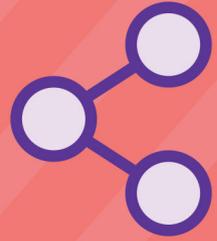


ΣΧΟΛΕΙΟ  
ΧΩΡΙΣ  
ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ



Μιντιακός  
εγγραμματισμός

και

έμφυλα

στερεότυπα

στο

σχολείο



POWER

PROMOTING ORGANISATIONS' EMPOWERMENT  
to guarantee WOMEN'S HUMAN RIGHTS & stop gender violence

ΦΟΡΕΑΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

WHEN  
EQUITY · EMPOWERMENT · CHANGE

ΜΕ ΤΗΝ ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ

act:onaid



Με τη χρηματοδότηση  
της Ευρωπαϊκής Ένωσης

## **ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ**

Στέλλα Κάσδαγλη

## **ΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ**

Βασιλική Νίκα, ΕΔΙΠ-ΠΤΔΕ, ΕΚΠΑ, PhD in Media Education

Σίσσυ Αλωνιστιώτου, Ιδρύτρια & Διευθύντρια News Literacy Center ([jaj.gr](http://jaj.gr))

## **ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΣ ΕΡΓΟΥ**

Πηνελόπη Θεοδωρακάκου

## **ΓΡΑΦΙΣΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ**

[coppola.gr](http://coppola.gr)

Ο 3ος κύκλος του Σχολείου Χωρίς Στερεότυπα υλοποιείται από το WHEN στο πλαίσιο του προγράμματος «POWER – Promoting Organisations’ empowerment to guarantee women’s human Rights and stop gender violence» που έχει ως στόχο την ενδυνάμωση των Οργανώσεων της Κοινωνίας των Πολιτών (ΟΚοιΠ), στην Ιταλία, την Ελλάδα και την Ισπανία για την προστασία, την προώθηση και την ευρεία αναγνώριση των θεμελιωδών δικαιωμάτων των γυναικών και θηλυκοτήτων και την αντιμετώπιση της έμφυλης βίας. Το POWER συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση μέσω του προγράμματος «Πολίτες, Ισότητα, Δικαιώματα και Αξίες» - Citizens, Equality, Rights and Values Programme (CERV – 2023 – DAPHNE) και υλοποιείται υπό τον συντονισμό της We Word (WW), σε σύμπραξη με την ActionAid Hellas (AAH) και την Asociación Bienestar y Desarrollo (ABD).

Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ’ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ή της ActionAid Hellas. Η Ευρωπαϊκή Ένωση ή/και η ActionAid δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι τις εκφραζόμενες απόψεις.

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

## ΜΕΡΟΣ Α'

<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ &amp; ΠΛΑΙΣΙΟ</b>	6
<b>1   Γιατί δημιουργήθηκε αυτό το εγχειρίδιο</b>	7
1.1   Ο ρόλος του σχολείου σε μια υπερ-μεσοποιημένη κοινωνία	7
1.2   Υφιστάμενα κενά στο εκπαιδευτικό πλαίσιο	8
1.3   Διεθνές και ευρωπαϊκό πλαίσιο	8
<b>2   Πώς να χρησιμοποιήσετε το εγχειρίδιο</b>	9
2.1   Ευελιξία εφαρμογής	9
2.2   Παιδαγωγική προσέγγιση: ενεργή μάθηση και πειραματισμός	10
<b>3   Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού</b>	11
3.1   Η σημασία των προκαταλήψεων	11

## ΜΕΡΟΣ Β'

<b>ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ</b>	13
<b>4   Ο μιντιακός εγγραμματισμός σήμερα</b>	14
4.1   Βασικές δεξιότητες: Πρόσβαση, Ανάλυση, Κριτική αξιολόγηση & Δημιουργία	15
4.2   Τι «μαθαίνουμε» όταν αποκτούμε μιντιακό εγγραμματισμό	16
4.3   Οι καλές πρακτικές	17
<b>5   ΜΜΕ, κοινωνικοποίηση &amp; φύλο</b>	19
5.1   Τα έμφυλα στερεότυπα ως κοινωνικές κατασκευές	19
5.2   Επιπτώσεις στην αυτοεικόνα, τις φιλοδοξίες, τις σχέσεις και τη συναίνεση	20
5.3   Τι κάνει τη διαφορά	22
<b>6   Θεωρία και καλές πρακτικές ανά ηλικιακή ομάδα</b>	23
6.1   Προσχολική ηλικία (3-5)	23
6.2   Πρώτες τάξεις Δημοτικού (6-8)	24

6.3	Μεγάλες τάξεις Δημοτικού (9–12)	26
6.4	Έφηβοι/ες (13–15 & 15–18)	27
<b>7</b>	<b>  Θεωρία και καλές πρακτικές ανά είδος μέσου/περιεχομένου</b>	<b>29</b>
7.1	Παιδικό περιεχόμενο (τηλεοπτικές εκπομπές & βίντεο σε πλατφόρμες)	30
7.2	Διαφήμιση	33
7.3	Ειδησεογραφία	36
7.4	Περιεχόμενο χρηστ(ρι)ών & influencers στα social media	40
7.5	Gaming & online communities	43

## ΜΕΡΟΣ Γ'

<b>ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ</b>	<b>46</b>	
<b>8</b>	<b>  Δραστηριότητες για το νηπιαγωγείο και τις πρώτες τάξεις του δημοτικού (5-7)</b>	<b>47</b>
8.1	«Ποιος κάνει τι;»: Εικόνες ρόλων & επαγγελμάτων	47
8.2	«Παραμύθια αλλιώς»: Αλλαγή ρόλων στις γνωστές ιστορίες	48
8.3	«Τι βλέπω στην οθόνη – τι κάνω εγώ;»: Σύγκριση οθόνης και πραγματικής ζωής	49
8.4	«Μαμά, μπαμπάς και... κάτι ακόμα»: Γονεϊκοί ρόλοι στα Μέσα	50
8.5	«Δεν είμαι περίεργος/η, είμαι εγώ»: Χώρος για διαφορετικά ενδιαφέροντα	51
<b>9</b>	<b>  Δραστηριότητες για τις μεσαίες τάξεις του δημοτικού (8–11)</b>	<b>53</b>
9.1	«Για ποιον/α είναι αυτή η διαφήμιση;»: Αναγνώριση στόχευσης & πρώτων στερεοτύπων στη διαφήμιση	53
9.2	«Ποιο μιλά; Ποιο αποφασίζει; Ποιο σώζεται;»: Ρόλοι, εξουσία και δράση στο παιδικό περιεχόμενο	55
9.3	«Ένας/μία δεν είναι αρκετός/ή»: Εκπροσώπηση, στερεότυπα και η αξία της ποικιλίας στο παιδικό περιεχόμενο	57
9.4	«Μουσική, εικόνα και φύλο»: Πώς προβάλλονται οι καλλιτέχν(ιδ)ες και τι μας λένε τα μουσικά βίντεο για το σώμα, την επιτυχία και το φύλο	58
9.5	«Αυτό δεν με χωράει»: Στερεότυπα, όρια και χώρος για τον εαυτό μου	60
<b>10</b>	<b>  Δραστηριότητες για τις τελευταίες τάξεις του δημοτικού και το γυμνάσιο (12–14)</b>	<b>62</b>
10.1	«Instagram / TikTok Audit»: Ποιο σώμα, ποιο φύλο, ποια ζωή «ανεβαίνει»	62
10.2	«Πώς φτιάχνεται μια εικόνα;»: Από την πραγματικότητα στο φίλτρο	64

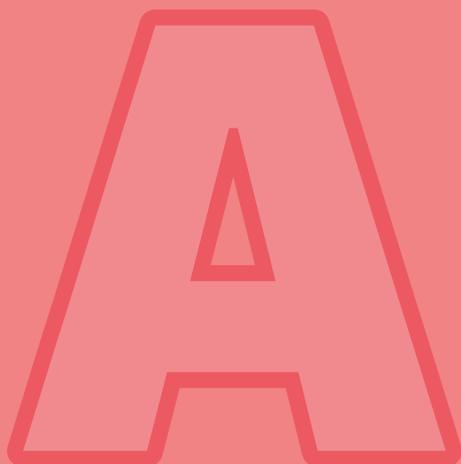
10.3	«Επαγγέλματα & φύλο στα ΜΜΕ»: Ποιος/α «ταιριάζει» πού;	66
10.4	«Bias detector»: Πώς οι προκαταλήψεις μας «διαβάζουν» την εικόνα	68
<b>11</b>	<b>Δραστηριότητες για το λύκειο (15–18)</b>	70
11.1	«Πώς “στήνεται μια είδηση;”: Framing, επιλογές και έμφυλο νόημα	70
11.2	«Είδηση ή διαφήμιση;»: Native advertising, αφήγηση και έμφυλη στόχευση	72
11.3	«Αν το ανέβαζα εγώ...»: Παραγωγή περιεχομένου, φύλο και ευθύνη	74
11.4	Το παιχνίδι της πηγής: Λόγος, συμφέροντα, εξουσία στον δημόσιο λόγο	76
11.5	Gaming, κοινότητες & τοξική αρρενωπότητα: ανήκειν, ιεραρχίες, αποκλεισμοί	78
11.6	«Gender audit»: ποιος/α μετριέται και γιατί	80
11.7	Παραγωγή αντι-στερεοτυπικού περιεχομένου: Από την κριτική στην πράξη	82

## ΜΕΡΟΣ Δ'

<b>ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	84	
<b>12</b>	<b>Δύσκολες ερωτήσεις στην τάξη (και έξω από αυτήν)</b>	85
12.1	Όταν προκύπτουν «δύσκολες» ερωτήσεις στην τάξη	85
12.2	Όρια και ασφάλεια μέσα στην τάξη	86
12.3	Αντιδράσεις γονέων και κηδεμόνων	86
<b>13</b>	<b>Χρήσιμες πηγές &amp; εργαλεία</b>	88
13.1	Οργανισμοί	88
13.2	Εργαλεία	88
13.3	Υλικό και δραστηριότητες για εκπαιδευτικούς	89
13.4	Βιβλιογραφία	89



# ΕΙΣΑΓΩΓΗ & ΠΛΑΙΣΙΟ



# Γιατί δημιουργήθηκε αυτό το εγχειρίδιο

Το παρόν εγχειρίδιο δημιουργήθηκε ως το βασικό εργαλείο επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στο πλαίσιο του Γ΄ κύκλου του προγράμματος «Σχολείο Χωρίς Στερεότυπα», μιας μακρόχρονης πρωτοβουλίας που στοχεύει στην ενίσχυση της έμφυλης ισότητας και της συμπερίληψης στο σχολικό περιβάλλον, με έμφαση στην εκπαίδευση και την καθημερινή σχολική πρακτική. Ο Γ΄ κύκλος του προγράμματος εστιάζει ειδικά στον μιντιακό εγγραμματισμό<sup>1</sup> και στον τρόπο με τον οποίο τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας, η διαφήμιση, το ψηφιακό περιεχόμενο και τα κοινωνικά δίκτυα συμβάλλουν στη διαμόρφωση αντιλήψεων γύρω από το φύλο, τις ταυτότητες και τους κοινωνικούς ρόλους.

Το εγχειρίδιο φιλοδοξεί να καλύψει ένα υπαρκτό και τεκμηριωμένο κενό στην εκπαιδευτική πραγματικότητα: ενώ τα παιδιά και οι έφηβοι έρχονται σε συνεχή επαφή με μιντιακό περιεχόμενο, το σχολείο δεν τους παρέχει συστηματικά τα εργαλεία για να το κατανοούν, να το αξιολογούν κριτικά και να το αμφισβητούν. Το περιεχόμενο που επηρεάζει τις στάσεις, τις προσδοκίες και τις αντιλήψεις τους δεν είναι κυρίως εκείνο που διδάσκεται στην τάξη, αλλά εκείνο με το οποίο «συναντιούνται» κάθε ώρα της καθημερινής τους ζωής: εικόνες, βίντεο, ειδήσεις, διαφημίσεις, influencers και ψηφιακές αφηγήσεις.

Τέλος, το εγχειρίδιο εντάσσει τον μιντιακό εγγραμματισμό σε ένα ευρύτερο πλαίσιο κοινωνικής δικαιοσύνης, αναγνωρίζοντας ότι τα Μέσα δεν είναι ουδέτερα. Μέσα από εικόνες, αφηγήσεις και λόγο, αναπαράγουν και φυσικοποιούν έμφυλα στερεότυπα, επηρεάζοντας τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά και οι νέοι/ες αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους και τους άλλους. Η σύνδεση μιντιακού εγγραμματισμού και έμφυλης ισότητας αποτελεί κεντρικό άξονα αυτού του εγχειριδίου και αναπτύσσεται αναλυτικά σε επόμενη ενότητα.

## 1.1 | Ο ρόλος του σχολείου σε μια υπερ-μεσοποιημένη κοινωνία

Σε μια κοινωνία όπου η πληροφορία είναι διαρκής, αποσπασματική και συχνά χωρίς όρια και φίλτρα, ο ρόλος του σχολείου δεν μπορεί να περιορίζεται στην αποφυγή προβληματικού περιεχομένου ή στην παθητική «προστασία» των μαθητ(ρι)ών. Αντίθετα, είναι αναγκαία η συστηματική αποδόμησή τους: η κατανόηση του πώς παράγονται, πώς αναπαράγονται και ποια συμφέροντα ή κοινωνικές νόρμες εξυπηρετούν.

1 Στη βιβλιογραφία μπορεί να συναντήσετε επίσης (ή να επιλέξετε να χρησιμοποιήσετε) τους όρους «Εκπαίδευση στα ΜΜΕ», «Εκπαίδευση στα Μέσα», «Παιδεία στα Μέσα», «Ψηφιακός Εγγραμματισμός», «Επικοινωνιακή Αγωγή».



Το σχολείο αποτελεί έναν από τους ελάχιστους θεσμούς που μπορούν να λειτουργήσουν ως χώροι κριτικής επεξεργασίας του μιντιακού περιβάλλοντος, προσφέροντας στα παιδιά και σε νεαρούς/ες ενήλικες τη δυνατότητα δημιουργίας συνειδητών καταναλωτριών και δημιουργών.

## 1.2 | Υφιστάμενα κενά στο εκπαιδευτικό πλαίσιο

Η ανάγκη για τη δημιουργία του παρόντος εγχειριδίου προκύπτει και από την ανάλυση του ισχύοντος σχολικού πλαισίου. Τα σχολικά βιβλία του Γυμνασίου και του Λυκείου, με εξαίρεση εκείνο της Β΄ Λυκείου, προσεγγίζουν το ζήτημα των ΜΜΕ και της κριτικής ανάλυσης του περιεχομένου τους ανεπαρκώς (Δημολιός, 2018). Παράλληλα, το μάθημα της Πληροφορικής εστιάζει κυρίως στην κατανόηση βασικών τεχνικών λειτουργιών, δίνοντας μικρότερη έμφαση σε έννοιες και δεξιότητες που σχετίζονται με την κοινωνική διάσταση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας.

Από το σύνολο των διδασκόμενων μαθημάτων, αναφορές στα ΜΜΕ εντοπίζονται κυρίως στο μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής. Ωστόσο, όπως επισημαίνει ο Δημολιός (2018), οι αναφορές αυτές είναι αποσπασματικές και χρήζουν ανανέωσης για να ανταποκρίνονται σε σύγχρονες ανάγκες και να προσφέρουν ολοκληρωμένη παιδεία στα Μέσα και την επικοινωνία.

## 1.3 | Διεθνές και ευρωπαϊκό πλαίσιο

Η αναγκαιότητα ένταξης της Επικοινωνιακής Αγωγής και του μιντιακού εγγραμματισμού στην εκπαίδευση αναγνωρίζεται από διεθνείς οργανισμούς και θεσμούς. Από το 2009, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή προτρέπει τα κράτη-μέλη να ενσωματώσουν τον εγγραμματισμό στα Μέσα στα αναλυτικά προγράμματα υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Η επικαιροποιημένη Οδηγία για τις Υπηρεσίες Οπτικοακουστικών Μέσων (Audiovisual Media Services Directive, EU, 2018) προβλέπει την υιοθέτηση πολιτικών και δράσεων που ενισχύουν την ικανότητα των πολιτών να προσεγγίζουν, να κατανοούν και να αξιολογούν κριτικά τα Μέσα στα οποία εκτίθενται.

Αντίστοιχα, η UNESCO υπογραμμίζει διαχρονικά τη σημασία της Εκπαίδευσης στα Μέσα και την Πληροφορία. Ο Οδηγός Σπουδών των Εκπαιδευτικών για την Παιδεία στα Μέσα και την Πληροφορία (Wilson et al., 2011) αναδεικνύει τον ρόλο των εκπαιδευτικών ως βασικών φορέων αλλαγής, και παρέχει κατευθυντήριες γραμμές για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών παρεμβάσεων που ανταποκρίνονται στις ραγδαίες αλλαγές στον τομέα της επικοινωνίας και της πληροφορίας.

# 2 Πώς να χρησιμοποιήσετε το εγχειρίδιο

Το εγχειρίδιο αυτό έχει σχεδιαστεί ώστε να μπορεί να αξιοποιηθεί με ευέλικτο τρόπο από εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων, από το νηπιαγωγείο έως και το Λύκειο (5–18 ετών). Δεν αποτελεί ένα «κλειστό» πρόγραμμα ούτε προϋποθέτει εξειδικευμένες γνώσεις γύρω από τα Μέσα ή την επικοινωνία. Αντίθετα, λειτουργεί ως υποστηρικτικό εργαλείο, το οποίο μπορεί να ενσωματωθεί στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική με διαφορετικούς τρόπους.

## 2.1 | Ευελιξία εφαρμογής

Η Επικοινωνιακή Αγωγή και ο μιντιακός εγγραμματισμός δεν αφορούν αποκλειστικά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αντιθέτως, η αποτελεσματικότητά τους συνδέεται με το πόσο νωρίς ξεκινά η καλλιέργειά τους (Ντάβου, 2011). Ήδη από την προσχολική ηλικία, τα παιδιά αναπτύσσουν επικοινωνιακές δεξιότητες και έρχονται σε επαφή με πολυτροπικό περιεχόμενο, γεγονός που καθιστά αναγκαία τη σταδιακή και συστηματική ένταξη σχετικών πρακτικών σε όλες τις βαθμίδες (Potter, 2005). Γι' αυτό και, όπως αναφέρθηκε, το εγχειρίδιο απευθύνεται σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, αναγνωρίζοντας ότι οι δεξιότητες, οι εμπειρίες και οι τρόποι πρόσληψης των μέσων διαφοροποιούνται σημαντικά ανά ηλικία. Για τον λόγο αυτό, οι προτεινόμενες δραστηριότητες και προσεγγίσεις προσαρμόζονται αναλόγως, δεν προϋποτίθεται ενιαίο επίπεδο κατανόησης και δίνεται έμφαση στη διαδικασία και όχι στο «σωστό αποτέλεσμα».

Το εγχειρίδιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε ως βάση για αυτόνομα εργαστήρια ή θεματικές ενότητες, είτε ενσωματωμένο σε υφιστάμενα μαθήματα, χωρίς να απαιτείται αναδιάρθρωση του προγράμματος. Δεν υπάρχει υποχρέωση γραμμικής ή καθολικής εφαρμογής, πράγμα που σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιλέξουν συγκεκριμένες ενότητες, μεμονωμένες δραστηριότητες ή να προσαρμόσουν το υλικό στις ανάγκες της τάξης τους. Επίσης, το εγχειρίδιο έχει σχεδιαστεί για διαθεματική αξιοποίηση και μπορεί να ενταχθεί σε πληθώρα μαθημάτων και παιδαγωγικών πλαισίων, όπως η Γλώσσα, η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, η Πληροφορική, η Τέχνη, τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων.

Η προσέγγιση αυτή ανταποκρίνεται στις σύγχρονες τάσεις της εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις οποίες ο μιντιακός και επικοινωνιακός εγγραμματισμός δεν αποτελεί ένα απομονωμένο γνωστικό αντικείμενο, αλλά διαπερνά το σύνολο της σχολικής εμπειρίας. Όπως επισημαίνει ο Masterman, η εκπαίδευση στα ΜΜΕ αποκτά ουσιαστική αξία όταν διαπερνά τα μαθήματα και επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές/τριες χρησιμοποιούν και ερμηνεύουν το μιντιακό υλικό. Ενδεικτικό παράδειγμα αποτελεί η Αυστρία, όπου η διδασκαλία στα ΜΜΕ έχει ενταχθεί σε όλες τις βαθμίδες ήδη από το 1973 (Ασλανίδου, 2010).

## 2.2 | Παιδαγωγική προσέγγιση: ενεργή μάθηση και πειραματισμός



Η φιλοσοφία του εγχειριδίου εδράζεται σε σύγχρονες θεωρίες μάθησης, όπως ο κοινωνικός κονστρουκτιβισμός, σύμφωνα με τις οποίες η μάθηση επιτυγχάνεται αποτελεσματικότερα μέσα από τον πειραματισμό, τη διερεύνηση και την ενεργή εμπλοκή των μαθητ(ρι)ών. Στο ίδιο πλαίσιο εντάσσεται και η επικοινωνιακή προσέγγιση στη διδασκαλία της γλώσσας, η οποία δίνει έμφαση στη λειτουργική και κοινωνική διάσταση της επικοινωνίας. Η προσέγγιση αυτή ενθαρρύνει δραστηριότητες όπως παραγωγή και ανάρτηση περιεχομένου, δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων, εκπαιδευτικά παιχνίδια, συνεργατική παραγωγή υλικού.

### Η ΔΥΝΑΜΗ ΤΗΣ ΔΗΜΟΦΙΛΟΥΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ

Ιδιαίτερο πλεονέκτημα στα χέρια των εκπαιδευτικών αποτελεί η αξιοποίηση της λαϊκής και δημοφιλούς κουλτούρας: σειρές, ταινίες, μουσική, ειδήσεις, αναρτήσεις στα κοινωνικά δίκτυα. Πρόκειται για περιεχόμενο που βρίσκεται ήδη στην καθημερινότητα των παιδιών και των νέων και, ακριβώς γι' αυτό, μπορεί να αποτελέσει ένα εξαιρετικά γόνιμο πεδίο κριτικής ανάλυσης. Όπως υποστηρίζει ο Buckingham (2007), τα κείμενα της δημοφιλούς κουλτούρας μπορούν να προσεγγιστούν παιδαγωγικά, να αναλυθούν, να αποσυντεθούν και να ανασυντεθούν, ενισχύοντας την κριτική σκέψη και τη συμμετοχή των μαθητ(ρι)ών.

# Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού

Η ένταξη του μιντιακού εγγραμματισμού και της Επικοινωνιακής Αγωγής στο σχολείο δεν προϋποθέτει τη δημιουργία μιας νέας ειδικότητας ούτε την ύπαρξη «ειδικών» που κατέχουν την απόλυτη γνώση γύρω από τα Μέσα. Όπως επισημαίνει η Νίκα (2007), το αντικείμενο της Επικοινωνιακής Αγωγής μπορεί να διδαχθεί από εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων, υπό την προϋπόθεση της κατάλληλης επιμόρφωσης. Το εγχειρίδιο αυτό φιλοδοξεί να λειτουργήσει ακριβώς ως ένα τέτοιο υποστηρικτικό εργαλείο επιμόρφωσης, ενισχύοντας την αυτοπεποίθηση, την κριτική στάση και τις παιδαγωγικές επιλογές των εκπαιδευτικών.

Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού σε αυτό το πλαίσιο δεν είναι να μεταφέρει έτοιμες απαντήσεις, αλλά να θέσει ερωτήματα, να συντονίσει τον διάλογο και να δημιουργήσει έναν ασφαλή χώρο μέσα στον οποίο οι μαθητές και οι μαθήτριες μπορούν να εξετάσουν κριτικά το μιντιακό περιβάλλον στο οποίο ήδη ζουν.

Από την άλλη πλευρά, κάθε εκπαιδευτικός ξεκινά από διαφορετικό σημείο, τόσο ως προς τη σχέση του/της με την τεχνολογία, όσο και ως προς την κατανόηση του μιντιακού κόσμου των παιδιών. Δεν υπάρχει «σωστή» ή «λάθος» αφετηρία. Υπάρχει, όμως, η ανάγκη επίγνωσης της θέσης από την οποία ξεκινάμε.

## 3.1 | Η σημασία των προκαταλήψεων

Κεντρικό στοιχείο του ρόλου του/της εκπαιδευτικού είναι η κατανόηση και η διαχείριση των προκαταλήψεων. Οι προκαταλήψεις δεν αφορούν μόνο τους άλλους ή τα Μέσα -μας αφορούν όλους και όλες. Η ασυνείδητη προκατάληψη αναφέρεται σε αυτόματες σκέψεις, συνδέσεις και αξιολογήσεις που έχουμε εσωτερικεύσει μέσα από την κοινωνική και μιντιακή μας εμπειρία, χωρίς να το αντιλαμβανόμαστε συνειδητά. Παράλληλα, η προκατάληψη της επιβεβαίωσης μάς οδηγεί στο να αναζητούμε, να θυμόμαστε και να δίνουμε μεγαλύτερη αξία σε πληροφορίες που επιβεβαιώνουν όσα ήδη πιστεύουμε, απορρίπτοντας ή υποβαθμίζοντας όσα μας αμφισβητούν.

Αυτές οι προκαταλήψεις αφορούν τόσο τα παιδιά όσο και τους ενήλικες. Ο/η εκπαιδευτικός δεν καλείται να είναι «ουδέτερος/η», αλλά ενήμερος/η: να αναγνωρίζει τις δικές του/της προκαταλήψεις (έμφυλες, για τις ανάγκες του συγκεκριμένου έργου) και να αναστοχάζεται πάνω στις επιλογές υλικού, στις αντιδράσεις του/της απέναντι σε μιντιακά μηνύματα και στον τρόπο με τον οποίο παρεμβαίνει στη συζήτηση μέσα στην τάξη.



Μια κρίσιμη παγίδα είναι η προκατάληψη της επιβεβαίωσης στην ίδια τη διδασκαλία: η επιλογή μόνο παραδειγμάτων ή υλικών που ταιριάζουν με τις ήδη υπάρχουσες έμφυλες αντιλήψεις μας. Είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε ότι δεν είναι μόνο τα Μέσα που διαιωνίζουν τα στερεότυπα, αλλά και οι αντιδράσεις, οι σιωπές ή οι απλουστεύσεις των ενήλικων απέναντί τους.

Στο πλαίσιο του παρόντος εγχειριδίου, ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού δεν είναι να λειτουργήσει ως ηθικός κριτής, αλλά ως φορέας επίγνωσης και διευκόλυνσης. Η καλλιέργεια του μιντιακού εγγραμματισμού και της έμφυλης ισότητας προϋποθέτει μια στάση ανοιχτή, αναστοχαστική και πρόθυμη να αμφισβητήσει ακόμη και τις δικές μας βεβαιότητες.

### **ΑΣΚΗΣΗ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΥ ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΕΝΑΡΞΗ**

Πριν την εφαρμογή των δραστηριοτήτων του εγχειριδίου, είναι χρήσιμο οι εκπαιδευτικοί να αφιερώσουν λίγο χρόνο σε προσωπικό αναστοχασμό. Οι παρακάτω ερωτήσεις δεν έχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις· λειτουργούν ως αφετηρία επίγνωσης:

- Ποια είναι η δική σας σχέση με τα Μέσα και την τεχνολογία;
- Πώς πιστεύετε ότι η κατανόησή σας γύρω από το φύλο έχει διαμορφωθεί από τα Μέσα που καταναλώνετε μεγαλώνοντας;
- Ποια πρότυπα, εικόνες ή αφηγήσεις σας επηρέασαν περισσότερο;
- Ποια ευθύνη έχουν οι δημιουργοί περιεχομένου να λαμβάνουν υπόψη τα έμφυλα μηνύματα που επικοινωνεί το έργο τους στο κοινό;

**Ο αναστοχασμός αυτός βοηθά να αναγνωρίσουμε ότι κανείς δεν προσεγγίζει τα Μέσα από ουδέτερη θέση.**



# ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ



# 4 Ο μιντιακός εγγραμματισμός σήμερα

Ο μιντιακός εγγραμματισμός είναι μια βασική δεξιότητα ζωής στη σύγχρονη κοινωνία: αφορά την ικανότητά μας να κινούμαστε με ασφάλεια, κριτική σκέψη και δημιουργικότητα σε ένα περιβάλλον όπου η πληροφορία, η εικόνα, η διαφήμιση, οι αλγόριθμοι και η κοινωνική επιρροή συνυπάρχουν και αλληλοεπηρεάζονται. Στο σχολικό πλαίσιο, ο μιντιακός εγγραμματισμός δεν είναι «το κάτι έξτρα». Είναι ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές/τριες μαθαίνουν να συμμετέχουν ενεργά, κριτικά και υπεύθυνα στον δημόσιο λόγο και την ψηφιακή καθημερινότητα.

Στη βιβλιογραφία γίνεται μια χρήσιμη διάκριση ανάμεσα στην Εκπαίδευση στα ΜΜΕ (Media Education) και στον Εγγραμματισμό στα ΜΜΕ (Media Literacy). Ο Buckingham (2007) υπογραμμίζει ότι η «Εκπαίδευση στα ΜΜΕ» αφορά τη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης για τα Μέσα, ενώ ο «Εγγραμματισμός στα ΜΜΕ» αφορά το αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας: τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις που αποκτούν οι μαθητές/τριες -όχι απλώς το πώς χρησιμοποιώ τα Μέσα, αλλά το να κατανοώ πώς λειτουργούν, τι κερδίζει/χάνει από αυτά ο καθένας και η καθεμία,, ποια στερεότυπα και ποιες σχέσεις εξουσίας αναπαράγουν, και πώς μπορώ να παρέμβω σε αυτά (ως πολίτης/χρήστης/δημιουργός) με επίγνωση.

## ΠΟΛΛΑΠΛΟΙ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΙ

Διεθνώς αναγνωρίζονται πολλά μοντέλα/πεδία που συγγενεύουν και αλληλοσυμπληρώνονται, όπως:

- οπτικοακουστικός αλφαριθμητισμός
- κινηματογραφικός αλφαριθμητισμός
- τηλεοπτική αγωγή
- ψηφιακός αλφαριθμητισμός
- πληροφοριακός αλφαριθμητισμός
- διαδικτυακός αλφαριθμητισμός

Στην πράξη, αυτό σημαίνει ότι ο μιντιακός εγγραμματισμός δεν «ανήκει» σε ένα μέσο. Πρέπει να καλύπτει όλο το φάσμα: από τηλεόραση και ειδήσεις μέχρι social media, διαφήμιση, βίντεο-πλατφόρμες και gaming (Grizzle & Singh, 2016).

Ο μιντιακός εγγραμματισμός αφορά την ικανότητα πρόσβασης, ανάλυσης και αξιολογικής εκτίμησης των οπτικών και ακουστικών μηνυμάτων που συναντά καθημερινά κάθε άνθρωπος οποιασδήποτε ηλικίας, ώστε να μετέχει ενεργά στον πολιτισμό της εποχής του/της και να επικοινωνεί αποτελεσματικότερα. Αυτό σημαίνει ότι ένα άτομο



που λαμβάνει εκπαίδευση προσανατολισμένη σε δεξιότητες μιντιακού γραμματισμού μπορεί να αναζητά, να αξιολογεί και, κυρίως, να αποκωδικοποιεί το περιεχόμενο των Μέσων: από ειδήσεις και άρθρα μέχρι εικόνες, βίντεο, posts, σχόλια και memes που μεταφέρουν κρυμμένα μηνύματα.

## 4.1 | Βασικές δεξιότητες: Πρόσβαση, Ανάλυση, Κριτική αξιολόγηση & Δημιουργία

Για τους σκοπούς αυτού του προγράμματος, είναι χρήσιμο να δουλέψουμε με 4 βασικούς άξονες δεξιοτήτων:

- 1 ΠΡΟΣΒΑΣΗ** Να μπορώ να βρίσκω πληροφορίες/περιεχόμενο, να χρησιμοποιώ πλατφόρμες, να καταλαβαίνω βασικούς μηχανισμούς διάχυσης (π.χ. ποιος/α το δημοσιεύει, πού εμφανίζεται, γιατί εμφανίζεται σε μένα).
- 2 ΑΝΑΛΥΣΗ** Να αναγνωρίζω δομή, γλώσσα, εικόνες, τεχνικές πειθούς, στόχο κοινού, και το «πώς είναι φτιαγμένο» ένα μήνυμα.
- 3 ΚΡΙΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ** Να ελέγχω αξιοπιστία, σκοπιμότητα, συμφέροντα και παραλείψεις. Να ξεχωρίζω το ενημερωτικό περιεχόμενο από τις διαφημίσεις. Να αναγνωρίζω τι είναι τεκμηρίωση και τι χειρισμός.
- 4 ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ** Να παράγω υπεύθυνα μηνύματα, κατανοώντας ότι και εγώ/εμείς «γινόμαστε μέσο» και επηρεάζουμε άλλους.

### ΠΟΛΥΤΡΟΠΙΚΟΤΗΤΑ: ΟΤΑΝ ΤΟ ΜΗΝΥΜΑ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ ΜΟΝΟ ΛΟΓΟΣ

Στον σύγχρονο μιντιακό κόσμο, τα μηνύματα είναι πολυτροπικά: συνδυάζουν λόγο, εικόνα, ήχο, ρυθμό, μοντάζ, αισθητική, emojis, hashtags, αλλά και αλγοριθμική οργάνωση (τι προβάλλεται, σε ποια άτομα, πότε, πόσο συχνά).

Η «πολυτροπικότητα» δεν είναι λεπτομέρεια, είναι ο τρόπος με τον οποίο χτίζεται η πειθώ και η επιδραστικότητα. Αυτό καθιστά την κριτική ανάγνωση πιο απαιτητική ως διαδικασία, γιατί χρειάζεται πλέον να «διαβάζουμε» όχι μόνο τι λέγεται, αλλά πώς λέγεται και γιατί εμφανίζεται έτσι.

## 4.2 | Τι «μαθαίνουμε» όταν αποκτούμε μιντιακό εγγραμματισμό

Η βιβλιογραφία συγκλίνει σε ορισμένες κρίσιμες διαπιστώσεις για την παραγωγή και κατανάλωση μιντιακών μηνυμάτων (Grizzle & Singh, 2016· Koltay, 2011· Maksl et al., n.d.):

### ΤΑ ΜΗΝΥΜΑΤΑ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ

**ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΑ**, ακόμη κι όταν παρουσιάζονται έτσι. Οικονομικοί/πολιτικοί παράγοντες, συμφέροντα και αξίες τα επηρεάζουν.

### Ο ΛΟΓΟΣ ΤΩΝ ΜΕΣΩΝ

#### ΠΑΡΑΓΕΤΑΙ ΜΕ ΚΑΝΟΝΕΣ,

κώδικες και συμβάσεις που πρέπει να μάθουμε να αναγνωρίζουμε.

### ΤΟ ΙΔΙΟ ΜΗΝΥΜΑ ΜΠΟΡΕΙ

#### ΝΑ ΠΡΟΣΛΗΦΘΕΙ ΜΕ ΠΟΛΛΟΥΣ

**ΤΡΟΠΟΥΣ**, ανάλογα με γνώσεις, εμπειρίες και προκαταλήψεις του/της κάθε χρήστη/τριας.

Σε αυτή τη συνθήκη «μεσοποίησης» της ζωής μας, ο πολίτης δεν είναι μόνο καταναλωτής αλλά και παραγωγός ψηφιακών πληροφοριών. Οι ρόλοι πομπού–δέκτη εναλλάσσονται διαρκώς σε έναν σύνθετο και συχνά αδιαφανή χώρο, με «δική του ψηφιακή γλώσσα» (Ζαρίντας, 2017). Με βάση τα παραπάνω, οι βασικές στοχεύσεις των εκπαιδευτικών που αναλαμβάνουν το έργο της μιντιακής εκπαίδευσης χρειάζεται να είναι:

- 1 Η **εξοικείωση** με και η **ευκολία χρήσης** από τα παιδιά παραδοσιακών και νέων μέσων.
- 2 Η **κριτική προσέγγιση** ως προς ποιότητα/ακρίβεια και «διύλιση» πληροφοριών.
- 3 Η **δημιουργική αξιοποίηση** των δυνατοτήτων των νέων μέσων για παραγωγή μηνυμάτων.
- 4 Η **κατανόηση οικονομικών, πολιτικών και ιδεολογικών πτυχών** που διέπουν τα Μέσα.
- 5 Η **αποσαφήνιση εννοιών** (π.χ. πολυφωνία, ιδιοκτησιακό καθεστώς) και ρόλου τους.
- 6 Η **συσχέτιση νέας πληροφορίας** με υπάρχουσες γνώσεις και κριτική αξιολόγηση.
- 7 Η **επίγνωση** θεμάτων παραγωγής περιεχομένου και πνευματικής ιδιοκτησίας.

### ΕΡΩΤΗΣΗ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΥ

Ποιος από τους παραπάνω στόχους μάς αφορά περισσότερο όταν εστιάζουμε στα έμφυλα στερεότυπα;



Ένας πυρήνας ερωτήσεων που μπορεί να βοηθήσει τον/την εκπαιδευτικό να προσεγγίσει τους περισσότερους από τους παραπάνω στόχους είναι:

- ▶ Ποιος είναι ο/η δημιουργός και ποιος ο σκοπός του μηνύματος;
- ▶ Τι τεχνικές χρησιμοποιούνται για να τραβήξουν την προσοχή;
- ▶ Πώς μπορεί να ερμηνευτεί διαφορετικά από διαφορετικούς ανθρώπους;
- ▶ Ποιες αξίες/τρόποι ζωής/απόψεις προβάλλονται ή παραλείπονται;
- ▶ Γιατί στέλνεται αυτό το μήνυμα τώρα/έτσι/σε μένα;

Αυτές οι ερωτήσεις είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές για να ανοίξουν τη συζήτηση για τα στερεότυπα, γιατί μετακινούν το κέντρο βάρους από το «μου αρέσει/δεν μου αρέσει» στο «πώς κατασκευάζεται νόημα και κανονικότητα».

### 4.3 | Οι καλές πρακτικές

Η έρευνα και η εμπειρία από εκπαιδευτικά προγράμματα δείχνουν ότι τρεις πρακτικές κάνουν διαφορά στην αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων από εκπαιδευτικούς και γονείς που επιθυμούν να καλλιεργήσουν τον μιντιακό εγγραμματισμό παιδιών κάθε ηλικίας:

#### ΕΝΕΡΓΗ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

**(ACTIVE MEDIATION):** όταν ενήλικες (εκπαιδευτικοί/γονείς) συζητούν περιεχόμενο με τα παιδιά, αμφισβητούν στερεότυπα και προσφέρουν εναλλακτικές οπτικές.

#### ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ:

όταν οι νέοι/ες παράγουν δικά τους μηνύματα, αναπτύσσουν agency και μπορούν να αμφισβητήσουν κυρίαρχες αφηγήσεις.

#### ΚΡΙΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΘΕΑΣΗΣ/

**ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ:** εκπαίδευση στην αναγνώριση στερεοτύπων, μη ρεαλιστικών απεικονίσεων και τεχνικών marketing.

#### ΣΥΝ-ΘΕΑΣΗ ΜΕ ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ,

που μετατρέπει την κατανάλωση περιεχομένου σε ευκαιρία μάθησης, με απλές αλλά στοχευμένες ερωτήσεις («Ισχύει ότι όλα τα κορίτσια/αγόρια είναι έτσι;», «Τι θα άλλαζε αν ο χαρακτήρας είχε άλλο φύλο;»).

## **«ΜΗΠΩΣ ΠΡΕΠΕΙ ΑΠΛΩΣ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΝΑ ΑΠΟΦΕΥΓΟΥΝ ΤΗΝ ΕΠΑΦΗ ΜΕ ΤΑ ΜΕΣΑ;»**

Η απάντηση, παιδαγωγικά, είναι σαφής: ο στόχος δεν είναι η αποστασιοποίηση, αλλά η κριτική ικανότητα και η ενεργή συμμετοχή, με μέτρο. Η αγωγή στην επικοινωνία στοχεύει στον εφοδιασμό των ατόμων με δεξιότητες ώστε να γίνουν ενεργοί/ές χρήστες/τριες που αντιμετωπίζουν με κριτική ματιά τα μηνύματα των μέσων. Αυτό δεν συνάδει με την απομάκρυνση από τα Μέσα, αλλά προϋποθέτει ενεργό χρήση και εμπλοκή με όλα τα είδη και τους διαύλους επικοινωνίας (Ντάβου, 2011).

# 5 ΜΜΕ, κοινωνικοποίηση & φύλο

Τα ΜΜΕ δεν παρέχουν απλώς «ψυχαγωγία» ή «πληροφορία». Είναι ένας από τους βασικούς μηχανισμούς με τους οποίους τα παιδιά και οι έφηβοι/ες μαθαίνουν τι θεωρείται «φυσιολογικό», «ελκυστικό», «σωστό», «ανδρικό/γυναικείο» και ποιοι ρόλοι, συμπεριφορές και φιλοδοξίες «τους ταιριάζουν». Γι' αυτό, η κατανόηση των έμφυλων στερεοτύπων στα ΜΜΕ δεν αφορά μόνο την ισότητα ως αξία, αλλά και την καθημερινή ανάπτυξη της ταυτότητας, των σχέσεων και της αυτοεικόνας των νέων ατόμων.

## 5.1 | Τα έμφυλα στερεότυπα ως κοινωνικές κατασκευές

Τα έμφυλα στερεότυπα δεν είναι «αλήθειες για τα φύλα». Είναι κοινωνικές κατασκευές, δηλαδή απλουστευτικές, επαναλαμβανόμενες ιδέες για το πώς «είναι» και πώς «πρέπει να είναι» τα κορίτσια, τα αγόρια, οι γυναίκες, οι άνδρες και οι θηλυκότητες/αρρενωπότητες.

Τα ΜΜΕ ισχυροποιούν και κανονικοποιούν τα στερεότυπα αυτά επειδή τα παρουσιάζουν σαν κάτι αυτονόητο, τα επαναλαμβάνουν σε πολλές διαφορετικές πλατφόρμες, τα ντύνουν με θετικά συναισθήματα και σύμβολα (χιούμορ, κύρος, επιτυχία, αποδοχή) και τα επιβραβεύουν μέσα στις ιστορίες που προβάλλουν (ο «σωστός» ρόλος «κερδίζει»). Γι' αυτό είναι κρίσιμο τα παιδιά να μάθουν να αναγνωρίζουν και να αποκωδικοποιούν τα στερεότυπα, επειδή αυτά επηρεάζουν πώς βλέπουν τον εαυτό τους και πώς σχετίζονται με τους άλλους.

## ΠΩΣ ΤΑ ΜΜΕ ΚΑΤΑΣΚΕΥΑΖΟΥΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΑΡΑΓΟΥΝ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ

Τα ΜΜΕ δεν «καθρεφτίζουν» απλώς την κοινωνία. Συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωσή της μέσα από μηχανισμούς όπως:

### ΕΠΙΛΕΚΤΙΚΗ ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΗ

Προβάλλουν ένα περιορισμένο φάσμα δυνατοτήτων: ποιοι/ες είναι πρωταγωνιστές/τριες, ποιοι/ες έχουν λόγο, ποιοι/ες έχουν εξουσία, ποιοι/ες «φροντίζουν», ποιοι/ες «σώζουν».

### ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ ΣΕ ΟΛΑ ΤΑ ΚΑΝΑΛΙΑ

Το ίδιο στερεοτυπικό μήνυμα μπορεί να εμφανίζεται σε παιδικές σειρές, διαφήμιση, social media trends, gaming culture. Η επανάληψη δημιουργεί την ψευδαίσθηση ότι «έτσι είναι τα πράγματα».

### ΥΠΕΡΒΟΛΗ ΚΑΙ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗ

Για να είναι «εύπεπτο» ένα μήνυμα, οι χαρακτήρες συχνά γίνονται καρικατούρες:

- το κορίτσι «υπερβολικά συναισθηματικό» ή «κολλημένο με την εμφάνιση»
- το αγόρι «σκληρό», «κυρίαρχο», «ανίκανο να μιλήσει για συναίσθημα»

### ΣΕΞΟΥΑΛΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΠΟΙΗΣΗ

Ίσως το πιο ανησυχητικό μοτίβο, ιδιαίτερα για τα κορίτσια και τις γυναίκες, είναι η συχνή παρουσίαση γυναικείων σωμάτων ως «διακοσμητικών», «προκλητικών», ως μέσων προσέλκυσης βλέμματος και επιβεβαίωσης. Αυτό είναι ένα ισχυρό μήνυμα για το ποια αξία μετράει περισσότερο.

## 5.2 | Επιπτώσεις στην αυτοεικόνα, τις φιλοδοξίες, τις σχέσεις και τη συναίνεση

Οι επιπτώσεις των έμφυλων στερεοτύπων δεν είναι θεωρητικές. Αφορούν τρεις πολύ πρακτικούς άξονες ανάπτυξης:

### **A** Αυτοεικόνα και σώμα

Η συνεχής έκθεση σε στερεοτυπικά και σεξουαλικοποιημένα πρότυπα ενισχύει:

- την αυτο-αντικειμενοποίηση: το άτομο βλέπει τον εαυτό του/της κυρίως ως «εικόνα προς αξιολόγηση»)
- τη δυσaráσκεια σε σχέση με το σώμα και το άγχος με την εμφάνιση
- το ρίσκο για χαμηλή αυτοεκτίμηση, άγχος, θλίψη, διατροφικές διαταραχές

## **B** Επαγγελματικές φιλοδοξίες και αίσθηση δυνατοτήτων

Όταν οι μαθητές/τριες βλέπουν συστηματικά ότι:

- το να είσαι άνδρας ισοδυναμεί με «δράση/επιτεύγματα/τεχνολογία/ηγεσία»
- το να είσαι γυναίκα ισοδυναμεί με «φροντίδα/ομορφιά/σχέση/υποστήριξη»

... τότε περιορίζεται το φάσμα των «πιθανών εαυτών» που μπορούν να αντιληφθούν ως νεαρά άτομα. Αυτό επηρεάζει τις επιλογές, την αυτοπεποίθηση και τις προσδοκίες τόσο για τα κορίτσια όσο και για τα αγόρια.

## **Γ** Σχέσεις, συναίνεση και αντίληψη για την οικειότητα

Τα ΜΜΕ διδάσκουν σιωπηρά «κανόνες» για το:

- ποιος/ποια παίρνει πρωτοβουλία στις ερωτικές σχέσεις
- ποιος/ποια επιμένει
- τι θεωρείται ρομαντικό ή «αντρικό/γυναικείο»
- πότε ένα «όχι» παρουσιάζεται ως «κόλπο»
- πώς εκδηλώνεται η συναίνεση (ή η απουσία της)

Ειδικά στην εφηβεία, όπου η κοινωνική αποδοχή είναι κρίσιμη, αυτά τα σενάρια μπορούν να επηρεάσουν άμεσα συμπεριφορές, όρια και γενικά την κατανόηση της συναίνεσης.

### **ΤΑ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ ΔΕΝ ΠΛΗΤΤΟΥΝ ΜΟΝΟ ΤΑ ΚΟΡΙΤΣΙΑ**

Είναι λάθος (και παιδαγωγικά άδικο) να αντιμετωπίζουμε τα έμφυλα στερεότυπα ως «θέμα κοριτσιών». Πλήττουν όλους/όλες, με διαφορετικό τρόπο:

- Τα αγόρια πιέζονται για να χωρέσουν σε ένα στενό καλούπι αρρενωπότητας που ορίζεται από δύναμη, κυριαρχία, θάρρος και επιθετικότητα, και αποκλείει την έκφραση αδυναμίας. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε καταπίεση συναισθημάτων, δυσκολία επικοινωνίας, προβληματικές σχέσεις, αλλά και ανοχή/αναπαραγωγή βίας.
- Τα κορίτσια πιέζονται να επενδύουν δυσανάλογα στην εμφάνιση, τη «σωστή συμπεριφορά», την αποδοχή και τη διαρκή αυτο-παρακολούθηση.
- Τα παιδιά που δεν «χωράνε» στα στερεότυπα (π.χ. μη συμβατική έκφραση φύλου, ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες) κινδυνεύουν περισσότερο από αποκλεισμό, bullying και εσωτερικευμένη ντροπή.
- Όλο το σχολικό περιβάλλον γίνεται φτωχότερο: όταν οι ρόλοι είναι στενοί, στενεύουν και οι σχέσεις, η συνεργασία, η φαντασία, η ελευθερία έκφρασης.

## 5.3 | Τι κάνει τη διαφορά



Από την εμπειρία προγραμμάτων μιντιακού εγγραμματισμού, τρία πράγματα ξεχωρίζουν ως αποτελεσματικά για την αναγνώριση και διαχείριση των στερεοτύπων στα Μέσα:

- **ΕΝΕΡΓΗ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ:** Όταν εκπαιδευτικοί/γονείς συζητούν με παιδιά το περιεχόμενο, ρωτούν, αμφισβητούν στερεότυπα και ανοίγουν εναλλακτικές οπτικές, μειώνεται η αυτόματη εσωτερίκευση.

---

- **ΚΡΙΤΙΚΗ ΘΕΑΣΗ/ΑΝΑΓΝΩΣΗ:** Όχι «μην το βλέπεις», αλλά «μάθε να το διαβάζεις»: τι είναι ρεαλιστικό, τι είναι marketing, τι είναι αφήγηση, τι αξίες περνά, τι ταιριάζει σε σένα.

---

- **ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ:** Όταν οι νέοι/ες φτιάχνουν δικό τους περιεχόμενο, μπορούν να δοκιμάσουν νέες ταυτότητες, να σπάσουν κλισέ και να αποκτήσουν έλεγχο: «δεν είμαι μόνο καταναλωτής/τρια, αλλά παράγω μήνυμα».

# Θεωρία και καλές πρακτικές ανά ηλικιακή ομάδα

Η σχέση των παιδιών και των εφήβων με τα ΜΜΕ δεν είναι στατική. Αλλάζει ριζικά καθώς αναπτύσσονται η γλώσσα, η μνήμη, η ικανότητα αφαίρεσης, η συναισθηματική ωρίμανση και η κοινωνική τους ταυτότητα. Αυτό σημαίνει ότι αλλάζει και το **τι καταλαβαίνουν** από ένα μιντιακό μήνυμα, **πόσο κριτικά** μπορούν να το επεξεργαστούν, **πώς επηρεάζονται** από στερεότυπα, εικόνες και «κανόνες» κοινωνικής αποδοχής, **τι μπορούμε** (και τι δεν πρέπει) να ζητήσουμε από αυτά μέσα στην τάξη.

Η κεντρική αρχή για τον/την εκπαιδευτικό είναι απλή: **δεν εφαρμόζουμε την ίδια δραστηριότητα σε όλες τις ηλικίες, αλλά επιδιώκουμε τον ίδιο στόχο με διαφορετικό τρόπο.** Ο στόχος παραμένει να μάθουν τα παιδιά να αναγνωρίζουν ότι τα μιντιακά μηνύματα είναι κατασκευές και να μπορούν να τα συζητούν, να τα αμφισβητούν και (σταδιακά) να δημιουργούν εναλλακτικές αφηγήσεις.

Παρακάτω παρουσιάζεται η θεωρία και οι καλές πρακτικές ανά ηλικιακή ομάδα, με ιδιαίτερη έμφαση στο πώς χτίζεται βήμα-βήμα η ικανότητα να αναγνωρίζουν τα παιδιά τα στερεότυπα φύλου και να αντιστέκονται σε χειριστικές μορφές περιεχομένου (π.χ. διαφήμιση, influencers, σεξουαλικοποίηση).

## 6.1 | Προσχολική ηλικία (3–5)

Στην προσχολική ηλικία, τα παιδιά βρίσκονται σε φάση ταχύτατης γνωστικής και γλωσσικής ανάπτυξης, αλλά παραμένουν γνωστικά ανώριμα με περιορισμένη ικανότητα για αφηρημένες έννοιες. Σε αυτό το στάδιο:

- αναπτύσσουν «σχήματα φύλου» (gender schemas): νοητικά πλαίσια που τα βοηθούν να κατηγοριοποιούν τι «ταιριάζει» σε κορίτσια/αγόρια
- ενισχύουν την κατανόηση της «σταθερότητας» του φύλου και παράλληλα μαθαίνουν (μέσα από τα ΜΜΕ αλλά και τον περίγυρό τους) τι θεωρείται «σωστή» έκφραση φύλου
- ταυτίζονται έντονα με χαρακτήρες ίδιου φύλου και «δανείζονται» συμπεριφορές, ρόλους και αξίες

Αυτός είναι ένας λόγος που η έκθεση σε στερεοτυπικό περιεχόμενο μπορεί να έχει ισχυρή επίδραση: **οι αναπαραστάσεις λειτουργούν ως πρότυπα.**

### ΤΙ ΜΠΟΡΟΥΜΕ ΝΑ ΚΑΝΟΥΜΕ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

Σε αυτή την ηλικία δεν στοχεύουμε στη «κριτική ανάλυση» ούτε στη διδασκαλία όρων όπως «διαφήμιση» γενικά (John, 1999). Στοχεύουμε σε κάτι πιο ρεαλιστικό και πιο δυνατό: να καλλιεργήσουμε ένα λεξιλόγιο συναισθημάτων, την παρατήρηση και εναλλακτικές επιλογές.

- **Εστιάζουμε σε ερωτήσεις για το «τι βλέπω» και «πώς νιώθω».**
- **Δίνουμε χώρο σε παιχνίδι ρόλων** και αφήγηση ιστοριών που «σπάνε» ή διευρύνουν στερεότυπους ρόλους.
- **Επιλέγουμε περιεχόμενο με ρεαλιστικές, μη στερεοτυπικές απεικονίσεις** (ευαίσθητοι άνδρες, δυναμικές γυναίκες, ποικιλία ρόλων) ώστε να εξισορροπήσουμε την καθημερινή στερεοτυπική έκθεση.

### ΤΙ ΔΕΝ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΚΑΝΟΥΜΕ

- **Να «εξετάζουμε» το παιδί σαν να είναι ενήλικας** (ανακριτικού τύπου ερωτήσεις, πίεση να εξηγήσει προθέσεις).
- **Να κάνουμε κριτική στο ίδιο το παιδί** («γιατί διάλεξες αυτό; άρα είσαι...») – αυτό παράγει ντροπή και αμυντικότητα.
- **Να περιμένουμε αναγνώριση χειριστικών προθέσεων.** Ακόμη και όταν τα παιδιά μπορούν να ξεχωρίσουν ένα διαφημιστικό στοιχείο, σπάνια κατανοούν την πρόθεση πειθούς/χειραγώγησης.

## 6.2 | Πρώτες τάξεις Δημοτικού (6–8)

Στα 6–8, τα παιδιά αποκτούν σταδιακά πιο σταθερή λογική σκέψη για κοινωνικά φαινόμενα και μπορούν να αρχίσουν να κατανοούν πιο αφηρημένες έννοιες, όπως η διαφήμιση, με πολύ πιο ουσιαστικό τρόπο (John, 1999). Παράλληλα, συναισθηματικά:

- εξακολουθούν να χρειάζονται εξωτερική υποστήριξη



- αρχίζουν να αναγνωρίζουν καλύτερα τα δικά τους συναισθήματα και να κατανοούν κοινωνικά «σενάρια»
- μπορούν σταδιακά να καταλάβουν ότι οι άλλοι έχουν διαφορετικές προθέσεις και πεποιθήσεις, κάτι που ανοίγει τον δρόμο για συζήτηση γύρω από την πρόθεση του ατόμου πίσω από τη διαφήμιση και τις τεχνικές πειθούς.

### **ΤΙ ΜΠΟΡΟΥΜΕ ΝΑ ΚΑΝΟΥΜΕ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ**

Εδώ αρχίζει να έχει νόημα να δουλέψουμε με πιο συγκεκριμένες έννοιες, αλλά πάντα με παραδείγματα και όχι με «θεωρία».

- Μαθαίνουμε τη βασική διάκριση: **«πρόγραμμα/ιστορία» vs «διαφήμιση».**

---

- **Εντοπίζουμε απλά στερεότυπα φύλου σε εικόνες:** ποιος/ποια κάνει τι; ποιος/ποια μιλά; ποιος/ποια αποφασίζει; ποιος/ποια σώζει;

---

- **Καλλιεργούμε το «θα μπορούσε να είναι αλλιώς;»** με μικρές αλλαγές (εναλλαγή ρόλων, εναλλαγή φύλου του ήρωα / της ηρωίδας).

### **ΤΙ ΔΕΝ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΚΑΝΟΥΜΕ**

- **Να υποθέσουμε ότι επειδή καταλαβαίνουν ότι «η διαφήμιση θέλει να πουλήσει»,** μπορούν και να αντισταθούν.

---

- **Να τους ζητήσουμε να αποδομήσουν περίπλοκα μηνύματα.**

## 6.3 | Μεγάλες τάξεις Δημοτικού (9–12)



Η ηλικία 9–12 είναι κρίσιμη: αναπτύσσεται πιο σύνθετη νοητική, γλωσσική και αναγνωστική ικανότητα και τα παιδιά μπορούν να επεξεργάζονται πληροφορίες πιο αποτελεσματικά, να αναστοχάζονται και να κατανοούν πιο αφαιρετικά τα καταναλωτικά και κοινωνικά ζητήματα (John, 1999). Επίσης:

- μπορούν να καταλάβουν την υποκειμενικότητα (ότι προτιμήσεις/προκαταλήψεις επηρεάζουν κρίσεις)
- αρχίζουν να συγκροτούν πιο σαφή αίσθηση αξιών (δικαιοσύνη/ισότητα) και να κρίνουν πιο ηθικά τις πρακτικές.

Αυτό είναι και το σημείο που η διαφήμιση, ειδικά στο ψηφιακό περιβάλλον, γίνεται πιο ύπουλη: τα παιδιά μπορεί να ξεχωρίζουν «τι είναι διαφήμιση», αλλά δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν την πρόθεση χειραγώγησης και να αναπτύξουν στρατηγικές αντίστασης.

Η έρευνα δείχνει ότι η αναγνώριση της εμπορικής πρόθεσης ξεκινά γύρω στα 8, αλλά η ικανότητα αναγνώρισης πρόθεσης χειραγώγησης ωριμάζει πολύ αργότερα. Ακόμη και στα 11–12 ένα σημαντικό ποσοστό δεν την έχει κατακτήσει επαρκώς. Αυτό είναι κρίσιμο για την παιδαγωγική πρακτική: δεν αρκεί να τους το πούμε. Πρέπει να τους δώσουμε εργαλεία για να το κατακτήσουν.

### ΤΙ ΜΠΟΡΟΥΜΕ ΝΑ ΚΑΝΟΥΜΕ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

Αυτή είναι η κατάλληλη ηλικία να δουλέψουμε την κριτική σκέψη πριν η εφηβεία εντείνει την πίεση εικόνας και κοινωνικής αποδοχής.

- **Συζητάμε πλέον συστηματικά για τις τεχνικές πειθούς:** υπερβολή, «ιδανικό σώμα», «ανήκεις αν...», φόβος αποκλεισμού.
- **Εισάγουμε την έννοια «χορηγούμενο/προώθηση»** και το ότι διαφήμιση μπορεί να είναι «ντυμένη» σαν περιεχόμενο.
- **Δουλεύουμε στερεότυπα φύλου με έμφαση στο τι υπόσχεται:** αποδοχή, δύναμη, ομορφιά, status.
- **Ζητάμε από τα παιδιά να παράξουν μικρές αντι-στερεοτυπικές αφηγήσεις** (π.χ. αφίσα/σλόγκαν/σενάριο).



### ΤΙ ΔΕΝ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΚΑΝΟΥΜΕ

- **Να θεωρήσουμε ότι «είναι αρκετά μεγάλα άρα δεν επηρεάζονται».** Είναι ακριβώς στην ηλικία που είναι ευάλωτα, απλώς πιο ικανά να το κρύψουν κάτω από λίγη ειρωνεία.
- **Να κάνουμε «διάλεξη» για το σώμα/την ομορφιά.** Η πιο αποτελεσματική δουλειά εδώ είναι η ανάλυση μηχανισμών και η δημιουργία εναλλακτικών.

## 6.4 | Έφηβοι/ες (13–15 & 15–18)

Στην εφηβεία, τα παιδιά μπορούν πλέον να επεξεργάζονται πληροφορίες με πολύ πιο σύνθετο τρόπο, να κάνουν υποθετική σκέψη, να επιχειρηματολογούν και να αναστοχάζονται (John, 1999). Παράλληλα, η εφηβική ανάπτυξη συνδέεται με:

- έντονη διαμόρφωση ταυτότητας
- αναδυόμενη σεξουαλικότητα
- κεντρικό ρόλο των συνομηλίκων
- αυξημένη ευαισθησία σε εικόνα/κοινωνική αποδοχή

Η έρευνα δείχνει ότι η έκθεση στα ΜΜΕ σχετίζεται ισχυρά με ανησυχίες για το σώμα (ιδίως στα κορίτσια, αλλά πλέον και στα αγόρια), ενώ τα ΜΜΕ παρέχουν και «σεξουαλικά σενάρια» για το πώς είναι οι σχέσεις, η επιθυμία, η επιμονή, η συναίνεση. Ιδιαίτερα η **πρώιμη εφηβεία** θεωρείται ευαίσθητη περίοδος: οι στάσεις γύρω από το φύλο μπορεί να είναι πιο «εύπλαστες», αλλά επηρεάζονται πιο εύκολα από την πίεση των συνομηλίκων (peer pressure).

### ΤΙ ΜΠΟΡΟΥΜΕ ΝΑ ΚΑΝΟΥΜΕ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

Εδώ δουλεύουμε σε πιο υψηλό επίπεδο: δεν μιλάμε μόνο για στερεότυπα, αλλά και για εξουσία, αλγόριθμους, κουλτούρα πλατφορμών και κοινωνική επιρροή.

- **Αναλύουμε πώς κατασκευάζεται το «ιδανικό»** (σώμα, lifestyle, επιτυχία) και πώς αυτό συνδέεται με το φύλο.

συνέχεια »



### **ΤΙ ΜΠΟΡΟΥΜΕ ΝΑ ΚΑΝΟΥΜΕ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ**

- **Συζητάμε για τις σχέσεις με ασφαλείς, προσεκτικές παιδαγωγικές πρακτικές:** πώς παρουσιάζονται οι ρόλοι, ποιος έχει τον έλεγχο, πώς παρουσιάζεται η συναίνεση.

---

- **Δουλεύουμε το πώς τα media συνδέονται με κοινωνικές ομάδες («tribes»), αποδοχή και αποκλεισμό:** τι τιμωρείται, τι επιβραβεύεται.

---

- **Δίνουμε ισχυρό βάρος στη δημιουργία περιεχομένου:** οι έφηβοι/ες μπορούν να παράγουν αντι-στερεοτυπικές καμπάνιες, βίντεο, podcasts, άρθρα, memes με κριτική στόχευση.

### **ΤΙ ΔΕΝ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΚΑΝΟΥΜΕ**

- **Να μετατρέψουμε την τάξη σε ηθικό δικαστήριο** («αυτό είναι σεξιστικό, τέλος»).

---

- **Να εκθέσουμε προσωπικά βιώματα ή σώματα μαθητ(ρι)ών.** Οι συζητήσεις πρέπει να βασίζονται σε περιεχόμενο και όχι σε «εσύ τι κάνεις/τι ανεβάζεις».

---

- **Να υποτιμήσουμε την επιρροή των μέσων.** Το ότι οι έφηβοι/ες μπορούν να αναλύσουν δεν σημαίνει ότι δεν επηρεάζονται.

# Θεωρία και καλές πρακτικές ανά είδος μέσου/περιεχομένου

Τα έμφυλα στερεότυπα δεν εμφανίζονται με τον ίδιο τρόπο σε όλα τα Μέσα. Κάθε είδος μιντιακού περιεχομένου έχει δική του γλώσσα, δικούς του κανόνες, δικές του σχέσεις εξουσίας και, συνεπώς, δικούς του τρόπους να κατασκευάζει και να αναπαράγει νοήματα γύρω από το φύλο. Το στερεότυπο που αναδύεται μέσα από μια παιδική σειρά διαφέρει από εκείνο που αναδύεται μέσα από μια διαφήμιση, από το βίντεο μιας influencer του TikTok, από την ειδησεογραφία ή μέσα από ένα video game.

Για τον λόγο αυτό, ο μιντιακός εγγραμματισμός δεν μπορεί να είναι γενικός ή αφηρημένος. Η κριτική ικανότητα των παιδιών και των εφήβων καλλιεργείται πιο αποτελεσματικά όταν εκείνα μαθαίνουν να αποκωδικοποιούν συγκεκριμένα Μέσα, με βάση το πώς λειτουργούν στην πράξη και πώς τα συναντούν στην καθημερινότητά τους.

Αυτή η ενότητα προσεγγίζει τον μιντιακό εγγραμματισμό ανά είδος μέσου/περιεχομένου (παιδικό περιεχόμενο, διαφήμιση, περιεχόμενο χρηστ(ρι)ών και influencers, ειδησεογραφία και gaming), αναγνωρίζοντας ότι τα Μέσα δεν είναι ουδέτερα, δεν επιδρούν όλα με τον ίδιο τρόπο και δεν προσλαμβάνονται με τον ίδιο τρόπο από όλες τις ηλικίες. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται επίσης στο γεγονός ότι στερεότυπα δεν μεταδίδονται μόνο μέσα από σαφώς διατυπωμένα μηνύματα, αλλά κυρίως μέσα από τις εικόνες, την αισθητική, τους ρόλους, τις επαναλήψεις και τις αλγοριθμικές επιλογές του κάθε μέσου.

Κάθε υποενότητα που ακολουθεί εστιάζει σε ένα διαφορετικό είδος μέσου ή περιεχομένου και εξετάζει:

- **γιατί** το συγκεκριμένο μέσο έχει **σημασία** για τα παιδιά και τα έφηβα άτομα
- **ποια έμφυλα μοτίβα** εμφανίζονται συστηματικά σε αυτό
- **πώς διαφοροποιείται** η πρόσληψή του ανά ηλικιακή ομάδα
- **ποια** είναι η **παιδαγωγική στάση** που ενδείκνυται για τον/την εκπαιδευτικό
- **πώς** ανοίγει ο δρόμος για **βιωματικές δραστηριότητες** στην τάξη πάνω σε αυτό

Στόχος μας δεν είναι η δαιμονοποίηση των μέσων ούτε η αποφυγή τους, αλλά η ενδυνάμωση των παιδιών και των νέων ως ενεργών, κριτικών και δημιουργικών χρηστ(ρι)ών. Μέσα από αυτή την προσέγγιση, ο/η εκπαιδευτικός αποκτά ένα σαφές πλαίσιο για να δουλέψει με το υλικό που ήδη κατακλύζει την καθημερινότητα των μαθητ(ρι)ών, μετατρέποντας την έκθεση σε μάθηση και την κατανάλωση σε κριτική σκέψη.

## 7.1 | **Παιδικό περιεχόμενο** (τηλεοπτικές εκπομπές & βίντεο σε πλατφόρμες)



### Γιατί το παιδικό περιεχόμενο έχει σημασία σήμερα

Το παιδικό οπτικοακουστικό περιεχόμενο αποτελεί, για τα περισσότερα νέα άτομα, το πρώτο και πιο σταθερό σημείο έμφυλης κοινωνικοποίησης μετά την οικογένειά τους. Πολύ πριν αποκτήσουν την ικανότητα να μιλήσουν για στερεότυπα, έχουν ήδη απορροφήσει μηνύματα για το ποιος/α είναι ο ήρωας ή η ηρωίδα, ποιος/α έχει δύναμη, ποιος/α αξίζει να ακούγεται και ποιος/α χρειάζεται να σωθεί.

Τα μηνύματα αυτά περνούν συνήθως ως «φυσικά», «αθώα» και αυτονόητα, ακριβώς επειδή ενσωματώνονται σε ιστορίες, τραγούδια, χιούμορ και φαντασία, στην τηλεόραση ή σε βίντεο που παρακολουθούν τα παιδιά σε πλατφόρμες όπως το YouTube. Δεν παρουσιάζονται ως απόψεις, αλλά ως τρόποι με τους οποίους «λειτουργεί ο κόσμος». Αυτό καθιστά το παιδικό περιεχόμενο ιδιαίτερα ισχυρό, καθώς δεν πείθει απλώς, αλλά διαμορφώνει.

### Πώς αναπαράγονται τα έμφυλα στερεότυπα στο παιδικό περιεχόμενο

Η έρευνα για την ανάλυση παιδικών τηλεοπτικών προγραμμάτων και σειρών δείχνει σταθερά μοτίβα που επαναλαμβάνονται διαχρονικά και διαπολιτισμικά.

Στο επίπεδο της **αναπαράστασης χαρακτήρων**, οι ανδρικοί χαρακτήρες εμφανίζονται συχνότερα, μιλούν περισσότερο και κατέχουν πιο κεντρικούς ρόλους στην εξέλιξη της πλοκής. Οι γυναικείοι χαρακτήρες, όταν υπάρχουν, ορίζονται συχνά μέσα από σχέσεις (κόρη, φίλη, πριγκίπισσα, σύντροφος) και λιγότερο μέσα από δράση, πρωτοβουλία ή δεξιότητες.

Στο επίπεδο της **αφήγησης**, οι βασικοί άξονες επαναλαμβάνονται:

**Ποιος/α είναι ο ήρωας / η ηρωίδα;**

**Ποιος/α σώζει ποιον/α;**

**Ποιος/α παίρνει αποφάσεις;**

**Ποιος/α έχει λόγο, χιούμορ ή εξουσία;**

Ακόμη και όταν τα στερεότυπα δεν είναι ακραία, λειτουργούν σωρευτικά. Οι πριγκίπισσες συχνά συνδέονται με την ομορφιά, την προσδοκία, τη ρομαντική επιβράβευση. Οι ανδρικοί ήρωες με θάρρος, περιπέτεια, επίλυση προβλημάτων και σωματική ή ηθική δύναμη. Το χιούμορ και η βία επίσης χρωματίζονται με έμφυλο τρόπο: η επιθετικότητα ή η σωματική παρέμβαση εμφανίζονται πιο αποδεκτές για τα αγόρια, ενώ η συναισθηματική

έκφραση ή η παθητικότητα για τα κορίτσια. Σημαντικό είναι ότι τα στερεότυπα δεν «περνούν» κυρίως μέσα από λέξεις, αλλά μέσα από:

**εικόνες και σώματα / αισθητική (χρώματα, κινήσεις, κάμερα) / επαναλαμβανόμενους ρόλους / συνεχή επανάληψη των ίδιων μοτίβων**

## Η ΕΙΚΟΝΑ ΣΤΗΝ ΨΗΦΙΑΚΗ ΕΠΟΧΗ: ΤΕΣΣΕΡΑ ΚΡΙΣΙΜΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ

Ο Παπαϊωάννου (2009) θέτει 4 ζητήματα για τον ρόλο της εικόνας στην ψηφιακή εποχή:

- 1 ΧΕΙΜΑΡΡΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ > ΠΑΘΗΤΙΚΟΤΗΤΑ**  
Η υπερ-έκθεση ευνοεί επιφανειακή πρόσληψη και μειώνει τον χρόνο κριτικής επεξεργασίας.
- 2 «ΑΝΑΛΦΑΒΗΤΙΣΜΟΣ» ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΤΗΣ ΕΙΚΟΝΑΣ**  
Η κοινωνία έχει εκπαιδευτεί περισσότερο στο κείμενο παρά στην εικόνα, παρότι πλέον η εικόνα κυριαρχεί.
- 3 ΕΞΟΙΚΕΙΩΣΗ ΜΕ ΕΙΚΟΝΕΣ ΒΙΑΣ > ΣΤΡΕΒΛΩΣΗ ΑΝΤΙΛΗΨΗΣ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ**  
Δημιουργείται χάσμα ανάμεσα στον πραγματικό και τον ψηφιακό/πλαστικό κόσμο και η αίσθηση ότι «ο κόσμος είναι πιο επικίνδυνος απ' όσο είναι».
- 4 ΑΠΟΔΥΝΑΜΩΣΗ ΒΙΩΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΒΑΘΟΥΣ ΝΟΗΜΑΤΩΝ**  
Η υπερέκθεση στον έντονο, γλαφυρό κόσμο της εικόνας μπορεί να μειώσει τη σύνδεση με το πραγματικό βίωμα και την ουσιαστική κατανόηση.

## Ο ρόλος των πλατφορμών: YouTube Kids, shorts και αλγόριθμοι

Σε αντίθεση με την παραδοσιακή τηλεόραση, οι πλατφόρμες βίντεο προσθέτουν έναν κρίσιμο παράγοντα: τον αλγόριθμο. Ο αλγόριθμος δεν αξιολογεί το περιεχόμενο με παιδαγωγικά κριτήρια, αλλά προωθεί ό,τι κρατά την προσοχή των παιδιών και τείνει να αναπαράγει τα ίδια πρότυπα ξανά και ξανά, γιατί αυτά έχουν ήδη αποδειχθεί «επιτυχημένα».

Έτσι, ένα παιδί μπορεί να εκτεθεί σε δεκάδες παραλλαγές του ίδιου στερεοτυπικού μοτίβου (π.χ. ίδια αισθητική, ίδιοι ρόλοι, ίδιοι τύποι σωμάτων), χωρίς να το αντιλαμβάνεται ως επανάληψη. Η συνεχής αυτή έκθεση ενισχύει τη φυσικοποίηση των στερεοτύπων: **«αφού το βλέπω παντού, έτσι είναι».**

## Πώς το προσλαμβάνουν τα παιδιά ανά ηλικία



<b>3 - 5</b> ΕΤΩΝ	Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας <b>δεν επεξεργάζονται το περιεχόμενο κριτικά</b> . Ταυτίζονται έντονα με χαρακτήρες ίδιου φύλου και υιοθετούν ρόλους μέσα από το παιχνίδι και τη μίμηση. Τα στερεότυπα λειτουργούν ως οδηγοί για το τι μπορούν ή «πρέπει» να κάνουν. Εδώ, το παιδικό περιεχόμενο έχει ισχυρό ρόλο στη διαμόρφωση των πρώτων σχημάτων φύλου.
<b>6 - 8</b> ΕΤΩΝ	Τα παιδιά αρχίζουν να κατανοούν καλύτερα τις ιστορίες και τις προθέσεις, αλλά εξακολουθούν να βλέπουν το περιεχόμενο ως «αλήθεια». Μπορούν να παρατηρήσουν διαφορές (π.χ. ποιος/α μιλά περισσότερο), αλλά δύσκολα τις ερμηνεύουν ως μοτίβα. Είναι η ηλικία όπου μπορούμε μεν να ξεκινήσουμε <b>συζητήσεις</b> μαζί τους, αλλά πρέπει να φροντίσουμε να τις κρατήσουμε συγκεκριμένες και συνδεδεμένες με το ίδιο το περιεχόμενο.
<b>9 - 12</b> ΕΤΩΝ	Οι προέφηβοι/ες μπορούν πλέον να αναγνωρίσουν επαναλήψεις, αδικίες και μονομέρειες. Μπορούν να καταλάβουν ότι οι ιστορίες είναι κατασκευές και να συζητήσουν γιατί παρουσιάζονται έτσι. Αυτή η ηλικία είναι κρίσιμη για να δουλέψει κανείς με την έννοια του πώς <b>«όταν όλοι παρουσιάζονται με τον ίδιο τρόπο, περιοριζόμαστε στο πώς βλέπουμε τους άλλους και τον εαυτό μας»</b> .
<b>13+</b> ΕΤΩΝ	Στην εφηβεία, παρότι τα παιδιά απομακρύνονται από την κατανάλωση «παιδικού» περιεχομένου, τα προϊόντα αυτού του τύπου που ακόμα καταναλώνουν συνδέονται άμεσα με την ταυτότητα, το σώμα και τις σχέσεις. Τα <b>στερεότυπα</b> μπορεί να <b>αναγνωρίζονται</b> , αλλά συχνά <b>εσωτερικεύονται</b> , έστω και ειρωνικά, <b>χωρίς να αμφισβητούνται</b> ουσιαστικά. Εδώ η ανάλυση μπορεί να εμβαθύνει: ποια πρότυπα σχέσεων προβάλλονται; Ποιος/α αλλάζει για ποιον/α; Ποιος/α χάνει τη φωνή του/της και γιατί;

## Τι να προσέξει ο/η εκπαιδευτικός

Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού δεν είναι να απορρίψει το παιδικό περιεχόμενο ούτε να το «απαγορεύσει». Αυτό συνήθως ενισχύει την έλξη του. Αντίθετα:

- **Ξεκινάμε τη συζήτηση νωρίς**, με απλό τρόπο, χωρίς εξειδικευμένους όρους.



- **Αναγνωρίζουμε ότι το πρόβλημα δεν είναι το ένα μεμονωμένο στερεοτυπικό παράδειγμα**, αλλά το ότι σχεδόν όλοι/ες παρουσιάζονται με τον ίδιο τρόπο.
- **Αποφεύγουμε την ηθικολογία** και τις «σωστές απαντήσεις».
- **Δίνουμε χώρο για αμφιβολία**, ερωτήσεις και πολλαπλές ερμηνείες.

Ιδιαίτερη προσοχή χρειάζεται στις σχέσεις: ιδέες όπως «θα αλλάξω κάποιον/α με την αγάπη μου» ή «αξίζει να θυσιάσω τη φωνή/την οικογένειά μου για έναν έρωτα» περνούν ως ρομαντικά πρότυπα, αλλά αξίζουν συζήτηση.

## Προετοιμάζοντας τις δραστηριότητες

Το παιδικό περιεχόμενο προσφέρεται ιδανικά για:

### **Παρατήρηση**

(ποιος/ποια κάνει τι)

### **Σύγκριση**

(δύο διαφορετικές ιστορίες, δύο διαφορετικοί/ές ήρωες/ίδες)

### **Ανασύνθεση**

(τι θα άλλαζε αν ο ρόλος ήταν διαφορετικός;)

### **Δημιουργία**

(νέοι χαρακτήρες, νέες ιστορίες, νέα φινάλε)

Στις επόμενες ενότητες δραστηριοτήτων, αυτές οι πρακτικές θα μεταφραστούν σε συγκεκριμένες ασκήσεις προσαρμοσμένες στις ηλικίες 3–5, 6–8, 9–12 και 13+, με στόχο να βοηθήσουν τα παιδιά να αντιληφθούν ότι οι ιστορίες, όπως και τα φύλα, μπορούν να πάρουν περισσότερες από μία μορφές.

## 7.2 | Διαφήμιση

Η διαφήμιση είναι σαν ένα «συμπυκνωμένο» εργαστήριο στερεοτύπων: σε ελάχιστο χρόνο, με έντονα οπτικά και συναισθηματικά ερεθίσματα, χτίζει μικρές ιστορίες για το ποιοι/ες είμαστε και τι «πρέπει» να θέλουμε. Δεν περιγράφει απλώς τον κόσμο, αλλά τον κατασκευάζει, συνδέοντας τα εκάστοτε προϊόντα με στοιχεία ταυτότητας, αποδοχής, επιτυχίας και «κανονικότητας». Γι' αυτό είναι κρίσιμη για τον μιντιακό εγγραμματισμό, ιδιαίτερα μέσα από μια έμφυλη οπτική: τα έμφυλα μηνύματα στη διαφήμιση περνούν κυρίως μέσα από εικόνες, σώματα, αισθητική, ρόλους και επανάληψη -και σίγουρα όχι μόνο μέσα από λέξεις.



## Γιατί η διαφήμιση έχει ιδιαίτερη δύναμη στην έμφυλη κοινωνικοποίηση

Στη διαφήμιση, το φύλο συχνά λειτουργεί σαν «συντόμευση»: για να πειστεί γρήγορα το κοινό, χρησιμοποιούνται αναγνωρίσιμα μοτίβα (ο «δυναμικός» άνδρας, η «όμορφη/φροντιστική» γυναίκα, το «ροζ/μπλε» σύμπαν). Αυτό έχει δύο συνέπειες που μας αφορούν στην τάξη: **Τα παιδιά την αναγνωρίζουν από νωρίς ως διαφήμιση, αλλά δεν την αμφισβητούν από εξίσου νωρίς. Δηλαδή μπορεί να ξέρουν τι βλέπουν, αλλά δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν τι τους μαθαίνει.**

## Πώς αναπαράγονται έμφυλα στερεότυπα στη διαφήμιση

**Η διαφήμιση συχνά «διδάσκει» κανόνες φύλου μέσω επιβράβευσης/τιμωρίας:** Ποιος/α θαυμάζεται; Ποιος/α γελοιοποιείται; Ποιος/α παίρνει τον έλεγχο; Ποιος/α είναι το «βραβείο»; Χωρίς να χρειάζεται να κάνουμε κήρυγμα, μπορούμε να καθοδηγήσουμε μαθητές/τριες ώστε να μπορούν να εντοπίζουν αυτά επαναλαμβανόμενα μοτίβα:

- **ΣΩΜΑ/ΟΜΟΡΦΙΑ/ΕΠΙΤΥΧΙΑ** Συχνά η αξία κοριτσιών και γυναικών ταυτίζεται με την εμφάνιση, το αδύνατο σώμα, τη νεότητα. Αντίστοιχα, για τα αγόρια και τους άνδρες προωθούνται ως κριτήρια αξίας η δύναμη, η αυτοπεποίθηση, η κυριαρχία, η αντοχή.
- **ΡΟΛΟΙ ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ/ΣΤΗ ΔΟΥΛΕΙΑ/ΣΤΙΣ ΣΧΕΣΕΙΣ** Ποιος/α φροντίζει; Ποιος/α αποφασίζει; Ποιος/α ξέρει από τεχνολογία; Ποιος/α εμφανίζεται ως «ειδικός»;
- **ΣΕΞΟΥΑΛΙΚΟΠΟΙΗΣΗ & ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΠΟΙΗΣΗ** Όταν ένα σώμα παρουσιάζεται κυρίως ως «θέαμα» ή «δόλωμα» για να πουλήσει κάτι, το μήνυμα για το φύλο είναι ότι η αξία συνδέεται με το πόσο επιθυμητό φαίνεται.
- **ΡΟΖ/ΜΠΛΕ ΚΩΔΙΚΕΣ** Η χρωματική και αισθητική κωδικοποίηση (ροζ=κορίτσια/γλυκό/παθητικό, μπλε=αγόρια/δράση/δύναμη) λειτουργεί σαν σιωπηλός κανόνας: «αυτό είναι για σένα/αυτό δεν είναι».

## Τι αλλάζει ανά ηλικία και πού αξίζει να εστιάσει ο/η εκπαιδευτικός

### 5 - 7 ΕΤΩΝ

Σε αυτές τις ηλικίες ο στόχος δεν είναι να «ξεμπροστιάσουμε» τη διαφήμιση με δύσκολους όρους, αλλά να χτίσουμε **λεξιλόγιο παρατήρησης**:

- Ποιος/ποια κάνει τι; Ποιος/ποια μιλά; Ποιος/ποια οδηγεί τη δράση;
- Τι χρώματα/ρούχα/κινήσεις βλέπουμε; Πώς καταλαβαίνουμε «αγόρι» και πώς «κορίτσι» στη διαφήμιση;

Το κλειδί εδώ είναι η **απο-φυσικοποίηση**: να φανεί ότι «έτσι το έφτιαξαν», χωρίς απαραίτητα να σημαίνει ότι «έτσι είναι ο κόσμος».

### 8 - 12 ΕΤΩΝ

Εδώ μπορούμε να περάσουμε στην **κατανόηση της πρόθεσης**:

- Ποιος/α πλήρωσε για να γίνει η διαφήμιση αυτή;
- Τι θέλει να κάνεις/πιστέψεις/αγοράσεις;
- Τι τρικ χρησιμοποιεί; (επανάληψη, γρήγορες εναλλαγές, μουσική, διάσημοι, δώρα, έντονα χρώματα).

Αυτή είναι επίσης η κατάλληλη ηλικία να μιλήσουμε για **διαφημιστικό περιεχόμενο που «μοιάζει» με παιχνίδι ή βίντεο** (π.χ. μέσα σε apps, mini games, βίντεο με creators), όπου τα όρια διαφήμισης/ψυχαγωγίας θολώνουν.

### 12 - 18 ΕΤΩΝ

Στην εφηβεία, η διαφήμιση συνδέεται με την ταυτότητα, την επιθυμία, την ένταξη στην ομάδα, τις ανασφάλειες. Εδώ μπορεί να ξεκινήσει και η πιο **ώριμη συζήτηση**:

- Τι πρότυπο «ιδανικού» πουλάει η διαφήμιση και ποιον/α αφήνει απέξω;
- Πώς συνδέεται το φύλο με το status, τη δημοφιλία, την επιτυχία;
- Πότε η σεξουαλικοποίηση γίνεται κανόνας και όχι απλώς αισθητική επιλογή;
- Πώς ο καταναλωτισμός χρησιμοποιεί το φύλο για να δημιουργεί ανάγκες;

Αυτό το επίπεδο ανοίγει τη γέφυρα προς ζητήματα επιρροής, αλγορίθμων, στόχευσης και προς το γιατί η **κριτική σκέψη** είναι **δεξιότητα προστασίας** και όχι «ξενέρωμα» ή ηθικολογία.



## Τι να προσέξει ο/η εκπαιδευτικός

- **Δεν κυνηγάμε «σωστές» απαντήσεις.** Κυνηγάμε καλύτερες ερωτήσεις και τεκμηρίωση: «Τι βλέπω; Από πού το συμπεραίνω; Τι θα μπορούσε να είναι αλλιώς;»
- **Δεν στοχοποιούμε γούστα μαθητ(ρι)ών.** Πολλά παιδιά αγαπούν συγκεκριμένα brands, για παράδειγμα. Το αξιοποιούμε αυτό ως υλικό ανάλυσης, όχι ως αφορμή ντροπής.
- **Δουλεύουμε με παραδείγματα και αντι-παραδείγματα.** Όχι μόνο με «κακές» διαφημίσεις, αλλά και με διαφημίσεις που ανατρέπουν στερεοτυπικούς ρόλους, έτσι ώστε να φανεί ότι υπάρχουν επιλογές.

## Προετοιμάζοντας τις δραστηριότητες

Η διαφήμιση είναι ιδανική για δραστηριότητες τύπου:

### **Αποδόμηση**

(ποιος/ποια, τι ρόλο, τι τεχνική, τι αξία προβάλλεται/λείπει)

### **Σύγκριση**

(δύο διαφημίσεις ίδιου προϊόντος με διαφορετική έμφυλη στόχευση)

### **Ανασχεδιασμός/δημιουργία**

(φτιάχνουμε την ίδια διαφήμιση χωρίς στερεότυπα ή με άλλο casting/αφήγηση)

## 7.3 | Ειδησεογραφία

Η ειδησεογραφία κατέχει μια ιδιαίτερη θέση στο μιντιακό οικοσύστημα, καθώς παρουσιάζεται ως ουδέτερη, αντικειμενική και αξιόπιστη. Ακριβώς γι' αυτόν τον λόγο, τα έμφυλα μηνύματα που μεταφέρει συχνά περνούν απαρατήρητα και γίνονται πιο εύκολα αποδεκτά ως πραγματικότητα και όχι ως υποκειμενική ερμηνεία. Για τα παιδιά και τους/τις εφήβους, η είδηση δεν είναι απλώς πληροφόρηση, αλλά βασικός μηχανισμός κατανόησης του κόσμου, της εξουσίας, της βίας, της επιτυχίας και του ποιος/α αξίζει να ακούγεται.

## Γιατί η ειδησεογραφία έχει ιδιαίτερη σημασία

Σε αντίθεση με τη διαφήμιση ή το παιδικό περιεχόμενο, η ειδησεογραφία δεν δηλώνει ότι αφηγείται ιστορίες. Δηλώνει ότι περιγράφει «πραγματικά» γεγονότα. Η τοποθέτησή της αυτή δημιουργεί δύο κρίσιμα παιδαγωγικά ζητήματα:



Αφενός, μαθητές και μαθήτριες τείνουν να εκλαμβάνουν τις ειδήσεις ως αντικειμενική αλήθεια, ακόμη και όταν δεν διαθέτουν τα εργαλεία να αξιολογήσουν τις πηγές, το πλαίσιο ή τη σκοπιμότητα που ενδεχομένως κρύβεται πίσω τους. Από τη άλλη, τα έμφυλα στερεότυπα που παρεισφρήουν στην είδηση δεν αναδεικνύονται ως καρικατούρες, αλλά ως κανονιστικά πρότυπα: ποιοι/ες είναι οι «ειδικοί», ποιοι/ες μιλούν, ποιοι/ες δρουν, ποιοι/ες εμφανίζονται ως θύματα, ποιοι/ες ως δράστες.

Η έρευνα (Κιοσσές, 2018) δείχνει ότι ακόμη και μεγαλύτερα παιδιά δυσκολεύονται να ξεχωρίσουν διαφορετικά είδη περιεχομένου (είδηση, χορηγούμενο άρθρο, άποψη, προπαγάνδα) μεταξύ τους, να αξιολογήσουν την αξιοπιστία πηγών ή να εντοπίσουν συμφέροντα και ομάδες πίεσης. Αυτό καθιστά την ειδησεογραφία κομβικό πεδίο για τον μιντιακό εγγραμματισμό με έμφυλη διάσταση.

## Πώς αναπαράγονται τα έμφυλα στερεότυπα στην ειδησεογραφία

Τα στερεότυπα στην ειδησεογραφία δεν λειτουργούν τόσο μέσω υπερβολής, όσο μέσω επιλογής, πλαισίωσης αλλά και γλώσσας.

- **ΠΟΙΟΣ/Α ΜΙΛΑ ΚΑΙ ΠΟΙΟΣ/Α ΑΠΟΣΙΩΠΑΤΑΙ** Οι άνδρες εμφανίζονται συχνότερα ως ειδικοί, αναλυτές, πολιτικοί, οικονομικοί παράγοντες. Οι γυναίκες εμφανίζονται λιγότερο συχνά ως αυθεντίες και περισσότερο ως μάρτυρες, συγγενείς, θύματα ή πρόσωπα «ανθρώπινου ενδιαφέροντος». Όταν, όμως, άτομα συγκεκριμένου φύλου εμφανίζονται συστηματικά σε συγκεκριμένους ρόλους (θύματα, φροντίστριες, ηγέτες), η ανισότητα παρουσιάζεται ως φυσική τάξη πραγμάτων και όχι ως κοινωνικό ζήτημα.
- **ΠΩΣ ΠΛΑΙΣΙΩΝΟΝΤΑΙ ΤΑ ΘΕΜΑΤΑ** Η έμφυλη βία, για παράδειγμα, συχνά παρουσιάζεται αποσπασματικά, με έμφαση στο «σοκ» ή στο συναισθηματικό δράμα, χωρίς επαρκές κοινωνικό πλαίσιο που να αναδεικνύει τις έμφυλες διαστάσεις και τις αιτίες της. Η ευθύνη για τα βίαια συμβάντα μπορεί να μετατοπίζεται έμμεσα στα θύματα (μέσω της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας), ενώ η πράξη αποσυνδέεται από δομικά έμφυλα ζητήματα. Οι λέξεις που χρησιμοποιούνται («οικογενειακή τραγωδία», «έγκλημα πάθους»), οι φωτογραφίες που επιλέγονται, οι τίτλοι που δίνουν έμφαση στην εμφάνιση ή στην ιδιωτική ζωή, όλα συμβάλλουν στη διαμόρφωση νοήματος. Και εδώ, όπως και αλλού, τα στερεότυπα περνούν κυρίως μέσα από το τι δεν λέγεται.

## Πώς προσλαμβάνουν τα μηνύματα παιδιά και έφηβοι/ες ανά ηλικία

<b>3 - 5 ΕΤΩΝ</b>	Τα παιδιά αυτής της ηλικίας δεν καταναλώνουν ειδήσεις αυτόνομα, αλλά έρχονται σε επαφή με αυτές με <b>έμμεσους τρόπους</b> (μέσα από τίτλους, τηλεόραση στο σπίτι, συζητήσεις ενηλίκων). Οι εικόνες και ο τόνος είναι αυτά που τους μένουν. Για τη συγκεκριμένη ομάδα, δεν ενδείκνυται η άμεση ανάλυση ειδήσεων, έχει σημασία, όμως, το πώς οι <b>ενήλικες</b> μιλούν μπροστά τους γι' αυτές και πώς <b>ανταποκρίνονται</b> σε απόψεις ή συναισθήματα που εκφράζουν τα παιδιά στο ίδιο πλαίσιο.
<b>6 - 8 ΕΤΩΝ</b>	Τα παιδιά αρχίζουν να ρωτούν «τι έγινε» αλλά δυσκολεύονται να κατανοήσουν το πλαίσιο, τις πηγές και την πολυπλοκότητα των θεμάτων. Τείνουν να αντιλαμβάνονται τις ειδήσεις ως απλή καταγραφή γεγονότων. Εδώ ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει απλές ερωτήσεις παρατήρησης για να πυροδοτήσει τη <b>σκέψη</b> και τη <b>συζήτηση: ποιος/α εμφανίζεται, ποιος/α μιλά, ποιος/α λείπει;</b>
<b>9 - 12 ΕΤΩΝ</b>	Οι προέφηβοι/ες μπορούν να κατανοήσουν ότι οι ειδήσεις επιλέγονται και γράφονται από ανθρώπους με διαφορετικό υπόβαθρο, αλλά συχνά δεν αντιλαμβάνονται ακόμη τον ρόλο των συμφερόντων, της πλαισίωσης ή της προκατάληψης. Αυτή είναι η κατάλληλη ηλικία για να εισαχθούν στην τάξη έννοιες όπως « <b>πηγή</b> », « <b>τίτλος</b> », « <b>φωτογραφία</b> », « <b>διαφορετική οπτική</b> ».
<b>13+ ΕΤΩΝ</b>	Τα έφηβα άτομα καταναλώνουν ειδήσεις κυρίως μέσω social media, αποσπασματικά, συχνά χωρίς σαφή διάκριση ανάμεσα σε είδη περιεχομένου. Μπορούν να συζητήσουν πιο σύνθετα ζητήματα: <b>αξιοπιστία, ατζέντα, ορατότητα φύλων, πλαισίωση της βίας</b> , αλλά χρειάζονται <b>καθοδήγηση</b> για να ξεπεράσουν τον κυνισμό ή την άκριτη αποδοχή που συχνά χαρακτηρίζουν αυτή την ηλικιακή φάση.

## Τι να προσέξει ο/η εκπαιδευτικός

Η ειδησεογραφία απαιτεί ιδιαίτερη παιδαγωγική στάση:

- **Δεν ξεκινάμε από το «σωστό/λάθος».** Ξεκινάμε από το «πώς παρουσιάζεται» η είδηση.
- **Αποφεύγουμε την αναπαραγωγή σοκαριστικού υλικού χωρίς πλαίσιο,** ειδικά σε μικρότερες ηλικίες.



- **Διαχωρίζουμε την κριτική από την απαξίωση.** Στόχος δεν είναι να περάσουμε το μήνυμα ότι «όλα τα ΜΜΕ λένε ψέματα», αλλά να αναπτύξουμε την ικανότητα αξιολόγησης στα παιδιά που θα συνεχίσουν να προσλαμβάνουν μηνύματα.
- **Προσέχουμε τις δικές μας προκαταλήψεις στην επιλογή παραδειγμάτων:** ποια θέματα θεωρούμε «σοβαρά», ποια «δευτερεύοντα», ποια φύλα συνδέουμε με ποια.
- **Ιδιαίτερη προσοχή χρειάζεται στο πώς μιλάμε για θέματα έμφυλης βίας, προσφυγιάς, φτώχειας ή πολιτικής συμμετοχής,** ώστε να μη διαιωνίζονται στερεότυπα μέσα από την ίδια τη συζήτηση στην τάξη.

### **ΚΡΙΤΙΚΗ Ή ΣΥΝΩΜΟΣΙΟΛΟΓΙΚΗ ΣΚΕΨΗ;**

Μια από τις πιο κρίσιμες προκλήσεις του σύγχρονου μιντιακού περιβάλλοντος είναι ότι πολλοί/ές καταναλωτές/ριες ειδήσεων, ιδιαίτερα σε νεότερες ηλικίες, δεν αισθάνονται ενδυναμωμένοι/ες από τα εργαλεία που έχουν στη διάθεσή τους, αλλά νιώθουν ότι απειλούνται ή αποπροσανατολίζονται από τον όγκο και την πολυπλοκότητα της πληροφόρησης.

Στο πλαίσιο αυτό, οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να λάβουν υπόψη την προειδοποίηση του Paul Mihailidis (2009) ότι η κριτική σκέψη μπορεί εύκολα να μετατραπεί σε κυνική σκέψη, εάν αποκοπεί από την έννοια της ευθύνης και της διάκρισης. Αντίστοιχα, η *danah boyd* έχει επισημάνει ότι άτομα που είναι ταυτόχρονα βαθιά κυνικά απέναντι στους θεσμούς και εξοπλισμένα με εργαλεία κριτικής ανάλυσης μπορεί να καταλήξουν πιο ευάλωτα σε θεωρίες συνωμοσίας και παραπληροφόρηση.

Για να αποφευχθεί αυτή η παγίδα, η εκπαίδευση στον μιντιακό εγγραμματισμό οφείλει να σχεδιάζεται με προσοχή: να καλλιεργεί μια στάση κριτική αλλά εποικοδομητική, που βασίζεται στη εποικοδομητική διάκριση, την τεκμηρίωση και την κατανόηση και όχι στη γενικευμένη δυσπιστία ή τη νιχιλιστική καχυποψία.

## **Προετοιμάζοντας τις δραστηριότητες**

Η ειδησεογραφία προσφέρεται για δραστηριότητες που καλλιεργούν την κριτική ανάγνωση και την επίγνωση του πλαισίου, όπως:

**Σύγκριση διαφορετικών τίτλων για το ίδιο γεγονός**

**Ανάλυση εικόνας και λεζάντας**

**Χαρτογράφηση του «ποιος/α μιλά, ποιος/α λείπει»**

**Αναδιατύπωση είδησης με διαφορετικό πλαίσιο ή οπτική**



Στις δραστηριότητες που ακολουθούν, η ειδησεογραφία θα λειτουργήσει όχι ως πηγή «σωστών απαντήσεων», αλλά ως πεδίο άσκησης στη δεξιότητα της κριτικής πληροφόρησης, που είναι απαραίτητη τόσο για τον μιντιακό εγγραμματισμό όσο και για την έμφυλη ισότητα και τη δημοκρατία.

## 7.4 | Περιεχόμενο χρηστ(ρι)ών & influencers στα social media

Σε αντίθεση με τα παραδοσιακά ΜΜΕ, το περιεχόμενο που παράγεται από χρήστ(ρι)ες και influencers στα Μέσα κοινωνικής δικτύωσης δεν βιώνεται από τα παιδιά και τους/τις εφήβους/ες ως «μέσο», αλλά ως κοινωνική αλληλεπίδραση. Οι influencers, όπως και οι διαδικτυακοί/ές «φίλοι/ες», δεν παρουσιάζονται ως ειδικοί/ές, δημοσιογράφοι ή επαγγελματίες, αλλά ως «κανονικοί άνθρωποι»: συνομήλικοι/ες, λίγο μεγαλύτεροι/ες, άτομα που μοιάζουν προσβάσιμα, οικεία και αυθεντικά.

Ακριβώς αυτή η αίσθηση εγγύτητας και ταύτισης καθιστά το συγκεκριμένο είδος περιεχομένου ιδιαίτερα ισχυρό στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης γύρω από το φύλο. Όταν το πρότυπο «μοιάζει με εμένα», τα μηνύματα για το σώμα, την επιτυχία, τις σχέσεις και την αξία του εαυτού δεν εκλαμβάνονται ως αναπαραστάσεις, αλλά ως προσδοκίες.

### Πώς αναπαράγονται τα έμφυλα στερεότυπα στα social media

Το περιεχόμενο των social media λειτουργεί στη βάση μιας συνεχούς έντασης ανάμεσα στην αυθεντικότητα και την επίδοση. Παρότι προβάλλεται ως αυθόρμητο και «αληθινό», στην πραγματικότητα συχνά ακολουθεί άτυπους αλλά αυστηρούς κανόνες ορατότητας:

- **ΦΥΛΟ, ΣΩΜΑ ΚΑΙ ΕΠΙΤΥΧΙΑ ΣΥΝΔΕΟΝΤΑΙ ΣΤΕΝΑ** συγκεκριμένοι σωματότυποι, αισθητικές επιλογές και συμπεριφορές επιβραβεύονται αλγοριθμικά.
- **Η ΥΠΕΡΘΗΛΥΚΟΠΟΙΗΣΗ** προβάλλεται μέσα από υπερβολική εστίαση στην εμφάνιση, τη σεξουαλικότητα, τη διαθεσιμότητα και την «τέλεια» καθημερινότητα.
- **Η ΤΟΞΙΚΗ ΑΡΡΕΝΩΠΟΤΗΤΑ** αναδύεται μέσα από αφηγήσεις κυριαρχίας, συναισθηματικής αποστασιοποίησης, οικονομικής επιτυχίας και ελέγχου.
- **ΤΑ TRENDS ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥΝ ΩΣ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΚΑΝΟΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ** επαναλαμβάνοντας συγκεκριμένα μοτίβα, παρουσιάζουν στερεοτυπικές συμπεριφορές ως «διασκέδαση», «χιούμορ» ή «μόδα».



Σημαντικό είναι ότι τα έμφυλα στερεότυπα εδώ δεν περνούν κυρίως μέσω λόγου, αλλά μέσω εικόνας, στάσης σώματος, φίλτρων, μουσικής, επαναλήψεων και αλγοριθμικής ενίσχυσης.

## Γιατί αυτή η μορφή περιεχομένου είναι κρίσιμη

Το περιεχόμενο χρηστ(ρι)ών και influencers είναι ιδιαίτερα επιδραστικό γιατί:

- **Δεν αναγνωρίζεται ως ΜΜΕ και άρα δεν ενεργοποιεί εύκολα μηχανισμούς κριτικής.**
- **Η ταύτιση είναι ισχυρότερη από κάθε άλλο μέσο:** οι νέοι/ες εμπιστεύονται τους/τις influencers περισσότερο από παραδοσιακές αυθεντίες.
- **Ο συμμετοχικός χαρακτήρας των πλατφορμών** μας μετατρέπει από παθητικούς/ές δέκτ(ρι)ες σε ενεργούς/ές αναπαραγωγούς περιεχομένου/στερεοτύπων.
- **Το σύστημα των likes, shares και comments δημιουργεί ισχυρούς μηχανισμούς επιβράβευσης συγκεκριμένων έμφυλων ρόλων.**

Έτσι ξεκινά και διαιωνίζεται μια διαδικασία αυτο-κοινωνικοποίησης: τα παιδιά και οι έφηβοι/ες μαθαίνουν όχι μόνο τι «πρέπει» να είναι, αλλά και τι αποδίδει κοινωνικά.

## Πώς αλλάζει η επίδραση ανά ηλικία

<b>8 - 12 ΕΤΩΝ</b>	Σε αυτή την ηλικιακή ομάδα, οι influencers λειτουργούν κυρίως ως <b>πρότυπα μίμησης</b> . Τα παιδιά αντιγράφουν συμπεριφορές, αισθητική και τρόπο ομιλίας χωρίς σαφή διάκριση ανάμεσα στην αυθόρμητη έκφραση και το σκηνοθετημένο περιεχόμενο.
<b>12 - 15 ΕΤΩΝ</b>	Εδώ η έμφαση μετατοπίζεται στο <b>ανήκειν</b> , την <b>αποδοχή</b> και την <b>εικόνα</b> . Η σύγκριση με άλλα άτομα, που είναι επίσης διαδικτυακά ορατά, εντείνεται και τα έμφυλα στερεότυπα συνδέονται στενά με την αυτοεκτίμηση και την κοινωνική αναγνώριση.

[συνέχεια »](#)

## 15 - 18 ΕΤΩΝ

Οι έφηβοι/ες αρχίζουν να αποκτούν πιο **σύνθετη κατανόηση** του **λόγου**, της **ευθύνης** και της **παραγωγής περιεχομένου**. Παράλληλα όμως, πολλοί/ές αναπαράγουν στερεότυπα συνειδητά, επειδή γνωρίζουν ότι «δουλεύουν» αλγοριθμικά ή και στην πραγματική τους κοινωνική ζωή.

## Τι χρειάζεται να προσέξει ο/η εκπαιδευτικός

Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού δεν είναι να δαιμονοποιήσει τα social media, αλλά να βοηθήσει τους/τις μαθητές/ριες να:

- **Διακρίνουν την αυθεντικότητα από την επιτελεστικότητα.**
- **Αναγνωρίσουν ότι η ορατότητα και η επιτυχία δεν είναι ουδέτερες αξίες, αλλά διαμορφώνονται από πλατφόρμες και κανόνες.**
- **Κατανοήσουν ότι οι προσδοκίες από τα αγόρια και τα κορίτσια στα social media δεν είναι ίδιες ούτε τυχαίες.**
- **Σκεφτούν όχι μόνο τι καταναλώνουν, αλλά και τι επιλέγουν να αναπαράγουν.**

Σημαντικό στοιχείο εδώ είναι η **ενίσχυση** της **υπεύθυνης στάσης** απέναντι στο περιεχόμενο: πώς αντιδρούμε σε προβληματικό υλικό, τι δεν κοινοποιούμε, πώς ελέγχουμε πηγές ή αφηγήσεις.

## Προετοιμάζοντας τις δραστηριότητες

Η ενότητα αυτή προσφέρεται ιδιαίτερα για:

**Ανάλυση πραγματικών προφίλ ή trends (χωρίς στοχοποίηση)**

**Συζητήσεις γύρω από «κανόνες» φύλου στα social media**

**Αναστοχασμό πάνω στη δική μας ψηφιακή παρουσία**

**Δημιουργία εναλλακτικού περιεχομένου που αμφισβητεί στερεότυπα**

Στις δραστηριότητες που ακολουθούν, ο στόχος δεν είναι να πούμε στους/στις μαθητές/ριες τι να ανεβάζουν, αλλά να τους/τις βοηθήσουμε να καταλάβουν τι σημαίνει να είσαι **ορατός/ή, υπεύθυνος/η** και **ελεύθερος/η** σε έναν ψηφιακό κόσμο γεμάτο έμφυλα φίλτρα.

## Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΩΝ «TRIBES»: ΤΑ ΝΕΑ ΜΕΣΑ ΩΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ

Τα νέα Μέσα δεν είναι μόνο εργαλεία πληροφόρησης. Είναι μηχανισμοί ένταξης και ταυτότητας: διευκολύνουν τη δημιουργία «tribes» (ψηφιακών ομάδων/φυλών) με κοινή γλώσσα, αισθητική, κώδικες, αξίες και συχνά κοινό «εχθρό» ή αντίπαλο.

Αυτό έχει δύο συνέπειες για την εκπαίδευση:

- Οι μαθητές/τριες δεν δέχονται απλώς πληροφορίες, αλλά και κανόνες του ανήκειν.
- Οι έμφυλοι ρόλοι και τα στερεότυπα συχνά αναπαράγονται ως μέρος αυτής της ταυτότητας («πώς φέρεται ένα αγόρι/κορίτσι», «τι είναι cool», «τι γελοιοποιείται», «τι τιμωρείται»).

## 7.5 | Gaming & online communities

Ο κόσμος του gaming και των online κοινοτήτων παραμένει ένας από τους πιο υποτιμημένους αλλά βαθιά επιδραστικούς χώρους κοινωνικοποίησης παιδιών και εφήβων. Δεν πρόκειται απλώς για παιχνίδι ή ψυχαγωγία: πρόκειται για χώρους που καλλιεργούν το ανήκειν, οι οποίοι διέπονται από άγραφους κανόνες, ιεραρχίες, ρόλους, ανταμοιβές και κυρώσεις. Εκεί τα παιδιά μαθαίνουν πώς «πρέπει» να φέρονται, ποια άτομα έχουν κύρος, ποια αποκλείονται και ποια σώματα ή ταυτότητες θεωρούνται αποδεκτά.

### Αναπαραστάσεις, ρόλοι και σώματα

Πολλά δημοφιλή παιχνίδια εξακολουθούν να βασίζονται σε έντονα έμφυλα στερεότυπα: υπερ-σεξουαλικοποιημένες γυναικείες φιγούρες, παθητικές ή προς διάσωση, και υπερ-αρρενωπούς άνδρες που ταυτίζονται με τη βία, τη δύναμη και τη συναισθηματική αποστασιοποίηση. Το μήνυμα είναι ότι ο ανδρισμός συνδέεται με κυριαρχία και επιθετικότητα, ενώ η θηλυκότητα με την ελκυστική εμφάνιση, την ευαλωτότητα ή τη φροντίδα. Ακόμη και η απουσία επιλογών (π.χ. παιχνίδια με μόνο ανδρικούς χαρακτήρες) λειτουργεί παιδαγωγικά, υποδεικνύοντας ποιοι «χωρούν» στον κόσμο του παιχνιδιού και ποιες όχι.

Ταυτόχρονα, τα ψηφιακά περιβάλλοντα προσφέρουν χώρο πειραματισμού. Η επιλογή avatar, το gender-swapping ή το role-play επιτρέπουν στους/τις παίκτ(ρι)ες να πειραματιστούν με διαφορετικές έμφυλες διαδικτυακές εμπειρίες. Η έρευνα δείχνει ότι αυτή η εναλλαγή μπορεί άλλοτε να αναπαράγει στερεότυπα, άλλοτε όμως να ενισχύει την ενσυναίσθηση και την κατανόηση διαφορετικών βιωμάτων, ιδιαίτερα όταν συνοδεύεται από αναστοχασμό.

## Online λόγος, κοινότητες και αποκλεισμοί



Πέρα από το ίδιο το παιχνίδι, καθοριστικό ρόλο παίζουν οι online κοινότητες που το παίζουν: chats, forums, streams, Discord servers. Εκεί συγκροτούνται «tribes» με έντονη αίσθηση ανήκειν, αλλά και σαφή όρια. Ο λόγος που κυριαρχεί σε πολλούς gaming χώρους είναι συχνά επιθετικός, σεξιστικός ή ομοφοβικός, με την έμφυλη παρενόχληση να αντιμετωπίζεται ως «μέρος του παιχνιδιού». Για πολλά κορίτσια και ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά, αυτό σημαίνει στρατηγικές σιωπής, απόκρυψης ταυτότητας ή αποχώρησης, ώστε να αποφύγουν την παρενόχληση.

Η κανονικοποίηση αυτών των αποκλεισμών έχει πραγματικές συνέπειες: διαφορετικές εμπειρίες πρόσβασης, διαφορετικά επίπεδα αυτοπεποίθησης και διαφορετική σχέση με την τεχνολογία. Με τον τρόπο αυτόν, το gaming δεν αναπαράγει απλώς στερεότυπα, αλλά εκπαιδεύει τα νέα άτομα σε ιεραρχίες και σχέσεις εξουσίας.

## Τι σημαίνει αυτό για τον/την εκπαιδευτικό

Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού δεν είναι να δαιμονοποιήσει το gaming, αλλά να το αποκωδικοποιήσει. Να ανοίξει συζήτηση για ερωτήματα όπως: ποιοι χαρακτήρες υπάρχουν και ποιοι λείπουν; Ποιος/α έχει φωνή και ποιος/α σιωπάει; Γιατί τα «girl games» αποτελούν ξεχωριστή κατηγορία και τι μηνύματα στέλνει αυτό; Να βοηθήσει τα παιδιά να δουν ότι τα παιχνίδια και οι κοινότητές τους αποτελούν κοινωνικά και πολιτισμικά κατασκευάσματα και άρα μπορούν να αμφισβητηθούν, να αλλάξουν και να επανασχεδιαστούν.

Όταν το gaming προσεγγίζεται έτσι, μετατρέπεται από ένα «απλό παιχνίδι» σε ισχυρό πεδίο κριτικού μιντιακού εγγραμματισμού, όπου τα παιδιά μαθαίνουν όχι μόνο να παίζουν, αλλά και να καταλαβαίνουν τον κόσμο που τους προτείνεται και τη θέση τους μέσα σε αυτόν.

## Προετοιμάζοντας τις δραστηριότητες

Το gaming και οι online κοινότητες προσφέρονται ιδιαίτερα για βιωματικές, αναστοχαστικές δραστηριότητες, ακριβώς επειδή τα παιδιά και οι έφηβοι/ες δεν τα προσεγγίζουν ως «Μέσα», αλλά ως προσωπικούς χώρους εμπειρίας και ανήκειν. Η μετάβαση από τη θεωρία στην πράξη δεν απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις gaming από τον/την εκπαιδευτικό, αλλά τη διάθεση να ακούσει, να ρωτήσει και να συν-αναλύσει.

Οι δραστηριότητες που ακολουθούν αξιοποιούν παραδείγματα παιχνιδιών, χαρακτήρων, avatars και online αλληλεπιδράσεων για να ανοίξουν συζήτηση γύρω από ρόλους φύλου, λόγο, αποκλεισμούς και εμπειρίες παρενόχλησης. Στόχος δεν είναι να κριθεί τι παίζουν τα παιδιά, αλλά να διερευνηθεί πώς επιτελείται το φύλο μέσα σε αυτά τα περι-



βάλλοντα: ποιοι κανόνες θεωρούνται αυτονόητοι, ποιοι/ες παίκτ(ρι)ες νιώθουν «σαν στο σπίτι τους» και ποιοι/ες χρειάζεται να προσαρμοστούν ή να κρυφτούν.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη σύγκριση εμπειριών (αγοριών, κοριτσιών, ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιών), στη γλώσσα που χρησιμοποιείται και στις στρατηγικές αντίστασης ή αλλαγής. Μέσα από ασκήσεις παρατήρησης, συζήτησης και δημιουργίας εναλλακτικών σεναρίων, τα παιδιά ενθαρρύνονται να αναγνωρίσουν ότι οι online κοινότητες δεν είναι ουδέτερες και ότι τα ίδια μπορούν να λειτουργήσουν ως ενεργά, υπεύθυνα και συμπεριληπτικά συμμετέχοντα άτομα.



# ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Οι δραστηριότητες που ακολουθούν αποτελούν την καρδιά αυτού του εγχειριδίου: τον χώρο όπου η θεωρία, η παρατήρηση και ο προβληματισμός μετατρέπονται σε εμπειρία μάθησης. Σχεδιάστηκαν ώστε να εφαρμόζονται ευέλικτα, να προσαρμόζονται στις ανάγκες κάθε τάξης και να υποστηρίζουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη σταδιακή καλλιέργεια μιντιακού εγγραμματισμού με έμφυλη οπτική, χωρίς ηθικολογία και χωρίς απαντήσεις «σωστού-λάθους».

Από την προσχολική ηλικία έως το λύκειο, οι δραστηριότητες δίνουν έμφαση στην παρατήρηση, στη διατύπωση ερωτήσεων, στην αναγνώριση μοτίβων και, σταδιακά, στην κριτική ανάλυση και τη δημιουργία περιεχομένου. Στόχος τους δεν είναι να προστατεύσουν τα παιδιά και τους/τις νέους/ες από τα Μέσα, αλλά να τους/τις εξοπλίσουν με τα εργαλεία για να τα κατανοούν, να τα διαβάζουν κριτικά και να συμμετέχουν σε αυτά με επίγνωση, ενσυναίσθηση και ευθύνη.



# Δραστηριότητες για το νηπιαγωγείο και τις πρώτες τάξεις του δημοτικού (5-7)

## 8.1 | «Ποιος/α κάνει τι;»: Εικόνες ρόλων & επαγγελμάτων

<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	Τα παιδιά να αναγνωρίσουν ότι, στην τρέχουσα πραγματικότητα, συχνά άνθρωποι κάθε φύλου κάνουν διαφορετικά πράγματα, να αποσυνδέσουν ήπια τους ρόλους από το φύλο και να εκφραστούν χωρίς το άγχος του σωστού/λάθους.
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	25–30 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	Κάρτες ή τυπωμένες φωτογραφίες με διαφορετικές εικόνες επαγγελμάτων και ρόλων (κατά προτίμηση ισορροπημένες, χωρίς να θυμίζουν καρικατούρες)
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Τα παιδιά παρατηρούν τις εικόνες χωρίς να τους ζητηθεί να κάνουν αναφορά στο φύλο των ατόμων που εμφανίζονται σε αυτές.</li><li>• Καλούμε τα παιδιά να συνδέσουν τις εικόνες που βλέπουν με προσωπικά/οικογενειακά τους βιώματα.</li><li>• Θέτουμε ήπιες ερωτήσεις σε σχέση με το φύλο (π.χ. «θα μπορούσε να κάνει αυτή τη δουλειά κι ένα...;»)</li><li>• Στις απαντήσεις των παιδιών, προσθέτουμε εναλλακτικές εικόνες, ρόλους και δυνατότητες, με στόχο να σπάσουμε τη λογική «έτσι είναι», χωρίς να πούμε «δεν πρέπει».</li><li>• Ερωτήσεις αναστοχασμού: π.χ. «Εσύ θα ήθελες να το κάνεις αυτό;», «Ξέρεις κάποιον/α που κάνει κάτι διαφορετικό;», «Αν έφτιαχνες μια ιστορία με τον ρόλο αυτόν, ποιο άτομο θα ήθελες να δεις να το κάνει;»</li></ul>
<b>ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ</b>	Η παραπάνω δραστηριότητα μπορεί, εκτός από διάλογο, να ενσωματώσει και ζωγραφική ή παντομίμα, στη φάση που τα παιδιά απαντούν σε ερωτήσεις και αναστοχάζονται πάνω στις εικόνες.

## 8.2 | «Παραμύθια αλλιώς»: Αλλαγή ρόλων στις γνωστές ιστορίες



<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	Τα παιδιά να αρχίσουν να αναγνωρίζουν ότι στις ιστορίες που γνωρίζουν επαναλαμβάνονται συγκεκριμένοι ρόλοι (ποιος/α βοηθά, ποιος/α σώζει, ποιος/α περιμένει), να κατανοήσουν ότι αυτοί οι ρόλοι δεν είναι φυσικοί ή αυτονόητοι και να πειραματιστούν, μέσα από το παιχνίδι και τη φαντασία, με εναλλακτικές αφηγήσεις χωρίς την πίεση της «σωστής» ερμηνείας.
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	Περίπου 30 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	Ένα γνωστό παραμύθι ή παιδική ιστορία (έντυπη ή προφορική αφήγηση), κατά προτίμηση ιστορία που τα παιδιά ήδη γνωρίζουν καλά.
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Διαβάζουμε ή αφηγούμαστε το παραμύθι χωρίς παρεμβάσεις ή σχόλια κατά τη διάρκεια της αφήγησης.</li><li>• Αφού ολοκληρωθεί η ιστορία, συζητάμε με τα παιδιά με ερωτήσεις παρατήρησης, όπως: «Ποιο άτομο βοήθησε;», «Ποιο άτομο έσωσε;», «Ποιο άτομο περίμενε;», χωρίς να γίνεται αναφορά στο φύλο, αν δεν το φέρουν τα ίδια τα παιδιά.</li><li>• Στη συνέχεια, προτείνουμε με παιγνιώδη τρόπο μια μικρή αλλαγή στην ιστορία (π.χ. «Τι θα γινόταν αν αυτό τον ρόλο τον είχε κάποιος άλλο άτομο;», «Αν αλλάζαμε λίγο τον/την ήρωα/ίδα;»), αποφεύγοντας αξιολογικές κρίσεις για την αρχική εκδοχή.</li><li>• Ξαναδιηγούμαστε την ιστορία μαζί με τα παιδιά, ενσωματώνοντας τις αλλαγές που πρότειναν, δίνοντας χώρο στη φαντασία και στις πολλαπλές εκδοχές, χωρίς στόχο να καταλήξουμε σε μία «σωστή» ιστορία.</li><li>• Ερωτήσεις αναστοχασμού: π.χ. «Άλλαξε κάτι στην ιστορία όταν αλλάξαμε τους ρόλους;», «Πώς σου φάνηκε αυτή η εκδοχή;», «Θα μπορούσε η ιστορία να ειπωθεί και με άλλον τρόπο;», «Ποιον ρόλο θα ήθελες εσύ να έχεις αν ήσουν μέσα στο παραμύθι;»</li></ul>

συνέχεια »

<b>ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ</b>	Η δραστηριότητα μπορεί να εμπλουτιστεί με δραματοποίηση, όπου τα παιδιά παίζουν τη «νέα» εκδοχή της ιστορίας, ή με ζωγραφική, και αποτυπώνουν μια σκηνή από το παραμύθι όπως το φαντάστηκαν μετά την αλλαγή ρόλων.
-------------------	--

### 8.3 | «Τι βλέπω στην οθόνη – τι κάνω εγώ;»: Σύγκριση οθόνης και πραγματικής ζωής

<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	Τα παιδιά να κατανοήσουν ότι τα Μέσα και το παιδικό περιεχόμενο παρουσιάζουν συγκεκριμένους τρόπους ζωής και συμπεριφοράς, όχι όμως και το σύνολο της πραγματικότητας. Μέσα από τη σύγκριση με τη δική τους καθημερινότητα, ενθαρρύνονται να αναγνωρίσουν ομοιότητες και διαφορές χωρίς αξιολόγηση, κριτική ή διάκριση σωστού/λάθους.
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	20–25 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	2–3 εικόνες ή στιγμιότυπα από κάποια παιδική σειρά, κινούμενα σχέδια ή παιδικό βίντεο. Προαιρετικά, εικόνες από καθημερινές δραστηριότητες παιδιών και ενηλίκων στην πραγματική ζωή.
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός δείχνει μία εικόνα ή στιγμιότυπο από παιδικό περιεχόμενο και καλεί τα παιδιά να την περιγράψουν με απλές ερωτήσεις παρατήρησης, όπως: «Τι βλέπεις;» και «Τι κάνει αυτός/αυτή;». Σε αυτό το στάδιο αποφεύγεται κάθε σχόλιο ή ερώτηση σχετικά με το φύλο.</li><li>• Στη συνέχεια, μεταφέρουμε τη συζήτηση στην προσωπική εμπειρία των παιδιών, ρωτώντας: «Ξέρεις κάποιο άτομο που κάνει κάτι παρόμοιο;» ή «Εσύ κάνεις κάτι τέτοιο στην καθημερινότητά σου;», ώστε να δημιουργηθεί σύνδεση ανάμεσα στην εικόνα και τη ζωή.</li></ul>

συνέχεια »

<p><b>ΒΗΜΑΤΑ</b> (συνέχεια)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Έπειτα, παρουσιάζουμε μία δεύτερη εικόνα ή ένα διαφορετικό στιγμιότυπο και ανοίγουμε ήπια τη σύγκριση με ερωτήσεις όπως: «Είναι όλοι/ες έτσι;» και «Υπάρχουν κι άλλοι τρόποι να κάνουν οι άνθρωποι τα πράγματα;», χωρίς να οδηγούμε τη συζήτηση σε συμπεράσματα ή κρίσεις.</li> <li>• Η δραστηριότητα κλείνει με μια σύντομη σύνοψη από τον/την εκπαιδευτικό, σε απλή και καθησυχαστική γλώσσα, όπως: «Η οθόνη δείχνει κάποιες εικόνες. Η ζωή έχει πολύ περισσότερες.»</li> <li>• Ερωτήσεις αναστοχασμού: π.χ. «Τι είναι ίδιο με τη ζωή σου σε αυτές τις εικόνες;», «Τι είναι διαφορετικό;», «Υπάρχει κάτι που κάνεις εσύ αλλά δεν το είδαμε εδώ;»</li> </ul>
<p><b>ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ</b></p>	<p>Η δραστηριότητα μπορεί να ολοκληρωθεί με ζωγραφική, όπου τα παιδιά ζωγραφίζουν τον εαυτό τους να κάνει κάτι που αγαπούν, ή με έναν σύντομο κύκλο συζήτησης, όπου κάθε παιδί λέει μία φράση για κάτι που του αρέσει να κάνει στην καθημερινότητά του.</p>

## 8.4 | «Μαμά, μπαμπάς και... κάτι ακόμα»: Γονεϊκοί ρόλοι στα Μέσα

<p><b>ΣΤΟΧΟΣ</b></p>	<p>Τα παιδιά να αναγνωρίσουν πώς παρουσιάζονται οι γονείς στα παιδικά Μέσα, να συγκρίνουν αυτές τις εικόνες με τη δική τους καθημερινότητα και να κατανοήσουν ότι οι οικογένειες και οι ρόλοι δεν είναι ίδιοι για όλους/ες.</p>
<p><b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b></p>	<p>25 λεπτά</p>
<p><b>ΥΛΙΚΑ</b></p>	<p>Εικόνες ή στιγμιότυπα από παιδικές σειρές που δείχνουν οικογένειες σε καθημερινές στιγμές.</p>
<p><b>ΒΗΜΑΤΑ</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ο/η εκπαιδευτικός δείχνει μια εικόνα και ρωτά: «Τι κάνει η μαμά εδώ;», «Τι κάνει ο μπαμπάς;»</li> </ul>

συνέχεια »

<p><b>ΒΗΜΑΤΑ</b> (συνέχεια)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Σύνδεση με την πραγματικότητα. Ρωτάμε: «Έτσι γίνονται τα πράγματα και στα δικά μας σπίτια;», «Ξέρουμε μαμάδες ή μπαμπάδες που κάνουν άλλα πράγματα;»</li> <li>• Άνοιγμα ρόλων. Ο/η εκπαιδευτικός προσθέτει: «Στην πραγματικότητα, οι άνθρωποι μπορούν να κάνουν πολλά διαφορετικά πράγματα, μέσα και έξω από το σπίτι.»</li> <li>• Ερωτήσεις αναστοχασμού: π.χ. «Τι κάνει η μαμά που δεν είδαμε εδώ;», «Τι κάνει ο μπαμπάς;», «Όλες οι οικογένειες μοιάζουν μεταξύ τους;»</li> </ul>
<p><b>ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ζωγραφική: «Η οικογένειά μου».</li> <li>• Συλλογική αφίσα: «Όλοι/ες μπορούν να...» (μαγειρεύουν, παίζουν, φροντίζουν, δουλεύουν κ.ά)</li> </ul>

## 8.5 | «Δεν είμαι περίεργος/η, είμαι εγώ»: Χώρος για διαφορετικά ενδιαφέροντα

<p><b>ΣΤΟΧΟΣ</b></p>	<p>Τα παιδιά να νιώσουν ασφάλεια να εκφράσουν όσα αγαπούν, να καταλάβουν ότι τα ενδιαφέροντα δεν έχουν φύλο και να μειωθεί ο φόβος τους για το «δεν είμαι όπως οι άλλοι».</p>
<p><b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b></p>	<p>20–25 λεπτά</p>
<p><b>ΥΛΙΚΑ</b></p>	<p>Χαρτιά και μαρκαδόροι.</p>
<p><b>ΒΗΜΑΤΑ</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ο/η εκπαιδευτικός λέει: «Καθένας και καθεμία μας αγαπά διαφορετικά πράγματα. Όλα είναι εντάξει.»</li> <li>• Ατομική έκφραση. Τα παιδιά ζωγραφίζουν: «Κάτι που αγαπώ να κάνω.»</li> <li>• Μοίρασμα (προαιρετικό). Όποιο παιδί θέλει, δείχνει τη ζωγραφιά του και λέει λίγα λόγια.</li> </ul>

συνέχεια »

<b>ΒΗΜΑΤΑ</b> (συνέχεια)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Κανονικοποίηση. Ο/η εκπαιδευτικός επισημαίνει: «Μπορούμε να αγαπάμε διαφορετικά πράγματα και όλα έχουν αξία.»</li><li>• Ερωτήσεις αναστοχασμού: π.χ. «Ποιος/α έχει κάτι ίδιο με εσένα;», «Ποιος/α έχει κάτι διαφορετικό;», «Πώς νιώθεις όταν μιλάς για αυτό που αγαπάς;»</li></ul>
<b>ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Κολλάζ με εικόνες δραστηριοτήτων.</li><li>• Μικρή «έκθεση» ζωγραφιών στην τάξη.</li></ul>



# Δραστηριότητες για τις μεσαίες τάξεις του δημοτικού (8–11)

## 9.1 | «Για ποιον/α είναι αυτή η διαφήμιση;»: Αναγνώριση στόχευσης & πρώτων στερεοτύπων στη διαφήμιση

<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	Οι μαθητές και οι μαθήτριες να αρχίσουν να αντιλαμβάνονται ότι οι διαφημίσεις δεν απευθύνονται σε «όλους/ες», αλλά σχεδιάζονται σκόπιμα για συγκεκριμένα κοινά. Μέσα από την παρατήρηση και τη συζήτηση, καλούνται να συνδέσουν φύλο, ηλικία και ρόλους με εμπορικές επιλογές, και να κάνουν τα πρώτα τους βήματα στο να αμφισβητήσουν τη φράση «αυτό είναι για μένα» ως κάτι αυτονόητο ή φυσικό. Η δραστηριότητα δεν στοχεύει στην αποδόμηση ή στην καταγγελία της διαφήμισης, αλλά στην καλλιέργεια επίγνωσης γύρω από το πώς και γιατί κατασκευάζεται ένα μήνυμα.
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	30–40 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 4–6 διαφημίσεις (σε έντυπη μορφή ή μέσω προβολής), κατά προτίμηση από διαφορετικές κατηγορίες, όπως: παιχνίδια / ρούχα ή παπούτσια / τρόφιμα ή snacks</li><li>• Πίνακας ή χαρτί flipchart για καταγραφή λέξεων και παρατηρήσεων των παιδιών.</li></ul>
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει μία διαφήμιση τη φορά και ζητά από τα παιδιά να την παρατηρήσουν προσεκτικά, χωρίς να σχολιάσουν αν τους αρέσει ή όχι. Οι πρώτες ερωτήσεις είναι καθαρά περιγραφικές: «Τι βλέπεις σε αυτή τη διαφήμιση;», «Τι προϊόν είναι;». Σε αυτό το στάδιο αποφεύγονται λέξεις όπως «αγόρια», «κορίτσια», «σωστό» ή «λάθος». Στόχος είναι να ενεργοποιηθεί η παρατήρηση.</li></ul>

συνέχεια »

<b>ΒΗΜΑΤΑ</b> (συνέχεια)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Στη συνέχεια, ο/η εκπαιδευτικός ανοίγει τη συζήτηση γύρω από το κοινό στο οποίο απευθύνεται η διαφήμιση, ρωτώντας: «Για ποια άτομα νομίζεις ότι είναι αυτή η διαφήμιση;», «Πώς το κατάλαβες; Τι σου το έδειξε;». Καθώς τα παιδιά απαντούν, ο/η εκπαιδευτικός καταγράφει λέξεις-κλειδιά στον πίνακα ή στο flipchart, όπως: χρώματα (π.χ. ροζ, μαύρο, έντονα, απαλά), μουσική ή ήχοι, ποια άτομα εμφανίζονται, τι κάνουν τα άτομα στη διαφήμιση. Η καταγραφή βοηθά τα παιδιά να δουν ότι δεν μαντεύουν, αλλά βασίζονται σε συγκεκριμένα στοιχεία.</li><li>• Χωρίς να αντικρούει ή να διορθώνει τις απαντήσεις, ο/η εκπαιδευτικός ανοίγει ήπια το πεδίο: «Θα μπορούσε αυτή η διαφήμιση να είναι και για κάποιο άλλο άτομο;», «Τι θα άλλαζε αν ήθελε να μιλήσει σε όλους και όλες;». Οι ερωτήσεις αυτές λειτουργούν ως πρόσκληση σκέψης, όχι ως πρόκληση. Αν τα παιδιά δυσκολευτούν, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει με παραδείγματα («Αν άλλαζε το χρώμα; Αν έδειχνε άλλα άτομα;»), χωρίς να οδηγεί σε συγκεκριμένο συμπέρασμα.</li><li>• Η δραστηριότητα ολοκληρώνεται με μια σύντομη σύνοψη από τον/την εκπαιδευτικό, σε απλή και καθαρή γλώσσα: «Οι διαφημίσεις διαλέγουν κοινό. Αυτό δεν σημαίνει ότι λένε την αλήθεια για εμάς ή για το τι μπορούμε να θέλουμε». Το μήνυμα δεν είναι «μην πιστεύετε τις διαφημίσεις», αλλά «σκεφτείτε ποιον/α διάλεξαν να μιλήσει».</li><li>• Ερωτήσεις αναστοχασμού: π.χ. «Έχεις δει διαφήμιση που δεν ένιωσες ότι σε αφορά;», «Αυτό σημαίνει ότι δεν μπορείς να θέλεις το προϊόν;», «Πώς ένιωσες όταν κατάλαβες ότι μια διαφήμιση δεν σε είχε “στο μυαλό της”;». Οι απαντήσεις δεν σχολιάζονται αξιολογικά· στόχος είναι η έκφραση.</li></ul>
<b>ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Δημιουργική ανατροπή:</b> Τα παιδιά σχεδιάζουν ή περιγράφουν πώς θα ήταν η ίδια διαφήμιση αν απευθυνόταν «σε όλους και όλες».</li><li>• <b>Σύγκριση:</b> Παρουσιάζονται δύο διαφορετικές διαφημίσεις του ίδιου προϊόντος (π.χ. παιδικά ρούχα ή παιχνίδια) και συζητείται τι αλλάζει και γιατί.</li></ul>



## 9.2 | «Ποιο μιλά; Ποιο αποφασίζει; Ποιο σώζεται;»: Ρόλοι, εξουσία και δράση στο παιδικό περιεχόμενο

<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	<p>Οι μαθητές και οι μαθήτριες να αρχίσουν να παρατηρούν ότι οι ιστορίες που παρακολουθούν δεν είναι ουδέτερες, αλλά οργανώνονται γύρω από συγκεκριμένους ρόλους, φωνές και σχέσεις εξουσίας. Μέσα από την ανάλυση απλών ερωτήσεων, ενθαρρύνονται να εντοπίζουν ποιοι χαρακτήρες μιλούν περισσότερο, ποιοι παίρνουν αποφάσεις και ποιοι εμφανίζονται ως «αυτοί που σώζονται», και να συνδέουν αυτές τις κατανομές με το φύλο και τη δράση, χωρίς να οδηγούνται σε ηθικές κρίσεις. Η δραστηριότητα στοχεύει στην ανάπτυξη παρατηρητικότητας και επίγνωσης, όχι στην «ακύρωση» αγαπημένων ιστοριών.</p>
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	30–45 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Απόσπασμα παιδικής σειράς ή ταινίας διάρκειας 5–7 λεπτών (κατά προτίμηση με σαφείς χαρακτήρες και πλοκή)</li><li>• Πίνακας ή χαρτί flipchart</li></ul>
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει το απόσπασμα ή διαβάζει ένα σύντομο κομμάτι ιστορίας χωρίς να κάνει σχόλια, επεξηγήσεις ή ερωτήσεις κατά τη διάρκεια. Ζητά από τα παιδιά απλώς να παρακολουθήσουν προσεκτικά. Στόχος αυτού του σταδίου είναι να έχουν όλα τα παιδιά την ίδια εμπειρία και εικόνα πριν ξεκινήσει η ανάλυση.</li><li>• Μετά την προβολή, ο/η εκπαιδευτικός γράφει στον πίνακα τις τρεις βασικές ερωτήσεις: «Ποιο άτομο μιλά;», «Ποιο άτομο αποφασίζει;», «Ποιο άτομο σώζεται;». Καλεί τα παιδιά να απαντήσουν ελεύθερα, αναφέροντας συγκεκριμένους χαρακτήρες ή στιγμές από το απόσπασμα. Ο/η εκπαιδευτικός καταγράφει τις απαντήσεις χωρίς να τις σχολιάζει ή να τις διορθώνει.</li></ul>

συνέχεια »



<b>ΒΗΜΑΤΑ</b> (συνέχεια)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Αφού συγκεντρωθούν οι απαντήσεις, ο/η εκπαιδευτικός ανοίγει τη συζήτηση με ερωτήσεις όπως: «Τι παρατηρείτε αν δείτε όλες τις απαντήσεις μαζί;», «Υπάρχει κάποιος χαρακτήρας που εμφανίζεται και στις τρεις ερωτήσεις;», «Συμβαίνει συχνά αυτό σε ιστορίες που βλέπετε;». Σε αυτό το στάδιο, τα παιδιά αρχίζουν να αναγνωρίζουν μοτίβα (π.χ. ο ίδιος χαρακτήρας μιλά, αποφασίζει και σώζει), χωρίς να τους επιβάλλεται κάποιο συμπέρασμα.</li><li>• Ο/η εκπαιδευτικός προσκαλεί τα παιδιά να φανταστούν μια μικρή αλλαγή στην ιστορία: «Τι θα άλλαζε αν έπαιρνε την απόφαση κάποιος άλλος χαρακτήρας;», «Πώς θα ήταν η ιστορία αν αυτός/αυτή που σώζεται, έσωζε κάποιο άλλο άτομο;». Τα παιδιά μπορούν να απαντήσουν προφορικά ή με σύντομες ιδέες. Η έμφαση δεν είναι στο να «διορθωθεί» η ιστορία, αλλά στο να φανεί ότι υπάρχουν και άλλες εκδοχές.</li><li>• Ενδεικτικές ερωτήσεις για το κλείσιμο της δραστηριότητας: «Ποιος χαρακτήρας θα ήθελες να μιλά περισσότερο και γιατί;», «Πώς νιώθεις όταν ένας χαρακτήρας δεν αποφασίζει ποτέ;», «Πιστεύεις ότι όλοι οι χαρακτήρες έχουν την ίδια δύναμη στην ιστορία;». Οι απαντήσεις γίνονται δεκτές χωρίς αξιολόγηση ή διόρθωση.</li></ul>
<b>ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Μικρή δραματοποίηση:</b> Τα παιδιά αναπαριστούν μια σκηνή αλλάζοντας ποιο άτομο μιλά ή ποιο άτομο αποφασίζει.</li><li>• <b>Γράψιμο ή αφήγηση εναλλακτικού τέλους:</b> Σε ομάδες ή όλοι/ες μαζί, φαντάζονται πώς θα τελείωνε η ιστορία αν άλλαζε ο ρόλος ενός χαρακτήρα.</li></ul>



### 9.3 | «Ένας/μία δεν είναι αρκετός/ή»: Εκπροσώπηση, στερεότυπα και η αξία της ποικιλίας στο παιδικό περιεχόμενο

<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	Τα παιδιά να κατανοήσουν με απλό και βιωματικό τρόπο τι σημαίνει εκπροσώπηση στα Μέσα και γιατί η παρουσία ενός μόνο χαρακτήρα από μια ομάδα (π.χ. ενός κοριτσιού ή ενός αγοριού) συχνά «κουβαλά» δυσανάλογο βάρος στερεοτύπων. Η δραστηριότητα στοχεύει στο να αναγνωρίσουν ότι η ποικιλία χαρακτήρων επιτρέπει περισσότερους τρόπους ύπαρξης, δράσης και ταύτισης, χωρίς να ενοχοποιούνται οι ίδιες οι ιστορίες ή οι χαρακτήρες. Η έμφαση δίνεται στην ποσότητα και ποικιλία, όχι στην «καλή» ή «κακή» αναπαράσταση.
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	25–30 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	Αφίσα ή εικόνες από παιδική σειρά, ταινία ή βιβλίο με ομάδα χαρακτήρων (ιδανικά όπου υπάρχει ανισορροπία ή μόνο ένας χαρακτήρας συγκεκριμένου φύλου)
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός δείχνει την αφίσα ή τις εικόνες και καλεί τα παιδιά να παρατηρήσουν: «Πόσα αγόρια βλέπουμε;», «Πόσα κορίτσια βλέπουμε;». Η καταμέτρηση γίνεται απλά, χωρίς σχόλια ή ερμηνείες. Αν χρειαστεί, ο/η εκπαιδευτικός σημειώνει τους αριθμούς στον πίνακα. Στόχος αυτού του βήματος είναι να γίνει ορατή η ανισορροπία, χωρίς να χαρακτηριστεί ως πρόβλημα.</li><li>• Αν υπάρχει μόνο ένας χαρακτήρας συγκεκριμένου φύλου, ο/η εκπαιδευτικός στρέφει τη συζήτηση σε αυτόν/αυτήν με ήπιες ερωτήσεις: «Τι κάνει αυτός/αυτή στην ιστορία;», «Σε ποιες σκηνές τον/την βλέπουμε;», «Τι ΔΕΝ τον/την βλέπουμε να κάνει;». Οι ερωτήσεις βοηθούν τα παιδιά να παρατηρήσουν ότι ο χαρακτήρας έχει συγκεκριμένο ρόλο, χωρίς να κατηγορείται ή να αξιολογείται αρνητικά. Ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να συνοψίσει με απλή γλώσσα: «Όταν υπάρχει μόνο ένας χαρακτήρας από μια συγκεκριμένη ομάδα, είναι σαν να πρέπει να δείξει πώς είναι όλα τα μέλη της ομάδας αυτής. Αυτό καμιά φορά είναι δύσκολο.» Δεν χρησιμοποιούνται όροι όπως «στερεότυπο» αν δεν είναι ήδη οικείοι στα παιδιά: η έννοια περνά μέσα από το παράδειγμα.</li></ul>

συνέχεια »

<b>ΒΗΜΑΤΑ</b> (συνέχεια)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός καλεί τα παιδιά να φανταστούν: «Αν προσθέταμε δύο ακόμα χαρακτήρες, πώς θα ήταν;», «Τι θα τους άρεσε να κάνουν;», «Θα ήταν όλοι ίδιοι μεταξύ τους;». Τα παιδιά προτείνουν ιδέες ελεύθερα, προφορικά ή με σκίτσα, δημιουργώντας έναν πιο «πλούσιο» κόσμο χαρακτήρων.</li><li>• Ενδεικτικές ερωτήσεις για το κλείσιμο: «Πώς είναι να είσαι ο μόνος ή η μόνη σε μια ομάδα;», «Νομίζεις ότι μπορεί να σε περιορίζει αυτό;», «Πώς νιώθεις όταν βλέπεις περισσότερους διαφορετικούς χαρακτήρες;». Οι ερωτήσεις λειτουργούν ως πρόσκληση σε σκέψη, όχι ως έλεγχος της κατανόησης.</li></ul>
<b>ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Δημιουργία νέων χαρακτήρων:</b> Τα παιδιά σχεδιάζουν ή περιγράφουν νέους χαρακτήρες που θα μπορούσαν να προστεθούν στην ιστορία.</li><li>• <b>Αφίσα «πιο ισορροπημένης σειράς»:</b> Ομαδική εργασία όπου φτιάχνουν μια νέα αφίσα με περισσότερη ποικιλία χαρακτήρων, ρόλων και ενδιαφερόντων.</li></ul>

## 9.4 | «Μουσική, εικόνα και φύλο»: Πώς προβάλλονται οι καλλιτέχν(ιδ)ες και τι μας λένε τα μουσικά βίντεο για το σώμα, την επιτυχία και το φύλο

<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	<p>Οι μαθητές/τριες να αρχίσουν να παρατηρούν ότι η μουσική βιομηχανία δεν προβάλλει όλους/ες τους/τις καλλιτέχν(ιδ)ες με τον ίδιο τρόπο. Μέσα από τη σύγκριση μουσικών βίντεο, ενθαρρύνονται να εντοπίσουν διαφορές στην έμφαση που δίνεται στη μουσική, στην εμφάνιση, στο σώμα και στη σκηνική παρουσία, καθώς και να συζητήσουν πώς αυτές οι διαφορές συνδέονται με το φύλο. Η δραστηριότητα στοχεύει στο να ανοίξει τη συζήτηση για τον σεξισμό στα Μέσα χωρίς κατηγορία, ενοχή ή «σωστές απαντήσεις», δίνοντας χώρο στα παιδιά να εκφράσουν πώς νιώθουν τα ίδια απέναντι σε αυτά τα πρότυπα.</p>
---------------	--

συνέχεια »

<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	30–40 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 2 σύντομα μουσικά βίντεο (1 με άνδρα καλλιτέχνη, 1 με γυναίκα καλλιτέχνηδα ή συγκρότημα με έντονη ανδρική/γυναικεία παρουσία, κατά προτίμηση παρόμοιου μουσικού είδους και δημοφιλίας)</li><li>• Φύλλο παρατήρησης σε προφορική μορφή (οι ερωτήσεις τίθενται από τον/την εκπαιδευτικό)</li></ul>
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει τα δύο μουσικά βίντεο (ολόκληρα ή αποσπάσματα). Ζητείται από τα παιδιά να παρακολουθήσουν χωρίς σχόλια, σημειώσεις ή συζήτηση σε αυτό το στάδιο. Στόχος είναι η πρώτη εντύπωση, όχι η ανάλυση.</li><li>• Μετά την προβολή, ο/η εκπαιδευτικός ξεκινά συζήτηση με ερωτήσεις παρατήρησης, όπως: «Τι φοράει ο/η καλλιτέχνης/ίδα στο κάθε βίντεο;», «Πού στέκεται η κάμερα; Τι δείχνει πιο πολύ;», «Τι βλέπουμε περισσότερο: κινήσεις, πρόσωπο, σώμα, μουσικά όργανα;», «Μοιάζει η εμφάνιση να είναι εξίσου σημαντική και στα δύο βίντεο;». Οι απαντήσεις καταγράφονται συνοπτικά στον πίνακα ή επαναλαμβάνονται για να ακουστούν από όλα τα παιδιά.</li><li>• Ο/η εκπαιδευτικός μετατοπίζει τη συζήτηση από την περιγραφή στο νόημα: «Πιστεύετε ότι οι καλλιτέχν(ιδ)ες πρέπει να δείχνουν έτσι για να είναι επιτυχημένοι/ες;», «Είναι το ίδιο εύκολο για όλους και όλες;», «Τι νομίζετε ότι περιμένει το κοινό από έναν άντρα και τι από μια γυναίκα καλλιτέχνηδα;». Σε αυτό το στάδιο, ο/η εκπαιδευτικός φροντίζει να μην επιβεβαιώνει ή απορρίπτει απόψεις, αλλά να τις φωτίζει και να τις συνδέει μεταξύ τους. Κλείνοντας, τα παιδιά καλούνται να σκεφτούν: «Πώς θα ήταν ένα μουσικό βίντεο όπου η μουσική είναι το πιο σημαντικό στοιχείο;», «Τι θα άλλαζε αν δεν έπρεπε να δείχνεις “τέλειος/α” για να τραγουδάς;». Οι απαντήσεις μπορούν να δοθούν προφορικά στην ολομέλεια ή σε μικρές ομάδες.</li><li>• Ενδεικτικές ερωτήσεις για το κλείσιμο: «Πώς νιώθεις βλέποντας αυτά τα πρότυπα;», «Σε κάνουν να νιώθεις καλά με τον εαυτό σου ή σε πιέζουν;», «Υπάρχει κάτι που θα ήθελες να βλέπεις διαφορετικά στα μουσικά βίντεο;». Οι ερωτήσεις βοηθούν τα παιδιά να συνδέσουν την παρατήρηση με το συναίσθημα, χωρίς να απαιτείται «σωστή» απάντηση.</li></ul>

συνέχεια »

<b>ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Σύγκριση με παιδική μουσική:</b> Προβολή ενός παιδικού τραγουδιού ή βίντεο και συζήτηση για το αν και πώς αλλάζει η έμφαση στην εικόνα.</li><li>• <b>Δημιουργία «δίκαιου» concept:</b> Τα παιδιά, ατομικά ή σε ομάδες, περιγράφουν ή ζωγραφίζουν την ιδέα για ένα μουσικό βίντεο όπου η μουσική, το μήνυμα ή η χαρά της έκφρασης είναι στο κέντρο, όχι η εμφάνιση.</li></ul>
-------------------	---

## 9.5 | «Αυτό δεν με χωράει»: Στερεότυπα, όρια και χώρος για τον εαυτό μου

<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	Τα παιδιά να αρχίσουν να κατανοούν ότι τα έμφυλα (και όχι μόνο) στερεότυπα δεν είναι απλώς «εικόνες» ή «ιδέες», αλλά μπορούν να λειτουργούν περιοριστικά για το πώς νιώθουμε, τι τολμάμε να κάνουμε και αν αισθανόμαστε ότι ανήκουμε. Η δραστηριότητα δημιουργεί έναν ασφαλή, μη εκθετικό χώρο όπου τα παιδιά μπορούν να εκφράσουν εμπειρίες ή σκέψεις χωρίς να χρειάζεται να μιλήσουν άμεσα για τον εαυτό τους, ενώ παράλληλα καλλιεργείται η ενσυναίσθηση και η αίσθηση ότι «δεν είμαι μόνος/η».
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	25–30 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Χαρτιά (λευκά ή χρωματιστά)</li><li>• Μαρκαδόροι, ξυλομπογιές ή κηρομπογιές</li></ul>
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινά με μια σύντομη, ανοιχτή φράση, χωρίς παραδείγματα ή εξηγήσεις: «Μερικές εικόνες και ιδέες δεν χωράνε όλους τους ανθρώπους.» Δίνεται λίγος χρόνος σιωπής, ώστε τα παιδιά να την επεξεργαστούν εσωτερικά. Δεν ζητείται άμεση απάντηση.</li></ul>

συνέχεια »

**ΒΗΜΑΤΑ**  
(συνέχεια)

- Ο/η εκπαιδευτικός δίνει την οδηγία: «Σκέψου κάτι που σου αρέσει να κάνεις, να φοράς ή να είσαι, αλλά μερικές φορές μοιάζει σαν να “μην ταιριάζει” με αυτό που δείχνουν τα Μέσα ή που περιμένουν οι άλλοι.» Τα παιδιά μπορούν: να ζωγραφίσουν, να γράψουν λέξεις ή μικρές φράσεις ή να συνδυάσουν και τα δύο. Τονίζεται ρητά ότι δεν χρειάζεται να γράψουν κάτι προσωπικό αν δεν θέλουν και ότι μπορούν να σκεφτούν «κάποιο παιδί», «έναν/μία ήρωα/ίδα» ή «κάποιο φανταστικό άτομο».
- Όποιο παιδί το επιθυμεί μπορεί να δείξει τη ζωγραφιά του ή να περιγράψει γενικά τι απεικονίζει, χωρίς ερωτήσεις από την ομάδα. Ο/η εκπαιδευτικός φροντίζει να ευχαριστεί κάθε παιδί που μοιράζεται και δεν ζητά διευκρινίσεις που οδηγούν σε προσωπική αποκάλυψη.
- Ο/η εκπαιδευτικός μεταφέρει τη συζήτηση από το «εγώ» στο «εμείς» με την ερώτηση: «Τι θα λέγαμε σε κάποιο άτομο που νιώθει ότι δεν χωράει σε αυτά που βλέπει γύρω του;». Οι απαντήσεις καταγράφονται στον πίνακα ή λέγονται προφορικά (π.χ. «Δεν είσαι μόνος/η», «Δεν είναι λάθος», «Χωράμε όλοι και όλες διαφορετικά»).
- Ενδεικτικές ερωτήσεις για το κλείσιμο: «Νομίζεις ότι υπάρχουν κι άλλα παιδιά που νιώθουν έτσι;», «Πώς νιώθεις όταν βλέπεις ότι δεν είσαι ο/η μόνος/η;», «Τι θα μπορούσε να αλλάξει για να χωράνε περισσότεροι άνθρωποι;». Οι ερωτήσεις δεν απαιτούν προσωπικές εξομολογήσεις· λειτουργούν ως άνοιγμα σκέψης και συναισθήματος.

**ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ**

- **Ανώνυμες ζωγραφιές:** Τα έργα μαζεύονται χωρίς ονόματα και παρουσιάζονται συλλογικά, ώστε να φανεί η ποικιλία χωρίς ταύτιση με συγκεκριμένα παιδιά.
- **Αφίσα τάξης:** Δημιουργία κοινής αφίσας με τίτλο «Χωράμε όλοι/ες», όπου κολλώνται λέξεις, σχέδια ή σύμβολα που προέκυψαν από τη δραστηριότητα.

# Δραστηριότητες για τις τελευταίες τάξεις του δημοτικού και το γυμνάσιο (12–14)

## 10.1 | «Instagram / TikTok Audit»: Ποιο σώμα, ποιο φύλο, ποια ζωή «ανεβαίνει»

<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	<p>Οι μαθητές/τριες να αρχίσουν να κατανοούν ότι το περιεχόμενο που εμφανίζεται στα social media δεν είναι ουδέτερο ούτε τυχαίο, αλλά αποτέλεσμα συγκεκριμένων επιλογών, αλγοριθμικών μηχανισμών και μοτίβων δημοφιλίας. Μέσα από συστηματική παρατήρηση, καλούνται να εντοπίσουν επαναλαμβανόμενα έμφυλα μοτίβα που αφορούν το σώμα, την εμφάνιση, την επιτυχία και τον τρόπο ζωής και να αμφισβητήσουν την ιδέα ότι «αυτό που βλέπω είναι αυτό που αξίζει». Η δραστηριότητα λειτουργεί ως εισαγωγή στην κριτική ανάγνωση αλγοριθμικού περιεχομένου, χωρίς να απαιτεί προσωπική έκθεση ή αποκάλυψη προσωπικών λογαριασμών.</p>
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	45 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Screenshots από Instagram ή TikTok (πραγματικά ή επιλεγμένα από τον/την εκπαιδευτικό), κατά προτίμηση από διαφορετικά είδη λογαριασμών (fitness, lifestyle, beauty, comedy, influencers)</li><li>• Πίνακας ή χαρτί flipchart</li><li>• (προαιρετικά) φύλλο παρατήρησης για ομαδική εργασία</li></ul>
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινά λέγοντας «Δεν μιλάμε για εσάς, τους λογαριασμούς σας ή τις επιλογές σας. Μιλάμε για μοτίβα που εμφανίζονται ξανά και ξανά στη διαδικτυακή παρουσία όλων μας.» Τονίζει ότι δεν κρίνουμε πρόσωπα, δεν ψάχνουμε «λάθη» και δεν συγκρίνουμε τον εαυτό μας με το περιεχόμενο.</li></ul>

[συνέχεια »](#)

**ΒΗΜΑΤΑ**  
(συνέχεια)

- Οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε μικρές ομάδες και παρατηρούν τα screenshots. Καλούνται να απαντήσουν προφορικά ή γραπτά σε ερωτήσεις παρατήρησης όπως: «Τι φύλο βλέπεις πιο συχνά;», «Τι είδους σώματα εμφανίζονται;», «Τι ζωή φαίνεται να ζουν αυτά τα άτομα;», «Τι θεωρείται “επιτυχία” σε αυτές τις εικόνες;». Δεν ζητούνται ακόμη ερμηνείες, μόνο περιγραφή.
- Ο/η εκπαιδευτικός οργανώνει τις παρατηρήσεις στον πίνακα σε θεματικές κατηγορίες, όπως: εμφάνιση (ρούχα, μακιγιάζ, μυϊκότητα, αδύνατο σώμα κ.λπ.), στάση σώματος (πόζες, βλέμμα, κίνηση), συναίσθημα (χαμόγελο, ένταση, αυτοπεποίθηση, σεξουαλικότητα), πλαίσιο (σπίτι, γυμναστήριο, διακοπές, δρόμος, σκηνή). Ακολουθεί ήπια ερώτηση: «Σας φαίνονται τυχαία όλα αυτά ή μοιάζουν μεταξύ τους;»
- Ο/η εκπαιδευτικός θέτει την ερώτηση-κλειδί: «Γιατί νομίζετε ότι αυτό το περιεχόμενο ανεβαίνει πιο συχνά;». Ανοίγει έτσι συζήτηση γύρω από τα likes, τα σχόλια, τον χρόνο θέασης, την επανάληψη παρόμοιου περιεχομένου. Χωρίς τεχνικούς όρους, εισάγεται η ιδέα ότι οι πλατφόρμες δείχνουν περισσότερο αυτό που κρατά την προσοχή των ατόμων και όχι αυτό που είναι πιο δίκαιο ή πιο αληθινό.
- Ενδεικτικές ερωτήσεις για κλείσιμο: «Ποια σώματα ή ζωές λείπουν από αυτά τα feeds;», «Πώς μπορεί να νιώθει κάποιος/α που δεν μοιάζει με όσα βλέπει;», «Τι διαφορά έχει το “είναι παντού” από το “είναι φυσιολογικό”;». Οι ερωτήσεις στοχεύουν στην ενσυναίσθηση και την κριτική σκέψη, όχι στην αυτοκριτική.

**ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ**

- **Σύγκριση feeds:** Παρουσίαση δύο διαφορετικών feeds (π.χ. fitness vs. comedy) και σύγκριση των έμφυλων μοτίβων που εμφανίζονται στο καθένα.
- **Φανταστικό feed:** Οι ομάδες σχεδιάζουν ένα υποθετικό «ισορροπημένο» feed, αποφασίζοντας τι είδους σώματα, φύλα και ζωές θα ήθελαν να εμφανίζονται εκεί.

## 10.2 | «Πώς φτιάχνεται μια εικόνα;»: Από την πραγματικότητα στο φίλτρο



<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	<p>Η δραστηριότητα έχει ως στόχο οι μαθητές/τριες να αρχίσουν να κατανοούν ότι η εικόνα (είτε πρόκειται για φωτογραφία σε social media, είτε για εικόνα σε ειδησεογραφικό περιβάλλον) δεν αποτελεί από μόνη της απόδειξη ή τεκμήριο της πραγματικότητας. Μέσα από απλά, κατανοητά παραδείγματα, οι μαθητές/τριες καλούνται να γνωρίσουν βασικές τεχνικές οπτικού χειρισμού (χωρίς τεχνικές λεπτομέρειες), να αντιληφθούν πώς μικρές παρεμβάσεις μπορούν να αλλάξουν την αφήγηση, το νόημα ή το συναίσθημα μιας εικόνας, να συνδέσουν τον χειρισμό της εικόνας με κοινωνικές και έμφυλες προσδοκίες (π.χ. σώμα, επιτυχία, δύναμη, «σωστό» παρουσιαστικό), να αποδυναμώσουν την ιδέα «αφού το βλέπω, είναι αλήθεια». Η δραστηριότητα δεν στοχεύει στην τεχνική κατάρτιση, αλλά στην κριτική οπτική επίγνωση.</p>										
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	45 λεπτά										
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Μία φωτογραφία, είτε σε μορφή «πριν/μετά» (π.χ. με εμφανή επεξεργασία), είτε μία απλή εικόνα που μπορεί να «διαβαστεί» με πολλούς τρόπους</li><li>• Πίνακας ή χαρτί flipchart</li><li>• Πίνακας αναφοράς με βασικές τεχνικές χειρισμού εικόνας (γραμμένος ή προβολή), π.χ.:</li></ul> <table><thead><tr><th>Τεχνική</th><th>Τι μπορεί να αλλάξει</th></tr></thead><tbody><tr><td>Αφαίρεση λεπτομερειών</td><td>Εμφάνιση, σώμα, «ατέλειες»</td></tr><tr><td>Προσθήκη στοιχείων</td><td>Αφήγηση, συναίσθημα</td></tr><tr><td>Φωτομοντάζ</td><td>Τι θεωρούμε «αληθινό»</td></tr><tr><td>Ψευδής / παραπλανητική λεζάντα</td><td>Νόημα, ερμηνεία</td></tr></tbody></table>	Τεχνική	Τι μπορεί να αλλάξει	Αφαίρεση λεπτομερειών	Εμφάνιση, σώμα, «ατέλειες»	Προσθήκη στοιχείων	Αφήγηση, συναίσθημα	Φωτομοντάζ	Τι θεωρούμε «αληθινό»	Ψευδής / παραπλανητική λεζάντα	Νόημα, ερμηνεία
Τεχνική	Τι μπορεί να αλλάξει										
Αφαίρεση λεπτομερειών	Εμφάνιση, σώμα, «ατέλειες»										
Προσθήκη στοιχείων	Αφήγηση, συναίσθημα										
Φωτομοντάζ	Τι θεωρούμε «αληθινό»										
Ψευδής / παραπλανητική λεζάντα	Νόημα, ερμηνεία										

συνέχεια »

<p><b>ΒΗΜΑΤΑ</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινά λέγοντας: «Σήμερα θα δούμε πώς μια εικόνα μπορεί να λείει διαφορετικές ιστορίες, χωρίς να αλλάξει πολύ». Τονίζει ότι δεν εξετάζουμε αν μια εικόνα είναι «καλή» ή «κακή» ούτε ψάχνουμε να εντοπίσουμε ψέματα, αλλά τρόπους κατασκευής νοήματος.</li> <li>• Ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει τις τεχνικές μία-μία, με καθημερινή γλώσσα και παραδείγματα:             <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>Αφαίρεση λεπτομερειών:</b> τι γίνεται όταν «σβήνουμε» ρυτίδες, σπυράκια, σημάδια κόπωσης</li> <li>– <b>Προσθήκη στοιχείων:</b> τι αλλάζει όταν προσθέτουμε φόντο, αντικείμενα, φίλτρα</li> <li>– <b>Φωτομοντάζ:</b> πώς δύο εικόνες μαζί μπορούν να δημιουργήσουν μια νέα «αλήθεια»</li> <li>– <b>Ψευδής λεζάντα:</b> πώς τα ίδια οπτικά δεδομένα αποκτούν άλλο νόημα με διαφορετικά λόγια</li> </ul> <p>Δεν ζητείται από τους/τις μαθητές/τριες να απομνημονεύσουν όρους – μόνο να καταλάβουν τη λογική.</p> </li> <li>• Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει ή δείχνει τη φωτογραφία και ρωτά: «<i>Τι βλέπω;</i>» (καθαρή περιγραφή, χωρίς ερμηνεία), «<i>Τι υποθέτω για αυτό το άτομο/τη σκηνή;</i>». Στη συνέχεια, καταγράφονται στον πίνακα: παρατηρήσεις (ρούχα, σώμα, έκφραση, πλαίσιο) και υποθέσεις (π.χ. «είναι επιτυχημένος/η», «είναι ευτυχισμένος/η») και σημειώνεται η διαφορά ανάμεσα σε αυτό που βλέπω και αυτό που συμπεραίνω.</li> <li>• Ο/η εκπαιδευτικός θέτει ερωτήσεις που μετατοπίζουν το πλαίσιο: «<i>Τι θα άλλαζε αν η λεζάντα ήταν διαφορετική;</i>», «<i>Αν η εικόνα αυτή είχε άλλο φύλο στο κέντρο της, θα σκεφτόμασταν τα ίδια πράγματα;</i>», «<i>Τι προσδοκίες ενεργοποιούνται εδώ;</i>». Έτσι αναδεικνύεται ότι η εικόνα δεν μας λέει όλη την ιστορία, ότι εμείς τη συμπληρώνουμε.</li> </ul>
<p><b>ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Ψεύτικη λεζάντα:</b> Οι μαθητές/τριες προτείνουν διαφορετικές λεζάντες για την ίδια εικόνα και συζητούν πώς αλλάζει το νόημά της.</li> <li>• <b>Σύγκριση πλαισίων:</b> Η ίδια εικόνα παρουσιάζεται ως είδηση και ως post σε social media και συζητείται πώς αλλάζει η ανάγνωση και η αξιοπιστία της.</li> </ul>

## 10.3 | «Επαγγέλματα & φύλο στα ΜΜΕ»: Ποιος/α «ταιριάζει» πού;



<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	<p>Η δραστηριότητα στοχεύει στο να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να αναγνωρίσουν ότι τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης δεν παρουσιάζουν τα επαγγέλματα με ουδέτερο τρόπο, αλλά συχνά τα συνδέουν με συγκεκριμένα φύλα, ρόλους και μορφές εξουσίας. Μέσα από την παρατήρηση πραγματικού υλικού, οι μαθητές/τριες εντοπίζουν έμφυλα μοτίβα στην απεικόνιση επαγγελματιών (ποιο άτομο εμφανίζεται, πώς και σε ποιον ρόλο), συνδέουν τις μιντιακές αναπαραστάσεις με τις προσδοκίες και τις φιλοδοξίες που διαμορφώνονται για το «τι είναι δυνατό» ή «ταιριαστό», αρχίζουν να αμφισβητούν την ιδέα ότι οι επαγγελματικοί ρόλοι προκύπτουν «φυσικά» από το φύλο. Η δραστηριότητα δεν αποσκοπεί στο να υποδείξει «σωστές» επιλογές, αλλά στο να ανοίξει τον ορίζοντα των πιθανών.</p>
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	30–40 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Εκτυπωμένα ή ψηφιακά παραδείγματα από headlines ειδήσεων, διαφημίσεις, screenshots τηλεοπτικών ρεπορτάζ ή ειδησεογραφικών sites</li><li>• Πίνακας ή χαρτί flipchart</li><li>• Μαρκαδόροι</li></ul> <p>Το υλικό καλό είναι να περιλαμβάνει ποικιλία επαγγελμάτων (π.χ. πολιτική, επιστήμη, φροντίδα, τεχνολογία, τέχνη, αθλητισμός).</p>
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός εξηγεί σύντομα: «Σήμερα θα δούμε πώς παρουσιάζονται τα επαγγέλματα στα ΜΜΕ. Όχι αν είναι σωστά ή λάθος, αλλά ποια εικόνα δημιουργούν». Τονίζεται ότι δεν μιλάμε για τις ικανότητες των ανθρώπων αλλά για εικόνες και αφηγήσεις.</li></ul>

συνέχεια »

**ΒΗΜΑΤΑ**  
(συνέχεια)

- Οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε μικρές ομάδες. Κάθε ομάδα εξετάζει 2–3 παραδείγματα και καταγράφει σε πίνακα ή χαρτί τρεις πληροφορίες: ποιο επάγγελμα παρουσιάζεται, ποιο φύλο εμφανίζεται κυρίως, ποιος είναι ο ρόλος του/της (π.χ. αρχηγός, ειδικός/ή, βοηθός, παρουσιαστής/ρια, «φόντο»). Ο/η εκπαιδευτικός κυκλοφορεί, βοηθώντας όπου χρειάζεται, χωρίς να κατευθύνει τα συμπεράσματα.
- Οι ομάδες μοιράζονται τα ευρήματά τους. Στον πίνακα συγκεντρώνονται απαντήσεις και τίθενται ερωτήσεις όπως: «*Τι βλέπουμε πιο συχνά;*», «*Ποια επαγγέλματα συνδέονται κυρίως με άντρες/με γυναίκες;*», «*Σε ποια επαγγέλματα βλέπουμε εξουσία και σε ποια φροντίδα;*». Στόχος είναι να αναδειχθούν μοτίβα, όχι εξαιρέσεις.
- Ο/η εκπαιδευτικός μεταφέρει τη συζήτηση από τα Μέσα στη ζωή των μαθητ(ρι)ών: «*Όταν βλέπεις συνεχώς κάποια επαγγέλματα να συνδέονται με συγκεκριμένο φύλο, τι μήνυμα παίρνεις;*», «*Πιστεύεις ότι αυτό μπορεί να επηρεάσει τι φαντάζεσαι για το μέλλον σου;*». Η συζήτηση παραμένει γενική και προαιρετική· δεν ζητείται προσωπική εξομολόγηση.
- Στο τέλος, ο/η εκπαιδευτικός συνοψίζει με φράσεις όπως: «*Όταν κάτι το βλέπουμε συνέχεια, αρχίζει να μας φαίνεται φυσικό. Αυτό δεν σημαίνει ότι είναι ο μόνος τρόπος να το δούμε.*»
- Ενδεικτικές ερωτήσεις για κλείσιμο: «*Αν δεν βλέπεις κάποιον/κάποια να κάνει ένα επάγγελμα, το σκέφτεσαι εύκολα για τον εαυτό σου;*», «*Ποιοι άνθρωποι μένουν συχνά “απ’ έξω” από αυτές τις εικόνες;*», «*Πώς θα ήταν ο κόσμος αν βλέπαμε περισσότερη ποικιλία;*»

**ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ**

- **Αντι-στερεοτυπικά headlines:** Οι μαθητές/τριες ξαναγράφουν έναν τίτλο είδησης αλλάζοντας το φύλο του προσώπου ή τον ρόλο εξουσίας.
- **Role swap σε ρεπορτάζ:** Ανασχεδιασμός ενός ρεπορτάζ όπου οι ρόλοι (π.χ. ειδικός/ή – βοηθός) αλλάζουν φύλο και συζήτηση για το αν αλλάζει και η αίσθηση αξιοπιστίας.

## 10.4 | «Bias detector»: Πώς οι προκαταλήψεις μας «διαβάζουν» την εικόνα



<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	<p>Η δραστηριότητα αυτή έχει στόχο να εισαγάγει τους/τις μαθητές/τριες στην έννοια της προκατάληψης (bias) με έναν ασφαλή και μη επικριτικό τρόπο. Συγκεκριμένα, επιδιώκει να διδάξει στα παιδιά να αναγνωρίζουν το confirmation bias, δηλαδή την τάση μας να ερμηνεύουμε πληροφορίες με τρόπο που επιβεβαιώνει όσα ήδη πιστεύουμε, να κατανοήσουν ότι όλοι οι άνθρωποι έχουμε προκαταλήψεις, ανεξάρτητα από τις προθέσεις ή τις αξίες μας, να αποσυνδέσουν την έννοια της προκατάληψης από την «κακή πρόθεση», τον ρατσισμό ή τον σεξισμό, ως προσωπική επίκριση, και να αρχίσουν να βλέπουν την κριτική σκέψη ως εργαλείο επίγνωσης και όχι ενοχής. Η δραστηριότητα λειτουργεί ως βασική γέφυρα ανάμεσα στον μιντιακό εγγραμματισμό και την αυτογνωσία.</p>
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	30 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<p>Μία αμφίσημη εικόνα ή σύντομο story (π.χ.: μια φωτογραφία χωρίς συμφραζόμενα, ένα στιγμιότυπο από τα social media χωρίς λεζάντα, μια εικόνα όπου δεν είναι σαφές τι ακριβώς συμβαίνει ή ποιος/ποια είναι το κεντρικό πρόσωπο. Η εικόνα πρέπει να επιδέχεται πολλαπλές ερμηνείες, χωρίς να «κατευθύνει» εμφανώς σε μία μόνο ανάγνωση.</p>
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινά λέγοντας ότι δεν υπάρχει σωστή ή λάθος απάντηση και ότι ο στόχος είναι να δούμε πώς ο καθένας μας «διαβάζει» αυτό που βλέπει. Τονίζει ότι οι απαντήσεις δεν «βαθμολογούνται», δεν συζητάμε για το ποιος/α έχει δίκιο και ότι μας ενδιαφέρει η ποικιλία των ερμηνειών.</li><li>• Οι μαθητές/τριες βλέπουν την εικόνα ατομικά και γράφουν τις απαντήσεις τους στις ερωτήσεις: «Τι νομίζω ότι συμβαίνει εδώ;» και, προαιρετικά, «Τι με κάνει να το πιστεύω;». Δεν ζητείται αιτιολόγηση με αποδείξεις, αλλά μόνο πρώτη εντύπωση.</li></ul>

συνέχεια »

**ΒΗΜΑΤΑ**  
(συνέχεια)

- Ο/η εκπαιδευτικός ζητά από μερικούς/ες μαθητές/τριες να διαβάσουν τις απαντήσεις τους. Καταγράφει στον πίνακα διαφορετικές ερμηνείες. Ακολουθούν ερωτήσεις όπως: «Παρατηρείτε ότι δεν είδαμε όλοι/ες το ίδιο πράγμα;», «Γιατί νομίζετε ότι οι απαντήσεις μας διαφέρουν;». Στο σημείο αυτό δεν διορθώνουμε τις ερμηνείες.
- Ο/η εκπαιδευτικός εξηγεί με απλή, καθημερινή γλώσσα ότι ο εγκέφαλός μας δεν «αντέχει» τα κενά και πως, όταν δεν έχουμε όλες τις πληροφορίες, τις συμπληρώνει μόνος του, με βάση όσα ήδη ξέρουμε, έχουμε δει ή πιστεύουμε. Στη συνέχεια εισάγεται ο όρος confirmation bias, χωρίς ακαδημαϊκή ανάλυση: π.χ. «Συχνά βλέπουμε αυτό που περιμένουμε να δούμε». Δίνεται έμφαση στο ότι η προκατάληψη δεν σημαίνει ότι κάποιο άτομο είναι «κακό» και ότι γίνεται πρόβλημα μόνο όταν δεν την αναγνωρίζουμε.
- Ο/η εκπαιδευτικός ανοίγει τη συζήτηση με ερωτήσεις όπως: «Πιστεύετε ότι το φύλο ενός ατόμου μπορεί να επηρεάσει το πώς ερμηνεύουμε μια εικόνα;», «Αν βλέπαμε άλλο φύλο στην ίδια εικόνα, θα σκεφτόμασταν τα ίδια πράγματα;». Στόχος είναι να φανεί ότι τα ΜΜΕ συχνά «πατάνε» πάνω στις υπάρχουσες προκαταλήψεις μας για να γίνουν πειστικά.
- Ενδεικτικές ερωτήσεις για το κλείσιμο: «Πότε η προκατάληψη μάς βοηθά πράγματι να καταλάβουμε γρήγορα τον κόσμο;», «Πότε μπορεί να μας οδηγήσει σε λάθος συμπεράσματα;», «Τι μπορούμε να κάνουμε όταν καταλαβαίνουμε ότι “συμπληρώνουμε” την ιστορία μόνοι/ες μας;». Οι ερωτήσεις δεν απαιτούν προσωπικές αποκαλύψεις, αλλά μπορούν να απαντηθούν γενικά.

**ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ**

- **Ανατροπή ερμηνείας:** Ο/η εκπαιδευτικός δείχνει δεύτερη εικόνα ή δίνει νέα πληροφορία που αλλάζει ριζικά το αρχικό νόημα και ρωτά: «Τι άλλαξε τώρα; Γιατί;»
- **Δύο λεζάντες:** Η ίδια εικόνα παρουσιάζεται με δύο διαφορετικές λεζάντες και συζητείται πώς αλλάζει η ερμηνεία της.

# Δραστηριότητες για το λύκειο (15–18)

## 11.1 | «Πώς “στήνεται” μια είδηση;»: Framing, επιλογές και έμφυλο νόημα

<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	<p>Η δραστηριότητα αυτή στοχεύει στο να κατανοήσουν οι μαθητές/τριες ότι η ειδησεογραφία δεν είναι ουδέτερη καταγραφή γεγονότων, αλλά αποτέλεσμα επιλογών: τι λέγεται, πώς λέγεται, ποιος/α μιλά και τι μένει εκτός. Μέσα από την ανάλυση πραγματικών ειδήσεων, οι μαθητές/τριες εξοικειώνονται με την έννοια του framing (πλαίσιαση της είδησης), εντοπίζουν πώς το φύλο επηρεάζει τον τρόπο παρουσίασης προσώπων, πράξεων και ευθυνών, συνδέουν τον λόγο των ΜΜΕ με έννοιες όπως η εξουσία, η κανονικοποίηση και οι κοινωνικές προσδοκίες, και αποκτούν εργαλεία που τους βοηθούν να διαβάζουν τις ειδήσεις πιο ενεργά και κριτικά. Η δραστηριότητα δεν ζητά από τους/τις μαθητές/τριες να «απορρίψουν» τα ΜΜΕ, αλλά να κατανοήσουν τον μηχανισμό τους.</p>
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	45–60 λεπτά (μία διδακτική ώρα)
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 2–3 ειδήσεις για το ίδιο ή παρόμοιο γεγονός, από διαφορετικά Μέσα, ιδανικά ειδήσεις που αφορούν γυναίκες ή άντρες σε θέση εξουσίας, περιστατικά έμφυλης βίας, επαγγελματική επιτυχία / αποτυχία</li><li>• Εκτυπωμένα άρθρα ή προβολή στην οθόνη</li><li>• Πίνακας ή χαρτί flipchart</li></ul>
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινά εξηγώντας ότι δύο ειδήσεις μπορεί να μιλούν για το ίδιο γεγονός, αλλά να λένε διαφορετική ιστορία. Εξηγεί επίσης ότι η πλαίσιαση της είδησης (framing) γίνεται μέσα από τον τίτλο της είδησης, τις λέξεις που επιλέγονται, το ποια στοιχεία μπαίνουν πρώτα, το ποιο άτομο μιλά και ποιο όχι. Δεν δίνει θεωρητικό ορισμό, αλλά μόνο λειτουργική περιγραφή.</li></ul>

συνέχεια »

**ΒΗΜΑΤΑ**  
(συνέχεια)

- Οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε μικρές ομάδες. Κάθε ομάδα διαβάζει 1–2 ειδήσεις για το ίδιο θέμα. Ο/η εκπαιδευτικός τους ζητά να υπογραμμίσουν ή να σημειώσουν: λέξεις που περιγράφουν ένα βασικό πρόσωπο (π.χ. «δυναμική», «σκληρός», «μητέρα», «νεαρός»), το πού δίνεται έμφαση (πράξη, συναίσθημα, εμφάνιση, παρελθόν).
- Στη συνέχεια, ο/η εκπαιδευτικός καθοδηγεί τη συζήτηση με ερωτήσεις όπως: «Πώς παρουσιάζεται το πρόσωπο;», «Ποια χαρακτηριστικά τονίζονται;», «Αν ήταν άλλο φύλο, πιστεύετε ότι θα γραφόταν με τον ίδιο τρόπο;». Οι μαθητές/τριες αρχίζουν να βλέπουν ότι: η είδηση δεν είναι μόνο τι συνέβη, αλλά και το πώς μας ζητείται να το κατανοήσουμε.
- Οι ομάδες μοιράζονται τις παρατηρήσεις τους. Ο/η εκπαιδευτικός βοηθά να φανεί ποια Μέσα εστιάζουν στην πράξη, ποια στο συναίσθημα, ποια στο φύλο ή την προσωπική ζωή. Αναδεικνύεται έτσι ότι τα ΜΜΕ δεν ψεύδονται απαραίτητα, αλλά κατευθύνουν την ανάγνωση της είδησης.
- Ο/η εκπαιδευτικός συνοψίζει εξηγώντας ότι το άτομο που ελέγχει τον λόγο, επηρεάζει το πώς σκεφτόμαστε για τον κόσμο. Συνδέει τη συζήτηση με τη σημασία της κριτικής ανάγνωσης, ειδικά σε θέματα φύλου και δικαιωμάτων.
- Ενδεικτικές ερωτήσεις για συζήτηση: «Ποια ιστορία θα θυμόσουν αν διάβαζες μόνο έναν τίτλο;», «Ποιος φαίνεται πιο “αξιόπιστος” και γιατί;», «Ποια φωνή λείπει από την είδηση;», «Πώς επηρεάζει αυτό τη γνώμη σου;».

**ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ**

- **Αλλαγή τίτλου:** Οι μαθητές/τριες ξαναγράφουν τον τίτλο της είδησης αλλάζοντας το framing (π.χ. από συναισθηματικό σε ουδέτερο).
- **Διπλή είδηση:** Το ίδιο γεγονός παρουσιάζεται σαν να αφορά διαφορετικό φύλο και συζητείται αν αλλάζει ο τόνος.

## 11.2 | «Είδηση ή διαφήμιση;»: Native advertising, αφήγηση και έμφυλη στόχευση



<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	<p>Η δραστηριότητα αποσκοπεί στο να βοηθήσει τους μαθητές/τριες να κατανοήσουν ότι τα όρια ανάμεσα στην ενημέρωση και τη διαφήμιση δεν είναι πάντα σαφή, ιδιαίτερα στο ψηφιακό περιβάλλον. Μέσα από συγκεκριμένα παραδείγματα, οι μαθητές/τριες μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τη σύγχυση άρθρου και χορηγούμενου περιεχομένου (native advertising), να αντιλαμβάνονται ότι η διαφήμιση δεν πουλά μόνο προϊόντα, αλλά και αφηγήσεις, τρόπους ζωής και έμφυλους ρόλους, να συνδέουν τη χορηγούμενη αφήγηση με έμφυλα άγχη, προσδοκίες και κοινωνικές πιέσεις, και να αρχίζουν να αμφισβητούν την αίσθηση «αυτό μου μιλά προσωπικά, άρα είναι αληθινό». Η δραστηριότητα βασίζεται στο στοιχείο της αρχικής αβεβαιότητας των μαθητριών, το οποίο αξιοποιείται παιδαγωγικά και όχι τιμωρητικά.</p>
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	30–45 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 5 screenshots ή εκτυπωμένα παραδείγματα: 2 καθαρά δημοσιογραφικά άρθρα, 2 native ads / χορηγούμενα άρθρα και 1 «γκρίζα» περίπτωση (π.χ. advertorial με δημοσιογραφικό ύφος)</li><li>• Πίνακας ή χαρτί flipchart</li><li>• Αυτοκόλλητα, κάρτες ή απλή καταγραφή ψήφων (προφορικά)</li></ul>
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινά χωρίς εξηγήσεις, λέγοντας απλώς: «Θα δείτε κάποια άρθρα. Το μόνο που θέλω είναι να αποφασίσετε τι νομίζετε ότι είναι». Δεν αναφέρεται ακόμη ο όρος native advertising. Παρουσιάζονται ένα-ένα τα 5 παραδείγματα. Για κάθε παράδειγμα, οι μαθητές/τριες ψηφίζουν ατομικά:<ul style="list-style-type: none"><li>– Είδηση</li><li>– Διαφήμιση</li><li>– Δεν είμαι σίγουρος/η</li></ul></li></ul> <p>Η ψήφος γίνεται χωρίς συζήτηση. Ο/η εκπαιδευτικός δεν αποκαλύπτει τίποτα ακόμη και δεν σχολιάζει τις επιλογές.</p>

συνέχεια »

**ΒΗΜΑΤΑ**  
(συνέχεια)

- Μετά την ολοκλήρωση των 5 παραδειγμάτων, ο/η εκπαιδευτικός ρωτά: «Σε ποια δυσκολευτήκατε περισσότερο;» και «Γιατί νομίζετε ότι δεν ήταν εύκολο;». Εδώ αρχίζει να φαίνεται ότι η σύγχυση δεν αποτελεί ατομική αποτυχία, αλλά σχεδιαστικό χαρακτηριστικό του συγκεκριμένου περιεχομένου.
- Μόνο τώρα αποκαλύπτεται ποια παραδείγματα ήταν χορηγούμενα. Ο/η εκπαιδευτικός εξηγεί με απλή γλώσσα ότι το native advertising είναι διαφήμιση που έχει σχεδιαστεί για να μοιάζει με είδηση. Τονίζει ότι δεν είναι παράνομο, αλλά είναι σκόπιμα «αόρατο».
- Ο/η εκπαιδευτικός επαναφέρει μόνο τα native ads και καθοδηγεί τη συζήτηση με ερωτήσεις όπως: «Σε ποιο φύλο φαίνεται να μιλά αυτή η ιστορία;», «Τι υπόσχεται;» (π.χ. ασφάλεια, έλεγχο, αποδοχή, ελκυστικότητα, επιτυχία), «Τι πρόβλημα “δημιουργεί” πριν προσφέρει τη λύση;». Αναδεικνύεται ότι οι γυναίκες συχνά στοχοποιούνται μέσω άγχους εμφάνισης, σχέσεων, φροντίδας, ενώ οι άνδρες μέσω επιτυχίας, ελέγχου, δύναμης, απόδοσης. Η δραστηριότητα κλείνει με την ερώτηση: «Ποιος ωφελείται όταν μια διαφήμιση μοιάζει με είδηση;».
- Ενδεικτικές ερωτήσεις για συζήτηση ή γραπτό αναστοχασμό: «Γιατί αυτή η διαφήμιση δεν θέλει να φαίνεται ως διαφήμιση;», «Ποια έμφυλα άγχη ή προσδοκίες αξιοποιεί;», «Πώς θα διάβαζες το ίδιο κείμενο αν ήξερες από την αρχή ότι είναι χορηγούμενο;», «Πότε η “ταύτιση” γίνεται χειρισμός;».

**ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ**

- **Σύγκριση φύλου:** Παρουσιάζονται δύο native ads για παρόμοιο προϊόν, ένα στοχευμένο σε άνδρες και ένα σε γυναίκες, και συγκρίνονται οι αφηγήσεις.
- **Αντιστροφή ρόλων:** Οι μαθητές/τριες ξαναγράφουν ένα native ad αλλάζοντας το φύλο στο οποίο απευθύνεται και συζητούν τι αλλάζει στον τόνο και στα επιχειρήματα.

## 11.3 | «Αν το ανέβαζα εγώ...»: Παραγωγή περιεχομένου, φύλο και ευθύνη



<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	<p>Η δραστηριότητα στοχεύει να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να μεταβούν από τη θέση του παθητικού καταναλωτή περιεχομένου στη θέση του/της ενεργού δημιουργού/creator, αναδεικνύοντας ότι κάθε ανάρτηση, εικόνα ή βίντεο παράγει νόημα και έχει κοινωνικό αντίκτυπο. Μέσα από τη δραστηριότητα, οι μαθητές/τριες: συνδέουν την παραγωγή περιεχομένου με ευθύνη, όχι με λογοκρισία, αναγνωρίζουν πώς το φύλο, το σώμα, η επιτυχία και η «αυθεντικότητα» κατασκευάζονται μέσα από posts, αρχίζουν να σκέφτονται τι κανονικοποιούν όταν ανεβάζουν ή αναπαράγουν περιεχόμενο και μετακινούνται από το «τι μου αρέσει» στο «τι σημαίνει αυτό για τους άλλους». Η δραστηριότητα δεν στοχεύει να δημιουργήσει ενοχή, αλλά συνειδητότητα.</p>
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	30–45 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ένα παράδειγμα post (εικόνα, λεζάντα ή σύντομο βίντεο, που μπορεί να είναι πραγματικά ή φτιαγμένα από τον/την εκπαιδευτικό)</li><li>• Χαρτί και στυλό ή ψηφιακό εργαλείο (pad, έγγραφο, σημειώσεις)</li><li>• Πίνακας για συλλογική καταγραφή</li></ul>
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινά με τη φράση: «Μέχρι τώρα καταναλώνουμε περιεχόμενο ως θεατές. Τώρα θα το κοιτάξουμε αλλιώς». Παρουσιάζει ένα post (εικόνα ή screenshot) χωρίς σχόλιο.</li><li>• Ο/η εκπαιδευτικός θέτει το βασικό ερώτημα: «Αν αυτό το post το είχες ανεβάσει εσύ...» και ζητά από τους μαθητές και μαθήτριες να απαντήσουν ατομικά, γραπτά ή προφορικά, σε ερωτήσεις όπως: «Γιατί θα το ανέβαζες;», «Τι θα ήθελες να δείξεις για σένα;». Στόχος εδώ είναι τα παιδιά να μπουν στη θέση του/της δημιουργού, όχι να κρίνουν.</li></ul>

συνέχεια »

**ΒΗΜΑΤΑ**  
(συνέχεια)

- Στο επόμενο στάδιο, η οπτική διευρύνεται. Ο/η εκπαιδευτικός ρωτά: «Ποιον/α μπορεί να επηρεάζει αυτό το post;», «Ποιος/α μπορεί να νιώσει καλά βλέποντάς το;», «Ποιος/α μπορεί να νιώσει ότι δεν “χωράει” σε αυτή την οπτική;». Εδώ αρχίζει η σύνδεση με το φύλο, το σώμα, την επιτυχία, τις κοινωνικές προσδοκίες. Ο/η εκπαιδευτικός φροντίζει η συζήτηση να παραμείνει γενική, όχι προσωπική.
- Η συζήτηση βαθιάνει με ερωτήσεις όπως: «Τι παρουσιάζει αυτό το post ως φυσιολογικό ή επιθυμητό;», «Τι αφήνει απ’ έξω;», «Αν αυτό το βλέπουν πολλοί/ές κάθε μέρα, τι μήνυμα περνά;». Εδώ αναδεικνύεται ότι δεν χρειάζεται πρόθεση για να υπάρξει επίδραση στο γύρω περιβάλλον.
- Ο/η εκπαιδευτικός ζητά από τους/τις μαθητές/τριες να αλλάξουν ένα στοιχείο (εικόνα, λεζάντα, γωνία, μήνυμα) ή να φανταστούν μια άλλη εκδοχή του post. Στόχος δεν είναι το «σωστό» post, αλλά η κατανόηση ότι κάθε επιλογή είναι επιλογή νοήματος, η οποία επηρεάζει τα άλλα άτομα. Η δραστηριότητα κλείνει με τη φράση: «Όταν ανεβάζουμε κάτι, δεν μιλάμε μόνο για εμάς, αλλά και για τον κόσμο που φτιάχνουμε γύρω μας».
- Ενδεικτικές ερωτήσεις για συζήτηση ή γραπτό αναστοχασμό: «Τι ευθύνη έχει ένας/μία δημιουργός, ακόμα κι αν “δεν το σκέφτηκε έτσι”;», «Ποια είναι η διαφορά ανάμεσα στο αυθεντικό και στο αναπαραγόμενο;», «Μπορεί κάτι να είναι αυθεντικό και ταυτόχρονα πειστικό για άλλα άτομα;», «Τι θα ήθελες να βλέπεις περισσότερο στα social;».

**ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ**

- **Δημιουργία αντι-στερεοτυπικού post:** Οι μαθητές/τριες (ατομικά ή σε ομάδες) σχεδιάζουν ένα post που δεν βασίζεται σε στερεότυπα φύλου, δεν «πουλάει» τελειότητα, δεν αποκλείει. Παρουσιάζουν την πρόθεσή τους, όχι απαραίτητα την εικόνα ή το κείμενο.
- **Ομαδικό manifesto:** Η τάξη συνδιαμορφώνει ένα σύντομο manifesto με τίτλο «Τι ανεβάζουμε και γιατί» με αρχές όπως: τι δεν θέλουμε να αναπαράγουμε, τι θέλουμε να κανονικοποιούμε, πώς θέλουμε να φερόμαστε ως δημιουργοί.

## 11.4 | Το παιχνίδι της πηγής: Λόγος, συμφέροντα, εξουσία στον δημόσιο λόγο



<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	<p>Η δραστηριότητα στοχεύει να αποδομήσει την αντίληψη ότι ο δημόσιος λόγος, και ειδικά ο λόγος που μοιάζει σοβαρός, ουδέτερος ή ενημερωτικός, είναι απαλλαγμένος από διαστάσεις που σχετίζονται με τα συμφέροντα, τις θέσεις και την εξουσία. Μέσα από τη δραστηριότητα, οι μαθητές/τριες μαθαίνουν να αμφισβητούν την έννοια της ουδετερότητας στον λόγο, να κατανοούν ότι κάθε μήνυμα προέρχεται από συγκεκριμένη θέση ισχύος ή συμφέροντος, να συνδέουν το ποιος μιλά με το τι λέγεται και πώς λέγεται, να εξοικειώνονται με την έννοια του framing χωρίς ακαδημαϊκή ορολογία και να αποκτούν εργαλεία ώστε να μην αξιολογούν την πληροφορία μόνο από το ύφος ή τη γλώσσα της. Η δραστηριότητα δεν αποσκοπεί στο να δημιουργήσει γενικευμένη δυσπιστία, αλλά ενσυνείδητη ανάγνωση του λόγου.</p>
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	45 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 6–8 σύντομα αποσπάσματα (tweets, posts, headlines, μικρά άρθρα), χωρίς λογότυπα, ονόματα ή εμφανή στοιχεία ταυτότητας</li><li>• Πίνακας ή χαρτί flipchart</li><li>• (Προαιρετικά) φύλλο εργασίας για σημειώσεις</li></ul>
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινά λέγοντας: «Θα διαβάσουμε ένα απόσπασμα από κάποιο μέσο χωρίς να ξέρουμε ποιος/α τον έγραψε». Δίνεται έμφαση στο ότι στην δραστηριότητα δεν υπάρχουν σωστές απαντήσεις και ότι στόχος είναι η παρατήρηση, όχι η αξιολόγηση.</li><li>• Οι μαθητές/τριες (ατομικά ή σε μικρές ομάδες) διαβάζουν κάθε απόσπασμα και καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήσεις όπως «Τι λέει;», «Πώς το λέει;» (τόνος, σιγουριά, συναίσθημα), «Τι αισθήματα ή σκέψεις σου προκαλεί;». Σε αυτό το στάδιο δεν γίνεται συζήτηση περί αλήθειας ή ψεύδους.</li></ul>

συνέχεια »

**ΒΗΜΑΤΑ**  
(συνέχεια)

- Για κάθε απόσπασμα, οι μαθητές/τριες καλούνται να κάνουν υποθέσεις για το ποιο άτομο μιλά και τι μπορεί να θέλει να πετύχει. Οι πιθανές απαντήσεις μπορεί να είναι:
  - δημοσιογραφικό μέσο
  - think tank / ερευνητικό κέντρο
  - εταιρεία
  - πολιτικός φορέας
  - ακτιβιστική ομάδα
  - απλός/ή χρήστης/ρια

Ο/η εκπαιδευτικός καταγράφει τις υποθέσεις χωρίς να τις διορθώνει.

- Μόνο αφού ολοκληρωθούν όλες οι υποθέσεις, αποκαλύπτεται η πραγματική προέλευση κάθε αποσπάσματος. Σε αυτό το σημείο συχνά εμφανίζεται έκπληξη, αμηχανία και αναθεώρηση προηγούμενων κρίσεων από τα παιδιά. Ο/η εκπαιδευτικός αφήνει χώρο για αυθόρμητες αντιδράσεις.
- Ο/η εκπαιδευτικός καθοδηγεί τη συζήτηση με ερωτήσεις όπως: «*Αν ξέραμε την πηγή από την αρχή, θα το διαβάσαμε αλλιώς;*», «*Τι κάνει αυτό το κείμενο να μοιάζει “αντικειμενικό”;*», «*Τι λέει και τι δεν λέει;*». Σε απλή γλώσσα εξηγεί ότι ο τρόπος παρουσίασης ενός θέματος καθορίζει το πώς το αντιλαμβανόμαστε.
- Οι παρακάτω ερωτήσεις αναστοχασμού μπορούν επίσης να δουλευτούν προφορικά ή γραπτά: «*Ποια φωνή θεωρήσαμε αυθόρμητα πιο αξιόπιστη και γιατί;*», «*Τι ρόλο παίζει το ύφος (σοβαρό, τεχνικό, συναισθηματικό);*», «*Υπάρχει “καθαρός” λόγος χωρίς θέση;*», «*Πώς συνδέεται ο λόγος με την εξουσία;*». Σε αυτό το σημείο, είναι κρίσιμο ο/η εκπαιδευτικός να τονίσει ότι το να αναγνωρίζουμε πιθανά συμφέροντα δεν σημαίνει ότι όλα είναι ψέματα, ότι η κριτική σκέψη δεν ισοδυναμεί με κυνισμό και ότι το ζητούμενο είναι η επίγνωση, όχι η απόρριψη των πάντων.

**ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ**

- **Σύγκριση ίδιου θέματος από διαφορετικές πηγές:** Δύο αποσπάσματα για το ίδιο θέμα από ΜΜΕ ή κάποια ακτιβιστική ομάδα. Οι μαθητές/τριες εντοπίζουν διαφορές σε λέξεις, έμφαση και συναισθηματικό τόνο.
- **Γράψε το ίδιο νέο από άλλη θέση:** Οι μαθητές/τριες καλούνται να ξαναγράψουν το ίδιο γεγονός ως εταιρεία, ως πολίτες, ως ακτιβιστές/τριες. Στόχος είναι να βιώσουν πώς αλλάζει ο λόγος όταν αλλάζει η θέση.

## 11.5 | Gaming, κοινότητες & τοξική αρρενωπότητα: ανήκειν, ιεραρχίες, αποκλεισμοί



<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	<p>Η δραστηριότητα αντιμετωπίζει το gaming όχι ως «χόμπι» ή «απλό παιχνίδι», αλλά ως κοινωνικό χώρο με κανόνες, ιεραρχίες, λόγο και μηχανισμούς ένταξης και αποκλεισμού. Οι μαθητές/τριες καλούνται να κατανοήσουν τα games ως κοινότητες και όχι ως ουδέτερα περιβάλλοντα, να αναγνωρίσουν μορφές έμφυλης παρενόχλησης, αποκλεισμού και κανονικοποίησης της βίας, να εντοπίσουν πώς συγκροτείται η έννοια του/της «παίκτη/ριας», να συνδέσουν τον online λόγο (trash talk, memes, labels) με πρότυπα offline ανδρισμού και να αναπτύξουν ενσυναίσθηση για διαφορετικές εμπειρίες παικτ(ρι)ών (κορίτσια, ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα, αρχάριοι/ες). Η δραστηριότητα δεν στοχεύει στην ενοχοποίηση του gaming, αλλά στην κριτική κατανόηση των κοινοτήτων του.</p>
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	45–60 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Περιγραφές δημοφιλών παιχνιδιών ή genres (FPS, MMORPG, sports games κ.λπ.)</li><li>• Screenshots από gameplay, chat ή χαρακτήρες</li><li>• Σύντομα αποσπάσματα / μαρτυρίες παικτών και παικτριών (ανώνυμα, πραγματικά ή προσαρμοσμένα)</li><li>• Πίνακας ή flipchart</li></ul>
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινά με μια σύντομη ερώτηση: «<i>Τι σημαίνει κοινότητα;</i>» (κανόνες, ανήκειν, ρόλοι, αποδοχή, αποκλεισμός). Στόχος είναι να αποκολληθεί το gaming από την ιδέα της ατομικής διασκέδασης.</li><li>• Οι μαθητές/τριες, σε μικρές ομάδες, καλούνται να χαρτογραφήσουν ένα gaming περιβάλλον με ερωτήσεις όπως «<i>Ποια άτομα παίζουν πιο συχνά;</i>», «<i>Ποια μιλούν στο chat;</i>», «<i>Ποια μένουν σιωπηλά;</i>», «<i>Ποια φαίνεται να έχουν κύρος ή εξουσία;</i>». Ο/η εκπαιδευτικός τονίζει ότι δεν μιλάμε για το δικό τους παιχνίδι, αλλά για μοτίβα.</li></ul>

συνέχεια »

**ΒΗΜΑΤΑ**  
(συνέχεια)

- Ο/η εκπαιδευτικός καλεί τα παιδιά να μοιραστούν (ή εισάγει ο ίδιος/η ίδια) λέξεις και εκφράσεις που συναντώνται συχνά στο gaming, π.χ. trash talk (=προσβλητική γλώσσα), noob (=άσχετος/η, «ψάρι»), real gamer (=αληθινός/ή, έμπειρος/η παίκτης/ρια), simp (=βλάκας, «σκυλάκι»), git gud (=»get good», εσύ φταις -πρέπει να γίνεις καλύτερος/η). Οι μαθητές/τριες συζητούν: «Σε ποια άτομα απευθύνονται συνήθως;», «Τι ρόλο παίζουν αυτές οι εκφράσεις;», «Ποια άτομα ανεβάζουν και ποια κατεβάζουν;». Εδώ γίνεται σαφές ότι η γλώσσα δεν είναι απλώς αστεία, αλλά μηχανισμός ιεραρχίας.
- Παρουσιάζονται σύντομες μαρτυρίες (π.χ.): κορίτσι που αποφεύγει το voice chat, ΛΟΑΤΚΙ+ παίκτης/ρια που κρύβει την ταυτότητά του, αρχάριο άτομο που γελοιοποιείται. Οι μαθητές/τριες καλούνται να απαντήσουν: «Ποιο είναι το κόστος που πληρώνει αυτό το άτομο για να νιώθει ότι ανήκει;», «Τι πρέπει να αλλάξει στον εαυτό του για να γίνει αποδεκτό;». Η συζήτηση οδηγεί στο συμπέρασμα ότι το ανήκειν έχει κόστος αλλά δεν πληρώνουν όλοι και όλες το ίδιο.
- Ο/η εκπαιδευτικός ανοίγει τη σύνδεση με τον «έξω κόσμο» με ερωτήσεις όπως: «Ποια χαρακτηριστικά ανταμείβονται στο gaming;», «Τα βλέπουμε και αλλού;». Γίνεται συσχέτιση με τον ανταγωνισμό, τον έλεγχο, την υποτίμηση αδυναμίας, τον φόβο αποκλεισμού. Εισάγεται με απλή γλώσσα η έννοια της τοξικής αρρενωπότητας, όχι ως κατηγορία, αλλά ως σύστημα προσδοκιών.
- Οι ερωτήσεις μπορούν να δουλετούν προφορικά ή γραπτά: «Τι θεωρείται “κανονικός/ή παίκτης/ρια”;», «Ποιος/α πληρώνει το κόστος του ανήκειν;», «Τι χάνει μια κοινότητα όταν αποκλείει;», «Πώς θα έμοιαζε ένα game όπου όλοι/ες χωράνε;». Εδώ είναι κρίσιμο ο/η εκπαιδευτικός να αποφύγει τον διχασμό «gamers vs μη gamers», να μην ενοχοποιήσει τους/τις μαθητές/τριες που παίζουν, να κρατήσει τη συζήτηση στο επίπεδο δομών και μοτίβων, όχι ατομικών ευθυνών.

**ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ**

- **Κώδικας κοινότητας:** Οι μαθητές/τριες σχεδιάζουν έναν υποθετικό «κώδικα συμπεριφοράς» για μια gaming κοινότητα: τι επιτρέπεται, τι όχι, πώς προστατεύονται τα πιο ευάλωτα μέλη της.
- **Σύγκριση δύο παιχνιδιών:** Ανάλυση ενός game με έντονο ανταγωνισμό και ενός πιο συνεργατικού: Ποιο ενθαρρύνει ποια συμπεριφορά; Ποιο είναι πιο «φιλόξενο» και γιατί;

## 11.6 | «Gender audit»: ποιος/α μετριέται και γιατί



<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	<p>Η δραστηριότητα εισάγει τους/τις μαθητές/τριες στην έννοια του gender audit ως εργαλείου κριτικής αξιολόγησης περιεχομένου και όχι ως «τελικής απάντησης» για το αν κάτι είναι ή δεν είναι σεξιστικό. Οι μαθητές/τριες καλούνται να γνωρίσουν το <a href="#">Bechdel Test</a> ως ιστορικό σημείο εκκίνησης, να εφαρμόσουν ένα απλό εργαλείο και να δουν τι όντως αποκαλύπτει, να κατανοήσουν τα όρια των ποσοτικών μετρήσεων (π.χ. αριθμός χαρακτήρων ≠ ουσιαστική εκπροσώπηση), να μετακινηθούν από την παθητική κατανάλωση στη συστηματική αξιολόγηση και να αναπτύξουν δικά τους, πιο σύνθετα κριτήρια ανάλυσης φύλου και εξουσίας στα ΜΜΕ.</p>
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	40 λεπτά
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Απόσπασμα από σειρά, ταινία ή παιχνίδι (5–8 λεπτά)</li><li>• Πίνακας ή χαρτί flipchart</li><li>• (προαιρετικά) σύντομη γραπτή περιγραφή του Bechdel Test</li></ul>
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινά με την ερώτηση: «Γιατί μας αρέσουν τα τεστ;». Ακολουθεί συζήτηση για την απλότητα, την αίσθηση αντικειμενικότητας, την ανάγκη για «μέτρηση» ζητημάτων. Στη συνέχεια παρουσιάζεται σύντομα το Bechdel Test:<ul style="list-style-type: none"><li>– Υπάρχουν τουλάχιστον δύο γυναικείοι χαρακτήρες;</li><li>– Μιλούν μεταξύ τους;</li><li>– Μιλούν για κάτι άλλο πέρα από κάποιον άνδρα;</li></ul></li></ul> <p>Τονίζεται ότι το τεστ δεν σχεδιάστηκε ως πλήρης ανάλυση, αλλά ως κριτικό σχόλιο.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν το απόσπασμα και, είτε ατομικά είτε σε μικρές ομάδες, απαντούν στα τρία ερωτήματα του τεστ. Ο/η εκπαιδευτικός καταγράφει στον πίνακα:<ul style="list-style-type: none"><li>– Περνά / Δεν περνά</li><li>– Σύντομη αιτιολόγηση</li></ul></li></ul> <p>Δεν σχολιάζουμε ακόμα το αποτέλεσμα.</p>

συνέχεια »

**ΒΗΜΑΤΑ**  
(συνέχεια)

- Ανοίγει η συζήτηση με ερωτήσεις όπως: «Αρκεί αυτό για να πούμε ότι το περιεχόμενο είναι ισότιμο;», «Τι μπορεί να “περάσει” το τεστ αλλά να παραμένει προβληματικό;», «Τι μπορεί να αποτύχει στο τεστ αλλά να είναι προοδευτικό;». Ο/η εκπαιδευτικός βοηθά να αναδειχθούν ζητήματα όπως η ποιότητα των ρόλων, το βάθος των χαρακτήρων, η εξουσία στη δράση, η στερεοτυπική απεικόνιση, ο χρόνος ομιλίας, η ελευθερία στη λήψη αποφάσεων. Εδώ γίνεται σαφές ότι η ποσότητα της εκπροσώπησης δεν ισοδυναμεί απαραίτητα και με την ποιότητα.
- Ο/η εκπαιδευτικός εισάγει μια νέα διάσταση, εκείνη των ατόμων πίσω από την κάμερα: «Ποιος/α έγραψε αυτή την ιστορία;», «Ποιος/α τη σκηνοθέτησε;», «Ποιος/α αποφάσισε τι αξίζει να ειπωθεί;». Συζητείται πώς η δημιουργική ομάδα επηρεάζει το αποτέλεσμα και πώς η απουσία ποικιλίας πίσω από την κάμερα συχνά οδηγεί σε στερεότυπα μπροστά από αυτή. Έτσι η προσοχή μετατοπίζεται από τους χαρακτήρες στα συστήματα παραγωγής.
- Σε ομάδες, οι μαθητές/τριες καλούνται να σχεδιάσουν 2–4 δικά τους κριτήρια για ένα πιο σύγχρονο gender audit, π.χ.: Ποιος/α παίρνει αποφάσεις, ποιος/α σώζει ποιον/α, ποια σώματα θεωρούνται «κανονικά», ποια φύλα έχουν φωνή, χιούμορ, εξουσία, αν υπάρχει ποικιλία εμπειριών ή ένας «εκπρόσωπος» από ένα φύλο. Κάθε ομάδα παρουσιάζει τα κριτήριά της στην τάξη.
- Ενδεικτικές ερωτήσεις που μπορούν να λειτουργήσουν ως γραπτός ή προφορικός αναστοχασμός: «Πότε η ποσότητα δεν σημαίνει ποιότητα;», «Ποιοι δείκτες μας βοηθούν και ποιοι μας καθηλώνουν;», «Ποιος/α έχει τη δύναμη να αλλάξει την αναπαράσταση;», «Τι θα κοιτάζεις διαφορετικά από εδώ και πέρα;»

**ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ**

- **Σύγκριση εργαλείων:** Εφαρμογή Bechdel και δικών τους κριτηρίων στο ίδιο απόσπασμα και σύγκριση αποτελεσμάτων.
- **Audit σε διαφορετικά Μέσα:** Εφαρμογή των ίδιων κριτηρίων σε κάποια σειρά, διαφήμιση, video game, TikTok trend.
- **Mini project:** Οι μαθητές/τριες δημιουργούν έναν απλό οδηγό: «Πώς κάνουμε gender audit σε 10 λεπτά».

## 11.7 | Παραγωγή αντι-στερεοτυπικού περιεχομένου: Από την κριτική στην πράξη



<b>ΣΤΟΧΟΣ</b>	<p>Η δραστηριότητα αυτή μετακινεί τους/τις μαθητές/τριες από τη θέση του/της αναλυτή/τριας στη θέση του/της δημιουργού περιεχομένου με ευθύνη. Οι μαθητές/τριες καλούνται να εφαρμόσουν όσα έχουν συζητηθεί για στερεότυπα, φύλο, εξουσία και Μέσα, να συνειδητοποιήσουν ότι κάθε επιλογή στην παραγωγή περιεχομένου (εικόνα, λέξεις, κάδρο, ύφος) μεταφέρει ένα μήνυμα, να αναλάβουν την ευθύνη λόγου και αναπαράστασης, να βιώσουν τη μετάβαση από το «καταναλώνω κριτικά» στο «παράγω συνειδητά». Η δραστηριότητα δεν στοχεύει στην τεχνική αρτιότητα, αλλά στη συνειδητότητα των επιλογών.</p>
<b>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	1–2 διδακτικές ώρες (μπορεί να επεκταθεί ως project)
<b>ΥΛΙΚΑ</b>	<p>Ανάλογα με τις δυνατότητες της τάξης:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• χαρτί, μαρκαδόροι, αφίσες</li><li>• κινητά ή tablets</li><li>• βασικά ψηφιακά εργαλεία (π.χ. παρουσίαση, ηχογράφηση, απλό μοντάζ)</li></ul> <p>Μορφές περιεχομένου που μπορούν να επιλέξουν οι μαθητές/τριες:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• post ή σειρά posts (εικόνα + λεζάντα)</li><li>• σύντομο βίντεο ή reel</li><li>• podcast ή ηχητικό μήνυμα</li><li>• αφίσα ή μικρή καμπάνια</li></ul>
<b>ΒΗΜΑΤΑ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινά υπενθυμίζοντας ότι μέχρι τώρα μιλούσαμε για το περιεχόμενο των άλλων και τώρα θα δούμε τι σημαίνει να είμαστε εμείς εκείνοι/ες που μιλούν. Τονίζει ότι κάθε δημιουργός περιεχομένου διαμορφώνει πραγματικότητες.</li><li>• Οι μαθητές/τριες, ατομικά ή σε μικρές ομάδες, επιλέγουν μία θεματική που έχει δουλευτεί στο εγχειρίδιο, όπως φύλο και σώμα, gaming και κοινότητες, influencers και εικόνα επιτυχίας, ειδήσεις και έμφυλη πλαισίωση, καθημερινά στερεότυπα. Ο/η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει να επιλέξουν συγκεκριμένα θέματα και να αποφύγουν τις γενικές δηλώσεις τύπου «να μην υπάρχουν στερεότυπα».</li></ul>

συνέχεια »

**ΒΗΜΑΤΑ**  
(συνέχεια)

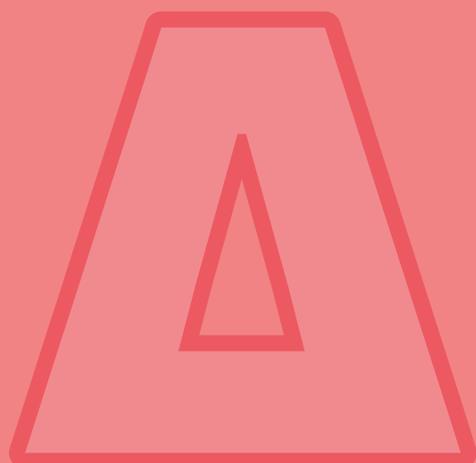
- Πριν ξεκινήσει η παραγωγή, ζητείται από τους/τις μαθητές/τριες να απαντήσουν (προφορικά ή γραπτά) σε ερωτήσεις όπως: «Σε ποιον/ποια απευθυνόμαστε;», «Τι στερεότυπο θέλουμε να σπάσουμε ή να αμφισβητήσουμε;». Ο/η εκπαιδευτικός λειτουργεί υποστηρικτικά, όχι κατευθυντικά, βοηθώντας τους/τις μαθητές/τριες να σκεφτούν πριν δημιουργήσουν.
- Οι ομάδες δημιουργούν το περιεχόμενό τους, δίνοντας έμφαση στη γλώσσα, στην εικόνα ή τον ήχο, στο ύφος (χιούμορ, σοβαρότητα, απλότητα), στο ποια σώματα, φωνές και εμπειρίες χωρούν. Στο σημείο αυτό χρειάζεται να γίνει σαφές ότι το αντι-στερεοτυπικό δεν σημαίνει «τέλειο», αλλά συνειδητό.
- Κάθε ομάδα παρουσιάζει το έργο της και απαντά σε ερωτήσεις όπως: «Τι αποφάσεις πήραμε συνειδητά;», «Τι θα μπορούσε να παρεξηγηθεί;», «Ποιο μήνυμα θέλαμε να περάσουμε;». Η τάξη δεν κρίνει με όρους «καλό/κακό», αλλά με ερωτήσεις κατανόησης.
- Ενδεικτικές ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως γραπτός ή προφορικός αναστοχασμός: «Τι ήταν πιο δύσκολο: να κρίνεις ή να δημιουργήσεις;», «Τι ευθύνη έχει κάποιος/α που παράγει περιεχόμενο;», «Τι έμαθες για τα στερεότυπα μέσα από τη δική σου δημιουργία;».

**ΠΑΡΑΛΛΑΓΕΣ**

- **Mock social feed:** Όλα τα έργα παρουσιάζονται σαν να αποτελούν ένα κοινό feed και συζητείται τι εικόνα του κόσμου προκύπτει, ποιοι/ποιες χωρούν.
- **Δημόσια παρουσίαση:** Τα έργα εκτίθενται σε σχολικό χώρο (διάδρομο, αίθουσα, site σχολείου), σε συνδυασμό με παράλληλη συζήτηση για τον δημόσιο λόγο, την ορατότητα και την ευθύνη.
- **Ομαδικό μανιφέστο:** Η τάξη συνθέτει ένα κείμενο με τίτλο «Τι περιεχόμενο θέλουμε να κυκλοφορεί και τι όχι;».



# ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ



# 12

## Δύσκολες ερωτήσεις στην τάξη (και έξω από αυτήν)

Η δουλειά πάνω στα Μέσα, τα στερεότυπα και το φύλο ανοίγει αναπόφευκτα δύσκολες συζητήσεις. Όχι επειδή το περιεχόμενο είναι «επικίνδυνο», αλλά επειδή αγγίζει βαθιά ριζωμένες αντιλήψεις, προσωπικές εμπειρίες και κοινωνικές εντάσεις. Το κεφάλαιο αυτό δεν προσφέρει έτοιμες απαντήσεις, αλλά ένα πλαίσιο που θα υποστηρίξει τον/την εκπαιδευτικό να σταθεί με σιγουριά, διαφάνεια και παιδαγωγική συνέπεια, τόσο μέσα στην τάξη όσο και στον διάλογο με γονείς και την ευρύτερη σχολική κοινότητα.

### 12.1 | Όταν προκύπτουν «δύσκολες» ερωτήσεις στην τάξη

Οι ερωτήσεις των παιδιών και των εφήβων γύρω από το φύλο, τα στερεότυπα, τη σεξουαλικότητα, την εικόνα σώματος ή την εξουσία στα Μέσα συχνά δεν είναι προκλητικές, είναι ειλικρινείς. Προκύπτουν από αυτά που βλέπουν, ακούν και βιώνουν καθημερινά. Το ζητούμενο δεν είναι να τις «χειριστούμε», αλλά να τις αγκαλιάσουμε παιδαγωγικά.

#### Τι βοηθά τον/την εκπαιδευτικό:

- Να υποδέχεται την ερώτηση χωρίς να βιάζεται να την απαντήσει.
- Να μετατρέπει την ερώτηση σε κοινό προβληματισμό («Τι νομίζετε εσείς;», «Πώς το βλέπετε;»).
- Να αποφεύγει γενικεύσεις και απόλυτες διατυπώσεις.
- Να επιτρέπει τη συνύπαρξη διαφορετικών απόψεων, εφόσον εκφράζονται με σεβασμό.

Δεν χρειάζεται ο/η εκπαιδευτικός να έχει απάντηση για όλα. Είναι θεμιτό και παιδαγωγικά έγκυρο να πει: «Αυτή είναι μια δύσκολη ερώτηση. Ας την σκεφτούμε μαζί» ή «Θα χρειαστώ λίγο χρόνο για να επανέλθω με μια καλύτερη απάντηση».

## 12.2 | Όρια και ασφάλεια μέσα στην τάξη



Ασφαλής διάλογος δεν σημαίνει ότι όλα επιτρέπονται. Σημαίνει σαφή όρια.

### Βασικές αρχές:

*Δεν σχολιάζουμε σώματα, ταυτότητες ή εμπειρίες συμμαθητριών.*

*Μιλάμε για ιδέες, εικόνες και μηνύματα. Όχι για πρόσωπα της τάξης.*

*Δεν γελοιοποιούμε, δεν ειρωνευόμαστε και δεν απορρίπτουμε εμπειρίες άλλων.*

Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι ενεργός: παρεμβαίνει όταν ο λόγος γίνεται προσβλητικός, διορθώνει στερεοτυπικές γενικεύσεις χωρίς επίπληξη και επαναφέρει τη συζήτηση στο αντικείμενο («μιλάμε για το μήνυμα, όχι για το άτομο»).

## 12.3 | Αντιδράσεις γονέων και κηδεμόνων

Οι αντιδράσεις γονέων συνήθως δεν πηγάζουν από κακή πρόθεση, αλλά από φόβο, παραπληροφόρηση, αίσθηση ότι τα πράγματα αλλάζουν πολύ γρήγορα γύρω μας, ανησυχία ότι το σχολείο υπερβαίνει τον ρόλο του. Οι πιο συχνές ενστάσεις που μπορεί να ακουστούν είναι ότι τα ζητήματα που αγγίζει ο μιντιακός εγγραμματισμός συνιστούν «υπερβολή», ότι είναι «περιττά» στη σχολική διαδικασία, ότι συνιστούν «πολιτική ορθότητα», ότι δεν είναι δουλειά του σχολείου.

### Πώς απαντάμε χωρίς άμυνα ή σύγκρουση

Ο στόχος στις περιπτώσεις αυτές δεν είναι να πείσουμε, αλλά να εξηγήσουμε.

#### Χρήσιμες στρατηγικές:

#### **A** ΕΠΙΣΤΡΟΦΗ ΣΤΟΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΣΚΟΠΟ

Τονίζουμε ότι δεν διδάσκουμε τα παιδιά τι να πιστεύουν αλλά καλλιεργούμε δεξιότητες κατανόησης και κριτικής σκέψης δουλεύοντας πάνω σε περιεχόμενο που ήδη καταναλώνουν.

#### **B** ΔΙΑΦΑΝΕΙΑ

Εξηγούμε τι ακριβώς γίνεται στην τάξη, με ποια εργαλεία, με ποιον τρόπο (χωρίς προσωπικές αποκαλύψεις, χωρίς κανονιστικό λόγο).



## Γ ΑΠΟΦΟΡΤΙΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ «ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΟΡΘΟΤΗΤΑ»

Μπορούμε να επαναπλαισιώσουμε επισημαίνοντας ότι δεν απαγορεύουμε τον λόγο, αλλά εκπαιδεύουμε τα παιδιά στον σεβασμό, την ενσυναίσθηση και την επίγνωση της επιρροής τους. Υπενθυμίζουμε ότι τα Μέσα επηρεάζουν αντιλήψεις και ότι το να τα διαβάζουμε κριτικά αποτελεί βασική δεξιότητα ζωής και προστασίας.

## Δ ΣΥΜΜΑΧΙΑ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ

Αναγνωρίζουμε τον ρόλο των γονιών υπογραμμίζοντας ότι δεν προσπαθούμε να αντικαταστήσουμε την οικογένεια, ότι το σχολείο δίνει εργαλεία και όχι εγχειρίδια αξιών και ότι είναι θεμιτό και επιθυμητό ο διάλογος για αυτά τα ζητήματα να συνεχίζεται και στο σπίτι.

### Όταν η ένταση κλιμακώνεται

Σε σπάνιες περιπτώσεις, οι αντιδράσεις μπορεί να γίνουν έντονες ή επιθετικές.

Εκεί είναι κρίσιμο:

- να μην προσωποποιείται η σύγκρουση
- να υπάρχει τεκμηρίωση (πλαίσιο προγράμματος, στόχοι, δραστηριότητες)
- να εμπλέκεται η διεύθυνση του σχολείου
- να διατηρείται επαγγελματικός τόνος

Ως εκπαιδευτικοί δεν είστε μόνοι/ες και δεν οφείλετε να σηκώσετε μόνοι/ες σας όλο το βάρος της ευθύνης.

### Τι κρατάμε ως πυξίδα

- Τα παιδιά και οι νέοι/ες ήδη ζουν μέσα σε έναν κόσμο εικόνων, μηνυμάτων και στερεοτύπων.
- Η σιωπή δεν είναι ουδετερότητα, είναι απουσία εργαλείων.
- Η εκπαίδευση στα Μέσα και στο φύλο δεν αφαιρεί ασφάλεια, αλλά τη χτίζει.
- Ο διάλογος μπορεί να είναι δύσκολος, αλλά είναι απαραίτητος.

Το ζητούμενο δεν είναι μια τάξη όπου όλοι/ες συμφωνούν, αλλά μια τάξη όπου όλοι/ες μπορούν να μιλήσουν, να ακούσουν και να σκεφτούν χωρίς φόβο. Αυτός είναι ο πυρήνας της παιδαγωγικής δουλειάς και η μεγαλύτερή της αξία.

# Χρήσιμες πηγές & εργαλεία

Η δουλειά πάνω στα Μέσα, τα στερεότυπα και το φύλο ανοίγει αναπόφευκτα δύσκολες συζητήσεις. Όχι επειδή το περιεχόμενο είναι «επικίνδυνο», αλλά επειδή αγγίζει βαθιά ριζωμένες αντιλήψεις, προσωπικές εμπειρίες και κοινωνικές εντάσεις. Το κεφάλαιο αυτό δεν προσφέρει έτοιμες απαντήσεις, αλλά ένα πλαίσιο που θα υποστηρίξει τον/την εκπαιδευτικό να σταθεί με σιγουριά, διαφάνεια και παιδαγωγική συνέπεια, τόσο μέσα στην τάξη όσο και στον διάλογο με γονείς και την ευρύτερη σχολική κοινότητα.

## 13.1 | Οργανισμοί

**TVbyGIRLS:** ένας μη κερδοσκοπικός οργανισμός που αξιοποιεί τα εργαλεία των ΜΜΕ και δουλεύει με κορίτσια ηλικίας 12 έως 19 ετών, με στόχο την ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων, κριτικής σκέψης, συνεργατικών δεξιοτήτων, διαπολιτισμικής κατανόησης και συνείδησης κοινωνικής δικαιοσύνης. [LINK](#)

Αποστολή του **Beyondmedia Education** είναι να συνεργάζεται με γυναίκες, νέα άτομα και κοινότητες που βρίσκονται σε μειονεκτική θέση ή υποεκπροσωπούνται, ώστε να αφηγούνται τις δικές τους ιστορίες, να τις συνδέουν με τον κόσμο γύρω τους και να οργανώνονται για την κοινωνική δικαιοσύνη μέσα από τη δημιουργία και τη διάδοση έργων μιντιακής τέχνης. [LINK](#)

## 13.2 | Εργαλεία

Το **Τεστ Bechdel** είναι ένα απλό κριτήριο για την εκπροσώπηση των γυναικών στην κινηματογραφική μυθοπλασία. Εξετάζει αν ένα έργο περιλαμβάνει τουλάχιστον δύο γυναίκες με όνομα, οι οποίες συνομιλούν μεταξύ τους για κάτι άλλο πέρα από έναν άνδρα. Το τεστ προέκυψε από ένα κόμικ της Alison Bechdel το 1985. [LINK](#)



Εδώ και 20 χρόνια, το **Geena Davis Institute** βρίσκεται στην πρώτη γραμμή της προώθησης της ισότιμης εκπροσώπησης στα Μέσα. Μέσα από πρωτοποριακή έρευνα, αναδεικνύει τον καθοριστικό ρόλο της εκπροσώπησης διαφορετικών ομάδων, συμπεριλαμβανομένων των γυναικών, και έχει αφιερωθεί στη χάραξη νέων δρόμων στον χώρο της ψυχαγωγίας και των μέσων. [LINK](#)

### 13.3 | Υλικό και δραστηριότητες για εκπαιδευτικούς

[commonsense.org/education](https://commonsense.org/education)



[fiveable.me](https://fiveable.me)



[jaj.gr/media-literacy/ergaleia-tips-koyiz-kai-filosofia-kata-tis-parapliroforisis/](https://jaj.gr/media-literacy/ergaleia-tips-koyiz-kai-filosofia-kata-tis-parapliroforisis/)



[mediasmarts.ca](https://mediasmarts.ca)



[schoolofnobias.gr](https://schoolofnobias.gr)



### 13.4 | Βιβλιογραφία

boyd, d. (2018, March 9). *You think you want media literacy... do you?* apophenia.

<https://www.zephorio.org/thoughts/archives/2018/03/09/you-think-you-want-media-literacy-do-you.html>

Buckingham, D. (2007). *Εκπαίδευση στα Μέσα μαζικής επικοινωνίας*.

Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

European Union. (2018). *Directive (EU) 2018/1808 of the European Parliament and of the Council of 14 November 2018 amending Directive 2010/13/EU on the coordination of certain provisions laid down by law, regulation or administrative action in Member States concerning the provision of audiovisual media services (Audiovisual Media Services Directive)*. *Official Journal of the European Union*, L 303, 69–92.

<https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2018/1808/oj>



Grizzle, A., & Singh, J. (2016). Five laws of media and information literacy as harbingers of human rights. Στο *Media and information literacy: Reinforcing human rights, countering radicalization and extremism* (σσ. 25–39). UNESCO.

<https://tinyurl.com/y8gea8z5>

Koltay, T. (2011). The media and the literacies: Media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society*, 33(2), 211–221.

<https://doi.org/10.1177/0163443710393382>

Maksl, A., Ashley, S., & Craft, S. (n.d.). Measuring news media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 6(3), 29–45.

Mihailidis, P. (2009). Beyond cynicism: Media education and civic learning outcomes in the university. *International Journal of Learning and Media*, 1(3).

[https://www.researchgate.net/publication/250958225\\_Beyond\\_Cynicism\\_Media\\_Education\\_and\\_Civic\\_Learning\\_Outcomes\\_in\\_the\\_University](https://www.researchgate.net/publication/250958225_Beyond_Cynicism_Media_Education_and_Civic_Learning_Outcomes_in_the_University)

Potter, W. J. (2005). *Media literacy*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Puchner, L., Markowitz, L., & Hedley, M. (2015). Critical media literacy and gender: Teaching middle school students about gender stereotypes and occupations. *Journal of Media Literacy Education*, 7(2), 23–34.

Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K., & Cheung, C. (2011). *Οδηγός σπουδών των εκπαιδευτικών: Παιδεία στα Μέσα και την πληροφορία*. UNESCO.

<https://tinyurl.com/yd8s8365>

Ασλανίδου, Σ. Γ. (2010). *Εκπαιδευτική τεχνολογία: Από την οπτικοακουστική στην ψηφιακή αγωγή*. Αθήνα: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Δημολιός, Κ. (2018). *Επικοινωνιακή αγωγή στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση* (Πανεπιστημιακή εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

<https://ikee.lib.auth.gr/record/296951/files/GRI-2018-21146.pdf>

Κιοσσές, Θ. (2018). *Ο διαφημιστικός γραμματισμός των παιδιών 9 έως 11 ετών και οι νέες μορφές διαφήμισης* (Πτυχιακή εργασία). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.



Νίκα, Β. (2007). Οπτικοακουστικός αλφαριθμητισμός στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. *Ζητήματα Επικοινωνίας*, 6, 43–58.

Ντάβου, Μ. (2011). Εκπαίδευση στα Μέσα επικοινωνίας: Προς μία κριτική αξιοποίηση των πληροφοριών. Στο Μέσα μαζικής ενημέρωσης και εκπαίδευση (σσ. 8–13). Λευκωσία: Υπουργείο Πολιτισμού & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Παπαϊωάννου, Η. (2009). Το παιδί στην εποχή της μαζικής κατανάλωσης εικόνων. Στο Παιδί & οπτικοακουστικά Μέσα επικοινωνίας: Πρακτικά συνεδρίου (21–22 Νοεμβρίου 2009). Θεσσαλονίκη: Τελλόγλειο Ίδρυμα Τεχνών Α.Π.Θ.

Ράπτης, Α., & Ράπτη, Α. (2004). *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.

Χοντολίδου, Ε. (1999). *Πολυτροπικά κείμενα και διδασκαλία της γλώσσας*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Ζαρίντας, Α. (2017). Πώς θα γίνει μιντιακά εγγράμματη η κοινωνία. *Media Literacy Education Blogspot*. <https://tinyurl.com/y763cgz9>



ΦΟΡΕΑΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ



ΜΕ ΤΗΝ ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ

