



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Εθνικόν και Καποδιστριακόν
Πανεπιστήμιον Αθηνών
— ΙΔΡΥΘΕΝ ΤΟ 1837 —



Πανεπιστήμιο
Κύπρου

ΚΟΙΝΟ ΔΙΑΚΡΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΣΧΟΛΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ»

“SCHOOL COUNSELING AND GUIDANCE”

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Διαμόρφωση ταυτότητας φύλου σε παιδιά: Φύλο και
στερεοτυπικές αντιλήψεις μαθητών Δημοτικού
Σχολείου.

Αντωνία- Μαρία Μαραγγού

A.M. 212084

Ακαδ. Έτος 2021-22

Επιβλέποντας Καθηγητής:

Παναγιώτης Μανιάτης

ΑΘΗΝΑ, 2022

Π Ε Ρ Ι Ε Χ Ο Μ Ε Ν Α

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	5
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	6
ABSTRACT.....	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο : Η ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	10
1.1.Η διατύπωση του προβλήματος.....	10
1.2. Σκοπός και στόχοι της μελέτης.....	11
1.3. Εννοιολογικές Οριοθετήσεις.....	11

ΜΕΡΟΣ Α: ΘΕΩΡΙΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο : ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	13
2.1 Εννοιολογικοί προσδιορισμοί για το Φύλο: Η έννοια του όρου « φύλο».....	13
2.1.1 Βιολογικό και Κοινωνικό φύλο (sex and gender).....	14
2.2 Ταυτότητα φύλου ή έμφυλη ταυτότητα (gender identity).....	20
2.2.1 Θεωρίες διαμόρφωσης της έμφυλης ταυτότητας.....	23
2.2.2 Παράγοντες διαμόρφωσης της έμφυλης ταυτότητας.....	25
2.3 Ο ρόλος του φύλου στην εκπαίδευση.....	30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο : ΕΜΦΥΛΑ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	36

3.1 Θεωρητικές προσεγγίσεις για τα στερεότυπα.....	36
3.1.1 Στερεότυπα – εννοιολογικός ορισμός.....	36
3.1.2 Θεωρητικές προσεγγίσεις των στερεοτύπων.....	38
3.2 Στερεότυπα και σχολικό περιβάλλον.....	40
3.3 Έμφυλα στερεότυπα.....	43
3.4 Έμφυλα στερεότυπα και σχολείο.....	45
3.4.1 Έμφυλα στερεότυπα και εξωτερική εμφάνιση.....	47
3.4.2 Έμφυλα στερεότυπα και συμπεριφορά μαθητών μέσα στην τάξη.....	47
3.4.3 Έμφυλα στερεότυπα και τρόπος παιχνιδιού στο σχολείο.....	49
3.4.4 Έμφυλα στερεότυπα και επιλογή επαγγέλματος.....	50
3.4.5 Έμφυλα στερεότυπα και προσωπικότητα των μαθητών δημοτικού.....	52
3.4.6 Έμφυλα στερεότυπα και επιλογή μαθήματος.....	54
3.4.7 Έμφυλα στερεότυπα και σχολικά εγχειρίδια.....	55

ΜΕΡΟΣ Β: ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	61
4.1 Διαδικασία.....	61
4.2 Ερευνητικά Εργαλεία.....	61
4.3 Στόχοι και Ερευνητικά Ερωτήματα.....	63
4.4 Δείγμα.....	63
4.5 Στατιστική Επεξεργασία Δεδομένων.....	65
4.6 Αξιοπιστία και Εγκυρότητα της Έρευνας.....	66
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	67

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο : ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	94
6.1 Περιορισμοί της έρευνας.....	98
6.2 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	99
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	100
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	110

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ιδιαίτερες ευχαριστίες εκφράζονται προς τον υπεύθυνο καθηγητή κ. Θωμά Μπαμπάλη και την κα Νάντια Τσώλη για την πολύτιμη βοήθεια, την συνεργασία, την υποστήριξη και την καθοδήγησή τους σε όλη την διάρκεια εκπόνησης της εργασίας.

Φυσικά θερμές ευχαριστίες οφείλω και στον επιβλέποντα καθηγητή κ. Παναγιώτη Μανιάτη για την βοήθεια και την συνεργασία του.

Τέλος, θα ήθελα φυσικά να ευχαριστήσω τους μαθητές που έλαβαν μέρος στην έρευνα, τους διευθυντές των σχολείων, αλλά και τους εκπαιδευτικούς που συνεργάστηκαν μαζί μου και άνοιξαν την τάξη τους για την διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία πραγματοποιήθηκε το σχολικό έτος 2020-21. Έχει στόχο να μελετήσει την ύπαρξη έμφυλων στερεοτυπικών αντιλήψεων και προκαταλήψεων σε παιδιά ηλικίας 10- 12 ετών (Δ',Ε', Στ' δημοτικού) και τους παράγοντες επιρροής αυτών των στερεοτύπων. Η μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθήθηκε ήταν εκείνη της ποσοτικής έρευνας με δείγμα 90 παιδιά της Δ', Ε' και Στ' δημοτικού από τρία δημοτικά σχολεία του ν. Αττικής. Η συλλογή του ερευνητικού υλικού έγινε μέσω ερωτηματολογίων, ενώ η επεξεργασία τους πραγματοποιήθηκε με την χρήση του στατιστικού πακέτου S.P.S.S.25 (Statistical Package for Social Sciences, version 25.0).

Η παρούσα εργασία αποτελείται από έξι κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο, που ακολουθεί την εισαγωγή, αναφέρεται στην προβληματική της μελέτης, διατυπώνεται το πρόβλημα, οι σκοποί και στόχοι της εργασίας, αλλά και οι περιορισμοί της έρευνας.

Τα επόμενα δύο κεφάλαια αποτελούν το θεωρητικό μέρος της εργασίας (Μέρος Α).

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αποσαφήνιση των ορισμών του φύλου (βιολογικού και κοινωνικού), της έμφυλης ταυτότητας ή ταυτότητας φύλου και εξετάζουμε τον παράγοντα φύλο σε σχέση με την εκπαίδευση.

Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στην έννοια των στερεοτύπων, των έμφυλων στερεοτύπων και την επιρροή αυτών μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

Τα επόμενα τρία κεφάλαια αποτελούν το ερευνητικό μέρος της εργασίας (Μέρος Β).

Πιο συγκεκριμένα, στο τέταρτο κεφάλαιο, στην μεθοδολογία της έρευνας, αναλύονται η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας, το δείγμα, το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε, τα ερευνητικά ερωτήματα και οι στόχοι της εργασίας, αλλά και ο τρόπος στατιστικής ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας.

Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, ενώ στο τελευταίο κεφάλαιο διατυπώνονται τα συμπεράσματα της έρευνας και γίνεται ο ανάλογος σχολιασμός τους.

Λέξεις κλειδιά: στερεότυπα, έμφυλα στερεότυπα, παιδιά Δ'-Ε'- ΣΤ' δημοτικού, Δημοτικό σχολείο, παράγοντες έμφυλων στερεοτύπων.

ABSTRACT

The present study took place in 2020-2021. Its goal is to study the existence of prejudices and gender stereotypes in 10 – 12 years old students and the impacted factors of these stereotypes. The methodological approach, which was followed, was that of quantitative research with a sample of 90 children of 4th, 5th and 6th grade from three primary schools in the suburbs of Athens. The collection of research material was done through questionnaires, while their processing was carried out using the statistical package S.P.S.S.25 (Statistical Package for Social Sciences, version 25.0).

This paper consists of six chapters. The first chapter, which follows the introduction, refers to the problematic of the study, formulates the problem, the aims, and objectives of the work, but also the limitations of the research.

The next two chapters are the theoretical part of the work (Part A).

The second chapter clarifies the definitions of gender, gender identity and examine how the factor of gender effect the education.

The third chapter refers to the definitions of stereotypes and more specifically to the gender stereotypes and their impact to primary education.

The next two chapters are the investigative part of the work (Part B).

More specifically, in the fourth chapter, in the research methodology, the research process is analyzed, as well as the sample, the research tool used, the research questions and the objectives of the work, but also the way of statistical analysis of the research data.

In the fifth chapter the results of the research are analyzed, while in the last chapter the conclusions of the research are formulated, and their corresponding commentary is made.

Keywords: stereotypes, students 10- 12 years old, gender stereotypes, primary education, impacted factors.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα τελευταία χρόνια, παρατηρείται ένα έντονο ενδιαφέρον γύρω από τη μελέτη του φύλου και τη σχέση του με την εκπαίδευση. Το ενδιαφέρον αυτό άρχισε να γίνεται ιδιαίτερα έντονο τη δεκαετία του 1970, κατά την οποία πραγματοποιούνται συνεχείς έρευνες με θέμα την εκπαίδευση και το φύλο. Η ύπαρξη των έμφυλων ρόλων είναι χαρακτηριστικό όλων σχεδόν των κοινωνιών, ωστόσο είναι σαφές ότι οι ρόλοι αυτοί διαφοροποιούνται και μεταβάλλονται στο πέρασμα των αιώνων. Η μελέτη της έμφυλης διάστασης, σε πολλές χώρες, έχει εδώ και δεκαετίες καταστεί αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο έρευνας σε πολλά Πανεπιστήμια, κυρίως δυτικών χωρών. Το σχολείο, αποτελώντας μια μικρογραφία της κοινωνίας, διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην κοινωνικοποίηση του ατόμου, καλλιεργώντας μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία στάσεις, συμπεριφορές και αντιλήψεις που θα υιοθετήσει στη ζωή του (Κελπανίδης, 2012). Οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί διεθνώς για το φύλο στην εκπαίδευση μέχρι σήμερα αποδεικνύουν τον ρόλο του σχολείου και της οικογένειας στη διαμόρφωση έμφυλων ρόλων και ταυτοτήτων (Arnot 2006, Oakley 1972, Sakka and Deliyianni-Kouimtzi 2006).

Κάθε σχολική μονάδα λοιπόν, ως μικρόκοσμος της κοινωνίας, διαιωνίζει την εδραίωση και αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων κυρίως μέσω των εκπαιδευτικών και των σχολικών εγχειριδίων. Οι εκπαιδευτικοί, είναι μέλη της ευρύτερης κοινωνίας και οι ίδιοι/-ες, επηρεαζόμενοι/-ες από τις λανθασμένες κοινωνικές αντιλήψεις, οι οποίες προχωρούν από γενιά σε γενιά, 'υποκύπτουν' στην κυρίαρχη έμφυλη ιδεολογία. Επίσης, οι προσωπικές τους αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές, συμβάλλουν στην διαιώνιση έμφυλων διακρίσεων εντός του σχολείου. Από την άλλη τα σχολικά εγχειρίδια έχουν αποτελέσει αρωγό στην αναπαραγωγή των έμφυλων στερεοτύπων μέσω του γραπτού λόγου και της εικονογραφημένης αναπαράστασης των φύλων. Η ατζέντα της UNESCO για την εκπαίδευση του 2030, αποδέχεται ότι η ισότητα των φύλων απαιτεί μια προσέγγιση που «διασφαλίζει ότι τα κορίτσια και τα αγόρια, οι γυναίκες και οι άνδρες, όχι μόνο αποκτούν πρόσβαση και ολοκληρώνουν τους κύκλους εκπαίδευσης, αλλά έχουν την ίδια εξουσία μέσα και μέσω της εκπαίδευσης» (en.unesco.org). Παρά την πρόοδο που έχει συντελεστεί, η εκπαίδευση και το σχολείο ειδικότερα, αναπαράγουν το πρότυπο του ηγεμονικού ανδρισμού μέσα από το οποίο μαθητές και εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν έμφυλες ταυτότητες και συμπεριφορές (Κογκίδου, 2015).

Μέσα από πολλαπλές έρευνες που έχουν γίνει, αναδείχθηκε ότι οι μελέτες έχουν βοηθήσει στην καλύτερη κατανόηση των αντιλήψεων των παιδιών σχετικά με τα φύλα, κάτι το οποίο θα επιχειρηθεί και στη παρούσα έρευνα. Ο περιορισμένος αριθμός μελετών που έχουν γίνει στην Ελλάδα σχετικά με τα έμφυλα στερεότυπα στους μαθητές δημοτικού σχολείου, παράλληλα με προσωπικά κίνητρα αποτέλεσαν τις βάσεις για την διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας. Μέσω ερωτηματολογίου το οποίο μοιράστηκε σε μαθητές/τριες Δ', Ε' και ΣΤ' τάξης δημοτικών σχολείων της Αθήνας, αναζητήθηκε η ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων και οι παράγοντες που επηρεάζουν αυτά τα στερεότυπα. Τα αποτελέσματα της έρευνας έχουν ως στόχο την καλύτερη κατανόηση των έμφυλων στερεοτύπων στο δημοτικό σχολείο και στην προσπάθεια εξάλειψης των έμφυλων ανισοτήτων στην εκπαίδευση. Μέσω της έρευνας διαπιστώνεται ότι το φύλο αποτελεί παράγοντα επίδρασης συμπεριφορών, ρόλων και ικανοτήτων.

Κεφάλαιο 1: Η Προβληματική της Μελέτης

1.1 Διατύπωση του Προβλήματος

Η ισότητα των φύλων αποτελεί θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα και βασικό στόχο κάθε σύγχρονης δημοκρατικής χώρας. Τα τελευταία χρόνια , ειδικότερα την τελευταία δεκαετία, γίνεται προσπάθεια στήριξης της έμφυλης ισότητας μέσω του σχολικού περιβάλλοντος και ανεύρεσης του ρόλου που διαδραματίζει το φύλο στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Τα έμφυλα στερεότυπα αποτελούν μέρος της καθημερινής μας ζωής, σε μεγάλο βαθμό. Από τη στιγμή που γεννιόμαστε ερχόμαστε σε επαφή με έμφυλες διακρίσεις και ανισότητες. Είναι απαραίτητο να μπορούμε να αναγνωρίσουμε αρχικά τα στερεότυπα, τα οποία σχετίζονται με το φύλο και έπειτα να προσπαθήσουμε να τα αποδομήσουμε. Η καταπολέμηση των στερεότυπων αντιλήψεων για το ρόλο των δύο φύλων ξεκινά από την οικογένεια και την εκπαιδευτική διαδικασία ήδη από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Δεληγιάννη – Κουϊμτζή, 2003).

Ο ρόλος του σχολείου δεν είναι να αναπαράγει αποκλειστικά τα στερεότυπα, αλλά να παρέχει βάσεις μέσω ενός σταθερού συστήματος γνώσεων, να αναπτύσσει την κριτική σκέψη των μαθητών/μαθητριών και των εκπαιδευόμενων και να τους προσφέρει κίνητρα για αυτοανάπτυξη. Είναι σημαντικό, το σχολείο και η εκπαιδευτική σχέση, να είναι απαλλαγμένα από στερεότυπα και προκαταλήψεις που προκαταλαμβάνουν τον ρόλο των μαθητών με βάση το φύλο, μετά το τέλος των σπουδών τους. Σύμφωνα και με την Κανταρτζή (1996) η σχολική αίθουσα αποτελεί μία αντανάκλαση της κοινωνίας από πολλές απόψεις. Τα στερεότυπα για τους ρόλους των φύλων που υπάρχουν μέσα στην κοινωνία είναι παρόντα και στις σχολικές τάξεις, καθώς οι εκπαιδευτικοί άντρες και γυναίκες, αλλά και οι μαθητές/τριες μεταφέρουν ένα σύνολο από αντιλήψεις, αξίες στάσεις και συμπεριφορές στις σχολικές αίθουσες.

Επομένως, χρήζει άμεσης ανάγκης η μετατροπή όχι μόνο του αναλυτικού προγράμματος και των σχολικών εγχειριδίων , αλλά και η αλλαγή της νοοτροπίας δασκάλων και παιδιών σχετικά με το φύλο και την αποφυγή έμφυλων στερεοτύπων. Καθώς μέσω των εκπαιδευτικών μεταφέρονται στην εκπαιδευτική διαδικασία προσωπικές στάσεις, αντιλήψεις, στερεότυπα είναι απαραίτητη η εκπαίδευση τους σε ζητήματα έμφυλης ισότητας.

1.2 Σκοπός και στόχοι της μελέτης

Απώτερος σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των στερεοτύπων του φύλου στα παιδιά σχολικής ηλικίας μεταξύ 10-12 ετών, κατά τη διάρκεια φοίτησης στο Δημοτικό σχολείο και ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την εμφάνιση αυτών των έμφυλων στερεοτύπων.

Ως επιμέρους στόχοι της εργασίας τίθενται η ανίχνευση του ρόλου του φύλου στην εκπαίδευση, αν το φύλο το ίδιο διαφοροποιεί τα πεδία των στερεοτύπων και πως τα έμφυλα στερεότυπα επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

1.3 Εννοιολογικές Οριοθετήσεις

Ο όρος «βιολογικό φύλο», περιγράφει τα βιολογικά χαρακτηριστικά του άνδρα και της γυναίκας όπως αυτά είναι γενετικά καθορισμένα και προσδιορίζουν τα ανατομικά γνωρίσματα του κάθε φύλου.

Ο όρος «κοινωνικό φύλο», περιγράφει την κοινωνική κατηγοριοποίηση της θηλυκότητας και του ανδρισμού με βάση τα χαρακτηριστικά και την προσδοκώμενη από τα δύο φύλα πρόεπουσα συμπεριφορά. Επιπλέον, το κοινωνικό φύλο οριοθετείται από τους κοινωνικούς θεσμούς που καθορίζουν το πλαίσιο των κατάλληλων, για άνδρες και γυναίκες, υποχρεώσεων, ενδιαφερόντων και συμπεριφορών (Δασκαλάκης, 2009).

Ταυτότητα φύλου ή έμφυλη ταυτότητα ορίζεται, η ψυχολογική αίσθηση του φύλου, στο οποίο ανήκει ένας άνθρωπος, ανεξάρτητα από τις κοινωνικές νόρμες που του έχουν αποδοθεί κατά τη γέννηση του. Είναι ουσιαστικά ο τρόπος με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται και βιώνει το φύλο του. Η ταυτότητα φύλου μπορεί να συμπίπτει ή και όχι με το φύλο του ατόμου όπως αυτό προσδιορίζεται από τα γενετικά του χαρακτηριστικά (Γαλανού, 2014).

Η λέξη στερεότυπο αναφέρεται στις αντιλήψεις που έχουμε ως αποτέλεσμα προκαταλήψεων απέναντι σε άτομα, ομάδες και ιδέες. Είναι δηλαδή ένα σύνολο πεποιθήσεων που αφορούν προσωπικά χαρακτηριστικά μίας ομάδας ανθρώπων, τα οποία, ωστόσο, δεν ανταποκρίνονται πάντα στην πραγματικότητα. Σε σχέση με το φύλο, τα στερεότυπα φύλου είναι οι αντιλήψεις που έχουμε και οι στάσεις που

υιοθετούμε, αναφορικά με την ταυτότητα των ανδρών και γυναικών. Τα έμφυλα στερεότυπα προκύπτουν από (συχνά ξεπερασμένες) υποθέσεις σχετικά με τους ρόλους, τις ικανότητες και τα χαρακτηριστικά των ανδρών και των γυναικών. Ενώ σε ορισμένες ειδικές περιπτώσεις, τέτοια στερεότυπα μπορεί να βρεθούν να έχουν μια βάση στην πραγματικότητα, τα στερεότυπα καθίστανται προβληματικά όταν στη συνέχεια υποτίθεται ότι ισχύουν για όλους τους άνδρες και όλες τις γυναίκες. Αυτό μπορεί να οδηγήσει τόσο σε υλικά και ψυχολογικά εμπόδια που εμποδίζουν τις γυναίκες και τους άνδρες να κάνουν επιλογές και να απολαμβάνουν πλήρως τα δικαιώματά τους (Ίδρυμα Μποδοσάκη, Οδηγός για την Ένταξη της Διάστασης του Φύλου στις Οργανώσεις της Κοινωνίας των Πολιτών, 2017).

Κεφάλαιο 2: Φύλο και Εκπαίδευση

2.1 Εννοιολογικοί προσδιορισμοί για το Φύλο: Η έννοια του όρου « φύλο»

Στο επίκεντρο των επιστημών του ανθρώπου, (ανθρωπολογίας, κοινωνιολογίας, βιολογίας και ψυχολογίας) τέθηκε τις τελευταίες δεκαετίες η έρευνα του φύλου. Από τις πρώτες δεκαετίες του 20ού αιώνα η μελέτη της γλώσσας και του φύλου αποτελεί έναν ξεχωριστό επιστημονικό κλάδο της σύγχρονης γλωσσολογίας. Ωστόσο, σημαντική ώθηση στη μελέτη αυτού του θέματος δίνεται στα τέλη της δεκαετίας του '60 μέσα από την ανάπτυξη του γυναικείου κινήματος ,αρχικά στις Η.Π.Α. και λίγο αργότερα σε διάφορες χώρες της Δυτικής Ευρώπης. Αυτό το συμβάν έχει ως άμεσο αποτέλεσμα την εδραίωση στον ακαδημαϊκό χώρο των Γυναικείων Σπουδών ή Σπουδών Κοινωνικού Φύλου (Gender Studies) (Κογκίδου & Πολίτης, 2006).

Πολλές επιστημονικές μελέτες και έρευνες έχουν διεξαχθεί σε σχέση με το φύλο, οι οποίες παρουσίασαν το διεπιστημονικό χαρακτήρα του, καθώς και τις θεωρητικές προσεγγίσεις που επιχειρούν να το ερμηνεύσουν. Η πολυπλοκότητα της έννοιας του φύλου οδήγησε στη δημιουργία πολλών διαφορετικών ορισμών στο τομέα της ψυχολογίας , καθώς και σε άλλους τομείς. Πολλοί συνδέουν την έννοια του φύλου με τα βιολογικά χαρακτηριστικά ενός ατόμου ή με το αποτέλεσμα μιας υιοθετούμενης συμπεριφοράς ή με μια κοινωνική ιδεολογία (Arcel et al , 2008). Έτσι, παρόλο που το φύλο, φαντάζει ως κάτι το δεδομένο, το απλοϊκό και το εύκολο, στην ουσία δεν είναι. Ο Connell αναφέρει ότι ενώ το φύλο «επιφανειακά φαίνεται τόσο άκαμπτο και σταθερό, αν το εξετάσουμε πιο προσεκτικά αποδεικνύεται ότι είναι ρευστό, περίπλοκο και αβέβαιο» (Connell, 2006: 42)

Η έννοια του φύλου εμφανίστηκε κυρίως από το δεύτερο κύμα φεμινισμού και μετά. Είχε αναδυθεί στη δεκαετία του 60' μαζί με άλλα κοινωνικά κινήματα, όπως το κίνημα των αφροαμερικανών για τα πολιτικά δικαιώματα κ.α. Το φύλο έγινε κεντρικό θέμα ανάλυσης και έρευνας από τις κοινωνικές επιστήμες και συγκεκριμένα ασχολήθηκε με το πώς διαμορφώνονται και «κατασκευάζονται» οι γυναίκες και οι άνδρες, καθώς και πώς τα βιολογικά χαρακτηριστικά του κάθε φύλου, επηρεάζουν την έμφυλη ταυτότητα κάποιου (Μπακαλάκη, 1997).

Ο επιστημονικός ορισμός της έννοιας φύλου παρουσιάζει ιδιαίτερες δυσκολίες , κυρίως στην ελληνική γλώσσα λόγω των αλλαγών που έχει υποστεί στην

σημασιοδοτησή του και στην εκ νέου χρήση του. Αρχικά ο όρος φύλο δημιουργήθηκε ως γραμματικός τύπος για την διάκριση των γυναικών και των ανδρών με βάση τις βιολογικές τους κατηγορίες (βιολογικό ή σεξουαλικό φύλο). Αντίθετα ο όρος κοινωνικό φύλο (gender) βασίζεται γλωσσολογικά στα ρήματα γεννώ (engender) και παράγω (generate), τα οποία έχουν ινδοευρωπαϊκή προέλευση. Η χρήση του παραπάνω ορισμού αρχίζει να χρησιμοποιείται από την δεκαετία του 50, κατά την οποία ο πρωτοπόρος John Money καταφέρνει να διαχωρίσει τη προσωπική ταυτότητα φύλου (gender identity) και της κοινωνικής ταυτότητας (gender role) (Connell, 2006).

Είναι δύο διαφορετικοί κατά βάση τρόποι για να εξετάσει κανείς την έννοια του φύλου. Από τη μια, υπάρχουν βασικές βιολογικές διαφορές ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες, όπως τα γεννητικά όργανα και η διαφορετική λειτουργία τους, οι γυναίκες γεννάνε ενώ οι άνδρες είναι συνήθως πιο μεγάλωσωμοι. Από την άλλη, υπάρχουν διαφορές που έχουν θεσπιστεί από την κοινωνία και χρησιμοποιούν τους όρους «κοινωνικό φύλο», «έμφυλη ταυτότητα», και «έκφραση φύλου» για να δηλώσουν τις διαφορές (Eriksen, όπ. αναφ. στο Μπούνα, 2018).

Οι τομείς της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας και της παιδαγωγικής ασχολούνται έντονα με το ζήτημα της διαφοράς φύλων μέσα από συνεχείς μελέτες. Οι ψυχολόγοι Maccoby και Jackson (1974) στο από κοινού τους έργο «Η ψυχολογία των διαφορών του Φύλου» μελέτησαν πάνω από 1400 μελέτες που αφορούσαν τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις κοινωνικές συμπεριφορές, τις γνωστικές λειτουργίες και τις ανθρώπινες δραστηριότητες, καταλήγοντας στο γεγονός ότι οι περισσότερες πεποιθήσεις στα ζητήματα φύλου αποτέλεσαν μύθους. Επομένως, έπειτα από εκατοντάδες έρευνες σχετικά με τις διαφορές φύλου καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι αμφότεροι οι άνδρες και οι γυναίκες δε διαφέρουν σε πολλά από τα χαρακτηριστικά τους και είναι ψυχολογικά όμοιοι. (Connell, 2006).

2.1.1 Βιολογικό και Κοινωνικό φύλο

Κάθε άνθρωπος από τη στιγμή που γεννιέται μπαίνει σε κατηγορίες, μια εκ των οποίων είναι η κατηγοριοποίηση του φύλου σε βιολογικό και κοινωνικό φύλο. Με τον ίδιο τρόπο διαμορφώνει την κοινωνική και ατομική του ταυτότητα, η οποία εναρμονίζεται με τη φυλετική αυτή διάκριση (Τσοκαλίδου, 2001). Η κατασκευή όμως του φύλου είναι μία διαδικασία ιδιαίτερα περίπλοκη, διότι δεν διαμορφώνεται μόνο με

βάση τα βιολογικά χαρακτηριστικά, αλλά και με βάση την κοινωνικοπολιτισμική συμπεριφορά του κάθε ανθρώπου (Μαρωνίτη & Στάμου, 2014).

Η έννοια του φύλου αναφέρεται στις βιολογικές και κοινωνικές διαφορές που παρατηρούνται μεταξύ ανδρών και γυναικών. Το βιολογικό φύλο (sex) οριοθετείται γενετικά, είναι δηλαδή το βιολογικά καθορισμένο γνώρισμα των ατόμων, ενώ το κοινωνικό φύλο (gender) κατασκευάζεται πολιτισμικά και κοινωνικά. Η Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρεία (American Psychological Association- APA, 2011) ορίζει τις έννοιες βιολογικό φύλο (sex), κοινωνικό φύλο (gender) και ταυτότητα κοινωνικού φύλου (gender identity) ως εξής:

- **Βιολογικό Φύλο (Sex):** αναφέρεται στη γενετική και ανατομική κατασκευή ενός ατόμου με βάση την οποία κατηγοριοποιείται ως αρσενικό, θηλυκό. Υπάρχουν μια σειρά από δείκτες του βιολογικού φύλου, συμπεριλαμβανομένων των χρωμοσωμάτων για το φύλο, των εσωτερικών αναπαραγωγικών οργάνων και των εξωτερικών γεννητικών οργάνων (APA, 2011).

- **Κοινωνικό Φύλο (Gender):** αναφέρεται στις στάσεις, στα συναισθήματα και στις συμπεριφορές που ένας συγκεκριμένος πολιτισμός συσχετίζει με το βιολογικό φύλο του ατόμου. Η συμπεριφορά που είναι συμβατή με τις κοινωνικές προσδοκίες αναφέρεται με την ορολογία κανονιστική (gender-normative). Αντίθετα, οι συμπεριφορές που θεωρούνται ως ασυμβίβαστες με τις προσδοκίες αυτές αναφέρονται με την ορολογία gender non-conformity.

- **Ταυτότητα Φύλου (Gender Identity):** αναφέρεται στην αυτοαντίληψη, την αίσθηση που έχει το άτομο για τον εαυτό του ως θηλυκό και αρσενικό άτομο. Παράλληλα είναι οι ρόλοι, οι συμπεριφορές, τα επαγγέλματα τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που αντιλαμβάνεται το άτομο ότι αρμόζουν για το φύλο του μέσα από τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης (APA, 2011).

Το φύλο είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου και έχει δύο διαστάσεις, την βιολογική και την κοινωνική. Η πρώτη είναι το «βιολογικό φύλο» που αποδίδεται στη φυσική και βιολογική διάσταση και η δεύτερη είναι το «κοινωνικό φύλο» που αποδίδεται στην πολιτιστική διάσταση και την έννοια του φύλου. Το βιολογικό φύλο στα αγγλικά αποδίδεται με τον όρο sex ενώ το κοινωνικό με τον όρο gender (Δασκαλάκης, 2009). Το βιολογικό είναι γενετικά καθορισμένο ενώ το κοινωνικό φύλο πολιτισμικά και

κοινωνικά κατασκευασμένο. Αυτό σημαίνει ότι το κοινωνικό φύλο μπορεί να διαφέρει από το βιολογικό φύλου κάποιου (Βέικου, 2013).

Υπάρχουν επομένως δύο βιολογικά φύλα (το αρσενικό και το θηλυκό) και δύο κοινωνικά φύλα (το ανδρικό και το γυναικείο). Στην ελληνική γλώσσα αυτή η διάκριση είναι εμφανής στους προσδιορισμούς που χρησιμοποιούνται για το βιολογικό φύλο (αρσενικό και θηλυκό) και το κοινωνικό φύλο (ανδρικό και γυναικείο). Όταν αναφερόμαστε στην ταυτότητα του κοινωνικού φύλου (gender identity) εννοούμε την αυτοαντίληψη που διαμορφώνει ένα άτομο σχετικά με τον γυναικείο ή ανδρικό κοινωνικό ρόλο (gender role) που επιλέγει να ασκεί και ο οποίος μπορεί να είναι διαφορετικός από το βιολογικό φύλο. Ενώ το βιολογικό / κοινωνικό φύλο στην καθημερινή γλώσσα χρησιμοποιείται εναλλακτικά, στις κοινωνικές επιστήμες το κοινωνικό φύλο αναφέρεται ειδικά στις κοινωνικές διαφορές γνωστές ως ανδρικοί ή γυναικείοι κοινωνικοί ρόλοι (Δασκαλάκης, 2009).

Στο ζήτημα αυτό οι απόψεις των επιστημόνων δεν είναι σύμφωνες: Πολλοί υποστηρίζουν ότι το φύλο αποτελεί στοιχείο της σωματικής ταυτότητας του ανθρώπου και είναι απόλυτα ισοδύναμο με το κοινωνικό φύλο. Η πιο διαδεδομένη προσέγγιση υποστηρίζει ότι το κοινωνικό φύλο κατασκευάζεται από την εμπειρία και την κοινωνικοποίηση μέσω της ένταξης στην έμφυλη ομάδα, με αποτέλεσμα να είναι αυταπόδεικτη η αντιστοιχία βιολογικού και κοινωνικού φύλου. Άλλες ωστόσο, πιο σύγχρονες έρευνες, αντιλαμβάνονται το βιολογικό φύλο ως δημιουργία του κοινωνικού (Κογκίδου & Πολίτης, 2006).

Το 1935 με την ανθρωπολογική έρευνα της Margaret Mead στο *Sex and Temperament in three primitive Societies*, τίθεται το ερώτημα αν το βιολογικό φύλο αποτελεί το αποκλειστικό αίτιο για τις έμφυλες κοινωνικές διαφορές πράγμα που θεωρείτο δεδομένο μέχρι τότε. Το φύλο θεωρήθηκε για πολλούς αιώνες μία φυσική κατηγορία και οι διαφορές μεταξύ των φύλων εκλαμβάνονταν ως φυσική απόρροια των βιολογικών διαφορών που συναντιούνται στα δύο φύλα. Όμως, ρωτά η Mead, αν το βιολογικό φύλο αποτελεί τον αποκλειστικό παράγοντα των έμφυλων διαφορών, τότε πώς ερμηνεύεται η πολλαπλότητα των ορισμών του ανδρικού και του γυναικείου που συναντώνται σε διαφορετικούς πολιτισμούς; Έτσι εισάγεται για πρώτη φορά ο όρος «κοινωνικό φύλο» (Bell, 2004).

Το κοινωνικό φύλο («gender» = γένος) είναι ένας όρος ο οποίος δημιουργήθηκε για να μελετηθεί το φύλο από κοινωνιολογική σκοπιά και χρησιμοποιήθηκε από την βρετανίδα Κοινωνιολόγο Ann Oakley (Oakley, 1972) , με σκοπό να διαφοροποιήσει τους ανθρώπους, όχι ανάλογα με τα βιολογικά τους χαρακτηριστικά, αλλά ανάλογα με την κοινωνικοπολιτική τους συμπεριφορά, συμπεριλαμβανομένης και της ομιλίας τους (Holmes, 2016). Έτσι, οδηγούμαστε στην ανάδειξη του κοινωνικού και πολιτισμικού στοιχείου του κάθε ανθρώπου. Σύμφωνα λοιπόν με την Oakley , η βασική διαφορά μεταξύ του βιολογικού («sex») και κοινωνικού φύλου («gender») είναι ότι το βιολογικό αναφέρεται στα γενετήσια χαρακτηριστικά που αφορούν την αναπαραγωγική λειτουργία και είναι αποτέλεσμα της φύσης, ενώ το κοινωνικό έρχεται σε αντίθεση με τις βιολογικές παραδοχές, αποδίδοντας την αρσενικότητα και θηλυκότητα των φύλων μέσα στην κοινωνία, αφορά δηλαδή τα πολιτιστικά στοιχεία του ανθρώπου (Connell, 2006).

Η έννοια του φύλου απασχόλησε τη φεμινιστική σκέψη και την έρευνα από τη δεκαετία του 1960 και μετά. Βασικές αφορμές για την ενασχόληση με το φύλο στάθηκαν δύο γεγονότα: το δεύτερο κύμα του φεμινισμού και η ανάπτυξη των Γυναικείων Σπουδών (Μπακαλάκη, 1997). Σύμφωνα με τις νεότερες προσεγγίσεις, το φύλο αποτελεί μία έννοια δυναμική και συνεχώς εξελισσόμενη η οποία ορίζεται κάθε φορά ανάλογα με το κοινωνικό, οικονομικό, πολιτικό επίπεδο, τη θρησκεία, την χώρα, την εθνικότητα, την κουλτούρα, την ηλικιακή ομάδα και γενικότερα με βάση τις εκάστοτε κοινωνικοπολιτικές συνθήκες. Συνεπώς, αποτελεί κατεξοχήν κοινωνική κατασκευή και δομείται με τη βοήθεια των δράσεων της κοινωνίας και με τη βοήθεια της γλώσσας (Bryson, 2005).

Βασική εκπρόσωπος του τρίτου φεμινιστικού κινήματος, η Butler αμφισβητεί το βιολογικό φύλο και συνδέει το κοινωνικό φύλο με τις πράξεις , τις συμπεριφορές και τις πρακτικές που χρησιμοποιεί το κάθε άτομο. Σύμφωνα με την Butler (1990) «το βιολογικό φύλο δεν αποτελεί την αιτία του κοινωνικού φύλου και το κοινωνικό φύλο δεν μπορεί να κατανοηθεί ως έκφραση και αντανάκλαση του βιολογικού φύλου». Η Αμερικανίδα φιλόσοφος Judith Butler (Evans, 2003), υποστηρίζει ότι η ιδιότητα του φύλου αποκτάται εκ των υστέρων, με αποτέλεσμα οι επιθυμητές προσδοκίες για την αρρενωπότητα και τη θηλυκότητα να υποτάσσονται αναγκαστικά στην κυρίαρχη κοινωνική αντίληψη για την πρότυπη έμφυλη στάση. Ο ανδρισμός και η θηλυκότητα

χωρίς να διαφοροποιούνται με βάση τα φυσικά χαρακτηριστικά, συμβάλλουν στη διατήρηση της κοινωνικής δομής και εξουσίας (Evans, 2003).

Η διάκριση των όρων «βιολογικό» και «κοινωνικό» φύλο εμφανίστηκε κυρίως τη δεκαετία του 1970, κατά τη διάρκεια του δεύτερου φεμινιστικού κινήματος, μέσω της οποίας καταρρίπτεται η ταύτιση της αρρενωπότητας και της θηλυκότητας με το βιολογικό φύλο. Εκτός από αυτό, η αποδοχή αυτού του διαχωρισμού συνεπάγεται στην υιοθέτηση της παραδοχής ότι οι εκάστοτε διαφορές φύλου είναι κατασκευασμένες κοινωνικά και άρα, είναι δυνατό να αλλάξουν. Αξίζει να σημειωθεί η διατύπωση της Simone de Beauvoir ότι «γυναίκα δε γεννιέσαι αλλά γίνεσαι», η οποία υποδηλώνει ότι τα βιολογικά χαρακτηριστικά δεν διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας αλλά ευθύνονται οι επιρροές κοινωνικοπολιτισμικού χαρακτήρα. Όταν εμφανίστηκε το σύγχρονο φεμινιστικό κίνημα, το ερευνητικό ενδιαφέρον εστιάστηκε στη συστηματική μελέτη των μηχανισμών εκείνων που προσδίδουν διαφορετικά χαρακτηριστικά στα δυο βιολογικά φύλα με βάση τα οποία τα άτομα σχηματίζουν την έμφυλη ταυτότητά τους (Turner, 1998).

Η Patricia Turner έρχεται να δώσει μια άλλη προσέγγιση στον ορισμό του βιολογικού και του κοινωνικού φύλου. Αναφέρει ότι ο βιολογικό φύλο καθορίζεται από τα χρωματοσώματα X και Y, φαίνεται κατά τη γέννηση, ανάλογα με τα έξω γεννητικά όργανα (αρσενικό, θηλυκό, αμφίβολο) και σχετίζεται με τα γεννητικά όργανα και την αναπαραγωγική λειτουργία του αρσενικού και του θηλυκού. Από την άλλη το κοινωνικό φύλο αναφέρεται στην πολιτισμική και κοινωνική έκφραση του βιολογικού φύλου. Το κοινωνικό φύλο χρησιμοποιείται για να αποτυπώσουμε τις κοινωνικές κατηγορίες του αρσενικού και του θηλυκού, δηλαδή τα χαρακτηριστικά και τη συμπεριφορά που διαχωρίζονται στα δυο φύλα. Με άλλα λόγια, αναφέρεται στις συμπεριφορές, στα ενδιαφέροντα και στις υποχρεώσεις που θεωρεί κατάλληλα η κοινωνία για τον άνδρα και την γυναίκα (Turner, Abercrombie, & Hill, όπ. αναφ. στο Μπούνα, 2018). Η κοινωνία αναμένει από τους άνδρες και τις γυναίκες να επιδείξουν την κατάλληλη συμπεριφορά που αναλογεί στο φύλο τους, η οποία θεωρείται «τυπική» για τα δεδομένα, διαχωρίζεται κατά φύλο και πρέπει να συμφωνεί με τις έμφυτες ιδιότητες και ικανότητες τους. Το φύλο θεωρείται «ηθική κατεύθυνση» για το άτομο. Δηλαδή, το άτομο ανάλογα με το φύλο του έχει έναν «φυσικό» προορισμό, όμως αν αυτός δεν συμμορφώνεται με την κοινωνία και παραβιάζει το «κανονικό» που αποδίδεται στο φύλο του, τότε υπάρχει μια κοινωνική απαξίωση στο πρόσωπό του

(Παπαταξιάρχης, όπ. αναφ.στο Μπούνα, 2018). Παρόμοια με αυτή τη θεωρία είναι και η άποψη των Eckert & Mc Connel-Ginet (2003), σύμφωνα με τους οποίους το κοινωνικό φύλο αποτελεί μία δυναμική, κοινωνική, πολιτισμική, ψυχολογική και ιδεολογική κατασκευή, η οποία εξηγεί το φύλο από τη σκοπιά της κοινωνίας.

Σύμφωνα με τους Scott και Marshall (2009), ο όρος «βιολογικό φύλο» αναφέρεται στα βιολογικά χαρακτηριστικά και στο αναπαραγωγικό σύστημα του ατόμου και χρησιμοποιείται για να διαχωριστεί ο άνδρας από την γυναίκα. Ενώ, ο όρος «κοινωνικό φύλο» αναφέρεται στους κοινωνικούς ρόλους και τις στερεοτυπικές προσδοκίες που έχει το κάθε φύλο, δηλαδή πως ερμηνεύει η κοινωνία τον άνδρα και τη γυναίκα. Το κοινωνικό φύλο βέβαια δεν είναι σταθερό από κοινωνία σε κοινωνία, ούτε και αμετάβλητο μέσα στην πάροδο της ιστορίας, αλλά: υπόκειται στη διαπλαστική επίδραση της ανθρώπινης δράσης, είναι συμβολικά εκφρασμένο και κοινωνικά θεσμοθετημένο, αποτελεί αντικείμενο επιλογής όσο και μάθησης και άρα μπορεί να αλλάζει (Κιτσιούλη, 2018). Από αυτά συμπεραίνεται ότι το γένος διαμορφώνεται σε συγκεκριμένο κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον και αντιπροσωπεύει δεξιότητες και συμπεριφορές συμβατές για το κάθε φύλο στην εκάστοτε κοινωνία. Στις κοινωνικές επιστήμες το φύλο είναι περισσότερο κοινωνική κατασκευή που αναπτύσσεται από τις κοινωνικές πρακτικές παρά από τις βιολογικές ιδιότητες του ατόμου (Κιτσιούλη, 2018).

Όπως υποστηρίζει και ο Connell (2006), το κοινωνικό φύλο είναι μια έννοια πολυδιάστατη και οριοθετείται ως μια ιστορικά μεταβαλλόμενη δομή των κοινωνικών σχέσεων στο πλαίσιο των ενεργών κοινωνικών πρακτικών. Συγκριτικά, με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία, το βιολογικό φύλο οριοθετείται από τη φύση, ενώ οι τρόποι με τους οποίους υπάρχει και συμπεριφέρεται το κάθε φύλο σε σχέση με τα άτομα που το περιβάλλουν, έχει ιστορική διάσταση. Στη διεθνή βιβλιογραφία οι έρευνες συχνά επισημαίνουν τις διαφορές του βιολογικού και του κοινωνικού φύλου, υποστηρίζοντας πως αν και συχνά αυτοί οι δύο όροι χρησιμοποιούνται από τα άτομα για να εκφράσουν το ίδιο ακριβώς νόημα, στην πραγματικότητα δεν είναι ταυτόσημοι. Το βιολογικό φύλο αναφέρεται στις βιολογικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών, το κοινωνικό φύλο αναφέρεται περισσότερο στους ρόλους, στα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, τα επαγγέλματα που συνήθως συνδέονται με τα αρσενικά και τα θηλυκά άτομα. Συμπερασματικά, το φύλο δεν πρέπει να νοείται ως κάτι αυτονόητο και δεδομένο, ως κάτι δοσμένο εκ φύσεως, αλλά ως επιλογή των ανθρώπων που γίνεται έπειτα από την

εκπαίδευση τους στην εκάστοτε κοινωνία (Πολίτης, 2006). Μέσα από το πέρασμα των χρόνων ,των θεωριών και των ορισμών, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι το βιολογικό και το κοινωνικό φύλο συνδέονται άρρηκτα μεταξύ τους. Η διάκριση μεταξύ αντρικού και γυναικείου φύλου δεν βασίζεται σε βιολογικές διαφορές που εντοπίζονται μεταξύ τους, αλλά στο πως νοηματοδοτούνται πολιτισμικά αυτές οι διαφορές στην εκάστοτε κοινωνία (Κουκλατζίδου, 20014).

2.2 Ταυτότητα φύλου ή έμφυλη ταυτότητα (gender identity)

Η ταυτότητα του φύλου ή έμφυλη ταυτότητα, αποτελεί πολυδιάστατη κατασκευή για πολλά επίπεδα της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης του ατόμου. Είναι η αντίληψη που έχει το άτομο για το ανδρικό ή γυναικείο φύλο του, η οποία βασίζεται τόσο στα βιολογικά χαρακτηριστικά του φύλου όσο και στα κοινωνικά χαρακτηριστικά, τα οποία αποδίδονται σε άντρες και γυναίκες από το εκάστοτε κοινωνικό περιβάλλον (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή,2003).

Η έμφυλη ταυτότητα (gender identity) αποτελεί τον εσωτερικό τρόπο με τον οποίο το φύλο γίνεται αντιληπτό από τα άτομα, που μπορεί να συμπίπτει ή και να μη συμπίπτει με το φύλο που προσδιορίστηκε κατά τη γέννηση και συμπεριλαμβάνει την ατομική εμπειρία του σώματος. Σύμφωνα με τους Carlson & Heth ως έμφυλη ταυτότητα ορίζεται «το σύνολο των στοιχείων εκείνων που προσδίδει στο άτομο την αίσθηση και την αντίληψη ότι ανήκει σε μια συγκεκριμένη κατηγορία φύλου, με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, συμπεριφορές, συναισθήματα, ρόλους». Στους περισσότερους ανθρώπους η έμφυλη ταυτότητα και το βιολογικό τους φύλο ταυτίζονται. Η έμφυλη ταυτότητα περιλαμβάνει όλα τα νοήματα που χρησιμοποιούνται για τον εαυτό στη βάση της αναγνώρισης του φύλου. Με τη σειρά τους αυτές οι αυτονοηματοδοτήσεις αποτελούν πηγή για συμβατές με το φύλο συμπεριφορές. Με άλλα λόγια ένα άτομο με περισσότερο θηλυκή ταυτότητα θα πρέπει να δρα περισσότερο θηλυκά, δηλαδή, να εμπλέκεται σε συμπεριφορές των οποίων τα νοήματα είναι περισσότερο θηλυκά. Υπάρχουν όμως και άνθρωποι , στους οποίους δεν ταυτίζεται το βιολογικό φύλο τους με την έμφυλη ταυτότητα. Όρος που χρησιμοποιούν κυρίως οι trans κοινότητες, αλλά και οι gay και lesbian, για να ορίσουν το άτομο του οποίου η έμφυλη ταυτότητά ταυτίζεται με το βιολογικό του φύλο, το άτομο δηλαδή που συμβιβάζεται με τους κανόνες αυτού που η κοινωνία θεωρεί «ορθή

σεξουαλικότητα» είναι τα cisgender άτομα. Ο όρος "cis" είναι λατινικός και σημαίνει «από την ίδια πλευρά». Οι Queertrans (Η λέξη (queer) πλέον χρησιμοποιείται για να περιγράψει ανθρώπους σε όλο το φάσμα της σεξουαλικότητας) αναφέρουν ότι «ο όρος χρησιμοποιείται για να αποστιγματίσει τον όρο transgender. Όταν παραδέχομαι ότι είμαι cisgender, σημαίνει ότι αποδέχομαι ότι υπάρχουν και άτομα που δεν είναι cisgender, και ότι δεν αποδίδω «φυσιολογικότητα» στη δική μου κατάσταση και απαξίωση στη δική τους». Η θηλυκότητα και ο ανδρισμός πηγάζουν από το κοινωνικό (gender) παρά το βιολογικό (sex). Η κοινωνία καθορίζει το τί σημαίνει να είναι κανείς αρσενικό ή θηλυκό και συνήθως τα αγόρια ανταποκρίνονται προσδιορίζοντας τους εαυτούς τους ως αρρενωπούς και τα κορίτσια τους εαυτούς τους ως θηλυκές. Παρόλο αυτά τα άτομα μπορούν να ξεφεύγουν από το αντρικό ή θηλυκό πολιτισμικό πρότυπο. Αυτό είναι δυνατό γιατί οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους κατά μήκος μιας θηλυκής – αντρικής διάστασης, όντας άλλοι περισσότερο θηλυκοί, άλλοι περισσότερο αρρενωποί, και κάποιοι ενδεχομένως ένα “μείγμα” αυτών των δύο (Γαλανού, Μ. 2014).

Οι Carver et al. το 2003 όρισαν την ταυτότητα του φύλου «ως τη συλλογή των σκέψεων και των συναισθημάτων που έχει το άτομο για την κατηγορία του φύλου του και τη συμμετοχή του σε αυτήν» (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2003). Η έννοια της ταυτότητας φύλου αφορά την υποκειμενική εμπειρία ενός ατόμου για το φύλο του. Η ταυτότητα φύλου αποτελεί σημαντικό τμήμα του πυρηνικού εαυτού, γύρω από τον οποίο οργανώνεται η εμπειρία του ατόμου.

Οι Martin, Ruble & Szkrybalo (2002) με τον όρο «ταυτότητα φύλου» αναφέρονται στην απλή αναγνώριση του φύλου του ατόμου από το ίδιο το άτομο. Η διαδικασία κατά την οποία σχηματίζεται το φύλο δεν γίνεται σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή αλλά είναι μια εξελικτική διαδικασία η οποία λαμβάνει χώρα σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου. Η ανάπτυξη της ταυτότητας του φύλου αποτελεί θεμελιώδες ζήτημα, καθώς καθορίζει ολόκληρη τη ζωή του ατόμου, το προσδιορίζει και το διαμορφώνει (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2003).

Η ταυτότητα φύλου, δεν ταυτίζεται με το βιολογικό φύλο, καθώς αναφέρεται σε ψυχολογικής βάσης συμπεριφορά. Συχνά εξάλλου, παρατηρούνται παρεκκλίσεις από την θεωρούμενη «φυσιολογικότητα», που στα ψυχιατρικά ταξινομικά συστήματα περιγράφονται ως «διαταραχές ταυτότητας φύλου» ή ως «δυσφορία για το φύλο» (ICD10 ,DSMIV, DSMV). Η ταυτότητα του φύλου, συνίσταται στη γνώση που δίνει

νόημα στην ανατομική και σωματική διαφορά και δημιουργεί και ορίζει την διαφορά των φύλων σε ψυχολογικό επίπεδο (Askew & Ross, 1994).

Κάποιοι θεωρούν πως η αρρενωπότητα συνδέεται με ένα αρσενικό σώμα, δηλαδή συνδέεται με τα αρσενικά γεννητικά όργανα. Άλλοι θεωρούν πως παρόλο που επηρεάζεται από τους βιολογικούς παράγοντες, είναι ένα πολιτισμικό κατασκεύασμα. Μέσα στην κοινωνία είναι δεδομένο τι θεωρείται αρρενωπότητα, αφού οι «ανδρικές» συμπεριφορές μαθαίνονται και ενισχύονται από στερεοτυπικά πρότυπα. Από μικρή ηλικία τα αγόρια μαθαίνουν πως η «σκληρή» συμπεριφορά συνδέεται με τον ανδρισμό ενώ η «μαλακή» συμπεριφορά με την θηλυκότητα (Askew & Ross, 1994). Η θηλυκότητα και η αρρενωπότητα έχουν σχέση με μια πεποίθησή ή ένα σύνολο πεποιθήσεων. Ο κάθε άνθρωπος διαμορφώνει από νωρίς αυτές τις πεποιθήσεις, ανάλογα με την στάση των γονιών του, που συνήθως είναι μια αντανάκλαση γενικά της κοινωνίας. Έτσι, αυτές οι πεποιθήσεις μπορούν να αλλάξουν, όταν αλλάζει και η κοινωνία. Επομένως η έμφυλη ταυτότητα ως κοινωνική κατασκευή μεταβάλλεται και δομείται διαφορετικά κάθε φορά, αναγνωρίζεται δηλαδή η ρευστότητα και η πολλαπλότητα της έννοιας της έμφυλης ταυτότητας καθώς και «η δυνατότητα (ανα)κατασκευής της σε διαφορετικά χρονικά και γεωγραφικά πλαίσια και σε σχέση με τις μεταβαλλόμενες κοινωνικές δομές (Αθανασίου, 2006).

Σύμφωνα με έρευνες, η επεξεργασία της ιεραρχίας των φύλων ξεκινά από τα πρώτα χρόνια της ανάπτυξης του ατόμου στο οικογενειακό περιβάλλον και στη συνέχεια ενισχύεται σημαντικά από το σχολείο (Φρειδερίκου & Φολερού, 2004). Η διαδικασία κοινωνικοποίησης τόσο μέσα από το οικογενειακό όσο και μέσα από το σχολικό περιβάλλον συντελείται έμμεσα με τρεις τρόπους: α) με τη μίμηση προτύπων συμπεριφοράς γονέων και δασκάλων, β) με την ενίσχυση ή απόρριψη του προτύπου ρόλου που εκφράζει το παιδί και γ) με τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού (Ζιώγου Καραστεργίου & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1993). 12 Η μελέτη των Money και Hampson & Hampson (όπως αναφέρεται στο Μαραγκουδάκη, 2000: 87-89) τεκμηριώνει πως τα παιδιά αντιλαμβάνονται την ταυτότητα του φύλου τους και τις κοινωνικές επιταγές που αυτό συνεπάγεται από την ηλικία των 3 ετών. Μέχρι την ηλικία των 7 ετών τα παιδιά έχουν πλήρη συναίσθηση της έμφυλης ταυτότητάς τους και των ορίων της, με αποτέλεσμα να επιλέγουν δραστηριότητες που είναι κατάλληλες για το φύλο τους. Επιπλέον τα κορίτσια αντιλαμβάνονται από πολύ νωρίς τις επιταγές που συνδέονται με το φύλο τους και η παραβίασή τους σημαίνει παρέκκλιση των κοριτσιών από τα

πρότυπα της επικρατούσας «γυναικείας συμπεριφοράς» (Γκασούκα, 2004). Αντίστοιχα, και τα αγόρια εσωτερικεύουν από πολύ μικρή ηλικία την αποδεκτή για το φύλο τους κοινωνική συμπεριφορά και δέχονται έντονες επικρίσεις από τους ομηλικούς τους, όταν παρουσιάζουν συμπεριφορές που αποδίδονται στο αντίθετο φύλο (Μαραγκουδάκη, 2000· Πολίτης, 2006).

2.2.1 Θεωρίες δημιουργίας έμφυλων ταυτοτήτων

Σύμφωνα με τον Vander Zanden (1990), η διαδικασία κατασκευής των έμφυλων ταυτοτήτων εξηγείται μέσα από τρεις θεωρίες: την ψυχαναλυτική θεωρία του Freud, την θεωρία της κοινωνικής μάθησης και τη γνωστική-εξελικτική θεωρία του Kohlberg.

Σύμφωνα με την ψυχαναλυτική θεωρία, το παιδί στην ηλικία μεταξύ 3 έως 6 ετών, αποκτά την έμφυλη ταυτότητά του, όταν αντιλαμβάνεται τη γενετική ομοιότητά του με το γονέα του ίδιου φύλου. Το συγκεκριμένο χρονικό διάστημα το παιδί βιώνει το οιδιπόδειο σύμπλεγμα, δηλαδή ανταγωνισμό προς το γονέα του ίδιου φύλου και παράλληλα την διεκδίκηση της αγάπης από το γονέα του αντίθετου φύλου. Ο αγώνας της διεκδίκησης της αγάπης του γονέα του αντίθετου φύλου προκαλεί συναισθήματα άγχους στο παιδί που προσπαθεί να ξεπεράσει την οιδιπόδεια κρίση μέσα από μια ψυχολογική διαδικασία, όπου προσκολλάται στο γονέα του ίδιου φύλου. Η ταύτιση του παιδιού με το γονέα του ίδιου φύλου το οδηγεί στην υιοθέτηση «ανδρικών» και «γυναικείων» τύπων συμπεριφοράς αντίστοιχα. Η ψυχαναλυτική θεωρία δέχτηκε πολλές επικρίσεις, καθώς δεν έχει εμπειρική τεκμηρίωση, δεν παρατηρείται σε όλες τις περιπτώσεις το οιδιπόδειο σύμπλεγμα, γεγονός που δεν εξηγεί επαρκώς τη διαδικασία πρόσκτησης της έμφυλης ταυτότητας. Επιπλέον, ο Freud δεν αναφέρεται καθόλου στους παράγοντες που επηρεάζουν την κοινωνικοποίηση του ατόμου και διαμορφώνουν την αντίληψή του σε σχέση με το φύλο, όπως είναι το οικογενειακό περιβάλλον, το σχολείο και τα σχολικά εγχειρίδια. Αντιθέτως, εστιάζει μόνο στις ανατομικές διαφορές των δύο φύλων και παραβλέπει την επιρροή οποιουδήποτε κοινωνικού παράγοντα στη διαδικασία δόμησης της έμφυλης ταυτότητας του ατόμου (Αθανασιάδου & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2010).

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης εστιάζει στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης του παιδιού που γίνεται σταδιακά και ξεκινά από την παιδική του

ηλικία. Το οικογενειακό περιβάλλον του ατόμου αποτελεί τον πρωταρχικό χώρο επιρροής και δημιουργίας της έμφυλης ταυτότητάς του. Σύμφωνα με τον Bourdieu (1976), η αρχική κοινωνικοποίηση των παιδιών ως προς το ρόλο του φύλου τους συντελείται στην οικογένεια, όπου διαμορφώνεται το *habitus* των παιδιών, δηλαδή οι αντιλήψεις τους, οι σκέψεις τους και η συνακόλουθη δράση τους. Το παιδί αντιλαμβάνεται την ταυτότητα του φύλου του παρατηρώντας τη συμπεριφορά των γονέων του, τον καταμερισμό της οικιακής εργασίας και δομεί μια κοινωνική ταυτότητα μέσα από αυτή τη βιωμένη εμπειρία στο σπίτι. Συνεχίζοντας ο Bourdieu (όπως αναφέρεται στο Arnot, 2004: 124) επισημαίνει ότι ο χώρος της οικογένειας και μετέπειτα του σχολείου και της κοινωνίας συνολικά, προσανατολίζουν τα αγόρια σε μια κατεύθυνση, καθώς τα ενθαρρύνουν να εκφράσουν τον ανδρισμό τους μέσω της ενασχόλησής τους με επαγγέλματα κύρους. Αντίθετα, τα κορίτσια προσανατολίζονται σε μια άλλη κατεύθυνση, που τα ενθαρρύνει να αξιοποιούν τις δυνατότητές τους στον ιδιωτικό χώρο ως σύζυγοι/ νοικοκυρές και μητέρες. Η άποψη του Bourdieu επικυρώνεται από τον Bernstein, ο οποίος κάνει λόγο για τους κώδικες φύλου (όπως αναφέρεται στο Arnot, 2004). Σύμφωνα με τον Bernstein, η πρωταρχική συνειδητοποίηση της ταυτότητας φύλου από πλευράς των παιδιών παγιώνεται στο σχολείο, το οποίο δημιουργεί συγκεκριμένους κώδικες φύλου για το κάθε παιδί. Οι εν λόγω κώδικες ορίζουν τον τρόπο συμπεριφοράς, τα ενδιαφέροντα και τις επαγγελματικές επιδιώξεις που αρμόζουν στο κάθε φύλο. Η παγίωση της έμφυλης ταυτότητας στο χώρο του σχολείου είναι συνυφασμένη με τη θεωρία της αναπλαισίωσης επανανοηματοδότησης του Bernstein, που πρεσβεύει ότι το σχολείο επανανοηματοδοτεί τις αρχές της οικογένειας. Έτσι, ανάλογα με το φύλο του παιδιού καλλιεργείται από το σχολείο μια προσδοκία για την κατάλληλη συμπεριφορά και την επιλογή του κατάλληλου προς το φύλο ακαδημαϊκού κλάδου τόσο μέσα από το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων όσο και από τη στάση των ίδιων των εκπαιδευτικών απέναντι στα παιδιά(Arnot, 2004).

Η γνωστική- εξελικτική θεωρία του Kohlberg (1966) υποστηρίζει ότι τα παιδιά έχουν αντιληφθεί τη ταυτότητα του φύλου τους μέχρι την ηλικία των 3 ετών. Μόλις αρχίσουν να αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως αγόρια ή κορίτσια αντίστοιχα, υιοθετούν την ανάλογη συμπεριφορά. Τα ίδια τα παιδιά δηλαδή είναι υπεύθυνα για την δημιουργία των έμφυλων ταυτοτήτων τους, καθώς αντιλαμβάνονται τις διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών και κατατάσσουν τα δύο φύλα σε δύο διαφορετικές

κατηγορίες. Στη συνέχεια, τοποθετούν τον εαυτό τους στην αντίστοιχη ως προς το φύλο τους κατηγορία και μιμούνται τον τρόπο συμπεριφοράς των ομόφυλών τους. Τόσο η θεωρία της κοινωνικής μάθησης όσο και η γνωστική- εξελικτική θεωρία πρεσβεύουν ότι οι διαφορές ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες είναι αποτέλεσμα αγωγής και όχι γενετικών προδιαγραφών και έχουν χρησιμοποιηθεί σε έρευνες αναφορικά με την κοινωνικοπολιτική διαδικασία των δύο φύλων (Αθανασιάδου & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2010). Σύμφωνα με τις Αθανασιάδου & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (2010), οι θεωρίες της γνωστικής ανάπτυξης και της κοινωνικής μάθησης εξηγούν το «πώς», δηλαδή τον τρόπο που διαφοροποιείται η συμπεριφορά ανδρών και γυναικών, ενώ η ψυχαναλυτική θεωρία δίνει έμφαση στο «γιατί», δηλαδή στους λόγους που υφίστανται και παγιώνονται οι διαφορές ανάμεσα στα φύλα. Ωστόσο, καμία από τις παραπάνω θεωρίες δεν προσφέρει από μόνη της μια ολοκληρωμένη ερμηνεία των διαφορών ανάμεσα στα δύο φύλα. Η πολυμορφία των τύπων ανδρισμού και θηλυκότητας που απαντάται σε πολλές κοινωνικές έρευνες αποδεικνύει την ανυπαρξία καθολικών κανόνων πρόσκτησης των έμφυλων ταυτοτήτων. Παράγοντες όπως η κοινωνική προέλευση, τα οικογενειακά βιώματα, η θρησκεία, ο σεξουαλικός προσανατολισμός και η φυλή επιδρούν στη διαδικασία δόμησής τους (Connell, 2006). Επομένως, μόνο η συνδυαστική χρήση των παραπάνω θεωριών (ψυχαναλυτική θεωρία, θεωρία γνωστικής ανάπτυξης και θεωρία κοινωνικής μάθησης) μπορεί να παρέχει μια σαφέστερη εικόνα της δημιουργίας των έμφυλων ταυτοτήτων (Αθανασιάδου & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2010).

2.2.2 Παράγοντες διαμόρφωσης της έμφυλης ταυτότητας

Σε όλες τις κοινωνιολογικές προσεγγίσεις δίνεται βαρύτητα στο ρόλο της κοινωνικοποίησης μέσω της οποίας διαμορφώνεται η έμφυλη ταυτότητα και εκφράζεται το φύλο. (Κογκίδου, 2015). Καθοριστικό ρόλο στην διαδικασία της κοινωνικοποίησης διαδραματίζουν η οικογένεια και το σχολικό περιβάλλον, σε συνδυασμό και με άλλους φορείς.(Θάνος & Μπούνα, 2016).

• Οικογένεια

Η οικογένεια αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς παράγοντες κοινωνικοποίησης του παιδιού και διαδραματίζει σημαντικό ρόλο τη διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας του. Η διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας του παιδιού αποτελεί μια πολύπλοκη διαδικασία η οποία ξεκινά πριν από τη γέννηση του παιδιού. Το πρώτο κοινωνικό χαρακτηριστικό που μαθαίνει το παιδί για τον εαυτό του είναι το φύλο του (Μαραγκουδάκη, 2000). Μέσα από το μηχανισμό της μίμησης τα παιδιά μιμούνται τους σημαντικούς «άλλους» της ζωής τους (γονείς, μεγαλύτερα αδέρφια) ενώ φαίνεται ότι στην προσπάθεια τους να κερδίσουν την επιβράβευση από τους γονείς, μιμούνται πρότυπα του φύλου των δύο γονέων, πρότυπα που είναι σύμφωνα με τα ισχύοντα στερεότυπα για το φύλο και αποφεύγουν να υιοθετούν συμπεριφορές «ακατάλληλες» για το φύλο τους. Οι γονείς συχνά διαφοροποιούν τις συμπεριφορές, τις στάσεις και τις προσδοκίες που έχουν για το κάθε παιδί, με βάση το φύλο τους. Με αυτόν τον τρόπο η έμφυλη κοινωνικοποίησή των παιδιών, αναπτύσσεται με βάση το βιολογικό τους φύλο, το οποίο έχει αποτέλεσμα, τα αγόρια και τα κορίτσια συχνά να αναπτύσσουν διαφορετικές «ικανότητες» και «κλίσεις» και να προσανατολίζονται σε διαφορετικές «επιλογές» ζωής (Μαραγκουδάκη, 1997). Έχει διαπιστωθεί ότι οι γονείς ενθαρρύνουν τα αγόρια και τα κορίτσια σε διαφορετικού είδους δραστηριότητες και παιχνίδια. Τα αγόρια ενθαρρύνονται συνήθως να παίζουν με «δυναμικότερα» παιχνίδια, δηλαδή παιχνίδια κατασκευών ή μηχανικά, και να συμμετέχουν σε δραστηριότητες που απαιτούν έντονη σωματική κίνηση. Αντίθετα, τα κορίτσια συνήθως αποθαρρύνονται από έντονες σωματικές δραστηριότητες και παροτρύνονται να παίζουν κυρίως με κούκλες, «κουζινικά», τον εξοπλισμό της «νοσοκόμας» ή το «σετ κομμωτικής», δηλαδή παιχνίδια που παραπέμπουν στους παραδοσιακούς ρόλους της γυναίκας ως μητέρας και νοικοκυράς καθώς και σε λιγότερο καταξιωμένα κοινωνικά, επαγγέλματα, όπως εκείνα της νοσοκόμας ή της κομμώτριας (Φρειδερίκου & Φολερού, 2004). Επίσης, τα αγόρια ενθαρρύνονται περισσότερο από ό,τι τα κορίτσια να ασχολούνται με τους Η/Υ και να παίζουν ηλεκτρονικά παιχνίδια (Κορδάκη & Τσαγαλά, 2007: 255, Θάνος & Μπούνα, 2016). Επιπλέον σχετικά με τα επαγγέλματα των παιδιών τους, όπως έχει διαπιστωθεί, οι γονείς προτιμούν συχνά παραδοσιακά «γυναικεία» επαγγέλματα για τα κορίτσια, όπως εκείνο των εκπαιδευτικών, ενώ γενικότερα επιθυμούν για τα κορίτσια μια θέση εργασίας που να εξασφαλίζει σταθερό ωράριο και τη δυνατότητα συνδυασμού των επαγγελματικών υποχρεώσεων με τη τις ευθύνες του νοικοκυριού, τη

μητρότητα. Μια τέτοια αντίληψη, μάλιστα, φαίνεται ότι κυριαρχεί περισσότερο στα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα παρά στα μεσαία και ανώτερα (Evans, 2003).

• Σχολείο

Το σχολείο, θεωρείται ο σημαντικότερος θεσμός κοινωνικοποίησης μετά την οικογένεια. Με την είσοδο του στο σχολείο, το παιδί απομακρύνεται από το κλειστό περιβάλλον της οικογένειας, ενώ αρχίζει να αναλαμβάνει ευθύνες. Μέχρι τη στιγμή που το παιδί ξεκινάει το σχολείο, δεν έχει ξεκαθαρίσει ακόμα μέσα του ποιες έμφυλες συμπεριφορές είναι αποδεκτές από την κοινωνία και ποιες όχι. Μέσα από το σχολείο μαθαίνει το παιδί αξίες, συμπεριφορές και τι είναι αποδεκτό και τι όχι, τι πρέπει και τι δεν πρέπει να κάνει σε σχέση με το φύλο του, όμως από την οικογένεια του έχει διαμορφώσει την έμφυλη ταυτότητα του. Το σχολείο λειτουργεί και ως ένας «κοινωνικός οργανισμός» μεταδίδοντας στους μαθητές πληροφορίες για τις κοινωνικές αντιλήψεις, νόρμες και απόψεις, που έχουν σχέση με τον ρόλο του φύλου, καθώς και τις μορφές συμπεριφοράς και τις προσδοκίες του περιβάλλοντος που συνδέονται με το ρόλο αυτό (Κανταρτζή, 1996). Τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται αύξηση των μελετών για το ρόλο του σχολείου στη διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας και την αναπαραγωγή των έμφυλων διακρίσεων (Αλτάνη 1994: 172· Altani 1995: 150· Αρχάκης 2002: 146· Delamont 1990· Παπαζαχαρίου 2002: 210· Swain 2004: 168· Swann & Graddol 1995: 135-148· Walkerdine 1981). Τα αποτελέσματά αυτών των ερευνών δείχνουν ότι τα αγόρια κοινωνικοποιούνται διαφορετικά από τα κορίτσια ανάλογα με το φύλο τους και ότι στο σχολικό περιβάλλον αναπαράγονται έμφυλα στερεότυπα σχετικά με την «θηλυκότητα» και την αρρενωπότητα. Η Delamont (1990), (αναφορά στο Φρειδερίκου & Φολερού 2004: 33), επισημαίνει ότι «πάνω σε πλήθος έμφυλων συμβολικών αντιθέσεων χτίζεται στο σχολείο, η ιδεολογία της διαφοράς, που εδραιώνει και την ιεράρχηση ανώτερος - κατώτερη». Η έμφυλη ταυτότητα στο σχολείο διαμορφώνεται μέσα από άτυπες και τυπικές διαδικασίες: α) το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα και κυρίως τα σχολικά εγχειρίδια, β) το «κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα», γ) τη δυναμική των σχέσεων που αναπτύσσεται μεταξύ των μαθητών, δ) τις σχολικές κατευθύνσεις και τον επαγγελματικό προσανατολισμό που «υποδεικνύει» το σχολείο ανάλογα με το φύλο του παιδιού, ε) τη συμπεριφορά και τις προσδοκίες του εκπαιδευτικού και στ) την κατανομή των εκπαιδευτικών σε θέσεις και ειδικότητες

ανάλογα με το φύλο τους (Θάνος & Μπούνα, 2016 · Λαμπροπούλου & Γεωργουλέα, 1989). Καθώς το φύλο και η σεξουαλικότητα δεν είναι δεδομένα και αυτονόητα, το σχολείο ως θεσμός αποτελεί ένα από τα κυρίαρχα πολιτισμικά πλαίσια μέσα στο οποίο δομούνται και αναπαράγονται νοήματα και πρακτικές που διαμορφώνουν και αναπαράγουν τις έμφυλες και σεξουαλικές ταυτότητες των μαθητών/μαθητριών. Το σχολείο είναι χώρος παραγωγής πολλαπλών έμφυλων «υποκειμενικοτήτων». Ο τρόπος όμως που οι μαθητές «μαθαίνουν» να είναι αγόρια και οι μαθήτριες κορίτσια στο πλαίσιο του σχολείου δεν είναι παθητικός, δηλαδή είναι ενεργά υποκείμενα σε αυτή τη διαδικασία, διαπραγματεύονται με το περιβάλλον του σχολείου και συμβάλλουν ενεργά στη διαμόρφωση των έμφυλων ταυτοτήτων τους (Μαραγκουδάκη, 2005). Η συγκρότηση αυτών των ταυτοτήτων είναι μια διαδικασία στην οποία συμβάλλουν και άλλοι παράγοντες. Κατά συνέπεια, το σχολείο αποτελεί θεσμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο διαμορφώνονται- δυνητικά – και διακινούνται πολλαπλές μορφές θηλυκότητας και ανδρισμού (Πολίτης, 2006· Ζιώγου Καραστεργίου, 2006).

- **M.M.E**

Οι στερεοτυπικές αναπαραστάσεις, διακρίσεις και προκαταλήψεις για τα δύο φύλα εξακολουθούν να αναπαράγονται και να προβάλλονται μέσα από μηνύματα στα οπτικοακουστικά μέσα ενημέρωσης καθώς και στα δημοσιεύματα στον τύπο. Πράγματι τα MME δεν προωθούν τον πλουραλισμό και την ποιότητα, αλλά κατά κανόνα, επιβάλουν τις δικές τους απόψεις, κανόνες, αξίες και έμφυλα πρότυπα, αναδεικνύοντας τη γυναίκα ως κατώτερη. Το γυναικείο σώμα γίνεται συχνά αντικείμενο εμπορευματοποίησης, οι εικόνες αναπαριστούν τις γυναίκες με τρόπο που τις υποβαθμίζει συστηματικά ή παραπέμπουν σε παραδοσιακά πρότυπα επηρεάζοντας το κοινό και αναπαράγοντας έτσι έμφυλα πρότυπα, σεξιστικές συμπεριφορές και αντιλήψεις. Τα MME επιτελούν έναν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των πολιτών αφού η πληροφορία που μεταδίδουν διαμορφώνει τις κοινωνικές συνειδήσεις, εκπαιδεύει, ενημερώνει και ευαισθητοποιεί τους πολίτες, γυναίκες και άνδρες, σε όλες τις ηλικίες και διαμορφώνει στερεοτυπικές κοινωνικές αντιλήψεις απέναντι σε κοινωνικά φαινόμενα όπως είναι οι διάφορες μορφές βίας κατά των γυναικών: η ενδοοικογενειακή βία, η σεξουαλική βία, ο βιασμός, η πορνεία, η πορνογραφία, ο ακρωτηριασμός των γεννητικών οργάνων. Τα φαινόμενα αυτά γνωστά και ως «κοινωνικά προβλήματα» είναι σύμφωνα με τον κοινωνιολογικό ορισμό, «υπαρκτές καταστάσεις, οι οποίες παραβιάζουν θεμελιώδη ανθρώπινα δικαιώματα,

έρχονται σε σύγκρουση με τις κυρίαρχες κοινωνικές αξίες και απαιτούν δράση για την καταπολέμηση και εξάλειψη τους» (Καραγιαννοπούλου, Μαράτου- Αλιπράντη & Φερέτη, 2015: 12-13).

- **Λοιποί παράγοντες**

Άλλος ένας παράγοντας που επιδρά στην εμφάνιση έμφυλων στερεοτύπων θεωρείται η ομάδα συνομηλίκων. Είναι ένας από τους σημαντικότερους άτυπους θεσμούς κοινωνικοποίησης. Οι συνομήλικοι βοηθούν στην ανάπτυξη και ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ατόμου. Η κοινωνική συμπεριφορά των παιδιών ενδυναμώνεται και ενισχύεται ή αντίθετα εξαλείφεται από τις εκφράσεις επιδοκιμασίας ή αποδοκιμασίας των συνομηλίκων. Έρευνες έδειξαν ότι τα παιδιά ενισχύουν τους φίλους τους σε παιχνίδι κατάλληλο για το φύλο τους ενώ αντίθετα τους διακόπτουν και τους ασκούν κριτική όταν ασχολούνται με δραστηριότητες αντίθετες από αυτές που θεωρούνται κατάλληλες για το φύλο τους (Κανταρτζή, 2003). Γενικά φαίνεται ότι η ομάδα συνομηλίκων «υπενθυμίζει» στα παιδιά τι είναι κοινωνικά αποδεκτό ανάλογα με το φύλο τους και αποδοκιμάζει οποιαδήποτε συμπεριφορά ή πρακτική δεν είναι ταιριαστή με το αντίστοιχο φύλο (Μαραγκουδάκη, 2005). Αναπτύσσεται μια ιδιαίτερη κουλτούρα ανάλογα με το φύλο, ειδικά στις ομάδες των αγοριών, τα προβλήματα εξουσίας είναι πιο σημαντικά, και οι δραστηριότητες τους οργανώνονται με πιο ιεραρχικό τρόπο. Καταφεύγουν περισσότερο στις «διαταγές», στις «παλικάριές», στις «απειλές» και μιλούν απότομα και κοφτά. Στις ομάδες των κοριτσιών υπάρχει αμοιβαιότητα, ακούει η μια την άλλη και δίνει η μια στην άλλη το λόγο και υπάρχει μια συνεργασία (Maccoby, 1980). Ο παθητικός και περιορισμένος ρόλος των γυναικών στην οικογένεια και την κοινωνία ενισχύθηκε από τη θρησκεία η οποία, επίσης, εξάσκησε σημαντική επιρροή στις γυναίκες. Σύμφωνα με την εκκλησία, οι γυναίκες είναι τοποθετημένες κάτω από τον έλεγχο του άνδρα, ο οποίος είναι ο απόλυτος αρχηγός στη σχέση του με τη γυναίκα. Η θρησκεία, δηλαδή, όπως και το κράτος, πρέσβευε ότι οι άνδρες είναι, φυσικά, ανώτεροι και επιβάλλεται να είναι οι αρχηγοί της οικογένειας. Υπάρχουν πολλές μελέτες που διερευνούν το ρόλο του χρώματος στο πλαίσιο των έμφυλων στερεοτύπων και όλες δείχνουν ότι υπάρχει διαφοροποίηση κατά φύλο. Το χρώμα αποτελεί, επίσης, ένα από τα κύρια κριτήρια για την έμφυλη κατηγοριοποίηση των παιχνιδιών από τα παιδιά . Μια πηγή επιρροής των παιδιών ως προς την επιλογή χρωμάτων οφείλεται στο γεγονός ότι εκτίθενται από τη γέννησή τους σε ένα ροζ ή γαλάζιο περιβάλλον και με αντίστοιχες επιλογές στα χρώματα των

παιχνιδιών. Πάντως το ροζ δεν ήταν το «κατάλληλο» χρώμα για κορίτσια μέχρι το 1950. Μέχρι τις αρχές του 20ου αιώνα όλα τα μωρά ήταν ντυμένα στα λευκά - φορούσαν φορέματα «ουδέτερα ως προς το φύλο»- για πρακτικούς λόγους καθώς δεν υπήρχαν τα πλυντήρια και ο μόνος τρόπος για να καθαρίσουν καλά τα ρούχα των μωρών ήταν να τα βράσουν. Στο πρώτο μισό του 20ου αιώνα, οι κανόνες άρχισαν να αλλάζουν και εμφανίσθηκε το ροζ και το μπλε. Το ροζ θεωρούνταν αρρενωπή απόχρωση – μια παστέλ εκδοχή του κόκκινου -και συνδέθηκε με τη δύναμη, ενώ το μπλε, συνδέθηκε με τη σταθερότητα, την πίστη και συμβόλιζε τη θηλυκότητα λόγω της σύνδεσής του με την Παναγία. Από τη δεκαετία του '50 το ροζ άρχισε να συνδέεται στενά με τη θηλυκότητα και έτσι το ροζ χρώμα κυριάρχησε ως «κοριτσιότικο» χρώμα ιδιαίτερα για τα μικρά παιδιά (Κογκίδου, 2015).

2.3 Ο ρόλος του φύλου στην εκπαίδευση

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μέσα από έρευνες ,όπως επισημαίνεται στην ελληνική και στη διεθνή βιβλιογραφία, ένα αυξανόμενο ενδιαφέρον για τη μελέτη της σχέσης που υπάρχει ανάμεσα στον παράγοντα φύλο και την εκπαίδευση. Το ενδιαφέρον αυτό άρχισε να γίνεται ιδιαίτερα έντονο τη δεκαετία του 1970, κατά την οποία υπάρχει μια έκρηξη δημοσιευμάτων με θέμα την εκπαίδευση και το φύλο. Κατά τη δεκαετία αυτή έχουμε μια σειρά από γεγονότα σε διεθνές επίπεδο που έστρεψαν το ενδιαφέρον της παιδαγωγικής επιστήμης στη μελέτη του συγκεκριμένου θέματος (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1999).

Σε διεθνές επίπεδο ήδη από τη δεκαετία του '70, οι σχέσεις εκπαίδευσης και φύλου τέθηκαν στο επίκεντρο των κοινωνικών επιστημών μέσα από πληθώρα ερευνών και δημοσιευμάτων. Παράλληλα, σε θεσμικό επίπεδο, το 1975 ο ΟΗΕ ψήφισε τη «διακήρυξη για την ισότητα των φύλων», ενώ το 1977 θεσμοθέτησε το διεθνές έτος της γυναίκας. Το ίδιο χρονικό διάστημα το φεμινιστικό κίνημα κατόρθωσε να στρέψει την επιστημονική κοινότητα στη διερεύνηση του προβλήματος της ισότητας. Έτσι λοιπόν, στη Διακήρυξη του Πεκίνου από τον ΟΗΕ το 1995, ορίζεται ως άμεσος στόχος δράσης το να αναγνωριστεί η έμφυλη στάση στους κοινωνικούς θεσμούς. Παράλληλα στην Ευρώπη, τα κράτη-μέλη προσανατολίζονται προς την άρση των έμφυλων διακρίσεων δίνοντας έμφαση στους τομείς, της εργασίας και της εκπαίδευσης (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1999). Στην Ελλάδα ωστόσο, το θέμα της ισότητας των φύλων ειδικά στην εκπαίδευση, αποτέλεσε αντικείμενο έρευνας με σχετική χρονική

καθυστέρηση (Ζιώγου- Καραστεργίου, 1993). Στα τέλη της δεκαετίας του '70 αναγνωρίζεται η συντήρηση της εκπαιδευτικής ανισότητας μέσω του διαχωρισμού των σχολείων σε «αρρένων» και «θηλέων». Επίσης κατοχυρώνεται το δικαίωμα στη δωρεάν πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση όλων αδιακρίτως των παιδιών. Οι γυναίκες στην Ευρώπη άρχισαν να διεκδικούν το δικαίωμά τους στη μόρφωση κατά τον 19ο αιώνα. Οι φεμινίστριες κοινωνιολόγοι είναι αυτές που ανέδειξαν το θέμα της εκπαίδευσης των γυναικών, οι οποίες στήριζαν τον προβληματισμό τους στις θέσεις του φεμινιστικού κινήματος. Μέσα από τους αγώνες των φεμινιστικών κινημάτων κατά τις δεκαετίες του 20' και 30' οι γυναίκες διεκδικούν για πρώτη φορά ισότητα και προσβασιμότητα στην εκπαίδευση, στην οικονομία και στην κοινωνική ζωή (Ζιώγου-Καραστεργίου, 1993). Στον ελληνικό χώρο για δεκαετίες η πλειοψηφία των κοριτσιών στερούνταν την πρόσβαση στην εκπαίδευση. Το δικαίωμα στη μόρφωση και για τις γυναίκες κατοχυρώνεται νομοθετικά με το διάταγμα του 1834. Από το 1980 και μετά βελτιώνεται η εικόνα συμμετοχής των κοριτσιών στο σχολείο όλων των βαθμίδων. Παρά την αυξητική τάση στη συμμετοχή των γυναικών στην εκπαίδευση στο δυτικό κόσμο παρατηρούνται υψηλά ποσοστά αναλφαριθμητισμού στις γυναίκες. Χαρακτηριστικό είναι ότι το ένα τρίτο των αναλφάβητων παγκοσμίως είναι γυναίκες (Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Ισότητα των Φύλων 2016 – 2020).

Το σχολείο είναι ένας από τους πρώτους φορείς κοινωνικοποίησης των δύο φύλων (Κανταρτζή, 1996). Το σχολείο λειτουργεί και ως κοινωνικός οργανισμός μεταδίδοντας στους μαθητές πληροφορίες για τις κοινωνικές αντιλήψεις, νόρμες και απόψεις, λειτουργώντας δηλαδή ως φορέας κοινωνικοποίησης. Μεταβιβάζει στους μαθητές και πολλές πληροφορίες που έχουν σχέση με τον ρόλο του φύλου, καθώς και τις μορφές συμπεριφοράς και τις προσδοκίες του περιβάλλοντος που συνδέονται με το ρόλο αυτό. Όπως αναφέρει το European Institute for Gender Equality (EIGE), η εκπαίδευση, λόγω της φύσης της, φαίνεται να έχει πολύ σημαντικό ρόλο στην εξάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων που οδηγούν στον οριζόντιο και κάθετο διαχωρισμό και στις έμφυλες ανισότητες σε όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής (EIGE, 2016). Σύμφωνα με τον Parsons, το σχολείο αποτελεί πιο πολύπλοκο κοινωνικό σύστημα από την οικογένεια και την πρώτη ομάδα κοινωνικοποίησης στην εμπειρία του ατόμου που θεσμοθετεί την ιεραρχική διαφοροποίηση πάνω σε μη βιολογικές βάσεις (Δραγώνα, 2007).

Παρόλο που το σχολείο και η εκπαίδευση έχουν συμβάλει στην αλλαγή της θέσης της γυναίκας στη κοινωνία, παράλληλα παρατηρείται μέσω μελετών στο χώρο της Κοινωνιολογίας και της Εκπαίδευσης η αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων μέσω του σχολικού μηχανισμού. Μέσω των αναλυτικών προγραμμάτων (Κανταρτζή, 1992), την οργανωτική δομή του σχολείου, τον καταμερισμό καθηκόντων ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες εκπαιδευτικούς, τη στάση μαθητών/τριών απέναντι στα μαθήματα, την αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών που είναι διαφορετική για κάθε φύλο, τις απαιτήσεις για ανάλογη με το φύλο συμπεριφορά, τον επαγγελματικό προσανατολισμό, συντηρούνται και αναπαράγονται έμφυλες ανισότητες (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή κ.ά., 2000). Επιπλέον έμφυλα στερεοτύπα μεταφέρονται στους μαθητές/τριες από τους εκπαιδευτικούς ή μέσω του σχολικού προγράμματος και των σχολικών εγχειριδίων (Δραγώνα, 2007).

Οι εκπαιδευτικοί είναι και οι ίδιοι θύματα της ιδεολογίας των ρόλων των δύο φύλων, κυρίως λόγω της έλλειψης εκπαίδευσης πάνω σε ζητήματα έμφυλης ισότητας. Ο εκπαιδευτικός με συγκεκριμένες αντιλήψεις, στάσεις και πρακτικές συμβάλλει στη διαιώνιση και αναπαραγωγή φυλετιστικών (σεξιστικών) διακρίσεων μέσα στο σχολείο. Έρευνες που έχουν γίνει στους εκπαιδευτικούς σχετικά με τις απόψεις τους για τη συμπεριφορά των αγοριών και των κοριτσιών στο σχολείο έδειξαν ότι διατηρούν και αναπαράγουν στερεοτυπικές αντιλήψεις απέναντι στα θέματα φύλου. Αναγνωρίζουν ότι υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα και συγκεκριμένα ότι τα αγόρια είναι, σε σχέση με τα κορίτσια, πιο ζωντά, θορυβώδη, επιθετικά, απείθαρχα, αμελή, με χαμηλότερες επιδόσεις, λιγότερο συναισθηματικά, πιο αυτόνομα κ.λπ. Αντίθετα, κατά την άποψή τους, τα κορίτσια είναι πιο έξυπνα, πιο μεθοδικά, με καλύτερες επιδόσεις, πιο υπάκουα, πιο επιμελή, πιο πειθαρχικά, πιο συναισθηματικά κ.λπ. Επιπλέον, πρέπει να σημειωθεί ότι ακόμη και η μη λεκτική επικοινωνία είναι κάτι το οποίο επηρεάζει την ενίσχυση ή μη του θέματος καθώς τα παιδιά αντιλαμβάνονται τότε ενθαρρύνονται και τότε όχι ακόμη και χωρίς λόγια. Φαίνεται όμως ότι ακόμη κι αυτό είναι κάτι που συμβαίνει με γνώμονα το φύλο (Brey & Pauker, 2019). Παρόλο που οι παιδαγωγοί υποστηρίζουν την άποψη των ίσων ευκαιριών έρευνες έχουν δείξει πως οι πρακτικές που χρησιμοποιούν στην τάξη αλλά και οι απόψεις που έχουν περί του θέματος έρχονται σε αντίθεση.

Οι έμφυλες διακρίσεις στην εκπαίδευση εντοπίζονται κυρίως : α) στο θέμα του καταμερισμού της εργασίας και της σύνθεσης του εκπαιδευτικού προσωπικού, β) στο

θέμα του αναλυτικού προγράμματος αλλά και του κρυφού αναλυτικού προγράμματος, γ) στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε θέσεις ευθύνης, δ) στο θέμα του περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων, ε) στις στάσεις και στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών με βάση το φύλο, ζ) στο θέμα της εργασίας και του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού (Stanworth, 1986). Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα έμφυλης διάκρισης που συναντά κανείς στο χώρο της εκπαίδευσης βασίζεται στην προκατάληψη πως τα κορίτσια είναι πιο αδύναμα στα μαθηματικά και στις θετικές επιστήμες συγκριτικά με τα αγόρια τα οποία υπερτερούν σε αυτές. Επιπλέον, πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί, δείχνουν πιο ανεκτικοί με τα κορίτσια και τους υποβάλλουν πιο εύκολες ερωτήσεις ή τους προσφέρουν περισσότερη βοήθεια συγκριτικά με τη βοήθεια που παρέχεται στα αγόρια.

Όταν μιλάμε για «εκπαίδευση», σύμφωνα με τον ορισμό του κ. Μπαμπινιώτη, αναφερόμαστε στο «θεσμό που αποσκοπεί στη συστηματική διδασκαλία μαθητών και σπουδαστών, στην ανάπτυξη των πνευματικών, σωματικών και ηθικών ικανοτήτων του ανθρώπου, μέσα από ειδικά ιδρύματα και συγκεκριμένες μεθόδους». Η εκπαίδευση σήμερα αποτελεί ένα βασικό δικαίωμα του κάθε ατόμου. Οι Ελληνίδες εξασφαλίζουν ισότιμα το δικαίωμα πρόσβασης σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, κάτι που αντικατοπτρίζεται στην εικόνα που παρουσιάζει η κατανομή αγοριών και κοριτσιών στις τρεις βαθμίδες της εκπαίδευσης σήμερα: Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση η συμμετοχή κοριτσιών και αγοριών δεν παρουσιάζει διαφορές. Στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ κατά τις δεκαετίες 70-80 υπήρχε διαφορά στα δύο φύλα, τα τελευταία χρόνια τα ποσοστά είναι ίδια. Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σημειώθηκε πολύ σημαντική αύξηση της συμμετοχής των γυναικών. Παρόλα αυτά, στο επαγγελματικό κομμάτι, ενώ οι γυναίκες οραματίζονται υψηλόβαθμες θέσεις, συνεχίζουν να θέτουν σε προτεραιότητα τη μητρότητα και την οικογένεια, ερχόμενες σε συγκρουσιακούς ρόλους (εργαζόμενη, μητέρα, σύζυγος). Πληθώρα μελετών πάνω στο ζήτημα της εκπαίδευσης, αποτυπώνει ότι τα κορίτσια επιλέγουν συστηματικά περισσότερο από τα αγόρια, τομείς σπουδών των κοινωνικών, ανθρωπιστικών επιστημών, επιστήμες εκπαίδευσης και δικαίου, σχολές που συνδέονται με την φροντίδα και την προσφορά στο κοινωνικό σύνολο, γεγονός που συνάδει με τον παραδοσιακό ρόλο της γυναίκας στην κοινωνία. Τα αγόρια επιλέγουν τομείς σπουδών από τις εφαρμοσμένες επιστήμες, μηχανική πληροφορική, «παραδοσιακά ανδρικές επιστήμες» (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1999).

Όσο αναφορά τα σχολικά εγχειρίδια, ο ρόλος των φύλων εξετάζεται σ' αυτά, σε ερευνητικό επίπεδο στο εξωτερικό από τα τέλη της δεκαετίας του 1960, ενώ στην Ελλάδα από τη δεκαετία του 1980. Αξιόλογες παλαιότερες μελέτες είναι αυτές των Marjorie U'Ren (1971), Nilsen (1971), Weitzman & Rizzo (1974), Rupley, Garcia & Longnion (1981), Aebischer, (2000). Τα αποτελέσματα των ερευνών αυτών επιβεβαιώνουν την πλήρη επικράτηση του ανδρικού φύλου όσον αφορά στους χαρακτήρες των βιβλίων, αλλά και τη μορφή της γλώσσας που χρησιμοποιείται. Τα σχολικά εγχειρίδια είναι αντανάκλαση του παραδοσιακού διαχωρισμού του ρόλου των φύλων, όπου οι γυναίκες εμφανίζονται ως μητέρες, νοικοκυρές, ενώ οι άνδρες σε ρόλους που ταυτίζονται με εξουσιαστικά πρότυπα και τάσεις κυριαρχίας (κ. & Κανταρτζή, & Τριανταφύλλου, 2017). Ειδικότερα στην Ελλάδα, οι έρευνες που εστιάζουν στα σχολικά βιβλία, εξετάζουν την επιρροή τους στην αναπαραγωγή των κοινωνικών στερεοτύπων για τα δύο φύλα. Τα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου, παλαιότερα και νεότερα, επιβεβαιώνουν την επικράτηση του ανδρικού φύλου σε όλες τις εκφάνσεις της κοινωνικής-οικονομικής και πολιτικής ζωής, ενώ αντίστοιχα η γυναίκα αρκείται στους παραδοσιακούς ρόλους που της επιβάλλει η κοινωνία. (Πλιόγκου κ.ά., 2017). Αν και στα νέα σχολικά εγχειρίδια παρατηρείται σημαντική πρόοδος ως προς την αντιμετώπιση των έμφυλων στερεοτύπων, διατηρούνται ακόμα έμφυλες ασυμμετρίες, οι οποίες αποτυπώνονται τόσο στους χαρακτήρες των βιβλίων, όσο και στο είδος της γλώσσας που χρησιμοποιείται (γλωσσικός σεξισμός). Οι γυναίκες εμφανίζονται κυρίως στους παραδοσιακούς ρόλους της νοικοκυράς και της συζύγου, ενώ οι άνδρες παρουσιάζονται σε ηγετικούς ρόλους με πολλές δραστηριότητες (Πλιόγκου, Κανταρτζή & Τριανταφύλλου 2017).

Είναι χαρακτηριστική η διαπίστωση του Coleman (Φραγκουδάκη, 1985) ότι η παροχή δωρεάν εκπαίδευσης και τα κοινά προγράμματα για όλους τους μαθητές δεν εγγυώνται την ισότητα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι επομένως, απαραίτητο να επισημανθούν και να αναλυθούν όλοι οι παράγοντες που επηρεάζουν το εκπαιδευτικό έργο ώστε να σταματήσει το σχολείο να είναι ένας θεσμός αναπαραγωγής της κοινωνικής ανισότητας. Ο ρόλος του σχολείου δεν πρέπει να αναπαράγει αποκλειστικά τα στερεότυπα, αλλά να παρέχει βάσεις μέσω ενός σταθερού συστήματος γνώσεων, να αναπτύσσει την κριτική σκέψη των μαθητών/μαθητριών και των εκπαιδευόμενων και να τους προσφέρει κίνητρα για αυτοανάπτυξη (Μαραγκουδάκη, 2008).

Εν κατακλείδι, όπως επισημαίνει και η Chisholm (1994) το σχολείο αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που ευθύνονται για την αναπαραγωγή της ανισότητας ανάμεσα στα φύλα. Το σχολείο και ό,τι αυτό περιλαμβάνει, όπως στάσεις και συμπεριφορές εκπαιδευτικών, σχολικά εγχειρίδια, παιχνίδια, κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα και τα λοιπά σε συνεργασία με την οικογένεια, τα ΜΜΕ, τους συλλόγους γονέων, την τοπική αυτοδιοίκηση και την εκκλησία, συντελούν αποφασιστικά στη διατήρηση των παραδοσιακών ρόλων και στάσεων και στην εσωτερίκευση τους από τις μαθήτριες και τους μαθητές.

Κεφάλαιο 3: Έμφυλα στερεότυπα και εκπαίδευση

3.1 Θεωρητικές προσεγγίσεις για τα στερεότυπα

3.1.1 Στερεότυπα – εννοιολογικός ορισμός

Ο όρος στερεότυπο είναι σύνθετος και δημιουργείται από τα εξής συνθετικά: τη λέξη «στέρεος», που σημαίνει σταθερός και τη λέξη τύπος που σημαίνει «εικόνα-εντύπωση». Η αρχική σημασία της λέξης «στερεότυπο» ήταν ένα είδος καλουπιού ή πινακίδας, δηλαδή κάτι σταθερό που κατασκευαζόταν και ήταν δύσκολο να το μετασχηματίσεις. Τα στερεότυπα είναι γνωστικά σχήματα, τα οποία επηρεάζουν την αντίληψή μας για το περιβάλλον, έχουν μεγάλες κοινωνικές συνέπειες και οδηγούν σε κοινωνικές αδικίες. Αποτελούν γνωστικές αναπαραστάσεις που αφορούν διάφορες κοινωνικές ομάδες και τα μέλη αυτών. Αποτελούν γενικεύσεις που κατασκευάζουμε και αποδίδουμε αυθαίρετα σε όλα τα μέλη μιας ομάδας. Τα στερεότυπα δημιουργούνται από το κοινωνικό πλαίσιο το οποίο μας περιβάλλει, διαμορφώνονται από μηχανισμούς εξουσίας και δημιουργούν προσδοκίες όσον αφορά τη συμπεριφορά του άλλου. Το φαινόμενο αυτό ονομάζεται «αυτοεκπληρούμενη προφητεία» (Δραγώνα, 2007).

Τον όρο «στερεότυπο» εισήγαγε πρώτος ο Αμερικανός δημοσιογράφος Walter Lippmann τη δεκαετία του 1920, ο οποίος υποστήριξε ότι τα στερεότυπα επηρεάζονται από την κοινωνική πραγματικότητα και τα συναισθήματά μας και γι' αυτό η φύση τους είναι προκατειλημμένη. Ανέφερε ότι τα στερεότυπα είναι «εικόνες που κουβαλάμε μέσα στο κεφάλι μας» στις οποίες βασίζονται οι άνθρωποι για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν την μεταβαλλόμενη πραγματικότητα. Υποστήριξε ότι οι άνθρωποι αποδίδουν στερεότυπα στοιχεία κυρίως θετικά στα άτομα της ομάδας με τα οποία έχουν κοινά χαρακτηριστικά, ανεξαρτήτως προσωπικότητας, σε αντίθεση με άτομα άλλων ομάδων, στα οποία αποδίδονται συνήθως υποτιμητικά χαρακτηριστικά (Δραγώνα, 2007). Την περίοδο εκείνη τα στερεότυπα δεν αντιμετωπίζονταν ως απειλή, καθώς η άποψη που υπερίσχυε ήταν ότι η γνωστική διαδικασία είναι παθητική και απλώς βοηθάει τον άνθρωπο να βάλει σε μία τάξη το πλήθος των πληροφοριών που αποκομίζει. Χρειάστηκε να περάσουν πάνω από 30 χρόνια ώστε αυτή η αντίληψη να διαψευστεί. Μέχρι τις αρχές του 1990, παρά την μεγάλη επιστημονική εξέλιξη, υπερίσχυσε η άποψη ότι τα στερεότυπα ήταν μια αναπόφευκτη διαδικασία, καθώς οι άνθρωποι θεωρούσαν ότι η κοινωνική πραγματικότητα είναι τόσο περίπλοκη, που ο

ανθρώπινος νους δεν μπορεί να την διαχειριστεί διαφορετικά. Τα στερεότυπα, επομένως, χαρακτηριστικά του ρατσισμού, είναι ο τρόπος με τον οποίο ο ανθρώπινος νους επεξεργάζεται τις πληροφορίες και δικαιολογεί την στάση του απέναντι σε διάφορες ομάδες (Φώτη, 2016).

Σύμφωνα με τους Καμπούμαρλη, Μιλέση, Παπαγεωργίου και Πασχαλιώρη, «τα στερεότυπα θεωρούνται νοητικές αναπαραστάσεις μιας κοινωνικής ομάδας και των μελών της, οι οποίες αποτελούν συγχρόνως αιτία και αποτέλεσμα προκατάληψης, η οποία μπορεί να οδηγήσει σε διακρίσεις και άνιση συμπεριφορά» (Καμπούμαρλη, Μιλέση, Παπαγεωργίου και Πασχαλιώρη, 2010).

Ο Brown το 1995 υποστήριξε ότι «τα στερεότυπα είναι γενικευμένες και συχνά υπεραπλουστευμένες εικόνες, απόψεις, στάσεις για μια ομάδα ανθρώπων, οι οποίες είναι βαθιά ριζωμένες στο πολιτισμικό παρελθόν και παρόν του κάθε ατόμου και μπορούν να εντοπιστούν εξετάζοντας την κοινωνική ταυτότητα του καθενός.» (Λαμπρίδης, 2004). Συμπληρωματικά αναφέρει ότι: «με την έννοια στερεότυπο κατανοούμε το (συν)αίσθημα αποδοχής ή απόρριψης ενός ατόμου ή μιας ομάδας, το οποίο πηγάζει από πραγματική εμπειρία που παράγει συγκινησιακή αντίδραση. Στην έννοια του στερεότυπου συμπεριλαμβάνονται και γνωστικές διαδικασίες όπως για παράδειγμα η αυθαίρετη κατηγοριοποίηση, δηλαδή γενικεύσεις που δημιουργούνται βάσει αμφιλεγόμενων παρατηρήσεων και εμπειριών». (Αζίζι- Καλαντζή, Σιδέρη-Ζώνιου & Βλάχου, 2011).

Έγιναν πολλές έρευνες πάνω στο θέμα και κατέληξαν στο ότι ο ανθρώπινος νους δεν έχει τον απαραίτητο χώρο για να καταγράψει την πολλαπλότητα, τον πλούτο και την ατομική διαφορά, με αποτέλεσμα η αντίληψη για τους άλλους να χρειάζεται να οργανωθεί και να απλοποιηθεί, δηλαδή να ιεραρχηθεί γύρω από γνωστικές κατηγορίες, γύρω από στερεότυπα. Τα στερεότυπα είναι γνωστικές και συναισθηματικές κατασκευές, οι οποίες κινητοποιούνται σε συγκεκριμένες χρονικό-ιστορικές στιγμές και επηρεάζουν ομάδες ατόμων, τους προσδίδουν χαρακτηριστικά και κατασκευάζονται μέσα στην κοινωνία. Επομένως, δεν είναι εικόνες που υπάρχουν μόνο στο κεφάλι μας, αλλά κατασκευασμένες πολιτισμικά με συμβολική, συναισθηματική, πολιτική και ιδεολογική διάσταση, οι οποίες νομιμοποιούνται μέσα από τις σχέσεις εξουσίας και δημιουργούν προσδοκίες για τις αναμενόμενες κοινωνικές

συμπεριφορές. Τα στερεότυπα αναδύονται ασυνείδητα ακόμα και στους ανθρώπους που πραγματικά πιστεύουν στην ισότητα και στην ισονομία (Δραγώνα, 2007).

Μελέτες που έγιναν μετέπειτα από τους Hilton & Von Hippel , Kollmayer, Schober, & Spiel, ανάδειξαν ότι τα στερεότυπα είναι στερεά κατασκευασμένες πεποιθήσεις, οι οποίες αφορούν προσωπικά χαρακτηριστικά, ενδιαφέροντα, συμπεριφορές και ρόλους ανδρών και γυναικών που ανήκουν σε μια ομάδα και δύσκολα μεταβάλλονται στο πέρασμα του χρόνου (Ashmore & DelBoca, 1979). Χαρακτηριστικό λοιπόν των στερεοτύπων είναι η διάρκεια και η αντοχή τους στο χρόνο και η εμφάνισή τους σε όλους τους τομείς της καθημερινότητας των ανθρώπων, όπως τα επαγγέλματα και οι θεσμοί (Ifebegsan, 2010).

Συμπερασματικά, τα στερεότυπα είναι κοινωνικές αντιλήψεις που περιορίζουν την εξέλιξη των ανθρώπινων κοινωνιών και εμποδίζουν τους ανθρώπους να εκφράσουν τα ατομικά τους χαρακτηριστικά, καταλήγοντας σε ισοπέδωση των ιδιαιτεροτήτων των ατόμων. Προκαθορίζουν τις επιλογές και τις συμπεριφορές των ατόμων , στερώντας τους την αρμονική συνύπαρξη μέσα στην κοινωνία (Φιλίας, 1991).

3.1.2 Θεωρητικές προσεγγίσεις των στερεοτύπων

Διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις αναπτύχθηκαν προκειμένου να ερμηνευτεί η δημιουργία των στερεοτύπων, οι σημαντικότερες εκ των οποίων είναι η είναι η ψυχοδυναμική, η κοινωνικό-πολιτισμική, η θεωρία της ρεαλιστικής σύγκρουσης, η θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας και η γνωστική προσέγγιση (Χαντζίδου και Βελέντζα, 2013).

- **Ψυχοδυναμική θεωρία**

Η ψυχοδυναμική προσέγγιση βασίζεται στη θεωρία του αποδιοπομπαίου τράγου, σύμφωνα με την οποία το άτομο δε μπορεί να απευθύνει την επιθετικότητά του στην κύρια πηγή (ισχυρό άτομο/ομάδα) και μετατίθεται σε ένα ανίσχυρο άτομο/ομάδα. Σύμφωνα με τον Freud, οι μηχανισμοί άμυνας (μετατόπιση και προβολή) ενεργοποιούνται για να λύσει το άτομο τις προσωπικές του συγκρούσεις και να αποποιηθεί τις ευθύνες του (Giddens, 2002: 303). Επομένως, τα στερεότυπα οφείλονται σε ενδοατομικούς παράγοντες, καθώς το άτομο τα χρησιμοποιεί για να επιλύσει μια εσωτερική σύγκρουση. (Μανιάτης, 2015).

Παράλληλα σε αυτό το πεδίο εντάσσεται και η θεωρία της «αυταρχικής προσωπικότητας» σύμφωνα με την οποία ένα άτομο λόγω χειριστικών/ παρεμβατικών γονέων έχει εξαρτηθεί και καταπιεστεί συναισθηματικά, βιώνοντας το δίπολο αγάπης- μίσους , με αποτέλεσμα να αναπαράγει αυτή η συμπεριφορά συνήθως στην ενήλικη ζωή του (Giddens, 2002).

- Κοινωνικοπολιτισμική θεωρία

Οι κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις δίνουν έμφαση στο κοινωνικό πλαίσιο και συγκεκριμένα στις διαδικασίες της κοινωνικής μάθησης και της κοινωνικής ενίσχυσης μέσω των οποίων δημιουργούνται και δομούνται τα στερεότυπα (Φώτη, 2016). Η κοινωνική ψυχολόγος Alice Eagly υποστηρίζει ότι τα στερεότυπα προβάλλουν την κοινωνική πραγματικότητα, αφού οι άνθρωποι από τη στιγμή που γεννιούνται εγκλωβίζονται μέσα σε κοινωνικούς ρόλους ανάλογα με το φύλο τους. Όταν αναφερόμαστε στο όρο «κοινωνικός ρόλος» εννοούμε τις διαφορετικές συμπεριφορές που αναμένουμε να δούμε από ένα άτομο ανάλογα με το φύλο του , οι οποίες καθορίζονται από τις εκάστοτε κοινωνικές, πολιτισμικές, οικονομικές συνθήκες που επικρατούν. Παραδείγματος χάριν οι γυναίκες συνδέονται άμεσα με την μητρότητα , ενώ οι άνδρες με την επαγγελματική καταξίωση (Eagly & Wood, 2002). Σύμφωνα με τον Shaffer (2008), για παράδειγμα, ο ρόλος της γυναίκας ως μητέρας διαμορφώνει σε μεγάλο βαθμό τα κοινωνικά στερεότυπα που έχουν επικρατήσει, με αποτέλεσμα τα κορίτσια να κατευθύνονται στο να εκδηλώνουν στοργή και ευαισθησία για τις ανάγκες των άλλων. Από την άλλη πλευρά τα αγόρια προτρέπονται να ακολουθήσουν τον παραδοσιακό ρόλο του συζύγου και πατέρα που παρέχει ασφάλεια στην οικογένεια.

- Θεωρία ρεαλιστικής σύγκρουσης

Σύμφωνα με τη θεωρία της ρεαλιστικής σύγκρουσης, τα στερεότυπα, όπως και οι προκαταλήψεις, είναι το αποτέλεσμα της σύγκρουσης των συμφερόντων μεταξύ των ομάδων. Η βασική αρχή της θεωρίας της ρεαλιστικής σύγκρουσης είναι η ανάγκη για καταμερισμό των περιορισμένων πόρων, για τους οποίους ανταγωνίζονται οι ομάδες μεταξύ τους. Το να επιτύχει λοιπόν η μια ομάδα το στόχο της, συνεπάγεται τη μη επίτευξη στόχου για τα μέλη της άλλης ομάδας. Η θεωρητική αυτή προσέγγιση δε λαμβάνει υπόψη τον παράγοντα της υποκειμενικής πρόσληψης ούτε τις πολιτισμικές επιρροές των ατόμων (Φώτη, 2016). Στον αντίποδα, το 1954, μέσα από μια σειρά πειραμάτων ο Sherif και οι συνεργάτες του ανέδειξαν ότι όταν οι ομάδες συνενώνονται

για να επιτύχουν ένα κοινό σκοπό και όχι για να ανταγωνιστούν, τότε ενισχύεται η ενδοομαδικότητα και μειώνονται οι συγκρουσιακές καταστάσεις (Sherif, 1988).

- Γνωστική θεωρία

Σύμφωνα με τη γνωστική θεωρία ολόκληρος ο κοινωνικός κόσμος χωρίζεται σε ομάδες, από τις οποίες κάποιες αποτελούν για μας έσω- ομάδες (ανήκουμε σε αυτές) και κάποιες έξω- ομάδες (δεν ανήκουμε σε αυτές) (Φώτη, 2016). Επομένως, τα στερεότυπα είναι αποτέλεσμα της προσπάθειας διατήρησης της κοινωνικής ταυτότητας του ατόμου. Η γνωστική θεωρία υποστηρίζει ότι υπερτονίζουμε τις ομοιότητες στα μέλη της ίδιας ομάδας αλλά και τις διαφορές στα μέλη διαφορετικών ομάδων. Σύμφωνα με τον Tajfel, τα στερεότυπα είναι γνώσεις, πεποιθήσεις και προσδοκίες που έχουν τα άτομα για μια ομάδα και συνδέει ένα σύνολο πεποιθήσεων με μια κοινωνική κατηγορία. Τα στερεότυπα διαμορφώνονται από τη συσχέτιση μεταξύ μιας κατηγοριοποίησης (φύλο, εθνικότητα κ.λπ.) και μια συνεχούς διάστασης (χαρακτηριστικό, συμπεριφορά κ.τ.λ.) του ατόμου (Tajfel, & Turner, 2004).

Πραγματοποιώντας μια προσεκτική μελέτη και ανάλυση των παραπάνω θεωριών, παρατηρούμε ότι η πιο κατάλληλη προσέγγιση στη δική μας μελέτη με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα, είναι η κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση. Στη έρευνα λαμβάνουν μέρος παιδιά 10-12 ετών, τα οποία έχουν επηρεαστεί από το οικογενειακό και σχολικό τους περιβάλλον και γενικότερα τον κοινωνικό τους περίγυρο, στο τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς, μέσα από κοινωνικούς ρόλους που ήδη έχουν υιοθετήσει από τους γονείς τους. Αυτό βέβαια δεν αποκλείει ότι ορισμένα προσπαθούν να δράσουν αυτοβούλως στα ερεθίσματα που δέχονται από το κοινωνικό περιβάλλον. Επομένως όπως αναφέρει η κοινωνικοπολιτισμική θεωρία, τα στερεότυπα δημιουργούνται μέσω της κοινωνικοποίησης των ατόμων, από συμπεριφορές που υπαγορεύονται από τους εκάστοτε κοινωνικούς ρόλους ο (Eagly & Wood, 2002).

3.2 Στερεότυπα και σχολικό περιβάλλον

Ένας από τους σημαντικότερους «μηχανισμούς» δημιουργίας και αναπαραγωγής των στερεοτύπων είναι η κοινωνικοποίηση στην οικογένεια και στο σχολικό περιβάλλον. Τα άτομο, και ειδικά σε νεαρή ηλικία επηρεάζεται σε μεγάλο

βαθμό από τον περίγυρο του. Αρχικά, η οικογένεια, ως σημαντικότερος φορέας αγωγής επηρεάζει την σκέψη του παιδιού. Οι ιδεολογικοί προσανατολισμοί και το σύνολο αξιών που επικρατούν στο οικογενειακό περιβάλλον προδιαθέτουν θετικά ή αρνητικά το παιδί για την αποδοχή ή μη άλλων κοινωνικών ομάδων και ιδεολογιών. Το παιδί, μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο ζει, αναγνωρίζει τα στοιχεία που το χαρακτηρίζουν, όπως το χρώμα του δέρματος, την εθνοτική προέλευση, το φύλο κλπ. μέσα από τη αλληλεπίδραση του με τα κοινωνικά πλαίσια (Γκόβαρης, Νιώτη, Σταμάτης, 2003).

Η κοινωνικοποίηση του ρόλου των φύλων αρχίζει λοιπόν μμέσα στην οικογένεια και συνεχίζεται μέσα στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί χώροι είναι σημαντικοί φορείς κοινωνικοποίησης, οι οποίοι προσφέρουν σε όλα τα παιδιά από διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά και οικογενειακά περιβάλλοντα μια ομοειδή εικόνα της οικογένειάς, μια εικόνα που διαφέρει λίγο ως πολύ από αυτή που έχουν ήδη σχηματίσει από το σπίτι τους. Ο χώρος της εκπαίδευσης αντικατοπτρίζει τις πεποιθήσεις, αξίες, συμπεριφορές των εκπαιδευτικών και των παιδιών για τους ρόλους των δύο φύλων που επικρατούν στην κοινωνία που ζουν (Κανταρτζή, 1996). Το σχολείο και γενικότερα ο χώρος της εκπαίδευσης θεωρείται ο δεύτερος σημαντικότερος φορέας κοινωνικοποίησης μετά την οικογένεια. Μέσα στο σχολείο μεταλαμπαδεύονται γνώσεις, αξίες, κανόνες, πρότυπα συμπεριφοράς, αλλά και προκαταλήψεις και κοινωνικά στερεότυπα, ανάλογα τις εκάστοτε κοινωνικές συνθήκες, που έχουν ως στόχο την προστασία της κοινωνικής συνοχής. Στο σχολείο τα στερεότυπα μεταφέρονται στα παιδιά μέσω του του «κρυφού» και αναλυτικού προγράμματος, καθώς και των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών (Δραγώνα 2007, Λαμπρίδης 2004).

Οι εκπαιδευτικοί είναι και οι ίδιοι φορείς στερεοτυπικών αντιλήψεων, με βάση τις οποίες λειτουργούν και περνούν ασυνείδητα στα παιδιά, επηρεάζοντας τη γνωστική και τη συναισθηματική τους ανάπτυξη. Οι ίδιοι, άθελά τους πολλές φορές, χρησιμοποιούν στερεότυπα για να ερμηνεύσουν γρηγορότερα τη συμπεριφορά των μαθητών τους. Τα στερεότυπα μπορεί να αφορούν είτε θετικές είτε αρνητικές σκέψεις, που σχετίζονται με τις κοινωνικές ομάδες και επιπλέον καλλιεργούν προσδοκίες για το ποια αναμένεται να είναι η συμπεριφορά του άλλου. Στην περίπτωση αυτή πραγματοποιείται το φαινόμενο της αυτοεκπληρούμενης προφητείας. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν, επομένως, να είναι ιδιαίτερα προσεκτικοί όσον αφορά στα στερεότυπα τα

οποία τις περισσότερες φορές ασυνείδητα υιοθετούν, καθώς ενδέχεται αυτά να τους οδηγήσουν σε προσδοκίες οι οποίες όταν εκπληρωθούν θα είναι καταστροφικές για τις/τους μαθήτριες/τες. Όπως έδειξε και η μελέτη των Rosenthal και Jacobson (1986) οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές συμπεριφέρονται με διαφορετικό τρόπο στις μαθήτριες και στους μαθητές βασιζόμενοι στις προσδοκίες που έχουν για τις ικανότητές τους ή τη νοημοσύνη τους.

Σύμφωνα με μελέτη που πραγματοποιήθηκε για τις απόψεις και τις καθημερινές πρακτικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί ανεξαρτήτου φύλου και βαθμίδα εκπαίδευσης, απέναντι στα αγόρια και τα κορίτσια προέκυψε, ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, είχαν παραδοσιακές αντιλήψεις για τα δύο φύλα. Επομένως, εισέρχονται στην επικοινωνιακή διαδικασία με τους μαθητές τους έχοντας από πριν προκατασκευασμένες παραδοχές για τις ικανότητες και τη συμπεριφορά τους. Ωστόσο, οι παραδοχές αυτές είναι προσωπικές απόψεις και είναι λανθασμένες γιατί έχουν κατασκευαστεί βασισμένες σε ένα άτομο ή συμπεριφορά που δεν είναι γενικευμένη. Ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζει τις καταστάσεις όμως ο εκπαιδευτικός, καθώς και οι αιτιακές του αποδόσεις, επηρεάζουν τις απόψεις των μαθητών του, τον τρόπο που σκέφτονται, καθώς και την επίδοση και την αυτοεικόνα τους (Δραγώνα, 2007).

Η σχολική τάξη αποτελεί μία αντανάκλαση της κοινωνίας από πολλές απόψεις. Τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων είναι παρόντα και μμέσα στην σχολική αίθουσα. Εκπαιδευτικοί και μαθητές μεταφέρουν μέσα στην τάξη ένα συνδυασμό από πεποιθήσεις, αντιλήψεις, αξίες, στάσεις και συμπεριφορές, ορισμένες από τις οποίες στηρίζονται σε στερεότυπες απόψεις σχετικά με τους ρόλους των ανδρών και των γυναικών στη κοινωνία μας. Η εκπαίδευση πάντοτε εθεωρείτο ως το κατάλληλο μέσο, όχι μόνο για την μετάδοση της γνώσης αλλά και των πεποιθήσεων και αξιών που είναι απαραίτητες για τη διατήρηση της κοινωνικής δομής. Το σχολείο με τη σημερινή μορφή του είναι ένας μηχανισμός αναπαραγωγής ιδεολογικών μηνυμάτων, ανάλογα την εκάστοτε κοινωνία (Δραγώνα, 2007).

Η αναπαραγωγή των αξιών και των πεποιθήσεων της κοινωνικής πραγματικότητας και παράλληλα των στερεοτύπων, γίνεται μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια, το επίσημο και το «κρυφό» πρόγραμμα σπουδών και τις σχέσεις μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών. Το παραπρόγραμμα ή κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα

(hidden curriculum), το οποίο δρα παράλληλα με το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα. Το παραπρόγραμμα αναφέρεται στο τρόπο με τον οποίο κάθε σχολείο μεταφέρει τις αξίες, τις πεποιθήσεις και τις στάσεις του στους μαθητές. Οι Davies και Meighan (1975, 171) το περιγράφουν ως εξής: Το παραπρόγραμμα αναφέρεται σε εκείνες τις πλευρές μάθησης που είναι ανεπίσημες ή συνέπειες του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί οργανώνουν τη διδασκαλία και τη μάθηση. Σε αντίθεση με το επίσημο πρόγραμμα το παραπρόγραμμα δε σχεδιάζεται και δεν καθορίζεται. Αυτό κάνει την επιρροή του ακόμα πιο δυνατή, καθώς δάσκαλοι και μαθητές δεν συνειδητοποιούν τα κρυφά μηνύματα που μεταφέρονται μμέσα από τη καθημερινή ζωή του σχολείου. Το παραπρόγραμμα οφείλει τη δύναμή του ακριβώς στο ότι είναι έμμεσο, υπονοούμενο και επομένως ασύνειδο. Είναι περισσότερο ανθεκτικό στην αλλαγή από το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα και επηρεάζει περισσότερο τη διαμόρφωση στάσεων στους μαθητές. Η επίδραση του παραπρογράμματος είναι περισσότερο δραστική πολλές φορές από το επίσημο και η ισχύς του είναι δυνατό να ανατρέπει ή και να υπονομεύει το επίσημο πρόγραμμα. Οι εκπαιδευτικοί είναι τα προϊόντα του παραπρογράμματος αλλά συγχρόνως και οι ακούσιοι φορείς του (Cole, 2002).

Επομένως το σχολικό περιβάλλον ως ο πιο άμεσος φορέας κοινωνικοποίησης του παιδιού μετά την οικογένεια, επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό άμεσα και έμμεσα τις αξίες, αρχές, αντιλήψεις των παιδιών, διατηρώντας την ανισότητα ανάμεσα στα δύο φύλα. Έτσι ενώ η θεσμοθέτηση της ισότητας των δύο φύλων στο σχολικό πλαίσιο εντείνεται, μέσω άτυπων διαδικασιών, διατηρούνται και αναπαράγονται στερεοτυπικές αντιλήψεις, οι οποίες επηρεάζουν τα άτομα μελλοντικά (Arnot, 2006).

3.3 Έμφυλα στερεότυπα

Οι διακρίσεις που συναντώνται συχνότερα γίνονται με κριτήριο τη φυλή, το φύλο, την εθνικότητα και την ηλικία. Τα «έμφυλα στερεότυπα» ή «στερεότυπα φύλων» (gender) αποτελούν μια ξεχωριστή κατηγορία στερεοτύπων, η οποία βασίζεται σε προσχηματισμένες κοινωνικές αντιλήψεις που αφορούν στάσεις, συμπεριφορές, αξίες, ρόλους κ.τ.λ. με βάση το φύλο των ατόμων χωρίς να συνυπολογίζονται τα ατομικά τους χαρακτηριστικά και οι ιδιαιτερότητές τους. Τα στερεότυπα για τον άνδρα και τη γυναίκα είναι διαφορετικά και, συνήθως, είναι θετικότερα για τον άνδρα από ό,τι για τη γυναίκα. Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των ανδρών θεωρούνται η

ικανότητα, ο ορθολογισμός και η επιβολή, ενώ για τις γυναίκες η αγάπη, η στοργικότητα και η εκφραστικότητα. Τα στερεότυπα αυτά παρέχουν τα όρια και τις δυνατότητες των δύο φύλων και τα αποδέχονται και τα δύο φύλα, ανεξάρτητα από την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση και το μορφωτικό επίπεδο (Κανατσούλη, 1997).

Τα έμφυλα στερεότυπα προέρχονται από τη διαφορετική κατανομή ανδρών και γυναικών σε κοινωνικούς ρόλους, τόσο στο σπίτι όσο και στην εργασία. Τα στερεότυπα του φύλου χρησιμοποιούνται όχι μόνο για τον χαρακτηρισμό των άλλων, αλλά και για τον χαρακτηρισμό του εαυτού τους. Η διαδικασία αυτόστερεοτύπων μπορεί να επηρεάσει τις ταυτότητες των ανθρώπων σε στερεότυπες - σύμφωνες κατευθύνσεις. Τα στερεότυπα χαρακτηριστικά μπορούν έτσι να ενσωματωθούν και να γίνουν μέρος της ταυτότητας φύλου ενός ατόμου (Bem, 1974).

Τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων σχετίζονται με τον όρο «σεξισμός». Ο σεξισμός είναι μια έννοια που μοιάζει με τον ρατσισμό και αφορά το σύνολο των προκαταλήψεων και συμπεριφορών, σύμφωνα με τις οποίες το ένα φύλο είναι κατώτερο από το άλλο βιολογικά, κοινωνικά, ηθικά και πνευματικά. Επομένως, στην έννοια του σεξισμού εντάσσονται οι προκαταλήψεις και οι διακρίσεις βάσει του φύλου των ατόμων και, ειδικότερα, αυτές εις βάρος των γυναικών (Κοκκινάκη, 2006). Σύμφωνα με τη Lott (1995, όπ. αναφ. στο Πηλαβάκη, 2016: 5), το έφορο έδαφος για τις σεξιστικές ιδεολογίες και συμπεριφορές είναι η πατριαρχική κοινωνία, στην οποία η γυναίκα θεωρείται βιολογικά, ηθικά, διανοητικά και πνευματικά υποδεέστερη του άντρα, επιτρέποντας ή και θεσμοθετώντας εναντίον της συστηματικές διακρίσεις, αρνητικές ή φοβικές κρίσεις, φυσικούς περιορισμούς. Οι Frazier και Sadker μέσω του ορισμού που δίνουν στον σεξισμό, υποστηρίζουν ότι το ένα φύλο είναι ανώτερο από το άλλο εξαιτίας της κατασκευής του, ότι η ανωτερότητα αυτή καθορίζει τη ζωή των ανθρώπων, ότι το ανώτερο φύλο έχει το δικαίωμα να επιβάλλεται, και ότι υπάρχει μία πολιτική να ενισχύονται τέτοιες απόψεις, ώστε η κοινωνία να βασίζεται πάνω σε αυτές.

Επιπλέον, σύμφωνα με στοιχεία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2014) έμφυλες ανισότητες σημειώνονται στον τομέα της εργασίας, καθώς γυναίκες και άντρες ακολουθούν διαφορετικά επαγγέλματα, επηρεασμένες/οι από τα υπάρχοντα στερεότυπα για την ύπαρξη συγκεκριμένων επαγγελμάτων που αρμόζουν στο κάθε φύλο. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τα στοιχεία αυτά οι γυναίκες αποτελούν την πλειοψηφία στην εκπαίδευση, στα νοσηλευτικά επαγγέλματα και στις δημόσιες

υπηρεσίες, ενώ οι άντρες κυριαρχούν σε ιατρικά, τεχνικά και ελεύθερα επαγγέλματα (European Commission, 2014). Τέλος, παρατηρούμε ότι η εξέλιξη των κοινωνιών αλλάζει τους κοινωνικούς και ταυτόχρονα τους στερεοτυπικούς ρόλους που έχουν ενστερνιστεί τα δύο φύλα, με αποτέλεσμα οι γυναίκες να εισχωρούν πιο εύκολα σε «ανδρικά επαγγέλματα» σε αντίθεση με τους άνδρες που παρουσιάζουν πιο αργούς ρυθμούς στην υιοθέτηση των παραδοσιακά «γυναικείων ρόλων» (Lopez - Zafra & Garcia – Retamero, 2012).

3.4. Έμφυλα στερεότυπα και σχολείο

Όλες οι θεωρίες δόμησης του ρόλου των φύλων έχουν ως κοινή αφετηρία τη παραδοχή ότι η κοινωνία είναι οργανωμένη με έμφυλο διαχωρισμό και ότι τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία βλέπουν τους ανθρώπους κατά αυτό τον τρόπο. Όταν οι δραστηριότητες και τα χαρακτηριστικά των ανθρώπων ταυτίζονται με κάποια από αυτές τις έμφυλες κατηγορίες τότε αποκτώνται έμφυλα στερεότυπα. Η διαμόρφωση του φύλου αποτελεί μία από τις πιο σημαντικές διαδικασίες στη ζωή του ανθρώπου, η οποία επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την κοινωνική και παράλληλα την προσωπική ζωή του ανθρώπου (Buchmann et al, 2008).

Τα έμφυλα στερεότυπα έχουν σχέση με τα στερεότυπα που σχετίζονται με το κοινωνικό φύλο. Αποτελούν διαμορφωμένες απόψεις σχετικά με το ανδρικό και το γυναικείο φύλο, δηλαδή ότι αντιστοιχούν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και ιδιότητες ανάλογα με το φύλο. Από μικρή ηλικία τα παιδιά καταλαβαίνουν ότι η κοινωνία χωρίζεται ως προς το φύλο, δηλαδή πως τα αγόρια και τα κορίτσια είναι διαφορετικά (Ζαφειρίου, Σκαρπίδου, & Κωνσταντοπούλου, 2021). Τα παιδιά μόλις από την ηλικία των 2, ξεκινούν να κατανοούν την έννοια του φύλου και τα περισσότερα μπορούν να καταλάβουν αν είναι αγόρι ή κορίτσι από τα 3 τους χρόνια. Στην ηλικία μεταξύ 3 και 5 ετών αρχίζουν να κατανοούν τι σημαίνει να είσαι άνδρας και γυναίκα και σχεδόν κατευθείαν αρχίζουν να αναπτύσσουν έμφυλα στερεότυπα, είτε δικά τους, είτε από άλλα άτομα, ώστε να μπορέσουν να κατανοήσουν την δική τους ταυτότητα. Στην ηλικία των 5 έχουν αναπτυχθεί τα έμφυλα στερεότυπα και στην ηλικία των 5-7 έχουν αρχίσει να γίνονται πιο άκαμπτα. Δυστυχώς, τα έμφυλα στερεότυπα δεν βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν τις δυνατότητες τους και καταλήγουν να έχουν επιπτώσεις στην αυτοεκτίμηση και την σχολική επιτυχία των παιδιών. Μακροπρόθεσμες επιπτώσεις των

έμφυλων στερεοτύπων εμφανίζονται κατά τη διάρκεια της εφηβείας (Carlson, Egeland, & Sroufe, όπ. αναφ.στο Κογκίδου, 2015).

Το σχολείο αποτελεί έναν χώρο στον οποίο τα παιδιά ερχόμενα σε επαφή με τους δασκάλους και τους συμμαθητές τους υιοθετούν συγκεκριμένες στάσεις και συμπεριφορές. Από την ηλικία των 6 μέχρι τα 12, στο Δημοτικό σχολείο, ο μαθητικός πληθυσμός παγιδεύεται στον καταπιεστικό και απαγορευτικό λόγο της διπολικής κατηγοριοποίησης των δύο φύλων (Lombardi, et al., 2018). Τα παιδιά επιχειρούν να καταταχθούν σε ένα από τα δύο φύλα, σχηματίζοντας την έμφυλη ταυτότητά τους, μέσα από την κοινωνικοποίηση (Κανταρτζή, 1991). Τα παιδιά από πολύ νωρίς αρχίζουν να βιώνουν τις προσδοκίες και τις αντιλήψεις, που εκφράζουν τα άτομα του οικογενειακού και κοινωνικού τους περιβάλλοντος για το φύλο τους, οι οποίες οδηγούν τις περισσότερες φορές στη δόμηση ενός πλέγματος προκαταλήψεων και στερεοτύπων, που αναπαράγονται, όχι μόνο στο σχολικό, αλλά και στο οικογενειακό περιβάλλον (Γκασούκα, 2004). Στο Δημοτικό σχολείο ο μαθητικός πληθυσμός μπορεί να ανακαλύψει τη δική του ταυτότητα, ενώ παράλληλα δραστηριοποιούνται γυναίκες και άνδρες εκπαιδευτικοί, που αποτελούν με τον ίδιο τρόπο έμφυλα υποκείμενα, επιδρώντας με καθοριστικό τρόπο στην κοινωνική και τη σχολική ζωή των μαθητών και των μαθητριών (Γκασούκα, 2004). Επομένως, το σχολείο μπορεί να διαδραματίσει, ως θεσμός, σημαντικό ρόλο στον τρόπο διαμόρφωσης των έμφυλων ταυτοτήτων μέσα από την εφαρμογή συγκεκριμένων εκπαιδευτικών πρακτικών, παρόλο που η εκπαίδευση δεν μπορεί να θεωρηθεί ο μοναδικός παράγοντας διαμόρφωσης τέτοιων αντιλήψεων. Άλλωστε οι έμφυλες ταυτότητες δεν παρουσιάζουν στατικό χαρακτήρα, καθώς μπορούν να υποστούν ποικίλες αλλαγές και να δεχτούν επιρροή από διάφορους παράγοντες (Λαμπρίδης, 2004).

Σημαντικό ρόλο στην αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί μέσα από τις πεποιθήσεις, τις αξίες και τις συμπεριφορές τους σχετικά με τα φύλα (Κανταρτζή, 1996). Σύμφωνα με μελέτη που πραγματοποιήθηκε για τις απόψεις και τις καθημερινές πρακτικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί ανεξαρτήτου φύλου και βαθμίδα εκπαίδευσης, απέναντι στα αγόρια και τα κορίτσια προέκυψε, ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, είχαν παραδοσιακές αντιλήψεις για τα δύο φύλα. Επίσης οι χαρακτηρισμοί των εκπαιδευτικών για την προσωπικότητα και τη συμπεριφορά των αγοριών και των κοριτσιών απηχούν τις κυρίαρχες παραδοσιακές κοινωνικές αντιλήψεις για τα δύο φύλα. Οι πρακτικές που

ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με τη χρήση της γλώσσας, την οργάνωση της σχολικής τάξης, την ενίσχυση συμπεριφορών και την αλληλεπίδραση με τα αγόρια και τα κορίτσια ευνοούν ή αδικούν κατά περίπτωση το ένα ή το άλλο φύλο αναπαράγοντας έτσι τους στερεοτυπικούς ρόλους των δύο φύλων (Φρόση & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2008).

Ο ρόλος του σχολείου είναι να καταπολεμήσει τις έμφυλες στερεοτυπικές αντιλήψεις, ώστε μέσα από την εκπαίδευση οι μαθητές και οι μαθήτριες να εξολοθρεύσουν τα στερεότυπα και να δομήσουν εκ νέου τις στάσεις και τις αξίες τους (Καμπούμαρλη κ. συν., 2010).

3.4.1 Έμφυλα στερεότυπα και εξωτερική εμφάνιση

Ένα από τα πιο βασικά πεδία διερεύνησης έμφυλων στερεοτύπων σε μαθητές δημοτικού αποτελεί η εξωτερική εμφάνιση. Παρατηρήθηκε μέσα από έρευνες ότι τα κορίτσια παρουσιάζουν στερεοτυπικές αντιλήψεις σε σχέση με την εξωτερική τους εμφάνιση όπως όμορφα μαλλιά και γενικά μια πιο περιποιημένη εμφάνιση και τα βιολογικά τους χαρακτηριστικά, όπως ύψος, βάρος, ενώ τα αγόρια εμφανίζουν στερεότυπα τα οποία επικεντρώνονται κυρίως σε χαρακτηριστικά προσωπικότητας, ενδοσχολικές ή εξωσχολικές δραστηριότητες και τα παιχνίδια (Smith, 2006).

Σε μια πιο πρόσφατη έρευνα που έγινε το 2014 από τους Rennels και Langois διαπιστώθηκε ότι σε παιδιά ηλικίας 6-10 ετών έπαιξε σημαντικό ρόλο ο παράγοντας της εξωτερικής εμφάνισης, καθώς επιλέχθηκαν από τους συμμετέχοντες συνομήλικοι ελκυστικά φυσιογνωμικά, ενώ απορρίφθηκαν άτομα που θεωρούνταν μη εμφανίσιμα. Το αποτέλεσμα της έρευνας υποστηρίζει την άποψη των Rennels και Langois, ότι η εξωτερική εμφάνιση αποτελεί ισχυρότερο στερεότυπο και από το φύλο (gender) ή την φυλή (race) του κάθε ατόμου. Από τη παιδική ηλικία η οικογένεια δίνει μεγαλύτερη βάση στην εξωτερική εμφάνιση των κοριτσιών σε αντίθεση με τα αγόρια, που τους επιτρέπεται να είναι πιο «χαλαρά» ή να μην ασχολούνται με αυτήν, επηρεάζοντας με αυτόν τον τρόπο τις μετέπειτα επιλογές του κάθε φύλου (Rennels και Langois, 2014).

3.4.2 Έμφυλα στερεότυπα και συμπεριφορά μαθητών μέσα στην τάξη

Το σχολείο ως ο πιο άμεσος φορέας κοινωνικοποίησης μετά την οικογένεια, είναι ένας χώρος όπου αναπαράγονται και δομούνται αξίες, στάσεις και αντιλήψεις μεταξύ μαθητών και δασκάλων. Ωστόσο, τα παιδιά ερχόμενα στο σχολείο έχουν διαμορφώσει σ ένα πρώτο βαθμό διάφορες συμπεριφορές που ταιριάζουν στο κοινωνικό τους φύλο, επηρεασμένα από το οικογενειακό τους περιβάλλον, τα Μ.Μ.Ε και λοιπούς παράγοντες (Καμπούμαρλη κ συν., 2010).

Σύμφωνα με έρευνα των Sadker & Sadker (1994) τα αγόρια είναι πιο ομιλητικά και άτακτα κατά τη διάρκεια του μαθήματος, τείνουν να διακόπτουν τον εκπαιδευτικό περισσότερες φορές από τι τα κορίτσια, ενώ δέχονται περισσότερες επιπλήξεις για απειθαρχία μέσα στην τάξη. Επιπλέον εμφανίζουν μεγαλύτερη ανυπακοή στους κανόνες εντός και εκτός της σχολικής τάξης. Αντίθετα τα κορίτσια είναι πιο ήρεμα, υπάκουα και ευγενικά (Καμπούμαρλη κ. συν., 2010 · Smith, 2006). Αποτέλεσμα αυτού είναι να επιβάλλουν και οι εκπαιδευτικοί διαφορετικές τιμωρίες και να τις εξαρτούν από το φύλο του παιδιού. Έχει διαπιστωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί, ιδιαίτερα οι δασκάλες, είναι κατά κανόνα πιο αυστηροί απέναντι στα αγόρια από ό,τι στα κορίτσια, τα τιμωρούν και τα μαλώνουν περισσότερο (Λαμπροπούλου, Βούλα και Γεωργουλέα, Μαριζέττα, ό.π., σ. 67). Θεωρείται ότι η εικόνα της δασκάλας ταυτίζεται με αυτή της μητέρας που έχει τον απόλυτο έλεγχο, ενώ η εικόνα του πατέρα με αντίστοιχα αυτή του δασκάλου που έχει την απόλυτη δύναμη (Smith, 2006).

Οι Hamilton & Roberts, (2015) · Mayeza, 2016 · Smith (2006), μέσα από ερευνές τους παρατήρησαν ότι οι λέξεις που χρησιμοποιούνται για να χαρακτηριστούν τα αγόρια είναι ζωηρός, κυρίαρχος, επιθετικός, έξυπνος, ακατάστατος, ανοργάνωτος, δυνατός, ενώ για τα κορίτσια, ευγενική, ευαίσθητα, επιμελή, υπάκουα, οργανωτικά, συναισθηματικά και πονηρά. Παράλληλα ο γραφικός χαρακτήρας των κοριτσιών συχνά επαινείται ως καθαρός, όμορφος, ενώ τα γράμματα των αγοριών χαρακτηρίζονται άσχημα και «τσαπατσούλικά» χωρίς συχνά να επηρεάζουν τη τελική τους αξιολόγηση (Φρόση, 2010).

Παρόλο που και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί βιώνουν τις έμφυλες ανισότητες, οι ίδιοι διατηρούν προκαταλήψεις που μεταφέρουν ακόμα και ασυνείδητα στους μαθητές τους, δημιουργώντας στερεοτυπικές αντιλήψεις (Κανταράκη, Παγκάκη & Σταματελοπούλου, 2008). Η εκπαιδευτική πράξη φαίνεται να αναπαράγει τα

παραδοσιακά στερεότυπα με διάφορους τρόπους. Για παράδειγμα, τα κορίτσια είναι πιο ήσυχα από τα αγόρια, τα οποία θεωρούνται πιο ζωηρά. Τα κορίτσια έχουν καλύτερες επιδόσεις από τα αγόρια, αποτέλεσμα που εκτιμάται ότι οφείλεται όχι στις ικανότητές τους αλλά στην σκληρή προσπάθεια που έχουν καταβάλει (Φρόση, 2010). Οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν ώστε να παγιωθεί η αντίληψη ότι τα κορίτσια είναι συναισθηματικά και ψυχολογικά πιο ώριμα από τα αγόρια, αλλά περισσότερο πονηρά και καχύποπτα σε αντίθεση με τα αγόρια που είναι περισσότερο επιθετικά. (Φρόση, 2010). Επίσης, είναι κοινός τόπος, ότι τα μαθήματα ταξινομούνται συχνά και ασυνείδητα από τους εκπαιδευτικούς σε «γυναικεία και ανδρικά» όσον αφορά στα θεωρητικά και θετικά αντίστοιχα (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2008). Προκύπτει επομένως, ότι αν και το σχολείο παρουσιάζεται ως αποδεσμευμένο από κάθε είδους διακρίσεις, σε επίπεδο σχολικού προγράμματος, επίσημου ή άτυπου, τα έμφυλα στερεότυπα διατηρούνται, καθώς οι εκπαιδευτικοί με τις ιδέες, αντιλήψεις και συμπεριφορές τους απέναντι στους μαθητές και τις μαθήτριες, επηρεάζουν αφενός μεν τις επιδόσεις τους στο σχολείο και αφετέρου ως ένα βαθμό, τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους (Κογκίδου 1995).

3.4.3 Έμφυλα στερεότυπα και τρόπος παιχνιδιού στο σχολείο

Μέσα από έρευνες που έχουν γίνει (Kollmayer et al., 2016, Mayeza, 2016 · Miller e tal., 2009 · Shropshire et al., 1997 · Smith, 2006) φαίνεται ότι το φύλο επηρεάζει το τρόπο που τα παιδιά σχετίζονται στο παιχνίδι εντός και εκτός σχολική τάξης. Το παιχνίδι των παιδιών βασίζεται σε έμφυλα στερεότυπα , τα οποία βρίσκουν ανταπόκριση και υποστηρίζονται στο σχολικό χώρο, καθώς το σχολείο αποτελώντας ένα κοινωνικό περιβάλλον αντανakλά τους θεσμούς και τους διαμορφωμένους έμφυλους ρόλους που έχει θεσπίσει η κοινωνία. Μάλιστα, το σχολείο εκτός από να υποστηρίζει τη συμπεριφορά αυτή μπορεί να την ενισχύει, να την τροποποιεί ή και να την καταστέλλει. Σύμφωνα με τη Mayeza παραδείγματα έμφυλων στερεοτύπων αποτελούν η φυσική και συναισθηματική αντοχή, η ευκινησία και η αθλητική ανδρεία για τα αγόρια, η παθητικότητα και η μειωμένη αντοχή για τα κορίτσια.

Μέσα από έρευνες από την προσχολική ηλικία παρατηρείται η έμφυλη διάσταση του παιχνιδιού. Το παιχνίδι των νηπίων - αγοριών χαρακτηρίζεται από έντονη ενεργητικότητα και σωματική άσκηση σε σχέση με των νηπίων – κοριτσιών ως προς

το πέταγμα αντικειμένων, το τρέξιμο κ.ά. (Maccoby, 1980). Επίσης, τα νήπια – αγόρια φαίνεται να είναι επιρρεπείς στα κινητικά παιχνίδια, όπως το κυνηγητό, το παιχνίδι με μπάλα κ.ά. , ενώ τα κορίτσια ασχολούνται περισσότερο με ζωγραφική, κούκλες και παιχνίδια που σχετίζονται με ρόλους που παρατηρούν στην οικογένεια(π.χ παίζουν τη μητέρα που μαγειρεύει ή φροντίζει το μωρό). Όλο αυτό υποστηρίζεται από το οικογενειακό περιβάλλον μέσα από το οποίο τα κορίτσια ωθούνται να παίζουν παιχνίδια που σχετίζονται με την ομορφιά ή την φροντίδα, ενώ τα αγόρια παιχνίδια που συνδέονται με την επιθετικότητα, την δύναμη και τις κατασκευές (Kollmayer et al., 2016).

Παράλληλα διαχωρισμός των παιδιών σύμφωνα με το φύλο γίνεται και κατά τη διάρκεια του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής. Συνήθως οι σωματικές ασκήσεις, αλλά κυρίως οι αθλοπαιδιές, διαφοροποιούνται ανάλογα με το φύλο των παιδιών. Αυτό μπορεί να έχει κάποια λογική εξήγηση, λόγω της διαφορετικής ανατομίας του σώματος των αγοριών από αυτό των κοριτσιών, αλλά, όταν γίνεται κατάχρηση και χωρίς λόγο, οδηγεί σε διαφοροποιήσεις ρόλων και σε διαφορετικά ιδεώδη προς τα οποία στοχεύει το παραπάνω μάθημα, όπως είναι η δύναμη για τα αγόρια και η χάρη για τα κορίτσια (Λαμπροπούλου. Βούλα και Γεωργουλέα. Μαριζέττα, Οι ρόλοι των φύλων μέσα από την εκπαίδευση, Σύγχρονη Εκπαίδευση, 46 (1989), σ. 68.)Ο διαχωρισμός των παιδιών κατά φύλο στη γυμναστική και τον αθλητισμό (τα αγόρια παίζουν ποδόσφαιρο και τα κορίτσια παίζουν βόλλευ) όπως και η καλλιέργεια διαφορετικών ιδανικών μέσω της γυμναστικής που είναι η δύναμη για τα αγόρια και η χάρη για τα κορίτσια (Λαμπροπούλου, Γεωργουλέα, 1989 και Καρντατζη 1996) ενισχύουν τα έμφυλα στερεότυπα στο σχολικό χώρο. Στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρατηρείται μέσα από έρευνες ότι τα κορίτσια προτιμούν τη γυμναστική περισσότερο σε σχέση με τα αγόρια, ενώ αυτό φαίνεται να αλλάζει στη Δευτεροβάθμια με τα αγόρια να δείχνουν άμεσα προτίμηση στα ομαδικά αθλήματα όπως ποδόσφαιρο, τα οποία συνδυάζονται και με τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά όπως επιθετικότητα, δυναμισμός κ.λ.π (Miller et al., 2009).

3.4.4 Έμφυλα στερεότυπα και επιλογή μαθήματος

Σύμφωνα με έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, παρατηρείται ότι υπάρχει διαφοροποίηση στην ερμηνεία των σχολικών επιδόσεων ανάμεσα στα φύλα. Σύμφωνα με έρευνες των Fenema (2000), του

Τουρτούρα και των συνεργατών του (2008) και της Φρόση (2010), οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν τα αγόρια να ασχοληθούν με τα θετικά μαθήματα, όπως Μαθηματικά , Πληροφορική , ενώ τα κορίτσια αποθαρρύνονται στην ενασχόλησή τους με αυτούς τους τομείς. Από την άλλη τα κορίτσια θεωρείται ότι έχουν καλύτερες δυνατότητες στα θεωρητικά μαθήματα όπως Γλώσσα, Λογοτεχνία γι' αυτό και οι εκπαιδευτικοί με τη συμπεριφορά τους και τις τεχνικές τους προσανατολίζουν τα κορίτσια σε αυτούς τους τομείς.

Επιπλέον ένας μεγάλος αριθμός ερευνών έδειξε διαφορές στη συμπεριφορά των δασκάλων. Ενώ οι εκπαιδευτικοί δεν συνειδητοποιούν ότι συμπεριφέρονται στα αγόρια και κορίτσια διαφορετικά, βγάζουν διαφορετικά συμπεράσματα για την υψηλή ή χαμηλή επίδοση των μαθητών ανάλογα με το αν είναι αγόρι ή κορίτσι. Σε μια έρευνα οι εκπαιδευτικοί απέδιδαν την αποτυχία των αγοριών σε έλλειψη κινήτρων, τεμπελιά, έλλειψη προσοχής ενώ την αποτυχία των κοριτσιών την απέδιδαν σε ανικανότητα. Μια συνέπεια του γεγονότος αυτού είναι ότι τα αγόρια αποθαρρύνονται λιγότερο από την αποτυχία γιατί τους λένε ότι θα τα καταφέρουν αν προσέξουν περισσότερο ή αν προσπαθήσουν σκληρότερα. Η δικαιολογία αυτή όμως δεν παρέχεται στα κορίτσια με αποτέλεσμα να αποφεύγουν την προσπάθεια, από το φόβο ότι θα φανούν ξανά ανόητες.

Στις έρευνες των Φρόση (2001, 2005), Θεοδωράκη και Δεληγιάννη& Κουϊμτζή (2007) και της Kollmayer και των συνεργατών της (2016) εξετάστηκαν οι επιδόσεις των μαθητών σχετικά με τα σχολικά μαθήματα. Αποδείχτηκε ότι η καλή σχολική επίδοση των κοριτσιών οφείλεται στην προσπάθεια και την επιμονή και έπειτα στην τύχη και σε άλλους εξωτερικούς παράγοντες, ενώ η χαμηλή σχολική επίδοση οφείλεται σε έλλειψη ικανοτήτων. Από την άλλη μεριά η επιτυχία των αγοριών οφείλεται στην υψηλή ικανότητα και νοημοσύνη τους , ενώ η αποτυχία στην απασχόλησή τους σε κάποιο άλλο έργο ή και σε τεμπελιά.

Συγκεκριμένα για το μάθημα των Μαθηματικών οι έρευνες των Θεοδωράκη και Δεληγιάννη& Κουϊμτζή (2007) και της Kollmayer και των συνεργατών της (2016) και η έρευνα των Warrington & Younger (2000) έδειξαν ότι τα κορίτσια εμφανίζουν παρόμοιες επιδόσεις με τα αγόρια στα Μαθηματικά στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, κάτι το οποίο αλλάζει στην Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια εκπαίδευση όπου υπερτερούν τα αγόρια. Επιπλέον τα κορίτσια αποφεύγουν να ακολουθήσουν ένα «αντρικό» επάγγελμα λόγω της επιρροής της οικογένειας και του κοινωνικού

περιβάλλοντος. Παρατηρούμε λοιπόν ότι αν και τα κορίτσια έχουν γενικά καλύτερες σχολικές επιδόσεις στα «ανδρικά» μαθήματα, εντούτοις οι επιλογές τους γίνονται στερεοτυπικά, αναζητώντας ένα αίσθημα ασφάλειας σε επιλογές θεωρητικών σπουδών, σε αντίθεση με τα αγόρια που ωθούνται στις θετικές επιστήμες και σε επαγγέλματα υψηλού κύρους και αμοιβών (Γωνίδα & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2008).

3.4.5 Έμφυλα στερεότυπα και επάγγελμα

Έντονα παρατηρείται η επιρροή των έμφυλων στερεοτύπων και στις επαγγελματικές επιλογές των μαθητών και μαθητριών μέσα από έρευνες που έχουν γίνει στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. Η διαφορετική κοινωνικοποίηση των αγοριών και των κοριτσιών επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές, οι οποίες συχνά αντικατοπτρίζουν τα έμφυλα στερεότυπα (Αθανασιάδου & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2010). Έτσι, για παράδειγμα, η μακρά παράδοση της σύνδεσης του κοινωνικού ρόλου των γυναικών με τη φροντίδα του σπιτιού και των παιδιών θα μπορούσε να εξηγήσει το γεγονός ότι περισσότερες γυναίκες επιλέγουν σπουδές και επαγγέλματα που περιλαμβάνουν φροντίδα, όπως δασκάλες, νηπιαγωγοί και νοσηλεύτριες, καθώς αυτά τα επαγγέλματα θεωρούνται προέκταση του ρόλου των γυναικών στο σπίτι. Αντίστοιχα, τα αγόρια και οι άντρες μαθαίνουν από μικρή ηλικία να είναι δυνατοί, επιθετικοί και τεχνίτες, γεγονός που ίσως εξηγεί την υπερσυγκέντρωση αντρών σε τεχνικά επαγγέλματα. Οι διαφορετικές επιλογές βασίζονται στα κυρίαρχα στερεότυπα σχετικά με το ποιοι τομείς είναι πιο «κατάλληλοι» για τις γυναίκες και ποιοι για τους άντρες και όχι σε διαπιστωμένες διαφορές στην απόδοση. Ακόμη και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση οι σχολικές επιδόσεις των μαθητών/τριών και κατ' επέκταση οι επαγγελματικές τους επιλογές συνδέονται με τις κοινωνικές ανισότητες που κυριαρχούν ανάμεσα στα δύο φύλα. Για την ακρίβεια τα αγόρια συνήθως ακολουθούν τη θετική κατεύθυνση που στη συνέχεια οδηγεί σε επαγγέλματα υψηλού κύρους, ενώ τα κορίτσια επιλέγουν τη θεωρητική κατεύθυνση που οδηγεί σε επαγγέλματα που συνδέονται με την προσοχή και τη φροντίδα και έχουν χαμηλότερο κοινωνικό κύρος.

Οι εκπαιδευτικοί μέσα από τις αντιλήψεις, τις προσδοκίες, που έχουν για τα δύο φύλα, μπορούν να επηρεάσουν σημαντικά τους μαθητές/τριες στις μελλοντικές επαγγελματικές επιλογές τους, καθώς τα παιδιά τείνουν να εσωτερικεύουν τις

προσδοκίες των δασκάλων τους και να ανταποκρίνονται σε αυτές (Φρόση & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2008). Κάτι το οποίο κάνουν συχνά οι εκπαιδευτικοί είναι να έχουν διαφορετικές προσδοκίες ανάλογα με το φύλο. Συχνά περιμένουν και ενθαρρύνουν τα αγόρια να ασχοληθούν με επαγγέλματα υψηλού κύρους, σε αντίθεση με τα κορίτσια τα οποία κατευθύνουν πιο πολύ προς τα παραδοσιακά γυναικεία επαγγέλματα. Ακόμα, οι επιδόσεις των αγοριών αιτιολογούνται με διαφορετικό τρόπο από αυτές των κοριτσιών. Πιο συγκεκριμένα, η αποτυχία των αγοριών ευθύνεται στην ελλιπή προσπάθεια τους ενώ η επιτυχία τους αποδίδεται στις ιδιαίτερες νοητικές τους ικανότητες. Ωστόσο, η αποτυχία των κοριτσιών έχει να κάνει με το γεγονός ότι δεν είναι αρκετά ικανές ενώ η επιτυχία τους αποδίδεται στην αυξημένη προσπάθεια που καταβάλλουν. Πολλές φορές όλες αυτές οι στερεοτυπικές στάσεις και συμπεριφορές, περιορίζουν τα κορίτσια στην ανάληψη παραδοσιακών ρόλων.

Όπως υποστηρίζει η Arnot (2006), τα νεαρά κορίτσια διδάσκονται για την ταξική υπακοή, αλλά και για τον ρόλο που κατέχει κοινωνικά και επαγγελματικά ο άντρας. Σύμφωνα με την ίδια, η γυναίκα υποτάσσεται σε ένα δευτερεύοντα ρόλο, καθώς τα κοινωνικά στερεότυπα ακόμη και στη σημερινή εποχή, της αποδίδουν τον ρόλο της νοικοκυράς και της μητέρας που οφείλει να είναι υπεύθυνη για τη φροντίδα του σπιτιού, των παιδιών και του νοικοκυριού. Σύμφωνα με την Taylor (1987) επικρατούν τρεις «μύθοι» οι οποίοι εγκλωβίζουν τα κορίτσια στις επαγγελματικές τους επιλογές και στους ρόλους των δύο φύλων. Πρώτον ότι οι γυναίκες δεν χρειάζεται να χτίσουν καριέρα, δεύτερον ότι η δουλειά γραφείου είναι καλή γυναικεία απασχόληση και τρίτον ότι οι θετικές επιστήμες δεν είναι πεδίο εξερεύνησης των γυναικών. Αντιστοίχως μύθοι επικρατούν και για τα αγόρια. Αρχικά με τη φροντίδα των παιδιών που είναι γυναικεία απασχόληση, δεύτερον ότι οι προσωπικές τους σχέσεις είναι λιγότερο σημαντικές από την καριέρα και τρίτον η μη απαραίτητη γνώση μιας δεύτερης ξένης γλώσσας. Τέτοιες στερεοτυπικές αντιλήψεις αρχίζουν από το δημοτικό και ενισχύονται και στις επόμενες βαθμίδες (Kollmayer et al., 2016).

Η αναπαραγωγή στερεοτυπικών αντιλήψεων στην εκπαιδευτική διαδικασία, δεν γίνεται συνήθως αντιληπτή από τα εκπαιδευτικά αντικείμενα. Μάλιστα, οι έμφυλες διακρίσεις αντανakλώνται σε μεγάλο βαθμό στις σχολικές επιδόσεις των μαθητών/-τριών, όπως και στο επίπεδο των σπουδών τους. Αυτό αποδεικνύεται από την επιλογή του κάθε φύλου στις εκάστοτε σπουδές και την μετέπειτα απορρόφησή τους στην αγορά εργασίας. Αρνητικό είναι το γεγονός, ότι σε πεδία θετικών κατευθύνσεων, όπως

είναι δηλαδή τα μαθηματικά ή οι τεχνικές σπουδές, από ερευνητικές μελέτες, προκύπτει ότι συμμετέχουν σε αυτά περισσότερο άντρες παρά γυναίκες. Εντύπωση κάνει επίσης, ότι η προτίμηση αυτή εντοπίζεται κυρίως σε χώρες που οικονομικά δεν είναι αρκετά ανεπτυγμένες, ή που είναι πολύ συντηρητικές, σε αντίθεση με χώρες με περισσότερο προοδευτικές αντιλήψεις ανάμεσα στα φύλα. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2013 στο Ηνωμένο Βασίλειο βρέθηκε ότι οι γυναίκες απασχολούνται σε επαγγέλματα γραφείου και περίθαλψης σε ποσοστό 82% και 77% αντίστοιχα, ενώ οι άνδρες το 67% εργάζονται ως μηχανικοί ή προϊστάμενοι και πάνω από το 80% στον τομέα φυσικής και τεχνολογίας.

Συμπερασματικά μέσα από αρκετές έρευνες αποδεικνύεται ότι ο επαγγελματικός προσανατολισμός των κοριτσιών κατευθύνεται από την ύπαρξη στερεοτυπικών παραδοσιακών ρόλων που τις θέλουν πρώτα μητέρες και έπειτα επαγγελματίες, σε αντίθεση με τα αγόρια τα οποία ωθούνται στην αναζήτηση της επαγγελματικής καταξίωσης και όχι τόσο στη δημιουργία οικογένειας. Επομένως το σχολείο χρειάζεται να αναλάβει ρόλο απόταξης των στερεοτύπων και ενθάρρυνσης των κοριτσιών να ασχοληθούν με τις θετικές επιστήμες και την τεχνολογία (Kollmayer et al., 2016).

3.4.6 Έμφυλα στερεότυπα και χαρακτηριστικά προσωπικότητας των μαθητών

Μέσα από έρευνες παρατηρείται ότι τα στερεότυπα των φύλων με το πέρασμα των ετών παραμένουν σταθερά, ενώ οι ρόλοι των φύλων μπορεί να αλλάζουν. Ένα στερεότυπο επηρεάζει ένα παιδί συναισθηματικά, συμπεριφορικά εντός αλλά και εκτός της σχολικής τάξης(Igbo et al., 2015).

Μέσα από έρευνες που έχουν γίνει στην Ελλάδα και στο εξωτερικό (Hamilton & Roberts, 2015 · Θεοδωράκη και & Δεληγιάννη-Κουιμτζή, 2007 · Kollmayer et al., 2016 · Mayeza, 2016 · Miller et al., 2009 · Smith, 2006 · Φρόση, 2003) φαίνεται να αποδίδεται στα παιδιά ένα σύνολο χαρακτηριστικών προσωπικότητας, το οποίο δομεί την εικόνα προφίλ τους ήδη από την πρώιμη παιδική ηλικία (Θεοδωράκη& Δεληγιάννη- Κουιμτζή,2007). Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα αγόρια

είναι θαρραλέα, επιθετικά, ανεξάρτητα, ανταγωνιστικά, δυνατά, ενώ τα κορίτσια πιο λογικά, συναισθηματικά, υπάκουα, πονηρά και καχύποπτα στις σχέσεις τους με τους άλλους ανθρώπους και μεταξύ τους. Επιπλέον τα αγόρια φαίνεται να θεωρούνται πιο χαλαρά και αστεία, ενώ τα κορίτσια εμφανίζονται να σχολιάζουν και να κλαίνε πιο συχνά από τα αγόρια (Smith, 2006).

Σε έρευνα των Καραμπάση, Μάνεση, Φλίγκου (2007), στην άποψη ότι τα αγόρια είναι πιο ακατάστατα από τα κορίτσια υπήρξε συμφωνία μ' αυτήν την άποψη από τους μαθητές με ποσοστό 69,6%, με τα κορίτσια να υποστηρίζουν σε ποσοστό (98,5%) πλην ενός, ότι τα κορίτσια είναι πιο καθαρά και νοικοκυρεμένα από τα αγόρια, συνδέοντας έτσι την καθαριότητα και την τακτικότητα με το γυναικείο φύλο. Μεγάλο ποσοστό (65,9%) των μαθητών στο σύνολο του συμφωνεί με την άποψη ότι τα κορίτσια κουτσομπολεύουν περισσότερο από τα αγόρια, με τα αγόρια να υποστηρίζουν την άποψη αυτή κατά 78,6%. Επιπλέον συγκεκριμένα στην έρευνα αυτή δείχνεται τα κορίτσια να είναι πιο συναισθηματικά από τα αγόρια σε ένα ποσοστό 64,2%, με τα αγόρια να συμφωνούν με αυτή την άποψη με ποσοστό 81,3%, το οποίο δείχνει πόσο κοινωνικά κατασκευασμένη είναι η ταυτότητα των κοριτσιών και οι προσδοκίες αυτών. Τα έμφυλα στερεότυπα που δημιουργούνται σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των δύο φύλων, συντελούν στη δημιουργία διαφορετικών προσδοκιών για τα δύο φύλα, λαμβάνοντας υπόψιν μας τις δυνατότητες, την αυτοεικόνα και την αυτοαντίληψη αυτών (Θεοδωράκη & Δεληγιάννη-Κουμπιτσή, 2007).

3.4.7 Έμφυλα στερεότυπα και σχολικά εγχειρίδια

Τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν τα βασικότερα εργαλεία στη διάθεση των εκπαιδευτικών για τη διεκπεραίωση της διδασκαλίας τους. Διαπιστώνεται ότι το περιεχόμενό τους καθώς και τα στερεότυπα που προβάλλονται μέσα σε αυτά, δρουν καθοριστικά στη διαμόρφωση του ρόλου των φύλων, των στάσεων, των αντιλήψεων και των προσδοκιών των μαθητών και μαθητριών. Η εκπαίδευση μέσω των σχολικών εγχειριδίων, των αναλυτικών προγραμμάτων, τη συμπεριφορά των δασκάλων και των μαθητών/-τριών κατευθύνει τα παιδιά να αναλάβουν το ρόλο ανάλογα με το φύλο τους. Έτσι παρουσιάζει τα αγόρια και τα κορίτσια σε σταθερούς παραδοσιακούς ρόλους, οι οποίοι κατευθύνονται από κοινωνικές αξίες (Δεληγιάννη, & Ζιώγου, 1994. Οικονομίδου, 2004. Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Καβάλας, 2006).

Τα σχολικά εγχειρίδια παίζουν σημαντικό ρόλο στην κοινωνικοποίηση του ατόμου. Σ' αυτά διακρίνονται στερεότυπα του ρόλου των φύλων, τα οποία ευθύνονται για την προσχεδιασμένη συμπεριφορά των δύο φύλων. Υπεύθυνες για τη συγκεκριμένη συμπεριφορά είναι οι κοινωνικές ομάδες που κατέχουν υψηλές θέσεις στην ιεραρχία της κοινωνίας και έχουν τη δύναμη να παρουσιάσουν και να επιβάλλουν έμμεσα τις απόψεις που επιθυμούν, ώστε να ικανοποιήσουν τα συμφέροντά τους (Κανταρτζή, 2003. Μαραγκουδάκη, 2008). Στα σχολικά βιβλία όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης το αρσενικό φύλο κυριαρχεί ποσοτικά και εμφανίζεται πιο συχνά σε σχέση με το θηλυκό. Οι άνδρες και οι γυναίκες εμφανίζονται σε δραστηριότητες της καθημερινής ζωής που παραδοσιακά συνδέονται με το φύλο τους. Η κυριαρχία των ανδρών είναι και ποιοτική. Μέσα από εικόνες και κείμενα οι άνδρες παρουσιάζονται να αναπτύσσουν ποικίλες κοινωνικές δραστηριότητες και να εκτελούν εργασίες που απαιτούν σωματική δύναμη. Οι γυναίκες εμφανίζονται ως νοικοκυρές στην κουζίνα και ως μητέρες που φροντίζουν τα άρρωστα παιδιά τους. Η παρουσία των γυναικών στα βιβλία της ιστορίας καθώς και η συμβολή τους στην ροή της ιστορίας είναι ανύπαρκτη. Η αναφορά σε αυτή γίνεται με την έκφραση «γυναικόπαιδα». Μόνον κάποιες επώνυμες γυναίκες, βασίλισσες ή αυτοκράτειρες έχουν την τιμή να τους γίνεται ειδική μνεία. Σε κάθε περίπτωση, ο τρόπος ζωής της γυναίκας ιδίως, που παρουσιάζουν τα βιβλία καθώς και η οικογενειακή ζωή δεν ανταποκρίνονται στην εικόνα της σύγχρονης πραγματικότητας. Οι γυναικείοι χαρακτήρες περιορίζονται στο χώρο της οικογένειας υιοθετώντας συγκεκριμένους ρόλους, της μητέρας – νοικοκυράς – συζύγου και παρουσιάζουν χαρακτηριστικά και ικανότητες κατώτερες των ανδρών. Ενώ οι άνδρες δραστηριοποιούνται σε εξωτερικούς χώρους και το γεγονός αυτό τους προσδίδει δύναμη και κοινωνικό κύρος καθώς είναι βασικό για την οικονομική επιβίωση της οικογένειας (Arnot, 2006. Κανταρτζή, 1991. Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι) , 2001).

Στον Ελλαδικό χώρο, συστηματικές μελέτες από τη δεκαετία του '70 ασχολήθηκαν με το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων και την επίδρασή του στην κοινωνικοποίηση των δύο φύλων (Πλιόγκου κ. συν., 2017). Μέσα από το περιεχόμενο αυτό διαφάνηκαν, διαχρονικά, οι πολιτισμικές και κοινωνικές αναπαραστάσεις των δύο φύλων και της ελληνικής κοινωνίας γενικότερα (Χαρδαλιά & Ιωαννίδου, 2008). Έχουν διεξαχθεί αρκετές μελέτες και έρευνες με θέμα τις έμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια του δημοτικού και κατά πόσο υπάρχουν έμφυλα στερεότυπα και

ανισότητα σε αυτά. Αν και δεν έχουν διεξαχθεί καινούργιες έρευνες για τα εγχειρίδια που εισάγονται στο ελληνικό σχολείο από το 2006, οι έρευνες που διεξήχθησαν τα προηγούμενα χρόνια παρουσιάζουν πως, αν και έχουν γίνει πολλά βήματα προς την προώθηση της ισότητας μέσα στα σχολικά εγχειρίδια, συνεχίζουν να υπάρχουν στερεότυπα και σεξιστικά πρότυπα. Ειδικότερα, η μελέτη του υπάρχοντος διδακτικού υλικού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση έδειξε ότι η παρεχόμενη γνώση αντιμετωπίζει με διαφορετικό τρόπο το θέμα των σχέσεων και των ρόλων των φύλων και συμβάλλει στη διαμόρφωση στερεοτυπικών προτύπων, αξιών και αντιλήψεων για την κοινωνική θέση των φύλων (Ματσαγούρας, 1982· Φρειδερίκου, 1995· Δεληγιάννη- Κουϊμτζή, 1999· Ζιώγου Καραστεργίου & Δεληγιάννη- Κουϊμτζή, 1999). Στην πλειοψηφία τόσο του εικονογραφημένου υλικού όσο και των γραπτών κειμένων, οι γυναίκες παρουσιάζονται σε οικιακούς ρόλους, ως παθητικά υποκείμενα, σπάνια εργαζόμενες και πάντα εξαρτημένες από κάποιο αρσενικό μέλος της οικογένειας (πατέρας, σύζυγος, αδερφός). Το μοντέλο της οικογένειας που προβάλλεται είναι αυτό της πυρηνικής οικογένειας όπου ο ρόλος της γυναίκας είναι αποκλειστικά αυτός της συζύγου-νοικοκυράς. Απεναντίας, οι άνδρες απεικονίζονται σε δραστηριότητες του δημόσιου βίου, πάντα σε ενεργητικό ρόλο, αλλά με ισχυρή άποψη και για τις αποφάσεις που αφορούν τα ζητήματα του οίκου. Επιπλέον, οι αναφορές των ανδρών είτε ως πρωταγωνιστών στα κείμενα είτε ως συγγραφέων των κειμένων που παρατίθενται είναι διπλάσιες αριθμητικά σε σχέση με τις γυναίκες είτε ως πρόσωπα των κειμένων είτε ως συγγραφείς. Οι γυναίκες παρουσιάζονται πιο άβουλες και υποτακτικές, ενώ οι άνδρες πιο ατομιστές, ανταγωνιστικοί και ριψοκίνδυνοι (Mesude & Ipek, 2012 · Yang, 2012 · Yasin et al., 2012).

Σύμφωνα με την Κογκίδου (1995), το διδακτικό υλικό είναι ιδιαίτερης σημασίας ειδικά τα χρόνια που τα παιδιά φοιτούν στο Δημοτικό σχολείο, καθώς τείνουν να αναπαράγουν τους ρόλους και τη συμπεριφορά που αποδίδεται στο κάθε φύλο με τον τρόπο που απεικονίζονται μέσα από τις σελίδες του διδακτικού υλικού. Όσον αφορά το μάθημα της Γλώσσας, η εξέταση της απεικόνισης του ανδρικού και γυναικείου ρόλου στα αναγνωστικά κείμενα της Γλώσσας από την Αναγνωστοπούλου (1997) δείχνει τη διαφορετική δράση του πατέρα και της μητέρας τόσο στα οικογενειακά όσο και στα κοινωνικά πλαίσια. Ειδικότερα, οι γυναίκες ασχολούνται με επαγγέλματα παροχής φροντίδας (δασκάλες, νοσοκόμες), ενώ οι άνδρες με χειρωνακτικά επαγγέλματα ή με επαγγέλματα υψηλού κύρους. Οι γυναίκες που

παρουσιάζονται να ασκούν παρόμοια επαγγέλματα (γιατρός, δικηγόρος) είναι συνήθως χωρίς οικογενειακές υποχρεώσεις και περνούν το μήνυμα της αδυναμίας συμφιλίωσης του οικογενειακού με τον επαγγελματικό ρόλο. Αντίθετα, οι άνδρες έχουν δυναμική παρουσία στον εργασιακό χώρο, διεκδικούν καλύτερες συνθήκες εργασίας και είναι φιλόδοξοι. Ως προς τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους, οι γυναίκες παρουσιάζονται περισσότερο οξύθυμες απέναντι στα παιδιά, καθώς περνούν περισσότερο χρόνο μαζί τους, ενώ οι άνδρες δείχνουν μεγαλύτερη υπομονή και ψυχραιμία όταν απευθύνονται στα παιδιά τους. Όσον αφορά στα βιβλία των μαθηματικών, η ανάλυση του περιεχομένου τους από την Κανταρτζή (2001) έδειξε ότι οι γυναίκες σπάνια εμφανίζονται επώνυμα, ενώ ο συνηθέστερος τρόπος αναφοράς τους είναι ως οι σύζυγοι/ μητέρες/ κόρες επώνυμων ανδρών. Επιπλέον, παρουσιάζεται διαφοροποίηση τόσο στους επαγγελματικούς ρόλους των δύο φύλων όσο και στο χώρο δραστηριοποίησής τους. Οι άνδρες κυριαρχούν σε δραστηριότητες εκτός σπιτιού, κερδίζουν χρήματα και έχουν συναλλαγές οικονομικής φύσεως, ενώ οι γυναίκες ασχολούνται με το μαγείρεμα, ψωνίζουν και όταν παρουσιάζονται ως εργαζόμενες η αμοιβή τους είναι χαμηλότερη από αυτή των συζύγων τους.

Η Κανταρτζή (1991) μελετά τα αναγνωστικά από το 1954 έως το 1990. Διαπιστώνει ότι οι γυναίκες και τα κορίτσια εμφανίζονται πολύ λιγότερο σε σχέση με τους άνδρες και τα αγόρια και οι ρόλοι που του δίνονται είναι οι τυπικοί παραδοσιακοί ρόλοι – της μητέρας και της νοικοκυράς – στα πλαίσια της πατριαρχικής κοινωνίας. Σε έρευνά της το 2006 η Μαυρουσουδής για τα σεξιστικά πρότυπα στο σχολικό εγχειρίδιο της γλώσσας της Α' τάξης των εκδόσεων εκείνης της χρονιάς, παρατήρησε ότι η παρουσία των γυναικών είναι άνιση σε σχέση με αυτή των ανδρών. Παρ' όλα αυτά υπάρχει βελτίωση σχετικά με τις εκδόσεις του 1982. Επεσήμανε επίσης ότι υπάρχει βελτίωση ως προς τις εικόνες για τα δύο φύλα. Στα σχολικά εγχειρίδια του 2006, μολονότι εντοπίζονται θετικές αλλαγές ως προς την προώθηση της έμφυλης ισότητας, τα στοιχεία είναι ακόμη αποθαρρυντικά καθώς θα περίμενε κανείς ότι θα υπήρχε ένας προσανατολισμός προς την κατασκευή μιας διαφορετικής αντίληψης των δύο φύλων. Σε έρευνά της, η Καμαρέτσου (2018), μέσα από την ανάλυση του περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων της Α' και Β' Δημοτικού, κατέγραψε αύξηση της εκπροσώπησης του γυναικείου φύλου στη συγγραφή και τη συντακτική επιτροπή των εγχειριδίων αυτών. Ωστόσο, ο γλωσσικός σεξισμός και η διαφοροποιημένη εικονογράφηση συνεχίζουν να υφίστανται σε βάρος των γυναικών. Ως προς την παρουσία των δύο

φύλων στους πρωταγωνιστικούς και δευτερεύοντες ρόλους, το ανδρικό φύλο συνεχίζει να υπερτερεί έναντι του γυναικείου. Σχετικά με τους παραδοσιακά στερεότυπους ρόλους, τα μηνύματα είναι θετικά καθώς οι γυναίκες εμφανίζονται σε χαμηλό ποσοστό σε παραδοσιακούς στερεότυπους ρόλους και σε υψηλό σε μη παραδοσιακούς. Οι άνδρες, ωστόσο, συνεχίζουν να μην εισέρχονται σε στερεοτυπικά «γυναικείους χώρους».

Επιπλέον, ο Γαργαλιάνος (2007) σε άρθρο του που μελετά το ρόλο των γυναικών στα σχολικά βιβλία της Ιστορίας και των Μαθηματικών, αναφέρει πως οι εκπαιδευτικοί, άνδρες και γυναίκες, εμφανίζουν ασυνείδητα έμφυλα στερεότυπα μέσα στο σχολείο, δηλαδή εμφανίζουν προκαταλήψεις, έχουν διαφορετικές προσδοκίες και τρόπους πειθαρχίας, διαχωρίζουν τους μαθητές μέσα και έξω από την τάξη κ.α. Ο συγγραφέας προτείνει στο άρθρο λύσεις, να μην υπάρχουν έμφυλα στερεότυπα στα σχολικά εγχειρίδια, να γίνει ευαισθητοποίηση των γονιών αλλά και της κοινωνίας για τις έμφυλες διακρίσεις και οι εκπαιδευτικοί να έχουν την κατάλληλη επιμόρφωση για ζητήματα ισότητας φύλων γενικά αλλά κυρίως και στην εκπαίδευση (Μοσχοβάκου, Χαρδαλιά, & Ιωαννίδου, 2008).

Όσον αφορά στη γλώσσα των εγχειριδίων, φαίνεται ότι η χρήση του αρσενικού γένους υπερτερεί, ώστε να δηλωθούν και τα δύο φύλα. Φαίνεται πως χρησιμοποιείται σε διάφορα κείμενα το αρσενικό γραμματικό γένος ως αντιπροσωπευτικό και του θηλυκού, ακόμα και αν στην αναφορά η πλειοψηφία είναι κορίτσια. Ακόμα, στην εικονογράφηση κάποιες φορές υπάρχει ανισορροπία στον αριθμό απεικόνισης και των δύο φύλων. Η κατά φύλο καταγραφή και καταμέτρηση των βασικών προσώπων των κειμένων και της εικονογράφησης, των συγγραφέων έργα των οποίων έχουν επιλεγεί ως βασικά κείμενα ή ως παράλληλα, των ερευνητών, των επιστημών, των καλλιτεχνών δημιουργίες των οποίων έχουν επιλεγεί για την εικονογράφηση των εγχειριδίων, δείχνουν μια αριθμητική υπεροχή των ανδρών. Επιπροσθέτως, η εικονογράφηση των δύο φύλων κάποιες φορές συνοδεύεται από συγκεκριμένα στερεοτυπικά χαρακτηριστικά όπως τα ρούχα και οι ασχολίες του ατόμου ανάλογα με το φύλο. Τέλος, στο περιεχόμενο των κειμένων υπάρχει έμφυλη ασυμμετρία καθώς παρουσιάζονται οι άντρες να ασκούν παραδοσιακά «ανδρικά» επαγγέλματα ή επαγγέλματα που έχουν κύρος και απαιτούν διανοητικές ικανότητες. Η συμμετοχή και η παρουσία της γυναίκας στο χώρο εργασίας της δεν είναι πάντοτε εμφανής ενώ σπάνια φαίνεται να αμείβεται

από την δουλειά που κάνει, με αποτέλεσμα να αποσιωπάται η συμβολή των γυναικών (Gounvias & Alexopoulos, 2016 · Κανταρτζή, 2003).

- **Παραπρόγραμμα και φύλο**

Η αναπαραγωγή των αξιών και των πεποιθήσεων της κοινωνικής πραγματικότητας μέσα στο σχολείο γίνεται κυρίως με το παραπρόγραμμα ή το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα. Οι Davies Meighan (1975) το περιγράφουν ως εξής: «Το παραπρόγραμμα αναφέρεται σε εκείνες τις πλευρές της μάθησης που είναι ανεπίσημες ή συνέπειες του τρόπου, με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί οργανώνουν τη διδασκαλία και τη μάθηση. Φορείς του είναι οι στάσεις των εκπαιδευτικών, των μαθητών, των γονέων των και έμμεσα ολόκληρης της κοινωνίας. Οι δε εκπαιδευτικοί, των οποίων οι στάσεις και οι αντιλήψεις για τους ανθρώπους και τις σχέσεις των φύλων πιθανώς αντανακλώνται και στις επαγγελματικές τους πρακτικές, είναι και τα προϊόντα του παραπρογράμματος αλλά και οι ακούσιοι φορείς του (Cole, 2002), καθότι δεν αντιλαμβάνονται πάντοτε και ευκρινώς ούτε την ύπαρξη ανισοτήτων στο σχολικό πλαίσιο ούτε τη δική τους συμβολή στην αναπαραγωγή αυτών των ανισοτήτων». Όταν γίνεται αναφορά στο κρυφό αναλυτικό σχολικό πρόγραμμα, εννοούνται όλα εκείνα τα θέματα της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας, τα οποία αφ' ενός μεν αντιμετωπίζονται ως δεδομένα και αυτονόητα και δεν αποτελούν αντικείμενο συστηματικής επεξεργασίας, προβληματισμού ή αμφισβήτησης, αφ' ετέρου δε διαμορφώνουν τους κοινωνικούς όρους της σχολικής ζωής, κάτω από τους οποίους οι μαθητές εσωτερικεύουν τρόπους σκέψης και συμπεριφοράς, στάσεις, διαθέσεις, αξίες και αρχές. Η έννοια του παραπρογράμματος αφορά κυρίως: στη διαμόρφωση του σχολικού χώρου, στην κατανομή του χρόνου, στην παιδαγωγική σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και εκπαιδευομένους, στην βαθμολογία και στην κατάταξη των μαθητών σε καλούς και κακούς, στην επιβολή εκλογίκευσης και στην καταπίεση των συναισθημάτων, στην υπακοή και στην τήρηση ησυχίας (Cole, 2002).

Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία της έρευνας

4.1 Διαδικασία

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη σε τρία δημοτικά σχολεία του νομού Αττικής το σχολικό έτος 2020- 2021. Συγκεκριμένα επρόκειτο για δύο σχολεία του Δήμου Ιλίου και το 6θέσιο Πειραματικό Δημοτικό Σχολείο Αθηνών στην Σκουφά. Η συγκεκριμένη δειγματοληψία δεν έγινε τυχαία. Τα σχολεία επιλέχθηκαν λόγω εύκολης πρόσβασης και λόγω της κοινωνικής και ταξικής ποικιλομορφία τους. Στην έρευνα πήραν μέρος μαθητές της Δ', Έ και της ΣΤ δημοτικού και από τα τρία σχολεία. Έπειτα από συνεννόηση με τους διευθυντές των σχολικών αυτών μονάδων και έγκριση του Υπουργείου Παιδείας για τη διεξαγωγή της έρευνας, επισκέφτηκα τα σχολεία και μοίρασα τα ερωτηματολόγια στους μαθητές της Ε' και της ΣΤ' τάξης. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου έγινε κατά τη διάρκεια διδακτικής ώρας και όχι σε ώρα διαλείμματος, ενώ είχε διάρκεια περίπου δεκαπέντε με είκοσι λεπτά. Ο ερευνητής ήταν παρών διαρκώς, μοίρασε και έδωσε τις απαραίτητες οδηγίες για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Επισημάνθηκε ότι η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ήταν ανώνυμη. Επίσης, για διασφάλιση του κώδικα δεοντολογίας της έρευνας (λόγω του ανήλικου της ηλικίας των μαθητών), η γραπτή έγκριση του κηδεμόνα τους αποτελούσε απαραίτητη προϋπόθεση για τη συμμετοχή τους στην έρευνα. Οι μαθητές που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο ήταν μόνον εκείνοι των οποίων οι γονείς ενέκριναν τη συμμετοχή τους στην έρευνα.

4.2 Ερευνητικά εργαλεία

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα είναι το ερωτηματολόγιο και βασίζεται σε μεγάλο βαθμό σε προηγούμενο ερωτηματολόγιο που κατασκευάστηκε από την Τσιαπλέ Παγώνα (2018). Το συγκεκριμένο εργαλείο καθιστά απλούστερη τη διαδικασία συλλογής δεδομένων και χρησιμοποιείται στις περισσότερες ποσοτικές έρευνες λόγω του χαμηλού κόστους υλοποίησης του, αλλά και της δυνατότητας που παρέχει για άμεση άντληση πληροφοριών από ένα δείγμα του πληθυσμού (Cohen, Manion & Morrison, 2008). Επιπλέον, στο ερωτηματολόγιο υπάρχουν ερωτήσεις στις οποίες οι μαθητές απάντησαν με βάση την πενταβάθμια κλίμακα Likert.

Σύμφωνα με την Τσιαπλέ Παγώνα (2018), το ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε βασίστηκε κυρίως σε ερευνητικά ευρήματα προγενέστερων μελετών παρόμοιας θεματολογίας (Gounias & Alexopoulos, 2016 · Hamilton & Roberts, 2015 · Θεοδωράκη & Δελιγιάννη – Κουϊμτζή, 2007 · Καμπούμαρλη κ. συν., 2010 · Καραμπάση κ. συν., 2007 · Kollmayer et al., 2016 · Mayeza, 2016 · Miller et al., 2009 · Rennels & Langlois, 2014 · Siyanova-Chanturia et al., 2015 · Shropshire et al., 1997) και όχι σε κάποιο ερευνητικό εργαλείο ποσοτικής κατεύθυνσης αντίστοιχης ερευνητικής προσπάθειας. Οι περισσότερες ερωτήσεις του ερευνητικού εργαλείου διαμορφώθηκαν βάσει των αποτελεσμάτων των προηγούμενων ερευνών και δεν έγινε χρήση αυτούσιου εργαλείου. Ορισμένα ερωτήματα αντλήθηκαν από το ερευνητικό εργαλείο των Καραμπάση, Μάνεση και Φλίγκου (2007), οι οποίοι διερεύνησαν τις στερεότυπες αντιλήψεις των μαθητών που φοιτούν στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου και σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας και το ρόλο των δύο φύλων.

Συνολικά το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 35 ερωτήσεις με Α' και το Β' μέρος να περιλαμβάνουν και 9 και 26 ερωτήσεις αντίστοιχα. Το ερωτηματολόγιο είναι δομημένο με τις ερωτήσεις να κατηγοριοποιούνται σε δύο βασικά μέρη. Στο Α' μέρος του ερωτηματολογίου τίθενται ερωτήματα σχετικά με τα προσωπικά και δημογραφικά στοιχεία των μαθητών (φύλο, τάξη, ύπαρξη αδελφών, μορφή οικογένειας, επίδοση μαθητή στα βασικά μαθήματα της Γλώσσας και των Μαθηματικών, επάγγελμα γονέων). Στο Β' μέρος περιλαμβάνονται ερωτήματα που σχετίζονται με τα έμφυλα στερεότυπα. Πιο συγκεκριμένα τα ερωτήματα αναφέρονται στα πεδία αναζήτησης έμφυλων στερεοτύπων και στη συμπεριφορά των μαθητών εκτός και εντός σχολικής τάξης, στην εξωτερική εμφάνιση, στον τρόπο παιχνιδιού και στην επίδοση μαθητών στα μαθήματα, καθώς και σε απόψεις μαθητών για τις ασχολίες και τα επαγγέλματα των γονέων. Επιπλέον, στο ερωτηματολόγιο υπάρχουν ερωτήσεις στις οποίες οι μαθητές απάντησαν με βάση την πενταβάθμια κλίμακα Likert.

4.3 Στόχοι και Ερευνητικά Ερωτήματα

Σύμφωνα με το θεωρητικό και ερευνητικό πλαίσιο που περιεγράφηκε στα προηγούμενα κεφάλαια, η συγκεκριμένη εργασία επιχειρεί να προσεγγίσει ερευνητικά την ύπαρξη στερεότυπων αντιλήψεων που σχετίζονται με το φύλο σε μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ακριβέστερα αναζητείται εκτός της ύπαρξης έμφυλων στερεότυπων σε μαθητές δημοτικού σχολείου και ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την υιοθέτηση τέτοιου είδους στερεότυπων από τους μαθητές.

Σημαντικά κίνητρα για την συγκεκριμένη έρευνα εκτός του προσωπικού ενδιαφέροντος, αποτέλεσαν η απουσία επικαιροποιημένων μελετών πάνω σε θέματα έμφυλων στερεοτύπων σε μαθητές δημοτικού και ο περιορισμένος αριθμός μελετών στην Ελλάδα (Καράμπαση κ. συν., 2007).

Τα ερωτήματα λοιπόν που καλείται να απαντήσει η συγκεκριμένη εργασία είναι τα εξής:

A) Υπάρχουν έμφυλα στερεότυπα σε μαθητές δημοτικού; Και αν ναι ποια είναι;

B) Το φύλο των ερωτηθέντων διαφοροποιεί τα πεδία στερεοτύπων;

Γ) Ποιοι είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες που επηρεάζουν την εμφάνιση στερεοτύπων φύλου σε μαθητές δημοτικού σχολείου;

4.4 Δείγμα

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 90 μαθητές της Δ', Ε' και της ΣΤ' τάξης που φοιτούσαν σε δημοτικά σχολεία του Νομού Αττικής. Συγκεκριμένα, 50 μαθητές από δύο δημόσια σχολεία του Δήμου Ιλίου και 40 μαθητές από το Πειραματικό Δημοτικό σχολείο Αθηνών.

Το δείγμα της έρευνας αναφέρεται στο τμήμα του ευρύτερου πληθυσμού, που μπορεί να συμμετέχει στην έρευνα, δηλαδή οι υποψήφιοι συμμετέχοντες, που μπορούν να επιλεγούν για τη δημιουργία του δείγματος (Cohen, Manion & Morrison, 2008). Η διαδικασία επιλογής του δείγματος είναι σημαντική και οφείλει να είναι μικρογραφία

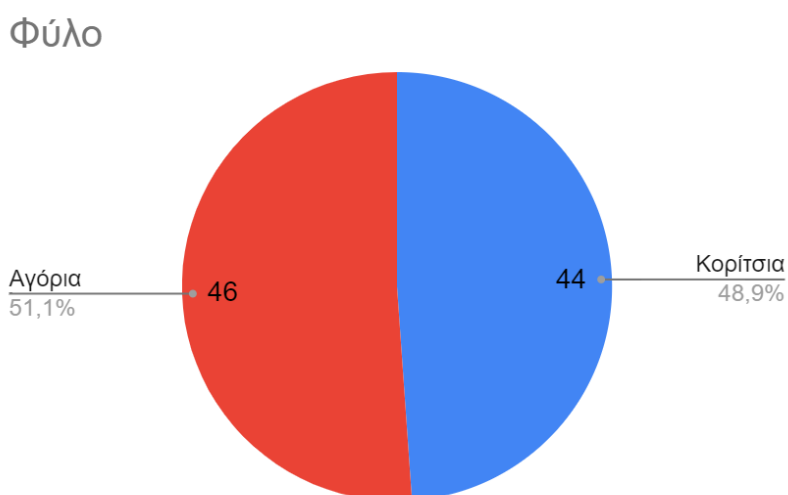
του ευρύτερου πληθυσμού, δηλαδή αντιπροσωπευτική ομάδα ανθρώπων από τις απαντήσεις των οποίων θα διεξαχθούν συμπεράσματα για όλο τον πληθυσμό.

Στην παρούσα έρευνα ο πληθυσμός στόχος είναι οι μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το δείγμα της έρευνας ήταν δείγμα ευχέρειας ή ευκολίας (convenience sampling) Η διαμόρφωση του δείγματος έγινε με γνώμονα την προσβασιμότητα που είχαμε στα στοιχεία του πληθυσμού (Babbie, 2011).

Από το σύνολο των μαθητών που συμμετείχαν στην έρευνα, οι 46 (51,1%) ήταν αγόρια και τα υπόλοιπα κορίτσια, όπως παρουσιάζεται στο Γράφημα 1.

Γράφημα 1

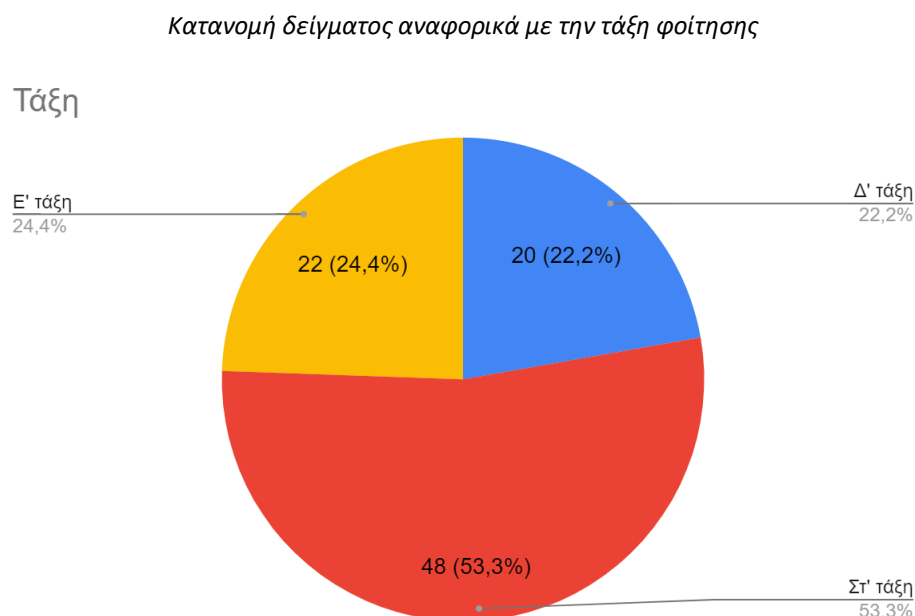
Κατανομή δείγματος αναφορικά με το φύλο



Είκοσι ήταν μαθητές της Δ' τάξης και αντιστοιχούν στο 22,2% του συνόλου, 22 ήταν μαθητές της Ε' τάξης και αντιστοιχούν στο 24,4% και η πλειοψηφία των

συμμετεχόντων, δηλαδή οι 48 μαθητές ήταν μαθητές της Στ' τάξης και αντιστοιχούν στο 53,3% (Γράφημα 2).

Γράφημα 2



4.5 Στατιστική Επεξεργασία Δεδομένων

Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων, που συλλέχθηκαν για την παρούσα έρευνα, χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS.25 (Statistical Package for Social Sciences vol.25). Η αξιοπιστία των ερωτημάτων ελέγχθηκε με τον δείκτη Cronbach α . Για τον έλεγχο του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, δηλαδή την ύπαρξη ή όχι έμφυλων στερεοτύπων στους μαθητές δημοτικού, πραγματοποιήθηκε ο μη παραμετρικός έλεγχος χ^2 (chi square). Για τον έλεγχο του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος, δηλαδή για τη διερεύνηση των παραγόντων που πιθανόν επηρεάζουν την ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων, πραγματοποιήθηκε ο μη παραμετρικός Kruskal-Wallis. Τέλος, η πιθανή επίδραση του φύλου στην ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων στους μαθητές δημοτικού ελέγχθηκε με τον μη παραμετρικό έλεγχο Mann Whitney U. Ο έλεγχος ήταν δίπλευρος και το επίπεδο σημαντικότητας ορίστηκε $\alpha=0,05$.

4.6 Αξιοπιστία και Εγκυρότητα της Έρευνας

Προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία της παρούσας έρευνας, κατά τη διανομή του ερωτηματολογίου της έρευνας δόθηκαν οδηγίες και διευκρινήσεις στα παιδιά προκειμένου να γίνει κατανοητή η διαδικασία και να είναι ειλικρινής και ακριβής η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από μέρους τους. Κατ' αυτόν τον τρόπο διασφαλίζεται σε μεγάλο βαθμό η ακρίβεια των αποτελεσμάτων της έρευνας και κατά συνέπεια η επιτυχής έκβασή της (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Όσον αφορά την εγκυρότητα της έρευνας, διασφαλίζεται σε μεγάλο βαθμό από τις κλειστού τύπου ερωτήσεις που περιέχει το ερωτηματολόγιο, οι οποίες εξασφαλίζουν ακρίβεια μέσω των προκαθορισμένων απαντήσεων που περιλαμβάνουν.

Επίσης, για να ελεγχθεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα της κλίμακας που χρησιμοποιείται, εφαρμόστηκε έλεγχος με τον συντελεστή εσωτερικής συνοχής Cronbach's Alpha, ο οποίος μετράει κατά πόσο συναφείς είναι μεταξύ τους οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου (Παπαϊωάννου & Λουκάς, 2002).

Για τον έλεγχο των έμφυλων στερεοτύπων χρησιμοποιήθηκε το Β' μέρος ερωτηματολογίου. Η αξιοπιστία του συνόλου των 26 ερωτημάτων ελέγχθηκε με τον δείκτη Cronbach's alpha, ο οποίος βρέθηκε ίσος με 0,783. Συνεπώς, η αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου μπορεί να χαρακτηριστεί ως ικανοποιητική καθώς η εσωτερική συνοχή του δείγματος είναι αποδεκτή και άρα μπορεί να εξαχθεί ως συμπέρασμα ότι το δείγμα παρουσιάζει ομοιογένεια (Παπαϊωάννου & Λουκάς, 2002).

Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα της έρευνας

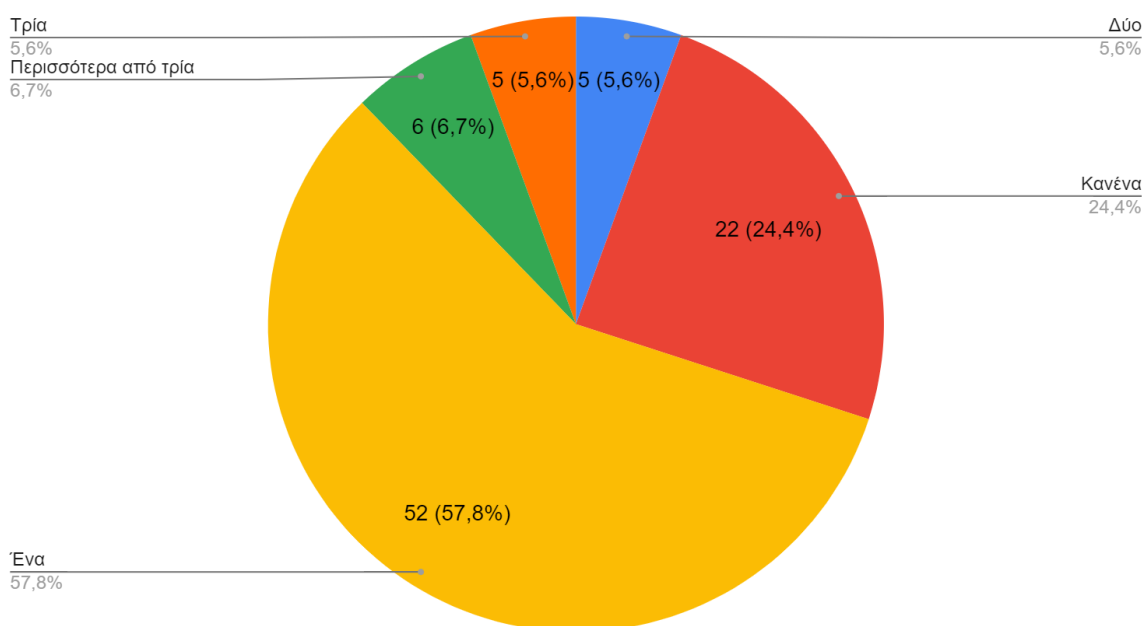
Δημογραφικά στοιχεία

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα κλήθηκαν να απαντήσουν πόσα αδέρφια έχουν, καθώς και το είδος των αδερφών. Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν, η πλειοψηφία των μαθητών (52), δηλαδή το 57,8% έχει έναν αδελφό ή αδελφή και αμέσως μετά ακολουθούν οι μαθητές που δεν έχουν κανένα αδελφό ή αδελφή (22) και αντιστοιχούν στο 24,4%. Δύο αδέρφια έχουν μόλις 5 συμμετέχοντες (5,6%), όπως ακριβώς και οι συμμετέχοντες που έχουν τρία αδέρφια. Τέλος, οι 6 από τους συμμετέχοντες (6,7%) έχουν περισσότερα από τρία αδέρφια, όπως φαίνεται στο Γράφημα 3.

Γράφημα 3

Κατανομή δείγματος αναφορικά με τον αριθμό των αδερφών.

Πόσα αδέρφια έχω



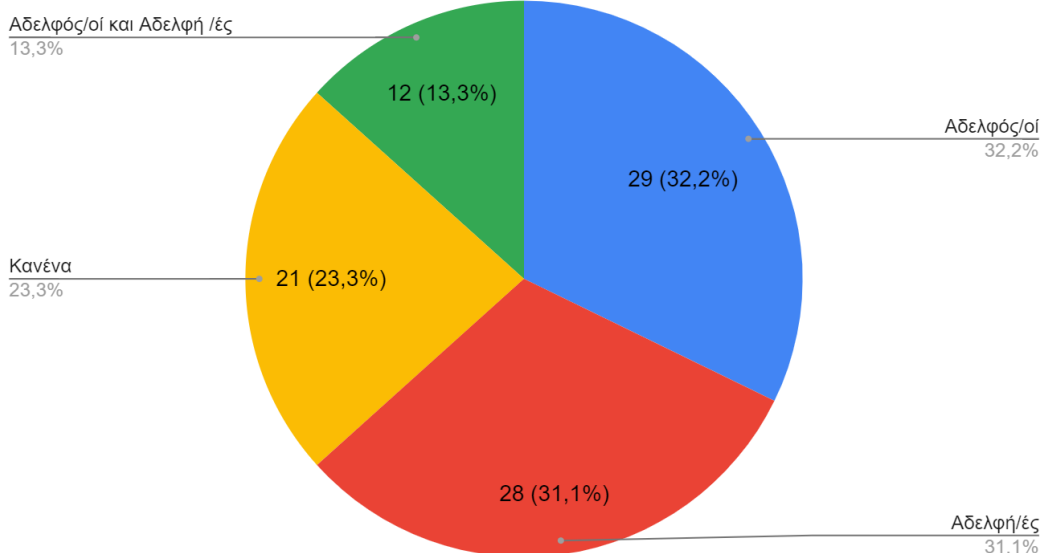
Αναφορικά με το είδος των αδερφών οι 29 μαθητές (32,2%) δήλωσαν ότι έχουν αδελφό ή αδελφούς και οι 28 μαθητές (31,1%) ότι έχουν αδελφή ή αδελφές. Οι 12

(13,3%) έχουν αδέρφια και των δύο φύλων και οι υπόλοιποι δεν έχουν κανένα αδελφό, όπως φαίνεται στο Γράφημα 4.

Γράφημα 4

Κατανομή δείγματος αναφορικά με το είδος των αδερφών.

Τα αδέρφια μου είναι



Αναφορικά με τα άτομα με τα οποία διαμένουν στο σπίτι, οι 66 συμμετέχοντες, δηλαδή το 73,3%, απάντησαν ότι διαμένουν με τους δύο γονείς τους και οι 9 (10%) ότι διαμένουν με τους γονείς και με τον παππού ή τη γιαγιά. Επίσης 5 μαθητές (5,6%) απάντησαν ότι μένουν μόνο με τη μαμά τους και 1 μαθητής ότι μένει μόνο με τον μπαμπά του. Οι υπόλοιποι επέλεξαν την απάντηση άλλο (Γράφημα 5).

Γράφημα 5

Κατανομή δείγματος αναφορικά με τα άτομα που διαμένουν

Στο σπίτι μου μένω

Μόνο με τη μαμά μου

5,6%

Μόνο με τον μπαμπά μου

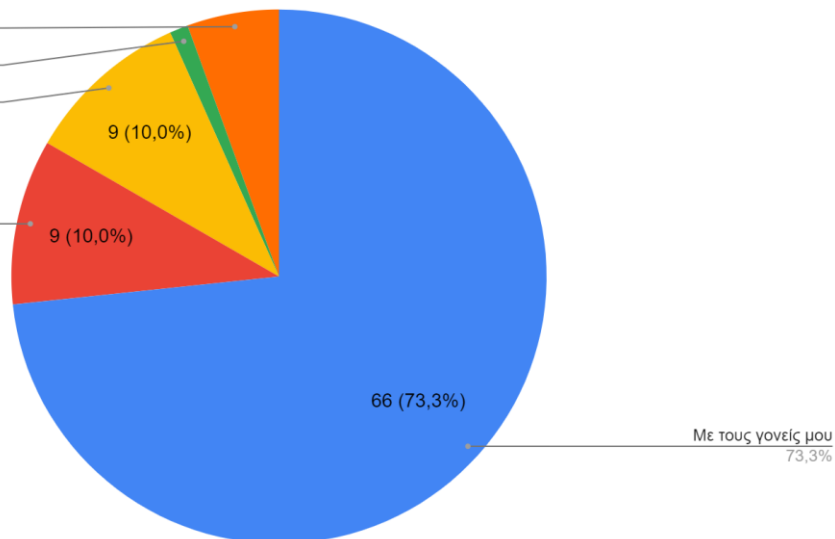
1,1%

Με τους γονείς μου και με τον παπ...

10,0%

Άλλο

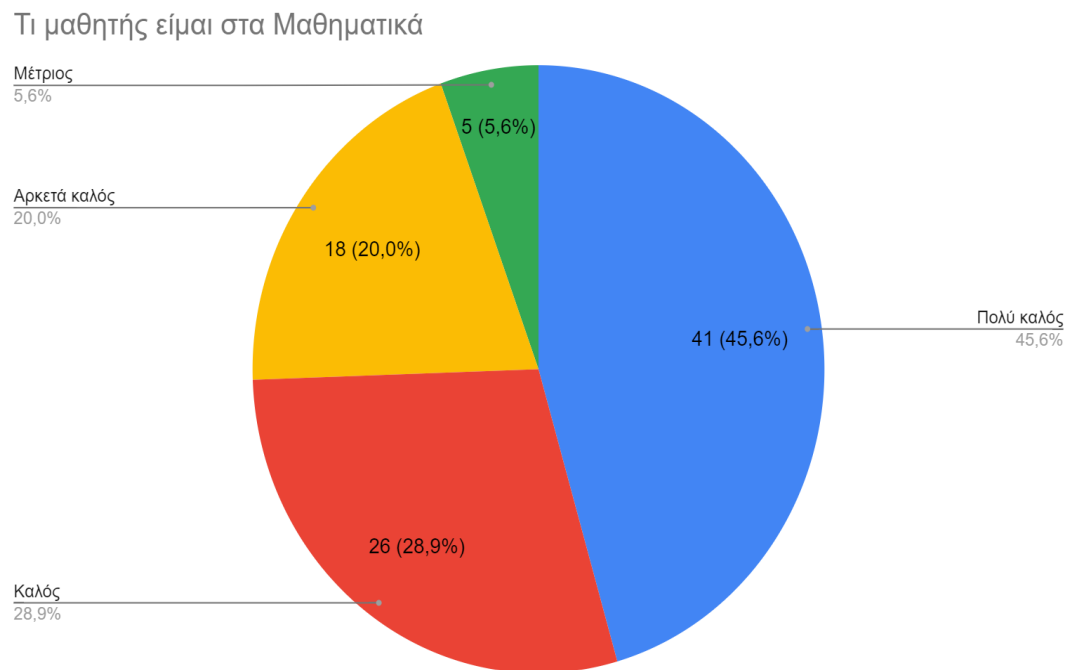
10,0%



Αναφορικά με την άποψη των συμμετεχόντων για το τι μαθητές πιστεύουν πως είναι στα Μαθηματικά, η πλειοψηφία, δηλαδή το 45,6% (41 μαθητές) απάντησαν ότι είναι πολύ καλοί μαθητές, το 28,9% (26) απάντησε πως είναι καλοί, το 20% (18) απάντησε πως είναι αρκετά καλοί και μόλις το 5,6% (5) δήλωσαν πως είναι μέτριοι μαθητές (Γράφημα 6).

Γράφημα 6

Κατανομή δείγματος αναφορικά με την άποψη των μαθητών για την επίδοσή τους στα Μαθηματικά

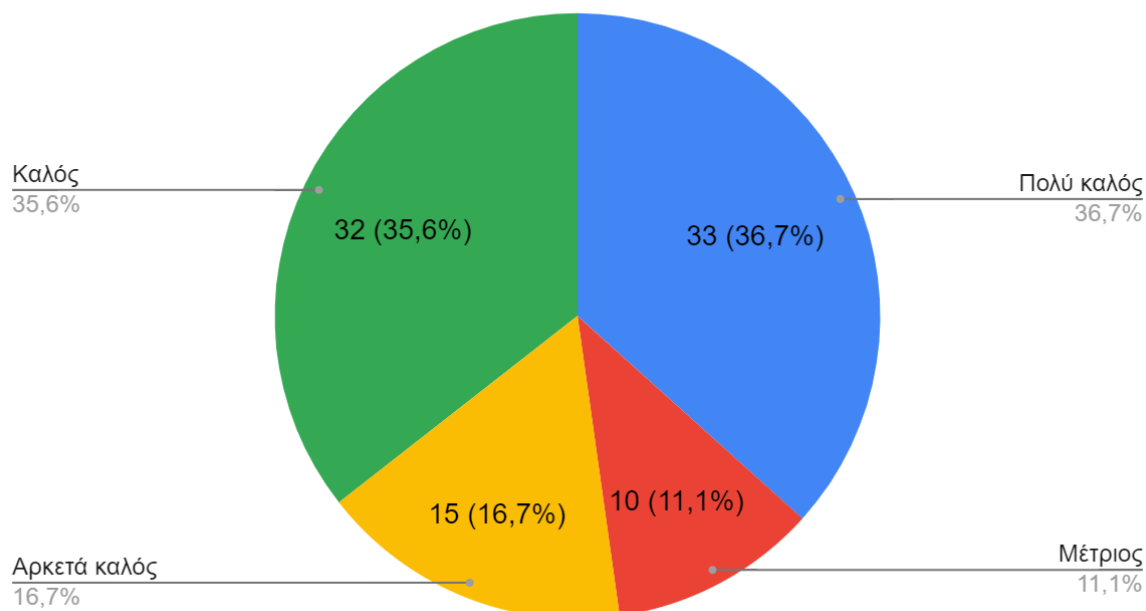


Αναφορικά με την άποψη των συμμετεχόντων για το τι μαθητές πιστεύουν πως είναι στη Γλώσσα, το 36,7% (33 μαθητές) απάντησαν ότι είναι πολύ καλοί μαθητές, το 35,6 % (32) απάντησε πως είναι καλοί, το 16,7% (15) απάντησε πως είναι αρκετά καλοί και το 11,1% (10) δήλωσαν πως είναι μέτριοι μαθητές (Γράφημα 7).

Γράφημα 7

Κατανομή δείγματος αναφορικά με την άποψη των μαθητών για την επίδοσή τους στη Γλώσσα

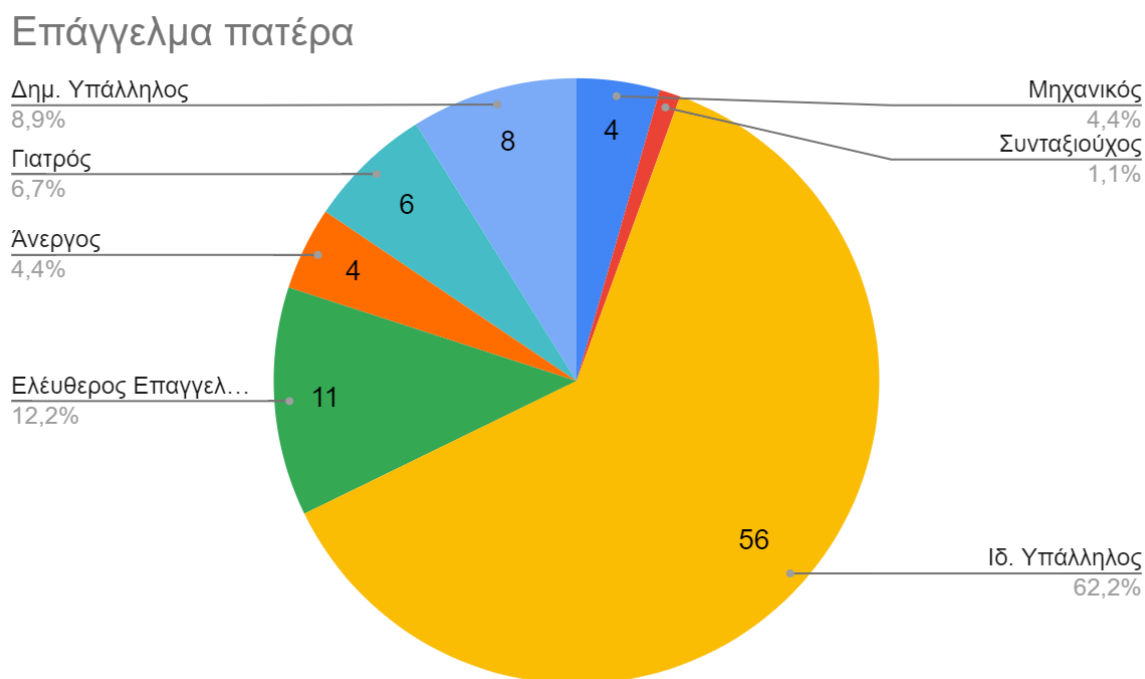
Τι μαθητής είμαι στη Γλώσσα



Τέλος, οι συμμετέχοντες απάντησαν για το είδος του επαγγέλματος των γονιών τους. Έτσι, αναφορικά με το επάγγελμα του πατέρα, οι 56 συμμετέχοντες (62,2%) δήλωσαν ότι ο πατέρας τους είναι ιδιωτικός υπάλληλος, οι 11 (12,2%) ότι είναι ελεύθερος επαγγελματίας, οι 8 (8,9%) ότι είναι δημόσιος υπάλληλος, οι 6 (6,7%) γιατρός και οι υπόλοιπες κατηγορίες, όπως μηχανικοί, άνεργοι και συνταξιούχοι να ακολουθούν με ποσοστά κάτω του 5%, όπως παρουσιάζεται στο Γράφημα 8.

Γράφημα 8

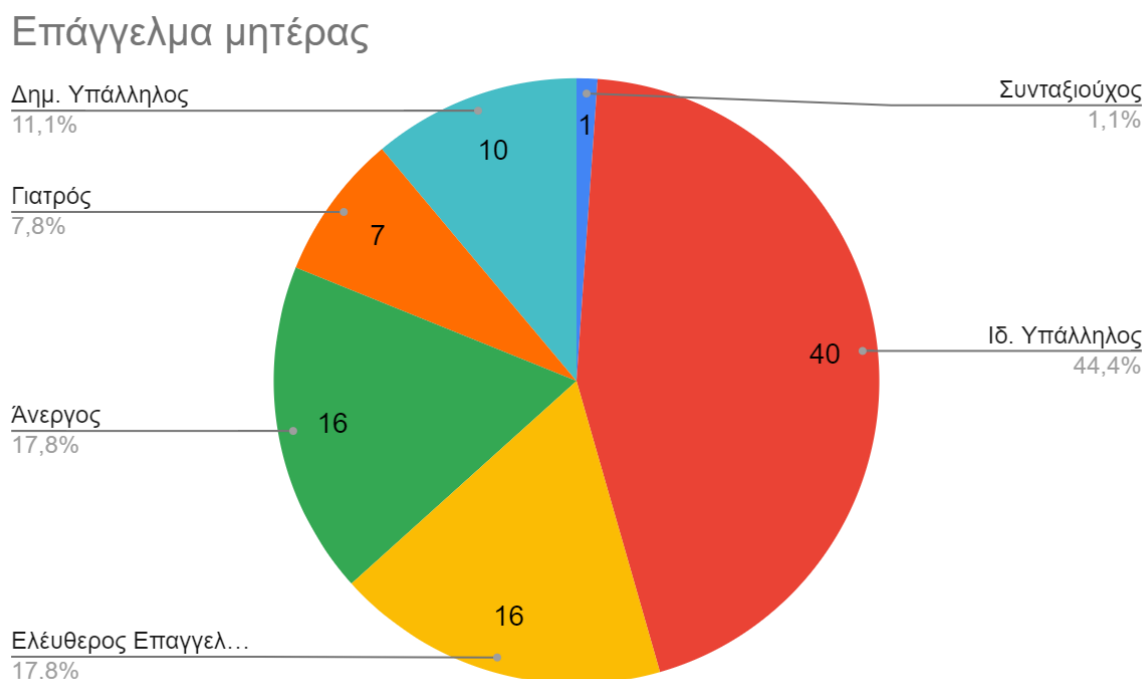
Κατανομή δείγματος αναφορικά με το επάγγελμα του πατέρα των συμμετεχόντων



Οι απαντήσεις που προέκυψαν από την ερώτηση αναφορικά με το επάγγελμα της μητέρας, συνοψίζονται ως εξής: Το 44,4%, δηλαδή 40 συμμετέχοντες απάντησαν ότι η μητέρα τους είναι ιδιωτικός υπάλληλος, ενώ το ποσοστό για τις ελεύθερες επαγγελματίες και τις άνεργες μητέρες ήταν το ίδιο στο 17,8%. Δέκα μητέρες (11,1%) ήταν δημόσιοι υπάλληλοι και 7 μητέρες (7,8%) γιατροί. Η μητέρα μόνο ενός συμμετέχοντα απαντήθηκε ότι ήταν συνταξιούχος (Γράφημα 9).

Γράφημα 9

Κατανομή δείγματος αναφορικά με το επάγγελμα της μητέρας των συμμετεχόντων



1ο Ερευνητικό Ερώτημα

Στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας εργασίας διερευνάται η ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων στους μαθητές των τριών τελευταίων τάξεων του δημοτικού. Τα στοιχεία αναφορικά με τις πεποιθήσεις του συνόλου των συμμετεχόντων για το ποιοι είναι καλύτεροι μαθητές στα μαθήματα της Γλώσσας και των Μαθηματικών, παρουσιάζονται στον Πίνακα 1. Αναφορικά με το μάθημα των μαθηματικών το 17,8% των μαθητών απάντησαν ότι τα αγόρια είναι καλύτερα στα μαθηματικά, ενώ η πλειοψηφία (35,6%) πιστεύει ότι τα κορίτσια είναι καλύτερα στο συγκεκριμένο μάθημα. Το 27,8% απάντησε πως και τα δύο φύλα είναι εξίσου καλά στα μαθηματικά και το υπόλοιπο 18,9% απάντησε “εξαρτάται”. Τα ποσοστά διαφοροποιούνται σημαντικά για $\chi^2=7,551$ και $p=0,057$. Για το μάθημα της γλώσσας το ποσοστό που θεωρεί ότι τα κορίτσια είναι καλύτερα είναι 47,8%, ενώ τα αγόρια θεωρούνται καλύτερα μόλις από το 10%. Το 25,6% απάντησε “και τα δύο” και το 16,7%

“εξαρτάται”, με τα ποσοστά να διαφοροποιούνται σημαντικά για $\chi^2= 29,289$ και $p<0,001$

Πίνακας 1

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την επίδοση στα μαθήματα

	αγόρια		κορίτσια		και τα δύο		εξαρτάται	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ποιοι είναι καλύτεροι μαθητές στα Μαθηματικά	16	17,8	32	35,6	25	27,8	17	18,9
Ποιοι είναι καλύτεροι μαθητές στη Γλώσσα	9	10	43	47,8	23	25,6	15	16,7

Τα επόμενα ερωτήματα αφορούν σε συνήθειες ή συμπεριφορές των μαθητών στην τάξη. Συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (48,9%) απάντησε πως τα κορίτσια κάνουν καλύτερα γράμματα, ενώ μόνο το 15,6% υποστήριξε ότι καλύτερα γράμματα κάνουν τα αγόρια, ποσοστό ίδιο με εκείνο των μαθητών που πιστεύουν ότι και οι δύο κάνουν καλά γράμματα. Το υπόλοιπο 20% δήλωσε ότι εξαρτάται ($\chi^2= 27,867$, $p<0,001$), όπως φαίνεται στον Πίνακα 2. Στην ερώτηση, *Ποιοι δεν είναι τις περισσότερες φορές διαβασμένοι στα μαθήματα της ημέρας*, η πλειοψηφία, δηλαδή το 42,2% απάντησε “εξαρτάται”, το 23,3% τα αγόρια, το 20% τα κορίτσια και το υπόλοιπο 14,5% απάντησε εξαρτάται (Πίνακας 2) Τα ποσοστά βρέθηκαν να διαφοροποιούνται σημαντικά για $\chi^2= 27,867$, $p<0,001$. Στην ερώτηση αν μέσα στην τάξη τα αγόρια είναι πιο άτακτα και προσέχουν λιγότερο από τα κορίτσια, το 31,1% συμφώνησε πολύ, το 22,2% συμφώνησε, και το 27,8% έδωσε την απάντηση δεν είμαι σίγουρος. Οι απαντήσεις διαφωνώ και διαφωνώ πολύ συγκέντρωσαν ποσοστά 7,7% και 11,2%. Τα ποσοστά διαφοροποιούνται σημαντικά για $\chi^2= 18,778$, $p<0,001$ και παρουσιάζονται στον Πίνακα 3.

Πίνακας 2

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για τη συμπεριφορά στην τάξη

	αγόρια		κορίτσια		και τα δύο		Εξαρτάται	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ποιοι κάνουν καλύτερα γράμματα	14	15,6	44	48,9	14	15,6	18	20
Ποιοι δεν είναι τις περισσότερες φορές διαβασμένοι στα μαθήματα της ημέρας	21	23,3	18	20	13	14,4	38	42,2

Πίνακας 3

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για τη συμπεριφορά στην τάξη

	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Μέσα στη τάξη τα αγόρια είναι πιο άτακτα και προσέχουν λιγότερο από τα κορίτσια	28	31,1	20	22,2	25	27,8	7	7,7	10	11,2

Για τον τρόπο παιχνιδιού σημαντικές διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις των ερωτηθέντων βρέθηκαν μόνο στην πρόταση η οποία αναφέρει ότι το ποδόσφαιρο είναι άθλημα μόνο για τα αγόρια. Η πλειοψηφία (45%) διαφώνησε πολύ, το 26,5% απλά διαφώνησε και το 16,5% συμφώνησε πολύ. Οι απαντήσεις Συμφωνώ και δεν είμαι σίγουρος συγκέντρωσαν 5,5% η καθεμιά. Τα ποσοστά διαφέρουν σημαντικά για $\chi^2=50,667$, $p<0,001$ και παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.

Πίνακας 4

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για τον τρόπο παιχνιδιού

	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Το ποδόσφαιρο είναι άθλημα μόνο για τα αγόρια	15	16,5	5	5,5	5	5,5	24	26,5	41	45,5

Αναφορικά με τα εξωτερικά χαρακτηριστικά αγοριών και κοριτσιών, βρέθηκε σημαντική διαφοροποίηση για το σύνολο των συμμετεχόντων στην πρόταση ότι τα κορίτσια είναι πιο περιποιημένα και όμορφα από τα αγόρια για $\chi^2=13$, $p=0,011$ και παρουσιάζονται στον Πίνακα 5. Συγκεκριμένα, η πλειοψηφία (34,5%) δήλωσε ότι συμφωνεί πολύ και το 17,8% ότι απλά συμφωνεί. Οι απαντήσεις δεν είμαι σίγουρος, διαφωνώ και διαφωνώ πολύ, συγκέντρωσαν 20%, 13,3% και 14,4% αντίστοιχα.

Πίνακας 5

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για τα εξωτερικά χαρακτηριστικά αγοριών και κοριτσιών

	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Τα κορίτσια είναι πιο περιποιημένα και όμορφα από τα αγόρια	31	34,5	16	17,8	18	20	12	13,3	13	14,4

Αναφορικά με τα ερωτήματα για τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των μαθητών του δημοτικού, σημαντικές διαφοροποιήσεις για το σύνολο των συμμετεχόντων παρατηρήθηκαν στις εξής προτάσεις: Στην πρόταση ότι τα κορίτσια κουτσομπολεύουν περισσότερο από τα αγόρια, με την πλειοψηφία (31,1%) να συμφωνεί πολύ, το 18,9% να συμφωνεί και το 23,3% να δηλώνει *Δεν είμαι σίγουρος*.

Το 10% διαφώνησε και το 16,7% διαφώνησε πολύ, με τα ποσοστά να διαφοροποιούνται σημαντικά για $\chi^2= 11,111$, $p=0,025$. Στην πρόταση ότι τα κορίτσια είναι πιο ευαίσθητα από τα αγόρια η πλειοψηφία (27,8%) έδωσε την απάντηση *Δεν είμαι σίγουρος*, ωστόσο οι απαντήσεις συμφωνώ και συμφωνώ πολύ συγκέντρωσαν 26,6% η καθεμιά. Το 6,7% διαφώνησε και το 12,3% διαφώνησε πολύ, με τα ποσοστά να διαφοροποιούνται σημαντικά για $\chi^2= 17,444$, $p=0,002$. Στην πρόταση ότι τα αγόρια ανταγωνίζονται και μαλώνουν πιο εύκολα μεταξύ τους από τα κορίτσια, η πλειοψηφία (31,1%) συμφώνησε πολύ. Οι απαντήσεις συμφωνώ και δεν είμαι σίγουρος συγκέντρωσαν 21,1% η καθεμιά. Το 12,3% διαφώνησε και το 14,4% διαφώνησε πολύ, με τα ποσοστά να διαφοροποιούνται σημαντικά για $\chi^2= 9,778$, $p=0,044$. Στην πρόταση ότι οι άνδρες δεν κλαίνε το 42,3% διαφώνησε πολύ και το 21,1% διαφώνησε. Οι απαντήσεις δεν είμαι σίγουρος, συμφωνώ και συμφωνώ πολύ, συγκέντρωσαν 18,9%, 4,4% και 13,3% αντίστοιχα. Τα ποσοστά διαφοροποιούνται σημαντικά για $\chi^2= 35,222$, $p<0,001$. Τέλος, στην πρόταση ότι οι γυναίκες είναι πιο αυστηρές από τους άνδρες τα ποσοστά διαφοροποιούνται σημαντικά για $\chi^2= 12,556$, $p=0,014$. Συγκεκριμένα, η πλειοψηφία (31,1%) έδωσε την απάντηση *Δεν είμαι σίγουρος*, ωστόσο οι απαντήσεις διαφωνώ και διαφωνώ πολύ συγκέντρωσαν 22,2% και 20% αντίστοιχα. Το 7,8% συμφώνησε και το 18,9% διαφώνησε πολύ.

Πίνακας 6

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας

	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Τα κορίτσια κουτσομπολεύουν πιο πολύ από τα αγόρια.	28	31,1	17	18,9	21	23,3	9	10	15	16,7
Τα κορίτσια είναι πιο ευαίσθητα από τα αγόρια	24	26,6	24	26,6	25	27,8	6	6,7	11	12,3

Τα αγόρια ανταγωνίζονται και μαλώνουν πιο εύκολα μεταξύ τους από τα κορίτσια	28	31,1	19	21,1	19	21,1	11	12,3	13	14,4
Οι άνδρες δεν κλαίνε.	12	13,3	4	4,4	17	18,9	19	21,1	38	42,3
Οι γυναίκες είναι πιο αυστηρές από τους άνδρες	17	18,9	7	7,8	28	31,1	20	22,2	18	20

Η τελευταία κατηγορία ερωτήσεων αφορά το επαγγελματικό προφίλ των δύο φύλων. Σημαντικές διαφορές παρατηρήθηκαν αναφορικά με την πρόταση ότι οι άνδρες είναι καλύτεροι από τις γυναίκες στο να κερδίζουν χρήματα. Συγκεκριμένα, η πλειοψηφία (41,1%) δήλωσε ότι διαφωνεί πολύ, το 22,2% απάντησε *Δεν είμαι σίγουρος* και το 20% ότι συμφωνεί πολύ. Οι απαντήσεις διαφωνώ και συμφωνώ συγκέντρωσαν 5,6% και 11,1% αντίστοιχα. Τα ποσοστά διαφοροποιούνται για $\chi^2= 33,222$, $p<0,001$ και παρουσιάζονται στον Πίνακα 7. Στην πρόταση ότι συχνά οι γυναίκες μαστορεύουν και επιδιορθώνουν πράγματα το 30% απάντησε ότι δεν είναι σίγουρο, ενώ οι απαντήσεις διαφωνώ και διαφωνώ πολύ συγκέντρωσαν 22,2% και 23,4% αντίστοιχα. Οι απαντήσεις συμφωνώ και συμφωνώ πολύ συγκέντρωσαν 14,4% και 10% αντίστοιχα. Τα ποσοστά διαφοροποιούνται για $\chi^2= 11,111$, $p=0,025$. Στην πρόταση ότι οι γυναίκες τα καταφέρνουν καλύτερα στη φροντίδα των παιδιών από τους άνδρες, οι απαντήσεις συμφωνώ και συμφωνώ πολύ συγκέντρωσαν 25,5% και 28,9% αντίστοιχα. Οι απαντήσεις δεν είμαι σίγουρος, διαφωνώ και διαφωνώ πολύ συγκέντρωσαν 20%, 10% και 15,6% αντίστοιχα, με τα ποσοστά να διαφοροποιούνται για $\chi^2= 10,333$, $p=0,035$. Τέλος, αναφορικά με την πρόταση ότι οι άνδρες είναι καλύτεροι στη δουλειά τους από τις γυναίκες, η πλειοψηφία (31,1%) διαφώνησε πολύ και το 17,8% διαφώνησε. Οι απαντήσεις δεν είμαι σίγουρος, συμφωνώ και συμφωνώ πολύ συγκέντρωσαν 24,4%, 8,9% και 17,8% αντίστοιχα, με τα ποσοστά να διαφοροποιούνται για $\chi^2= 12,444$, $p=0,014$.

Πίνακας 7

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για το επαγγελματικό προφίλ των δύο φύλων

	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Οι άνδρες είναι καλύτεροι από τις γυναίκες στο να κερδίζουν χρήματα	18	20	5	5,6	20	22,2	10	11,1	37	41,1
Συχνά οι γυναίκες μαστορεύουν και επιδιορθώνουν πράγματα	9	10	13	14,4	27	30	20	22,2	21	23,4
Οι γυναίκες τα καταφέρνουν καλύτερα στη φροντίδα των παιδιών από τους άνδρες	26	28,9	23	25,5	18	20	9	10	14	15,6
Οι άνδρες είναι καλύτεροι στη δουλειά τους από τις γυναίκες	16	17,8	8	8,9	22	24,4	16	17,8	28	31,1

2ο Ερευνητικό Ερώτημα

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα εξετάζονται οι παράγοντες που είναι πιθανό να επηρεάζουν την ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων στους μαθητές. Αρχικά, πραγματοποιήθηκε ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal-Wallis H, προκειμένου να διερευνηθούν οι πιθανές διαφορές στις απαντήσεις των συμμετεχόντων ανάλογα με την τάξη. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του ελέγχου σημαντικές διαφορές παρατηρήθηκαν στις εξής προτάσεις: Το ποδόσφαιρο είναι άθλημα μόνο για τα αγόρια με τα παιδιά της μικρότερης τάξης να συμφωνούν περισσότερο από τους μαθητές των άλλων δύο τάξεων για $H=16,141, p<0,001$ (Πίνακας 8), όπως και στην πρόταση ότι τα αγόρια είναι πιο ψηλά από τα κορίτσια για $H=8,087, p=0,018$ (Πίνακας 9)

Πίνακας 8

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Το ποδόσφαιρο είναι άθλημα μόνο για τα αγόρια, ανάλογα με την τάξη.

	Το ποδόσφαιρο είναι άθλημα μόνο για τα αγόρια									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Δ' τάξη	8	40	2	10	3	15	4	20	3	15
Ε' τάξη	4	18,2	1	4,5	0	0	6	27,3	11	50
Στ' τάξη	3	6,3	2	4,2	2	4,2	14	29,2	27	56,3

Πίνακας 9

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Τα αγόρια είναι πιο ψηλά από τα κορίτσια, ανάλογα με την τάξη.

	Τα αγόρια είναι πιο ψηλά από τα κορίτσια									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Δ' τάξη	7	35	4	20	5	25	1	5	3	15
Ε' τάξη	3	13.6	0	0	7	31.30	5	22.7	7	31.8
Στ' τάξη	6	12.5	6	12.5	9	18.8	15	31.3	12	25

Στην πρόταση ότι τα κορίτσια είναι πιο περιποιημένα και όμορφα από τα αγόρια, περισσότερο συμφώνησαν οι μαθητές της Ε' τάξης για $H=12,304$, $p=0,002$ (Πίνακας 10).

Πίνακας 10

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Τα κορίτσια είναι πιο περιποιημένα από τα αγόρια, ανάλογα με την τάξη.

	Τα κορίτσια είναι πιο περιποιημένα από τα αγόρια									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Δ' τάξη	9	45	3	15	2	10	1	5	5	25
Ε' τάξη	12	54,5	5	22,7	5	22,7	0	0	0	0
Στ' τάξη	10	20,8	8	16,7	11	22,9	11	22,9	8	16,7

Για την πρόταση ότι τα αγόρια είναι πιο δυνατά από τα κορίτσια συμφώνησαν περισσότερο οι μαθητές της Δ' τάξης για $H=9,317$, $p=0,009$ (Πίνακας 11), όπως και στις προτάσεις ότι οι άντρες δεν κλαίνε για $H=8,374$, $p=0,015$ (Πίνακας 12), ότι οι γυναίκες είναι πιο αυστηρές από τους άνδρες για $H=8,249$, $p=0,016$ (Πίνακας 13) και ότι οι άνδρες είναι καλύτεροι από τις γυναίκες στο να κερδίζουν χρήματα για $H=7,259$, $p=0,027$ (Πίνακας 14).

Πίνακας 11

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Τα αγόρια είναι πιο δυνατά από τα κορίτσια, ανάλογα με την τάξη.

	Τα αγόρια είναι πιο δυνατά από τα κορίτσια									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Δ' τάξη	10	50	5	25	2	10	2	10	1	5
Ε' τάξη	7	31,8	5	22,7	3	13,6	3	13,6	1	18,2
Στ' τάξη	9	18,8	11	22,9	5	10,4	9	18,8	14	29,2

Πίνακας 12

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Οι άνδρες δεν κλαίνε, ανάλογα με την τάξη.

	Οι άνδρες δεν κλαίνε									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Δ' τάξη	5	25	2	10	6	30	3	15	4	20
Ε' τάξη	2	9,1	1	4,5	3	13,6	5	22,7	11	50
Στ' τάξη	5	10,4	1	2,1	8	16,7	11	22,9	23	47,9

Πίνακας 13

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Οι γυναίκες είναι πιο αυστηρές από τους άνδρες, ανάλογα με την τάξη.

	Οι γυναίκες είναι πιο αυστηρές από τους άνδρες									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Δ' τάξη	10	50	2	10	1	5	6	30	1	5
Ε' τάξη	4	18,2	0	0	9	40,9	4	18,2	5	22,7
Στ' τάξη	3	6,3	5	10,4	18	37,5	10	20,8	1	25

Πίνακας 14

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Οι άνδρες είναι καλύτεροι από τις γυναίκες στο να κερδίζουν χρήματα, ανάλογα με την τάξη.

	Οι άνδρες είναι καλύτεροι από τις γυναίκες στο να κερδίζουν χρήματα									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Δ' τάξη	8	40	2	10	5	25	0	0	5	25
Ε' τάξη	4	18,2	0	0	5	22,7	3	13,6	10	45,5
Στ' τάξη	6	12,5	3	6,3	10	20,8	7	14,6	22	45,8

Τέλος, στην πρόταση ότι συχνά οι γυναίκες μαστορεύουν και επιδιορθώνουν πράγματα οι μαθητές της Στ' τάξης συμφώνησαν περισσότερο και οι μαθητές της Δ' τάξης διαφώνησαν περισσότερο για $H=8,421$, $p=0,015$ (Πίνακας 15).

Πίνακας 15

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Οι γυναίκες μαστορεύουν και επιδιορθώνουν πράγματα, ανάλογα με την τάξη.

	Οι γυναίκες μαστορεύουν και επιδιορθώνουν πράγματα									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Δ' τάξη	0	0	3	15	3	15	4	20	10	50
Ε' τάξη	3	13,6	2	9,1	8	36,4	4	18,2	5	22,7
Στ' τάξη	6	12,5	8	16,7	16	33,3	12	25	6	12,5

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε ο ίδιος έλεγχος προκειμένου να εξεταστεί αν το περιβάλλον στο οποίο διαμένουν οι μαθητές επηρεάζει την παρουσία έμφυλων στερεοτύπων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του ελέγχου υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ομάδων των συμμετεχόντων ανάλογα με το περιβάλλον που διαμένουν μόνο αναφορικά με το αν πιστεύουν ότι οι άνδρες δεν κλαίνε. Περισσότερο συμφωνούν τα παιδιά που μένουν σε “Άλλο” περιβάλλον και ακολουθούν τα παιδιά που μένουν και με τους δύο τους γονείς. Λιγότερο φαίνεται να συμφωνούν τα παιδιά που μένουν μόνο με τη μαμά τους ή με τους γονείς και κάποιον παππού ή γιαγιά, για $H=10,693$, $p=0,03$.

3ο Ερευνητικό Ερώτημα

Στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα εξετάζεται αν ο παράγοντας φύλο επηρεάζει την ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων. Στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα βρέθηκαν αναφορικά με το κατά πόσο συμφωνούν οι συμμετέχοντες με την πρόταση ότι μέσα στην τάξη τα αγόρια είναι πιο άτακτα από τα κορίτσια, με τα κορίτσια να συμφωνούν περισσότερο με τη συγκεκριμένη πρόταση για $U=533,3$ και $p<0,001$, (Πίνακας 16). Επίσης τα κορίτσια συμφωνούν περισσότερο με την πρόταση ότι μέσα στην τάξη τα κορίτσια είναι πιο ήσυχα και συμμετέχουν στο μάθημα περισσότερο από τα αγόρια για $U=556,5$ και $p<0,001$, (Πίνακας 17).

Πίνακας 16

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Μέσα στην τάξη τα αγόρια είναι πιο άτακτα και προσέχουν λιγότερο από τα κορίτσια, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Μέσα στην τάξη τα αγόρια είναι πιο άτακτα και προσέχουν λιγότερο από τα κορίτσια									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	6	13	11	23,9	15	32,6	6	13	8	17,4
Κορίτσια	22	50	9	20,5	10	22,7	1	2,3	2	4,5

Πίνακας 17

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Τα κορίτσια είναι πιο ήσυχα και συμμετέχουν στο μάθημα περισσότερο από τα αγόρια, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Τα κορίτσια είναι πιο ήσυχα και συμμετέχουν στο μάθημα περισσότερο από τα αγόρια									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	6	13	11	23,9	15	32,6	6	13	8	17,4
Κορίτσια	22	50	9	20,5	10	22,7	1	2,3	2	4,5

Αναφορικά με την πρόταση ότι το ποδόσφαιρο είναι άθλημα μόνο για αγόρια, τα αγόρια συμφωνούν περισσότερο από τα κορίτσια για $U=585$ και $p<0,001$ (Πίνακας 18), όπως και με τις προτάσεις ότι τα αγόρια παίζουν πιο επιθετικά, ενώ τα κορίτσια πιο ήσυχα και ότι τα αγόρια είναι καλύτερα στα αθλήματα (μπάσκετ, βόλεϊ, τρέξιμο, ποδόσφαιρο) από τα κορίτσια για $U=715$, $p=0,014$ και $U=350$, $p<0,001$ (Πίνακας 17 και 19).αντίστοιχα.

Πίνακας 18

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Το ποδόσφαιρο είναι άθλημα μόνο για αγόρια, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Το ποδόσφαιρο είναι άθλημα μόνο για αγόρια									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	10	21,7	4	8,7	3	6,5	18	39,1	11	23,9
Κορίτσια	5	11,4	1	2,3	2	4,5	6	13,6	30	68,2

Πίνακας 19

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Τα αγόρια είναι καλύτερα στα αθλήματα (μπάσκετ, βόλεϊ, τρέξιμο, ποδόσφαιρο) από τα κορίτσια, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Τα αγόρια είναι καλύτερα στα αθλήματα (μπάσκετ, βόλεϊ, τρέξιμο, ποδόσφαιρο) από τα κορίτσια									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	17	37	11	23,9	10	21,7	5	10,9	3	6,5
Κορίτσια	11	25	6	13,6	6	13,6	13	29,5	8	18,2

Τα αγόρια συμφωνούν περισσότερο και με την πρόταση ότι τα αγόρια είναι πιο ψηλά από τα κορίτσια $U=475$ και $p<0,001$ (Πίνακας 20). Στις επόμενες προτάσεις αναφορικά με το ότι τα αγόρια είναι πιο δυνατά από τα κορίτσια και ότι τα κορίτσια κουτσομπολεύουν πιο πολύ από τα αγόρια, τα αγόρια συμφωνούν και πάλι περισσότερο για $U=474,5$, $p<0,001$ και $U=567,5$, $p<0,001$ αντίστοιχα (Πίνακας 21 και 22).

Πίνακας 20

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Τα αγόρια είναι πιο ψηλά από τα κορίτσια, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Τα αγόρια είναι πιο ψηλά από τα κορίτσια									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	15	32,6	5	10,9	13	28,3	9	19,6	4	8,7
Κορίτσια	1	2,3	5	11,4	8	18,2	12	27,3	18	40,9

Πίνακας 21

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Τα αγόρια είναι πιο δυνατά από τα κορίτσια, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Τα αγόρια είναι πιο δυνατά από τα κορίτσια									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	21	45,7	12	26,1	5	10,9	5	10,9	3	6,5
Κορίτσια	5	11,4	9	20,5	5	11,4	9	20,5	16	36,4

Πίνακας 22

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Τα κορίτσια κουτσομπολεύουν περισσότερο από τα αγόρια, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Τα κορίτσια κουτσομπολεύουν περισσότερο από τα αγόρια									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	21	45,7	8	17,4	13	28,3	1	2,2	3	6,5
Κορίτσια	7	15,9	9	20,5	8	18,2	8	18,2	12	27,3

Στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα παρατηρήθηκαν και στις περιπτώσεις των προτάσεων ότι τα κορίτσια είναι πιο ευαίσθητα από τα αγόρια (Πίνακας 23), ότι τα αγόρια είναι πιο θαρραλέα από τα κορίτσια (Πίνακας 24) και ότι οι άνδρες δεν κλαίνε (Πίνακας 25) με τα αγόρια να συμφωνούν περισσότερο με τις συγκεκριμένες προτάσεις για $U=571,5$, $p<0,001$, $U=287,5$, $p<0,001$ και $U=598,5$, $p<0,001$ αντίστοιχα.

Πίνακας 23

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Τα κορίτσια είναι πιο ευαίσθητα από τα αγόρια, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Τα κορίτσια είναι πιο ευαίσθητα από τα αγόρια									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	18	39,1	16	34,8	7	15,2	1	2,2	4	8,7
Κορίτσια	6	13,6	8	18,2	18	40,9	5	11,4	7	15,9

Πίνακας 24

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Τα αγόρια είναι πιο θαρραλέα από τα κορίτσια, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Τα αγόρια είναι πιο θαρραλέα από τα κορίτσια				
	Συμφωνώ πολύ	Συμφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η	Διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ

	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	22	47,8	11	23,9	6	13	6	13	1	2,2
Κορίτσια	2	4,5	6	13,6	6	13,6	9	20,5	21	47,7

Πίνακας 25

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Οι άνδρες δεν κλαίνε, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Οι άνδρες δεν κλαίνε									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	9	19,6	3	6,5	11	23,9	12	26,1	11	23,9
Κορίτσια	3	6,8	1	2,3	6	13,6	7	15,9	27	61,4

Τέλος, τα αγόρια συμφωνούν περισσότερο από τα κορίτσια στις εξής προτάσεις: Οι άνδρες είναι καλύτεροι από τις γυναίκες στο να κερδίζουν χρήματα για $U=346$, $p<0,001$ (Πίνακας 26), οι άνδρες είναι καλύτεροι στην οδήγηση από τις γυναίκες για $U=421$, $p<0,001$ (Πίνακας 27), οι άνδρες είναι καλύτεροι στη δουλειά τους από τις γυναίκες για $U=509$, $p<0,001$ (Πίνακας 28) και οι άνδρες είναι καλύτεροι στο διάβασμα των παιδιών από τις γυναίκες για $U=565$, $p<0,001$ (Πίνακας 29). Ωστόσο, τα κορίτσια συμφωνούν περισσότερο με την πρόταση ότι συχνά οι γυναίκες μαστορεύουν και επιδιορθώνουν πράγματα για $U=565$, $p=0,017$ (Πίνακας 30).

Πίνακας 26

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Οι άνδρες είναι καλύτεροι από τις γυναίκες στο να κερδίζουν χρήματα, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Οι άνδρες είναι καλύτεροι από τις γυναίκες στο να κερδίζουν χρήματα									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	18	39,1	4	8,7	12	26,1	4	8,7	8	17,4
Κορίτσια	0	0	1	2,3	8	18,2	6	13,6	29	65,9

Πίνακας 27

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Οι άνδρες είναι καλύτεροι από τις γυναίκες στην οδήγηση, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Οι άνδρες είναι καλύτεροι από τις γυναίκες στην οδήγηση									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	15	32,6	14	30,4	7	15,2	4	8,7	6	13
Κορίτσια	2	4,5	4	9,1	8	18,2	10	22,7	20	45,5

Πίνακας 28

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Οι άνδρες είναι καλύτεροι στη δουλειά τους από τις γυναίκες, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Οι άνδρες είναι καλύτεροι στη δουλειά τους από τις γυναίκες									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	13	28,3	6	13	13	28,3	8	17,4	6	13
Κορίτσια	3	6,8	2	4,5	9	20,5	8	18,2	22	50

Πίνακας 29

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Οι άνδρες είναι καλύτεροι στο διάβασμα των παιδιών από τις γυναίκες, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Οι άνδρες είναι καλύτεροι στο διάβασμα των παιδιών από τις γυναίκες									
	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	11	23,9	5	10,9	16	34,8	8	17,4	6	13
Κορίτσια	2	4,7	4	9,3	8	18,6	13	30,2	16	37,2

Πίνακας 30

Συχνότητες και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων για την πρόταση: Συχνά οι γυναίκες μαστορεύουν και επιδιορθώνουν πράγματα, ανάλογα με το φύλο των μαθητών.

	Συχνά οι γυναίκες μαστορεύουν και επιδιορθώνουν πράγματα									
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

	Συμφωνώ πολύ		Συμφωνώ		Δεν είμαι σίγουρος/η		Διαφωνώ		Διαφωνώ πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αγόρια	3	6,5	5	10,9	12	26,1	11	23,9	15	32,6
Κορίτσια	6	13,6	8	18,2	15	34,1	9	20,5	6	13,6

Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα- Συζήτηση

Έπειτα από την αναλυτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων μπορούμε να συνοψίσουμε τα συμπεράσματα της έρευνάς μας, τα οποία αφορούν την ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων σε μαθητές και μαθήτριες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα ανέδειξαν σημαντικά στοιχεία σε παιδιά 10- 12 χρονών σχετικά με τα στερεότυπα φύλου.

Πιο συγκεκριμένα, σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, εξετάστηκε η ύπαρξη ή όχι έμφυλων στερεοτύπων σε μαθητές δημοτικού σχολείου ηλικίας 10 ετών και άνω, καθώς κρίθηκε ότι μπορούσαν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου που δημιουργήθηκε. Εξετάσαμε τη συμπεριφορά των μαθητών εντός και εκτός σχολικής τάξης, τις αντιλήψεις τους για την εξωτερική εμφάνιση, την επίδοση στα μαθήματα, τον τρόπο παιχνιδιού , καθώς και τις απόψεις τους για τις ασχολίες και τα επαγγέλματα των γονέων τους.

Σχετικά με τη συμπεριφορά των μαθητών εντός της σχολικής τάξης, οι μαθητές και οι μαθήτριες παρατηρούν διαφορές μεταξύ των φύλων. Θεωρούν ότι τα αγόρια είναι πιο άτακτα κατά τη διάρκεια του μαθήματος σε σχέση με τα κορίτσια, ότι τα κορίτσια έχουν καλύτερο γραφικό χαρακτήρα από τα αγόρια και ότι τα αγόρια τις περισσότερες φορές δεν είναι διαβασμένα ή προετοιμασμένα για το μάθημα. Το ίδιο είχε επιβεβαιωθεί και από προγενέστερες έρευνες και φαίνεται ότι τέτοιου είδους στερεότυπα ενισχύονται είτε από την οικογένεια, είτε από την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία και τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι διακρίνονται από δικές τους στερεοτυπικές αντιλήψεις (Καμπούμαρλη κ. συν., 2010 · Smith, 2006).

Σε σχέση με την εικόνα τους και την εξωτερική εμφάνιση φαίνεται ότι τα παιδιά θεωρούν δεδομένα πολλά από τα χαρακτηριστικά της εμφάνισής τους και τα ταυτίζουν με στοιχεία που χαρακτηρίζουν το φύλο τους. Η πλειοψηφία των μαθητών θεωρεί ότι τα κορίτσια έχουν πιο περιποιημένη εμφάνιση σε σχέση με τα αγόρια, ενώ τα αγόρια έχουν υπεροχή σε σωματική δύναμη. Σε σχέση με τη συμπεριφορά τους και τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, η πλειοψηφία πιστεύει ότι τα αγόρια είναι πιο άτακτα, δυναμικά και ανταγωνιστικά μεταξύ τους σε σχέση με τα κορίτσια, τα οποία διαπιστώθηκε ότι εμφανίζονται ευαίσθητα και με έντονη ενασχόληση με το κουτσομπολιό σε αντίθεση με τα αγόρια.

Όσον αφορά τον τρόπο που λειτουργούν οι μαθητές εκτός τάξης και το τρόπο παιχνιδιού, τα αγόρια φαίνεται να θεωρούνται πιο επιθετικά, με δυναμισμό και τάσεις κυριαρχίας, σε αντίθεση με τα κορίτσια που παίζουν και συναναστρέφονται πιο ήσυχα. Τα αγόρια παρουσιάζονται πιο θαρραλέα και ακατάστατα, σε σχέση με τα κορίτσια που είναι πιο ήρεμα και νοικοκυρεμένα. Παρατηρούμε λοιπόν ότι από μικρή ηλικία χαρακτηριστικά προσωπικότητας ταυτίζονται με το φύλο και τα αγόρια ωθούνται στην επιθετικότητα και την κυριαρχία, εν αντιθέσει με τα κορίτσια που προετοιμάζονται για επαγγέλματα που έχουν να κάνουν με την ηρεμία, την ευαισθησία και την φροντίδα (Καμπούμαρλη κ. συν, 2010 · Kollmayer et al., 2016 · Smith, 2006). Θετικό στοιχείο αποτελεί ότι η πλειοψηφία των μαθητών διαφωνεί με την πρόταση ότι οι άνδρες δεν κλαίνε και ότι το ποδόσφαιρο είναι άθλημα μόνο για τα αγόρια.

Σχετικά με το μάθημα της Γλώσσας και των Μαθηματικών παρατηρείται ότι διατηρούνται ακόμη κάποια στερεότυπα προηγούμενων ετών σχετικά με τις επιδόσεις των μαθητών σ' αυτά τα δύο βασικά μαθήματα. Αρχικά οι μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα αξιολόγησαν θετικά τους εαυτούς τους ως προς τις αποδόσεις τους στα δύο αυτά μαθήματα. Παρατηρείται στο μάθημα της Γλώσσας μια υπεροχή των κοριτσιών, ενώ στα Μαθηματικά φαίνεται να αποδομείται το στερεότυπο της υπεροχής των αγοριών με ένα μεγάλο ποσοστό να υποστηρίζει ότι τα κορίτσια έχουν καλύτερες επιδόσεις ή ότι και τα δύο φύλα αποδίδουν εξίσου στο συγκεκριμένο μάθημα. Πάραυτα παρατηρούμε ένα διαχωρισμό των επιδόσεων των μαθητών σε μαθήματα θεωρητικού και θετικού προσανατολισμού, με τα κορίτσια να ταυτίζονται με τα θεωρητικά μαθήματα, γεγονός που επηρεάζει τις μελλοντικές επαγγελματικές επιλογές των παιδιών και ενισχύει την διάκριση των επαγγελλμάτων σε γυναικεία και ανδρικά.

Σχετικά με τη φροντίδα των μελών της οικογένειας και του σπιτιού η έρευνα έδειξε ότι ο ρόλος της γυναίκας είναι πιο κοντά στο σπίτι, στην ανατροφή των παιδιών και στις δουλειές του σπιτιού σε σχέση με τον άνδρα. Οι άνδρες θεωρούνται καλύτεροι στην διεκδίκηση χρημάτων και στις επιδόσεις τους στην επαγγελματική τους πορεία, όπως και στο να ασχολούνται με χειρωνακτικές δουλειές και επισκευές εντός του σπιτιού. Αναδεικνύεται το προφίλ του άνδρα ο οποίος είναι αρχηγός στην οικογένεια και διαπρέπει επαγγελματικά, εν αντιθέσει με την γυναίκα που ταυτίζεται με το ρόλο φροντίδας της οικογένειας, κάτι το οποίο είχε φανεί και στην έρευνα των Καράμπαση, Μάνεση και Φλίγκου (2007). Η οικογένεια και το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο αλληλοεπιδρούν τα παιδιά παίζει σημαντικό ρόλο για την διαμόρφωση απόψεων

σχετικά με τους ρόλους των φύλων. Διαπιστώνουμε επομένως ότι υφίστανται στερεότυπα σχετικά με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, τη συμπεριφορά και την εξωτερική εμφάνιση των δύο φύλων, το οποίο επιβεβαιώνεται και από προηγούμενες έρευνες στην Ελλάδα και στο εξωτερικό (Hamilton et al., 2015, Θεοδωράκη & Δελληγιάννη – Κουιμτζή, 2007).

Όσον αφορά τους παράγοντες που επηρεάζουν την εμφάνιση έμφυλων στερεοτύπων φαίνεται ότι η ηλικία αποτελεί έναν τέτοιο παράγοντα καθώς από μικρή ηλικία εμφανίζονται στερεότυπα με τους μικρότερους σε ηλικία μαθητές να υιοθετούν πιο εύκολα τέτοιου είδους αντιλήψεις. Πάραυτα τα στερεότυπα αυτά συνεχίζονται και σε μεγαλύτερες ηλικίες.

Επιπλέον το οικογενειακό περιβάλλον και η μορφή οικογένειας των μαθητών σχετίζεται με τις έμφυλες στερεοτυπικές αντιλήψεις των μαθητών. Δεδομένου ότι η οικογένεια αποτελεί το πρώτο φορέα κοινωνικοποίησης των παιδιών επηρεάζει άμεσα τις στάσεις και τις απόψεις τους. Υπάρχει λοιπόν διαφοροποίηση στα έμφυλα στερεότυπα ανάλογα με τη μορφή και η δομή της οικογένειας. Η έρευνα έδειξε μεγάλη διαφοροποίηση στην έκφραση συναισθημάτων και στα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των δύο φύλων. Συγκεκριμένα οι περισσότεροι μαθητές που μένουν σε άλλο οικογενειακό περιβάλλον ή με τους δύο γονείς εκφράζουν έμφυλα στερεότυπα, το οποίο φαίνεται κυρίως στην πρόταση οι άνδρες δεν κλαίνε και δείχνει ότι η μορφή και ο αριθμός μελών της οικογένειας επηρεάζει τα στερεότυπα των παιδιών, καθώς τα περισσότερα παιδιά έχουν αδερφές/ούς. Σίγουρα η οικογένεια ως παράγοντας επιρροής έμφυλων στερεοτύπων είναι ένας παράγοντας που χρειάζεται να ερευνηθεί περεταίρω σε μελλοντικές μελέτες. Επιπλέον η σχολική επίδοση δεν είναι ανεξάρτητος παράγοντας των στερεοτύπων που μπορεί να εμφανίσουν οι μαθητές. Στην έρευνα φαίνεται οι μαθητές με υψηλή σχολική επίδοση στο μάθημα της γλώσσας και των μαθηματικών να εμφανίζουν έμφυλα στερεότυπα.

Παρατηρώντας το επαγγελματικό προφίλ των γονέων παρουσιάζει ενδιαφέρον στην επιρροή εμφάνισης έμφυλων στερεοτύπων. Η ανάδειξη έμφυλων στερεοτύπων σε μαθητές με γονείς που δραστηριοποιούνται σε διαφορετικούς τομείς το επιβεβαιώνει. Αυτό είναι λογικό καθώς τα επαγγέλματα των γονέων επηρεάζουν άμεσα τις εικόνες και τις αντιλήψεις ενός παιδιού σχετικά με τους ρόλους και τις επαγγελματικές ικανότητες των δύο φύλων. Προτείνεται η μελλοντική έρευνα του συγκεκριμένου

παράγοντα σε ζητήματα έμφυλης ισότητας, καθώς η διαφοροποίηση των απόψεων των μαθητών δεν εντοπίζεται στο σύνολο των πεδίων αναζήτησης έμφυλων στερεοτύπων.

Τέλος ερευνήσαμε αν το φύλο των ερωτηθέντων διαφοροποιεί την ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων. Διαπιστώθηκε ότι το φύλο επηρεάζει την εμφάνιση έμφυλων στερεοτύπων στα παιδιά. Τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια προκύπτει ότι έχουν την τάση να προασπίζουν το φύλο τους και να θεωρούν ότι υπερτερεί έναντι του άλλου, γεγονός το οποίο υποστηρίζεται από το οικογενειακό, κοινωνικό και σχολικό περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνουν τα παιδιά. Από τη μια πλευρά τα αγόρια υποστηρίζουν στα θετικά στοιχεία του φύλου τους ότι είναι πιο θαρραλέα, επιθετικά, δυνατά, έχουν καλύτερες επιδόσεις στα αθλήματα, δεν κλαίνε, είναι καλύτεροι στην οδήγηση από ότι οι γυναίκες, είναι πιο αποδοτικοί στην εργασία τους και κερδίζουν περισσότερα χρήματα από τις γυναίκες. Επίσης θεωρούν ότι υπερτερούν και στα εξωτερικά χαρακτηριστικά καθώς είναι πιο ψηλοί από τις γυναίκες. Από την άλλη πλευρά τα κορίτσια, θεωρούν ότι υπερτερεί το γυναικείο φύλο στην ευαισθησία, ότι είναι πιο ήσυχα και υπάκουα μέσα στην τάξη και ότι καταφέρνουν καλύτερα να επιδιορθώνουν πράγματα. Επομένως τα παιδιά από μικρή ηλικία μέσω της οικογένειας, της κοινωνίας και του σχολείου υιοθετούν αξίες και στάσεις, οι οποίες τους κάνουν να γνωρίζουν και να αποδέχονται ρόλους των φύλων τους. Άρα η υποστήριξη των θετικών χαρακτηριστικών του φύλου τους από τους μαθητές δείχνει από τη μία την ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων και από την άλλη πόσο σημαντικός είναι ο παράγοντας του φύλου στην υιοθέτησή τους.

Καταλήγοντας παρατηρούμε πόσο σημαντικά είναι αυτά τα ερευνητικά δεδομένα για την καλύτερη κατανόηση της υιοθέτησης των έμφυλων στερεοτύπων από τα παιδιά και πως η περεταίρω μελέτη τους σε μελλοντικές έρευνες θα βοηθήσει ακόμη περισσότερο στο να καταλάβουμε καλύτερα αυτούς τους παράγοντες, καθώς δεν έχουν γίνει πολλές έρευνες με αντιστοιχία στα ερευνητικά ευρήματα. Προτείνεται μεγαλύτερη εμβάθυνση σε επόμενες έρευνες σχετικά με τα έμφυλα στερεότυπα στη Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, με τη συστηματικότερη έρευνα σε περισσότερα δημοτικά σχολεία, σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας και με μεγαλύτερο πλήθος μαθητών.

Καθώς η έμφυλη ισότητα αποτελεί ένα ζήτημα που είναι φλέγον στην εποχή μας και έχουν γίνει αντίστοιχες έρευνες και στην Ελλάδα και στο εξωτερικό σχετικά με τα έμφυλα στερεότυπα σε παιδιά, προτείνεται να ερευνηθούν περαιτέρω ο

παράγοντας της οικογένειας, οι στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντί στα έμφυλα στερεότυπα, ώστε να βελτιωθούν και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί μέσα από εκπαιδεύσεις πάνω σε ζητήματα έμφυλης ισότητας και να ανανεωθούν και τα σχολικά εγχειρίδια, τα οποία επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό στάσεις και απόψεις των παιδιών. Είναι πολύ σημαντικό από τα πρώτα χρόνια της ζωής ενός ατόμου να εκτίθεται σε θετικές στάσεις, αξίες και απόψεις απέναντι στο διαφορετικό και στην ισότητα των ατόμων ανεξαρτήτου φύλου, ώστε να μπορούμε να υποστηρίξουμε ένα δημοκρατικό πολίτευμα και μια ισότιμη κοινωνία. Αυτό που έχει ξεκινήσει εδώ και δεκαετίες σχετικά με την ισότητα και την εξίσωση των δύο φύλων, χρήζει συνεχής υποστήριξης, ξεκινώντας από την οικογένεια και μετέπειτα μέσα από το σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον, ώστε το άτομο να μην υιοθετεί έμφυλα στερεότυπα.

6.1 Περιορισμοί της έρευνας

Αρχικά, πρέπει να σημειωθεί ότι το μέγεθος του δείγματος δεν μας επιτρέπει γενικεύσεις στον ευρύτερο πληθυσμό. Πιο συγκεκριμένα η ομοιότητα του δείγματος με τον πληθυσμό και η επιλογή μεγέθους δείγματος για να γίνει η έρευνα σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, ήταν ζητήματα που μας απασχόλησαν κατά τη διάρκεια της έρευνας. Εντέλει το μέγεθος του δείγματος, οι 90 μαθητές διαφορετικών σχολείων της Αθήνας και διαφορετικών περιοχών της πόλης, θεωρήθηκε αποδεκτός αριθμός για τα πλαίσια της παρούσας έρευνας. Βεβαίως τα ευρήματα της παρούσας έρευνας μπορούν να γίνουν αφορμή για την οργάνωση συστηματικότερων ερευνών στο μέλλον σε διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας, με μεγαλύτερο δείγμα μαθητών και με αλλαγή στις μεταβλητές ώστε να ερευνηθούν και άλλοι παράγοντες σχετικά με τα έμφυλα στερεότυπα.

6.2 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Μετά τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε, παρατηρούμε ότι υπάρχει δυνατότητα περαιτέρω μελέτης και μελλοντικής έρευνας, ώστε να ερευνήσουμε πιο έντονα τα ζητήματα έμφυλης ισότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία και στο σχολείο. Μια μεταβλητή που δεν έχει ερευνηθεί ακόμη σε Ελλάδα και στο εξωτερικό, είναι αν ο αριθμός των μελών της οικογένειας επηρεάζει την ανάπτυξη έμφυλων στερεοτύπων στα παιδιά. Επιπροσθέτως μελέτες σχετικά με έμφυλα στερεότυπα και τα σχολικά εγχειρίδια θα βοηθούσαν άμεσα στη βελτίωση του περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων σε σχέση με τα έμφυλα στερεότυπα και πως αυτά επηρεάζουν τις αντιλήψεις, τις στάσεις και τις προσδοκίες των παιδιών σχετικά με τα φύλα. Ακόμη ένα πεδίο σημαντικό ως προς διερεύνηση είναι η επίδραση του επαγγέλματος των γονέων στην υιοθέτηση έμφυλων στερεοτύπων. Είναι σημαντικό μέσω των ερευνών να διερευνηθούν όσα περισσότερα πεδία γίνεται ώστε να εντοπίσουμε και να περιορίσουμε τα έμφυλα στερεότυπα, από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ζωής του ατόμου με απώτερο σκοπό να αντιμετωπιστεί η κοινωνική ανισότητα και ο στερεοτυπικός τρόπος αντιμετώπισης των φύλων ολιστικά.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Αζίτζι- Καλαντζή, Α., Σιδέρη-Ζώνιου, Α. & Βλάχου Α., (2011). Προκαταλήψεις και στερεότυπα. Δημιουργία και αντιμετώπιση. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γ.Γ.Λ.Ε

Αθανασίου, Α. (2006). Φύλο, εξουσία, υποκειμενικότητα μετά το «δεύτερο κύμα». Στο Α. Αθανασίου (επιμ.), Φεμινιστική θεωρία και πολιτισμική κριτική (μτρφ. Π. Μαρκέτου, Μ. Μηλιώρη, Α. Τσεκένης) (σελ. 13-138). Αθήνα: Νήσος.

Αθανασιάδου, Χ., & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2010). Η διαμόρφωση των ταυτοτήτων φύλου: μια φεμινιστική προσέγγιση. Στο Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Χ. Αθανασιάδου & Α. Στογιαννίδου (Επ. Έκδ.), Συμβουλευτική με την οπτική του φύλου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

APA, 2011. Ανακτήθηκε από <https://www.apa.org/pi/lgbt/resources/sexuality-definitions.pdf>

Arcel, L.T., Χαρίτου-Φατούρου, Μ., Αδαμάκη, Θ. (2008). Καταργώντας τα εμπόδια: Συμβουλευτική και ενδυνάμωση γυναικών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Arnot, M., (2004). Διαδικασίες Αναπαραγωγής του Φύλου. Αθήνα: Μεταίχμιο

Arnot, M., (2006). Διαδικασίες αναπαραγωγής του φύλου: Εκπαιδευτική θεωρία και φεμινιστικές πολιτικές. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Arnot, M., David, M., & Weiner, G. (1999). Closing the Gender Gap. Cambridge: Polity Press. Australian. Occupational Therapy Journal. 51 (1): 3- 12.

Ashmore, R. D., & DelBoca, F. K. (1979). Sex stereotypes and implicit personality theory: Toward a cognitive - Social psychological conceptualization. Sex Roles, 5(2), 219-248.

Askew, S., Ross C., (1994). Boy's don't cry. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Babbie E., (2011) Εισαγωγή στην Κοινωνική Έρευνα, εκδ., Κριτική.

Baker, B., & Jones, D. (1993). Creating gender equality. Cross - national gender stratification at mathematical performance. Sociology of Education, 66 (1), 91-103.

Βέικου, Μ. (2013). Κοινωνικό Φύλο (Φύλο και κοινωνιολογία). Ανακτήθηκε 18/12/21 από

<http://www.fylopedia.uoa.gr/index.php/%CE%9A%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CF%8C%CE%A6%CF%8D%CE%BB%CE%BF%CE%A6%CF%8D%CE%BB%CE%BF%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%B9%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1>

Bem, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *J. Consulting Clin. Psychol.* 42, 155–162.

Bell, L. (2004). Psychoanalytic Theories of Gender. In Eagly, A. & Sternberg, R. (Eds), *The Psychology of Gender*. New York: The Guilford Press.

Bryson, Val. (2005) Φεμινιστική Πολιτική Θεωρία (Μτφρ. Πανάγου, Ελεάν.), Αθήνα: Εκδ. Μεταίχμιο.

Brey, E., & Pauker, K. (2019). Teachers; non verbal behaviors influence stereotypic beliefs. *Journal of Experimental Child Psychology* (188). Διαθέσιμο στο: <https://tinyurl.com/442zu4vm>

Buchmann, C., DiPrete, T., A. & McDaniel., A. (2008). Gender inequalities in education. *Annual Review of Sociology* 34, 319-337.

Butler, J. (2009). Αναταραχή φύλου: Ο φεμινισμός και η ανατροπή της ταυτότητας. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Γαλανού, Μ. (2014). Ταυτότητα και έκφραση φύλου. Ορολογία, διακρίσεις, στερεότυπα και μύθοι. Αθήνα: Σωματείο Υποστήριξης Διεμφυλικών.

Γκασούκα, Μ. (2004). Η διάσταση του φύλου στη σχέση οικογένειας και σχολείου. Στο Τριλιανός Α. και Καράμηνas Ι. (επιμ.). Συμβουλευτική γονέων. Αθήνα, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Π.Τ.Δ.Ε, Εργαστήριο Πειραματικής Παιδαγωγικής.

Γκόβαρης, Χ., Νιώτη, Ν., Σταμάτης, Π., (2003). Προκαταλήψεις και Στερεότυπα στο πολυπολιτισμικό νηπιαγωγείο. Θέσεις για την αποδυνάμωση τους από τη σκοπιά της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, Παιδαγωγικός λόγος, Διαθέσιμο στο <http://www.rhodes.aegean.gr/tepaes/anamorfosi/govaris/%CE%A0%CF%81%CE%B>

F%CE%BA%CE%B1%CF%84%CE%B1%CE%BB%CE%B7%CF%88%CE%B5%
CE%B9%CF%82%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CF%83%CF%84%CE%
B 5%CF%81%CE%B5%CE%BF%CF%84%CF%85%CF%80%CE%B1.pdf

Cohen, L. Manion, L. & Morrison, K. (2008). Reacher methods in education. Αθήνα: Μεταίχμιο

Cole, M. & Cole, S. (2002). Η ανάπτυξη των παιδιών Γνωστική και Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη κατά την Προσχολική και Μέση Παιδική Ηλικία. (Μετ.: Σόλμαν, Μ., Επιμ.: Παπαληγούρα, Ζ. & Βορριά, Π.). Αθήνα: Γιώργος Δαρδάνος.

Connell, R. W (2006) Το κοινωνικό φύλο, (μτφρ. Κοτσιφού Ελ., Πρόλογος Κογγίδου, Δ., Πολίτης, Φ.) Θεσ/νίκη, εκδ. Επίκεντρο.

Connell, R.W. (2006). Το κοινωνικό φύλο. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο

Γωνίδα, Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. Κιοσέογλου, Γ., Ψάλτη, Α., Κουϊμτζή, Ε. & Ζαφειρόπουλος, Κ. (2008). Εκπαιδευτικές και Επαγγελματικές Επιλογές Εφήβων (Τόμος Α'). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.

Δασκαλάκης, Ι., Δ. (2009). Εισαγωγή στη σύγχρονη κοινωνιολογία. Αθήνα: Παπαζήση.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (1999). Φεμινιστικές τάσεις στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Στο Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (Επιμ.), Εκπαίδευση και Φύλο. Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός, (σελ. 23-40). Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (1999). Θεωρίες για τις διαφορές των φύλων. Στο: Δεληγιάννη Β. και Ζιώγου Σ. (επιμ.), Εκπαίδευση και Φύλο. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2003). Ταυτότητες φύλου και σχολείο: νέες προσεγγίσεις για τον παράγοντα «φύλο» στο σχολικό πλαίσιο και ερευνητικά ευρήματα από την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Ανακτήθηκε από <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/1490>

Δραγώνα, Θ. (2007). Στερεότυπα και προκαταλήψεις. Στο: Κλειδιά και Αντικλειδιά, Αθήνα, ΥΠΕΠΘ, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Eagly, A., & Wood, W. (2002). A cross-cultural analysis of the behaviour of women and men: Implications for the origins of sex differences. *Psychological Bulletin*, 128(5), 699

Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Ισότητα των Φύλων 2016 – 2020). Ανακτήθηκε από: <https://womensos.gr/wp-content/uploads/ethniko-sxedio-drasis.pdf>

en.unesco.org

European Commission (2014). Gender equality in the workforce: Reconciling work, private and family life in Europe. EU: Rand.

European Institute for Gender Equality (EIGE), (2016). Gender in education and training. Διαθέσιμο στο: <https://eige.europa.eu/publications/gender-education-and-training>

Evans, M. (2003). Φύλο και κοινωνική θεωρία. Αθήνα: Μεταίχμιο

Giddens, A. (2002). Κοινωνιολογία (Δ. Τσαούσης, Μτφρ). Αθήνα: Gutenberg.

Gouvias, D. & Alexopoulos, C. (2016). Sexist stereotypes in the language textbooks of the Greek primary school: a multidimensional approach. *Gender and Education*.

Ζαφειρίου Μ., Σκαρπίδου, Ε. & Κωνσταντοπούλου, Σ. (2021). A21 Greece. Ανάκτηση από: <https://www.facebook.com/TheA21CampaignGreece/videos/863758817521136>

Ζιώγου- Καραστεργίου, Σ. (1993). Προ των Προπυλαίων: η εξέλιξη της ανώτατης εκπαίδευσης των γυναικών στην Ελλάδα. Στο: Δεληγιάννη, Β. και Ζιώγου, Σ (1994) (επιμ.) Εκπαίδευση και Φύλο, Θεσσαλονίκη, Βάνιας.

Θάνος, Θ. & Μπούνα, Α. (2015). Έμφυλες διαστάσεις της βίας στο σχολείο, στο επιμ. Θάνος, Θ. Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, Ερευνών απάνθισμα. Gutenberg, Σελ. 377-386.

Θάνος, Θ & Μπούνα, Α. (2016). (Ανα)παραγωγή και (εν)δυναμωση των έμφυλων διακρίσεων στο σχολείο μέσα από άτυπες διαδικασίες. Κοινωνιολογική επιθεώρηση. Τεύχος 4.

Θεοδωράκη Α., Δεληγιάννη - Κουιμτζή Β. (2007, Σεπτέμβριος). Κορίτσια και θετικές επιστήμες: οι αντιλήψεις των δασκάλων του Δημοτικού Σχολείου για τα μαθήματα και

τα επαγγέλματα των θετικών επιστημών με την οπτική του φύλου. Εργασία που παρουσιάστηκε στο συνέδριο του Ε.Μ.Π. και του ΜΕ.Κ.Δ.Ε., Μέτσοβο.

Holmes, J. (2016). Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία. Αθήνα: Πατάκης.

Ίδρυμα Μποδοσάκη. Οδηγός για την Ένταξη της Οπτικής του Φύλου στις Δράσεις των Οργανώσεων της Κοινωνίας των Πολιτών, Αθήνα, 2017, Βικτωρία Γκερμότση Ναυσικά Μοσχοβάκου Ματίνα Παπαγιαννοπούλου.

Ifegbesan, A. (2010). Gender-Stereotypes belief and practices in the classroom: The Nigerian post-primary school teachers. Global Journal of Human Social Science, 10(4), 29-38.

Igbo, J.N., Onu, V.C., & Obiyo, N.O. (2015). Impact of gender stereotype on secondary school students' self-concept and academic achievement (pp.1-10). Sage Open. Doi: 10.1177/2158244015573934

Καμπούρμαλη, Ι., Μίλεση, Χ., Παπαγεωργίου Γ. και Πασχαλιώρη Β. (2010). Ο ρόλος του/της Εκπαιδευτικού της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην αναπαραγωγή των 76 στερεοτύπων του φύλου και η αλληλεπίδρασή του με τα παιδιά. Στο: 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο: Μαθαίνω πώς να μαθαίνω. Ε.ΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ: Αθήνα.

Κανατσούλη, Μ. (1997). Πρόσωπα γυναικών σε παιδικά λογοτεχνήματα: Όψεις και απόψεις. Αθήνα: Πατάκη.

Κανατσούλη, Μ. (2008). Ο ήρωας και η ηρωίδα με τα χίλια πρόσωπα: Νέες απόψεις για το φύλο στην παιδική λογοτεχνία. Αθήνα: Gutenberg.

Κανταράκη, Μ., Παγκάκη, Μ., Σταματελοπούλου, Τ. (2008). Κατά Φύλο Επαγγελματικός Διαχωρισμός (Κάθετος και Οριζόντιος): Διακρίσεις και Ανισότητες κατά των γυναικών στην εκπαίδευση. Αθήνα: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.)

Κανταρτζή, Ε. (1996). Αγόρια και Κορίτσια στο Σχολείο: οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο των δύο φύλων. Σύγχρονη Εκπαίδευση, (88), σσ. 39-48.

Κανταρτζή, Ε. (2003). Τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Καραγιαννοπούλου Χ., Μαράτου- Αλιπράντη Λ., Φερέτη, Ειρ., (2015). Οδηγός καταπολέμησης των διακρίσεων λόγω φύλου στα ΜΜΕ.. Αθήνα: Σύνδεσμος για τα Δικαιώματα της Γυναίκας.

Κελπανίδης, Μ (2012). Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: *Θεωρίες και πραγματικότητα*. Αθήνα: Ζυγός.

Κιτσιούλη, Δ. (2018). Η έμφυλη διάσταση των σχολικών εγχειριδίων: Διερεύνηση των απόψεων των μαθητών/ μαθητριών του Λυκείου για τα έμφυλα στερεότυπα στα βιβλία της Νεοελληνικής γλώσσας " Έκφραση - Έκθεση". Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Κλιάφα, Μ., & Βαλάση, Ζ. (1993). *Ας παίζουμε πάλι*. Εκδόσεις: Κέδρος, Αθήνα.

Κογκίδου, Δ. (1995). Η έμφυλη διάσταση στην εκπαίδευση – Σε ποιους τομείς απαιτείται παρέμβαση; Στο: Εκπαίδευση και ισότητα ευκαιριών – Πρακτικά συνεδρίου (Απρίλιος, 1994). Αθήνα: ΚΕΘΙ.

Κογκίδου, Δ. (2015), .Πέρα από το ροζ και το γαλάζιο. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Κογκίδου, Δ. και Πολίτης, Φ. (2006). Η εννοιολόγηση του φύλου στη φεμινιστική σκέψη: Από το δίπολο βιολογικό-κοινωνικό φύλο στην απαρχή του τρίτου φεμινιστικού κύματος. Προλογικό σημείωμα στο Connell R.W. (2006). Το Κοινωνικό Φύλο. σσ. 3-4, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Κοκκινάκη, Φ. (2006). Κοινωνική ψυχολογία: εισαγωγή στη μελέτη της κοινωνικής συμπεριφοράς. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Kollmayer, M., Schober, B., & Spiel, C. (2016). Gender stereotypes in education: Development, consequences, and interventions. *European Journal of Developmental Psychology*. DOI: 10.1080/17405629.2016.1193483.

Κορδάκη, Μ, Τσαγαλά, Ε. (2007). Ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου στις επιλογές μαθητών διαφορετικού φύλου σχετικά με τις επιστήμες των Η/Υ. Στο Ε. Ντρενογιάννη, Φ. Σερόγλου, Ε. Τρέσσου (επιμ). Φύλο και εκπαίδευση: Μαθηματικά, Φυσικές επιστήμες, Νέες Τεχνολογίες. Αθήνα: Εκδόσεις Καλειδοσκόπιο, σελ.253-273

Κουκλατζίδου, Μ. Γ. (2014). Έμφυλες ταυτότητες. Εκπαίδευση και παιδική λογοτεχνία. Θεσσαλονίκη.

Λαμπρίδης, Α. (2004). Στερεότυπο – Προκατάληψη – Κοινωνική ταυτότητα: Μελετώντας τις δυναμικές της κοινωνικής αναπαράστασης για τους τσιγγάνους. Αθήνα: Gutenberg.

Λαμπροπούλου, Βούλα - Γεωργουλέα, Μαριζέττα, Οι ρόλοι των φύλων μέσα από την εκπαίδευση, Σύγχρονη Εκπαίδευση, 46 (1989), σ. 58-69.

Lombardi, A. R., Dougherty, S. M., Monahan, J. (2018). Students With Intellectual Disabilities and Career and Technical Education Opportunities: A Systematic Literature Review. Journal of Disability Policy Studies, 29 (2), doi: 10.1177/1044207318764863

Lopez-Zafra, E., & Garcia-Retamero, R. (2012). Do gender stereotypes change? The dynamic of gender stereotypes in Spain. Journal of Gender Studies, 21(2), 169–183.

Maccoby, E. E. (1980). Social development: Psychological growth and the parent- child relationship. New York: Harcourt, Brace, Jovanovich

Μανιάτης, Π. (2015). Ο Διαπολιτισμικός ρόλος του Θεάτρου για Παιδιά και Νέους. Εμπειρική Έρευνα Διερεύνησης της Επίδρασής του στα Στερεότυπα. Μεταδιδακτορική Διατριβή. Αθήνα. Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Μαραγκουδάκη, Ε. (2000). Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων. Αθήνα: Οδυσσέας.

Μαραγκουδάκη, Ε. (2008). Ταυτότητες φύλου, διαδικασίες διαμόρφωσης και τρόποι έκφρασης στο σχολικό περιβάλλον. Στο: Αγόρια και κορίτσια στο σχολείο. Αθήνα: ΚΕΘΙ.

Μαραγκουδάκη, Ε. (1997) Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άντρες διοικούν. Στο Β. Δεληγιάννη, Σ. Ζιώγου, (Επιμ.) Φύλο και σχολική πράξη. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Μαραγκουδάκη, Ε. (2005) Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων. Αθήνα: Οδυσσέας.

Μαρωνίτη, Κατερίνα, και Αναστασία Στάμου. 2014. «Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη χρήση των κειμένων της μαζικής κουλτούρας στη γλωσσική διδασκαλία». Μελέτες για την ελληνική γλώσσα 34: 287-300.

Ματσαγγούρας, Η. (1982). Η επίδραση των (ελληνικών) μαθηματικών βιβλίων στην επίδοση των μαθητριών στα μαθηματικά, Νέα παιδεία, 22, 81-86.

Mesude, A. & Ipek, D. (2012). Analysis of 1st grade and 5th grade textbooks and primary school students' views about personal traits in gender role in society. *Procedia – Social and Behavioral Science*, 47, p. 64-73.

Miller G, Chen E, Cole SW. (2009). Health psychology: developing biologically plausible models linking the social world and physical health. *Annu Rev Psychol*.

Μοσχοβάκου, Ν., Χαρδαλιά, Ν., & Ιωαννίδου, Α. (2008). Έμφυλες Κοινωνικές Αναπαραστάσεις στα Σχολικά Εγχειρίδια. Μελέτη Βιβλιογραφικής Επισκόπησης. Αθήνα: ΚΕ.ΘΙ

Μπακαλάκη, Α. (1997). Ανθρωπολογία, Γυναίκες και Φύλο. Αθήνα: Διάδραση.

Μπούνα, Α. (2018). ΕΜΦΥΛΕΣ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Ανακτήθηκε από: <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/>

Oakley, A. (1972). *Sex, Gender and Society*.

Οικονομίδου, Α. (2004). Τελικά τα αγόρια κλαίνε; Έμφυλες ταυτότητες στη λογοτεχνία για μικρές ηλικίες: μια πρώτη προσέγγιση. Κείμενα τ.1. Ανακτήθηκε στις 5/11/21 από <http://keimena.ece.uth.gr>.

Παπαϊωάννου, Τ. ,Λουκάς, Β. (2002). Εισαγωγή στη στατιστική. Αθήνα: Σταμούλης

Πηλαβάκη, Α. (επιμ.) (2016). Σεξισμός: Μια αφανής πραγματικότητα. Λευκωσία: Επιτροπή Ισότητας των Φύλων στην Απασχόληση και στην Επαγγελματική Εκπαίδευση.

Πιλόγκου, Β., Κανταρτζή, Ε., & Τριανταφύλλου, Μ. (2017). Έμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια θετικής κατεύθυνσης των δύο τελευταίων τάξεων του Δημοτικού σχολείου. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 6(1), 140-160. <http://dx.doi.org/10.12681/hjre.11940>

Πολίτης Φώτης, (2006). Οι ανδρικές ταυτότητες στο σχολείο, Θεσ/νίκη, εκδ. Επίκεντρο

Rennels, J. L. & Langlois, J. H. (2014). Children's attractiveness, gender, and race biases: A comparison of their strength and generality. *Children Development*, 85(4), 1401-1418. DOI:10.1111/cdev.12226.

Sakka, D. & Deliyanni - Kouimtzi, V. (2006) «Adolescent boys' and girls' views on fatherhood in the context of the changing women's position». *Gender and Education*, 18(1), pp.51-

74. http://pdfserve.informaworld.com/162164_758077517_723848005.pdf

Sherif, M. (1988). The robbers cave experiment. Intergroup conflict and cooperation. Middletown , Connecticut: Westleyan University Press. Ανακτήθηκε στις 12/12/21 από: [The Robbers Cave experiment Muzafer Sherif social psychology \(age-of-the-sage.org\)](http://TheRobbersCaveexperimentMuzaferSherifsocialpsychology(age-of-the-sage.org))

Smith, P. J. (2006). An exploration of gender issues and their relevance to the perceptions of primary school children. *Early Child Development and Care*, 77(1), 149-170. DOI: 10.1080/0300443910770114

Stanworth, M. (1986). *Gender and schooling*. London.

Tajfel, H., & Turner, J. C. (2004). The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. In J. T. Jost & J. Sidanius (Eds.), *Key readings in social psychology*. Political psychology: Key readings (p. 276–293). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203505984-16>.

Τσιαπλέ, Π. (2018). *Φύλο και στερεοτυπικές αντιλήψεις μαθητών Δημοτικού Σχολείου*. Διαθέσιμο στο <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39343>.

Τσαούση, Δ.Γ. (1985). *Η Κοινωνική ανθρωπολογία στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg

Τσοκαλίδου, Ρ. (2001): 'Γλώσσα και φύλο'[Online]. Διαθέσιμο στη https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_b8/index.html [Ανακτήθηκε στις 19/10/21]

Turner, P. (1998). *Βιολογικό, κοινωνικό φύλο και ταυτότητα του Εγώ*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Van der Vleuten, M., Jaspers, E., Maas, I., & Van der Lippe, T., (2016). Boys' and Girls' Educational Choices in Secondary Education: The Role of Gender Ideology. *Educational Studies*, 42 (2), 181-200.

Φιλίας, Β. (1991). Παιδεία και κοινωνικό περιβάλλον. Στο Β. Φίλια, *Δεκατέσσερα δοκίμια κοινωνιολογίας* (σελ. 120-150). Αθήνα: Μπουκουμάνης.

- Φραγκουδάκη, Α. (1985). Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Αθήνα: Παπαζήση.
- Φρειδερίκου, Α. & Φολερού, Φ., (2004) Τα κορίτσια παίζουν. Αναπαραστάσεις του φύλου στην αυλή του δημοτικού Σχολείου, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φρόση, Λ. Λ. (2010). Τα φύλα στο σχολείο και στο λόγο των εκπαιδευτικών. Αθήνα: Τόπος
- Φρόση, Λ., & Δελιγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2008). Απόψεις και προσδοκίες εκπαιδευτικών για τα αγόρια και τα κορίτσια στο σχολείο. Στο Δελιγιάννη-Κουϊμτζή (Επιμ.), Εκπαιδευτικοί και Φύλο (σελ. 237-253). Αθήνα: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας. (Κ.Ε.Θ.Ι.)
- Φώτη, Π.(2016).Ετερότητα, προκατάληψη και στερεότυπα στη σχολική τάξη. Αθήνα.
- Χατζίδου, Σ. & Βελέντζα Β. (2013). Οι θεωρίες μείωσης των στερεότυπων: περίπτωση εφαρμογής στην ελληνική πραγματικότητα σύμφωνα με τις υπάρχουσες έρευνες. Πύλη Ψυχολογίας – Psychology.gr. Ανασύρθηκε από <http://www.e-psychology.gr/diafora-themata-psychologias/729-117-stereotypa-theories-meioshs.html>
- Yang, C. C. R. (2012). Is gender stereotyping still an issue? A corpus-based analysis of a Hong Kong primary English textbook series. Hong Kong Journal of Applied Linguistics, 13(2), 33-49. Ανακτήθηκε από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED545382.pdf>
- Yasin, M. S. M., Hamid, B. A., Othman, Z., Bakar, K. A., Hashim, F., & Mohti, A. (2012). A visual analysis of a Malaysian English school textbook: Gender matters. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 69, 1871-1880. Ανακτήθηκε από <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ass/article/viewFile/20773/13595>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Για τις ανάγκες της εργασίας μου, θα ήθελα να συμπληρώσετε το παρόν ερωτηματολόγιο. Θα σας παρακαλούσα να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις, αφού πρώτα τις διαβάσετε προσεκτικά.

Α' ΜΕΡΟΣ: ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ - ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. **Φύλο** (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Αγόρι ☐

Κορίτσι ☐

2. **Τάξη** (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Δ' ☐

Ε' ☐

ΣΤ' ☐

3. **Πόσα αδέρφια έχω;** (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Κανένα ☐

Ένα ☐

Δύο ☐

Τρία ☐

Περισσότερα από τρία ☐

4. **Τα αδέρφια μου είναι:** (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Αδερφή/ές ☐

Αδερφός/οί ☐

Αδερφός/οι και αδερφή/ές ☐

Δεν έχω αδέρφια ☐

5. Στο σπίτι μου μένω: (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Με τους γονείς μου ☐

Μόνο με τη μαμά μου ☐

Μόνο με το μπαμπά μου ☐

Με τους γονείς μου και με τον παππού ή/και την γιαγιά μου ☐

Άλλο ☐

6. Τι μαθητής/ τρια είμαι στα μαθηματικά; (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Πολύ καλός/η ☐

Καλός/η ☐

Αρκετά καλός/η ☐

Μέτριος/α ☐

Κακός/η ☐

7. Τι μαθητής/τρια είμαι στη Γλώσσα; (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Πολύ καλός/η ☐

Καλός/η ☐

Αρκετά καλός/η ☐

Μέτριος/α ☐

Κακός/η ☐

8. Το επάγγελμα του πατέρα μου είναι:

9. Το επάγγελμα της μητέρας μου

είναι: _____

Β' ΜΕΡΟΣ

10. Ποιοι είναι καλύτεροι μαθητές στα Μαθηματικά; (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

τα αγόρια ☐ τα κορίτσια ☐ και οι δύο ☐ εξαρτάται ☐

11. Ποιοι είναι καλύτεροι μαθητές στο μάθημα της Γλώσσας; (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

τα αγόρια ☐ τα κορίτσια ☐ και οι δύο ☐ εξαρτάται ☐

12. Ποιοι κάνουν καλύτερα γράμματα; (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

τα αγόρια ☐ τα κορίτσια ☐ και οι δύο ☐ εξαρτάται ☐

13. Ποιοι δεν είναι τις περισσότερες φορές διαβασμένοι στα μαθήματα της ημέρας; (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

τα αγόρια ☐ τα κορίτσια ☐ και οι δύο ☐ εξαρτάται ☐

14. Μέσα στη τάξη τα αγόρια είναι πιο άτακτα και προσέχουν λιγότερο από τα κορίτσια. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ ☐ Συμφωνώ ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Διαφωνώ ☐ Διαφωνώ πολύ ☐

15. Μέσα στη τάξη τα κορίτσια είναι πιο ήσυχα και συμμετέχουν στο μάθημα περισσότερο από τα αγόρια. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ ☐ Συμφωνώ ☐ Δεν είμαι σίγουρος/η ☐ Διαφωνώ ☐ Διαφωνώ πολύ ☐

16. Το ποδόσφαιρο είναι άθλημα μόνο για τα αγόρια. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

17. Τα αγόρια παίζουν πιο επιθετικά, ενώ τα κορίτσια πιο ήσυχα. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

18. Τα αγόρια είναι καλύτερα στα αθλήματα (μπάσκετ, βόλεϊ, τρέξιμο, ποδόσφαιρο) από τα κορίτσια. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

19. Τα αγόρια είναι πιο ψηλά από τα κορίτσια. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

20. Τα κορίτσια είναι πιο περιποιημένα και όμορφα από τα αγόρια. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

21. Τα αγόρια είναι πιο δυνατά από τα κορίτσια. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

22. Τα αγόρια είναι πιο ακατάστατα, ενώ τα κορίτσια πιο νοικοκυρεμένα. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

23. Τα κορίτσια κουτσομπολεύουν πιο πολύ από τα αγόρια. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ	Συμφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η	Διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
☐	☐	☐	☐	☐

24. Τα κορίτσια κουτσομπολεύουν πιο πολύ από τα αγόρια. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ	Συμφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η	Διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
☐	☐	☐	☐	☐

25. Τα κορίτσια είναι πιο ευαίσθητα από τα αγόρια. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ	Συμφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η	Διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
☐	☐	☐	☐	☐

26. Τα αγόρια είναι πιο θαρραλέα από τα κορίτσια. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ	Συμφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η	Διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
☐	☐	☐	☐	☐

27. Τα αγόρια ανταγωνίζονται και μαλώνουν πιο εύκολα μεταξύ τους από τι τα κορίτσια. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ	Συμφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η	Διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
☐	☐	☐	☐	☐

28. Οι άνδρες δεν κλαίνε. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ	Συμφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η	Διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
☐	☐	☐	☐	☐

29. Οι γυναίκες είναι πιο αυστηρές από τους άνδρες. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ

☐☐☐☐☐

30. Οι άνδρες είναι καλύτεροι από τις γυναίκες στο να κερδίζουν χρήματα.
(σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ

☐☐☐☐☐

31. Οι άνδρες είναι καλοί στις δουλείες του σπιτιού. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ

☐☐☐☐☐

32. Οι άνδρες είναι καλύτεροι στην οδήγηση από τις γυναίκες. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ

☐☐☐☐☐

33. Συχνά οι γυναίκες μαστορεύουν και επιδιορθώνουν πράγματα. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ

☐☐☐☐☐

34. Οι γυναίκες τα καταφέρνουν καλύτερα στη φροντίδα των παιδιών από τους άνδρες. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ

☐☐☐☐☐

35. Οι άνδρες είναι καλύτεροι στη δουλειά τους από τις γυναίκες. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ



36. Οι άνδρες είναι καλύτεροι στο διάβασμα των παιδιών από τις γυναίκες. (σημειώστε X σε μια μόνο απάντηση)

Συμφωνώ πολύ Συμφωνώ Δεν είμαι σίγουρος/η Διαφωνώ Διαφωνώ πολύ



Σας ευχαριστώ για τη συνεργασία σας!

