στην προκειμένη περίπτωση, έχει μεταφερθεί το γενικότερο κλίμα της συνέντευξης στο γραπτό κείμενο, όσο αυτό ήταν εφικτό ενώ έχουν επίσης αριθμηθεί οι γραμμές του κειμένου ώστε να επιτευχθεί μεγαλύτερη ακρίβεια στην αναφορά συγκεκριμένων κομματιών. Άλλη σημαντική πρόκληση για τους ερευνητές είναι η επίγνωση των κοινωνικών κατηγοριών κατά τη διαμόρφωση και τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων. Οι κατηγορίες αυτές μπορούν να επηρεάσουν τόσο τις απόψεις όσο και τις πεποιθήσεις των ερευνητών σχετικά με τις κοινωνικές δομές, επιδρώντας με τον τρόπο αυτό στη διαμόρφωση των ερωτήσεων που τίθενται καθώς και στη συνολική ερευνητική διαδικασία. Για τον λόγο αυτό, στην παρούσα έρευνα λαμβάνονται υπόψη το πώς αυτές οι κατηγορίες επηρεάζουν τη διαδικασία της συνέντευξης, από την ενημέρωση για το σκοπό της έρευνας έως και τη διαμόρφωση των ερωτήσεων. Ακόμη, αναφορά γίνεται και στην αναγνώριση των διαφορετικών ρόλων του

συνεντευκτή και του συνεντευξιαζόμενου, δηλαδή στις διαφορετικές θέσεις από τις οποίες μιλάει ο καθένας κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Έτσι, γίνονται συγκεκριμένες αναφορές στον τρόπο με τον οποίο οι συνεντευξιαζόμενοι και η συνεντεύκτρια τοποθετούνται στη συζήτηση, λαμβάνοντας υπόψη και τις αλλαγές στο ρόλο που κατέχουν μέσω διάφορων λεκτικών ενδείξεων, όπως για παράδειγμα τα σημεία συμφωνίας. Εισάγεται επίσης και η κατανόηση των προσανατολισμών προς το διακύβευμα και το συμφέρον. Οι προσανατολισμοί στο διακύβευμα και το συμφέρον στις συνεντεύξεις αφορούν τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα ανταποκρίνονται με βάση τα ενδιαφέροντά τους και διαχειρίζονται διάφορα θέματα πάνω στη συζήτηση. Αναφορικά με την παρούσα έρευνα, λήφθηκε υπόψη ο τρόπος με τον οποίο οι συμμετέχοντες μπόρεσαν να ταυτιστούν ή όχι με κοινωνικές κατηγορίες και να τις αντιμετωπίσουν αφενός ως έχοντες κάποιο συμφέρον σε αυτές τις κατηγορίες και αφετέρου ως ουδέτεροι πληροφοριοδότες. Έτσι, μελετήθηκε το πώς οι συμμετέχοντες έκαναν αναφορές στα συμφέροντά τους κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων και πώς αυτή η διαδικασία επηρέασε την αλληλεπίδραση. Τέλος, οι Potter και Hepburn κάνουν λόγο στην αναγνώριση των γνωστικών παραδοχών για τους ανθρώπινους δρώντες. Η αναγνώριση αυτή έχει ως αποτέλεσμα την αναγνώριση των υποκειμενικών πεποιθήσεων αναφορικά με την ανθρώπινη νόηση. Έτσι, στη παρούσα έρευνα, έγινε προσπάθεια να συνδεθούν αυτές οι γνωστικές παραδοχές με συγκεκριμένα αποσπάσματα συνεντεύξεων ώστε να βελτιωθεί η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο διαμορφώνονται τα δεδομένα που έχουν συλλεχθεί.

Η ανάλυση των δεδομένων

Στη εργασία αυτή, ο τρόπος ανάλυσης των δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν Reflexive Thematic Analysis (RTA) βασισμένη στην θεματική ανάλυση των

Braun και Clarke (2012) σε συνδυασμό με την ανάλυση βασισμένη σε αρχές της λογοψυχολογίας. Η RTA ουσιαστικά αποτελεί μια μέθοδο ποιοτικής ανάλυσης δεδομένων που εστιάζει σε ένα σύνολο δεδομένων, εντοπίζοντας κοινά νοήματα και εμπειρίες, όχι σε μοναδικά. Αποσκοπεί στον εντοπισμό σημαντικών και επαναλαμβανόμενων μοτίβων, τα οποία συνδέονται με το ερευνητικό ερώτημα. Παρέχει απαντήσεις μέσω της ανάλυσης, ακόμη και αν το συγκεκριμένο ερώτημα στο οποίο δίνεται απάντηση γίνεται σαφές μόνο κατά τη διάρκεια της διαδικασίας ανάλυσης. Γενικότερα, περιλαμβάνει έξι βήματα- στάδια. Ξεκινάει με την εξοικείωση με τα δεδομένα, εμβαθύνοντας ενεργά σε αυτά μέσω της ακρόασης ή και της ανάγνωσης. Η εξοικείωση με τα δεδομένα ακολουθείται από τη κωδικοποίηση, όπου ορισμένα τμήματα δεδομένων εντοπίζονται και συσχετίζονται με άλλα τμήματα δεδομένων. Έπεται η αναζήτηση, ο καθορισμός και στη συνέχεια η ονομασία των θεμάτων. Σημαντικό στα στάδια αυτά είναι τα θέματα που προκύπτουν να είναι διακριτά, να μην αλληλεπικαλύπτονται και να σχετίζονται άμεσα με το ερευνητικό ερώτημα. Το τελικό στάδιο συμπεριλαμβάνει την παραγωγή μιας αναφοράς βασισμένη στην ανάλυση, διατυπώνοντας ένα επιχείρημα που αφορά το ερευνητικό ερώτημα. Η θεματική ανάλυση χρησιμοποιείται ευρέως σε ποιοτικές έρευνες στην ψυχολογία καθώς μπορεί να προσφέρει σημαντική ευελιξία στην ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Συγκεκριμένα, μπορεί να παρέχει μια ιδιαίτερη λεπτομερή περιγραφή και ανάλυση των δεδομένων εφόσον ακολουθηθούν σωστά οι οδηγίες, οι περιορισμοί και οι κατευθυντήριες γραμμές από τις Braun και Clarke (2006).

Αναφορικά με την ανάλυση λόγου βασισμένη στις αρχές της λογοψυχολογίας, επιλέχτηκε κατά κύριο λόγο η προσέγγιση αυτή καθώς μπορεί να προσφέρει εννοιολογικά και μεθοδολογικά εργαλεία για την κριτική εξέταση της ψυχολογίας. Ουσιαστικά, μετατοπίζεται η εστίαση από τα αίτια της ατομικής συμπεριφοράς στα

κοινωνικά πλαίσια όπου τα άτομα κατασκευάζουν και αμφισβητούν τα παρουσιαζόμενα «γεγονότα». Η λογοψυχολογική προσέγγιση αποτελεί ουσιαστικά την εφαρμογή των ιδεών της ανάλυσης λόγου σε θέματα κοινωνικής ψυχολογίας (Potter, 1998). Έχει την βάση της στην ψυχολογία καθώς μελετάει το πώς η ψυχολογία κατασκευάζεται, γίνεται κατανοητή και παρουσιάζεται όσο τα άτομα αλληλεπιδρούν. Ειδικότερα, η λογοψυχολογία δίνει έμφαση στην καθημερινή συζήτηση, τη διαπροσωπική αλληλεπίδραση, τις λογικές ακολουθίες, τους εμπειρικούς ισχυρισμούς και την αξιοπιστία στο πλαίσιο της ψυχολογίας. Έχει μετατοπίσει το επίκεντρο στην καθημερινή συζήτηση, αμφισβητώντας τις παραδοσιακές μεθόδους συνεντεύξεων και διερευνώντας τον τρόπο με τον οποίο οι συμπεριφορές των ατόμων αλλάζουν και προσαρμόζονται όταν απευθύνονται σε διαφορετικά ακροατήρια. Η προσέγγιση έτσι αμφισβητεί την παραδοσιακή θεματολογία της ψυχολογίας δίνοντας έμφαση στην κεντρική σημασία του λόγου στην ανθρώπινη δράση. Συνολικά, η λογοψυχολογική προσέγγιση έχει ενσωματώσει με επιτυχία την ανάλυση του λόγου στην ψυχολογία, προσφέροντας νέες προοπτικές και αμφισβητώντας τα παραδοσιακά επιστημονικά όρια (Parker, 2011).

Αναφορικά με τη σύνδεση της λογοψυχολογίας με τη μεθοδολογία, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η πρώτη έχει έντονη εμπειρική εστίαση και δεν επιχειρεί να αντικαταστήσει τη θεωρία με τον εμπειρισμό. Αντίθετα, δίνει έμφαση στην δημιουργία ενός αναλυτικού προγράμματος προσανατολισμένο στη ποιοτική έρευνα, όπου οι θεωρητικοί ισχυρισμοί συνδέονται στενά με τις συστηματικές ερευνητικές μελέτες (Potter, 1998).

Ως προς την έρευνα συγκεκριμένα, δεν υπάρχουν αυστηροί και σταθεροί κανόνες για την ανάλυση του λόγου αλλά ό,τι προκύπτει ορίζεται από το ενδιαφέρον και την εκτίμηση της δράσης και της αλληλεπίδρασης όπως αυτές παρατηρούνται. Το

κεντρικό θέμα είναι ο λόγος - η ομιλία και τα κείμενα ως μέρη πρακτικών. Η αρχική βάση, από την οποία ξεκινάει την ανάλυση, είναι η κοινωνική και η σχεσιακή φύση της ανθρώπινης ζωής. Το ενδιαφέρον εστιάζεται στα πιο οικεία και προσωπικά ψυχολογικά φαινόμενα, στο συναίσθημα και τη σκέψη και στον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται θεσμικά η κοινωνική ζωή. Τα ερευνητικά ερωτήματα επικεντρώνονται συνήθως στο τι κάνουν οι άνθρωποι στα πλαίσια της ζωής τους. Τα υλικά προς μελέτη είναι συνήθως ψηφιακές ηχογραφήσεις ή βιντεοσκοπήσεις ανθρώπων σε συγκεκριμένες τοποθεσίες και καταστάσεις. Σχεδόν οτιδήποτε αποτελεί χαρακτηριστικό της ζωής των ανθρώπων μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο μελέτης. Περιστασιακά η ανάλυση θα λειτουργήσει με συνεντεύξεις ανοικτού τύπου αλλά η λογοψυχολογία διακρίνεται γενικά μεταξύ των ποιοτικών προσεγγίσεων ως μια αποχρωματισμένη επιστήμη παρατήρησης που αποφεύγει κάποιους μηχανισμούς των εθνογραφικών συνεντεύξεων, των πειραμάτων και των ερωτηματολογίων που συνηθίζονται αλλού στην ψυχολογία. Το προς μελέτη υλικό μεταγράφεται με σκοπό να καταγραφούν με τη μεγαλύτερη ακρίβεια σημαντικά λεκτικά και μη χαρακτηριστικά της αλληλεπίδρασης, όπως ο τονισμός και η επικάλυψη, τα οποία είναι βασικά για την εξαγωγή αποτελεσμάτων (Parker, 2011).

Μια έρευνα τείνει να συγκεντρώνει διάφορα στοιχεία ενός συγκεκριμένου φαινομένου το οποίο συνήθως αποτελεί το θέμα μιας πιο εντατικής ανάλυσης. Η ανάλυση αυτή επικεντρώνεται σε μοτίβα αλλά και σε περιπτώσεις που ξεφεύγουν από αυτά τα μοτίβα. Αυτές οι περιπτώσεις χρησιμοποιούνται για την ανάπτυξη και τον έλεγχο ιδεών σχετικά με το τι συμβαίνει στο υλικό. Η ανάλυση ουσιαστικά επικυρώνεται από τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων. Η έρευνα πρέπει να είναι σχεδιασμένη και πραγματοποιημένη έτσι ώστε να επιτρέπει στον αναγνώστη να αξιολογεί την εγκυρότητα των αναλυτικών ισχυρισμών που διατυπώνονται. Οι

ψυχολογικές μελέτες που ακολουθούν λογοψυχολογική ανάλυση μπορούν να οδηγήσουν σε μια νέα, συνολική εικόνα και μπορούν να απαντήσουν σε μια σειρά εφαρμοσμένων ερωτημάτων αλλά και να αντιμετωπίσουν ευρύτερα κρίσιμα ζητήματα που σχετίζονται με την ιδεολογία (Wiggins & Potter, 2007).

Ενδιαφέρον έχει να εξεταστεί η σχέση της λογοψυχολογίας με τον φεμινισμό και τις έμφυλες ταυτότητες. Η λογοψυχολογία και ο φεμινισμός συνδέονται στενά μέσω της κριτικής οπτικής που παρέχουν, του κοινού πεδίου μελέτης που περιλαμβάνει μεταξύ άλλων τις προκαταλήψεις και της κατανόησης των κοινωνικών κατηγοριών, όπως το φύλο, όπως αυτές κατασκευάζονται μέσω της γλώσσας. Η λογοψυχολογία έχει επηρεάσει την έρευνα για το φύλο και τη γλώσσα προσφέροντας νέες προοπτικές για τη σχέση μεταξύ φύλου, γλώσσας και εξουσίας, εστιάζοντας στον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι χρησιμοποιούν το φύλο στην ομιλία και αναφέρονται στον σεξισμό. Οι φεμινιστικές θεωρίες έχουν ασκήσει κριτική στην λογοψυχολογία επισημαίνοντας ζητήματα όπως ο σχετικισμός των μετά-δομικών θεωρητικών βάσεων και η απαίτηση από τους συμμετέχοντες να αναγνωρίσουν τη συνάφεια των κατηγοριών ταυτότητας όπως το φύλο κατά τη διάρκεια της συνομιλίας (Weatherall, 2011).

Αποτελέσματα

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν μετά από την RTA και την λογοψυχολογική ανάλυση. Συγκεκριμένα, προέκυψαν τρεις εκτεταμένες, γενικές θεματικές οι οποίες παρουσιάζονται παρακάτω.

Η θεματική του βιολογικού κινητοποιείται σε διάφορα πλαίσια- φυσικά και μη- για να υποστηριχτούν τα επιχειρήματα των συμμετεχόντων/ουσών. Βιολογικοί όροι χρησιμοποιούνται συστηματικά ιδιαίτερα αναφορικά με την κατασκευή των έμφυλων και των σεξουαλικών ταυτοτήτων και τη νομιμοποίηση των επιχειρημάτων για το ζήτημα της τεκνοθεσίας από ομόφυλα ζευγάρια.

Η δεύτερη θεματική αφορά την ευθύνη που συνοδεύει την επιλογή και την αποδοχή ή μη μιας συγκεκριμένης έμφυλης ή σεξουαλικής ταυτότητας και συγκεκριμένα ποιον, ποιους ή τι βαραίνει. Οι συμμετέχοντες/ουσες τείνουν να κινητοποιούν άτομα, θεσμούς, κανόνες καθώς και καταστάσεις για να νομιμοποιήσουν την στάση που κρατούν σε θέματα αναφορικά με την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+.

Τέλος, η θεματική του ιδιωτικού δημόσιου κινητοποιείται συστηματικά σε πολλά και διαφορετικά πλαίσια. Η θεματική αυτή αφορά τη διάκριση και την αλληλεπίδραση μεταξύ της ιδιωτικής και της δημόσιας σφαίρας της ζωής η οποία κινητοποιείται ιδιαίτερα στο πλαίσιο της εκπαίδευσης και της σχολικής κοινότητας.

Σημαντικό εδώ είναι να αναφερθεί η σημασία του πλαισίου. Τα πλαίσια- είτε όταν φυσικά είτε όταν δεν είναι, είτε όταν κινητοποιούνται από τους συμμετέχοντες/ουσες είτε από την ερευνήτρια- διαδραματίζουν σημαντική αλλά

ταυτόχρονα διαφορετική λειτουργία, καθώς το ίδιο πλαίσιο μπορεί να λειτουργήσει υπέρ κάποιου επιχειρήματος και κατά κάποιου άλλου. Γι' αυτό και στις θεματικές και στα αποσπάσματα που παρουσιάζονται παρακάτω διευκρινίζεται και συζητιέται το πλαίσιο στην κάθε περίπτωση.

1η θεματική: Επίκληση στη βιολογία

Η θεματική αυτή διερευνά το πώς οι συμμετέχοντες/ουσες προσανατολίζονται με όρους βιολογίας στα επιχειρήματά τους είτε όταν αυτά κατασκευάζονται για να απορρίψουν είτε για να αποδεχτούν τη κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+. Συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε συστηματική κινητοποίηση της βιολογικής εξήγησης στην προσπάθεια νοηματοδότησης και αιτιολόγησης συγκεκριμένων ταυτοτήτων και πρακτικών σε διάφορα πλαίσια.

Στο πλαίσιο της κατασκευής έμφυλων και σεξουαλικών ταυτοτήτων.

Σε αυτό το πλαίσιο η ερευνήτρια ζήτησε από τους συμμετέχοντες/ουσες να δώσουν ορισμούς για τις κατηγορίες που περιλαμβάνονται στο αρκτικόλεξο ΛΟΑΤΚΙ+. Παρατηρήθηκε ότι οι συμμετέχοντες/ουσες προσανατολίστηκαν με βιολογικούς όρους και υποστήριξαν ότι η ταυτότητα φύλου και σεξουαλικότητας πρέπει να βασίζεται στο βιολογικό φύλο που αποδίδεται στο άτομο κατά τη γέννησή του καθώς και ότι κοινωνικοί ρόλοι και οι προσδοκίες που σχετίζονται με το φύλο θα πρέπει να ευθυγραμμίζονται με τα βιολογικά χαρακτηριστικά. Ακόμη, παρατηρήθηκε μια σύγχυση σχετικά με την ταυτότητα των τρανς ατόμων, με την πολυπλοκότητα και τις προκλήσεις που την συνοδεύουν. Κινητοποιήθηκε επίσης το δίλημα που προκύπτει γύρω από μια αντίθεση μεταξύ βιολογικού και κοινωνικού φύλου και η έννοια της αλλαγής φύλου κατασκευάστηκε ως βασικό στοιχείο της ταυτότητας των τρανς ατόμων.

Απόσπασμα 1:

Σ.7: ...λεσβία ξέρω είναι η γυναίκα που έλκεται από άλλη γυναίκα. Και ξέρω για το γκέι που είναι νομίζω άνδρας που έλκεται από άνδρα, ξέρω το τρανς που νομίζω είναι όλα μαζί, είναι αυτά; Αν δεν κάνω λάθος;

Γ: Τρανς ουσιαστικά είναι όταν το άτομο αυτοπροσδιορίζεται με διαφορετικό φύλο από αυτό που το αποδόθηκε στη γέννηση...

Σ.7: Αυτό μπορεί να είναι ή λεσβία ή να είναι και γκέι...

Γ: Βασικά ουσιαστικά είναι ότι εγώ μπορεί βιολογικά να γεννηθώ κορίτσι αλλά αισθάνομαι αγόρι κάπως έτσι...

(Άνδρας, 60 ετών, Μαθηματικός, Δράμα).

Στο πρώτο απόσπασμα, ο συμμετέχων 7 ορίζει την ταυτότητα ενός τρανς ατόμου ως κάτι που περιλαμβάνει τον λεσβιακό και τον ομοφυλοφιλικό προσανατολισμό ενώ η ερώτηση («αν δεν κάνω λάθος;») δείχνει την αβεβαιότητά του. Ακόμη και αφού η ερευνήτρια του δώσει τον ορισμό του τρανς ατόμου ο συμμετέχων συνεχίζει να ταυτίζει την ταυτότητα των τρανς με την ταυτότητα των λεσβιών ή/και των ομοφυλόφιλων, γι' αυτό και η ερευνήτρια παρέχει ένα παράδειγμα ενός τρανς ατόμου. Δηλαδή, η ταυτότητα των τρανς ατόμων, μια έμφυλη ταυτότητα, κατασκευάζεται με βάση τη σεξουαλική ταυτότητα, συνδέοντας άμεσα το φύλο με τη σεξουαλικότητα.

Απόσπασμα 2:

Γ: Μετά είναι οι τρανς.

Σ.2: Μετά είναι οι τρανς. Στην κατηγορία αυτή ανήκουν άτομα άνδρες και γυναίκες που αυτοπροσδιορίζονται διαφορετικά από την γέννηση του φύλου τους. Δηλαδή, μπορεί να γεννήθηκαν αγόρι αλλά αυτοπροσδιορίζονται και ζουν σαν κοριτσάκια και το αντίθετο ισχύει για τις κοπέλες γεννιούνται μεν κορίτσια αλλά θέλουν να ζουν ως άνδρες.

(Άνδρας, 63 ετών, Γυμναστής, Δράμα).

Στο δεύτερο απόσπασμα, ο συμμετέχων 2 κατασκευάζει την ταυτότητα των τρανς γυναικών ως «αγόρια» που ζουν σαν «κοριτσάκια» και των τρανς ανδρών ως «κορίτσια» που ζουν σαν «άνδρες». Έμμεσα ίσως διαφαίνεται η αντίληψη του

συμμετέχοντας 2 για την θέση της (τρανς) γυναίκας, η οποία μπορεί να χαρακτηριστεί ως υποτιμημένη λόγω των διαφορετικών λέξεων που χρησιμοποιεί: αγόρι (που θέλει να είναι) κοριτσάκι, κορίτσι (που θέλει να είναι) άνδρας.

Απόσπασμα 3:

Γ: Τρανσέξουαλ θεωρείται ένα άτομο το οποίο δεν συμβαδίζει με το φύλο που του αποδόθηκε στην γέννηση π.χ. ένα άτομο που στη γέννηση καταγράφηκε βιολογικά ως αγόρι, αισθάνεται ότι ταυτίζεται περισσότερο με το γυναικείο φύλο και συμπεριφέρεται ανάλογα, σύμφωνα με το πως θα περιμέναμε δηλαδή να συμπεριφέρονται οι γυναίκες... Πώς θα προσδιορίζατε το άτομο αυτό ως προς το φύλο;

(...)

Σ.4: Ε τώρα τι να πω. Δεν ξέρω. Πάντως ξέρω ότι είναι δύσκολο για έναν άνθρωπο να είναι βιολογικά ένα φύλο και να νιώθει έλξη για άτομα του ίδιου φύλου. Θέλει πολύ βοήθεια για να μπορέσει να το διαχειριστεί όλο αυτό. Τώρα η ερώτηση είναι αν..., πώς;

Γ: Πώς θα το προσδιορίζατε από άποψη φύλου.

Σ.4: Δεν ξέρω πώς θα το προσδιορίζα. Αν, αν αυτό που είναι ή αυτό που νιώθει; Από αυτήν την άποψη;

Γ: Ναι, ναι.

Σ.4: Μπερδεμένο είναι, δεν ξέρω. Είναι ακριβώς αυτή η συνύπαρξη της βιολογικής και της σεξουαλικής, ως πούμε, ταυτότητας. Δεν ξέρω πώς θα το προσδιορίζα. Εγώ θα του συμπεριφερόμουν ή θα της συμπεριφερόμουν όπως την βλέπω βιολογικά. Από εκεί και πέρα, το τι άλλο θα έκανε και πώς ένιωθε και αν αυτό θα το ένιωθε για πάντα ή θα άλλαζε ή περισσότερο ή λιγότερο, δεν το ξέρω. Δηλαδή εγώ θα το προσδιορίζα με βάση τη βιολογική του ταυτότητα. Και έτσι θα μιλούσα.

(Γυναίκα, 57 ετών, Φιλολόγος, Δράμα).

Στο παραπάνω απόσπασμα η συμμετέχουσα 4 αναφέρεται στη σύγχυση της συνύπαρξης της βιολογικής και της σεξουαλικής ταυτότητας. Οι εκφράσεις «Τώρα τι να πω. Δεν ξέρω», «Μπερδεμένο είναι, δεν ξέρω» και «Δεν ξέρω πώς θα το προσδιόριζα» υποδηλώνουν αβεβαιότητα και εσωτερική σύγκρουση. Η συμμετέχουσα διακρίνει αυτό που είναι κάποιος με αυτό που νιώθει («Αν, αν αυτό που είναι ή αυτό που νιώθει;») ενώ ταυτόχρονα κινητοποιεί βιολογικούς όρους αφού υποστηρίζει ότι η στάση της θα καθοριστεί από «αυτό που βλέπει» ενώ έμμεσα φαίνεται να προσανατολίζεται με όρους υποτίμησης όταν κάτι αποκλίνει από το βιολογικό («Εγώ θα του συμπεριφερόμουνα ή θα της συμπεριφερόμουνα όπως την βλέπω βιολογικά», «Δηλαδή εγώ θα το προσδιόριζα με βάση τη βιολογική του ταυτότητα. Και έτσι θα μιλούσα»). Πέρα από τους βιολογικούς όρους κινητοποιεί και το συναίσθημα από το έρεισμα του απλοϊκού ψυχολόγου ενώ ταυτόχρονα κατασκευάζει έμμεσα την ταυτότητα των τρανς ως κάτι προβληματικό («Πάντως ξέρω ότι είναι δύσκολο για έναν άνθρωπο να είναι βιολογικά ένα φύλο και να νιώθει έλξη για άτομα του ίδιου φύλου. Θέλει πολύ βοήθεια για να μπορέσει να το διαχειριστεί όλο αυτό»).

Στο πλαίσιο της κατασκευής με όρους μη φυσιολογικού και κανονικού.

Στο πλαίσιο αυτό, οι συμμετέχοντες/ουσες κατασκευάζουν τις έμφυλες και τις σεξουαλικές ταυτότητες- και συγκεκριμένα αυτές που ανήκουν στην ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα- κυρίως με όρους μη φυσιολογικού, χωρίς να εντάσσονται στο φάσμα της κανονικότητας.

Απόσπασμα:

Σ.3: Θα απαντούσα ότι τα παιδιά σε αυτήν την ηλικία, γιατί μιλάμε τώρα για γυμνάσιο δεν μιλάμε για δημοτικό, ξέρουν πολύ καλά λίγο πολύ ειδικά σήμερα, ξέρουν ότι υπάρχει αυτή η

σεξουαλική σχέση άντρας με άντρα και γυναίκα με γυναίκα. Δεν είναι δυνατόν να το θεωρήσουν φυσιολογικό δηλαδή ότι αυτό πρέπει να είναι η κανονικότητα. Ξέρουν ότι ισχύει, ότι υπάρχει...

(Άνδρας, 65 ετών, Φυσικός, Δράμα).

Στο παραπάνω απόσπασμα, η απάντηση του συμμετέχοντος 3 χωρίζεται σε δύο κύρια μέρη: στην ενημερότητα των παιδιών για την ύπαρξη ομοφυλοφιλικών και λεσβιακών σχέσεων και στην άποψη του τι θεωρείται φυσιολογικό ή κανονικό. Η χρήση ενισχυτικών λέξεων («πολύ καλά», «ειδικά σήμερα», «δεν είναι δυνατόν») λειτουργούν ως ενίσχυση της άποψής του ότι τα παιδιά είναι ενημερωμένα για την ύπαρξη των σχέσεων ενώ η αντίθεση μεταξύ του τι είναι γνωστό και του τι είναι αποδεκτό ως φυσιολογικό («ξέρουν ότι υπάρχει... Δεν είναι δυνατόν να το θεωρήσουν φυσιολογικό») διαχωρίζει την ύπαρξη αυτών των σχέσεων από το τι θεωρείται κανονικό ή φυσιολογικό, υπονοώντας ότι, κατά την άποψή του, αυτές οι σχέσεις δεν πρέπει να θεωρούνται φυσιολογικές, κατασκευάζοντας έτσι την κανονικότητα ως κάτι το οποίο δεν περιλαμβάνει ομοφυλοφιλικές και λεσβιακές σχέσεις («δηλαδή ότι αυτό πρέπει να είναι η κανονικότητα»).

Στο πλαίσιο της τεκνοθεσίας από ομόφυλα ζευγάρια

Την χρονική περίοδο κατά την οποία διεξήχθησαν οι συνεντεύξεις, η κατάθεση νομοθεσίας που θα προέβλεπε το δικαίωμα των ομόφυλων ζευγαριών για τεκνοθεσία αποτελούσε ένα επίκαιρο και πολυσυζητημένο θέμα. Οι συμμετέχοντες/ουσες στα παρακάτω αποσπάσματα αποκρίνονται στο αν είναι υπέρ η κατά της τεκνοθεσίας από ομόφυλα ζευγάρια.

Απόσπασμα 1:

Σ.1: Εεε έτσι καθαρά, από άντρες (να υιοθετούν) δεν συμφωνώ, από γυναίκες συμφωνώ. Γιατί το παιδί θέλει μάνα. Δηλαδή είναι πιο πολύ απαραίτητη η μάνα από τον πατέρα και νομίζω ότι πιο πολύ η μάνα συμβάλει στο να διαμορφώσει χαρακτήρα από τον πατέρα, ίσως επειδή είναι πιο πολλές ώρες μαζί. Δεν συμφωνώ, πρέπει να πάρει πολλά πράγματα από μάνα.

Γ: Υπάρχει η άποψη ότι μπερδεύονται έτσι οι ρόλοι και τα έμφυλα πρότυπα.

Σ.1: Ε σίγουρα μπερδεύονται. Είναι δυνατόν; Σίγουρα. Γιατί, δεν ξέρω, σε ομοφυλόφιλα ζευγάρια καθορίζει ποιος θα είναι ο μπαμπάς και ποιος θα είναι η μαμά; Καθορίζεται αυτό μεταξύ τους; Όχι, άρα οι καταβολές που θα πάρει το παιδί θα είναι ή αντρικές ή γυναικείες. Για εμένα η μάνα είναι απαραίτητη.

Γ: Υπάρχει και η άποψη ότι ανεξάρτητα από τον σεξουαλικό τους προσανατολισμό, όλοι μπορούν να συμβάλουν θετικά στην ανατροφή και την ανάπτυξη ενός παιδιού.

Σ.1: Η άποψη. Είναι εξακριβωμένο; Όχι είναι άποψη. Δεν συμφωνώ.

(Άνδρας, 60 ετών, Μαθηματικός, Δράμα).

Στο παραπάνω απόσπασμα ο συμμετέχων 1 προσανατολίζεται με όρους έμφυλης διάκρισης κατασκευάζοντας το επιχείρημά του με προτίμηση υπέρ της τεκνοθεσίας από γυναίκες και κατά της τεκνοθεσίας από άντρες. Κινητοποιεί πολιτισμικές προσδοκίες ενώ το επιχείρημά του εστιάζει στη σημασία της μητρότητας. Για να το ενισχύσει, κατασκευάζει τον ρόλο της μητέρας ως απαραίτητο και βασικό ενώ απορρίπτει τις αντίθετες απόψεις κατασκευάζοντάς τες ως μη επιστημονικές και μη εξακριβωμένες. Έμμεσα κινητοποιεί συνέπειες που μπορεί να έχει η τεκνοθεσία από ομόφυλα ζευγάρια στον χαρακτήρα των παιδιών, ειδικά όταν δεν υπάρχει η παρουσία της μητέρας («Δηλαδή είναι πιο πολύ απαραίτητη η μάνα από τον πατέρα και νομίζω ότι πιο πολύ η μάνα συμβάλει στο να διαμορφώσει χαρακτήρα από τον πατέρα, ίσως

επειδή είναι πιο πολλές ώρες μαζί. Δεν συμφωνώ, πρέπει να πάρει πολλά πράγματα από μάνα»).

Απόσπασμα 2:

Σ.6: Εγώ συμφωνώ, συμφωνώ. Εε και θα δώσω ένα επιχείρημα που ακούγεται πάρα πολύ και το πιστεύω και το λέω. Το προτιμότερο είναι ένα παιδί να μεγαλώνει σε ένα περιβάλλον με αγάπη. Το αν θα μεγαλώσει σε ένα περιβάλλον με δύο μπαμπάδες, με δύο μαμάδες, για εμένα έρχεται πολύ πιο κάτω. Αν υπάρχει ένα περιβάλλον που το παιδί νιώθει ασφάλεια, αν υπάρχει ένα περιβάλλον που το παιδί παίρνει αγάπη, δεν βρίσκω κανέναν λόγο να μην μπορεί να υιοθετήσει ένα τέτοιο ζευγάρι ένα παιδί. Όταν αυτό θα αρχίσει να γίνεται νομίζω ότι σε λίγα χρόνια δεν θα κάνουμε καν μια τέτοια κουβέντα. Ήδη έχει ξεκινήσει όλο αυτό, ήδη οι άνθρωποι το κατακτούν όλο αυτό, εε αυτής της κοινότητας, νομίζω κακώς γίνεται και τόση κουβέντα για ένα τέτοιο θέμα. Όταν βλέπουμε ότι υπάρχουν τόσες γυναικοκτονίες, βιασμοί μέσα στα σπίτια, εμ ξυλοδαρμοί με τον COVID, ναί νομίζω είναι το τελευταίο το αν θα υπάρχει μαμά ή μπαμπάς μέσα στην οικογένεια. Το παιδί πρέπει να μάθει να παίρνει αγάπη και να δίνει αγάπη.

Γ: Υπάρχει ωστόσο η άποψη ότι μπερδεύονται έτσι οι ρόλοι και τα έμφυλα πρότυπα.

Σ.6: Ποια είναι τα έμφυλα πρότυπα; Εμείς η κοινωνία τα θέτουμε αυτά τα πρότυπα. Ε, ήρθε η ώρα να καταρριφθούν. Εφόσον οι άνθρωποι αυτοί διεκδικούν τα αυτονόητα, για ποια κοινωνία μιλάμε; Για την κοινωνία των ετερόφυλων μόνο; Γιατί και το σχολείο αυτό προάγει, την κοινωνία των ετερόφυλων. Για αυτό υπάρχει και αυτή η σιωπή και αυτό το πέπλο γύρω γύρω, ότι αυτό είναι το πρότυπο, είναι το φύλο, μαθαίνουμε στη βιολογία τα δύο φύλα, οπότε ποια πρότυπα; Ποιος τα βάζει αυτά τα πρότυπα;

(Γυναίκα, 41 ετών, Οικονομολόγος, Δράμα).

Η συμμετέχουσα 6 προσανατολίζεται χωρίς όρους έμφυλης διάκρισης τονίζοντας τη σημασία της αγάπης για ένα παιδί σε ένα οικογενειακό περιβάλλον («Το προτιμότερο είναι ένα παιδί να μεγαλώνει σε ένα περιβάλλον με αγάπη»). Το επιχείρημά της κατασκευάζεται με μια αντίθεση προσεγγίζοντας την τεκνοθεσία από ομόφυλα ζευγάρια με την κινητοποίηση ακραίων περιπτώσεων που αφορούν τα ετερόφυλα ζευγάρια («Όταν βλέπουμε ότι υπάρχουν τόσες γυναικοκτονίες, βιασμοί μέσα στα σπίτια, εμ ξυλοδαρμοί με τον COVID, ναι νομίζω είναι το τελευταίο το αν θα υπάρχει μαμά ή μπαμπάς μέσα στην οικογένεια»). Εκφράζει την αντίρρησή της στα έμφυλα πρότυπα και αντιμετωπίζει κριτικά την κοινωνία των ετερόφυλων μέσα από πολλαπλές ρητορικές ερωτήσεις («Ποια είναι τα έμφυλα πρότυπα; Για ποια κοινωνία μιλάμε; Για την κοινωνία των ετερόφυλων μόνο;»). Νομιμοποιεί το επιχείρημα με επίκληση σε ηθικές αξίες και κινητοποιείται θυμικά, μέσα από συναισθήματα αγάπης και ασφάλειας. Γενικότερα το επιχείρημα προσανατολίζεται στην αναγνώριση και την αξιοποίηση της διαφορετικότητας στις οικογενειακές δομές και τις γονικές σχέσεις.

Απόσπασμα 3:

Σ.9: Εεε σχετικά με αυτό το θέμα νομίζω ότι... θα πρέπει ασφαλώς να έχουν το δικαίωμα και την ελευθερία να παντρεύονται. Από εκεί και πέρα, αν θέλουν να υιοθετήσουν κάποιο παιδί υπάρχει ένα... μία έτσι... προσωπικά, μία... μία μικρή ένσταση. Ότι ένα μικρό παιδάκι έχει την ανάγκη να ταυτιστεί με τον ρόλο του γονέα του ενός και του άλλου. Πώς είναι δυνατό να ταυτιστεί και πώς είναι δυνατόν να... υιοθετήσει αυτά που πρέπει να υιοθετήσει και να πάρει αυτά που πρέπει να πάρει όταν δεν υπάρχει και το ένα και το άλλο αλλά είναι και τα δύο ίδια τα πρότυπα; Εκεί είναι η ένστασή μου. Μπορεί κατά τα άλλα οι άνθρωποι αυτοί να είναι αξιόλογοι, να είναι ευκατάστατοι, μορφωμένοι και να έχουν καλές προθέσεις να προσφέρουν στα παιδιά ό,τι καλύτερο μπορούν να κάνουν για... Όμως υπάρχει και

αυτό εδώ... Δεν μπορεί να γίνει ποτέ... μητέρα. Μπορεί αν υιοθετήσει, ναι. Θα μπορούσε. Αλλά όμως... ποιος από τους δύο ή ποια από τις δύο θα έχει τον ρόλο τον διαφορετικό; Και εκεί είναι η ένστασή μου και νομίζω ότι εγώ διαφωνώ σε αυτό.

Γ: Για τον λόγο ότι μπορούν να μπερδευτούν τα έμφυλα πρότυπα και οι ρόλοι;

Σ.9: Φυσικά, φυσικά. Φυσικά, ρώτησες; Είναι σαν να επιλέγεις για τον άλλον να τον μπλέξεις χωρίς να τον ρωτήσεις. Σαν να του δίνεις μια έτσι ταυτότητα ή να τον μπερδεύεις για την ταυτότητα που θα ήθελε μελλοντικά να επιλέξει και νομίζω ότι... ταπεινή μου άποψη είναι ότι δεν θα πρέπει. Δηλαδή εκεί που θέλουμε να πάμε να γίνουμε πολύ προοδευτικοί και να μην στερούμε δικαιώματα, εκεί ακριβώς καταπατούμε δικαιώματα. Και να πω και κάτι άλλο; Είναι ένα θέμα που έχει πάρει παρά πολύ (...)μεγάλη δημοσιότητα συγνώμη και κακώς εε έχει πάρει. Για ποιο λόγο; Τόση πια... τόσο φλέγον θέμα των τελευταίων ημερών αντί να είναι φλέγοντα θέματα άλλα (...)

(Ανδρας, 45 ετών, Φιλολογος, Δράμα).

Ο συμμετέχων 9 κατασκευάζει το επιχειρήμά του αρχικά με όρους δικαιώματος («θα πρέπει ασφαλώς να έχουν το δικαίωμα και την ελευθερία να παντρεύονται») και στη συνέχεια εισάγει την ένστασή του για τη τεκνοθεσία από ομόφυλα ζευγάρια. Η ένσταση αυτή κατασκευάζεται ως λογική και δικαιολογημένη τονίζοντας την ανάγκη του παιδιού για ταύτιση με τον ρόλο του γονέα («ένα μικρό παιδάκι έχει την ανάγκη να ταυτιστεί με τον ρόλο του γονέα του ενός και του άλλου»). Η ένσταση σχετικά με τη τεκνοθεσία από ομοφυλόφιλα ζευγάρια νομιμοποιείται με επίκληση σε ηθικές αξίες ειδικά αναφορικά με την ανάπτυξη των παιδιών («Όμως υπάρχει και αυτό εδώ... Δεν μπορεί να γίνει ποτέ... μητέρα. Είναι σαν να επιλέγεις για τον άλλον να τον μπλέξεις χωρίς να τον ρωτήσεις»). Αυτό το επιχειρήμα αντιτίθεται στην τεκνοθεσία από ομόφυλα ζευγάρια, επειδή πιστεύει ότι η υιοθέτηση αυτής της πρακτικής οδηγεί στο μπέρδεμα των κοινωνικών ρόλων και των παραδοσιακών

έμφυλων προτύπων. Αναφορικά με τη γονεϊκότητα, ο συμμετέχων προσανατολίζεται με όρους έμφυλου δίπολου κατασκευάζοντάς έτσι τους ετερόφυλους γονείς ως την κανονικότητα ενώ η ομοφυλοφιλική και λεσβιακή ταυτότητα κατασκευάζεται ως κάτι αποκλίνον.

2^η θεματική: Απόδοση ευθύνης

Σε διάφορα πλαίσια, παρατηρήθηκε ότι οι συμμετέχοντες/ουσες συχνά επιρρίπτουν την ευθύνη σε άλλους για να αποφύγουν να συμφωνήσουν ή να συμμετάσχουν σε εκδηλώσεις, συζητήσεις ή πρωτοβουλίες που προωθούν την αποδοχή και την ενσωμάτωση της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+. Οι συμμετέχοντες/ουσες έχοντας ως έρεισμα τον ρόλο του/της εκπαιδευτικού επικαλέστηκαν, εκφράζοντας έντονη ανησυχία, τις πιθανές αντιδράσεις από γονείς, μαθητές/τριες και άλλους φορείς καθώς και στην υποτιθέμενη έλλειψη ωριμότητας των μαθητών/τριών. Ακόμη, στο πλαίσιο της εξήγησης της έμφυλης και της σεξουαλικής ταυτότητας κινητοποίησαν καταστάσεις και έννοιες, στις οποίες επέρριψαν την ευθύνη για την ταυτότητα ΛΟΑΤΚΙ+.

Στο πλαίσιο της αποποίησης με επίκληση στις αντιδράσεις γονέων.

Στο πλαίσιο αυτό, οι συμμετέχοντες/ουσες συχνά αποποιούνται την ευθύνη να συναινέσουν σε εκδηλώσεις ή συζητήσεις που αφορούν θέματα εξοικείωσης με την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+, επικαλούμενοι τις πιθανές αρνητικές αντιδράσεις των γονέων. Αυτή η απόσταση στις αποδόσεις ευθύνης υπογραμμίζει τον παράγοντα των πιθανών αντιδράσεων των γονέων, οι οποίες λαμβάνονται υπόψη κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο σχολικό περιβάλλον.

Απόσπασμα:

Γ: Ας υποθέσουμε ότι μία ομάδα μαθητών του σχολείου σας διοργανώνουν μία εκδήλωση με τους «Περήφανους Γονείς», είναι μια ομάδα υποστήριξης κι ενδυνάμωσης γονέων με ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά, με σκοπό την εξοικείωση με την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ και την υποστήριξη όσων ανήκουν σε αυτήν. Για να πραγματοποιηθεί η εκδήλωση αυτή χρειάζεται να συμφωνήσει ο σύλλογος των

διδασκόντων. Πώς πιστεύετε ότι θα αντιδρούσε ο σύλλογος καθηγητών;

Σ.10: Θα χωρίζονταν φαντάζομαι στην μέση. Και δεν είναι ότι οι μισοί θα διαφωνούσαν, θα είχαν πάντα στην άκρη του μυαλού τους αυτό σε σχέση με τους γονείς. Αυτό που έχουμε εμείς μπροστά μας πάντα, που μας έχει... τροχοπέδη δηλαδή, είναι οι γονείς των παιδιών οι οποίοι είναι παρεμβατικοί και... σε σημείο που θα μπορούσε να σε περάσει και σε ΕΔΕ¹ και σε οτιδήποτε... Εκείνο είναι που μας... Αν είχαμε την πλήρη ελευθερία να κάνουμε ό,τι θέλουμε πραγματικά χωρίς παρέμβαση γονέων ε τότε νομίζω δεν θα είχε πρόβλημα ο σύλλογος. Εκτός φυσικά αν λέμε ότι είναι δέκα άτομα, οι πέντε θα διαφωνούσανε. Αλλά αν ήταν πέντε και μπορούσε να περάσει μια ψηφοφορία με τους πέντε νομίζω ότι εμείς οι υπόλοιποι πέντε θα σκεφτόμασταν αυτό. Γιατί να το κάνουμε όταν θα βρούμε μπροστά μας τους γονείς να μας κάνουν τον βίο αβίωτο μετά. Εκεί θα έκανε και εμένα πίσω και θα έλεγα έλα ρε 'συ μην μπλέκεστε με αυτά, αυτά είναι επικίνδυνα μονοπάτια. Γιατί ήδη μας έχουνε στην μπούκα οι γονείς. Ένα παράπτωμα κάνεις θα στην έχουνε στημένη. Ναι μεν θα ήθελα αλλά... θα φοβόμουνα. Τους γονείς. Ούτε τη διεύθυνση, ούτε το... καταλαβαίνεις. Ούτε τα παιδιά, ούτε τίποτε.

(Γυναίκα, 59 ετών, Μαθηματικός, Δράμα).

Η συμμετέχουσα 10 παρουσιάζει μια έντονη αποποίηση της ευθύνης από την πλευρά των εκπαιδευτικών μέσω της χρήσης του α' πληθυντικού, οι οποίοι, παρά την προσωπική τους επιθυμία για πρόωθηση τέτοιων εκδηλώσεων, αποφεύγουν να εμπλακούν λόγω των πιθανών αντιδράσεων των γονέων των μαθητών/τριών. Αποδίδει έτσι την ευθύνη για τη μη εξοικείωση των μαθητών/τριών με την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ στους γονείς, επικαλούμενη ότι αυτή η ομάδα είναι υπεύθυνη για την οριοθέτηση. Κινητοποιεί το αίσθημα του φόβου («...σε σημείο που θα μπορούσε να σε περάσει και σε ΕΔΕ και σε οτιδήποτε», «Γιατί ήδη μας έχουνε στην μπούκα οι

¹ Ένορκη Διοικητική Εξέταση

γονείς», «Ένα παράπτωμα κάνεις θα στην έχουνε στημένη»). Το δίλλημα που θέτει εκφράζεται με τη φράση «Ναι μεν θα ήθελα αλλά... θα φοβόμουν» που αντικατοπτρίζει την εσωτερική σύγκρουση μεταξύ της επιθυμίας για υποστήριξη των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών και του φόβου για τις αντιδράσεις των γονέων.

Στο πλαίσιο της αποποίησης με επίκληση στην ηλικία των μαθητών.

Στο πλαίσιο αυτό, οι συμμετέχοντες/ουσες κινητοποιούν τη νεαρή ηλικία των μαθητών/τριών για να υποστηρίξουν την άποψη ότι οι συζητήσεις και οι εκδηλώσεις που αφορούν την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ θα πρέπει να αποφεύγονται. Η ευθύνη για την αποφυγή αυτών των συζητήσεων αποδίδεται στη νεαρή ηλικία των μαθητών. Οι συμμετέχοντες/ουσες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι νέοι δεν είναι ακόμα έτοιμοι ή ώριμοι για τέτοιες συζητήσεις ή εκδηλώσεις και τείνουν να εισάγουν το ιδιωτικό δημόσιο, κινητοποιώντας ότι η ενδοσχολική περιβαλλοντική ατμόσφαιρα δεν είναι κατάλληλη για την αντιμετώπιση αυτών των θεμάτων.

Απόσπασμα:

Γ: Όκει. Και ας υποθέσουμε ότι κάποιοι καθηγητές διαφωνούν έντονα με την εκδήλωση αυτή καθώς υποστηρίζουν ότι εάν οι μαθητές έρθουν τόσο πρόωρα σε επαφή με τέτοια θέματα είναι πιθανό ότι θα επηρεαστούν «αρνητικά» και ίσως κανονικοποιήσουν τα θέματα αυτά, δηλαδή «αλλάξει το κανονικό». Τί θα λέγατε;

Σ.9: Πάλι όπως και στην προηγούμενη ερώτηση που είχε παραπλήσιο περιεχόμενο εε εξαρτάται και πρέπει να βάλουμε τους όρους και το περιεχόμενο ακριβώς αυτής της εκδήλωσης. Αν αυτό καθοριστεί... προκαθοριστεί σαφώς και είναι εντάξει, δεν νομίζω ότι υπάρχει κάποιο πρόβλημα. Φυσικά και τα παιδιά δεν πρέπει να έρχονται σε τόσο μικρή ηλικία με τέτοια θέματα. Πρέπει να έρχονται σε επαφή με τέτοια θέματα μόνο σε πλαίσια του σεβασμού εε και της... στα πλαίσια της αποφυγής bullying και εε βίας λεκτικής, ψυχολογικής, σωματικής κάθε μορφής βίας. Δεν

είναι απαραίτητο και είναι κακό πιστεύω να έρθουν σε τέτοια μικρή ηλικία σε επαφή με τέτοια θέματα. Άλλα πράγματα πρέπει να... μάθουν και να έρθουν σε επαφή τα παιδιά σε τέτοια ηλικία. Λίγο τα μπουρδουκλώνουμε και τα μπερδεύουμε εμείς. Το καθένα είναι με τη σειρά του. Νομίζω.

(Ανδρας, 45 ετών, Φιλολόγος, Δράμα).

Ο συμμετέχων 9 αναφέρεται στην ιδέα ότι η επαφή με θέματα της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+ σε νεαρή ηλικία μπορεί να οδηγήσει σε μπερδέματα και ανησυχίες για τα παιδιά, και επισημαίνει τη σημασία της σωστής καθοδήγησης από τους ενηλίκους. Κινητοποιεί την ηλικία των παιδιών μέσω της επιβεβαιωτικής δήλωσης «Φυσικά και τα παιδιά δεν πρέπει να έρχονται σε τόσο μικρή ηλικία με τέτοια θέματα» ενώ θέτει συγκεκριμένα όρια και πλαίσια για την επαφή των παιδιών με τέτοια θέματα. Η ταυτότητα ΛΟΑΤΚΙ+ κατασκευάζεται ως κάτι προβληματικό που μπορεί να βλάψει ιδιαίτερα τους μαθητές/τριες σε νεαρή ηλικία («...είναι κακό πιστεύω να έρθουν σε τέτοια μικρή ηλικία σε επαφή με τέτοια θέματα»). Οι φράσεις «Το καθένα είναι με τη σειρά του» και «Νομίζω» λειτουργούν ως στρατηγικές μετριασμού.

Στο πλαίσιο της αποποίησης λόγω της έλλειψης κατάρτισης από το ελληνικό κράτος

Οι συμμετέχοντες/ουσες κινητοποιούν την έλλειψη εξειδικευμένων γνώσεων και κατάρτισης, η οποία κατασκευάζεται αποκλειστικά ως ευθύνη του κράτους, που τους εμποδίζει να παρέχουν την κατάλληλη υποστήριξη στους μαθητές που ανήκουν στην κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+. Το κράτος κινητοποιείται ως κοινός τόπος στην προσέγγιση της υποστήριξης των μαθητών ΛΟΑΤΚΙ+. Η έλλειψη επαρκούς κατάρτισης ή ενημέρωσης προσανατολίζεται σε θέματα σχετικά με το γένος, τη σεξουαλικότητα και των διαφορετικών σεξουαλικών προσανατολισμών κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους.

Απόσπασμα:

Γ: Ας υποθέσουμε ότι στην τάξη σας υπάρχει μία μαθήτριά, η οποία ονομάζεται Κωνσταντίνα. Από την πρώτη μέρα της σχολικής χρονιάς, συνειδητοποιείτε ότι η Κωνσταντίνα ντύνεται με ρούχα που παραδοσιακά περιμέναμε/τε να φοράνε τα αγόρια, και γενικότερα φυσιολογία που παραπέμπει περισσότερο σε αγόρι. Μετά το τέλος του μαθήματος, σας προσεγγίζει η Κωνσταντίνα και σας ανακοινώνει ότι θα προτιμούσε να χρησιμοποιείτε τις αντωνυμίες αυτός, αυτόν, του και να τον προσφωνείτε Κωνσταντίνο. Τί θα λέγατε;

Σ.6: Ναι, μου έχει τύχει μια ανάλογη περίπτωση όχι σε βαθμό να μου πει πώς να τον αποκαλώ συγκεκριμένα μέσα στην τάξη αλλά σε διαγώνισμα να μου γράψει ανδρικό όνομα. Εε εννοείται ότι δεν... όχι δεν σχολιάστηκε μόνο, το θεώρησα φυσιολογικό γιατί όντως είχε την κατάλληλη... την εμφάνιση ας πούμε ότι παρέπεμπε στο ανδρικό φύλο. Εάν αυτό ήταν κάτι με το οποίο το παιδί θα ένιωθε άνετα εε όχι ότι δεν θα με τάραζε στην αρχή, να με τάραξει εννοώ από το πώς θα το αντιμετωπίσω γιατί θεωρώ ότι ούτε εμείς είμαστε έτοιμοι να αντιμετωπίζουμε τέτοιες καταστάσεις. Δηλαδή δεν υπάρχει κάποια κατάρτιση που να με βοηθήσει εμένα σε περιπτώσεις... Ενώ γενικότερα υποτίθεται ότι είναι ένα συμπεριληπτικό σχολείο ότι κάνουμε ένα σεμινάριο ή ένα πρόγραμμα για τα άτομα με αναπηρίες, για τα άτομα, για τους μετανάστες, κ.λπ., κ.λπ., νομίζω ότι εσκεμμένα αυτούς τους αφήνουμε απέξω. Οπότε δεν είμαστε προετοιμασμένοι ούτε εμείς. Νομίζω ότι θα με έπιανε εξαπίνης αλλά εφόσον το ήθελε το παιδί και προφανώς για να το φωνάξω εγώ έτσι μέσα στην τάξη θα είχε ζητήσει και από τους συμμαθητές του, ναι φυσικά.

(Γυναίκα, 41 ετών, Οικονομολόγος, Δράμα).

Η συμμετέχουσα 6 προσανατολίζεται μέσα από μία προσωπική της εμπειρία κατασκευάζοντας την τρανς ταυτότητα ως κάτι φυσιολογικό αλλά κινητοποιώντας την έλλειψη σχετικής κατάρτισης ή προετοιμασίας ως αιτία στην αδυναμία διαχείρισης μιας τέτοιας κατάστασης. Επιρρίπτει την ευθύνη της έλλειψης της

κατάλληλης κατάρτισης στο ελληνικό κράτος ενώ στη συνέχεια κινητοποιεί το “μίσος” προς τις μειονότητες ως εσκεμμένη αιτία για αυτήν την έλλειψη κατάρτισης («νομίζω ότι εσκεμμένα αυτούς τους αφήνουμε απέξω»).

Στο πλαίσιο της ευθύνης στο άτομο ως «θύμα κοινωνικής επιρροής»

Στο πλαίσιο αυτό, οι συμμετέχοντες/ουσες επιχειρούν να δώσουν μια εξήγηση στην ανάληψη της ταυτότητας ΛΟΑΤΚΙ+, προσανατολιζόμενοι έτσι με όρους αιτίας και κατασκευάζοντας τις ταυτότητες ΛΟΑΤΚΙ+ ως κάτι αποκλίνον και προβληματικό. Αποδίδουν την ευθύνη στο άτομο ΛΟΑΤΚΙ+, το οποίο μπορεί να επηρεάζεται από την μόδα, τις τάσεις και τα πρότυπα που προβάλλονται από τα ΜΜΕ, επιλέγοντας τη συγκεκριμένη έμφυλη ή σεξουαλική ταυτότητα.

Απόσπασμα 1:

Σ.5: Αυτό είναι ένα ερώτημα που με προβληματίζει για αυτό σου είπα από την αρχή ότι όντως να είναι γενετικό, να είναι αντικειμενικό το πρόβλημα, μην είναι και από περιέργεια και μόνο γιατί υπάρχει και αυτή η κατηγορία. Πολύ περιέργεια και λες για να δοκιμάσω, είμαι σε αυτό που είμαι τώρα ή μήπως είμαι και κάπου αλλού. Το έχουν αυτό οι έφηβοι. Εμ τώρα εδώ λίγο δυσκολεύομαι να απαντήσω. Πιστεύω όμως ότι τα παιδιά πλέον είναι συνειδητοποιημένα και οι πληροφορίες τόσες από μικρά και στο σχολείο... Είναι και λίγο φλου τώρα. Δεν είμαι σίγουρη. Για το ναι ή το όχι. Θέλει σκέψη.

(Γυναίκα, 59 ετών, Χημικός, Δράμα).

Στο απόσπασμα αυτό η συμμετέχουσα 5 εκφράζει τον προβληματισμό της σχετικά με την προέλευση της ταυτότητας φύλου, εξετάζοντας αν είναι αποτέλεσμα γενετικών παραγόντων ή αν οφείλεται στην περιέργεια των εφήβων. Η αμφιβολία και η αβεβαιότητά της εκφράζεται με φράσεις όπως «με προβληματίζει», «δυσκολεύομαι να απαντήσω», «δεν είμαι σίγουρη». Με αναφορές σε διλήματα εξετάζει δύο

αντίθετες πιθανότητες - τη γενετική προέλευση η οποία κατασκευάζεται ως «αντικειμενικό πρόβλημα» και την περιέργεια η οποία κατασκευάζεται ως κάτι επιφανειακό και όχι ταυτοτικό. Η χρήση του α' ενικού κινητοποιεί το επιχείρημα ότι παρόλο που η κοινωνία συνολικά προβάλλει και προωθεί πρότυπα συμπεριφοράς και ταυτότητας, το άτομο φέρει την προσωπική ευθύνη να αξιολογεί κριτικά αυτές τις επιρροές και να επιλέγει πώς θα τις ενσωματώσει στη ζωή του. Η συμμετέχουσα προσανατολίζεται με όρους αιτιών, προσπαθώντας να εξηγήσει το «τι φταίει» και έτσι κατασκευάζει την μη ετερόφυλη και cisgender ταυτότητα ως «πρόβλημα» («...να είναι γενετικό, να είναι αντικειμενικό το πρόβλημα...») ενώ ταυτόχρονα κατασκευάζει και την επιρροή της μόδας και της τάσης ως κάτι ευτελές και επιφανειακό.

Απόσπασμα 2:

Γ: Ας υποθέσουμε ότι μία ομάδα μαθητών του σχολείου σας διοργανώνουν μία εκδήλωση με τους «Περήφανους Γονείς», είναι μια ομάδα υποστήριξης κι ενδυνάμωσης γονέων με ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά, με σκοπό την εξοικείωση με την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ και την υποστήριξη όσων ανήκουν σε αυτήν. Για να πραγματοποιηθεί η εκδήλωση αυτή χρειάζεται να συμφωνήσει ο σύλλογος των διδασκόντων. Πώς πιστεύετε ότι θα αντιδρούσε ο σύλλογος καθηγητών;

(...)

Σ.4: Ε νομίζω ο σύλλογος γονέων, ο σύλλογος των καθηγητών ίσως δεν θα ήθελε να γίνει στο σχολείο, θα ήθελε να γίνει σε ένα πιο ευρύ πλαίσιο. Γιατί και δεν ξέρω, έχω την εντύπωση ότι στα σχολεία ή ακόμη είναι ακόμη πολύ μικρά τα παιδιά και δεν εκδηλώνονται, δεν έχουμε πολλές τέτοιες περιπτώσεις- τουλάχιστον μέχρι το γυμνάσιο. Οπότε θα ήταν λίγο παράξενο, δεν θα ήταν... Ίσως σε ένα ευρύτερο πλαίσιο θα ήταν πιο καλά. Αυτό πιστεύω. Δηλαδή ο σύλλογος δεν θα ήθελε να γίνει ή θα έδειχνε έτσι κάποιον σκεπτικισμό σε μια τέτοια εκδήλωση γιατί

δεν θα αφορούσε έτσι πολλά άτομα με αυτήν την έννοια, δεν θα αφορούσε ένα μεγάλο κομμάτι του σχολείου. Δεν ξέρω. Και εγώ πάντως δεν θα ήθελα να γίνει γιατί δεν ξέρω πιστεύω ότι μας λείπει η σωστή ενημέρωση και η σωστή πληροφόρηση και καμιά φορά φτάνουμε και στο άλλο άκρο, την υπερπροβολή. Με ενδιαφέρει να υπάρχει πάντα ισορροπία, αυτό. Να μην χάνουμε την ισορροπία. Δεν ξέρω. Δηλαδή έχω μεγάλη εε πολύ έντονο σκεπτικισμό σχετικά με το τι πραγματικά γίνεται. Τι είναι αλήθεια, τι είναι μόδα, τι είναι προβολή. Είμαι πολύ υπερδεμένη. Ίσως μελλοντικά αυτό να ξεκαθαρίσει περισσότερο. Τώρα να είμαστε στο peak ας πούμε της αυτή της σύγχυσης, δεν ξέρω.

(Γυναίκα, 57 ετών, Φιλολόγος, Δράμα).

Το επιχείρημα της συμμετέχουσας 4 κατασκευάζεται γύρω από την ενημέρωση από τα ΜΜΕ. Με την εναλλαγή του α' ενικού και πληθυντικού προσώπου, η ευθύνη φαίνεται να βαραίνει κατ' εξοχήν τα ΜΜΕ για την "λανθασμένη" πληροφόρηση που παρέχουν («δεν ξέρω πιστεύω ότι μας λείπει η σωστή ενημέρωση και η σωστή πληροφόρηση και καμιά φορά φτάνουμε και στο άλλο άκρο, την υπερπροβολή») ωστόσο έμμεσα φαίνεται ότι ευθύνη φέρει και το άτομο το οποίο υιοθετεί άκριτα όσα παρουσιάζονται στα ΜΜΕ. Η στάση της νομιμοποιείται με επίκληση σε ηθικές αξίες («Δηλαδή έχω μεγάλη εε πολύ έντονο σκεπτικισμό σχετικά με το τι πραγματικά γίνεται. Τι είναι αλήθεια, τι είναι μόδα, τι είναι προβολή») ενώ στο τέλος γίνεται προσπάθεια μετριασμού («Με ενδιαφέρει να υπάρχει πάντα ισορροπία, αυτό. Να μην χάνουμε την ισορροπία»).

Στο πλαίσιο της μεταβατικότητας όπου το άτομο χάνει τον έλεγχο και την ευθύνη

Οι αναφορές στη μεταβατικότητα αναδεικνύουν πώς οι συμμετέχοντες/ουσες αντιλαμβάνονται και αντιμετωπίζουν τις αλλαγές στις κοινωνικές δομές και

αντιλήψεις. Οι συμμετέχοντες/ουσες κινητοποιούν την συνεχή αλλαγή και εξέλιξη του κόσμου με γρήγορους ρυθμούς, γεγονός που απαιτεί τη συνεχή επανεξέταση των απόψεων καθώς και την αμφισβήτηση και την αναθεώρηση των παραδοσιακών αντιλήψεων και των στερεοτύπων. Η αναφορά στη δυναμική φύση των έμφυλων ταυτοτήτων καταδεικνύει ότι οι συμμετέχοντες/ουσες αντιλαμβάνονται πώς οι αντιλήψεις για την ταυτότητα φύλου δεν είναι στατικές, αλλά εξελίσσονται με την πάροδο του χρόνου. Οι συμμετέχοντες/ουσες προσανατολίζονται, αναδεικνύοντας ότι η ευθύνη δεν βαραίνει το άτομο αλλά τη μεταβατικότητα, καθώς αυτό χάνει τον έλεγχο για τις αλλαγές στη ζωή.

Απόσπασμα 1:

Γ: Εδώ θεωρείτε η έννοια του φύλου βοηθάει, είναι χρήσιμη;

Σ.4: Ως προς ποια πλευρά, από ποια άποψη δηλαδή;

Γ: Για εσάς, το να προσδιορίσετε αυτό το άτομο με..

Σ.4: Είναι είναι ένας βασικός τρόπος να τακτοποιούμε, να βάζουμε σε μία τάξη τους ανθρώπους. Άνδρες και γυναίκες. Γενικά, υπάρχει σήμερα μία τάση να μιλάμε και για ένα τρίτο φύλο το οποίο εγώ δεν το, εγώ προσωπικά δεν το δέχομαι αυτό το τρίτο, την έννοια του τρίτου φύλου. Πιστεύω ότι μπορεί να είναι και λίγο κατασκευασμένη ή να είναι μια υπερβολή ή μια προσπάθεια να ερμηνεύσουμε κάποια πράγματα και τα αποδίδουμε έτσι, με μια ευκολία ίσως. Δεν ξέρω, δεν το έχω ψάξει. Ούτε έχω διαβάσει επιστημονικές απόψεις πάνω σε αυτό-τι λένε δηλαδή οι άνθρωποι, οι σοβαροί άνθρωποι που ασχολούνται. Αυτό.

(Γυναίκα, 57 ετών, Φιλολόγος, Δράμα).

Η συμμετέχουσα 4 κατασκευάζει την έννοια του φύλου ως ένα βασικό εργαλείο ταξινόμησης και οργάνωσης της κοινωνίας («να βάζουμε σε μία τάξη τους ανθρώπους»). Προσανατολίζεται με όρους έμφυλου δίπολου («Άνδρες και γυναίκες») και κινητοποιεί αισθήματα αμφιβολίας και αβεβαιότητας («Δεν ξέρω, δεν το έχω

ψάξει»). Προσανατολίζεται και με όρους αιτιών και έτσι διαφαίνεται η κατασκευή των μη ετερόφυλων και cisgender ταυτοτήτων ως κάτι προβληματικό για το οποίο χρειάζεται εξήγηση («μια προσπάθεια να ερμηνεύσουμε κάποια πράγματα και τα αποδίδουμε έτσι, με μια ευκολία ίσως»).

Απόσπασμα 2:

Σ.5: Αν μου λέγανε με ένα δημοψήφισμα τι θα ψήφιζες ας πούμε ναι ή όχι; Πρέπει να απαντήσω ναι ή όχι. Σήμερα θα απαντήσω όχι. Μετά από έναν μήνα μπορεί να έλεγα ναι. Δεν ξέρω. Τώρα όπως το νιώθω αυτή τη στιγμή λέω προς το παρόν... Γιατί εγώ αν ήμουν παιδί θα ήθελα μαμά και μπαμπά. Σήμερα λέω όχι. Με ερωτηματικό όμως. Το ψάχνω μέσα μου και εγώ ακόμη μέχρι να βρω αν είναι σωστό. Τώρα ποια είμαι εγώ που θα ξέρω αν είναι σωστό; Θα δείξει όμως ο χρόνος και η ιστορία. Θα δείξει. Τι παιδιά θα εξελιχθούν, πώς θα βγαίνουν από τέτοιες οικογένειες. Είναι κάτι πολύ καινούριο για την ελληνική κοινωνία.

Γ: Δηλαδή θα θέλατε να δείτε έρευνες σε παιδιά που μεγαλώνουν σε οικογένειες με ομόφυλα ζευγάρια πώς θα είναι η ανάπτυξή τους;

Σ.5: Ναι λίγο να δω πώς είναι η ψυχολογία τους, το πώς θα συμπεριφέρονται αυτά τα παιδιά στο δημοτικό, πώς τα συμπεριφέρονται τα άλλα παιδιά, αν θα τα βλέπουν εντελώς... Δεν ξέρω. Πρέπει λίγο να ισχύσει αυτό για να δούμε την εξέλιξη και... (...) Τώρα το τι θα βγει από όλο αυτό, μπορεί να αλλάξει η επιστήμη, η εξέλιξη της ζωής είναι αυτή, μεταλλάσσεται το DNA. Και εμείς δεν ήμασταν έτσι, μεταλλάχτηκε ο εγκέφαλός μας, μπορεί να γίνουν και παρά πολλοί αυτοί συνεχώς με αυτήν την μετάλλαξη και τις ορμόνες. Δεν ξέρουμε η επιστήμη προχωράει με πολύ γρήγορους ρυθμούς. Τι θα δούμε, τι οργανισμούς, τι θα ισχύσει. Και θα συμβιβαζόμαστε, και θα προσαρμοζόμαστε, δεν γίνεται αλλιώς. Θέλει προσαρμογή. Όποιος οργανισμός, λέει η βιολογία, δεν προσαρμόζεται, εξαφανίστηκε. Οπότε αυτό ίσχυε ούτος ή άλλως, η εξέλιξη, στο κεφάλαιο της βιολογίας και η μετάλλαξη του γονιδιώματος. Οπότε θα δείξει αυτό. Αλλά αυτή

τη στιγμή θα έλεγα... Κάτσε να το ξανασκεφτώ, υιοθεσία ομόφυλο... Κάτω από προϋποθέσεις. Γιατί είπαμε και τα ετερόφυλα... (...) Αλλά δεν ξέρω και το παιδί πώς θα νιώθει με τόση διαφορά γύρω του. Να τα πηγαίνουν στο σχολείο μπαμπάς και μαμά και εκείνο δυο μπαμπάδες ή δυο μαμάδες. Δεν ξέρω αν είναι έτοιμη η ελληνική κοινωνία ακόμα. Θα δείξει. Άρα για αυτήν την παρούσα φάση λέω προς το παρόν, όχι.

(Γυναίκα, 59 ετών, Χημικός, Δράμα).

Η συμμετέχουσα 5 παρουσιάζεται αρνητική στο πλαίσιο της τεκνοθεσίας από ομόφυλα ζευγάρια προσανατολιζόμενη με όρους αβεβαιότητας και εξερεύνησης που αντλεί από το ζήτημα των κοινωνικών αλλαγών που επέρχονται με την πάροδο του χρόνου («Σήμερα θα απαντήσω όχι. Μετά από έναν μήνα μπορεί να έλεγα ναι. Δεν ξέρω»). Με υποθετικό σενάριο και τη χρήση α' ενικού προσώπου έχοντας ως έρεισμα την θέση του παιδιού, νομιμοποιεί το επιχείρημά της με επίκληση σε συναισθηματικές αξίες («Γιατί εγώ αν ήμουν παιδί θα ήθελα μαμά και μπαμπά») και με επίκληση στην αυθεντία («Ναι λίγο να δω πώς είναι η ψυχολογία τους, το πώς θα συμπεριφέρονται αυτά τα παιδιά στο δημοτικό»). Κινητοποιείται η μεταβατικότητα και επιρρίπτεται σε αυτήν η ευθύνη για την «κανονικοποίηση» νέων ταυτοτήτων («Τώρα το τι θα βγει από όλο αυτό, μπορεί να αλλάξει η επιστήμη, η εξέλιξη της ζωής είναι αυτή, μεταλλάσσεται το DNA... Δεν ξέρουμε η επιστήμη προχωράει με πολύ γρήγορους ρυθμούς. Τι θα δούμε, τι οργανισμούς, τι θα ισχύσει») ενώ το άτομο κατασκευάζεται ως μη έχον τον έλεγχο και την ευθύνη για αυτήν την εξέλιξη («Και θα συμβιβάζομαστε, και θα προσαρμοζόμαστε, δεν γίνεται αλλιώς. Θέλει προσαρμογή. Όποιος οργανισμός, λέει η βιολογία, δεν προσαρμόζεται, εξαφανίστηκε»).

Στο πλαίσιο του «γεννιέσαι- γίνεσαι» με την ευθύνη να αφορά τη φύση.

Στο πλαίσιο αυτό, οι συμμετέχοντες/ουσες κατασκευάζουν τις ταυτότητες ΛΟΑΤΚΙ+ ως κάτι με το οποίο κάποιος γεννιέται και κάτι το οποίο δεν μπορεί να αλλάξει. Η ευθύνη δηλαδή, βαραίνει την φύση του ατόμου. Οι συμμετέχοντες/ουσες στο πλαίσιο της συζήτησης για τις κατηγορίες έμφυλων και σεξουαλικών ταυτοτήτων, κινητοποιούν τη βιολογία.

Απόσπασμα 1:

Σ.10: Κοίταξε, η δικιά μου η άποψη είναι ότι γεννιέσαι, δεν γίνεσαι. Ότι όλα είναι γραμμένα στο DNA σου. Ένα παιδί δηλαδή, ακόμα και το δικό μου το παιδί θα μπορούσε να ήταν, θα μπορούσες να με ρωτήσεις για το δικό μου το παιδί τι θα έκανα. Θα μπορούσε και το δικό μου το παιδί που έχει, βλέπω ξεκάθαρα κλίση προς το γυναικείο φύλο, κάποια στιγμή να σου πει και το παιδί σου ότι ίσως... αλλά βλέπεις ξεκάθαρα... Απλά πιστεύω ότι το παιδί γεννιέται έτσι. Κάποια στιγμή μπορεί να το κουκουλώσει γιατί... σε ποια κοινωνία είναι μεγαλωμένο, ποιους γονείς έχει, με ποιους φίλους κάνει παρέα, σε ποια χώρα γεννήθηκε...

(Γυναίκα, 59 ετών, Μαθηματικός, Δράμα).

Στο απόσπασμα αυτό, η συμμετέχουσα 10 παρουσιάζει την άποψη ότι η έμφυλη ταυτότητα και η σεξουαλικότητα είναι έμφυτες και καθορίζονται γενετικά χρησιμοποιώντας απόλυτες δηλώσεις («γεννιέσαι, δεν γίνεσαι», «όλα είναι γραμμένα στο DNA σου»). Παράλληλα, αναγνωρίζει ότι το περιβάλλον και η κοινωνία μπορούν να επηρεάσουν το πώς εκφράζεται αυτή η έμφυτη ταυτότητα, λόγω των κοινωνικών πιέσεων και των παραγόντων όπως η ανατροφή, οι φίλοι και η κουλτούρα της χώρας. Η άποψη αυτή κατασκευάζει την ταυτότητα με όρους "φυσιολογικού" (ως έμφυτου και γενετικά καθορισμένου) και αναδεικνύει την ένταση μεταξύ βιολογικού ντετερμινισμού και κοινωνικής επιρροής. Μέσα από τη χρήση του α' ενικού προσώπου («ακόμα και το δικό μου το παιδί θα μπορούσε να ήταν»), η συμμετέχουσα 10 υπογραμμίζει την πεποίθησή της στη βιολογική βάση της

ταυτότητας, ενώ ταυτόχρονα αναγνωρίζει την πολύπλοκη επίδραση της κοινωνίας και του περιβάλλοντος στην έκφραση αυτής της ταυτότητας.

Απόσπασμα 2:

Σ.5: Γιατί δέχομαι τη διαφορετικότητα και δέχομαι αυτό το γενετικό υλικό που μέσα σου σε αναστατώνει. Οι ορμόνες είναι ό,τι κυριότερο, το ενδοκρινικό σύστημα. Καθορίζουν τα πάντα. Τις σκέψεις σου, το συναίσθημα, τη συμπεριφορά. Αυτά τα τουλάχιστον λέμε και στη βιολογία που κάνω εγώ. Είναι οι σκέψεις, μετά είναι το συναίσθημα, η συμπεριφορά. Και αυτά καθορίζονται από τις ορμόνες, είναι χημικές ουσίες. Οπότε δεν μπορεί να κάνει διαφορετικά το άτομο. Όπως νιώθει εκείνο καλύτερα. Θέλει να παραμείνει ως αγόρι, αν γεννήθηκε αγόρι, και να συμπεριφέρεται γυναικεία, θέλει να δηλώσει κορίτσι... Όπως θα το αποδεχτώ. Αρκεί να είναι εκείνο καλά. Και δεν είναι διαφορετικό το άτομο, έχει κάποιες ιδιαιτερότητες λόγω φύσης. Δεν λέω τη λέξη διαφορετικό, όλοι είμαστε το ανθρώπινο είδος με ιδιαιτερότητες ο καθένας. Με τα καλά του, τα στραβά του... Γιατί είμαστε αυτό που γεννιόμαστε, τα γονίδια και το περιβάλλον που μεγαλώνουμε. Και εγώ, δεν ξέρω τι ποσοστά δίνουνε αλλά επειδή μεγαλώνοντας και φτάνοντας στα 60, έχω και εγώ στραβά, τα οποία δεν μπορώ να τα διορθώσω αλλά τα αναγνωρίζω. Άρα πιστεύω ότι τα γονίδια είναι πιο ισχυρό ποσοστό στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ανθρώπου συγκεκριμένα από ότι το περιβάλλον. Σαφώς και δύο οργανισμοί με τα ίδια γονίδια αν μεγαλώσουν σε διαφορετικό περιβάλλον, είναι λίγο διαφορετικοί αλλά τα γονίδια πιστεύω είναι πολύ ισχυρά. Δεν μπορείς να τα αλλάξεις. Και τα αρνητικά σου ακόμα, τα παθογόνα, όλα. Άποψή μου.

(Γυναίκα, 59 ετών, Χημικός, Δράμα).

Στο δεύτερο απόσπασμα, η συμμετέχουσα 5 παρουσιάζει την άποψη ότι η έμφυλη ταυτότητα και η σεξουαλικότητα καθορίζονται κυρίως από βιολογικούς παράγοντες μέσω απόλυτων δηλώσεων και ιατρικοποίησης («οι ορμόνες είναι ό,τι κυριότερο, το ενδοκρινικό σύστημα», «Καθορίζουν τα πάντα»). Κάνει προσωπικές αναφορές

αναγνωρίζοντας ότι το περιβάλλον μπορεί να επηρεάσει την έκφραση της ταυτότητας, αλλά πιστεύει ότι τα γονίδια έχουν ισχυρότερη επιρροή στη διαμόρφωση της προσωπικότητας. Δηλώνει ότι αποδέχεται τη διαφορετικότητα των ατόμων και τις ιδιαιτερότητές τους, χρησιμοποιώντας επιχειρήματα από τη διδασκαλία της βιολογίας. Κινητοποιεί το βιολογικό και η ευθύνη για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της έμφυλης και σεξουαλικής ταυτότητας σχετίζεται με την φύση.

3^η θεματική: Ιδιωτικό/δημόσιο

Σχετικά με την θεματική αυτή, οι συμμετέχοντες/ουσες τείνουν να κάνουν επίκληση στη διάκριση και στην αλληλεπίδραση μεταξύ της ιδιωτικής και της δημόσιας σφαίρας της ζωής που γίνεται ιδιαίτερα φανερή στο πλαίσιο της εκπαίδευσης και της σχολικής κοινότητας. Σε αυτό το φυσικό πλαίσιο του σχολείου, το οποίο αποτελεί τη δημόσια σφαίρα, επισημαίνεται ότι οι προσωπικές αξίες και οι οικογενειακές πεποιθήσεις επιδρούν στις απόψεις και τις στάσεις των μαθητών και των γονέων σχετικά με θέματα της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+. Αυτή η διάκριση μπορεί να επηρεάσει την αντίληψη και τη στάση προς τη διαφορετικότητα και την αποδοχή της στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, καθώς και την ανοχή σε διαφορετικές απόψεις και ταυτότητες. Το «δημόσιο» πλαίσιο τείνει να δυσκολεύει τους συμμετέχοντες/ουσες ως εκπαιδευτικούς να εκφράζονται και να συζητάνε ελεύθερα στα πλαίσια της τάξης. Το φυσικό πλαίσιο ορίζεται σε όλα τα αποσπάσματα ως το σχολείο και η σχολική τάξη.

Στο πλαίσιο των κανόνων και της κανονικότητας.

Οι συμμετέχοντες/ουσες τείνουν να επικαλούνται και να κινητοποιούν αόριστους κανόνες και κανονισμούς που υπάρχουν, κατ' εξοχήν άτυπα, στα πλαίσια του σχολείου και της τάξης. Αυτοί οι κανόνες και κανονισμοί συναντώνται σε αυτό το «δημόσιο» πλαίσιο της τάξης το οποίο οι συμμετέχοντες/ουσες κατασκευάζουν ως ένα εμπόδιο που παρακωλύει τους συμμετέχοντες/ουσες από το να υιοθετήσουν πρακτικές αποδοχής προς τη κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+.

Απόσπασμα 1:

Σ.9: Καταρχάς αν ερχόταν στο σχολείο (ο μαθητής) και είχε βαμμένα τα νύχια του θα του έκανα παρατήρηση και θα του

σύστημα να μην το κάνει αυτό γιατί δεν είναι μια... εικόνα που είναι συμβατή με το... με την αξιοπρέπεια και αυτό που πρέπει να παρουσιάζει το σχολείο. Από 'κει και πέρα αν θέλει να κάνει παρέα με κορίτσια δεν υπάρχει κανένα πρόβλημα και μπορεί να κάνει παρέα με κορίτσια (...)

Γ: Ε για τα νύχια, θεωρείτε... θα κάνατε παρατήρηση επειδή είναι αγόρι και βάφει τα νύχια του ή και σε...

Σ.9: Ναι. Δεν είναι συμβατό με την εικόνα του αγοριού να βάφει τα νύχια του. Ταπεινή μου άποψη.

(Ανδρας, 45 ετών, Φιλολόγος, Δράμα).

Στο παραπάνω απόσπασμα περιγράφεται ένα υποθετικό σενάριο που αφορά τον εκφοβισμό ενός μαθητή λόγω της έμφυλης ταυτότητάς του και της εμφάνισής του. Ο συμμετέχων 9 προσανατολίζεται με όρους έμφυλου δίπολου και μέσω λεπτομερών και συγκεκριμένων διατυπώσεων εκφράζει τις απόψεις του με σαφήνεια σχετικά με την εικόνα ενός μαθητή στα πλαίσια της τάξης. Ο συμμετέχων 9 κατασκευάζει την εικόνα του αγοριού ως μια κατηγορία που δεν είναι συμβατό να έχει βαμμένα νύχια στο σχολικό περιβάλλον χρησιμοποιώντας όρους με ηθική διάσταση («συμβατή εικόνα», «αξιοπρέπεια») ενώ η φράση «Ταπεινή μου άποψη» αποτελεί μια προσπάθεια μετριασμού. Κινητοποιεί επίσης κανόνες που θα πρέπει να επιβάλλονται στα πλαίσια του σχολείου («...αυτό που πρέπει να παρουσιάζει το σχολείο»).

Απόσπασμα 2:

Γ: Θα διαφωνούσατε γενικά με αυτό το παιδί να φορούσε ρούχα που παραδοσιακά έχουν συνδεθεί με τις γυναίκες μέσα στο σχολείο;

Σ.3: Ναι, θα διαφωνούσα, όχι από έλλειψη σεβασμού αλλά επειδή το σχολείο είναι σχολείο. Δεν είναι, εκεί πέρα υπάρχουνε, είναι παιδιά δεν είναι ενήλικοι άνθρωποι και δεν είναι διαχειρίσιμη αυτή η κατάσταση όπως σου είπα. Δηλαδή πρέπει να δούμε και τι μπορούμε να διαχειριστούμε. Άσχετα τι πιστεύουμε

τώρα ή τι θέλουμε, τι θα ήθελα εγώ, τι θα μου άρεζε, αν εγώ θα σεβόμουν, κλπ. εντάξει ωραία όλα αυτά αλλά εκεί έχουμε να κάνουμε με μια τάξη με είκοσι εικοσιπέντε άτομα, παιδιά, στις ηλικίες στις οποίες τώρα υπάρχει το bullying, υπάρχει επιθετικότητα, υπάρχει ξέρω 'γω, δεν μπορεί ο άλλος να διαχειριστεί αυτό το πράγμα. Αυτό δεν είναι διαχειρίσιμο θεωρώ, όχι στο ελληνικό σχολείο, γενικά τώρα δεν ξέρω σε άλλες χώρες. Αυτό.

(Άνδρας, 65 ετών, Φυσικός, Δράμα).

Στο παραπάνω απόσπασμα το έρεισμα είναι έμφυλο και με τη χρήση του α' πληθυντικού προσώπου ο συμμετέχων προσανατολίζεται από την θέση του εκπαιδευτικού. Αρχικά, ο συμμετέχων επισημαίνει τη σημασία της διαχείρισης σε μια τάξη ή σε ένα σχολικό περιβάλλον, η οποία διακρίνεται και από την επανάληψη της φράσης «δεν είναι διαχειρίσιμο». Κινητοποιεί τη συναίνεση και την επιβεβαίωση της άποψής του («Άσχετα τι πιστεύουμε τώρα ή τι θέλουμε», «δεν μπορεί ο άλλος να διαχειριστεί αυτό το πράγμα»). Η διάκριση ιδιωτικού δημοσίου γίνεται από την φράση «Άσχετα τι πιστεύουμε τώρα ή τι θέλουμε, τι θα ήθελα εγώ (..) αλλά εκεί έχουμε να κάνουμε με μια τάξη» η οποία κινητοποιεί τους κανόνες και τις καταστάσεις που επικρατούν σε μια τάξη και τα οποία κατασκευάζονται ως απαραίτητα να διατηρηθούν για να εξασφαλίσουν την απουσία συγκρούσεων.

Απόσπασμα 3:

Σ.10: Έχω μία μαθήτριά την οποία την λένε ας πούμε... Κωνσταντίνα, δεν την λένε Κωνσταντίνα. Όταν κάναμε το τεστ... (...) ένα στατιστικό για τη σχέση μεταξύ καθηγητών, είχαμε γράψει επάνω τη λέξη φύλο. Γιατί ήταν ανώνυμο και ήθελα εγώ να βγάλω διαφορετικά στατιστικά για τη σχέση των αγοριών με τους καθηγητές και τη σχέση των κοριτσιών (...) Όταν το έδωσα στην Κωνσταντίνα μου λέει ευθαρσώς μέσα στην τάξη όμως «κυρία, μπορώ να μην σημειώσω το φύλο;» και λέω «φυσικά Κωνσταντίνα, να μην το σημειώσεις»... Δεν μου είπε ποτέ ξανά, δεν ανοίχθηκε

θέμα, παρόλο που κουβεντιάσαμε γενικά πράγματα μέσα στην τάξη, να σηκώσει το χεράκι της και να πει κάτι σχετικά με το φύλο. Εξακολουθεί και είναι η ίδια Κωνσταντίνα όπως ήταν όταν πρωτοέγινε η κουβέντα, στην πρώτη γυμνασίου. Τώρα είναι τρίτη γυμνασίου, η Κωνσταντίνα. Δεν έχει ξαναθιχτεί το θέμα. Τώρα αν η Κωνσταντίνα ήθελε μέσα στην τάξη να τον φωνάζω Κωνσταντίνο, εγώ μέσα στην τάξη θα είχα ένα θέμα. Θα είχα ένα θέμα όχι εγώ αλλά οι γονείς των παιδιών που θα έλεγαν στο σπίτι «η κυρία μας φωνάζει την Κωνσταντίνα Κωνσταντίνο». Αυτό θα ήθελα μόνο να αποφύγω. Κατά τα άλλα αν την συναντούσα την Κωνσταντίνα έξω μπορεί να τη χαιρετούσα «γεια σου Κωνσταντίνε» αλλά μέσα στην τάξη όχι γιατί... όχι γιατί θα δεχτώ επίθεση από τους γονείς αλλά επειδή δεν θέλω να ξύνω πληγές γιατί κάποιιοι το βλέπουνε πολύ... όλο αυτό πολύ δύσκολο. Και στην ηλικία που είναι των δώδεκα με δεκαπέντε που είναι τα παιδιά δεν θέλω να ανοίγω εγώ τέτοια θέματα. Θεωρώ ότι είναι μια καυτή πατάτα. Και δεν την πιάνω, παρά μόνο εάν τα παιδιά μου ανοίξουν κουβέντα που βγαίνει ανοιχτή κουβέντα μέσα στην τάξη. Μία ήταν η κουβέντα στην περίπτωση αυτή. Δεν μίλησε για φύλο απλά δεν ήθελε να το δηλώσει. Δεν ήξερε, δεν είχε αποφασίσει ακόμη. Και όντως δεν ήτανε. Και φυσικά ήξερα ό,τι είχε γράψει η Κωνσταντίνα, ήταν η μόνη η οποία δεν είχε δηλώσει φύλο επάνω. Εγώ βέβαια τα αποτελέσματά της τα πέρασα στο γυναικείο φύλο. Επειδή μέχρι τα δώδεκα έλεγα δεν έχει αποφασίσει ακόμα, εντάξει; Άρα μέσα στην τάξη δεν θα την φώναζα Κωνσταντίνο. Έξω από την τάξη ναι.

(Γυναίκα, 59 ετών, Μαθηματικός, Δράμα).

Το παραπάνω απόσπασμα αντλεί από την προσωπική εμπειρία της συμμετέχουσας 10 στο σχολείο, όπου κατασκευάζει τους εκπαιδευτικούς ως μια ομάδα που συχνά νιώθουν περιορισμένοι στην εκφραστική τους ελευθερία και στη δυνατότητα να ανοίγουν συζητήσεις στην τάξη. Κινητοποιείται έμμεσα το αίσθημα του φόβου και με αόριστες και γενικές διατυπώσεις («δεν θέλω να ξύνω πληγές γιατί κάποιιοι το βλέπουνε πολύ», «όλο αυτό πολύ δύσκολο») αποφεύγει να επιρρίψει την ευθύνη κάπου. Κινητοποιεί ωστόσο άμεσα το ιδιωτικό δημόσιο, προσανατολιζόμενη στο

«δημόσιο» πλαίσιο του σχολείου ως έναν χώρο στον οποίο η ίδια δεν μπορεί να αποδεχτεί την έμφυλη ταυτότητα των μαθητών διακρίνοντας όμως το «ιδιωτικό» πλαίσιο- εκτός της τάξης και του σχολείου- όπου θα την αποδεχόταν («Άρα μέσα στην τάξη δεν θα την φώναζα Κωνσταντίνο. Έξω από την τάξη ναι»).

Απόσπασμα 4:

Σ.3: Όταν λες να φοράει (ο μαθητής) ρούχα που παραδοσιακά φορούν οι γυναίκες, δηλαδή είναι διαφορετικό από το ένα κορίτσι να φοράει αγορίστικα ρούχα. Εε... Οι γυναίκες μπορούν να φορούν ανδρικά ρούχα. Τα λεγόμενα unisex. Μπορεί μια γυναίκα να ντύνεται όπως ένας άνδρας. Εμείς δεν μπορούμε να κάνουμε το αντίθετο. Δηλαδή, δεν μπορεί να εμφανίζεται ο άλλος με φούστα μέσα στην τάξη. Αν ένα αγοράκι κάνει αυτό, αυτό εννοείς;

Γ: Ναι.

Σ.3: Δηλαδή ένα αγόρι, μαθητής, να εμφανίζεται με καθαρά γυναικεία ρούχα;

(Ανδρας, 65 ετών, Φυσικός, Δράμα).

Στο παραπάνω απόσπασμα η κατηγορία των αγοριών κατασκευάζεται ως μια ομάδα που δεν πρέπει να έχει πρόσβαση σε ρούχα τα οποία δεν έχουν παραδοσιακά συνδεθεί με το φύλο τους ειδικά στα πλαίσια του σχολείου και της τάξης. Συγκεκριμένα, ο συμμετέχων 3 προσανατολίζεται με όρους έμφυλου δίπολου στο υποθετικό σενάριο που αφορά τον εκφοβισμό ενός μαθητή λόγω της έμφυλης ταυτότητάς του και της εμφάνισής του. Η έκπληξη και η αβεβαιότητα του συμμετέχοντος 3 εκφράζονται μέσω διευκρινιστικών ερωτήσεων («Όταν λες να φοράει ρούχα που παραδοσιακά φορούν οι γυναίκες», «Αυτό εννοείς;», «Δηλαδή ένα αγόρι, μαθητής, να εμφανίζεται με καθαρά γυναικεία ρούχα;»). Οι συγκριτικές διατυπώσεις που χρησιμοποιεί ο συμμετέχων («είναι διαφορετικό από το ένα κορίτσι να φοράει αγορίστικα ρούχα», «Οι γυναίκες μπορούν να φορούν ανδρικά ρούχα») συμβάλλουν στον διαχωρισμό

των ανδρικών και των γυναικείων ρούχων και αναδεικνύουν τις διαφορές στην κοινωνική αποδοχή του cross-dressing μεταξύ των φύλων. Κινητοποιείται επίσης η κανονικότητα- στη συγκεκριμένη περίπτωση τα αγόρια να φοράνε μόνο ρούχα που έχουν συνδεθεί αποκλειστικά με το φύλο τους- ενώ η «απόκλιση» από την κανονικότητα αυτήν στη «δημόσια» σφαίρα της τάξης κατασκευάζεται ως κάτι που θα βλάψει την τάξη («Δηλαδή, δεν μπορεί να εμφανίζεται ο άλλος με φούστα μέσα στην τάξη»). Στο συγκεκριμένο απόσπασμα κινητοποιείται το φυσικό πλαίσιο του σχολείου, τόσο από την ερευνήτρια όσο και από τον συμμετέχοντα, το οποίο στην προκειμένη περίπτωση αποτελεί η σχολική τάξη («...δεν μπορεί να εμφανίζεται ο άλλος με φούστα μέσα στην τάξη»).

Απόσπασμα 5:

Γ: Ας υποθέσουμε ότι στην τάξη σας υπάρχει μία μαθήτριά, η οποία ονομάζεται Κωνσταντίνα. Από την πρώτη μέρα της σχολικής χρονιάς, συνειδητοποιείτε ότι η Κωνσταντίνα ντύνεται με ρούχα που παραδοσιακά περιμέναμε/τε να φοράνε τα αγόρια, και γενικότερα φυσιογνωμία που παραπέμπει περισσότερο σε αγόρι. Μετά το τέλος του μαθήματος, σας προσεγγίζει η Κωνσταντίνα και σας ανακοινώνει ότι θα προτιμούσε να χρησιμοποιείτε τις αντωνυμίες αυτός, αυτόν, του και να τον προσφωνείτε Κωνσταντίνο. Τί θα λέγατε;

Σ.4: Δύσκολη περίπτωση αυτή. Μπερδεμένη κατάσταση. Γιατί στην μεταξύ μας επικοινωνία δεν θα με πείραζε, αλλά μέσα στην τάξη πιστεύω ότι θα προτιμούσα να, θα εξηγούσα εξ αρχής ότι το αποδέχομαι αυτό που μου λέει αλλά μέσα στην τάξη, μπροστά στα υπόλοιπα παιδιά θα προτιμούσα να χρησιμοποιώ το βιολογικό το, την αντωνυμία που ταιριάζει με το γραμματικό φύλο- γένος με το βιολογικό φύλο.

Γ: Γιατί αλλάζει το μέσα στην τάξη με το εκτός;

Σ.4: Ε γιατί καμιά φορά τα παιδιά δεν έχουν την ωριμότητα να το δεχτούν αυτό και μπορεί εε ενώ αυτή θα ήθελε να το κάνει

για να δείξει ποια είναι η ταυτότητά της, τελικά να προκαλούσε γέλιο, σχόλια, αναστάτωση που ακριβώς λόγω της ανωριμότητας των παιδιών. Και αυτό θα το επέλεγα, για να μην την φέρω σε δύσκολη θέση και γίνει ένα ring ψυχολογικό η τάξη και προσπαθούμε να προστατέψουμε την μία, να περιορίσουμε τους άλλους, να τους δώσουμε να καταλάβουν οπότε και επειδή η τάξη είναι πολλές φορές απρόβλεπτη θα προτιμούσα να μην μπούμε σε αυτήν την διαδικασία.

(Γυναίκα, 57 ετών, Φιλολόγος, Δράμα).

Στο απόσπασμα αυτό, η συμμετέχουσα 4 κινητοποιεί τους κανόνες και την κανονικότητα που επικρατούν στα πλαίσια της τάξης για να αιτιολογήσει την μη αποδοχή της έμφυλης ταυτότητας ενός μαθητή. Η αποποίηση «δεν θα με πείραζε» δείχνει ότι αν και αναγνωρίζει τη σημασία της αυτοτελούς ταυτότητας του μαθητή, επιλέγει να προσαρμοστεί στους κανόνες και την κανονικότητα της τάξης. Αυτή η ρητορική επιχειρήματος κατασκευάζει τα λεγόμενα της συμμετέχουσας («μέσα στην τάξη, μπροστά στα υπόλοιπα παιδιά θα προτιμούσα να χρησιμοποιώ το βιολογικό») ως έξω από το προσωπικό της συμφέρον, επικαλούμενη την αποφυγή της πιθανής αναστάτωσης. Πέρα από το ιδιωτικό δημόσιο, το πώς δηλαδή η στάση της θα μπορούσε να αλλάξει μέσα και έξω από την τάξη κινητοποιείται επίσης και η ηλικία των μαθητών/τριών («τα παιδιά δεν έχουν την ωριμότητα να το δεχτούν αυτό») και γίνεται ψυχολογικοποίηση («για να μην την φέρω σε δύσκολη θέση και γίνει ένα ring ψυχολογικό η τάξη και προσπαθούμε να προστατέψουμε την μία, να περιορίσουμε τους άλλους...») για να αιτιολογηθεί η πρακτική που θα υιοθετούσε η συμμετέχουσα.

Απόσπασμα 6:

Γ: Δηλαδή τί θα λέγατε; Άμα σας ρωτούσαν την άποψή σας για την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ, τι ακριβώς θα απαντούσατε;

Σ.9: Για εμένα προσωπικά;

Γ: Ναι.

Σ.9: Ότι εμένα προσωπικά μου είναι αδιάφορη αυτή η κοινότητα. Και αυτή η κοινότητα θα πρέπει εε αυτό που σίγουρα θα πρέπει να κάνει είναι να μην προκαλεί και να μην είναι εριστική... με τους υπόλοιπους που δεν ανήκουν σε αυτήν. Πρέπει σίγουρα όλοι να σέβονται τα δικαιώματα της κοινότητας αυτής, να μην στιγματίζονται, να μην, να μην, να μην... Αλλά από εκεί και πέρα θα πρέπει να είναι αξιοπρεπείς και να μην ενοχλούν τους υπόλοιπους. Γιατί περνάμε μετά και στην αντίπερα όχθη. Ειδικά σε κάποιους χώρους.

(Ανδρας, 45 ετών, Φιλολόγος, Δράμα).

Ο συμμετέχων 9 χρησιμοποιεί α' ενικό για να μιλήσει για την προσωπική του άποψη σχετικά με την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+. Προσανατολίζεται με όρους αδιαφορίας για την κοινότητα αυτή και με όρους «υποχρεώσεων» και «δικαιωμάτων» που θα πρέπει να έχουν τα μέλη της κοινότητας. Χρησιμοποιεί πολλαπλές αρνήσεις («να μην, να μην, να μην») για να τονίσει τη σημασία του σεβασμού των δικαιωμάτων και της αποφυγής του στιγματισμού. Κινητοποιεί ηθικές αξίες όπως η αξιοπρέπεια για να νομιμοποιήσει την άποψή του («θα πρέπει να είναι αξιοπρεπείς»). Κινητοποιεί επίσης τον κοινό τόπο του να «προκαλεί» αναφερόμενος στα μέλη της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+ ενώ προσανατολίζεται με όρους συνεπειών που προκύπτουν όταν τα μέλη της «δεν είναι αξιοπρεπή και ενοχλούν» χωρίς ωστόσο οι συνέπειες αυτές να συγκεκριμενοποιούνται («Γιατί περνάμε μετά και στην αντίπερα όχθη. Ειδικά σε κάποιους χώρους»).

Συζήτηση

Οι συμμετέχοντες/ουσες, πέρα από την κινητοποίηση του βιολογικού, της απόδοσης ευθύνης και της διάκρισης μεταξύ του ιδιωτικού και δημόσιου «χώρου», προσανατολίστηκαν σε θέματα της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+ μέσα από προσωπικές τους εμπειρίες στα πλαίσια του σχολείου και της τάξης αιτιολογώντας την στάση που θα υιοθετούσαν σε περιπτώσεις οι οποίες θα περιλάμβαναν μαθητές/τριες ΛΟΑΤΚΙ+, κινητοποίησαν συστηματικά το φόβο προς αρνητικές αντιδράσεις επιχειρηματολογώντας κατά τη διεξαγωγή εκδηλώσεων σχετικών με την ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα και έτειναν να έχουν ως έρεισμα τον ρόλο τους ως εκπαιδευτικοί.

Στην πρώτη θεματική, οι συμμετέχοντες/ουσες χρησιμοποιούν όρους βιολογίας για αποδεχτούν ή να απορρίψουν την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ στο πλαίσιο της κατασκευής των έμφυλων και των σεξουαλικών ταυτοτήτων, στο πλαίσιο της κατασκευής με όρους μη φυσιολογικού και μη κανονικού και στο πλαίσιο της τεκνοθεσίας από ομόφυλα ζευγάρια. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες/ουσες έτειναν να κινητοποιούν και να προσανατολίζονται με όρους βιολογίας και με όρους μη φυσιολογικού στην προσπάθειά τους να προσεγγίσουν και να εξηγήσουν τις έμφυλες και τις σεξουαλικές ταυτότητες, κατασκευάζοντας όσες ανήκουν στην κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ ως αποκλίνουσες από την κανονικότητα. Στο πλαίσιο της τεκνοθεσίας από ομόφυλα ζευγάρια, προσανατολίστηκαν κυρίως με όρους αβεβαιότητας ως προς τις συνέπειες που μπορεί να έχει αυτή η πρακτική στη ψυχολογική και την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών (Iudici & Verdecchia, 2015; Dotti Sani & Quaranta, 2020).

Στη δεύτερη θεματική, οι συμμετέχοντες/ουσες προσανατολίστηκαν με όρους απόδοσης ευθύνης κατασκευάζοντας κατά κύριο λόγο τους εκπαιδευτικούς ως μια ομάδα η οποία δεν είναι σε θέση να οριοθετήσει ουσιαστικά πολλά από όσα

λαμβάνουν χώρα στα πλαίσια του σχολείου. Αντιθέτως, η ευθύνη της μη αποδοχής ή της απόρριψης εκδηλώσεων και συζητήσεων σχετικά με την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ βάρυνε σε μεγάλο βαθμό τους γονείς των μαθητών/τριών για τους οποίους οι συμμετέχοντες/ουσες συστηματικά προσανατολίστηκαν θυμικά, κινητοποιώντας το αίσθημα του φόβου (Clark, 2010). Πέρα από τις πιθανές αντιδράσεις των γονέων, κινητοποιήθηκαν και οι μαθητές/τριες, οι οποίοι κατασκευάστηκαν κυρίως ως μια ομάδα που δεν διακατέχεται από την κατάλληλη ωριμότητα και σοβαρότητα για να έρθει σε επαφή με την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+. Η ευθύνη για την ανάληψη μιας ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητας βάρυνε τα ΜΜΕ, ως μέσο υπερβολικής παρουσίασης και προβολής συγκεκριμένων προτύπων αλλά και το άτομο, το οποίο πρέπει να μην γίνεται θύμα της μόδας και των τάσεων και να προσλαμβάνει κριτικά όσα παρουσιάζουν τα ΜΜΕ (Schmidt, Chang, Carolan-Silvac, Lockhart & Anagnostopoulos, 2012).

Τέλος, η θεματική ιδιωτικό/ δημόσιο κινητοποιείται από τους συμμετέχοντες/ουσες ως η διάκριση εντός και εκτός της τάξης και πώς η συμπεριφορά και η στάση τους κυρίως σε θέματα αποδοχής των ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτοτήτων επηρεάζονται από τη διάκριση αυτήν. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες/ουσες έτειναν να κινητοποιούν κανόνες, κανονισμούς και μια «κανονική» λειτουργία της τάξης ως εμπόδια τα οποία δεν τους επέτρεπαν να αποδέχονται την ταυτότητα των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας φαίνεται να συμφωνούν με ευρήματα άλλων ερευνών, ιδιαίτερα αναφορικά με την επικέντρωση σε αβεβαιότητα και, κατά συνέπεια, αρνητικότητα για την τεκνοθεσία από ομόφυλα ζευγάρια (Baiocco et al., 2019; Goldberg, Kinkler, Richardson, & Downing, 2011) και με επίκληση σε φόβο από την πλευρά των εκπαιδευτικών για τυχόν αντιδράσεις γονέων στη συμπερίληψη

ΛΟΑΤΚΙ+ θεμάτων (Schmidt et al., 2012; Block, 2019). Ωστόσο, σε έναν αρκετά μεγάλο αριθμό ερευνών (Hsieh, 2016; Kitchen & Bellini, 2012; Goldstein-Schultz, 2020) αναφέρεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του εξωτερικού, παρουσιάζουν ενδιαφέρον και προθυμία στην ενεργή υποστήριξη των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών και στην ενσωμάτωση ΛΟΑΤΚΙ+ θεμάτων στα πλαίσια του μαθήματος. Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με τον ελάχιστο αριθμό ερευνών αναφορικά με τις στάσεις των εκπαιδευτικών σε ζητήματα ΛΟΑΤΚΙ+ που έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα καταδεικνύει ότι χρειάζεται περισσότερη ενασχόληση με αυτά τα θέματα ερευνητικά ώστε να μελετηθούν περαιτέρω οι όροι της συμπερίληψης.

Περιορισμοί και Μελλοντικές Προτάσεις

Καταλήγοντας, είναι σημαντικό να αναφέρουμε τους περιορισμούς της έρευνας αυτής καθώς και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Είναι απαραίτητο να γίνει αναφορά στον αριθμό των συμμετεχόντων/ουσών, ο οποίος δεν επιτρέπει να γίνουν γενικεύσεις. Αν και έγινε προσπάθεια το δείγμα να είναι όσο το δυνατόν πιο αντιπροσωπευτικό με ισορροπία στο φύλο (πέντε άνδρες και πέντε γυναίκες), στην ηλικία και στην ειδικότητα, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η πλειονότητα των συμμετεχόντων/ουσών γνώριζαν την ερευνήτρια οπότε δεν είναι απίθανο οι απαντήσεις τους να πλαισιωνόταν από την δυναμική της σχέσης αυτής. Ακόμη, η παρούσα έρευνα εστίασε κυρίως στο πώς οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τα άτομα της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+, ιδιαίτερα όταν αυτά είναι μαθητές/τριές τους, αλλά και στο τι πρακτικές υιοθετούν όταν έρχονται αντιμέτωποι με ζητήματα που απαιτούν την άμεση υποστήριξη (ή μη) των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών.

Εν κατακλείδι και λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, αναδεικνύεται η ανάγκη για περισσότερη έρευνα ειδικά στο ελληνικό κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο. Καθώς το πολιτικό τοπίο συνεχίζει να αλλάζει και να επηρεάζει τα δημόσια σχολεία, είναι σημαντικό να αφουγκραζόμαστε πως ζητήματα που αφορούν τις ταυτότητες (φύλου και ευρύτερα) και τον σεξουαλικό προσανατολισμό νοηματοδοτούνται σε διάφορα πλαίσια, όπως αυτό της εκπαίδευσης.

Η μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να εστιάσει σε αυτές τις νοηματοδοτήσεις και την κατανόησή τους από τα εμπλεκόμενα μέρη- εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες- και το σχολικό περιβάλλον γενικότερα. Προκειμένου να υπάρξει εξέλιξη στο θέμα της ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης στα σχολικά περιβάλλοντα, η εστίαση αυτή και η κατανόηση των συνεπειών των παραπάνω νοηματοδοτήσεων είναι απαραίτητη.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Allport, G., W. (1954). The nature of prejudice. Reading, MA: Addison- Wesley
- Arnot, M. (2002). Reproducing gender: Critical essays on educational theory and feminist politics (1st ed.). *Routledge*.
<https://doi.org/10.4324/9780203994344>
- Asch, S., E. (1946). Forming impressions of personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 41, 258-290
- Athens Pride (2024). Δικαιώματα και διεκδικήσεις της LGBTQI+ κοινότητας.
<https://athenspride.eu/diekdikiseis/>
- Augoustinos, M., & Walker, I. (1998). The construction of stereotypes within social psychology. *Theory & Psychology*, 8(5), 629–652.
doi:10.1177/0959354398085003
- Baiocco, R., Rosati, F., Pistella, J., Salvati, M., Carone, N., Ioverno, S., & Laghi, F. (2019). Attitudes and beliefs of Italian educators and teachers regarding children raised by same-sex parents. *Sexuality Research and Social Policy*, 17(2), 229–238. doi:10.1007/s13178-019-00386-0
- Bauer, M., W. & Gaskell, G. (1999). Towards a paradigm for research on social representations. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 29(2), 163–186. doi:10.1111/1468-5914.00096
- Bem, S., L. (2009). Defending the lenses of gender. *Psychological Inquiry*, 5(1).
https://doi.org/10.1207/s15327965pli0501_17

- Billig, M. (2002). Henri Tajfel's cognitive aspects of prejudice. *British Journal of Social Psychology*, 41, 171-188.
- Block, C., R. (2019). Educator affect: LGBTQ in social studies. *Critical Questions in Education*. 10(1).
- Bordalo, P., Coffman, K., Gennaioli, N., & Shleifer, A. (2016). Stereotypes. *The Quarterly Journal of Economics*, 131(4), 1753–1794.
<https://doi.org/10.1093/qje/qjw029>
- Bozatzis, N. (2009). Occidentalism and accountability: Constructing culture and cultural difference in majority Greek talk about the minority in Western Thrace. *Discourse & Society*, 20, 431–453.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). pp. 77-101. ISSN 1478-0887
- Braun, V. & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. *Handbook of Research Methods in Psychology: Vol. 2. Research Designs*, H. Cooper. DOI: 10.1037/13620-004
- Braun, V. & Clarke, V. (2019) Reflecting on reflexive thematic analysis, *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11:4, 589-597, DOI: 10.1080/2159676X.2019.1628806
- Braun, V. & Clarke, V. (2020). Can I use TA? Should I use TA? Should I not use TA? Comparing reflexive thematic analysis and other pattern-based qualitative analytic approaches. *Counselling and Psychotherapy Research*. doi:10.1002/capr.12360

- Breakwell, G., M. (1988). Strategies adopted when identity is threatened. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 1(2), 189–203.
- Brewer, M., B. (1991). The social self: On being the same and different at the same time. *Personality and Social Psychology Bulletin* 17, 475–482.
<https://doi.org/10.1177/0146167291175001>
- Burks, D., J. (2011). Lesbian, gay, and bisexual victimization in the military: An unintended consequence of “Don’t Ask, Don’t Tell”? *American Psychologist*, 66(7), 604–613. doi:10.1037/a0024609
- Cerulo, A., K. (1997). Identity construction: New issues, new directions. *Annual Review of Sociology* 23:1, 385-409.
<https://doi.org/10.1146/annurev.soc.23.1.385>
- Chauncey, G. (2004). "What gay studies taught the court": The historians' amicus brief in Lawrence v. Texas. *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies* 10(3), 509-538. <https://www.muse.jhu.edu/article/169783>.
- Chrysochoou, X. (2003). Studying identity in social psychology. *Journal of Language and Politics*, 2(2), 225–241. doi:10.1075/jlp.2.2.03chr
- Clark, C. T. (2010). Preparing LGBTQ-allies and combating homophobia in a U.S. teacher education program. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 704–713. doi:10.1016/j.tate.2009.10.006
- Connell, R., W. (1987). Gender and power: Society, the person, and gender politics. *Cambridge: Polity Press*.

- Crandall, S., C. & Schaller, M. (2005). Social psychology of prejudice: Historical and contemporary issues. *Lewinian Press*.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299.
- Cuddy, A., J., C., Fiske, S., T., Kwan, V., S., Y., Glick, P., Demoulin, S., Leyens, J.- P., et al. (2009). Stereotype content model across cultures: towards universal similarities and some differences. *Br. J. Soc. Psychol.* 48, 1–33. doi: 10.1348/014466608X314935
- Dam, G. & Rijkschroeff, R. (1996). Teaching women's history in secondary education: Constructing gender identity. *Theory & Research in Social Education*, 24(1), 71–88. doi:10.1080/00933104.1996.105057
- Deveaux, M. (1994). Feminism and empowerment: A critical reading of Foucault. *Feminist Studies*, 20(2), 223-247. <http://www.jstor.org/stable/3178151>
- Dhamoon, R., K. (2011). Considerations on mainstreaming intersectionality. *Political Research Quarterly*, 64(1), 230–243. <https://doi.org/10.1177/1065912910379227>
- Diamond, L. M. (2008). Sexual fluidity: Understanding in women's love and desire. *Cambridge: Harvard University Press*.
- Dickerson, P. (2021). Κοινωνική ψυχολογία, παραδοσιακές και κριτικές προσεγγίσεις. *Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική*

- Di Masso, A. (2012). Grounding citizenship: Toward a political psychology of public space. *Political Psychology*, 33(1), 123–143.
doi:10.1111/j.1467-9221.2011.00866.x
- Dotti Sani, G., M. & Quaranta, M. (2020). Let them be, not adopt: General attitudes towards gays and lesbians and specific attitudes towards adoption by same-sex couples in 22 European countries. *Social Indicators Research*. doi:10.1007/s11205-020-02291-1]
- Drescher, J. (2015). Out of DSM: Depathologizing homosexuality. *Behavioral Sciences*, 5(4), 565–575. doi:10.3390/bs5040565
- Durrheim, K., Quayle, M. & Dixon, J. (2016). The struggle for the nature of “prejudice”: “Prejudice”. *Political Psychology*, Vol. 37, No. 1, 2016
doi: 10.1111/pops.12310
- Ellemers, N. (2018). Gender stereotypes. *Annual Review of Psychology*, 69(1), 275–298. doi:10.1146/annurev-psych-122216-011719
- Fausto-Sterling, A. (2019). Gender/sex, sexual orientation, and identity are in the body: How did they get there? *In Journal of Sex Research* (Vol. 56, Issues 4–5). <https://doi.org/10.1080/00224499.2019.1581883>
- Figgou, L. (2023). Intersectionality as researchers’ and participants’ resource: A commentary on the contributions to the Special Issue. *Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society*, 28(1), 116–121.
https://doi.org/10.12681/psy_hps.34686
- Finlay, L. (2021). Thematic Analysis: : The ‘good’, the ‘bad’ and the ‘ugly’. *European Journal for Qualitative Research in Psychotherapy*, 11,

103–116. Retrieved from

<https://ejgrp.org/index.php/ejgrp/article/view/136>

Foucault, M. (1978). *The history of sexuality: An introduction* (R. Hurley, Trans.).

Pantheon Books.

Fuchs, S. & Ward, S. (1994). What is deconstruction and where and when does it

take place? Making facts in science, building cases in law. *Am. Sociol.*

Rev. 59(4):484–500

Gaines, S., O. & Reed, E., S. (1994). Two social psychologies of prejudice:

Gordon W. Allport, W.E.B. Du Bois, and the Legacy of Booker T.

Washington. *Journal of Black Psychology*, 20(1), 8–28.

doi:10.1177/00957984940201002

Goldberg, A., E., Kinkler, L., A., Richardson, H., B. & Downing, J., B. (2011).

Lesbian, gay, and heterosexual couples in open adoption arrangements:

A qualitative study. *Journal of Marriage and Family*, 73(2), 502–518.

doi:10.1111/j.1741-3737.2010.00821.x

Goldstein-Schultz, M. (2020). Teachers' experiences with LGBTQ+ issues in

secondary schools: A mixed methods study. *International Quarterly of*

Community Health Education, 0272684X2097265.

doi:10.1177/0272684x20972651

Gough, B. (2017). Intersectionality: An underutilized but essential theoretical

framework for social psychology. In *The Palgrave Handbook of*

Critical Social Psychology (pp. 507–529). Palgrave Macmillan.

https://doi.org/10.1057/978-1-137-51018-1_25

- Gray, E., M. (2013). Coming out as a lesbian, gay or bisexual teacher: negotiating private and professional worlds. *Sex Education*, 13(6), 702–714.
doi:10.1080/14681811.2013.807789
- Harré, R. (1998). The singular self. An introduction to the psychology of personhood. *London: Sage*
- Hilton, J. & Von Hippel, W. (1996). Stereotypes. *Annual Review of Psychology*. 47 (1): 237 – 271.
- Hogg, M., A. & Vaughan, G., M. (2010). Κοινωνική ψυχολογία. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg
- Horejes, T. & Lauderdale, P. (2007). Disablism reflected in law and policy: The social construction and perpetuation of prejudice. *Review of Disability Studies: An International Journal*, 3(3).
- Howard, J., A. (2000). Social psychology of identities. *Annual Review of Sociology*, 26(1), 367–393. doi:10.1146/annurev.soc.26.1.367
- Howard, J., A. & Renfrow, D., G. (2014). Intersectionality. *Handbooks of Sociology and Social Research*, 95–121. doi:10.1007/978-94-017-9002-4_5
- Howarth, C. (2010). Revisiting gender identities and education: notes for a social psychology of resistant identities in modern culture. *Papers on Social Representations*, 19(1).

- Hsieh, K. (2016). Preservice art teachers' attitudes toward addressing LGBTQ issues in their future classrooms. *Studies in Art Education*, 57(2), 120–138. doi:10.1080/00393541.2016.1133193
- Iudici, A. & Verdecchia, M. (2015). Homophobic labeling in the process of identity construction. *Sexuality & Culture*, 19(4), 737–758. doi:10.1007/s12119-015-9287-0
- Jenkins, R. (2014). *Social identity* (4th ed.). Routledge. ISBN 9780415706926
- Jenner, B. M., & Myers, K. C. (2018). Intimacy, rapport, and exceptional disclosure: a comparison of in-person and mediated interview contexts. *International Journal of Social Research Methodology*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/13645579.2018.1512694>
- Jowett, A. (2017). Representing the history of LGBT rights: Political rhetoric surrounding the 50th anniversary of the Sexual Offences Act 1967. *Psychology & Sexuality*, 8(4), 306–317. doi:10.1080/19419899.2017.1383303
- Kiesling, F., S. (2013). Constructing identity. *The Handbook of Language Variation and Change*. <https://doi.org/10.1002/9781118335598.ch21>
- Kitchen, J., & Bellini, C. (2012). Addressing lesbian, gay, bisexual, transgender, and queer (LGBTQ) issues in teacher education: Teacher candidates' perceptions. *Alberta Journal of Educational Research*, 58(3), 444–460. <https://doi.org/10.11575/ajer.v58i3.55632>
- Kornbluh, F. (2011). Queer legal history: A field grows up and comes out. *Law & Social Inquiry*, 36(2), 537–559. doi:10.1111/j.1747-4469.2011.01241.x

- Lauzen, M., M., Dozier, D., M. & Horan, N. (2008). Constructing gender stereotypes through social roles in prime-time television. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 52(2), 200–214.
doi:10.1080/08838150801991971
- Leyens, J.-P., Yzerbyt, V., & Corneille, O. (1996). The role of applicability in the emergence of the overattribution bias. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(2), 219–229. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.2.219>
- Longmore, P. (2003). *Why I burned my book and other essays on disability*. Philadelphia, PA: Temple University Press.
- May, V., M. (2015). *Pursuing intersectionality, unsettling dominant imaginaries* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203141991>
- Mead, G., H. & Mind, H. (1934). *Mind, self and society*. Chicago IL: Chicago University Press
- Meyer, E. J. (2007). “But I’m not gay”: What straight teachers need to know about queer theory. *New York, NY: Peter Lang*. ISBN: 9780820488479
- Michos, I., Figgou, L. & Bozatzis, N. (2021). Constructions of LGBTQI+ rights and claims in lay discourse in Greece: Liberal dilemmas and sexual citizenship boundaries. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 31(6), 768–781. <https://doi.org/10.1002/casp.2538>
- Money, J. & Ehrhardt, A., A. (1972). *Man and woman, boy and girl*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.

- Oyserman, D. & Markus, H., R. (1998). Self as social representation. In U. Flick (Ed.), *The psychology of the social* (pp. 107–125). Cambridge University Press.
- Parham, D. & Conviser, R. (2002). A brief history of the Ryan White CARE act in the USA and its implications for other countries. *AIDS Care*, 3–6.
doi:10.1080/09540120220149920
- Parker, I. (2011). Discursive social psychology now. *British Journal of Social Psychology*, 51(3), 471–477. doi:10.1111/j.2044-8309.2011.02046.x
- Parker, I. (2013). Discourse analysis: Dimensions of critique in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 10(3), 223–239.
doi:10.1080/14780887.2012.7415
- Parnet, W., E. (1998). The supreme court confronts HIV: Reflections on *Bragdon v. Abbott*. *The Journal of Law, Medicine & Ethics*, 26(3), 225–240.
doi:10.1111/j.1748-720x.1998.tb01424.x
- Peasgood, T., Bourke, M., Devlin, N., Rowen, D., Yang Y. & Dalziel, K. (2023). Randomised comparison of online interviews versus face-to-face interviews to value health states. *Social Science & Medicine*.
<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2023.115818>
- Potter, J. (1998). Discursive social psychology: From attitudes to evaluative practices. *European Review of Social Psychology*, 9(1), 233–266.
doi:10.1080/14792779843000090

- Potter, J. (2003). Discursive psychology: Between method and paradigm. *Discourse & Society*, 14(6), 783–794.
doi:10.1177/09579265030146005
- Potter, J. & Wiggins Young, S. (2007). Discursive psychology. In C. Willig & W. Stainton Rogers (Eds.), *The handbook of qualitative research in psychology*.
- Preston, M., J. (2016). "They're just not mature right now": Teachers' complicated perceptions of gender and anti-queer bullying. *Sex Education*, 16(1), 22-34. <https://doi.org/10.1080/14681811.2015.1019665>
- Reddy, V. & Butler, J. (2004). Troubling genders, subverting identities: interview with Judith Butler. *Agenda*, 18(62).
<https://doi.org/10.1080/10130950.2004.9676210>
- Richardson, D. (2016). Rethinking sexual citizenship. *Sociology*, 51(2), 208–224.
doi:10.1177/0038038515609024
- Rodriquez, N., M. (2007). Preface: Just queer it. Queering straight teachers: Discourse and identity in education. *New York, NY: Peter Lang*. ISBN: 9781433100482
- Rosenthal, L. (2016). Incorporating intersectionality into psychology: An opportunity to promote social justice and equity. *American Psychologist*, 71(6), 474–485. <https://doi.org/10.1037/a0040323>
- Rossi, E. (2020). The social construction of gender in medical interactions: A case for the perpetuation of stereotypes? *Health Communication*, 36(9), 1125–1135. doi:10.1080/10410236.2020.1735698

- Sakka, D. & Athanasiades, C. (2023). Approaching intersectionality in gender psychology research. *Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society*, 28(1), 1–7.
https://doi.org/10.12681/psy_hps.34772
- Schmidt, S., J., Chang, S., Carolan-Silva, A., Lockhart, J. & Anagnostopoulos, D. (2012). Recognition, responsibility, and risk: Pre-service teachers' framing and reframing of lesbian, gay, and bisexual social justice issues. *Teaching and Teacher Education*, 28(8), 1175–1184.
doi:10.1016/j.tate.2012.07.002
- Schmitz, R., M. & Tyler, K., A. (2018). LGBTQ+ young adults on the street and on campus: Identity as a product of social context. *Journal of Homosexuality*, 65(2).
<https://doi.org/10.1080/00918369.2017.1314162>
- Schudson, Z., C. & van Anders, S., M. (2021). Gender/sex diversity beliefs: Scale construction, validation, and links to prejudice. *Group Processes & Intergroup Relations*, doi:10.1177/1368430220987595
- Shields, S., A. (2008). Gender: An intersectionality perspective. *Sex Roles* 59, 301–311. <https://doi.org/10.1007/s11199-008-9501-8>
- Shin, K. (2019). A comparative analysis of Korean and American prospective teachers' perceptions of LGBTQ issues. *Education as Change*, 23(1).
<http://dx.doi.org/10.25159/1947-9417/2099>

- Smith, M., J. (2015). It's a balancing act: The good teacher and ally identity. *Educational Studies*, 51(3), 223–243.
<https://doi.org/10.1080/00131946.2015.1033517>
- Smith, M., J. (2018). “I accept all students”: Tolerance discourse and LGBTQ ally work in U.S. public schools. *Equity & Excellence in Education*, 51(3-4), 301–315. doi:10.1080/10665684.2019.1582376
- Stryker, S. & Burke, P., J. (2000). The past, present and future of an identity theory. *Social Psychology Quarterly* 63, 284–297.
- Tajfel, H. (1959). Quantitative judgement in social perception. *British Journal of Psychology*, 50, 16-29.
- Tuffin, K. (2017). Prejudice. *The Palgrave Handbook of Critical Social Psychology*, 319–344. doi:10.1057/978-1-137-51018-1_16
- Turner, J., C. & Onorato, R., S. (1999). Social identity, personality, and the self-concept: a self categorisation perspective. *The Psychology of the Social Self. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates*, 11–46.
- van Anders, S., M. (2015). Beyond sexual orientation: Integrating gender/sex and diverse sexualities via sexual configurations theory. *Archives of Sexual Behavior*, 44(5). <https://doi.org/10.1007/s10508-015-0490-8>
- Vega, S., Crawford, H., G. & Van Pelt, J., L. (2012). Safe schools for LGBTQI students: How do teachers view their role in promoting safe schools? *Equity and Excellence in Education*, 45(2), 250–260. doi:10.1080/10665684.2012.671095

- Weatherall, A. (2011). Discursive psychology and feminism. *British Journal of Social Psychology*, 51(3), 463–470. doi:10.1111/j.2044-8309.2011.02062.x
- Wigginton, B. (2017). Reimagining gender in psychology: What can critical psychology offer? *Social and Personality Psychology Compass*, 11(6). <https://doi.org/10.1111/spc3.12318>
- Wilkins, A., C. (2012). Stigma and status: Interracial intimacy and intersectional identities among black college men. *Gender & Society*, 26(2), 165–189. <https://www.jstor.org/stable/23212212>

Παραρτήματα

Παράρτημα 1



Έντυπο πληροφόρησης συμμετεχόντων

Τίτλος Έρευνας:	Κατασκευή των ταυτοτήτων ΛΟΑΤΚΙ+ στο λόγο εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
Ερευνήτρια:	Γεωργία Θεοδωρίδου, Τμήμα Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Έχετε προσκληθεί να συμμετάσχετε σε μία έρευνα με τίτλο «Κατασκευή των ταυτοτήτων ΛΟΑΤΚΙ+ στο λόγο εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» που διεξάγεται από την Γεωργία Θεοδωρίδου φοιτήτρια στο Τμήμα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Το έντυπο που κρατάτε στα χέρια θα σας δώσει όλες τις απαραίτητες πληροφορίες που χρειάζεστε προκειμένου να καταλάβετε για ποιούς λόγους πραγματοποιείται αυτό το πρόγραμμα και γιατί έχετε προσκληθεί να συμμετάσχετε. Περιγράφει, επίσης, τι θα αφορά η συμμετοχή σας, δηλαδή τι θα πρέπει να κάνετε καθώς και τυχόν κινδύνους ή δυσκολίες που μπορεί να προκύψουν από τη συμμετοχή σας. Σας παρακαλούμε να αφιερώσετε όσο χρόνο χρειάζεστε για να το διαβάσετε, να το σκεφτείτε και να κάνετε όποιες ερωτήσεις θέλετε είτε τώρα είτε οποιαδήποτε άλλη στιγμή. Αν αποφασίσετε να συμμετάσχετε, θα σας ζητηθεί να υπογράψετε αυτό το έντυπο και θα λάβετε ένα αντίγραφο.

1. ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ;

Ο σκοπός της έρευνας είναι να γίνει κατανοητό το πώς οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν τις ταυτότητες των ατόμων ΛΟΑΤΚΙ+. Επιδιώκει να ερευνήσει τους παράγοντες που επηρεάζουν αυτήν τη διαδικασία της διαμόρφωσης, τις αντιλήψεις σχετικά με τις ταυτότητες των εκπαιδευτικών και τον ρόλο της γλώσσας σε αυτό το πλαίσιο.

2. ΠΟΙΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΕΙ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ; ΓΙΑΤΙ ΕΧΩ ΠΡΟΣΚΛΗΘΕΙ;

Στην έρευνα συμμετέχουν εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Δεν τίθενται περιορισμοί ως προς το φύλο των συμμετεχόντων. Οι συμμετέχοντες είναι απαραίτητο να έχουν συμπληρώσει το 18^ο έτος της ηλικίας τους.

3. ΜΕ ΠΟΙΟ ΤΡΟΠΟ ΘΑ ΣΥΜΜΕΤΕΧΩ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ; ΤΙ ΘΑ ΜΟΥ ΖΗΤΗΘΕΙ ΝΑ ΚΑΝΩ;

Αν συμφωνήσετε να λάβετε μέρος σε αυτή την έρευνα θα σας ζητηθεί να κάνετε μια συζήτηση - συνέντευξη με τον ερευνητή/ερευνήτρια που θα διαρκέσει περίπου 30-50 λεπτά και η οποία θα ηχογραφηθεί. Με την ολοκλήρωση της συνέντευξης ολοκληρώνεται και η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα.

Οι ερωτήσεις αφορούν ζητήματα σχετικά με α) τη διαμόρφωση ταυτοτήτων της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+, β) αντιλήψεις σχετικά με τις ταυτότητες ΛΟΑΤΚΙ+ και γ) συμπερίληψη της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+ στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Μπορείτε να παραλείψετε οποιαδήποτε ερώτηση δεν νιώθετε άνετα να απαντήσετε.

Οι συνεντεύξεις θα γίνουν σε ήσυχους και οικείους σε όλους χώρους, δηλαδή σε χώρους που διατίθενται από το πανεπιστήμιο στην επιστημονική υπεύθυνη, σε ήσυχα καφέ, ή σε άλλους χώρους συνάντησης με την προϋπόθεση να τηρούνται οι αρχές ασφάλειας και εμπιστευτικότητας. Το πότε θα λάβει χώρα η συνέντευξη θα κανονιστεί μετά από συνεννόηση, έτσι ώστε να βολεύει όλους όσους συμμετέχουν.

4. ΠΟΙΟΣ ΩΦΕΛΕΙΤΑΙ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ; Ή ΕΧΩ ΚΑΠΟΙΟ ΟΦΕΛΟΣ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Δεν υπάρχουν κάποια άμεσα οφέλη για σας από τη συμμετοχή σας. Ωστόσο, η συμβολή σας είναι σημαντική γιατί ελπίζουμε ότι θα μπορέσει να ευαισθητοποιήσει διάφορες κοινωνικές ομάδες στην Ελλάδα σε ζητήματα που αφορούν στην αποδοχή και στο σεβασμό της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+ και τη συμπερίληψή τους στην κοινωνία.

Επιπλέον, μπορείτε να ενημερώνεστε για τα αποτελέσματα του προγράμματος μέσω της Γεωργίας Θεοδωρίδου και της επόπτριας, κα. Μαρίας Ξενιτίδου (mxenitidou@uowm.gr).

5. ΥΠΑΡΧΟΥΝ ΚΙΝΔΥΝΟΙ (Η ΚΟΣΤΟΣ/ΕΠΙΒΑΡΥΝΣΗ) ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Πιστεύουμε ότι δεν υπάρχουν γνωστοί κίνδυνοι που σχετίζονται με τη συμμετοχή σας.

6. ΥΠΟΧΡΕΟΥΜΑΙ ΝΑ ΣΥΜΜΕΤΑΣΧΩ;

Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα είναι απολύτως εθελοντική. Μπορείτε να αρνηθείτε να συμμετάσχετε χωρίς καμία αιτιολογία ή δικαιολογία. Αν όμως δεχτείτε να συμμετάσχετε σας παρακαλούμε να διαβάσετε προσεκτικά το έντυπο που έχετε στα

χέρια σας, να το κρατήσετε και να υπογράψετε το έντυπο συναίνεσης στην τελευταία σελίδα.

Ακόμη και αφού δεχτείτε να συμμετάσχετε μπορείτε να αλλάξετε γνώμη ανά πάσα στιγμή και να αποχωρήσετε από το πρόγραμμα χωρίς καμία αιτιολογία ή δικαιολογία και χωρίς καμία συνέπεια για σας. Σε αυτή την περίπτωση μπορείτε να ζητήσετε να διαγραφούν τα δεδομένα και οι πληροφορίες που έχουμε συλλέξει για σας κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Το αίτημά σας για διαγραφή των πληροφοριών που μας δώσατε μπορεί να ικανοποιηθεί μέχρι την απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης.

Τα προσωπικά σας δεδομένα μπορούν να διαγραφούν ανά πάσα στιγμή. Στην περίπτωση που επιθυμείτε να διαγραφούν τα προσωπικά σας δεδομένα ή οι πληροφορίες που μας δώσατε μπορείτε να επικοινωνήσετε με την επόπτρια κα. Μαρία Ξενιτίδου (mxenitidou@uowm.gr).

7. ΠΩΣ ΘΑ ΔΙΑΦΥΛΑΧΘΕΙ Η ΙΔΙΩΤΙΚΟΤΗΤΑ ΜΟΥ;

Στο πλαίσιο της έρευνας στην οποία καλείστε να λάβετε μέρος θα χρειαστεί να μας δώσετε το ονοματεπώνυμο σας και την υπογραφή σας, συμπληρώνοντας αυτό το έντυπο. Οποιοσδήποτε πληροφορίες δώσετε κατά τη διάρκεια της συνέντευξης-συζήτησης και αφορούν το πρόσωπό σας θα ηχογραφηθούν με στόχο να αναλυθούν σε σχέση με τα ερωτήματα της έρευνας δηλαδή τις ταυτότητες των ατόμων που ανήκουν στην κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ όσον αφορά την αντιμετώπιση και εντός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τις προκαταλήψεις, τα στερεότυπα και τη σημασία του λόγου.

Τα προσωπικά σας στοιχεία αποτελούν προσωπικά δεδομένα και σε αυτά θα έχει πρόσβαση μόνο η ερευνητική ομάδα.

Θα συλλέξουμε τις πληροφορίες που θα μας δώσετε μέσω των συνεντεύξεων και θα τις καταγράψουμε σε αρχεία ήχου. Το έντυπο που κρατάτε στα χέρια σας και τα αρχεία ήχου της συνέντευξής σας, καθώς και όποιο άλλο στοιχείο μας δώσετε το οποίο αποτελεί προσωπικό δεδομένο (π.χ. οικογενειακή κατάσταση, τόπος διαμονής, απασχόληση, κτλ.) θα φυλαχθούν σε προστατευόμενο χώρο.

Η συνέντευξή σας θα μετεγγραφεί από αρχείο ήχου σε κείμενο, το οποίο θα είναι διαθέσιμο σε έντυπη μορφή με σκοπό την ανάλυσή του, εφόσον έχει υποστεί επεξεργασία έτσι ώστε να είναι ψευδωνυμοποιημένο με τέτοιο τρόπο ώστε να μην είναι δυνατόν να αποκαλυφθεί η ταυτότητά σας σε τρίτους. Το κείμενο που προκύπτει από τη συνέντευξή σας θα φυλάσσεται σε ανάλογους χώρους ασφαλείας. Σε όλα τα παραπάνω θα έχει πρόσβαση μόνο η ερευνητική ομάδα του προγράμματος και θα τα διαχειρίζεται σε συνθήκες πλήρους εμπιστευτικότητας.

Εφόσον το κείμενο της συνέντευξής σας είναι ψευδωνυμοποιημένο και μη ταυτοποιήσιμο, η ερευνητική ομάδα θα χρησιμοποιεί αποσπάσματά του σε δημοσιεύσεις σε επιστημονικά περιοδικά ή παρουσιάσεις σε συνέδρια. Μπορείτε να έχετε πρόσβαση στο αρχείο της συνέντευξής σας καθώς και στις δημοσιεύσεις που θα προκύψουν από το πρόγραμμα εφόσον το επιθυμείτε.

Η έρευνα έχει διάρκεια 1 χρόνο και αναμένεται ότι υλικό από τις συνεντεύξεις θα χρησιμοποιηθεί έως και 3 χρόνια μετά τη λήξη της.

8. ΠΟΙΟΣ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΕΙ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ;

Το έργο δε λαμβάνει χρηματοδότηση και διεξάγεται στο πλαίσιο εκπόνησης πτυχιακής εργασίας το ακαδημαϊκό έτος 2023-2024.

9. ΠΟΙΟΣ ΕΧΕΙ ΕΓΚΡΙΝΕΙ ΑΥΤΗ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Η έρευνα διεξάγεται στο πλαίσιο εκπόνησης πτυχιακής εργασίας υπό την εποπτεία του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

10. ΜΕ ΠΟΙΟΝ ΜΠΟΡΩ ΝΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΗΣΩ ΓΙΑ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με το πρόγραμμα μπορείτε να επικοινωνήσετε με την επόπτρια κα. Μαρία Ξενιτίδου (mxenitidou@uowm.gr).

11. ΠΟΥ ΜΠΟΡΩ ΝΑ ΥΠΟΒΑΛΩ ΠΑΡΑΠΟΝΑ Η ΚΑΤΑΓΓΕΛΙΕΣ;

Για οποιαδήποτε παράπονα ή καταγγελίες σχετικά με τη διεξαγωγή του προγράμματος μπορείτε να προσφύγετε στην Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας (ehde@uowm.gr).

Για οποιαδήποτε καταγγελία σχετικά με τη διαχείριση των προσωπικών σας δεδομένων μπορείτε να απευθύνεστε τον Υπεύθυνο Επεξεργασίας Προσωπικών Δεδομένων του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας (dpo@uowm.gr) και σε κάθε περίπτωση στην Αρχή Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα (www.dpa.gr).

12. ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ ΑΠΟΡΡΗΤΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Τα δεδομένα προσωπικού χαρακτήρα στην έρευνα τυγχάνουν επεξεργασίας από το Πανεπιστήμιο Δυτικής

Μακεδονίας. Επιστημονική Υπεύθυνη είναι ο κα Ξενιτίδου Μαρία με email επικοινωνίας: m.xenitidou@uowm.gr

Τα δεδομένα προσωπικού χαρακτήρα σας προορίζονται για τον σκοπό διεξαγωγής επιστημονικής έρευνας με τίτλο: «Κατασκευή των ταυτοτήτων ΛΟΑΤΚΙ+ στο λόγο εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης». Τα συλλεγόμενα δεδομένα θα είναι προσβάσιμα μόνο από τους ερευνητές και τον επιστημονικό υπεύθυνο της έρευνας και θα διαφυλαχθούν από οποιαδήποτε εξωτερική πρόσβαση. Η επεξεργασία των δεδομένων αυτών για τον ανωτέρω σκοπό και η συμμετοχή στην έρευνα δεν συνεπάγονται δικαίωμα αποζημίωσης ή οικονομικά οφέλη οποιασδήποτε μορφής. Η επεξεργασία των προσωπικών σας δεδομένων διενεργείται, εφόσον την παράσχετε, με τη ρητή συγκατάθεσή σας κατ άρθρο 1 περίπτωση α του Κανονισμού (ΕΕ) για την Προστασία Δεδομένων (ΓΚΠΔ), την οποία δικαιούστε να ανακαλέσετε οποτεδήποτε και αζημίως, εκτός αν αυτό καθιστά αδύνατη ή παρακωλύει σοβαρά την έρευνα. Μπορείτε να ασκήσετε τα δικαιώματά σας αποστέλλοντας σχετικό αίτημα προς

τον Υπεύθυνο Προστασίας Δεδομένων του Πανεπιστημίου στη διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου dpo@uowm.gr

Παράλληλα, αν θεωρείτε ότι η επεξεργασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα που σας αφορά παραβαίνει τον ΓΚΠΔ, έχετε δικαίωμα υποβολής καταγγελίας στην Αρχή Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα (www.dpa.gr) ή στην εποπτική αρχή του κράτους μέλους της ΕΕ όπου διαμένετε ή εργάζεστε ή στην εποπτική αρχή του τόπου της εικαζόμενης παράβασης.

ΕΝΤΥΠΟ ΕΝΗΜΕΡΗΣ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ

Τίτλος έρευνας:	Κατασκευή των ταυτοτήτων ΛΟΑΤΚΙ+ στο λόγο εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
Ερευνήτρια:	<i>Γεωργία Θεοδωρίδου, Τμήμα Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας</i>

Παρακαλούμε συμπληρώστε με «X» στα αντίστοιχα πεδία για να δηλώσετε συναίνεση

Έχω διαβάσει και έχω κατανοήσει το περιεχόμενο του Εντύπου Πληροφόρησης	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Μου δόθηκε αρκετός χρόνος για να αποφασίσω αν θέλω να συμμετέχω σε αυτό το πρόγραμμα	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Έχω λάβει ικανοποιητικές εξηγήσεις για τη διαχείριση των προσωπικών μου δεδομένων	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Καταλαβαίνω ότι η συμμετοχή μου είναι εθελοντική και μπορώ να αποχωρήσω οποιαδήποτε στιγμή χωρίς να δώσω εξηγήσεις και χωρίς καμία συνέπεια.	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Κατανοώ ότι μπορώ να ζητήσω να καταστραφούν οι πληροφορίες που έδωσα στο πλαίσιο του προγράμματος μέχρι την απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Γνωρίζω με ποιόν μπορώ να επικοινωνήσω αν επιθυμώ περισσότερες πληροφορίες για το πρόγραμμα	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Γνωρίζω σε ποιόν μπορώ να απευθυνθώ για παράπονα ή καταγγελίες	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Γνωρίζω σε ποιόν μπορώ να απευθυνθώ για να ασκήσω τα δικαιώματά μου	ΝΑΙ	ΟΧΙ

Όνοματεπώνυμο συμμετέχοντος:	
Υπογραφή	Ημερομηνία
Όνοματεπώνυμο ερευνητή:	
Υπογραφή	Ημερομηνία

Παράρτημα 2

Οδηγός Συνέντευξης

Θα ξεκινήσω με κάποιες γενικές ερωτήσεις και μπορείτε να μου απαντήσετε όπως θέλετε, εγώ θα κάνω καταγραφή ώστε να μη σημειώνω και να κάνουμε μια συζήτηση πάνω σε αυτά τα θέματα όπως ενδεχομένως να κάνετε και εκτός αυτής της συνέντευξης

- 1) Ο όρος (/έννοια / λέξη) ΛΟΑΤΚΙ+ είναι ένα ακρωνύμιο που χρησιμοποιείται για να δηλώσει την κοινότητα των Λεσβιών (Lesbian), των Ομοφυλόφιλων (Gay), των Αμφιφυλόφιλων (Bisexual), των Τρανς (Trans), των Κουίρ (Queer) και των Ίντερσεξ (Intersex). Γνωρίζετε τις κατηγορίες που καλείται να περιγράψει / να συμπεριλάβει; Τους όρους που ανέφερα παραπάνω;
- 2) Πώς σας φαίνεται η χρήση των όρων αυτών από τα άτομα που αυτό-προσδιορίζονται ως μέλη της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+;
- 3) Θα σας διαβάσω τώρα ένα απόσπασμα από την ελληνική έκδοση της Huffington Post, μιας Αμερικανικής ιστοσελίδας προοδευτικών ειδήσεων από τις 31/12/2022: ‘Με τη συμμετοχή αρκετών γονιών με τα παιδιά τους πραγματοποιήθηκε η εκδήλωση «Η Drag Queen (ένα άτομο, συνήθως άνδρας, που παρουσιάζεται ως μια υπερβολική εκδοχή του αντίθετου φύλου) που έσωσε τα Χριστούγεννα» στη Θεσσαλονίκη που διοργανώθηκε από το Thessaloniki Pride (μιας οργάνωσης με σκοπό την ενίσχυση της κοινωνικής ορατότητας της ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητας), οικογένειες «Ουράνιο Τόξο» (ΜΚΟ που απευθύνεται σε γονείς ΛΟΑΤΚΙ+) και φοιτητές του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας με Drag Queen να διαβάζει παραμύθι σε παιδιά ηλικίας από 3 ως 13 ετών. Στόχος, όπως αναφέρει η ΕΡΤ, η αποδοχή της διαφορετικότητας και η εξάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων’. ... Πώς θα σας φαινόταν η διοργάνωση μιας παρόμοιας εκδήλωσης στο σχολείο σας με την αλληλεπίδραση ενός ατόμου της κοινότητας ΛΟΑΤΚΙ+ με τους μαθητές;
- 4) Τρανσέξουαλ θεωρείται ένα άτομο το οποίο δεν συμβαδίζει με το φύλο που του αποδόθηκε στην γέννηση π.χ. ένα άτομο που στη γέννηση καταγράφηκε βιολογικά ως αγόρι, αισθάνεται ότι ταυτίζεται περισσότερο με το γυναικείο φύλο και συμπεριφέρεται ανάλογα, σύμφωνα με το πως θα περιμέναμε δηλαδή να συμπεριφέρονται οι γυναίκες... Πώς θα προσδιορίζατε το άτομο αυτό ως προς το φύλο; Εδώ η έννοια του φύλου, ας πούμε βοηθάει; Είναι χρήσιμη;
- 5) Ας υποθέσουμε ότι στην τάξη σας υπάρχει μία μαθήτρια, η οποία ονομάζεται Κωνσταντίνα. Από την πρώτη μέρα της σχολικής χρονιάς, συνειδητοποιείτε ότι η Κωνσταντίνα ντύνεται με ρούχα που παραδοσιακά περιμέναμε/τε να φοράνε τα

αγόρια, και γενικότερα φυσιολογία που παραπέμπει περισσότερο σε αγόρι. Μετά το τέλος του μαθήματος, σας προσεγγίζει η Κωνσταντίνα και σας ανακοινώνει ότι θα προτιμούσε να χρησιμοποιείτε τις ανωνυμίες αυτός, αυτόν, του και να τον προσφωνείτε Κωνσταντίνο. Τί θα λέγατε; Πώς θα προχωρούσατε;

- 6) Ας υποθέσουμε κάτι ακόμη, παρατηρείτε ότι ένας από τους μαθητές σας λαμβάνει (υποτιμητικά) σχόλια από άλλους συμμαθητές του, οι οποίοι τον αποκαλούν "κοριτσάκι" και "αδερφή". Αυτός ο μαθητής φοράει ρούχα που παραδοσιακά περιμέναμε/τε να φορούν οι γυναίκες, ίσως βάζει τα νύχια του, και τείνει να περνάει περισσότερο χρόνο με κορίτσια παρά με αγόρια. Πώς θα αντιμετωπίζατε μια τέτοια κατάσταση; Ως προς τον μαθητή που λαμβάνει αυτά τα σχόλια ή υποκοριστικά; Ως προς τους μαθητές που αποκαλούν τον συμμαθητή τους έτσι;
- 7) Από τις μέχρι τώρα εμπειρίες σας ως εκπαιδευτικός, έχετε αντιμετωπίσει καταστάσεις ή συζητήσεις στις οποίες οι μαθητές εξέφρασαν περιέργεια ή συναισθήματα, θετικά ή αρνητικά, σχετικά με την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+;
 - a. Αν ναι, πώς ανταποκριθήκατε σε αυτές τις περιπτώσεις στο σχολικό περιβάλλον; / τί κάνατε;
 - b. Αν όχι, τί θα κάνατε;
- 8) Ας υποθέσουμε ότι μία ομάδα μαθητών του σχολείου σας διοργανώνουν μία εκδήλωση με τους «Περήφανους Γονείς» (ομάδα υποστήριξης κι ενδυνάμωσης γονέων με ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά) με σκοπό την εξοικείωση με την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ και την υποστήριξη όσων ανήκουν σε αυτήν. Για να πραγματοποιηθεί η εκδήλωση αυτή χρειάζεται να συμφωνήσει ο σύλλογος των διδασκόντων.
 - a. Πώς πιστεύετε ότι θα αντιδρούσε ο σύλλογος καθηγητών;
 - b. Π.χ. Κάποιοι καθηγητές διαφωνούν έντονα με την εκδήλωση αυτή καθώς υποστηρίζουν ότι εάν οι μαθητές έρθουν τόσο πρόωρα σε επαφή με τέτοια θέματα είναι πιθανό ότι θα επηρεαστούν «αρνητικά» και ίσως κανονικοποιήσουν τα θέματα αυτά, δηλαδή «αλλάξει το κανονικό». Τί θα λέγατε;
- 9) Μια τελευταία ερώτηση που απασχολεί την επικαιρότητα έχει να κάνει με τη κατάθεση νομοθεσίας για τη τεκνοθεσία από ομόφυλα ζευγάρια.... Τί λέτε;
 - a. Υπάρχει π.χ. η άποψη ότι μπερδεύονται έτσι οι ρόλοι και τα (έμφυλα) πρότυπα...

- b. Υπάρχει και η άποψη ότι ανεξάρτητα από τον σεξουαλικό τους προσανατολισμό, ΌΛΟΙ μπορούν να συμβάλουν θετικά στην ανατροφή και την ανάπτυξη ενός παιδιού;