



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα

Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Παιδαγωγική και διδακτική διαχείριση της σεξουαλικότητας στο νηπιαγωγείο

POST GRADUATE THESIS

Pedagogical and didactic management of sexuality in Kindergarten



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Σεβαστή Μυλωνά

Sevasti Milona

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Ελένη Μουσένα

Eleni Mousena

ΑΙΓΑΛΕΩ/ΑΙΓΑΛΕΟ 2021



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

Pedagogical and didactic management of sexuality in kindergarten

SEVASTI MILONA

A.M: 19059

sevimilona@hotmail.com

FIRST SUPERVISOR

ELENI MOUSENA

SECOND SUPERVISOR

PARASKEVI FOTI

AIGALEO 2021

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Σεβαστή Μυλωνά του Παναγιώτη, με αριθμό μητρώου 19059 φοιτήτρια του Διδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών, Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων, των τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/ Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/ Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Επιθυμώ την απαγόρευση πρόσβασης στο πλήρες κείμενο της εργασίας μου μέχρι τον Φεβρουάριο 2022 και έπειτα από αίτηση μου στη Βιβλιοθήκη και έγκριση του επιβλέποντα καθηγητή.

Η Δηλούσα

Σεβαστή Μυλωνά



Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας θα ήθελα να απευθύνω τις ευχαριστίες μου στην επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κ. Μουσένα Ελένη, που παρά τις αυξημένες υποχρεώσεις της πάντα ήταν διαθέσιμη για να με καθοδηγεί, να με στηρίζει, να με ενθαρρύνει και να παρέχει τις τόσο χρήσιμες συμβουλές της.

Επιπλέον θα ήθελα να ευχαριστήσω τις νηπιαγωγούς που με εμπιστεύτηκαν, συμμετείχαν πρόθυμα στην έρευνα και μοιράστηκαν τις τόσο χρήσιμες εμπειρίες, προβληματισμούς και απόψεις τους κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων.

Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω τον σύζυγό μου Κώστα και την κόρη μου Αλίκη που στάθηκαν κοντά μου, με στήριξαν και έκαναν υπομονή καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας εργασίας.

Αφιέρωσεις

Σε αυτούς τους δύο που με συντρόφευσαν διακριτικά σε αυτό το ταξίδι μάθησης...

Στον Κώστα και στη μονάκριβή μου, την Αλίκη...

Περίληψη

Εισαγωγή: Η παιδική σεξουαλικότητα αποτελεί ένα εξαιρετικά σημαντικό ζήτημα και η κατάλληλη διαπαιδαγώγηση των παιδιών απασχολεί εκπαιδευτικούς, γονείς και ερευνητές.

Σκοπός: Η παρούσα εργασία διερευνά τις απόψεις και τις εμπειρίες των νηπιαγωγών πάνω στο θέμα της σεξουαλικής αγωγής, τόσο από γενική παιδαγωγική άποψη όσο και από τη διδακτική οπτική.

Μέθοδος: Η μεθοδολογία που χρησιμοποιείται για αυτόν το σκοπό είναι η ποιοτική. Εφαρμόζεται η τεχνική της ημι-δομημένης συνέντευξης σε εν ενεργεία νηπιαγωγούς που υπηρετούν στη δημόσια εκπαίδευση, με σκοπό τη συλλογή των προς ανάλυση δεδομένων. Τα ερωτήματα που διερευνώνται ιδιαίτερα είναι το κατά πόσο οι νηπιαγωγοί αναλαμβάνουν και υλοποιούν προγράμματα σεξουαλικής αγωγής, σε ποιο βαθμό αισθάνονται επαρκείς και πρόθυμοι για αυτό, αν υπάρχουν ανασταλτικοί παράγοντες και ποιοι είναι αυτοί. Επιπλέον, διερευνάται το ζήτημα της συνεργασίας τους με τους γονείς για το θέμα αυτό.

Αποτελέσματα: Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων αναδεικνύει ξεκάθαρα ότι η πλειοψηφία των νηπιαγωγών του δείγματος υπογραμμίζει τη σπουδαιότητα ένταξης της σεξουαλικής αγωγής στη βαθμίδα εκπαίδευσης του νηπιαγωγείου, επιχειρηματολογώντας υπέρ αυτής της τοποθέτησης. Επιπλέον, εντάσσει περιστασιακά δραστηριότητες σεξουαλικής αγωγής στο διδακτικό της έργο και διαχειρίζεται με ευσυνειδησία και με προθυμία τις σεξουαλικές εκδηλώσεις των νηπίων. Συγχρόνως, τονίζει ρητώς την ανάγκη για διαρκή επιμόρφωση και για τήρηση υποστηρικτικής στάσης εκ μέρους του Υπουργείου Παιδείας. Τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας συνδέονται με την υπάρχουσα βιβλιογραφία και έρευνα.

Συμπεράσματα: Τα συμπεράσματα της εργασίας θεωρούμε ότι συμβάλουν στην ενίσχυση της γνώσης των εκπαιδευτικών για το εν λόγω θέμα και την ανάπτυξή του ως βασικό περιεχόμενο σπουδών στην εκπαίδευση.

Λέξεις κλειδιά: Ψυχοσεξουαλική ανάπτυξη, Παιδική Σεξουαλικότητα, Αγωγή Υγείας, Σεξουαλική Αγωγή, Σεξουαλική Κακοποίηση, Προσχολική Ηλικία.

Abstract

Introduction: Child sexuality is an extremely important issue and the proper upbringing of children concerns teachers, parents and researchers.

Purpose: This paper explores the views and experiences of kindergarten teachers on the subject of sex education, both from a general pedagogical point of view and from a didactic point of view.

Method: The methodology used for this purpose is qualitative. The technique of semi-structured interview is applied to practicing kindergarten teachers, serving in public education, in order to collect the data to be analyzed. The questions that are being investigated in particular are whether kindergarten teachers undertake and implement sex education programs, to what extent they feel sufficient and willing to do so, if there are inhibitory factors and who they are. In addition, the issue of their cooperation with parents on this issue is being investigated.

Results: The presentation of the results clearly show that the majority of kindergarten teachers in the sample emphasize the importance of including sex education in the level of education of the kindergarten, arguing in favor of this position. In addition, they occasionally incorporate sex education activities into their teaching work and conscientiously and willingly manage the sexual manifestations of infants. At the same time, it's explicitly emphasized the need for continuous training and for maintaining a supportive attitude on the part of the Ministry of Education. The results of the present work are related to the existing literature and research.

Conclusions: We consider the conclusions of the work to contribute to the enhancement of teachers' knowledge on this subject and its development as a key content of studies in education.

Keywords: Psychosexual development, Child sexuality, Health education, Sex education, Sexual abuse, Preschool age.

Περιεχόμενα

Δήλωση περί λογοκλοπής	v
Ευχαριστίες	vii
Αφιερώσεις	vii
Περίληψη	x
Abstract	xi
Συνοτομογραφίες	xvii
Πρόλογος.....	1
A Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο	4
Εισαγωγή.....	4
Κεφάλαιο 1: Σεξουαλικότητα	7
1.1 Η ανθρώπινη σεξουαλικότητα	7
1.2 Θεωρίες σεξουαλικής ανάπτυξης	9
1.2.1 Ψυχαναλυτική Θεωρία.....	10
1.2.2 Τα ψυχοκοινωνικά στάδια του Erickson	12
1.2.3 Η θεωρία της προσκόλλησης	15
1.2.4 Θεωρίες ηθικής ανάπτυξης.....	18
Κεφάλαιο: 2 Παιδική σεξουαλικότητα	21
2.1 Παιδική ηλικία και σεξουαλικότητα.....	21
2.2 Φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές των νηπίων	24
2.3 Μη φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές νηπίων	26
2.4 Η σεξουαλική γνώση των παιδιών	28
2.5 Η επίδραση της οικογένειας στη σεξουαλική ανάπτυξη του παιδιού	32
2.6 Η σεξουαλική ανάπτυξη του παιδιού σε σεξουαλικά υγιή πλαίσια και σεξουαλικά νοσηρά οικογενειακά πλαίσια	33
2.7 Παιδική σεξουαλική κακοποίηση- Ορισμός και επιπτώσεις	35
2.8 Το νομικό πλαίσιο της Ελλάδας για τη συμβολή του σχολείου στην πρόληψη της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης	37
Κεφάλαιο 3: Φύλα- Στερεότυπα	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
3.1 Ταυτότητα φύλου	39
3.2 Η Διαμόρφωση του φύλου.....	40
3.3 Στερεότυπα.....	42
3.4 Ερευνητικά στοιχεία για τα στερεότυπα των φύλων	43

3.5 Η αναπαραγωγή των στερεότυπων των φύλων μέσα από το θεσμό της εκπαίδευσης.....	46
Κεφάλαιο 4: Αγωγή Υγείας	48
4.1 Η έννοια της υγείας και οι ορισμοί της.....	48
4.2 Προαγωγή υγείας.....	50
4.3 Αγωγή υγείας.....	51
4.4 Αγωγή Υγείας στο σχολείο	54
4.5 Η Αγωγή υγείας στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	56
4.6 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών.....	57
Κεφάλαιο 5: Σεξουαλική αγωγή	58
5.1 Η πορεία της Σεξουαλικής Αγωγής μέσα στο χρόνο.....	59
5.2 Η Σεξουαλική Αγωγή ως έννοια και οι ορισμοί της	61
5.3 Οι στόχοι της Σεξουαλικής Αγωγής.....	63
5.4 Οφέλη Σεξουαλικής Αγωγής.....	66
5.5 Οι φορείς της Σεξουαλικής Αγωγής	67
5.6 Ο ρόλος της οικογένειας στη Σεξουαλική Διαπαιδαγώγηση του παιδιού	67
Κεφάλαιο 6: Η Σεξουαλική Αγωγή στο νηπιαγωγείο	71
6.1 Το νηπιαγωγείο ως κατάλληλη βαθμίδα εκπαίδευσης για εισαγωγή Σεξουαλικής Αγωγής.....	71
6.2 Το περιεχόμενο της Σεξουαλικής Αγωγής για τις νηπιακές ηλικίες	73
6.3 Η Σεξουαλική Αγωγή στο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου	74
6.4 Ο ρόλος και οι υποχρεώσεις των νηπιαγωγών στο πλαίσιο της Σεξουαλικής Αγωγής των νηπίων.	77
Κεφάλαιο 7: Οι κρίσιμοι παράγοντες για την υλοποίηση σεξουαλικής αγωγής και οι επιπτώσεις έλλειψης σεξουαλικής αγωγής	80
7.1 Παράγοντες και πρακτικές που ευνοούν την επιτυχή υλοποίηση προγραμμάτων Σεξουαλικής Αγωγής.....	80
7.2 Παράγοντες που δυσχεραίνουν την εφαρμογή προγραμμάτων Σεξουαλικής Αγωγής	81
7.3 Οι επιπτώσεις της έλλειψης Σεξουαλικής Αγωγής.....	84
Β Μέρος: Έρευνα.....	87
Κεφάλαιο 8: Μεθοδολογία Έρευνας.....	87
8.1 Σκοποί και στόχοι της έρευνας.....	87
8.2 Ερευνητικά ερωτήματα.....	88

8.3 Μεθοδολογία της έρευνας.....	88
8.4 Η ποιοτική μέθοδος έρευνας.....	90
8.5 Ερευνητικό εργαλείο.....	92
8.6 Πληθυσμός, Δείγμα και Δειγματοληψία.....	93
8.7 Υλοποίηση της έρευνας.....	94
8.8 Ηθική της έρευνας.....	95
8.9 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων.....	96
Κεφάλαιο 9: Παρουσίαση και συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	98
9.1 Δημογραφικά στοιχεία και χαρακτηριστικά.....	98
9.2 Παρουσίαση και ανάλυση ευρημάτων ποιοτικής έρευνας.....	99
Κεφάλαιο 10: Συμπεράσματα.....	135
10.1 Συμπεράσματα.....	135
10.2 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	138
Αναφορές.....	140
Παράρτημα.....	167

Συντομογραφίες

	Αγγλική ορολογία	Ελληνική ορολογία
IPPF	International Planned Parenthood Federation	Διεθνής Ομοσπονδία Οικογενειακού Προγραμματισμού
SIESUS	Sexuality Information and education Council of the United States	Συμβούλιο Ενημέρωσης και Εκπαίδευσης για Σεξουαλικότητα
WAS	World Association for Sexual Health	Παγκόσμια Ένωση για τη Σεξουαλική Υγεία
WHO	World Health Organization	Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Cultural Organization	Εκπαιδευτική Επιστημονική και Πολιτιστική Οργάνωση των Ηνωμένων Εθνών
ΔΕΕΠΣ		Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών

Πρόλογος

Η σεξουαλικότητα αποτελεί μία σημαντική πτυχή της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (ΠΟΥ) την ορίζει ως «μία κεντρική διάσταση της ύπαρξης του ανθρώπου καθ' όλη τη ζωή που περιλαμβάνει το φύλο, την ταυτότητα και τους ρόλους των φύλων, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, τον ερωτισμό, την ευχαρίστηση, την οικειότητα και την αναπαραγωγή» (2017, p. 3). Επιπλέον τη σεξουαλική υγεία, την ορίζει ως «μια κατάσταση σωματικής, συναισθηματικής, πνευματικής και κοινωνικής ευημερίας σε σχέση με τη σεξουαλικότητα. Δεν είναι μόνο η απουσία ασθένειας, δυσλειτουργίας ή αναπηρίας» (World Health Organization, 2017, σ. 3). Ο Maslow (2015) στη θεωρία του για την ιεράρχηση των αναγκών, επισημαίνει ότι η σεξουαλική συμπεριφορά δεν επηρεάζεται μόνο από τη σεξουαλική ανάγκη, την οποία τοποθετεί στη βάση της πυραμίδας μαζί με τις βασικές, φυσιολογικές ανάγκες του ανθρώπου, αλλά και από τις ανάγκες για προσφορά και αποδοχή αγάπης και τρυφερότητας.

Πρώτος ο Freud (2014) έφερε στο προσκήνιο την παιδική σεξουαλικότητα, όταν ισχυρίστηκε ότι η σεξουαλικότητα εμφανίζεται στην πρώιμη παιδική ηλικία μέσα από διαδοχικά στάδια ανάπτυξης και όχι στην εφηβική ηλικία, αντίληψη που επικρατούσε μέχρι τότε. Στηριζόμενος στις αναλύσεις των ενηλίκων, διατύπωσε την άποψη ότι το βρέφος ερχόμενο στη ζωή επιζητά την σεξουαλική ευχαρίστηση στο ίδιο του το σώμα και ήρθε σε αντίθεση με τη στερεότυπη πεποίθηση της εποχής του περί παιδικής αθωότητας. Στην πορεία πολλές άλλες θεωρίες πέρα από την ψυχαναλυτική, μελέτησαν την ανθρώπινη σεξουαλικότητα και έδωσαν έμφαση στην ανάπτυξή της, ενώ διαχώρισαν την παιδική σεξουαλικότητα από αυτήν των ενηλίκων. Έτσι, η παιδική σεξουαλικότητα συσχετίστηκε περισσότερο με την αυθόρμητη ανάγκη των παιδιών να εξερευνήσουν το σώμα τους και τις αισθήσεις τους και να ανακαλύψουν πηγές αισθησιακής και συναισθηματικής απόλαυσης (Γερούκη, 2011). Θεωρίες όπως, η ψυχαναλυτική, η γνωστικο-εξελικτική, της κοινωνικής μάθησης και άλλες, επιχείρησαν να ερμηνεύσουν την διαδικασία μέσω της οποίας διαμορφώνεται η ταυτότητα του φύλου, δηλαδή η αντίληψη που αποκτά το παιδί για τον εαυτό του ως μέλος του ανδρικού ή γυναικείου φύλου. Επίσης μελετήθηκαν οι ψυχολογικές διαδικασίες με βάση τις οποίες τα παιδιά αναπτύσσουν τους ρόλους του φύλου τους και ενσωματώνουν στη συμπεριφορά τους τα κοινωνικά στερεότυπα των φύλων τους (Κακαβούλης, 1995).

Στις μέρες μας κρίνεται ολοένα και πιο απαραίτητη η υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Στις 10 Ιανουαρίου του 2018 η Εκπαιδευτική, Επιστημονική και Πολιτιστική Οργάνωση του Συστήματος του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών (UNESCO) δημοσιοποίησε την επικαιροποιημένη έκδοση ενός διεθνούς τεχνικού οδηγού για τη σεξουαλική εκπαίδευση. Η ανάγκη εναρμόνισης της σεξουαλικής εκπαίδευσης με τους Στόχους της Βιώσιμης Ανάπτυξης (Ατζέντα 2030) ώθησε στη δημιουργία αυτής της νέας έκδοσης με κύριους στόχους την καλή υγεία και ευημερία για ολόκληρο τον πληθυσμό του πλανήτη, την ποιοτική εκπαίδευση για όλους τους ανθρώπους και την ισότητα των φύλων (UNESCO, 2018). Το ΔΕΕΠΣ του νηπιαγωγείου εντάσσει τη σεξουαλική αγωγή στην κατεύθυνση της Μελέτης Περιβάλλοντος και προβλέπει τη θεματική προσέγγισή της, μέσα από τις προβλεπόμενες επιδιώξεις του, το περιεχόμενό του και τις ενδεικτικές του δραστηριότητες (ΥΠΕΠΘ, 2003). Επιπλέον, στο πλαίσιο σχεδιασμού και υλοποίησης σχολικών δραστηριοτήτων Αγωγής Υγείας δίνεται η δυνατότητα για προαιρετική υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής, καθώς μαζί με τις διαφυλικές σχέσεις αποτελούν έναν από τους εννέα βασικούς άξονες γνωστικού περιεχομένου της (ΥΠΕΠΘ, 2003).

Η Αγωγή Υγείας μέσα από την ενεργητική και βιωματική μάθηση ευνοεί την ανάπτυξη δεξιοτήτων για την υιοθέτηση θετικών συμπεριφορών, που προασπίζουν και προάγουν την υγεία. Έχει δε άμεση σχέση με την πρόληψη γι' αυτό και πρέπει να εφαρμόζεται σε όσο τον δυνατόν πρώιμα στάδια ζωής (Στάππα Μουρτζίνη, χ.χ). Το μείζων θέμα της πρόληψης της παιδικής σεξουαλικής παραβίασης αποτελεί έναν από τους κύριους στόχους της σεξουαλικής αγωγής. Τα σωστά σχεδιασμένα προγράμματα ευαισθητοποιούν τα παιδιά και συντελούν στην ενδυνάμωσή τους και στην εκμάθηση δεξιοτήτων αυτοπροστασίας (Αγάθωνος- Γεωργοπούλου, 1998).

Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις και τις εμπειρίες των νηπιαγωγών πάνω στα θέματα σεξουαλικής αγωγής τόσο από γενική παιδαγωγική άποψη όσο και από την διδακτική οπτική. Η μεθοδολογία που θα χρησιμοποιηθεί για αυτόν τον σκοπό είναι ποιοτική. Θα εφαρμοστεί η τεχνική της ημι-δομημένης συνέντευξης σε ενεργεία νηπιαγωγούς που υπηρετούν στη δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση, με σκοπό να συλλεγούν τα προς ανάλυση δεδομένα. Θα διερευνηθούν ιδιαίτερα τα ερωτήματα κατά πόσο οι νηπιαγωγοί αναλαμβάνουν και υλοποιούν προγράμματα σεξουαλικής αγωγής, σε

ποιο βαθμό αισθάνονται επαρκείς και πρόθυμοι γι' αυτό, αν υπάρχουν ανασταλτικοί παράγοντες και ποιοι είναι αυτοί. Επιπλέον θα διερευνηθεί το ζήτημα της συνεργασίας με τους γονείς για το θέμα αυτό. Τα συμπεράσματα της εργασίας θεωρούμε ότι θα συμβάλουν στην ενίσχυση της γνώσης των εκπαιδευτικών για το εν λόγω θέμα και την ανάπτυξη του ως βασικό περιεχόμενο σπουδών στην εκπαίδευση.

Α Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο

Εισαγωγή

Στην εποχή μας οι απόψεις για την παιδική σεξουαλικότητα έχουν διαφοροποιηθεί σε σχέση με αυτές του παρελθόντος. Η παιδική ηλικία δε θεωρείται πλέον ως η «αθώα περίοδος» της ζωής του ανθρώπου, όπου τα παιδιά δεν εκδηλώνουν σεξουαλικό ενδιαφέρον και σεξουαλικές συμπεριφορές. Η παιδική σεξουαλικότητα γίνεται πολύ συχνά αντικείμενο έρευνας καθώς ο διαχωρισμός ανάμεσα σε αυτό που θεωρείται φυσιολογική σεξουαλική συμπεριφορά και μη φυσιολογική, ανάλογα με την ηλικία του παιδιού, φαίνεται ότι αποτελεί ένα από τα κριτήρια για την αναγνώριση της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης.

Η σεξουαλικότητα του ανθρώπου είναι πολυδιάστατη καθώς οργανώνεται σε συναισθηματικό, πνευματικό, σωματικό και διαπροσωπικό επίπεδο. Τα χαρακτηριστικά των δύο φύλων αναφέρονται στη βιολογική της διάσταση, ενώ τα μέρη τα οποία συνθέτουν την ατομικότητα, την αυτοαντίληψη και την ταυτότητα αποτελούν την ψυχολογική της διάσταση. Οι συγκεκριμένες στάσεις και συμπεριφορές που διαμορφώνονται από ευρύτερες ιδέες, νοοτροπίες και αξίες αντανακλούν την κοινωνικο-πολιτιστική της διάσταση (Λανιάντο, 2006). Ως αναπόσπαστο κομμάτι, η σεξουαλικότητα, συνοδεύει εφόρου ζωής τον άνθρωπο, εναρμονίζει την ταυτότητα του φύλου του, ενθαρρύνει και ενισχύει τις διαπροσωπικές του σχέσεις και εκδηλώνεται στο κοινωνικό πλαίσιο, χωρίς να αποτελεί εξαίρεση ο χώρος του σχολείου (Γερούκη, Βιταλάκη, Μαυράκη, & Τριαματάκη, χ.χ).

Οι εκδηλώσεις σεξουαλικών συμπεριφορών από τα νήπια στον χώρο του νηπιαγωγείου δεν είναι σπάνιο φαινόμενο. Οι νηπιαγωγοί καλούνται να αναγνωρίζουν τις τυπικές, για το ηλικιακό τους επίπεδο, σεξουαλικές συμπεριφορές των νηπίων και να τις διαχωρίζουν από τις αποκλίνουσες σεξουαλικές συμπεριφορές. Επιπλέον οφείλουν να διαχειρίζονται αυτές τις εκδηλώσεις μέσα από παιδαγωγικές προσεγγίσεις τόσο σε επίπεδο ομάδας όσο και σε επίπεδο γονέων, αναλαμβάνοντας πολλές φορές ρόλους συμβουλευτικούς, ενημερωτικούς και καθησυχαστικούς, καθώς πολλοί γονείς μπορεί να βιώνουν συναισθήματα άγχους, έντασης, φόβου ή να δηλώνουν άγνοια για τη σεξουαλικότητα των νηπίων.

Η άποψη που υπερισχύει είναι ότι τόσο οι γονείς όσο και το σχολείο θα πρέπει να είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις ερωτήσεις των παιδιών για τη σεξουαλικότητα έχοντας το κατάλληλο ψυχοπαιδαγωγικό υπόβαθρο. Όμως οι περισσότεροι γονείς φαίνεται

ότι δεν κατέχουν τις απαραίτητες γνώσεις, δηλώνουν αδύναμοι να ανταποκριθούν σε αυτόν τον ρόλο και ζητούν τη συμβολή του σχολείου. Στην αντίθετη κατεύθυνση κινείται μία άλλη μερίδα γονέων οι οποίοι εκφράζουν την άρνησή τους σε οποιοδήποτε τέτοιο θεσμό (Μελιτζάνη, 2008).

Με βάση τα παραπάνω δεδομένα, ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων και των εμπειριών από την πλευρά των νηπιαγωγών πάνω στο θέμα της σεξουαλικής αγωγής των νηπίων. Πιο συγκεκριμένα θα διερευνηθούν τα εξής ερωτήματα:

- Συμπεριλαμβάνουν οι νηπιαγωγοί την ενότητα της σεξουαλικής αγωγής στο διδακτικό τους έργο;
- Νιώθουν οι νηπιαγωγοί επαρκείς για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;
- Υπάρχουν παράγοντες που δυσχεραίνουν την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής σύμφωνα με τη γνώμη των νηπιαγωγών;
- Ποια στοιχεία αναγνωρίζουν οι νηπιαγωγοί ως ενθαρρυντικά για την ένταξη της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;
- Ποιες προϋποθέσεις ορίζουν οι νηπιαγωγοί ως βασικές για την ανάπτυξη προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;
- Πως αντιμετωπίζουν παιδαγωγικά οι νηπιαγωγοί τις σεξουαλικές συμπεριφορές των νηπίων;

Τα επτά πρώτα κεφάλαια καλύπτουν τη βιβλιογραφική ανασκόπηση της εργασίας. Στο 1^ο κεφάλαιο με τίτλο «Σεξουαλικότητα» γίνεται αναφορά στην «Ανθρώπινη Σεξουαλικότητα» και στις πιο σημαντικές θεωρίες σεξουαλικής ανάπτυξης. Το 2^ο κεφάλαιο περιλαμβάνει ενότητες που περιγράφουν τις διάφορες πτυχές της παιδικής σεξουαλικότητας. Στη συνέχεια, στο 3^ο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στα φύλα, τη διαμόρφωση του φύλου, στα έμφυλα στερεότυπα και στη συμμετοχή του θεσμού της εκπαίδευσης στην αναπαραγωγή των έμφυλων στερεότυπων. Στο 4^ο κεφάλαιο γίνεται μία σφαιρική προσέγγιση της Αγωγής Υγείας. Στη συνέχεια, στο 5^ο κεφάλαιο με τίτλο «Σεξουαλική Αγωγή» παρατίθενται στοιχεία, όπως έννοιες, ορισμοί, στόχοι, οφέλη κ.α., ενώ στο 6^ο κεφάλαιο γίνεται ξεχωριστή αναφορά της Σεξουαλικής Αγωγής στη βαθμίδα του νηπιαγωγείου. Στο τελευταίο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, το 7^ο, παρουσιάζονται οι κρίσιμοι παράγοντες για την υλοποίηση της Σεξουαλικής Αγωγής στο εκπαιδευτικό πλαίσιο και οι επιπτώσεις

από την έλλειψη της Σεξουαλικής Αγωγής. Στο 8^ο κεφάλαιο περιλαμβάνεται η Μεθοδολογία της έρευνας, όπου καθορίζονται οι σκοποί με τα ερευνητικά ερωτήματα και αναφέρονται τα ζητήματα της έρευνας. Στο 9^ο κεφάλαιο γίνεται η Παρουσίαση και η Ανάλυση των ευρημάτων της ποιοτικής έρευνας. Η εργασία καταλήγει στο 10^ο κεφάλαιο παρατίθενται τα συμπεράσματα της έρευνας και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Κεφάλαιο 1: Σεξουαλικότητα

1.1 Η ανθρώπινη σεξουαλικότητα

Το ανθρώπινο είδος διαιωνίστηκε μέσα από το σεξουαλικό ενδιαφέρον που εκδήλωσαν οι μακρινοί μας πρόγονοι. Ο αναπτυξιακός ψυχολόγος J. Miller (2001) χρησιμοποιώντας τον όρο του Δαρβίνου της σεξουαλικής επιλογής συντρόφου, υποστήριξε ότι η εξέλιξη του ανθρώπινου νου δεν είναι δυνατόν να εξηγηθεί μόνο μέσα από τη φυσική επιλογή για επιβίωση. Σύμφωνα με τα όσα υποστηρίζει, το ανθρώπινο μυαλό στο πέρασμα των αιώνων διαμόρφωσε χαρακτηριστικά ελκυστικά, τέτοια ώστε να προσελκύουν σεξουαλικούς συντρόφους. Η έξυπνη επιλογή συντρόφων με βάση τις πνευματικές τους ικανότητες υπήρξε η δύναμη πίσω από την εξέλιξη του ανθρώπινου νου. Ο συγγραφέας παραλληλίζει τις σεξουαλικές επιλογές των προγόνων μας με τον γενετικό έλεγχο που γίνεται σε ένα πείραμα γενετικής μηχανικής.

Οι άνθρωποι είναι σεξουαλικά όντα από τη φύση τους. Η σεξουαλικότητα ως αναπόσπαστο τμήμα της προσωπικότητας κάθε ανθρώπινης ύπαρξης, είναι παρούσα σε όλες τις δραστηριότητες (Kauth, 2012). Τη συναντάμε ποικιλότροπα εκφρασμένη σε πλήθος έργων τέχνης και λογοτεχνίας καθώς αποτελεί μεγάλη πηγή έμπνευσης. Η σεξουαλικότητα υπηρετεί πολλά περισσότερα από την αναπαραγωγική λειτουργία του ανθρώπινου είδους καθώς δημιουργεί οικειότητα και ενώνει το ζευγάρι (Bancroft, 2009). Δημιουργεί ευχάριστη ψυχική κατάσταση και αίσθηση βαθιάς ικανοποίησης, μέσα σε περιβάλλον αγάπης και προστασίας (Κιντής, 1998).

Η σεξουαλικότητα είναι ένας ευρύς όρος ο οποίος έχει μεταβληθεί με την πάροδο του χρόνου. Η λέξη «σεξουαλικός» χρησιμοποιήθηκε αρχικά στην αγγλική γλώσσα με την έννοια του φύλου, αρσενικού ή θηλυκού. Κατά τον 18ο αιώνα ο όρος διευρύνθηκε και συμπεριέλαβε την αναπαραγωγική διαδικασία ενώ αργότερα επεκτάθηκε και στα ανθρώπινα συναισθήματα. Τον 19ο αιώνα καθιερώθηκε η χρήση του ουσιαστικού «σεξουαλικότητα», ενώ ως όρος εμπλουτίστηκε με έννοιες που δεν είχαν σκοπό μόνο την αναπαραγωγική διαδικασία αλλά και τη σεξουαλική ευχαρίστηση (Αντωνοπούλου, 1997).

Η ανθρώπινη σεξουαλικότητα είναι ένα πολυδιάστατο φαινόμενο. Οι διάφορες επιστήμες την μελετούν από ποικίλες οπτικές, για μία πιο ολοκληρωμένη προσέγγιση και όλες συμμετέχουν στη πληρέστερη κατανόησή της. Η περιπλοκότητα της σεξουαλικότητας ταυτίζεται με αυτήν της ανθρώπινης συμπεριφοράς και θεωρείται ότι επηρεάζεται από

πολλούς παράγοντες (Bolin & Whelehan, 2009). Η επιστήμη της βιολογίας υιοθετεί μία ουσιοκρατική θεώρηση και προσεγγίζει την ανθρώπινη σεξουαλικότητα ως ένα άφευκτο, φυσιολογικό, γενικό και βιολογικά καθορισμένο φαινόμενο (Irvine, 1990). Κάτω από αυτό το πρίσμα, η αναπαραγωγή τοποθετείται στον πυρήνα της διαδικασίας (Αντωνοπούλου, 1997). Η προσέγγιση της ψυχολογίας επικεντρώνεται συνήθως στην ψυχολογία του ατόμου και στην επίδραση του περιβάλλοντός του στην ανάπτυξη της σεξουαλικότητας. Επίσης μελετά τα κίνητρα της σεξουαλικής συμπεριφοράς και τους παράγοντες που επηρεάζουν αυτά τα κίνητρα μέσα από τις διαφορετικές πτυχές της ανθρώπινης εμπειρίας (Bolin & Whelehan, 2009). Η κοινωνιολογική προσέγγιση εστιάζει στη σημασία της «κοινωνικής μάθησης, των κοινωνικών κανόνων και του ρόλου» στην έκφραση της ανθρώπινης σεξουαλικότητας και της ατομικής και κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Musarh, 1978, p. 84).

Πολύ συχνά και λανθασμένα η σεξουαλική επαφή και η σεξουαλικότητα θεωρούνται ταυτόσημες έννοιες (Κιντής, 1998). Η Αντωνοπούλου (1997) διαχωρίζει τον όρο «σεξ» και τον κατατάσσει την βιολογική λειτουργία της αναπαραγωγής, ενώ περιγράφει τη σεξουαλικότητα ως την:

ανάγκη των ανθρώπων για αγάπη και προσωπική ολοκλήρωση: εδώ περιλαμβάνονται οι ψυχολογικοί και πολιτιστικοί παράγοντες της ανθρώπινης σεξουαλικής συμπεριφοράς· η γνώση μας για τον ανδρισμό ή τη θηλυκότητά μας· καθώς και οποιουδήποτε με τον οποίο συναναστρεφόμαστε - αλλά και η αντίδρασή μας σ' αυτά· τέλος, περιλαμβάνονται έννοιες όπως ο πόθος, η ικανοποίηση, η αγάπη, η απώλεια, ο πόνος, η οικειότητα, η μοναχικότητα, η στοργή, η αμοιβαία ανταπόδοση, η ζήλια, η απόρριψη, η αυτοεκτίμηση και η χαρά (Αντωνοπούλου, 1997, σσ. 178, 179).

Σύμφωνα με έναν άλλο ορισμό που δίνει το Sex Information & Education Council of the U.S (SIECUS) η σεξουαλικότητα είναι:

τα συστατικά ενός ατόμου που περιλαμβάνουν το βιολογικό φύλο, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, την ταυτότητα φύλου, τις σεξουαλικές πρακτικές, τις σεξουαλικές φαντασιώσεις, τις στάσεις και τις αξίες που σχετίζονται με το σεξ. Η σεξουαλικότητα περιγράφει πώς κάποιος βιώνει και εκφράζει τον εαυτό του ως σεξουαλικόν. Αρχίζει να αναπτύσσεται κατά τη γέννηση και συνεχίζεται κατά τη διάρκεια της ζωής του (Future of Sex Education Initiative, 2020, p. 65).

Η σεξουαλικότητα δεν παύει ποτέ να αποτελεί μέρος της ανθρώπινης υπόστασης ακόμα και αν απορριφθεί ή καταπιεστεί. Ως διαδικασία είναι παρούσα σε ολόκληρη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου και επηρεάζεται από το οικογενειακό περιβάλλον, τους συνομήλικους, τη θρησκεία, τους νόμους, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, το σχολείο, την οικονομία και την επιστήμη, με άλλα λόγια καθορίζεται από τον πολιτισμό (Clarity Collective, 1990) .

Η υιοθέτηση υπεύθυνης σεξουαλικής συμπεριφοράς αποτελεί ένα βασικό αίτημα. Ο σύγχρονος άνθρωπος κατακλύζεται από μηνύματα σεξουαλικού περιεχομένου μέσα από τις διαφημίσεις και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης. Παράλληλα εξακολουθεί να υπάρχει άγνοια και παραπληροφόρηση για το σεξ. Η ανεύθυνη σεξουαλική συμπεριφορά μπορεί να καταλήξει σε αρνητικές συνέπειες όπως αυτές της ανεπιθύμητης εγκυμοσύνης, των σεξουαλικά μεταδιδόμενων νοσημάτων, των συναισθηματικών και σωματικών τραυμάτων. Η ανάγκη για την υπεύθυνη έκφραση και διαχείριση της σεξουαλικότητας είναι σημαντική. Η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση είναι απαραίτητη σε όλες τις ηλικίες (Bancroft, 2009).

1.2 Θεωρίες σεξουαλικής ανάπτυξης

Η σεξουαλικότητα του ανθρώπου είναι παρούσα από τη στιγμή της γέννησής του και τον συνοδεύει ισόβια. Ο τρόπος έκφρασής της διαφέρει ποιοτικά και εξαρτάται άμεσα από το στάδιο ανάπτυξης το οποίο διανύει ο άνθρωπος. Καθένα από αυτά τα στάδια αποτελεί την αφετηρία όπου νέες και ιδιαίτερες απαιτήσεις κάνουν την εμφάνισή τους με απώτερο στόχο την ικανοποίησή τους, έτσι ώστε να επιτευχθεί η ανάπτυξη του ανθρώπου και να διασφαλιστεί η σεξουαλική του υγεία. Μέσα σε αυτή την δυναμικά μεταβαλλόμενη διεργασία ανάπτυξης εμπλέκονται βιολογικοί και συμπεριφορικοί παράγοντες (DeLamater & Friedrich, 2010).

Οι αναπτυξιακές θεωρίες του Piaget, του Erikson και του Kohlberg δεν προσεγγίζουν ξεκάθαρα τη σεξουαλική ανάπτυξη του παιδιού αλλά μπορούν να συμβάλουν στη καλύτερη κατανόησή της καθώς περιέχουν στοιχεία κοινωνικότητας, μάθησης και ηθικής ανάπτυξης (Frayser, 1994). Επίσης η θεωρία της προσκόλλησης σύμφωνα με τους Feeney και Noller όπως αναφέρει η Mc Neil κ.α (2018) προσφέρει ένα πεδίο μελέτης για το είδος των ερωτικών σχέσεων που αναπτύσσουν οι ενήλικες. Μία από τις μεγαλύτερες συμβολές της ψυχαναλυτικής θεωρίας υπήρξε η εύρεση της παιδικής σεξουαλικότητας, μίας μέχρι

τότε άγνωστης πτυχής της παιδικής ηλικίας. Η ανάλυση των ενηλίκων και η παρατήρηση μικρών παιδιών οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά όχι μόνο βιώνουν σεξουαλικές φαντασιώσεις αλλά επίσης δραστηριοποιούνται με διάφορους σεξουαλικούς τρόπους (Klein, 1932)

1.2.1 Ψυχαναλυτική Θεωρία

Το 1905 ο Freud κατέρριψε τη μέχρι τότε επικρατούσα άποψη που ήθελε τη σεξουαλικότητα να αφυπνίζεται κατά την περίοδο της εφηβείας. Υποστήριξε ότι στο νεογέννητο βρέφος υπάρχουν καρποί σεξουαλικών επιθυμιών που ενώ αρχικά αναπτύσσονται, στη συνέχεια εναλλάσσονται φάσεις καταπίεσης και ανάπτυξης της σεξουαλικότητας. Κατέδειξε ότι οι εντυπώσεις της παιδικής ηλικίας παραμένουν κρυμμένες στον ψυχισμό του ανθρώπου. Ο ίδιος συνέδεσε τη διαστροφή με την παιδική σεξουαλικότητα και τόνισε ότι το βρέφος ενεργεί έτσι ώστε να βιώνει σεξουαλική ευχαρίστηση (Freud S. , 2014).

Ο Freud μέσα από τη θεωρία του πρότεινε ότι η προσωπικότητα του ανθρώπου αναπτύσσεται μέσα από τέσσερα ψυχοσεξουαλικά στάδια. Σε καθένα από αυτά αναγνώρισε την ύπαρξη ενός συγκεκριμένου σημείου του σώματος από το οποίο ο άνθρωπος αντλεί ευχαρίστηση (Νασιάκου, 1982) και χρησιμοποίησε τη λέξη λίμπιντο για να περιγράψει τη σεξουαλική ενόρμηση (Freud S. , 2014). Ως πρώτο στάδιο όρισε το στοματικό, το οποίο εξελίσσεται κατά το πρώτο έτος της ζωής του βρέφους, με την περιοχή του στόματος να αποτελεί το κύριο σημείο από όπου αντλείται η ευχαρίστηση (Νασιάκου, 1982). Η πρώτη ζωτικής σημασίας ευχαρίστηση που βιώνει το βρέφος είναι ο θηλασμός. Με την περιοχή του στόματος να λειτουργεί ως ερωτογόνος ζώνη, η σεξουαλικότητά του βρέφους εκδηλώνεται μέσω του πιπιλίσματος. Το βρέφος επεκτείνει τη λειτουργία αυτή πέρα από τη λήψη τροφής σε άλλα προσεγγίσιμα αντικείμενα του ίδιου του σώματός του, όπως για παράδειγμα στο μεγάλο δάχτυλο του ποδιού του. Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνει μία σχετική αυτονομία από τον κόσμο των ενηλίκων. Σε αυτό το στάδιο μπαίνουν οι βάσεις για να αναζητήσει αργότερα την αντίστοιχη ερωτογόνο ζώνη σε έναν άλλο άνθρωπο (Freud S. , 2014). Επιπλέον σε αυτό το στάδιο εγκαθιδρύεται ο αυνανισμός ο οποίος εξακολουθεί να υφίσταται μέχρι τη λανθάνουσα περίοδο (Klein, 1932).

Το δεύτερο στάδιο το οποίο ο Freud ονόμασε πρωκτικό, ξεκινά από το δωδέκατο με δέκατο όγδοο μήνα και διαρκεί μέχρι τα τρία έτη. Η ερωτογόνος ζώνη που αναδεικνύεται σε αυτό το στάδιο είναι ο πρωκτός. Το παιδί αντλεί ευχαρίστηση από τη συγκράτηση

ή αποβολή των περιπτώματων του (Νασιάκου, 1982). Η άχρηστη ύλη του εντέρου γίνεται αντιληπτή από το παιδί ως ένα μέρος του σώματός του και του αποδίδει τη συμβολική σημασία του πρώτου «δώρου», όπου αν το προσφέρει δηλώνει την υποταγή του, ενώ αν όχι δηλώνει το πείσμα του απέναντι στο περιβάλλον του (Freud S. , 2014).

Το τρίτο στάδιο, το φαλλικό, αναπτύσσεται από τον τρίτο έως τον πέμπτο χρόνο της ζωής του ανθρώπου. Η λίμπιντο σε αυτό το στάδιο εστιάζεται στα γεννητικά όργανα. Αυτή είναι η περίοδος που αναπτύσσεται το οιδιπόδειο σύμπλεγμα (Νασιάκου, 1982). Κατά τη διάρκεια αυτού του πλούσιου σε διεργασίες σταδίου θα σηματοδοτηθεί ο τρόπος με τον οποίο θα εκδηλωθεί η σεξουαλικότητα κατά την εφηβική περίοδο (Freud S. , 2014) και θα τεθούν τα θεμέλια για τη μελλοντική ψυχοδιανοητική υγεία του ατόμου (Βίννικοτ, 1976). Η ερωτογόνος ζώνη που είναι η βάλανος για τα αγόρια και κλειτορίδα για τα κορίτσια, συμπίπτει με τα πραγματικά σεξουαλικά όργανα. Σε αυτή την περίοδο επανακάμπει ο αυνανισμός και η παιδική σεξουαλικότητα γίνεται περισσότερο εμφανής (Freud S. , 2014). Ο φυσιολογικός αυνανισμός σύμφωνα με την Dolto (2000) συμβαίνει σπάνια και όχι δημοσίως, διότι το παιδί βρίσκει άλλου είδους ενδιαφέροντα, όπως το να απασχολείται με δημιουργικές δραστηριότητες και παιχνίδια, τόσο σωματικής όσο και πνευματικής φύσεως. Αντιθέτως η υπερβολική του μορφή προκύπτει ως αποτέλεσμα της ανίας που μπορεί να βιώνει. Σε περιπτώσεις φυσιολογικού παιδιού που αυνανίζεται υπερβολικά η Dolto προτείνει την ενασχόλησή του με δημιουργικές δραστηριότητες. Όμως επειδή σύμφωνα με την ίδια τις περισσότερες φορές πρόκειται για ψυχαναγκαστική συμπεριφορά, προτείνει θεραπεία. Άλλες συνηθισμένες σεξουαλικές συμπεριφορές που είναι πιθανό να εμφανιστούν κατά το φαλλικό στάδιο είναι η επιδειξιμανία, η ηδονοβλεψία και η βαναυσότητα. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας έχουν την τάση να επιδεικνύουν τον γυμνό τους εαυτό και επιδιώκουν να κοιτούν τις ιδιωτικές στιγμές άλλων στην τουαλέτα. Η βαναυσότητα είναι ένα χαρακτηριστικό που υφίσταται αυτήν την περίοδο λόγω του ότι δεν έχει αναπτυχθεί ακόμα το αίσθημα της συμπόνοιας (Freud S. , 2014).

Τα παιδιά αυτού του σταδίου βιώνουν φόβους που διαφοροποιούνται σύμφωνα με το φύλο τους. Τα κορίτσια κατά την περίοδο του οιδιπόδειου συμπλέγματος βιώνουν τον φόβο ότι η μητέρα τους θα πάψει να τα αγαπά, ενώ τα αγόρια βιώνουν τον φόβο του ευνουχισμού από τον πατέρα (Βίννικοτ, 1976). Συνειδητοποιώντας την απουσία πέους τα κορίτσια δυσκολεύονται να την εξηγήσουν και καταφεύγουν σε ερμηνείες τιμωρίας, προ-

βάλλοντας τη δική τους βαναυσότητά στους ενήλικες. Η ταύτιση του κοριτσιού με την μητέρα του έγκειται στο γεγονός ότι ούτε εκείνη έχει πέος. Τα αγόρια νιώθουν ευνοημένα λόγω της ύπαρξης του πέους. Εκφράζουν την σεξουαλικότητά τους μέσα από επιθετικά και σαδιστικά, φιλοπόλεμα παιχνίδια προσπαθώντας με αυτόν τον τρόπο να προσελκύσουν την τρυφερότητα της μητέρας τους (Dolto, 2000). Οι απαγορεύσεις και τα όρια που θέτουν οι γονείς κατά την περίοδο αυτή βοηθούν να δομηθεί το υπερεγώ και να λυθεί το οιδιπόδειο σύμπλεγμα (Κίσσας & Μιχαλοπούλου, 2013).

Στο επόμενο στάδιο της λανθάνουσας περιόδου, οι σεξουαλικές δραστηριότητες αποδυναμώνονται και το οιδιπόδειο σύμπλεγμα εξασθενεί (Klein, 1932). Το παιδί υιοθετεί τις απαγορεύσεις και τα όρια που έχουν βάλει οι γονείς του κατά την οιδιπόδεια περίοδο. Αυτή είναι η περίοδος που αναπτύσσονται οι ενοχές στον ψυχισμό του παιδιού (Κίσσας & Μιχαλοπούλου, 2013). Οι σεξουαλικές επιθυμίες δεν παύουν να υφίστανται αλλά η ενέργειά τους στρέφεται προς άλλες δημιουργικές κατευθύνσεις, μία λειτουργία που ο Freud ονόμασε μετουσίωση. Η ψυχικές δυνάμεις που αναπτύσσονται σε αυτό το στάδιο, αηδία, ηθική, και αιδώς, κινούνται αντίθετα προς τις σεξουαλικές επιθυμίες και τις ανακόπτουν (Freud S. , 2014). Το παιδί αυτήν την περίοδο γεμίζει το χρόνο του δημιουργικά με δραστηριότητες που επιλέγει από το κοινωνικό, οικογενειακό, σχολικό και ψυχαγωγικό περιβάλλον (Dolto, 2000).

Σύμφωνα με τον Freud το γενετικό στάδιο διαρκεί από τον 11^ο έως 13^ο χρόνο. Οι ερωτογενείς ζώνες εστιάζονται στις γεννητικές περιοχές, υπάρχει όμως διαφοροποίηση από αυτήν του φαλλικού σταδίου (Νασιάκου, 1982). Η σεξουαλική ενόρμηση παύει πλέον να είναι αυτοερωτική και συναντά το ερωτικό της αντικείμενο. Έτσι η σεξουαλικότητα αποκτά τα ουσιώδη χαρακτηριστικά της (Freud S. , 2014). Τα θεμέλια αυτής της περιόδου έχουν ήδη μπει από το φαλλικό στάδιο (Βίννικοτ, 1976).

1.2.2 Τα ψυχοκοινωνικά στάδια του Erickson

Ο Eric Erickson δανείστηκε τη δομή της θεωρίας του δασκάλου του Sigmound Freud και ανέδειξε το ρόλο του κοινωνικού παράγοντα στη θεωρία που διαμόρφωσε για τη ψυχοκοινωνική ανάπτυξη. Παρόμοια με τον Freud, αποδίδει μεγάλη αξία στην νηπιακή φάση εξέλιξης του ατόμου για την διαμόρφωση της προσωπικότητας. Επίσης έχει ενσωματώσει στη θεωρία του τις τρεις βασικές ψυχικές δομές του Freud και το ασυνείδητο. Ωστόσο

τονίζει τη σημασία που έχει η αναζήτηση της ταυτότητας για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου (Cole & Cole, 2002). Ο Erickson διαφοροποιείται από τον Freud ως προς το ότι θεωρεί πιο σημαντικό το “εγώ”(I) σε σχέση με το “αυτό” (id) (Hamachek, 1988) και ισάξιο με τη βιολογική και κοινωνική διάσταση του ατόμου (Evans, 1981).

Ο Erickson όρισε οχτώ ψυχοκοινωνικά στάδια ανάπτυξης όπου τα ηλικιακά ορόσημα που έχει θέσει ταυτίζονται με τα ηλικιακά ορόσημα των ψυχοσεξουαλικών σταδίων του Freud, ανόμοια όμως με εκείνον υποστήριξε ότι η ανάπτυξη του ανθρώπου εξακολουθεί να υφίσταται σε ολόκληρη την πορεία της ζωής του. Η έκβαση του κάθε σταδίου επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσεται η προσωπικότητα μέσα από τα επόμενα στάδια (Hamachek, 1988).

Τα στάδια του Erickson είναι τα εξής:

1. Εμπιστοσύνη σε αντιδιαστολή με δυσπιστία (1ο έτος).
2. Αυτονομία σε αντιδιαστολή με ντροπή και αμφιβολία (2ο έτος).
3. Πρωτοβουλία σε αντιδιαστολή με ενοχή (3 έως 6 ετών).
4. Φιλοπονία σε αντιδιαστολή με κατωτερότητα (7ο έτος την εφηβεία).
5. Ταυτότητα σε αντιδιαστολή με σύγχυση του ρόλου (εφηβεία).
6. Οικειότητα σε αντιδιαστολή με απομόνωση (ενήλικη ζωή).
7. Δημιουργικότητα σε αντιδιαστολή με στασιμότητα (μέση ηλικία).
8. Ακεραιότητα σε αντιδιαστολή με απελπισία (γηρατειά) (Cole & Cole, 2002).

Σύμφωνα με τον Erickson τα πέντε πρώτα στάδια της ζωής του ανθρώπου είναι τα πιο βασικά για την ανάπτυξη των επόμενων σταδίων. Στο πρώτο στάδιο το βρέφος θα αναπτύξει εμπιστοσύνη αν και εφόσον οι ενήλικες που έχουν την ευθύνη του, ικανοποιήσουν τις ανάγκες του. Στην αντίθετη περίπτωση θα αναπτύξουν δυσπιστία αν οι ενήλικες αποτύχουν να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις ανάγκες του βρέφους (Graves & Larkin, 2006). Αυτό είναι το στάδιο κατά το οποίο βρέφος μέσα από την εκ γενετής ικανότητά του να δέχεται και να λαμβάνει μέσω του στόματος θα συντονιστεί με την ικανότητα και την θέληση που έχει το στήθος της μητέρας και η κοινωνία να το θρέψουν και να το υποδεχτούν πρόθυμα. Σε αυτό το πρώτο στάδιο χρειάζεται αμοιβαία ρύθμιση ανάμεσα στη μητέρα και στο βρέφος ώστε να γίνει εφικτό για εκείνο να λαμβάνει και να αποδέχεται αυτό που του προσφέρεται. Συνεπώς το βρέφος μαθαίνει ότι είναι ικανό να καταφέρνει κάποιον να εκπληρώνει τις επιθυμίες του, ενώ παράλληλα μπαίνουν οι πρώτες βάσεις της προσφοράς στο εγώ. Κατά την περίοδο της οδοντοφυΐας μία νέα πρόκληση παρουσιάζεται

καθώς το βρέφος έχει έντονη την ανάγκη να δαγκώσει αλλά πρέπει ταυτόχρονα να διατηρηθεί η αμοιβαιότητα μέσω του θηλασμού και η καθησυχαστική μητρική παρουσία. Όπως υποστηρίζει ο Erickson η ποιότητα της σχέσης με τη μητέρα και όχι η ποσότητα του γάλακτος που λαμβάνει είναι εκείνη που καθορίζει την εδραίωση της βασικής εμπιστοσύνης ή της βασικής δυσπιστίας στο στοματικό στάδιο (Εrickson, 1976). Στο βαθμό που θα δομηθεί η εμπιστοσύνη σε αυτό το πρώτο στάδιο τα παιδιά θα βιώνουν την αίσθηση της ασφάλειας για να ανακαλύψουν μελλοντικές εμπειρίες (Hamachek, 1988).

Στο επόμενο στάδιο της αυτονομίας ή ντροπής και αμφιβολίας το βρέφος αντλεί ευχαρίστηση από την αναγνώριση της επιτυχίας του σχετικά με τη λειτουργία της εκκένωσης των εντέρων και της ουροδόχου κύστης. Καθώς το μυϊκό σύστημα αναπτύσσεται, μαθαίνει να εναλλάσσεται ανάμεσα στις συγκρουόμενες παρορμήσεις της εγκράτειας και της εκκένωσης, αποκτώντας μεγαλύτερη δύναμη στο περιβάλλον του. Σε κοινωνικό επίπεδο το βρέφος μπορεί να αναπτύξει την αίσθηση του κρατάω δηλαδή εκδηλώνω τη φροντίδα μου, έχω και συγκρατώ ή την αίσθηση του αφήνω που μπορεί να σημαίνει ότι απελευθερώνω καταστροφικές δυνάμεις ή ότι χαλαρώνω. Σύμφωνα με τον Erickson ένα υποστηρικτικό περιβάλλον που καθοδηγεί το βρέφος να αυτονομηθεί σταδιακά και το προφυλάσσει από εμπειρίες ντροπής και αμφιβολίας καθορίζει την ανάπτυξη του συναισθήματος της αγάπης και των ικανοτήτων συνεργασίας και αυτό-έκφρασης (Εrickson, 1976).

Από το τρίτο έτος έχει εδραιωθεί η κίνηση του περπατήματος σε τέτοιο βαθμό που επιτρέπει στο παιδί να ανακαλύψει τις δυνατότητές του. Το παιδί σε αυτό το στάδιο αρχίζει να δείχνει ενδιαφέρον για τα σεξουαλικά όργανα των δύο φύλων. Είναι έτοιμο να εκδηλώσει το σεξουαλικό του ρόλο και να επιλέξει τους άξιους προς μίμηση ρόλους. Οι σεξουαλικές πράξεις παιχνιδιάρικης φύσης που μπορεί να αναπτυχθούν μεταξύ παιδιών αυτών των ηλικιών αποτρέπουν τις σεξουαλικές παρορμήσεις προς τους γονείς. Η αντίφαση ανάμεσα στο παιδί που έχει μεγαλώσει τόσο ώστε να είναι σχεδόν ίδιο με τη μητέρα του ή τον πατέρα του αλλά που δεν πρόκειται ποτέ να πάρει την θέση του πατέρα του ή της μητέρας της αντίστοιχα, συνιστά το οιδιπόδειο σύμπλεγμα. Το παιδί δημιουργεί τους απαραίτητους όρους για πρωτοβουλία, επιλέγοντας σκοπούς και έχοντας την πίστη ότι θα τους πραγματοποιήσει. Ωστόσο η ενοχή που ενέχει η οιδιπόδεια επιθυμία οδηγεί όχι μόνο στην αναβολή της πραγματοποίησής της αλλά και στην μετατόπισή της προς άλλα επιθυμητά ιδανικά και εφικτούς σκοπούς. Ο Erickson αναδιατυπώνει τη θεωρία της νηπιακής

σεξουαλικότητας του Freud, μέσα από τη σύγκρουση ανάμεσα στην πρωτοβουλία και την ενοχή (Ερικσον, 1976).

Στο στάδιο της φιλοπονίας ενάντια στην κατωτερότητα που συμπίπτει με τη λανθάνουσα περίοδο το παιδί προετοιμάζεται μέσω της διδασκαλίας για τη μελλοντική του σταδιοδρομία. Η πρόκληση αυτού του σταδίου είναι να προστατευτεί το παιδί από την αίσθηση ανεπάρκειας ή κατωτερότητας για τις ικανότητές του συγκρίνοντας τον εαυτό του με τους ομηλικούς του. Ο Erickson αξιολογεί αυτό το στάδιο ως ιδιαίτερα σημαντικό για την αξία που μπορεί να νιώσει το παιδί ότι του αποδίδει η κοινωνία λόγω του χρώματος του δέρματός του, της καταγωγής των γονέων του ή της ενδυμασίας του, παραγόντων δηλαδή ανεξάρτητων από τη θέλησή του ή την επιθυμία του να μάθει (Ερικσον, 1976).

Στο επόμενο στάδιο το παιδί μεταβαίνει στην περίοδο της εφηβείας. Παράλληλα με τους ταχείς σωματικούς ρυθμούς ανάπτυξής τους και την προετοιμασία τους για ανάληψη καθηκόντων ενηλίκων, οι έφηβοι συγκρίνουν την εικόνα που έχουν οι άλλοι για εκείνους με το πως νιώθουν οι ίδιοι για τον εαυτό τους. Ενδιαφέρονται να συνδέσουν τους ρόλους και δεξιότητες που έχουν κατακτήσει με την επιλογή του επαγγέλματος. Η ταυτότητα του εγώ ολοκληρώνεται σε αυτό το στάδιο με κίνδυνο σύγχυσης ρόλων, αν έχει προηγηθεί αβεβαιότητα για τη σεξουαλική ταυτότητα ή αδυναμία να κατασταλάξουν σε επαγγελματική ταυτότητα. Ο εφηβικός έρωτας απορρέει από την ανάγκη τους να προσδιορίσουν σταδιακά την ασαφή εικόνα του εγώ μέσα από την προβολή της σε κάποιον άλλον (Ερικσον, 1976). Μέχρι να ολοκληρωθεί αυτό το στάδιο το άτομο θα νιώθει ότι είναι ένα ολοκληρωμένο άτομο και θα έχει αποκτήσει σεξουαλική ταυτότητα (Bee, 1992).

1.2.3 Η θεωρία της προσκόλλησης

Παρότι η θεωρία του Bowlby εστιάζεται στο είδος του δεσμού που αναπτύσσεται ανάμεσα στο μωρό και στο άτομο που αναλαμβάνει τη φροντίδα του, πολλές μελέτες έχουν επιχειρήσει να ερμηνεύσουν το είδος των ενήλικων σχέσεων μέσα από τα βασικά συμπεράσματα της θεωρίας αυτής (Feeney, 2016).

Ο Bowlby μέσα από τις βασικές αρχές της εξελικτικής και πειραματικής ψυχολογίας, της εξελικτικής βιολογίας, της ηθολογίας και της ψυχανάλυσης, ανέπτυξε τη θεωρία της προσκόλλησης και τόνισε τη μακρόχρονη εξάρτηση που έχουν τα μωρά των ανθρώπων για επιβίωση από τους ενήλικες (Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, 2014). Ένα από τα βασικά συμπεράσματά του ήταν ότι για να μεγαλώσει ένα βρέφος και ένα παιδί με ψυχική υγεία θα

πρέπει «να βιώσει μία ζεστή, οικεία και συνεχή σχέση με τη μητέρα του (ή το μόνιμο υποκατάστατο μητέρας) στην οποία θα βρίσκουν και οι δύο ικανοποίηση και ευχαρίστηση» (Bowlby & World Health Organization, 1952, p. 11).

Συμπεριφορές του βρέφους όπως ο θηλασμός, η αναζήτηση και παρακολούθηση της μητέρας, το κλάμα και το χαμόγελό του, στοχεύουν στη δημιουργία στενών συναισθηματικών σχέσεων με τη μητρική φιγούρα, κάτι που ο Bowlby χαρακτήρισε ως συμπεριφορές προσκόλλησης (Bowlby, 1973). Οι συμπεριφορές προσκόλλησης ενεργοποιούνται όταν το παιδί νιώθει ότι βρίσκεται σε κίνδυνο. Σε περιπτώσεις έλλειψης φροντίδας, αποδοχής και άσκησης σωματικής ή ψυχικής βίας, το βρέφος βιώνει αγωνία και δεν μπορεί να αναπτύξει το αίσθημα της εμπιστοσύνης. Στην αντίθετη περίπτωση όπου το παιδί βιώνει ασφάλεια, μαθαίνει να εμπιστεύεται, νιώθει ελεύθερο να εξερευνήσει το περιβάλλον του και να αποκτήσει γνώσεις (Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, 2014). Όταν επικρατεί κλίμα αναγνώρισης, σεβασμού και ικανοποίησης των αναγκών του βρέφους, δημιουργούνται υγιείς δεσμοί προσκόλλησης και το βρέφος αρχίζει να αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως πολύτιμο και αυτόνομο άτομο. Αν όμως το βρέφος δεν βρει παρηγοριά όταν το έχει ανάγκη ή δεν του επιτραπεί να εξερευνήσει το περιβάλλον του τότε θα νιώθει ότι δεν αξίζει και δεν έχει ικανότητες (Bretherton, 1992).

Η Ainsworth και οι συνεργάτες της, όπως αναφέρεται στον Lamb (1980), διέκριναν τρεις τύπους προσκόλλησης μέσα από την παρατήρηση των αντιδράσεων των βρεφών κατά τη διάρκεια του αποχωρισμού και της επανένωσης με τη μητέρα τους. Ο πρώτος τύπος προσκόλλησης είναι αυτός που ονόμασε ασφαλής προσκόλληση. Τα μωρά έδειξαν να νιώθουν άνετα να εξερευνήσουν το περιβάλλον με τη μητέρα τους παρούσα, συμπεριφορά η οποία μειώθηκε κατά την απουσία της, επειδή ένιωσαν δυσάρεστα. Με την επανένωση αναζήτησαν την εγγύτητα της μητέρας τους. Οι δύο άλλοι τύποι προσκόλλησης ονομάστηκαν ανασφαλείς προσκολλήσεις. Ο ένας τύπος ανασφαλούς προσκόλλησης περιλάμβανε συμπεριφορές αποφυγής της μητέρας όταν αυτή επέστρεψε, ενώ ο άλλος τύπος ανασφαλούς προσκόλλησης περιλάμβανε συμπεριφορές που εκδήλωναν αμφιθυμία. Ενώ αναζητούσαν την μητέρα τους κατά την απουσία της, όταν επέστρεφε την κλωτσούσαν ή την έσπρωχναν. Μέσα από τις αναλύσεις φάνηκε ότι οι μητέρες των μωρών με τις ασφαλείς προσκολλήσεις είχαν εγκαθιδρύσει μία περισσότερο αρμονική σχέση με τα μωρά τους σε σύγκριση με τα μωρά των ανασφαλών προσκολλήσεων (Bretherton, 1992).

Στους ασφαλείς τύπους προσκόλλησης οι μητέρες εκπλήρωναν με ευαισθησία και αξιοπιστία τις ανάγκες του βρέφους τους, ενώ στις ανασφαλείς προσκολλήσεις οι μητέρες δεν έδειχναν ευαισθησία ή απέρριπταν τα μωρά τους (Lamb M. , 1980).

Η σταθερότητα και την επανάληψη των συναισθηματικών και κοινωνικών αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στο παιδί και στη μητέρα, διαμορφώνουν σταδιακά τα νοητικά μοντέλα λειτουργίας των σχέσεων, του εαυτού και των άλλων ανθρώπων. Στη διαμόρφωση των νοητικών μοντέλων μπορούν να συμβάλλουν και άλλοι σημαντικοί άνθρωποι του περιβάλλοντος του παιδιού. Τα νοητικά μοντέλα διαφοροποιούνται από άτομο σε άτομο, ανάλογα με τους δεσμούς προσκόλλησης που διαμορφώνονται κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής και καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο το άτομο σχετίζεται σε ολόκληρη τη διάρκεια της ζωής του. Συνεπώς, ένα άτομο που έχει βιώσει φροντίδα, ασφάλεια και αγάπη από τη σχέση του με τη μητέρα του διαμορφώνει την αντίληψη ότι οι άνθρωποι εκδηλώνουν συναισθήματα αγάπης, ενδιαφέροντος και φροντίδας απέναντί του. Αντιθέτως ένα άτομο που έχει βιώσει απόρριψη και έλλειψη φροντίδας πιστεύει ότι οι άλλοι άνθρωποι είναι απορριπτικοί, δείχνουν αδιαφορία και πληγώνουν (Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, 2014). Σύμφωνα με τον Bowlby (1973) ο ρόλος που παίζουν τα νοητικά μοντέλα είναι καθοριστικός καθώς το άτομο μπορεί να αντιληφθεί το πόσο αποδεκτό ή όχι είναι στις σχέσεις του. Ο αρχαϊκός δεσμός προσκόλλησης που δημιουργείται ανάμεσα στο βρέφος και στη μητέρα καθορίζει τον άνθρωπο εφ' όρου ζωής (Bowlby, 2003).

Οι δεσμός προσκόλλησης ανάμεσα στη μητέρα και στο βρέφος έχει κοινή συναισθηματική φύση με το δεσμό που δημιουργείται στις σχέσεις ρομαντικής αγάπης (Hazan & Shaver, 1978). Η αγάπη, οι αμοιβαίες ρυθμίσεις και η συναισθηματική ασφάλεια αποτελούν τα κοινά τους χαρακτηριστικά στοιχεία (Morris, 1982). Η ανάπτυξη δεσμών προσκόλλησης του ζεύγους επιτελεί πολλές λειτουργίες καθώς δημιουργεί συναισθηματική εγγύτητα στο ζευγάρι, προασπίζει την υγεία του ζεύγους, μειώνει το άγχος και εξασφαλίζει την επιβίωση των απογόνων (Hazan & Zeifman, 1994). Όπως έδειξε η μελέτη των Hazan και Shaver (1978), οι ερωτικές σχέσεις των ανθρώπων επηρεάζονται από το είδος προσκόλλησης και τα νοητικά μοντέλα που έχουν αναπτύξει. Άτομα με ασφαλή προσκόλληση δήλωσαν αισιόδοξα και ευτυχισμένα για τις ερωτικές τους σχέσεις και ανέφεραν ότι κατά την παιδική τους ηλικία βίωσαν σχέσεις στενές και ζεστές με τους γονείς τους. Αντίθετα άνθρωποι με ανασφαλή προσκόλληση φάνηκαν απορριπτικοί απέναντι στις σχέσεις τους και απαισιόδοξοι ως προς την διάρκειά τους, ενώ δήλωσαν ότι είχαν βιώσει απόρριψη και

ψυχρότητα από τις μητέρες τους. Τέλος, οι τύποι προσκόλλησης επηρεάζουν διάφορες πτυχές της σεξουαλικότητας, όπως τη σεξουαλική συμπεριφορά και τη σεξουαλική ικανοποίηση (Fricker & Moore, 2002).

1.2.4 Θεωρίες ηθικής ανάπτυξης

Οι θεωρίες των Piaget και Kohlberg για την ηθική ανάπτυξη του ατόμου μπορεί να μη συνδέονται ξεκάθαρα με τη σεξουαλική ανάπτυξη ωστόσο την αφορούν, καθώς τα ευρήματα των ερευνών τους μπορούν να φανούν χρήσιμα στον σχεδιασμό προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής και πρόληψης κατά της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης και εκμετάλλευσης (Berrick, 1991) .

Η εκπαίδευση έχει καλύτερα αποτελέσματα όταν αξιοποιείται η γνώση του αναπτυξιακού επιπέδου που βρίσκονται οι μαθητές. Ο Piaget και ο Kohlberg στις εργασίες τους κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η ηθική ανάπτυξη του ανθρώπου διέρχεται μέσα από μία αλληλουχία σταδίων, το κάθε ένα από τα οποία έχει τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Στην περίπτωση της ηθικής ανάπτυξης η βασική ειδοποιός διαφορά τους είναι οι αιτιολογίες που αποδίδουν τα παιδιά σε μία πράξη. Συνήθως αυτές οι αιτιολογίες βασίζονται είτε στο μέγεθος της υλικής ζημιάς που έχει προκληθεί, είτε στην πρόθεση του ατόμου που διέπραξε την πράξη (Duska & Whelan, 1975) .

Σύμφωνα με τον Piaget τα παιδιά 2 έως 7 ετών διανύουν το προλειτουργικό στάδιο. Οι αισθήσεις σε αυτό το επίπεδο αποτελούν το βοηθητικό μέσο για την ανάπτυξη της σκέψης τους, η οποία κινείται μέσα στα όρια του εγωκεντρισμού και της αδυναμίας να συλλάβουν αφηρημένες έννοιες. Σύμφωνα με τη θεωρία της Πραγματοκρατίας ή Ρεαλισμού του Piaget τα παιδιά δεν είναι σε θέση να διαχωρίσουν ξεκάθαρα τον εαυτό τους από τους άλλους (Κουτσουβάνου, 1994).

Κατά την περίοδο αυτή σε ηλικία περίπου 5 ετών ξεκινά να αναπτύσσεται η ετερόνομη ηθική του ατόμου, μία από της δύο κατηγορίες ηθικής που διατύπωσε ο Piaget (McLeod, 2018). Τα παιδιά διανύοντας το στάδιο της ετερόνομης ηθικής κατανοούν τους κανόνες ως εξωτερικά επιβαλλόμενους από τους ενήλικες, ως ιερούς και απαραβίαστους (Duska & Whelan, 1975). Έχουν αδυναμία να αντιληφθούν την πρόθεση μία πράξης και μπορούν να την κρίνουν μόνο από το μέγεθος της ζημιάς που προκαλεί, κάτι το οποίο ο Piaget ονόμασε αντικειμενική ευθύνη. Ο εγωκεντρισμός αυτού του σταδίου δεν επιτρέπει στο παιδί να διαχωρίσει την εσωτερική του υπόσταση από τον εξωτερικό κόσμο κι έτσι

αποδίδει την προέλευση όλων των γεγονότων στον ίδιο του τον εαυτό. Συνεπώς, σε περίπτωση σεξουαλικής κακοποίησης υπάρχει υψηλός κίνδυνος να αποδώσει την ευθύνη αποκλειστικά στον εαυτό του και να αναπτύξει συναισθήματα ενοχής (Berrick, 1991).

Σε κατοπινό στάδιο, αυτό της αυτόνομης ηθικής, η αντικειμενική ευθύνη θα υποχωρήσει για να δώσει τη θέση της στην υποκειμενική ευθύνη (Berrick, 1991). Τα παιδιά σε αυτό το στάδιο αρχίζουν να συνεργάζονται με ενήλικες και συνομηλίκους στη βάση αμοιβαίου σεβασμού και ισότιμων όρων. Η σκέψη τους διευρύνεται και ξεπερνά τους περιορισμούς που τους επέβαλε το προηγούμενο στάδιο. Καθώς σταδιακά εσωτερικεύουν τους κανόνες, αρχίζουν να λαμβάνουν υπόψη τις προθέσεις των υποκειμένων (Medinnus, 1962).

Ο Kohlberg εμπλούτισε τη θεωρία του Piaget προσθέτοντάς της ένα επιπλέον στάδιο. Η θεωρία του έτυχε μεγάλης αποδοχής και τα αποτελέσματά της επιβεβαιώθηκαν σε διαπολιτισμικό επίπεδο. Παρόμοια με τη θεωρία του Piaget, η θεωρία του Kohlberg περιλαμβάνει μία σειρά σταδίων. Ο Kohlberg προσέγγισε την ηθική ανάπτυξη από διαφορετική οπτική και μελετώντας τους λόγους για τους οποίους ένα άτομο θεωρεί ότι μία πράξη είναι λάθος, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι υπάρχουν διαφορές ως προς στη ηθική κρίση των ατόμων (Duska & Whelan, 1975).

Παρόμοια με τον Piaget, το πρώτο στάδιο της ηθικής ανάπτυξης του Kohlberg εμφανίζεται λίγο πριν το τέλος της προσχολικής ηλικίας, ονομάζεται στάδιο ετερόνομης ηθικής και ανήκει στο προσυμβατικό επίπεδο. Το παιδί αυτού του σταδίου συμμορφώνεται με τους κανόνες για να μην τιμωρηθεί. Η εγωκεντρική του άποψη δεν του επιτρέπει να αντιληφθεί ότι οι άλλοι έχουν διαφορετικά συμφέροντα από τα δικά του (Cole & Cole, 2002). Το παιδί αξιολογεί τις πράξεις ως καλές ή κακές, ανάλογα με τα φυσικά αποτελέσματά τους χωρίς να συμπεριλάβει στην αξιολόγησή του τα κίνητρα των υποκειμένων (Duska & Whelan, 1975).

Από την ηλικία των 7 ή 8 ετών το παιδί αρχίζει να διαφοροποιεί τον λόγο για τον οποίο ακολουθεί τους κανόνες. Συμμορφώνεται με αυτούς για να εξασφαλίσει τα δικά του συμφέροντα, όμως πλέον αναγνωρίζει ότι οι άλλοι μπορεί να έχουν συμφέροντα που δεν συμπίπτουν με τα δικά του. Το στάδιο αυτό είναι το συμπληρωματικό του προσυμβατικού επιπέδου και ονομάζεται συντελεστική ηθική (Cole & Cole, 2002).

Σύμφωνα με τη θεωρία της ηθικής κρίσης το μικρότερης ηλικίας παιδί θεωρεί τους κανόνες που θέτουν οι ενήλικες ως απόλυτους ενώ το μεγαλύτερο παιδί έχει την τάση να

ακολουθεί τις δικές του αποφάσεις (Cowan, Langer, Heavenrich, & Nathalson, 1969). Το παιδί στο στάδιο της ετερόνομης ηθικής αδυνατεί να υπερασπιστεί ή να προστατεύσει τον εαυτό του από τη σεξουαλική κακοποίηση διότι αφενός μπορεί να δεχτεί δωροδοκίες και εκφοβισμούς από τον θύτη και αφετέρου υποτάσσεται στους κανόνες που θέτουν τα πρόσωπα εξουσίας του περιβάλλοντός του (Berrick, 1991).

Με βάση αυτά τα στοιχεία, η αξία και η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων πρόληψης κατά της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης αμφισβητείται. Ωστόσο έχει υποστηριχτεί ότι όχι μόνο τα παιδιά της σχολικής ηλικίας, αλλά και τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας μπορούν να κάνουν διακρίσεις ανάμεσα στις κοινωνικές συμβάσεις και στις ηθικές παραβάσεις. Τα παιδιά βασίζουν την κρίση τους για τις πράξεις κοινωνικών συμβάσεων στους έμμεσους ή ξεκάθαρους κανόνες που υπάρχουν στο κοινωνικό πλαίσιο (Nucci & Turiel, 1978). Επομένως η ύπαρξη κανόνων, είναι απαραίτητη στα νήπια για να μπορούν να οριοθετούν τις συμβατικές παραβάσεις. Επιπλέον, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας κατατάσσουν τα ηθικά αδικήματα σε πιο αξιόποινες κατηγορίες από ότι τις συμβατικές παραβάσεις. Εάν το παιδί αξιολογήσει το συμβάν της σεξουαλικής κακοποίησης ως ηθική παραβίαση είναι πολύ πιθανό να αντιδράσει, δηλαδή να αρνηθεί και να ενημερώσει ένα άτομο εμπιστοσύνης (Smetana, 1981). Ωστόσο, η ηθική κρίση του παιδιού αποπροσανατολίζεται σε περιπτώσεις ήπιων μορφών παρενόχλησης στις οποίες απουσιάζει η σεξουαλική επαφή και περιλαμβάνονται μόνο αγγίγματα φροντίδας και εκφράσεις αγάπης. Αδυνατεί τότε να αναγνωρίσει ως απειλητικές τέτοιου είδους πράξεις (deYoung, 1988).

Η υλοποίηση σύντομων εκπαιδευτικών προγραμμάτων για την πρόληψη της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης συνήθως περιλαμβάνει αναφορές στα επιτρεπτά και μη επιτρεπτά αγγίγματα του σώματος και σε άλλες τεχνικές με τις οποίες μπορούν τα παιδιά να προστατεύσουν τον εαυτό τους. Εντούτοις, οι περιορισμοί που θέτει το στάδιο ηθικής ανάπτυξης των παιδιών καθιστά αυτά τα προγράμματα ανεπαρκή και αναποτελεσματικά. Προτείνεται η καλλιέργεια της ηθικής ανάπτυξης σε καθημερινό επίπεδο στο νηπιαγωγείο. Τα παιδιά να αποκτήσουν την ενδυνάμωση εκείνη που θα τους επιτρέψει να διακρίνουν τις ύποπτες σεξουαλικές συμπεριφορές και να θωρακίσουν τον εαυτό τους απέναντι σε τέτοιου είδους περιπτώσεις, μόνο όταν επικρατεί κλίμα ισότητας και δικαιοσύνης, όπου προβάλλονται ηθικά πρότυπα, επιβραβεύονται οι ηθικές πράξεις, θέτονται σαφή όρια για απαράδεκτες συμπεριφορές, δεν γίνεται ανεκτή η βία και θίγονται τα ηθικής φύσεως ζητήματα της σεξουαλικής κακοποίησης (Berrick, 1991).

Κεφάλαιο 2. Παιδική σεξουαλικότητα

2.1 Παιδική ηλικία και σεξουαλικότητα

Η παιδική ηλικία, πρόσφατα αναγνωρίστηκε ως ξεχωριστή φάση στην ανάπτυξη του ανθρώπου. Οι ιστορικοί έχουν επισημάνει ότι οι αλλαγές που συντελέστηκαν στην κουλτούρα και στην οικονομία κατά τη χρονική περίοδο που μεσολάβησε ανάμεσα στον 15ο και 18ο αιώνα, συνέβαλαν στην ανάπτυξη του ενδιαφέροντος για την παιδική ηλικία. Μέχρι τότε η αντίληψη που επικρατούσε στη συνείδηση των ανθρώπων ήταν ότι τα παιδιά δεν είναι τίποτα περισσότερο από ατελείς ενήλικες (Heywood, 2001). Η έννοια της εκπαίδευσης δεν υφίστατο κατά την περίοδο του Μεσαίωνα, με αποτέλεσμα τα παιδιά να εισέρχονται από πολύ νωρίς στον κόσμο των ενηλίκων. Η μετάβαση σε έναν διαφορετικό τρόπο σκέψης ξεκίνησε με το αυξανόμενο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση των παιδιών. Η αντίληψη ότι τα παιδιά είναι μη λογικά όντα που χρήζουν αυστηρής διαπαιδαγώγησης προκειμένου να προετοιμαστούν κατάλληλα για τις απαιτήσεις της ενήλικης ζωής, τους στέρησε την ελευθερία τους και συνετέλεσε στον διαχωρισμό της παιδικής ηλικίας από τα υπόλοιπα στάδια ανάπτυξης (Aries, 1962).

Τα έργα των στοχαστών του Διαφωτισμού όπως του John Lock και του Jean Jacques Rousseau άσκησαν μεγάλη επιρροή στην αλλαγή των μέχρι τότε πεποιθήσεων για την παιδική ηλικία. Ο Lock ενίσχυσε μία πιο θετική οπτική του παιδιού μέσα από την περιγραφή του ως άγραφο χαρτί, ενώ ο Rousseau, αντικατέστησε την αντίληψη που επικρατούσε περί γνήσιας αμαρτωλής φύσης του παιδιού με αυτήν της έμφυτης αθωότητάς του (Heywood, 2001). Αυτές οι φωνές παρότι εκφράστηκαν τον 18 αιώνα έχουν αφήσει μέχρι και σήμερα τα ίχνη τους στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε την παιδική ηλικία. Η ιδέα της εγγενούς αθωότητας των παιδιών όπου χάρη στην ύπαρξή της καθίστανται ευάλωτα, παθητικά και εξαρτώμενα μέλη της κοινωνίας, εξακολουθεί να είναι κυρίαρχη στις πεποιθήσεις των σύγχρονων κοινωνιών (Jenks, 1996). Πράγματι, η έννοια της παιδικής ηλικίας όπως επικρατεί σήμερα, είναι αυτή που διαμορφώθηκε κατά την περίοδο της εκβιομηχάνισης της Ευρώπης. Το νοήματα που της αποδίδονται έχουν κυρίως επηρεαστεί από τις έρευνες που έχουν διεξαχθεί για την γνωστική και την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών στις ΗΠΑ και στην Ευρώπη, αν και η διεθνής έρευνα παρουσιάζει διακρίσεις ανάμεσα στα όρια της παιδικής ηλικίας και της ενηλικίωσης, τόσο στο εσωτερικό όσο και μεταξύ ανόμοιων κοινωνιών (International Planned Parenthood Federation, 2012).

Η παιδική ηλικία σε όλους τους πολιτισμούς και σε όλες τις κοινωνίες νοείται ως το αρχικό στάδιο ανάπτυξης του ανθρώπου. Στις σύγχρονες κοινωνίες το βασικό κριτήριο που λαμβάνεται υπόψη για τον ορισμό της είναι η ηλικία (Norozzi & Moen, 2016). Ένας τέτοιου είδους ορισμός δίνεται στο άρθρο 1 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του παιδιού που εγκρίθηκε στη Γενική Συνέλευση της 20ής Νοεμβρίου 1989, όπου ως παιδί θεωρείται «κάθε ανθρώπινο ον μικρότερο των δεκαοκτώ ετών, εκτός εάν η ενηλικίωση επέρχεται νωρίτερα, σύμφωνα με την ισχύουσα για το παιδί νομοθεσία» (The United Nations, 1989, σ. 2). Επιπλέον στο προοίμιο της ίδιας Σύμβασης αναγνωρίζεται ότι «το παιδί, λόγω της σωματικής και ψυχικής του ανωριμότητας, χρειάζεται ειδικές διασφαλίσεις και φροντίδα, συμπεριλαμβανομένης της κατάλληλης νομικής προστασίας, πριν και μετά τη γέννηση» (The United Nations, 1989).

Η παιδική ηλικία αποτελεί μία ξεχωριστή περίοδο ανάπτυξης στη ζωή του ανθρώπου, η οποία περιλαμβάνει ανόμοιες ψυχικές, κοινωνικές και συναισθηματικές λειτουργίες σε σχέση με αυτές των ενηλίκων (Woodhead, 2006). Ανάμεσα στα ιδιαίτερα γνωρίσματα που την διακρίνουν και την διαχωρίζουν από την ενήλικη περίοδο, συγκαταλέγονται η έλλειψη σωματικής και συναισθηματικής ωριμότητας και η ευαλωτότητα, συνέπεια των οποίων είναι η κοινωνική εξάρτηση και η απουσία αυτονομίας (Blanchet, 1996). Τα παιδιά βρίσκονται σε άμεση σχέση εξάρτησης από τους ενήλικες που έχουν την ευθύνη τους, τόσο για την επιβίωσή τους όσο και για να αναπτυχθούν σε έναν υγιή ενήλικο άνθρωπο, σε γνωστικό, συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο. Η ποιότητα και επάρκεια αυτών των σχέσεων αφήνουν τον θετικό ή αρνητικό τους αντίκτυπο, αργότερα στην ενήλικη ζωή. Καθώς τα παιδιά διανύουν αυτήν την περίοδο ανάπτυξης αποκτούν δεξιότητες χρήσιμες και οδηγούνται σταδιακά στην αυτονομία (Woodhead, 2006).

Τόσο η παιδική ηλικία όσο και η σεξουαλικότητα αποτελούν σταθερά ιδιαίτερα γνωρίσματα της ανθρώπινης ύπαρξης (Heywood, 2001; Porter R. , 1999; 2003). Εντούτοις, η παιδική σεξουαλικότητα, ως αντικείμενο επιστημονικής μελέτης, σε σύγκριση με αυτό της παιδικής ηλικίας, παραμένει ένα σχετικά ανεξερευνήτο πεδίο. Πράγματι, η πλειοψηφία των ερευνών είναι στραμμένη κάτω το πρίσμα της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης, ενώ ο αριθμός των βιβλιογραφικών αναφορών σε σχέση με αυτό που θεωρείται ως φυσιολογική σεξουαλική παιδική συμπεριφορά παραμένει περιορισμένος (Sandfort & Cohen-Kettenis, 2000). Την έλλειψη αυτή οι Goldman και Goldman (1982), την αποδίδουν στη «λατρεία της παιδικής αθωότητας» και στην απουσία διάθεσης να αναγνωρίσουμε ότι

η σεξουαλικότητα αποτελεί ένα φυσιολογικό κομμάτι της ανάπτυξης των παιδιών πριν από την έναρξη της εφηβείας.

Τα ευρήματα των εθνογραφικών μελετών έχουν συμβάλει στην αποδόμηση της αθωότητας μέσα από την παραδοχή της σεξουαλικής κουλτούρας των παιδιών. Η σεξουαλική αθωότητα δεν αποτελεί τίποτα άλλο πέρα από την επιθυμία που εκφράζουν για την ύπαρξή της οι ενήλικες, χωρίς όμως αυτή να αποτελεί όντως χαρακτηριστικό γνώρισμα της παιδικής ηλικίας, μιας και τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη σεξουαλική ζωή (Erstein & Johnson, 1998). Ωστόσο, ο καθορισμός ως προς το τι συνιστά φυσιολογική σεξουαλική συμπεριφορά της παιδικής ηλικίας είναι απαραίτητος καθώς τα ευρήματα των ερευνών συγκλίνουν στο ότι υπάρχει μία ισχυρή συσχέτιση ανάμεσα στην αυξημένη παιδική σεξουαλικότητα και στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση (Friedrich W. , 1993).

Η παιδική σεξουαλικότητα σχετίζεται με τις αυθόρμητες ενέργειες που εκδηλώνει το παιδί στην προσπάθειά του να ανακαλύψει το σώμα και τις αισθήσεις του και να αντλήσει ευχαρίστηση τόσο αισθησιακή όσο και συναισθηματική (Γερούκη, 2011). Σύμφωνα με τον Friedrich και τους συνεργάτες του (2000), υγιή παιδιά εκδηλώνουν ένα εκτεταμένο σύνολο από σεξουαλικές συμπεριφορές. Όμως, ο διαχωρισμός ανάμεσα στη φυσιολογική και μη σεξουαλική παιδική συμπεριφορά, δεν είναι τόσο απλός. Δεν απαιτεί μόνο να λαμβάνονται υπόψη τα οικογενειακά, εθνικά και πολιτιστικά όρια μέσα στα οποία συντελούνται οι συμπεριφορές, αλλά και τις θέσεις που παίρνουν οι άνθρωποι απέναντι σε σεξουαλικής φύσεως ζητήματα, τη σχέση που αναπτύσσουν τα παιδιά με το σώμα τους ως απόρροια της διαπαιδαγώγησης των γονιών τους και το είδος της σεξουαλικής εκπαίδευσης που λαμβάνουν. Άλλωστε όπως αναφέρεται από τους Goldman και Goldman (1982), τα παιδιά σήμερα έχουν πολύ μεγαλύτερη πρόσβαση σε σεξουαλικής φύσης πληροφορίες από ότι παλιότερα. Περιοδικά, εφημερίδες, τηλεόραση, διαφημίσεις κ.α. κατακλύζονται από εικόνες και υπονοούμενα σεξουαλικού χαρακτήρα. Κάποιες χώρες έχουν εντάξει τη σεξουαλική εκπαίδευση από τις πρώτες βαθμίδες εκπαίδευσης. Αυτό έχει εξηγήσει τις παρατηρούμενες σεξουαλικές διαφορές στον λόγο και στη συμπεριφορά των παιδιών που έχουν συχνά στερεοτυπικό χαρακτήρα.

Αναμενόμενο είναι ότι η πλειοψηφία των παιδιών θα εκδηλώσει σεξουαλικές συμπεριφορές κάποια στιγμή στην παιδική ηλικία. Στην πλειονότητά τους αυτές οι συμπεριφορές είναι προσωρινές, αναπτυξιακά φυσιολογικές και κατά κανόνα αφορούν εκδηλώ-

σεις περιέργειας και δοκιμής διαπροσωπικών ορίων, ενώ μπορεί να οφείλονται και σε παράγοντες που κατά περίπτωση συμβάλουν στην εκδήλωσή τους. Αντιθέτως, πλήθος περιστασιακών και οικογενειακών παραγόντων, όπως η σεξουαλική κακοποίηση, η σωματική κακοποίηση και η παραμέληση, μπορεί να οδηγήσουν στην ανάπτυξη σεξουαλικά αδιάκριτων και αναπτυξιακά αφύσικων συμπεριφορών (Kellogg, 2009).

2.2 Φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές των νηπίων

Ο ορισμός της έννοιας φυσιολογικός ή κανονικός είναι αρκετά περίπλοκος. Ο όρος φυσιολογικός ή κανονικός ανάλογα με την περίπτωση στην οποία αναφέρεται μπορεί να αποκτά άλλες έννοιες. Έτσι μπορεί να αποκτά την έννοια του τυπικού, δηλαδή μίας ιδιότητας που χαρακτηρίζει το γενικό πληθυσμό ή να αποκτά την έννοια της υγείας. Υπάρχουν περιπτώσεις στις οποίες μπορεί να μην αντιστοιχούν ταυτόχρονα και οι δύο αυτές έννοιες (Lamb & Coakley, 1993). Δεν πρέπει να αγνοούμε ότι οι αξίες που επικρατούν στις εκάστοτε κοινωνίες, πολιτισμούς και οικογένειες επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αξιολογούμε μία συμπεριφορά ως φυσιολογική (Heiman, Leiblum, Cohen Esquilin, & Melendez Pallitto, 1998). Ένας ορισμός της φυσιολογικής σεξουαλικής συμπεριφοράς ή της ηλικιακά κατάλληλης σεξουαλικής συμπεριφοράς είναι «η σεξουαλική συμπεριφορά που είναι μέρος μίας φυσιολογικής αναπτυξιακής διαδικασίας. Οι φυσιολογικές συμπεριφορές αλλάζουν με τον χρόνο» (Barnett, Giaquinto, Hunter, & Worth, 2017, p. 5).

Η παιδική σεξουαλική συμπεριφορά δεν έχει ερευνηθεί επαρκώς. Ο μεγαλύτερος όγκος ερευνών αφορά κυρίως θέματα διαφοροποίησης, ταυτότητας και ρόλων φύλου, ενώ θέματα αντίληψης του σώματος, σεξουαλικής ανταπόκρισης και οικειότητας έχουν σπάνια μελετηθεί (Rademakers, Laan, & Straver, 2000). Ωστόσο, η γνώση της φυσιολογικής παιδικής σεξουαλικής συμπεριφοράς είναι ιδιαίτερα σημαντική διότι μας επιτρέπει να αναγνωρίσουμε τις φυσιολογικές σεξουαλικές δραστηριότητες και να τις διαχωρίσουμε από τις συμπεριφορές των παιδιών που έχουν υποστεί σεξουαλική κακοποίηση (Bernet, 1997). Αποτελέσματα ερευνών συσχετίζουν τη σεξουαλική κακοποίηση με την παιδική σεξουαλική συμπεριφορά (Kendall-Tackett, Williams, & Finkelhor, 1993). Για την αξιολόγηση της παιδικής σεξουαλικής συμπεριφοράς συλλέγονται στοιχεία από γονικές αναφορές, από αναφορές ατόμων που φροντίζουν τα παιδιά, από αναδρομικές αυτοαναφορές και

από τις μελέτες παιδιών που παρουσίασαν ανησυχητικές σεξουαλικές συμπεριφορές (Heiman, Leiblum, Cohen Esquilin, & Melendez Pallitto, 1998)

Οι Cavanagh-Johnson και Gil όπως αναφέρουν οι Barnett κ.α (2017), διαχωρίζουν τις φυσιολογικές συμπεριφορές ανάλογα με τα ηλικιακά στάδια. Όπως δηλώνουν οι φυσιολογικές συμπεριφορές που μπορεί να παρουσιάσουν παιδιά ηλικίας μέχρι 4 ετών είναι να αγγίξουν ή να τρίψουν τα γεννητικά τους όργανα, να δείξουν τα γεννητικά όργανα άλλων ανθρώπων, να ακουμπήσουν ή να κατευθύνουν το βλέμμα τους στα γεννητικά όργανα άλλων ανθρώπων, να είναι γυμνά, να παίζουν το γιατρό, να χρησιμοποιούν βρώμικες εκφράσεις για τη λειτουργία της ούρησης ή της αφόδευσης και να μιλούν για σεξ. Φυσιολογικές συμπεριφορές για τα παιδιά ηλικίας 4 έως 9 ετών σύμφωνα με τους ίδιους, είναι ο αυνανισμός το άγγιγμα του σώματός τους, παιχνίδια με συνομήλικα παιδιά όπου ανταλλάσσουν πληροφορίες, μοιράζονται ιστορίες, μιλάνε για τα ιδιωτικά μέρη του σώματός τους ή τα κοιτούν, ανταλλαγή φιλιών, κράτημα χεριών, συμμετοχή σε διαδικτυακά παιχνίδια δεξιοτήτων ή παιχνίδια μεταμφίεσης.

Έρευνα των Friedrich κ.α. (1991) με σκοπό να αξιολογηθούν οι σεξουαλικές συμπεριφορές σε ένα δείγμα 880 φυσιολογικών παιδιών, χωρίς ιστορικό σεξουαλικής κακοποίησης έδειξε ξεκάθαρα ότι οι σεξουαλικές συμπεριφορές εκδηλώνονται πιο έντονα στο ηλικιακό φάσμα από 2 έως 6 ετών, ενώ μειώνονται καθώς μεγαλώνουν τα παιδιά στις ηλικίες 7 έως 12 ετών. Οι πιο συχνές σεξουαλικές συμπεριφορές των παιδιών προσχολικής ηλικίας που έδειξαν τα αποτελέσματα ήταν συμπεριφορές αυτοδιέγερσης, όπως το να χαϊδεύουν τα γεννητικά τους όργανα και συμπεριφορές επιδειξιμανίας όπως το να γδύνονται μπροστά σε άλλους. Επίσης σε υψηλά ποσοστά αναφέρθηκαν συμπεριφορές όπως το να φιλούν άλλα παιδιά και ενήλικες που δεν ανήκουν στο άμεσο οικογενειακό περιβάλλον και τα αγγίγματα στο στήθος της μητέρας τους. Οι συμπεριφορές που σπάνια αναφέρθηκαν ήταν κυρίως επιθετικής φύσεως ή συμπεριφορές μίμησης της σεξουαλικής συμπεριφοράς των ενηλίκων. Μία επίσης σπάνια συμπεριφορά ήταν η εισαγωγή αντικειμένων στον κόλπο ή στον πρωκτό. Διάφορες παράμετροι του οικογενειακού περιβάλλοντος φάνηκε να συσχετίζονται με την αυξημένη σεξουαλική συμπεριφορά των παιδιών όπως η χαλαρή αντίληψη που μπορεί να έχει η οικογένεια ως προς τη γύμνια και τα περιστατικά τυχαίας παρουσίας του παιδιού κατά τη σεξουαλική δραστηριότητα των γονιών του.

Επιπλέον τα αποτελέσματα μεταγενέστερης έρευνας των Friedrich κ.α (1998) για εκδηλώσεις σεξουαλικών συμπεριφορών σε 1114 παιδιά ηλικίας από 2 έως 12 ετών που

δεν υπήρχε η υποψία σεξουαλικής κακοποίησης στις περιοχές της Μινεσότα και της Καλιφόρνιας, έδειξαν ότι σε παιδιά ηλικίας 2 έως 5 ετών παρατηρούνται περισσότερες σεξουαλικές συμπεριφορές σε σύγκριση με παιδιά μεγαλύτερων ηλικιών. Οι πιο συχνές από αυτές που παρουσιάστηκαν έχουν σχέση με την τήρηση των προσωπικών ορίων, όπως το να πλησιάζουν τους άλλους ανθρώπους σε πολύ κοντινή απόσταση και να αγγίζουν το στήθος της μητέρας τους, συμπεριφορές αυτοδιέγερσης όπως άγγιγμα ιδιωτικών μερών του σώματος ή αυνανισμός στο σπίτι και σε δημόσιο χώρο κυρίως τα αγόρια και συμπεριφορές ηδονοβλεψίας, δηλαδή προσπάθεια να δουν τους άλλους γυμνούς ή κατά τη διάρκεια του γδυσίματος. Οι ερευνητές συμπέραναν ότι παιδιά των οποίων οι μητέρες είχαν μία πιο δεκτική στάση απέναντι στη σεξουαλικότητα των παιδιών τους και είχαν λάβει περισσότερα έτη εκπαίδευσης παρουσίαζαν περισσότερες σεξουαλικές συμπεριφορές. Επίσης διαπίστωσαν ότι οι σεξουαλικές τακτικές και στάσεις της οικογένειας αντικατοπτρίζονται στη σεξουαλικότητα των παιδιών.

2.3 Μη φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές νηπίων

Συνηθισμένες παιδικές σεξουαλικές συμπεριφορές μπορεί να αποτελέσουν αιτία προβληματισμού. Χαρακτηριστικά μίας κατά τ' άλλα φυσιολογικής παιδικής σεξουαλικής συμπεριφοράς, όπως η αυξημένη συχνότητα, ο διαφορετικός τρόπος εκδήλωσής της και η συζήτηση που συνοδεύει τη συμπεριφορά, μπορεί να προκαλέσουν ανησυχία (Davies, Glaser, & Kossoff, 2000). Η επιμονή των παιδιών να μη διακόπτουν τη συμπεριφορά παρόλες τις παραινέσεις, αποτελεί ένα επιπλέον στοιχείο προβληματισμού (Heiman, Leiblum, Cohen Esquilin, & Melendez Pallitto, 1998). Η Gil (1993) προκειμένου να αξιολογήσει τη σεξουαλική αλληλεπίδραση των παιδιών ως φυσιολογική ή μη, λαμβάνει υπόψη τη διαφορά ηλικίας, την άνιση σωματική διάπλαση, τον τύπο της σεξουαλικής δραστηριότητας, τη διαφοροποίηση της κατάστασης και παρουσία ή μη εκφοβισμού, εξαναγκασμού και άσκησης εξουσίας στο παιχνίδι, για την αξιολόγηση. Οι όροι σεξουαλικά παιδιά και παιδιά με προβλήματα σεξουαλικής συμπεριφοράς όπως αναφέρει ο Hornor (2004), χρησιμοποιούνται από τους Gil και Cavanagh-Johnson για τον χαρακτηρισμό παιδιών που παρουσιάζουν συμπεριφορές απόκλισης από αυτό που αυτό που θεωρείται φυσιολογική παιδική σεξουαλική συμπεριφορά. Ως σεξουαλικά παιδιά χαρακτηρίζουν τα παιδιά εκείνα που χρησιμοποιούν λεξιλόγιο σεξουαλικής φύσης, αυνανίζονται σε υπερβολικό βαθμό και επικρατεί

στη σκέψη τους και στις δραστηριότητές τους το σεξ. Ως παιδιά με προβλήματα σεξουαλικής συμπεριφοράς χαρακτηρίζουν τα παιδιά που κακοποιούν και που επιβάλλουν με διάφορους τρόπους σε άλλα παιδιά να συμμετέχουν μαζί τους σε σεξουαλικές δραστηριότητες.

Ο Johnson, όπως αναφέρουν οι Heiman κ.α (1998), έχει διαχωρίσει τις παιδικές σεξουαλικές συμπεριφορές σε φυσιολογικές, ανησυχητικές και σε αυτές που χρήζουν επαγγελματικής βοήθειας. Οι ανησυχητικές συμπεριφορές για παιδιά ηλικίας μέχρι 4 ετών σύμφωνα με τους Cavanagh-Johnson και Gil, όπως αναφέρουν οι Barnett κ.α (2017), είναι η επιμονή του παιδιού στον αυνανισμό παρότι του έχει γίνει η υπόδειξη να σταματήσει, η πίεση που μπορεί να ασκήσει σε ένα άλλο παιδί να συμμετέχει σε σεξουαλικά παιχνίδια, ο σεξουαλικός τρόπος παιχνιδιού με κούκλες, το άγγιγμα των ιδιωτικών σημείων ενός ζώου ή άγνωστου ενήλικα, η εσκεμμένη προσέγγιση άλλων παιδιών στην τουαλέτα με κύριο στόχο να κοιτάξει τα ιδιωτικά μέρη του σώματός τους. Σχετικά με τις συμπεριφορές αυτής της ηλικιακής κατηγορίας που χρήζουν άμεσης επαγγελματικής βοήθειας αναφέρουν τον πολύ έντονο αυνανισμό που οδηγεί σε τραυματισμούς και στερεί τη συμμετοχή του παιδιού από κατάλληλες για την ηλικία του δραστηριότητες, οι συμπεριφορές που μιμούνται την ενήλικη σεξουαλική δραστηριότητα με τη συμμετοχή άλλων παιδιών, το στοματικό σεξ, η κολπική ή πρωκτική διείσδυση αντικειμένων.

Σύμφωνα με τους ίδιους, οι ανησυχητικές συμπεριφορές που μπορεί να παρουσιάσουν παιδιά ηλικίας 5 έως 9 ετών περιλαμβάνουν τον αυνανισμό σε δημόσιους χώρους, την επιδειξιμανία, την βωμολοχία, το παιχνίδι με πολύ μεγαλύτερης ή πολύ μικρότερης ηλικίας παιδιά. Στις συμπεριφορές που χρήζουν επαγγελματικής βοήθειας για αυτό το ηλικιακό στάδιο κατατάσσουν τον επίμονο δημόσιο ή ιδιωτικό αυνανισμό που στερεί το παιδί από τις δραστηριότητές του, το τρίψιμο των γεννητικών οργάνων άλλων ανθρώπων, τον καταναγκασμό άλλων παιδιών σε συμμετοχή σε σεξουαλικά παιχνίδια, η σεξουαλικά ακατάλληλη για την ηλικία τους γνώση και οι συζητήσεις γύρω από σεξουαλικά ζητήματα. Οι ίδιοι εφιστούν την προσοχή στην πρόσβαση των παιδιών στα διάφορα τεχνολογικά μέσα για τον κίνδυνο της αποπλάνησης, εκφοβισμού και σεξουαλικής επίθεσης, όπως επίσης και για την έκθεση σε σεξουαλικό περιεχόμενο.

Η αξιολόγηση της σεξουαλικής συμπεριφοράς αποτελεί κριτήριο για τη διάγνωση των σεξουαλικά κακοποιημένων παιδιών καθώς υπάρχει σαφής σχέση μεταξύ τους (Friedrich W. N., et al., 2001). Εντούτοις, ο όγκος των δεδομένων που υπάρχει για το τι

συνιστά φυσιολογική και μη φυσιολογική παιδική σεξουαλική συμπεριφορά είναι περιορισμένος, Αυτό δημιουργεί σύγχυση στην σωστή αξιολόγηση των σεξουαλικών συμπεριφορών των παιδιών από τους ενήλικες με αποτέλεσμα είτε την παράβλεψη μίας μη φυσιολογικής σεξουαλικής συμπεριφοράς, είτε την παρερμηνεία μία φυσιολογικής συμπεριφοράς. Συνεπώς, η δημιουργία προτύπων φυσιολογικής παιδικής σεξουαλικής συμπεριφοράς κρίνεται απαραίτητη (Heiman, Leiblum, Cohen Esquilin, & Melendez Pallitto, 1998).

2.4 Η σεξουαλική γνώση των παιδιών

Ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον πεδίο είναι αυτό των γνώσεων που αναπτύσσουν τα παιδιά σχετικά με σεξουαλικής φύσεως ζητήματα. Οι γνώσεις των παιδιών όπως και οι σκέψεις που σχηματίζουν για αυτά τα θέματα έχουν ιδιαίτερη αξία διότι αν παρεκκλίνουν από τις φυσιολογικές για την ηλικία σεξουαλικές γνώσεις μπορεί να υποκρύπτουν σεξουαλική κακοποίηση (Brilleslijp, Friedrich, & Corwin, 2004). Επιπλέον μία τέτοια γνώση μπορεί να φανεί ιδιαίτερα χρήσιμη στον σχεδιασμό προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής (Goldman & Goldman, 1982).

Οι Freud και Piaget ήταν από τους πρώτους που προσπάθησαν να ερμηνεύσουν τις σεξουαλικές γνώσεις των παιδιών με βάση το ατομικό τους θεωρητικό υπόβαθρο. Ο Φρόντ (1991) υποστήριξε ότι τα παιδιά αναπτύσσουν σεξουαλικές θεωρίες στην προσπάθειά τους να εξηγήσουν τις απορίες τους που προκύπτουν μέσα από τον ερχομό ενός νέου μέλους στο άμεσο οικογενειακό περιβάλλον ή στο ευρύτερο συγγενικό ή φιλικό κύκλο. Όπως ισχυρίστηκε, οι σεξουαλικές θεωρίες είναι κοινές σε όλα τα παιδιά και παρότι είναι λανθασμένες έχουν μια μικρή δόση ορθότητας που πηγάζει από τη σεξουαλική ορμή του παιδιού. Τα παιδιά καταφεύγουν σε αυτές όταν οι γονείς τους αρνηθούν να απαντήσουν στις απορίες τους ή τους δώσουν αναληθείς απαντήσεις, γεγονός πάντως που κλονίζει την εμπιστοσύνη τους απέναντι στο πρόσωπο των γονιών τους.

Σύμφωνα με τον Φρόντ οι σεξουαλικές θεωρίες οργανώνονται στη βάση της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης του παιδιού και έχουν στερεότυπο χαρακτήρα. Η πρώτη απορία που γεννιέται στο παιδί έχει σχέση με την προέλευση των παιδιών. Η συνήθης ιστορία περί πελαργού δεν πείθει τα παιδιά και επιπλέον τους δημιουργεί την αίσθηση του απαγορευμένου. Όπως υποστηρίζει η ψυχαναλυτική θεωρία, τα παιδιά δεν υπολογίζουν τις

διαφορές των δύο φύλων επειδή αναπτύσσουν την πρώτη τους σεξουαλική θεωρία, σύμφωνα με την οποία όλοι οι άνθρωποι έχουν πέος. Αγνοώντας την ανατομία των γυναικείων γεννητικών οργάνων επινοούν διάφορες λύσεις σχετικά με τον τρόπο εξόδου του παιδιού από το σώμα της μητέρας, οι οποίες συγκροτούν τη δεύτερη σεξουαλική θεωρία. Υποθέτουν ότι το παιδί γεννιέται από τον πρωκτό ή τον αφαλό της μητέρας ή από την κοιλιά της που την ανοίγει ο γιατρός με ένα μαχαίρι κατά τον ίδιο τρόπο που άνοιξε ο κυνηγός την κοιλιά του λύκου για να σώσει την κοκκινোসκουφίτσα και την γιαγιά της.

Τα παιδιά διαμορφώνουν την εντύπωση βίαιης φύσης για τις σεξουαλικές πράξεις των γονιών τους αν σε περίπτωση που βρεθούν μπροστά σε αυτές. Επιπλέον ερμηνεύουν το γάμο ως το πλαίσιο κατά το οποίο αντιμετωπίζεται η αίσθηση της ντροπής. Χαρακτηριστικές ιδέες των παιδιών για τους παντρεμένους είναι: «κάνουν πιπί ο ένας μπροστά στον άλλο» ή «δείχνει ο ένας στον άλλο τον ποπό του» (Φρόντ, 1991, σ. 25). Μία ακόμα σεξουαλική θεωρία που σχηματίζουν τα παιδιά είναι ότι το φιλί αποτελεί την κινητήρι δύναμη που δημιουργεί τα παιδιά, θεωρία η οποία σύμφωνα με τον Φρόντ έχει τις ρίζες της στη στοματική περίοδο.

Ο Piaget (1929) προσπάθησε επίσης να εξηγήσει τις αντιλήψεις που διαμορφώνουν τα παιδιά στα διάφορα αναπτυξιακά στάδια. Μία από αυτές τις αναπτυξιακές αντιλήψεις αφορά στη γέννηση των μωρών. Ο Piaget διαπίστωσε την επιρροή του ανιμισμού και του αρτιφισιαλισμού στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των παιδιών για την προέλευση των μωρών. Πιο συγκεκριμένα, διέκρινε δύο κατηγορίες ερωτήσεων των παιδιών σχετικών με το θέμα. Στην πρώτη κατηγορία ερωτήσεων τα παιδιά θεωρούν δεδομένη την πρότερη της γέννησης ύπαρξή τους και οι απορίες τους επικεντρώνονται στο που βρίσκονταν και ποιους τρόπους επινόησαν οι γονείς για να τα φέρουν στην οικογένεια. Στη δεύτερη κατηγορία ερωτήσεων τα παιδιά αναρωτιούνται το πως δημιουργούνται τα μωρά, απορία από την οποία συνάγεται το συμπέρασμα ότι οι γονείς προκάλεσαν τη δημιουργία τους.

Σύμφωνα με τον Piaget, τα παιδιά θεωρούν ότι ο ερχομός τους ήταν μία διαδικασία διευθέτησης από τους γονείς. Άρα στη συνείδηση των παιδιών τα μωρά προϋπάρχουν. Οι γονείς σε αυτές τις απορίες ανταποκρίνονται με ιστορίες περί αγγέλων, πελαγών και βοήθειας του Θεού. Η γέννηση εκλαμβάνεται από τα παιδιά ως μία τεχνητή σειρά ενεργειών παραγωγής, όπου παρότι το κάθε κομμάτι του σώματος κατασκευάζεται ξεχωριστά το

μωρό είναι ζωντανό. Σε μεταγενέστερο στάδιο συνδέουν τη δημιουργία των μελών του σώματος του μωρού με τμήματα από τα σώματα των γονιών του.

Διάφορες εμπειρικές έρευνες έχουν εξετάσει τις σεξουαλικές γνώσεις των παιδιών σχετικά με τις γεννητικές διαφορές, την ταυτότητα και σταθερότητα του φύλου, την εγκυμοσύνη, τη γέννηση, την τεκνοποίηση, τις σεξουαλικές δραστηριότητες των ενηλίκων και τη σεξουαλική κακοποίηση (Volbert, 2000). Σε έρευνα που έκαναν οι Bernstein και Cowan (1975) πρότειναν έναν ενεργητικό τρόπο σκέψης στον τρόπο με τον οποίο δομούν τα παιδιά τις αντιλήψεις τους για τα μωρά. Όπως υποστήριξαν, τα παιδιά στην προσπάθειά τους να ερμηνεύσουν την προέλευση των μωρών συγκροτούν γνωστικές έννοιες οι οποίες ακολουθούν μία Πιαζετιανή αναπτυξιακή πορεία, έξι επιπέδων κατανόησης. Σύμφωνα με τα ευρήματά τους, τα πιο μικρά παιδιά του πρώτου επιπέδου δεν αναζητούν μία αιτία δημιουργίας των μωρών, ενώ στο δεύτερο επίπεδο θεωρούν ότι οι άνθρωποι είναι οι κατασκευαστές των μωρών. Τα παιδιά στην πορεία τους για την κατανόηση των μωρών αναπτύσσουν πρώτα τις φυσικές έννοιες και μετά τις κοινωνικές. Στο έκτο επίπεδο κατανόησης, σε ηλικία 11-12 ετών, η δημιουργία των μωρών προσεγγίζεται μέσω μίας αρκετά εξελιγμένης θεωρίας που λαμβάνει υπόψη της το συνδυασμό γενετικού υλικού.

Οι Goldman και Goldman (1982) υλοποίησαν μία διακρατική μελέτη στην οποία συμπεριέλαβαν τη Βόρεια Αμερική, την Αγγλία, την Αυστραλία και τη Σουηδία. Οι ερευνητές υιοθέτησαν τον όρο σεξουαλική σκέψη ως πιο κατάλληλο, χαρακτηρίζοντας με αυτόν τη «σκέψη για την ευρεία περιοχή του σεξ και τη σεξουαλικότητα που προσκρούει στον κόσμο του παιδιού από τη γέννηση» (σ. 23). Στην πλειοψηφία το δείγμα των παιδιών προσχολικής ηλικίας απάντησε ότι τα μωρά προϋπάρχουν στην κοιλιά της μητέρας τους. Άλλες εξηγήσεις που έδωσαν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας για την προέλευση των μωρών σχετίστηκαν με την συμβολή του Θεού ή του γιατρού. Επίσης σε πολλές περιπτώσεις είδαν τους πατεράδες ως κατασκευαστές αποδίδοντας σε αυτούς ενεργητικό ρόλο, ενώ στις μητέρες τους παθητικό ρόλο. Ως πιθανή έξοδο του μωρού από το σώμα της μητέρας δήλωσαν τα εμφανή ανοίγματα του σώματος όπως μύτη, αφτιά, μάτια, με τον πρωκτό ως πιο συχνή απάντηση στις ηλικίες 5 έως 7 ετών. Ως προς την αιτιολογία για την οποία πρέπει τα μωρά να εγκαταλείπουν το σώμα της μητέρας τους έδωσαν λόγους φυσικής ταλαιπωρίας ή δυσφορίας όπως το ότι το μωρό και η μητέρα κουράζονται ή ότι η μητέρα βαραίνει πολύ και δεν μπορεί να περπατήσει. Επίσης σε ερώτηση που τέθηκε σχετικά με τη σεξου-

αλική αγωγή, η πλειοψηφία των παιδιών όλων των ηλικιών δήλωσε ότι θεωρεί απαραίτητη την διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής στο σχολείο με εξαίρεση ένα μικρό αριθμό παιδιών προσχολικής ηλικίας. Συγκρίνοντας τις απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά στις τέσσερις χώρες, οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι τα παιδιά της Σουηδίας είχαν τις καλύτερες επιδόσεις λόγω της σεξουαλικής εκπαίδευσης που είχαν λάβει στο σχολείο, τονίζοντας έτσι ότι η φύση των πληροφοριών που παρέχονται επηρεάζει την ανάπτυξη της σεξουαλικής σκέψης των παιδιών.

Σε μία ακόμα μελέτη που πραγματοποιήθηκε από τη Volbert (2000) σε παιδιά ηλικίας 2 έως 6 ετών, διαπιστώθηκε ότι γνώριζαν την ταυτότητα του φύλου τους και έδωσαν ονομασίες για τα σεξουαλικά τους όργανα. Ωστόσο δεν έδειξαν μία σαφή κατανόηση της ενδομήτριας ανάπτυξης, της γέννησης και της αναπαραγωγής, ενώ δεν φάνηκε να έχουν γνώση της σεξουαλικής συμπεριφοράς των ενηλίκων. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν μία διαφοροποίηση στις γνώσεις των παιδιών ανάλογα με την ηλικία τους και την απόκτησή τους μέσα από καταστάσεις που τα ίδια βιώνουν. Όπως συμπέρανε η ερευνήτρια, τα παιδιά πρώτα εξοικειώνονται με γνώσεις που αφορούν στη διαδικασία της αναπαραγωγής και στη συνέχεια αποκτούν γνώσεις για τη συνουσία και την ενήλικη σεξουαλική συμπεριφορά. Ενώ σπάνια μπορούν να συνδέσουν την ενήλικη σεξουαλική συμπεριφορά με διαδικασίες αναπαραγωγής χωρίς σεξουαλική εκπαίδευση.

Στον Ελλαδικό χώρο πραγματοποιήθηκε μία έρευνα από τις Χριστοπούλου και Ζόγκα (Ζόγκα, 2007) για τις αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας ως προς τη διάκριση του φύλου, την προέλευση των μωρών και την ανάπτυξη του εμβρύου κατά τη διάρκεια της κύησης και τον τοκετό. Τα παιδιά σε ποσοστό περίπου 40% διέκριναν το φύλο στηριζόμενα στις διαφορές των γεννητικών οργάνων. Τα υπόλοιπα παιδιά στηρίχτηκαν σε δευτερεύοντα ή πρόσθετα μορφολογικά και εξωτερικά χαρακτηριστικά. Ένα σημαντικό ποσοστό παιδιών (42,5%) απάντησε ότι τα μωρά βρίσκονται στην κοιλιά της μητέρας τους προτού γεννηθούν. Τα υπόλοιπα παιδιά απάντησαν ότι τα μωρά βρίσκονται σε κάποιο μακρινό ή κοντινό μέρος, ενώ ένα ποσοστό παιδιών 25,5% δήλωσαν ότι δεν ήξερε. Σχετικά με τη δημιουργία των μωρών οι ερευνήτριες κατέταξαν τις εξηγήσεις των παιδιών σε πέντε μοντέλα. Στο βιολογικό μοντέλο, κατατάχτηκαν οι απαντήσεις των παιδιών που ανέφεραν τη σωματική επαφή και τη συνεισφορά υλικού και από τους δύο γονείς. Στο δεύτερο μοντέλο, τα παιδιά αναγνώρισαν τη συμβολή και των δύο γονέων χωρίς όμως να είναι σε θέση να προσδιορίσουν τον τρόπο. Στο τρίτο μοντέλο θεώρησαν ότι η μητέρα είναι εκείνη

που δημιουργεί το μωρό, ενώ στα τέσσερα και πέντε θεώρησαν ότι τα μωρά είναι Θεόσταλτα ή το έχει στείλει ο γιατρός και ο γάμος αντίστοιχα. Στον πατέρα απέδωσαν κυρίως κοινωνικό ρόλο. Ως προς τις δραστηριότητες του μωρού στην κοιλιά της μητέρας του το 81% αναγνώρισε ότι έχει κάποια δραστηριότητα, ενώ ως προς τη γέννηση του μωρού το 66% ανέφερε ότι το βγάζει ο γιατρός χωρίς να γνωρίζει το ακριβές σημείο από το οποίο συμβαίνει αυτό και ένα πολύ μικρό ποσοστό αναγνώρισε ως σημείο εξόδου του μωρού την κοιλιά και το «πουλάκι» της μητέρας.

2.5 Η επίδραση της οικογένειας στη σεξουαλική ανάπτυξη του παιδιού

Κοινό σημείο όλων των αναπτυξιακών θεωριών είναι η συμφωνία τους για τον ισχυρό ρόλο που κατέχει η οικογένεια στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου. Η οικογένεια ακολουθεί και αυτή αναπτυξιακή πορεία (Ερικσον, 1976). Στις διαδοχικές φάσεις ανάπτυξης της οικογένειας, τα μέλη της αναλαμβάνουν βασικές υποχρεώσεις και θέτουν στόχους. Η γέννηση του παιδιού αποτελεί ένα από τα βασικά στάδια ανάπτυξης της οικογένειας (Mrazek & Mrazek, 1981). Αυτό το τόσο φυσιολογικό και αναμενόμενο γεγονός αποτελεί ένα σημείο μετάβασης με νέα στοιχεία για τα άτομα που το βιώνουν. Όπως και σε κάθε άλλη μετάβαση, έτσι και στη γέννηση του παιδιού παίζει αποφασιστικό ρόλο η προσαρμογή των μελών στη νέα πραγματικότητα, η οποία καθορίζει την ψυχική υγεία των συμμετεχόντων και την ποιότητα των οικογενειακών σχέσεων (Rapoport, 1963).

Σύμφωνα με την συστημική προσέγγιση η οικογένεια δε θεωρείται ένα απλό άθροισμα των μελών της αλλά ένα όλον που καθορίζεται από τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στα μέλη της. Οι γονείς παίζουν τον κυρίαρχο ρόλο στον καθορισμό του γενικότερου πλαισίου της οικογένειας (Παπαδιώτη- Αθανασίου, 2014). Ο Rugh και άλλοι στον Walker (2004) υποστηρίζουν ότι η γονική ανατροφή γίνεται αισθητή όχι μόνο σε ολόκληρη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου αλλά αφήνει έντονα τα ίχνη της στις επερχόμενες γενεές. Όπως τονίζουν αυτή η μορφή ανθρώπινης αλληλεπίδρασης έχει τη μεγαλύτερη ισχύ και μακροβιότητα. Οι γονείς είναι τα κατεξοχήν πρόσωπα με τα οποία το παιδί επικοινωνεί την πρώτη, εύπλαστη περίοδο της ζωής του, γι' αυτό και η συμβολή τους είναι καθοριστική (Παπαδιώτη- Αθανασίου, 2014).

Η οικογένεια αποτελεί τον βασικό φορέα της σεξουαλικής κοινωνικοποίησης του ανθρώπου (Shtarkshall, Santelli, & Hirsch, 2007). Οι Mrazek και Mrazek (1981) τονίζουν την αμοιβαία φύση της σεξουαλικής ανάπτυξης ανάμεσα στα παιδιά και στα υπόλοιπα

μέλη της οικογένειας. Όπως υποστηρίζουν, οι γονείς οφείλουν να προσαρμόζονται στα σεξουαλικά αναπτυξιακά βήματα του παιδιού τους, τα οποία ενδεχομένως να τους ξυπνούν παιδικές μνήμες από τη δική τους σεξουαλική ανάπτυξη. Σύμφωνα με τον Ράιχ (1991), οι σεξουαλικές ορμές των παιδιών ενδέχεται να ξυπνήσουν απωθήσεις γονέων.

Οι γονείς διδάσκουν τους κανόνες σεξουαλικής συμπεριφοράς στα παιδιά τους μέσα από τις αξίες που μεταδίδουν και τις συμπεριφορές που εκδηλώνουν (Thornton & Camburn, 1987). Μηνύματα για τη σεμνότητα, τη γύμνια, την ιδιωτικότητα του σώματος και τις συμπεριφορές που αρμόζουν στο κάθε φύλο μεταφέρονται στα παιδιά από τους γονείς όχι μόνο μέσω λεκτικής επικοινωνίας, αλλά και μέσω έμμεσης, σιωπηλής επικοινωνίας (Shtarkshall, Santelli, & Hirsch, 2007). Άλλωστε, η μη λεκτική επικοινωνία μαρτυρά αυτά που πραγματικά νιώθουν οι γονείς, χωρίς να μπορούν να κρύψουν τα πιστεύω τους και την πραγματική συναισθηματική τους κατάσταση (Παπαδιώτη- Αθανασίου, 2014). Οι αντιδράσεις τους απέναντι στον αυνανισμό του παιδιού, ο τρόπος με τον οποίο επικοινωνούν ως ζευγάρι και εκδηλώνουν την αγάπη τους, οι συμβουλές που δίνουν σχετικά με την κατάλληλη σωματική επαφή, επιδρούν στην εικόνα που σχηματίζουν τα παιδιά για τη δική τους σεξουαλικότητα (Shtarkshall, Santelli, & Hirsch, 2007).

Αργότερα αυτά μηνύματα θα αποτελέσουν το βασικό σχέδιο πάνω στο οποίο θα βασιστούν ως ενήλικες για να αναπτύξουν τις δικές τους σεξουαλικές και ρομαντικές σχέσεις, ακολουθώντας παράλληλα τις στερεοτυπικές συμπεριφορές του φύλου που διδάχτηκαν (Jones, Meneses da Silva, & Soloski, 2011).

2.6 Η σεξουαλική ανάπτυξη του παιδιού σε σεξουαλικά υγιή πλαίσια και σεξουαλικά νοσηρά οικογενειακά πλαίσια

Σύμφωνα με τον Yates όπως αναφέρει ο Johnson (1993), το βρέφος βιώνει την πρώτη σεξουαλική ευχαρίστηση μέσα από τον θηλασμό. Σε αυτό το πρώτο στάδιο το βρέφος είναι μια αδιαφοροποίητη ύπαρξη από τη μητέρα του. Η μητέρα του και αυτό μαζί, συγκροτούν μία ενότητα. Περνώντας από τη συμβιωτική σχέση θα ξεκινήσει σταδιακά η εξατομίκευση του βρέφους (Παπαδιώτη- Αθανασίου, 2014), η οποία θα του χαρίσει ένα βαθμό αυτονομίας στην ευχαρίστηση (Johnson, 1993).

Σε υγιή οικογενειακά πλαίσια τα βρέφη απολαμβάνουν τη συναισθηματική και σωματική φροντίδα των γονιών τους μέσα από τις αγκαλιές, τα φιλήματα και τα χόδια που δέχονται, τα οποία μαθαίνουν να τα αναμένουν. Οι στοργικοί γονείς φροντίζουν για την ατομική υγιεινή των μωρών τους που τη συνοδεύουν με λεκτικά θετικά σχόλια για το σώμα τους. Τα μωρά αποδέχονται σταδιακά το σώμα τους εκλαμβάνοντας τόσο τα θετικά σχόλια των γονιών τους όσο και την αποδοχή που τους δείχνουν στις εξερευνήσεις του σώματός τους. Τα παιδιά αποδίδουν θετική σημασία στα σεξουαλικά τους όργανα όταν κατά την εκπαίδευση της τουαλέτας αντιμετωπίζονται από τους γονείς τους με ενθάρρυνση και ανταμοιβή (Λαντάουερ, 1991). Οι επιτυχείς λειτουργίες της ενούρησης και της αφόδευσης τους προσδίδουν την αίσθηση της κυριαρχίας στο σώμα τους. Το παράδειγμα των γονιών είναι βασικό για να αποκτήσουν ασφαλή όρια του σώματός τους. Οι καλλιέργεια ηθικών αρχών και οι αξίες που μεταδίδουν οι γονείς στα παιδιά θέτουν όρια και μία αίσθηση ισορροπίας στους σεξουαλικούς πειραματισμούς και συμπεριφορές. Τα παιδιά ως άριστοι παρατηρητές των συμπεριφορών των γονιών τους, εσωτερικεύουν τους ρόλους τους και καθορίζουν τις μελλοντικές τους σεξουαλικές σχέσεις (Johnson, 1993).

Οι υγιείς σεξουαλικές συμπεριφορές των παιδιών μπορεί να κατασταλούν στις περιπτώσεις που οι γονείς θεωρούν τη σεξουαλικότητα μιαρή, ακατάλληλη και ταμπού. Επιπλέον, τα αυστηρά όρια που θέτουν αποθαρρύνουν τα παιδιά να απευθυνθούν στους ίδιους για απορίες και τα στρέφει να αναζητήσουν πληροφορίες στον κύκλο των ομηλικών. Τέτοιου είδους αντιμετώπιση προκαλεί συναισθήματα ντροπής και ενοχής στα παιδιά (Gil, 1993). Οι επιπλήξεις, οι ποινές και οι απαγορεύσεις που επιβάλλουν οι γονείς στις σεξουαλικές εκδηλώσεις των παιδιών τους, μεταφέρουν το μήνυμα ότι τέτοιου είδους ευχαρίστηση είναι λάθος και θέτουν μελλοντικούς φραγμούς στο άτομο να αντλήσει και να προσφέρει ερωτική ευχαρίστηση και να δημιουργήσει σχέση αγάπης και οικειότητας (Αντωνοπούλου, 1997).

Στην αντίθετη πόλωση, οικογένειες υπέρμετρα σεξουαλικές μπορεί να τονώσουν το σεξουαλικό ενδιαφέρον του παιδιού. Η έκθεση των παιδιών στη γύμνια των γονέων και στα χαλαρά όρια των σεξουαλικών συμπεριφορών τους, η παρακολούθηση ακατάλληλων ταινιών, μπορεί να μεταδώσουν λάθος μηνύματα στα παιδιά, ενώ οι ίδιοι οι γονείς είναι πιθανό να θεωρούν τους εαυτούς τους απελευθερωμένους (Gil, 1993).

Άλλες πιο ακραίες μορφές οικογενειών είναι οι σεξουαλικά κακοποιητικές. Η σεξουαλική κακοποίηση που βιώνουν τα παιδιά σε αυτές τις οικογένειες αφήνει το στίγμα

της στο ψυχισμό του παιδιού και εμποδίζει τη φυσιολογική σεξουαλική ανάπτυξη. Η Gil (1993) αναγνωρίζει δύο τύπους σεξουαλικά κακοποιητικών οικογενειών. Ο πρώτος τύπος αφορά τις οικογένειες που η σεξουαλική κακοποίηση ανιχνεύεται εύκολα, και τις ονομάζει φανερές, ενώ ο δεύτερος τύπος αφορά τις οικογένειες που η σεξουαλική κακοποίηση συμβαίνει με έμμεσους, συγκαλυμμένους τρόπους και ανιχνεύεται δύσκολα.

Στις σεξουαλικά κακοποιητικές οικογένειες δεν υπάρχουν σαφείς ρόλοι και όρια ανάμεσα στα μέλη των οικογενειών. Η αντιστροφή των ρόλων και η επιφόρτιση των παιδιών με τις υποχρεώσεις των ενηλίκων είναι συχνό φαινόμενο. Οι γονείς είναι ανήμποροι να δώσουν την απαραίτητη καθοδήγηση, φροντίδα και αγάπη στα παιδιά τους. Ανώριμοι οι ίδιοι και στερημένοι από αγάπη, εκμεταλλεύονται τα παιδιά τους για ικανοποιήσουν τις δικές τους επιθυμίες. Πολλοί από αυτούς συμπεριφέρονται στα παιδιά τους σαν συντρόφους τους. Σε αυτά τα σπίτια επικρατεί κλίμα επιθετικότητας και ανηθικότητας (Johnson, 1993). Η φυσιολογική σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών σε αυτά τα περιβάλλοντα διακόπτεται. Η έκθεσή τους σε υπερβολική σεξουαλικότητα τα εμποδίζει να ακολουθήσουν το φυσιολογικό ρυθμό σεξουαλικής εξέλιξης. Τα σεξουαλικά συναισθήματα συνδυάζονται με συναισθήματα φόβου και έλλειψης προστασίας (Gil, 1993).

Όπως αναφέρει ο Johnson (1993), τα παιδιά τα οποία παρενοχλούν σεξουαλικά άλλα παιδιά ή γίνονται έφηβοι αυτουργοί σπάνια προέρχονται από υγιείς φυσιολογικές οικογένειες. Στις οικογένειές τους απουσιάζουν οι αρμονικές σεξουαλικές σχέσεις ανάμεσα στους ενήλικες και τα υγιή πρότυπα συμπεριφοράς. Η κοινωνικοποίησή τους συνδυάζει το σεξ με επιθετικότητα και συναισθήματα οργής, ενώ η έννοια της αγάπης διαστρεβλώνεται και τα συναισθηματικά και σωματικά όρια απουσιάζουν.

2.7 Παιδική σεξουαλική κακοποίηση- Ορισμός και επιπτώσεις

Σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία της Ευρωπαϊκής έκθεσης του 2013 το ποσοστό της σεξουαλικής κακοποίησης ανέρχεται παγκοσμίως στο 9,6%. Μεταφράζοντας αυτά τα ποσοστά σε αριθμούς σημαίνει ότι στην Ευρώπη 18 εκατομμύρια παιδιά υποφέρουν από σεξουαλική κακοποίηση (World Health Organization, 2013).

Με τον όρο σεξουαλική κακοποίηση ή παραβίαση εννοούμε τη συμμετοχή ή έκθεση παιδιών και εφήβων σε πράξεις σεξουαλικού περιεχομένου που υποκινούνται από

ενήλικα, ο οποίος έχει συνήθως σχέση οικειότητας ή φροντίδας με το παιδί. Χαρακτηριστικά στοιχεία του φαινομένου είναι η ανηλικιότητα του παιδιού, η σχέση εξάρτησης ή εμπιστοσύνης μεταξύ δράστη και θύματος, η έλλειψη συνειδητής κατανόησης της έννοιας και του περιεχομένου της πράξης αυτής, άρα και η έλλειψη συνειδητής συναίνεσής του. Διάφορες μορφές που περιλαμβάνουν σεξουαλική κακοποίηση με ή χωρίς επαφή, έκθεση σε επίδειξη, θωπείες και ασελγείς πράξεις, βιασμό και αιμομιξία εντάσσονται στον όρο της παιδικής σεξουαλικής παραβίασης και έχουν ως σκοπό τη σεξουαλική διέγερση ή/και ικανοποίηση του ενήλικα. Ο όρος σεξουαλική εκμετάλλευση αποτελεί την εμπορευματική πλευρά του ζητήματος που περιλαμβάνει την παιδική πορνογραφία και την πορνεία (Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, 1998).

Η σεξουαλική κακοποίηση διακρίνεται για την παραβίαση των νόμων και των κοινωνικών ταμπού (Αθανασοπούλου, 2013). Πολλά περιστατικά σεξουαλικής κακοποίησης προέρχονται από άτομα του ίδιου το περιβάλλοντος του παιδιού. Σε αυτές τις περιπτώσεις γίνεται εκμετάλλευση της εμπιστοσύνης που νιώθει το παιδί, γεγονός που δυσχεραίνει τη γνωστοποίηση του συμβάντος από το παιδί. Επίσης ο δράστης μπορεί να ασκήσει πίεση στο παιδί ώστε να μην το αποκαλύψει χρησιμοποιώντας διάφορα τεχνάσματα, όπως το να το κάνει να νιώσει υπαίτιο, να το δωροδοκήσει ή να απειλήσει ότι θα βλάψει αγαπημένα του πρόσωπα. Ακόμα και το ίδιο το παιδί μπορεί να μην αντιλαμβάνεται ότι αυτό που του συμβαίνει δεν είναι φυσιολογικό ή και να βασανίζεται από τύψεις λόγω του ενδιαφέροντος που νιώθει ότι εισπράττει (Γιουτανή, και συν., 2017). Το παιδί μπορεί να υποστεί σεξουαλική κακοποίηση και από κάποιο μεγαλύτερο παιδί της οικογένειας ή του φιλικού περιβάλλοντος (Αθανασοπούλου, 2013).

Το παιδί που έχει υποστεί σεξουαλική κακοποίηση μπορεί να παρουσιάσει αλλαγές συμπεριφοράς. Οι διάφορες ύποπτες, για σεξουαλική κακοποίηση, ενδείξεις είναι η ευαισθησία, το έντονο κλάμα, οι διαταραχές ύπνου, η παλινδρόμηση σε προηγούμενες συμπεριφορές, ο φόβος για συγκεκριμένο πρόσωπο ή μέρος, οι απότομες αλλαγές στη διάθεση χωρίς κάποια εμφανή αιτία, η απομόνωση, οι δυσκολίες στο σχολείο, η ανάπτυξη φιλίας με νέο και μεγαλύτερο σε ηλικία φίλο, οι υπεκφυγές. Επίσης οι ακατάλληλες για την ηλικία του σεξουαλικές συμπεριφορές, τα σωματικά συμπτώματα, η ευερέθιστη, αυτοκαταστροφική, καταθλιπτική συμπεριφορά, και οι σκέψεις για αυτοκτονία υποκινούν υποψίες (Γιουτανή, και συν., 2017).

Η σεξουαλική κακοποίηση αφήνει τόσο βραχυπρόθεσμες όσο και μακροπρόθεσμες επιπτώσεις στα παιδιά (Αθανασοπούλου, 2013). Ωστόσο οι συνέπειές της διαφέρουν τόσο από άτομο σε άτομο, όσο και από περίπτωση σε περίπτωση. Παρότι υπάρχουν περιπτώσεις παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης που δεν περιλαμβάνουν επαφή, αυτό δεν σημαίνει ότι δεν προκαλείται βλάβη στο θύμα (Hall & Hall, 2011).

Η σεξουαλική κακοποίηση, ιδιαίτερα της παιδικής ηλικίας, αφήνει τον αρνητικό της αντίκτυπο στην κοινωνική ανάπτυξη και προκαλεί πολλαπλά ψυχοκοινωνικά προβλήματα (Maltz, 2002). Σύμφωνα με τον van der KolK όπως αναφέρουν οι Gaskill και Perry (2012) η σεξουαλική κακοποίηση των παιδιών εμποδίζει την ομαλή νευροβιολογική ωρίμανση με αποτέλεσμα ο εγκέφαλος να μην αναπτύσσεται επαρκώς, γεγονός που προκαλεί μειωμένες διανοητικές, λεκτικές και συναισθηματικές ικανότητες. Παιδιά που έχουν βιώσει σεξουαλική κακοποίηση διατρέχουν αυξημένο κίνδυνο ψύχωσης, άγχους, κατάχρησης ουσιών και διαταραχών προσωπικότητας (Cutajar, και συν., 2010). Η υψηλή πιθανότητα κατάθλιψης, οι ενοχές, οι διατροφικές διαταραχές, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, οι σωματικές ενοχλήσεις, το υψηλό επίπεδο στρες, η άρνηση, τα σεξουαλικά προβλήματα και τα προβλήματα σχέσεων, είναι μερικές μόνο από τις μακροπρόθεσμες συνέπειες που έχουν δεσμούς αιτιότητας με την παιδική σεξουαλική κακοποίηση.

2.8 Το νομικό πλαίσιο της Ελλάδας για τη συμβολή του σχολείου στην πρόληψη της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην πρόληψη της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης είναι κρίσιμος. Η αξία του, έχει αναγνωριστεί από τη Σύμβαση για την Προστασία των Παιδιών ενάντια στη Σεξουαλική Εκμετάλλευση και τη Σεξουαλική Κακοποίηση, γνωστή και ως Σύμβαση Λανζαρότε (Council of Europe, 2007) που υπογράφηκε στις 25 Οκτωβρίου του 2007.

Η Ελλάδα υπέγραψε τη Σύμβαση Λανζαρότε και στη συνέχεια την επικύρωσε με τον Ν. 3727/2008 «Κύρωση και εφαρμογή της Σύμβασης του Συμβουλίου της Ευρώπης για την προστασία των παιδιών κατά της γενετήσιας εκμετάλλευσης και κακοποίησης, μέτρα για τη βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης και την αποσυμφόρηση των καταστημάτων κράτησης και άλλες διατάξεις» (Νόμος 3727/2008 - ΦΕΚ 257/Α/18-12-2008). Το άρθρο 2 του κεφαλαίου Α προβλέπει την εισαγωγή αναπτυξιακά κατάλληλων προγραμμάτων ενη-

μέρωσης των παιδιών για τους κινδύνους της γενετήσιας εκμετάλλευσης και κακοποίησης, στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Επίσης τονίζεται η συνεργασία του σχολείου με τους γονείς στην προσπάθεια πρόληψης της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης.

Ωστόσο, σύμφωνα με τη 2η έκθεση εφαρμογής που εγκρίθηκε από την επιτροπή Lanzarote (Lanzarote Committee, 2018) στις 31 Ιανουαρίου 2018 τονίστηκε ότι τα κράτη μέλη δεν πράττουν όλες τις απαραίτητες ενέργειες για την τακτική ευαισθητοποίηση των παιδιών. Μεταξύ άλλων, ως απαραίτητες προς υιοθέτηση ενέργειες, προτάθηκαν η παροχή πληροφοριών για τους κινδύνους της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης στα πλαίσια της γενικής εκπαίδευσης σεξουαλικότητας στο σχολείο, η δημιουργία «κύκλων εμπιστοσύνης» στα σχολικά περιβάλλοντα και η εκπαίδευση των ατόμων που εργάζονται τακτικά με τα παιδιά, ώστε να είναι σε θέση να αναγνωρίσουν τις ενδείξεις της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης, να γνωρίζουν τους μηχανισμούς αναφοράς και να παρέχουν την κατάλληλη καθοδήγηση.

Κεφάλαιο 3: Φύλα- Στερεότυπα

3.1 Ταυτότητα φύλου

Το φύλο είναι μία από τις βασικότερες πτυχές που χαρακτηρίζει την προσωπικότητα του ανθρώπου σε ψυχοσωματικό επίπεδο. Αποτελεί το κύριο στοιχείο με βάση το οποίο τα άτομα της κοινωνίας θέτονται σε κατηγοριοποιήσεις (Κακαβούλης, 1995). Η Unesco αναφέρει ότι το φύλο αφορά μία κοινωνική κατασκευή που ορίζει τις σχέσεις μεταξύ ανδρών και γυναικών. Δεν παραμένει σταθερό αλλά μπορεί να υποστεί αλλαγές κάτω από τις επιδράσεις της εκάστοτε χρονικής περιόδου και του εκάστοτε πολιτισμού (UNESCO, 2015).

Στην αγγλική ορολογία συναντάμε τη χρήση του όρου φύλο (sex) για τη βιολογική ιδιότητα ενώ ο όρος γένος (gender) επιλέγεται για την περιγραφή της κοινωνικοπολιτισμικής ιδιότητας (Gentile, 1993). Ο όρος βιολογικό φύλο χρησιμοποιείται όταν θέλουμε να αναφερθούμε στα βιολογικά και φυσιολογικά χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν τους άντρες και τις γυναίκες (WHO, 2009). Η διαφοροποίηση του βιολογικού φύλου ξεκινά κατά τη διάρκεια της ενδομήτριας ζωής. Πιο συγκεκριμένα, ο καθορισμός του φύλου συντελείται την ώρα της γονιμοποίησης μέσα από την ένωση των χρωμοσωμάτων. Ο κάθε άνθρωπος διαθέτει 46 χρωμοσώματα από τα οποία τα 22 ζεύγη είναι τα σωματικά ενώ το 23ο ζεύγος φέρει τα δύο φυλετικά χρωμοσώματα. Τα χρωμοσώματα ΧΧ αντιστοιχούν στο θηλυκό γένος και τα χρωμοσώματα ΧΥ αντιστοιχούν στο αρσενικό γένος. Η διαδικασία διαφοροποίησης των εμβρύων σε αρσενικά ή θηλυκά αντίστοιχα, ξεκινά από την 6^η εβδομάδα κύησης και ολοκληρώνεται στην 20^η εβδομάδα κύησης. Αν το έμβρυο διαθέτει το χρωμόσωμα Υ τότε θα εκφραστεί το γονίδιο SRY το οποίο επιδρά στην ανάπτυξη των όρχεων. Στην αντίθετη περίπτωση το γονίδιο SRY απουσιάζει και θα αναπτύσσονται οι ωοθήκες του θηλυκού εμβρύου (Κρεατσάς, 2003).

Το κοινωνικό φύλο συνιστά τον θεμέλιο λίθο της κοινωνικής οργάνωσης και καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο μία κοινωνία δομείται σε κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό επίπεδο (Τριλιάνος & Καραμηνάς, 2004). Όπως αναφέρει η Turner, «ο όρος κοινωνικό φύλο χρησιμοποιείται για να περιγράψει τις κοινωνικές κατηγορίες της «αρρενωπότητας» και της «θηλυκότητας», δηλαδή τα χαρακτηριστικά και τη συμπεριφορά που αποδίδονται στο καθένα από τα δύο φύλα» (1998, σ. 8).

Στην πραγματικότητα οι άνθρωποι δεν βλέπουν το φύλο των άλλων ανθρώπων αλλά το αντιλαμβάνονται μέσα από τις εκδηλώσεις τους της αρρενωπότητας ή της θηλυκότητας. Η αρρενωπότητα και η θηλυκότητα ως κοινές κοινωνικές κατασκευές σχημάτων φύλου στην Ευρώπη και στις ΗΠΑ, ορίζουν την ύπαρξη δύο φύλων με δεδομένο το βιολογικό φύλο. Αποτελούν μέρος των ρόλων των φύλων και εντάσσουν τις πολιτισμικές επιταγές για τη συμπεριφορά και την εμφάνιση των ανδρών και γυναικών αντίστοιχα (Hammock, 2009). Τα παιδιά αναπτύσσουν τον ρόλο του φύλου τους, μέσα από την απόκτηση των ψυχοφυσικών χαρακτηριστικών τους και τις επιδράσεις των κοινωνικών στερεότυπων στη συμπεριφορά τους και στην προσωπικότητά τους (Κακαβούλης, 1995). Η έμφυλη ταυτότητα διαμορφώνεται όταν τα παιδιά αρχίζουν να αποκτούν αντίληψη των γυναικείων ή ανδρικών χαρακτηριστικών του φύλου τους, διαδικασία η οποία αποτελεί μέρος της ανάπτυξης και της κοινωνικοποίησης του ατόμου (Τριλιάνος & Καραμηνάς, 2004). Ο ρόλος του φύλου είναι η «εξωτερική έκφραση της αρρενωπότητας ή της θηλυκότητας ενός ατόμου σε κοινωνικά περιβάλλοντα», ενώ η έμφυλη ταυτότητα έχει σχέση με την «εσωτερική και προσωπική αντίληψη ενός ατόμου ότι είναι άνδρας ή γυναίκα» (Menmu1R & Kakavoulis, 2006, p. 29)

3.2 Η διαμόρφωση του φύλου

Η πρώτη και πιο βασική γνώση που κατακτά το παιδί για τον εαυτό είναι το φύλο του (Μαραγκουδάκη, 2005). Οι Zosuls κ.α (2009, σ. 688) τονίζουν την ιδιαίτερη προσοχή που χρειάζεται η μελέτη του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά κατακτούν την αντίληψη του φύλου τους και αναφέρονται στους Ruble κ.α. οι οποίοι ισχυρίζονται ότι «το φύλο είναι τυπικά η πρώτη συλλογική κοινωνική ταυτότητα που μαθαίνουν τα παιδιά και σχετίζεται με ένα εύρος στερεότυπων που χρησιμοποιούνται από παιδιά και ενήλικες για να βγάλουν συμπεράσματα για τους άλλους».

Ίχνη πρόωρων μορφών κατηγοριοποίησης ανάμεσα στα δύο φύλα φαίνεται να παρουσιάζονται ανάμεσα στους 3 με 4 πρώτους μήνες της ζωής των ανθρώπων. Τα μωρά σε αυτή την ηλικία επηρεαζόμενα από το φύλο του ανθρώπου που τα φροντίζει, αναπτύσσουν μία νοητική εικόνα βοηθητικών στοιχείων που τους επιτρέπει να κάνουν διακρίσεις ανάμεσα σε γυναικεία και ανδρικά πρόσωπα και να εκδηλώνουν προτιμήσεις (Quinn, Yahr, Kuhn, Slater, & Pascalis, 2002). Αυτή η ικανότητα αναπτύσσεται ακόμα περισσότερο κατά τον 5^ο με 6^ο μήνα καθώς τα βρέφη μπορούν να κάνουν διακρίσεις με μεγαλύτερη

ευχέρεια βασιζόμενα στη μνήμη που έχουν για τα χαρακτηριστικά των δύο φύλων (Fagan & Twarog Singer, 1979). Επιπλέον στην ηλικία των 6 μηνών τα μωρά είναι σε θέση να κατηγοριοποιούν γυναικείες και ανδρικές φωνές και να τις διακρίνουν (Miller C. , 1983). Λίγο αργότερα σε ηλικία 10 μηνών τα βρέφη αρχίζουν να συνδυάζουν γυναικεία και ανδρικά πρόσωπα με κατάλληλα ως προς το φύλο τους αντικείμενα (Levy & Haaf, 1994).

Σε έρευνα των Zosuls κ.α (2009) φάνηκε ότι κατά μέσο όρο τα παιδιά αρχίζουν να χρησιμοποιούν λέξεις κατάλληλες για τα δύο φύλα όπως κορίτσι, αγόρι, άντρας, γυναίκα κ.α στους 19 μήνες σε ποσοστό 25% και στους 21 μήνες σε ποσοστό 68%, με τα κορίτσια να ξεκινούν ένα μήνα νωρίτερα από τα αγόρια. Επιπλέον όπως διαπίστωσαν η χρήση αυτών των λέξεων συσχετίζεται με την αύξηση του έμφυλου παχνιδιού. Τα παιδιά μέσα από την ομιλία τους εκφράζουν τις νοητικές τους αναπαραστάσεις και η εξέλιξη του λόγου τους συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη εννοιών (Bloom, 1993). Επεκτείνοντας τη χρήση των λέξεων μαμά, μπαμπάς σε άλλες γυναίκες και άνδρες φανερώνουν ότι καταλαβαίνουν τις κοινωνικές κατηγορίες των φύλων (Brooks-Gunn & Lewis, 1979). Οι χαρακτηρισμοί που χρησιμοποιούν τα παιδιά για τα δύο φύλα δεν είναι μόνο νοητικές ενδείξεις των γνώσεων που έχουν κατακτήσει για τα δύο φύλα αλλά και το ότι κατασκευάζουν αυτές τις γνώσεις ενεργητικά. Αυτοί οι χαρακτηρισμοί θα αποτελέσουν τις βάσεις πάνω στις οποίες θα δομήσουν την προσωπική τους ταυτότητα του φύλου (Zosuls, Ruble, Tamis-LeMonda, Shrout, & Bornstein, 2009).

Στη μελέτη του Thomson (1975), δοκιμάστηκαν παιδιά τριών διαφορετικών ηλικιών (24, 30 και 36 μηνών) σε τεστ που περιλάμβαναν δοκιμασίες αναγνώρισης και κατηγοριοποίησης φύλου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά ηλικίας 24 μηνών αναγνωρίζουν τα διαφορετικά φύλα και μπορούν να χρησιμοποιήσουν πιο εύκολα κοινά ουσιαστικά όπως αγόρι και κορίτσι για να προσδιορίσουν τα δύο φύλα, σε σύγκριση τις με αντωνυμίες, αλλά ένα μεγάλο ποσοστό δεν κατάφερε να προσδιορίσει το δικό του φύλο. Τα 30 μηνών παιδιά κατηγοριοποίησαν με μεγαλύτερη ευχέρεια τα δύο φύλα, ενώ είχαν μικρότερη δυσκολία στη χρήση ουσιαστικών και αντωνυμιών για τα δύο φύλα και προσδιόρισαν το δικό τους φύλο με ένα 25 τοις εκατό ποσοστό λάθους. Από τις απαντήσεις των 36 μηνών παιδιών ο ερευνητής συμπέρανε ότι σε αυτή την ηλικία έχουν ήδη κατασταλάξει στο φύλο τους και μπορούν να υιοθετούν συμπεριφορές που ταιριάζουν στο φύλο τους.

Συνοψίζοντας, τα παιδιά μέχρι την ηλικία των 3 ετών έχουν αναπτύξει την ικανότητα να κατηγοριοποιούν με βάση το φύλο. Αυτή η ικανότητα αποτελεί ένα πρωταρχικό

και απαραίτητο στοιχείο κατανόησης του φύλου. Ωστόσο δεν έχουν ακόμα κατακτήσει τη γνώση της σταθερότητας και μονιμότητας του φύλου (Turner, 1998). Η κατηγοριοποίηση του φύλου σε αυτήν την ηλικία γίνεται με βάση τα εμφανή χαρακτηριστικά, καθώς τα παιδιά θεωρούν ότι αν αλλάξουν ρούχα ή χτένισμα μπορούν να αλλάξουν και φύλο (Παρασκευόπουλος, 1985). Σύμφωνα με τη γνωστική- αναπτυξιακή θεωρία του Kohlberg, τα παιδιά γνωρίζοντας το δικό τους φύλο παρατηρούν και αντιγράφουν τις συμπεριφορές ατόμων του ίδιου φύλου του περιβάλλοντός τους. Μία διαδικασία που την ονόμασε «αυτοκοινωνικοποίηση». Σύμφωνα με τον ίδιο, το παιδί κατανοεί ότι το φύλο του είναι σταθερό και αμετάβλητο ανάμεσα στα πέντε με επτά έτη (Turner, 1998).

3.3 Στερεότυπα

Οι αντιλήψεις που συναντάμε στις εκάστοτε κοινωνίες για τα χαρακτηριστικά των δύο φύλων διαμορφώνουν τα κοινωνικά στερεότυπα των φύλων, τα οποία συνήθως διαφέρουν από κοινωνία σε κοινωνία και από εποχή σε εποχή (Κακαβούλης, 1995). Πιο συγκεκριμένα, αναφέρονται στις «πεποιθήσεις και προσδοκίες της κοινωνίας για τις διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών ως προς τις ικανότητες, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, τις δραστηριότητες και τους ρόλους» (Turner, 1998, σ. 73). Τα στερεότυπα των φύλων αποδίδουν αυθαίρετες γενικεύσεις τόσο στα φύλα όσο και στους ρόλους τους (Council of Europe, 2014). Καλλιεργούν προκαταλήψεις και λειτουργούν περιοριστικά απέναντι στο γυναικείο φύλο, ενώ αφήνουν περιθώρια εκμετάλλευσης των γυναικών (UNESCO, 2015). Από τη στιγμή της γέννησής τους τα παιδιά δέχονται τις επιδράσεις των στερεότυπων των φύλων τους μέσα από το οικογενειακό περιβάλλον (Κακαβούλης, 1995). Το σχολείο στη συνέχεια έρχεται να συμπληρώσει και να ενισχύσει τις έμφυλες στερεοτυπικές διαφορές (Τριλιάνος & Καραμηνάς, 2004).

Όπως αναφέρουν οι Wiggins και Trapnell (1996) πρώτοι οι Parsons και Bales αναγνώρισαν τους οργανωτικούς και εκφραστικούς ρόλους των δύο φύλων. Η μελέτη τους επικεντρώθηκε στους τρόπους με τους οποίους ασκούν επίδραση οι λειτουργίες της πυρηνικής οικογένειας στο αναπτυσσόμενο παιδί. Διαπίστωσαν ότι ενώ το αγόρι κοινωνικοποιείται σε ρόλους χειραγώγησης από τον πατέρα, το κορίτσι κοινωνικοποιείται από τη μητέρα σε ρόλους διευκόλυνσης και ενίσχυσης των δεσμών της οικογένειας. Ο Κακαβούλης (1995) αναφέρεται σε πλήθος ερευνών που εντάσσουν στα οργανωτικού τύπου χαρακτηριστικά τη δύναμη, τη λογική, την αυτοπεποίθηση κ.α, ενώ στα εκφραστικού τύπου

χαρακτηριστικά την τρυφερότητα, τη φροντίδα, τη συγκίνηση κ.α. Ωστόσο η προέλευση αυτών των ρόλων φαίνεται να είναι κυρίως πολιτισμικής καταγωγής και αυτό αποδεικνύεται από μελέτες διαπολιτισμικού χαρακτήρα, οι οποίες έχουν εντοπίσει διαφορετικές συμπεριφορές και προσδοκίες. Η πιο αντιπροσωπευτική από αυτές είναι η μελέτη της Mead για τους Agarash, Mundugumor και Tchambuli (Hammock, 2009). Όμοια η Gewertz (1981), όταν μελέτησε τους Tchambuli μια δεκαετία αργότερα κατέληξε στη σύμφωνη γνώμη με τη Mead ως προς την αλλαγή και προσαρμοστικότητα των ρόλων των φύλων κάτω από την επίδραση μεταβαλλόμενων συνθηκών.

Οι πιο συχνές στερεοτυπικές διαφορές και χαρακτηριστικά που προέκυψαν ως προς τους ρόλους των δύο φύλων μέσα από ερευνητικές εργασίες για τα παιδικά μέσα επικοινωνίας ήταν:

1. Το πρότυπο του πατέρα που εργάζεται και φροντίζει για την ασφάλεια της οικογένειάς του, σε αντιδιαστολή με το πρότυπο της μητέρας που ασχολείται με τις δουλειές του σπιτιού όπως φάνηκε μέσα από τα παιδικά παραμύθια, ποιήματα και τραγούδια (Ιωαννίδου, 1998)
2. Ανδρικές φιγούρες σε κεντρικούς ρόλους στα παιδικά προγράμματα και παιδικές βιντεοταινίες σε αντίθεση με τους υποδεέστερους ρόλους των γυναικών, οι οποίες μοναδικό τους μέλημα έχουν να φροντίζουν τον «καλό» τους και την εμφάνισή τους. Επίσης οι γυναίκες προβάλλονται να κατέχουν έναν περιορισμένο αριθμό επαγγελμάτων, υποδεέστερων από αυτών που κατέχουν οι άντρες και χαρακτηρίζονται με επίθετα όπως «ασήμαντες», «φλύαρες», «ωραίες» (Καγιάφα, 1998).
3. Η γενναιότητα, το θάρρος, η εξυπνάδα, η δύναμη των ανδρών σε αντιδιαστολή με την αφέλεια, την ομορφιά, την ευαισθησία, την γκρίνια, τη δειλία, την αδυναμία, την ομορφιά και την ανικανότητα της γυναίκας όπως φάνηκε μέσα από την ανάλυση κινουμένων σχεδίων και κόμικς (Λουπάκη, 1998).

3.4 Ερευνητικά στοιχεία για τα στερεότυπα των φύλων

Τα στερεότυπα των φύλων είναι ένα θέμα που έχει ερευνηθεί αρκετά κατά το παρελθόν. Στα τέλη του 1960 οι Rosenkrantz, Vogel, Bee, Broverman, και Broverman (1968), ανέπτυξαν το Ερωτηματολόγιο των Στερεότυπων Ρόλων των Φύλων (SRSQ) με σκοπό να ερευνη-

σουν την αυτοαντίληψη 154 φοιτητών κολλεγίων ως προς τα στερεότυπα φύλου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι παρόλες τις ιστορικές αλλαγές στο νομικό στάτους των γυναικών και στις επιτρεπόμενες συμπεριφορές που αποδίδονται σε γυναίκες και σε άνδρες, η αντίληψη φοιτητών και φοιτητριών εξακολουθούσε να επηρεάζεται από τα στερεότυπα των φύλων. Επιπλέον οι απόψεις φοιτητών και φοιτητριών ως προς το ποια στερεότυπα αρμόζουν σε κάθε φύλο ήταν σύμφωνες, ενώ και τα δύο φύλα απέδωσαν μεγαλύτερη αξία στο αρσενικό φύλο.

Παρόμοια, ο Ruble στην έρευνα του (1983), λαμβάνοντας υπόψη στοιχεία προηγούμενων ερευνών που αποδείκνυαν ότι οι στάσεις απέναντι στους ρόλους των φύλων είχαν αλλάξει κατά τη δεκαετία του 1970, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τα στερεότυπα των δύο φύλων παρέμεναν ισχυρά. Επίσης, μία ακόμα έρευνα πραγματοποιήθηκε στις ΗΠΑ για πρώτη φορά το 1972 και επαναλήφθηκε αυτούσια δεκαέξι χρόνια αργότερα για να επανεξετάσει τα στερεότυπα των φύλων και να εξακριβωθεί αν η είσοδος των γυναικών στον εργασιακό χώρο και η αυξημένη πρόσβασή τους στην εκπαίδευση έχουν επιφέρει διαφοροποιήσεις στα στερεότυπα των φύλων. Τα ευρήματα δεν έδειξαν αξιοσημείωτες αλλαγές (Bergen & Williams, 1991). Γενικά τα στερεότυπα επιδεικνύουν μία ανθεκτικότητα στο πέρασμα των χρόνων χωρίς να επηρεάζονται από τις διαφοροποιήσεις στις στάσεις των ανθρώπων (Turner, 1998).

Σε μία πρόσφατη έρευνα εξακοσίων είκοσι εννέα συμμετεχόντων (Hentschel, Heilman, & Reus, 2019), μελετήθηκαν τα διάφορα επιμέρους στοιχεία των οργανωτικών στερεότυπων των φύλων και των εκφραστικών στερεότυπων των φύλων. Σκοπός της έρευνας ήταν να μελετήσει ποια στερεότυπα φύλων αποδίδουν οι άντρες και οι γυναίκες στα δύο φύλα, ποια στερεότυπα φύλων αποδίδουν στους εαυτούς τους και κατά πόσο τα στερεότυπα φύλου που αποδίδουν στους εαυτούς τους συγκλίνουν με τα στερεότυπα φύλου που αποδίδουν στην ομάδα τους. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα οι γυναίκες αξιολογήθηκαν χαμηλότερα στα οργανωτικού τύπου χαρακτηριστικά από τους άντρες βαθμολογητές, καθώς τις θεώρησαν ανεπαρκείς για ανάληψη ρόλων που απαιτούν ανεξαρτησία και ηγετικές ικανότητες. Μολονότι οι αξιολογήσεις που έκαναν οι γυναίκες ως προς την ανεξαρτησία και την οργανωτική επάρκεια του γυναικείου φύλου ήταν το ίδιο υψηλές όπως ήταν και των ανδρών για το ανδρικό φύλο, θεώρησαν ότι το γυναικείο φύλο είναι λιγότερο διεκδικητικό και το ανδρικό φύλο πιο ικανό για ανάληψη εξουσίας. Οι άντρες αξιολόγησαν ισότιμα τους εαυτούς τους στην κοινωνικότητά τους με τις γυναίκες, αλλά

έδωσαν χαμηλότερες βαθμολογίες σε άλλα χαρακτηριστικά εκφραστικού τύπου όπως η ανησυχία για τους άλλους και η συναισθηματική ευαισθησία. Ως προς τις αυτό-αξιολογήσεις οι άνδρες θεώρησαν τους εαυτούς τους πιο οργανωτικούς και ανεξάρτητους από ότι αξιολόγησαν την ομάδα του φύλου τους και οι γυναίκες έδωσαν ίσες βαθμολογίες στους εαυτούς τους με αυτές που είχαν δώσει στο φύλο τους. Συμπερασματικά, η έρευνα έδειξε ότι εξακολουθούν να παραμένουν σε ισχύ παραδοσιακά στερεότυπα φύλων και ότι οι γυναίκες μέσα από τις στερεοτυπικές πεποιθήσεις που έχουν για το φύλο τους εξακολουθούν να θέτουν περιορισμούς στις δυνατότητές τους και στα κίνητρά τους για επιτυχία.

Οι μελλοντικοί γονείς μαθαίνοντας το φύλο του παιδιού που θα γεννηθεί αρχίζουν να εκφράζουν προσδοκίες και να προετοιμάζονται ανάλογα. Τα παιδιά με τη γέννησή τους εισέρχονται σε διαμορφωμένα, ανάλογα με το φύλο τους, περιβάλλοντα. Έτσι η εκμάθηση των στερεοτυπικών ρόλων για το φύλο τους ξεκινά άμεσα (Κακαβούλης, 1995). Πλήθος ερευνών του παρελθόντος το έχουν αποδείξει περίτρανα. Οι Rubin, Provenzano και Luria (1974) παρατήρησαν ότι οι γονείς από την αρχή της γέννησης του μωρού τους αρχίζουν να του βάζουν ταμπέλες με στερεότυπους χαρακτηρισμούς. Οι Pomerleau, Bolduc, Malcuit, and Cossette (1990), διαπίστωσαν τις διαφοροποιήσεις στα παιχνίδια, στα χρώματα και στα έπιπλα των μωρών και πρότειναν ότι αυτά τα διαχωρισμένα σύμφωνα με το φύλο ερεθίσματα, ωθούν τα παιδιά να κάνουν επιλογές παιδιών μελλοντικά ανάλογα με το φύλο τους και να αναπτύσσουν συγκεκριμένες δεξιότητες. Οι Shakin, Shakin και Sternglanz (1985) διαπίστωσαν ότι η ένδυση των μωρών εκτός σπιτιού ήταν κατά 90% σύμφωνη με το φύλο τους, γεγονός που επέτρεπε σε άγνωστους να μαντεύουν σωστά το φύλο τους και να προσαρμόζουν τις συμπεριφορές τους ανάλογα με το φύλο των μωρών.

Μελέτη που διεξήχθη στις ΗΠΑ (Halpern & Perry-Jenkins, 2016) και διήρκεσε από τη γέννηση του παιδιού της οικογένειας μέχρι την ηλικία των 6 ετών, είχε ως σκοπό να ερευνήσει εάν η διαμόρφωση του ρόλου των φύλων στα παιδιά επηρεάζεται από τις ιδεολογίες των γονέων που αφορούν τα φύλα ή από τις συμπεριφορές που εκφράζουν. Τα αποτελέσματα ανέδειξαν τον καθοριστικής σημασίας ρόλο της συμπεριφοράς της μητέρας κατά το πρώτο χρόνο ζωής του παιδιού της. Επίσης τα κορίτσια του δείγματος φάνηκε να γνωρίζουν περισσότερα στερεότυπα για το γυναικείο φύλο, στις περιπτώσεις που οι μητέρες τους υιοθετούσαν παραδοσιακούς για το φύλο τους ρόλους. Τα αγόρια φάνηκε να αποκτούν γνώση για τα θηλυκά στερεότυπα μέσα από τις ιδεολογίες των φύλων που

είχαν οι πατεράδες τους για τα φύλα. Αγόρια και κορίτσια δεν έδειξαν προτίμηση παραδοσιακού επαγγέλματος όταν επικρατούσε κλίμα ισοτιμίας στον καταμερισμό εργασίας στο σπίτι κατά το πρώτο χρόνο και οι μητέρες τους εργάζονταν. Τα αποτελέσματα οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η μέριμνα για την επίτευξη της ισότητας είναι κάτι που χτίζεται από την αρχή της ζωής του ανθρώπου.

3.5 Η αναπαραγωγή των στερεότυπων των φύλων μέσα από το θεσμό της εκπαίδευσης

Το εκπαιδευτικό σύστημα ως φορέας κοινωνικοποίησης δεν μένει ανεπηρέαστο από τα στερεότυπα των φύλων. Στη 2^ο Διάσκεψη του Συμβουλίου της Ευρώπης το 2014, με στόχο την καταπολέμηση των στερεότυπων των φύλων στην εκπαίδευση αναγνωρίστηκε ότι το εκπαιδευτικό σύστημα ως προϊόν της κοινωνίας εξακολουθεί να μεταδίδει στερεότυπες αντιλήψεις για τα φύλα χωρίς να λαμβάνει υπόψη ότι έτσι θέτονται φραγμοί στις ευκαιρίες και στις εμπειρίες ζωής των μαθητών τους (Council of Europe, 2014). Οι έμφυλες διαστάσεις συναντώνται σε ολόκληρο το φάσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το επίσημο και το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα, το έμφυλο περιεχόμενο στα σχολικά συγγράμματα, οι νοοτροπίες των εκπαιδευτικών και η αξιολόγηση των μαθητών όχι μόνο συντηρούν, αλλά και ισχυροποιούν τις στερεότυπες αντιλήψεις και τις ανισότητες των φύλων (Euridice, 2010).

Στη χώρα μας η έρευνα της Παπαναστασίου (2018) σχετικά με τις έμφυλες κατασκευές των παιδιών του νηπιαγωγείου για τα επαγγέλματα, μελέτησε τις επιλογές επαγγελματιών των παιδιών του νηπιαγωγείου και τις απαντήσεις τους στο υποθετικό σενάριο ως προς το πως θα τους φαινόταν αν είχαν άνδρα νηπιαγωγό αντί για γυναίκα. Τα αποτελέσματα έδειξαν να υπερισχύει η επιλογή επαγγέλματος με βάση τα στερεότυπα καθώς μόνο λίγα παιδιά θα επέλεγαν επάγγελμα του αντίθετου φύλου. Το γεγονός ότι υπήρξαν παιδιά που δήλωσαν προτίμηση σε άνδρες νηπιαγωγούς ερμηνεύεται από την παρουσία ανδρών εκπαιδευτικών στα νηπιαγωγεία τους και σχετίζεται με αυτό που η Francis (2010) ορίζει ως «ανδρική θηλυκότητα», δηλαδή την κατασκευή εναλλακτικού ανδρισμού, όπου συνδυάζεται τη σωματική δύναμη με την φροντίδα, την ασχολία με τα παιδιά, και την τρυφερότητα. Επιπλέον η μελέτη της Μαραγκουδάκη (1998) στα παιδικά βιβλία της προσχο-

λικής ηλικίας ανέδειξε ότι το περιεχόμενό τους προβάλλει την πατριαρχική δομή της οικογένειας, τον ανδροκρατούμενο χώρο των επαγγελματιών, τα στερεοτυπικά χαρακτηριστικά στις προσωπικότητες των δύο φύλων και τις έμφυλες προτιμήσεις παιχνιδιών των αγοριών και κοριτσιών.

Σε μία ακόμα μελέτη σε Νορβηγικά νηπιαγωγεία (Meland & Kaltvedt, 2019), φάνηκε ότι το προσωπικό ενίσχυε τα παραδοσιακά πρότυπα των φύλων στα νήπια μέσα από επιβραβεύσεις. Στις περιπτώσεις που τα παιδιά αμφισβητούσαν τα τυπικά χαρακτηριστικά των φύλων, το προσωπικό έτεινε να συμμορφώνεται ακόμα πιο αυστηρά με τα στερεότυπα των δύο φύλων, γεγονός που εμπόδιζε την περαιτέρω αμφισβήτηση των παιδιών.

Τα στερεότυπα των φύλων θέτουν φραγμούς στην επίτευξη της ισότητας ανάμεσα στα δύο φύλα και μπαίνουν τροχοπέδη στην ανάπτυξη ολόκληρου του δυναμικού του παιδιού με αρνητικές συνέπειες τόσο για το ίδιο όσο και για την οικονομική ανάπτυξη των κοινωνιών (Council of Europe, 2014). Οι διαφυλικές σχέσεις δεν μένουν ανεπηρέαστες από τα έμφυλα στερεότυπα. Όπως έχει αναγνωρίσει ο Adler (1971) τα έμφυλα στερεότυπα δυσχεραίνουν την αρμονική συμβίωση του ζευγαριού. Οι διαφυλικές σχέσεις κλονίζονται μέσα στο κλίμα δυσπιστίας που προκαλείται από την προσπάθεια υπεροχής του ανδρικού φύλου απέναντι στο γυναικείο. Όπως τονίζει, οι προκαταλήψεις για την κατωτερότητα των γυναικών γίνονται η αιτία να εξαφανίζεται κάθε ελπίδα για ευτυχισμένη σχέση.

Κεφάλαιο 4: Αγωγή Υγείας

4.1 Η έννοια της υγείας και οι ορισμοί της

Η υγεία αναγνωρίζεται ως ένα από τα πιο πολύτιμα αγαθά. Την αναφέρουμε στον καθημερινό μας λόγο αλλά και στις ευχές που αφιερώνουμε στις πιο σημαντικές στιγμές της ζωής μας. Ο Γερμανός φιλόσοφος Χανς Γκέοργκ Γκαντάμερ είπε: «Είμαστε υγιείς όταν δεν το αντιλαμβανόμαστε ότι είμαστε υγιείς, όταν το ξεχνάμε. Η ζωή στηρίζεται σ' αυτή τη λήθη. Αυτή η λήθη είναι ο σκοπός κάθε θεραπείας. Θεραπεύομαι σημαίνει ξαναρχίζω να ξεχνάω» (Δημολιάτης, 2015, σ. 164). Οι άνθρωποι χιλιάδες χρόνια πριν, είχαν κατανοήσει την αξία της υγείας και προσπαθούσαν να ερμηνεύσουν τις αιτίες των ασθενειών αποδίδοντας τις συχνά σε δεισιδαιμονίες, μαγείες ή στην οργή των Θεών. Ο Ιπποκράτης ήταν ο πρώτος που συνέδεσε την ασθένεια με περιβαλλοντικούς παράγοντες και καθιέρωσε την ιατρική ως ξεχωριστή επιστήμη (Grammaticos & Diamantis, 2008).

Υπάρχει ένα ευρύ φάσμα αντιλήψεων σχετικά με το τι συνιστά υγεία. Κάποιοι αρκούνται να την συγχέουν με την απουσία ασθένειας και με την ικανότητα να ανταποκρίνονται στις καθημερινές τους υποχρεώσεις, ενώ άλλοι προσπαθούν να πετύχουν βέλτιστη υγεία, ώστε να ζουν τη ζωή τους στο έπακρο ή να βιώνουν καθημερινή αρμονία και ισορροπία. Ο τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι σκέφτονται για την υγεία τους επηρεάζει τις συμπεριφορές τους, τις επιλογές και αποφάσεις τους (Hughner & Kleine, 2004). Η διαμόρφωση των εννοιών υγείας και ασθένειας, σύμφωνα με τον Young όπως αναφέρεται στη Scriven (2006), σχετίζονται τόσο με κοινωνικούς και πολιτιστικούς παράγοντες, όσο και με γνώσεις που αφορούν στην υγεία και στις ασθένειες και οι οποίες μεταδίδονται από γενιά σε γενιά. Επιπλέον, στη σημερινή εποχή έρχεται να προστεθεί η πρόσβαση των ανθρώπων σε πληθώρα πληροφοριών στα ψηφιακά περιβάλλοντα, γεγονός που απαιτεί ιδιαίτερες δεξιότητες για την ασφαλή περιήγηση και την κριτική ερμηνεία της συνεχώς μεταβαλλόμενης γνώσης που τους διατίθεται (Svalastog, Donev, Kristoffersen, & Gajonić, 2017).

Η υγεία αποτελείται από ένα σύνολο στενά συνδεδεμένων, αλληλεξαρτώμενων μεταβλητών και οροθετικών παραμέτρων, από τις οποίες προκύπτει ένα ιδιαίτερα σύνθετο αναλυτικό πλαίσιο. Η πολυπλοκότητα που τη χαρακτηρίζει ως έννοια οδηγεί στη διατύπωση πολλών ορισμών, καθένας από τους οποίους εστιάζει σε διαφορετική προσέγγιση (Γκούβρα, Κυρίδης, & Μαυρικάκη, 2005). Ο Π.Ο.Υ κατά την ίδρυσή του το 1948, στον ορισμό που υιοθέτησε, εκτός από τη σωματική και ψυχική υγεία, συμπεριέλαβε για πρώτη

φορά και την έννοια της κοινωνικής ευημερίας, δίνοντας έτσι έμφαση στο κοινωνικό περιβάλλον και στις συνθήκες εργασίας (Svalastog, Donev, Kristoffersen, & Gajonić, 2017). Σύμφωνα με αυτόν το ορισμό, ο οποίος παραμένει αναλλοίωτος μέχρι και σήμερα, η υγεία ορίζεται ως «μία κατάσταση πλήρους σωματικής, διανοητικής και κοινωνικής ευημερίας και όχι απλώς η απουσία ασθένειας ή αναπηρίας» (World Health Organization, 2020, p. 1). Ο συγκεκριμένος ορισμός τονίζει τη θετική φύση της υγείας αλλά έχει δεχτεί κριτικές ως προς τον φιλόδοξο όρο «πλήρης», ο οποίος καθιστά την επίτευξή της σχεδόν αδύνατη (Huber, και συν., 2011), ιδιαίτερα με την αύξηση του ποσοστού γήρανσης και το αυξανόμενο χρονικό όριο επιβίωσης ατόμων με χρόνια νοσήματα (Leonardi, 2018). Στην ίδια διάσκεψη ο ΠΟΥ αναγνώρισε την υγεία ως βασικό δικαίωμα κάθε ανθρώπου ανεξαρτήτου διάκρισης, όπως επίσης την ουσιώδη σημασία της υγιούς ανάπτυξης του παιδιού, η οποία διασφαλίζεται από την αρμονική διαβίωσή του σε ευμετάβλητο συνολικό περιβάλλον (World Health Organization, 2020).

Έχουν γίνει αρκετές προσπάθειες διατύπωσης ενός πληρέστερου ορισμού χωρίς ωστόσο να έχει γίνει κάποιος κοινά αποδεκτός (Leonardi, 2018). Ο Card (2017) είπε ότι η υγεία είναι «η εμπειρία της σωματικής και ψυχολογικής ευεξίας. Η καλή υγεία και η κακή υγεία δεν εμφανίζονται ως διχοτομία, αλλά ως συνέχεια. Η απουσία ασθένειας ή αναπηρίας δεν είναι ούτε επαρκής ούτε απαραίτητη για την παραγωγή μιας κατάστασης καλής υγείας» (σ. 131). Σύμφωνα με τον Wylie (1970) «υγεία είναι η τέλεια, συνεχής προσαρμογή ενός οργανισμού στο περιβάλλον του» (σ. 103). Ενώ αντίθετα θεωρεί την ασθένεια ως ατελή προσαρμογή. Ο Leonard (2018) όρισε την υγεία ως «ικανότητα να αντιμετωπίζει και να διαχειρίζεται κάποιος τις δικές του συνθήκες κακουχίας και ευεξίας» (σ. 742). Άλλος εναλλακτικός ορισμός διατυπώθηκε από την Starfield (2001) σύμφωνα με την οποία η υγεία είναι:

ο βαθμός στον οποίο ένα άτομο ή ομάδα μπορεί, αφενός, να πραγματοποιήσει τις φιλοδοξίες και να ικανοποιήσει τις ανάγκες και, αφετέρου, να αντιμετωπίσει τα διαπροσωπικά, κοινωνικά, βιολογικά και φυσικά περιβάλλοντα. Η υγεία είναι επομένως ένας πόρος για την καθημερινή ζωή και όχι ο στόχος της ζωής, είναι μια θετική ιδέα που επωφελείται των κοινωνικών και προσωπικών πόρων καθώς και των φυσικών και ψυχολογικών ικανοτήτων (p. 453).

Είναι αδύνατο να βρεθεί ένας μοναδικός ορισμός που να αντιπροσωπεύει το φαινόμενο της υγείας σε όλο του το φάσμα. Κάθε ορισμός φωτίζει κάποιες πτυχές ενώ ταυτόχρονα επισκιάζει άλλες και μπορεί να εφαρμοστεί σε συγκεκριμένα πεδία (Leonardi, 2018). Ωστόσο η υγεία ως πολυδιάστατη έννοια προσδιορίζεται από κάποιες βασικές αρχές:

1. Το επίπεδο την υγείας καθορίζει το επίπεδο της ανθρώπινης δραστηριότητας, της ευημερίας και της οικονομικής ανάπτυξης, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο.
2. Η ατομική υγεία είναι άμεσα συνυφασμένη και εξαρτώμενη από την συνολική υγεία του πληθυσμού.
3. Η υγεία αποτελεί προϋπόθεση για διαβίωση ευτυχισμένη, παραγωγική και δημιουργική.
4. Η πολιτεία μοιράζεται εξίσου την ευθύνη της δημόσιας υγείας με την επιστημονική κοινότητα (Γκούβρα, Κυρίδης, & Μαυρικάκη, 2005).

Συνεπώς, η ποιότητα της υγείας καθορίζεται από συνδυασμό πολύπλευρων παραγόντων. Ο άνθρωπος για να προασπίσει την υγεία του χρειάζεται να κρατήσει τη σωματική και ψυχοκοινωνική του διάσταση σε ισορροπία με τον τρόπο ζωής και τις συνθήκες διαβίωσής του (Στάππα Μουρτζίνη, χ.χ).

4.2 Προαγωγή υγείας

Η Προαγωγή Υγείας αναφέρεται στην ενδυνάμωση της υγείας τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Κύριος σκοπός της είναι να καταστήσει τους ανθρώπους ικανούς υπεύθυνους στον έλεγχο των συνθηκών εκείνων που επιδρούν στην υγεία τους που επιδρούν στην υγεία τους (Scriven, 2010).

Ο W.H.O το 1986 όρισε την Προαγωγή Υγείας ως τη «διαδικασία που δίνει τη δυνατότητα στους ανθρώπους να ελέγχουν και να βελτιώνουν την υγεία τους» (World Health Organization, 1986, p. 1). Η Προαγωγή της Υγείας περιλαμβάνει όλες τις γνώσεις, τις στάσεις και τις πεποιθήσεις που είναι απαραίτητες για βέλτιστα αποτελέσματα στην υγεία (Tulchins & Varanikona, 2014). Αφενός έχει αναγνωριστεί η ανεπάρκεια των βιοϊατρικών προσεγγίσεων να προασπίσουν από μόνες τους την υγεία και αφετέρου είναι ευρέως παραδεκτό ότι κοινωνικοί, οικονομικοί και πολιτικοί παράγοντες επιδρούν καθοριστικά στη διαμόρφωση της υγείας, καθώς διαμορφώνουν τις συνθήκες διαβίωσης των ανθρώπων

(CSDH, 2008). Συνεπώς, θεωρείται απαραίτητη μία ολοκληρωμένη και ολιστική προσέγγιση ανάληψης δράσεων σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο ώστε να ληφθούν οι απαραίτητες πολιτικές αποφάσεις για δημιουργία βιώσιμων συστημάτων υγείας. Για την αναβάθμιση της υγείας κρίνεται αναγκαίος ο συνδυασμός της ανάληψης ενεργητικών ρόλων των ανθρώπων και των παρεμβάσεων σε προσωπικό, οργανωτικό, κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο (Petersen & Kwan, 2010).

Η Αγωγή Υγείας θεωρείται αναπόσπαστο κομμάτι της Προαγωγής Υγείας (Rainbruger, 2014). Χωρίς να αποτελούν ταυτόσημες έννοιες συμμετέχουν συλλογικά στην βελτίωση της υγείας (Whitehead, 2003). Οι Ewles και Simnett, όπως αναφέρεται στον Whitehead (2003) βλέπουν την Προαγωγή Υγείας σαν μία ομπρέλα που εσωκλείει την Αγωγή Υγείας, ενώ το αντίθετο όπως υποστηρίζουν, είναι αδύνατο να συμβεί. Ο Fresh (1990) μάλιστα υποστηρίζει ότι η Αγωγή Υγείας θα πρέπει να κατέχει τον πιο καίριο ρόλο στην Προαγωγή Υγείας. Σύμφωνα με τον Tones και άλλους όπως αναφέρεται στον Rainbruger (2014), η Προαγωγή Υγείας θα πρέπει να περιλαμβάνει τόσο την Αγωγή Υγείας όσο και τις απαραίτητες ενέργειες σε νομοθετικούς, οικονομικούς, εκπαιδευτικούς και οργανωτικούς τομείς που καθιστούν την διαδικασία ενδυνάμωσης της υγείας πιο εύκολη. Επομένως η εκπαίδευση σε θέματα υγείας όταν συνδυάζεται με εκπαιδευτικές και περιβαλλοντικές δράσεις ωφελεί τη Προαγωγή Υγείας (Kok, 2001).

4.3 Αγωγή υγείας

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται έντονη δραστηριότητα στο επιστημονικό πεδίο της Αγωγής Υγείας. Η σύγχρονη κοινωνία αναγνωρίζοντας τα καίρια προβλήματα υγείας σε σωματικό, ψυχικό, συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο έχει στραφεί στην εκπαίδευση για εξεύρεση λύσεων (Ιωαννίδη, 2003). Αρχικά η Αγωγή Υγείας συμπεριλάμβανε έννοιες κοινωνικής κινητοποίησης και υπεράσπισης, οι οποίες στη συνέχεια εντάχθηκαν στην Προαγωγή Υγείας. Έτσι ο όρος της Αγωγής Υγείας διαχωρίστηκε σταδιακά από αυτόν της Προαγωγής Υγείας, περιορίστηκε και συγκεκριμενοποιήθηκε (Nutbeam, 1998). Η Αγωγή Υγείας εξυπηρετεί έναν από τους βασικούς στόχους της Προαγωγής Υγείας, αυτόν της υιοθέτησης υγιεινών συμπεριφορών (Τούντας, 2001).

Η Αγωγή Υγείας αφορά εκπαιδευτικές δράσεις οι οποίες στοχεύουν στη διαμόρφωση ενός τέτοιου τρόπου ζωής που να διευκολύνει την πρόληψη της υγείας (World Health Organization. Regional Office for the Eastern Mediterranean, 2012). Επικεντρώνεται

κυρίως στην ενίσχυση της εσωτερικής αντίληψης και κατανόησης της υγείας σε ατομικό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, στοχεύει στην επίτευξη της έγκυρης πληροφόρησης και ευαισθητοποίησης για τη σχέση του ατόμου με την ποιότητα της υγείας του, στη γνώση και κατανόηση ότι περιβαλλοντικοί παράγοντες μπορεί να απειλήσουν την υγεία, στην αλλαγή στάσης, στην ενεργή συμμετοχή, στην πρόληψη παραγόντων που επιδρούν στη υγεία και στην απόκτηση δεξιοτήτων για δράση σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο, μέσα από λήψη αποφάσεων σχετικά με την εφαρμογή διαδικασιών που εγγυώνται ποιότητα ζωής (Ιωαννίδη, 2003).

Σύμφωνα με τον W.H.O ο ρόλος της Αγωγής Υγείας δεν περιορίζεται αποκλειστικά στη μετάδοση γνώσεων σχετικών με την υγεία, αλλά στοχεύει παράλληλα στη διαμόρφωση προσωπικοτήτων με αυτοπεποίθηση, στην απόκτηση δεξιοτήτων και κινήτρων για την αντιμετώπιση των κοινωνικών, οικονομικών και περιβαλλοντικών παραγόντων που καθορίζουν την υγεία (Nutbeam, 1998). Επιπλέον προσανατολίζεται στη διατήρηση του ανθρώπου στη ζωή, στην αλλαγή συμπεριφοράς, στην υιοθέτηση υπεύθυνης στάσης και σε αλλαγές απαραίτητες σε κοινωνικό, πολιτικό και οργανωτικό επίπεδο, όπως επίσης και στη χρήση υγειονομικών υπηρεσιών (Φρούντα, 2014).

Αρκετοί είναι οι ορισμοί που έχουν διατυπωθεί για την Αγωγή υγείας. Ο Horner όπως αναφέρεται στη Σώκου (1994), ορίζει την Αγωγή Υγείας ως «το σύνολο των επιρροών που όλες μαζί καθορίζουν τις γνώσεις, τις πεποιθήσεις και τη συμπεριφορά σε σχέση με την υγεία» (σ. 18). Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας ορίζει την Αγωγή Υγείας ως την «εκπαιδευτική διαδικασία που αποβλέπει στη διαμόρφωση ή και τροποποίηση προτύπων συμπεριφοράς, τα οποία οδηγούν στην προάσπιση, προαγωγή και βελτίωση του επιπέδου υγείας» (Αθανασίου, 1995, σ. 16). Ενώ σύμφωνα τον ορισμό του Συμβουλίου της Ευρώπης:

Η αγωγή υγείας είναι μια διαδικασία η οποία βασίζεται σε επιστημονικές αρχές και χρησιμοποιεί προγραμματισμένες ευκαιρίες μάθησης προκειμένου να δώσει τη δυνατότητα στα άτομα, ενεργώντας χωριστά ή από κοινού, να λαμβάνουν και να εκτελούν αποφάσεις βασισμένες σε επαρκή πληροφόρηση σχετικά με ζητήματα που αφορούν την υγεία. Πρόκειται για μια πλήρη παιδευτική διεργασία, την ευθύνη της οποίας πρέπει να αναλάβει η οικογένεια μαζί με το σχολικό περιβάλλον και το κοινωνικό σύνολο (Commission of the European Communities, 1992, p. 2).

Η Αγωγή Υγείας μπορεί να έχει άτυπη ή τυποποιημένη μορφή. Στην άτυπη μορφή εντάσσεται η διαπαιδαγώγηση που λαμβάνει ο άνθρωπος μέσα από το περιβάλλον του, η οποία διαφοροποιείται από περιβάλλον σε περιβάλλον και δεν βασίζεται σε επιστημονικά δεδομένα. Στην τυπική της μορφή, συνιστά μία συστηματικά σχεδιασμένη διαδικασία ενμέρωσης και εκπαίδευσης, η οποία βασίζεται σε επιστημονικώς τεκμηριωμένα στοιχεία (Σώκου, 1994).

Οι Γκούβρα, Κυρίδης και Μαυρικάκη (2005) προσδιορίζουν τρεις βασικούς παράγοντες αγωγής υγείας, οι οποίοι όπως υποστηρίζουν βρίσκονται σε ισορροπία μεταξύ τους. Αυτοί είναι:

1. Η οικογένεια, η οποία διαπαιδαγωγεί το παιδί κυρίως κατά τα πρώτα έτη της ζωής του, ενώ καθώς το παιδί μεγαλώνει και εντάσσεται σε περισσότερο οργανωμένα και πολύπλοκα κοινωνικά συστήματα, όπως το σχολείο και η εργασία, ο ρόλος της περιορίζεται.
2. Το σχολείο το οποίο συνιστά τη συστηματική και μεθοδευμένη σειρά ενεργειών αγωγής, που έχουν ως στόχο τη διαπαιδαγώγηση, την κοινωνικοποίηση, τη μόρφωση και την εκπαίδευση του παιδιού.
3. Το «παράλληλο σχολείο», το οποίο αποτελεί τις εμπειρίες που αποκομίζουν τα παιδιά μέσα από την κοινωνική ζωή και τις αμοιβαίες επιδράσεις με άλλα μέλη της κοινωνίας.

Η Αγωγή Υγείας μπορεί να λειτουργήσει ως φορέας πολιτικής για την Υγεία. Προτρέπει στη συμμετοχή ολόκληρου του πληθυσμού, των εκπαιδευτικών, των μαθητών των γονέων και των επαγγελματιών υγείας. Αυτό το γεγονός καθιστά το σχολείο παράγοντα διαμόρφωσης υγιών προτύπων συμπεριφοράς. Συνεπώς οι υγειονομικές υπηρεσίες αποσυνδέονται από τον μέχρι πρότινος αποκλειστικό αυτό ρόλο. Επιπλέον συμβάλλει στη συνειδητοποίηση ότι η αγωγή για την υγεία βρίσκεται σε πλήρη αλληλεξάρτηση με την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος για την προώθηση θεμάτων υγείας στον πληθυσμό. Θα μπορούσε μάλιστα η Αγωγή Υγείας να αποτελέσει το σημείο εκκίνησης για τις απαραίτητες μεταρρυθμιστικές παρεμβάσεις με τη συμμετοχή των μελών της κοινωνίας σε θέματα υγείας και παιδείας (Σώκου, 1994).

Η Αγωγή Υγείας ως διεπιστημονικό πεδίο απαιτεί τη συνεργασία των Υπουργείων Υγείας και Παιδείας με κοινό τους στόχο την Πρόληψη και την Προαγωγή Υγείας. Η συνεισφορά του Υπουργείου Υγείας οφείλει να εστιαστεί στον τομέα της Δημόσιας Υγείας, ενώ

του Υπουργείου Παιδείας στην εκπαίδευση και την ασφάλεια των μαθητών. Ωστόσο είναι απαραίτητη η συνειδητοποίηση ότι η Αγωγή Υγείας είναι έργο όλων εκείνων που αναλαμβάνουν την αγωγή των νέων ανθρώπων (Ιωαννίδη, 2007).

4.4 Αγωγή Υγείας στο σχολείο

Η σχολική Αγωγή Υγείας αποτελεί ένα υποσύνολο της Αγωγής Υγείας που εισάγεται και κατευθύνεται από τους εκπαιδευτικούς. Κύριος προσανατολισμός της είναι να εφοδιάσει τους μαθητές με επαρκείς δεξιότητες και κίνητρα για να αντιμετωπίσουν θέματα υγείας και να αποκτήσουν τις βασικές και απαραίτητες γνώσεις, πάνω στις οποίες θα στηριχθεί η μετέπειτα κατάκτηση πιο εξειδικευμένων γνώσεων (Δ.Σ του ΚΕΜΕΤΕ, 2001). Το σχολείο ως φυσικό περιβάλλον μάθησης, ηθικής, πνευματικής και κοινωνικής ανάπτυξης του ατόμου, συμμετέχει στη διάπλαση της προσωπικότητας του ατόμου και στην εσωτερίκευση αξιών, στάσεων και συμπεριφορών (Στάππα Μουρτζίνη, χ.χ)

Σύμφωνα με τους Γκούβρα και συνεργάτες (2005), η σχολική Αγωγή Υγείας αποτελεί:

το σύνολο των προγραμματισμένων και επιστημονικών διαδικασιών που επιστρατεύονται από το σχολείο, για να είναι σε θέση οι μαθητές να συνδυάζουν τις γνωστικές και εμπειρικές παραμέτρους που το σχολείο τους παρέχει, ώστε να αποφασίζουν υπεύθυνα και συνειδητά για θέματα που αφορούν την υγεία τους (σ. 31).

Η Αγωγή Υγείας ορμώμενη από την ανάγκη για την αντιμετώπιση σύγχρονων, ανησυχητικών, κοινωνικών φαινομένων όπως η χρήση ουσιών, η παραβατικότητα και οι πρόωρες σεξουαλικές σχέσεις, επιδιώκει στην πρωτογενή πρόληψη. Ο στόχος της πρωτογενούς πρόληψης, δηλαδή η εκπαίδευση των υγιών ομάδων πληθυσμού, ώστε να αποτραπούν από τις εν δυνάμει βλαπτικές για την υγεία τους καταστάσεις και συμπεριφορές, την καθιστά πολύ πιο αποτελεσματική από τη δευτερογενή και τριτογενή πρόληψη (Παυλόπουλος & Τσιάντης, 2000).

Η παιδική ηλικία ενδείκνυται για την εκμάθηση υγιών συμπεριφορών που έχουν θετικό αντίκτυπο στη μετέπειτα ενήλικη ζωή. Είναι πολύ πιο ορθή η επένδυση στη μάθηση των παιδιών, τα οποία μαθαίνουν πιο εύκολα και πιο αποτελεσματικά σε σύγκριση με την προσπάθεια αλλαγής ανθυγιεινών συμπεριφορών κατά την ενήλικη περίοδο (Allensworth, Lewallen, Stevenson, & Katz, 2011). Η προσχολική και η σχολική ηλικία είναι μάλιστα οι πιο κατάλληλες για την υιοθέτηση υγιεινών προτύπων και συμπεριφορών

(Παπαθανασίου, 2009). Τα παιδιά που λαμβάνουν υψηλής ποιότητας εκπαίδευση σε θέματα υγείας εφοδιάζονται με τις απαραίτητες γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες που τους επιτρέπουν να διαχειρίζονται ορθολογικά την προσωπική τους υγεία (Peterson, Cooper, & Laird, 2001). Συνεπώς, είναι απαραίτητη η εφαρμογή της Αγωγής Υγείας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και η μετάδοση της επιστημονικής γνώσης για το σώμα από τις μικρές ηλικίες και προσαρμοζόμενη στο ανάλογο νοητικό επίπεδο (Παπαδόπουλος & Γεωργιάδης, 2000).

Υπάρχει μία ισχυρή και αμφίδρομη συσχέτιση ανάμεσα στην εκπαίδευση και στην υγεία. Ξεκάθαρες ενδείξεις αποδεικνύουν ότι το επίπεδο εκπαίδευσης επιδρά στο επίπεδο υγείας κατά την ενηλικίωση και ότι τα υγιέστερα παιδιά επιτυγχάνουν καλύτερα αποτελέσματα μάθησης και περισσότερες ακαδημαϊκές επιτυχίες σε σύγκριση με τα παιδιά που αντιμετωπίζουν προβλήματα υγείας (Birch, 2017).

Οι δύο κύριοι στόχοι της σχολικής Αγωγής Υγείας είναι:

1. Να προσεγγίσει τα παιδιά όλων των κοινωνικών τάξεων που βρίσκονται συγκεντρωμένα στο σχολικό περιβάλλον, ανεξάρτητα από το μορφωτικό επίπεδο των γονιών τους.
2. Να προλάβει την περίοδο εκείνη κατά την οποία τα παιδιά είναι ακόμα δεκτικά σε ερεθίσματα και δεν έχουν υιοθετήσει βλαβερές για την υγεία τους συνήθειες (Περάκη, 1993).

Η κατανόηση της έννοιας της υγείας, η αναγνώριση της αξίας της και η δημιουργία μίας φιλοσοφίας αντίληψης του κόσμου μέσα από το πρίσμα της υγείας, αποτελούν τα βασικά χαρακτηριστικά της σχολικής Αγωγής Υγείας. Οι στόχοι της και η παιδαγωγική της πορεία την καθιστούν μέσο γνώσεων, αξιών και δεξιοτήτων στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα (Ιωαννίδη, 2003).

Η Αγωγή Υγείας χωρίς να αποτελεί μία τυπική εκπαιδευτική διαδικασία, ξεκινά από την προσχολική ηλικία και συνεχίζει στα επόμενα στάδια εκπαίδευσης. Τα διδακτικά εργαλεία και οι μεθοδολογίες που χρησιμοποιούνται είναι συγκεκριμένα (Γκούβρα, Κυρίδης, & Μαυρικάκη, 2005). Περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων, από τις πιο απλές μέχρι τις πιο σύνθετες και η επιλογή των μεθόδων στηρίζεται στο βαθμό ελαστικότητας της σχολικής πραγματικότητας και στις επιμέρους ανάγκες που προκύπτουν από το εκάστοτε θέμα της (Ιωαννίδη, 2003).

4.5 Η Αγωγή υγείας στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Στην Ελλάδα το Υπουργείο Παιδείας εισήγαγε την Αγωγή Υγείας στα αναλυτικά προγράμματα όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης, στην προσπάθειά του να ενισχύσει το έργο της οικογένειας, η οποία παρουσιαζόταν συχνά ανεπαρκής στον ρόλο της αγωγής των παιδιών σε θέματα υγείας, είτε λόγω έλλειψης των απαραίτητων γνώσεων και τρόπων διαχείρισης, είτε λόγω έλλειψης χρόνου (Παπαδόπουλος & Γεωργιάδης, 2000).

Η Αγωγή Υγείας ως καινοτόμο διεπιστημονικό πρόγραμμα εντάχθηκε στις Σχολικές Δραστηριότητες (Υπουργική Απόφαση αρ. Γ2/4867/1992-ΦΕΚ 629/23-10-1992) με τη μορφή προαιρετικής συμμετοχής των εκπαιδευτικών. Αργότερα η Αγωγή Υγείας θεσμοθετήθηκε για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια βαθμίδα Εκπαίδευσης μέσα από το άρθρο 7 (Νόμος 2817/2000 - ΦΕΚ 78/Α/14-3-2000) με τίτλο: «Εκπαίδευση των Ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και Άλλες Διατάξεις». Πιο συγκεκριμένα στην παράγραφο 6 προβλέπεται ότι: «Στα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εφαρμόζονται προγράμματα αγωγής υγείας, που αποτελούν τμήμα των ωρολογίων και αναλυτικών προγραμμάτων των σχολείων αυτών και περιλαμβάνουν τη διδασκόμενη αναλυτική ύλη και τις σχετικές δραστηριότητες...» (σ. 1576). Επίσης, με το άρθρο 8 του ίδιου νόμου θεσμοθετήθηκαν οι Υπεύθυνοι στην Αγωγή Υγείας, όπου στην παράγραφο 14 αναφέρεται ότι: «Με την πράξη απόσπασης εκπαιδευτικών... ορίζεται ως Υπεύθυνος των σχολικών δραστηριοτήτων Αγωγής Υγείας σε κάθε Διεύθυνση Εκπαίδευσης και ένας ως Υπεύθυνος των Σ.Σ.Ν σε κάθε γραφείο Εκπαίδευσης για μία τριετία [...]» (σ. 1578).

Η δομή της Αγωγής Υγείας διαφοροποιείται από αυτήν των παραδοσιακών μαθημάτων. Περισσότερο θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως εκπαιδευτική διαδικασία καθώς δε συναντάται ως διακριτό μάθημα στα ωρολόγια προγράμματα του ελληνικού σχολείου. Επιπλέον παρατηρείται έλλειψη οδηγιών ως προς τους διδακτικούς τρόπους προσέγγισης των θεμάτων της. Συνεπώς η ευθύνη για την υλοποίηση προγραμμάτων Αγωγής Υγείας και την αποτελεσματικότητα αυτών εναποτίθενται στους εκπαιδευτικούς (Γκούβρα, Κυρίδης, & Μαυρικάκη, 2005).

Στο νηπιαγωγείο η Αγωγή Υγείας διαμοιράζεται στα Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων του Διαθεματικού Ενιαίου Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΕΠΣ) (Δαφέρμου, Κουλούρη, & Μπασαγιάννη, 2006), με έμφαση στη διαθεματική ανάπτυξη των θεμάτων. Επιπλέον από το 2003 δόθηκε η δυνατότητα υλοποίησης καινοτόμων-προ-

αιρετικών προγραμμάτων Αγωγής Υγείας, τα οποία συμπεριλήφθηκαν στο ΔΕΕΠΣ και περιλαμβάνουν ξεχωριστό αναλυτικό πρόγραμμα (στόχοι, θεματικές ενότητες, ενδεικτικές δραστηριότητες) (ΥΠΕΠΘ, 2003). Η ανάληψη τέτοιου είδους προγραμμάτων όπως υποστηρίζει ο Μπαγάκης (2000) βασίζεται κυρίως στην πρωτοβουλία και στην ευαισθησία των εκπαιδευτικών.

Τέλος, στο νέο και αναθεωρημένο πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου (ΥΠΕΠΘ-ΙΕΠ, 2014), η Αγωγή υγείας έχει ενταχθεί στις μαθησιακές περιοχές της Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης και της Φυσικής Αγωγής. Το νέο πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου περιλαμβάνει περιεχόμενα, μαθησιακούς στόχους, ιδέες για δραστηριότητες και μεθοδολογικές προσεγγίσεις διατυπωμένα με σαφήνεια και καλύπτει τη θεματολογία της Αγωγής Υγείας για την νηπιακή ηλικία σε ολόκληρο το φάσμα της.

4.6 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών

Η Αγωγή Υγείας πραγματεύεται μία ποικιλία θεμάτων. Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να αποποιηθεί τον παραδοσιακό του ρόλο και να γίνει συνεργάτης των μαθητών, όπου από κοινού θα μπορέσουν να ανακαλύψουν νέους τρόπους προσέγγισης της γνώσης (βιωματική διδασκαλία) και νέες μορφές δραστηριοτήτων. Η δημιουργία νέων τρόπων διδασκαλίας που τοποθετεί τους μαθητές στο κέντρο της μαθησιακής διδασκαλίας είναι απαραίτητη (Σπυροπούλου, Βαβουράκη, Κούτρα, Λουκά, & Μπούρας, 2007). Συνεπώς, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να διευκολύνει τους μαθητές στη διερεύνηση θεμάτων, στη συλλογή πληροφοριών, στη λήψη αποφάσεων και στην επίλυση προβλημάτων. Επιπλέον, χρειάζεται να μεριμνά ώστε να προάγεται η κριτική τους σκέψη και να δημιουργεί πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη συνεργασίας και δημιουργίας. Με άλλα λόγια ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αναλάβει ρόλους συνεργατικής διερεύνησης, βοηθητικούς και καθοδηγητικούς (Ναυρίδης, 1996).

Οι μαθητές συνήθως έλκονται από τα περιεχόμενα της Αγωγής Υγείας καθώς άπτονται των ενδιαφερόντων τους. Ωστόσο, η πολυπλοκότητα των περιεχομένων της, η ποικιλία των θεμάτων της και η απόκτηση εξειδικευμένων γνώσεων που δεν άπτονται των γνωστικών αντικειμένων των εκπαιδευτικών δυσχεραίνουν το έργο των εκπαιδευτικών. Η διδασκαλία οποιασδήποτε θεματικής της Αγωγής Υγείας συνεπάγεται ιδιαίτερες απαιτήσεις από τους εκπαιδευτικούς. Θα πρέπει να χειρίζονται με διακριτικότητα λεπτά ζητήματα, να

αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, να διαθέτουν επιπλέον χρόνο για προετοιμασία και να επιμορφώνονται συνεχώς. (Γκούβρα, Κυρίδης, & Μαυρικάκη, 2005).

Η Μαυρικάκη και συνεργάτες (2005) τονίζουν την έμφαση που πρέπει να δοθεί στον τομέα της Αγωγής Υγείας κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών των εκπαιδευτικών. Αποκτώντας το απαραίτητο επιστημονικό υπόβαθρο, οι εκπαιδευτικοί θα νιώθουν περισσότερο επαρκείς για την υλοποίηση προγραμμάτων Αγωγής Υγείας. Οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ότι η Αγωγή Υγείας απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις και κατάλληλη διδακτική μεθοδολογία, βιώνουν αβεβαιότητα να εκπονήσουν προγράμματα Αγωγής Υγείας, η οποία προέρχεται κυρίως από την έλλειψη κατάρτισης. Είναι απαραίτητο η επιμόρφωση να αποτελεί μία συνεχή διαδικασία ώστε οι γνώσεις των εκπαιδευτικών να συμβαδίζουν με τα πιο πρόσφατα επιστημονικά δεδομένα. Συνεπώς, οι ανάγκες που προκύπτουν για τη βελτίωση των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών τους οδηγούν στη δια βίου επιμόρφωση (Ιωαννίδη, 2003).

Κεφάλαιο 5: Σεξουαλική αγωγή

5.1 Η πορεία της Σεξουαλικής Αγωγής μέσα στο χρόνο

Όπως αναφέρει ο Κιντής (1995), η σεξουαλική αγωγή στην Ελλάδα ακολούθησε ανάλογη πορεία με αυτήν της σεξουαλικής αγωγής στην Ευρώπη. Καθοριστικοί παράγοντες διαμόρφωσης στο παρελθόν υπήρξαν τα ταμπού σχετικά με το σεξ, η βικτωριανή ηθική και η αύξηση του μέσου όρου ηλικίας του γάμου, που δημιούργησε άλλα μέτρα και σταθμά για τη σεξουαλική συμπεριφορά του άνδρα και της γυναίκας. Έτσι η σεξουαλική αγωγή διένυσε μια σειρά τριών σταδίων. Αρχικά παρουσιάστηκε με τη μορφή συμβουλευτικού χαρακτήρα. Η καταπίεση λόγω των ταμπού της εποχής προκαλούσε σοβαρά προβλήματα στα ζευγάρια, όπως για παράδειγμα ανεπιθύμητες εγκυμοσύνες και εκτρώσεις. Τα ζευγάρια κατέφευγαν στη βοήθεια των γιατρών ως έσχατη λύση, οι οποίοι το μόνο που μπορούσαν να κάνουν ήταν να δράσουν θεραπευτικά. Σε μεταγενέστερο στάδιο η σεξουαλική αγωγή απέκτησε τον χαρακτήρα της πρόληψης απέναντι στα προβλήματα που μπορούσαν να δημιουργηθούν από τη σεξουαλική συμπεριφορά των νέων. Ωστόσο οι πρακτικές που εφαρμόστηκαν ήταν περισσότερο βλαπτικές, καθώς στηρίχτηκαν στον εκφοβισμό, στη δημιουργία ενοχής και ντροπής και γενικότερα στην αρνητική στάση απέναντι στη σεξουαλικότητα. Μία από τις χειρότερες συνέπειες που προκάλεσε το άκαμπτο σύστημα αξιών της εποχής, ήταν το κοινωνικό στίγμα των εξώγαμων παιδιών. Όταν πλέον η σεξουαλική αγωγή θεωρήθηκε γενικό ανθρώπινο δικαίωμα, επικεντρώθηκε στην απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων για την ατομική υγεία, την προσωπική ανάπτυξη και ευημερία. Αυτή η προσέγγιση λαμβάνει υπόψη εξίσου τις ανάγκες των αγοριών και των κοριτσιών και στοχεύει κυρίως στο να βοηθήσει το άτομο να συμπεριφερθεί λογικά στις σχέσεις του. Επίσης δίνει έμφαση στην κατανόηση της αξίας της υπευθυνότητας και της φροντίδας στις σεξουαλικές σχέσεις.

Το αίτημα για μεγαλύτερη σεξουαλική ελευθερία από την δεκαετία του 60 και μετά σε Ευρώπη και Αμερική, είχε ως αποτέλεσμα τις αλλαγές στις αντιλήψεις των ανθρώπων σε σχέση με τη σεξουαλικότητα και τη σεξουαλική συμπεριφορά. Οι προγαμιαίες σχέσεις έπαψαν να θεωρούνται ταμπού, οι γυναίκες διεκδίκησαν την απαλλαγή τους από κοινωνικούς περιορισμούς και έπαψαν να τεκνοποιούν καθ' όλη την αναπαραγωγική τους ηλικία (Κιντής, 1998). Παράλληλα, κατά δεκαετία του 70, δημιουργήθηκαν σύγχρονες και αξιόπιστες μέθοδοι αντισύλληψης και νομιμοποιήθηκαν οι αμβλώσεις στις περισσότερες

χώρες της Ευρώπης. Έτσι η σεξουαλικότητα απέκτησε ξεχωριστή υπόσταση και έπαψε να ταυτίζεται με την αναπαραγωγή. Αυτές οι διεργασίες συνέβαλλαν στην αναγνώριση της εφηβείας ως μίας ξεχωριστής ηλικιακής ομάδας με δικά της χαρακτηριστικά, ανάμεσα στην παιδική ηλικία και την ενηλικίωση (WHO Regional Office for Europe and BZgA, 2010).

Έτσι, ενώ αρχικά η σεξουαλική αγωγή επικεντρώθηκε στην πρόληψη των ανεπιθύμητων κυήσεων (1960-1970), έπειτα εστίασε στην πρόληψη του HIV (1980) και στη συνέχεια στράφηκε στην ενημέρωση για την σεξουαλική κακοποίηση (1990). Λίγο αργότερα συμπεριέλαβε την πρόληψη του σεξισμού, της ομοφοβίας και από το 2000 και μετά κινήθηκε προς την πρόληψη του διαδικτυακού εκφοβισμού. Πλέον, η επίτευξη της ισότητας ανάμεσα στα δύο φύλα έχει συμπεριληφθεί ανάμεσα στους βασικούς στόχους της σεξουαλικής αγωγής (European Expert Group on Sexuality Education, 2016), όπως επίσης έχει δοθεί έμφαση στην αντισταθμιστική της λειτουργία απέναντι στην έντονη σεξουαλικοποίηση που προβάλλεται από τα Μέσα και τις διαφημίσεις (WHO Regional Office for Europe and BZgA, 2010).

Η γενική εικόνα των χωρών της Ευρώπης παρουσιάζει ένα πλήθος μεθόδων και πολιτικών κατευθύνσεων που σχετίζονται με την σεξουαλική αγωγή. Παρόλες τις κοινωνικές, οικονομικές, πολιτιστικές και πολιτικές διαφορές των χωρών, διακρίνονται ομοιότητες όσον αφορά στην υπέρβαση των εμποδίων και στην αντιμετώπιση των εναντιώσεων κατά της σεξουαλικής αγωγής, όπως και στους τρόπους εφαρμογής της (International Planned Parenthood Federation, University of Lund and WHO Regional Office for Europe, 2006).

Η σεξουαλική αγωγή στην Ελλάδα έχει αποτελέσει θέμα αντιπαράθεσης και πολιτικής αμφισβήτησης και έχει δεχτεί την έντονη επιρροή της θρησκείας (Parker, Wellings, & Lazarus, 2009). Στη χώρα μας ήδη από το 1990 είχε διαπιστωθεί η αισθητή απουσία θεμάτων σεξουαλικότητας στα βιβλία της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και είχε τονιστεί η ανάγκη για κατάρτιση των εκπαιδευτικών και για νομοθετική ρύθμιση, ώστε να διασφαλιστεί η συστηματική εφαρμογή σεξουαλικής αγωγής από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Frisiras, Lagiou, Sourtzi, & Vidalaki, 1991). Όπως έχει επισημανθεί, αν εξαιρέσουμε κάποιες μεμονωμένες πρωτοβουλίες, δεν έχουν γίνει στην Ελλάδα ουσιαστικές προσπάθειες για την καθιέρωση της σεξουαλικής αγωγής στην εκπαίδευση (Κιντής, 1998). Αξιοσημείωτο είναι ότι τα εγχειρίδια που γράφτηκαν για την εφαρμογή του

προγράμματος «Σεξουαλική Αγωγή – Διαφυλικές Σχέσεις» στην ευέλικτη ζώνη από τη σχολική χρονιά 2009-2010, ουδέποτε μοιράστηκαν στους μαθητές (Γερούκη, 2011).

Δεν παύει όμως το σεξ να αποτελεί μία υπόθεση που απαιτεί περίσκεψη και υπευθυνότητα. Τα παιδιά βομβαρδίζονται σε καθημερινό επίπεδο με μηνύματα σεξουαλικού περιεχομένου, καθώς αυτά βρίθουν στην τηλεόραση, στις διαφημίσεις, σε βιβλία, περιοδικά και στον κινηματογράφο. Αυτή η κατάσταση οδηγεί στον αποπροσανατολισμό των νέων και των παιδιών σχετικά με τη θέση του σεξ στη ζωή τους (Κιντής, 1998). Έτσι η σωστή και ολοκληρωμένη σεξουαλική αγωγή αποτελεί ένα επίσημο και σχεδόν ομόφωνο αίτημα τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα. Ειδικοί επιστήμονες, γονείς, εκπαιδευτικοί και κυρίως οι έφηβοι αναγνωρίζουν την ανάγκη για συστηματική σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στο σχολείο (Κρουσταλλάκης, 1995).

5.2 Η Σεξουαλική Αγωγή ως έννοια και οι ορισμοί της

Σε διεθνές επίπεδο έχει επικρατήσει η ευρεία χρήση του όρου «Σεξουαλική Αγωγή». Οι διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται σχετικά με αυτόν τον όρο σε επίπεδο χωρών προέρχονται κυρίως από τις διαφορές στα επίπεδα ανοχής και στα κοινωνικο-πολιτισμικά προφίλ τους. Δεν παύει πολλές φορές να συγχέεται ο όρος αποκλειστικά με τη βιολογική διάσταση της σεξουαλικότητας και να εξοστρακίζονται οι υπόλοιπες πτυχές της (Walker & Milton, 2006).

Γενετήσια Αγωγή, Αγωγή των Διαπροσωπικών Σχέσεων και Επικοινωνία, Διαφυλικές Σχέσεις κ.α. είναι μερικοί μόνο από τους όρους που έχουν χρησιμοποιηθεί τόσο στον Ευρωπαϊκό όσο και στον Ελλαδικό χώρο, ώστε να αντικαταστήσουν τον όρο της Σεξουαλικής Αγωγής και να του προσθέσουν έναν περισσότερο εκπαιδευτικό χαρακτήρα. Η λέξη «σεξουαλική» φαίνεται να προκαλεί δυσφορία διότι παραπέμπει στη σεξουαλική πράξη, χωρίς όμως κάτι τέτοιο να ισχύει (Κιντής, 1998), καθώς τα όρια της σεξουαλικής αγωγής υπερβαίνουν τη διδασκαλία της αναπαραγωγής (Woods, 2016).

Η σεξουαλική αγωγή ή διαπαιδαγώγηση δεν ταυτίζεται ως έννοια με την ενημέρωση για σεξουαλικής φύσεως ζητήματα. Η κατά τ' άλλα χρήσιμη πληροφόρηση δεν αρκεί για την επίτευξη όλου του φάσματος των στόχων της Σεξουαλικής Αγωγής. Ωστόσο, δρα επικουρικά στην τροποποίηση της στάσης, η οποία αποκτά την τελική της μορφή μέσα

από την πολυδιάστατη διαδικασία της σεξουαλικής αγωγής (Βαϊδάκης, 1998). Για την ακρίβεια ο Λουί Φρανσουά, όπως αναφέρει ο Μπερζ (1969) εντάσσει στον όρο Σεξουαλική Αγωγή:

1. Τη σεξουαλική ενημέρωση, δηλαδή τον τρόπο μετάδοσης γνώσεων σεξουαλικής ανατομίας και φυσιολογίας.
2. Τη σεξουαλική αγωγή, δηλαδή την καλλιέργεια και ενδυνάμωση της βούλησης και της λογικής των παιδιών απέναντι στο σεξουαλικό ένστικτο.

Συνεπώς, οι όροι «σεξουαλική» και «ενημέρωση» είναι αδιαχώριστοι (Μπερζ, 1969). Η ένταξη της ενημέρωσης στα προγράμματα στην σεξουαλική αγωγή απαιτεί έναν ορθολογικό και συστηματικό τρόπο και ειδικά καταρτισμένα άτομα (Κρουσταλλάκης, 1995).

Η σεξουαλική αγωγή συνιστά τη συνεχή επιρροή που ασκείται στην ανάπτυξη της ανθρώπινης σεξουαλικότητας κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του ανθρώπου, μέσα από την οικογένεια και αργότερα μέσα από το σχολείο και άλλους κοινωνικούς παράγοντες (Κακανουλis A. , 1998). Ο W.H.O και το Περιφερειακό Γραφείο για την Ευρώπη (2010) όρισε τη σεξουαλική αγωγή ως «μάθηση για τις γνωστικές, συναισθηματικές, κοινωνικές, διαδραστικές και σωματικές πλευρές της σεξουαλικότητας» (σ. 20).

Η Διεθνής Ομοσπονδία Οικογενειακού Προγραμματισμού (IPPF, 2010) στον ορισμό της υιοθέτησε την ονομασία «Ολοκληρωμένη Σεξουαλική Αγωγή» και αναφέρει:

Η Ολοκληρωμένη Σεξουαλική Αγωγή επιδιώκει να εφοδιάσει τους νέους ανθρώπους με τη γνώση, τις δεξιότητες, τις στάσεις και τις αξίες που χρειάζονται για να καθορίσουν και να απολαύσουν τη σεξουαλικότητά τους – σωματική και συναισθηματική, ατομικά και σε σχέσεις. Θεωρεί τη «σεξουαλικότητα» ολιστική και μέσα στο πλαίσιο της συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Αναγνωρίζει ότι η πληροφόρηση μόνη δεν είναι αρκετή. Στους νέους ανθρώπους χρειάζεται να δοθεί η ευκαιρία να αποκτήσουν βασικές δεξιότητες ζωής και να αναπτύξουν θετικές στάσεις και αξίες (σ. 6).

Η UNESCO (2018) ορίζει την «Ολοκληρωμένη Σεξουαλική Αγωγή» ως: «διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης που βασίζεται σε πρόγραμμα σπουδών σχετικά με τις γνωστικές, συναισθηματικές, σωματικές και κοινωνικές πτυχές της σεξουαλικότητας» (σ. 16).

Οι παραπάνω διεθνείς οργανισμοί συγκλίνουν στα εξής κοινά σημεία της σεξουαλικής αγωγής:

1. Η σεξουαλική αγωγή είναι συνεχής διαδικασία. Ξεκινά από την παιδική ηλικία και συνεχίζεται μέχρι την ενηλικίωση. Βασίζεται στην προηγούμενη γνώση και προσαρμόζεται στις ανάγκες του αναπτυξιακού επιπέδου των παιδιών, προσφέροντας κατάλληλη για την ηλικία πληροφόρηση.
2. Μεταδίδει γνώσεις έγκυρες και επιστημονικά τεκμηριωμένες.
3. Είναι καθολικό δικαίωμα.
4. Εστιάζει στην ανάπτυξη στάσεων, δεξιοτήτων, αξιών και υπευθυνότητας.
5. Προωθείται η υιοθέτηση μίας ολοκληρωμένη προσέγγισης σεξουαλικής αγωγής (WHO Regional Office for Europe and BZgA, 2010; IPPF, 2010; UNESCO, 2018).

Τρεις κύριες προσεγγίσεις έχουν ασκήσει επιρροή στον σχεδιασμό προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής. Η προσέγγιση της ηθικής έχει συμβάλει στη διαμόρφωση προγραμμάτων τα οποία εστιάζουν κυρίως στη μετάδοση των επικρατούσων ηθικών και θρησκευτικών αξιών. Η προσέγγιση της υγείας έχει οδηγήσει στην ανάπτυξη προγραμμάτων που επικεντρώνονται κυρίως στη διασφάλιση της υγείας, μέσα από τη μετάδοση τεχνικών προφύλαξης κατά των ανεπιθύμητων εγκυμοσύνων και κατά των σεξουαλικά μεταδιδόμενων νοσημάτων και του HIV. Η τρίτη προσέγγιση, με βάση τα δικαιώματα, επιδιώκει στη διεύρυνση των ήδη υπαρχόντων προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής τους σε ολόκληρη την κοινότητα, με στόχο την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και τη συμπερίληψη των ευάλωτων ομάδων του πληθυσμού (Braeken & Cardina, 2008).

Η «Ολοκληρωμένη Σεξουαλική Αγωγή» ενσωματώνει και τις τρεις παραπάνω προσεγγίσεις και αποτελεί την απαραίτητη βάση για την προώθηση της σεξουαλικής υγείας της νεολαίας. Συνδυάζει την αξιόπιστη ενημέρωση σε θέματα σεξουαλικής και αναπαραγωγικής λειτουργίας, με την υιοθέτηση αξιών όπως η ισότητα των φύλων και ο σεβασμός των άλλων. Επιπλέον συμβάλλει στην ευαισθητοποίηση σχετικά με τα σεξουαλικά και αναπαραγωγικά δικαιώματα και στην καταπολέμηση της βίας και των διακρίσεων, ενώ προάγει δεξιότητες κριτικής σκέψης (Braeken & Cardina, 2008).

5.3 Οι στόχοι της Σεξουαλικής Αγωγής

Οι στόχοι της σεξουαλικής αγωγής σε αντίθεση με το παρελθόν που περιορίζονταν στην πρόληψη του HIV, έχουν διευρυνθεί και εστιάζονται στη μελλοντική ευημερία των παιδιών. Έτσι προσανατολίζονται περισσότερο στην ενδυνάμωση των ατόμων, στην απόκτηση δεξιοτήτων, στην ισότητα και στις υγιείς επιλογές (UNESCO, 2016).

Οι στόχοι της σεξουαλικής αγωγής συναντώνται στη βιβλιογραφία ταξινομημένοι σε τρεις βασικές κατηγορίες (Γερούκη, 2011):

1. Οι γνωστικοί στόχοι που επικεντρώνονται στη μετάδοση γνώσεων σχετικά με την ανατομία και φυσιολογία του αναπαραγωγικού συστήματος, με τις φάσεις ανάπτυξης του σώματος, την προφύλαξη από τα αφροδίσια νοσήματα κ.α. Η πλειοψηφία των προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής εστιάζουν κυρίως σε αυτή την κατηγορία στόχων (Κρεατσάς, 2003).
2. Οι συναισθηματικοί στόχοι που επικεντρώνονται στην καλλιέργεια ενδιαφερόντων, συμπεριφορών και αξιών όπως αυτοσεβασμός, ο αυτοέλεγχος, ο σεβασμός του διαφορετικού φύλου, η θετική αυτοεικόνα, η αποδοχή της προσωπικής σεξουαλικότητας, η λήψη υπεύθυνων αποφάσεων κ.α. Όπως αναφέρει ο Κρεατσάς (2003) σπάνια συμπεριλαμβάνονται στα σχολεία προγράμματα σεξουαλικής αγωγής που στρέφουν την προσοχή των μαθητών στις ηθικές, κοινωνικές και ψυχολογικές επιπτώσεις των σεξουαλικών σχέσεων και τους κατευθύνουν στις υπεύθυνες συμπεριφορές και αποφάσεις για την σεξουαλική και αναπαραγωγική ζωή.
3. Οι στόχοι της συμπεριφοράς που αφορούν δεξιότητες όπως η επικοινωνία, η διαπραγμάτευση, η πειθώ, η επίλυση προβλημάτων και η λήψη σωστών αποφάσεων (Koch, 1992). Αυτές οι δεξιότητες συμβάλλουν στην προώθηση της θετικής έκφρασης της σεξουαλικότητας και στη δημιουργία υγιών μελλοντικών σεξουαλικών σχέσεων (Γερούκη, 2011).

Κύριος στόχος της σεξουαλικής αγωγής είναι η προαγωγή της σεξουαλικής υγείας μέσα από την ενίσχυση των σωματικών, συναισθηματικών και κοινωνικών πτυχών της σεξουαλικότητας, έτσι ώστε να συντελούν στη συνολική ευεξία του ατόμου, όπως επίσης και την απόκτηση δεξιοτήτων που να καθιστούν τις μελλοντικές σεξουαλικές και αναπαραγωγικές επιλογές σύμφωνες με το ευρύτερο πλαίσιο κοινωνικών και προσωπικών ηθικών αρχών (Γερούκη, Βιταλάκη, Μαυράκη, & Τριαματάκη, χ.χ).

Σύμφωνα με τον Βαϊδάκη (1998), η σεξουαλική αγωγή-ενημέρωση επιδιώκει στην διαμόρφωση υγιών διαπροσωπικών σχέσεων και στην αρμονική συμβίωση, στην καταπολέμηση των προκαταλήψεων και του στρες, στην πρόληψη των ψυχοτραυματισμών και

των σεξουαλικά μεταδιδόμενων νοσημάτων, στη μείωση των σεξουαλικών προβλημάτων και στην αποφυγή ανεπιθύμητων εφηβικών κυήσεων. Επιδιώξεις για τις οποίες, όπως ο ίδιος αναφέρει, δεν αρκεί μία απλή ενημέρωση.

Ο Κιντής (1998), συνοψίζει τους σκοπούς της σχολικής σεξουαλικής αγωγής σε τρεις κατηγορίες:

1. Δημιουργία κλίματος ευρύτητας και ελικρίνειας για τα σεξουαλικά ζητήματα στο σχολικό περιβάλλον, ώστε να υπάρχει ελευθερία έκφρασης από τους μαθητές.
2. Δημιουργία κλίματος συναισθηματικής ασφάλειας.
3. Μετάδοση γνώσεων που θα λειτουργήσουν:
 - α) βοηθητικά στην προσαρμογή των επερχόμενων αλλαγών κατά την περίοδο της εφηβείας,
 - β) ενισχυτικά στην κατανόηση της αμοιβαιότητας ανάμεσα στις σεξουαλικές σχέσεις, στον έρωτα και στις ανθρώπινες σχέσεις
 - γ) απελευθερωτικά από φόβους, ντροπές και ενοχές
 - δ) βοηθητικά στην υιοθέτηση των στάσεων και απόψεων εναρμονισμένων με την προσωπικότητά τους.

Επίσης ο Κιντής (1998) τονίζει ότι ο σκοπός της σεξουαλικής αγωγής είναι να διδάξει στα παιδιά τις αξίες του σεβασμού και της υπευθυνότητας στις σεξουαλικές τους σχέσεις, μέσα και έξω από τον γάμο.

Οι Γκούβρα, Κυρίδης και Μαυρικάκη (2005) θέτουν οχτώ γενικούς στόχους για την ανάπτυξη προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής:

1. Καταπολέμηση άγνοιας και αύξηση κατανόησης.
2. Μείωση ενοχής και ανησυχίας.
3. Προαγωγή υπευθυνότητας.
4. Καταπολέμηση σεξουαλικής εκμετάλλευσης.
5. Καλλιέργεια ικανότητας σωστών και ενημερωμένων αποφάσεων.
6. Διευκόλυνση επικοινωνίας σχετικά με τα σεξουαλικά ζητήματα.
7. Ανάπτυξη παιδαγωγικών δεξιοτήτων για μελλοντικούς γονείς και παιδαγωγούς.
8. Προαγωγή κατανόησης της σπουδαιότητας του αυτοσεβασμού και του σεβασμού των άλλων στα πλαίσια διαφόρων σχέσεων.

Τέλος ένας από τους πιο βασικούς στόχους της σεξουαλικής αγωγής στις μικρές ηλικίες είναι η πρόληψη της σεξουαλικής κακοποίησης. Οι επιμέρους στόχοι για την πρόληψη της σεξουαλικής κακοποίησης είναι να ενισχυθούν ψυχικά τα παιδιά έτσι ώστε να αποκτήσουν αντίληψη των επιτρεπτών και των μη επιτρεπτών συμπεριφορών, να μάθουν να ζητούν βοήθεια από άτομα εμπιστοσύνης και να μάθουν να αντιστέκονται και να διαχειρίζονται κακοποιητικές σχέσεις και προκλήσεις (Γιουτανή, και συν., 2017).

5.4 Οφέλη Σεξουαλικής Αγωγής

Ένας μεγάλος αριθμός ερευνών έχει αποδείξει τη θετική και δια βίου επίδραση της σεξουαλικής αγωγής στην υγεία και την ευημερία των ανθρώπων (European Expert Group on Sexuality Education, 2016). Τα βασικότερα οφέλη της σεξουαλικής αγωγής μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

1. Αποτρέπει την υιοθέτηση επικίνδυνων σεξουαλικών συμπεριφορών (Kao & Manczak, 2012; Kirby D. , 2002).
2. Συντελεί στη μείωση των ανεπιθύμητων εγκυμοσύνων κατά την εφηβική περίοδο και στη ελάττωση μετάδοσης σεξουαλικά μεταδιδόμενων νοσημάτων και μολύνσεων από τον ιό HIV στις ηλικίες 15 έως 24 ετών (European Expert Group on Sexuality Education, 2016).
3. Συμβάλλει στο μικρότερο αριθμό σεξουαλικών συντρόφων και στη χρήση κατάλληλων αντισυλληπτικών μέτρων (Wu, 2010).
4. Συμβάλλει στην καθυστέρηση έναρξης των σεξουαλικών σχέσεων και μείωση της συχνότητας του σεξ κατά τη εφηβική περίοδο (Kirby D. , 2002).
5. Λειτουργεί προστατευτικά ενάντια στην κακοποίηση μέσα από την διαμόρφωση θετικών στάσεων και αξιών όπως ο αμοιβαίος σεβασμός (European Expert Group on Sexuality Education, 2016).
6. Δίνει τα απαραίτητα εφόδια για τη λήψη ενημερωμένων αποφάσεων σχετικά με τη σεξουαλικότητα απέναντι στον εαυτό και στον σύντροφο (Braeken & Cardina, 2008).
7. Επιδρά στη συνειδητοποίηση των δικαιωμάτων που απορρέουν από τη σεξουαλικότητά τους (Braeken & Cardina, 2008).
8. Συντελεί στην καλύτερη ποιότητα ζωής στο μέλλον (Braeken & Cardina, 2008).

9. Βοηθά στην ανάπτυξη υγιών, ικανοποιητικών και ισότιμων σχέσεων που βασίζονται στην αμοιβαία κατανόηση (World Health Organization. Regional Office for the Eastern Mediterranean, 2012).
10. Συντελεί στην ομαλή σεξουαλική ανάπτυξη, στην έκφραση συναισθημάτων και αναγκών, στην απόλαυση της σεξουαλικότητας, στην ανάπτυξη των ρόλων του φύλου και της σεξουαλικής ταυτότητας (WHO Regional Office for Europe and BZgA, 2010).

5.5 Οι φορείς της Σεξουαλικής Αγωγής

Ο πρώτος φορέας σεξουαλικής αγωγής του παιδιού είναι η οικογένεια. Οι γονείς επωμίζονται τη βασική αυτή ευθύνη. Τα παιδιά σε εκείνους απευθύνουν τις πρώτες ερωτήσεις για σεξουαλικής φύσεως ζητήματα. Οι γονείς μέσα από τον παιδαγωγικό τους λόγο και την ασυνείδητη και συνειδητή συμπεριφορά τους ασκούν καθοριστική επίδραση στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση του παιδιού (Κρουσταλλάκης, 1995). Μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον τα παιδιά διαμορφώνουν τις απόψεις τους για τις σχέσεις των δύο φύλων, ταυτίζονται με τον γονέα του ίδιου φύλου παρατηρώντας την ποιότητα σχέσεων των γονιών τους, μαθαίνουν τι σημαίνει συζυγική ή συντροφική σχέση (Καραθανάση-Κατσαούνου, 1998).

Ο δεύτερος σημαντικός φορέας σεξουαλικής αγωγής είναι το σχολείο. Η συνεργασία ανάμεσα στην οικογένεια και στο σχολείο είναι βασική προϋπόθεση για τη μετάδοση σωστών πληροφοριών για τις ανθρώπινες σχέσεις και την προώθηση της ψυχικής και σεξουαλικής υγείας των παιδιών και των μελλοντικών ενηλίκων (Vassilikou & Ioannidi – Karolou, 2014).

Άλλοι φορείς που μπορούν να συμβάλλουν θετικά στη σεξουαλική αγωγή είναι διάφορες οργανώσεις όπως σχολές γονέων, εταιρείες οικογενειακού προγραμματισμού κ.α, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και οι ελεύθερες συζητήσεις που αναπτύσσονται σε διαλέξεις, επιστημονικά συμπόσια και σεμινάρια (Κρουσταλλάκης, 1995).

5.6 Ο ρόλος της οικογένειας στη Σεξουαλική Διαπαιδαγώγηση του παιδιού

Η οικογένεια ως πρωταρχικός φορέας εκπαίδευσης του παιδιού επιφορτίζεται με την ευθύνη της σεξουαλικής αγωγής (Pop & Rusu, 2015). Σύμφωνα με τον Κρουσταλλάκη (1995)

ο ψυχοπαιδαγωγικός ρόλος της οικογένειας στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου είναι αναντικατάστατος και δεν μπορεί να βρεθεί ισοδύναμη εκπαιδευτική διαδικασία που να μπορεί να τον αναπληρώσει. Αναγνωρίζει δε ότι η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση πρέπει να γίνεται από τους γονείς συνειδητά και να είναι με συστηματικό και ορθολογικό τρόπο οργανωμένη.

Η σεξουαλική αγωγή αφορά τη συνειδητή μετάδοση γνώσεων σχετικών με τη σεξουαλικότητα, τη σεξουαλική συμπεριφορά και τις διαπροσωπικές σχέσεις. Οι τεχνικές που επιλέγουν οι γονείς μπορεί να είναι είτε συζητήσεις, είτε ανάγνωση σχετικών με το θέμα βιβλίων (Γερούκη, 2011). Ωστόσο οι γονείς συναντούν αρκετές δυσκολίες στη σεξουαλική εκπαίδευση των παιδιών τους και εκφράζουν την ανάγκη για υποστήριξη (Wooden & Anderson, 2012). Ανάμεσα στους παράγοντες που στέκονται ως εμπόδια στην σεξουαλική εκπαίδευση των παιδιών από τους γονείς είναι η αμηχανία που βιώνουν και η εντύπωση ότι μία συζήτηση για αυτού του είδους τα θέματα είναι αρκετή (Walker J. , 2004). Πράγματι, παρατηρείται διαφορά ανάμεσα στις αντιλήψεις που έχουν οι γονείς σχετικά με το τι συνιστά επαρκή ενημέρωση πάνω σε θέματα σεξουαλικής αγωγής και με το τι ισχύει στην πραγματικότητα, γεγονός που φανερώνει την ανεπαρκή πληροφόρηση των εφήβων και τη σύγχυσή τους λόγω διαφορετικών και αντικρουόμενων πληροφοριών (Σαλάκος, 2003). Μία κακή σεξουαλική εκπαίδευση επιδρά αρνητικά στον τρόπο που η άμεσα εμπλεκόμενη γενιά θα εκπαιδεύσει τη νεότερη γενιά (Walker J. , 2004).

Ο Κακαβούλης (1995) στις προτάσεις του για την σεξουαλική διαπαιδαγώγηση των γονέων, διαχωρίζει την προγεννητική φάση της σεξουαλικής αγωγής, ως φάση κατά την οποία οι μελλοντικοί γονείς προετοιμάζονται για τον έγγαμο βίο και για τη δημιουργία οικογένειας. Όπως αναφέρει, σε αυτή τη φάση, αν το ζευγάρι διαμορφώσει στάσεις και αντιλήψεις αποδοχής του μελλοντικού του παιδιού δίχως προτιμήσεις φύλου, θα μπου οι βάσεις για την ισοτιμία των δύο φύλων. Ο Κρουσταλλάκης (1995) προτείνει δύο φάσεις διαμόρφωσης της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης. Η πρώτη φάση περιλαμβάνει την έγκυρη πληροφόρηση και συμβουλευτική του νέου ζευγαριού πάνω σε θέματα διαπροσωπικών σχέσεων, με στόχο την επίτευξη μιας αρμονικής οικογενειακής ατμόσφαιρας. Το παιδί μέσα από το βίωμα της οικογενειακής ζωής θα αποκτήσει επίγνωση των κοινωνικών ρόλων του φύλου και θα αναπτύξει σταδιακά τη σεξουαλικότητα του. Η δεύτερη φάση αφορά τον καθοδηγητικό ρόλο της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης, όπου οι γονείς κατάλληλα προετοιμασμένοι πάνω σε θέματα ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης και ξεπερνώντας

τον τρόπο ανατροφής τους, θα αναπτύξουν υπεύθυνο και ειλικρινή διάλογο με το παιδί τους. Οι γονείς στηριζόμενοι στην προσωπική τους κρίση και βούληση οφείλουν να προσαρμόσουν την συζήτηση των θεμάτων σεξουαλικότητας και αναπαραγωγής, ώστε να ανταποκρίνεται στο ηλικιακό επίπεδο του παιδιού, στον ενδιαφέρον του και στο επίπεδο κατανόησής του (Αντωνοπούλου, 1997).

Πολλοί γονείς νιώθουν ότι δεν διαθέτουν τις απαραίτητες ικανότητες και ότι είναι απροετοίμαστοι για να ανταποκριθούν σε αυτό το απαιτητικό παιδαγωγικό έργο (Κρουσταλλάκης, 1995). Σε έρευνα του Κακαβούλη (1995), το 80% των ερωτηθέντων γονέων, νηπιαγωγών, δασκάλων και καθηγητών δήλωσαν ότι η ελληνική οικογένεια δεν διαθέτει τις απαραίτητες προϋποθέσεις για να εξασφαλίσει σωστή σεξουαλική αγωγή. Επίσης σε μεταγενέστερη έρευνα (Κρεατσάς, 2003), η πλειοψηφία των ερωτηθέντων γονέων, ηλικίας 30 έως 45 ετών, δήλωσε ότι το οικογενειακό περιβάλλον υπήρξε η τρίτη κατά σειρά επιλογή πληροφόρησης για σεξουαλικής φύσεως ζητήματα και ότι η ενημέρωσή τους είχε προέλθει κυρίως μέσα από το φιλικό περιβάλλον και την ανάγνωση βιβλίων. Από το ίδιο δείγμα, το 80% των γονέων αναγνώρισε ότι δυσκολεύεται να παρέχει σεξουαλική καθοδήγηση στα παιδιά του. Επιπλέον, οι έφηβοι της ίδιας έρευνας δήλωσαν ως πρώτες πηγές πληροφόρησης τα βιβλία και τα μέσα ενημέρωσης, ενώ μόνο το 20% των ερωτηθέντων εφήβων δήλωσε ότι λαμβάνει ενημέρωση από τους γονείς του. Παρόμοια, άνδρες και γυναίκες ανέφεραν ότι έχουν λάβει πληροφόρηση κυρίως από μέσα ενημέρωσης και φίλους (Tountas, Creatsas, Dimitrakaki, Antoniou, & Boulamatisis, 2004), όπως επίσης ερωτηθέντες μαθητές γυμνασίου δήλωσαν ότι η ενημέρωσή τους προέρχεται κυρίως από έντυπο υλικό σε ποσοστό 25%, τηλεόραση και βίντεο 20% και οικογένεια 18% (Κακανουλις Α. , 2001). Από ότι φαίνεται οι ιστοσελίδες σχετικές με τη σεξουαλική εκπαίδευση και τη σεξουαλική συμπεριφορά αποτελούν ένα δημοφιλές μέσο πληροφόρησης για τους Έλληνες έφηβους (Tsitsika, et al., 2009). Ωστόσο, το 43% φοιτητών Πανεπιστημίου, υποστήριξε ότι με βάση την εμπειρία του η οικογένεια μπορεί να προσφέρει ικανοποιητική σεξουαλική αγωγή αν και το 50% των φοιτητών είχε αντίθετη γνώμη (Κακανουλις Α. , 2001).

Παρότι οι γονείς δεν αποτελούν την πρώτη πηγή πληροφόρησης, σε προτάσεις που κατέθεσαν έφηβοι σχετικά με τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση ανέφεραν ότι θα έπρεπε οι γονείς να λαμβάνουν κατάλληλη ενημέρωση ώστε να είναι σε θέση να ξεκινούν τις συζητήσεις με τα παιδιά τους από πολύ νωρίς και σε ποσοστό 80% θεώρησαν απαραίτητη τη συμμετοχή των γονέων στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση των παιδιών (Κρεατσάς, 2003).

Άλλωστε έρευνες έχουν δείξει τον θετικό αντίκτυπο που έχει η συμμετοχή των γονέων στη σεξουαλική αγωγή των παιδιών τους, καθώς μπορεί να συμβάλλει στην αναβολή έναρξης σεξουαλικών σχέσεων και στην προφύλαξή τους από τους συνεπαγόμενους κινδύνους (O'Donnell, et al., 2007).

Ο Walker (2001) στην έρευνά του σχετικά με την παροχή της σεξουαλικής εκπαίδευσης των γονέων στα παιδιά τους, διέκρινε την ύπαρξη ενός μεγάλου εύρους σχετικά με την ανταπόκριση και διαθεσιμότητα των γονέων απέναντι στα σεξουαλικής φύσεως ζητήματα. Το εύρος αυτό κυμάνθηκε από γονείς οι οποίοι δήλωσαν διαθέσιμοι και ανοιχτοί στις ερωτήσεις των παιδιών τους, μέχρι γονείς που δήλωσαν ότι αποφεύγουν συστηματικά την οποιαδήποτε νύξη του θέματος. Οι μητέρες φάνηκε να αναλαμβάνουν το μεγαλύτερο μερίδιο της ευθύνης στην σεξουαλική εκπαίδευση των παιδιών και το σύνολο των πρόθυμων γονέων να υιοθετεί δεξιότητες ανάλογες με αυτές των εκπαιδευτικών. Ωστόσο η πλειοψηφία των πρόθυμων γονέων αναγνώρισε ότι η καθοδήγηση από συνεργαζόμενους φορείς, όπως είναι το σχολείο, θα ήταν ευπρόσδεκτη, καθώς βιώνει αβεβαιότητα για τα αποτελέσματα της σεξουαλικής εκπαίδευσης που παρέχει στα παιδιά και συναντά δυσκολίες ειδικότερα στην εκπαίδευση των αγοριών. Η ποιότητα της παροχής της σεξουαλικής εκπαίδευσης των γονέων συνδέθηκε με τις προσωπικές τους εμπειρίες.

Συνεπώς είναι απαραίτητη η υποστήριξη και προετοιμασία των γονέων στη σεξουαλική αγωγή των παιδιών τους. Οι περισσότεροι γονείς σε ερώτηση που τους τέθηκε σχετικά με το ποιος έχει τα απαραίτητα προσόντα για να αναλάβει την ενημέρωση των παιδιών στα σεξουαλικά θέματα απάντησαν τη συνεργασία του σχολείου και των ίδιων. Επίσης το 90% των γονέων στην ίδια έρευνα πιστεύει ότι η σεξουαλική αγωγή στο σχολείο μπορεί να έχει τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα και σε ποσοστό 19% θεωρεί ότι πρέπει να ξεκινά από το νηπιαγωγείο (Κρεατσάς, 2003). Η καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης ανάμεσα στο σχολείο και στους γονείς θα βοηθήσει στη μεταξύ τους συνεργασία για την αντιμετώπιση των σεξουαλικών ζητημάτων των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζοντας τις ανάγκες και ανησυχίες των γονέων μπορούν να δώσουν τη σωστή καθοδήγηση και οι γονείς να αντλήσουν χειρισμούς από το παράδειγμα των εκπαιδευτικών (Γερούκη, 2011).

Κεφάλαιο 6: Η Σεξουαλική Αγωγή στο νηπιαγωγείο

6.1 Το νηπιαγωγείο ως κατάλληλη βαθμίδα εκπαίδευσης για εισαγωγή Σεξουαλικής Αγωγής

Η σεξουαλική αγωγή στις πρώιμες παιδικές ηλικίες έχει τεθεί συχνά υπό αμφισβήτηση (Brouskeli & Sapountzis, 2017). Αυτή πηγάζει κυρίως από κοινωνικο-πολιτισμικούς παράγοντες που δικαιώνουν την πεποίθηση ότι η πρόσβαση στη σεξουαλική γνώση είναι επικίνδυνη και αναπτυξιακά ακατάλληλη για τις μικρές ηλικίες (Davies & Robinson, 2010). Κατά συνέπεια, σημαντικές παράμετροι που αφορούν τη σεξουαλική αγωγή όπως η ηλικία από την οποία πρέπει να ξεκινήσει, ο χρόνος που πρέπει να αφιερωθεί, το περιεχόμενό της, ο τρόπος διδασκαλίας της και το ποιος θα την διδάξει, αφήνονται μετέωρες με όλη την έκβαση να διακυβεύεται (Robinson, Smith, & Davies, 2017).

Πλήθος ερευνητικών στοιχείων υποστηρίζουν ότι η κατάλληλη ηλικία έναρξης της σεξουαλικής αγωγής είναι η προσχολική και ίσως ακόμα πιο νωρίς (Brouskeli & Sapountzis, 2017). Υπάρχει συμφωνία ως προς το ότι η εφηβική και η ενήλικη σεξουαλική υγεία εξαρτώνται από τα πρώτα χρόνια της ζωής του ανθρώπου, όπου θέτονται οι θεμελιώδεις αξίες σχετικά με τη σεξουαλικότητα (SIESUS, 1998). Μία από τις βασικές συνιστώσες της αποτελεσματικής αγωγής υγείας, αλλά και της σεξουαλικής αγωγής, σύμφωνα με τον Whitehead όπως αναφέρει η Denman και οι συνεργάτες της (1994), είναι η σπειροειδής οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος για τις ηλικίες 5 έως 18 ετών, με θέματα που επανέρχονται στο προσκήνιο και προσεγγίζονται με αναπτυξιακά κατάλληλους τρόπους για κάθε ηλικία. Γονείς και εκπαιδευτικοί πλέον, αναγνωρίζουν την ικανότητα του παιδιού της προσχολικής ηλικίας να κατακτήσει δεξιότητες που μέχρι πρότινος προορίζονταν για μεγαλύτερες ηλικίες. Η αγωγή υγείας ως σημαντικό τμήμα του προγράμματος του νηπιαγωγείου ενθαρρύνει την υιοθέτηση υγιεινών συνηθειών από αυτήν την ηλικία, που οι συμπεριφορές των παιδιών βρίσκονται σε φάση ανάπτυξης και που σε μεταγενέστερες ηλικίες δύσκολα τροποποιούνται (Hendricks, Echols, & Nelson, 1989).

Στο διάστημα από τη γέννηση μέχρι και την ολοκλήρωση της εφηβείας, ο άνθρωπος αναπτύσσεται βιολογικά και νοητικά. Παράλληλα ωριμάζει συναισθηματικά, αυτονομείται και διαμορφώνει το αξιολογικό του σύστημα. Τα παιδιά διανύουν ένα μεγάλο χρονικό διάστημα της φάσης αυτής της ανάπτυξής τους μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα (Παρασκευόπουλος, 1985). Η σεξουαλική αγωγή δεν θα μπορούσε να απουσιάζει μέσα

από τον χώρο του σχολείου. Το σχολείο αφενός παίζει ουσιαστικό παιδαγωγικό ρόλο, αφετέρου απευθύνεται στο σύνολο μίας ομάδας σεξουαλικών υποκειμένων, δηλαδή των παιδιών και των εφήβων (Γερούκη, Βιταλάκη, Μαυράκη, & Τριαματάκη, χ.χ).

Το Συμβούλιο Πληροφοριών και Εκπαίδευσης για τη Σεξουαλικότητα των Ηνωμένων Πολιτειών (SIESUS, 1998), χαρακτηρίζει την σεξουαλική αγωγή ως μία δια βίου διαδικασία και έχει ανακοινώσει κατευθυντήριες γραμμές διαχείρισης σεξουαλικών θεμάτων από τη γέννηση έως πέντε ετών. Ο Κιντής (1998) υποστηρίζει ξεκάθαρα ότι η κατάλληλη βαθμίδα εκπαίδευσης για την εισαγωγή της σεξουαλικής αγωγής είναι αυτή του νηπιαγωγείου. Θεωρεί ότι το νήπιο, ανώριμο ακόμα σε σεξουαλικής φύσεως θέματα, είναι πιο εύπλαστο και μπορεί να κατακτήσει πιο εύκολα γνώσεις, να εσωτερικεύσει ηθικές αξίες και να αποκτήσει τις βάσεις διαμόρφωσης υγιών ανθρώπινων σχέσεων. Όπως ο ίδιος αναφέρει, το παιδί θα πρέπει να διδάχτεί την βιολογική διάσταση της σεξουαλικότητας προτού αρχίσει να εκφράζει ενδιαφέρον για τα αναπαραγωγικά όργανα και να συμμετέχει συναισθηματικά (Κιντής, 1995).

Επίσης, σύμφωνα με τη Δράγαση (1995), είναι απαραίτητη η εφαρμογή ενός ολοκληρωμένου προγράμματος αγωγής σχέσεων στην προσχολική βαθμίδα εκπαίδευσης, με απώτερο στόχο την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων. Όπως αναφέρει το παιδί σε ηλικία τεσσάρων έως πέντε ετών υιοθετεί πρότυπα συμπεριφοράς και διαμορφώνει τον χαρακτήρα του, προϋποθέσεις απαραίτητες για την δημιουργία υγιών κοινωνικών σχέσεων. Άλλωστε σύμφωνα με αποτελέσματα έρευνας της κας Δεληγιάννη όπως αναφέρει η Δράγαση, «ο τρόπος οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο νηπιαγωγείο, επηρεάζει δυναμικά την κοινωνική συμπεριφορά του παιδιού» (σ. 377).

Ο W.H.O και το Περιφερειακό Γραφείο για την Ευρώπη (2010) αναφέρουν ότι η σεξουαλική αγωγή στις μικρές ηλικίες δεν περιορίζεται στη μετάδοση γνώσεων σχετικά με την αναπαραγωγή και την πρόληψη ασθενειών, αλλά προσεγγίζει την σεξουαλική ανάπτυξη με έναν ολιστικό τρόπο. Κάτω από αυτό το πρίσμα η σεξουαλική αγωγή αποτελεί μέρος της συνολικής εκπαίδευσης. Βοηθά τα νήπια να αναπτύξουν θετική στάση για το σώμα τους, να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και διδάσκει υπεύθυνους τρόπους συμπεριφοράς. Επιπλέον εξασκεί τα νήπια σε βασικές κοινωνικές δεξιότητες, όπως δεξιότητες επικοινωνίας (για παράδειγμα σωστή ονομασία των μερών του σώματος), σεβασμού και υπεράσπισης των προσωπικών ορίων και υπό αυτή την έννοια συμβάλλει στην πρόληψη της σεξουαλικής κακοποίησης.

Τα παιδιά μέχρι την ηλικία των πέντε ετών έχουν ήδη συνειδητοποιήσει το φύλο τους και εκφράζουν ερωτήσεις σχετικές με σεξουαλικής φύσεως θέματα (SIESUS, 1998). Πιο συγκεκριμένα, οι απορίες τους κινούνται γύρω από θέματα που σχετίζονται με την οικογένεια, την ύπαρξη των δύο φύλων, τους ρόλους, την αναπαραγωγή, τις ανατομικές διαφορές (Δράγαση, 1995). Επίσης μπορεί να συμμετέχουν σε σεξουαλικά παιχνίδια, να προσπαθούν να ανακαλύψουν το σώμα τους, να κατανοήσουν τις σωματικές τους λειτουργίες ή και να μιμηθούν σεξουαλικούς τρόπους ομιλίας (SIESUS, 1998). Οι σεξουαλικές συμπεριφορές και οι σεξουαλικές απορίες που εκφράζουν τα νήπια απαιτούν παιδαγωγικό τρόπο διαχείρισης (WHO Regional Office for Europe and BZgA, 2010).

Όπως αναφέρει η Δράγαση (1995), η σεξουαλική αγωγή σε αυτές τις ηλικίες χρειάζεται να βασιστεί σε ένα ειδικά σχεδιασμένο αναλυτικό πρόγραμμα με καθορισμένη ύλη και προβλεπόμενους στόχους ώστε να επιτευχθεί μία υπεύθυνη ανταπόκριση στα ερωτήματα των νηπίων και στις εκδηλώσεις τους τις σχετικές με τα σεξουαλικά θέματα. Μέσω καλή οργάνωσης θα δοθεί η ευκαιρία στα νήπια να αποκτήσουν συνείδηση του εαυτού τους με αυθόρμητο και φυσικό τρόπο, να κατανοήσουν τη συμβολή της αναπαραγωγής στην συνέχιση της ζωής, να κοινωνικοποιηθούν και να εγκαθιδρύσουν υγιεινές συμπεριφορές.

6.2 Το περιεχόμενο της Σεξουαλικής Αγωγής για τις νηπιακές ηλικίες

Τόσο το περιεχόμενο της σεξουαλικής αγωγής όσο και η μεθοδολογία της επηρεάζονται από τις αξίες που επικρατούν στο πολιτιστικό πλαίσιο στο οποίο παρέχεται η εκπαίδευση (Braeken & Cardina, 2008). Κρίσιμοι παράγοντες επίσης θεωρούνται οι πολιτικές που ασκούνται, το σύστημα των ηθικών αρχών των ενηλίκων, οι διαθέσιμοι πόροι και τα ερευνητικά αποτελέσματα (Dake, Price, Baksovich, & Wielinski, 2014).

Το περιεχόμενο της σεξουαλικής αγωγής προσαρμόζεται ανάλογα με το ηλικιακό επίπεδο των παιδιών. Στις προσχολικές ηλικίες αντλείται κυρίως από τα ερωτήματα και τα ενδιαφέροντα που εκφράζουν τα παιδιά. Πληροφορίες που σχετίζονται με την προέλευση των μωρών, την ενδομήτρια ανάπτυξη, τη γέννηση, αλλά και για τις διαφορές των δύο φύλων καλό είναι να δίνονται με απλό και κατανοητό τρόπο στα παιδιά αυτής της ηλικίας, οι οποίες ωστόσο, θα εμπλουτιστούν σε επόμενες βαθμίδες ανάπτυξης. Επιπλέον είναι σημαντικό για τα παιδιά να κατανοήσουν ότι είναι απαραίτητη προϋπόθεση η συμβολή και των δύο, του πατέρα και της μητέρας, για την δημιουργία μίας νέας ζωής, αλλά και για

τις διαφορετικές μορφές οικογένειας που υπάρχουν, ώστε να μην δημιουργούνται διακρίσεις απέναντι στα παιδιά μονογονεϊκών οικογενειών (Κιντής, 1998).

Ο W.H.O στις προτάσεις του σε συνεργασία με το Περιφερειακό Γραφείο της Ευρώπης και το Ομοσπονδιακό Κέντρο Αγωγής Υγείας (2010) στα θέματα της σεξουαλικής αγωγής για τις προσχολικές ηλικίες έχει συμπεριλάβει το ανθρώπινο σώμα και την ανθρωπινή ανάπτυξη, τη γονιμότητα και την αναπαραγωγή, τη σεξουαλικότητα, τα συναισθήματα, τις σχέσεις, τους τρόπους ζωής, τα δικαιώματα και τους κοινωνικούς και πολιτιστικούς παράγοντες της σεξουαλικότητας. Πληροφορίες για τα μέρη του σώματος και τις λειτουργίες τους, τις σωματικές διαφορές των δύο φύλων, την υγιεινή του σώματος, την εγκυμοσύνη, τη γέννηση, τα μωρά, την ανακάλυψη του σώματος, τα θετικά συναισθήματα αγάπης μακριά από καταναγκασμούς, τη φιλία, τους διαφορετικούς τύπους οικογενειών, τις καλές και κακές εμπειρίες αγγίγματος, το δικαίωμα στην προστασία, τις έμφυλες, πολιτισμικές και ηλιακές διαφορές, είναι μερικές αυτές που προτείνονται ως κατάλληλες για το ηλικιακό φάσμα 4 έως 6 ετών. Παράλληλα προτείνεται η ανάπτυξη δεξιοτήτων και η καλλιέργεια στάσεων που προάγουν την σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών (WHO Regional Office for Europe and BZgA, 2010).

6.3 Η Σεξουαλική Αγωγή στο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου

Στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΕΠΣ), περιλαμβάνονται κάποιες κατευθυντήριες γραμμές με βάση τις οποίες ο/η νηπιαγωγός μπορεί να οργανώσει προγράμματα σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο.

Πιο συγκεκριμένα, στην κατεύθυνση «Φυσικό Περιβάλλον και αλληλεπίδραση» του «Προγράμματος σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων Μελέτης Περιβάλλοντος για το νηπιαγωγείο», όπως παρουσιάζονται στον Πίνακα 1 (ΥΠΕΠΘ, 2003), περιλαμβάνονται ιδέες οι οποίες παρέχουν δυνατότητες για τη διαθεματική προσέγγιση της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο.

Πίνακας 1. Παιδί και Περιβάλλον: Πρόγραμμα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων Μελέτης Περιβάλλοντος-Φυσικό Περιβάλλον και Αλληλεπίδραση

Ικανότητες που επιδιώκεται να αναπτυχθούν.	Περιεχόμενο/ Ενδεικτικές διαθεματικές δραστηριότητες
<p>Να διευρύνουν τις γνώσεις τους για τον ανθρώπινο οργανισμό</p>	<p>Να διακρίνουν και να ονομάζουν τα εξωτερικά μέρη και όργανα του ανθρώπου (π.χ. κατασκευάζουν το ανθρώπινο σώμα σε αφίσα και το περιγράφουν κ.ά.).</p> <p><i>Αναγνωρίζουν ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στους ανθρώπους (π.χ. σε χαρτί του μέτρου τυπώνουν τις πατούσες τους, δημιουργούν πίνακες με βάση τα κοινά χαρακτηριστικά τους, όπως για παράδειγμα το χρώμα των μαλλιών τους κ.ά.) (Μελέτη Περιβάλλοντος, Γλώσσα, Μουσική).</i></p> <p>Μέσα από ιστορίες και συζητήσεις και με την αξιοποίηση κατάλληλου εποπτικού υλικού να κατανοούν τα στάδια της βιολογικής ανάπτυξης του ανθρώπου και πως οι άνθρωποι γεννούν μωρά που αργότερα γίνονται ενήλικες. Να αντιλαμβάνονται τις διαφορές των δύο φύλων (αρσενικό-θηλυκό).</p> <p>Να γνωρίζουν τα βασικά στάδια του κύκλου της ζωής, από τη γέννηση ως τη γεροντική ηλικία.</p>

Επιπλέον, στο πλαίσιο σχεδιασμού και υλοποίησης σχολικών δραστηριοτήτων Αγωγής Υγείας δίνεται η δυνατότητα για προαιρετική υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής, καθώς μαζί με τις διαφυλικές σχέσεις αποτελούν έναν από τους εννέα βασικούς άξονες γνωστικού περιεχομένου της (ΥΠΕΠΘ, 2003).

Στον Πίνακα 2 περιέχονται οι επιδιωκόμενοι στόχοι και οι θεματικές ενότητες που περιλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών Αγωγής Υγείας για το νηπιαγωγείο.

Πίνακας 2. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Αγωγής Υγείας Νηπιαγωγείου

Στόχοι	Θεματικές ενότητες
<p>Οι μαθητές να αντιληφθούν ορισμένες αξίες που αφορούν τα ζητήματα υγείας και να εφαρμόσουν τις σχετικές αρχές.</p> <p>Να αναπτύξουν αυτοεκτίμηση.</p> <p>Να καλλιεργήσουν τις σχέσεις τους με τους άλλους και να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες που θα τους</p>	<p>Ο εαυτός μου</p> <p>A) Φροντίδα του εαυτού μου Παρατηρώ τον εαυτό μου.</p> <p>Πώς είμαι.</p> <p>Πώς ξέρω τι συμβαίνει γύρω μου. Περιποιούμαι και φροντίζω το σώμα μου (πώς πλένομαι, πώς ντύνομαι, πώς τρώω).</p> <p>Πώς ήρθα στον κόσμο.</p> <p>Τα μωρά μεγαλώνουν μέσα στη μητέρα πριν γεννηθούν.</p>

επιτρέψουν να ακολουθούν τους βασικούς κανόνες υγιεινής	<p>Πώς δημιουργούνται τα παιδιά. Πώς φροντίζουμε τα μωρά.</p> <p>Σύνδεση με ειδικότερα θέματα όπως: διατροφή, φυσική άσκηση και υγεία, υγιεινή σώματος, στοματική υγιεινή, Σεξουαλική Αγωγή</p>
---	---

Το νέο αναθεωρημένο πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου, δημιουργήθηκε για να ανταποκριθεί η προσχολική αγωγή στις απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής και εντάσσει τη Σεξουαλική Διαπαιδαγώγηση ως στόχο στη μαθησιακή περιοχή της Προσωπικής και Κοινωνικής Ενδυνάμωσης. Παράλληλα προτείνει ιδέες για δραστηριότητες και μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Επίσης πολλοί από τους στόχους που περιλαμβάνονται στη συγκεκριμένη μαθησιακή περιοχή, όπως η θετική αυτοεκτίμηση, η καλλιέργεια ηθικών αξιών υπευθυνότητας και ισότητας, η αποδοχή της διαφορετικότητας, η ανάπτυξη ικανότητας επικοινωνίας, η οριοθέτηση, όπως έχουμε δει αποτελούν στόχους σεξουαλικής αγωγής.

Ο Πίνακας 3 (ΥΠΕΠΘ, 2014) απεικονίζει τον μαθησιακό στόχο της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης και τις ιδέες για δραστηριότητες και μεθοδολογικές προσεγγίσεις όπως παρουσιάζονται στο νέο αναθεωρημένο πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου.

Πίνακας 3. Μαθησιακή περιοχή Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης

Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη		
ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ	ΙΔΕΕΣ ΓΙΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ – ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	
	Η υλοποίηση του στόχου διευκολύνεται όταν για παράδειγμα τα παιδιά...	Οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν στην υλοποίηση του στόχου όταν για παράδειγμα...
Να διαπαιδαγωγηθούν σε θέματα σεξουαλικότητας	<ul style="list-style-type: none"> - εντοπίζουν τις διαφορές και ομοιότητες των δύο φύλων (ανατομικές, κοινωνικούς ρόλους) - βάζουν σε σειρά εικόνες παιδιών και ενηλίκων των δύο φύλων για να αναγνωρίσουν 	<ul style="list-style-type: none"> - παρέχουν κατάλληλο υλικό (π.χ. εικόνες, πάζλ, κούκλες) όπου είναι σαφείς οι διαφορές των δύο φύλων - αξιοποιούν σχετικά παιδικά βιβλία για να μιλήσουν στα παιδιά για τη σχέση των γονιών και τη γέννηση των παιδιών - ξεκινούν σχετική προσέγγιση διερευνώντας προϋπάρχουσες γνώσεις και απόψεις των παιδιών

	<p>τις φάσεις ανάπτυξης του σώματος (σύνδεση με φυσικές επιστήμες)</p> <ul style="list-style-type: none"> - εκφράζουν προσωπικές ιδέες και ερωτήματα σχετικά με τη σεξουαλικότητα - σχολιάζουν τι είναι και τι δεν είναι αποδεκτό στην σχέση με το σώμα τους και το σώμα των άλλων (π.χ. πότε καλύπτουμε το σώμα μας) 	<ul style="list-style-type: none"> - δίνουν σαφείς, σύντομες και ευθείες απαντήσεις σε ερωτήματα των παιδιών σχετικά με την σεξουαλικότητα - παρέχουν ερεθίσματα που αναδεικνύουν κοινά χαρακτηριστικά, ικανότητες και ασχολίες των δύο φύλων (π.χ. φωτογραφικό υλικό με άντρες και γυναίκες σε διάφορα επαγγέλματα) - σχολιάζουν στερεότυπες δηλώσεις που μπορεί να κάνουν τα παιδιά, όπως π.χ. «τα αγόρια δεν παίζουν με κούκλες» - τονίζουν το θέμα της αυτοπροστασίας και σεβασμού του σώματος των άλλων
--	---	--

6.4 Ο ρόλος και οι υποχρεώσεις των νηπιαγωγών στο πλαίσιο της Σεξουαλικής Αγωγής των νηπίων

Οι νηπιαγωγοί εκτός από την ευθύνη να ανταποκριθούν στα έκτακτα περιστατικά σεξουαλικών συμπεριφορών που προκύπτουν στην καθημερινότητα του νηπιαγωγείου, είναι επιφορτισμένοι να αναλάβουν τη διδασκαλία του ευαίσθητου θέματος της σεξουαλικής αγωγής. Όπως είδαμε παραπάνω, στο ΔΕΕΠΣ του νηπιαγωγείου περιέχονται στοιχεία σεξουαλικής αγωγής, ενώ στο νέο αναθεωρημένο πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου εντάσσεται η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση ως ξεκάθαρος στόχος, με προτεινόμενες ιδέες για δραστηριότητες και μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Επιπλέον η σεξουαλική αγωγή περιλαμβάνεται στα προαιρετικά προγράμματα Αγωγής Υγείας ως ξεχωριστή θεματική ενότητα.

Σε μία προηγούμενη εργασία που αφορούσε στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής των δημόσιων νηπιαγωγείων Βόλου, η πλειονότητα των νηπιαγωγών δήλωσε αβεβαιότητα και αναγνώρισε ότι δεν κατέχει τις κατάλληλες στρατηγικές παρέμβασης και παιδαγωγικές μεθόδους για να προωθήσει προγράμματα Σεξουαλικής Αγωγής. Επιπλέον δήλωσε ότι είναι απαραίτητη η εξειδίκευση για την υλοποίηση σχετικών προγραμμάτων. Στο ίδιο δείγμα, όσοι νηπιαγωγοί είχαν αναπτύξει δραστηριότητες σεξουαλικής αγωγής κατά το παρελθόν, αντιλαμβάνονταν λιγότερες αδυναμίες για τα προσόντα τους (Αυγερινού, 2010). Σε παλιότερη έρευνα η πλειοψηφία των νηπιαγωγών και των δασκάλων δήλωσε ότι η σεξουαλική αγωγή πρέπει να ξεκινά από την προσχολική ηλικία επειδή αυτή αποτελεί μία από τις πιο κρίσιμες περιόδους της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης

του ανθρώπου, εκτίμησε όμως την έλλειψη των αναγκαίων προϋποθέσεων για επαρκή διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής (Κακαβούλης, 1995).

Ο ρόλος των νηπιαγωγών είναι πολύπλευρος και απαιτητικός. Αφενός ο/η νηπιαγωγός αποτελεί το πρότυπο των μικρών μαθητών, αφετέρου γίνεται συνοδοιπόρος τους στη διαδικασία ωρίμανσής τους. Ο/η νηπιαγωγός διδάσκει συμπεριφορές μέσα από τις δικές του/της στάσεις και συμπεριφορές. Οι τρόποι με τους οποίους ανταπεξέρχεται στις καθημερινές προκλήσεις, δυσκολίες και συγκρούσεις, αποτελούν παραδείγματα προς μίμηση σωστών στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών του/της (ΥΠΕΠΘ, 2014).

Ο/η νηπιαγωγός είναι που θα μετατρέψει τη θεωρία σε πράξη. Πρωταρχικός στόχος είναι η οικοδόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης και σεβασμού με τα παιδιά, όπως επίσης και η δημιουργία κλίματος ασφάλειας και εμπιστοσύνης και προστασίας (Γιουτανή, και συν., 2017). Μέσα σε ένα οριοθετημένο και σταθερό περιβάλλον θα ευδοκιμήσει η δημιουργία προσωπικής σχέσης και η έκφραση συναισθημάτων. Ο/Η νηπιαγωγός θα πρέπει να είναι διαθέσιμη/ος να απαντά με ειλικρίνεια και χωρίς αμηχανία στις δύσκολες ερωτήσεις των παιδιών που αγγίζουν σεξουαλικής φύσεως θέματα. Επιπλέον, θα πρέπει να φροντίζει ώστε να συνεργάζεται με τους γονείς πάνω σε θέματα διαπαιδαγώγησης του παιδιού τους και να τους ενημερώνει με βάση τα σύγχρονα επιστημονικά δεδομένα. Επίσης να χειρίζεται τις δυσκολίες των παιδιών, μη διστάζοντας να ζητήσει την βοήθεια ειδικών συμβούλων όπου το κρίνει απαραίτητο (ΥΠΕΠΘ, 2014).

Σύμφωνα με τον Κρεατσά (2003) ο εκπαιδευτικός που αναλαμβάνει προγράμματα σεξουαλικής αγωγής θα πρέπει να έχει τα εξής χαρακτηριστικά:

1. Προθυμία να λάβει ενημέρωση και να εκπαιδευτεί πάνω στη σεξουαλική αγωγή και να αναλάβει την υλοποίηση προγραμμάτων.
2. Να πιστεύει ότι τα σεξουαλικά προγράμματα συντελούν στη σφαιρική ανάπτυξη του ατόμου
3. Να έχει αμεσότητα, εντιμότητα, χιούμορ και να αποδέχεται τις διαφορετικές αξίες, γνώμες και τις θρησκευτικές πεποιθήσεις.
4. Να έχει ηθικές αρχές και αξίες.
5. Να αναγνωρίζει και να αποδέχεται τους γονείς ως πρωταρχικούς εκπαιδευτές σεξουαλικής αγωγής των παιδιών τους.

Ο Greenberg (1989) επίσης προσθέτει ότι ο εκπαιδευτικός που αναλαμβάνει να διδάξει σεξουαλική αγωγή πρέπει να αποδέχεται τη σεξουαλικότητα ως φυσιολογική

πλευρά της ανθρώπινης ύπαρξης, να έχει συμφιλιωθεί με τον εαυτό του και το σώμα του, να έχει τις απαραίτητες γνώσεις σεξουαλικότητας και κοινωνιολογίας της οικογένειας, χωρίς επικριτική και ηθικολογική διάθεση, να ενστερνίζεται τις κοινωνικές αξίες, να αναζητά τη συμβολή εξειδικευμένου προσωπικού όταν είναι απαραίτητο και να δείχνει ευαισθησία στις απόψεις των γονέων και της διοίκησης όσον αφορά τους στόχους και το εκπαιδευτικό υλικό.

Κεφάλαιο 7: Οι κρίσιμοι παράγοντες για την υλοποίηση σεξουαλικής αγωγής και οι επιπτώσεις έλλειψης Σεξουαλικής Αγωγής

7.1 Παράγοντες και πρακτικές που ευνοούν την επιτυχή υλοποίηση προγραμμάτων Σεξουαλικής Αγωγής

Για να είναι αποτελεσματικά τα προγράμματα της σεξουαλικής αγωγής θα πρέπει να πληρούνται συγκεκριμένες προϋποθέσεις. Καταρχάς θα πρέπει να είναι εγκεκριμένο από τις αρμόδιες αρχές (Γερούκη, 2011). Χρειάζεται ένας καλός σχεδιασμός και η εμπλοκή των παιδιών στη διερεύνηση των θεμάτων (Denman, Gillies, Wilson, & Wijewardene, 1994). Επιπλέον θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη την ηλικία στην οποία απευθύνεται, να προσαρμόζεται στο αναπτυξιακό επίπεδο των παιδιών και να μεταδίδει τις αναπτυξιακά κατάλληλες πληροφορίες για την ανθρώπινη σεξουαλικότητα (SIESUS, 1998).

Η εμπλοκή των γονέων μπορεί να φανεί ιδιαίτερα βοηθητική. Η προσέγγιση που αντιμετωπίζει τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση ως κοινή ευθύνη οικογένειας, σχολείου και οργανισμών υγείας, μπορεί να οδηγήσει στην επίτευξη βέλτιστων αποτελεσμάτων. Υπό αυτήν την έννοια, οι στόχοι της σεξουαλικής αγωγής δεν περιορίζονται αυστηρά στους μαθητές των σχολείων αλλά διευρύνονται για να συμπεριλάβουν και τους γονείς, ώστε να αντιμετωπιστούν οι γνωστικές τους ελλείψεις σε αυτόν τον τομέα. Λαμβάνοντας οι γονείς έγκυρες και αξιόπιστες πληροφορίες για την σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών και η παροχή σ' αυτούς απαραίτητων γνώσεων θα τους βοηθήσει να χρησιμοποιήσουν τις κατάλληλες πρακτικές για τη σεξουαλική εκπαίδευση των παιδιών τους και να αναγνωρίσουν την αξία της σεξουαλικής αγωγής στο σχολικό περιβάλλον (Robinson, Smith, & Davies, 2017).

Πρακτικές ενημέρωσης των γονέων από τους εκπαιδευτικούς που υλοποιούν προγράμματα σεξουαλικής αγωγής είναι ιδιαίτερα ευνοϊκές. Η ενημέρωση μπορεί να γίνει στο σύνολο των γονέων, όπου ο εκπαιδευτικός θα φέρει σε επαφή τους γονείς με το πρόγραμμα σπουδών του σχολείου για τη σεξουαλικότητα και τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιεί. Επιπλέον, ένα ενημερωτικό φυλλάδιο συνταγμένο από τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό θα πληροφορήσει τους γονείς για τη σπουδαιότητα της σεξουαλικής αγωγής, τους στόχους και το περιεχόμενο. Επίσης οι ενημερωτικές συνεδρίες σε ατομικό επίπεδο μπορούν να κατευνάσουν τυχόν φόβους των γονέων (Robinson, Smith, & Davies, 2017).

Όλες οι παραπάνω ενέργειες ευνοούν την υλοποίηση των προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής, απομακρύνουν τα ταμπού και τις προκαταλήψεις και βοηθούν τους γονείς να αντιληφθούν τη σπουδαιότητα της σεξουαλικής αγωγής, ώστε να είναι δεκτικοί και να μη ματαιώνουν τις προσπάθειες του σχολείου. Η συμπερίληψη των γονέων στις διαδικασίες του σχολείου τους καθιστά μέρος της σχολικής κοινότητας και βιώνουν κυριότητα η οποία τους ωθεί να υποστηρίξουν τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών (Fisher, Telljohann, Price, & Dake, 2015).

Ένας βασικός παράγοντας είναι η εμπειρία των εκπαιδευτικών η οποία τους προσφέρει τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν σύγχρονες παιδαγωγικές πρακτικές και να κάνουν τις απαραίτητες παρεμβάσεις στην τάξη, ώστε να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των νέων στρατηγικών διδασκαλίας (Haignere, Culhane, Balsley, & Legos, 1996). Σύμφωνα με τον Milton, όπως αναφέρουν οι Daria και Campbell (2004), για να διασφαλιστεί ότι η σεξουαλική αγωγή υλοποιείται αποτελεσματικά θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να δέχονται επαρκή και συνεχή εκπαίδευση. Ωστόσο ο συνδυασμός και των δύο, εμπειρίας και εκπαίδευσης, για να αποδώσουν θα πρέπει να έχει προηγηθεί η παρακολούθηση ενός προπτυχιακού εκτεταμένου προγράμματος (Brouskeli & Sapountzis, 2017).

7.2 Παράγοντες που δυσχεραίνουν την εφαρμογή προγραμμάτων Σεξουαλικής Αγωγής

Μεγάλη αίσθηση στην εκπαιδευτική κοινότητα έχει κάνει το πρόσφατο περιστατικό του εξαγριωμένου γονέα που κατέθεσε μήνυση στις νηπιαγωγούς του 19^{ου} νηπιαγωγείου Χαλκίδας, με αφορμή τη χρήση επιστημονικών όρων για την περιγραφή των γεννητικών οργάνων, στα πλαίσια της υλοποίησης του προγράμματος Σεξουαλικής Αγωγής με τίτλο: «Παίζω με το Φρίξο και μαθαίνω για το σώμα μου και τις διαπροσωπικές σχέσεις». Αυτό το γεγονός δίνει το στίγμα όχι μόνο των δυσκολιών που πρέπει να υπερβούν οι εκπαιδευτικοί που επιθυμούν να αναλάβουν και να υλοποιήσουν προγράμματα σεξουαλικής αγωγής αλλά και το ότι οι όποιοι ανασταλτικοί παράγοντες υπάρχουν, χρειάζεται να αναγνωριστούν και να υπάρξει μέριμνα και οργανωμένη προσπάθεια για την αντιμετώπισή τους.

Το περιστατικό της μήνυσης έγινε η αιτία για να γνωστοποιηθεί ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα είναι εγκεκριμένο από το ΙΕΠ και βραβευμένο από το 24ο Συνέδριο του

Παγκόσμιου Οργανισμού για τη Σεξουαλική Υγεία. Επίσης το συμβάν πήρε μεγάλες διαστάσεις καθώς απασχόλησε τόσο τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και τα μέσα μαζικής δικτύωσης όπου εκφράστηκαν αντικρουόμενες απόψεις ως προς το κατά πόσο είναι τελικά ηθικό και ωφέλιμο να διδάσκονται οι μικρές ηλικίες σεξουαλική αγωγή, όσο και σύσσωμη την εκπαιδευτική κοινότητα. Οι εκπαιδευτικοί της τοπικής κοινωνίας τάχθηκαν υπέρ των συναδέλφων τους, ενώ παράλληλα στους κύκλους τους εκφράστηκαν προβληματισμοί ως προς τα ταμπού της σύγχρονης ελληνικής οικογένειας αλλά και την ετοιμότητά της να ενστερνιστεί τα αποτελέσματα των σύγχρονων ερευνών και τις αποφάσεις των παγκόσμιων οργανισμών, που συγκλίνουν στη θέση ότι είναι επιτακτική η ανάγκη για συστηματική διδασκαλία σεξουαλικής αγωγής από τις μικρές ηλικίες, ανταποκρινόμενη στις ιδιαιτερότητες και στις ανάγκες της. Αυτό γίνεται σαφές στην παράγραφο 10 της αναθεωρημένης διακήρυξης των σεξουαλικών δικαιωμάτων του Παγκόσμιου Οργανισμού για την Σεξουαλική Υγεία που εγκρίθηκε από το γνωμοδοτικό συμβούλιο τον Μάρτιο του 2014 και αφορά στο δικαίωμα που έχουν όλοι στην εκπαίδευση και στη σεξουαλική εκπαίδευση: «Η συνολική σεξουαλική εκπαίδευση πρέπει να είναι κατάλληλη για την ηλικία, επιστημονικά ακριβής, πολιτισμικά επαρκής και να βασίζεται στα ανθρώπινα δικαιώματα, στην ισότητα των φύλων, και σε μία θετική προσέγγιση της σεξουαλικότητας και της ευχαρίστησης» (WAS, 2014).

Είναι φανερό ότι ένας βασικός ανασταλτικός παράγοντας αφορά τη συχνή και λανθασμένη συσχέτιση που γίνεται ανάμεσα στη σεξουαλικότητα με τη σεξουαλική επαφή και τον σεξουαλικό προσανατολισμό. Μία τέτοια υποβίβαση της σεξουαλικότητας δεν την λαμβάνει υπόψη ως ένα βασικό χαρακτηριστικό της προσωπικότητας του ατόμου. Παράλληλα, η επικρατούσα κοινωνική κατασκευή για την παιδική ηλικία που την ταυτίζει με μία περίοδο αθωότητας πυροδοτεί τον ηθικό πανικό σε περιπτώσεις πρόσβασης των παιδιών σε σεξουαλική γνώση. Συνεπώς η σεξουαλική αγωγή θεωρείται επικίνδυνη και αναπτυξιακά ακατάλληλη για τα παιδιά. Οι φραγμοί που θέτονται στην πρόσβαση στη σεξουαλική γνώση, εντείνουν την πεποίθηση ότι η σεξουαλικότητα είναι θέμα ταμπού για το οποίο δεν πρέπει να απευθύνονται τα παιδιά σε ενήλικες και έτσι ωθούνται να πληροφορηθούν από άλλες πηγές για τις σχετικές πληροφορίες όπως οι φίλοι, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, το διαδίκτυο κ.α. (Robinson, Smith, & Davies, 2017).

Ένας δεύτερος ανασταλτικός παράγοντας αφορά τις αντιδράσεις των γονέων λόγω των πεποιθήσεων ότι η σεξουαλική αγωγή εναντιώνεται στις οικογενειακές αξίες, πεποιθήσεις που έχουν τις ρίζες τους σε θρησκευτικές, πολιτιστικές και ηθικές επιρροές (Rasmussen, 2015). Ο ρόλος της σεξουαλικής αγωγής στις σύγχρονες κοινωνίες είναι να διδάξει δημοκρατικά ιδεώδη και αξίες ισότητας, αξιοπρέπειας, ελευθερίας, πλουραλισμού, σεβασμού και ανοχής (SIECCAN, 2005). Υπό αυτή την έννοια ο σεβασμός στη διαφορετικότητα αφορά κάθε άτομο της κοινωνίας και η δικαιοσύνη δεν εξαιρεί καμία αξιόποινη πράξη λόγω πολιτιστικών, εθνικών ή θρησκευτικών λόγων. Όλοι οι πολίτες της κοινωνίας έχουν ίδια δικαιώματα και υποχρεώσεις (Goldman J. , 2008).

Οι γονείς μπορεί να εκφράσουν αντιρρήσεις επειδή θεωρούν ότι η σεξουαλική αγωγή μπορεί να ενισχύσει τη διάθεση για πρόωμη σεξουαλική δραστηριότητα (Goldman J. , 2008). Εντούτοις, τα ερευνητικά δεδομένα δε φαίνεται να υποστηρίζουν κάτι τέτοιο. Η σεξουαλική αγωγή όχι μόνο δεν επιταχύνει την έναρξη της σεξουαλικής δραστηριότητας, αλλά την καθυστερεί και μειώνει τη συχνότητα τυχόν σεξουαλικών συμπεριφορών (Kirby, Laris, & Roller, 2007).

Επίσης, πολλοί υποστηρίζουν ότι η ηλικία των παιδιών δεν τα βοηθά να κατανοήσουν τις σεξουαλικές έννοιες (Goldman J. , 2008). Ουσιαστικά αυτή η δήλωση απηχεί την πεποίθηση ότι η σεξουαλικότητα είναι πτυχή που χαρακτηρίζει μόνο την ενήλικη ζωή (Robinson, Smith, & Davies, 2017). Ωστόσο η σεξουαλικότητα είναι παρούσα σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, από τη σύλληψη έως το θάνατο (Harjoto, 2000). Στοιχεία ερευνών σε πολλές χώρες έχουν δείξει ότι παιδιά 5 έως 7 ετών που έχουν διδαχθεί σεξουαλική αγωγή μπορούν να κατανοήσουν διάφορα θέματα σεξουαλικότητας συμπεριλαμβανομένου της διαδικασίας της σύλληψης, της εγκυμοσύνης, της γέννησης κ.α (Goldman & Goldman, 1982).

Ένας άλλος ανασταλτικός παράγοντας είναι η πεποίθηση που επικρατεί για την αντίθεση των γονιών απέναντι στη διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής στο σχολείο. Ωστόσο, αυτή η πεποίθηση οφείλεται σε μία παρανόηση καθώς η βιβλιογραφία δείχνει ότι ένα μεγάλο ποσοστό γονέων υποστηρίζει τη διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής στο σχολείο (Fisher, Telljohann, Price, & Dake, 2015).

Ακόμα, η ανεπαρκής κατάρτιση των εκπαιδευτικών δυσχεραίνει την υλοποίηση της σεξουαλικής αγωγής (Daria & Campbell, 2004). Η βιβλιογραφία αναδεικνύει τη δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί λόγω της έλλειψης ακαδημαϊκής προετοιμασίας

τους (Carman, Mitchell, Schlichthorst, & Smith, 2001; Carter & Wengert, 1998; Cohen, Byers, & Sears, 2012; Herr, Telljohann, Price, Dake, & Stone, 2012). Στην Ελλάδα η σεξουαλική αγωγή διδάσκεται μόνο σε ένα Πανεπιστήμιο ως προπτυχιακό μάθημα (Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία, Πανεπιστήμιο Θράκης). Έρευνα των Brouskeli και Sarountzis (2017) στην Ελλάδα, έδειξε ότι η διδασκαλία ενός και μόνο μαθήματος σεξουαλικής αγωγής κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών δεν αρκεί για να νιώσουν οι εκπαιδευτικοί επαρκώς προετοιμασμένοι. Συνεπώς είναι απαραίτητη η περαιτέρω θεωρητική τους εκπαίδευση και η πρακτική τους εξάσκηση. Επιπλέον, η έλλειψη εξειδίκευσης των εκπαιδευτικών επηρεάζει την προθυμία τους να διδάξουν σεξουαλική αγωγή στο σχολείο. Υπό αυτή την έννοια η κατάρτιση σε θέματα σεξουαλικής αγωγής θα πρέπει να προσανατολιστεί στην ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών να διδάξουν σεξουαλική αγωγή (Cohen, Byers, & Sears, 2012).

Όλα τα παραπάνω σε συνδυασμό με το γεγονός ότι η σεξουαλική αγωγή δεν αποτελεί υποχρεωτικό μάθημα στο πρόγραμμα σπουδών των Ελληνικών σχολείων δυσχεραίνουν ακόμα περισσότερο την εφαρμογή προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής. (Vassilikou & Ioannidi – Karolou, 2014). Όπως επισημαίνει ο Fakinos (2010), το Υπουργείο Παιδείας έχει υιοθετήσει μία γενική πολιτική ενός μη υποχρεωτικού προγράμματος Αγωγής Υγείας στο οποίο εντάσσεται και η σεξουαλική αγωγή, όπως και άλλα θέματα υγείας. Με βάση αυτόν τον σχεδιασμό είναι πολύ πιθανό να ένας μεγάλος αριθμός μαθητών να μην διδαχτεί ποτέ σεξουαλική αγωγή κατά τη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο ελληνικό σχολείο και ακόμα και αν λάβει εκπαίδευση αυτή θα είναι ελάχιστη.

7.3 Οι επιπτώσεις της έλλειψης Σεξουαλικής Αγωγής

Σε χώρες που δεν διδάσκεται η σεξουαλική αγωγή, η έναρξη των σεξουαλικών σχέσεων ξεκινά από πιο μικρές ηλικίες, γεγονός που θέτει τους έφηβους επιρρεπείς σε κινδύνους (Vassilikou & Ioannidi – Karolou, 2014). Σύμφωνα με τον Hubert και τους συνεργάτες του όπως αναφέρεται από τις Βασιλικού και Ιωαννίδη- Καπόλου (2014), η ηλικία έναρξης σεξουαλικής σχέσης είναι ιδιαίτερα σημαντική, διότι σηματοδοτεί την πορεία της σεξουαλικής ζωής του ατόμου. Έρευνες δείχνουν ότι η πρόωγη έναρξη σεξουαλικής σχέσης συνεπάγεται χαμηλό ποσοστό αντισύλληψης και υψηλό ποσοστό ανεπιθύμητων εγκυμοσύνων.

Η σεξουαλική υγεία είναι η πρώτη που επηρεάζεται από την έλλειψη της σεξουαλικής αγωγής. Οι ανεπιθύμητες εγκυμοσύνες, τα αφροδίσια νοσήματα και η σεξουαλική βία, είναι μερικά μόνο από τα προβλήματα που μπορεί να έρθουν αντιμέτωποι οι έφηβοι που δεν έχουν λάβει σεξουαλική διαπαιδαγώγηση (Phipps, 2008). Ο εξαναγκασμός και η σεξουαλική εκμετάλλευση συγκαταλέγονται ανάμεσα στους κινδύνους. Η σεξουαλική βία έχει πάρει μορφή επιδημίας. Τα δεδομένα δείχνουν ότι το ένα τρίτο των γυναικών παγκοσμίως θα υποστεί σεξουαλική κακοποίηση. Υπάρχει μία ισχυρή σύνδεση ανάμεσα στη σεξουαλική κακοποίηση και στο υλικό που προβάλλουν τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και το ίντερνετ καθώς αποτελούν τις κύριες πηγές σεξουαλικών πληροφοριών των νέων. Το περιεχόμενο που προβάλλεται έχει κατά κύριο λόγο μηνύματα σεξουαλικής βίας και σεξισμού (Raphael, 2015). Επιπλέον, η έλλειψη σεξουαλικής αγωγής από τους γονείς ή το σχολείο έχει συσχετιστεί με τη διαμόρφωση χαμηλής αυτοεκτίμησης (Bates & Joubert, 1993).

Όπως αναφέρουν οι Ιωαννίδη-Καπόλου και Αγραφιώτη (2014), στην Ελλάδα έχει μειωθεί η ηλικία έναρξης σεξουαλικών σχέσεων σε σύγκριση με το παρελθόν. Σύμφωνα με τον Ασκητή (2009) οι έφηβοι ξεκινούν τη σεξουαλική τους δραστηριότητα σε ηλικίες ανάμεσα 14 και 17 ετών σε ποσοστό 25%, με πιο την κοινή ηλικία των 16 με 19 ετών. Περίπου το ένα τρίτο των Ελλήνων μαθητών μόνο λαμβάνει σεξουαλική αγωγή από το σχολείο και για διάρκεια μόνο 2 έως 5 μηνών. Οι νέοι ξεκινούν νωρίτερα τις σεξουαλικές τους δραστηριότητες από άλλους νέους υπηκόους στην Ελλάδα και εμπιστεύονται άλλους φορείς πέραν του σχολείου για ενημέρωση (Fakinos, 2010). Το διαδίκτυο είναι πρώτο σε σειρά προτίμησης ως πηγή πληροφοριών για τους Έλληνες έφηβους (Tsitsika, και συν., 2009). Όλα τα παραπάνω δείχνουν την ανεπαρκή προετοιμασία των Ελλήνων σε σεξουαλικής φύσεως ζητήματα και τους κινδύνους που απορρέουν από αυτήν την έλλειψη (Fakinos, 2010).

Όπως αναφέρουν οι Βασιλικού και Ιωαννίδη-Καπόλου (2014), σύμφωνα με άρθρο που δημοσιεύτηκε τον Ιούλιο του 2010 στην Ελευθεροτυπία, μία στις τέσσερις αμβλώσεις στην Ελλάδα αφορά κορίτσια ηλικίας 16-18 ετών. Η Ελλάδα έχει από τα υψηλότερα ποσοστά αμβλώσεων στην Ευρώπη και το χαμηλότερο ποσοστό χρήσης αντισυλληπτικών μεθόδων. Η άμβλωση εξακολουθεί να χρησιμοποιείται ως μέτρο ελέγχου των γεννήσεων (Ioannidi-Καρούλου, 2004). Σε έρευνα της Tsitsika και των συνεργατών της (2009), φάνηκε ότι μόνο το 32% των σεξουαλικά ενεργών εφήβων χρησιμοποιεί σωστά αντισυλληπτικές

μεθόδους. Σύμφωνα με τη Μονάδα Εφηβικής Υγείας της Β΄ Παιδιατρικής Κλινικής του Πανεπιστημίου Αθηνών τα ποσοστά των εγκυμοσύνων έχουν μειωθεί στην Ελλάδα σε ηλικίες 16 έως 18 ετών (από 9% το 1985 σε 5,2% το 2003) λόγω της αύξησης των ποσοστών άμβλωσης (1980: 28,8%, 2003: 50%) (Vassilikou & Ioannidi – Karolou, 2014).

Τα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι οι σεξουαλικά ενεργοί νέοι έχουν έλλειψη γνώσης και συνειδητοποίησης σε βασικά σεξουαλικά θέματα (Vassilikou & Ioannidi – Karolou, 2014). Τα ευρήματα θέτουν προβληματισμούς ως προς την επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων μέσα από τις εθνικές εκστρατείες ενημέρωσης και φανερώνουν την ανάγκη για νέες στρατηγικές που να στοχεύουν στη σεξουαλική υγεία (Βουζουεράκης, Μοιρασγεντή, Καβάκα, Παναγοπούλου, & Μπένος, 2013).

Εν κατακλείδι, οι έφηβοι είναι ανεπαρκώς προετοιμασμένοι για την έναρξη της σεξουαλικής τους ζωής και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα τους στερεί την παροχή της σεξουαλικής αγωγής. Επιπλέον τα ποσοστά χρήσης αντισυλληπτικών μέτρων είναι πολύ χαμηλά ανάμεσα σε αυτές τις ηλικίες με αποτέλεσμα οι νέες κοπέλες να καταφεύγουν στην άμβλωση ως μέσο αντισύλληψης. Συνεπώς είναι αναγκαία η εισαγωγή στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών, ενός καλά σχεδιασμένου και υποχρεωτικού μαθήματος σεξουαλικής αγωγής που να ξεκινά από τις πολύ μικρές ηλικίες κατά τις οποίες τα παιδιά αναπτύσσουν στάσεις και συμπεριφορές και να συνεχίζεται και στις επόμενες ηλικίες προσαρμοζόμενου στις ανάγκες τους (Vassilikou & Ioannidi – Karolou, 2014). Είναι απαραίτητη η μέριμνα ώστε να θωρακιστούν τα παιδιά απέναντι στα καταιγιστικά, αντικρουόμενα και ασαφή μηνύματα του κοινωνικού περιβάλλοντός τους με επιστημονικά έγκυρες γνώσεις και να τους δοθεί η ευκαιρία να εκφραστούν σε ασφαλές σχολικό περιβάλλον (Brouskeli & Sapountzis, 2017).

Β Μέρος: Έρευνα

Κεφάλαιο 8: Μεθοδολογία Έρευνας

8.1 Σκοποί και στόχοι της έρευνας.

Στην ταχύτατα μεταβαλλόμενη σύγχρονη κοινωνία αυξάνονται διαρκώς οι προσδοκίες για τη συμβολή του νηπιαγωγείου στη συνολική ανάπτυξη και κοινωνικοποίηση των παιδιών δημιουργώντας έτσι αυξανόμενες απαιτήσεις ως προς το ρόλο που ζητείται να διαδραματίσουν οι νηπιαγωγοί. Οι εκπαιδευτικοί αυτής της βαθμίδας βρίσκονται καθημερινά αντιμέτωποι με προκλήσεις στις οποίες καλούνται να ανταποκριθούν αποτελεσματικά. Σύμφωνα με την Pascucci, όπως αναφέρεται από τις Δαφέρμου, Κουλούρη και Μπασαγιάννη (2006), για να μπορέσουν οι νηπιαγωγοί να ανταπεξέλθουν στο δύσκολο και απαιτητικό έργο τους δεν αρκεί μόνο η καλή πρόθεση, αλλά χρειάζονται κατάλληλες γνώσεις σχετικά με την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών και επαγγελματικές δεξιότητες οι οποίες δε θα παραμένουν στάσιμες, αλλά θα εξελίσσονται μέσα από τη συνεχή ενημέρωση, μελέτη και αναστοχασμό.

Όπως είδαμε, η σεξουαλική ανάπτυξη δε διαχωρίζεται από τη συνολική ανάπτυξη του ανθρώπου. Επίσης η σεξουαλική εκπαίδευση ως μέρος της γενικότερης εκπαίδευσης δύναται να επηρεάσει την ανάπτυξη και την προσωπικότητα του παιδιού (WHO Regional Office for Europe and BZgA, 2010). Οι νηπιαγωγοί για να προάγουν τη φυσιολογική σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών οφείλουν να εργαστούν σε δύο επίπεδα. Το πρώτο αφορά στην ένταξη προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στη διδασκαλία τους και το δεύτερο στην παιδαγωγική διαχείριση σε ζητήματα σεξουαλικής φύσεως που προκύπτουν εκτάκτως στο χώρο του νηπιαγωγείου.

Δεδομένου ότι η εισαγωγή της σεξουαλικής αγωγής στα σχολεία συναντά συχνά εμπόδια και δυσκολίες, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει το τοπίο της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στη βαθμίδα εκπαίδευσης του νηπιαγωγείου όπως αυτό βιώνεται από εν ενεργεία νηπιαγωγούς της δημόσιας εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα εργασία στοχεύει να εξετάσει το κατά πόσο οι νηπιαγωγοί περιλαμβάνουν τη σεξουαλική αγωγή στο διδακτικό τους έργο και τις πρακτικές που υιοθετούν στη διαχείριση των σεξουαλικής φύσεως ζητημάτων που προκύπτουν από τα νήπια στο νηπιαγωγείο. Οι παραπάνω στόχοι προσεγγίζονται μέσα από μία σειρά ερευνητικών ερωτημάτων που παρουσιάζονται στη συνέχεια.

8.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση τους παραπάνω στόχους προέκυψαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Συμπεριλαμβάνουν οι νηπιαγωγοί την ενότητα της σεξουαλικής αγωγής στο διδακτικό τους έργο;
- Νιώθουν οι νηπιαγωγοί επαρκείς για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;
- Υπάρχουν παράγοντες που δυσχεραίνουν την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής σύμφωνα με τη γνώμη των νηπιαγωγών;
- Ποια στοιχεία αναγνωρίζουν οι νηπιαγωγοί ως ενθαρρυντικά για την ένταξη της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;
- Ποιες προϋποθέσεις ορίζουν οι νηπιαγωγοί ως βασικές για την ανάπτυξη προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;
- Πως αντιμετωπίζουν παιδαγωγικά οι νηπιαγωγοί τις σεξουαλικές συμπεριφορές των νηπίων;

8.3 Μεθοδολογία της έρευνας

Η έρευνα αφορά τη διεξαγωγή ενεργειών μέσα από σειρά συγκεκριμένων σταδίων προκειμένου να συγκεντρωθούν και να αναλυθούν δεδομένα για την καλύτερη κατανόηση ενός υπό μελέτη θέματος. Τα τρία βασικά στάδια της έρευνας είναι ο προσδιορισμός του ερωτήματος, η συλλογή των δεδομένων για την απάντηση του ερωτήματος και η απάντηση στο ερώτημα (Creswell W, 2016).

Ο κύριος ρόλος της έρευνας είναι να συμβάλλει στην εξέλιξη της επιστήμης. Προκειμένου να επιτευχθεί η περιγραφή και η ερμηνεία των φαινομένων, ακολουθείται συγκεκριμένη μεθοδολογία (Λαγουμιντζής, Βλαχόπουλος, & Κουτσογιάννης, 2015). Η μεθοδολογία της έρευνας περιλαμβάνει τις γενικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις, τις μεθόδους, τις τεχνικές, τα μέσα, τα υλικά και τις διαδικασίες που θα επιλέξει ένας ερευνητής για την υλοποίηση της έρευνάς του (Δημητρόπουλος, 2009). Με άλλα λόγια η μεθοδολογία είναι η διαδρομή που θα ακολουθήσει ο ερευνητής προκειμένου να πραγματοποιήσει την έρευνά του και να φτάσει στο σημείο όπου θα παρουσιάσει γραπτώς τα αποτελέσματά του

(Παρασκευοπούλου- Κόλλια, 2008). Οι Ίσαρη και Πουρκός (2015) συνοψίζουν για τη μεθοδολογία της έρευνας αναφέροντας ότι αποτελεί «ένα εργαλείο σκέψης που καθοδηγεί το πώς ένας ερευνητής θα μπορούσε να πλαισιώσει τα ερευνητικά του ερωτήματα και για το τι επιλογές θα κάνει σχετικά με τις τεχνικές ή μεθόδους έρευνας συλλογής δεδομένων και αργότερα ανάλυσης και ερμηνείας τους» (σ. 17).

Οι δύο βασικές μορφές μεθοδολογίας της έρευνας είναι η ποιοτική και η ποσοτική (Παρασκευοπούλου- Κόλλια, 2008). Σύμφωνα με τους McMillan και Schumacher όπως αναφέρεται στους Mackenzie και Kibre (2006), οι δύο αυτές προσεγγίσεις έχουν άμεση σχέση με τους τρόπους συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων, όπως επίσης και με τις γενικεύσεις και παραστάσεις που απορρέουν από τα δεδομένα. Όπως επισημαίνει ο Kvale στην Παρασκευοπούλου- Κόλλια (2008), οι ποσοτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις εστιάζουν στην ανάλυση της ποσότητας που το υπό μελέτη φαινόμενο παρουσιάζεται, ενώ οι ποιοτικές προσεγγίσεις επικεντρώνονται στο είδος, στο συγκεκριμένο χαρακτήρα του φαινομένου. Οι ποσοτικές μεθοδολογίες ανήκουν στο επιστημονικό παράδειγμα του θετικισμού (Kuhn, 2008). Επιλέγονται κυρίως στις θετικές- τεχνολογικές επιστήμες, αναλύουν αριθμητικής φύσης δεδομένα και αντλούν μεθόδους από την Περιγραφική και Επαγωγική Στατιστική για τη μελέτη των δεδομένων και παρουσίαση των αποτελεσμάτων (Κασιμάτη, χ.χ). Ο στόχος τους επικεντρώνεται στην ερμηνεία ενός φαινομένου ανεξάρτητου από τον ερευνητή και στην εύρεση των αιτιών του (Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Οι ποιοτικές μεθοδολογίες ανήκουν στο ερμηνευτικό επιστημονικό παράδειγμα. Συνεπώς βασίζονται σε ερμηνείες και λεκτικούς χαρακτηρισμούς (Κασιμάτη, χ.χ). Επιλέγονται κυρίως στις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες και ο στόχος τους είναι η κατανόηση των φαινομένων (Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

Επιπλέον, ολοένα και περισσότερο ακολουθείται το μοντέλο της μεικτής προσέγγισης το οποίο ενσωματώνει την ποιοτική και την ποσοτική μεθοδολογική προσέγγιση σε μία έρευνα (Bryman, 2006). Οι λόγοι που ωθούν τους ερευνητές στην επιλογή των μεικτών μεθοδολογιών αφορούν κυρίως στην προσπάθεια της υπέρβασης των περιορισμών και των προκαταλήψεων που χαρακτηρίζουν τις ποιοτικές και τις ποσοτικές προσεγγίσεις, στη συμπερίληψη ποικίλων μεθοδολογιών, συμπληρωματικών προσεγγίσεων και στο συνδυασμό επαγωγικής και ερμηνευτικής συλλογιστικής (O' Leary, 2017).

Για την παρούσα εργασία επιλέχθηκε η ποιοτική μέθοδος ως η πιο κατάλληλη για να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα. Συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της συνέβαλλαν στην επιλογή της. Καταρχάς η συγκεκριμένη μελέτη αφορά στην περιοχή της εκπαίδευσης με ερευνητικά ερωτήματα που δεν μπορούν να μελετηθούν μέσω ποσοτικής προσέγγισης. Η φύση της μελέτης απαιτεί προσωπική επικοινωνία και αλληλεπίδραση μεταξύ ερευνητή και υποκειμένων.

Επιπλέον η σεξουαλική αγωγή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του νηπιαγωγείου αποτελεί ένα ελάχιστα μελετημένο θέμα τόσο στην Ελλάδα αλλά και γενικότερα. Η ποιοτική μεθοδολογία θεωρείται η πιο κατάλληλη για να διερευνηθούν καινούρια θέματα για τα οποία δεν έχουν ακόμη διαμορφωθεί οι μεταβλητές τους και οι μεταξύ τους σχέσεις. Συντείνει στην σταδιακή κατασκευή της θεωρίας που εξηγεί και ερμηνεύει τα δεδομένα.

Επίσης η ποιοτική μεθοδολογία χαρίζει μεγαλύτερη ευελιξία στον ερευνητή δίνοντάς του έτσι την ευκαιρία να αποκτήσει όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες αναφορικά με το θέμα. Αυτό επιτρέπει την εις βάθος μελέτη του θέματος, ώστε να εντοπιστούν και να γίνουν κατανοητές οι διάφορες πτυχές και στοιχεία του. Με άλλα λόγια η εξέταση του θέματος προσεγγίζεται όσο τον δυνατόν πιο ολιστικά.

Επιπλέον λαμβάνεται υπόψη το ιδιαίτερο κοινωνικό- πολιτισμικό πλαίσιο του φαινομένου που μελετάται. Ο κοινωνικό- πολιτισμικός χαρακτήρας της Ελλάδας εμφανίζει ιδιαιτερότητες και διαφοροποιήσεις τόσο στο εσωτερικό της όσο και σε σύγκριση με τις άλλες χώρες της Ευρώπης.

Μέσω της ποιοτικής μεθοδολογίας ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να περιγράψει και να κατανοήσει την ανθρώπινη εμπειρία, την πραγματικότητα όπως την αντιλαμβάνονται και την βιώνουν τα υποκείμενα. Συνεπώς αποκτά πρόσβαση στις εμπειρίες τους, στις εμπειρίες των εν ενεργεία νηπιαγωγών της δημόσιας εκπαίδευσης στην προκειμένη περίπτωση, ώστε να γίνουν κατανοητά τα νοήματα που οι ίδιες έχουν για το θέμα (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

8.4 Η ποιοτική μέθοδος έρευνας

Ο ερευνητής επιλέγοντας την ποιοτική έρευνα επιχειρεί να ερμηνεύσει μη αριθμητικά δεδομένα με συστηματικές και αναστοχαστικές διαδικασίες. Η ποιοτική έρευνα είναι «η ερμηνευτική μελέτη ενός συγκεκριμένου θέματος στην οποία ο ερευνητής έχει κεντρική

θέση στον τρόπο με τον οποίο το θέμα περιγράφεται και σημασιοδοτείται» (Κασιμάτη, χ.χ, σ. 104).

Σύμφωνα με τους Greenhalgh και Taylor (1997) οι ερευνητές που υλοποιούν ποιοτική έρευνα προσπαθούν να προσεγγίσουν τη βαθύτερη αλήθεια και στοχεύουν «να μελετήσουν τα πράγματα στο φυσικό τους περιβάλλον, προσπαθώντας να βγάλουν νόημα, ή να ερμηνεύσουν, φαινόμενα σε όρους νοημάτων που τους φέρνουν οι άνθρωποι» (σ. 740). Ένα από τα βασικότερα χαρακτηριστικά της είναι ότι μελετά τα νοήματα που αποδίδουν οι άνθρωποι στις πραγματικές τους εμπειρίες και τα οποία εκφράζονται μέσα από τον λόγο τους. Η βασική ιδέα στην οποία στηρίζεται είναι ότι η πραγματικότητα είναι υποκειμενική καθώς κάθε άνθρωπος παρατηρώντας και ερμηνεύοντας τα γεγονότα γύρω του και σε αλληλεπίδραση με τον κόσμο έχει δομήσει την ατομική του άποψη. Ομάδες ανθρώπων συνήθως μοιράζονται αυτές τις πραγματικότητες, οι οποίες αποτελούν κοινωνικές κατασκευές χωρίς να έχουν καθολική απήχηση. Ο ποιοτικός ερευνητής προσπαθεί να γνωρίσει αυτές τις κατασκευές της καθημερινής ζωής των ανθρώπων (Crompton, 2015).

Ο ερευνητής στην ποιοτική έρευνα κάνει καταγραφές, παρατηρεί, περιγράφει και ερμηνεύει τα στοιχεία, εμβαθύνει στις εμπειρίες των υποκειμένων και καταλήγει σε συμπεράσματα μέσα από τις παρατηρήσεις του και από τη δική του κρίση (Παρασκευοπούλου- Κόλλια, 2008). Κύριος στόχος του είναι να κατανοήσει εκείνες τις πτυχές του κόσμου που τον ενδιαφέρουν όπως ακριβώς τις αντιλαμβάνονται και τις βιώνουν οι άνθρωποι που ζουν μέσα σε αυτές (Crang & Cook, 2007). Συνεπώς ο ερευνητής φροντίζει ώστε να προσεγγίσει τις αληθινές περιγραφές ανθρώπων που ζουν μέσα στις περιοχές του ενδιαφέροντός του (Crompton, 2015). Είναι απαραίτητο οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων να φανερώσουν τις «ζωντανές λεπτομέρειες» της ζωής των ανθρώπων (Scheppelle, 2004, p. 401).

Σε κάποιες σπάνιες περιπτώσεις οι ερευνητές μπορεί να συλλέξουν δεδομένα από ήδη υπάρχουσες πηγές, όπως ήδη υπάρχουσες αφηγήσεις σε ημερολόγια, αυτοβιογραφίες και επιστολές ή να αντλήσουν δεδομένα από δημόσιο υλικό και επίσημα έγγραφα (Crompton, 2015). Η μέθοδος συλλογής νέων δεδομένων που επιλέγεται σε μεγαλύτερο ποσοστό στις ποιοτικές έρευνες είναι η συνέντευξη, η οποία αποτελεί και τη μέθοδο συλλογής δεδομένων της παρούσας εργασίας. Άλλες συνηθισμένες μέθοδοι συλλογής νέων δεδομένων στις ποιοτικές έρευνες είναι η παρατήρηση, η μελέτη περίπτωσης, οι ομάδες εστίασης.

Στα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας, όπως και σε κάθε άλλη έρευνα, περιλαμβάνονται προτάσεις για μελλοντικές έρευνες καθώς εξακολουθούν να υφίστανται οι προβληματισμοί και τα προς μελέτη θέματα (Παρασκευοπούλου- Κόλλια, 2008).

8.5 Ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο που επιλέχτηκε στην παρούσα εργασία είναι η ημι- δομημένη συνέντευξη. Οι ιδιαίτερες προοπτικές που προσφέρει η ημι-δομημένη συνέντευξη είναι ο λόγος που οδήγησαν στην επιλογή της.

Σκοπός των ποιοτικών συνεντεύξεων γενικότερα είναι να ενισχύσουν τους συνεντευξιζόμενους ώστε να φέρουν στην επιφάνεια την προσωπική τους αντίληψη που έχουν κατασκευάσει για τον κόσμο με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη ακρίβεια (Crompton, 2015). Για να συμβεί αυτό είναι απαραίτητη η αλληλεπίδραση του ερευνητή με τους ερωτώμενους ώστε να τους ενθαρρύνει να εκφράσουν τις απόψεις τους και να νοηματοδοτήσουν ή να περιγράψουν τις εμπειρίες τους (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Οι προκαθορισμένες ερωτήσεις στις ημι-δομημένες συνεντεύξεις δίνουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να τις χρησιμοποιεί με ευέλικτο τρόπο. Συνεπώς κατά τη διάρκεια της συνέντευξης μπορεί να κάνει τις απαραίτητες προσαρμογές στις ερωτήσεις του ανάλογα με τις πληροφορίες που του δίνει ο εκάστοτε ερωτώμενος, να εμπλουτίσει τις ήδη υπάρχουσες ερωτήσεις με κάποια υπό ερωτήματα προκειμένου να εξετάσει μία πληροφορία σε βάθος ή να αφαιρέσει κάποιες ερωτήσεις αν το κρίνει απαραίτητο και να αλλάξει τη σειρά με την οποία της θέτει στον ερωτώμενο (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Ο βαθμός οργάνωσης της ημι-δομημένης συνέντευξης επιτρέπει τη διερεύνηση συγκεκριμένων πτυχών του υπό μελέτη θέματος ενώ ταυτόχρονα προσφέρει την ελευθερία στους συμμετέχοντες να προσθέσουν επιπλέον νοήματα (Galletta, 2013). Όπως έχει ήδη αναφερθεί η σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο, η νηπιακή σεξουαλικότητα και η παιδαγωγική της διαχείριση αποτελούν θέματα ελάχιστα μελετημένα. Συνεπώς η ημι-δομημένη συνέντευξη δίνει τη δυνατότητα διερεύνησης του θέματος σε βάθος και ενδεχόμενο σχεδιασμό μελλοντικής διερεύνησής του σε μεγαλύτερο δείγμα και άλλη τεχνική έρευνας.

Επιπλέον, η ημι-δομημένη συνέντευξη διευκολύνει την ανάπτυξη αμοιβαιότητας ανάμεσα στον ερευνητή και τον ερωτώμενο. Συνεπώς ο ερευνητής έχει την ευκαιρία να διερευνήσει περαιτέρω τις απαντήσεις που του δίνονται για αποσαφηνίσεις, κατασκευές

νοήματος και κριτικούς στοχασμούς (Galletta, 2013). Στις ημι-δομημένες συνεντεύξεις η περιγραφή των βιωμένων εμπειριών μπορεί να διευκολύνει την κατανόηση ενός πολύπλοκου φαινομένου (Galletta, 2013) όπως άλλωστε είναι αυτό της σεξουαλικής αγωγής που αποτελεί θέμα σύνθετο με πολλές συνιστώσες.

Για τις ανάγκες των ημι-δομημένων συνεντεύξεων συντάχτηκαν από την ερευνήτρια ένα πρωτόκολλο συνέντευξης και ένας οδηγός συνέντευξης. Στο πρώτο μέρος του οδηγού συνέντευξης περιλαμβάνονται ερωτήσεις σχετικές με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των νηπιαγωγών, τις σπουδές και την κατάρτισή τους πάνω σε θέματα σεξουαλικής αγωγής. Στο δεύτερο μέρος περιλαμβάνονται 15 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου για τη δημιουργία των οποίων η ερευνήτρια βασίστηκε στα ερευνητικά ερωτήματα.

8.6 Πληθυσμός, Δείγμα και Δειγματοληψία

Ο όρος πληθυσμός χρησιμοποιείται για να περιγράψει το «σύνολο των υποκειμένων για τα οποία θα εξάγουμε τα συμπεράσματα» (Ζαφειρόπουλος, 2015, σ. 126), ενώ ο όρος πληθυσμός της έρευνας χρησιμοποιείται για «το τμήμα του ευρύτερου πληθυσμού που θα μπορούσε να συμπεριληφθεί στην έρευνα» (Ζαφειρόπουλος, 2015, σ. 126).

Η δειγματοληψία αφορά στη μέθοδο που επιλέγει ο ερευνητής για να καταλήξει στο συγκεκριμένο αριθμό ανθρώπων ή πραγμάτων από τον πληθυσμό που θα συμπεριλάβει στην έρευνά του. Δηλαδή το σύστημα πάνω στο οποίο θα στηριχτεί για να επιλέξει το δείγμα της έρευνάς του καθώς είναι πρακτικά αδύνατο να συλλέξει δεδομένα από ολόκληρο τον πληθυσμό (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Στην ποιοτική έρευνα σκοπός είναι η σε βάθος διερεύνηση ενός φαινομένου και όχι η γενίκευση των αποτελεσμάτων σε ένα πληθυσμό όπως ισχύει στις ποιοτικές έρευνες. Συνεπώς οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται για την επιλογή του δείγματος διαφέρουν από αυτές των ποσοτικών ερευνών (Creswell W, 2016). Επιπλέον η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος δεν αφορά στη γενίκευση των συμπερασμάτων στον πληθυσμό αλλά στην επιλογή ενός κατάλληλου δείγματος που να μπορεί να φωτίσει το συγκεκριμένο θέμα μελέτης του ερευνητή (Cropley, 2015).

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά την περίοδο που έληξε η απαγόρευση κυκλοφορίας λόγω Covid 19 και τέθηκαν σε επανалειτουργία οι σχολικές μονάδες της χώρας μας. Η επιλογή του δείγματος της έρευνας σε αυτήν την ιδιαίτερη συγκυρία έγινε τόσο με γνώμονα την ευκολία προσέγγισης των συμμετεχόντων, δηλαδή αυτό που ονομάζεται

δειγματοληψία ευκολίας (Ισαρη & Πουρκός, 2015), όσο και με μία σκόπιμη επιλογή ανάμεσα στα άμεσα διαθέσιμα άτομα, ώστε τα μέλη που θα απαρτίσουν το δείγμα της έρευνας να ικανοποιήσουν με τον βέλτιστο τρόπο τα ερωτήματα και τους σκοπούς της έρευνας. Δηλαδή η μέθοδος της δειγματοληψίας που στις ποιοτικές έρευνες ονομάζεται σκόπιμη δειγματοληψία και που σύμφωνα με την οποία επιλέγονται άτομα τα οποία μπορούν να ανταποκριθούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στα ερευνητικά ερωτήματα (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

8.7 Υλοποίηση της έρευνας

Η πλειοψηφία των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε τον Ιούνιο του 2020 περίοδο κατά την οποία άρχισε η επαναλειτουργία των σχολείων μετά την αναστολή της λειτουργία τους λόγω του Covid 19. Δύο ακόμα συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν τον Ιούλιο του 2020 και τον Σεπτέμβριο του 2020. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στους χώρους που επέλεξαν οι συνεντευξιζόμενες. Οι πέντε από αυτές πραγματοποιήθηκαν στο χώρο εργασίας, η μια σε ιδιωτικό χώρο και οι τέσσερις μέσω πλατφόρμας του διαδικτύου λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών της πανδημίας.

Αρχικά προηγήθηκε τηλεφωνική επικοινωνία όπου οι υποψήφιος συμμετέχουσες στις συνεντεύξεις ενημερώθηκαν διεξοδικά για το σκοπό και τη διαδικασία της έρευνας. Επιπλέον διαβεβαιώθηκαν πάνω σε θέματα ηθικής, δεοντολογίας και διασφάλισης της ανωνυμίας τους. Οι υποψήφιος θεώρησαν ιδιαίτερα ενδιαφέρον το θέμα της μελέτης και αποδέχτηκαν πρόθυμα την πρόσκληση της ερευνήτριας να πάρουν μέρος στην έρευνα, καθώς ένιωσαν ότι θα τους δοθεί η ευκαιρία να ακουστούν οι απόψεις τους και οι προβληματισμοί τους. Η ερευνήτρια μερίμνησε ώστε η διαδικασία των συνεντεύξεων να είναι ευχάριστη για τις συμμετέχουσες και καλλιέργησε κλίμα εμπιστοσύνης.

Μετά το πέρας των συνεντεύξεων ακολούθησε η διαδικασία της μετεγγραφής κατά την οποία κάθε μία από τις μαγνητοφωνημένες συνομιλίες μετατράπηκε σε γραπτό κείμενο. Τα λόγια των συνεντευξιζόμενων και της ερευνήτριας αποδόθηκαν με ακρίβεια, χωρίς καμία διόρθωση λαθών, παραδρομών, διακοπών και επαναλήψεων (Τσιώλης, 2018). Σε αυτό το στάδιο συνέβαλλε η χρήση της φωνητικής πληκτρολόγησης της Google που είναι διαθέσιμη στα έγγραφα της Google. Ωστόσο υπήρξαν αρκετά σημεία που χρειά-

στηκε η ερευνήτρια να πληκτρολογήσει τα δεδομένα από μόνη της διότι η φωνητική πληκτρολόγηση τα κατέγραφε λάθος. Η μετατροπή των φωνητικών αρχείων σε αρχεία κειμένου ήταν μία απαιτητική και χρονοβόρα διαδικασία.

8.8 Ηθική της έρευνας

Εκτός από τη διασφάλιση της ποιότητας των γνώσεων που παράγονται από την έρευνά του, ο ποιοτικός ερευνητής οφείλει να μεριμνήσει έτσι ώστε οι ενέργειές του να χαρακτηρίζονται από ορθότητα απέναντι στα άτομα που αποτελούν τα υποκείμενα της μελέτης του (Miles & Huberman, 1994). Ιδιαίτερα στην ποιοτική έρευνα όπου ο ερευνητής συνεργάζεται με τα μέλη που απαρτίζουν το δείγμα του για να έρθει σε επαφή με τις υποκειμενικές τους κατασκευές για τον κόσμο, η προστασία τους από οποιοδήποτε κίνδυνο ή οποιοδήποτε είδος βλάβης, σωματική ή ψυχολογικής, αποκτά ιδιαίτερη σημασία (Cromptley, 2015).

Στις κοινωνικές επιστήμες ο όρος δεοντολογία σύμφωνα με τον Horf, όπως αναφέρεται από τους Ίσαρη και Πουρκό (2015, σ. 88), «εμπεριέχει ένα σύνολο κανόνων οι οποίοι ρυθμίζουν τη σχέση των ερευνητών με όλους τους εμπλεκόμενους στην έρευνα». Οι ηθικές προκλήσεις που έχουν να αντιμετωπίσουν οι ποιοτικοί ερευνητές είναι παρούσες σε όλη τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας. Οι πιο σημαντικές είναι η ανωνυμία, η εμπιστευτικότητα και η ενημερωμένη συγκατάθεση (Richards & Schwartz, 2002).

Στην παρούσα έρευνα έγιναν όλες οι απαραίτητες ενέργειες για την τήρηση των κανόνων δεοντολογίας και των οδηγιών των ηθικών προτύπων σύμφωνα με τα δικαιώματα των συμμετεχόντων. Οι συνεντευξιαζόμενοι ενημερώθηκαν πλήρως μέσω τηλεφωνικών συνομιλιών για το θέμα της μελέτης, τους σκοπούς και τους στόχους της, τον τρόπο διενέργειάς της, όπως επίσης και για τους τρόπους χρήσης των δεδομένων. Επιπλέον διαβεβαιώθηκαν ότι έχουν το δικαίωμα να διακόψουν τη συνέντευξη αν νιώσουν δυσφορία και να αποσυρθούν από οποιοδήποτε στάδιο της διαδικασίας. Οι συνεντευξιαζόμενοι έδωσαν την συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή τους στην έρευνα ελεύθερα και εθελοντικά. Οι συνεντεύξεις διενεργήθηκαν μέσα σε κλίμα εμπιστοσύνης, δόθηκε η ευκαιρία για ελεύθερη έκφραση των απόψεων των συνεντευξιαζόμενων καθώς οι συνεντεύξεις ήταν ημι-δομημένες και τηρήθηκε η ανωνυμία τους.

8.9 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Η μέθοδος ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων αφορά στον τρόπο με τον οποίο ο ερευνητής κατανοεί και βγάζει νόημα από τα κείμενα ώστε να διατυπώσει απαντήσεις στα ερευνητικά του ερωτήματα (Creswell W, 2016).

Μέσα από τη θεματική ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων ο ερευνητής προσδιορίζει συστηματικά, οργανώνει και κατανοεί τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα των δεδομένων του. Παρότι μπορεί να καταλήξει σε ένα μεγάλο πλήθος μοτίβων, εστιάζει στα συγκεκριμένα που απαντούν στα ερευνητικά του ερωτήματα (Braun & Clarke, 2012).

Σύμφωνα με τις Braun και Clarke (2012), η ολοκλήρωση της διαδικασίας της θεματικής ανάλυσης απαιτεί έξι ευέλικτες, μη γραμμικές φάσεις:

1. Εξοικείωση με τα δεδομένα
2. Δημιουργία αρχικών κωδικών
3. Αναζήτηση θεμάτων
4. Ανασκόπηση πιθανών θεμάτων
5. Προσδιορισμός ονομασίας θεμάτων
6. Εκπόνηση της έκθεσης των ευρημάτων

Τα παραπάνω έξι βήματα ακολουθήθηκαν για τη θεματική ανάλυση της παρούσας ανάλυσης απ' όπου και προέκυψαν οι εξής θεματικές ενότητες:

1. Η διδακτική διάσταση της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο.
2. Ο ρόλος των προσόντων των νηπιαγωγών: α) επιστημονική κατάρτιση σε θέματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης νηπίων και β) επαγγελματική εμπειρία.
3. Η επίδραση της στάσης των γονέων στη διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο.
4. Οι ιδιαιτερότητες του ηλικιακού επιπέδου των νηπίων.
5. Το θεσμικό πλαίσιο του νηπιαγωγείου.
6. Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών σχετικά με την καταλληλότητα του νηπιαγωγείου για την ένταξη προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής.
7. Η σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο ως παράγοντας πρόληψης κατά της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης.

8. Η παιδαγωγική αντιμετώπιση σεξουαλικών ζητημάτων των νηπίων από τις νηπιαγωγούς: α) απόψεις των νηπιαγωγών περί φυσιολογικών και μη φυσιολογικών σεξουαλικών εκδηλώσεων των νηπίων β) οι σεξουαλικές εκδηλώσεις των νηπίων μέσα από την βιωμένη εμπειρία των νηπιαγωγών, γ) η παιδαγωγική διαχείριση.

Κεφάλαιο 9: Παρουσίαση και συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Σε αυτό το κεφάλαιο γίνεται η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας ανά θεματική ενότητα, όπως αναδείχθηκαν μέσα από την ανάλυση των συνεντεύξεων. Στη συνέχεια επιχειρείται να συνδεθούν με την υπάρχουσα βιβλιογραφία και με τα αρχικά ερευνητικά ερωτήματα. Η μέθοδος που χρησιμοποιείται για την παρουσίαση των ευρημάτων της έρευνας είναι η αφηγηματική συζήτηση η οποία αποτελεί τη βασική μέθοδο παρουσίασης και αναφοράς ευρημάτων στην ποιοτική έρευνα. Επιπλέον, συμπεριλαμβάνονται αποσπάσματα από τα κείμενα των συνεντεύξεων καθώς αναδεικνύουν τα αισθήματα, τα συναισθήματα και τους τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι μιλούν για τις εμπειρίες τους (Creswell W, 2016).

Για λόγους διασφάλισης των προσωπικών δεδομένων και ανωνυμίας των συμμετεχόντων, τα ονόματά τους παραλείπονται και έχουν αντικατασταθεί από αριθμημένα αρχικά συνεντεύξεων, δηλαδή 1η συνεντευξιαζόμενη: Σ1, 2η συνεντευξιαζόμενη: Σ2 κ.ο.κ.

9.1 Δημογραφικά στοιχεία και χαρακτηριστικά

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται από 10 γυναίκες νηπιαγωγούς (N=10), οι οποίες υπηρετούν σε δημόσια νηπιαγωγεία του νομού Αττικής. Το μέγεθος του δείγματος καθορίστηκε κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας καθώς κρίθηκε ότι απαντήθηκαν επαρκώς τα ερευνητικά ερωτήματα και η προσθήκη επιπλέον συνεντεύξεων δε θα έφερε κάποια διαφοροποίηση στα αποτελέσματα. Επιπλέον κατά την έναρξη των συνεντεύξεων διενεργήθηκε καταγραφή των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος.

Η ηλικία των συνεντευξιαζόμενων κυμαίνεται από τα 38 μέχρι τα 62 έτη και η προϋπηρεσία τους από τα 12 έως τα 30 έτη. Ως προς την επιστημονική τους κατάρτιση αξίζει να σημειωθεί ότι δύο από τις συνεντευξιαζόμενες έχουν κάνει εξομοίωση, γεγονός που δηλώνει ότι είχαν αποφοιτήσει την Παιδαγωγική Ακαδημαϊκή Σχολή διετούς φοίτησης, δύο συνεντευξιαζόμενες έχουν πραγματοποιήσει σπουδές στο Μαράσλειο Διδασκαλείο, μία συνεντευξιαζόμενη κατέχει και δεύτερο πτυχίο, συγκεκριμένα πτυχίο Μάρκετινγκ της ΑΣΟΕ και δύο από τις συνεντευξιαζόμενες κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών.

Ως προς την εκπαίδευσή τους σε θέματα σεξουαλικής αγωγής, μόνο μία νηπιαγωγός δήλωσε ότι έχει παρακολουθήσει μάθημα σεξουαλικής αγωγής στις προπτυχιακές της σπουδές. Σχετικά με την επιμόρφωση στη σεξουαλική αγωγή, δύο νηπιαγωγοί δήλωσαν ότι έχουν παρακολουθήσει ένα σεμινάριο σεξουαλικής αγωγής και δύο ακόμα δήλωσαν ότι σε ένα από τα σεμινάρια που έχουν παρακολουθήσει έχει γίνει κάποιου είδους αναφορά στη σεξουαλική αγωγή.

9.2 Παρουσίαση και ανάλυση ευρημάτων ποιοτικής έρευνας

Σε αυτήν την ενότητα παρουσιάζονται και αναλύονται τα ευρήματα της ποιοτικής έρευνας ανά θεματική ενότητα. Επίσης επιχειρείται η σύνδεση των ευρημάτων με την υπάρχουσα σχετική βιβλιογραφία και έρευνα.

1η Θεματική ενότητα: Η διδακτική διάσταση της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των νηπιαγωγών του δείγματος στο ερώτημα που τους τέθηκε ως προς το εάν διδάσκουν σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο και με ποια συχνότητα, έγινε εμφανές ότι αρκετές από τις συνεντευξιζόμενες αναπτύσσουν δραστηριότητες σεξουαλικής αγωγής όταν τους δοθεί το έναυσμα μέσα από τα παιδιά:

(Σ1): *«...μπορεί συγγνώμη και με κάποια αφόρμηση... από ένα παιδάκι κάτι που μπορεί να έχει συμβεί, οπότε εκεί αναφέρομαι».*

(Σ5): *«Αν προκύψει θέμα, αν κάτι συμβεί ανάμεσα στα παιδιά ή κάτι μου μεταφέρει το παιδί από το σπίτι...»*

(Σ9): *«...Με κάποιο θέμα που θα αναφέρουν τα παιδιά. Με κάποιο θέμα που θα προκύψει μεταξύ τους δηλαδή και θα έρθει η κουβέντα οπότε θα μας πάει εκεί».*

Επίσης αρκετές από τις συνεντευξιζόμενες δήλωσαν ότι εντάσσουν κάποιες έννοιες σεξουαλικής αγωγής σε άλλες ενότητες όπως αυτές του σώματος, του εαυτού και των συναισθημάτων:

(Σ1): *«Άτυπα και έμμεσα συχνά στα πλαίσια των προγραμμάτων των συναισθημάτων και με αφορμή τον εαυτό και την αυτογνωσία»,*

(Σ2): *«Οργανωμένα όχι, αλλά αν μου δοθεί η ευκαιρία μέσα από τη γνωριμία με το σώμα κάνω αναφορά»,*

(Σ3): «Όχι, απλά στο πλαίσιο δράσης που κάναμε για την προστασία του εαυτού γενικά είχαμε φέρει τη Διέξοδο ... και είχαν ειδικό πρόγραμμα για τα παιδιά με αναφορά στο ε-σώρουχο ... οπότε μέχρι εκεί έχω κάνει»,

(Σ4): «Όχι συστηματικά, μπορεί να γίνει κάποια αναφορά, όταν μιλάμε για το σώμα, τα χαρακτηριστικά του θηλυκού, του αρσενικού, όχι όμως συγκεκριμένα να κάνω ένα ολοκληρωμένο σχέδιο εργασίας πάνω σε αυτό ... στα βήματα για τη ζωή στο κεφάλαιο εκείνο που λέει μαθαίνω να λέω όχι στα αγγίγματα, δεν θέλω, πάνω εκεί ίσως γίνει μία αναφορά μέσα στα αγγίγματα αυτά τα ανεπιθύμητα ...»

(Σ8): «Όταν διδάσκω το θέμα σώμα συνήθως αναφέρομαι και στη σεξουαλική αγωγή ...»

(Σ10): «... δουλεύουμε τα φύλα, τα διαφορετικά φύλα αγόρι, κορίτσι, τις διαφορές και τις ομοιότητες, δουλεύουμε πάρα πολύ χαρακτηριστικά που σχετίζονται με το σώμα ... επίσης πολύ συχνά ανταποκρινόμαστε και στα ερωτήματα των παιδιών»

Σχετικά με τη συχνότητα υλοποίησης δραστηριοτήτων σεξουαλικής αγωγής η πλειοψηφία των νηπιαγωγών δήλωσε ότι αναπτύσσει δραστηριότητες ευκαιριακά και όχι ετησίως, με εξαίρεση δύο νηπιαγωγούς που δήλωσαν ότι προσεγγίζουν έννοιες σεξουαλικής αγωγής σε ετήσιο επίπεδο:

(Σ8) «... τα τελευταία 15 χρόνια... Σε ετήσιο επίπεδο»,

(Σ10) «Σε ετήσιο επίπεδο κάθε χρόνο και στη διάρκεια βέβαια όλης της σχολικής χρονιάς ...».

(Σ2): «Δεν θα έλεγα ετήσιο ανά 2 χρόνια όμως μπορεί να το κάνω. Δεν το κάνω οργανωμένα προφανώς, όποτε προκύψει».

(Σ3): «... στο πλαίσιο μιας δράσης που κάναμε για την προστασία του εαυτού μας γενικά είχαμε φέρει τη Διέξοδο που είναι ένας φορέας.... Οπότε μέχρι εκεί έχω κάνει».

(Σ4): «...περιστασιακά»

(Σ7): «Δεν το έχω τολμήσει θα έλεγα ιδιαίτερα ... Ευκαιριακά»

Οι απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων φανερώνουν ότι συχνά επιλέγουν έμμεσους και ευκαιριακούς τρόπους προσέγγισης της σεξουαλικής αγωγής, είτε εντάσσοντάς την σε άλλες θεματικές ενότητες, είτε θίγοντας διαστάσεις της όποτε προκύπτει μέσα από ερωτήσεις των ίδιων των παιδιών. Αυτές οι δηλώσεις των νηπιαγωγών συμπίπτουν με αυτό που αναφέρει ο Κιντής (1998) σχετικά με το περιεχόμενο της σεξουαλικής αγωγής στις προσχολικές ηλικίες, το οποίο αντλείται κυρίως μέσα από τα ερωτήματα και τα ενδια-

φέροντα που εκφράζουν τα ίδια τα παιδιά. Επίσης συμφωνεί και με άλλα ερευνητικά δεδομένα που δείχνουν ότι «Η διδασκαλία θεμάτων που αφορούν στη σεξουαλικότητα λαμβάνει χώρα στη διάρκεια της ροής του μαθήματος, ως απάντηση σε συνθήκες που επικρατούν τη στιγμή εκείνη μέσα στην τάξη» (Koch, 1992, σ. 255).

Δεν υπήρξε καμία αναφορά από τις συνεντευξιαζόμενες για ανάληψη και υλοποίηση προαιρετικού προγράμματος σεξουαλικής αγωγής στα πλαίσια σχεδιασμού και υλοποίησης δραστηριοτήτων Αγωγής υγείας. Το γεγονός αυτό φαίνεται να συμφωνεί με το εύρημα έρευνας που πραγματοποιήθηκε το 2004-05 και αφορούσε τους υπεύθυνους Αγωγής Υγείας της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σύμφωνα με τους οποίους τα προγράμματα «Σεξουαλικής αγωγής- Διαφυλικών σχέσεων» είναι τα λιγότερο δημοφιλή (Γερούκι, 2009α).

Επίσης, η συχνότητα που δήλωσαν ότι εντάσσουν οι νηπιαγωγοί του δείγματος δραστηριότητες σεξουαλικής αγωγής στη διδασκαλία τους, με πιο συχνή την περιστασιακή υλοποίηση και πιο σπάνια την υλοποίηση σεξουαλικής αγωγής σε ετήσιο επίπεδο, έρχεται σε συμφωνία με τα ευρήματα προηγούμενης έρευνας, στην οποία διαπιστώθηκε ότι η συχνότητα υλοποίησης δραστηριοτήτων σεξουαλικής αγωγής είναι περιστασιακή (Fakinos, 2010). Η συγκεκριμένη έρευνα έδειξε ότι Έλληνες φοιτητές και άλλοι υπήκοοι έλαβαν κατά μέσο όρο σεξουαλική αγωγή διάρκειας 6 μηνών κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης στο Ελληνικό σχολείο.

2η Θεματική ενότητα: Ο ρόλος των προσόντων των νηπιαγωγών: α) επιστημονική κατάρτιση σε θέματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης νηπίων και β) επαγγελματική εμπειρία.

Ο ρόλος των προσόντων των νηπιαγωγών φάνηκε να είναι μία συνιστώσα που κυριάρχησε στις απαντήσεις των νηπιαγωγών. Πολλές φορές οι νηπιαγωγοί ένιωσαν την ανάγκη να αναφερθούν στα προσόντα τους, είτε όταν τους τέθηκε αντίστοιχο ερώτημα, είτε σε άλλα ερωτήματα του οδηγού συνέντευξης. Οι νηπιαγωγοί φάνηκε να θεωρούν την ύπαρξη των απαραίτητων προσόντων ως μία αναγκαία προϋπόθεση για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής.

α) Επιστημονική κατάρτιση: Όσον αφορά την επιστημονική τους κατάρτιση, έγινε ήδη εμφανές από τα δημογραφικά στοιχεία, ότι η συντριπτική πλειοψηφία των νηπιαγωγών του δείγματος δεν έχει παρακολουθήσει μάθημα σεξουαλικής αγωγής στις προπτυχιακές

σπουδές. Πιο συγκεκριμένα, μόνο μία νηπιαγωγός (Σ6) απάντησε θετικά στη σχετική ερώτηση. Επίσης μόνο 4 νηπιαγωγοί (Σ4, Σ7, Σ8, Σ10) δήλωσαν ότι έχουν παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σχετικό, αν και μόνο μια δήλωσε ότι το σεμινάριο ήταν εξ ολοκλήρου αφιερωμένο στη σεξουαλική αγωγή των νηπίων. Οι υπόλοιπες νηπιαγωγοί (Σ4, Σ7, Σ10) δήλωσαν ότι η σεξουαλική αγωγή συμπεριλήφθηκε ως μία υπό ενότητα σε σεμινάρια άλλων θεματικών ενοτήτων:

(Σ7): *«Όχι. Ελάχιστα που έχουν ειπωθεί σε επιμορφώσεις, ελάχιστα, όχι κάτι γι' αυτό καθαυτό»*,

(Σ10): *«Μόνο στην περιφέρεια που δουλεύω η Υπεύθυνη Αγωγής Υγείας μας είχε κάνει ένα σεμινάριο μιας μέρας σχετικά με όλο όμως το πλαίσιο της αγωγής»*.

Η έλλειψη της επιστημονικής κατάρτισης φαίνεται ότι επηρεάζει τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών ως προς τα προσόντα τους. Οι νηπιαγωγοί σε σχετικό ερώτημα που τους τέθηκε ως προς το εάν μέσα από την εκπαίδευση που έχουν λάβει νιώθουν ότι έχουν επάρκεια προσόντων για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής, απάντησαν στο σύνολό τους αρνητικά:

(Σ1): *«Όχι βέβαια ...»*

(Σ2): *«Ειδική εκπαίδευση για το συγκεκριμένο θέμα δεν έχω λάβει οπότε σίγουρα εκεί πέρα υπάρχει έλλειψη ...»*,

(Σ8): *«Όχι. Πιστεύω ότι ... χρειάζεται και εμείς να εκπαιδευτούμε ...»*,

(Σ10): *«Δυστυχώς δεν νιώθω ότι έχω την απαιτούμενη επάρκεια ...»*

Επιπλέον δύο από τις συνεντευξιαζόμενες έδωσαν έμφαση στην ατομική τους πρωτοβουλία και προσπάθεια που πολλές φορές καταβάλλουν προκειμένου να αναπληρώσουν το κενό στις γνώσεις τους:

(Σ9): *«Γίνεται καθαρά με προσωπική μου πρωτοβουλία και με τις γνώσεις που έχω εγώ»*,

(Σ10): *« ... πάντοτε προβληματίζομαι πάντοτε προσπαθώ μόνη μου να μελετήσω όταν έχω κάτι που απορώ πάνω σε αυτό, να μπορέσω να λύσω μόνη μου την απορία μου ... ο εκπαιδευτικός όταν θέλει να επιμορφωθεί περισσότερο πρέπει και πέρα από το να ψάξει μόνος του, πρέπει και ο ίδιος να πληρώσει μόνος του για κάποια σεμινάρια»*.

Η έλλειψη επιστημονικής κατάρτισης αναφέρθηκε ως ένας βασικός αποτρεπτικός παράγοντας για την ένταξη της σεξουαλικής αγωγής στο διδακτικό έργο των νηπιαγωγών. Επιπρόσθετα μέσα από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων αναδείχτηκε η αίσθηση

ανασφάλειας που νιώθουν χωρίς τις απαραίτητες επιστημονικές γνώσεις πάνω στη σεξουαλική αγωγή:

(Σ4): «Οι αποτρεπτικοί παράγοντες όσον αφορά εμένα είναι ότι δεν ξέρω ακριβώς πώς να το προσεγγίσω σωστά»,

(Σ5): «Δεν ξέρω πως θα τους το πω ακριβώς ... δεν υπάρχει έτσι ένας μπούσουλας μια γραμμή, ώστε να ξέρουμε»,

(Σ7): «Σίγουρα και η έλλειψη η δική μου, της δικής μου επιμόρφωσης, σίγουρα. Δηλαδή αν είχα κάνει επιμόρφωση θα ένιωθα πιο ασφαλής να το προσπαθήσω»,

(Σ3): «Εάν δεν πάρω την απαραίτητη επιμόρφωση γιατί είναι ιδιαίτερες οι ηλικίες που έχουμε θα δίσταζα να το εφαρμόσω στο σχολείο και θα φοβόμουν ακριβώς μην έχω αρνητικά αποτελέσματα αντί για θετικά»,

(Σ7): «Στο λέω πολύ ειλικρινά, δεν πάω έτσι τώρα, με ημιμάθεια»

(Σ10): «Η αλήθεια είναι ότι επειδή δεν έχουμε και γνώσεις πάντοτε υπάρχει ένας φόβος ... Πρέπει να είμαστε άριστα διαβασμένοι ως προς αυτό το κομμάτι ...»,

Συνεπώς, οι νηπιαγωγοί αναγνώρισαν την επιστημονική κατάρτιση ως μία βασική προϋπόθεση για την υλοποίηση της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο, καθώς η απόκτηση επιστημονικών γνώσεων μπορεί να ενισχύσει τη δική τους αίσθηση επάρκειας και ασφάλειας για τη συμπερίληψη και διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο:

(Σ1): «Καταρχήν να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί γιατί δεν έχουμε την απαιτούμενη κατάρτιση ως προς αυτό το κομμάτι ...»,

(Σ3): «Επιμόρφωση, επιμόρφωση από ειδικούς της ειδικής υγείας ενδεχομένως από ψυχολόγους ...»

(Σ6): «Περισσότερη ενημέρωση σχετικά με το θέμα»,

(Σ7): «Το θεωρώ πολύ θεμιτό δηλαδή ένα τέτοιο πρόγραμμα αν ξέρεις, έχεις επιμορφωθεί για να το κάνεις, το θεωρώ πολύ ενδιαφέρον και πρέπον ... Θα μπορούσα πιστεύω να το υπερασπιστώ αρκεί η ίδια να επιμορφωνόμουν»,

(Σ8): «Βοηθητικό είναι το να ακούσουμε, να ακούσουμε πράγματα από ειδικούς που ξέρουν πως θα μας κατευθύνουν και πώς θα το χειριστούμε και να γίνονται αρκετά συχνά κάποια σεμινάρια»,

(Σ9): «Να κάνουμε κάποια σεμινάρια να μας βοηθήσουν περισσότερο»,

(Σ10): «Πρώτα από όλα πρέπει να έχουμε εμείς κατάρτιση. Πολύ βασικό για μένα συνεχή κατάρτιση η οποία θα ανανεώνεται και η οποία θα ξεκινά από τις προπτυχιακές σπουδές και θα συνεχίζει καθ' όλη την επαγγελματική σταδιοδρομία του εκπαιδευτικού είτε είναι στον ιδιωτικό χώρο είτε είναι στον δημόσιο χώρο».

Επιπλέον οι νηπιαγωγοί του δείγματος τόνισαν την ανάγκη εξοικείωσης με σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους ώστε να ανταπεξέλθουν αποτελεσματικά στο διδακτικό έργο της σεξουαλικής αγωγής:

(Σ4) «... εάν υπάρχει και ο σωστός τρόπος για να το μεθοδεύσεις και να αναπτύξεις τα στάδια ενός τέτοιου σχεδίου με μέτρο και με ειδική βιβλιογραφία με βοηθήματα, νομίζω ότι δεν θα υπάρχει πρόβλημα»,

(Σ1) «...οι τεχνικές που θα χρησιμοποιήσουμε. Γενικά μπορεί να μιλάμε για βιωματικά παιχνίδια διήγησης ιστοριών, χρήση οπτικοακουστικού υλικού και λοιπά, αλλά θα πρέπει να έχουμε πιο σαφείς κατευθύνσεις»,

(Σ3) «τι ακριβώς μπορούμε να πούμε στα παιδιά, τι δεν επιτρέπεται, να μάθουν να προστατεύουν τον εαυτό τους χωρίς να φοβούνται όμως»,

(Σ9) «να γίνονται αρκετά συχνά κάποια σεμινάρια γιατί αλλάζουν και οι μέθοδοι προσέγγισης, αλλάζουν οι τρόποι διδασκαλίας στα νηπιαγωγεία, εκσυγχρονίζονται»

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί λόγω της έλλειψης ακαδημαϊκής προετοιμασίας τους έχουν αναδειχθεί από τη βιβλιογραφία (Carman, Mitchell, Schlichthorst, & Smith, 2001; Carter & Wengert, 1998; Cohen, Byers, & Sears, 2012; Herr, Telljohann, Price, Dake, & Stone, 2012). Οι Daria και Campdell (2004) έχουν επίσης τονίσει ότι η ανεπαρκής κατάρτιση των εκπαιδευτικών δυσχεραίνει την υλοποίηση της σεξουαλικής αγωγής.

Η Μαυρικάκη και οι συνεργάτες της (2005), έχουν επισημάνει την ανάγκη για διδασκαλία του τομέα της Αγωγής Υγείας από τις προπτυχιακές σπουδές των εκπαιδευτικών, διότι όπως έχουν τονίσει οι εκπαιδευτικοί θα νιώσουν περισσότερο επαρκείς. Παρόμοια, σε έρευνα του Κακαβούλη (1995) επικράτησε ομόφωνα η άποψη ότι είναι απαραίτητη η διδασκαλία ειδικού μαθήματος σεξουαλικής ανάπτυξης στα Πανεπιστημιακά ιδρύματα για την εκπαίδευση των υποψήφιων νηπιαγωγών. Την ανάγκη για πλήρη εκπαίδευση στη σεξουαλική αγωγή, για εκμάθηση δημιουργικών τεχνικών και χρήση κατάλληλων εκπαιδευτικών εργαλείων κατά την διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών των εκπαιδευτικών, έδειξε και η μελέτη των Brouskeli και Sapountzis (2017). Επιπλέον, η Cohen και οι

συνεργάτες της (2012), έχουν αναφέρει ότι είναι απαραίτητη η εκπαίδευση πάνω σε θέματα σεξουαλικής αγωγής στους εκπαιδευτικούς πριν από την έναρξη της υπηρεσίας τους, ως μέρος του πτυχίου τους, αλλά και η ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση και η συνεχής στήριξή τους.

Η Ιωαννίδη (2003) έχει υποστηρίξει ότι είναι απαραίτητη η διαβίου επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε οι γνώσεις να εμπλουτίζονται με τα πιο πρόσφατα επιστημονικά δεδομένα. Οι Yarber and McCabe (1981), έχουν διατυπώσει την άποψη ότι οι στόχοι της σεξουαλικής αγωγής δεν μπορούν να επιτευχθούν χωρίς εκπαιδευτικούς με ειδική εκπαίδευση ως προς το πως θα διδάξουν θέματα σεξουαλικής υγείας.

Οι επισημάνσεις των συνεντευξιαζόμενων ως προς το ότι η έλλειψη κατάρτισής τους αποτελεί ένα βασικό αποτρεπτικό παράγοντα υλοποίησης προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής, αναφέρεται και από τον Αθανασίου στη Μαυρικάκη και συνεργάτες (2005), ως μία από τις δυσκολίες εφαρμογής προγραμμάτων Α.Υ, όπως επίσης επισημαίνεται η αναγκαιότητα επιστημονικού υπόβαθρου και κατάλληλης διδακτικής μεθοδολογίας. Οι Brouskeli και Sarountzis (2017) έχουν διατυπώσει την άποψη ότι η έλλειψη εξειδίκευσης των εκπαιδευτικών επηρεάζει την προθυμία τους να διδάξουν σεξουαλική αγωγή στο σχολείο. Υπό αυτή την έννοια οι Cohen, Byers και Sears (2012) έχουν τονίσει ότι η κατάρτιση σε θέματα σεξουαλικής αγωγής θα πρέπει να προσανατολιστεί στην ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών να διδάξουν σεξουαλική αγωγή.

β) Επαγγελματική εμπειρία: Οι ερωτηθείσες νηπιαγωγοί φάνηκε αρχικά να εστιάζουν μονομερώς στην επιστημονική τους κατάρτιση ως βασικό παράγοντα διδακτικής διαχείρισης της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο, καθώς μόνο μία από τις νηπιαγωγούς του δείγματος ανέφερε τον παράγοντα της επαγγελματικής εμπειρίας:

(Σ2) *«Όσον αφορά την εμπειρία μου όμως πιστεύω ότι με βοηθάει στο να συζητήσω για κάποιο θέμα σχετικό».*

Η συγκεκριμένη στάση των νηπιαγωγών του δείγματος ίσως να αιτιολογείται από τη διαπίστωση των Brouskeli και Sarountzis (2017) όσον αφορά στην εργασιακή εμπειρία, οι οποίοι αναφέρουν ότι μπορεί να συμβάλλει σημαντικά, μόνο εάν οι εκπαιδευτικοί έχουν παρακολουθήσει ένα εκτεταμένο προπτυχιακό πρόγραμμα ευρείας βάσης πάνω σε θέματα Α.Υ και σεξουαλικής αγωγής ειδικότερα.

Επίσης οι απαντήσεις των νηπιαγωγών ως προς το πόσο συχνά εντάσσουν σεξουαλική αγωγή στο διδακτικό τους έργο έκαναν φανερό ότι δεν έχουν μεγάλη εμπειρία σε

θέματα σεξουαλικής εκπαίδευσης, παρότι το σύνολο των νηπιαγωγών έχει πολλά χρόνια προϋπηρεσίας. Εντούτοις, ανέδειξαν μέσα από έμμεσες αναφορές την αξία της επαγγελματικής εμπειρίας στη διδακτική διαχείριση της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο. Στην πορεία των συνεντεύξεων φάνηκε ότι οι συνεντευξιαζόμενες θεωρούν ιδιαίτερα σημαντικούς τους κατάλληλους και προσεκτικούς χειρισμούς των νηπιαγωγών για την επιτυχή και απρόσκοπτη διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής. Άλλωστε, η εμπειρία των εκπαιδευτικών έχει αναγνωρισθεί ότι τους προσφέρει τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν σύγχρονες παιδαγωγικές πρακτικές και να κάνουν τις απαραίτητες παρεμβάσεις στην τάξη, ώστε να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των νέων στρατηγικών διδασκαλίας (Haignere, Culhane, Balsley, & Legos, 1996).

Όπως θα δούμε σε επόμενη ενότητα ο τρόπος προσέγγισης των γονέων αναδείχτηκε ως ένα πεδίο απαιτητικό που χρειάζεται εμπειρία στη διαχείριση, κατάλληλη οργάνωση και προσεκτικό σχεδιασμό.

3η Θεματική ενότητα: Η επίδραση της στάσης των γονέων στη διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο.

Η πλειοψηφία των νηπιαγωγών δήλωσε ότι αναμένει την εκδήλωση μίας ποικιλίας αντιδράσεων από τους γονείς στην περίπτωση υλοποίησης προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείων:

(Σ5) «Κάποιοι θα είναι πολύ θετικοί, κάποιοι θα το θεωρήσουν υπερβολικό ή θα αισθάνονται ανασφάλεια για το πως ακριβώς θα τους το μεταφέρουμε, τυχόν απορίες και κάποιοι θα είναι ουδέτεροι. Σίγουρα θα υπάρχουν κάποιοι που δεν θα τους αρέσει αυτό»,

(Σ4) «Μπορεί να υπάρχει ίσως κάποια διαφωνία από κάποιον, συνήθως είναι μεμονωμένα αυτά τα.., αυτές οι περιπτώσεις σε ότι και αν κάνουμε στο σχολείο πάντα υπάρχει μία μεμονωμένη περίπτωση που μπορεί να έχει αντίδραση»,

(Σ7) «Εε δεν θα είναι η ίδια. Φαντάζομαι ότι θα υπάρχουν που θα το εκτιμούν και θα είναι θετικοί και πιθανά θα τους δώσει και σ' αυτούς κάποιες κατευθύνσεις για να συνεχίσουν και στο σπίτι, ίσως θα έχουν και οι ίδιοι μια τέτοια αγωνία και να μη ξέρουν και με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών ας πούμε λίγο να καταλάβουν και πως θα μπορούσαν και αυτοί να συνδράμουν σε αυτή την ενημέρωση των παιδιών. Αλλά θα υπάρχουν και γονείς οι οποίοι θα δυσκολευτούν, θα ζοριστούν γιατί θα έρθει σε αντίθεση με τις πεποιθήσεις τους πιθανά με ακατάλληλα, δεν λέω τώρα πιο αναλυτικά»,

(Σ10) «Κοίταξε υπάρχουν γονείς και γονείς. Κάποιοι θα το δουν θετικά κάποιοι θα το δουν όπως όλοι βέβαια. Κάθε πράγμα έχει δύο όψεις. Κάποιοι θα το δουν με προβληματισμό, κάποιοι θα το δουν ίσως αρνητικά έχοντας και οι ίδιοι στο παρελθόν άσχημες εμπειρίες, αρνητικές εμπειρίες ή και απόλυτες, να είναι απόλυτοι, ότι εγώ δεν θέλω το παιδί μου από τόσο μικρή ηλικία».

Όστόσο υπήρξαν δύο νηπιαγωγοί (Σ8, Σ9) οι οποίες θεωρούν ότι οι γονείς θα επιδοκιμάσουν την υλοποίηση σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο. Μάλιστα η μία νηπιαγωγός που είχε δηλώσει ότι διδάσκει σεξουαλική αγωγή τα τελευταία 15 χρόνια στο νηπιαγωγείο ανέφερε την εκδήλωση θετικών αντιδράσεων από τους γονείς:

(Σ8): «Από τη μέχρι τώρα πείρα μου οι γονείς είναι θετικοί διότι οι περισσότεροι λένε ότι αχ μας ξαλαφρώσατε γιατί ένα θέμα που δεν ξέρουμε πώς να το χειριστούμε ...».

(Σ9): «Με τα σημερινά δεδομένα πιστεύω ότι θα είναι θετική. Με την έννοια ότι προχωράνε τα πράγματα πιο γρήγορα από ότι παλιότερα...»

Όπως αναφέρουν ο Fisher και οι συνεργάτες του (2015), η πεποίθηση που επικρατεί σχετικά με την αντίθεση των γονιών οφείλεται σε μία παρανόηση καθώς η βιβλιογραφία δείχνει ότι ένα μεγάλο ποσοστό γονέων υποστηρίζει τη διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής στο σχολείο..

Σύμφωνα με τους Wooden και Anderson (2012), οι γονείς συναντούν αρκετές δυσκολίες στη σεξουαλική εκπαίδευση των παιδιών τους και εκφράζουν την ανάγκη για υποστήριξη. Σε έρευνα του Walker (2001) η πλειοψηφία των πρόθυμων γονέων αναγνώρισε ότι η καθοδήγηση από συνεργαζόμενους φορείς, όπως είναι το σχολείο, θα ήταν ευπρόσδεκτη, καθώς βιώνει αβεβαιότητα για τα αποτελέσματα της σεξουαλικής εκπαίδευσης που παρέχει στα παιδιά της και συναντά δυσκολίες ειδικότερα στην εκπαίδευση των αγοριών.

Στην Ελλάδα σύμφωνα με τον Κρουσταλλάκη (1995), πολλοί γονείς νιώθουν ότι δε διαθέτουν τις απαραίτητες ικανότητες και ότι είναι απροετοίμαστοι για να ανταποκριθούν στο απαιτητικό έργο της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης των παιδιών τους. Επιπλέον στην έρευνα του Κακαβούλη (1995), το 80% των ερωτηθέντων γονέων, νηπιαγωγών, δασκάλων και καθηγητών δήλωσαν ότι η ελληνική οικογένεια δε διαθέτει τις απαραίτητες προϋποθέσεις για να εξασφαλίσει σωστή σεξουαλική αγωγή.

Οι νηπιαγωγοί πολλές φορές εξέθεσαν τον προβληματισμό τους για την πιθανή αρνητική αντίδραση των γονέων στην εφαρμογή σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο.

Μάλιστα η αρνητική αντίδραση των γονέων συμπεριλήφθηκε στους βασικούς αποτρεπτικούς παράγοντες υλοποίησης σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο:

(Σ4) *«να μην έχω και από τους γονείς παρερμηνείες»,*

(Σ10) *«Συνήθως είναι οι γονείς όπως σου είπα... Θεωρώ λοιπόν ότι ο πρώτος παράγοντας ανασταλτικός είναι οι γονείς και οι αντιλήψεις τους».*

Το συγκεκριμένο εύρημα συμφωνεί με την Cohen και τους συνεργάτες της (2011), οι οποίοι αναφέρουν ότι ένας από τους βασικούς αποθαρρυντικούς παράγοντες των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία σεξουαλικής αγωγής είναι οι αναμενόμενες αντιδράσεις των γονέων. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε έρευνα που πραγματοποίησε η Γερούκη (2011) στον ελλαδικό χώρο, δήλωσαν ότι βιώνουν αβεβαιότητα σχετικά με τις αντιδράσεις των γονέων αν εισάγουν τη σεξουαλική αγωγή στο σχολείο και χρησιμοποίησαν αυτόν τον λόγο ως αιτιολογία για την αποφυγή τους να συζητήσουν τέτοιου είδους θέματα μέσα στην τάξη.

Επιπλέον, όταν οι νηπιαγωγοί ρωτήθηκαν για τις πιθανές αρνητικές συνέπειες που μπορεί να προκύψουν από την υλοποίηση σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο, συμπεριέλαβαν τις αρνητικές αντιδράσεις των γονέων μέσα σε αυτές:

(Σ1) *«Οι αρνητικές συνέπειες είναι οι αντιδράσεις των γονέων».*

(Σ2) *«όσον αφορά αντιδράσεις γονέων, ναι πολύ πιθανό».*

(Σ3) *«ενδεχομένως να σκεφτόμουν και λίγο τις ερμηνείες των γονέων, πώς ακριβώς θα αντιλαμβάνονταν κάποια πράγματα που θα λέγαμε μες στην τάξη».*

(Σ7) *«αν θεωρούμε αρνητικές συνέπειες κάτι με αντίδραση γονέων, ναι».*

(Σ9) *«Θα μπορούσα ως αρνητική συνέπεια να συμπεριλάβω μόνο από τους γονείς».*

(Σ10) *«Φόβος ως προς το πώς θα το δεχτούν τα παιδιά και από πίσω οι οικογένειές τους».*

Στη βιβλιογραφία έχει επίσης αναφερθεί ότι η στάση και οι σκέψεις των γονέων αναφορικά με τη σεξουαλική αγωγή όταν διακυβεύονται ζητήματα αξιών, είναι ένα θέμα που απασχολεί τους εκπαιδευτικούς (Weaver, Byers, Sears, Cohen, & Randall, 2002). Ο Ramsussen (2015), αναφέρει ως έναν βασικό ανασταλτικό παράγοντα σεξουαλικής εκπαίδευσης, τις αντιδράσεις των γονέων όταν η σεξουαλική αγωγή εναντιώνεται στις οικογενειακές αξίες και πεποιθήσεις τους, που έχουν τις ρίζες τους σε θρησκευτικές, πολιτιστικές και ηθικές επιρροές.

Επίσης μία νηπιαγωγός ανέφερε ότι οι αντιδράσεις μπορεί να οφείλονται στον συντηρητισμό της ελληνικής κοινωνίας:

(Σ7): «...ο συντηρητισμός της ελληνικής κοινωνίας...».

Αναφορά στον συντηρητισμό της ελληνικής κοινωνίας έγινε και από τους εκπαιδευτικούς στην έρευνα της Γερούκη (2011) οι οποίοι τόνισαν την απαγορευτική στάση που έχει η κοινωνία απέναντι στη διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής, καθώς το μάθημα της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης θεωρείται ακόμη θέμα ταμπού.

Εντούτοις, οι συνεντευξιαζόμενες τόνισαν τη σπουδαιότητα που έχουν οι σωστοί χειρισμοί των νηπιαγωγών για τη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και την αλλαγή της στάσης των γονιών από αρνητική σε θετική. Οι δύο κύριες προτάσεις τους σε σχέση με την αντιμετώπιση των αρνητικών αντιδράσεων και στάσεων των γονιών επικεντρώθηκαν κυρίως:

α) στην έγκαιρη ενημέρωση των γονέων, τη λήψη της συγκατάθεσή τους και τη στάση σεβασμού απέναντί στις νοοτροπίες του οικογενειακού περιβάλλοντος:

(Σ10): «πρέπει να έχεις έρθει θεωρώ σε επικοινωνία και επαφή, να γνωρίζουν ότι πρόκειται να ασχοληθείς με αυτή την ενότητα για να δεις λίγο και τα δικά τους όρια και να μη θίξεις, να μην προσβάλεις, να φανεί ότι αυτό θα είναι ένα φυσιολογικό κομμάτι του προγράμματος που πρέπει τα παιδιά να εξοικειωθούν στα πλαίσια του να γνωρίσω το σώμα μου».

(Σ4): «αν γίνει μία συζήτηση στην αρχή της χρονιάς ότι θα θίξουμε και αυτό το θέμα με σεβασμό και προσοχή και με την συγκατάθεσή τους, αν θεωρούμε ότι μπορεί να έχουμε αρνητικές συνέπειες, αν έχει αρνητικές συνέπειες όλη αυτή η προσπάθεια, νομίζω ότι με ενημέρωση θα μπορέσουν να ξεπεραστούν».

(Σ3): «... πρώτα πρέπει να γίνει μία ενημέρωση των γονέων να ξεκαθαρίσουμε για ποιο λόγο το κάνουμε αυτό. Ότι είναι στο πλαίσιο, εγώ ας πούμε αυτό θα έλεγα, ότι είναι στο πλαίσιο του μαθαίνω τον εαυτό μου, μαθαίνω να προστατεύω τον εαυτό μου, να του βάζω τα όριά μου και να μην επιτρέπω σε κανέναν να παρέμβει. Θεωρώ με όλα αυτά δεν θα είχαμε γονείς οι οποίοι θα αντιδρούσαν αρνητικά θα έλεγαν εγώ δεν θέλω να συμμετέχει το παιδί μου»,

(Σ5): «Θέλουν ενημέρωση οι γονείς ακριβώς για το πως θα γίνει το μάθημα. Όστε τυχόν απορίες τους και αρνητική στάση να γίνει θετική και να έχουν εμπιστοσύνη και στη δασκάλα πως θα το μεταφέρει».

β) στην επιμόρφωση των γονέων σε θέματα σεξουαλικής αγωγής των παιδιών τους:

(Σ1) «θα πρέπει να επιμορφωθούν και οι γονείς, όχι μόνο εμείς, ώστε να μπορέσουμε όλοι μαζί γονείς και εκπαιδευτικοί να είμαστε αποτελεσματικοί όσον αφορά την σεξουαλική διαφώτιση των παιδιών μας»,

(Σ10) «... η αλλαγή από τη μεριά της οικογένειας και αυτό μπορεί να γίνει μέσα από συχνές επαφές με τον εκπαιδευτικό της τάξης, μέσα από σεμινάρια που μπορούν να τα παρακολουθούν και οι δύο πλευρές. Δηλαδή πρόσκληση ειδικών στο σχολείο και να παρακολουθούν, να συμμετέχουν γονείς και εκπαιδευτικοί και μέσα από παιχνίδια που μπορούν να συμμετάσχουν γονείς και εκπαιδευτικοί».

Η δημιουργία συνεργατικού κλίματος ανάμεσα στο σχολείο και στην οικογένεια για την προώθηση της ψυχικής και σεξουαλική υγείας των παιδιών και την μελλοντικών ενηλίκων έχει αναφερθεί στη βιβλιογραφία (Vassilikou & Ioannidi – Karolou, 2014). Οι Robinson, Smith και Davies (2017), υποστηρίζουν ότι λαμβάνοντας οι γονείς έγκυρες και αξιόπιστες πληροφορίες για την σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών θα τους βοηθήσει να χρησιμοποιήσουν τις κατάλληλες πρακτικές για τη σεξουαλική εκπαίδευση των παιδιών τους και παράλληλα να αναγνωρίσουν την αξία της σεξουαλικής αγωγής στο σχολικό περιβάλλον. Όπως άλλωστε αναφέρουν ο Fisher με τους συνεργάτες του (2015), η συμπερίληψη των γονέων στις διαδικασίες του σχολείου, τους καθιστά μέρος της σχολικής κοινότητας και βιώνουν κυριότητα, η οποία τους ωθεί να υποστηρίξουν τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών.

Σύμφωνα με τον Κρεατσά (2003), οι περισσότεροι γονείς, σε ερώτηση που τους τέθηκε σχετικά με το ποιος έχει τα απαραίτητα προσόντα για να αναλάβει την ενημέρωση των παιδιών στα σεξουαλικά θέματα, απάντησαν τη συνεργασία του σχολείου και των ίδιων. Αποτελέσματα ερευνών δείχνουν ότι οι γονείς αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα ανάπτυξης και εφαρμογής προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής (Starkman & Rajani, 2002; Weaver, Byers, Sears, Cohen, & Randall, 2002). Σε παλιότερη έρευνα στην Ελλάδα η πλειοψηφία των γονέων θεώρησε ότι «η εισαγωγή της σεξουαλικής αγωγής ως σχολικό μάθημα θα είναι επιτυχημένη» (Κρεατσάς, 1995, σ. 357), όπως επίσης σε άλλη έρευνα οι γονείς θεώρησαν ότι η σεξουαλική αγωγή θα πρέπει να συμπεριληφθεί στη σχολική διδακτέα ύλη (Ioannidi – Karolou, 1997).

Παράλληλα ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών που έχει συμμετάσχει σε έρευνες έχει υποστηρίξει την άποψη ότι οι γονείς θα αντιδράσουν θετικά σε μια πιθανή εισαγωγή της σεξουαλικής αγωγής στα σχολεία (Κρεατσάς, 1995; Ioannidi – Karolou, 1997;

Kakavoulis A. , 2001; Mulrine, 2002; Weaver, Byers, Sears, Cohen, & Randall, 2002). Μάλιστα οι εκπαιδευτικοί σε μία μελέτη περίπτωσης υλοποίησης προγράμματος σεξουαλικής αγωγής στην Ελλάδα, ανέφεραν ότι έλαβαν υποστηρικτικές και ενθουσιώδεις αντιδράσεις από τους γονείς κατά τη διάρκεια του προγράμματος (Gerouki, 2009b).

Συνεπώς, υπάρχει μία μειονότητα γονέων που αντιτίθεται στην υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής, ενώ οι εκπαιδευτικοί παρερμηνεύοντας τις πεποιθήσεις των γονέων πιθανόν να επηρεάζονται ως προς την προθυμία τους να διδάξουν σεξουαλική αγωγή (Cohen, Byers, & Sears, 2012). Όπως υποστηρίζει η Γερούκη (2011) η λύση μπορεί να βρεθεί μέσα από την καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης και συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και στους γονείς για την από κοινού αντιμετώπιση των σεξουαλικών ζητημάτων των παιδιών.

4η Θεματική ενότητα: Οι ιδιαιτερότητες του ηλικιακού επιπέδου των νηπίων

Η νηπιακή ηλικία άλλοτε αναγνωρίστηκε ως ένας παράγοντας που καθιστά τη διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής δυσχερή και απαιτητική και άλλοτε ως ένα ενθαρρυντικό στοιχείο για την ένταξη σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο.

Μία από τις συνεντευξιαζόμενες δήλωσε ότι το ηλικιακό επίπεδο των νηπίων δρα ανασταλτικά στην ίδια, καθώς θεωρεί ότι τα νήπια είναι πολύ μικρά και μπορεί να παρουσιάσουν δυσκολία στην κατανόηση ή να προκληθεί βλάβη στην αθωότητά τους:

(Σ5) «Μπορεί να προκύψουν, δεν ξέρω τα παιδιά λίγο να μη μπορούν να καταλάβουν ακριβώς;... Δεν ξέρω τα παιδιά να... Ενώ κάποια μπορεί να είναι πιο αθώα να γίνουν πιο έτσι, δεν ξέρω πιο πονηρά; Κάποια πράγματα που δεν θα τους πέρναγαν από το μυαλό ακόμα, να μπουν στη διαδικασία να τα σκέφτονται. Δεν ξέρω. Είναι μικρή ηλικία. Τεσσάρων πέντε ετών είναι μικρά».

Πράγματι, όπως και ο Goldman (2008) έχει αναφέρει ένα μεγάλο πλήθος ατόμων συμμερίζεται παρόμοιες απόψεις με αυτές της νηπιαγωγού του δείγματος, ως προς την αδυναμία κατανόησης των σεξουαλικών εννοιών από τα παιδιά λόγω της μικρής τους ηλικίας. Σύμφωνα με τον Robinson και τους συνεργάτες του (2017) αυτές οι δηλώσεις απηχούν την πεποίθηση ότι η σεξουαλικότητα είναι μία πτυχή που χαρακτηρίζει μόνο την ενήλικη ζωή. Επιπρόσθετα η συχνή και λανθασμένη συσχέτιση που γίνεται ανάμεσα στη σεξουαλικότητα με τη σεξουαλική επαφή είναι ένας βασικός ανασταλτικός παράγοντας. Μία τέτοια υποβίβαση δεν λαμβάνει υπόψη ότι η σεξουαλικότητα αποτελεί ένα βασικό χαρακτηριστικό της προσωπικότητας του ατόμου. Παράλληλα, η επικρατούσα κοινωνική

κατασκευή για την παιδική ηλικία που την ταυτίζει με μία περίοδο αθωότητας πυροδοτεί τον ηθικό πανικό σε περιπτώσεις πρόσβασης των παιδιών σε σεξουαλική γνώση. Συνεπώς η σεξουαλική αγωγή θεωρείται επικίνδυνη και αναπτυξιακά ακατάλληλη για τα παιδιά (Robinson, Smith, & Davies, 2017).

Στην πλειοψηφία τους οι νηπιαγωγοί του δείγματος θεωρούν ότι η μικρή ηλικία των παιδιών είναι μία παράμετρος που οφείλουν να λάβουν σοβαρά υπόψη καθώς καθιστά το διδακτικό έργο της σεξουαλικής αγωγής ιδιαίτερα απαιτητικό. Συνεπώς αναγνωρίζουν την αναγκαιότητα υιοθέτησης αναπτυξιακά κατάλληλων διδακτικών προσεγγίσεων και χρήσης επιλεγμένων, για το σκοπό αυτό, παιδαγωγικών υλικών και μέσων:

(Σ3) «...μπαίνουν οι βάσεις αλλά με την κατάλληλη για την ηλικία των παιδιών προσέγγιση. Εργαλεία που θα χρησιμοποιηθούν, κουκλοθέατρο ας πούμε, ή τα παραμύθια ή το λεξιλόγιο που θα χρησιμοποιήσουμε, εκεί θέλει».

(Σ4) «... εάν υπάρχει και ο σωστός τρόπος για να το μεθοδεύσεις και να αναπτύξεις τα στάδια ενός τέτοιου σχεδίου με μέτρο και με ειδική βιβλιογραφία, με βοηθήματα, νομίζω ότι δε θα υπάρχει πρόβλημα»,

(Σ5) «Κατάλληλα βιβλία, παραμύθια, εποπτικό υλικό κατάλληλο για την ηλικία, κάποια βιντεάκια, κάποιος γονέας που έχει ειδίκευση, ψυχολόγος, παιδοψυχολόγος, να έρθει να συζητήσει με τα παιδιά»,

(Σ7) «Πρέπει να προσαρμόσεις έννοιες και πράγματα σε αυτήν την τρυφερή ηλικία ... εάν υπάρχουν οι τρόποι, οι σωστοί, πως να το πούμε και οι συμβολισμοί και εργαλεία μπορεί να γίνει από τρυφερή ηλικία από πολύ μικρή».

Η ανάγκη για αναπτυξιακά κατάλληλες παιδαγωγικές προσεγγίσεις στη σεξουαλική αγωγή έχει αναγνωριστεί από τον Whitehead όπως αναφέρεται στην Denman και τους συνεργάτες της (1994), σύμφωνα με τον οποίο θα πρέπει το αναλυτικό πρόγραμμα να έχει σπειροειδή οργάνωση ώστε τα θέματα να επανέρχονται στο προσκήνιο και να προσεγγίζονται με αναπτυξιακά κατάλληλους τρόπους για κάθε ηλικία.

Σύμφωνα με τις κατευθυντήριες γραμμές σε ζητήματα σεξουαλικότητας του Συμβουλίου πληροφόρησης και εκπαίδευσης σεξουαλικότητας των Ηνωμένων Πολιτειών (SIESUS, 1998), τα πρώτα χρόνια της ζωής του ανθρώπου θεωρούνται βασικά για να τεθούν οι βασικές αρχές σχετικά με τη σεξουαλικότητα. Επίσης είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη η ηλικία ώστε να γίνονται οι απαραίτητες προσαρμογές ανάλογα με το ανα-

πτυξιακό επίπεδο των παιδιών, ενώ παράλληλα πρέπει να μεταδίδονται αναπτυξιακά κατάλληλες πληροφορίες για την ανθρώπινη σεξουαλικότητα (SIESUS, 1998). Όπως άλλωστε έχει προτείνει ο Κιντής (1998), οι πληροφορίες μπορούν να εμπλουτίζονται σε επόμενες βαθμίδες εκπαίδευσης.

Η πλειοψηφία των νηπιαγωγών αναγνώρισε ότι η ηλικία αυτή προσφέρεται για διδασκαλία σεξουαλικής αγωγής καθώς διέκρινε πολλαπλά οφέλη τα οποία μπορούν να αποκομίσουν τα νήπια. Οι νηπιαγωγοί ανέφεραν ότι η σεξουαλική αγωγή επενεργεί ευνοϊκά κυρίως στις παρακάτω πλευρές ανάπτυξης των νηπίων:

α) γνωστικό επίπεδο: γνωριμία εαυτού και σώματος, απόκτηση έγκυρων γνώσεων:

(Σ1) *«Καταρχήν τα παιδιά γνωρίζουν το σώμα τους...»*

(Σ3) *«...μπαίνουν οι βάσεις στο να γνωρίσει το παιδί τον εαυτό του»*

(Σ4) *«Καταρχήν μαθαίνουν το σώμα τους, γνωρίζουν το σώμα τους, τις διαφορές με το [...] το ένα φύλο από το άλλο»*

(Σ5) *«... να τα μάθουν πιο σωστά, πράγμα που θα τους ωφελήσει στη πορεία, όσο πιο μικρά τα μάθουν όπως πρέπει τόσο το καλύτερο. Να μη φαντάζονται δηλαδή. Η φαντασία πολλές φορές είναι χειρότερη από την αλήθεια».*

(Σ6) *«Γνωριμία των παιδιών με το σώμα τους και απενοχοποίηση αυτού».*

(Σ10) *«... Ξέρουν πολύ καλά, δεν μπορείς να τα κοροϊδέψεις έτσι μαθαίνουν την αλήθεια. Τη μαθαίνουν την αλήθεια με το σωστό τρόπο ... δηλαδή προσπαθείς να προλάβεις και συζητήσεις συνομηλίκων οι οποίες μπορεί να γίνονται και σε μικρότερες ηλικίες».*

Σύμφωνα με τον Κρεατσά (2003), μία από τις κατηγορίες στόχων της σεξουαλικής αγωγής είναι οι γνωστικοί. Οι Goldman και Goldman (1982) έχουν αναφερθεί σε στοιχεία ερευνών που έχουν δείξει ότι παιδιά 5 έως 7 ετών που έχουν διδαχθεί σεξουαλική αγωγή μπορούν να κατανοήσουν διάφορα θέματα σεξουαλικότητας.

β) κοινωνικό- συναισθηματικό επίπεδο: ανάπτυξη υγιών διαπροσωπικών και διαφυλικών σχέσεων, ανάπτυξη αυτογνωσίας και αυτοεκτίμησης, αποδοχή της σεξουαλικότητας ως μία φυσική και υγιή πτυχή του εαυτού:

(Σ1) *«Μαθαίνουν για το πώς πρέπει να είναι οι διαπροσωπικές σχέσεις και μέσα στην οικογένεια και στο σχολείο και αργότερα στην κοινωνία. Ότι δηλαδή θα πρέπει να υπάρχει αγάπη θα πρέπει να υπάρχει τρυφερότητα. Και το λέω αυτό γιατί τα παιδιά εκείνα τα οποία διαμορφώνουν άποψη μέσα από την τηλεόραση για αυτά τα θέματα βλέποντας σκη- νές σεξουαλικού περιεχομένου οι οποίες διαστρεβλώνουν την πραγματικότητα, τα παιδιά*

δεν έχουν τα απαραίτητα φίλτρα για να μπορέσουν να επεξεργαστούν αυτά που βλέπουν... Να πούμε λίγο και για την ισότητα των δύο φύλων... μαθαίνουν να σέβονται τον εαυτό τους»

Παρόμοια με την αναφορά της νηπιαγωγού, ο Κιντής (1998) έχει αναφερθεί σχετικά με τον βομβαρδισμό των παιδιών σε καθημερινό επίπεδο με μηνύματα σεξουαλικού περιεχομένου από την τηλεόραση, τις διαφημίσεις κ.α μέσα από τον οποίο οδηγούνται στον αποπροσανατολισμό σχετικά με τη θέση του σεξ στη ζωή. Οι Γκούβρα, Κυρίδης και Μαυρικάκη (2005) ανάμεσα στους στόχους ανάπτυξης προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής έχουν συμπεριλάβει την προαγωγή κατανόησης της σπουδαιότητας που έχει ο αυτοσεβασμός και ο σεβασμός των άλλων στα πλαίσια διαφόρων σχέσεων. Παρόμοια, ο Π.Ο.Υ (2012) τονίζει στον ρόλο της σεξουαλικής αγωγής για την καλλιέργεια και την ανάπτυξη υγιών, ικανοποιητικών και ισότιμων σχέσεων που βασίζονται στην αμοιβαία κατανόηση. (Σ2) *«Η σεξουαλικότητα είναι άμεσα συνδεδεμένη με τον ίδιο μας τον εαυτό, με το είναι μας απ' τη στιγμή που γεννιόμαστε, οπότε πιστεύω ότι βοηθάει στο να είναι το άτομο πιο ισορροπημένο και με τον εαυτό του και με τους γύρω του ... θεωρώ ότι η σεξουαλική αγωγή, η σεξουαλικότητα, η γνώση δηλαδή του εαυτού μας και του πώς λειτουργούμε είναι κάτι που υφίσταται από τη γέννησή μας και είναι εξελικτική ...»*

Ομοιότητες με αυτήν την παραπάνω άποψη συναντάμε στην βιβλιογραφία από την Haroian (2000) που αναφέρεται στην παρουσία της σεξουαλικότητας σε ολόκληρη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου από τη σύλληψη έως το θάνατο. (Σ10) *«Πρώτα από όλα γνωρίζουν τον εαυτό τους καλύτερα, αποκτούν εμπιστοσύνη αυτοπεποίθηση...».*

Η κατηγορία των συναισθηματικών στόχων της σεξουαλικής αγωγής και τα οφέλη που απορρέουν από αυτούς έχει αναγνωριστεί από διάφορους θεωρητικούς της σεξουαλικής αγωγής. Πολλά από τα προγράμματα σεξουαλικής αγωγής συμπεριλαμβάνουν στόχους όπως ανάπτυξη αυτοελέγχου, αυτοσεβασμού και σεβασμού προς το άλλο φύλο, αποδοχή του σώματός και της αυτοεικόνας (Γερούκη, 2011). Σύμφωνα με τις Vassilikou και Ioannidi – Karolou (2014), η εισαγωγή της σεξουαλικής αγωγής στις μικρές ηλικίες ωφελεί διότι τα παιδιά τότε αναπτύσσουν στάσεις και συμπεριφορές.
γ) πρόληψη κατά της σεξουαλικής κακοποίησης, αυτοπροστασία:

(Σ1) «μαθαίνουν τι σημαίνει ιδιωτικός και προσωπικός χώρος, μαθαίνουν μέσα από το καλό και το κακό άγγιγμα ... και βέβαια όλα αυτά αν γίνονται προστατεύουν τα παιδιά από την κακοποίηση από μία μελλοντική σεξουαλική κακοποίηση».

(Σ3) «... να μάθει να θέτει τα όρια του. Ότι μέχρι εκεί. Ειδικά ότι συνηθίζει να κάνει με ξένους ανθρώπους και όχι τόσο ξένους, του περιβάλλοντος του και λοιπά, με τα αγγίγματα και όλα αυτά. Εμένα το μυαλό μου πάει αλλού βέβαια πάει στη σεξουαλική κακοποίηση»

(Σ4) «αντιλαμβάνονται ότι το σώμα τους αφορά τους ίδιους ότι είναι... Ότι είναι κάτι προσωπικό το πως θα μεταχειριστούν το σώμα τους, πως θα χρησιμοποιήσουν το σώμα τους είναι εντελώς προσωπικό»

(Σ5) «Να είναι πιο υποψιασμένα σε τυχόν κινήσεις άλλων απέναντί τους, πιο προσεκτικά...»

Πράγματι ο W.H.O και το Περιφερειακό Γραφείο για την Ευρώπη (2010) τονίζουν ότι η σεξουαλική αγωγή εξασκεί τα νήπια σε βασικές κοινωνικές δεξιότητες όπως αυτές του σεβασμού και υπεράσπισης των προσωπικών ορίων και υπό αυτή την έννοια συμβάλλει στην πρόληψη της σεξουαλικής κακοποίησης.

δ) ενσωμάτωση της σεξουαλικής αγωγής στη συνολική αγωγή του παιδιού

(Σ2): «Προσωπικά θεωρώ ότι σεξουαλική αγωγή δεν θα έπρεπε να είναι κάτι ξεκομμένο από τη συνολική διαπαιδαγώγηση του παιδιού.... Πιστεύω όμως ότι η σεξουαλική αγωγή θα' πρεπε να είναι σε ένα συνολικό πλαίσιο διαπαιδαγώγησης και όχι να το φοβόμαστε και να το βγάζουμε απέξω».

Κατά τον ίδιο τρόπο ο W.H.O και το Περιφερειακό Γραφείο για την Ευρώπη (2010) αναφέρουν ότι η σεξουαλική αγωγή στις μικρές ηλικίες δεν περιορίζεται στη μετάδοση γνώσεων αλλά προσεγγίζει τη σεξουαλική ανάπτυξη με έναν ολιστικό τρόπο. Κάτω από αυτό το πρίσμα η σεξουαλική αγωγή αποτελεί μέρος της συνολικής εκπαίδευσης.

5η Θεματική ενότητα: Το θεσμικό πλαίσιο του νηπιαγωγείου

Ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας του νηπιαγωγείου, το αναλυτικό πρόγραμμα, οι εντολές και αποφάσεις του Υπουργείου αποτέλεσαν κάποιες από τις παραμέτρους στις οποίες αναφέρθηκαν οι νηπιαγωγοί όταν τους ζητήθηκε να περιγράψουν τις εμπειρίες τους σχετικά με τη διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο.

Η έλλειψη σαφών κατευθύνσεων και ρητών εντολών από το Υπουργείο Παιδείας για την ένταξη της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο δόθηκε ως αιτιολογία για τη μη υλοποίηση οργανωμένων προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής:

(Σ5) «δεν είναι κάτι που το έχει πει το υπουργείο σαν μάθημα να το κάνουμε, δεν παίρνω πρωτοβουλίες γι' αυτό»,

(Σ4) «Νομίζω είναι θέμα και του αναλυτικού προγράμματος, θα πρέπει να μπει μέσα στο πρόγραμμα, μία τέτοια θεματολογία είναι πολύ σημαντική».

Αφενός, οι νηπιαγωγοί φάνηκε να μην είναι πλήρως ενημερωμένες για τις δυνατότητες που τους παρέχει το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου να αναπτύξουν δραστηριότητες σεξουαλικής αγωγής. Σύμφωνα με όσα δήλωσαν οι Υπεύθυνοι Αγωγής Υγείας της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν σε έρευνα η οποία διενεργήθηκε κατά το σχολικό έτος 2004-2005, οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γνωρίζουν από ελάχιστα έως καθόλου για τη δυνατότητα που τους παρέχει το αναλυτικό πρόγραμμα να εκπονήσουν προγράμματα σεξουαλικής αγωγής (Gerouki, 2009b).

Αφετέρου, ο προαιρετικός χαρακτήρας του μαθήματος της σεξουαλικής αγωγής έχει αναφερθεί ως ένα στοιχείο που δυσχεραίνει ακόμα περισσότερο την εφαρμογή προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής από τις Vassilikou και Ioannidi-Karolou (2014). Επιπρόσθετα ο Fakinos (2010), έχει σχολιάσει ότι το Υπουργείο Παιδείας έχει υιοθετήσει μία γενική πολιτική, ενός μη υποχρεωτικού προγράμματος Αγωγής Υγείας στο οποίο εντάσσεται και η σεξουαλική αγωγή μαζί με άλλα θέματα υγείας. Επίσης έχει διαπιστώσει ότι με αυτόν τον σχεδιασμό είναι πιθανό ένας μεγάλος αριθμός μαθητών να μην διδαχτεί ποτέ σεξουαλική αγωγή ή να δεχτεί ελάχιστη κατά τη διάρκεια εκπαίδευσης στο ελληνικό σχολείο.

Ο Αθανασίου, όπως αναφέρεται στη Μαυρικάκη και στους συνεργάτες της (2005), έχει προτείνει την προσαρμογή του Αναλυτικού προγράμματος, έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις γνωστικές δεξιότητες και στα ψυχολογικά στοιχεία των μαθητών κάθε εκπαιδευτικής βαθμίδας και να αποφευχθούν οι ασάφειες στους εκπαιδευτικούς. Ομοίως η Δράγαση (1995), έχει προτείνει τη δημιουργία ενός ειδικά σχεδιασμένου αναλυτικού προγράμματος γι' αυτές τις ηλικίες, ώστε μία υπεύθυνη ανταπόκριση στα ερωτήματα των νηπίων και στις σεξουαλικές εκδηλώσεις τους να είναι επιτεύξιμη.

Η θέσπιση της σεξουαλικής αγωγής ως μίας υποχρεωτικής ενότητας διδασκαλίας του νηπιαγωγείου, αναφέρθηκε ως ένας παράγοντας που θα μπορούσε να επηρεάσει θετικά την γνώμη των γονέων:

(Σ2) «Το μοναδικό που θα μπορούσε να τους πείσει (γονείς) ότι είναι ένα μάθημα το οποίο θα ήταν καλό να γίνεται, θα ήταν με εντολή υπουργείου ίσως να υπάρχει δηλαδή μέσα στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου».

Όπως είδαμε σε προηγούμενη ενότητα το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΕΠΣ), περιλαμβάνει κάποιες κατευθυντήριες γραμμές υλοποίησης προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής, ενώ στα πλαίσια σχεδιασμού και υλοποίησης σχολικών δραστηριοτήτων Αγωγής Υγείας παρέχεται η δυνατότητα ανάληψης προγράμματος σεξουαλικής αγωγής. Εντούτοις, ο προαιρετικός χαρακτήρας των καινοτόμων προγραμμάτων αφήνει στη διακριτική ευχέρεια των εκπαιδευτικών, την απόφαση επιλογής ή μη κάποιου προγράμματος Αγωγής Υγείας και προγράμματος σεξουαλικής αγωγής ειδικότερα. Σε αυτό το πλαίσιο γίνεται φανερό ότι κάποιοι μαθητές που λαμβάνουν αγωγή υγείας στο σχολείο τους βρίσκονται σε πλεονεκτική θέση έναντι άλλων που δεν λαμβάνουν, γεγονός που εγείρει ζητήματα ισότητας στην εκπαίδευση.

Η έλλειψη συνεννόησης και κοινής τακτικής ανάμεσα στις νηπιαγωγούς που υπηρετούν στην ίδια σχολική μονάδα, αλλά και σε αυτές που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες της ίδιας περιφέρειας αναφέρθηκε ως ένας ανασταλτικός παράγοντας, ο οποίος δημιουργεί αίσθηση αποξένωσης, ανασφάλειας και έλλειψης στήριξης στις νηπιαγωγούς:

(Σ10) «: ...η συνεννόηση που έχεις σαν ομάδα μέσα στο σχολείο, μέσα στην κοινότητα τη σχολική, με συναδέλφους. Συνήθως και δυστυχώς η εμπειρία μου εμένα μου δείχνει ότι τα νηπιαγωγεία κινούνται περισσότερο, παρότι είναι διθέσια, τριθέσια και ελάχιστα μονοθέσια, κινούνται περισσότερο σε ατομικό επίπεδο, δηλαδή το τι κάνω εγώ στην τάξη μου μπορεί να διαφέρει πάρα πολύ από το τι κάνεις εσύ. Διαπραγματεύονται διαφορετικές ενότητες, οπότε εδώ θέλει, θεωρώ, μία σύμπνοια, μία ενότητα που είναι, σε μερικές περιπτώσεις, όταν δεν υπάρχει επικοινωνία, όταν δεν υπάρχει συνεννόηση και δεν υπάρχει κοινή φιλοσοφία πλεύσης, είναι πολύ δύσκολο να μπορέσεις να αναπτύξεις ένα τέτοιο πρόγραμμα έτσι ώστε να έχεις στήριξη και από συναδέλφους».

Όπως είδαμε σε προηγούμενη ενότητα η πλειοψηφία των νηπιαγωγών του δείγματος δεν έχει καταρτιστεί σε θέματα σεξουαλικής αγωγής και δε διαθέτει ιδιαίτερη εμπειρία σε θέματα διδασκαλίας της. Σύμφωνα με την Cohen και τους συνεργάτες της (2012), η κατάρτιση και η εμπειρία επιδρούν όχι μόνο στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς την προσωπική τους ετοιμότητα να διδάξουν σεξουαλική αγωγή, αλλά στο κλίμα του σχολείου και της ευρύτερης κοινότητας.

Επιπλέον οι νηπιαγωγοί δήλωσαν την απογοήτευσή τους για την έλλειψη διοργάνωσης επιμορφωτικών σεμιναρίων πάνω σε θέματα σεξουαλικής αγωγής και την έλλειψη μέριμνας και υποστήριξης από το Υπουργείο:

(Σ1): «...εδώ έχω και μία ένσταση, σε σχέση με τα προγράμματα που μας παρουσιάζουν οι σύμβουλοί μας, ενώ μας κινητοποιούν προς αυτή την κατεύθυνση, αναφέρονται κυρίως σε περιβαλλοντικά προγράμματα, προγράμματα που έχουν σχέση με τη διαχείριση συναισθημάτων και όχι σε ένα τόσο αναγκαίο θέμα».

(Σ10): «Δυστυχώς δεν γίνονται σεμινάρια σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης, δεν γίνονται ούτε οργανωμένα μέσα από τις Υπεύθυνες Αγωγής Υγείας ... οπότε δε θεωρώ ότι η δημόσια εκπαίδευση και οι εκπρόσωποί της, οι θεσμικοί εκπρόσωποί της, παρέχουν επαρκείς και ανανεώνουν τις γνώσεις αυτές σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής μας πορείας»

(Σ1): «Γιατί να πούμε και αυτό, γιατί ναι μεν στα σχολεία έχει μπει επίσημα το κομμάτι αυτό στην αγωγή της υγείας και στα νηπιαγωγεία, αλλά γιατί οι σύμβουλοι δεν το προωθούν; Και γιατί δεν έχουμε μία κατάρτιση πάνω σε αυτό εφόσον τόσο πολύ θέλει το υπουργείο και οι δομές αυτές να βοηθήσουν προς αυτή την κατεύθυνση. Οπότε πάλι μόνοι μας να βγάλουμε το φίδι από την τρύπα».

Το γεγονός ότι το Υπουργείο Παιδείας δεν καλύπτει τις επιμορφωτικές ανάγκες των νηπιαγωγών σε θέματα σεξουαλικής αγωγής και τηρεί μία ασαφή και ακαθόριστη στάση απέναντι στην ενσωμάτωση της σεξουαλικής αγωγής ως θεματικής ενότητας στο πρόγραμμα του σχολείου, προκαλεί συναισθήματα ανασφάλειας. Αυτή η ασάφεια έχει εδραιωθεί με διάφορες πρακτικές του Υπουργείου όπως για παράδειγμα την αναστολή διανομής των εγχειριδίων που γράφτηκαν για την εφαρμογή του προγράμματος «Σεξουαλική Αγωγή – Διαφυλικές Σχέσεις» στην ευέλικτη ζώνη κατά το σχολικό έτος 2009-2010. Την ίδια διαπίστωση έκαναν οι εκπαιδευτικοί σε έρευνα που διενήργησε η Γερούκη (2011), όπου θεώρησαν ότι η πολιτική του Υπουργείου Παιδείας, ουσιαστικά εμποδίζει αντί να διευκολύνει την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής. Όπως δήλωσαν το Υπουργείο στερείται πολιτικής βούλησης για λήψη αποφάσεων σχετικά με την ένταξη της σεξουαλικής αγωγής στην εκπαιδευτική διαδικασία.

6η Θεματική ενότητα: Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών σχετικά με την καταλληλότητα του νηπιαγωγείου για την ένταξη προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής.

Οι νηπιαγωγοί του δείγματος στην πλειοψηφία τους θεωρούν ότι το νηπιαγωγείο ως βαθμίδα εκπαίδευσης είναι κατάλληλο για την έναρξη προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής.

Στην ερώτηση που τέθηκε στις νηπιαγωγούς του δείγματος ως προς το ποια ηλικία θεωρούν πιο κατάλληλη για την έναρξη της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης, κάποιες από τις νηπιαγωγούς του δείγματος, αναφέρθηκαν σε ηλικιακές ομάδες ακόμα πιο νεαρές από αυτές του νηπιαγωγείου:

(Σ1) *«Από πολύ μικρά τα παιδιά μπορούν να έχουν τέτοια ερεθίσματα»,*

(Σ2) *«Αναφορά με παιγνιώδη τρόπο μπορεί να γίνει ακόμα και από τους ίδιους τους γονείς σιγά, σιγά και για το πώς είναι το σώμα μου από πολύ μικρή ηλικία ... Γιατί όπως είπα και πριν πιστεύω ότι η σεξουαλικότητα αφορά την ολότητά μας, δηλαδή έχει να κάνει, έχει σχέση άμεση με το είναι μας, με το ποιο είμαστε, οπότε θα έπρεπε από πολύ νωρίς»,*

(Σ7) *«μπορεί πιθανά και από τον παιδικό σταθμό, θα μπορούσε να είναι και από τριών τεσσάρων αν γίνει σωστά, τριών χρονών»,*

(Σ10) *«Εγώ είχα την τύχη που είχα δύο γονείς που όταν γεννήθηκα λίγο μετά τέλος πάντων, μεγαλώσαμε με ένα βιβλίο, τον Σπερμούλη, το οποίο ήταν πολύ παλιό, το ξεφύλλιζα ... Μου είχε περάσει όμως τόσο ωραία, δηλαδή το βίωσα από τότε που θυμάμαι τον εαυτό μου».*

Το εύρημα αυτό συμφωνεί με πλήθος ερευνητικών στοιχείων που υποστηρίζουν ότι η κατάλληλη ηλικία έναρξης της σεξουαλικής αγωγής είναι η προσχολική και ίσως ακόμα πιο νωρίς (Brouskeili & Sarountzis, 2017). Αξιοσημείωτο είναι πως στο ερώτημα ως προς το αν θεωρούν ότι η βαθμίδα εκπαίδευσης του νηπιαγωγείου είναι κατάλληλη για την έναρξη σεξουαλικής αγωγής, η πλειοψηφία των νηπιαγωγών του δείγματος αποκρίθηκε θετικά. Οι νηπιαγωγοί αιτιολόγησαν τη θετική τους στάση μέσα από έναν αριθμό διαπιστώσεων:

α) Τα παιδιά αυτής της ηλικίας αποκομίζουν πολλαπλά οφέλη μέσα από τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση, όπως έχει προαναφερθεί στη θεματική ενότητα του ηλικιακού επιπέδου των νηπίων.

β) Οι νηπιαγωγοί καλούνται πολύ συχνά να διαχειριστούν τόσο τις σεξουαλικές εκδηλώσεις όσο και τις απορίες των νηπίων:

(Σ4) *«Νομίζω ότι το νηπιαγωγείο προσφέρεται πάρα πολύ. Γιατί πολύ συχνά έχουμε και τις περιπτώσεις, δεν ξέρω αν πρέπει να το πω αυτό, τις περιπτώσεις που τα παιδιά αγγίζουν*

το σώμα τους την ώρα που είναι στο σχολείο, πάρα πολύ συχνά το συναντάμε αυτό, αγγίζουν το σώμα τους και αντιλαμβάνονται ότι μπορεί να τους δίνει ευχαρίστηση κιόλας, κάποιες κινήσεις που κάνουν οπότε είναι μία ευκαιρία να γίνει μια συζήτηση...» ,

(Σ9) «Ναι στο επίπεδο του νηπιαγωγείου γιατί όχι ... Γιατί και αυτά θεωρώ ότι έχουν τις απορίες τους και δεν είναι κακό να τις συζητάμε, να τις λύνουμε»,

(Σ10) «Άλλωστε είναι μία ερώτηση που μπορεί να ρωτήσουν πολλά παιδιά. Σίγουρα στα χρόνια που δουλεύουμε θα μας έχει τύχει σε όλους να ρωτήσει κάποιο παιδί, είτε είμαστε μέσα στην τάξη είτε είμαστε εκτός τάξης. Οπότε γιατί όχι. Εννοείται ότι πρέπει».

Μελέτες στην Ελλάδα (Kakavoulis A. , 1998; Menmuir & Kakavoulis, 1999) και στο εξωτερικό (Tunnicliffe & Reiss, 1999; Renold, 2000) έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας εκδηλώνουν σεξουαλικές συμπεριφορές και αναφέρουν θέματα σεξουαλικότητας και σώματος. Παρόμοια με τις απαντήσεις των νηπιαγωγών, το Συμβούλιο πληροφόρησης και εκπαίδευσης σεξουαλικότητας των Ηνωμένων Πολιτειών (SIESUS, 1998) έχει αναφερθεί στη συνειδητοποίηση του προσωπικού τους φύλου από τα παιδιά μέχρι την ηλικία των πέντε ετών και στην έκφραση ερωτήσεων σχετικών με θέματα σεξουαλικής φύσεως. Όπως η Δράγαση (1995) έχει αναφέρει, οι ερωτήσεις τους κινούνται γύρω από θέματα που σχετίζονται με την οικογένεια, την ύπαρξη των δύο φύλων, τους ρόλους, την αναπαραγωγή, τις ανατομικές διαφορές.

γ) Η σεξουαλικότητα αποτελεί μία αναπόσπαστη πτυχή της ανάπτυξης του ανθρώπου:

(Σ2) «Προσωπικά θεωρώ ότι σεξουαλική αγωγή δε θα έπρεπε να είναι κάτι ξεκομμένο από τη συνολική διαπαιδαγώγηση του παιδιού. Διότι θεωρώ ότι η σεξουαλική αγωγή, η σεξουαλικότητα, η γνώση δηλαδή του εαυτού μας και του πώς λειτουργούμε είναι κάτι που υφίσταται από τη γέννησή μας και είναι εξελικτικό».

Η εξελικτική φύση της σεξουαλικότητας έχει τονιστεί σε κείμενα διεθνών οργανισμών όπως επίσης και το συνεχές της διαδικασίας της σεξουαλικής αγωγής. Όπως προτείνεται, η σεξουαλική αγωγή πρέπει να ξεκινά πολύ νωρίς και να συνεχίζεται μέχρι την ενηλικίωση, διότι βασίζεται στην προηγούμενη γνώση, προσαρμόζεται στις ανάγκες των παιδιών και προσφέρει κατάλληλη για την ηλικία πληροφόρηση (WHO Regional Office for Europe and BZgA, 2010; IPPF, 2010; UNESCO, 2018).

δ) Η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση δε συμβάλλει στη ενασχόληση των νηπίων με ακατάλληλες για την ηλικία τους σεξουαλικές δραστηριότητες και στη χρήση απρεπών εκφράσεων ή λέξεων. Αντιθέτως αποτρέπει αυτές τις συμπεριφορές:

(Σ1) «δε θεωρώ ότι η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση από μόνη της μπορεί να είναι επικίνδυνη ώστε να κατευθύνει τα παιδιά να λειτουργήσουν έτσι. Δε θεωρώ δηλαδή ότι φταίει η διαπαιδαγώγηση που κάποια παιδιά θα λειτουργήσουν έτσι. Ούτε πιστεύω ότι αυτό μπορεί να σταθεί αφορμή ώστε αργότερα τα παιδιά να εστιάζουν πολύ σε αυτό το θέμα ή να ξεκινήσουν πρόωρα κάποιες σχέσεις».

(Σ4) «Όχι δεν το πιστεύω γιατί η εκπαιδευτικός για να αναπτύξει ένα τέτοιο θέμα έχει... Θα το προσεγγίσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Ούτε απρεπείς λέξεις, ούτε θα αφήσει περιθώριο για τέτοιες ενέργειες. Με σεβασμό στο παιδί, στην οικογένεια και με λεπτότητα»

(Σ8) «...όταν μάθεις και ξέρεις, έχεις ξεκαθαρίσει, αρχίζεις και ξεκαθαρίζεις μέσα στο μυαλό σου τα πράγματα και μιλάς για το θέμα ως γνώστης πια και αν φέρεις το παιδί σε επαφή με όλα αυτά τα ζητήματα και με το μάθημα της σεξουαλικής αγωγής νομίζω ότι απενοχοποιούνται πάρα πολλά πράγματα και το παιδί φέρετε φυσιολογικά πια»

(Σ10) «... όταν δεν προκαλείς, όταν είσαι σαφής και συγκεκριμένος σε αυτά που κάνεις και έχεις ένα στόχο σε κάθε σου δραστηριότητα, δε νομίζω ότι αφήνεις το περιθώριο στο παιδί ή στο γονιό να σκεφτεί παραπέρα όσο το χειρίζεσαι εσύ και ξέρεις τι θέλεις, γιατί έχεις θέσει στόχο συγκεκριμένα και δεν ξεφεύγεις από εκεί δεν νομίζω ότι επηρεάζει, μπορεί να επηρεάσει με αρνητικό τρόπο. Μόνο με θετικό».

Η παραπάνω άποψη των νηπιαγωγών υποστηρίζεται από ερευνητικά δεδομένα που αποδεικνύουν ότι η σεξουαλική αγωγή όχι μόνο δεν επιταχύνει την έναρξη της σεξουαλικής δραστηριότητας, αλλά την καθυστερεί και μειώνει τη συχνότητα τυχόν σεξουαλικών συμπεριφορών (Kirby, Laris, & Rolleri, 2007).

ε) Η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση μπορεί να διδάξει τα νήπια το πως να θέτουν τα όριά τους και να λειτουργήσουν υπέρ της ασφάλειάς τους:

(Σ2) «... να μάθει το παιδί από πολύ νωρίς τι πρέπει να προσέχει και πώς μπορεί να αντιμετωπίσει τον οποιοδήποτε πάει να επέμβει στη σωματική του ακεραιότητα. Δηλαδή είναι σημαντικό να μάθει να βάζει όρια από πολύ μικρό, ούτως ώστε μπορεί να προστατεύσει τον εαυτό του σε αυτό το επίπεδο»

(Σ9) «Είναι και πολύ βασική η γνώση του σώματος και των ορίων του σώματός μας. Εκεί μέσα δηλαδή εντάσσω και το ότι δεν αφήνουμε να μας αγγίζουν να μας.. αυτό που συζητάμε για τα εσώρουχα. Εκεί το εντάσσω δηλαδή και αυτό».

Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή ομάδα εμπειρογνομώνων για τη σεξουαλική εκπαίδευση (2016), η σεξουαλική αγωγή λειτουργεί προστατευτικά ενάντια στην κακοποίηση μέσα από την διαμόρφωση θετικών στάσεων και αξιών, όπως ο αμοιβαίος σεβασμός.

Ωστόσο υπήρξε και η αντίθετη άποψη από μία συνεντευξιαζόμενη η οποία δήλωσε ότι η βαθμίδα του νηπιαγωγείου δεν είναι κατάλληλη για την εισαγωγή της σεξουαλικής αγωγής:

(Σ5): *«Νομίζω είναι νωρίς, χάνουν την αθωότητα λίγο... Αν και έχουν απορίες δηλαδή ρωτάνε γενικώς κάποια παιδιά, αλλά σαν μάθημα, νομίζω είναι νωρίς. Άλλο η συζήτηση αν προκύψει κάτι και άλλο να πρέπει να γίνεται σαν μάθημα»*

Η άποψη που εκφράζει η νηπιαγωγός συμφωνεί με την πεποίθηση μερίδας γονέων, η οποία εκφράζει την ανησυχία ότι η σεξουαλική αγωγή μπορεί να ενισχύσει τη διάθεση για πρόωμη σεξουαλική δραστηριότητα (Goldman J. , 2008).

Σε συμφωνία με τις νηπιαγωγούς του δείγματος που δήλωσαν στην πλειοψηφία τους ότι η προσχολική αγωγή είναι κατάλληλη βαθμίδα εκπαίδευσης για να ξεκινήσει η σεξουαλική αγωγή, βρίσκονται τα πορίσματα παλιότερης έρευνας σύμφωνα με τα οποία το μεγαλύτερο ποσοστό των νηπιαγωγών δήλωσε ότι πιο κατάλληλη ηλικία για την έναρξη της σεξουαλικής αγωγής είναι η νηπιακή καθώς αποτελεί μία από τις πιο κρίσιμες περιόδους της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης του ανθρώπου (Κακαβούλης, 1995).

7η Θεματική ενότητα: Η σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο ως παράγοντας πρόληψης κατά της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης.

Όπως είδαμε στην ενότητα για το ηλικιακό επίπεδο των παιδιών, οι νηπιαγωγοί επισήμαναν ότι η εκμάθηση των ορίων του εαυτού μέσα από ένα πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής μπορεί να λειτουργήσει προληπτικά ενάντια στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση. Συνεπώς, η πρόληψη της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης προτάθηκε ως ένας από τους κύριους λόγους που καθιστούν τη βαθμίδα του νηπιαγωγείου κατάλληλη για υλοποίηση σεξουαλικής αγωγής, αλλά και ως ένας από τους βασικούς στόχους που θα πρέπει να έχει η σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο:

(Σ1) *«...για αυτό πρέπει να γίνονται και τα προγράμματα, αυτός είναι ο στόχος των προγραμμάτων ... κυρίως είναι η αποφυγή κακοποίησης...»*

(Σ7) *«εκεί είναι, που το παιδί μπορεί να πέσει θύμα ας πούμε μίας εκμετάλλευσης και μίας κακοποίησης και πρέπει να το προετοιμάσεις και εκεί πολύ δύσκολο για τον γονέα να το κάνει. Δεν ξέρει πολλές φορές».*

Οι Γκούβρα, Κυρίδης και Μαυρικάκη (2005) ανάμεσα στους οχτώ γενικούς στόχους που έχουν διατυπώσει για την ανάπτυξη προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής, έχουν συμπεριλάβει και την καταπολέμηση της σεξουαλικής εκμετάλλευσης. Επίσης όπως αναφέρεται από τη Γιουτάνη και τους συνεργάτες της (2017), η πρόληψη της σεξουαλικής κακοποίησης είναι ένας από τους βασικούς στόχους της σεξουαλικής αγωγής, με επιμέρους στόχους την ψυχική ενίσχυση των παιδιών ώστε να αποκτήσουν αντίληψη των επιτρεπτών και μη συμπεριφορών, να μάθουν να ζητούν βοήθεια από άτομα εμπιστοσύνης, να μάθουν να αντιστέκονται και να διαχειρίζονται κακοποιητικές σχέσεις και προκλήσεις.

Οι νηπιαγωγοί στην πλειοψηφία τους όταν τους τέθηκε η ερώτηση ως προς το αν θα μπορούσε ένα πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής να δράσει προληπτικά κατά της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης αποκρίθηκαν θετικά. Εντούτοις, κάποιες από τις συνεντευξιζόμενες αναφέρθηκαν σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που είναι απαραίτητα να έχουν οι διδακτικές παρεμβάσεις ώστε να λειτουργήσουν προληπτικά ενάντια στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση. Αυτά είναι ο σωστός σχεδιασμός του προγράμματος, η συνέχιση του προγράμματος και στις υπόλοιπες βαθμίδες εκπαίδευσης, η ταυτόχρονη ενημέρωση των γονέων και η ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης ανάμεσα στο παιδί και στη νηπιαγωγό:

(Σ2) «...ένα πρόγραμμα σωστά δομημένο πιστεύω πως ναι θα μπορούσε»

(Σ4) «Θα λειτουργήσει σε περίπτωση μόνο που αυτό συνεχίζει σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, όχι μόνο στο νηπιαγωγείο...αν γίνεται συστηματική δουλειά και προσεκτική και πάντα σε συνεργασία με γονείς, πάντα σε συνεργασία με γονείς»

(Σ8) «... ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής θα περιλαμβάνει και κάποιες συναντήσεις με τους γονείς, και κάποια ενημέρωση των γονέων και κάποια βοήθεια στο να καταρτιστούν και αυτοί στον τρόπο που πρέπει να συμπεριφέρονται στα παιδιά να απαντούν στις ερωτήσεις τους, να χειρίζονται τέτοια θέματα και μία συνεργασία σχολείου γονέων πιστεύω ότι μπορεί να προλάβει μελλοντικές άσχημες εξελίξεις»

(Σ10) «Ναι όταν βέβαια συνδυάζεται και με την παρουσία των γονέων... να υπάρχουν ταυτόχρονα στα προγράμματα σεξουαλικής αγωγής να μη γίνονται μόνο για τα παιδιά την ευθύνη των οποίων να έχει ο εκπαιδευτικός, να γίνονται και για εκπαιδευτικούς και γονείς έτσι ώστε να προβληματίζουν και τους γονείς. Να παραδειγματίζουν όσους λίγο παραστρατούν στη σκέψη και φυσικά να τους ενημερώνουν ότι είμαστε ενήμεροι, ότι είμαστε πανταχού παρόντες για το παιδί και ότι είμαστε υπεύθυνοι για αυτό, για τα παιδιά και

φυσικά και για τις οικογένειές τους και ότι αν δούμε κάτι, τα μάτια μας είναι στραμμένα πάνω σε αυτό και φυσικά θα μεριμνήσουμε ανάλογα για την προστασία του παιδιού» (Σ7) «είναι σίγουρα απίστευτα αναγκαίο και μόνο, πως να το πούμε, για να μπορεί το παιδί ό,τι μπορεί να κάνει που λέμε. Δηλαδή όσο μπορεί να αυτό-προστατευτεί, να αντιληφθεί μια κατάσταση, να ζητήσει ακόμα και βοήθεια από τον ή την εκπαιδευτικό αν καταλάβει ότι είναι δίπλα του. Γιατί μέσα από ένα τέτοιο πρόγραμμα μπορεί να εκφραστούν παιδιά που βιώνουν πράγματα».

Σύμφωνα με τη Γιουτάνη και τους συνεργάτες της (2017), η σεξουαλική εκπαίδευση αποτελεί την πιο σπουδαία στρατηγική για την πρόληψη της σεξουαλικής κακοποίησης και εκμετάλλευσης. Ο Finkelhor (2007) αναφέρει ότι η εκπαίδευση πρόληψης στα σχολεία έχει τα περισσότερα θετικά στοιχεία σε σχέση με άλλα εναλλακτικά μέσα πρόληψης. Όπως επίσης αναφέρει, έρευνες δείχνουν ότι τα παιδιά κατανοούν τις έννοιες που περιέχονται στα προγράμματα, ενδεχομένως να αποκαλύψουν προηγούμενες ή τρέχουσες σεξουαλικές κακοποιήσεις, μειώνονται τα ποσοστά θυματοποίησης για τα παιδιά που συμμετέχουν σε αυτά τα προγράμματα και παρουσιάζεται μικρότερος βαθμός ενοχοποίησης του θύματος σε περιπτώσεις σεξουαλικής κακοποίησης.

Δύο από τις προϋποθέσεις που συμπεριέλαβαν οι νηπιαγωγοί στις συνεντεύξεις τους ως απαραίτητες προκειμένου τα προγράμματα σεξουαλικής αγωγής να είναι αποτελεσματικά, αναφέρονται από τον Π.Ο.Υ και το Ομοσπονδιακό Κέντρο Εκπαίδευσης Υγείας (2010) ως βασικά στοιχεία των προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής. Το πρώτο είναι η ανάγκη για συνεχή διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, ανταποκρινόμενη στις διαρκώς μεταβαλλόμενες ανάγκες των μαθητών με κατάλληλα για την κάθε ηλικιακή ομάδα θέματα. Ένα δεύτερο και κρίσιμο χαρακτηριστικό σύμφωνα με τους ίδιους είναι η καθιέρωση της συνεργασίας με τους γονείς. Παρόμοια, μελέτες έχουν δείξει ότι η συμμετοχή γονέων στα προγράμματα πρόληψης της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης που υλοποιούνται στα σχολικά περιβάλλοντα είναι απαραίτητη για θετικά αποτελέσματα (MacIntyre & Carr, 2000; Wurtele, 2002).

Ωστόσο μία από τις συνεντευξιαζόμενες εξέθεσε τον προβληματισμό κατά πόσο ένα πρόγραμμα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στο νηπιαγωγείο μπορεί να λειτουργήσει προληπτικά ενάντια στη σεξουαλική κακοποίηση στις περιπτώσεις που ο θύτης ανήκει στο περιβάλλον του νηπίου. Όμως τόνισε την υποχρέωση του εκπαιδευτικού να υλοποιεί τέτοιου είδους προγράμματα.

(Σ7) «Κοίταξε όσο πιο μικρό είναι το παιδί τόσο απαραίτητο είναι αλλά συνάμα καταλαβαίνω και τη δυσκολία μέσα σε ένα σπίτι που μπορεί να υπάρχει και ένας κακοποιητής, ό,τι πρόγραμμα και αν του κάνεις εσύ δεν ξέρω τελικά πόσο μπορείς όντως μόνο προληπτικά... Δηλαδή δεν είμαστε σωτήρες, καταλαβαίνεις τι λέω αλλά ό,τι μπορούμε πρέπει να το κάνουμε και ένα τέτοιο πρόγραμμα ή τέτοια προγράμματα είναι ό,τι καλύτερο που μπορεί να έχεις ας πούμε ως εκπαιδευτικός».

Πράγματι στοιχεία δείχνουν ότι υπάρχουν πολλοί παράγοντες που δυσχεραίνουν τη γνωστοποίηση της σεξουαλικής κακοποίησης από το παιδί. Οι πιο σημαντικοί είναι η σχέση εμπιστοσύνης που καλλιεργεί ο θύτης με το θύμα, η αδυναμία κατανόησης από το παιδί του αρνητικού συμβάντος και των ανάρμοστων παιχνιδιών, τα συναισθήματα ντροπής και φόβου, οι απειλές από τον δράστη, η αίσθηση της σημαντικότητας των ενηλίκων (Αθανασοπούλου, 2013). Ωστόσο, ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην πρόληψη της σεξουαλικής κακοποίησης αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο και χαρακτηρίζεται ως ζωτικής σημασίας (Finkelhor, 2009; MacIntyre & Carr, 2000; Mathews, 2011; Sanderson, 2004; Wurtele, 2009).

Οι περισσότερες νηπιαγωγοί ανέφεραν ότι δεν έχει χρειαστεί ποτέ να απευθυνθούν σε αρμόδιες υπηρεσίες λόγω υποψίας σεξουαλικά κακοποιημένου παιδιού. Εντούτοις, διαφάνηκε η ανάγκη για περισσότερη καθοδήγηση και υποστήριξη των νηπιαγωγών στην αντιμετώπιση τέτοιου είδους περιστατικών:

(Σ4) «Είχα υπόνοια αλλά δεν επιβεβαιώθηκε ποτέ, δεν απευθύνθηκα όχι»

(Σ8) «... μία φορά στην καριέρα μου συνάντησα, υποψιάστηκα μάλλον κάτι τέτοιο... Η αλήθεια όμως είναι ότι δεν απευθύνθηκα πουθενά, ήμουν πιο άπειρη και ο παράγοντας που με συγκράτησε ήταν ο φόβος για πιθανή αντίδραση του ιδίου»

(Σ7) «είναι η αλήθεια ότι στις τελευταίες επιμορφώσεις που κάναμε ...υπήρχε αυτό το ενδιαφέρον και από άλλους και από μένα να μάθουμε και κατέγραψα πρώτη φορά τέτοια τηλέφωνα ... Όλοι καταλαβαίνουμε ότι αν αντιληφθείς κάτι τέτοιο σε μία οικογένεια πραγματικά είναι πάρα πολύ λεπτό, πρέπει να κάνεις κάτι οπωσδήποτε αλλά πρέπει να σε συμβουλευσουν οι ειδικοί στο τι θα κάνεις, μην κάνεις καμιά χοντράδα ας πούμε ή μη κάνεις [...] είναι πολύ, πολύ λεπτό και δύσκολο ζήτημα. Τι να πω; Μακάρι να το αντιληφθείς κιόλας ως εκπαιδευτικός έτσι;»

Στην Ελλάδα με την θέσπιση του Ν. 3727/2008 (Νόμος 3727/2008 - ΦΕΚ 257/Α/18-12-2008) προβλέπεται η εισαγωγή αναπτυξιακά κατάλληλων προγραμμάτων ενημέρωσης

των παιδιών για τους κινδύνους της γενετήσιας εκμετάλλευσης και κακοποίησης στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Επιπλέον το άρθρο 23 του Ν. 3.500/2006 (Νόμος 3500/2006 - ΦΕΚ 232/Α/24-10-2006) προβλέπει τις απαραίτητες ενέργειες στις οποίες χρειάζεται να προβούν οι εκπαιδευτικοί στις περιπτώσεις που κατά την εκτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου πληροφορηθούν ή διαπιστώσουν ότι έχει διαπραχθεί έγκλημα ενδοοικογενειακής βίας σε βάρος μαθητή. Συνεπώς οι εκπαιδευτικοί σε κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης έχουν νομικό καθήκον να αναφέρουν την οποιαδήποτε μορφή κακοποίησης και παραμέλησης παιδιών σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία.

Παρότι ο ρόλος που καλούνται να παίξουν οι εκπαιδευτικοί είναι κρίσιμος τόσο στην πρόληψη της σεξουαλικής κακοποίησης όσο και στη διαχείριση τέτοιου είδους περιστατικών, δεν διαθέτουν γνώσεις σε βάθος για να ανταποκριθούν σε αυτές τις υποχρεώσεις (Arnold & Maio-Taddeo, 2007; Mathews, 2011; Walsh, et al., 2011). Στη βιβλιογραφία έχουν καταγραφεί, μέσα από αναφορές εκπαιδευτικών, αρκετά εμπόδια στην ανίχνευση και ανταπόκριση στη σεξουαλική κακοποίηση παιδιών λόγω ανεπαρκούς εκπαίδευσης (Baxter & Beer, 1990; Hawkins & McCallum, 2002; Reiniger, Robison, & McHugh, 1995). Η ανάγκη εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών σε θέματα προστασίας των παιδιών είναι ένα ζήτημα που έχει αναγνωριστεί κατά το παρελθόν (Mathews & Kenny, 2008; Taylor & Hodgkinson, 2001; Walsh, et al., 2011). Επιπρόσθετα, τα στοιχεία δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν γνώσεις, δεξιότητες και θετικές στάσεις απέναντι στην προστασία των παιδιών μπορούν να συμβάλλουν στην ασφάλεια των παιδιών (Walsh, και συν., 2011; Walsh, Rassafiani, Mathews, & Farrell, 2010). Συνεπώς, η κατάρτιση των εκπαιδευτικών είναι καθοριστική για την έκβαση και επιτυχία των προγραμμάτων πρόληψης ενάντια στη σεξουαλική κακοποίηση (Scholes, Jones, Stieler-Hunt, Rolfe, & Pozzebon, 2012).

8η Θεματική ενότητα: Η παιδαγωγική αντιμετώπιση σεξουαλικών ζητημάτων των νηπίων από τις νηπιαγωγούς: α) απόψεις των νηπιαγωγών περί φυσιολογικών και μη φυσιολογικών σεξουαλικών εκδηλώσεων των νηπίων β) οι σεξουαλικές εκδηλώσεις των νηπίων μέσα από την βιωμένη εμπειρία των νηπιαγωγών, γ) η παιδαγωγική διαχείριση

Όπως είδαμε σε προηγούμενη θεματική ενότητα, οι νηπιαγωγοί δήλωσαν ότι έρχονται συχνά αντιμέτωπες τόσο με την εκδήλωση σεξουαλικών συμπεριφορών από τα νήπια όσο και με ερωτήσεις που εκφράζουν σε σχέση με σεξουαλικής φύσεως ζητήματα.

α) απόψεις των νηπιαγωγών περί φυσιολογικών και μη φυσιολογικών σεξουαλικών εκδηλώσεων των νηπίων: οι νηπιαγωγοί του δείγματος της έρευνας κλήθηκαν μετά από σχετική ερώτηση του οδηγού συνέντευξης να αναφερθούν στις σεξουαλικές δραστηριότητες των νηπίων και να τις κατηγοριοποιήσουν σύμφωνα με τις απόψεις τους σε φυσιολογικές και μη φυσιολογικές.

Η διαφοροποίηση των σεξουαλικών συμπεριφορών των νηπίων ανάμεσα σε αυτές που αποτελούν μέρος της διαδικασίας της σεξουαλικής ανάπτυξης και σε αυτές που συνιστούν μη ασφαλείς ή επιβλαβείς συμπεριφορές είναι σημαντική, δεδομένου ότι η πλειοψηφία των νηπιαγωγών δεν έχει λάβει εκπαίδευση σε θέματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης. Η διερεύνηση αυτή στόχευε κυρίως στη διαπίστωση του βαθμού συμφωνίας ανάμεσα στις απαντήσεις των νηπιαγωγών με τις βασικές πληροφορίες για τις συμπεριφορές που αναμένονται σε μία υγιή σεξουαλική ανάπτυξη, όπως περιγράφονται στη βιβλιογραφία. Επίσης ένας δεύτερος στόχος ήταν να διαπιστωθούν οι παράγοντες οι οποίοι αποτελούν για εκείνες κριτήρια προβληματισμού και κινητοποίησης για διδακτική και παιδαγωγική παρέμβαση.

Οι νηπιαγωγοί που πήραν μέρος στις συνεντεύξεις κατέταξαν στις φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές την παρατήρηση του σώματος, τον σχολιασμό των γεννητικών οργάνων, τον αυνανισμό, την ενασχόληση, την ανίχνευση του σώματος και την άντληση ευχαρίστησης από αυτό, την περιέργεια απέναντι στο άλλο φύλο, την επιθυμία και ενασχόληση του παιδιού με παιχνίδια του αντίθετου φύλου, την αγκαλιά, το αθώο φιλί, τα παιχνίδια ρόλων οικογένειας στο κουκλόσπιτο:

(Σ1): *«Το να παρατηρούν τα όργανά τους το συναντάμε πολύ συχνά εμείς τα νηπιαγωγεία, πολλά παιδιά μπορεί να ψάχνονται να κοιτάνε τα γεννητικά τους όργανα, να κάνουν σχόλια, να γελάνε και λοιπά ... το θεωρώ πάρα πολύ φυσιολογικό, γιατί έχει να κάνει με την περιέργειά τους. Όπως επίσης και ο αυνανισμός θεωρώ ότι είναι φυσιολογικός σε αυτή την ηλικία».*

(Σ2): *«είναι η επαφή του παιδιού με το σώμα του ... τυγχάνει να το βλέπω μέσα στην τάξη, το αναφέρω για πιο συχνό ... και η αίσθηση της ικανοποίησης ...».*

(Σ3): *«... ο αυνανισμός είναι μέσα στα παιδάκια αυτής της ηλικίας και να έχουν περιέργεια απέναντι στο άλλο φύλο ...».*

(Σ4): «μπορεί να μας κάνει εντύπωση το ένα παιδί που θέλει να παίζει συνέχεια με κούκλες ή να θέλει να παίρνει τα καλλυντικά, να κάνει την κομμωτική, μπορεί να μας κάνει εντύπωση αυτό αλλά δεν παρεμβαίνουμε, το αφήνουμε. Είναι στη φάση το παιδί που προσπαθεί να παίζει είναι στα πλαίσια του[...] της δραματοποίησης, του παιχνιδιού, δε στεκόμαστε...»

(Σ5): «Το φυσιολογικό είναι το αθώο, η αγκαλιά, το αθώο το φιλί ... Όταν παίζουν το παιχνίδι στο κουκλόσπιτο μαμά, μπαμπάς, αυτά είναι φυσιολογικά, οικογένεια»

(Σ8): «τον αυνανισμό εγώ το θεωρώ φυσιολογικό»

Παρόμοιες σεξουαλικές συμπεριφορές με αυτές που ανέφεραν οι νηπιαγωγοί στη συνέντευξη και εμπίπτουν στα φυσιολογικά πλαίσια, έχουν συμπεριλάβει στις φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές οι Cavanagh-Johnson και Gil όπως αναφέρεται στους Barnett κ.α (2017). Ο αυνανισμός, το άγγιγμα του σώματός τους, η ανταλλαγή φιλιών, το κράτημα από τα χέρια τα παιχνίδια με συνομήλικα παιδιά, η συζήτηση για τα ιδιωτικά μέρη του σώματος και τα παιχνίδια μεταμφίεσης είναι μερικές από αυτές.

Στις μη φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές των νηπίων η πλειοψηφία των νηπιαγωγών κατέταξε τον υπερβολικό και επίμονο αυνανισμό και την ενασχόληση με το σώμα του σε επίπεδο εμμονής. Η έλλειψη κατανόησης των κοινωνικών κανόνων σχετικά με τα ιδιωτικά σημεία του σώματος και η υπέρβαση των ορίων στον τρόπο που προσεγγίζουν το σώμα άλλων ανθρώπων, όπως επίσης συμπεριφορές που προσομοιάζουν με σεξουαλικές συμπεριφορές ενηλίκων, σεξουαλικές συμπεριφορές που περικλείουν στοιχεία βίας και φόβου και συμπεριφορές που εκδηλώνουν προτιμήσεις σε χαρακτηριστικά του αντίθετου φύλου συμπεριλήφθηκαν στις μη υγιείς σεξουαλικές συμπεριφορές. Κάποιες από τις συνεντευξιζόμενες απέδωσαν τις μη φυσιολογικές συμπεριφορές σε ιστορικά κακοποίησης, στην ανία που μπορεί να νιώθουν ή στη μίμηση συμπεριφορών που έχουν δει:

(Σ1): «Εκείνο που θεωρώ ότι δεν πρέπει να συμβαίνει είναι να μην έχουν κατανοήσει τα παιδιά τους κοινωνικούς κανόνες σε σχέση με αυτό το θέμα. Δηλαδή ότι έχουμε τον ιδιωτικό μας χώρο όπου εκεί μπορούμε να βγάλουμε τα ρούχα μας, αυτό όμως δεν μπορούμε να το κάνουμε στο σχολείο, να ξεγυμνωθούμε μπροστά στους συμμαθητές μας στα καλά καθούμενα ... Θεωρώ δηλαδή ότι τα παιδιά πρέπει να μάθουν ότι υπάρχει ο ιδιωτικός και προσωπικός χώρος από τη μία, ότι δεν μπορούν να επιτρέπουν σε κανέναν να αγγίζει το σημείο που είναι το βρακάκι τους, όσον αφορά το νηπιαγωγείο μιλάω τώρα, αλλά ούτε και αυτά να αγγίζουν κάποιο άλλο παιδάκι σε αυτό το σημείο»

(Σ2): «Κοιτάξτε το αφύσικο πρώτα από όλα είναι, ε πως να το πω, όταν κάποιος πάει να ξεπεράσει τα όρια και να αγγίξει αυτό το παιδί με έναν απρεπή τρόπο ... αν ένα παιδάκι μαζί με ένα άλλο προσπαθήσουν να έρθουν σε πραγματική σεξουαλική επαφή που εντάξει αυτό είναι κάτι το οποίο είναι πάρα πολύ νωρίς και θεωρώ ότι θα ήταν μη φυσιολογικό»

(Σ4): «Εγώ είχα ας πούμε στην εμπειρία μου, στην προϋπηρεσία μου περίπτωση κοριτσιού που ήθελε να ντύνεται με ανδρικά ρούχα. Αγόραζε η μάνα φουστάνια ξανά, τίποτα, κάπου πρόβλημα υπήρχε»

(Σ5): «Μη φυσιολογική είναι όταν αγγίζονται σε σημεία που δεν πρέπει στο σώμα όταν πάει ο ένας να βγάλει τα ρούχα στον άλλο, να σηκώσει τη μπλούζα, να κατεβάσει το παντελόνι, όταν απομονώνονται σε χώρους που δεν τους βλέπουμε».

(Σ6): «η εμμονή τους με αυτό (σώμα) είναι αρνητική».

(Σ7): «...Πιο πολύ θα λειτουργήσει μιμητικά, πιο πολύ θα λειτουργήσει,, θα εκφράσει κάτι που του έχει συμβεί....αν ένα παιδί βγάζει επιθετικότητα σε σχέση με αυτό το κομμάτι απέναντι σε κάποιον άλλον... αν δούμε μία συμπεριφορά, ότι κάτι με βία να επιβάλλει σε κάποιο άλλο, να δει, να το αγγίξει περίεργα, να το τραυματίσει, να, να, να, εγώ θα θορυβηθώ για κάτι άλλο... Αλλά ότι κάτι ίσως δεν πάει σωστά στο σπίτι».

(Σ10): «δε θα ήθελα να μπω σε αυτή τη διαδικασία, να ξεχωρίσω τι είναι φυσιολογικό και τι όχι γιατί θεωρώ ότι για αυτό που δεν είναι φυσιολογικό μάλλον κάτι κρύβει από πίσω. Δηλαδή αυτό που δεν είναι φυσιολογικό μάλλον είναι τροφή για σκέψη».

Το στοιχείο της επιμονής που συσχέτισαν οι νηπιαγωγοί με τις μη φυσιολογικές σεξουαλικές δραστηριότητες των νηπίων, έχει συμπεριληφθεί από την Heiman κ.α. (1998) ως ένα από τα χαρακτηριστικά που υποκινούν έντονο προβληματισμό και ανησυχία. Συμπεριφορές παρόμοιες με αυτές που ανέφεραν οι νηπιαγωγοί έχει κατατάξει ο Johnson στις ανησυχητικές συμπεριφορές και σε αυτές που χρήζουν επαγγελματικής βοήθειας, όπως αναφέρεται από τις Heiman κ.α (1998).

Η σύγκριση των απαντήσεων των νηπιαγωγών με τη διαθέσιμη βιβλιογραφία πάνω στις φυσιολογικές και μη σεξουαλικές συμπεριφορές, της νηπιακής ηλικίας αποδεικνύει ότι οι νηπιαγωγοί, παρότι δεν έχουν λάβει σχετική επιμόρφωση, διαθέτουν σωστά κριτήρια διάκρισης ανάμεσα στις σεξουαλικές συμπεριφορές που θεωρούνται φυσιολογικές και αναμενόμενες για το νηπιακό ηλικιακό επίπεδο και σε αυτές τις συμπεριφορές που

προβληματίζουν. Πιθανόν σε αυτό να συμβάλλει η πολύχρονη επαγγελματική τους εμπειρία. Ωστόσο, όπως είδαμε σε προηγούμενη ενότητα η πλειοψηφία δήλωσε ότι δεν ένιωθε επάρκεια προσόντων για να αναλάβει την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής. Η ανασφάλεια που βιώνουν, συσχετίστηκε με την έλλειψη θεωρητικού υπόβαθρου. Στην πλειοψηφία τους οι νηπιαγωγοί, εστίασαν στις ελλείψεις κατάρτισης και δεν συνυπολόγισαν την επαγγελματική τους εμπειρία.

Επίσης κάποιες νηπιαγωγοί δεν έκαναν το διαχωρισμό ανάμεσα στις φυσιολογικές και μη φυσιολογικές συμπεριφορές. Απέδωσαν τη θέση τους αυτή είτε στην έλλειψη κατανόησης των κοινωνικών κανόνων των παιδιών σε αυτή την ηλικία ως προς το τι θεωρείται αποδεκτό και τι όχι, είτε επειδή δεν μπόρεσαν να ανακαλέσουν μη φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές:

(Σ3): *«Μη φυσιολογική δεν μου έρχεται κάτι να πω την αλήθεια... Δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι αρνητικό...».*

(Σ8): *«Μη φυσιολογικές δεν μπορώ να πω αν είναι κάποιες γιατί είναι ηλικία που αν δεν εκπαιδεύσεις το παιδί, αν δεν το μάθεις, αν δεν γνωρίσει πράγματα, δεν ξέρει και το ίδιο τι είναι το φυσιολογικό και τι το μη φυσιολογικό. Οπότε δεν θα μπορούσα να χαρακτηρίσω κάτι».*

(Σ10): *«Κοίταξε τώρα εγώ δεν θα ήθελα να κάνω αυτό το διαχωρισμό, γιατί μπορεί ένα παιδί ας πούμε να δείξει τα γεννητικά του όργανα το οποίο εμείς θεωρούμε μη φυσιολογικό, έτσι το βαφτίζουμε, μη φυσιολογικό, αλλά μπορεί να είναι και μία αντίδραση αυτή του παιδιού, κάτι θέλει να μας πει εδώ. Μία αντίδραση για εμάς ας πούμε ότι βαρέθηκα... Μετά μπορεί να είναι κάτι το οποίο μπορεί να είναι μίμηση καθαρά... Οπότε για μένα δεν υπάρχει φυσιολογικό και μη σε αυτές τις ηλικίες».*

Η δημιουργία σύγχυσης στη σωστή αξιολόγηση των σεξουαλικών συμπεριφορών των παιδιών από τους ενήλικες με αποτέλεσμα είτε την παράβλεψη μίας μη φυσιολογικής σεξουαλικής συμπεριφοράς είτε την παρερμηνεία μίας φυσιολογικής συμπεριφοράς έχει αναφερθεί στη βιβλιογραφία και έχει αιτιολογηθεί από τον περιορισμένο όγκο πληροφοριών σχετικά με το τι συνιστά φυσιολογικό και τι όχι. Συνεπώς έχει τονιστεί ως απαραίτητη η δημιουργία προτύπων φυσιολογικής παιδικής σεξουαλικής συμπεριφοράς (Heiman, Leiblum, Cohen Esquelin, & Melendez Pallitto, 1998).

β) οι σεξουαλικές εκδηλώσεις των νηπίων μέσα από την βιωμένη εμπειρία των νηπιαγωγών: Οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να ανακαλέσουν στη μνήμη τους κάποιες από τις σεξουαλικές εκδηλώσεις των νηπίων με τις οποίες οι ίδιες έχουν έρθει αντιμέτωπες και τις έχουν χαρακτηρίσει ως μη φυσιολογικές.

Κάποιες από τις νηπιαγωγούς δήλωσαν ότι δεν τους έχει τύχει περιστατικό προβληματικής σεξουαλικής συμπεριφοράς και μερικές από αυτές περιέγραψαν περιστατικά συναδέλφων τους. Οι πιο συχνές ακατάλληλες σεξουαλικές συμπεριφορές που αναφέρθηκαν από τις συνεντευξιαζόμενες είναι ο υπερβολικός αυνανισμός των παιδιών, η αφαιρέση των ρούχων κάποιων παιδιών μπροστά σε άλλα παιδιά και η επίδειξη των γεννητικών τους οργάνων, η προσπάθεια να αφαιρέσουν ρούχα άλλων παιδιών, η ενασχόληση με τα γεννητικά όργανα άλλων παιδιών, σεξουαλικές συμπεριφορές που προσομοιάζουν ενήλικες σεξουαλικές συμπεριφορές, όπως φιλί στο στόμα, συμπεριφορές που μοιάζουν με τη σεξουαλική επαφή:

(Σ1): *«Εγώ δεν θα έλεγα ότι έχω έρθει όχι αλλά έχω ακούσει από συναδέλφισσες που κάποια παιδάκια κατεβάζουν τα εσώρουχά τους στα καλά καθούμενα, έτσι γιατί το βλέπουν σαν αστείο δηλαδή. Χρησιμοποιούν κάποιες εκφράσεις που έχουν σχέση με αυτά τα θέματα που δεν είναι και οι καλύτερες».*

(Σ4): *«Πάρα πολλές φορές, το θέμα του αυνανισμού ... επίμονος και φέτος πάρα πολύ έντονο το φαινόμενο ε το αντιμετωπίζω..».*

(Σ5): *«Να προσπαθήσουν να φιληθούν στο στόμα, να κατεβάσει κάποιος το παντελόνι σε ένα άλλο παιδί, να δείξει κάποιος στην αυλή, στο διάλειμμα τα γεννητικά του όργανα σε άλλο παιδάκι».*

(Σ6): *«Όταν ένα παιδάκι κοιτούσε και περιεργαζόταν το σώμα ενός άλλου παιδιού».*

(Σ9): *«Ήταν χαρακτηριστικά ένα παιδάκι που ανάγκαζε τα άλλα παιδάκια να κατεβάζουν το βρακί τους στην τουαλέτα και να τους ενοχλεί».*

(Σ10): *«είχα ένα παιδί, ένα κορίτσι, γιατί τα κορίτσια είναι πιο εξελιγμένα, είχε πέσει πάνω σε ένα αγόρι και του έλεγε έλα να κάνουμε σεξ, έκανε ας πούμε, έβγαζε και ήχους».*

Οι περιγραφές των νηπιαγωγών τόσο ως προς τις φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές, όσο και ως προς τις ακατάλληλες, συμφωνούν με τα αποτελέσματα δύο ερευνών των Friedrich και των συνεργατών του (1991; 1998), που είχαν στόχο να αξιολογήσουν τις σεξουαλικές συμπεριφορές σε δείγμα παιδιών χωρίς ιστορικό σεξουαλικής κακο-

ποίηση. Από τα ευρήματα των παραπάνω ερευνών, έγινε εμφανές ότι τα παιδιά στο ηλικιακό επίπεδο 2 έως 6 ετών εκδηλώνουν πιο έντονα σεξουαλικές συμπεριφορές, πολλές από τις οποίες τις κατέταξαν στις φυσιολογικές συμπεριφορές, ενώ πιο σπάνιες ήταν οι συμπεριφορές επιθετικής κυρίως φύσης ή οι συμπεριφορές μίμησης της σεξουαλικής συμπεριφοράς των ενηλίκων.

Οι απαντήσεις των νηπιαγωγών αποδεικνύουν ότι τα νήπια εκδηλώνουν ποικίλες σεξουαλικές συμπεριφορές οι οποίες άλλοτε κινούνται μέσα σε φυσιολογικά όρια ενώ άλλοτε τα ξεπερνούν, χρήζουν προβληματισμού και παιδαγωγικής αντιμετώπισης. Συνεπώς η παρουσία των σεξουαλικών συμπεριφορών στο χώρο του νηπιαγωγείου αποτελεί μία συνθήκη που εμπλέκει εκ των πραγμάτων τις νηπιαγωγούς, τις ενεργοποιεί και τις υποχρεώνει στον σχεδιασμό παιδαγωγικών και διδακτικών χειρισμών και στον προβληματισμό της αποτελεσματικότητας αυτών.

γ) η παιδαγωγική διαχείριση: Οι νηπιαγωγοί κατά κύριο λόγο δήλωσαν ότι διαχειρίζονται άμεσα τις σεξουαλικές εκδηλώσεις των νηπίων με διακριτικούς χειρισμούς. Οι πιο συνηθισμένες προσεγγίσεις που ανέφεραν είναι η απόσπαση της προσοχής του παιδιού, ώστε να διακοπεί η ανεπιθύμητη συμπεριφορά και η καθοδήγησή σε άλλες δραστηριότητες. Επίσης, η συζήτηση για τέτοιου είδους θέματα σε ατομικό επίπεδο και σε επίπεδο ομάδας. Η εκ νέου υπενθύμιση των κανόνων της ομάδας και των ορίων του σώματος. Η ενδυνάμωση και υποστήριξη του παιδιού και η προσπάθεια μη ενοχοποίησής του. Η ενημέρωση των γονέων, η ανάπτυξη συνεργασίας και κοινής τακτικής μαζί τους και η σύσταση για συμβολή ειδικών όταν το κρίνουν απαραίτητο.

(Σ3): *«Όταν πηγαίναμε κοντά του δεν του μιλάμε απλά περνούσαμε από το κρεβάτι του, σταματούσε... Αλλά αυτό θυμάμαι, όλα σταματούσαν όταν πλησίαζα, ποτέ δεν είπα ότι ήταν ακατάλληλο και λοιπά, αλλά αυτό που ανέφερα και πριν ότι λέγαμε στους γονείς μην το ενοχοποιήσουν το παιδί τίποτε άλλο».*

(Σ4): *«Ο χειρισμός... το εξηγώ στο παιδί, αν θέλει να βρεθεί εκείνη τη στιγμή λίγο μόνο του μπορεί να πάει στην τουαλέτα ή και προσπαθώ να αποσπάσω την προσοχή του με κάτι άλλο. Αυτή τη μέθοδο ακολουθώ. Ή αν θέλει, ή ιδιαιτέρως μπορώ να του πω ότι αυτό το πράγμα να το κάνει το βράδυ στο κρεβάτι του. Είναι κάτι προσωπικό, όταν είναι μόνο του το παιδί, αλλά κυρίως προσπαθώ να του αποσπάσω την προσοχή σε κάτι άλλο...».*

(Σ5): «Με συζήτηση, όχι με μάλωμα, με συζήτηση στην παρεούλα και εκείνη την ώρα και μετά μέσα στην τάξη και αν αυτό επαναλαμβάνεται, καλούμε και τους γονείς και το συζητάμε. Όχι πάντως να νομίζουν ότι είναι κάτι σοβαρό.. Τα παιδιά να το πάρουν ότι έκαναν κάτι πολύ κακό, αλλά θέλει συζήτηση».

(Σ6): «Μιλώντας, εξηγώντας και ενημερώνοντας τα παιδιά σχετικά με το θέμα του σώματος τους και το πως πρέπει να διαχειρίζονται αυτά αυτό και το σώμα των άλλων».

(Σ8): «Με απασχόληση του παιδιού ώστε να μην έχει μεγάλο διάστημα που μένει μόνο και ασχολείται με το σώμα του και με συζήτηση και με τους γονείς και με το παιδί. Το πιο σημαντικό σ' αυτό είναι η συνεργασία με την οικογένεια».

(Σ9): «με πολλή συζήτηση, συζήτηση με το ίδιο, συζήτηση με όλη την τάξη για τέτοιου είδους θέματα και με τους γονείς».

(Σ10): «Με ηρεμία τα αποσύραμε είπαμε να παίξουν κάτι άλλο και θυμάμαι ότι η συνάδελφος που είχε το κοριτσάκι εξήγησε ότι αυτό δεν είναι καλό αυτό, κάπως έτσι της τό'πε, δεν είναι καλό να το κάνεις γιατί πέρα από το ότι δεν ξέρεις, γιατί τη ρώτησε στην αρχή: «Ξέρεις τι κάνεις;» και της είχε πει η μικρή «ναι ξέρω, κάνω αυτό που κάνει η μαμά με τον μπαμπά» και όταν τη ρώτησε τι κάνει η μαμά με τον μπαμπά δεν ήξερε ακριβώς να το πει. Οπότε της λέει καλό είναι να μην επαναλαμβάνουμε και να μην μιμούμαστε πράγματα που δεν ξέρουμε γιατί μπορεί να ενοχλήσουμε τον άλλον, να παραδείγματος χάρη μπορεί να τον πιέσεις πάρα πολύ, της το έριξε κάπως έτσι...».

Οι παιδαγωγικές ενέργειες που επιλέγουν οι νηπιαγωγοί του δείγματος συμφωνούν με τις παρεμβάσεις που προτείνονται στη βιβλιογραφία (Γιουτανή, και συν., 2017) σε περιπτώσεις μη αποδεκτών/ μη υγιών σεξουαλικών συμπεριφορών στο χώρο του σχολείου. Οι βασικότερες από αυτές είναι η άμεση παρέμβαση με στόχο τη διακοπή της μη φυσιολογικής συμπεριφοράς, η απόσπαση της προσοχής και η απασχόληση με άλλες δραστηριότητες. Επίσης, η περιγραφή της μη αποδεκτής συμπεριφοράς και των λόγων που την καθιστούν μη αποδεκτή. Η καθοδήγηση και στήριξη του παιδιού, η προσπάθεια για τήρηση των κανόνων όταν παρατηρείται απόκλιση. Επιπλέον προτείνονται, η συζήτηση με την οικογένεια και η τήρηση εχεμύθειας, η αξιολόγηση του οικογενειακού πλαισίου και η παραπομπή σε πιο εξειδικευμένους επαγγελματίες ή υπηρεσίες όταν κρίνεται απαραίτητο.

Με βάση τα παραπάνω συμβάντα σεξουαλικών εκδηλώσεων που όπως είδαμε έρχονται αντιμέτωπες οι νηπιαγωγοί, εντάσσουν στις διδακτικές δραστηριότητες που αναπτύσσουν στην ομάδα τους, στόχους εκμάθησης των ορίων του εαυτού, σεβασμού των ορίων των άλλων, επιτρεπτών τρόπων έκφρασης των συναισθημάτων τους, επίλυσης διαφορών, αντιμετώπισης συγκρούσεων κ.τ.λ.

Κεφάλαιο 10: Συμπεράσματα

10.1 Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθεί το πεδίο της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στη βαθμίδα εκπαίδευσης του νηπιαγωγείου, όπως αυτό το διαπραγματεύονται παιδαγωγικά και διδακτικά οι εν ενεργεία νηπιαγωγοί της δημόσιας εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, οι στόχοι της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει το κατά πόσο οι νηπιαγωγοί περιλαμβάνουν τη σεξουαλική αγωγή στο διδακτικό τους έργο και τις πρακτικές που υιοθετούν στη διαχείριση των σεξουαλικής φύσεως ζητημάτων που προκύπτουν από τα νήπια στο νηπιαγωγείο. Οι παραπάνω στόχοι διερευνήθηκαν μέσα από μία σειρά ερευνητικών ερωτημάτων των οποίων οι απαντήσεις παρουσιάζονται στη συνέχεια.

Αναφορικά με το βαθμό κατά τον οποίο οι νηπιαγωγοί περιλαμβάνουν την ενότητα της σεξουαλικής αγωγής στο διδακτικό τους έργο, έγινε εμφανές ότι η πλειοψηφία των συνεντευξιαζόμενων νηπιαγωγών αναπτύσσει δραστηριότητες όταν δίνεται το έναυσμα από τα ίδια τα παιδιά. Επιπλέον συμπεριλαμβάνουν κάποιες έννοιες σεξουαλικής αγωγής σε ευρύτερες θεματικές ενότητες, όπως αυτές του σώματος, των συναισθημάτων και του εαυτού. Καμία από τις νηπιαγωγούς δε δήλωσε ότι αναλαμβάνει την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στα πλαίσια των προαιρετικών προγραμμάτων Αγωγής Υγείας. Επιπρόσθετα, η πλειοψηφία των νηπιαγωγών ανέφερε ότι εντάσσει δραστηριότητες σεξουαλικής αγωγής περιστασιακά, ενώ μόνο δύο νηπιαγωγοί δήλωσαν ότι υλοποιούν δραστηριότητες σεξουαλικής αγωγής σε ετήσιο επίπεδο.

Σχετικά με το αν οι νηπιαγωγοί νιώθουν επαρκείς για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής, απάντησαν αρνητικά στο σύνολό τους, αιτιολογώντας την απάντησή τους μέσα από την έλλειψη κατάλληλης εκπαίδευσης, τόσο κατά τις προπτυχιακές τους σπουδές όσο και μετά, κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας. Η εστίαση των νηπιαγωγών στην έλλειψη εκπαίδευσης σε θέματα σεξουαλικής αγωγής, φάνηκε να επισκιάζει τον ρόλο της επαγγελματικής τους εμπειρίας, παρότι στο σύνολό τους έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσίας, αλλά μικρή εμπειρία στη διδασκαλία σεξουαλικής αγωγής.

Μέσα από τις συνεντεύξεις αναδείχτηκαν διάφοροι παράγοντες που καταστούν δυσχερές το έργο της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο. Ως κύριος δυσχερής παράγοντας αναφέρθηκε η έλλειψη εκπαίδευσης των νηπιαγωγών σε θέματα σεξουαλικής αγωγής. Μάλιστα κάποιες από τις συνεντευξιαζόμενες τόνισαν ότι η έλλειψη αυτή αποτελεί

για εκείνες βασικό αποτρεπτικό παράγοντα για ανάληψη προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής. Επίσης η πιθανότητα εκδήλωσης αρνητικών αντιδράσεων από τους γονείς αναφέρθηκε ως μία βασική δυσχερής παράμετρος. Επιπλέον, οι νηπιαγωγοί στην πλειοψηφία τους εξέθεσαν τη νηπιακή ηλικία και τις ιδιαιτερότητές της ως έναν παράγοντα που καθιστά το έργο της σεξουαλικής αγωγής ιδιαίτερα απαιτητικό. Ωστόσο, υπήρξε και η μειοψηφική αντίληψη που παρουσίασε την νηπιακή ηλικία ως έναν παράγοντα που καθιστά ακατάλληλη την ένταξη της σεξουαλικής αγωγής στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Επιπροσθέτως, οι νηπιαγωγοί επεσήμαναν την ασαφή στάση του Υπουργείου Παιδείας απέναντι στη σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο, την οποία την εισπράττουν όπως δήλωσαν, μέσα από την έλλειψη διοργάνωσης επιμορφωτικών σεμιναρίων και την απουσία σαφών κατευθύνσεων.

Στον αντίποδα των δυσχερών παραγόντων, οι νηπιαγωγοί ήταν σε θέση να εντοπίσουν αρκετά ενθαρρυντικά στοιχεία για την υλοποίηση σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο. Αφενός, διέκριναν ένα πλήθος από οφέλη που μπορούν να αποκομίσουν τα νήπια από τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση τόσο ως προς τη γνωστική τους όσο και ως προς την κοινωνικο-συναισθηματική τους ανάπτυξη. Αφετέρου υπογράμμισαν τη συμβολή που μπορεί να έχει η σεξουαλική αγωγή στην πρόληψη ενάντια στη παιδική σεξουαλική κακοποίηση. Επιπλέον, η πλειοψηφία των νηπιαγωγών αντέκρουσε την άποψη που υποστηρίζει ότι η σεξουαλική αγωγή μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να πειραματιστούν με ακατάλληλες για την ηλικία τους σεξουαλικές δραστηριότητες ή να χρησιμοποιήσουν απρεπείς λέξεις ή εκφράσεις. Κατ' ακολουθίαν, η πλειοψηφία των νηπιαγωγών στην παρούσα μελέτη διατύπωσε την άποψη ότι η βαθμίδα εκπαίδευσης του νηπιαγωγείου είναι κατάλληλη για την εφαρμογή σεξουαλικής αγωγής. Ακόμη και στην περίπτωση μίας νηπιαγωγού που τάχθηκε κατά της διδασκαλίας της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο, παραδέχτηκε ότι η ίδια θίγει ανεπίσημα θέματα σεξουαλικής αγωγής στην τάξη της όταν οι συνθήκες το επιβάλλουν.

Οι νηπιαγωγοί στις συνεντεύξεις τους προσδιόρισαν έναν αριθμό απαραίτητων προϋποθέσεων για την ανάπτυξη προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο. Η πρώτη και πιο βασική από αυτές είναι η απόκτηση επιστημονικής κατάρτισης σε θέματα σεξουαλικής αγωγής. Οι νηπιαγωγοί τόνισαν ότι η επιστημονική κατάρτιση θα τις βοηθήσει να ανταπεξέλθουν με επιτυχία στις απαιτήσεις της διδασκαλίας της σεξουαλικής αγω-

γής, καθώς θα τους προσφέρει περισσότερη εξοικείωση με σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους και με το περιεχόμενο της σεξουαλικής αγωγής που είναι κατάλληλο για τις νηπιακές ηλικίες. Ταυτόχρονα όμως, θα τις βοηθήσει να υπερασπιστούν την ένταξη της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο, έχοντας μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους. Επίσης, οι νηπιαγωγοί συμπεριέλαβαν στις προϋποθέσεις την διοργάνωση ενδοσχολικής επιμόρφωσης που θα απευθύνεται σε γονείς, ώστε να τους δοθεί η ευκαιρία να ενημερωθούν για τη σπουδαιότητα της σεξουαλικής αγωγής. Τόνισαν τη σημασία καλλιέργειας κλίματος συνεργασίας, σεβασμού και εμπιστοσύνης ανάμεσα στο νηπιαγωγείο και στους γονείς. Επιπλέον, πρόσθεσαν την ανάγκη για τη σαφή και ξεκάθαρη θέση του Υπουργείου Παιδείας. Οι ενέργειες που πρότειναν είναι η θέσπιση της σεξουαλικής αγωγής ως μίας υποχρεωτικής ενότητας διδασκαλίας, η προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος ώστε να μην αφήνει περιθώρια για παρερμηνείες και βέβαια η μέριμνα για κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών των νηπιαγωγών.

Ως προς την παιδαγωγική διαχείριση έγινε εμφανές ότι οι νηπιαγωγοί παρόλη την έλλειψη θεωρητικού υπόβαθρου σε θέματα σεξουαλικής εκπαίδευσης δείχνουν ιδιαίτερη και αυξημένη ευαισθησία στις σεξουαλικές συμπεριφορές των νηπίων. Αναγνωρίζουν ορθώς τις μη υγιείς σεξουαλικές συμπεριφορές των νηπίων και τις διαχειρίζονται με διακριτικότητα, προστατεύοντας το παιδί από στοχοποίηση ή ενοχοποίηση. Πραγματοποιούν άμεσες παρεμβάσεις με στόχο την παύση της μη επιθυμητής συμπεριφοράς και κατευθύνουν το παιδί προς άλλες δραστηριότητες. Εξηγούν τις ακατάλληλες συμπεριφορές, φροντίζουν για την υπενθύμιση και την τήρηση των κανόνων και των ορίων και θέτουν θέματα προς συζήτηση σε ατομικό ή σε ομαδικό επίπεδο. Επιπλέον έρχονται σε επικοινωνία με τους γονείς στοχεύοντας να τους ενημερώσουν, να καλλιεργήσουν κλίμα συνεργασίας, να συμφωνήσουν σε κοινές τακτικές και να αναζητήσουν βοήθεια από εξειδικευμένο προσωπικό όταν κρίνεται απαραίτητο. Ωστόσο, από τις απαντήσεις των νηπιαγωγών έγινε ξεκάθαρη η ανάγκη υποστήριξής τους σε θέματα διαχείρισης της παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης.

Με βάση τις παρατηρήσεις τους και τα σεξουαλικής φύσεως συμβάντα τα οποία εκδηλώνονται στο νηπιαγωγείο, εντάσσουν έννοιες σεξουαλικής αγωγής σε θεματικές ενότητες ευρύτερου περιεχομένου, όπως είναι οι θεματικές ενότητες του εαυτού και των συναισθημάτων. Κύρια μέριμνά τους σύμφωνα με τις αναφορές τους είναι η εκμάθηση

των προσωπικών ορίων, του επιτρεπτού και του μη επιτρεπτού αγγίγματος και του σεβασμού των άλλων.

Όπως είδαμε, η πλειοψηφία των νηπιαγωγών που συμμετείχε στη μελέτη δείχνει να αντιλαμβάνεται τη σπουδαιότητα και την ανάγκη για την ένταξη της σεξουαλικής αγωγής στη βαθμίδα εκπαίδευσης του νηπιαγωγείου. Επιπλέον, διαχειρίζεται με ευσυνειδησία και με προθυμία τις σεξουαλικές εκδηλώσεις των νηπίων. Εντούτοις, η έλλειψη κατάλληλης επιστημονικής εκπαίδευσης θέτει φραγμούς στη διαδικασία και επηρεάζει αρνητικά την επιθυμία τους να εκπονήσουν προγράμματα σεξουαλικής αγωγής. Οι νηπιαγωγοί που πήραν μέρος στη συνέντευξη επικοινωνήσαν ξεκάθαρα την ανάγκη τους για διαρκή επιμόρφωση, όχι μόνο για την απόκτηση πολύπλευρων και επιστημονικά τεκμηριωμένων γνώσεων αλλά και για την εξοικείωσή τους με σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας. Επιπλέον, τόνισαν την υποχρέωση εκ μέρους του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων για τήρηση στάσης υποστήριξης στο έργο τους και λήψη αποφάσεων που να ενισχύουν τη διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο.

Εν κατακλείδι, η γνώση των δυσκολιών που υφίστανται στην ενσωμάτωση και διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα πρώτο βήμα για την προσπάθεια υπέρβασής τους. Ένα δεύτερο βήμα είναι η γνωστοποίηση στο ευρύ κοινό της αξίας της σεξουαλικής αγωγής, ενός θέματος τόσο παρεξηγημένου, όσο και παραμελημένου ταυτόχρονα, στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία. Αφού αρχικά αφουγκραστεί τις ανάγκες των μελών της, υποχρέωση της πολιτείας είναι να παρέχει όλα τα απαραίτητα μέσα για την οργάνωση ενός εκπαιδευτικού συστήματος που να είναι σε θέση να προάγει τη φυσιολογική και υγιή ψυχοσεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών. Η θεσμοθέτηση και εφαρμογή της σεξουαλικής αγωγής, ξεκινώντας από την βαθμίδα του νηπιαγωγείου και συνεχίζοντας σε όλες τις υπόλοιπες βαθμίδες της εκπαίδευσης και η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών μέσω της επιστημονικής τους κατάρτισης, είναι ο καλύτερος τρόπος για την επίτευξη του παραπάνω στόχου. Η σεξουαλική αγωγή στην Ελλάδα είναι ένα πεδίο το οποίο επιδέχεται περαιτέρω μελέτης και μελλοντικής επιστημονικής έρευνας. Η τελευταία ενότητα περιλαμβάνει μερικές τέτοιες προτάσεις.

10.2 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η σεξουαλική ανάπτυξη και αγωγή αποτελούν μείζονα ζητήματα ψυχοπαιδαγωγικής έρευνας. Στην Ελλάδα και ιδιαίτερα στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, ο αριθμός των

εκτεταμένων ερευνών στην περιοχή της σεξουαλικής αγωγής, είναι αρκετά περιορισμένος. Η συγκεκριμένη μελέτη ανέδειξε τον τρόπο με τον οποίο βιώνουν το πεδίο της σεξουαλικής αγωγής οι 10 νηπιαγωγοί που συμμετείχαν σε αυτή και εργάζονται σε δημόσια νηπιαγωγεία του νομού Αττικής.

Θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον να εκπονηθούν παρόμοιες μελέτες με μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, διαφόρων βαθμίδων εκπαίδευσης που να καλύπτουν πολλά γεωγραφικά διαμερίσματα της Ελλάδας. Η σεξουαλικότητα άλλωστε, όπως έχει ήδη προαναφερθεί, υφίσταται από την γέννηση και διαρκεί σε ολόκληρη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, ενώ η σεξουαλική αγωγή είναι μία διαδικασία συνεχής που αποτελεί μέρος της συνολικής εκπαίδευσης. Επίσης θα ήταν χρήσιμο οι μελέτες αυτές να συμπεριλάβουν την μέτρηση της στάσης των γονέων και των μαθητών, ώστε να ληφθεί υπόψη η γνώμη τους σε μελλοντικό σχεδιασμό της σεξουαλικής αγωγής.

Τέλος, θα ήταν ωφέλιμη μία μελέτη η οποία θα μπορούσε να εστιάσει στις στάσεις επιστημονικά καταρτισμένων νηπιαγωγών σε θέματα σεξουαλικής αγωγής και στην αποτελεσματικότητα του διδακτικού τους έργου.

Αναφορές

- Allensworth, D., Lewallen, T., Stevenson, B., & Katz, S. (2011). Addressing the Needs of the Whole Child: What Public Health Can Do to Answer the Education Sector's Call for a Stronger Partnership. *Preventing Chronic Disease*, 8(2), σ. A44.
- Aries, P. (1962). *Centuries of childhood: A social history of family life*. New York: Knopf. Ανάκτηση από https://monoskop.org/images/d/d0/Ari%C3%A8s_Philippe_Centuries_of_Childhood_A_Social_History_of_Family_Life_1962.pdf
- Arnold, L., & Maio-Taddeo, C. (2007). *Professional Protecting Children: Child Protection and Teacher Education in Australia*. Adelaide: Australian Centre for Child Protection, University of South Australia.
- Bancroft, J. (2009). *Human Sexuality and its Problems* (3rd εκδ.). London and New York: Churchill Livingstone Elsevier.
- Barnett, M., Giaquinto, A., Hunter, L., & Worth, C. (2017). *Age Appropriate Sexual Behaviours in Children and Young People: Information for carers, professionals and the general public* (2nd εκδ.). Melbourne: South Eastern Centre Against Sexual Assault & Family Violence. Ανάκτηση από <http://www.ncsby.org/sites/default/files/Age-appropriate-behaviours-book.pdf>
- Bates, L., & Joubert, C. (1993). Source of Sex Education in Relation to Self-Esteem and Attitudes towards AIDS Precautions among College Students. *Psychological Reports*, 72(2), σσ. 603-606. doi:10.2466/pr0.1993.72.2.603
- Baxter, G., & Beer, J. (1990). Educational Needs of School Personnel regarding Child Abuse and/or Neglect. *Psychological Reports*, 67(1), σσ. 75–80. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.2466/pr0.1990.67.1.75>
- Bee, H. (1992). *The developing child*. London: Harper Collins.
- Bergen, D., & Williams, J. (1991). Sex Stereotypes in the United States Revisited: 1972-1988. *Sex Roles*, 24(7-8), σσ. 413-423. Ανάκτηση από <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/BF00289331.pdf>
- Bernet, W. (1997). Practice Parameters for the Forensic Evaluation of Children and Adolescents Who May Have Been Physically or Sexually Abused. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 36(3), σσ. 423-432. doi:10.1097/00004583-199703000-00026
- Bernstein, A., & Cowan, P. (1975). Children's Concepts of How People Get Babies. *Child Development*, 46(1), σσ. 77-91. doi:10.2307/1128836

- Berrick, J. (1991). Sexual Abuse Prevention Training for Preschoolers: Implications for Moral Development. *Children and Youth Services Review*, 13(1-2), σσ. 61-75. doi:doi:10.1016/0190-7409(91)90055-m
- Birch, D. (2017). Improving Schools, Improving School Health Education, Improving Public Health: The Role of SOPHE Members. *Health Education & Behavior*, 44(6), σσ. 839–844. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1177/1090198117736353>
- Blanchet, T. (1996). *Lost Innocence, Stolen Childhoods*. Dhaka, Bangladesh: The University Press Limited.
- Bloom, L. (1993). *The transition from infancy to language: Acquiring the power of expression*. Cambridge: Cambridge University Press. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/yauz3cz5>
- Bolin, A., & Whelehan, P. (2009). *Human Sexuality Biological, Psychological, and Cultural Perspectives*. New York: Routledge.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss* (Τόμ. 2). New York: Basic Books. Ανάκτηση από <https://abebe.zohosites.com/files/John-Bowlby-Separation-Anxiety-And-Anger-Attachment-and-Loss-Vol-2-1976.pdf>
- Bowlby, J. (2003). *The making and breaking of affectional bonds*. Hove and New York: Bruner Routedge. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/yaupuu7s>
- Bowlby, J., & World Health Organization. (1952). *Maternal care and mental health : a report prepared on behalf of the World Health Organization as a contribution to the United Nations programme for the welfare of homeless children* (2nd Edition εκδ.). Geneva: World Health Organization. Ανάκτηση από <https://apps.who.int/iris/handle/10665/40724>
- Braeken, D., & Cardina, M. (2008). Comprehensive Sexuality Education as a Means of. *International Journal of Sexual Health*, 20(1-2), σσ. 50-62. doi:10.1080/19317610802157051
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. Στο H. Cooper, *APA Handbook of Research Methods in Psychology* (σσ. 51-77). Ουάσιγκτον: American Psychological Association. Ανάκτηση από https://www.academia.edu/3789893/Thematic_Analysis?auto=download
- Bretherton, I. (1992). The Origins of Attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28(5), σσ. 759-775. Ανάκτηση από https://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1LQX400NM-RBVKH9-1KL6/the%20origins%20of%20attachment%20theory%20john%20bowlby%20and_mary_ainsworth.pdf
- Brilleslijp, S., Friedrich, W., & Corwin, D. (2004). Sexual knowledge and emotional reaction as indicators of sexual abuse in young children: theory and research challenges.

- Child Abuse & Neglect*, 28(10), σσ. 1007-1017. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.06.005>
- Brooks-Gunn, J., & Lewis, M. (1979). "Why mama and papa?" The development of social labels. *Child Development*, 50, σσ. 1203–1206. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.2307/1129349>
- Brouskeli, V., & Sapountzis, A. (2017). Early childhood sexuality education: Future educators' attitudes and considerations. *Research in Education*, 99(1), σσ. 56–68. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1177/0034523717740149>
- Bryman, A. (2006). Integrating quantitative and qualitative research: how is it done? *Qualitative Research*, 6(1), σσ. 97–113. doi:10.1177/1468794106058877
- Card, A. (2017). Moving Beyond the WHO Definition of Health: A New Perspective for an Aging World and the Emerging Era of Value-Based Care. *World Med Health Pol*, 9(1), σσ. 127-137. Ανάκτηση από <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/wmh3.221>
- Carman, M., Mitchell, A., Schlichthorst, M., & Smith, A. (2001). Teacher training in sexuality education in Australia: how well are teachers prepared for the job? *Sexual Health*, 8(3), σσ. 269-271. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1071/SH10126>
- Carter, L., & Wengert, D. (1998). University Preparation of the Sexuality Educator. *Journal of Sex Education and Therapy*, 23(1), σσ. 83-86. doi:10.1080/01614576.1998.11074211
- Cathy, O. (2017). *Weapons of Math Destruction: How Big Data Increases Inequality and Threatens Democracy*. Chicago: Crown Random House.
- Clarity Collective. (1990). *Taught Not Caught: Self Esteem in Sex Education*. Melbourne: Spiral educational resources.
- Cohen, J. N., Byers, S., & Sears, H. (2012). Factors affecting Canadian teachers' willingness to teach sexual health education. *Sex Education*, 12(3), σσ. 299-316. doi:10.1080/14681811.2011.615606
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. Oxon, UK: Routledge.
- Cole, M., & Cole, S. (2002). *Η ανάπτυξη των παιδιών: Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία (Τόμ. Β')*. (Μ. Σόλμαν, Μεταφρ.) Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Commission of the European Communities. (1992). *Communication from the commission to the council on the implementation of the council resolution of 23 November 1988 concerning health education in schools*. Brussels. Ανάκτηση από <http://aei.pitt.edu/5803/1/5803.pdf>

- Council of Europe. (2007). *Council of Europe Convention on the Protection of Children against Sexual Exploitation and Sexual Abuse*. Ανάκτηση από <https://rm.coe.int/1680084822>
- Council of Europe. (2014). *Compating gender stereotypes in and through education*. Helsinki. Ανάκτηση από <https://rm.coe.int/1680590fe5>
- Cowan, P., Langer, J., Heavenrich, J., & Nathalson, M. (1969). Social learning and Piaget's cognitive theory of moral development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 11(3), σσ. 261-274. doi:10.1037/h0027000
- Crang, M., & Cook, I. (2007). *Doing ethnographies*. London: Sage. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/yydolm9e>
- Creswell W, J. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξογωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. (Χ. Τσορμπατζούδης , Επιμ., & Ν. Κουβαράκου, Μεταφρ.) Αθήνα: Ίων. Ανάκτηση από <https://eclass.pat.teiwest.gr/eclass/modules/document/file.php/766218/e-book/CRESWELL%20ch1.pdf>
- Cropley, A. (2015). *Introduction to Qualitative Research Methods*. Ανάκτηση από https://www.researchgate.net/publication/285471178_Introduction_to_Qualitative_Research_Methods/citation/download
- CSDH. (2008). *Closing the gap in a generation: health equity through action on the social determinants of health. Final Report of the Commission on Social Determinants of Health*. Geneva: World Health Organization. Ανάκτηση από https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43943/9789241563703_eng.pdf;jsessionid=A2DDD7366D240B017432172DDF78BA8C?sequence=1
- Cutajar, M., Mullen, P., Ogloff, J., Thomas, S., Wells, D., & Spataro, J. (2010). Psychopathology in a large cohort of sexually abused children followed up to 43 years. *Child Abuse & Neglect*, 34(11), σσ. 813-822. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2010.04.004>
- Dake, J., Price, J., Baksovich, C., & Wielinski, M. (2014). Preferences Regarding School Sexuality Education Among Elementary Schoolchildren's Parents. *American Journal of Health Education*, 45(1), σσ. 29-36. doi:10.1080/19325037.2013.852998
- Daria, M., & Campbell, K. (2004). Schools Need Sexuality Education Programs. *Electronic Journal of Human Sexuality*, 7. Ανάκτηση από <http://www.ejhs.org/volume7/sexed.html>
- Davies, C., & Robinson, K. (2010). Hatching Babies and Stork Deliveries: Risk and Regulation in the Construction of Children's Sexual Knowledge. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 11(13), σσ. 249-262. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.2304/ciec.2010.11.3.249>

- Davies, S., Glaser, D., & Kossoff, R. (2000). Children's sexual play and behavior in pre-school settings: staff's perceptions, reports, and responses. *Child Abuse & Neglect*, 24(10), σσ. 1329-1343. Ανάκτηση από [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(00\)00184-8](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(00)00184-8)
- DeLamater, J., & Friedrich, W. (2010). Human sexual development. *Journal of Sex Research*, 39(1), σσ. 10-14. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.1080/00224490209552113>
- Denman, S., Gillies, P., Wilson, S., & Wijewardene, K. (1994). Sex Education in Schools: An Overview with Recommendations. *Public Health*, 108(4), σσ. 251-256. doi:10.1016/s0033-3506(94)80003-0
- deYoung, M. (1988). The good touch/bad touch dilemma. *Child Welfare*, 67(1), σσ. 60-68.
- Dolto, F. (2000). *ΨΥΧΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΑΤΡΙΚΗ*. (Σ. ΛΕΩΝΙΔΗ , Μεταφρ.) Αθήνα: Καστανιώτη.
- Duska, R., & Whelan, M. (1975). *Moral Development: A guide to Piaget and Kohlberg*. New York: Paulist Press. Ανάκτηση από <https://archive.org/details/moraldevelopment00dusk/page/n5/mode/2up>
- Epstein, D., & Johnson, R. (1998). *Schooling sexualities*. Buckingham: Open University Press. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/y2z3t9qp>
- Euridice. (2010). *Διαφορές των Φύλων στο Εκπαιδευτικό Επίτευγμα: Μελέτη για τα Μέτρα που Λαμβάνονται και την Κατάσταση που Επικρατεί στην Ευρώπη Σήμερα*. (Φ. Μουζακίτη, Μεταφρ.) Βέλγιο. Ανάκτηση από <https://op.europa.eu/el/publication-detail/-/publication/40271e21-ca1b-461e-ba23-88fe4d4b3fd4/language-el>
- European Expert Group on Sexuality Education. (2016). Sexuality education – what is it? *Sex Education*, 16(4), σσ. 427-431. doi:10.1080/14681811.2015.1100599
- Evans, R. (1981). *Dialogue with Erik Erikson*. New York: Praeger.
- Fagan, J., & Twarog Singer, L. (1979). The Role of Simple Feature Differences in Infants' Recognition of Faces. *Infant Behaviour and development*, 2, σσ. 39-45. doi:doi: 10.1016/S0163-6383(79)80006-5
- Fakinos, M. (2010). Sexuality education in Greek schools: Student experience and recommendations. *Electronic Journal of Human Sexuality*, 13. Ανάκτηση από <http://64.130.23.181/volume13/GreekSchools.htm>
- Feeney, J. (2016). Adult romantic attachment. Στο J. Cassidy, & P. Shaver, *Handbook of attachment theory, research and clinical applications* (σσ. 435-463). New York: The Guilford Press. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/y967qlde>
- Finkelhor, D. (2007). Prevention of Sexual Abuse Through Educational Programs Directed Toward Children. *Pediatrics*, 129, σσ. 640-645. doi:10.1542/peds.2007-0754
- Finkelhor, D. (2009). The Prevention of Childhood Sexual Abuse. *The Future of Children*, 19(2), σσ. 169-194. Ανάκτηση από <http://www.jstor.org/stable/27795052>

- Fisher, C., Telljohann, S., Price, J., & Dake, J. (2015). Perceptions of Elementary School Children's Parents Regarding Sexuality Education. *American Journal of Sexuality Education, 10*(1), σσ. 1–20. doi:10.1080/15546128.2015.1009595
- Francis, B. (2010). Re/theorising gender: female masculinity and male femininity in the classroom? *Gender and education, 5*(22), σσ. 477-490. Ανάκτηση από <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09540250903341146>
- Frayser, S. (1994). Defining Normal Childhood Sexuality: An Anthropological Approach. *Annual Review of Sex Research, 5*(1), σσ. 173-217. doi:10.1080/10532528.1994.10559896
- French, J. (1990). Boundaries and horizons, the role of health education within health promotion. *Health Education Journal, 49*(1), σσ. 7-10. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1177/001789699004900102>
- Freud, S. (2014). *Τρεις μελέτες για τη σεξουαλική θεωρία*. Αθήνα: Πλέθρον.
- Fricke, J., & Moore, S. (2002). Relationship satisfaction: the role of love styles. *Current research in social psychology, 7*(11). Ανάκτηση από <https://researchbank.swinburne.edu.au/file/5bf7e7b2-8bcd-41fa-a80c-121c21488789/1/PDF%20%28Published%20version%29.pdf>
- Friedrich, W., Fisher, J., Broughton, D., Houston, M., & Shafran, C. (1998). Normative Sexual Behavior in Children: A Contemporary Sample. *Pediatrics, 101*(4), σ. E9. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1542/peds.101.4.e9>
- Friedrich, W., Fisher, J., Dittner, C., Acton, R., Berliner, L., Butler, J., . . . Wright, J. (2001). Child Sexual Behavior Inventory: Normative, Psychiatric, and Sexual Abuse Comparisons. *Child Maltreatment, 6*(1), σσ. 37-49. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1177%2F1077559501006001004>
- Friedrich, W. (1993). Sexual victimization and sexual behavior in children: A review of recent literature. *Child Abuse & Neglect, 17*(1), σσ. 59-66. Ανάκτηση από [https://doi.org/10.1016/0145-2134\(93\)90008-S](https://doi.org/10.1016/0145-2134(93)90008-S)
- Friedrich, W., Grambscha, P., Broughton, D., Kuiper, J., & Beilke, R. (1991). Normative Sexual Behavior in Children. *Pediatrics, 88*(3), σσ. 456-464. Ανάκτηση από <https://pediatrics.aappublications.org/content/88/3/456.long>
- Friedrich, W., Sandfort, T., Oostveen, J., & Cohen-Kettenis, P. (2000). Cultural Differences in Sexual Behavior: 2-6 Year Old Dutch and American Children. *Journal of Psychology & Human, 12*(1-2), σσ. 117-129. doi:https://doi.org/10.1300/J056v12n01_08
- Frisiras, S., Lagiou, A., Sourtzi, P., & Vidalaki, M. (1991). Sex education and family planning messages in Greek school books. *Planned Parenthood in Europe, 20*(1), σσ. 16-17. Ανάκτηση από <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12343171/>

- Future of Sex Education Initiative. (2020). *National Sex Education Standards: Core Content and Skills, K-12* (2nd εκδ.). Ανάκτηση από <https://siecus.org/wp-content/uploads/2020/03/NSES-2020-2.pdf>
- Galletta, A. (2013). *Mastering the Semi-Structured Interview and Beyond. From research Design to Analysis and Publication*. New York: New York University. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/yyp9n4nj>
- Gaskill, R., & Perry, B. (2012). Child Sexual Abuse, Traumatic Experiences, and Their Impact on the Developing Brain. Στο P. Goodyear-Brown (Επιμ.), *Handbook of Child Sexual Abuse Identification, Assessment, and Treatment* (σσ. 29-47). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc. Ανάκτηση από <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/9781118094822.ch2>
- Gentile, D. A. (1993). Just What Are Sex and Gender, Anyway? A Call for a New Terminological Standard. *Psychological Science*, 4(2), σσ. 120-122. doi:<https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1993.tb00472.x>
- Gerouki, M. (2009a). “Innovations” on hold: sex education in the Greek primary schools. *Health Educaion*, 109(1), σσ. 49-65. Ανάκτηση από <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09654280910923372/full/pdf>
- Gerouki, M. (2009b). Enhancing Children’s Wellbeing: The Role of Sex and Relationships Education—A Case Study from Greece. Στο M. de Souza, L. Francis, J. O’Higgins-Norman, & D. Scott (Επιμ.), *International Handbook of Education for Spirituality, Care and Wellbeing* (Τόμ. 3, σσ. 1189-1206). Dordrecht: Springer. Ανάκτηση από https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9018-9_67
- Gewertz, D. (1981). A Historical Reconsideration of Female Dominance among the Chambri of Papua New Guinea. *American Ethnologist*, 8(1), σσ. 94-106. Ανάκτηση από <http://www.jstor.org/stable/644489>
- Gil, E. (1993). Age-Appropriate Sex Play Versus Problematic Sexual Behaviours. Στο E. Gil, & T. Johnson, *Sexualized Children. Assessment and Treatment of Sexualized Children and Children Who Molest* (σσ. 21-40). Rockville: Launch Press. Ανάκτηση από <https://archive.org/details/sexualizedchildr00gile/page/n11/mode/2up?q=Family+dynamics>
- Gil, E. (1993). Family Dynamics. Στο E. Gil, & T. Johnson, *Sexualized Children. Assesment ana Treatment of Sexualized Children and Children Who Molest* (σσ.101-120). Launch Press. Ανάκτηση από <https://archive.org/details/sexualizedchildr00gile/page/n3/mode/2up?q>
- Goldman, J. (2008). Responding to parental objections to school sexuality education: a selection of 12 objections. *Sex Education*, 8(4), σσ. 415-438. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1080/14681810802433952>

- Goldman, R., & Goldman, J. (1982). *Children's sexual thinking: A Comparative Study of Children Aged 5 to 15 Years in Australia, North America, Britain and Sweden*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd. Ανάκτηση από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED224562.pdf>
- Grammaticos, P., & Diamantis, A. (2008). Useful known and unknown views of the father of modern medicine, Hippocrates and his teacher Democritus. *Hell J Nucl Med*, 11(1), σσ. 2-4. Ανάκτηση από <http://www.nuclmed.gr/magazine/eng/jan08/2.pdf>
- Graves, S., & Larkin, E. (2006). Lessons from Erikson. *Journal of Intergenerational Relationships*, 4(2), σσ. 61-71. Ανάκτηση από https://doi.org/10.1300/J194v04n02_05
- Greenberg, J. (1989). Preparing teachers for sexuality education. *Theory Into*, 28(3), σσ. 227-232. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.1080/00405848909543408>
- Greenhalgh, T., & Taylor, R. (1997). Papers that go beyond numbers (qualitative research). *British Medical Journal*, 315, σσ. 740-743. Ανάκτηση από <https://europepmc.org/backend/ptpmcrender.fcgi?accid=PMC2127518&blobtype=pdf>
- Guanglun, M. M., Yang, H., & Yan, W. (2017, October). Building resilience of students with disabilities in China: The role of inclusive education teachers. *Teacher and Teaching Education*, σσ. 125-134.
- Haignere, C., Culhane, J., Balsley, C., & Legos, P. (1996). Teachers' Receptiveness and Comfort Teaching Sexuality Education and Using Non-Traditional Teaching Strategies. *Journal of School Health*, 66(3), σσ. 140-144. doi:10.1111/j.1746-1561.1996.tb06263.x
- Hall, M., & Hall, J. (2011). The Long-Term Effects of Childhood Sexual Abuse: Counseling Implications. Ανάκτηση από http://counselingoutfitters.com/vistas/vistas11/Article_19.pdf
- Halpern, H., & Perry-Jenkins, M. (2016). Parents' Gender Ideology and Gendered Behavior as Predictors of Children's Gender-Role Attitudes: A Longitudinal Exploration. *Sex Roles*, 74, σσ. 527-542. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1007/s11199-015-0539-0>
- Hamachek, D. (1988). Evaluating Self-Concept and Ego Development Within Erikson's Psychosocial Framework: A Formulation. *Journal of counseling and development*, 66(8), σσ. 354-360. doi:10.1002/j.1556-6676.1988.tb00886.x
- Hammock, G. (2009). Biological, psychological, and cultural approaches. Στο A. Bolin, & P. Whelehan, *Human Sexuality Biological, Psychological, and Cultural Perspectives*. New York: Routledge.
- Haroian, L. (2000). CHILD SEXUAL DEVELOPMENT. *Electronic Journal of Human Sexuality*, 3. Ανάκτηση από <http://www.ejhs.org/volume3/Haroian/body.htm>

- Hawkins, R., & McCallum, C. (2002). Mandatory notification training for suspected child abuse and neglect in South Australian Schools. *Child Abuse & Neglect*, 25(12), σσ. 1603-1625. doi:10.1016/S0145-2134(01)00296-4
- Hazan, C., & Shaver, P. (1978). Romantic Love Conceptualized as an Attachment Process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), σσ. 511-524. Ανάκτηση από <https://adultattachmentlab.human.cornell.edu/HazanShaver1987.pdf>
- Hazan, C., & Zeifman, D. (1994). Sex and the psychological tether. Στο K. Bartholomew, & D. Perlman (Επιμ.), *Advances in personal relationships* (Τόμ. 5, σσ. 151-178). London: Jessica Kingsley.
- Heiman, M., Leiblum, S., Cohen Esquilin, S., & Melendez Pallitto, L. (1998). A Comparative Survey of Beliefs About “Normal” Childhood Sexual Behaviors. *Child Abuse & Neglect*, 22(4), σσ. 289–304. Ανάκτηση από <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213497001762>
- Hendricks, C., Echols, D., & Nelson, G. (1989). The Impact of a Preschool Health Curriculum on Children’s Health Knowledge. *Journal of School Health*, 59(9), σσ. 389-392. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.1989.tb04753.x>
- Hentschel, T., Heilman, M., & Peus, C. (2019). The Multiple Dimensions of Gender Stereotypes: A Current Look at Men’s and Women’s Characterizations of Others and Themselves. *Psychology*, 10. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00011>
- Herr, S., Telljohann, S., Price, J., Dake, J., & Stone, G. (2012). High school health-education teachers' perceptions and practices related to teaching HIV prevention. *J Sch Health*, 82(11), σσ. 514–521. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2012.00731.x>
- Heywood, C. (2001). *A History of Childhood. Children and Childhood in the West from Medieval to Modern Times*. Cambridge: Polity . Ανάκτηση από <http://sites.middlebury.edu/badkids/files/2012/01/Heywood-A-History-of-Childhood.pdf>
- Honor, G. (2004). Sexual behavior in children: Normal or not? *Journal of Pediatric Health Care*, 12(2), σσ. 57-64. doi:10.1016/s0891-5245(03)00154-8
- Huber, M., Knottnerus, J., Green, L., Horst, H., Jadad, A., Kromhout, D., . . . Smid, H. (2011). How should we define health? *BMJ*, 343, σ. d4163. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1136/bmj.d4163>
- Hughner, R., & Kleine, S. (2004). Views of health in the lay sector: a compilation and review of how individuals think about health. *Health*, 8(4), σσ. 395–422. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1177/1363459304045696>
- International Planned Parenthood Federation, University of Lund and WHO Regional Office for Europe. (2006). *Sexuality Education in Europe – A Reference Guide to Policies*

- and Practices. The SAFE-Project.* London: IPPF. Ανάκτηση από https://hivhealthclearinghouse.unesco.org/sites/default/files/resources/sexuality_education_europe_reference-guide_policies_practices.pdf
- International Planned Parenthood Federation. (2012). *What is childhood and what do we mean by 'young person'?* London: IPPF. Ανάκτηση από https://www.ippf.org/sites/default/files/ippf_right_to_decide_01.pdf
- Ioannidi – Kapolou, E. (1997). Attitudes of Greek parents towards sex education. *SEXTANT*. Ανάκτηση από <http://www.ippf.org/regions/europe/choices/v28n1/greek.htm>
- Ioannidi-Kapolou, E. (2004). Use of Contraception and Abortion in Greece: A Review. *Reproductive Health Matters*, 12(sup24), σσ. 174-183. doi:10.1016/S0968-8080(04)24001-0
- IPPF. (2010). *IPPF Framework for Comprehensive Sexuality Education (CSE)*. London: IPPF. Ανάκτηση από https://www.ippf.org/sites/default/files/ippf_framework_for_comprehensive_sexuality_education.pdf
- Irvine, J. (1990). *Disorders of desire: Sexuality and gender in Modern American Sexology*. Philadelphia: Temple University Press. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/y5cx46lo>
- Jenks, C. (1996). *Childhood*. Routledge. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/y57hxa5>
- Johnson, T. (1993). Childhood sexuality. Στο E. Gil, & T. Johnson, *Sexualized Children. Assessment and Treatment of Sexualized Children and Children Who Molest*. Launch Press. Ανάκτηση από <https://archive.org/details/sexualizedchildr00gile/page/n3/mode/2up?q=>
- Jones, K., Meneses da Silva, A., & Soloski, K. (2011). Sexological Systems Theory: an ecological model and assessment approach for sex therapy. *Sexual and Relationship Therapy*, 26(2), σσ. 127-144. doi:10.1080/14681994.2011.574688
- Kakavoulis, A. (1998). Early childhood sexual development and sex education: A survey of attitudes of nursery school teachers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 6(2), σσ. 55-70. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1080/13502939885208241>
- Kakavoulis, A. (2001). Family and Sex Education: a survey of parental attitudes. *Sex Education*, 1(2), σσ. 163-174. doi:10.1080/14681810120052588
- Kao, T.-S., & Manczak, M. (2012). Family Influences on Adolescents' Birth Control and Condom Use, Likelihood of Sexually Transmitted Infections. *The Journal of School Nursing*, 29(1), σσ. 61-70. doi:10.1177/1059840512444134
- Kauth, M. R. (2012). The Evolution of Human Sexuality: An Introduction. Στο M. Kauth, *Handbook of the Evolution of Human Sexuality* (σσ. 1-22). New York: Routledge. Ανάκτηση από

https://www.researchgate.net/publication/230563619_The_Evolution_of_Human_Sexuality_An_Introduction

- Kellogg, N. (2009). Clinical Report—The Evaluation of Sexual Behaviors in Children. *American Academy of Pediatrics*, 124(3), σσ. 992-998. doi:10.1542/peds.2009-1692
- Kendall-Tackett, K., Williams, L., & Finkelhor, D. (1993). Impact of Sexual Abuse on Children: A Review and Synthesis of Recent Empirical Studies. *Psychological Bulletin*, 113(1), σσ. 164-180. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.1.164>
- Kirby, D. (2002). The impact of schools and school programs upon adolescent sexual behavior. *The Journal of Sex Research*, 39(1), σσ. 27-33. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.1080/00224490209552116>
- Kirby, D. B., Laris, B., & Rolleri, L. A. (2007). Sex and HIV Education Programs: Their Impact on Sexual Behaviors of Young People Throughout the World. *Journal of Adolescent Health*, 40(3), σσ. 206 –217. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.11.143>
- Klein, M. (1932). *The Psycho- Analysis of Children* (Τόμ. 22). London: The Hogarth Press.
- Koch, P. (1992). Integraing Cogniive, Affecive, and Behavioral Approaches into Learning Experiences for Sexuality Educaion. Στο J. Sears (Επιμ.), *Sexuality and the Curriculum: The Politics and Practices of Sexuality Education. Critical Issues in the Curriculum*. (σσ. 253-266). NewYork and London: Teachers College Press.
- Kok, G. (2001). Health Education and Health Promotion. Στο N. Smelser, & P. Baltes (Επιμ.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. Amsterdam: Elsevier Ltd. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/03777-3>
- Kuhn, T. (2008). *Η δομή των επιστημονικών επαναστάσεων*. (Γ. Γεωργακόπουλος , Μεταφρ.) Αθήνα: Σύγχρονα Θέματα.
- Lamb, M. (1980). Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation. Mary D. Salter Ainsworth, Mary C. Blehar, Everett Waters, and Sally Wall. Hillsdale, N.J., Erlbaum 1978. *Infant Mental Health Journal*, σσ. 68-70. Ανάκτηση από [https://doi.org/10.1002/1097-0355\(198021\)1:1<68::AID-IMHJ228001010>3.0.CO;2-3](https://doi.org/10.1002/1097-0355(198021)1:1<68::AID-IMHJ228001010>3.0.CO;2-3)
- Lamb, S., & Coakley , M. (1993). “Normal” childhood sexual play and games: Differentiating play from abuse: Differentiating play from abuse. *Child Abuse and Neglect*, 17(4), σσ. 515-526. Ανάκτηση από [https://doi.org/10.1016/0145-2134\(93\)90026-2](https://doi.org/10.1016/0145-2134(93)90026-2)
- Lanzarote Committee. (2018). *2nd implementation report: Adopted by the Lanzarote Committee on 31 January 2018. Protection of children against sexual abuse in the circle of trust: The strategies*. Council of Europe. Ανάκτηση από <https://rm.coe.int/2nd-implementation-report-protection-of-children-against-sexual-abuse-/16808d9c85>

- Leonardi, F. (2018). The Definition of Health: Towards New Perspectives. *International Journal of Health Services*, 48(4), σσ. 735–748. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1177/0020731418782653>
- Levy, D., & Haaf, R. (1994). Detection of Gender-Related Categories by 10-Month-Old Infants. *Infant behaviour and development*, 17, σσ. 457-459. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/y9hbqde6>
- Mackenzie, N., & Knipe, S. (2006). Research dilemmas: Paradigms, methods and methodology. *Issues in Educational Research*, 16(2), 1, 16(2), σσ. 193-205. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/y4azgg62>
- MacIntyre, D., & Carr, A. (2000). Prevention of Child Sexual Abuse: Implications of Programme Evaluation Research. *Child Abuse Review*, 9, σσ. 183–199. Ανάκτηση από [https://doi.org/10.1002/1099-0852\(200005/06\)9:3<183::AID-CAR595>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/1099-0852(200005/06)9:3<183::AID-CAR595>3.0.CO;2-I)
- Maltz, W. (2002). Treating the sexual intimacy concerns of sexual abuse survivors. *Sexual and Relationship Therapy*, 17(4), σσ. 321-327. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.1080/1468199021000017173>
- Maslow, A. (2015). *Motivation and Personality*. Brabhat. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/yynzgxlp>
- Mathews, B. (2011). Teacher Education to Meet the Challenges Posed by Child Sexual Abuse. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(11). doi:10.14221/ajte.2011v36n11.4
- Mathews, B., & Kenny, M. (2008). Mandatory Reporting Legislation in the United States, Canada, and Australia: A Cross-Jurisdictional Review of Key Features, Differences, and Issues. *Child Maltreatment*, 13(1), σσ. 50-63. doi:10.1177/1077559507310613
- McLeod, S. (2018). *Erik Erikson's stages of psychosocial development*. Ανάκτηση από Simply psychology: <https://www.simplypsychology.org/Erik-Erikson.html>
- McNeil, J., Rehman, U., & Fallis, E. (2018). The Influence of Attachment Styles on Sexual. *The Journal of Sex Research*, 55(2), σσ. 191-201. doi:10.1080 / 00224499.2017.1318817
- Medinnus, G. (1962). Objective Responsibility in Children: A Comparison with the Piaget Data. *The Journal of Genetic Research and Theory on Human Development*, 101(1), σσ. 127-133. doi:<http://dx.doi.org/10.1080/00221325.1962.10533619>
- Meland, A., & Kaltvedt, E. (2019). Tracking gender in kindergarten. *Early Child Development and Care*, 1(189), σσ. 94-103. doi:DOI: 10.1080/03004430.2017.1302945
- Menmu1R, J., & Kakavoulis, A. (2006). Sexual Development and Education in Early Years: Study of Attitudes of Pre-school Staff in Greece and Scotland. *Early Child Development and Care*, 149(1), σσ. 27-45. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.1080/0300443991490103>

- Menmuir, J., & Kakavoulis, A. (1999). Sexual Development and Education in Early Years: Study of Attitudes of Pre-school Staff in Greece and Scotland. *Early Child Development and Care*, 149(1), σσ. 27-45. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.1080/0300443991490103>
- Miles, M., & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd εκδ.). California: Sage. Ανάκτηση από <https://vivauniversity.files.wordpress.com/2013/11/milesandhuberman1994.pdf>
- Miller, C. (1983). Developmental Changes in Male/Female Voice Classification Infants. *Infant behaviour and development*, 313-330, σσ. 313-330. doi:10.1016/s0163-6383(83)80040-x
- Miller, G. (2001). *THE MATING MIND*. New York: ANCHOR BOOKS. Ανάκτηση από <https://ontherapyaspse.files.wordpress.com/2012/04/geoffrey-miller-the-mating-mind.pdf>
- Morris, D. (1982). Attachment and Intimacy. Στο M. Fisher, & G. Stricker, *Intimacy* (σσ. 305-323). New York: Plenum. Ανάκτηση από https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4684-4160-4_19
- Mrazek, D., & Mrazek, P. (1981). Psychosexual Development Within the Family. Στο P. Mrazek, & H. Kempe (Επιμ.), *Sexually Abused Children & Their Families*. Pergamon. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-030194-5.50009-6>
- Mulrine, A. (2002). Risky business. *U.S. News & World Report*, σσ. 42-50. doi:10.1057/9780230371125.0003
- Musaph, H. (1978). *Sexology: A Multidisciplinary Science* (Τόμ. The Handbook of Sexology: History and Ideology). Elsevier.
- Norozi, S., & Moen, T. (2016). Childhood as a Social Construction. *Journal of Educational and Social Research*(6), σσ. 75-80. doi:10.5901/jesr.2016.v6n2p75
- Nucci, L., & Turiel, E. (1978). Social Interactions and the Development of Social Concepts in Preschool Children. *Child Development*, 49(2), σσ. 400-407. doi:10.2307/1128704
- Nutbeam, D. (1998). Health promotion glossary. *Health Promotion International*, 13(4), σσ. 349–364. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1093/heapro/13.4.349>
- O' Leary, Z. (2017). *The essential guide to doing your research project*. London: Sage. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/yy32mz5l>
- O'Donnell, L., Wilson-Simmons, R., Dash, K., Jeanbaptiste, V., Myint-U, A., Moss, J., & Stueve, A. (2007). Saving Sex for Later: developing a parent–child communication intervention to delay sexual initiation among young adolescents. *Sex Education*, 7(2), σσ. 107-125. doi:10.1080/14681810701264441

- Parker, R., Wellings, K., & Lazarus, J. (2009). Sexuality education in Europe: an overview of current policies. *Sex Education*, 9(3), σσ. 227-242. doi:10.1080/14681810903059060
- Petersen, P., & Kwan, S. (2010). The 7th WHO Global Conference on Health Promotion - towards integration of oral health (Nairobi, Kenya 2009). *Community Dental Health*, 1(27), σσ. 129–136. doi:10.1922/CDH_2643Petersen08
- Peterson, F., Cooper, R., & Laird, J. (2001). Enhancing Teacher Health Literacy in School Health Promotion: A Vision for the New Millennium. *Journal of School Health*, 71(4), σσ. 138-144. Ανάκτηση από <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1746-1561.2001.tb01311.x>
- Phipps, M. (2008). Consequences of Inadequate Sex Education in the United States. *Obstetrics & Gynecology*, 2(Pt. 1), σσ. 254-255. doi:10.1097 / aog.0b013e318163c833
- Piaget, J. (1929). *The child's conception of the world*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd. Ανάκτηση από <https://archive.org/stream/childsconception01piag?ref=ol#page/n5/mode/2up>
- Pomerleau, A., Bolduc, D., Malcuit, G., & Cossette, L. (1990). Pink or blue: Environmental gender stereotypes in the first two years of life. *Sex Roles*, 22, σσ. 359–367. Ανάκτηση από <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/BF00288339.pdf>
- Pop, M., & Rusu, A. (2015). The Role of Parents in Shaping and Improving the Sexual Health of Children – Lines of Developing Parental Sexuality Education Programmes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 209, σσ. 395-401. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.210>
- Porter, R. (1999). *The Greatest Benefit to Mankind: A Medical History of Humanity Paperback*. London: Fontana Press.
- Porter, R. (2003). *Blood and Guts: A Short History of Medicine Paperback*. London : Penguin.
- Quinn, P., Yahr, J., Kuhn, A., Slater, A., & Pascalis, O. (2002). Representation of the gender of human faces by infants: A preference for female. *Perception*, 31, σσ. 1109-1121. doi:10.1068/p3331
- Rademakers, J., Laan, M., & Straver, C. (2000). Studying Children's Sexuality from the Child's Perspective. *Journal of Psychology & Human Sexuality*, 12(1-2), σσ. 49-60. Ανάκτηση από http://dx.doi.org/10.1300/J056v12n01_04
- Rainbruger, B. (2014). Health education, health promotion and health: What do these definitions have to do with nursing? Στο B. Raingruber, *Contemporary health promotion in nursing practice*. Burlington: Jones & Bartlett Learning. Ανάκτηση από http://samples.jbpub.com/9781449697211/28123_CH01_Pass2.pdf
- Raphael, D. (2015). *The effect of sexual education on sexual assault prevention. Women NC*. North Carolina: WomenNC 2015 CSW Research Paper. Ανάκτηση από

- http://www.womennc.org/wp/wp-content/uploads/2015/04/2015-WomenNC-ResearchPaper-Effects-ofSexEduc-on-PreventSexAssault_Dana-Raphael0415.pdf
- Rapoport, R. (1963). Normal Crises, Family Structure and Mental Health. *Family Process*, σσ. 68-80. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1963.00068.x>
- Rasmussen, M. (2015). *Progressive Sexuality Education The Conceits of Secularism*. New York: Routledge. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.4324/9780203758465>
- Reiniger, A., Robison, E., & McHugh, M. (1995). Mandated training of professionals: A means for improving reporting of suspected child abuse. *Child Abuse & Neglect*, 19(1), σσ. 63–69. Ανάκτηση από [https://doi.org/10.1016/0145-2134\(94\)00105-4](https://doi.org/10.1016/0145-2134(94)00105-4)
- Renold, E. (2000). 'Coming out': Gender, (hetero)sexuality and the primary school. *Gender and Education*, 12(3), σσ. 309-326. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1080/713668299>
- Richards, H., & Schwartz, L. (2002). Ethics of qualitative research: are there special issues for health services research? *Family Practice*, 19(2), σσ. 135-139. doi:10.1093/fampra/19.2.135
- Robinson, K., Smith, E., & Davies, C. (2017). Responsibilities, tensions and ways forward: parents' perspectives on children's sexuality education. *Sex Education*, 17(3), σσ. 333-347. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.1080/14681811.2017.1301904>
- Rozenkrantz, P., Bee, H., Vogel, S., Broverman, I., & Broverman, D. (1968). Sex-role stereotypes and self-concepts in college students. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 32(3), σσ. 287-295. doi:10.1037/h0025909
- Rubin, J., Provenzano, F., & Luria, Z. (1974). The eye of the beholder: Parent's views on sex of newborns. *American Journal Orthopsychiatry*, 44(4), σσ. 512-519. Ανάκτηση από <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1939-0025.1974.tb00905.x>
- Ruble, T. (1983). Sex Stereotypes: Issues of Change in the 1970s. *Sex Roles*, 9(3), σσ. 397 - 402. Ανάκτηση από <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/BF00289675.pdf>
- Sanderson, J. (2004). Child-focused sexual abuse prevention programs. *Crime and Misconduct Commission: Research and Issues paper Series*, 50, σσ. 1-8. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/yx8wafk3>
- Sandfort, T., & Cohen-Kettenis, P. (2000). Sexual Behavior in Dutch and Belgian Children as Observed by Their Mothers. *Journal of Psychology & Human Sexuality*, 1-2(12), σσ. 105-115. doi:10.1300/J056v12n01_07
- Scheppele, K. (2004). Constitutional Ethnography: An Introduction. *Law and society review*, 38(3), σσ. 389-406. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1111/j.0023-9216.2004.00051.x>

- Scholes, L., Jones, C., Stieler-Hunt, C., Rolfe, B., & Pozzebon, K. (2012). The Teachers' Role in Child Sexual Abuse Prevention Programs: Implications for Teacher Education. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(11), σσ. 104-131. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2012v37n11.5>
- Scriven, A. (2006). *Promoting Health. A Practical Guide*. Elsevier Ltd. Ανάκτηση από http://hlth.bpums.ac.ir/UploadedFiles/CourseFiles/2016_9_18/5092e68a35__de756e3123.pdf
- Scriven, A. (2010). *Promoting Health. A practical guide* (6 εκδ.). Elsevier Ltd. Ανάκτηση από http://hlth.bpums.ac.ir/UploadedFiles/CourseFiles/2016_9_18/5092e68a35__de756e3123.pdf
- Shakin, M., Shakin, D., & Sternglanz, S. (1985). Infant Clothing: Sex Labeling for Strangers. *Sex Roles*, 12, σσ. 955-964. Ανάκτηση από <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/BF00288097.pdf>
- Shtarkshall, R., Santelli, J., & Hirsch, J. (2007). Sex Education and Sexual Socialization: Roles for Educators and Parents. *Perspectives on Sexual and Reproductive Health*, 39(2), σσ. 116–119. doi:10.1363/3911607
- SIECCAN. (2005). *Sexual health education in the schools: Questions and answers*. Toronto: Sex Information and Education Council of Canada. Ανάκτηση από http://sieccan.org/wp-content/uploads/2018/05/SIECCAN_Q-A-Sexual-health-education-in-the-schools.pdf
- SIESUS. (1998). *Right from the start: Guidelines for sexuality issues. Birth to five years*. New York: SIESUS. Ανάκτηση από https://hivhealthclearinghouse.unesco.org/sites/default/files/resources/bie_rightfromthestart_guidelines_siecus.pdf
- Smetana, J. (1981). Preschool Children's Conceptions of Moral. *Child Development*, 52(4). doi:10.2307/1129527
- Starfield, B. (2001). Basic concepts in population health and health care. *Epidemiology and Community Health*, 55(7), σσ. 452-454. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.1136/jech.55.7.452>
- Starkman, N., & Rajani, N. (2002). Commentary The Case for Comprehensive Sex Education. *AIDS Patient Care and STDS*, 7, σσ. 313-318. doi:10.1089/108729102320231144
- Svalastog, A., Donev, D., Kristoffersen, N., & Gajović, S. (2017). Concepts and definitions of health and health-related values in the knowledge landscapes of the digital society. *Croat Med*, 58(6), σσ. 431–435. doi:10.3325/cmj.2017.58.431
- Taylor, A., & Hodgkinson, K. (2001). Subjecting the Initial teacher training curriculum for England and Wales to the test of child protection. *Teacher development*, 5(1), σσ. 75-86. doi:10.1080/13664539700200134

- The United Nations. (1989). Convention on the Rights of the Child. *Treaty Series, 1577*.
Ανάκτηση από <https://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/crc.pdf>
- Thompson, S. (1975). Gender Labels and Early Sex Role Development. *Child Development, 46*(2), σσ. 339-347. doi:10.2307/1128126
- Thornton, A., & Camburn, D. (1987). The influence of the family on premarital sexual attitudes and behaviour. *Demography, 24*(3), σσ. 323-340. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.2307/2061301>
- Tountas, Y., Creatsas, G., Dimitrakaki, C., Antoniou, A., & Boulamatis, D. (2004). Information sources and level of knowledge of contraception issues among Greek women and men in the reproductive age: a country-wide survey. *The European Journal of Contraception and Reproductive Health Care, 4*(9), σσ. 1-10. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1080/13625180410001696250>
- Tsitsika, A., Critselis, E., Kormas, G., Filippopoulou, A., Tounissidou, D., Freskou, A., . . . Kafetzis, D. (2009). Internet use and misuse: a multivariate regression analysis of the predictive factors of internet use among Greek adolescents. *European Journal of Pediatrics volume, 168*, σσ. 655-665. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1007/s00431-008-0811-1>
- Tulchins, T., & Varavikova, E. (2014). Expanding the Concept of Public Health. Στο T. Tulchins , & E. Varavikova , *The New Public Health*. Amsterdam: Academic Press. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-415766-8.00002-1>
- Tunncliffe, S., & Reiss, M. (1999). Opportunities for sex education and personal and social education (PSE) through science lessons: The comments of primary pupils when observing meal worms and brine shrimps. *International Journal of Science Education, 21*(9), σσ. 1007-1020. doi:10.1080/095006999290282
- Turner, P. (1998). *Βιολογικό φύλο, κοινωνικό φύλο και ταυτότητα του Εγώ* (Τόμ. Εξελικτική Ψυχολογία 3). (Ν. Γιαννίτσας, Επιμ., & Ε. Γαλανάκη, Μεταφρ.) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- UNESCO. (2015). *A Guide for Gender Equality in Teacher Education Policy and Practices*. Ανάκτηση από <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231646>
- UNESCO. (2016). *Review of the Evidence on Sexuality Education. Report to inform the update of the UNESCO International Technical Guidance on Sexuality Education*. Paris: UNESCO. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/yx9eozon>
- UNESCO. (2018). *International technical guidance on sexuality education: an evidence-informed approach*. Paris: Unesco. Ανάκτηση από <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260770/PDF/260770eng.pdf.multi>
- Vassilikou, K., & Ioannidi – Kapolou, E. (2014). Sex education and sex behaviour in Greek adolescents: a research review. *Social Cohesion and Development, 9*(2), σσ. 143-

154. Ανάκτηση από http://www.epeksa.gr/assets/variousFiles/file_4.Vassilikou-Ioannidi-Kapolou.pdf
- Volbert, R. (2000). Sexual Knowledge of Preschool Children. *Journal of Psychology & Human Sexuality*, 12(1), σσ. 5-26. doi:10.1300/J056v12n01_02
- Volbert, R. (2000). Sexual Knowledge of Preschool Children. *Journal of Psychology & Human Sexuality*, 12(1), σσ. 5-26. doi:10.1300/J056v12n01_02
- Walker, J. (2001). A qualitative study of parents' experiences of providing sex education for their children: The implications for health education. *Health Education Journal*, 60(2), σσ. 132–146. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1177/001789690106000205>
- Walker, J. (2004). Parents and sex education—looking beyond ‘the birds and the bees’. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 3(4), σσ. 239-254. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.1080/1468181042000243330>
- Walker, J. (2004). Parents and sex education—looking beyond ‘the birds and the bees’. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 3(4), σσ. 239-254. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.1080/1468181042000243330>
- Walker, J., & Milton, J. (2006). Teachers' and parents' roles in the sexuality education of primary school children: a comparison of experiences in Leeds, UK and in Sydney, Australia. *Sex Education*, 6(4), σσ. 415-428. doi:10.1080/14681810600982267.
- Walsh, K., Laskey, L., McInnes, E., Farrell, A., Mathews, B., & Briggs, F. (2011). Locating child protection in preservice teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(7), σσ. 31-58. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2011v36n7.1>
- Walsh, K., Rassafiani, M., Mathews, B., & Farrell, A. (2010). Teachers' Attitudes toward Reporting Child Sexual Abuse: Problems with Existing Research Leading to New Scale Development. *Journal of Child Sexual Abuse*, 19(3), σσ. 310-336. doi:10.1080/10538711003781392
- WAS. (2014). Declaration of sexual rights. Ανάκτηση από https://worldsexualhealth.net/wp-content/uploads/2013/08/declaration_of_sexual_rights_sep03_2014.pdf
- Weaver, A., Byers, E., Sears, H., Cohen, J., & Randall, H. (2002). Sexual health education at school and home: attitudes and experiences of New Brunswick parents. *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 11(1), σσ. 19-31. Ανάκτηση από <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.469.6590&rep=rep1&type=pdf>
- Whitehead, D. (2003). Health promotion and health education viewed as symbiotic paradigms: bridging the theory and practice gap between them. *Journal of Clinical Nursing*, 12(6), σσ. 796-805. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1046/j.1365-2702.2003.00804.x>

- WHO. (2009). What do we mean by “sex” and “gender”? Ανάκτηση από <https://who.int/gender/whatisgender/en/index/html>
- WHO Regional Office for Europe and BZgA. (2010). *Standards for Sexuality Education in Europe: A framework for policy makers, educational and health authorities and specialists*. Cologne: BZgA. Ανάκτηση από https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/WHO_BZgA_Standards_English.pdf
- Wiggins, J., & Trapnell, P. (1996). A Dyadic-Interactional Perspective on the Five-Factor Model. Στο J. Wiggins, *The five-factor model of personality: Theoretical perspectives* (σσ. 88-162). New York: Guilford Press. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/y5cv62qm>
- Wooden, C., & Anderson, F. (2012). Engaging Parents in Reproductive Health Education: Lessons Learned Implementing a Parent Designed, Peer-Led Educational Model for Parents of Preteens. *American Journal of Sexuality Education*, 7(4), σσ. 461–473. doi:10.1080/15546128.2012.740963
- Woodhead, M. (2006). Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2007, Strong foundations: early childhood care and education. *International Journal of Equity and Innovation in Early Childhood*, 2(4), σσ. 1-43. Ανάκτηση από <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147499/PDF/147499eng.pdf.multi>
- Woods, M. (2016). *Sexual Education in the Pre School Setting*. doi:10.13140/RG.2.1.3779.2243
- World Health Organization. (1986). *The Ottawa charter for health promotion*. Geneva: WHO. Ανάκτηση από https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0004/129532/Ottawa_Charter.pdf
- World Health Organization. (2013). *European report on preventing child maltreatment Summary*. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe. Ανάκτηση από <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/108627/e96928.pdf;jsessionid=19B9BF1582D5EC4CAE12F092962C49E2?sequence=1>
- World Health Organization. (2017). *Sexual health and its linkages to reproductive health: an operational approach*. Ανάκτηση από <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/258738/9789241512886-eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- World Health Organization. (2020). *Basic Documents* (49th εκδ.). World Health Organization. Ανάκτηση από https://apps.who.int/gb/bd/pdf_files/BD_49th-en.pdf
- World Health Organization. Regional Office for the Eastern Mediterranean. (2012). *Health education: theoretical concepts, effective strategies and core competencies: a foundation document to guide capacity development of health educators/World Health Organization. Regional Office for the Eastern Mediterranean*. Ανάκτηση από

https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/119953/EMRPUB_2012_EN_1362.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Wu, L. (2010). A Survey on the Knowledge, Attitude, and Behavior Regarding Contraception Use Among Pregnant Teenagers in Beijing, China. *Clinical Nursing Research*, 19(4), σσ. 403–415. doi:10.1177/1054773810375982
- Wurtele, S. (2009). Preventing Sexual Abuse of Children in the Twenty-First Century: Preparing for Challenges and Opportunities. *Journal of Child Sexual Abuse*, 18(1), σσ. 1-18. doi:10.1080/10538710802584650
- Wurtele, S. (2002). School-based child sexual abuse prevention. Στο P. Schewe, (Επιμ.), *Preventing violence in relationships: Interventions across the life span*. (σσ. 9-25). Washington: American Psychological Association. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1037/10455-000>
- Wylie, C. (1970). The Definition and Measurement of Health and Disease. *Public Health Reports*, 85(2), σσ. 100-104. Ανάκτηση από <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2031640/pdf/pubhealthreporig01050-0010.pdf>
- Yarber, W., & McCabe, G. (1981). Teacher Characteristics and the Inclusion of Sex Education Topics in Grades 6–8 and 9–11. *Journal of School Health*, 2, σσ. 288– 91. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.1981.tb02191.x>
- Zosuls, K., Ruble, D., Tamis-LeMonda, C., Shrout, P., & Bornstein, M. (2009). The acquisition of gender labels in infancy: Implications for sex-typed play. *Developmental Psychology*, 45(3), σσ. 688 –701. doi:10.1037/a0014053
- Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, Ε. (Επιμ.). (1998). *Οδηγός για την αναγνώριση και αντιμετώπιση της κακοποίησης και παραμέλησης του παιδιού*. Αθήνα: Ινστιτούτο Υγείας και Πρόνοιας.
- Αθανασίου, Κ. (1995). Τι είναι Αγωγή υγείας;. *Λέσχη των εκπαιδευτικών*(9).
- Αθανασοπούλου, Ε. (2013). *Σεξουαλική κακοποίηση: Χρήσιμες πληροφορίες για εκπαιδευτικούς*. Θεσσαλονίκη: Pubish City. Ανάκτηση από http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi6/a9.pdf
- Άντλερ, Ά. (1971). *Ανθρωπογνωσία*. Αθήνα: Μπουκουμάνης.
- Αντωνοπούλου, Χ. (1997). *Ανθρώπινη Σεξουαλικότητα*. Αθήνα.
- Ασκητής, Θ. (2009). *Σεξουαλική υγεία*. Αθήνα: Λιβάνη.
- Βαϊδάκης, Ν. (1998). Σεξουαλική αγωγή: το περιεχόμενο και η αναγκαιότητά της. Στο Ι. Παρασκευόπουλος, Η. Μπεζεβέγκης, Ν. Γιαννίτσας, & Α. Καραθανάση (Επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις. Εισηγήσεις στο σεμινάριο κατάρτισης Εκπαιδευτικών-στελεχών σε θέματα σεξουαλικής αγωγής και ισότητας των φύλων* (Τόμ. β', σσ. 557-564). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Βίννικος, Ν. (1976). *Το παιδί, η οικογένεια, και ο εξωτερικός του κόσμος*. (Θ. Παραδέλλης, Μεταφρ.) Αθήνα: Καστανιώτη.
- Βουζουεράκης, Ε., Μοιρασγεντή, Μ., Καβάκα, Ν., Παναγοπούλου, Ε., & Μπένος, Α. (2013). Σεξουαλική συμπεριφορά. *Αρχαία Ελληνικής Ιατρικής*, 30(2), σσ. 197-204. Ανάκτηση από <https://www.mednet.gr/archives/2013-2/pdf/197.pdf>
- Γερούκη, Μ. (2011). *Η Σεξουαλική Αγωγή στο Σχολείο. Θεωρία και πράξη - Οι απόψεις των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Μαραθιά.
- Γερούκη, Μ., Βιταλάκη, Ε., Μαυράκη, Δ., & Τριαματάκη, Α. (χ.χ). *Παίζω με το Φρίξο και μαθαίνω για το σώμα μου και τις διαπροσωπικές σχέσεις*. Ανάκτηση από https://specialeducationews.files.wordpress.com/2018/12/att000_frixos.pdf
- Γιουτανή, Σ., Ιωάννου, Χ., Κακουρή, Μ., Μαννούρη, Α., Φαίδωνος, Π., & Σίππη Χαραλάμπους, Ε. (2017). *Εγχειρίδιο εκπαιδευτικού για αναγνώριση και διαχείριση περιστατικών σεξουαλικής διαχείρισης και κακοποίησης παιδιών*. (Ε. Σίππη Χαραλάμπους, Επιμ.) Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων. Ανάκτηση από https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/sexoyaliki_kaoroiisi.pdf
- Γκούβρα, Μ., Κυρίδης, Α., & Μαυρικάκη, Ε. (2005). *Αγωγή υγείας και σχολείο. Παιδαγωγική και βιολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Δ.Σ του ΚΕΜΕΤΕ. (2001). Αγωγή υγείας μέσα από το πρόγραμμα σπουδών του Δευτεροβάθμιου σχολείου. Στο Π. Χαράμης (Επιμ.), *Ημερίδα. Αγωγή Υγείας στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: ΚΕΜΕΤΕ. Ανάκτηση από http://blogs.sch.gr/kyriakou/files/2012/01/AGOGH_YGEIAS.pdf
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Δημητρόπουλος, Σ. (2009). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας: προς ένα συστηματικό δυναμικό μοντέλο*. Αθήνα: Έλλην.
- Δημολιάτης, Γ. (2015). *Λεξικό όρων υγιεινής και επιδημιολογίας*. Αθήνα: Κάλλιπος. Ανάκτηση από https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/2667/1/15373_Dimoliatis-MasterDocument.pdf
- Δράγαση, Ε. (1995). Η αγωγή των Διαφυλικών σχέσεων. Στο Ι. Παρασκευόπουλος, Η. Μπεζεβέγκης, Ν. Γιαννίτσας, & Α. Καραθανάση (Επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις. Εισηγήσεις στο σεμινάριο κατάρτισης εκπαιδευτικών- στελεχών σε θέματα σεξουαλικής αγωγής και ισότητας φύλων* (Τόμ. α, σσ. 372-379). Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Έρικσον, Έ. (1976). *Η Παιδική ηλικία και η Κοινωνία*. Αθήνα: Καστανιώτη.

- Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πώς γίνεται μία επιστημονική εργασία; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*. Αθήνα: Κριτική. Ανάκτηση από <https://static.eudoxus.gr/books/65/chapter-11765.pdf>
- Ζόγκα, Β. (2007). *Η βιολογική γνώση στην παιδική ηλικία. Ιδέες των παιδιών και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού. (1998). *Οδηγός για την αναγνώριση και αντιμετώπιση της κακοποίησης και παραμέλησης του παιδιού*. (Ε. Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, Επιμ.) Αθήνα: Τεχνόγραμμα.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Εφαρμογές στην ψυχολογία και στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράματα και Βιθήματα. Ανάκτηση από https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf
- Ιωαννίδη, Β. (2003). Η Αγωγή Υγείας ως μέσο γνώσεων, αξιών και δεξιοτήτων στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα. *Πρακτικά 2ου πανελληνίου συνεδρίου του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης*, σσ. 490-496. Ανάκτηση από http://benl.primedu.uoa.gr/database1/agwgi_ws_meson.pdf
- Ιωαννίδη, Β. (2007). Σύγχρονοι παιδαγωγικοί προβληματισμοί: Η περίπτωση της Αγωγής Υγείας ως φορέα πολιτικής για την υγεία. Στο Μ. Κασσωτάκης, Θ. Παπακωνσταντίνου, & Α. Βερτσέτης (Επιμ.), *Σύγχρονα παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα*. Αθήνα: Gutenberg. Ανάκτηση από <http://benl.primedu.uoa.gr/database1/politikis.pdf>
- Ιωαννίδου, Μ. (1998). Το πρότυπο της γυναίκας και του άντρα, όπως προβάλλεται από τα παιδικά παραμύθια, ποιήματα και τραγούδια. Στο Ι. Παρακευόπουλος, Η. Μπεζεβέγκης, Ν. Γιαννίτσας, & Α. Καραθανάση (Επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις: Εισηγήσεις στο Σεμινάριο Κατάρτισης Εκπαιδευτικών- Στελεχών σε θέματα Σεξουαλικής Αγωγής και Ισότητας των Φύλων* (2η Έκδοση εκδ., σσ. 222-224). Ελληνικά Γράμματα.
- Καγιάφα, Α. (1998). Τα στερεότυπα των δύο φύλων στα παιδικά προγράμματα και στις παιδικές βιντεοταινίες. Στο Ι. Παρακευόπουλος, Η. Μοεζεβέγκης, Ν. Γιαννίτσας, & Α. Καραθανάση (Επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις: Εισηγήσεις στο Σεμινάριο Κατάρτισης Εκπαιδευτικών- Στελεχών σε θέματα Σεξουαλικής Αγωγής και Ισότητας των Φύλων* (2η Έκδοση εκδ., σσ. 224-226). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κακαβούλης, Α. (1995). *Σεξουαλική ανάπτυξη και αγωγή*. Αγία Παρασκευή: Συγγραφέας.
- Καραθανάση- Κατσαούνου, Α. (1998). Ο ρόλος του οικογενειακού περιβάλλοντος στη διαμόρφωση των διαφυλικών σχέσεων. Στο Ι. Παρακευόπουλος, Η. Μπεζεβέγκης, Ν. Γιαννίτσας, & Α. Καραθανάση (Επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις. Εισηγήσεις στο σεμινάριο κατάρτισης Εκπαιδευτικών- στελεχών σε θέματα*

σεξουαλικής αγωγής και ισότητας των φύλων (Τόμ. β, σσ. 523-529). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κασιμάτη, Α. (χ.χ). *Εισαγωγή στη Διδακτική Μεθοδολογία- Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ. Ανάκτηση από http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=1095&bitstream=1095_01#page/1/mode/1up

Κιντής, Γ. (1995). Η σεξουαλική αγωγή στην Ελλάδα. Στο Ι. Παρασκευόπουλος, Η. Μπεζεβέγκης, , Ν. Γιαννίτσας, & Α. Καραθανάση (Επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις. Εισηγήσεις στο σεμινάριο κατάρτισης εκπαιδευτικών- στελεχών σε θέματα σεξουαλικής αγωγής και ισότητας φύλων* (Τόμ. α΄, σσ. 360-371). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κιντής, Γ. (1998). Σεξουαλική αγωγή στην Ελλάδα: Προβληματισμοί και προτάσεις. Στο Ι. Παρασκευόπουλος, Η. Μπεζεβέγκης, Ν. Γιαννίτσας, & Α. Καραθανάση (Επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις: Εισηγήσεις στο σεμινάριο κατάρτισης εκπαιδευτικών- στελεχών σε θέματα σεξουαλικής αγωγής και ισότητας φύλων* (Τόμ. β΄, σσ. 565-581). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κίσσας, Γ., & Μιχαλοπούλου, Χ. (2013). *Παθήματα γονέων*. Αθήνα: Αρμός.

Κουτσοβάνου, Ε. (1994). *Η θεωρία του Piaget και παιδαγωγικές εφαρμογές στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Κρεατσάς, Γ. (2003). *Σεξουαλική αγωγή και οι σχέσεις των δύο φύλων*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κρεατσάς, Γ. (1995). Σεξουαλική διαπαιδαγώγηση: Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές. Στο Ι. Παρασκευόπουλος, Η. Μπεζεβέγκης, Γιαννιτσάς Νικόλαος, & Α. Καραθανάση (Επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις: Εισηγήσεις στο Σεμινάριο Κατάρτισης Εκπαιδευτικών- Στελεχών σε θέματα Σεξουαλικής Αγωγής και Ισότητας των Φύλων* (Τόμ. Α, σσ. 351-359). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κρουσταλλάκης, Γ. (1995). Γονείς και παιδιά μπροστά στην ερωτική σχέση. Στο Ι. Παρασκευόπουλος, Η. Μπεζεβέγκης, Ν. Γιαννιτσάς, & Α. Καραθανάση (Επιμ.), *Διαφυλικές Σχέσεις. Εισηγήσεις στο Σεμινάριο Κατάρτισης Εκπαιδευτικών- Στελεχών σε Θέματα Σεξουαλικής Αγωγής και Ισότητας των Φύλων* (Τόμ. α΄, σσ. 402-414). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Λαγουμιντζής, Γ., Βλαχόπουλος, Γ., & Κουτσογιάννης, Κ. (2015). *Μεθοδολογία της Έρευνας στις Επιστήμες Υγείας*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Ανάκτηση από https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5356/1/00_master_document%20corrected%20links-KOY.pdf

Λανιάντο, Ν. (2006). *Νηπιακή και παιδική σεξουαλικότητα*. (Β. Κατσιφός, Μεταφρ.) Αθήνα: Lector.

- Λαντάουερ, Κ. (1991). Η απόκρυψη της σεξουαλικής διαφώτισης από το παιδί. Στο Σ. Φρόυντ, Β. Ράιχ, Κ. Γιουνγκ, Ζ. Μπέρνφελντ, Έ. Χίτμαν, Χ. Μενγκ, . . . Ν. Βολχάιμ, *Η σεξουαλική διαφώτιση του μικρού παιδιού*. Επίκουρος.
- Λουπάκη, Ι. (1998). Τα στερεότυπα των δύο φύλων στα κινούμενα σχέδια. Στο Ι. Παρασκευόπουλος, Η. Μπεζεβέγκης, Ν. Γιαννιτσάς, & Α. Καραθανάση (Επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις: Εισηγήσεις στο Σεμινάριο Κατάρτισης Εκπαιδευτικών-Στελεχών σε θέματα Σεξουαλικής Αγωγής και Ισότητας των Φύλων* (2η Έκδοση εκδ., σσ. 226-230). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2005). *Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων* (δ εκδ.). Αθήνα: Οδυσσεάς.
- Μαρακουδάκη, Ε. (1998). Τα στερεότυπα για τα φύλα σε παιδικά βιβλία προσχολικής ηλικίας. Στο Ι. Παρασκευόπουλος, Η. Μπεζεβέγκης, Ν. Γιαννιτσάς, & Α. Καραθανάση (Επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις: Εισηγήσεις στο Σεμινάριο Κατάρτισης Εκπαιδευτικών-Στελεχών σε θέματα Σεξουαλικής Αγωγής και Ισότητας των Φύλων* (2η Έκδοση εκδ., σσ. 240-250). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαυρικάκη, Ε., Κυρίδης, Α., Γκούβρα, Μ., & Γκόλια, Π. (2005). Η Αγωγή Υγείας στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών του ελληνικού Δημοτικού Σχολείου. *Επιστήμες αγωγής*(2), σσ. 137-152. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/γγ6q7dl6>
- Μελιτζάνη, Α. (2008). *Απόψεις και αντιδράσεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τη σεξουαλική αγωγή των μαθητών*. (Διδακτορική Διατριβή), Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Ανάκτηση από <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/24567#page/1/mode/2up>
- Μπαγάκης, Γ. (2000). Έχουν νόημα τα προαιρετικά εκπαιδευτικά προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα;. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση* (σσ. 11-16). Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Μπερζ, Α. (1969). *Η σεξουαλική αγωγή του παιδιού*. (Ν. Παναγιώτης, Μεταφρ.) Αθήνα: Γκοβόστης.
- Νασιάκου, Μ. (1982). *Η ψυχολογία σήμερα 2. Κλινική ψυχολογία*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Ναυρίδης, Κ. (1996). Η δημιουργικότητα στην παιδαγωγική σχέση. Θεωρία και πράξη. Αθήνα: Σχολή Ι.Μ Παναγιωτόπουλου.
- Νόμος 2817/2000 - ΦΕΚ 78/Α/14-3-2000. (n.d.). Εκπαίδευση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις. Ανάκτηση από http://etep.duth.gr/assets/fek_a_78_2000.pdf
- Νόμος 3500/2006 - ΦΕΚ 232/Α/24-10-2006. (n.d.). Για την αντιμετώπιση της ενδοοικογενειακής βίας και άλλες διατάξεις.
- Νόμος 3727/2008 - ΦΕΚ 257/Α/18-12-2008 . (n.d.). Κύρωση και εφαρμογή της Σύμβασης του Συμβουλίου της Ευρώπης για την προστασία των παιδιών κατά της Γενετήσιας

εκμετάλευσης και κακοποίησης, μέτρα για τη βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης και την αποσυμφόρηση των καταστημάτων κράτησης.

- Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, Ε. (2014). *Από τους γονείς στους ερωτικούς συντρόφους. Η διαγενεακή διάσταση της συναισθηματικής, κοινωνικής και σεξουαλικής ανάπτυξης μέσα από τη νεοψυχχαναλυτική σκέψη*. Αθήνα: Πεδίο.
- Παπαδιώτη- Αθανασίου, Β. (2014). *Οικογένεια και όρια. Συστημική προσέγγιση*. Αθήνα: Τόπος.
- Παπαδόπουλος, Λ., & Γεωργιάδης, Ν. (2000). Η εφαρμογή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση προγραμμάτων αγωγής μη γνωστικών αντικειμένων. Η συμβολή τους στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας των μαθητών. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση* (σσ. 46-55). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπαθανασίου, Β. (2009). Αγωγή και προαγωγή υγείας στο σχολικό περιβάλλον: Βασικές αρχές και μεθοδολογία. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 15, σσ. 47-61. Ανάκτηση από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teychos15/047-061.pdf>
- Παπαναστασίου, Έ. (2018). Οι έμφυλες κατασκευές των παιδιών. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 7(1), σσ. 1-13. doi:doi: <http://dx.doi.org/10.12681/hjre.14232>
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1985). *Εξελικτική ψυχολογία Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση* (Τόμ. 2). Αθήνα.
- Παρασκευοπούλου- Κόλλια, Ε.-Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4(1), σσ. 72-81. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.12681/jode.9726>
- Παυλόπουλος, Χ., & Τσιάντης, Ι. (2000). *Αγωγή Υγείας. Ψυχική υγεία- Διαπροσωπικές σχέσεις 11-14 ετών. Τόμος Ι- Εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ. Διεύθυνση Σπουδών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Γραφείο Αγωγής Υγείας. Εθνικό ίδρυμα Νεότητας. Ανάκτηση από <http://dide-peiraia.att.sch.gr/graypeir/yliko/psychikh-ygeia-diaproswpikes-sxeseis-11%20-14-teacher-egxeiridio.pdf>
- Περάκη, Β. (1993). *Αγωγή σε θέματα Υγείας- Φιλοσοφία, στόχοι, μεθοδολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Ράιχ, Β. (1991). Ο παιδαγωγικός καταναγκασμός. Στο Σ. Φρόυντ, Β. Ράιχ, Κ. Γιουνγκ, Μ. Χίτςμαν, Έ. Χίτςμαν, Χ. Μενγκ, . . . Ν. Βολφχάιμ , *Η σεξουαλική διαφώτιση του μικρού παιδιού*. Αθήνα: Επίκουρος.
- Σαλάκος, Ν. (2003). Προγράμματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης σε σχολεία. Στο Γ. Κρεατσάς, *Σεξουαλική αγωγή και οι σχέσεις των δύο φύλων*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

- Σίγκμουτ, Φ. (1991). Οι σεξουαλικές θεωρίες των παιδιών. Στο Σ. Φρόυντ, Β. Ράλχ, Κ. Γ. Γιουνγκ, Ζ. Μπέρνεφελντ, Έ. Χίτςμαν, Χ. Μενγκ, . . . Ν. Βολφχάιμ, *Η σεξουαλική διαφώτιση του μικρού παιδιού*. Αθήνα: Επίκουρος.
- Σπυροπούλου, Δ., Βαβουράκη, Α., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε., & Μπούρας, Σ. (2007). Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*(13), σσ. 69-83. Ανάκτηση από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teychos13/069-083.pdf>
- Στάππα Μουρτζίνη, Μ. (χ.χ). *Αγωγή Υγείας. Βασικές Αρχές- Σχεδιασμός Προγράμματος*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β. Ανάκτηση από http://www.pi-schools.gr/programs/agogi_ygeias/agogi_ygeias.pdf
- Στάππα, Μ. (2001). Θεσμικό πλαίσιο αγωγής υγείας: Χθές- σήμερα- αύριο. Στο Π. Χαράμης (Επιμ.), *Ημερίδα. Αγωγή Υγείας στο σύγχρονο σχολείο* (σσ. 25-30). Αθήνα: ΚΕΜΕΤΕ. Ανάκτηση από http://blogs.sch.gr/kyriakou/files/2012/01/AGOGH_YGEIAS.pdf
- Σώκου, Κ. (1994). *Οδηγός αγωγής και προαγωγής υγείας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τούντας, Γ. (2001). Η Προαγωγή και η Αγωγή Υγείας στα σχολεία. Στο Π. Χαράμης (Επιμ.), *Ημερίδα. Αγωγή Υγείας στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: ΚΕΜΕΤΕ. Ανάκτηση από http://blogs.sch.gr/kyriakou/files/2012/01/AGOGH_YGEIAS.pdf
- Τριλιάνος, Α., & Καραμηνάς, Ι. (2004). *Συμβουλευτική Γονέων*. Αθήνα: ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ. Ανάκτηση από http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/isotita_fylou/dimgymn/arxeia/feminismos/biblia/MGasouka_DiastasiFilouSxoleio_oikogeneia.pdf
- Τσιώλης, Γ. (2018). Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (Επιμ.), *Ερευνητικές Διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές – Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης* (σσ. 97-125). Πανεπιστήμιο Κρήτης – Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης και Εφαρμοσμένης Κοινωνικής έρευνας. Ανάκτηση από http://sociology.soc.uoc.gr/ekaeke/wp-content/uploads/2018/04/zaimakis_web2.pdf
- ΥΠΕΠΘ. (1992). (Γ1/377/865/ 19-9-92). Ένταξη της Αγωγής Υγείας της Πρωτοβάθμιας. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- ΥΠΕΠΘ. (2003). *Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών για το νηπιαγωγείο και προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων*. Αθήνα: Π.Ι.
- ΥΠΕΠΘ. (2003). *Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης διαθεματικών δραστηριοτήτων. Αγωγή Υγείας*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανάκτηση από http://ebooks.edu.gr/info/cps/29deppsaps_AgogiYgias.pdf
- ΥΠΕΠΘ. (2014). *Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου, ΜΕΡΟΣ 2*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ. Ανάκτηση από <https://tinyurl.com/ng6fm9y>

- ΥΠΕΠΘ-ΙΕΠ. (2014). *Πρόγραμμα σπουδών νηπιαγωγείου*. ΑΘΗΝΑ: ΥΠΕΠΘ. Ανάκτηση από http://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/A_Kyklos/Proshol_Agogi_nea/2019/meros_1_paidagogiko_plaisio.pdf
- Υπουργική Απόφαση αρ. Γ2/4867/1992-ΦΕΚ 629/23-10-1992. (n.d.). Σχολικές δραστηριότητες.
- Φρούντα, Μ. (2014). Διερευνώντας τη σχέση μεταξύ των εννοιών υγεία - αγωγή υγείας και προαγωγή υγείας: συνεισφορά στην αποτελεσματικότερη ανάπτυξη των προγραμμάτων αγωγής υγείας στο σχολείο. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 26, σσ. 163-190. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.26268/heal.uoi.8632>

Παράρτημα

Πρωτόκολλο Συνέντευξης

Θέμα: «Παιδαγωγική και διδακτική διαχείρισης της σεξουαλικότητας των νηπίων»

Ώρα συνέντευξης:

Ημερομηνία:

Τόπος:

Άτομο που παίρνει τη συνέντευξη:

Άτομο που δίνει τη συνέντευξη:

Μέρος που το άτομο δίνει τη συνέντευξη:

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί εργαλείο συλλογής δεδομένων στο πλαίσιο της συγγραφής της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας, της μεταπτυχιακής φοιτήτριας, Σεβαστής Μυλωνά, στο Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων» του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής.

Η παρούσα εργασία στοχεύει στη διερεύνηση του πεδίου της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στη βαθμίδα εκπαίδευσης του νηπιαγωγείου όπως αυτό βιώνεται από εν ενεργεία νηπιαγωγούς της δημόσιας εκπαίδευσης.

Στα πλαίσια της συνέντευξης θα γίνει μαγνητοφώνηση και στην συνέχεια τα δεδομένα θα απομαγνητοφωνηθούν. Τα δεδομένα που θα συλλεχθούν έχουν εμπιστευτικό χαρακτήρα και θα τηρηθεί η δεοντολογία προστασίας των προσωπικών σας δεδομένων. Τονίζεται ότι δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας.

Οδηγός συνέντευξης

Στοιχεία συμμετεχόντων- Συνοπτικό προφίλ

1. Ηλικία:
2. Φύλο:
3. Χρόνια προϋπηρεσίας:
4. Επιστημονική κατάρτιση:
5. Έχετε παρακολουθήσει μάθημα για τη σεξουαλική αγωγή των νηπίων στις προπτυχιακές σας σπουδές;
6. Έχετε λάβει κάποιου είδους εκπαίδευση σχετικά με την σεξουαλική αγωγή των νηπίων; (Π.χ. παρακολούθηση σεμιναρίων, επιμορφώσεων, συνεδρίων κ. λ. π.)

Ερωτήσεις συνέντευξης

1. Διδάσκετε σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο; Πόσο συχνά; (π.χ. σε ετήσιο επίπεδο ή κάποια μεμονωμένα σχολικά έτη)
2. Αν όχι, ποιοι είναι οι παράγοντες που σας αποτρέπουν από το να συμπεριλάβετε προγράμματα σεξουαλικής αγωγής στο εκπαιδευτικό σας έργο;
3. Νιώθετε ότι η εκπαίδευση που έχετε λάβει και η επαγγελματική σας εμπειρία, σας προσφέρουν επάρκεια για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;
4. Πιστεύετε ότι μπορεί να προκύψουν αρνητικές συνέπειες από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και ποιες είναι αυτές;
5. Τι νομίζετε ότι θα μπορούσε να φανεί βοηθητικό στο να εξαλειφθούν οι όποιες δυσκολίες της υλοποίησης των προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;
6. Πιστεύετε ότι η σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να πειραματιστούν με ακατάλληλες για την ηλικία τους σεξουαλικές δραστηριότητες ή να χρησιμοποιήσουν απρεπείς εκφράσεις ή λέξεις;
7. Ποια θεωρείτε ότι μπορεί να είναι η στάση των γονέων αν τα παιδιά τους συμμετέχουν σε πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;
8. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κυριότερα οφέλη από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στα νήπια και στα προνήπια;
9. Ποια πιστεύετε ότι είναι η καταλληλότερη ηλικία για την έναρξη σεξουαλικής αγωγής;

10. Είναι κατάλληλη η βαθμίδα του νηπιαγωγείου για εφαρμογή σεξουαλικής αγωγής;
Αν όχι, γιατί όχι; Αν ναι, γιατί ναι;
11. Ποιες θεωρείτε ως φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές και ποιες ως μη φυσιολογικές για τα παιδιά αυτής της ηλικίας;
12. Έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωπη με εκδηλώσεις ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών από τα νήπια στο νηπιαγωγείο; Ποιες ήταν αυτές; Με ποιους χειρισμούς τις αντιμετωπίσατε;
13. Έχει χρειαστεί ποτέ να συνεργαστείτε με τους γονείς πάνω σε θέματα σεξουαλικότητας των παιδιών τους, είτε στα πλαίσια ενημέρωσης για τη σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών, είτε σε θέματα αντιμετώπισης ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών των παιδιών τους; Αν ναι, με ποιους τρόπους και ποια ήταν τα αποτελέσματα των συνεργασιών;
14. Έχει τύχει ποτέ να απευθυνθείτε σε αρμόδιες υπηρεσίες λόγω υποψίας σεξουαλικά κακοποιημένου παιδιού;
15. Θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας ένα πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής να λειτουργήσει προληπτικά ενάντια στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση και εκμετάλλευση;

Απομαγνητοφωνημένα Κείμενα Συνεντεύξεων

Συνέντευξη 1 (Σ1): 14-06-2020

Στοιχεία συμμετεχόντων- Συνοπτικό προφίλ

1. Ηλικία: 62
2. Φύλο: Γυναίκα
3. Χρόνια προϋπηρεσίας: : 24
4. Επιστημονική κατάρτιση: ΕΚΠΑ Παιδαγωγικό τμήμα νηπιαγωγών
5. Έχετε παρακολουθήσει μάθημα για τη σεξουαλική αγωγή των νηπίων στις προπτυχιακές σας σπουδές; Όχι
6. Έχετε λάβει κάποιου είδους εκπαίδευση σχετικά με τη σεξουαλική αγωγή των νηπίων (π.χ. παρακολούθηση σεμιναρίων, επιμορφώσεων, συνεδρίων κ.λπ.); Όχι

Απαντήσεις στις ερωτήσεις της συνέντευξης

1. **Διδάσκετε σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο; Πόσο συχνά (π.χ. σε ετήσιο επίπεδο ή κάποια μεμονωμένα σχολικά έτη);**

Σ(1): Άτυπα και έμμεσα. Συχνά στα πλαίσια των προγραμμάτων των συναισθημάτων και με αφορμή τον εαυτό και την αυτογνωσία.

2. **Νιώθετε ότι η εκπαίδευση που έχετε λάβει και η επαγγελματική σας εμπειρία, σας προσφέρουν επάρκεια για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**

Σ(2): Όχι βέβαια και εδώ έχω και μία ένσταση, σε σχέση με τα προγράμματα που μας παρουσιάζουν οι σύμβουλοί μας, ότι ενώ μας κινητοποιούν προς αυτήν την κατεύθυνση, αναφέρονται κυρίως σε περιβαλλοντικά προγράμματα, προγράμματα που έχουν σχέση με τη διαχείριση συναισθημάτων και όχι σε ένα τόσο αναγκαίο θέμα.

3. **Πιστεύετε ότι μπορεί να προκύψουν αρνητικές συνέπειες από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και ποιες είναι αυτές;**

Σ(1): Δυστυχώς υπάρχουν ήδη αρνητικές συνέπειες, αν θυμηθούμε το περιστατικό που είχε γίνει με τις νηπιαγωγούς του Ηρακλείου ή των Χανίων Κρήτης νομίζω, πριν από χρόνια όπου κάποιος γονέας τις κατηγόρησε εμ εμ, επειδή ας πούμε αυτές

έκαναν το πρόγραμμα για τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση των παιδιών και αν θυμάμαι καλά ήταν κάποιο πρόγραμμα, το πρόγραμμα του Φρίξου, το οποίο δεν το γνωρίζω αλλά το έχω ακουστά. Είχαν κατηγορηθεί, είχαν βρεθεί στο ειδώλιο και ακόμα αυτή η υπόθεση εκκρεμεί.

Ερευνήτρια: Οπότε πιστεύετε ότι οι αρνητικές συνέπειες είναι οι αντιδράσεις των γονέων σε αυτά τα προγράμματα σεξουαλικής αγωγής;

Σ(1): Οι αρνητικές συνέπειες είναι οι αντιδράσεις των γονέων από την μία, η έλλειψή μας επιμόρφωση και βέβαια ο βασικός αντίκτυπος της έλλειψης αυτών των προγραμμάτων έχει να κάνει με τα παιδιά που δεν μαθαίνουν να προστατεύονται, είναι πάρα πολύ εύκολο να γίνουν θύματα κακοποίησης. Αν αυτή είναι η ερώτηση δεν ξέρω αν κατάλαβα καλά.

4. Τι νομίζετε ότι θα μπορούσε να φανεί βοηθητικό στο να εξαλειφθούν οι όποιες δυσκολίες της υλοποίησης των προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;

Σ(1): Καταρχήν να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί γιατί δεν έχουμε την απαιτούμενη κατάρτιση ως προς αυτό το κομμάτι, οι τεχνικές που θα χρησιμοποιήσουμε. Γενικά μπορεί να μιλάμε για βιωματικά παιχνίδια διήγησης ιστοριών, χρήση οπτικοακουστικού υλικού και λοιπά, αλλά θα πρέπει να έχουμε πιο σαφείς κατευθύνσεις θα πρέπει να επιμορφωθούν και οι γονείς, όχι μόνο εμείς ώστε να μπορέσουμε όλοι μαζί γονείς και εκπαιδευτικοί να είμαστε αποτελεσματικοί όσον αφορά την σεξουαλική διαφώτιση των παιδιών μας.

5. Πιστεύετε ότι η σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να πειραματιστούν με ακατάλληλες για την ηλικία τους σεξουαλικές δραστηριότητες ή να χρησιμοποιήσουν απρεπείς εκφράσεις ή λέξεις;

Σ(1): Τώρα είναι μία ερώτηση η οποία δεν μπορεί να απαντηθεί με ένα ναι και ένα όχι, διότι σαφώς υπάρχουν παιδιά που επειδή από το σπίτι τους υπάρχει αυτό το ταμπού ή επειδή από το σπίτι τους δεν υπάρχουν κάποια όρια και οι διαπροσωπικές σχέσεις των γονιών δεν είναι αυτές που πρέπει να είναι και να χρησιμοποιούν ένα λεξιλόγιο άπρεπο και να χρησιμοποιούν και λέξεις που σχετίζονται με αυτά τα θέματα άπρεπες, μπορεί τα παιδιά ακριβώς επειδή μιμούνται τους γονείς τους, να χρησιμοποιήσουν στο νηπιαγωγείο τέτοιες φράσεις. Ωστόσο δεν θεωρώ ότι η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση από μόνη της μπορεί να είναι επικίνδυνη ώστε να κα-

τευθύνει τα παιδιά να λειτουργήσουν έτσι. Δεν θεωρώ δηλαδή ότι φταίει η διαπαιδαγώγηση που κάποια παιδιά θα λειτουργήσουν έτσι. Ούτε πιστεύω ότι αυτό μπορεί να σταθεί αφορμή ώστε αργότερα τα παιδιά να εστιάζουν πολύ σε αυτό το θέμα ή να ξεκινήσουν πρόωρα κάποιες σχέσεις, εξαιτίας της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης, δηλαδή δεν το πιστεύω αυτό.

6. Ποια θεωρείτε ότι μπορεί να είναι η στάση των γονέων αν τα παιδιά τους συμμετέχουν σε πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;

Σ(1): Εάν έχουν την απαιτούμενη επιμόρφωση ή εάν πριν ξεκινήσουν τα προγράμματα αυτά οι γονείς έχουν ενημερωθεί και έχουν διαφωτιστεί σε σχέση με αυτό το θέμα, πιστεύω ότι οι αντιδράσεις θα είναι ελάχιστες. Όπως έγινε και με την περίπτωση αυτών των νηπιαγωγών της Κρήτης δηλαδή είχαν ενημερωθεί αυτοί οι γονείς για αυτό το πρόγραμμα εκ των προτέρων, αλλά ένας μόνο υπήρξε που αντιδρούσε και αυτός ήταν που κατέφυγε στο δικαστήριο τέλος πάντων.

7. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κυριότερα οφέλη από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στα νήπια και στα προνήπια;

Σ(1): Καταρχήν τα παιδιά γνωρίζουν το σώμα τους, μαθαίνουν να σέβονται τον εαυτό τους, μαθαίνουν τι σημαίνει ιδιωτικός και προσωπικός χώρος, μαθαίνουν μέσα από το καλό και το κακό άγγιγμα να το πούμε, γιατί με τέτοιους τρόπους φαντάζομαι ότι γίνεται η ενημέρωσή τους, μέσα από το καλό και το κακό μυστικό, και υπάρχουν κάποια βιντεάκια, ένα από αυτά το έχω χρησιμοποιήσει στο νηπιαγωγείο κάποια στιγμή.

Μαθαίνουν για το πώς πρέπει να είναι οι διαπροσωπικές σχέσεις και μέσα στην οικογένεια και στο σχολείο και αργότερα στην κοινωνία. Ότι δηλαδή θα πρέπει να υπάρχει αγάπη, θα πρέπει να υπάρχει τρυφερότητα. Και το λέω αυτό γιατί τα παιδιά εκείνα τα οποία διαμορφώνουν άποψη μέσα από την τηλεόραση για αυτά τα θέματα, βλέποντας σκηνές σεξουαλικού περιεχομένου οι οποίες διαστρεβλώνουν την πραγματικότητα, τα παιδιά δεν έχουν τα απαραίτητα φίλτρα για να μπορέσουν να επεξεργαστούν αυτά που βλέπουν, αν δεν υπάρχει κάποιος ενήλικας να τους εξηγήσει και να τα βοηθήσει προς αυτή την κατεύθυνση. Επομένως είναι πάρα πολύ επικίνδυνο τα παιδιά να διαστρεβλώσουν τη σεξουαλική πραγματικότητα και με αυτή την έννοια η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση είναι απαραίτητη.

Να πούμε λίγο και για την ισότητα των δύο φύλων, δηλαδή θα πρέπει να ξεπεραστεί και το ταμπού ότι άλλος είναι ο μπαμπάς, άλλη η μαμά, ναι μεν έχει ο καθένας το δικό του ρόλο, αλλά χρειάζονται και οι δύο μέσα στην οικογένεια, είναι ισάξιοι, τους ακούμε και τους δύο, τους εμπιστευόμαστε και τους δύο, ό,τι μας απασχολεί το λέμε στη μαμά και στον μπαμπά, ή σε κάποιον άλλον από την οικογένεια που τον εμπιστευόμαστε και βέβαια όλα αυτά, αν γίνονται, προστατεύουν τα παιδιά από την κακοποίηση, από μία μελλοντική σεξουαλική κακοποίηση.

8. Ποια πιστεύετε ότι είναι η καταλληλότερη ηλικία για την έναρξη σεξουαλικής αγωγής;

Σ(1): Από πολύ μικρά τα παιδιά μπορούν να έχουν τέτοια ερεθίσματα, δηλαδή άλλα πράγματα θα τους πούμε στα τρία τους χρόνια, άλλα θα τους πούμε στο νηπιαγωγείο. Στο νηπιαγωγείο ας πούμε θα μπορούσαμε να τους πούμε πράγματα σε σχέση με το σώμα τους.

Τώρα εγώ το κομμάτι που δεν θίγω, γιατί φοβάμαι τους γονείς, αυτός είναι ο λόγος, είναι το κομμάτι ας πούμε της σεξουαλικής διαδικασίας, της σύλληψης δηλαδή και το κομμάτι της γέννησης και αυτά διότι δεν ξέρω πως οι γονείς θα αντιδράσουν. Αν χρησιμοποιήσω κάποιες ορολογίες αν τους δείξω κάποιες εικόνες σχετικά με αυτό. Ενώ δεν πιστεύω ότι δεν πρέπει, θεωρώ ότι πρέπει αυτό να γίνεται, αλλά το μεγάλο αγκάθι είναι οι γονείς και δεν γνωρίζουμε τελικά εάν η πολιτεία θα μας καλύψει εάν συμβεί κάτι.

Γιατί να πούμε και αυτό γιατί ναι μεν στα σχολεία έχει μπει επίσημα το κομμάτι αυτό στην αγωγή της υγείας και στα νηπιαγωγεία, αλλά γιατί οι σύμβουλοι δεν το προωθούν; Και γιατί δεν έχουμε μία κατάρτιση πάνω σε αυτό εφόσον τόσο πολύ θέλει το Υπουργείο και οι δομές αυτές να βοηθήσουν προς αυτή την κατεύθυνση. Οπότε πάλι μόνοι μας να βγάλουμε το φίδι από την τρύπα.

9. Είναι κατάλληλη η βαθμίδα του νηπιαγωγείου για εφαρμογή σεξουαλικής αγωγής; Αν όχι, γιατί όχι; Αν ναι, γιατί ναι;

Σ(1): Βέβαια και είναι γιατί να μην είναι ίσα-ίσα που επιβάλλεται.

Ερευνήτρια: Γιατί πιστεύετε ότι είναι;

Σ(1): Το ξαναείπα αλλά θα το ξαναπώ. Για την αυτογνωσία των παιδιών, για τον αυτοσεβασμό τους για την εν συναίσθηση. Δεν προστατεύουμε μόνο τον εαυτό

μας έτσι αλλά και τους άλλους, για να μπορούμε να έχουμε καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις και για να υπερασπιζόμαστε τον εαυτό μας απέναντι στους κινδύνους.

10. Ποιες θεωρείτε ως φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές και ποιες ως μη φυσιολογικές για τα παιδιά αυτής της ηλικίας;

Σ(1): Το να παρατηρούν τα όργανά τους το συναντάμε πολύ συχνά εμείς στα νηπιαγωγεία. Πολλά παιδιά μπορεί να ψάχνονται να κοιτάνε τα γεννητικά τους όργανα να κάνουν σχόλια να γελάνε και λοιπά, αυτό το θεωρώ πάρα πολύ φυσιολογικό, γιατί έχει να κάνει με την περιέργειά τους. Όπως επίσης και ο αυνανισμός θεωρώ ότι είναι φυσιολογικός σε αυτή την ηλικία και είναι και στα πλαίσια της ευχαρίστησης τους και στα πλαίσια της ανακάλυψης τους και μου έχουν π.χ. πολλά παιδάκια στο νηπιαγωγείο που... και ειδικά τα νηπιάκια το κάνουν πάρα πολύ συχνά. Έχω και φέτος ένα μαθητή μου, είναι ένα γλυκύτατο πλάσμα είναι στα πλαίσια της αυτό-ανακάλυψης αυτό και της ευχαρίστησης βέβαια.

Εκείνο που θεωρώ ότι δεν πρέπει να συμβαίνει είναι να μην έχουν κατανοήσει τα παιδιά τους κοινωνικούς κανόνες σε σχέση με αυτό το θέμα, δηλαδή ότι έχουμε τον ιδιωτικό μας χώρο όπου εκεί μπορούμε να βγάλουμε τα ρούχα μας. Αυτό όμως δεν μπορούμε να το κάνουμε στο σχολείο να ξεγυμνωθούμε μπροστά στους μαθητές μας στα καλά καθούμενα. Εκτός αν έχουμε βραχεί και πρέπει να πάμε κάπου να αλλάξουμε. Δηλαδή να καταλάβουν τα παιδιά το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο μπορούν να εκθέσουν το σώμα τους ανάλογα με την περίπτωση. Αλλά είναι και θέμα νοοτροπίας βέβαια, γιατί βλέπουμε ότι άνθρωποι από άλλες χώρες υιοθετούν τον γυμνισμό, ας πούμε εκθέτουν το σώμα τους στη δημόσια θέα και θεωρούν ότι είναι κάτι πολύ φυσιολογικό. Οπότε αυτό έχει να κάνει και με την εκάστοτε νοοτροπία. Θεωρώ δηλαδή ότι τα παιδιά πρέπει να μάθουν ότι υπάρχει ο ιδιωτικός και προσωπικός χώρος από τη μία, ότι δεν μπορούν να επιτρέπουν σε κανέναν να αγγίζει το σημείο που είναι το βρακάκι τους, όσον αφορά το νηπιαγωγείο μιλάω τώρα, αλλά ούτε και αυτά να αγγίζουν κάποιο άλλο παιδάκι σε αυτό το σημείο. Τώρα δεν μπορώ να θυμηθώ κάτι άλλο.

11. Έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωποι με εκδηλώσεις ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών από τα νήπια στο νηπιαγωγείο; Ποιες ήταν αυτές; Με ποιους χειρισμούς τις αντιμετωπίσατε;

Σ(1): Εγώ δεν θα έλεγα ότι έχω έρθει, όχι, αλλά έχω ακούσει από συναδέλφισσες που κάποια παιδάκια κατεβάζουν τα εσώρουχά τους στα καλά καθούμενα, έτσι γιατί το βλέπουν σαν αστείο δηλαδή. Χρησιμοποιούν κάποιες εκφράσεις που έχουν σχέση με αυτά τα θέματα που δεν είναι και οι καλύτερες. Αλλά προφανώς από κάπου τις έχουν ακούσει. Για αυτό εστιάζουμε τόσο πολύ στο οικογενειακό περιβάλλον και λέμε ότι εντάξει δεν μπορούμε να ελέγξουμε εμείς και το οικογενειακό περιβάλλον. Αυτά, δεν μου έχει συμβεί κάτι προσωπικά εμένα.

12. Έχει χρειαστεί ποτέ να συνεργαστείτε με τους γονείς πάνω σε θέματα σεξουαλικότητας των παιδιών τους, είτε στα πλαίσια ενημέρωσης για τη σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών, είτε σε θέματα αντιμετώπισης ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών των παιδιών τους; Αν ναι, με ποιους τρόπους και ποια ήταν τα αποτελέσματα των συνεργασιών;

Σ(1): Όχι

13. Έχει τύχει ποτέ να απευθυνθείτε σε αρμόδιες υπηρεσίες λόγω υποψίας σεξουαλικά κακοποιημένου παιδιού;

Σ(1): Όχι

14. Θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας ένα πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής να λειτουργήσει προληπτικά ενάντια στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση και εκμετάλλευση;

Σ(1): Βέβαια και για αυτό πρέπει να γίνονται και τα προγράμματα, αυτός είναι ο στόχος των προγραμμάτων, πρώτα είναι, κυρίως είναι η αποφυγή κακοποίησης και βέβαια η αυτογνωσία και όλα τα υπόλοιπα που είπαμε, αλλά κυρίως η αποφυγή κακοποίησης.

Ερευνήτρια: Ωραία αυτές ήταν οι ερωτήσεις μήπως θέλατε κάτι άλλο να προσθέσετε;

Σ(1): Τι άλλο να προσθέσω... Ναι ήθελα να πω αυτό ότι στα χέρια μου είχε πέσει ένα βιβλιαράκι του Ευγένιου Τριβιζά: «Το λυπημένο αρκουδάκι», που είναι ένα πανέμορφο βιβλίο για την προσχολική ηλικία και θα το συνιστούσα, ας πούμε, σαν εργαλείο προς αυτή την κατεύθυνση και κάποτε το είχα διαβάσει στα παιδιά μου. Και είχαμε συζητήσει για αυτό το θέμα, αλλά απέξω. Δηλαδή δεν είχα αναφερθεί ξεκάθαρα στην ονομασία των γεννητικών οργάνων, στη διαδικασία της σύλληψης,

της γέννησης, της αναπαραγωγής γιατί είναι και η κατάσταση που φοβάμαι να το προσεγγίσω και για αυτό τον λόγο.

Συνέντευξη 2 Σ(2): 16-06-2020

Στοιχεία συμμετεχόντων- Συνοπτικό προφίλ

1. Ηλικία: 45
2. Φύλο: Γυναίκα
3. Χρόνια προϋπηρεσίας: 15
4. Επιστημονική κατάρτιση: MSc Master in Design Studies, London Institute Central Saint Martin College
5. Έχετε παρακολουθήσει μάθημα για τη σεξουαλική αγωγή των νηπίων στις προπτυχιακές σας σπουδές; Όχι
6. Έχετε λάβει κάποιου είδους εκπαίδευση σχετικά με την σεξουαλική αγωγή των νηπίων (π.χ. παρακολούθηση σεμιναρίων, επιμορφώσεων, συνεδρίων κ.λπ.): Όχι

Απαντήσεις στις ερωτήσεις της συνέντευξης

- 1. Διδάσκετε σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο; Πόσο συχνά; (π.χ. σε ετήσιο επίπεδο ή κάποια μεμονωμένα σχολικά έτη):**

Σ(2): Οργανωμένα όχι αλλά αν μου δοθεί η ευκαιρία μέσα από τη γνωριμία με το σώμα κάνω αναφορά

Ερευνήτρια: Πόσο συχνά; Σε ετήσιο σε επίπεδο ή κάποιες μεμονωμένες χρονιές;

Σ(2): Δεν θα' λεγα ετήσιο, ανά 2 χρόνια όμως μπορεί να το κάνω, δεν το κάνω οργανωμένα προφανώς, όποτε προκύψει ή μπορεί συγνώμη και με κάποια αφόρμηση.

Ερευνήτρια: Αφόρμηση;

Σ(2): Ναι από ένα παιδάκι κάτι που μπορεί να έχει συμβεί οπότε εκεί αναφέρομαι.

- 2. Υπάρχουν κάποιοι παράγοντες που σας αποτρέπουν από το να συμπεριλάβετε προγράμματα σεξουαλικής αγωγής στο εκπαιδευτικό σας έργο;**

Σ(2): Εμένα προσωπικά όχι.

- 3. Νιώθετε ότι η εκπαίδευση που έχετε λάβει και η επαγγελματική σας εμπειρία, σας προσφέρουν επάρκεια για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**

Σ(2): Ειδική εκπαίδευση για το συγκεκριμένο θέμα δεν έχω λάβει, οπότε σίγουρα εκεί πέρα υπάρχει έλλειψη. Όσον αφορά την εμπειρία μου όμως πιστεύω ότι με βοηθάει στο να συζητήσω για κάποιο θέμα σχετικό.

4. Πιστεύετε ότι μπορεί να προκύψουν αρνητικές συνέπειες από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και ποιες είναι αυτές;

Σ(2): Νομίζω ότι όσον αφορά τα παιδιά όχι, αλλά όσον αφορά αντιδράσεις γονέων, ναι πολύ πιθανό.

Ερευνήτρια: Οπότε κυρίως επικεντρώνεστε στις αντιδράσεις γονέων;

Σ(2): Ναι, έτσι νομίζω

5. Τι νομίζετε ότι θα μπορούσε να φανεί βοηθητικό στο να εξαλειφθούν οι όποιες δυσκολίες της υλοποίησης των προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;

Σ(2): Όσον αφορά τους γονείς, το μοναδικό που θα μπορούσε πιστεύω, τους γονείς που είναι αρνητικοί έτσι; Το μοναδικό που θα μπορούσε να τους πείσει ότι είναι ένα μάθημα το οποίο θα ήταν καλό να γίνεται, θα ήταν με εντολή υπουργείου, ίσως να υπάρχει δηλαδή μέσα στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Συμπληρωματικά, αν τελικά προέκυπτε αυτό, θα έλεγα ότι θα ήταν καλή μία πρώτη συζήτηση, ώστε να ενημερωθούν για το πρόγραμμα που πρόκειται να γίνει.

6. Πιστεύετε ότι η σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να πειραματιστούν με ακατάλληλες για την ηλικία τους σεξουαλικές δραστηριότητες ή να χρησιμοποιήσουν απρεπείς εκφράσεις ή λέξεις;

Σ(2): Όσον αφορά τις δραστηριότητες, πιστεύω ότι δεν υπάρχει κίνδυνος γιατί σαφώς όλο αυτό θα γίνει σε ένα πλαίσιο συγκεκριμένο πιο πολύ για να καταλάβουν πώς λειτουργεί το σώμα τους και ποια είναι η εξέλιξη της σεξουαλικότητας τους. Όποτε αν γίνει με τον σωστό τρόπο και τη σωστή μεθοδολογία δε θα υπάρξουν τέτοια προβλήματα. Τώρα όσον αφορά εκφράσεις και λέξεις σαφώς μπορεί να χρησιμοποιηθούν, αλλά και πάλι το τι είναι σωστό και μη σωστό θα βγει μέσα από την εξέλιξη του προγράμματος.

7. Ποια θεωρείτε ότι μπορεί να είναι η στάση των γονέων αν τα παιδιά τους συμμετέχουν σε πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;

Σ(2): Δεν μπορώ να πω με ακρίβεια το ποσοστό, αλλά σίγουρα θα υπάρχουν αρκετοί οι οποίοι θα αγχωθούν και θα θεωρούν ότι δεν είναι η κατάλληλη ηλικία για να γίνει αυτού του είδους το πρόγραμμα.

8. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κυριότερα οφέλη από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στα νήπια και στα προνήπια;

Σ(2): Τα οφέλη είναι πολλά. Προσωπικά θεωρώ ότι σεξουαλική αγωγή δεν θα έπρεπε να είναι κάτι ξεκομμένο από τη συνολική διαπαιδαγώγηση του παιδιού. Διότι θεωρώ ότι η σεξουαλική αγωγή, η σεξουαλικότητα, η γνώση δηλαδή του ε-αυτού μας και του πώς λειτουργούμε είναι κάτι που υφίσταται από τη γέννησή μας και είναι εξελικτικό μέχρι να φτάσεις ας πούμε σε ένα επίπεδο που θα.. ώριμο ώστε να μπορέσεις να βρεθείς με το σύντροφο ας πούμε και να φτάσεις αργότερα στην αναπαραγωγή. Πιστεύω όμως ότι η σεξουαλική αγωγή θα έπρεπε να είναι σε ένα συνολικό πλαίσιο διαπαιδαγώγησης και όχι να το φοβόμαστε και να το βγάζουμε απέξω. Η σεξουαλικότητα είναι άμεσα συνδεδεμένη με τον ίδιο μας τον εαυτό, με το είναι μας από τη στιγμή που γεννιόμαστε, οπότε πιστεύω ότι βοηθάει στο να είναι το άτομο πιο ισορροπημένο και με τον εαυτό του και με τους γύρω του.

9. Ποια πιστεύετε ότι είναι η καταλληλότερη ηλικία για την έναρξη σεξουαλικής αγωγής;

Σ(2): Αναφορά με παιγνιώδη τρόπο μπορεί να γίνει ακόμα και από τους ίδιους τους γονείς, σιγά, σιγά και για το πώς είναι το σώμα μου από πολύ μικρή ηλικία. Δηλαδή θεωρώ ότι από τη στιγμή που το παιδί σιγά-σιγά αρχίζει να έρχεται σε μεγαλύτερη επαφή με τον εαυτό του, να αντιλαμβάνεται σιγά σιγά πώς λειτουργεί, ποιος είναι, θα έπρεπε να γίνεται αναφορά για μένα από πολύ μικρή ηλικία. Γιατί όπως είπα και πριν, πιστεύω ότι η σεξουαλικότητα αφορά την ολότητά μας, δηλαδή έχει να κάνει.., έχει σχέση άμεση με το είναι μας, με το ποιοι είμαστε, οπότε θα έπρεπε από πολύ νωρίς.

10. Είναι κατάλληλη η βαθμίδα του νηπιαγωγείου για εφαρμογή σεξουαλικής αγωγής; Αν όχι, γιατί όχι; Αν ναι, γιατί ναι;

Σ(2): Ναι

Ερευνήτρια: Γιατί το πιστεύεται αυτό;

Σ(2): Ο πρώτος λόγος, αυτός που είπα και πριν, ότι θεωρώ ότι η σεξουαλική αγωγή θα έπρεπε να είναι ένα κομμάτι της γενικότερης διαπαιδαγώγησης των παιδιών και όχι να είναι κάτι ξεκομμένο, γιατί η σεξουαλικότητα έχει άμεση σχέση με την ισορροπία του εαυτού, του ατόμου και με την εξέλιξή του σε ένα ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Αυτό δηλαδή είναι πρωτεύον για μένα. Και μετά σαν ενήλικας θα

μπορεί αυτό το παιδί να διαχειριστεί καταστάσεις πολύ καλύτερα και σε συναισθηματικό επίπεδο και σε ψυχολογικό και όσο καλύτερα ξέρεις το σώμα σου τόσο καλύτερη εξέλιξη έχεις και σε αυτό το κομμάτι. Και επίσης είναι ο δεύτερος πολύ σημαντικό λόγος, το να μάθει το παιδί από πολύ νωρίς τι πρέπει να προσέχει και πώς μπορεί να αντιμετωπίσει τον οποιοδήποτε πάει να επέμβει στη σωματική του ακεραιότητα. Δηλαδή είναι σημαντικό να μάθει να βάζει όρια από πολύ μικρό, ούτως ώστε να μπορεί να προστατεύσει τον εαυτό του σε αυτό το επίπεδο.

11. Ποιες θεωρείτε ως φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές και ποιες ως μη φυσιολογικές για τα παιδιά αυτής της ηλικίας;

Σ(2): Φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές θεωρώ είναι η επαφή του παιδιού με το σώμα του, δηλαδή είναι η ηλικία, ειδικά από τα προνήπια ξεκινάνε, για άλλα από τα προνήπια, για άλλα από τα νήπια, που ήδη αρχίζουν να αντιλαμβάνονται, μάλλον και από πιο μικρή ηλικία ξεκινάει, απλά επειδή είμαι νηπιαγωγός και τυγχάνει να το βλέπω μέσα στην τάξη, το αναφέρω για πιο συχνό, η επαφή με το σώμα και η αίσθηση της ικανοποίησης ή πως να το πω αυτή η απολαυστική στιγμή του ατόμου με τον εαυτό του. Το δεύτερο σκέλος ποιο ήταν συγγνώμη;

Ερευνήτρια: Ήταν ποιες θεωρείτε μη φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές αυτής της ηλικίας.

Σ(2): Ωραία, φυσιολογικά είπαμε ότι είναι η αίσθηση του παιδιού με τον εαυτό του και αυτή η ανίχνευση, αρχίζει να καταλαβαίνει να νιώθει να πιάνει το σώμα του, αυτό είναι το νορμάλ ας πούμε πολύ φυσιολογικό. Κοιτάξτε το αφύσικο πρώτα από όλα είναι, ε πως να το πω, όταν κάποιος πάει να ξεπεράσει τα όρια και να αγγίξει αυτό το παιδί με έναν απρεπή τρόπο, αυτό είναι μη φυσιολογικό για την ηλικία αυτή και είναι.., γι' αυτό λέω ότι είναι καλό το παιδί να ξέρει τι σημαίνει αυτό και να βάζει stop, γιατί όταν δεν ξέρεις και έχεις άγνοια δεν ξέρεις και πώς να το διαχειριστείς. Οπότε μη φυσιολογικό είναι αυτό και προφανώς... Εντάξει μη φυσιολογικό θα είναι που, βέβαια αυτό δεν το έχω βιώσει εγώ, δεν το έχω δει, δεν το έχω συναντήσει, θα ήταν αν ένα παιδάκι μαζί με ένα άλλο προσπαθήσουν να έρθουν σε πραγματική σεξουαλική επαφή που εντάξει αυτό είναι κάτι το οποίο είναι πάρα πολύ νωρίς και θεωρώ ότι θα ήταν μη φυσιολογικό. Αλλά πιστεύω πραγματικά ότι μέσα από τη σωστή διαπαιδαγώγηση δεν θα συνέβαινε πιο πιθανόν είναι να συμβεί όταν δεν το γνωρίζουν.

12. Έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωπη με εκδηλώσεις ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών από τα νήπια στο νηπιαγωγείο; Ποιες ήταν αυτές; Με ποιους χειρισμούς τις αντιμετωπίσατε;

Σ(2): Δεν μου έχει τύχει κάτι τέτοιο.

13. Έχει χρειαστεί ποτέ να συνεργαστείτε με τους γονείς πάνω σε θέματα σεξουαλικότητας των παιδιών τους, είτε στα πλαίσια ενημέρωσης για τη σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών, είτε σε θέματα αντιμετώπισης ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών των παιδιών τους; Αν ναι, με ποιους τρόπους και ποια ήταν τα αποτελέσματα των συνεργασιών;

Σ(2): Μία φορά μου έχει τύχει ένα περιστατικό, το θέμα δεν ήταν ότι ήταν καθόλου, το κοριτσάκι αυτό ήταν προνήπιο και είχε μία τάση να αυνανίζεται όλη την ώρα όμως, δηλαδή και στο ελεύθερο παιχνίδι και στο οργανωμένο παιχνίδι και στο διάλειμμα. Παντού. Οπότε ενώ αυτό σε ένα πλαίσιο πιο, πώς να το πω... Αν δεν συνέβαινε συνέχεια δε θα με απασχολούσε τόσο, γιατί βλέπουμε όλα τα παιδάκια ειδικά την ώρα της χαλάρωσης που έχουν τέτοιες αντιδράσεις, αλλά αυτό που με απασχόλησε ήταν ότι γινόταν συνεχώς, οπότε σε αυτή την περίπτωση θεώρησα ότι έχει να κάνει μάλλον με συναισθηματική ανασφάλεια ή με άλλα θέματα που το παιδί εκτονωνόταν έτσι. Συζητήσαμε με τους γονείς, ευτυχώς και αυτοί ήταν καλοπροαίρετοι και συμμετείχε στην όλη διαδικασία και ψυχολόγος, παιδοψυχολόγος. Ερευνήτρια: Οπότε ουσιαστικά το αντιμετωπίσατε, προσεγγίσατε μέσω συζήτησης στους γονείς;

Σ(2): Ναι μέσω συζήτησης με τους γονείς και κοινή απόφαση υποστήριξη από παιδοψυχολόγο και είχε καλά αποτελέσματα. Είχε αποτελέσματα.

14. Έχει τύχει ποτέ να απευθυνθείτε σε αρμόδιες υπηρεσίες λόγω υποψίας σεξουαλικά κακοποιημένου παιδιού;

Σ(2): Όχι. Δε μου έχει τύχει κάτι τέτοιο

15. Θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας ένα πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής να λειτουργήσει προληπτικά ενάντια στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση και εκμετάλλευση;

Σ(2): Ναι, ένα σωστά.., ένα πρόγραμμα σωστά δομημένο πιστεύω πως ναι θα μπορούσε.

Ερευνήτρια: Ωραία, κάτι άλλο;

Σ(2): Όχι

Ερευνήτρια: Ευχαριστώ

Σ(2): Κι εγώ ευχαριστώ.

Συνέντευξη 3 Σ(3): 20-06-2020

Στοιχεία συμμετεχόντων- Συνοπτικό προφίλ

1. Ηλικία: 38
2. Φύλο: Γυναίκα
3. Χρόνια προϋπηρεσίας: 12
4. Επιστημονική κατάρτιση: ΤΕΑΠΗ
5. Έχετε παρακολουθήσει μάθημα για τη σεξουαλική αγωγή των νηπίων στις προπτυχιακές σας σπουδές; Όχι
6. Έχετε λάβει κάποιου είδους εκπαίδευση σχετικά με την σεξουαλική αγωγή των νηπίων (π.χ. παρακολούθηση σεμιναρίων, επιμορφώσεων, συνεδρίων κ.λπ.); Όχι

Απαντήσεις στις ερωτήσεις της συνέντευξης

1. **Διδάσκετε σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο; Πόσο συχνά; (π.χ. σε ετήσιο επίπεδο ή κάποια μεμονωμένα σχολικά έτη);**

Σ(3): Όχι, απλά στο πλαίσιο μιας δράσης που κάναμε για την προστασία του εαυτού μας γενικά, είχαμε φέρει τη Διέξοδο που είναι ένας φορέας απεξάρτησης, που κάνει τέτοια προγράμματα και είχαν ειδικό πρόγραμμα για τα παιδιά με αναφορά στο εσώρουχο, για παιδιά νηπιαγωγείου συγκεκριμένα, μέσω κουκλοθέατρου. Οπότε μέχρι εκεί έχω κάνει.

2. **Αν όχι, ποιοι είναι οι παράγοντες που σας αποτρέπουν από το να συμπεριλάβετε προγράμματα σεξουαλικής αγωγής στο εκπαιδευτικό σας έργο;**

Σ(3): Κανένας απλά δεν έχει τύχει να το συμπεριλάβω εγώ, να το διδάξω ως εκπαιδευτικός εγώ, πέρα από τη διέξοδο.

3. **Νιώθετε ότι η εκπαίδευση που έχετε λάβει και η επαγγελματική σας εμπειρία, σας προσφέρουν επάρκεια για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**

Σ(3): Όχι.

4. Πιστεύετε ότι μπορεί να προκύψουν αρνητικές συνέπειες από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και ποιες είναι αυτές;

Σ(3): Εάν δεν πάρω την απαραίτητη επιμόρφωση, γιατί είναι ιδιαίτερες οι ηλικίες που έχουμε, θα δίσταζα να το εφαρμόσω στο σχολείο και θα φοβόμουν ακριβώς μην έχω αρνητικά αποτελέσματα αντί για θετικά. Επίσης ενδεχομένως να σκεφτόμουν και λίγο τις ερμηνείες των γονέων, πώς ακριβώς θα αντιλαμβάνονταν κάποια πράγματα που θα λέγαμε μες στην τάξη, αν και κανονικά πρώτα πρέπει να κάνω μία κουβέντα με τους γονείς και μετά να ξεκινήσω το πρόγραμμα.

5. Τι νομίζετε ότι θα μπορούσε να φανεί βοηθητικό στο να εξαλειφθούν οι όποιες δυσκολίες της υλοποίησης των προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;

Σ(3): Επιμόρφωση, επιμόρφωση από ειδικούς της ειδικής υγείας, ενδεχομένως από ψυχολόγους. Τι ακριβώς μπορούμε να πούμε στα παιδιά, τι δεν επιτρέπεται, να μάθουν να προστατεύουν τον εαυτό τους, χωρίς να φοβούνται όμως. Γιατί είναι πολύ λεπτή η ισορροπία, νομίζω είναι πολύ λεπτό εκεί πέρα το να μην... Να μάθω ας πούμε να μην πλησιάζω, να μην τα φοβίζεις τα παιδιά για αυτό. Δεν ξέρω αν γίνομαι κατανοητή γι' αυτό.

6. Πιστεύετε ότι η σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να πειραματιστούν με ακατάλληλες για την ηλικία τους σεξουαλικές δραστηριότητες ή να χρησιμοποιήσουν απρεπείς εκφράσεις ή λέξεις;

Σ(3): Ενδιαφέρουσα ερώτηση, δεν θα το σκεφτόμουν. Θεωρώ ότι αν το πρόγραμμα παρέμβασης ή οποιασδήποτε διδασκαλίας μάλλον, είναι αρκετά μελετημένο δεν υπάρχει τέτοιος κίνδυνος. Γιατί με την ίδια λογική δε θα μπορούσαμε να μιλήσουμε, ας πούμε για το σταφύλι, γιατί τα παιδιά, θα φοβόμασταν μην τα παιδιά μαθαίνουν από μικρά το κρασί. Δηλαδή εντάξει, θέλει μία προσοχή αλλά δεν θεωρώ ότι είναι ακατάλληλο.

7. Ποια θεωρείτε ότι μπορεί να είναι η στάση των γονέων αν τα παιδιά τους συμμετέχουν σε πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;

Σ(3): Ναι για αυτό το λέω ότι πρώτα πρέπει να γίνει μία ενημέρωση των γονέων, να ξεκαθαρίσουμε για ποιο λόγο το κάνουμε αυτό. Ότι είναι στο πλαίσιο, εγώ ας πούμε αυτό θα έλεγα, ότι είναι στο πλαίσιο του μαθαίνω τον εαυτό μου, μαθαίνω να προστατεύω τον εαυτό μου, να του βάζω τα όριά μου και να μην επιτρέπω σε

κανέναν να παρέμβει. Θεωρώ με όλα αυτά δε θα είχαμε γονείς οι οποίοι θα αντιδρούσαν αρνητικά, θα έλεγαν εγώ δεν θέλω να συμμετέχει το παιδί μου. Εκεί που ίσως αντιδρούσαν, αν και μπορεί να είναι ερώτηση παρακάτω, ίσως να ήταν για το θέμα του φύλου, για την αποδοχή του φύλου με την ομοφυλοφιλία. Γιατί και αυτό παίζει μέσα στη σεξουαλικότητα μέσα στη διαπαιδαγώγηση οπότε εκεί ίσως θα είχαν κάποιοι κάποιο θέμα. Γιατί έχουμε λαμπρά παραδείγματα γονέων. Στο σχολείο είχαμε πρόπερσι ένα παιδάκι που είχε μία τάση προς το άλλο φύλο. Οι γονείς ήταν ενήμεροι. Η μαμά μάλιστα είχε πει ότι αν ο πατέρας δε θέλει, εγώ θα πάρω το παιδί και θα φύγω. Εγώ θέλω να είναι ευτυχισμένο το παιδί μου.

Ερευνήτρια: Είχε τάση ομοφυλοφιλίας δηλαδή;

Σ(3): Ναι. Ήταν κάτι που το είχε δει και η μαμά. Φαινόταν και μες στην τάξη κάποιες φορές, αλλά η στάση της μαμάς και του μπαμπά δηλαδή, δεν είχαμε κάποιο θέμα, ήταν εκπληκτική απέναντι στο παιδί.

8. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κυριότερα οφέλη από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στα νήπια και στα προνήπια;

Σ(3): Λοιπόν θεωρώ ότι μπαίνουν οι βάσεις, μιλάω για βάσεις, δεν μιλάω για ολοκληρωμένη πλέον γνώση του εαυτού, αλλά μπαίνουν οι βάσεις στο να γνωρίσει το παιδί τον εαυτό του και να μάθει να θέτει τα όρια του. Ότι μέχρι εκεί. Ειδικά ό,τι συνηθίζει να κάνει με ξένους ανθρώπους και όχι τόσο ξένους, του περιβάλλοντος του και λοιπά, με τα αγγίγματα και όλα αυτά. Εμένα το μυαλό μου πάει αλλού βέβαια, πάει στη σεξουαλική κακοποίηση, αλλά είναι παρακλάδι, είναι απόρροια. Πιο πολύ με τα όρια, εκεί εγώ το εντοπίζω.

9. Είναι κατάλληλη η βαθμίδα του νηπιαγωγείου για εφαρμογή σεξουαλικής αγωγής; Αν όχι, γιατί όχι; Αν ναι, γιατί ναι;

Σ(3): Ναι, θεωρώ ότι είναι κατάλληλη για αυτό λέω ότι μπαίνουν οι βάσεις, αλλά με την κατάλληλη για την ηλικία των παιδιών προσέγγιση. Εργαλεία που θα χρησιμοποιηθούν, κουκλοθέατρο ας πούμε, ή τα παραμύθια ή το λεξιλόγιο που θα χρησιμοποιήσουμε, εκεί θέλει. Για αυτό εγώ προσωπικά νιώθω άνετοιμη να διδάξω κάτι τέτοιο στο σχολείο. Εντάξει είναι και η κοινωνία μας λίγο, έχει ταμπού μεγάλα γι' αυτό, οπότε ένας λόγος παραπάνω να είμαστε πιο προσεκτικοί.

10. Ποιες θεωρείτε ως φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές και ποιες ως μη φυσιολογικές για τα παιδιά αυτής της ηλικίας;

Σ(3): Μη φυσιολογική δε μου έρχεται κάτι να πω την αλήθεια. Φυσιολογικές, και ο αυνανισμός είναι μέσα στα παιδάκια αυτής της ηλικίας και να έχουν περιέργεια απέναντι στο άλλο φύλο. Είτε τα κοριτσάκια απέναντι στον μπαμπά τους, είτε στα μεγάλα αδέρφια τους και λοιπά όσον αφορά το φύλο. Δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι αρνητικό. Συγνώμη μπορείτε να μου κάνετε λίγο πάλι την ερώτηση;

Ερευνήτρια: Ναι βεβαίως. Ποιες θεωρείτε ως φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές και ποιες ως μη φυσιολογικές για τα παιδιά αυτής της ηλικίας;

Σ(3): Όχι καλά την απάντησα.

Ερευνήτρια: Άρα την κατάλαβες την ερώτηση. Νόμιζες ότι δεν την είχες καταλάβει;

Σ(3): Ναι, όχι ξέρεις τι ήθελα να πω, αλλά δεν έχει, δεν συμφωνεί. Η απάντησή μου έχει να κάνει με την αντίδραση του γονέα. Αυτό το κατά πόσο ας πούμε ενοχοποιούν τα παιδιά τους απέναντι ας πούμε στον αυνανισμό. Το λέω γιατί το είχαμε σε σχολεία και πάντα λέγαμε στους γονείς ότι αφήστε τα να εκφραστούν όπως νομίζουν εκείνα. Απλά όσο γίνεται να μην το κάνουν σε κοινή θέα γιατί είναι κάτι πολύ προσωπικό που πρέπει να το κάνουν με τον εαυτό τους. Αυτό.

11. Έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωπη με εκδηλώσεις ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών από τα νήπια στο νηπιαγωγείο; Ποιες ήταν αυτές; Με ποιους χειρισμούς τις αντιμετωπίσατε;

Σ(3): Δεν το θεωρώ ότι είναι κάτι ακατάλληλο, γιατί ο αυνανισμός είναι κάτι πάρα πολύ φυσιολογικό για τα παιδιά. Δεν μπορούν να καταλάβουν ότι είναι κάτι κακό αυτό. Ωστόσο άκου να δεις τώρα τι μου ήρθε. Είχαμε ένα παιδάκι που την ώρα του ύπνου, του άρεσε να παίζει. Επειδή τον είχαμε εντοπίσει και εγώ και η συνάδελφος, όταν πηγαίναμε κοντά του μπορεί να ήταν σκεπασμένος μέχρι πάνω. Όταν πηγαίναμε κοντά του δεν του μιλούσαμε, απλά περνούσαμε από το κρεβάτι του, σταματούσε.

Ερευνήτρια: Αυνανιζόταν δηλαδή την ώρα του ύπνου;

Σ(3): Ναι, ναι αγοράκι. Μας είχαν τύχει τρία εκείνη τη χρονιά δύο, μου έχει τύχει σε άλλο σχολείο ένα, κοκκίνιζε το παιδί όμως, κοκκίνιζε. Αλλά αυτό θυμάμαι. Όλα σταματούσαν όταν πλησίαζα, ποτέ δεν είπα ότι ήταν ακατάλληλο και λοιπά, αλλά αυτό που ανέφερα και πριν, ότι λέγαμε στους γονείς μην το ενοχοποιήσουν το παιδί τίποτε άλλο.

Ερευνήτρια: Οπότε σε αυτήν την περίπτωση του παιδιού απλά πλησιάζατε, δεν του αναφέρατε κάτι.

Σ(3): Όχι απλά όπως κάναμε βόλτα όταν πλησιάζαμε στο κρεβατάκι του αυτό σταματούσε. Δεν πηγαίναμε μόνο σε εκείνου.

12. Έχει χρειαστεί ποτέ να συνεργαστείτε με τους γονείς πάνω σε θέματα σεξουαλικότητας των παιδιών τους, είτε στα πλαίσια ενημέρωσης για τη σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών, είτε σε θέματα αντιμετώπισης ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών των παιδιών τους; Αν ναι, με ποιους τρόπους και ποια ήταν τα αποτελέσματα των συνεργασιών;

Σ(3): Πέρα από αυτά που ανέφερα, τα περιστατικά των αγοριών που αυνανίζονταν κατά τη διάρκεια του ύπνου το ένα και κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού στο τραπεζάκι από κάτω, δεν φαινόταν απλά το είδαμε κάποια στιγμή, κάναμε την ενημέρωση στους γονείς και δεν είχαμε κάποια θέματα. Δηλαδή ούτε οι γονείς αντέδρασαν παράξενα και έδειχναν ότι συμφωνούν. Έδειχναν ότι έχουν την ίδια στάση με μας όσον αφορά στη μη ενοχοποίηση του γεγονότος. Αυτό, κάτι παραπάνω όχι.

13. Έχει τύχει ποτέ να απευθυνθείτε σε αρμόδιες υπηρεσίες λόγω υποψίας σεξουαλικά κακοποιημένου παιδιού;

Σ(3): Όχι.

14. Θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας ένα πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής να λειτουργήσει προληπτικά ενάντια στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση και εκμετάλλευση;

Σ(3): Φυσικά.

Ερευνήτρια: Αυτές ήταν οι ερωτήσεις. Θα ήθελες να προσθέσεις κάτι ακόμα;

Σ(3): Τονίζω αυτό συνέχεια, ότι θα έπρεπε να μπει στα σχολεία, θα έπρεπε. Παρόλο, κάποιοι γονείς θεωρώ ότι θα ξαφνιάζονταν, γιατί είναι θέμα ταμπού ακόμα και τώρα. Αλλά θα έπρεπε, για να μπουν τα όρια στα παιδιά, να γνωρίζουν τι είναι φυσιολογικό, τι δεν είναι φυσιολογικό. Και δυστυχώς τα μεγαλύτερα ποσοστά των ανθρώπων που... Μάλλον των ανθρώπων που κακοποιούν σεξουαλικά, είναι από το κοντινό περιβάλλον των παιδιών. Οπότε ένας λόγος παραπάνω να ενισχύουμε αυτά τα προγράμματα.

Συνέντευξη 4 Σ(4): 24-06-2020

Στοιχεία συμμετεχόντων- Συνοπτικό προφίλ

1. Ηλικία:
2. Φύλο: Γυναίκα
3. Χρόνια προϋπηρεσίας: 30
4. Επιστημονική κατάρτιση: Σχολή νηπιαγωγών διετούς φοιτήσεως και εξομοίωση πτυχίου.
5. Έχετε παρακολουθήσει μάθημα για τη σεξουαλική αγωγή των νηπίων στις προπτυχιακές σας σπουδές; Όχι
6. Έχετε λάβει κάποιου είδους εκπαίδευση σχετικά με την σεξουαλική αγωγή των νηπίων (π.χ. παρακολούθηση σεμιναρίων, επιμορφώσεων, συνεδρίων κ.λπ.): Κάποιο σεμινάριο

Απαντήσεις στις ερωτήσεις της συνέντευξης

1. **Διδάσκετε σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο; Πόσο συχνά; (π.χ. σε ετήσιο επίπεδο ή κάποια μεμονωμένα σχολικά έτη);**

Σ(4): Όχι συστηματικά, μπορεί να γίνει κάποια αναφορά, όταν μιλάμε για το σώμα, τα χαρακτηριστικά του θηλυκού, του αρσενικού, όχι όμως συγκεκριμένα να κάνω ένα ολόκληρο σχέδιο εργασίας πάνω σε αυτό, γιατί είναι και θέμα ταμπού λίγο και διστάζω να το αναπτύξω.

Ερευνήτρια: Οπότε πόσο συχνά μπορεί να γίνει μία τέτοιου είδους αναφορά σε ετήσιο επίπεδο; Ευκαιριακά;

Σ(4): Κυρίως.. τώρα θυμήθηκα στα βήματα, τα οποία τα δουλεύω πολλά χρόνια, στα βήματα για τη ζωή, στο κεφάλαιο εκείνο που λέει μαθαίνω να λέω όχι στα αγγίγματα, δεν θέλω. Πάνω εκεί ίσως γίνει μία φορά. Μέσα στα αγγίγματα αυτά τα ανεπιθύμητα είναι ότι δε θέλω να αγγίζουν το σώμα μας.

2. **Οπότε οι αποτρεπτικοί παράγοντες είναι ότι είναι θέμα ταμπού και δεν γίνεται πιο συστηματικά;, να μη γίνεται πιο συστηματικά;**

Σ(4): Οι αποτρεπτικοί παράγοντες όσον αφορά εμένα είναι ότι δεν ξέρω ακριβώς πώς να το προσεγγίσω σωστά ώστε και να μη θίξω τα παιδιά και να μην έχω και από τους γονείς παρερμηνείες. Από αυτήν την άποψη, πως να το θίξω σωστά και

μεθοδικά. Θα ήταν χρήσιμο να υπήρχε ένα τέτοιο μάθημα, μια ενημέρωση καλύτερη.

- 3. Νιώθετε ότι η εκπαίδευση που έχετε λάβει και η επαγγελματική σας εμπειρία, σας προσφέρουν επάρκεια για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**

Σ(4): Όχι, όχι καθόλου.

- 4. Πιστεύετε ότι μπορεί να προκύψουν αρνητικές συνέπειες από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και ποιες είναι αυτές;**

Σ(4): Εάν έχουνε προετοιμαστεί και οι γονείς, αν έχει γίνει και κάποια ενημέρωση και στους γονείς ότι θα θίξουμε αυτό το θέμα και εάν υπάρχει και ο σωστός τρόπος για να το μεθοδεύσεις και να αναπτύξεις τα στάδια ενός τέτοιου σχεδίου με μέτρο και με ειδική βιβλιογραφία, με βοηθήματα, νομίζω ότι δεν θα υπάρχει πρόβλημα. Αν ενημερώσεις και τους γονείς στο βαθμό που μπορούμε να το αναπτύξουμε, είναι... Η αλήθεια είναι ότι είναι ένα δύσκολο θέμα και για τους εκπαιδευτικούς και για τους γονείς, αλλά απαραίτητο. Είναι και στην επικαιρότητα, τόσα ακούμε...

- 5. Τι νομίζετε ότι θα μπορούσε να φανεί βοηθητικό στο να εξαλειφθούν οι όποιες δυσκολίες της υλοποίησης των προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**

Σ(4): Πες μου πάλι;

Ερευνήτρια: Τι θα μπορούσε να φανεί βοηθητικό για να μην υπάρχουν δυσκολίες εφαρμογής αυτό το προγραμμάτων; Πως μπορούμε να τις εξαλείψουμε;

Σ(4): Νομίζω είναι θέμα και του αναλυτικού προγράμματος. Θα πρέπει να μπει μέσα στο πρόγραμμα. Μία τέτοια θεματολογία είναι πολύ σημαντική. Και έχοντας υπόψη και όλα αυτά τα μέσα δικτύωσης και πόση προβολή γίνεται με φωτογραφίες με μικρά παιδιά, με.. Νομίζω ότι είναι καλό να είναι ενημερωμένοι όλοι και οι εκπαιδευτικοί και παιδιά.

- 6. Πιστεύετε ότι η σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να πειραματιστούν με ακατάλληλες για την ηλικία τους σεξουαλικές δραστηριότητες ή να χρησιμοποιήσουν απρεπείς εκφράσεις ή λέξεις;**

Σ(4): Όχι δεν το πιστεύω γιατί η εκπαιδευτικός για να αναπτύξει ένα τέτοιο θέμα έχει... Θα το προσεγγίσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Ούτε απρεπείς λέξεις, ούτε θα αφήσει περιθώριο για τέτοιες ενέργειες. Με σεβασμό στο παιδί, στην οικογένεια και με λεπτότητα. Αλλά πάνω από όλα πρέπει να το πιστέψουμε εμείς,

κτήμα μας όλο αυτό το., τη θεματολογία, να ξεπεράσουμε κι εμείς κάποια πράγματα και να το εντάξουμε νομίζω στη θεματολογία μας. Πολύ σημαντικό, όπως είναι η υγιεινή, η στοματική υγιεινή, η διατροφή, απαραίτητο είναι και αυτό.

7. Ποια θεωρείτε ότι μπορεί να είναι η στάση των γονέων αν τα παιδιά τους συμμετέχουν σε πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;

Σ(4): Μπορεί να υπάρχει ίσως κάποια διαφωνία από κάποιον, συνήθως είναι μεμονωμένα αυτά τα., αυτές οι περιπτώσεις. Σε ότι και αν κάνουμε στο σχολείο πάντα υπάρχει μία μεμονωμένη περίπτωση που μπορεί να έχει αντίδραση. Αλλά αν γίνει μία συζήτηση στην αρχή της χρονιάς ότι θα θίξουμε και αυτό το θέμα με σεβασμό και προσοχή και με την συγκατάθεσή τους, αν θεωρούμε ότι μπορεί να έχουμε αρνητικές συνέπειες, αν έχει αρνητικές συνέπειες όλη αυτή η προσπάθεια, νομίζω ότι με ενημέρωση θα μπορέσουν να ξεπεραστούν.

8. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κυριότερα οφέλη από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στα νήπια και στα προνήπια;

Σ(4): Καταρχήν μαθαίνουν το σώμα τους. Γνωρίζουν το σώμα τους, τις διάφορες με το ένα φύλο από το άλλο. Αντιλαμβάνονται ότι το σώμα τους αφορά τους ίδιους. Ότι είναι, ότι είναι κάτι προσωπικό το πως θα μεταχειριστούν το σώμα τους, πως θα χρησιμοποιήσουν το σώμα τους είναι εντελώς προσωπικό. Ότι είμαστε... Σεβόμαστε ο ένας τον άλλον, και νομίζω ότι έχουν βοηθήσει τα βήματα τα οποία δουλεύουμε. Βοηθάνε με το κεφάλαιο αυτό να μάθουν τα παιδιά ότι το σώμα μας είναι κάτι εντελώς προσωπικό. Δε δίνουμε περιθώριο σε κανέναν ούτε να μας αγγίζει, ούτε κάνουμε πράγματα που δε θέλουμε. Δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι άλλο.

9. Ποια πιστεύετε ότι είναι η καταλληλότερη ηλικία για την έναρξη σεξουαλικής αγωγής;

Σ(4): Νομίζω ότι το νηπιαγωγείο προσφέρεται πάρα πολύ. Γιατί πολύ συχνά έχουμε και τις περιπτώσεις, δεν ξέρω αν πρέπει να το πω αυτό, τις περιπτώσεις που τα παιδιά αγγίζουν το σώμα τους την ώρα που είναι στο σχολείο. Πάρα πολύ συχνά το συναντάμε αυτό. Αγγίζουν το σώμα τους και αντιλαμβάνονται ότι μπορεί να τους δίνει ευχαρίστηση κιόλας με κάποιες κινήσεις που κάνουν, οπότε είναι μία ευκαιρία να γίνει μια συζήτηση και πολλές φορές στην τουαλέτα κιόλας. Έχω παρατηρήσει στην τουαλέτα πολλές φορές έχουνε την περιέργεια. Κρυφοκοιτούν τι κάνει ο ένας μέσα στην τουαλέτα, τι ο άλλος και το αποτρέπουμε αυτό στο σχολείο

χωρίς να είμαστε και πολύ σαφείς στο γιατί, αλλά γενικώς είναι η ευκαιρία να αντιληφθούν ότι είναι κάτι εντελώς προσωπικό το σώμα τους. Το διαχειρίζονται εκείνοι όπως νιώθουν καλύτερα και έχει και διαφορές με το άλλο φύλο.

10. Ουσιαστικά απαντήθηκε η επόμενη ερώτηση γιατί έλεγε αν είναι η κατάλληλη βαθμίδα του νηπιαγωγείου.

Σ(4): Ναι θεωρώ πως είναι πάρα πολύ κατάλληλη, πάρα πολύ κατάλληλη.

11. Ποιες θεωρείτε ως φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές και ποιες ως μη φυσιολογικές για τα παιδιά αυτής της ηλικίας;

Σ(4): Εντάξει τώρα ανακαλύπτουν το φύλο τους τα παιδιά, τώρα ανακαλύπτουν, οπότε είναι ίσως, ίσως να μην είναι τόσο.., τώρα ανακαλύπτουν το φύλο τους τα παιδιά για αυτό και ίσως αγγίζουν το σώμα τους και την ώρα του μαθήματος βρίσκουν τι τους δίνει ευχαρίστηση. Βλέπουμε υπάρχουν περιπτώσεις που υπάρχουν αγόρια να θέλουν να παίξουν με κούκλα, νομίζω ότι δεν το... Δεν στεκόμαστε σ' αυτό. Μπορεί να, μπορεί να μας κάνει εντύπωση το ένα παιδί που θέλει να παίζει συνέχεια με κούκλες ή να θέλει να παίρνει τα καλλυντικά, να κάνει την κομμωτική μπορεί να μας κάνει εντύπωση αυτό αλλά δεν παρεμβαίνουμε, το αφήνουμε. Είναι στη φάση το παιδί που προσπαθεί να παίζει, είναι στα πλαίσια του... της δραματοποίησης, του παιχνιδιού, δεν στεκόμαστε... Μπορεί να μας κάνει, σαν ενήλικες μας κάνει μία εντύπωση. Μας παραξενεύει, δεν μπορώ να πω ότι δεν μας παραξενεύει αν συναντήσουμε τέτοιες συμπεριφορές ένα παιδί να θέλει κούκλες ή ένα κορίτσι να θέλει να είναι μόνο με αυτοκίνητα. Εγώ είχα ως πούμε στην εμπειρία μου, στην προϋπηρεσία μου περίπτωση κοριτσιού που ήθελε να ντύνεται με ανδρικά ρούχα. Αγόραζε η μάνα φουστάνια ξανά, τίποτα, κάπου πρόβλημα υπήρχε. Ήρθε και μου το είχε πει με πίκρα και μάλιστα το παρακολουθούσε και ειδικός, ψυχολόγος, δεν θυμάμαι ακριβώς τι το παρακολουθούσε, προκειμένου να δουν τι συμβαίνει. Είχε μια μεγαλύτερη αδελφή, με μεγάλη διαφορά ηλικίας το παιδάκι και ήθελε να φοράει μόνο παντελόνι, μόνο παντελόνι, μόνο παντελόνι και φορούσε έτσι κάτι σταυρούς με πετσάκι στο λαιμό, πουκάμισα, παντελόνι. Δεν μπόρεσα να τη βοηθήσω. Εντάξει είχαμε πει κάποια πράγματα, κατά τ' άλλα ήταν φυσιολογικό το παιδάκι. Αλλά αν αυτό έλεγε κάτι... Δεν ξέρω πως εξελίσσεται τώρα το παιδί. Γιατί η μαμά ήταν πάρα πολύ περιποιημένη, κομψή, κοκέτα.

12. Έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωπη με εκδηλώσεις ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών από τα νήπια στο νηπιαγωγείο; Ποιες ήταν αυτές; Με ποιους χειρισμούς τις αντιμετωπίσατε;

Σ(4): Πάρα πολλές φορές, το θέμα του αυνανισμού.

Ερευνήτρια: Αυνανισμός;

Σ(4): Ναι πάρα πολλές φορές, πάρα πολλές φορές, επίμονος και φέτος πάρα πολύ έντονο το φαινόμενο ε... Το αντιμετωπίζω από κορίτσι και από αγόρι. Καθόταν στην παρεούλα και... Πάρα πολύ συχνά, στην γωνία όταν πέφτει και ξαπλώνει. Το εξηγώ στο παιδί αν θέλει να βρεθεί εκείνη τη στιγμή λίγο μόνο του μπορεί να πάει στην τουαλέτα ή και προσπαθώ να αποσπάσω την προσοχή του με κάτι άλλο. Αυτή τη μέθοδο ακολουθώ. Ή αν θέλει, ή ιδιαιτέρως μπορώ να του πω ότι αυτό το πράγμα να το κάνει το βράδυ στο κρεβάτι του. Είναι κάτι προσωπικό, όταν είναι μόνο του το παιδί, αλλά κυρίως προσπαθώ να του αποσπάσω την προσοχή σε κάτι άλλο, γιατί έχω διαπιστώσει ότι δηλώνει άγχος αυτή η κίνηση. Άγχος, ζήλια, βιώνει κάτι, συναισθηματική ανασφάλεια.

13. Έχει χρειαστεί ποτέ να συνεργαστείτε με τους γονείς πάνω σε θέματα σεξουαλικότητας των παιδιών τους, είτε στα πλαίσια ενημέρωσης για τη σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών, είτε σε θέματα αντιμετώπισης ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών των παιδιών τους; Αν ναι, με ποιους τρόπους και ποια ήταν τα αποτελέσματα των συνεργασιών;

Σ(4): Ναι τη χρονιά εκείνη που το κοριτσάκι ήθελε και ζητούσε τη γνώμη μου η κυρία που το κοριτσάκι ήθελε να ντύνεται με ανδρικά ρούχα. Δεν ήθελε να ακούσει καθόλου για φουστάνι. Βέβαια το παρακολουθούσε και ειδικός το παιδί, με συζήτηση.

Ερευνήτρια: Με ποιους τρόπους συνεργαστήκατε με τη μαμά;

Σ(4): Συζήτηση, με το παιδί προσπαθούσα να το... Είναι κάτι που δεν μπόρεσα να κάνω κάτι, να το αποτρέψω από αυτή του τη συνήθεια, γιατί το παιδί έδειχνε ότι πιέζεται, ήθελε πάρα πολύ να ντύνεται έτσι με τον τρόπο αυτό με παντελόνια και με αθλητικά παπούτσια και πουκάμισα

Ερευνήτρια: Και ποια ήταν τα αποτελέσματα της συνεργασίας; Είδατε κάποια διαφορά στο παιδί μέχρι το τέλος της σχολικής χρονιάς;

Σ(4): Το παιδί στη συμπεριφορά του και νοητικά και από άποψη δεξιοτήτων ήταν, ήταν πάρα πολύ καλό. Δεν μπορούσα να κάνω κάτι εκεί πέρα γι' αυτό. Νομίζω ότι υπήρχαν και κάποια οικογενειακά θέματα. Το ζευγάρι δεν είχε καλή σχέση μεταξύ του. Η μαμά ήταν στο άλλο άκρο, μία μαμά έτσι πολύ περιποιημένη και κοκέτα, υπήρχε ένα αδελφάκι με μεγάλη διαφορά ηλικίας και δεν ξέρω τι σχέσεις είχαν μέσα στο σπίτι. Ο μπαμπάς μουσικός ήταν και είχε υποχρεώσεις στο στούντιο του και τέτοια πράγματα και ίσως το παιδάκι συμπεριφερόταν έτσι για να τραβήξει τη προσοχή. Δεν μπορώ να ξέρω ακριβώς τις λεπτομέρειες της οικογενειακής κατάστασης. Μπορεί να ήταν μία αντίδραση του παιδιού στην επιμονή της μαμάς να γίνει κοκέτα και να φοράει φουστάνια, δεν μπορώ να το εξηγήσω. Θα μπορούσε ίσως να υπήρχε μία συνεργασία με τη ψυχολόγο. Η συμπεριφορά του κατά τ' άλλα ήταν μία χαρά όσον αφορά τη σχέση του με τα άλλα παιδιά και πως ανταποκρινόταν σε αυτά που ζητάγα στην τάξη.

Ερευνήτρια: Τα άλλα παιδιά σχολίαζαν το ντύσιμο του κοριτσιού;

Σ(4): Όχι, όχι καθόλου. Σε αυτήν την ηλικία δεν δίνουν σημασία τα παιδιά, δεν τους ενδιαφέρουν αυτά. Αν κάποιος δεν τους χτυπάει, δεν τους ενοχλεί, δεν θα δώσουν σημασία. Ούτε αν το παιδί ασχολείται με το σώμα του την ώρα του μαθήματος, καθόλου δηλαδή καθόλου, δηλαδή δεν κάνει εντύπωση γιατί έχω δει πολύ έντονα φαινόμενα να αυνανίζονται μέσα στην ώρα του μαθήματος και τα παιδιά να είναι αδιάφορα. Δεν τους ενδιαφέρει αυτό δεν δείχνουν να ενδιαφέρονται γι' αυτό. Γι' αυτό θέλει με λεπτότητα για να το προσεγγίσεις αυτό το θέμα για να μην τα πονηρέψεις. Θεωρώ ότι θα πρέπει να γίνει προς αυτό το κομμάτι, να έχουμε και επιμόρφωση πάνω σε αυτό, στο πως θα το να το προσεγγίσουμε.

14. Έχει τύχει ποτέ να απευθυνθείτε σε αρμόδιες υπηρεσίες λόγω υποψίας σεξουαλικά κακοποιημένου παιδιού;

Σ(4): Είχα υπόνοια αλλά δεν επιβεβαιώθηκε ποτέ, δεν απευθύνθηκα όχι.

Ερευνήτρια: Οι υπόνοιες που επικεντρώνονταν, οι υποψίες μάλλον;

Σ(4): Γιατί αυνανίζονταν πάρα πολύ.

Ερευνήτρια: Ήταν υπερβολικό;

Σ(4): Υπερβολικό ναι. Και παιδιά χωρισμένων γονιών, παιδί χωρισμένων γονιών. Θυμάμαι τώρα που η μητέρα χώρισε με τον πατέρα και του απαγόρευσε να το βλέ-

πει και εκεί είχα υπόνοια ότι μήπως κάτι συνέβαινε. Είχε έρθει μια φορά στα κάγκελα ο πατέρας και ήθελε να το δει να το αγγίξει και είχαμε, είχαν μέτρα ασφαλιστικά και εκεί πραγματικά ήρθα σε πολύ δύσκολη θέση. Δεν ήξερα πως να το χειριστώ. Του είπα ότι δεν επιτρέπεται ότι πρέπει να τηρήσουμε το χαρτί. Όμως κάτι επιβεβαιωμένο όχι. Κάποιες υπόνοιες από τη μαμά, η οποία πήρε το παιδί από τον πατέρα, χώρισε...

Ερευνήτρια: Δεν του είχε εμπιστοσύνη;

Σ(4): Εμένα πέρναγε από το μυαλό μου δε θυμάμαι τώρα. Είχε πάντως πολύ κακή σχέση αυτή η γυναίκα με τον άντρα αυτό και ήθελε να πάρει και το παιδί.

15. Θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας ένα πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής να λειτουργήσει προληπτικά ενάντια στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση και εκμετάλλευση;

Σ(4): Ένα πρόγραμμά;

Ερευνήτρια: Ένα πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής να λειτουργήσει προληπτικά ενάντια στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση και την εκμετάλλευση.

Σ(4): Θα λειτουργήσει σε περίπτωση μόνο που αυτό συνεχίζει σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, όχι μόνο στο νηπιαγωγείο. Στο νηπιαγωγείο σαν πρώτη βαθμίδα εκπαίδευσης αγγίζουμε κάποια πράγματα πιο επιφανειακά, το παιδί δεν έχει ωριμάσει κιόλας νοητικά ακόμα για να δεχτεί όλες αυτές τις πληροφορίες και ούτε μπορείς να επεκταθείς σε λεπτομέρειες για ένα τόσο σοβαρό ζήτημα. Αυτό θυμίζω ότι θα λειτουργήσει σε όλες τις βαθμίδες αν γίνεται συστηματική δουλειά και προσεκτική και πάντα σε συνεργασία με γονείς, πάντα σε συνεργασία με γονείς.

Ερευνήτρια: Ωραία ευχαριστώ.

Σ(4): Να είστε καλά, καλή επιτυχία.

Ερευνήτρια: Ευχαριστώ

Συνέντευξη 5 (Σ5): 28-06-2020

Στοιχεία συμμετεχόντων- Συνοπτικό προφίλ

1. Ηλικία: 46
2. Φύλο: Γυναίκα
3. Χρόνια προϋπηρεσίας: 19
4. Επιστημονική κατάρτιση: Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Ρεθύμνου

5. Έχετε παρακολουθήσει μάθημα για τη σεξουαλική αγωγή των νηπίων στις προπτυχιακές σας σπουδές; Όχι
6. Έχετε λάβει κάποιου είδους εκπαίδευση σχετικά με την σεξουαλική αγωγή των νηπίων (π.χ. παρακολούθηση σεμιναρίων, επιμορφώσεων, συνεδρίων κ.λπ.); Όχι

Απαντήσεις στις ερωτήσεις της συνέντευξης

- 1. Διδάσκετε σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο; Πόσο συχνά; (π.χ. σε ετήσιο επίπεδο ή κάποια μεμονωμένα σχολικά έτη):**

Σ(5): Αν προκύψει θέμα. Αν κάτι συμβεί ανάμεσα στα παιδιά ή κάτι μου μεταφέρει το παιδί από το σπίτι. Αν κάτι προκύψει μέσα στη μέρα το συζητάμε, όχι σαν καθημερινή συζήτηση.

- 2. Αν όχι, ποιοι είναι οι παράγοντες που σας αποτρέπουν από το να συμπεριλάβετε προγράμματα σεξουαλικής αγωγής στο εκπαιδευτικό σας έργο;**

Σ(5): Και το μικρό της ηλικίας, ότι δεν είναι κάτι που το έχει πει το Υπουργείο σαν μάθημα να το κάνουμε. Δεν παίρνω πρωτοβουλίες γι' αυτό. Δεν ξέρω πως θα τους το πω ακριβώς ώστε και να μην τα παραμυθιάσω και να μην τους τα πω πολύ όπως είναι, δεν υπάρχει έτσι ένας μπούσουλας μια γραμμή, ώστε να ξέρουμε.

- 3. Νιώθετε ότι η εκπαίδευση που έχετε λάβει και η επαγγελματική σας εμπειρία, σας προσφέρουν επάρκεια για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**

Σ(5): Όχι

- 4. Πιστεύετε ότι μπορεί να προκύψουν αρνητικές συνέπειες από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και ποιες είναι αυτές;**

Σ(5): Μπορεί να προκύψουν, δεν ξέρω τα παιδιά λίγο να μη μπορούν να καταλάβουν ακριβώς; Να τα μεταφέρουν σπίτι και να... Δεν ξέρω, δεν μπορώ τώρα να το σκεφτώ. Αρνητικές;

Ερευνήτρια: Ναι αρνητικές συνέπειες από την υλοποίηση προγράμματος σεξουαλικής αγωγής.

Σ(5): Αρνητικές μμ.. αρνητικές... Δεν ξέρω τώρα... Τι να σκεφτώ... Αρνητικές συνέπειες... Δεν ξέρω τα παιδιά να... Ενώ κάποια μπορεί να είναι πιο αθώα να γίνουν πιο έτσι, δεν ξέρω πιο πονηρά; Κάποια πράγματα που δεν θα τους πέραναν από το μυαλό ακόμα να μπουν στη διαδικασία να τα σκέφτονται. Δεν ξέρω. Είναι μικρή ηλικία. Τεσσάρων πέντε ετών είναι μικρά.

- 5. Τι νομίζετε ότι θα μπορούσε να φανεί βοηθητικό στο να εξαλειφθούν οι όποιες δυσκολίες της υλοποίησης των προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**

Σ(5): Κατάλληλα βιβλία, παραμύθια, εποπτικό υλικό κατάλληλο για την ηλικία, κάποια βιντεάκια, κάποιος γονέας που έχει ειδικευση, ψυχολόγος, παιδοψυχολόγος, να έρθει να συζητήσει με τα παιδιά. Κάτι τέτοιο. Ανάλογα με την ηλικία.

- 6. Πιστεύετε ότι η σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να πειραματιστούν με ακατάλληλες για την ηλικία τους σεξουαλικές δραστηριότητες ή να χρησιμοποιήσουν απρεπείς εκφράσεις ή λέξεις;**

Σ(5): Ναι μπορεί να συμβεί. Είναι που είναι πονηρά μπορεί να γίνουν πιο πολύ. Μπορεί αλλιώς να τους τα έχουν πει οι γονείς, αλλιώς να τους τα λέμε εμείς. Να μπερδευτούν περισσότερο από το να ξεκαθαρίσουν.

- 7. Ποια θεωρείτε ότι μπορεί να είναι η στάση των γονέων αν τα παιδιά τους συμμετέχουν σε πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;**

Σ(5): Κάποιοι θα είναι πολύ θετικοί, κάποιοι θα το θεωρήσουν υπερβολικό ή θα αισθάνονται ανασφάλεια για το πως ακριβώς θα τους το μεταφέρουμε, τυχόν απορίες και κάποιοι θα είναι ουδέτεροι. Σίγουρα θα υπάρχουν κάποιοι που δεν θα τους αρέσει αυτό. Απλά πρέπει να γίνει συζήτηση προτού γίνει το μάθημα πρέπει να ξέρουν οι γονείς σε τι πλαίσια θα... Πως ακριβώς θα γίνει, στη διάρκεια της χρονιάς. Μέχρι που θα φτάσουμε, μέχρι τι θα λέμε. Μην πάνε σίτι και πούνε κάτι και εμείς... Θέλουν ενημέρωση οι γονείς ακριβώς για το πως θα γίνει το μάθημα. Όστε τυχόν απορίες τους και αρνητική στάση να γίνει θετική και να έχουν εμπιστοσύνη και στη δασκάλα πως θα το μεταφέρει.

- 8. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κυριότερα οφέλη από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στα νήπια και στα προνήπια;**

Σ(5): Να είναι πιο υποψιασμένα σε τυχόν κινήσεις άλλων απέναντί τους, πιο προσεκτικά, να τα μάθουν πιο σωστά, πράγμα που θα τους ωφελήσει στην πορεία. Όσο πιο μικρά τα μάθουν όπως πρέπει, τόσο το καλύτερο. Να μη φαντάζονται δηλαδή. Η φαντασία πολλές φορές είναι χειρότερη από την αλήθεια.

- 9. Ποια πιστεύετε ότι είναι η καταλληλότερη ηλικία για την έναρξη σεξουαλικής αγωγής;**

Σ(5): Νομίζω το δημοτικό, οι πρώτες τάξεις του δημοτικού. Σαν μάθημα εννοώ υποχρεωτικό, άλλο αν έχουν απορίες τα παιδιά να τους τις λύσουμε.

10. Είναι κατάλληλη η βαθμίδα του νηπιαγωγείου για εφαρμογή σεξουαλικής αγωγής; Αν όχι, γιατί όχι; Αν ναι, γιατί ναι;

Σ(5): Νομίζω είναι νωρίς, χάνουν την αθωότητα λίγο. Αν και έχουν απορίες από αυτήν την ηλικία αλλά νομίζω ότι σαν μάθημα είναι λίγο... Αν και έχουν απορίες, δηλαδή ρωτάνε γενικώς κάποια παιδιά, αλλά σαν μάθημα, νομίζω είναι νωρίς. Άλλο η συζήτηση αν προκύψει κάτι και άλλο να πρέπει να γίνεται σαν μάθημα.

11. Ποιες θεωρείτε ως φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές και ποιες ως μη φυσιολογικές για τα παιδιά αυτής της ηλικίας;

Σ(5): Μη φυσιολογική είναι όταν αγγίζονται σε σημεία που δεν πρέπει στο σώμα, όταν πάει ο ένας να βγάλει τα ρούχα στον άλλον, να σηκώσει τη μπλούζα να κατεβάσει το παντελόνι, όταν απομονώνονται σε χώρους που δεν τους βλέπουμε. Το φυσιολογικό είναι το αθώο, η αγκαλιά το αθώο το φιλί, όταν δεν αγγίζουμε τον άλλον σε σώμα που δεν πρέπει σε σημείο. Όταν παίζουν το παιχνίδι στο κουκλόσπιτο μαμά, μπαμπάς, αυτά είναι φυσιολογικά, οικογένεια.

12. Έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωποι με εκδηλώσεις ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών από τα νήπια στο νηπιαγωγείο; Ποιες ήταν αυτές; Με ποιους χειρισμούς τις αντιμετωπίσατε;

Σ(5): Ναι

Ερευνήτρια: Ποιες ήταν αυτές;

Σ(5): Να προσπαθήσουν να φιληθούν στο στόμα, να κατεβάσει κάποιος το παντελόνι σε ένα άλλο παιδί, να δείξει κάποιος στην αυλή, στο διάλειμμα τα γεννητικά του όργανα σε άλλο παιδάκι. Αυτά τώρα θυμάμαι.

Ερευνήτρια: Με ποιους χειρισμούς τις αντιμετωπίσατε αυτές τις συμπεριφορές;

Σ(5): Με συζήτηση, όχι με μάλωμα, με συζήτηση στην παρεούλα και εκείνη την ώρα και μετά μέσα στην τάξη και αν αυτό επαναλαμβάνεται, καλούμε και τους γονείς και το συζητάμε. Όχι πάντως να νομίζουν ότι είναι κάτι σοβαρό... Τα παιδιά να το πάρουν ότι έκαναν κάτι πολύ κακό αλλά θέλει συζήτηση.

13. Έχει χρειαστεί ποτέ να συνεργαστείτε με τους γονείς πάνω σε θέματα σεξουαλικότητας των παιδιών τους, είτε στα πλαίσια ενημέρωσης για τη σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών, είτε σε θέματα αντιμετώπισης ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών των παιδιών τους; Αν ναι, με ποιους τρόπους και ποια ήταν τα αποτελέσματα των συνεργασιών;

Σ(5): Ναι.

Ερευνήτρια: Ποιο ήταν το θέμα πάνω στο οποίο συνεργαστήκατε;

Σ(5): Η περίεργη αγορίστικη συμπεριφορά σε ένα παιδί νήπιο, που δεν έμοιαζε με αγόρι.

Ερευνήτρια: Τι έκανε;

Σ(5): Εκδήλωνε κοριτσίστικη συμπεριφορά.

Ερευνήτρια: Με ποιους τρόπους συνεργάστηκες πάνω σε αυτό το θέμα με τους γονείς;

Σ(5): Ζητήσαμε τη μαμά και της προτείναμε μαζί με τις υπόλοιπες δασκάλες επειδή είναι μικρό μήπως να επισκεφτεί ένα παιδοψυχολόγο, κάπου να το συζητήσουν. Η μαμά είχε αντιληφθεί και αυτή ότι η συμπεριφορά δεν είναι σαν αγοριού και η μαμά και ο μπαμπάς. Ο μπαμπάς ήταν πιο αγχωμένος. Δεν τον συναντήσαμε ποτέ τον μπαμπά, μόνο με τη μαμά μιλήσαμε, γι' αυτό το θέμα γιατί ο μπαμπάς είχε μία άρνηση. Ήταν αγχωμένος.

Ερευνήτρια: Ποιο ήταν το αποτέλεσμα αυτής της συνεργασίας;

Σ(5): Αυτό το συζητήσαμε προς το τέλος της χρονιάς που εκδήλωσε πιο έντονη συμπεριφορά. Μετά το παιδάκι έφυγε, πήγε στο δημοτικό, έκτοτε αλλάξαμε εμείς σχολείο δεν ξέρουμε νέα.

14. Έχει τύχει ποτέ να απευθυνθείτε σε αρμόδιες υπηρεσίες λόγω υποψίας σεξουαλικά κακοποιημένου παιδιού;

Σ(5): Εγώ προσωπικά όχι. Η συνάδελφος στο ίδιο σχολείο που ήταν μαθητής. Υπόνοιες, όχι κάτι σίγουρο, δεν ξέραμε κάτι σίγουρο. Πέρυσι.

Ερευνήτρια: Και πως είχε αντιμετωπιστεί το θέμα;

Σ(5): Είχαν επικοινωνήσει και με την πρόνοια, δεν έγινε κάτι όμως. Το συμπέρασμά είναι ότι δεν έγινε κάτι, μία διερεύνηση. Όχι από εμάς. Δεν είχε πορεία παρακάτω.

15. Θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας ένα πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής να λειτουργήσει προληπτικά ενάντια στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση και εκμετάλλευση;

Σ(5): Ναι, ναι σίγουρα.

Συνέντευξη 6 (Σ6): 29-06-2020

Στοιχεία συμμετεχόντων- Συνοπτικό προφίλ

1. Ηλικία: 50
2. Φύλο: Γυναίκα
3. Χρόνια προϋπηρεσίας: 19
4. Επιστημονική κατάρτιση: ΑΕΙ, Μετεκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή στη Μαράσλειο Ακαδημία
5. Έχετε παρακολουθήσει μάθημα για τη σεξουαλική αγωγή των νηπίων στις προπτυχιακές σας σπουδές; Ναι
6. Έχετε λάβει κάποιου είδους εκπαίδευση σχετικά με την σεξουαλική αγωγή των νηπίων (π.χ. παρακολούθηση σεμιναρίων, επιμορφώσεων, συνεδρίων κ.λπ.); Όχι

Απαντήσεις στις ερωτήσεις της συνέντευξης

- 1. Διδάσκετε σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο; Πόσο συχνά; (π.χ. σε ετήσιο επίπεδο ή κάποια μεμονωμένα σχολικά έτη);**
Σ(6): Χμ, χμ (ναι).
Ερευνήτρια: Πόσο συχνά
Σ(6): Ευκαιριακά.
- 2. Υπάρχουν κάποιοι παράγοντες που σας αποτρέπουν από το να συμπεριλάβετε προγράμματα σεξουαλικής αγωγής στο εκπαιδευτικό σας έργο;**
Σ(6): Δεν βρίσκω κανέναν παράγοντα.
- 3. Νιώθετε ότι η εκπαίδευση που έχετε λάβει και η επαγγελματική σας εμπειρία, σας προσφέρουν επάρκεια για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**
Σ(6): Όχι.
- 4. Πιστεύετε ότι μπορεί να προκύψουν αρνητικές συνέπειες από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και ποιες είναι αυτές;**
Σ(6): Εγώ είμαι οπαδός του πως θα το διδάξεις, εξαρτάται το πως θα το διδάξεις. Οπότε δεν πιστεύω ότι υπάρχουν αρνητικές, Εξαρτάται από τον τρόπο που τους το δίνεις σε γονείς και παιδιά δηλαδή.
- 5. Τι νομίζετε ότι θα μπορούσε να φανεί βοηθητικό στο να εξαλειφθούν οι όποιες δυσκολίες της υλοποίησης των προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**
Σ(6): Να υπάρχουν περισσότερα προγράμματα και περισσότερη ενημέρωση σχετικά με το θέμα. Αυτό.

6. Πιστεύετε ότι η σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να πειραματιστούν με ακατάλληλες για την ηλικία τους σεξουαλικές δραστηριότητες ή να χρησιμοποιήσουν απρεπείς εκφράσεις ή λέξεις;
Σ(6): Όχι.
7. Ποια θεωρείτε ότι μπορεί να είναι η στάση των γονέων αν τα παιδιά τους συμμετέχουν σε πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;
Σ(6): Θετική αν ενημερωθούν κατάλληλα.
8. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κυριότερα οφέλη από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στα νήπια και στα προνήπια;
Σ(6): Γνωριμία των παιδιών με το σώμα τους και απενοχοποίηση αυτού. Απενοχοποίηση αυτού και προστασία. Προστασία τους.
9. Ποια πιστεύετε ότι είναι η καταλληλότερη ηλικία για την έναρξη σεξουαλικής αγωγής;
Σ(6): Τα πέντε.
10. Είναι κατάλληλη η βαθμίδα του νηπιαγωγείου για εφαρμογή σεξουαλικής αγωγής; Αν όχι, γιατί όχι; Αν ναι, γιατί ναι;
Σ(6): Είναι
Ερευνήτρια: Γιατί πιστεύεις ότι είναι;
Σ(6): Γιατί είναι το βασικό.. τα βασικά χρόνια του παιδιού και είναι μία πως να το πω, μια βαθμίδα που από την οποία ξεκινούν, είναι μία βαθμίδα που αποτελεί την αφετηρία των γνώσεών τους σε όλα τα επίπεδα.
11. Ποιες θεωρείτε ως φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές και ποιες ως μη φυσιολογικές για τα παιδιά αυτής της ηλικίας;
Σ(6): Φυσιολογικές συμπεριφορές... Η ενασχόληση με το σώμα τους, φυσιολογική, αλλά η εμμονή τους με αυτό είναι αρνητική.
12. Έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωπη με εκδηλώσεις ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών από τα νήπια στο νηπιαγωγείο; Ποιες ήταν αυτές; Με ποιους χειρισμούς τις αντιμετωπίσατε;
Σ(6): Ναι
Ερευνήτρια: Ποιες ήταν αυτές;
Σ(6): Όταν ένα παιδάκι κοιτούσε και περιεργαζόταν το σώμα ενός άλλου παιδιού. Αυτό.

Ερευνήτρια: Με ποιους χειρισμούς αντιμετώπισες αυτές τις συμπεριφορές;
Σ(6): Μιλώντας, εξηγώντας και ενημερώνοντας τα παιδιά σχετικά με το θέμα του σώματος τους και το πως πρέπει να διαχειρίζονται αυτά αυτό και το σώμα των άλλων.

13. Έχει χρειαστεί ποτέ να συνεργαστείτε με τους γονείς πάνω σε θέματα σεξουαλικότητας των παιδιών τους, είτε στα πλαίσια ενημέρωσης για τη σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών, είτε σε θέματα αντιμετώπισης ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών των παιδιών τους; Αν ναι, με ποιους τρόπους και ποια ήταν τα αποτελέσματα των συνεργασιών;

Σ(6): Όχι

14. Έχει τύχει ποτέ να απευθυνθείτε σε αρμόδιες υπηρεσίες λόγω υποψίας σεξουαλικά κακοποιημένου παιδιού;

Σ(6): Όχι

15. Θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας ένα πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής να λειτουργήσει προληπτικά ενάντια στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση και εκμετάλλευση;

Σ(6): Ναι

Συνέντευξη 7 (Σ7): 29-06-2020

Στοιχεία συμμετεχόντων- Συνοπτικό προφίλ

1. Ηλικία: 41
2. Φύλο: Γυναίκα
3. Χρόνια προϋπηρεσίας: 13
4. Επιστημονική κατάρτιση: Πτυχίο Μάρκετινγκ, ΑΣΟΕ και ΤΕΑΠΗ
5. Έχετε παρακολουθήσει μάθημα για τη σεξουαλική αγωγή των νηπίων στις προπτυχιακές σας σπουδές; Όχι
6. Έχετε λάβει κάποιου είδους εκπαίδευση σχετικά με την σεξουαλική αγωγή των νηπίων (π.χ. παρακολούθηση σεμιναρίων, επιμορφώσεων, συνεδρίων κ.λπ.); Όχι. Ελάχιστα που έχουν ειπωθεί σε επιμορφώσεις, ελάχιστα, όχι κάτι γι' αυτό καθαυτό.

Απαντήσεις στις ερωτήσεις της συνέντευξης

- 1. Διδάσκετε σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο; Πόσο συχνά; (π.χ. σε ετήσιο επίπεδο ή κάποια μεμονωμένα σχολικά έτη);**

Σ(7): Δεν το έχω τολμήσει θα έλεγα ιδιαίτερα. Ευκαιριακά και σε κάποια μεμονωμένα σχολικά έτη.

- 2. Αν όχι, ποιοι είναι οι παράγοντες που σας αποτρέπουν από το να συμπεριλάβετε προγράμματα σεξουαλικής αγωγής στο εκπαιδευτικό σας έργο;**

Σ(7): Σίγουρα και η έλλειψη η δική μου, της δικής μου επιμόρφωσης, σίγουρα. Δηλαδή αν είχα κάνει επιμόρφωση θα ένιωθα πιο ασφαλής να το προσπαθήσω. Μετά ας πούμε και ένας δεύτερος λόγος είναι και έτσι ο συντηρητισμός της Ελληνικής κοινωνίας και λίγο... Άρα θες μία επιμόρφωση για να πεις πως αυτό θα το κάνεις ώστε να μπορείς να το υπερασπιστείς κατάλαβες... Εδώ προσπαθούμε να υπερασπιστούμε την αναδυόμενη γραφή και έχουμε... Με βρίζουν γονείς κατάλαβες τι σου λέω. Δηλαδή αυτά που έμαθα στο Πανεπιστήμιο.

- 3. Νιώθετε ότι η εκπαίδευση που έχετε λάβει και η επαγγελματική σας εμπειρία, σας προσφέρουν επάρκεια για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**

Σ(7): Θέλει έξτρα

- 4. Πιστεύετε ότι μπορεί να προκύψουν αρνητικές συνέπειες από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και ποιες είναι αυτές;**

Σ(7): Όχι με τα παιδιά. Αν θεωρούμε αρνητικές συνέπειες κάτι με αντίδραση γονέων ναι. Φυσικά όχι με τα παιδιά. Το θεωρώ πολύ θεμιτό δηλαδή ένα τέτοιο πρόγραμμα αν ξέρεις, έχεις επιμορφωθεί για να το κάνεις. Το θεωρώ πολύ ενδιαφέρον και πρόπον. Τώρα με τους γονείς το στιδήποτε, καταλαβαίνεις, συναντά εμπόδιο.

- 5. Τι νομίζετε ότι θα μπορούσε να φανεί βοηθητικό στο να εξαιρεθούν οι όποιες δυσκολίες της υλοποίησης των προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**

Σ(7): Η ενημέρωση. Δηλαδή όταν ένας εκπαιδευτικός έχει επιμορφωθεί ενδεχομένως, ας πούμε μπορεί να το περάσει αυτό και στους γονείς. Να τους κάνει μια ενημέρωση πως θα το δουλέψει, γιατί το δουλεύει, γιατί νομίζω εντάξει όλοι ακούμε γύρω τι συμβαίνει και πόσο χρήσιμα σιγά σιγά είναι τέτοια προγράμματα για την προσχολική ηλικία. Να, ας πούμε το πρόσφατο με τη Μαρκέλλα για παράδειγμα. Τέτοια θέματα που νομίζω χτυπάνε καμπανάκι ότι τα παιδιά πρέπει πλέον να μπαίνουν σε τέτοιες διαδικασίες. Αυτό. Δεν το συζητώ. Θα μπορούσα πιστεύω να το

υπερασπιστώ αρκεί η ίδια να επιμορφωνόμουν. Στο λέω πολύ ειλικρινά, δεν πάω έτσι τώρα, με ημιμάθεια.

- 6. Πιστεύετε ότι η σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να πειραματιστούν με ακατάλληλες για την ηλικία τους σεξουαλικές δραστηριότητες ή να χρησιμοποιήσουν απρεπείς εκφράσεις ή λέξεις;**

Σ(7): Όχι, με ακατάλληλες είπες ε;

Ερευνήτρια: Ναι ακατάλληλες.

Σ(7): Όχι, όχι. Το αντίθετο. Αν το κάνεις σωστά θεωρώ ότι είναι αυτό που πρέπει να κάνεις. Για να αποφεύγονται όλα αυτά που λέμε σε εισαγωγικά τα απρεπή, γιατί δε θεωρώ τώρα ότι σε αυτήν την ηλικία, μπορείς να μιλάς για απρέπεια. Είναι μικρά παιδάκια που θα πειραματιστούν και αυτά άρα θέλουν καλή κατεύθυνση από τον ενήλικα. Καθόλου, καθόλου.

- 7. Ποια θεωρείτε ότι μπορεί να είναι η στάση των γονέων αν τα παιδιά τους συμμετέχουν σε πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;**

Σ(7): Ε, δεν θα είναι η ίδια. Φαντάζομαι ότι θα υπάρχουν γονείς που θα το εκτιμούν και θα είναι θετικοί και πιθανά θα τους δώσει και σ' αυτούς κάποιες κατευθύνσεις για να συνεχίσουν και στο σπίτι. Ίσως θα έχουν και οι ίδιοι μια τέτοια αγωνία και να μη ξέρουν και με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών ας πούμε, λίγο να καταλάβουν και πως θα μπορούσαν και αυτοί να συνδράμουν σε αυτή την ενημέρωση των παιδιών. Αλλά θα υπάρχουν και γονείς οι οποίοι θα δυσκολευτούν, θα ζοριστούν γιατί θα έρθει σε αντίθεση με τις πεποιθήσεις τους πιθανά, με κατάλαβες, δεν λέω τώρα πιο αναλυτικά.

- 8. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κυριότερα οφέλη από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στα νήπια και στα προνήπια;**

Σ(7): Λοιπόν εμ πως να το πω; Περισσότερες γνώσεις και εξοικείωση με το σώμα με τις ανάγκες του, στη σωστή κατεύθυνση γιατί δυστυχώς φοβόμαστε και νομίζω δικαίως πάρα πολύ με όλα αυτά που ακούμε σε σχέση με την κακοποίηση την παιδική, την εκμετάλλευση του παιδιού. Οπότε μιας τέτοιας κατεύθυνσης ας πούμε εκπαίδευση των παιδιών, λειτουργεί προστατευτικά, σαν ασπίδα. Δεν βρίσκω δηλαδή κανένα αρνητικό, αρκεί να γίνει σωστά και το σωστά δεν το εννοώ συντηρητικά, το εννοώ να έχεις όμως επιμορφωθεί ως εκπαιδευτικός για να το... Πως θα το προσαρμόσεις, όπως λέμε τα αγγλικά στο νηπιαγωγείο; Πρέπει να προσαρμόσεις

έννοιες και πράγματα σε αυτήν την τρυφερή ηλικία και αυτό θέλει επιμόρφωση ως παιδαγωγός, ανάλογα δηλαδή τη βαθμίδα θα πρέπει ο κάθε παιδαγωγός να λάβει και την αντίστοιχη επιμόρφωση και για αυτό το θέμα.

9. Ποια πιστεύετε ότι είναι η καταλληλότερη ηλικία για την έναρξη σεξουαλικής αγωγής;

Σ(7): Η προσχολική, η προσχολική. Δηλαδή εντάξει μπορεί πιθανά και από τον παιδικό σταθμό. Θα μπορούσε να είναι και από τριών, τεσσάρων αν γίνει σωστά, τριών χρονών. Εμάς τώρα μας αφορά το 4,5 και μετά. Τέσσερα, τώρα πήγαμε στο τέσσερα. Πιθανά και από τα τρία έτη. Μπορεί και νωρίτερα. Εγώ νομίζω ότι εάν υπάρχουν οι τρόποι, οι σωστοί, πως να το πούμε και οι συμβολισμοί και εργαλεία μπορεί να γίνει από τρυφερή ηλικία, από πολύ μικρή και είναι και σωστό γιατί εκεί είναι που το παιδί μπορεί να πέσει θύμα ας πούμε μίας εκμετάλλευσης και μίας κακοποίησης και πρέπει να το προετοιμάσεις και εκεί πολύ δύσκολο για τον γονέα να το κάνει. Δεν ξέρει πολλές φορές.

10. Είναι κατάλληλη η βαθμίδα του νηπιαγωγείου για εφαρμογή σεξουαλικής αγωγής; Αν όχι, γιατί όχι; Αν ναι, γιατί ναι;

Σ(7): Ε σίγουρα και θεωρώ και πιο νωρίς. Σε πολλά βέβαια θεωρώ πιο νωρίς που δυστυχώς είμαστε λίγο πίσω αλλά θεωρητικά βεβαίως. Μακάρι και πρακτικά και στην πράξη.

11. Ποιες θεωρείτε ως φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές και ποιες ως μη φυσιολογικές για τα παιδιά αυτής της ηλικίας;

Σ(7): Όλες εγώ, δε θα υπάρξει συμπεριφορά που θα δω σε παιδάκι, εκτός και εάν είναι, με προβληματίζει θα σου πω για κάποιο background κακοποίησης, δηλαδή..

Ερευνήτρια: Πες μου πάλι.

Σ(7): Background κακοποίησης δηλαδή αν ένα παιδί βγάζει επιθετικότητα σε σχέση με αυτό το κομμάτι απέναντι σε κάποιο άλλο, χωρίς να είμαι σίγουρη γιατί δεν είμαι ειδικός. Οποιοδήποτε άλλο πειραματισμό δω παιδιού, θα τον θεωρήσω καθόλα φυσιολογικό, είτε πρόκειται για αυνανισμό, γιατί το βλέπουμε πάρα πολύ συχνά στα δικά μας τα παιδάκια σε αυτές τις ηλικίες, είτε να προσπαθούν να καταλάβουν τι σημαίνουν λεξούλες, να αγγίζουν το σώμα τους, να προσπαθούν να αγγίξουν, αλλά όχι επιθετικά, αλλά παιδιά κι εκεί θέλει δουλίτσα. Τώρα πιο περίεργες συμπεριφορές είναι ξέρεις, μπορεί να δεις ένα παιδί πιο φοβισμένο, μπορεί

να δεις ένα παιδί πιο... Δεν ξέρω, ξέρεις εκεί, εκεί θα προβληματιστείς τι μπορεί να συμβαίνει ας πούμε σε ένα σπίτι, εκεί δεν... Αλλά όχι απρέπεια, ξαναλέω, δεν μιλάω ποτέ για απρέπεια σε αυτή την ηλικία, δεν τη δέχομαι. Για απρέπεια θα σου μιλήσω για έναν έφηβο. Δεν μπορώ να σου μιλήσω για το πεντάχρονο να γίνει απρεπές, μου φαίνεται πολύ βαρύς χαρακτηρισμός. Είναι μικρό το παιδάκι δηλαδή. Πιο πολύ θα λειτουργήσει μιμητικά, πιο πολύ θα λειτουργήσει... Θα εκφράσει κάτι που του έχει συμβεί, παρά θα δώ κάτι απρεπές. Και αν δούμε και κάτι απρεπές εμείς Σέβη έχω την αίσθηση ότι θα υπάρχει background περίεργο από πίσω. Δηλαδή αν δούμε μία συμπεριφορά, ότι κάτι με βία να επιβάλλει σε κάποιο άλλο, να δει, να το αγγίξει περίεργα, να το τραυματίσει να, να, να, εγώ θα θορυβηθώ για κάτι άλλο και όχι ότι το παιδί.. κατάλαβες ας πούμε απρεπές. Αλλά ότι κάτι ίσως δεν πάει σωστά στο σπίτι.

12. Έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωπη με εκδηλώσεις ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών από τα νήπια στο νηπιαγωγείο; Ποιες ήταν αυτές; Με ποιους χειρισμούς τις αντιμετωπίσατε;

Σ(7): Δεν έχει τύχει.

13. Έχει χρειαστεί ποτέ να συνεργαστείτε με τους γονείς πάνω σε θέματα σεξουαλικότητας των παιδιών τους, είτε στα πλαίσια ενημέρωσης για τη σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών, είτε σε θέματα αντιμετώπισης ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών των παιδιών τους; Αν ναι, με ποιους τρόπους και ποια ήταν τα αποτελέσματα των συνεργασιών;

Σ(7): Το μόνο που έχει χρειαστεί αλλά δεν ξέρω αν εντάσσεται σε αυτήν την ομπρέλα, είναι να έχω ας πούμε αγοράκι, ας το πούμε με μια συμπεριφορά που τους γονείς τους προβληματίζει ως πιο θηλυπρεπής και να μου κάνουν θέμα για το πως θα το χειριστώ και να μην το αφήνω να παίζει σε γωνιά μεταμφίεσης και τα λοιπά κι εγώ να υπερασπίζομαι την ελευθερία έκφρασης και τέχνης μέσα στο νηπιαγωγείο και να μη βάζω τέτοιες ταμπέλες. Αλλά πάλι χωρίς την κατάλληλη από μεριάς μου ιδιαίτερα γνώση. Πιο πολύ κάποιες πεποιθήσεις που έχω ως τι είναι ελευθερία στο νηπιαγωγείο, πειραματισμός, τέχνη, έκφραση, κατάλαβες, μη καταπίεση.

Αλλά όχι ότι το έχω σπουδάσει και ήξερα και πάρα πολύ καλά τι έλεγα, ας είμαστε και ειλικρινείς. Απλώς αισθανόμουν ότι το να μου λένε σε παρακαλώ μην

αφήνεις το παιδί μου στη γωνιά μεταμφίεσης γιατί μου ντύνεται κοριτσιίστικα, το θεωρούσα παιδαγωγικά λάθος. Διαισθητικά πες; Κατάλαβες; Και το υπερασπιζόμουν δηλαδή.

Ερευνήτρια: Ποια ήταν τα αποτελέσματα αυτής της συνεργασίας;

Σ(6): Δεν ήταν πολύ καλά, δεν έγινε κάτι πολύ άσχημο, αλλά αυτοί οι γονείς κάπως έμειναν ανικανοποίητοι και με θεωρούσαν πως να το πω, λίγο υπεύθυνη που δεν κατέστειλα τη συμπεριφορά του παιδιού τους που θεωρούσαν οι ίδιοι απρεπή ή δεν ξέρω πως να το πούμε. Ότι δε λειτούργησα κατασταλτικά, αυτό, δεν τους βοήθησα σε αυτό. Εντάξει δεν μου κάναν κάτι. Ότι κάπως με θεώρησαν εντάξει αυτή δεν κάνει αυτό που της λέμε, δεν είναι φίλη μας σε εισαγωγικά, δεν συνεργαζόμαστε. Δεν μπορέσαμε να βρούμε τη χρυσή τομή.

Εκεί για μένα μωρέ θέλει αυτές τις ειδικότητες στα σχολεία, εγώ όχι. Θέλει ψυχολόγους, πως να σου πω, ενημερωμένους κατάλληλα γι' αυτές τις ηλικίες και για το θέμα της σεξουαλικής αγωγής και για χίλια δυο άλλα θέματα. Έχουμε κακοποιήσεις, έχουμε πράγματα δηλαδή που περνάνε κάτω από τη μύτη μας πολλές φορές και αδυνατούμε εμείς λόγω έλλειψης γνώσεων να τα αντιληφθούμε. Δηλαδή εμείς θα καταλάβουμε ότι κάτι δεν πάει καλά. Δεν είναι πάντα εύκολο να εντοπίσουμε τι.

14. Έχει τύχει ποτέ να απευθυνθείτε σε αρμόδιες υπηρεσίες λόγω υποψίας σεξουαλικά κακοποιημένου παιδιού;

Σ(7): Όχι αλλά είναι η αλήθεια ότι στις τελευταίες επιμορφώσεις που κάναμε, νομίζω με τη Σχολική Σύμβουλο, υπήρχε αυτό το ενδιαφέρον και από άλλους και από μένα να μάθουμε και κατέγραψα πρώτη φορά τέτοια τηλέφωνα. Πως να σου πω... Δηλαδή θεώρησα ότι αυτό θα αποτελέσει στη δουλειά μου μια σίγουρη... Μακάρι, όχι το απεύχομαι, αλλά μία τέλος πάντων, αρκετά προφανή εξέλιξη να χρειαστεί βρε παιδί μου να απευθυνθώ σε ειδικούς σε φορείς και τα λοιπά για παιδική κακοποίηση. Για σεξουαλική κακοποίηση και τα λοιπά. Το οποίο είναι πολύ τζιζ θέμα. Όλοι καταλαβαίνουμε ότι αν αντιληφθείς κάτι τέτοιο σε μία οικογένεια πραγματικά είναι πάρα πολύ λεπτό, πρέπει να κάνεις κάτι οπωσδήποτε, αλλά πρέπει να σε συμβουλευσουν οι ειδικοί στο τι θα κάνεις, μην κάνεις καμιά χοντράδα ας πούμε ή μη κάνεις... Είναι πολύ, πολύ λεπτό και δύσκολο ζήτημα. Τι να πω; Μακάρι να το αντιληφθείς κιάλας ως εκπαιδευτικός έτσι; Εκεί είναι το θέμα μας.

15. Θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας ένα πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής να λειτουργήσει προληπτικά ενάντια στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση και εκμετάλλευση;

Σ(7): Σίγουρα. Κοίταξε όσο πιο μικρό είναι το παιδί τόσο απαραίτητο είναι, αλλά συνάμα καταλαβαίνω και τη δυσκολία μέσα σε ένα σπίτι που μπορεί να υπάρχει και ένας κακοποιητής, Ό,τι πρόγραμμα και αν του κάνεις εσύ δεν ξέρω τελικά πόσο μπορείς όντως μόνο προληπτικά, αλλά είναι σίγουρα απίστευτα αναγκαίο και μόνο πως να το πούμε για να μπορεί το παιδί ό,τι μπορεί να κάνει που λέμε. Δηλαδή όσο μπορεί να αυτοπροστατευθεί, να αντιληφθεί μια κατάσταση να ζητήσει ακόμα και βοήθεια από τον ή την εκπαιδευτικό αν καταλάβει ότι είναι δίπλα του. Γιατί μέσα από ένα τέτοιο πρόγραμμα μπορεί να εκφραστούν παιδιά που βιώνουν πράγματα. Δηλαδή δεν είμαστε σωτήρες, καταλαβαίνεις τι λέω, αλλά ό,τι μπορούμε πρέπει να το κάνουμε. Και ένα τέτοιο πρόγραμμα ή τέτοια προγράμματα είναι ότι καλύτερο που μπορεί να έχεις ως εκπαιδευτικός.

Συνέντευξη 8 (Σ8): 30-06-2020

Στοιχεία συμμετεχόντων- Συνοπτικό προφίλ

1. Ηλικία: 56
2. Φύλο: Γυναίκα
3. Χρόνια προϋπηρεσίας: 30
4. Επιστημονική κατάρτιση: Σχολή Νηπιαγωγών Αθήνας, διετούς φοιτήσεως, εξομοίωση στο Τμήμα Νηπιαγωγών Αθήνας και μετεκπαίδευση στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Αθήνας.
5. Έχετε παρακολουθήσει μάθημα για τη σεξουαλική αγωγή των νηπίων στις προπτυχιακές σας σπουδές; Όχι
6. Έχετε λάβει κάποιου είδους εκπαίδευση σχετικά με την σεξουαλική αγωγή των νηπίων (π.χ. παρακολούθηση σεμιναρίων, επιμορφώσεων, συνεδρίων κ.λπ.): Ναι σεμινάριο που διοργάνωσε η αγωγή υγείας μέσω της διεύθυνσης πρωτοβάθμιας Β' Αθήνας.

Απαντήσεις στις ερωτήσεις της συνέντευξης

- 1. 1.Διδάσκετε σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο; Πόσο συχνά; (π.χ. σε ετήσιο επίπεδο ή κάποια μεμονωμένα σχολικά έτη);**

Σ(8): Όταν διδάσκω το θέμα σώμα συνήθως αναφέρομαι και στη σεξουαλική αγωγή συνήθως το κάνω τα τελευταία, έχω τα τελευταία 15 χρόνια, πολλά δηλαδή γιατί είναι πολλά χρόνια που αναφέρομαι σε αυτό.

- 2. Νιώθετε ότι η εκπαίδευση που έχετε λάβει και η επαγγελματική σας εμπειρία, σας προσφέρουν επάρκεια για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**

Σ(8): Όχι. Πιστεύω ότι χρειάζεται μία... Επειδή είναι λεπτό το θέμα και πρέπει να το χειριστούμε με τέτοιο τρόπο ώστε να μην προκαλέσουμε κάποιο, ας πούμε κάποια αρνητική στάση των παιδιών απέναντι στο ζήτημα. Χρειάζεται και εμείς να εκπαιδευτούμε ώστε να χρησιμοποιούμε και τις κατάλληλες εκφράσεις, το κατάλληλο τρόπο. Γίνεται καθαρά με προσωπική μου πρωτοβουλία και με τις γνώσεις που έχω εγώ.

- 3. Πιστεύετε ότι μπορεί να προκύψουν αρνητικές συνέπειες από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και ποιες είναι αυτές;**

Σ(8): Δεν πιστεύω ότι θα προκύψουν αρνητικές, αφήνω μόνο μία μικρή εξαίρεση για τον κακό χειρισμό πιθανότατα του εκπαιδευτικού. Αλλά είναι πολύ σημαντικό να ξεκινήσει από το νηπιαγωγείο σεξουαλική εκπαίδευση των παιδιών.

- 4. Τι νομίζετε ότι θα μπορούσε να φανεί βοηθητικό στο να εξαλειφθούν οι όποιες δυσκολίες της υλοποίησης των προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**

Σ(8): Βοηθητικό είναι το να ακούσουμε. Να ακούσουμε πράγματα από ειδικούς που ξέρουν πως θα μας κατευθύνουν και πώς θα το χειριστούμε και να γίνονται αρκετά συχνά κάποια σεμινάρια γιατί αλλάζουν και οι μέθοδοι προσέγγισης, αλλάζουν οι τρόποι διδασκαλίας στα νηπιαγωγεία, εκσυγχρονίζονται. Οπότε καλό είναι σε ένα τέτοιο ευαίσθητο θέμα, αλλά απαραίτητο να είμαστε και εμείς ενημερωμένοι και καταρτισμένοι.

- 5. Πιστεύετε ότι η σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να πειραματιστούν με ακατάλληλες για την ηλικία τους σεξουαλικές δραστηριότητες ή να χρησιμοποιήσουν απρεπείς εκφράσεις ή λέξεις;**

Σ(8): Εγώ νομίζω πως όχι. Διότι όταν μάθεις και ξέρεις, έχεις ξεκαθαρίσει. Αρχίζεις και ξεκαθαρίζεις μέσα στο μυαλό σου τα πράγματα και μιλάς για το θέμα ως γνώστης και αν φέρεις το παιδί σε επαφή με όλα αυτά τα ζητήματα και με το μάθημα της σεξουαλικής αγωγής νομίζω ότι αποενοχοποιούνται πάρα πολλά πράγματα και το παιδί φέρτετε φυσιολογικά πια.

6. Ποια θεωρείτε ότι μπορεί να είναι η στάση των γονέων αν τα παιδιά τους συμμετέχουν σε πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;

Σ(8): Από τη μέχρι τώρα πείρα μου οι γονείς είναι θετικοί διότι οι περισσότεροι λένε ότι: «αχ μας ξαλαφρώσατε γιατί είναι ένα θέμα που δεν ξέρουμε πώς να το χειριστούμε, μας αρέσει πάρα πολύ που συζητιέται στο σχολείο και που το χειρίζεται η εκπαιδευτικός».

7. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κυριότερα οφέλη από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στα νήπια και στα προνήπια;

Σ(8): Το μεγαλύτερο όφελος είναι ότι αρχικά γνωρίζουν το σώμα τους. Στη συνέχεια έρχονται σε επαφή με την πραγματικότητα σε μικρότερη ηλικία, γιατί εγώ προσωπικά ήρθα σε επαφή με το θέμα του πώς γίνονται τα παιδιά σε μεγάλη ηλικία και σοκαρίστηκα. Δηλαδή στην Δ' δημοτικού και ως μεγαλύτερη έπαθα μεγαλύτερο σοκ. Ενώ αν το είχα βιώσει από μικρό και το είχα μάθει θα ερχότανε πολύ φυσιολογικά.

8. Ποια πιστεύετε ότι είναι η καταλληλότερη ηλικία για την έναρξη σεξουαλικής αγωγής;

Σ(8): Εγώ πιστεύω ότι είναι το νηπιαγωγείο και το προνήπιο και το νήπιο. Γιατί στα παιδιά ξέρεις σιγά-σιγά ότι θα το δώσεις σαν ένα... Σαν μία ιστοριούλα σε ένα παραμύθι. Θα ξεκινήσεις με τη γνωριμία του σώματος, θα πεις και πολλά πράγματα για το πως ερχόμαστε στη ζωή και το παιδί θα το βιώσει χωρίς να πονηρευτεί. Χωρίς δεύτερες σκέψεις και χωρίς βεβαίως να το μάθει μετέπειτα από συμμαθητές με λάθος τρόπο.

9. Είναι κατάλληλη η βαθμίδα του νηπιαγωγείου για εφαρμογή σεξουαλικής αγωγής; Αν όχι, γιατί όχι; Αν ναι, γιατί ναι;

Σ(8): Εγώ πιστεύω ναι και νομίζω ότι αυτό που ξεκινάει από φέτος πιλοτικά, την εφαρμογή και την εκπαίδευση των παιδιών στη σεξουαλική αγωγή είναι πολύ σημαντικό και είμαι υπέρ αυτής της απόφασης.

10. Ποιες θεωρείτε ως φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές και ποιες ως μη φυσιολογικές για τα παιδιά αυτής της ηλικίας;

Σ(9): Επειδή είναι φυσικό το παιδί να γνωρίζει το σώμα του και να έρθει σε επαφή, τον αυνανισμό εγώ τον θεωρώ φυσιολογικό. Εντάξει υπάρχει και αυτή η περίπτωση ότι το παιδί να δει ότι μπορεί να βγάλει ευχαρίστηση χαϊδεύοντας τα γεννητικά του όργανα. Μη φυσιολογικές δεν μπορώ να πω αν είναι κάποιες γιατί είναι ηλικία που αν δεν εκπαιδεύσεις το παιδί, αν δεν το μάθεις, αν δεν γνωρίσει πράγματα δεν ξέρει και το ίδιο τι είναι το φυσιολογικό και το μη φυσιολογικό. Οπότε δεν θα μπορούσα να χαρακτηρίσω κάτι. Βλέπουμε πολλές φορές ότι τα αγόρια λένε θα παντρευτώ το φίλο μου. Εντάξει δεν, δεν μπορώ αυτό να το πω μια ανώμαλη ασ πούμε συμπεριφορά, γιατί το παιδί δεν έχει καταλάβει ακόμη, δεν έχει εκπαιδευτεί πάνω σε αυτό το κομμάτι, δεν έχει γνωρίσει, οπότε φυσικό είναι να ακούς και κάποια πράγματα που πιθανότατα να μη συμφωνείς αλλά πρέπει σιγά σιγά να τα γνωστοποιήσεις στο παιδί.

11. Έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωπη με εκδηλώσεις ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών από τα νήπια στο νηπιαγωγείο; Ποιες ήταν αυτές; Με ποιους χειρισμούς τις αντιμετωπίσατε;

Σ(8): Αν θεωρούμε τον αυνανισμό έχω έρθει, αλλά εντάξει είναι μία συμπεριφορά που πολλές φορές τη συναντάμε σε αυτές τις ηλικίες γιατί το παιδί είναι πάνω στην ανίχνευση του σώματος στη γνωριμία και μπορεί να συμβεί.

Ερευνήτρια: Οπότε μία συμπεριφορά ήταν ο αυνανισμός.

Σ(8): Ναι

Ερευνήτρια: Και με ποιους χειρισμούς την αντιμετωπίσατε;

Σ(8): Με απασχόληση του παιδιού ώστε να μην έχει μεγάλο διάστημα που μένει μόνο και ασχολείται με το σώμα του και με συζήτηση. Και με τους γονείς και με το παιδί. Το πιο σημαντικό σ' αυτό είναι η συνεργασία με την οικογένεια.

12. Έχει χρειαστεί ποτέ να συνεργαστείτε με τους γονείς πάνω σε θέματα σεξουαλικότητας των παιδιών τους, είτε στα πλαίσια ενημέρωσης για τη σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών, είτε σε θέματα αντιμετώπισης ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών των παιδιών τους; Αν ναι, με ποιους τρόπους και ποια ήταν τα αποτελέσματα των συνεργασιών;

Σ(8): Έχω συνεργαστεί πάρα πολλές φορές, με γονείς κυρίως, για το θέμα του αυνανισμού των παιδιών. Η μόνη φορά που συνεργάστηκα για κάτι διαφορετικό ήταν για ένα παιδάκι που συνέχεια του άρεσε να ντύνεται με κοριτσιίστικα ρούχα, δηλαδή να φοράει κοριτσιίστικα αξεσουάρ. Και ήταν και στην αρχή της καριέρας μου και η μητέρα χαριτολογώντας απάντησε ότι επειδή έχει μεγάλες αδερφούλες τις μιμείται. Δεν ήξερα εγώ πάρα πολλά πράγματα τότε, δεν ξέρω και τη συνέχεια του παιδιού γιατί δεν βρέθηκα στο ίδιο σχολείο, απλώς ήταν μία συνεργασία σε ένα διαφορετικό επίπεδο από ότι τ' άλλα χρόνια που τύχαινε μόνο για το θέμα του αυνανισμού να μιλάμε.

Ερευνήτρια: Οπότε ποιος ήταν ο τρόπος με τον οποίο συνεργαστήκατε;

Σ(8): Η συζήτηση και παρεμβάσεις στο σχολείο στην οικογένεια.

Ερευνήτρια: Και ποια ήταν τα αποτελέσματα των συνεργασιών;

Σ(8): Ήταν θετικά τις περισσότερες φορές, γιατί και οι γονείς ήθελαν τη γνώμη της νηπιαγωγού και τη δική της παρέμβαση, εντός εισαγωγικών στο νηπιαγωγείο. Κι εκείνοι ένωσαν πιο ξαλαφρωμένοι και με μία συμπόρευση δασκάλας και γονιού το παιδί σιγά-σιγά παραιτήθηκε από αυτό που θεωρούσε ότι ήταν το μόνο που το ικανοποιεί εκείνο το διάστημα και ασχολήθηκε με άλλα πράγματα και ένιωσε και εκείνο πιο χαλαρά.

13. Έχει τύχει ποτέ να απευθυνθείτε σε αρμόδιες υπηρεσίες λόγω υποψίας σεξουαλικά κακοποιημένου παιδιού;

Σ(8): Δυστυχώς δεν έχει τύχει και μία φορά στην καριέρα μου συνάντησα, υποψιάστηκα μάλλον κάτι τέτοιο από... Βλέποντας ένα κοριτσάκι να έρχεται με κάποιες μελανιές και μου έλεγε ότι ο φίλος της μαμάς, γιατί ήταν χωρισμένη μητέρα και συζούσε με τον επόμενο σύντροφο, ο φίλος της μαμάς με αγαπάει πολύ και καμιά φορά με τσιμπάει. Η αλήθεια όμως είναι ότι δεν απευθύνθηκα πουθενά, ήμουν πιο άπειρη και ο παράγοντας που με συγκράτησε ήταν ο φόβος για πιθανή αντίδραση του ιδίου.

Ερευνήτρια: Ενημέρωσες τη μαμά;

Σ(8): Την ενημέρωσα για αυτό και λέει «ε ναι πέφτει εύκολα, χτυπάει». Την είδα να προσπαθεί να δικαιολογήσει και να καλύψει και μου έδωσε την εντύπωση ότι όλο το περιβάλλον ήταν λίγο αρρωστημένο εντός εισαγωγικών.

14. Θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας ένα πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής να λειτουργήσει προληπτικά ενάντια στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση και εκμετάλλευση;

Σ(8): Πιστεύω πως ναι γιατί ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής θα περιλαμβάνει και κάποιες συναντήσεις με τους γονείς, και κάποια ενημέρωση των γονέων και κάποια βοήθεια στο να καταρτιστούν και αυτοί στον τρόπο που πρέπει να συμπεριφέρονται στα παιδιά. Να απαντούν στις ερωτήσεις τους, να χειρίζονται τέτοια θέματα και μία συνεργασία σχολείου γονέων πιστεύω ότι μπορεί να προλάβει μελλοντικές άσχημες εξελίξεις.

Συνέντευξη 9 (Σ9): 7-07-2020

Στοιχεία συμμετεχόντων- Συνοπτικό προφίλ

1. Ηλικία: 41
2. Φύλο: Γυναίκα
3. Χρόνια προϋπηρεσίας: 17
4. Επιστημονική κατάρτιση: ΤΕΑΠΗ
5. Έχετε παρακολουθήσει μάθημα για τη σεξουαλική αγωγή των νηπίων στις προπτυχιακές σας σπουδές; Όχι
6. Έχετε λάβει κάποιου είδους εκπαίδευση σχετικά με την σεξουαλική αγωγή των νηπίων (π.χ. παρακολούθηση σεμιναρίων, επιμορφώσεων, συνεδρίων κ.λπ.); Όχι

Απαντήσεις στις ερωτήσεις της συνέντευξης

1. Διδάσκετε σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο; Πόσο συχνά; (π.χ. σε ετήσιο επίπεδο ή κάποια μεμονωμένα σχολικά έτη);

Σ(9): Όχι πάντα αλλά άμα προκύψει ναι με κάποιο θέμα που θα αναφέρουν τα παιδιά. Με κάποιο θέμα που θα προκύψει μεταξύ τους δηλαδή και θα έρθει η κουβέντα οπότε θα μας πάει εκεί.

Ερευνήτρια: Πόσο συχνά μπορεί να συμβεί αυτό; Σε ετήσιο επίπεδο;

Σ(9): Όχι θα το βάλω κάθε 2 με 3 χρόνια.

2. Υπάρχουν κάποιοι παράγοντες που σας αποτρέπουν από το να συμπεριλάβετε προγράμματα σεξουαλικής αγωγής στο εκπαιδευτικό σας έργο;

Σ(9): Όχι

- 3. Νιώθετε ότι η εκπαίδευση που έχετε λάβει και η επαγγελματική σας εμπειρία, σας προσφέρουν επάρκεια για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**
- Σ(9): Όχι
- 4. Πιστεύετε ότι μπορεί να προκύψουν αρνητικές συνέπειες από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και ποιες είναι αυτές;**
- Σ(9): Θα μπορούσα ως αρνητική συνέπεια να συμπεριλάβω μόνο από τους γονείς. Αν εκλάβουν κάτι διαφορετικά από αυτό που θέλουμε να περάσουμε με αυτήν την έννοια.
- 5. Τι νομίζετε ότι θα μπορούσε να φανεί βοηθητικό στο να εξαλειφθούν οι όποιες δυσκολίες της υλοποίησης των προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;**
- Σ(9): Να κάνουμε κάποια σεμινάρια να μας βοηθήσουν περισσότερο, να ασχοληθούμε ίσως και οι ίδιοι πιο πολύ με το θέμα. Αυτό.
- 6. Πιστεύετε ότι η σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να πειραματιστούν με ακατάλληλες για την ηλικία τους σεξουαλικές δραστηριότητες ή να χρησιμοποιήσουν απρεπείς εκφράσεις ή λέξεις;**
- Σ(9): Θα μπορούσε, αλλά η αλήθεια είναι ότι δεν το πιστεύω, γιατί παίζει ρόλο το πόσα θα περάσεις. Αν το περάσεις σωστά όλο αυτό νομίζω ότι δεν υπάρχει τέτοιος κίνδυνος. Σίγουρα θα γελάσουμε, θα πούμε κάτι, θα το πούμε αλλιώς, αλλά στο τέλος νομίζω ότι αν το περάσεις σωστά δεν θα έχουμε τέτοιο θέμα.
- 7. Ποια θεωρείτε ότι μπορεί να είναι η στάση των γονέων αν τα παιδιά τους συμμετέχουν σε πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;**
- Σ(9): Με τα σημερινά δεδομένα πιστεύω ότι θα είναι θετική. Με την έννοια ότι προχωράνε τα πράγματα πιο γρήγορα από ότι παλιότερα, αλλά επίσης να... Δεν ξέρω αν ρωτάς... Αργότερα θα πρέπει να ενημερωθούν και αυτοί σωστά και επαρκώς, για το τι πρόκειται να γίνει. Να μην έχουμε παρεξηγήσεις μετά.
- 8. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κυριότερα οφέλη από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στα νήπια και στα προνήπια;**
- Σ(9): Τα οφέλη είναι ότι μαθαίνουν πράγματα σημαντικά για τον εαυτό τους. Πρώτα από όλα, για το σεβασμό του ίδιου τους του εαυτού και των άλλων, για τη μεταξύ τους αλληλεπίδραση για τη μετέπειτα πορεία τους. Δηλαδή καλό είναι να

λύνονται απορίες από όσο γίνεται μικρά, γιατί και αυτά θα έχουν απορίες, οπότε λύνοντας αυτές νομίζω ότι καλύπτονται κάποια θέματα.

9. Ποια πιστεύετε ότι είναι η καταλληλότερη ηλικία για την έναρξη σεξουαλικής αγωγής;

Σ(9): Δεν ξέρω θεωρώ ότι πιο έντονα ξεκινάει η αναζήτηση όλων αυτών κατά μέσο όρο στην προ-εφηβεία, αλλά ωστόσο νομίζω ότι αρκετά νωρίτερα δηλαδή Β, Γ.

Ερευνήτρια: Δημοτικού;

Σ(9): Δηλαδή από μικρότερη ηλικία. Εκεί 6, 7, 8 θα ήταν καλό να ενημερώνονται και να μη φτάνουν στην προ-εφηβεία και να ψάχνουν μόνοι τους διάφορα.

10. Είναι κατάλληλη η βαθμίδα του νηπιαγωγείου για εφαρμογή σεξουαλικής αγωγής; Αν όχι, γιατί όχι; Αν ναι, γιατί ναι;

Σ(9): Ναι στο επίπεδο του νηπιαγωγείου γιατί όχι.

Ερευνήτρια: Γιατί πιστεύεις ότι είναι κατάλληλη;

Σ(9): Γιατί και αυτά θεωρώ ότι έχουν τις απορίες τους και δεν είναι κακό να τις συζητάμε, να τις λύνουμε. Είναι και πολύ βασική η γνώση του σώματος και των ορίων του σώματός μας. Εκεί μέσα δηλαδή εντάσσω και το ότι δεν αφήνουμε να μας αγγίζουν να μας... Αυτό που συζητάμε για τα εσώρουχα. Εκεί το εντάσσω δηλαδή και αυτό.

11. Ποιες θεωρείτε ως φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές και ποιες ως μη φυσιολογικές για τα παιδιά αυτής της ηλικίας;

Σ(9): Θα μπορούσα να πω φυσιολογικό και το να... Το αγοράκι που σε αυτή την ηλικία πειραματίζεται ας πούμε με το πέος του, το ίδιο και το κοριτσάκι. Σε ακραία ίσως όταν το αυτό το απασχολεί εμμονικά, θα θεωρούσα αυτό μία ακραία συμπεριφορά.

12. Έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωπη με εκδηλώσεις ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών από τα νήπια στο νηπιαγωγείο; Ποιες ήταν αυτές; Με ποιους χειρισμούς τις αντιμετωπίσατε;

Σ(9): Ναι, ήταν χαρακτηριστικά ένα παιδάκι που ανάγκαζε τα άλλα παιδάκια να κατεβάζουν το εσώρουχό τους στην τουαλέτα και να τα ενοχλεί.

Ερευνήτρια: Και με ποιους χειρισμούς τις αντιμετωπίσατε αυτές τις συμπεριφορές;

Σ(9): Ήπια με πολλή συζήτηση. Συζήτηση με το ίδιο, συζήτηση με όλη την τάξη για τέτοιου είδους θέματα και με τους γονείς.

13. Έχει χρειαστεί ποτέ να συνεργαστείτε με τους γονείς πάνω σε θέματα σεξουαλικότητας των παιδιών τους, είτε στα πλαίσια ενημέρωσης για τη σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών, είτε σε θέματα αντιμετώπισης ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών των παιδιών τους; Αν ναι, με ποιους τρόπους και ποια ήταν τα αποτελέσματα των συνεργασιών;

Σ(9): Ναι, ναι χρειάστηκε να μιλήσουμε, να το επισημάνουν και αυτοί. Υπήρξε μία συνεργασία.

Ερευνήτρια: Ποιο ήταν το αποτέλεσμα αυτής της συνεργασίας;

Σ(9): Βοηθήθηκε νομίζω το παιδάκι αλλά ήταν και οι γονείς συνεργάσιμοι, το κατανόησαν και υπήρξε μία πρόοδος.

Ερευνήτρια: Άλλες φορές έχει τύχει για τέτοιου είδους ζητήματα να συνεργαστείς με γονείς;

Σ(9): Θυμάμαι τώρα και ένα κοριτσάκι που βίωνε άσχημες συνθήκες στο σπίτι. Κι εκεί χρειάστηκε να ενημερωθούν οι γονείς. Εμείς το είχαμε αντιληφθεί μέσω ζωγραφιών.

Ερευνήτρια: Τι έκανε το κοριτσάκι;

Σ(9): Ζωγράφιζε ακατάλληλες εικόνες, πώς να στο πω, γυμνούς ανθρώπους τον μπαμπά έτσι. Βλέπαμε τα όργανα δηλαδή και εκεί καταλάβαμε ότι κάτι συμβαίνει. Αλλά σε αυτήν την περίπτωση πέσαμε λίγο σε τοίχο. Δηλαδή δεν είχαμε την ανταπόκριση των γονέων στο να συνεργαστούν. Τους δείξαμε τη ζωγραφιά και τους είπαμε ότι το παιδί αναφέρεται εκεί. Αλλά πάγωσε η κατάσταση δεν είχαμε απάντηση. Δεν ξέρουμε, το παίζανε δεν ξέρουμε τι συμβαίνει. Δεν ξέρουμε τι είναι αυτό, μπορεί να το έχει δει από κάπου αλλού.

14. Έχει τύχει ποτέ να απευθυνθείτε σε αρμόδιες υπηρεσίες λόγω υποψίας σεξουαλικά κακοποιημένου παιδιού;

Σ(9): Όχι

15. Θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας ένα πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής να λειτουργήσει προληπτικά ενάντια στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση και εκμετάλλευση;

Σ(9): Ναι θα μπορούσε με την έννοια της μάθησης του ίδιου του παιδιού, αυτό που λέμε γνώσεις του παιδιού, αυτό που λέμε της γνώσης του ποια είναι τα όρια.

Συνέντευξη 10 (Σ10): 7-07-2020

Στοιχεία συμμετεχόντων- Συνοπτικό προφίλ

1. Ηλικία: 43
2. Φύλο: Γυναίκα
3. 3.Χρόνια προϋπηρεσίας: 21
4. Επιστημονική κατάρτιση: Μεταπτυχιακό δίπλωμα σπουδών
5. Έχετε παρακολουθήσει μάθημα για τη σεξουαλική αγωγή των νηπίων στις προπτυχιακές σας σπουδές; Όχι
6. Έχετε λάβει κάποιου είδους εκπαίδευση σχετικά με την σεξουαλική αγωγή των νηπίων (π.χ. παρακολούθηση σεμιναρίων, επιμορφώσεων, συνεδρίων κ. λ. π.); Μόνο στην περιφέρεια που δουλεύω η υπεύθυνη αγωγής υγείας μας είχε κάνει ένα σεμινάριο μιας μέρας σχετικά με όλο όμως το πλαίσιο της αγωγής υγείας το οποίο συμπεριλάμβανε μέσα και τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση.

Απαντήσεις στις ερωτήσεις της συνέντευξης

1. **Διδάσκετε σεξουαλική αγωγή στο νηπιαγωγείο; Πόσο συχνά; (π.χ. σε ετήσιο επίπεδο ή κάποια μεμονωμένα σχολικά έτη);**

Σ(10): Από την αρχή της χρονιάς και μέχρι το Δεκέμβρη κάθε χρόνο με τις συναδέλφισσές μου στο νηπιαγωγείο, επειδή εκεί εργάζομαι 13 χρόνια, έχουμε βρει μία κοινή φόρμα στο τι θα πούμε στα παιδιά, στο τι θέματα θα διαπραγματευτούμε. Οπότε κάθε χρόνο ξεκινώντας την αρχή μέχρι και τον Δεκέμβρη, εξοικειώνουμε τα παιδιά, τα φέρνουμε σε επαφή με το σώμα τους και με τον εαυτό τους. Αυτό το θέμα το δουλεύουμε όλη αυτή την περίοδο μέχρι τα Χριστούγεννα που είναι μία περίοδος προσαρμογής για τα παιδιά στο νηπιαγωγείο, ακριβώς επειδή θεωρούμε ότι ανταποκρίνεται στις ανάγκες, στα ενδιαφέροντα τους και φυσικά στις γνώσεις τους.

Για να μπορέσουμε να τα φέρουμε πιο κοντά σε εμάς, να τα προσεγγίσουμε ξεκινάμε με ενότητες οι οποίες είναι οικείες προς τα ίδια και μία σημαντική ενότητα είναι ο εαυτός τους και κατ' επέκταση μετά το σώμα τους. Ξεκινώντας λοιπόν από το όνομά τους και παίζοντας έτσι παιχνίδια γύρω από το όνομά τους, που είναι στοιχείο του εαυτού τους, περνάμε μετά στο να μιλήσουμε γενικότερα για το σώμα μας για τις ανάγκες του, τη φροντίδα του, τη σημασία του, τη σημαντικότητά

του στη ψυχική, σωματική και κοινωνική μας υγεία, γιατί το θεωρούμε το σώμα και ένα πολύ σημαντικό μέσο κοινωνικοποίησης των παιδιών, γιατί αυτό είναι που έρχεται σε επαφή με το σύνολο, με την τάξη και αυτό είναι που τελικά ενώνει τα διαφορετικά μέλη μιας τάξης και τα κάνει ένα. Το σώμα και ο εαυτός μου λοιπόν.

Στη συνέχεια σταδιακά μεταβαίνουμε στο θέμα της οικογένειας στην ενότητα της οικογένειας το οποίο συνδέεται σαν κρίκος δηλαδή σαν αλυσίδα τα έχουμε. Τα θέματα αυτά συνδέονται μεταξύ τους, οπότε μιλάει κάθε παιδί για την οικογένειά του, για τον ρόλο του μέσα σε αυτήν, για το ρόλο των υπολοίπων μελών και φυσικά και τις σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα στις διαφορετικές οικογένειες. Εννοείται πως τονίζουμε στο σχολείο, η κοινότητα μας, η τάξη μας αποτελεί μία οικογένεια, η οποία αποτελείται από διαφορετικές οικογένειες και ότι όλα αυτά δουλεύουν και λειτουργούν σαν ένα. Γιατί ο ρόλος μας είναι τα διαφορετικά άτομα να τα συνδέσουμε σε ομάδα. Οπότε έχουμε δει ότι μεταβαίνοντας από τον εαυτό μου στο σώμα, στην οικογένεια σιγά-σιγά, τα παιδιά δένονται, βλέπουν ομοιότητες, διαφορές.

Εννοείται ότι δουλεύουμε τα φύλα μέσα στο σώμα. Δουλεύουμε τα φύλα, τα διαφορετικά φύλα, αγόρι, κορίτσι, τις διαφορές και τις ομοιότητες. Δουλεύουμε πάρα πολύ χαρακτηριστικά που σχετίζονται με το σώμα. Έχουμε πίνακες, κάνουμε πολύ στατιστική εμείς στο σχολείο. Πολλά μαθηματικά τα οποία περνάνε πολύ όμορφα στα παιδιά, μέσα από πίνακες μέτρησης βάρους, ύψους, χρώματος, μαλλιών, ματιών. Να θυμηθώ άλλους πίνακες που κάνουμε... Και αυτούς τους πίνακες τους κάνουμε είτε σαν ραβδογράμματα, γι' αυτό και ανέφερα την στατιστική πριν, είτε σαν πίτες, σε μορφή πίτας όπως βγαίνει κάθε φορά. Τι άλλο κάνουμε; Ύψος, βάρος, χρώμα ματιών, χρώμα μαλλιών. Δεν θυμάμαι κάτι άλλο τώρα σε αυτή τη φάση, σε ό,τι αφορά τις μετρήσεις. Όχι, δεν μου έρχεται κάτι άλλο αυτή τη στιγμή. Τώρα προσπαθώ να θυμηθώ αλλά ναι, ως επί το πλείστον αυτά τα δουλεύουμε και αυτά τα δουλεύουμε μέχρι τα Χριστούγεννα όπως σου είπα, στα πλαίσια της προσαρμογής των παιδιών.

Ερευνήτρια: Οπότε γίνεται σε ετήσιο επίπεδο

Σ(10): Σε ετήσιο επίπεδο, κάθε χρόνο και στη διάρκεια βέβαια όλης της σχολικής χρονιάς όταν έχουμε να δούμε... Α επίσης πολύ συχνά ανταποκρινόμαστε και στα ερωτήματα των παιδιών. Παραδείγματος χάρη εγώ, χρόνια πίσω, δουλεύοντας στο

ιδιωτικό μιλήσαμε για το πώς γεννιούνται τα παιδιά επειδή ρώτησε ένα παιδί. Βέβαια εδώ είμαστε λίγο... Προσέχουμε λίγο μέχρι που θα φτάσουμε και τι θα πούμε. Συνήθως ο κανόνας που ακολουθούμε, και σε προσωπικό επίπεδο αλλά και σε επίπεδο σχολείου, είναι λέω τόσα όσα με ρωτάνε τίποτα περισσότερο, γιατί μπορεί κάποια οικογένεια από πίσω να ενοχληθεί, εντός εισαγωγικών, με κάτι που μπορεί να πούμε, γιατί μπορεί να μην έχει προετοιμάσει το παιδί ανάλογα για αυτά τα ακούσματα.

2. Υπάρχουν κάποιοι παράγοντες αποτρεπτικοί για τα προγράμματα σεξουαλικής αγωγής στο εκπαιδευτικό σας έργο;

Σ(10): Συνήθως είναι οι γονείς όπως σου είπα. Πρέπει να έχεις έρθει θεωρώ σε επικοινωνία και επαφή. Να γνωρίζουν ότι πρόκειται να ασχοληθείς με αυτήν την ενότητα, για να δεις λίγο και τα δικά τους όρια και να μη θίξεις. Να μην προσβάλλεις, να φανεί ότι αυτό θα είναι ένα φυσιολογικό κομμάτι του προγράμματος που πρέπει τα παιδιά να εξοικειωθούν, στα πλαίσια του να γνωρίσω το σώμα μου, να εξοικειωθώ με τα μέρη του. Ότι σιγά-σιγά αυτό θα μεταβάλλεται όσο μεγαλώνω, όπως βλέπω διαφορά στο ύψος, θα βλέπω διαφορετικά, διάφορα και στα διάφορα μέλη του σώματός μου, που δε θα πρέπει να με αγχώνουν. Δε θα πρέπει να με φοβίζουν. Το ότι θα βγάλω ας πούμε... Θα αλλάξει η φωνή μου μεταβαίνοντας στο γυμνάσιο για τα αγόρια ή ότι θα μεγαλώσει το στήθος μου στα κορίτσια ή ότι θα αρχίσω να βγάζω τριχοφυΐα, η οποία εκδηλώνεται και σε μικρότερες ηλικίες στο δημοτικό κυρίως για τα αγόρια.

Θεωρώ λοιπόν ότι ο πρώτος παράγοντας, ανασταλτικός, είναι οι γονείς και οι αντιλήψεις τους γύρω από αυτό το θέμα, γιατί είναι πολύ ιδιαίτερο θέμα και σε δεύτερο επίπεδο η συνεννόηση που έχεις σαν ομάδα μέσα στο σχολείο μέσα στην κοινότητα τη σχολική με συναδέλφους. Συνήθως και δυστυχώς, η εμπειρία μου εμένα μου δείχνει ότι τα νηπιαγωγεία κινούνται περισσότερο, παρότι είναι διθέσια, τριθέσια και ελάχιστα μονοθέσια, κινούνται περισσότερο σε ατομικό επίπεδο. Δηλαδή το τι κάνω εγώ στην τάξη μου μπορεί να διαφέρει πάρα πολύ από το τι κάνεις εσύ. Διαπραγματεύονται διαφορετικές ενότητες, οπότε εδώ θέλει θεωρώ μία σύμπτωση. Μία ενότητα που είναι σε μερικές περιπτώσεις, όταν δεν υπάρχει επικοινωνία, όταν δεν υπάρχει συνεννόηση και δεν υπάρχει κοινή φιλοσοφία πλευσης, είναι πολύ δύσκολο να μπορέσεις να αναπτύξεις ένα τέτοιο πρόγραμμα, έτσι ώστε

να έχεις στήριξη και από συναδέλφους. Γιατί πάντα χρειαζόμαστε στήριξη, χρειαζόμαστε και το κάτι νέο που μπορεί εμείς να μην το παίρνουμε μόνο μέσα από τον υπολογιστή, αλλά και μέσα από την αλληλεπίδραση, την δια ζώσης αλληλεπίδραση, με συναδέλφους και φυσικά τη στήριξη σε ό,τι αφορά με οικογένειες απέναντι. Γιατί κακά τα ψέματα. Ναι είμαστε εκπαιδευτικοί, εξακολουθούμε να είμαστε οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς. Δεν έχουν αλλάξει σε πολλές περιπτώσεις αυτές οι αντιλήψεις.

3. Νιώθετε ότι η εκπαίδευση που έχετε λάβει και η επαγγελματική σας εμπειρία, σας προσφέρουν επάρκεια για την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;

Σ(10): Δυστυχώς δε νιώθω ότι έχω την απαιτούμενη επάρκεια. Πάντοτε προβληματίζομαι, πάντοτε προσπαθώ μόνη μου να μελετήσω όταν έχω κάτι που απορώ πάνω σε αυτό, να μπορέσω να λύσω μόνη μου την απορία μου. Δυστυχώς δεν γίνονται σεμινάρια σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης. Δεν γίνονται ούτε οργανωμένα μέσα από τις υπεύθυνες αγωγής υγείας. Θα πρέπει ο εκπαιδευτικός όταν θέλει να επιμορφωθεί περισσότερο, πρέπει και πέρα από το να ψάξει μόνος του, πρέπει και ο ίδιος να πληρώσει μόνος του για κάποια σεμινάρια. Οπότε δε θεωρώ ότι η δημόσια εκπαίδευση και οι εκπρόσωποί της, οι θεσμικοί εκπρόσωποι της, παρέχουν επαρκείς και ανανεώνουν τις γνώσεις αυτές σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής μας πορείας. Γιατί το να μάθω εγώ ίσχυε πριν από δέκα χρόνια δεν σημαίνει ότι ισχύει το ίδιο τώρα. Κάτι θα έχει διαφοροποιηθεί, κάτι θα έχει αλλάξει. Ο τρόπος, η μέθοδος ίσως η γνώση. Οπότε όχι δε θεωρώ ότι έχω επαρκή γνώση.

4. Πιστεύετε ότι μπορεί να προκύψουν αρνητικές συνέπειες από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και ποιες είναι αυτές;

Σ(10): Αρνητικές συνέπειες θα προκύψουν όταν ο τρόπος που θα το κάνεις, που θα το μεταδώσεις είναι.. Ίσως δεν επαρκεί. Τι ήθελα να πω με αυτό. Ότι είναι πολύ στο χέρι του εκπαιδευτικού να χειριστεί όλη αυτή την κατάσταση. Η αλήθεια είναι ότι επειδή δεν έχουμε και γνώσεις πάντοτε υπάρχει ένας φόβος. Φόβος ως προς το πώς θα το δεχτούν τα παιδιά και από πίσω οι οικογένειές τους. Οπότε θεωρώ ότι θέλει πολύ μεγάλη προσοχή από εμάς. Πρέπει να είμαστε άριστα διαβασμένοι ως προς αυτό το κομμάτι και αυτό που είπα πριν, να υπάρχει ένα μέτρο, να υπάρχει μία ισορροπία την οποία εμείς πάλι την εκμαιεύουμε. Φτάνω μέχρι εκεί που μου

επιτρέπεται από το παιδί. Δεν προχωρώ περισσότερο αν δεν έχω διερευνήσει τον χώρο από πίσω και το τι φιλοσοφία κουβαλάει το κάθε παιδί.

Ερευνήτρια: Οπότε οι αρνητικές συνέπειες επικεντρώνονται κυρίως σε σχέση με την οικογένειά του παιδιού;

Σ(10): Με την οικογένεια και με το ίδιο το παιδί πώς μπορεί να αντιδράσει ακούγοντας κάτι. Θεωρώ ότι όλα αυτά θέλουν μία προετοιμασία. Γι' αυτό λέω ότι ξεκινάμε σταδιακά τόσο. Γνωρίζουμε λίγο τον εαυτό μας, πάμε στο σώμα μας. Δεν μπορούμε να ξεκινήσουμε να μιλάμε, ας πούμε για τις διαφορές φύλου, αν δεν έχουμε λίγο ασχοληθεί με εμάς τους ίδιους. Ότι είμαι ας πούμε η Έφη, είμαι κορίτσι, είμαι νηπιαγωγάκι κι έχω έρθει εδώ. Το όνομά μου γράφεται έτσι. Έχει τρία γράμματα. Δηλαδή κάποια στοιχεία του χαρακτήρα. Είμαι... Μου αρέσει ας πούμε η μακαρονάδα με τον κιμά. Να γνωρίσουμε λίγο πρώτα το παιδί και μετά σιγά-σιγά τα ενδιαφέροντά του, έτσι ώστε να ανοίξουμε και έναν δρόμο να μπορέσει το παιδάκι και να καταλάβει ότι εγώ είμαι η Έφη, ο άλλος είναι ο Παύλος. Εμένα μου αρέσουν τα μακαρόνια με κιμά, στον Παύλο αρέσουν οι φακές. Σταδιακά θα προχωρήσουμε και στις διάφορες που έχουμε σαν φύλα μεταξύ μας.

5. Τι νομίζετε ότι θα μπορούσε να φανεί βοηθητικό στο να εξαλειφθούν οι όποιες δυσκολίες της υλοποίησης των προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής;

Σ(10): Πρώτα απ' όλα πρέπει να έχουμε εμείς κατάρτιση. Πολύ βασικό για μένα, συνεχή κατάρτιση η οποία θα ανανεώνεται και η οποία θα ξεκινά από τις προπτυχιακές σπουδές και θα συνεχίζει καθ' όλη την επαγγελματική σταδιοδρομία του εκπαιδευτικού, είτε είναι στον ιδιωτικό χώρο είτε είναι στο δημόσιο χώρο. Ένα αυτό. Δεύτερον, θα πρέπει και εμείς, πέρα από την κατάρτιση, λίγο να αλλάξουμε να διαφοροποιηθούμε και ως άνθρωποι. Να μάθουμε να σκεφτόμαστε πέρα από τα όρια στα οποία σκεφτόμαστε. Αυτό βέβαια θέλει πάρα πολύ μεγάλη διαχείριση από εμάς τους ίδιους και ακόμα περισσότερα επιπλέον σεμινάρια. Αλλά να είμαστε λίγο ανοιχτοί, να μην είμαστε απόλυτοι. Να θέλουμε να μαθαίνουμε. Τονίζω τον εκπαιδευτικό γιατί θεωρώ, αρχίζω μάλλον από τον εκπαιδευτικό, γιατί θεωρώ όπως είπα και πριν ο εκπαιδευτικός έχει το πάνω χέρι σε μία τάξη με την έννοια ότι είναι πολύ στο χέρι του να αλλάξει καταστάσεις και πράγματα και να τα φέρει εκεί που ο ίδιος επιθυμεί και θεωρεί ότι είναι πολύ αποτελεσματικό για τα παιδιά. Ένα λοιπόν αυτό, να αλλάξουμε εμείς νοοτροπία και η συνεχής επιμόρφωση.

Ένα δεύτερο είναι βέβαια και η αλλαγή από τη μεριά της οικογένειας και αυτό μπορεί να γίνει μέσα από συχνές επαφές με τον εκπαιδευτικό της τάξης. Μέσα από σεμινάρια που μπορούν να τα παρακολουθούν και οι δύο πλευρές. Δηλαδή πρόσκληση ειδικών στο σχολείο και να παρακολουθούν, να συμμετέχουν γονείς και εκπαιδευτικοί και μέσα από παιχνίδια που μπορούν να συμμετάσχουν γονείς και εκπαιδευτικοί. Επίσης μπορεί να γίνει και μέσα από τα παιδιά. Αυτό βέβαια γίνεται κυρίως όταν ο εκπαιδευτικός εκθέτει διάφορες καταστάσεις μέσα στην τάξη, τα εκθέτει μάλλον σε διάφορες καταστάσεις. Όταν δημιουργεί κίνητρα στα παιδιά να ασχοληθούν. Όταν φέρνει τα παιδιά διαφορετικών φυλών σε επαφή μεταξύ τους, παίζοντας κοινά παιχνίδια. Όταν δε διαχωρίζει ή στα αγόρια ή στα κορίτσια. Παίζετε αυτό. Τα αγόρια, τα κορίτσια έτσι, ή τα αγόρια θα καθίσουν εκεί, τα κορίτσια από εκεί σε άλλο σημείο. Οπότε θεωρώ ότι με αυτόν τον τρόπο σιγά-σιγά ναι μπορεί να μπει η σεξουαλική αγωγή ομαλά και να είναι και αποτελεσματική μέσα στο σχολείο από μικρές ηλικίες.

6. Πιστεύετε ότι η σεξουαλική αγωγή στον νηπιαγωγείο μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να πειραματιστούν με ακατάλληλες για την ηλικία τους σεξουαλικές δραστηριότητες ή να χρησιμοποιήσουν απρεπείς εκφράσεις ή λέξεις;

Σ(10): Όχι και το λέω απόλυτα, γιατί όταν δεν προκαλείς, όταν είσαι σαφής και συγκεκριμένος σε αυτά που κάνεις και έχεις ένα στόχο σε κάθε σου δραστηριότητα, δεν νομίζω ότι αφήνεις το περιθώριο στο παιδί ή στο γονιό να σκεφτεί παραπέρα. Το παιδί ούτως ή άλλως δεν μπορεί να προχωρήσει. Θα προχωρήσει τόσο όσο θα του δώσεις εσύ και εσύ θα προχωρήσεις τόσο όσο θα σου επιτρέψει το παιδί. Μία αστοχία λοιπόν από την πλευρά του εκπαιδευτικού, ναι μπορεί να δημιουργήσει κάποιες καταστάσεις που μπορεί να επιφέρουν αλλά προβλήματα. Αλλά όσο το χειρίζεσαι εσύ και ξέρεις τι θέλεις γιατί έχεις θέσει στόχο συγκεκριμένο και δεν ξεφεύγεις από εκεί, δε νομίζω ότι επηρεάζει, μπορεί να επηρεάσει με αρνητικό τρόπο. Μόνο με θετικό.

7. Ποια θεωρείτε ότι μπορεί να είναι η στάση των γονέων αν τα παιδιά τους συμμετέχουν σε πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο;

Σ(10): Κοίταξε υπάρχουν γονείς και οι γονείς. Κάποιοι θα το δουν πολύ θετικά. Κάποιοι θα το δουν όπως όλοι βέβαια έτσι; Κάθε πράγμα έχει δύο όψεις. Κάποιοι θα το δουν με προβληματισμό, κάποιοι θα το δουν ίσως αρνητικά έχοντας και οι ίδιοι

στο παρελθόν άσχημες εμπειρίες, αρνητικές εμπειρίες ή και απόλυτες. Να είναι απόλυτοι, ότι εγώ δεν θέλω το παιδί μου από τόσο μικρή ηλικία. Όμως και πάλι θεωρώ ότι ο εκπαιδευτικός έχει εδώ βασικό ρόλο. Ο τρόπος που θα το περάσει, οι συζητήσεις που θα προηγηθούν, η μέθοδος που θα οργανώσει το μάθημά του, ο τρόπος διδασκαλίας, γιατί ό,τι λέμε, γνωρίζουμε πάρα πολύ καλά, ότι μεταφέρετε στο σπίτι. Οπότε σιγά-σιγά πιστεύω ότι ο εκπαιδευτικός θα μπορέσει να εκμαιεύσει και την εμπιστοσύνη από ανθρώπους που είναι θετικοί και ανοιχτοί ως προς αυτό, να λύσει εντός εισαγωγικών, να απαντήσει στους προβληματισμούς του προβληματισμένου γονέα και ίσως λίγο να μετασχηματίσει, όσο είναι εφικτό αυτό, την άποψη ενός απόλυτου αρνητικού γονέα, ο οποίος μπορεί να πει: «ναι μεν για να το δω, καλά πάει μέχρι στιγμής, για να δω τη συνέχεια». Οπότε θεωρώ ότι και σε αυτό το κομμάτι θα έχει κερδίσει πάρα πολύ. Θα έχει κάνει ας πούμε το 50% της προσπάθειας και μετά θα μεταβαίνει ομαλά. Όταν πάντοτε υπάρχει στόχος και δεν ξεφεύγεις πέρα από αυτό που θέλεις να κάνεις.

8. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κυριότερα οφέλη από την υλοποίηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής στα νήπια και στα προνήπια;

Σ(10): Πρώτα απ' όλα γνωρίζουν τον εαυτό τους καλύτερα, αποκτούν εμπιστοσύνη, αυτοπεποίθηση. Ξέρουν πολύ καλά. Δεν μπορείς να τα κοροϊδέψεις έτσι. Μαθαίνουν την αλήθεια, την μαθαίνουν την αλήθεια με το σωστό τρόπο και όχι με τον τρόπο... Δηλαδή προσπαθείς να προλάβεις και συζητήσεις συνομηλικών οι οποίες μπορεί να γίνονται και σε μικρότερες ηλικίες. Το γνωρίζουμε όλοι αυτό ότι έχει κατέβει το ηλικιακό επίπεδο που τα παιδιά μιλούν άσχημα χρησιμοποιώντας δηλαδή λέξεις σεξουαλικού περιεχομένου που δεν είναι της ηλικίας τους. Οπότε προλαβαίνεις όλο αυτό.

Θεωρώ ότι το παιδί γεμίζει περισσότερο αυτοπεποίθηση, γίνεται πιο υπεύθυνο, μαθαίνει να σέβεται τον διπλανό του συμμαθητή του, να σέβεται και τη διαφορά που είναι πολύ βασικό και γενικά γίνεται πιο επικοινωνιακό, πιο συνεργάσιμο, ωριμάζει πιο εύκολα ακριβώς επειδή γνωρίζει. Δεν του κρύβεις κάτι. Γνωρίζει την αλήθεια, γνωρίζει καταστάσεις και μαθαίνει να συμπεριφέρεται όπως πρέπει σε ανάλογες καταστάσεις. Βοηθάς φυσικά και την οικογένεια πάρα πολύ, γιατί υπάρχουν όπως προ είπα και γονείς που είναι πολύ διστακτικοί, πολύ επιφυλακτικοί

γονείς, οι οποίοι ντρέπονται να μιλήσουν στα παιδιά τους γι' αυτό. Οπότε το σχολείο μπορεί να κάνει και εδώ μία πολύ καλή αρχή. Αρκεί βέβαια να υπάρχει πρωτίτερα η απαιτούμενη συνεννόηση και ενημέρωση των γονέων.

9. Ποια πιστεύετε ότι είναι η καταλληλότερη ηλικία για την έναρξη σεξουαλικής αγωγής;

Σ(10): Ναι δεν διαφωνώ ότι από την προσχολική ηλικία, μη πω κιόλας μεγαλώνοντας το παιδί. Εγώ είχα την τύχη που είχα δύο γονείς που όταν γεννήθηκα, λίγο μετά τέλος πάντων, μεγάλωσα με ένα βιβλίο, τον Σπερμούλη, το οποίο ήταν πολύ παλιό. Το ξεφύλλιζα και θυμάμαι ας πούμε το ωάριο σαν μία τεράστια μπάλα και κάτι ροζ πώς να τα πω, τα σαλιγκαράκια; Κάπως έτσι γυμνοσάλιαγκες; Να περιβάλλουν γύρω-γύρω το ωάριο και κάποια στιγμή ναι, ένας μπήκε ναι, φοβερό και τα λοιπά και μεγάλωσα μ' αυτό. Οπότε μετά μεγαλώνοντας, φυσικά και στο νηπιαγωγείο μου εξηγούσαν και όλο και περισσότερο και όλο και περισσότερο. Ανέβαζαν ας πούμε το επίπεδο των γνώσεων. Αναβάθμιζαν το επίπεδο των γνώσεων, ώσπου πια στο δημοτικό ξεφύλλιζα εγώ το βιβλίο και ήξερα ότι με αυτόν τον τρόπο γεννιέται ένα παιδί. Μου είχε περάσει όμως τόσο ωραία δηλαδή το βίωσα από τότε που θυμάμαι τον εαυτό μου. Θυμάμαι αυτό το βιβλίο και το θυμάμαι πολύ χαρακτηριστικά ήταν ένα άσπρο βιβλίο "Ο Σπερμούλης" δε θυμάμαι τώρα τη συνέχεια, αλλά θυμάμαι όλα αυτά. Οπότε μεγάλωσα με αυτό σαν κάτι φυσικό. Και θεωρώ ότι γιατί όχι; Από μικρή ηλικία ξεκινώντας με ένα βιβλίο που το ξεφυλλίζει το παιδί, όχι καθημερινά, το έχει στη βιβλιοθήκη και όποτε τυχαίνει το παίρνει, θα του κάνει σίγουρα εντύπωση και σίγουρα θα ρωτήσει, οπότε ναι. Αβίαστα βγαίνει αυτό, αβίαστα και φυσικά όπως μεγαλώνει το σώμα μας.

10. Είναι κατάλληλη η βαθμίδα του νηπιαγωγείου για εφαρμογή σεξουαλικής αγωγής; Αν όχι, γιατί όχι; Αν ναι, γιατί ναι;

Σ(10): Σίγουρα είναι, σίγουρα είναι γιατί τα παιδιά όπως αποκτούν γνώσεις για τα πάντα γύρω τους, γιατί όχι και όπως αποκτούν γνώσεις για το σώμα τους, γιατί όχι να αποκτήσουν γνώσεις και για το πώς ας πούμε ένα παιδί έρχεται στον κόσμο. Άλλωστε είναι μία ερώτηση που μπορεί να ρωτήσουν πολλά παιδιά. Σίγουρα στα χρόνια που δουλεύουμε θα μας έχει τύχει σε όλους να ρωτήσει κάποιο παιδί, είτε ήμαστε μέσα στην τάξη είτε ήμαστε εκτός τάξης. Οπότε γιατί όχι. Εννοείται ότι πρέπει.

11. Ποιες θεωρείτε ως φυσιολογικές σεξουαλικές συμπεριφορές και ποιες ως μη φυσιολογικές για τα παιδιά αυτής της ηλικίας;

Σ(10): Κοίταξε τώρα εγώ δε θα ήθελα να κάνω αυτόν το διαχωρισμό, γιατί μπορεί ένα παιδί ας πούμε να δείξει τα γεννητικά του όργανα, το οποίο εμείς θεωρούμε μη φυσιολογικό. Έτσι το βαφτίζουμε μη φυσιολογικό. Αλλά μπορεί να είναι και μία αντίδραση αυτή του παιδιού, κάτι θέλει να μας πει εδώ. Μία αντίδραση για εμάς ας πούμε, ότι βαρέθηκα. Δεν θέλω να σε ακούω άλλο, σταμάτα, κάνε κάτι διαφορετικό, κάνε κάτι που να έχει ενδιαφέρον για μένα.

Μετά μπορεί να είναι κάτι το οποίο μπορεί να είναι μίμηση καθαρά. Είδε τον αδερφό του να το κάνει και το κάνει και αυτός και απλά δεν μπορεί να ξεχωρίσει το χώρο. Οπότε δεν... Για μένα δεν υπάρχει φυσιολογικό και μη σε αυτές τις ηλικίες, γιατί σίγουρα τα παιδιά είναι σφουγγάρια και ό,τι βλέπουν το μιμούνται. Σίγουρα άμα πω εγώ μία άσχημη λέξη, το παιδί μου θα το πει, θα τη μεταφέρει και θα κάνει και τον έξυπνο στο σχολείο. Δηλαδή θα πει: «κοίτα εγώ, το έμαθα και το λέω». Ναι δε θα ήθελα να μπω σε αυτή τη διαδικασία να ξεχωρίσω τι είναι φυσιολογικό και τι όχι γιατί θεωρώ ότι γι' αυτό που δεν είναι φυσιολογικό, μάλλον κάτι κρύβει από πίσω. Δηλαδή αυτό που δεν είναι φυσιολογικό μάλλον είναι τροφή για σκέψη.

12. Έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωπη με εκδηλώσεις ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών από τα νήπια στο νηπιαγωγείο; Ποιες ήταν αυτές; Με ποιους χειρισμούς τις αντιμετωπίσατε;

Σ(10): Θυμάμαι στο ιδιωτικό, βέβαια ήμουν πάρα πολύ νέα τότε και εννοείται και άπειρη, είχε ένα παιδί, ένα κορίτσι, γιατί τα κορίτσια είναι πιο εξελιγμένα, είχε πέσει πάνω σε ένα αγόρι και του έλεγε έλα να κάνουμε σεξ. Έκανε ας πούμε, έβγαζε και ήχους. Εκεί, με τη συνάδελφο στην αρχή, είχαμε σοκαριστεί βλέποντας το θέαμα αυτό, αλλά μετά... Και ήταν μάλιστα την ώρα που έμεναν όλα μαζί, που ενώνονταν οι τάξεις των νηπιαγωγείων και περιμέναν τα σχολικά, οπότε ήταν η ώρα της φύλαξης και πάνω στο παιχνίδι έκαναν αυτό. Με ηρεμία τα αποσύραμε. Είπαμε να παίξουν κάτι άλλο και θυμάμαι ότι η συνάδελφος που είχε το κοριτσάκι, εξήγησε ότι αυτό δεν είναι καλό, κάπως έτσι της το είπε. Δεν είναι καλό να το κάνεις γιατί πέρα από το ότι δεν ξέρεις, γιατί τη ρώτησε στην αρχή: «Ξέρεις τι κάνεις;» και της είχε πει η μικρή «Ναι ξέρω. Κάνω αυτό που κάνει η μαμά με τον μπαμπά» και

όταν τη ρώτησε τι κάνει η μαμά με τον μπαμπά δεν ήξερε ακριβώς να το πει. Οπότε της λέει: «Καλό είναι να μην επαναλαμβάνουμε και να μην μιμούμαστε πράγματα που δεν ξέρουμε γιατί μπορεί να ενοχλήσουμε τον άλλον. Να παραδείγματος χάρη μπορεί να τον πιέσεις πάρα πολύ», της το έριξε κάπως έτσι. Γιατί δεν ξέραμε κιόλας και αντιδράσεις των γονέων. Μία άλλη συνάδελφος επίσης, δεν είναι προσωπική εμπειρία, σου μεταφέρω τώρα εμπειρίες συναδέλφου, που ήρθε το κοριτσάκι, ένα πάλι κοριτσάκι το πρώι στο σχολείο και της λέει: «Εγώ είδα τη μαμά και τον μπαμπά να κάνουνε σεξ» και την επόμενη μέρα ήρθε η μητέρα και της λέει: «Τι πάθαμε, τι πάθαμε, μας έπιασε στα πράσα η μικρή». Εντάξει τέτοιες ιστορίες γίνονται, μπορεί να γίνουν, μπορεί να συμβούν γιατί τα παιδιά είναι πολύ αυθόρμητα σε αυτές τις ηλικίες οπότε σίγουρα μπορεί να μας πουν πράγματα.

- 13. Έχει χρειαστεί ποτέ να συνεργαστείτε με τους γονείς πάνω σε θέματα σεξουαλικότητας των παιδιών τους, είτε στα πλαίσια ενημέρωσης για τη σεξουαλική ανάπτυξη των παιδιών, είτε σε θέματα αντιμετώπισης ακατάλληλων σεξουαλικών συμπεριφορών των παιδιών τους; Αν ναι, με ποιους τρόπους και ποια ήταν τα αποτελέσματα των συνεργασιών;**

Σ(10): Στο επίπεδο της σεξουαλικότητας όχι δεν έχει τύχει ποτέ, ή πώς θα μιλήσουν στα παιδιά σε αυτό, σε αυτό το κομμάτι δηλαδή εννοώ, πώς θα μιλήσουν στα παιδιά τους για αυτό το κομμάτι. Απλά σε θέματα υγιεινής, δεν ξέρω βέβαια αν αυτό πιάνει μέσα στη σεξουαλική αγωγή, σε θέματα υγιεινής του σώματος και το πως ας πούμε θα κάνει ένα αγόρι τα τσίσα του σε μία τουαλέτα, στην τουαλέτα γενικώς, αυτό ναι. Ή πώς θα κάνει ας πούμε ένα κορίτσι. Γιατί έχουμε πάρα πολλούς γονείς που σιχαίνονται που δεν θέλουν να τα πάνε και τα λοιπά. Εκεί έχουμε, έχουμε εκφράσει την άποψή μας, δεν ξέρω βέβαια αν αυτό έχει γίνει και πράξη, αυτά που λέμε, αλλά ναι έχουμε συνεργαστεί σε αυτό το κομμάτι. Τώρα στο κομμάτι όμως το πώς θα μιλήσετε δεν με έχουν ρωτήσει εμένα προσωπικά ποτέ.

- 14. Έχει τύχει ποτέ να απευθυνθείτε σε αρμόδιες υπηρεσίες λόγω υποψίας σεξουαλικά κακοποιημένου παιδιού;**

Σ(10): Όχι ποτέ

- 15. Θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας ένα πρόγραμμα σεξουαλικής αγωγής να λειτουργήσει προληπτικά ενάντια στην παιδική σεξουαλική κακοποίηση και εκμετάλλευση;**

Σ(10): Ναι όταν βέβαια συνδυάζεται και με την παρουσία των γονέων. Εγώ θεωρώ πολύ σημαντικό να είναι και αυτοί, όχι μέσα στις τάξεις, να υπάρχουν ταυτόχρονα στα προγράμματα σεξουαλικής αγωγής, να μη γίνονται μόνο για τα παιδιά την ευθύνη των οποίων να έχει ο εκπαιδευτικός. Να γίνονται και για εκπαιδευτικούς και γονείς έτσι ώστε να προβληματίζουν και τους γονείς, να παραδειγματίζουν όσους λίγο παραστρατούν στη σκέψη και φυσικά να τους ενημερώνουν ότι είμαστε ενήμεροι, ότι είμαστε πανταχού παρόντες για το παιδί και ότι είμαστε υπεύθυνοι γι' αυτό, για τα παιδιά και φυσικά και για τις οικογένειές τους και ότι αν δούμε κάτι, τα μάτια μας είναι στραμμένα πάνω σε αυτό και φυσικά θα μεριμνήσουμε ανάλογα για την προστασία του παιδιού.

