

**Η ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΔΥΟ ΦΥΛΩΝ
ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

ΜΕΤΕΧΟΥΣΕΣ ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ

Μαργιολάκη Αγγελική

Χατζή Ζωή

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

Γεωργίου Κωνσταντίνα
Καθηγήτρια Εφαρμογών



Πτυχιακή για τη λήψη του Πτυχίου στη Κοινωνική Εργασία από το Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος (Τ.Ε.Ι.) Πάτρας.

ΠΑΤΡΑ ΙΟΥΝΙΟΣ 1995

1601 5576



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Σελίδα

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ	I
ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ - ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	II
ΟΡΙΣΜΟΙ ΟΡΩΝ.....	V
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	VIII

ΚΕΦΑΛΑΙΟ I

A. ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ.....	1
B. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ.....	4

ΚΕΦΑΛΑΙΟ II

A. ΘΕΩΡΙΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ...✓.....	10
1. ΨΥΧΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ...✓.....	12
2. ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	15
3. ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ.....	17
4. Η ΒΙΟΛΟΓΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ.....	18

ΚΕΦΑΛΑΙΟ III

ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΗ - ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ.....	19
-------------------------------	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV**ΦΟΡΕΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ***

Α. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	25
Β. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ.....	27
Γ. ΜΕΣΑ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ.....	34
Δ. ΠΑΙΔΕΙΑ.....	38

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V**ΤΡΟΠΟΙ- ΜΕΣΑ ΠΟΥ ΣΥΝΤΕΛΟΥΝ ΚΑΙ
ΚΑΛΛΙΕΡΓΟΥΝ ΤΗΝ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ**

Α. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ.....	43
1. ΣΧΟΛΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ.....	44
α. Τα λογοτεχνικά βιβλία - παραμύθια στον νηπιαγωγείο.....	45
β. Τα αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού.....	68
γ. Τα σχολικά εγχειρίδια της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.....	78
δ. Τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας.....	85
2. ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΧΩΡΟ ΚΑΙ ΟΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΟΥ ΜΕ ΤΗ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΔΥΟ ΦΥΛΩΝ.....	87
Β. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ.....	94

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	113
-------------------	-----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VII**ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΟΥ ΕΧΟΥΝ
ΕΦΑΡΜΟΣΤΕΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΑΤΑΠΟΛΕΜΗΣΗ
ΤΩΝ ΔΙΑΚΡΙΣΕΩΝ**

Α. ΕΙΔΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΕΝΑΝΤΙΟΝ ΤΩΝ ΔΙΑΚΡΙΣΕΩΝ	119
Β. ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΤΗ ΓΑΛΛΙΑ.....	124
Γ. ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ (PATRICIA MARKS GRENFIELD).....	126

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VIII

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ.....	128
------------------------------	-----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IX

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ.....	135
--	-----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ X

Α. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	137
Β. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	140

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	143
-------------------	-----

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ

Για την ολοκλήρωση της μελέτης μας θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε την υπεύθυνη καθηγήτρια Κα Κωνσταντίνα Γεωργίου, όχι μόνο για τις κατευθύνσεις που μας έδωσε, αλλά και για την ηθική υποστήριξη.

Επίσης, την Κα Ελένη Μαραγκουδάκη, καθηγήτρια του Φιλοσοφικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων για τις πολύτιμες υποδείξεις της στην αρχή της Μελέτης.

Επίσης θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τον προϊστάμενο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Γραφείου Αμαλιάδας Κο Καμπούρη καθώς και τους κ.κ. Μουσσά, διευθυντή του 6ου Δημοτικού Σχολείου Αμαλιάδας, και Συριόπουλο, διευθυντή του 2ου Δημοτικού Σχολείου Αμαλιάδας για τη βοήθεια που μας πρόσφεραν στην πραγματοποίηση της έρευνάς μας.

Περισσότερο όμως απ' όλους ευχαριστούμε τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές των σχολείων που δέχτηκαν να πάρουν μέρος στην έρευνα, αφού χωρίς τη δική τους συμμετοχή θα ήταν αδύνατη η πραγματοποίηση της έρευνας.

ΣΚΟΠΟΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΕΛΕΤΗΣ

Βασικός σκοπός αυτής της μελέτης είναι να μελετηθεί άν και με ποιούς τρόπους το εκπαιδευτικό σύστημα συντελεί και προωθεί τη διάκριση των δύο φύλων, ειδικότερα στην Προσχολική Ηλικία (νηπιαγωγείο), στην Πρωτοβάθμια και στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση).

Για την επίτευξη του παραπάνω σκοπού έγινε μελέτη της σχετικής επιστημονικής βιβλιογραφίας που αφορούσε ανασκόπηση ερευνών πάνω στα σχολικά εγχειρίδια όσο και τεκμηριωμένες απόψεις για τις προσδοκίες και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τα δύο φύλα, και τις ικανότητές τους στα Μαθηματικά και τα Νέα Ελληνικά.

Μετά τη μελέτη της συγκεκριμένης βιβλιογραφίας, πραγματοποιήθηκε συστηματική παρατήρηση σε δύο δημόσια Δημοτικά Σχολεία της Επαρχίας αφού εγκρίθηκε η συνεργασία τόσο από τον Προϊστάμενο της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όσο και των διευθυντών των σχολείων. Η παρατήρηση στηρίχθηκε σε ζητούμενα που αφορούσαν το δεύτερο μέρος της βιβλιογραφικής μελέτης.

Τ' αποτελέσματα έδειχναν ότι δεν υπάρχει διαφοροποίηση στις ικανότητες των φύλων ανάλογα με το μάθημα που διδάσκονται. Αντίθετα η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που παρατηρήθηκαν υποστηρίζουν ότι το φύλο και το μάθημα έχουν άμεση σχέση μεταξύ τους και αναμένουν ανάλογες συμπεριφορές από κάθε μαθητή.

Προκειμένου να επιτευχθεί ο σκοπός της εργασίας έγινε μελέτη πιο συγκεκριμένα στους εξής τομείς:

1. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στο πρόβλημα της διάκρισης των δύο φύλων και ιστορική αναδρομή που παρουσίαζε τα στάδια που ακολούθησε η εκπαιδευτική πορεία των γυναικών.

2. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις πιο γνωστές θεωρίες κοινωνικοποίησης (Ψυχαναλυτική, Βιολογική, Γνωστικής Ανάπτυξης, Κοινωνικής Μάθησης) με στόχο να γίνει φανερό πώς τα άτομα από πολύ πρώιμη ηλικία μέσω αλληλεπιδράσεων με το κοινωνικό, σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον, φτάνουν να ανταποκριθούν στις σχετικές με το φύλο προδιαγραφές και προσδοκίες.

3. Στο τρίτο κεφάλαιο μελετάται το φαινόμενο της προκατάληψης και των στερεότυπων σε μια προσπάθεια να ορθοθούν εννοιολογικά, να φανεί πώς δημιουργούνται και τέλος τί ρόλο διαδραματίζουν στη διάκριση των δύο φύλων.

4. Στο τέταρτο κεφάλαιο εξετάζονται οι σημαντικότεροι φορείς κοινωνικοποίησης δηλαδή η οικογένεια, το σχολείο, και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, με σκοπό να διαπιστωθεί με ποιό τρόπο οι παραπάνω φορείς συντελούν στην διαμόρφωση στερεότυπων αντιλήψεων.

5. Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται παρουσίαση των τρόπων και των μέσων που συντελούν και καλλιεργούν την διάκριση των φύλων στην Α' θμια και Β' θμια εκπαίδευση όσον αφορά τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Πιο συγκεκριμένα μελετάται:

A. Το εκπαιδευτικό υλικό.

Εξετάζονται τα βιβλία, το είδος των παιχνιδιών σε διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες (νηπιαγωγείο, δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο).

B. Το ρόλο των εκπαιδευτικών.

Εξετάζεται η συμπεριφορά τους, οι προσδοκίες τους, οι αντιλήψεις τους.

6. Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της εργασίας τα οποία στηρίζονται στη βιβλιογραφική μελέτη.

7. Στο έβδομο κεφάλαιο, γίνεται αναφορά σε διάφορα πειραματικά προγράμματα που έχουν εφαρμοσθεί στο εξωτερικό με στόχο την καταπολέμηση των διακρίσεων και την υπέρβαση των αντρικών και γυναικείων στερεότυπων.

8. Στο όγδοο κεφάλαιο παρουσιάζεται η πιθανή σύνδεση πολιτικών σκοπιμοτήτων με την εσκεμμένη διαίωνηση της διάκρισης των φύλων μέσα από τους μηχανισμούς της εκπαίδευσης.

9. Στο ένατο κεφάλαιο γίνεται η σύνδεση με τη Κοινωνική Εργασία και εξετάζεται η σχέση που μπορεί να έχει ο Κοινωνικός Λειτουργός με το θέμα που εξετάζεται.

10. Στο δέκατο κεφάλαιο παρουσιάζεται η έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε δύο δημοτικά σχολεία με σκοπό να συμπληρώσει το δεύτερο μέρος της Πτυχιακής δηλαδή το ρόλο και την σχέση του εκπαιδευτικού με το μαθητή.

ΟΡΙΣΜΟΙ

□ ΔΙΑΚΡΙΣΗ

ΔΙΑ-ΚΡΙΣΙΣ : Η ενέργεια και το αποτέλεσμα του **ΔΙΑΚΡΙΝΩ**, η διαστολή, η αντιδιαστολή, ο χωρισμός, ο διαχωρισμός, το ξεχώρισμα // ιδιαίτερο γνώρισμα δια του οποίου διακρίνεται τί από άλλο // η ικανότης του κρίνειν, η επίγνωσις του αξιοποιου της πράξεως τινός. (ΛΕΞΙΚΟ ΙΩΑΝΝΟΥ ΣΤΑΜΑΤΙΟΥ, ΕΚΔ. ΟΡΓ. "ΦΟΙΝΙΞ" ΕΠΕ 1971)

ΔΙΑΚΡΙΝΩ : Χωρίζω τινά ή τι από άλλον ομοίον, διαχωρίζω, ξεχωρίζω, διαστέλλω, αντιδιαστέλλω // ξεχωρίζω τι δια των αισθήσεων, το βλέπω, το ακούω, το αναγνωρίζω. (ΛΕΞΙΚΟ ΙΩΑΝ. ΣΤΑΜΑΤΙΟΥ ο.π.)

ΔΙΑΚΡΙΣΗ : διασχολή - χωρισμός (ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΛΕΞΙΚΟ ΤΕΓΟΠΟΥΛΟΣ - ΦΥΤΡΑΚΗΣ, ΑΘΗΝΑ, 1989).

□ ΦΥΛΟ

Το γένος ανθρώπου ή ζώου, αρσενικό ή θηλυκό // σύνολο ανθρώπων με κοινά εθνολογικά ή αθρωπολογικά γνωρίσματα. (ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΛΕΞΙΚΟ ΤΕΓΟΠΟΥΛΟΣ - ΦΥΤΡΑΚΗΣ. ΑΘΗΝΑ, 1989).

□ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η ανάπτυξη των σωματικών, διανοητικών και ηθικών δυνάμεων του παιδιού, ανατροφή // η μόρφωση που αποκτάται με τη διδασκαλία, η παιδεία // καθένα από τα στάδια της μόρφωσης που παρέχεται στο σχολείο (ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΛΕΞΙΚΟ ΤΕΓΟΠΟΥΛΟΣ - ΦΥΤΡΑΚΗΣ, ΑΘΗΝΑ 1989).

Εκπαίδευση Προσχολικής Ηλικίας: Παιδιά ηλικίας 3 έως 6 χρόνων σε παιδικούς σταθμούς και νηπιαγωγείο.

Εκπαίδευση Πρωτοβάθμια: Παιδιά ηλικίας 6 έως 12 χρόνων σε δημοτικό.

Εκπαίδευση Δευτεροβάθμια: Παιδιά ηλικίας 12 έως 18 χρόνων σε γυμνάσιο και λύκειο.

- Η ενέργεια και το αποτέλεσμα του Εκπαιδεύω: ανατρέφω σωματικά και ψυχικά (πνευματικά) μορφώνω δια της διδασκαλίας, παιδαγωγώ, διαπαιδαγωγώ, γαλουχώ // ασκώ τινά με ειδική διδασκαλία για ορισμένο σκοπό, προπαιδεύω, προπαρασκευάζω. (ΛΕΞΙΚΟ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΗΣ, ΣΤΑΜΑΤΑΚΟΣ, ΑΘΗΝΑ 1977).

- Θεσμοποιημένη κοινωνική λειτουργία ή ιδεολογικός κατευθυνόμενος μηχανισμός, υποσύστημα του κοινωνικοοικονομικού συστήματος ή τρόπος αναμέτρησης των πολιτικών ή κοινωνικών δυνάμεων. (Συλλούρης Γ. Παραδόσεις Κοινωνιολογίας, Εκδ. Βιβλιοεκδοτική Α.Ε.)

- Μορφή εξειδικευμένης κοινωνικοποίησης που ασκείται κατά κανόνα από φορείς που βρίσκονται έξω από την οικογένεια κι έχει ως περιεχόμενό της την μετάδοση γνώσεων, δεξιοτήτων και μορφών ενέργειας ή συμπεριφοράς. (Τσαούσης Δ. Η Κοινωνία του ανθρώπου, Gutenberg, Αθήνα 1987).

ΝΤΥΡΚΑΜ: Σύμφωνα με τον Ντυρκάμ εκπαίδευση είναι η δράση που κατευθύνεται από τις γενιές των ενηλίκων στις γενιές εκείνες που δεν είναι ακόμα αρκετά ώριμες για την κοινωνική ζωή. Η δράση αυτή σκοπό έχει να προκαλέσει και να αναπτύξει στο παιδί ορισμένες φυσικές πνευματικές και ηθικές καταστάσεις που απαιτούν από αυτό τόσο η πολιτική κοινωνία στο σύλλογό της όσο και το ιδιαίτερο κοινωνικό περιβάλλον, για το οποίο προορίζεται το παιδί. (ΤΣΑΟΥΣΗΣ Δ. Η ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ, Gutenberg, Αθήνα 1987).

□ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΟ

Λέγοντας στερεότυπο εννοούμε ένα σύνολο αρνητικών γνωρισμάτων που με τρόπο υπεραπλουστευμένο ακράιο και μεροληπτικό χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν και να χαρακτηρίσουν ένα κοινωνικό σύνολο και να το κρατήσουν έτσι σε απόσταση από το σύνολο εκείνο που δημιουργεί και χρησιμοποιεί το στερεότυπο. Το στερεότυπο είναι επομένως ένας μηχανισμός αποκλεισμού και απομόνωσης με τον οποίο ένα κοινωνικό σύνολο εντάσσεται στη θέση του "ξένου" (Τσαούσης Δ. Η κοινωνία του ανθρώπου, Gutenberg, Αθήνα, 1987).

- Μια μονόπλευρη, υπερβολική και συνήθως προκατειλημμένη θεώρηση μιας ομάδας, φυλής ή τάξης ανθρώπων, και συνήθως συνδέεται με το ρατσισμό και την προκατάληψη φύλου. Τα στερεότυπα παρουσιάζουν

αντίσταση στην αλλαγή ή στη διαμόρφωση ακόμα κι όταν υπάρχουν ενδείξεις που τα αναιρούν. Αυτό γιατί δημιουργούν μια αίσθηση κοινωνικής αλληλεγγύης (Λεξικό Κοινωνιολογίας, Nickolas Avernrombie, Stephen Hill, Bryan Turner. Μτφ. Καντάς Αριστοτέλης, Καντάς Σπύρος, Εκδ. Πατάκη, Φεβ.1991, Αθήνα).

□ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

Κοινωνικοποίηση είναι η διαδικασία εκμάθησης και αφομοίωσης των κοινωνικών κανόνων, στάσεων, αξιολογήσεων, προτύπων συμπεριφοράς, των πολιτισμικών στοιχείων και αξιών που διέπουν και εκφράζουν μια κοινωνία ή ομάδα και κατευθύνουν και προσδιορίζουν την συμπεριφορά των ατόμων. (Συλλούρης Γ. Παραδόσεις Κοινωνιολογίας, Εκδ. Βιβλιοεκδοτική Α.Ε.)

- Η διαδικασία με την οποία η άνθρωποι μαθαίνουν να συμμορφώνονται στους κοινωνικούς κανόνες, μια διαδικασία που καθιστά εφικτή την ύπαρξη μιας μακρόζωης κοινωνίας και τη μετάδοση της κουλτούρας της από γενιά σε γενιά. (Λεξικό Κοινωνιολογίας, Nickolas Avernrombie, Stephen Hill, Bryan Turner. Μτφ. Καντάς Αριστοτέλης, Καντάς Σπύρος, Εκδ. Πατάκη, Φεβ.1991, Αθήνα).

□ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΗ

Ο όρος χρησιμοποιείται σχετικά με τις φυλετικές διακρίσεις και σχέσεις, για να δείξει την ατομική στάση απευθείας ή την έμπρακτη εχθρότητα ενάντια σε κάποια άλλη κοινωνική ομάδα συνήθως φυλετική. (Λεξικό Κοινωνιολογίας, Nickolaw Avernrombie, Stephen Hill, Bryan Turner. Μτφ. Καντάς Αριστοτέλης, Καντάς Σπύρος, Εκδ. Πατάκη, Φεβ.1991, Αθήνα).

- **Προκατάληψη φύλου:** Προκατειλημμένες στάσεις ή ενέργειες ως προς το φύλο όταν γίνεται διάκριση σε βάρος των αντρών ή των γυναικών με βάση μόνο το γένος. Οι προκαταλήψεις αυτές μπορούν να είναι συχνά εμφανείς ή και συγκαλυμμένες, μια και αποτελεί δεδομένο αλλά μη αναγνωριζόμενο μέρος της κουλτούρας (Λεξικό Κοινωνιολογίας, Nickolaw Avernrombie, Stephen Hill, Bryan Turner. Μτφ. Καντάς Αριστοτέλης, Καντάς Σπύρος, Εκδ. Πατάκη, Φεβ.1991, Αθήνα).

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο διαχωρισμός των ανθρώπων σε άτομα αρσενικού και θηλυκού γένους είναι ένα βιολογικό, λειτουργικό γεγονός, αναγκαίο για τη διαδικασία αναπαραγωγής και διατήρησης του ανθρώπινου είδους. Με βάση το διαφορετικό αυτό ρόλο που τα αρσενικού και θηλυκού γένους άτομα διαδραματίζουν στην διαδικασία της αναπαραγωγής έχουν δημιουργηθεί διακρίσεις και ανισότητες κοινωνικοπολιτισμικού χαρακτήρα ανάμεσά τους. Αν και υπάρχουν ανατομικές, γενετικές και βιολογικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα, εντούτοις αυτές δεν φανερώνουν μερική ή ολική ανωτερότητα ή κατωτερότητα του ενός φύλου σε σχέση με το άλλο. Κατά συνέπεια δε δικαιολογούν και δε δικαιώνουν την κοινωνική διάκριση και ανισότητα ανάμεσα στα φύλα.

Η ενασχόλησή μας, κυρίως το τελευταίο εξάμηνο των σπουδών μας, με θέματα που αφορούν τη θέση της γυναίκας στη σημερινή κοινωνία, έκανε φανερό το γεγονός ότι ακόμα και σήμερα που η ισότητα των δύο φύλων θεωρείται αναμφισβήτητη, εντούτοις σε πολλούς τομείς οι διακρίσεις διαιωνίζονται.

Γι' αυτό το λόγο αποφασίσαμε να μελετήσουμε στην πτυχιακή μας εργασία ένα θέμα σχετικό με την διάκριση των δύο φύλων. Το σημαντικότερο ερέθισμα υπήρξε το γεγονός ότι βρισκόμασταν σ' έναν εκπαιδευτικό χώρο όπου παρατηρείται διαχωρισμός των επαγγελμάτων σε τυπικά γυναικεία (Κοινωνική Εργασία - Νοσηλευτική) και τυπικά αντρικά (Διοίκηση Επιχειρήσεων, Τεχνολόγοι Έργων Υποδομής).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

Η ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ

Η ύπαρξη του αρσενικού και θηλυκού προτύπου έχει απασχολήσει από πολλά χρόνια την ψυχολογία, την κοινωνιολογία και γενικά τις ανθρώπινες επιστήμες. Τα στερεότυπα που είχαν δημιουργηθεί, οι μύθοι, οι πεποιθήσεις και οι προεπιστημονικές δοξασίες που επικρατούσαν γύρω από τις διαφορές των φύλων, ενισχύθηκαν αργότερα από τα αποτελέσματα πολλών κοινωνικών ερευνών, που χρησιμοποιώντας τους κοινωνικούς αυτούς μύθους σαν αξιώματα τους πρόσθεσαν επιστημονικοφάνεια και τους ενίσχυσαν σημαντικά.

Ο σαφής διαχωρισμός των φύλων, οι ρόλοι του κάθε φύλου και η θέση του στην κοινωνία, υπήρξαν αποτέλεσμα περισσότερο ιδεολογικής διαμάχης παρά επιστημονικής διερεύνησης. Αν και πολλά από τα επιχειρήματα που υποστήριζαν τη βιολογική ανωτερότητα του αρσενικού προτύπου ήταν ανεπιστημονικά ή ακόμα και αντεπιστημονικά, παρ' όλα αυτά, είχαν μεγάλη διάδοση και επιτυχία.

Η Παγκόσμια Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του ανθρώπου (10-12-1948) δεν αρκούσε για να καλύψει τα δικαιώματα των γυναικών. Μόλις το 1967, επεξεργάστηκε και υιοθέτησε τη διακήρυξη για την κατάργηση των διακρίσεων σε βάρος των γυναικών. Η μεγαλύτερή της αρετή είναι αναμφισβήτητα το ότι επισημαίνει την ύπαρξη των διακρίσεων αυτών. Ο εορτασμός του Διεθνούς Έτους της Γυναίκας μοιάζει με μια ακόμα πανηγυρική διακήρυξη.

Μιά σειρά από πολιτικές επιλογές και ενέργειες σε διεθνές επίπεδο αναδεικνύουν τη δεκαετία 1970-1980 σε δεκαετία για την γυναίκα. Εκτός από το Διεθνές Έτος Γυναίκας (1975), εκδηλώσεις που σηματοδοτούν τη δεκαετία αυτή, είναι επίσης η Διακήρυξη για την Ισότητα των Φύλων (1975), η Παγκόσμια Διάσκεψη του Μεξικού (1975) και η Διάσκεψη της Κοπεγχάγης (1980). Στην Ευρώπη η Ε.Ο.Κ. προωθεί προς τα Κράτη - Μέλη οδηγίες που στοχεύουν στην εξάλειψη των διακρίσεων ανάμεσα στα δύο φύλα.

Η Β. Δεληγιάννη στο βιβλίο της "Εκπαίδευση και Φύλο" (Εκδ. "ΒΑΝΙΑΣ", Θεσ/κη 1993), αναφέρει ότι σε ό,τι έχει σχέση με την Ελλάδα, ο εορτασμός του Έτους της Γυναίκας συμπίπτει με την ψήφιση του Συντάγματος του 1975, όπου σύμφωνα με τις οδηγίες των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων και του Ο.Η.Ε. έχει συμπεριληφθεί η διάταξη για την ισότητα των δύο φύλων. Με αφορμή τη διάταξη αυτή και σύμφωνα με τις Συνταγματικές επιταγές, γίνεται μια προσπάθεια αναθεώρησης παλαιών νόμων. Στα χρόνια 1975-1980, διάφορα σχέδια νόμων κατατίθενται, σχεδόν κανένα όμως δεν προτίθεται για ψήφιση. Παρ' όλα αυτά η δημοσίευση μερικών διατάξεών τους στον Περιοδικό και Ημερήσιο Τύπο, ξεσηκώνει πολλές συζητήσεις, με αποτέλεσμα την ευαस्थτοποίηση της κοινής γνώμης για τα προβλήματα που η διάκριση των φύλων έχει δημιουργήσει εδώ και δεκαετίες στην ελληνική κοινωνία.

Η θεσμοθέτηση κατά τη διάρκεια του 20ου αιώνα νομοθετικών ρυθμίσεων, που αναγνώριζαν στις γυναίκες βασικά ανθρώπινα δικαιώματα, όπως δικαίωμα για συμμετοχή στην εκπαίδευση, στην αγορά εργασίας, στην πολιτική, πέρα από το ότι ήταν αποσπασματική και γινόταν κυρίως για εκτόνωση των διεκδικήσεων που πρόβαλλε το Ελληνικό Γυναικείο Κίνημα σε περιόδους έντονης δραστηριοποίησής του, αναιρούνταν από τις κυρίαρχες πατριαρχικές αντιλήψεις για την κατώτερη "γυναικεία φύση" και τη θέση των φύλων μέσα στην οικογένεια.

Υστερα από μία μακρόχρονη διαδικασία κατά την οποία το επίσημο ελληνικό κράτος με πολλές μεθοδεύσεις καθυστερούσε και έμμεσα εκδήλωνε την απροθυμία του για την νομική κατοχύρωση της ισότητας των φύλων, ψηφίστηκε τελικά ο νόμος 1329/1983 με την οποία αντιμετωπίζεται ίσως για πρώτη φορά από την ελληνική νομοθεσία το πρόβλημα της ισότητας των φύλων σφαιρικά και συνολικά. Η νομική κατοχύρωση της ισότητας των φύλων ελάχιστα εγγυάται και εξασφαλίζει από μόνη της την υλοποίηση της ισότητας. Για να πραγματοποιηθεί αυτή, θα πρέπει πολιτειακά όργανα όπως το Συμβούλιο Ισότητας των Φύλων, που λειτουργεί από τις 18-4-1983 να συμβάλλουν, ώστε οι ιδεολογικοί μηχανισμοί με τους οποίους το ευρύ κοινό έχει μια αμεσότερη επαφή, όπως είναι η εκπαίδευση, που διαμορφώνουν στάσεις και καλλιεργούν αντιλήψεις και πρότυπα συμπεριφοράς, να λειτουργούν με βάση την αρχή της ισότητας που υπαγορεύουν οι νόμοι.

Ειδικότερα το δικαίωμα των γυναικών στην εκπαίδευση με βάση την αρχή της ισότητας ευκαιριών, έχει ουσιαστική σημασία στην πλήρη και

αποτελεσματική άσκηση όλων των άλλων δικαιωμάτων, τόσο ώστε να μπορούμε να δεχτούμε ότι η ισότητα περνά μέσα από την εκπαίδευση.

Το δικαίωμα που έχει κάθε ανθρώπινη ύπαρξη να μορφωθεί καθορίζεται στο άρθρο 26 της Οικουμενικής Ανακήρυξης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου που ορίζει: "Η εκπαίδευση θα κατευθύνεται προς την πλήρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του ανθρώπου και προς ενίσχυση του σεβασμού για τα δικαιώματα του ανθρώπου και τις θεμελιώδεις ελευθερίες."

Β. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ.

Παρακολουθώντας την πορεία της εκπαίδευσης των γυναικών στην Ελλάδα, μπορούμε να πούμε ότι τα πρώτα βήματα έγιναν στις αρχές του 19ου αιώνα, καθώς οι ιδέες του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού για γενίκευση της εκπαίδευσης κερδίζουν έδαφος και στη χώρα μας.

Η Ντίνα Τάκαρη στο βιβλίο της "Η γυναίκα από την αρχαιότητα ως την Τεχνολογική Επανάσταση" (Αθήνα 1984), αναφέρει ότι με το Διάταγμα της 6/18 Φεβρουαρίου 1834, κατοχυρώνεται νομοθετικά το δικαίωμα της Ελληνίδας για συμμετοχή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ο προβληματισμός όμως σχετικά με την αναγκαιότητα της εκπαίδευσης των κοριτσιών, εξακολουθεί να υπάρχει και μετά την καθιέρωση της Δημοτικής Εκπαίδευσης. Έτσι συνεχίζει να γίνεται λόγος για "ανατροφή των κοριτσιών" και "δημοσία εκπαίδευση των αρρένων". Σύμφωνα με την άποψη αυτή τα κορίτσια ανατρέφονται στο σπίτι, ενώ η δημόσια εκπαίδευση αφορά αποκλειστικά και μόνο τ' αγόρια.

Εξάλλου, επιπλέον πληροφορίες δίνουν τα Πρακτικά του Διεθνούς Συμποσίου Ιστορικότητας της Παιδικής Ηλικίας και της Νεότητας, Αθήνα, 1986.

Από Υπουργικές Εγκυκλίους της εποχής, φαίνεται καθαρά ότι ο σκοπός της Δημοτικής Εκπαίδευσης των κοριτσιών έχει για την Πολιτεία άμεση σχέση με τον μελλοντικό κοινωνικό ρόλο της μικρής μαθήτριας. Ο περιορισμός της γυναίκας στο ρόλο της μητέρας και συζύγου αποκλειστικά και η δυνατότητα του άντρα να κινείται στο δημόσιο χώρο, θεωρείται την εποχή αυτή από εκπροσώπους της Πολιτείας "φυσική" διαίρεση. Έτσι η σκοπιμότητα της εκπαίδευσης των κοριτσιών περιορίζεται στη βελτίωση του ρόλου της γυναίκας ως θυγατέρας, συζύγου, μητέρας και οικονόμου. Η πεποίθηση αυτή διαμορφώνει την άποψη ότι στα Δημοτικά Σχολεία των κοριτσιών, τα μαθήματα πρέπει να διδάσκονται "επί το απλούστερον". Όπως επίσης αναφέρει η Τάκαρη, στο Πρόγραμμα μαθημάτων του Δημοτικού Σχολείου του 1894, η Γεωμετρία και η Φυσική Πειραματική με το Διάταγμα του 1882, αντικαθίσταται με τη ραπτική και τα γυναικεία εργόχειρα.

Τα ποσοστά φοίτησης των μαθητριών στη Δημοτική Εκπαίδευση αυξάνονται σταδιακά, αλλά ως το τέλος του 19ου αιώνα παραμένουν σε πολύ χαμηλά επίπεδα, ιδίως αν λάβουμε υπ' όψη μας το γεγονός ότι η Δημοτική Εκπαίδευση είναι υποχρεωτική από το 1834. Σύμφωνα με την απογραφή του 1879, ο αναλφαβητισμός των γυναικών στη χώρα είναι 93%, ενώ υπάρχουν δήμοι όπου καμμία γυναίκα δεν ξέρει ούτε καν απλή ανάγνωση.

Συμπερασματικά, παρατηρούμε στο επίπεδο της Δημοτικής Εκπαίδευσης, σχετική διαφοροποίηση στο Πρόγραμμα μαθημάτων, μικρά ποσοστά φοίτησης και μεγαλύτερα ποσοστά αναλφαβητισμού, κυρίως στα χαμηλότερα επίπεδα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα.

Στο επίπεδο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των κοριτσιών διαμορφώνεται η εξής κατάσταση:

Συγκεκριμένες προτάσεις Υπουργών Παιδείας (Ν. Θεοχάρης 1840) για ίδρυση δημόσιων "Ελληνικών Σχολείων Κορασίων", φανερώουν ότι υπάρχει από πολύ νωρίς σχετική πολιτική βούληση που όμως παραμένει στο στάδιο του σχεδιασμού και δεν υλοποιείται. Στην πράξη η ιδιωτική πρωτοβουλία αναλαμβάνει, ολόκληρο το 19ο αιώνα, την ευθύνη για τη διαμόρφωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των κοριτσιών. Κυριότερος φορέας είναι η Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία που αντικαθιστά κυριολεκτικά την πολιτεία στον τομέα αυτό ως τις πρώτες δεκαετίες του αιώνα μας.

Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση των κοριτσιών στον 19ο αιώνα: α)Είναι διαφοροποιημένη από την αντίστοιχη Μέση Εκπαίδευση των αγοριών. Έχουμε Παρθεναγωγεία από τη μια μεριά και Ελληνικά Σχολεία και Γυμνάσια από την άλλη. β)Είναι υποβαθμισμένη τόσο στα χρόνια της φοίτησης, όσο και στο περιεχόμενο των σπουδών. γ)Είναι διαμορφωμένη με βάση την αντίληψη ότι ο ρόλος της γυναίκας είναι περιορισμένος μέσα στο σπίτι και την οικογένεια.

Ενώ τα σχολεία των αγοριών είναι δημόσια και προετοιμάζουν τους μαθητές για το Πανεπιστήμιο και την επαγγελματική ζωή, Τα Παρθεναγωγεία είναι ιδιωτικά ή ιδρύονται από Δήμους, Εταιρείες ή Συλλόγους και έχουν βασικό και κύριο στόχο να καταστήσουν τα κορίτσια καλές θυγατέρες και οικοδέσποινες. Οι εκπαιδευτικές ανάγκες δεν καλύπτονται μόνο από τα ιδιωτικά Παρθεναγωγεία, αλλά και από τις σχολές ξένων καλογραιών και από την οικοδιδασκαλία. Η μόρφωση περιλαμβάνει την εποχή αυτή ξένες γλώσσες, μουσική, οικιακή παιδαγωγική, οικιακή οικονομία, εργόχειρα αλλά και αρκετές ώρες Αρχαίων ελληνικών.

Οι ώρες που αφιερώνονται στα Παρθεναγωγεία για τη διδασκαλία φυσιογνωστικών μαθημάτων είναι λίγες, ενώ μαθήματα όπως η Κοσμογραφία, η Φυσική Πειραματική και η Χημεία, αρχίζουν να διδάσκονται μετά το 1870. Χαρακτηριστικό είναι ότι στο πρόγραμμα των Μαθηματικών οι ώρες μειώνονται όσο προχωρούμε στις μεγάλες τάξεις, γεγονός, που σχετίζεται

άμεσα με τις αντιλήψεις της εποχής ό,τι απειλείται η υγεία των μαθητριών από τη δύσκολη πνευματική εργασία.

Εξάλλου, οι κατευθύνσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής γίνονται φανερές με τον ιδρυτικό νόμο της Μέσης Εκπαίδευσης (1836), που δεν προβλέπει σχολεία για τις μαθήτριες και από το ότι ως το 1893, δεν έγινε καμία σχετική νομοθετική ρύθμιση. Η ευθύνη της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των κοριτσιών και η λειτουργία των αντίστοιχων σχολείων, αφήνεται το 19ο αιώνα στα χέρια της ιδιωτικής πρωτοβουλίας. Τα γεγονότα αυτά φανερώνουν ότι ολόκληρο το 19ο αιώνα η δευτεροβάθμια εκπαίδευση των κοριτσιών είναι υποβαθμισμένη σε σχέση με την αντίστοιχη των αγοριών, με σημαντικότερη επίπτωση, το ότι δεν δίνεται η δυνατότητα στις απόφοιτες των Παρθεναγωγείων να εγγραφούν στο Πανεπιστήμιο. Ακόμα ο ιδιωτικός χαρακτήρας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των κοριτσιών, τα ακριβά δίδακτρα των Παρθεναγωγείων, το γεγονός ότι όλα τα σχολεία βρίσκονται συγκεντρωμένα στις 3-4 μεγαλύτερες πόλεις, φανερώνουν ότι η δευτεροβάθμια γενική εκπαίδευση αποτελεί το 19ο αιώνα ένα προνόμιο ενός μικρού αριθμού κοριτσιών.

Για τις κοπέλες των χαμηλότερων κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων, τη μόνη δυνατότητα προσφέρει η φοίτηση στα Διδασκαλεία της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας και το δίπλωμα της δασκάλας. Το επάγγελμα της δασκάλας είναι την εποχή αυτή το μόνο κοινωνικά αποδεκτό γυναικείο επάγγελμα.

Είναι σκόπιμο στο σημείο αυτό, να κάνουμε μια μικρή αναφορά στην Καλλιρόη Παρρέν, η οποία από το 1887 αγωνίζεται συστηματικά για την ίδρυση πρακτικών και επαγγελματικών σχολών, που θα δώσουν σε πολλές κοπέλες τη βασική εκπαίδευση για διάφορα επαγγέλματα. Κύριο σύνθημα της Παρρέν είναι η χειραφέτηση της Ελληνίδας "δια της εργασίας". Με δική της πρωτοβουλία ιδρύθηκε το 1897 από την "Ένωσι Ελληνίδων" Οικοκυρική και Επαγγελματική Σχολή στην Αθήνα και το 1899 ανάλογες σχολές στον Πειραιά και την Πάτρα.

Σαφείς τάσεις για την εξασφάλιση ουσιαστικής Μέσης Εκπαίδευσης Θηλέων, διαγράφονται καθαρά μετά το 1890, χρονιά που το Πανεπιστήμιο της Αθήνας δέχεται την πρώτη φοιτήτρια στη Φιλοσοφική Σχολή.

Η επίσημη άποψη της Πολιτείας όμως, είναι διαφορετική. Διατυπώνεται με σαφήνεια στο πρώτο Ωρολόγιο και Αναλυτικό Πρόγραμμα Μαθημάτων "των πλήρων Παρθεναγωγείων" που δημοσιεύτηκε στις 21 Αυγούστου 1893. Σύμφωνα με το πρόγραμμα αυτό η εκπαίδευση των κοριτσιών πρέπει να είναι προσαρμοσμένη "προς τους εκάστοτε προφαινόμενους ψυχικάς τε και σωματικάς δυνάμεις, άμα δε μη αμφισταμένη του φύλου και του προορισμού αυτών". Βασικοί παράγοντες που καθορίζουν το περιεχόμενο της γυναικείας εκπαίδευσης είναι: α)"οι ψυχικές και σωματικές δυνάμεις" και β)"το φύλο κι ο προορισμός" των μαθητριών. Την εποχή αυτή διατυπώνονται σαφείς και ουσιαστικές επιφυλάξεις για τη δυνατότητα των κοριτσιών να συμμετάσχουν στην ανώτερη εκπαίδευση. Οι ψυχικές και σωματικές δυνάμεις της εφήβου αποτελούν τα "αντικειμενικά" και "επιστημονικά" δεδομένα για μια ειδική, υποβαθμισμένη εκπαίδευση χωρίς πολλές "ανώτερες" γνώσεις, που αποτελούν άμεσο κίνδυνο για την υγεία των μαθητριών. Επιπλέον ο μελλοντικός προορισμός της κοπέλας, άρρηκτα συνδεδεμένος με την οικογένεια και το σπίτι, δικαιολογεί τη διαφοροποίηση -υποβάθμιση- των Παρθεναγωγείων σε σχέση με τα Γυμνάσια αρρένων.

Με βάση τη φιλοσοφία αυτή η Πολιτεία αγνοεί τις αντίθετες φωνές για ίδρυση Γυμνασίων θηλέων και προχωρεί στη θεσμοθέτηση του Ανώτερου Παρθεναγωγείου, ενός σχολείου που προετοιμάζει την μαθήτριά του μόνο για την οικογενειακή ζωή και το επάγγελμα της δασκάλας.

Στις αρχές του αιώνα μας πολλές μαθήτριες εγγράφονται με "ριζοσπαστικό" τρόπο στα δημόσια δευτεροβάθμια σχολεία κα συμφοιτούν με αγόρια, χωρίς το Υπουργείο να προχωρήσει σε σχετική νομοθετική ρύθμιση, φανερώντας έτσι τη διαφορετική επιλογή τους.

Η πρακτική αυτή της συνεκπαίδευσης αγοριών - κοριτσιών που άρχισε να καθιερώνεται, με ανεπίσημο τρόπο, αποτελούσε οπωσδήποτε πρόκληση στις ήδη υπάρχουσες πρακτικές, με αποτέλεσμα να παρατηρούνται αρκετές αντιστάσεις. Παρά τις αντιστάσεις όμως, συνεκπαιδεύονται τη σχολική χρονιά 1910-1911 στα δευτεροβάθμια σχολεία αρρένων 1821 μαθήτριες με 30178 μαθητές (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων - Στατιστική της Δημόσιας Εκπαιδεύσεως 1910-1911).

Η σταδιακή αύξηση του αριθμού των μαθητριών οδηγεί την Πολιτεία στην ίδρυση ξεχωριστών Ελληνικών Σχολείων και Γυμνασίων Θηλέων στις μεγάλες πόλεις (τα πρώτα ιδρύθηκαν το 1917 στην Αθήνα) και στην επαρχία.

Έτσι ερχόμαστε στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929, η οποία προχωρεί στη θεσμοθέτηση των εξής μέτρων:

α) Στην ίδρυση ξεχωριστών Γυμνασίων θηλέων και αρρένων στις πόλεις

β) Στην ίδρυση μικτών σχολείων στην επαρχία, μόνον όπου, για οικονομικούς λόγους, δεν ήταν δυνατή η λειτουργία δύο χωριστών σχολείων για τους μαθητές και τις μαθήτριες. Στο πρόγραμμα των μαθημάτων η μόνη διαφοροποίηση είχε σχέση με τη διδασκαλία των Οικοκυρικών για τις μαθήτριες -σε προαιρετική βάση όμως- και το χωρισμό των δύο φύλων στην ώρα της Γυμναστικής. Το διδακτικό προσωπικό του Γυμνασίου θηλέων αποτελούσαν κατά προτεραιότητα καθηγήτριες.

Στις δεκαετίες που ακολουθούν, ως το 1979, ο θεσμός της συνεκπαίδευσης λειτουργεί στα πλαίσια των ρυθμίσεων του 1929, μικτά σχολεία δηλαδή στις επαρχίες και αμιγή στις πόλεις.

Το πλαίσιο αυτό είναι, ως το 1979, σε γενικές γραμμές αποδεκτό. Ενστάσεις διατυπώνονται από μία μερίδα εκπαιδευτικών που υποστήριζαν ότι α)δεν είναι προορισμένη "προς την γυναικείαν φύσιν" που την χαρακτηρίζει "η σεμνότης, η καλαισθησία και η ευγένεια" και β)δεν ανταποκρίνεται στο ρόλο και τον προορισμό της γυναίκας στη ζωή που κατά τη γνώμη τους, έχει άμεση σχέση κυρίως με τα καθήκοντα της συζύγου και της μητέρας.

Τα συλλογικά όργανα των εκπαιδευτικών όμως η Ο.Λ.Μ.Ε. και η Ο.Ι.Ε.Λ.Ε. καταδικάζουν το 1976 την αμιγή εκπαίδευση ως "θεσμό αναχρονιστικό" και υποστηρίζουν την καθιέρωση της συνεκπαίδευσης με το επιχείρημα ότι "το μικτό σχολείο αποτελεί βήμα πολιτιστικής προόδου και πράξη δημοκρατική".

Στο επίπεδο της εκπαιδευτικής πρακτικής, από την έναρξη της σχολικής χρονιάς 1979-1980, άρχισε η σταδιακή μικτοποίηση των Γυμνασίων και των Λυκείων, σύμφωνα με τις προτάσεις των Γενικών Επιθεωρήσεων και των Συλλόγων Γονέων, που επικαλούνται συνήθως πρακτικούς λόγους για τη σταδιακή εφαρμογή.

Πιο συγκεκριμένα από τα 317 αμιγή γυμνάσια που υπήρχαν στη χώρα γίνονται μικτά για όλες τις τάξεις τα 154, γίνονται μικτά προοδευτικά από την Α' τάξη τα 99 και παραμένουν στην προηγούμενη μορφή τους (αμιγή) μόνο τα 79.

Καθολική εφαρμογή της συνεκπαίδευσης έχουμε με το νόμο 1566/1985, όπου καθορίζεται (άρθρο 2, εδαφ.5) ότι "Στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φοιτούν μαζί αγόρια και κορίτσια".

Επισημαίνουμε το γεγονός ότι από τα σχολεία του δημοσίου τομέα τελευταία καθιέρωσαν την συνεκπαίδευση τα σχολεία της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας που από το 19ο αιώνα (1837) είχε ως αποκλειστικό έργο την εκπαίδευση γυναικών.

Με τη γενίκευση της συνεκπαίδευσης σε όλα τα σχολεία της χώρας, επικράτησε μια γενική ευφορία για την κατάκτηση του δικαιώματος των εκπαιδευτικών ευκαιριών και από τα δύο φύλα.

Τα τελευταία χρόνια όμως και στη χώρα μας έχουν αρχίσει να διατυπώνονται διαφορετικές γνώμες και προβληματισμοί που δίνουν μια διαφορετική διάσταση: "Μικτά πολλά σχολεία, αλλά οι διαχωρισμοί παραμένουν" είναι ένας ενδεικτικός τίτλος, που δείχνει την έναρξη ενός νέου προβληματισμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

Α. ΘΕΩΡΙΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ

Εδώ και αρκετές δεκαετίες πολλοί επιστήμονες και ερευνητές από όλες τις κοινωνικές επιστήμες έστρεψαν το ενδιαφέρον τους στη διερεύνηση των διαφορών ανάμεσα στα δύο φύλλα. το ενδιαφέρον τους στράφηκε όχι μόνο στη διερεύνηση αυτών καθ' αυτών των διαφορών αλλά και στη διατύπωση θεωριών που προσπάθησαν να ερμηνεύσουν το πώς τα άτομα από πολύ πρώιμη ηλικία μέσα από το διαφορετικό τρόπο αντιμετώπισης, αναγνώρισης και αλληλεπίδρασης με το κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον τους φτάνουν ν' ανταποκριθούν στις σχετικές με το φύλο τους κοινωνικές προδιαγραφές, παραδοχές και προσδοκίες. Δηλ. εξέτασαν πώς τα παιδιά καλούνται να εσωτερικεύσουν, ν' αφομοιώσουν και να κάνουν αναπόσπαστο μέρος της προσωπικότητάς τους ό, τι και όσα εμπεριέχονται στο κοινωνικό στερεότυπο του φύλου τους και ν' αποδεχτούν τις δραστηριότητες, τους ρόλους και γενικά τη διαφορετική θέση τους στους διάφορους τομείς της κοινωνικής ζωής.

Η Μαρία Νασιάκου αναφέρει ότι "η κοινωνικοποίηση είναι μια διαδικασία σύνθετη και πολύπλοκη η οποία περιλαμβάνει την εσωτερικευση, την αφομοίωση και την εκδήλωση των αποδεκτών κοινωνικά τρόπων συμπεριφοράς, στάσεων, κανόνων, αξιών κ.τ.λ. κι έχει ως αποτέλεσμα τη διάμορφωση και τη συγκρότηση της προσωπικότητας των ατόμων. Η διαδικασία μέσα από την οποία διαμορφώνει τη συμπεριφορά του, μαθαίνει τους τρόπους ζωής που η κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκει του μεταβιβάζει άμεσα και έμμεσα, ονομάζεται κοινωνικοποίηση." (Νασιάκου Μαρία, Η Ψυχολογία σήμερα 1. Γενική Ψυχολογία, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1978, σελ.62).

Η κοινωνικοποίηση ως προς το ρόλο του φύλου περιλαμβάνει "τις διαφορετικές διαδικασίες και μέσα, που χρησιμοποιούνται για να προετοιμάσουν τα αρσενικού και θηλυκού γένους άτομα για τους ρόλους που η κοινωνία ορίζει ως κατάλληλους για το φύλο τους". Δηλ. τα μικρά αγόρια και

κορίτσια συνειδητοποιούν την κατηγοροποίηση των ανθρώπων σε δύο φύλα, εντάσσουν τον εαυτό τους σ' ένα από τα δύο και οικειοποιούνται και ενθαρρύνονται να εκδηλώνουν τα κοινωνικά προσδιορισμένα και αποδεκτά για το φύλλο τους χαρακτηριστικά προσωπικότητας, τρόπους συμπεριφοράς, ικανότητες, στάσεις, κ.τ.λ. (Μαραγκουδάκη Ελένη, Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1993, σελ.55).

Στη σύγχρονη βιβλιογραφία έχουν αναπτυχθεί διάφορες θεωρίες που προσπαθούν να εξηγήσουν, η καθεμιά από τη σκοπιά της, τις διαφορές στα ψυχολογικά χαρακτηριστικά, τη συμπεριφορά και τη κοινωνική θέση των δύο φύλων. Προκύπτουν από θεωρητικές προσεγγίσεις διαφόρων επιστημών, όπως η Βιολογία, η Ψυχολογία, η Ανθρωπολογία και η Κοινωνιολογία και αποδίδουν τις διαφορές άλλοτε σε βιολογικούς και άλλοτε σε κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες. (Μαραγκουδάκη Ελένη, Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1993).

1. ΨΥΧΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ

Η θεωρία που επεξεργάστηκε με τον πιο ευρηματικό τρόπο ότι η γυναίκα είναι ατελής άντρας είναι η θεωρία του Freud.

Αυτό που μας ενδιαφέρει εδώ είναι να δούμε με ποιό τρόπο ο "πατέρας" της ψυχανάλυσης ερμηνεύει τις διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα.

Σύμφωνα με τον Freud κατά τη διάρκεια του φαλλικού σταδίου, που διαρκεί από την ηλικία των 3-6 χρόνων, εμφανίζεται μία απόκλιση στη μέχρι τότε κοινή αναπτυξιακή πορεία των παιδιών των δύο φύλων. Αποτέλεσμα της απόκλισης αυτής θα είναι απόκτηση εκ μέρους του παιδιού της ταυτότητας του φύλου που διαφέρει ανάμεσα στ' αγόρια και τα κορίτσια. Πριν από τη φάση αυτή αγόρια και κορίτσια είναι εξίσου θηλυκά και αρσενικά ως προς τις στάσεις τους και τη συμπεριφορά τους. Ο γενετήσιος ερωτισμός και η σημασία την οποία δίνει το παιδί στις διαφορές των γεννητικών οργάνων των δύο φύλων, είναι οι βασικοί λόγοι που οδηγούν στη διαμόρφωση και επικράτηση των αρσενικών χαρακτηριστικών της προσωπικότητας για το αγόρι και των θηλυκών χαρακτηριστικών για το κορίτσι. (Παρασκευόπουλος Ιωάννης, Εξελικτική Ψυχολογία, τόμος 1ος :).

Το Οιδιπόδειο Σύμπλεγμα είναι ο βασικός συντελεστής αυτής της διαδικασίας. Γύρω στα 3 με 4 χρόνια το αγόρι αναπτύσσει ένα έντονο σύνδεσμο με τη μητέρα του κι επιθυμεί να την πλησιάσει σεξουαλικά. Ταυτόχρονα βλέπει τον πατέρα του σαν αντίζηλο και μην μπορώντας να τα βγάλει πέρα με τ' αρνητικά συναισθήματα που τρέφει για τον πατέρα του, προβάλλει ασυνείδητα τα αισθήματα αυτά στον ίδιο τον πατέρα και φτάνει να πιστεύει ότι ο πατέρας το βλέπει σαν αντίζηλο και θα επιζητήσει έτσι να το τιμωρήσει για την επιθυμία του αυτή να συνδεθεί με τη μητέρα. Η τιμωρία την οποία τρέμει το μικρό αγόρι ότι θα υποστεί είναι ο ευνουχισμός. Εξαιτίας του φόβου, οι διαφορές στα γεννητικά όργανα των δύο φύλων, τις οποίες το παιδί ως τότε αγνοούσε ή αρνούσαν, αποκτούν ιδιαίτερη σημασία. Το γεγονός ότι τα κορίτσια και οι γυναίκες δεν διαθέτουν αντίστοιχο γεννητικό όργανο οδηγεί το μικρό αγόρι στην πεποίθηση ότι υπάρχουν άτομα που ήδη έχουν ευνουχισθεί κι έτσι οι φόβοι του επιβεβαιώνονται. Ο μόνος τρόπος που βρίσκει για να ξεπεράσει αυτό το "άγχος του ευνουχισμού" είναι να ταυτισθεί

με τον πατέρα και τις "αρσενικές" αξίες που ο ίδιος αντιπροσωπεύει, καταπιέζοντας συγχρόνως τα αισθήματά του για τη μητέρα.

Τα κορίτσια σε αντίθεση με τ' αγόρια δεν έχουν ισχυρό κίνητρο φόβου για να επιλύσουν το Οιδιπόδειο Σύμπλεγμα από τη στιγμή που θεωρούν ότι ήδη έχουν ευνουχιστεί, γι' αυτό σιγά - σιγά το εγκαταλείπουν και το καταπιέζουν, ενώ τ' αγόρια είναι υποχρεωμένα να το αντιμετωπίσουν. Η διαφορετική αυτή στάση είναι και η αιτία των ψυχολογικών διαφορών ανάμεσα στα φύλα. Τ' αγόρια αποκτούν ισχυρότερο υπερεγώ, πιθανά αισθήματα φόβου προς τις γυναίκες και αρσενική ταυτότητα. Τα κορίτσια αντίστοιχα, αναπτύσσουν τη θηλυκή ταυτότητα, αίσθημα κατωτερότητας, περιφρόνηση προς άλλες γυναίκες, τάση για ζήλεια, επιθυμία ν' αποκτήσουν παιδί και μάλιστα αγόρι, εμμονή στη σεξουαλική γοητεία και πιο αδύνατο υπερεγώ. Δηλ. το άγχος του ευνουχισμού και ο φθόνος του πέους είναι που κάνουν τους άντρες επιθετικούς, καταπιεστικούς και προσανατολισμένους προς την επιτυχία και τις γυναίκες παθητικές, ευαίσθητες, εξαρτημένες και αδύναμες.

Από τα παραπάνω γίνεται σαφές ότι σύμφωνα με την ψυχαναλυτική θεωρία, καθοριστική σημασία για την ανάπτυξη, εσωτερίκευση και εκδήλωση των διαφορετικών χαρακτηριστικών προσωπικότητας των φύλων έχει η διαφορετική ανατομική κατασκευή των γεννητικών τους οργάνων και οι ασυνείδητες σεξουαλικές ορμές και επιθυμίες των παιδιών για το γονέα του αντίθετου φύλου.

Στο βιβλίο των Δεληγιάννη και Ζιώγου "Εκπαίδευση και φύλο", εκδ. Βάνιας, Θεσ/νίκη 1993 γίνεται αναφορά στην Karen Horney, ψυχαναλύτρια, η οποία παραθέτει τη δική της γυναικοκεντρική άποψη στον ανδροκεντρισμό της ψυχαναλυτικής θεωρίας. Η Horney, χωρίς ν' αρνείται την πιθανότητα ανάπτυξης του φθόνου του πέους και του άγχους του ευνουχισμού, υποστήριξε ότι και οι άντρες αισθάνονται μειονεκτικά απέναντι στις γυναίκες. Διατύπωσε την άποψη ότι ο προσανατολισμός προς την επιτυχία και τη δημιουργικότητα, είναι μια προσπάθεια των ανδρών για υπεραναπλήρωση της ασυνείδητης αίσθησης κατωτερότητας απέναντι στη δημιουργική διαδικασία της αναπαραγωγής. Υποστήριξε ότι η τάση των ανδρών να υποτιμούν τις γυ-

ναίκες προέρχεται μάλλον απ' αυτή την υποσυνείδητη επιθυμία τους, παρά οφείλεται στο γεγονός ότι οι γυναίκες στερούνται πέους.

2. ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης υποστηρίζει ότι τα παιδιά διαμορφώνουν την ταυτότητα του φύλου και το σχετικό ρόλο μέσα από αντιγραφή ζωντανών ή συμβολικών μοντέλων, αμοιβή ή τιμωρία.

Τ' αγόρια μαθαίνουν την αντρική και τα κορίτσια την γυναικεία συμπεριφορά γιατί η τυπική για το κάθε φύλο συμπεριφορά ενισχύεται και επιβραβεύεται από το περιβάλλον ενώ η μη τυπική τιμωρείται ή αγνοείται ποικιλότητα - με μορφασμούς, με χειρονομίες ή τη γλώσσα. Το παιδί κατανοεί με τη μέθοδο της δοκιμής και αποτυχίας ότι επιτρέπεται η μίμηση και αντιγραφή μόνο μοντέλων του ίδιου φύλου. Έτσι οι τυπικοί για κάθε φύλο τρόποι συμπεριφοράς και αντίδρασης, οι δραστηριότητες κ.τ.λ. τείνουν να επαναλαμβάνονται συχνότερα και τελικά να εσωτερικεύονται και να αφομοιώνονται. (Ιωάννης Παρασκευόπουλος, ο.π.)

Στο βιβλίο των Δεληγιάννη και Ζιώγου "Εκπαίδευση και φύλο" αναφέρεται ότι ο Michel υποστηρίζει ότι τα παιδιά μιμούνται με μεγαλύτερη επιτυχία μοντέλα που ανήκουν στο ίδιο φύλο μ' αυτά, έχουν εξουσία και τους προσφέρουν την φροντίδα τους. Σύμφωνα μ' αυτές τις προδιαγραφές ο γονιός του ίδιου φύλου με το παιδί είναι το πιο αποτελεσματικό πρόσωπο για να επηρεάσει τη συμπεριφορά του. (Δεληγιάννη και Ζιώγου "Εκπαίδευση και φύλο", Εκδ, Βανιάς, Θεσ/νίκη 1993,)

Βέβαια τ' αγόρια και τα κορίτσια δεν έχουν την ίδια δυνατότητα παρατήρησης και μίμησης της συμπεριφοράς του γονέα του αντίστοιχου φύλου. Ο Lynn υποστηρίζει ότι τ' αγόρια έχουν να μιμηθούν ένα ασαφέστερο μοντέλο σε σχέση με τα κορίτσια επειδή ο πατέρας απουσιάζει συχνά από το σπίτι και αφιερώνει πολύ λιγότερο χρόνο στα παιδιά απ' ό τι η μητέρα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τ' αγόρια να μαθαίνουν την τυπική για το φύλο τους συμπεριφορά μέσα από τις περιγραφές της μητέρας και των δασκάλων κι όχι παρατηρώντας απευθείας τον πατέρα. Έτσι τ' αγόρια σταδιακά ταυτίζονται όχι με τον πατέρα αλλά με τον στερεότυπο αντρικό ρόλο. (Δεληγιάννη και Ζιώγου, ο.π.).

Αυτό μπορεί ν' αποτελέσει μια πιθανή εξήγηση για τη μεγαλύτερη δυσκαμψία που παρατηρείται στ' αγόρια σε ότι έχει σχέση με την τυπική για το

το φύλο συμπεριφορά. Στο βιβλίο επίσης αναφέρεται ότι σε έρευνες που έχουν πραγματοποιήσει οι Bussey και Bandura διαπίστωσαν ότι τ' αγόρια ενδιαφέρονται πολύ περισσότερο και μιμούνται με μεγαλύτερη συνέπεια άτομα του ίδιου φύλου απ' ότι τα κορίτσια επειδή δέχονται πολύ μεγαλύτερη πίεση από το κοινωνικό περιβάλλον για να μην παρεκκλίνουν από τη στερεότυπη για το φύλο τους συμπεριφορά. (Δεληγιάννη και Ζιώγου, ο.π.).

3. ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Ο L. Kohlberg είναι ο κύριος εκφραστής της θεωρίας της γνωστικής ανάπτυξης σύμφωνα με την οποία η κοινωνικοποίηση ως προς το ρόλο του φύλου συνδέεται άμεσα και είναι αποτέλεσμα της γνωστικής ανάπτυξης και των γνωστικών ικανοτήτων του παιδιού με βάση τις οποίες οργανώνει τις εμπειρίες του από το κοινωνικό του περιβάλλον. (Δεληγιάννη και Ζιώγου "Εκπαίδευση και φύλο", Εκδ. Βανιάς, Θεσ/νίκη 1993, σελ.54)

Πιο συγκεκριμένα, η θεωρία αυτή υποστηρίζει ότι το παιδί παρατηρώντας τους γύρω του διαπιστώνει ότι χωρίζονται σε δύο διαφορετικές κατηγορίες, άντρες - γυναίκες, κι ότι εκτελούν διαφορετικές δραστηριότητες κι έχουν διαφορετικούς τρόπους συμπεριφοράς. Όταν το παιδί συνειδητοποιήσει σε ποιο από τα δύο φύλα ανήκει το ίδιο, προσπαθεί να αντιγράψει και να μιμείται τη συμπεριφορά των προσώπων ή των συμβολικών μοντέλων που ανήκουν στο ίδιο μ' αυτό φύλο.

Το παιδί στην ηλικία των 2,1/2 - 3 χρόνων αρχίζει να κατηγοροποιεί τα πρόσωπα του περιβάλλοντός του και τον εαυτό του ως μέλος του ενός ή του άλλου φύλου αλλά η κατηγοροποίηση είναι ασταθής και αβέβαιη μέχρι την ηλικία των 6 ή 7 χρόνων.

Η θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης επεξεργάζεται την εικόνα ενός παιδιού ενεργητικού και δραστήριου που αντενεργώντας διαπλάθει σε πολύ μεγάλο βαθμό την προσωπικότητά του και όχι την εικόνα ενός παθητικού δέκτη των επιδράσεων που προέρχονται από τον κοινωνικό περίγυρο, αντίληψη που διαφαίνεται έντονα στη θεωρία της κοινωνικής μάθησης.

4. Η ΒΙΟΛΟΓΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ

Σύμφωνα με τη βιολογική θεωρία οι διαφορές των δύο φύλων ερμηνεύονται ως αποτέλεσμα της γενετικής κληρονομιάς που διαφέρει ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες.

Η Δεληγιάννη - Κουϊμτζή στο κεφάλαιο "Θεωρίες για τις διαφορές των φύλων" από το βιβλίο "Εκπαίδευση και φύλο" αναφέρει τον φουξιοναλισμό και την κοινωνιοβιολογία που είναι δύο από τις βιολογικές θεωρίες.

Σύμφωνα με τον φουξιοναλισμό "οι γυναίκες είναι ικανότερες ψυχολογικά επειδή θεωρούνται καλύτερα εξοπλισμένες από τη φύση απ' ότι οι άντρες για να φροντίζουν τα παιδιά, εξαιτίας του μητρικού ενστίκτου, μιας ευγενούς συγκινησιακής τάσης για φροντίδα του μικρού παιδιού, η οποία οφείλεται στη γυναικεία ορμόνη οξυτοκίνη. Αντίθετα, το γεγονός ότι τ' αγόρια και οι άντρες έχουν μεγαλύτερο ποσοστό ανδρογενών ορμονών θεωρήθηκε ότι είναι η αιτία της αυξημένης ετοιμότητας για επιθετικότητα που παρατηρείται στο αντρικό φύλο και που τους προετοιμάζει καλύτερα για τον ανταγωνισμό της επαγγελματικής ζωής." (Δεληγιάννη και Ζιώγου "Εκπαίδευση και φύλο", Εκδ, Βανιάς, Θεσ/νίκη 1993, σελ.48).

Από την άλλη πλευρά, η κοινωνιοβιολογία αναφέρει ότι βασικός στόχος των ατόμων είναι ν' αυξήσουν την ετοιμότητά τους, την ικανότητά τους να φτάσουν στην σεξουαλική ωριμότητα και ν' αφήσουν υγιείς απογόνους κι ότι όλες οι ενέργειές τους είναι προσανατολισμένες προς το στόχο αυτό.

Ειδικότερα σε σχέση με τις διαφορές των φύλων, αυτές οφείλονται σε συγκεκριμένες στρατηγικές που έχουν γενετική βάση και που αναπτύχθηκαν από άντρες και γυναίκες για ν' αυξήσουν την αναπαραγωγική τους ικανότητα. Τέτοιου είδους στρατηγικές είναι η σεξουαλική επιθετικότητα των ανδρών, ο κατά φύλο καταμερισμός της εργασίας που αναθέτει τη φροντίδα των παιδιών στις γυναίκες και μια τάση στους άνδρες για ποικιλία στη σεξουαλική ζωή. (Δεληγιάννη και Ζιώγου ο.π.π.).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΗ - ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ

Οι διεθνείς διακηρύξεις και τα συντάγματα όλων σχεδόν των χωρών μπορεί να διακηρύττουν την ισότητα των ανθρώπων και τις ίσες ευκαιρίες γενικά στη ζωή και ειδικότερα στην εκπαίδευση χωρίς διάκριση φύλου, εντούτοις οι σπουδές των νέων και κυρίως των κοριτσιών καθορίζονται κάτω από μεγάλες ανισότητες, οικονομικές και κοινωνικές καθώς και άνισες εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Ένας παράγοντας που επηρεάζει περισσότερο απ' όλους τους άλλους την παιδεία του κοριτσιού είναι οι προκαταλήψεις που έχουν γίνει βίωμα και πίστη στους ανθρώπους. (Τάκαρη Ντίνα, Η Γυναίκα από την Αρχαιότητα ως την Τεχνολογική Επανάσταση, Αθήνα 1984).

Ο Νικ. Ξηροτύρης, στο βιβλίο του "Οι προκαταλήψεις ως αντικοινωνικό φαινόμενο", αναφέρει ότι οι προκαταλήψεις είναι γνώμες και πεποιθήσεις τις οποίες σχηματίζουμε εκ των προτέρων, από επηρεασμό και χωρίς προσεκτική εξέταση πραγμάτων και γεγονότων. Είναι ιδέες και δοξασίες από τις οποίες δε λείπει μόνο η ενδελεχής εξέταση αλλά και η διάθεση να τις εξετάσουμε, να τις ερευνήσουμε με διάθεση αντικειμενική και μένουμε όχι μόνο κατά ασυνείδητο αλλά και συνειδητό τρόπο προσκολλημένοι σ' αυτές αρνούμενοι εκ των προτέρων κάθε εξέταση και έρευνα. Χαρακτηρίζονται από συναισθηματική φόρτιση, είναι προϊόντα της συναισθηματικής λογικής και αφορούν τοποθετήσεις απέναντι σε πρόσωπα, ομάδες, λαούς, κοινωνικές τάξεις, φύλο, κ.τ.λ. στα οποία καταλογίζουμε εκ των προτέρων ορισμένες ιδιότητες κυρίως αρνητικού περιεχομένου. Οι πηγές που συμβάλλουν στην διδαχή, στην αποδοχή, στη διατήρηση και στη μεταβίβαση των προκαταλήψεων είναι η οικογένεια και το σχολείο. Μια άλλη πηγή από την οποία μπορεί να αναβλύζουν και να αναπτύσσονται προκαταλήψεις είναι η αδυναμία κριτικής ικανότητας η οποία οφείλεται κυρίως σε φόβο, ιδιοτέλεια, φήμες, διαδόσεις, δογματισμό, φανατισμό, υποσυνείδητους παράγοντες, κοινωνικοπολιτικούς και ψυχολογικούς παράγοντες (Ξηροτύρης Ν. Ιωάννης, Οι προκαταλήψεις ως

αντικοινωνικό φαινόμενο, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσ/νίκη 1972).

Σύμφωνα εξάλλου με την Dr Amalia Johnson-Τουρνά "η προκατάληψη είναι μια γνώμη που σχηματίζεται πρόωρα, ένα συμπέρασμα στο οποίο καταλήγουμε χωρίς πριν να λάβουμε υπ' όψιν όλα τα δεδομένα. Η προκα-τάληψη προϋποθέτει κατηγορηματικές γενικότητες βασισμένες σε ατελή συμπεράσματα που δε δίνουν το ανάλογο βάρος σε ατομικές διαφορές. Η λέξη προκατάληψη αυτή καθ' αυτή, υπονοεί μια έννοια που είναι αρνητική και ζωντανεύει μέσω της φαντασίας δυσάρεστα και ενοχλητικά αντίφωνα. Προκατάληψη μπορεί επίσης να υπάρχει όταν το αντίφωνο είναι θετικό. Αυτό μπορεί να συμβεί όταν τα κοινά που υπάρχουν σε φύλο, θρησκεία, εθνικότητα κ.τ.λ., κάνουν το άτομο να προκαταληφθεί απέναντι σ' ένα άλλο θετικά".

Η Dr Amalia Johnson-Τουρνά αναφέρει επίσης ότι "προκατάληψη είναι το να προδικάζει κανείς με βάση την αντίληψη της διαφοράς. Είναι αυτά τα χαρακτηριστικά που τοποθετούν τα άτομα ή τις καταστάσεις ξεχωριστά. Αν κανείς αφήσει την επιθυμία του για κάτι οικείο να κυριαρχήσει στην απάντησή του ως προς νέα άτομα και καταστάσεις, αν κανείς δίνει κάποιον τίτλο ή κάποια κατηγορία αυτόματα περιορίζει την ικανότητα να δει πιο πέρα από τη γενικότητα για να δοκιμάσει μια ολόκληρη βαθμίδα εμπειρικών αντιλήψεων. Έτσι έχει εξασκηθεί προκατάληψη. Η διεισδυτικότητα της προκατάληψης στη διάρκεια της ανθρώπινης ιστορίας και ανάμεσα σε διαφορετικές κουλτούρες αποδεικνύει ότι είναι ένα έμφυτο συστατικό της ανθρώπινης φύσης, όπως επίσης κι ένα σημαντικό και έμμονο συστατικό της ανθρώπινης συμπεριφοράς, κυρίως στην επιρροή της στις διαπροσωπικές σχέσεις" (Johnson-Τουρνά Αμαλία, Σημειώσεις, Μέθοδοι Κοινωνικής Εργασίας, Πάτρα 1990):

Πιο συγκεκριμένα, μας ενδιαφέρει να εξετάσουμε την προκατάληψη όπως αυτή παρουσιάζεται στα στερεότυπα των φύλων.

Όπως αναφέρει ο Γ. Συλλούρης, στο βιβλίο του "Παραδόσεις Κοινωνιολογίας", τα στερεότυπα είναι προκατασκευασμένα σχήματα αντίληψης-σκέψης (διανοητικές εικόνες-ιδέες) που παρεμβάλλονται ανάμεσα στην πραγματικότητα και την αντίληψη που πάμε να σχηματίσουμε γι' αυτήν την πραγματικότητα, προκαλώντας απλοποιήσεις και γενικεύσεις που την διαστρεβλώνουν. Ο Αμερικάνος κοινωνιολόγος Lipmann υποστήριξε ότι τα στερεότυπα είναι προπαρασκευασμένες ιδέες και εικόνες που παρεμποδίζουν την λειτουργία της κρίσης γιατί είναι εκ των προτέρων διαμορφωμένη. Η

μεγάλη πλειοψηφία των ατόμων δεν κρίνουν με βάση τα γεγονότα και πράγματα αλλά με βάση τις δικές τους υποκειμενικές παραστάσεις που είναι δημιουργημένες από πριν. Έτσι μεταξύ ατόμου και εξωτερικής πραγματικότητας παρεμβάλλονται "έντυπα" (κλισέ) δηλαδή τα στερεότυπα που παραμορφώνουν και διαστρεβλώνουν την πραγματικότητα.

Ο Γ. Συλλούρης στο ίδιο βιβλίο του συμπληρώνει ότι τα στερεότυπα εμποδίζουν την κρίση μας, κατευθύνουν την σκέψη μας και προσανατολίζουν την αντίληψή μας γιατί οδηγούν σε γενικεύσεις, απλουστεύσεις και παραμορφώσεις της πραγματικότητας. Η αντίληψη της πραγματικότητας γίνεται συλλεκτικά και επιμεριστικά. Δηλαδή, το άτομο συλλέγει από την πραγματικότητα και ταξινομεί κάθε φορά στη σκέψη του εκείνα τα στοιχεία για τα οποία υπάρχουν ήδη διαμορφωμένες κρίσεις. Το άτομο σχηματοποιεί και ταξινομεί τις παραστάσεις του για τον έξω κόσμο με βάση τις προκατασκευασμένες ήδη εικόνες-ιδέες (στερεότυπα) που του έχουν επιβληθεί κατά τη διαδικασία κοινωνικοποίησης χωρίς να προβαίνει σε άμεση προσωπική αξιολόγηση και κρίση της εκάστοτε πραγματικότητας.

Στο βιβλίο της Κοινωνιολογίας που διδάσκεται στην Δ' δέσμη της Γ' Λυκείου αναφέρεται ότι τα στερεότυπα επιβάλλονται στα μέλη της ομάδας ή κοινωνίας με τους μηχανισμούς κοινωνικοποίησης και κοινωνικού ελέγχου. Οι μηχανισμοί αυτοί πετυχαίνουν την εσωτερίκευση των κοινωνικών κανόνων από τα άτομα ώστε αυτά να συμμορφώνονται με τους κοινωνικούς κανόνες και να τους θεωρούν σαν αυτονόητους. Μέσα από τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης και του κοινωνικού ελέγχου η διαρκής κοινωνικοποίηση που επιβάλλεται στα άτομα, συνειδητά ή ασυνείδητα, εξασφαλίζει την οργάνωση των κοινωνικών σχέσεων.

Η στερεοτυπική σχέση προκαλεί δύο αντιδράσεις: Είναι είτε θετικό στερεότυπο, οπότε έχουμε καθολική αποδοχή, είτε αρνητικό στερεότυπο οπότε έχουμε καθολική αποδοκιμασία.

Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των στερεοτύπων είναι:

1. Απλοποιητικά: Οι εικόνες και τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που αποδίδονται σε μια κατάσταση του εξωτερικού κόσμου μέσα από τα στερεότυπα είναι φτωχές σε περιεχόμενο, υπεραπλουστευτικές και επομένως παραμορφωτικές της πραγματικότητας.

2. Γενικευτικά:

α. Ως προς την έκταση.

Το στερεότυπο αποδίδει τα ίδια χαρακτηριστικά σε όλα τα αντικείμενα ή καταστάσεις στα οποία αναφέρεται. Η γενίκευση αυτή προκαλεί αλλοίωση της πραγματικότητας.

β. Ως προς το περιεχόμενο.

Χρησιμοποιούνται επιθετικοί προσδιορισμοί σαν επεξηγηματικά στοιχεία προσώπων, αντικειμένων και ομάδων.

3. Αφομοιωτικά: Οι ομάδες και τα άτομα δεν αποδέχονται μηχανικά τους κοινωνικούς κανόνες, αξίες, μύθους και στερεότυπα. Τα επεξεργάζονται σ' ένα βαθμό και τα διαμορφώνουν σύμφωνα με την εμπειρία, τη γνώμη και την ευφυΐα τους. Ειδικότερα τα στερεότυπα αφομοιώνονται και εσωτερικεύονται μέσα από το όλο σύστημα αξιών, πεποιθήσεων κ.τ.λ. που επιβάλλει η κοινωνία ή η ομάδα στα μέλη της.

Η Ε. Μαραγκουδάκη στο βιβλίο της "Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων", αναφέρει ότι τα στερεότυπα των φύλων θα μπορούσαν να οριστούν ως το σύνολο των προσχηματισμένων και υπεραπλουστευμένων κοινωνικών αντιλήψεων αναφορικά με τους τρόπους συμπεριφοράς, τις ικανότητες, τους ρόλους, τα επαγγέλματα κ.λ.π. των ατόμων απλώς και μόνο με βάση το φύλο τους. Έχει διαπιστωθεί από σχετικές μελέτες και έρευνες ότι τα στερεότυπα που έχουν διαμορφωθεί και επικρατούν για τους άντρες και τις γυναίκες είναι διαμετρικά αντίθετα. Συγκεκριμένα το αντρικό στερεότυπο εμπεριέχει χαρακτηριστικά προσωπικότητας όπως επιθετικότητα, ανταγωνιστικότητα, ανεξαρτησία, αποφασιστικότητα, τόλμη, γενναιότητα, ψυχραιμία, εξυπνάδα, εφευρετικότητα κ.τ.λ. Αντίθετα το γυναικείο στερεότυπο παραπέμπει σε χαρακτηριστικά όπως παθητικότητα, υποχωρητικότητα, εξάρτηση, στοργικότητα, δειλία, ευγένεια, φιλαρέσκεια κ.τ.λ.

Εξάλλου η Μαραγκουδάκη στο ίδιο βιβλίο της συμπληρώνει ότι εκτός από το διαμετρικά αντίθετο περιεχόμενο των στερεοτύπων για τα δύο φύλα διαπιστώθηκε ακόμα έπειτα από έρευνα των Broverman et al ότι:

1. Τα περισσότερα από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που εμπεριέχονται στο αντρικό στερεότυπο αξιολογούνται θετικά συχνότερα από εκείνα του γυναικείου στερεότυπου.
2. Τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που αξιολογούνται θετικά στους άντρες συνιστούν ένα σύνολο που συνέπάγεται ικανότητα, ορθολογισμό

και επιβολή ενώ το αντίστοιχο σύνολο χαρακτηριστικών στις γυναίκες φανερώνει αγάπη, στοργικότητα και εκφραστικότητα.

3. Τόσο οι άντρες όσο και οι γυναίκες έχουν ενσωματώσει στην αυτοαντίληψή τους και τα θετικά και τ' αρνητικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας που εμπεριέχονται στο στερεότυπο του φύλου τους.
4. Τα στερεότυπα των φύλων, παρά τις αλλαγές και τις εξελίξεις που έχουν σημειωθεί στην κοινωνική θέση των γυναικών, εξακολουθούν να επικρατούν και να τέμνουν κάθετα ηλικία, θρήσκευμα, φύλο, οικογενειακή κατάσταση και μορφωτικό επίπεδο. Βρέθηκε δηλαδή, ότι άτομα διαφορετικής ηλικίας, θρησκεύματος, φύλου και μορφωτικού επιπέδου θεωρούν και αποδέχονται ότι τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των αντρών είναι διαφορετικά από τα χαρακτηριστικά των γυναικών. Μάλιστα βρέθηκε ότι αποδίδουν τόσο στους άντρες όσο και στις γυναίκες τα χαρακτηριστικά που εμπεριέχονται στο παραδοσιακό στερεότυπο του φύλου τους.

Στο άρθρο της Σύγχρονης Εκπαίδευσης, τεύχος 46, Μάιος - Ιούνιος 1989 "Οι ρόλοι των φύλων μέσα από την εκπαίδευση" των Β. Λαμπροπούλου και Μ. Γεωργουλέα, αναφέρεται ότι η σημασία των προτύπων για την κοινωνικοποίηση του παιδιού είναι αδιαφιλονίκητη. Δεν αμφισβητείται επίσης το γεγονός ότι η ενημέρωση του παιδιού για το φύλο, στο οποίο ανήκει, είναι σημαντική για την ταυτότητα και την ομαλή συναισθηματική ανάπτυξή του γενικά. Ωστόσο τα παραδοσιακά, στεγανά στερεότυπα που προτείνονται στο παιδί σχετικά με τους ρόλους των δύο φύλων έχουν επίδραση καταστροφική, τόσο στο ίδιο το παιδί, όσο και στη μελλοντική κοινωνία που θα σχηματίσει η γενιά του. Οι λόγοι είναι οι εξής:

- A. Τα πρότυπα αυτά δεν έχουν πια αξία στη σημερινή εποχή που τα δεδομένα έχουν αλλάξει με τη νομική ισότητα των δύο φύλων και την είσοδο της γυναίκας στον επαγγελματικό και πολιτικό στίβο. Τα παραδοσιακά πρότυπα είναι αναχρονιστικά και δίνουν μια διαστρεβλωμένη εικόνα της πραγματικότητας.
- B. Τα πρότυπα εμποδίζουν το παιδί, αγόρι ή κορίτσι, ν' αναπτύξει την προσωπικότητά του με τον τρόπο που του ταιριάζει καλύτερα, το αναγκάζουν να καλύπτει μ' επιμέλεια, να καταπιέζει και να καταπνίγει ορισμένες πτυχές του χαρακτήρα του (π.χ. την ευαισθησία ένα αγόρι ή την

αυτονομία ένα κορίτσι), ώστε ν' ανταποκρίνεται σ' αυτό που περιμένουν από αυτό να είναι. Μεγάλο ποσό ενέργειας ξοδεύεται σ' αυτή την προσπάθεια του παιδιού να εναρμονιστεί με τα πρότυπα των φύλων. Η προσωπικότητα ακρωτηριάζεται από ορισμένες "απαγορευμένες", για το ένα ή το άλλο φύλο, πτυχές της, το παιδί δεν μπορεί πια "να είναι ο εαυτός του". Η δημιουργικότητα μετριάζεται ή και εξαφανίζεται τελείως γιατί, σύμφωνα με τον P. E. Torrance, η δημιουργικότητα στην πραγματική της φύση χαρακτηρίζεται τόσο από μία εξαιρετική ευαισθησία όσο και από την ανεξαρτησία. Στον πολιτισμό μας όμως η ευαισθησία θεωρείται αποκλειστικά "γυναικεία, ιδιότητα και η ανεξαρτησία "αντρική". Είναι συνεπώς ασυμβίβαστες και οι δύο στο ίδιο άτομο και η μία από τις δύο πρέπει να καταπνιγεί.

- Γ. Κατά συνέπεια το κοινωνικό σύνολο στερείται από μεγάλο αριθμό προικισμένων ατόμων που καταδικάζονται να συμβιβαστούν. Ο Σταντάλ είπε πως ένα πλήθος από μεγαλοφυίες καταδικάστηκαν να χαθούν μόνο και μόνο γιατί έτυχε να γεννηθούν γυναίκες. Τ' αγόρια αντίθετα όχι μόνο ενθαρρύνονται μα και πιέζονται να διακριθούν και τ' αποτελέσματα αυτής της πίεσης είναι συχνά αρνητικά (άγχος, επιθετικότητα, ανταγωνιστικότητα, μειωμένο αυτοσυναισθήμα σε περίπτωση αποτυχίας).
- Δ. Τα πρότυπα εμποδίζουν τις ομαλές σχέσεις των δύο φύλων υποθάλποντας τον ανταγωνισμό ανάμεσά τους. Κάθε φορά που διατυπώνονται γενικευμένες κρίσεις του τύπου "οι άντρες (ή οι γυναίκες) έχουν την αρνητική ιδιότητα" το παιδί τείνει να πιστέψει ότι η πρόταση ισχύει για όλα ανεξαιρέτα τα άτομα του αντίθετου φύλου και τα αντιμετωπίζει στο εξής με σχετική καχυποψία. Επίσης δημιουργούνται αρνητικά συναισθήματα ανάμεσα στις γυναίκες, μια και το πρότυπο που διαμορφώνουν οι ίδιες για το φύλο τους είναι αρνητικό και υποτιμητικό.

Είναι σημαντικό να ξέρουμε ότι οι ρόλοι των φύλων δεν είναι κάτι έμφυτο αλλά αποτέλεσμα μάθησης. Στο σημείο αυτό κρίσιμος είναι ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου, να περάσουν στα παιδιά ένα κλίμα ισότητας όπου το κριτήριο διαφοροποίησης του ατόμου δεν θα είναι πια το φύλο ή η φυλή ή η θρησκεία ή η κοινωνική τάξη ή οποιοδήποτε άλλο γνώρισμα εξωτερικό και τυχαίο αλλά η προσωπική αξία κάθε ατόμου, η νοημοσύνη, οι κλίσεις, οι προτιμήσεις και τα ταλέντα του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

ΦΟΡΕΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ

A. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο κεφάλαιο αυτό μας ενδιαφέρει να εξετάσουμε τους σημαντικότερους φορείς κοινωνικοποίησης με σκοπό να διαπιστωθεί, αν και με ποιούς τρόπους, οι φορείς αυτοί συντελούν στη δημιουργία στερεότυπων αντιλήψεων και προκαθορισμένων τρόπων συμπεριφοράς.

Σύμφωνα με τον Δ. Τσαούση στο βιβλίο του "Η κοινωνία του ανθρώπου" (Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1987), ο άνθρωπος δεν είναι από τη γέννησή του το κοινωνικό ον, που ξέρουμε. Όταν γεννιέται είναι ένα εν δυνάμει κοινωνικό όν. Έχει κάποιες έμφυτες ικανότητες, που για να αναπτυχθούν πρέπει το παιδί να μεγαλώσει μέσα σ' ένα κοινωνικό περιβάλλον, όπου βιώνει τον εαυτό του μαζί με τους άλλους και από το οποίο αντλεί συνεχώς κοινωνικές εμπειρίες. Έτσι λοιπόν ο άνθρωπος δεν γεννιέται, αλλά γίνεται άνθρωπος. Τη διαδικασία αυτή του εξανθρωπισμού την ονομάζουμε κοινωνικοποίηση.

Στο Λεξικό Κοινωνιολογίας των Abercrombie, Hill και Turner (Εκδ. Πατάκη, Φεβρ. 1991) ως κοινωνικοποίηση ορίζεται η διαδικασία με την οποία οι άνθρωποι μαθαίνουν να συμμορφώνονται στους κοινωνικούς κανόνες. Είναι μια διαδικασία που καθιστά εφικτή την ύπαρξη μιας μακρόζωης κοινωνίας και τη μετάδοση της κουλτούρας της από γενιά σε γενιά.

Η διαδικασία αυτή έχει εννοιολογικοποιηθεί με δυο τρόπους:

- 1) Κοινωνικοποίηση μπορεί να θεωρηθεί η εσωτερική ευση των κοινωνικών κανόνων: οι κοινωνικοί κανόνες εσωτερικεύονται με την έννοια, ότι περισσότερο αυτοεπιβάλλονται από το ίδιο το άτομο, παρά από εξωτερική ρύθμιση και με τον τρόπο αυτό γίνονται μέρος της προσωπικότητας του ατόμου. Το άτομο κατά συνέπεια αισθάνεται την ανάγκη να συμμορφωθεί.

2) Μπορεί να θεωρηθεί ουσιώδες στοιχείο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, αν υποθέσουμε ότι οι άνθρωποι επιθυμούν να βελτιώσουν την αυτοεικόνα τους, πετυχαίνοντας αποδοχή και κύρος στα μάτια των άλλων.

Η κοινωνικοποίηση όπως αναφέρει ο Συλλούρης Γ. (Παραδόσεις Κοινωνιολογίας Γ' Λυκείου, Εκδ. "Βιβλιοεκδοτική Α.Ε."), είναι μία διαδικασία διαρκής, γιατί αρχίζει από τα πρώτα στάδια της ζωής του ανθρώπου και συνεχίζεται μέχρι τα βαθειά του γεράματα, γιατί το άτομο εντάσσεται συνέχεια σε νέες ομάδες (οικογένεια, νηπιαγωγείο, Πανεπιστήμιο, Στρατός). Απαραίτητη προϋπόθεση για την ένταξη του ατόμου σε κάθε μια απ' αυτές τις ομάδες είναι η κοινωνικοποίησή του.

Η κοινωνικοποίηση των ατόμων έχει πολυάριθμους φορείς. Ορισμένοι από αυτούς είναι θεσμοποιημένοι και άλλοι όχι. Οι πρώτοι είναι γνωστοί ως κύριοι θεσμοί κοινωνικοποίησης και χρησιμοποιούν σχεδιασμένες στρατηγικές για τη ρύθμιση της κοινωνικής συμπεριφοράς. Η δεύτερη κατηγορία αφορά τους μη θεσμοποιημένους φορείς και συνδέεται με τις συνθήκες κατά τις οποίες τα άτομα εκτίθενται σε ερεθίσματα, που μπορεί να μην έχουν προβλεφθεί, ούτε να είναι επιθυμητά από τους θεσμοποιημένους φορείς, επιδρούν όμως εξίσου αποφασιστικά στην μορφή των κοινωνικών δραστηριοτήτων.

B. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Η οικογένεια είναι ένας από τους θεσμοποιημένους φορείς κοινωνικοποίησης, είναι επίσης η ομάδα από την οποία τα άτομα διδάσκονται για πρώτη φορά τους κοινωνικούς τους ρόλους. Αποτελεί γι' αυτό έναν πρωτογενή φορέα κοινωνικοποίησης ειδικά στις κοινωνίες όπου η οικογενειακή μονάδα είναι ουσιαστικός πυρήνας της οικονομικής και κοινωνικής ζωής και η κοινωνική θέση εξαρτάται από την καταγωγή αποκλειστική και όχι από προσωπικά επιτεύγματα.

Σύμφωνα με τη Λουκία Μουσούρου στο βιβλίο της "Κοινωνιολογία της Σύγχρονης Οικογένειας" (Εκδ. "GUTENBERG" Αθήνα 1989) η οικογένεια ως κοινωνικός θεσμός έχει κοινωνικά σημαντικούς σκοπούς που συνοψίζονται στην εξασφάλιση της συνέχειας της κοινωνίας και που αναλύονται στη μεταβίβαση από τη μια γενεά στην άλλη του πολιτισμού ως τρόπου ζωής και τρόπου ύπαρξης των πραγμάτων και των κοινωνικών θεσμών. Ως θεσμός έχει αφ' ενός ένα χαρακτήρα δημόσιο καθώς αφορά την οργάνωση του συλλογικού βίου και συνδέεται με την εν γένει θέσπιση του βίου αυτού και με την υλική του διάσταση, αφ' ετέρου, η οικογένεια έχει ένα χαρακτήρα ιδιωτικό, καθώς αφορά την οργάνωση του ιδιωτικού βίου. Όσο αφορά την οργάνωση του ιδιωτικού βίου, οι λειτουργίες της οικογένειας μπορούν να συνοψισθούν στις ακόλουθες τέσσερις κατηγορίες: α) αναπαραγωγικές, β) οικονομικές, γ) εκπαιδευτικές, δ) ψυχολογικές.

Η μεθοδολογία της κοινωνιολογίας της οικογένειας έχει προσδιορίσει διάφορα γνωστικά πλαίσια μέσα στα οποία διεξάγεται η έρευνα για την οικογένεια. Στο σημείο αυτό θα μας απασχολήσει κυρίως το δομο-λειτουργικό πλαίσιο, το οποίο θεωρεί την οικογένεια ως κοινωνικό υπο-σύστημα, ως ένα από τα πολλά συστατικά του συνολικού κοινωνικού συστήματος που επιτελεί ορισμένες λειτουργίες για την κοινωνία. Με αυτό τον τρόπο προσέγγισης εξάλλου, η οικογένεια θεωρείται ως αποτελούμενη από άτομα που δρουν σε συνάρτηση με ένα δίκτυο θέσεων και ρόλων το οποίο αποβλέπει στη διατήρηση του οικογενειακού συστήματος και, μέσω αυτού, του κοινωνικού συστήματος στο σύνολό του. Στη μελέτη της οικογένειας περιλαμβάνονται επίσης οι προσδοκίες ρόλων των μελών της, οι υποκειμενικές διαθέσεις, οι ομάδες αναφοράς, ο προσδιορισμός των καταστάσεων και μηχανισμών

διατήρησης του συστήματος - με λίγα λόγια, όλα τα στοιχεία που παρεμβάλλονται για να μετατρέψουν την οικογενειακή δομή σε συμπεριφορά.

Η Χάρις Κατάκη στο βιβλίο της "Οι τρεις ταυτότητες της ελληνικής οικογένειας" (Αθήνα 1984 - Εκδ. "ΚΕΔΡΟΣ"), υποστηρίζει κι εκείνη ότι για να γίνει φανερός ο σκοπός της οικογένειας είναι απαραίτητο να εξεταστεί σε συνάρτηση με τους σκοπούς του κοινωνικού συνόλου. Η λειτουργία των υποσυστημάτων (όπως η οικογένεια και άλλες κοινωνικές ομάδες και τα άτομα που τις αποτελούν) συντονίζεται με τους σκοπούς και τους στόχους του όλου συστήματος, ώστε να πραγματοποιούνται και να προωθούνται οι σκοποί του συστήματος αυτού.

Η αναθεώρηση του σκοπού για τη δημιουργία της οικογένειας συνδέεται και τελικά οδηγεί σε ανακατατάξεις, που αφορούν τις αξίες, τους ρόλους και τους κανόνες συμπεριφοράς. Θέλοντας η συγγραφέας να μελετήσει τις αναθεωρήσεις και τις ανακατατάξεις τις σχετικές με τη δημιουργία οικογένειας στον τόπο μας, βρέθηκε σ' ένα Ηπειρωτικό χωριό, όπου είδε να συνυπάρχουν στον ίδιο τόπο και χρόνο, τρεις γενιές με τρεις διαφορετικές νοοτροπίες. Οι απαντήσεις που έδωσαν οι εκπρόσωποι των τριών γενεών στο ερώτημα "Γιατί παντρεύονται οι άνθρωποι;" περικλείουν τις βαθιές διαφορές των αντιλήψεών τους για το γάμο και την οικογένεια.

Ο παραδοσιακός άνθρωπος (παππούς) αναφέρει ότι η οικογένεια είναι ο προορισμός του ανθρώπου. Η κεντρική σημασία που αποδίδεται από τον άνθρωπο αυτό στην οικογένεια και στη διατήρηση της ενότητας ερμηνεύεται εύκολα όταν σκεφτεί κανείς, ότι άλλοτε το άτομο, μέσα από την ένταξή του σε μία σταθερή και αναλλοίωτη ομάδα, ικανοποιούσε όλες του τις ανάγκες. Ο τρόπος παραγωγής των ομάδων, που συνδεόταν άμεσα με το μοναδικό και κοινό σκοπό της συνύπαρξής τους, δηλ. την επιβίωση, δημιουργούσε ένα στερεό υπόβαθρο για την ανάπτυξη και διατήρηση αρμονικών σχέσεων.

Το πέρασμα από την παραδοσιακή στην αστική μορφή της οικογένειας φαίνεται στην απάντηση που δίνει ο εκπρόσωπος της δεύτερης γενεάς, ο οποίος υποστηρίζει ότι ο σκοπός του γάμου και της οικογένειας, είναι η απόκτηση παιδιού. Φαίνεται πως η παιδοκεντρική αυτή αντίληψη του γάμου και της οικογένειας εξυπηρέτησε τη βασική ανάγκη για τη σταθεροποίηση της οικογενειακής ενότητας σε μία εποχή που οι καινούργιες συνθήκες την

απειλούσαν με διάλυση. Στον αστικό χώρο, ο τρόπος παραγωγής των αγαθών απαιτεί την ένταξη των μελών της οικογένειας σε διάφορες και διαφορετικές κοινωνικές ομάδες, με ξεχωριστούς στόχους και επιδιώξεις. Επιπλέον η σύνδεση ανάμεσα σ' αυτές τις κοινωνικές ομάδες είναι από χαλαρή ως ανύπαρκτη και πολλές φορές ανταγωνιστική. Η παιδοκεντρική μορφή της οικογένειας, που συχνά αναφέρεται και ως πυρηνική, χαρακτηριστική της βιομηχανικής εποχής, δημιουργήθηκε σε περίοδο θεμελιωδών ανακατατάξεων που σχετίζονται με την αλλαγή του τρόπου παραγωγής.

Η απάντηση του εκπροσώπου της τρίτης (νεώτερης) γενιάς ήταν "ότι ο γάμος και τα παιδιά δεν μπορεί να αποτελούν βασικό σκοπό. Αυτό που ενδιαφέρει είναι να δημιουργηθεί με το σύντροφο μια καλή σχέση, η οποία να βασίζεται στην ισότητα, την ειλικρίνεια και την κατανόηση" εκφράζει μία ριζική αναθεώρηση σε ό,τι αφορά τη δημιουργία οικογένειας. Από την απάντηση αυτή προβάλλει μία καινούργια μορφή της ελληνικής οικογένειας. Μπορεί να μην είναι δυνατόν να προβλέψει κανείς τι θα προκύψει από μία τέτοια διεργασία, κάθε ζωντανός οργανισμός επιβιώνει όμως μόνο, όταν διαθέτει την ευελιξία να αναθεωρεί τους στόχους του ακόμα και τους βασικότερους, πάνω στους οποίους στηρίζεται η ίδια του η ύπαρξη. Έτσι καταφέρνει να διατηρεί μια λειτουργική αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του, η οποία του επιτρέπει να επιβιώνει και να αναπτύσσεται.

Το 1978 η Χάρης Κατάκη θέλωντας να μελετήσει την καινούργια αυτή φάση και τις αντιλήψεις των νέων γύρω από το γάμο και την οικογένεια πραγματοποίησε έρευνα που κατέληξε στο ότι πέρα από την έμφαση που δίνουν τα νεαρά ζευγάρια στη σχέση, έδειξε επίσης πως οι σημερινοί νέοι ενδιαφέρονται αποκλειστικά για τη μικρότερη μονάδα, το ζευγάρι. Τους απασχολεί τόσο πολύ η δημιουργία μιας λειτουργικής σχέσης μεταξύ τους, ώστε να δίνουν στην απόκτηση των παιδιών μικρότερη σημασία. Ταυτόχρονα όμως επιβιώνουν οι δύο άλλες μορφές οικογένειας, η παραδοσιακή και η πυρηνική.

Η Λ. Μουσούρου, στο βιβλίο της "Ελληνική Οικογένεια" (Εκδ. Γουλανδρή-Χορν, Αθήνα 1984) υποστηρίζει και εκείνη, ότι η οικογένεια είναι συνάρτηση του όλου κοινωνικο-οικονομικού συστήματος και της εξέλιξής του και έτσι αντικατοπτρίζει την όλη κοινωνική πραγματικότητα στην οποία εντάσσεται. Όπως λοιπόν οι κοινωνίες διακρίνονται χονδρικά σε γεωργικές - αγροτικές - παραδοσιακές και σε βιομηχανικές - αστιακές - σύγχρονες, έτσι και η οικο-

γένεια διακρίνεται χονδρικά σε παραδοσιακή (που ανταποκρίνεται στη γεωργική - αγροτική οργάνωση της κοινωνίας) και σε σύγχρονη - πυρηνική (που ανταποκρίνεται στη βιομηχανική - αστιακή οργάνωση της κοινωνίας).

Τα όποια προβλήματα σχέσεων στα πλαίσια της οικογένειας εξηγούνται σύμφωνα με το παραπάνω διχοτομικό σχήμα ως προβλήματα μετάβασης από το παραδοσιακό στο σύγχρονο σχήμα. Έτσι η μελέτη της οικογένειας αναφέρεται κατά κύριο λόγο σε τρία αφηρημένα θεωρητικά κατασκευάσματα - το παραδοσιακό σχήμα, το σύγχρονο σχήμα και τη διαδικασία εκσυγχρονισμού του σχήματος.

Στο ίδιο βιβλίο η Λ. Μουσούρου, αναφέρει ότι η ελληνική οικογένεια θεωρείται παραδοσιακή στο μέτρο που υπερισχύουν τα παραδοσιακά χαρακτηριστικά της: η άκαμπτη κατανομή των ρόλων σύμφωνα με το φύλο και την ηλικία, ο περιορισμός των γυναικείων δραστηριοτήτων στον ιδιωτικό χώρο, το γεγονός της ανυπαρξίας στα πλαίσια του χώρου αυτού της έννοιας του ισότιμου ρόλου. Θεωρείται επίσης παραδοσιακή στο μέτρο που μεταβιβάζει στα παιδιά την έννοια της διχοτόμησης του κόσμου με βάση το φύλο, σύμφωνα με το οποίο ο κόσμος διχοτομείται σε ανώτερους άντρες και κατώτερες γυναίκες, μια διχοτόμηση που οδηγεί στη διάκριση ανδρικών και γυναικείων εργασιών, σπουδών, συμπεριφοράς, ηθικής. "Η σημερινή οικογένεια μεταδίδει στο παιδί τις παραδοσιακές αξίες της ιεραρχίας και της ανισότητας μεταξύ των φύλων καθώς επιβάλλει διαφορετικό ρόλο στο αγόρι απ' ότι στο κορίτσι και τους παρέχει διαφορετικές ευκαιρίες εκπαίδευσης, παιχνιδιού, άθλησης, εμπειριών" (σελ.107).

Οι γονείς στην καθημερινή επαφή και επικοινωνία με το παιδί που σηματοδοτούν ποικιλότητα σε ποιο φύλο ανήκει και του μεταβιβάζουν τα αντίστοιχα πρότυπα συμπεριφοράς και δραστηριοτήτων με έμμεσο και άμεσο τρόπο. Αυτό επιτυγχάνεται πρώτον με τον τρόπο συμπεριφοράς τους και τον μεταξύ τους καταμερισμό δραστηριοτήτων και ρόλων και δεύτερον με τη διαφοροποίηση της αντιμετώπισης, αντίδρασης και γενικά αλληλεπίδρασης με το παιδί ανάλογα με το αν το πρώτο είναι αγόρι ή κορίτσι.

Όσον αφορά το πρώτο η Λ. Μασούρου στο βιβλίο της "Η Ελληνική Οικογένεια" υποστηρίζει ότι το εργασιακό μοντέλο που προβάλλεται στα παιδιά είναι συγκεκριμένο και θέλει τη γυναίκα να εργάζεται όχι για να υπηρετήσει δικές της ατομικές φιλοδοξίες, αλλά γιατί πρέπει. Το ποσοστό των

έγγαμων ελληνίδων που εργάζονται έξω από το χώρο του σπιτιού ή της οικογενειακής επιχείρησης είναι ιδιαίτερα μικρά. Δεν είναι μεγαλύτερο του 15% του συνόλου των έγγαμων γυναικών της χώρας. Όλα τα στοιχεία δείχνουν ότι η εργασία της συζύγου είναι για την ίδια όσο και για την οικογένεια ένα αναγκαίο κακό - η ελληνίδα σύζυγος δεν εργάζεται από προσωπική αλλά από οικογενειακή ανάγκη: αν η ανάγκη δεν υπάρχει ή αν η εργασία δημιουργεί ανυπέβλητα εμπόδια, τότε δεν εργάζεται. Αλλά για όσο καιρό η σύζυγος εργάζεται η κατανομή εξουσίας ανάμεσα στο ζευγάρι είναι σαφώς "δημοκρατικότερη" απ' ότι σε οικογένειες όπου η σύζυγος δεν εργάζεται.

Όσον αφορά το δεύτερο, δηλαδή την διαφορετική αντιμετώπιση του παιδιού από τους γονείς ανάλογα με τον αν είναι αγόρι ή κορίτσι, η Τζιαννίνι - Μπελόττι στο βιβλίο της "Απ' την πλευρά των κοριτσιών" (Εκδ. "ΒΕΡΓΟΣ", Αθήνα 1977), αναφέρει ότι η διαφορετική αυτή αντιμετώπιση ξεκινά ήδη από την εγκυμοσύνη. Έτσι οι θετικές ενδείξεις - καλή διάθεση της εγκύου, ροδαλό χρώμα προσώπου κ.τ.λ. συνδέονται με τη γέννηση αγοριού, ενώ αντίθετα οι αρνητικές, κακοδιαθεσία, πανάδες, πρήξιμο, με τη γέννηση κοριτσιού. Ακόμα τα περισσότερα ζευγάρια προτιμούν να αποκτήσουν αγόρι παρά κορίτσι και είναι συνηθέστερο τα ζευγάρια που έχουν αποκτήσει μόνο κόρες να επιχειρούν τρίτη και τέταρτη εγκυμοσύνη προκειμένου να αποκτήσουν "γιο" παρά το αντίθετο.

Σε γενικές γραμμές μπορούμε να πούμε ότι τα χαρακτηριστικά αυτά που σηματοδοτούν την ελληνική οικογένεια, είναι σε μεγάλη συχνότητα εμφανιζόμενα και στις οικογένειες της Αμερικής, όσο και της Ευρώπης.

Ο Τάλκοτ Πάρσους (υποστηρικτής της άποψης ότι η οικογένεια είναι ένα κοινωνικό υποσύστημα), υποστηρίζει ότι όπως το κοινωνικό σύστημα στο σύνολό του τείνει να εξειδικευθεί και να διαφοροποιηθεί, έτσι και το οικογενειακό σύστημα τείνει να διαφοροποιήσει τις λειτουργίες των φύλων και των γενεών (MICHEL A. Κοινωνιολογία της οικογένειας και του γάμου, Εκδ. "GUTENBERG", Αθήνα 1981). Ο Πάρσους είναι ιδιαίτερα γνωστός για τη θεωρία του, των εξαρτημένων από το φύλο οικογενειακών ρόλων. "Η εξειδίκευση των ανδρικών και των γυναικείων ρόλων αποσκοπεί να συντηρήσει το οικογενειακό υποσύστημα και να εξασφαλίσει μια βάση για την κοινωνικοποίηση του παιδιού. Απαιτεί τη διαφοροποίηση των ρόλων του πατέρα και της μητέρας. Ο πατέρας έχει τον εκτελεστικό ρόλο του συνδέσμου με την κοινωνία και κατ' αρχή προμηθευτή των υλικών αγαθών της οικογένειας, ενώ

η γυναίκα έχει τον εκφραστικό ρόλο μέσα στην οικογένεια. Πρωταρχικός ρόλος του ενήλικα άνδρα στην κοινωνία μας είναι η εξασφάλιση των πόρων ζωής της οικογένειας. Απ' αυτό προκύπτει πως η συμμετοχή του συζύγου στις οικιακές ασχολίες είναι ελάχιστη και πως το νοικοκυριό και τα παιδιά είναι οι κύριες δραστηριότητες του γυναικείου ρόλου. Αντίθετα η γυναίκα εκφράζει καλύτερα την συναισθηματική ζωή της οικογένειας, αφού αυτή βρίσκεται κοντύτερα στα παιδιά" (σελ.92).

Ο Πάρσους θεωρεί δεδομένο πως η οικογένεια μεταδίδει στα παιδιά και τους νέους τις αξίες της καθολικής κοινωνίας, κυρίως μέσα από τους ρόλους που οι γονείς διαδραματίζουν στην οικογενειακή ομάδα και την κοινωνία. Η κοινωνικοποιητική λειτουργία της οικογένειας ως προς το παιδί και το νέο εξετάζεται κυρίως μέσα από τους ρόλους, που η οικογένεια μαθαίνει στο παιδί.

Τα συμπεράσματα μιας αμερικάνικης έρευνας (1969) που έδειξαν ότι η οικογένεια ασκεί αποφασιστικότερη επιρροή πάνω στα εκπαιδευτικά σχέδια των παιδιών απ' ότι η ομάδα των ομηλίκων, προβληματίσαν ως προς τα αποτελέσματα της γονεϊκής επιρροής στον εκπαιδευτικό και επαγγελματικό προσανατολισμό της νέας. Πράγματι τόσο στις Η.Π.Α., όσο και στη Δυτ. Ευρώπη, οι νέες, εξακολουθούν να προετοιμάζονται για το γάμο και την οικογένεια, που θεωρούνται, ως ο βασικός προορισμός τους. Η οικογένεια καινοτομεί ελάχιστα για να τους παράσχει άλλη εναλλακτική λύση και να τις παρακινήσει να αναζητήσουν την ολοκλήρωσή τους σε μια λειτουργία διάφορη απ' αυτή της μητρότητας - εκλέγοντας για παράδειγμα ένα επάγγελμα που θα τους επιτρέψει να αναλάβουν κοινωνικές και οικονομικές ευθύνες. Όταν οι νέες προσανατολίζονται προς τις σπουδές, η οικογένεια τις κατευθύνει προς τα γυναικεία επαγγέλματα, που είναι συνήθως κορεσμένα και λίγο αποδοτικά ή που απειλούνται από τις προόδους του αυτοματισμού.

Έντονα συντηρητική, η παρσονική οικογένεια απέναντι στα ιδεώδη της ισότητας των φύλων, παρέχει στα παιδιά ένα πρότυπο διαχωρισμού βασισμένου στο φύλο. Έρευνες που έγιναν στις Η.Π.Α., Γαλλία, Πολωνία, Ρωσία, Σουηδία, έδειξαν πως ακόμα και όταν η γυναίκα εργάζεται έξω από το σπίτι, εξακολουθεί να επωμίζεται το μεγαλύτερο μέρος των ευθυνών του νοικοκυριού και δεν τις μοιράζεται ισότιμα με το σύζυγο. Έτσι το παιδί συνηθίζει να θεωρεί σαν κάτι το φυσικό τον πρόσθετο φόρτο της οικιακής εργασίας στην μητέρα του, όσο και την αποχώρησή της από την επαγγελματική ζωή.

Στην εύπλαστη προσωπικότητα του παιδιού, εκείνο που θα προσδιορίσει τον τρόπο που θα βλέπει τα πράγματα και θα διαμορφώσει την ευαισθησία του, είναι κυρίως οι ρόλοι που διαδραματίζουν και βιώνουν τα ενήλικα μέλη της οικογένειάς του και λιγότερο οι ηθικές θεωρίες που θα του επιβάλλουν αργότερα.

Πρέπει εδώ, να σημειώσουμε, πως η θεωρία για την οικογένεια του Τάλκοτ Πάρσου, η οποία αφορά κυρίως την αμερικάνικη οικογένεια, κλονίστηκε σοβαρά από κατοπινές απόπειρες αμερικάνων θεωρητικών να προσδιορίσουν τη βιωσιμότητα του σύγχρονου κοινωνικού συστήματος.

Γ. ΜΕΣΑ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ

Τα μέσα Μαζικής Ενημέρωσης ως φορείς κοινωνικοποίησης έχουν τη δυνατότητα να προκαλούν κοινωνικές και ψυχολογικές αλλαγές στο ακροατήριο, να δημιουργούν κοινωνικές σχέσεις και να αναπτύσσουν ένα ξεχωριστό τύπο συνείδησης ή τρόπο σκέψη που τις περισσότερες φορές είναι μάλλον ανεξάρτητος από το περιεχόμενο αυτού που μεταδίδεται. Με κατάλληλη χρήση όλα τα Μ.Μ.Ε. μπορούν να δημιουργήσουν ευκαιρίες μάθησης και ανάπτυξης καθώς επίσης να συμβάλλουν στην ανάπτυξη ενός δημιουργικού συστήματος πολυφωνικής εκπαίδευσης. Παρά τα παραπάνω θεωρείται αναμφισβήτητο το γεγονός ότι τα Μ.Μ.Ε. και κυρίως η τηλεόραση "προκαλούν" στερεοτυπικές αντιλήψεις και ειδικότερα διαιώνίζουν την εικόνα της υποτελής θέσης της γυναίκας μέσα στην οικογένεια, στην εργασία, στην κοινωνία.

Η Χριστίνα Κωνσταντινίδου στο άρθρο της "Η αναπαράσταση των κατά φύλων σχέσεων στον τύπο" (Σύγχρονα θέματα, τεύχος 48, 1992), αναφέρει ότι τα συμπεράσματα των διαφόρων ερευνητικών αναλύσεων σχετικά με τα Μ.Μ.Ε. είναι πολύ φτωχά, αφού περιγράφουν απλώς στατιστικά τα μηνύματα και επιβεβαιώνουν τον ιεραρχικό κατά φύλο καταμερισμό της εργασίας και την υποτελή θέση των γυναικών στη σύγχρονη κοινωνία. Στις εργασίες αυτές χρησιμοποιούνται δύο βασικές αναλυτικές κατηγορίες: η απουσία και η διαστρέβλωση. Υπάρχει σαφής τάση των Μ.Μ.Ε. να αγνοούν τις γυναίκες και να παρουσιάζουν μια διαστρεβλωμένη εικόνα τους, προβάλλοντας παραδοσιακές στερεότυπες εικόνες. Στατιστικά οι άντρες εμφανίζονται συχνότερα στα Μ.Μ.Ε.

Σ' άλλες έρευνες επιχειρείται η σύγκριση της αντικειμενικής πραγματικότητας και του περιεχομένου του Τύπου. Υποστηρίζεται δηλαδή, ότι τα ποσοστά και η κατανομή των επαγγελματικά εργαζομένων γυναικών που παρουσιάζονται στα Μ.Μ.Ε., δεν ανταποκρίνονται στις μεταβολές που έχουν καταγραφεί τα τελευταία χρόνια στο γυναικείο εργατικό δυναμικό. Μ' αυτή την έννοια ο Τύπος δημιουργεί και ταυτόχρονα ενισχύει τη στερεότυπη εικόνα της γυναίκας ως νοικοκυράς και μητέρας και η παρουσίαση των γυναικείων ρόλων είναι διαστρεβλωμένη αφού δεν αντανakλά τη σημερινή θέση των γυναικών, ούτε την επίδραση που έχουν σ' αυτήν οι ευρύτερες κοινωνικές αλλαγές, με συνέπεια τη διεύρυνση της διαφοράς μεταξύ των σύγχρονων

εμπειριών των εργαζομένων γυναικών και της απεικόνισης αυτής της εμπειρίας. Με τον ίδιο τρόπο η χρήση της "θηλυκότητας" ως σχεδόν αποκλειστικού κριτηρίου για να αποφασισθεί κατά πόσο αξίζει να αποδοθεί στις γυναίκες κάποια θέση στον Τύπο, συνιστά έναν έμμεσο υπερτονισμό της στερεότυπης εικόνας των γυναικών ως "σεξουαλικών ή διακοσμητικών αντικειμένων" - η μεταχείριση αυτή θεωρείται ότι ενισχύει την εξάρτηση και τη θέση υποτέλειάς τους.

Η βασική παραδοχή που κατευθύνει τις αναλύσεις και τα συμπεράσματα των ερευνών αντλείται από την πλουραλιστική θεωρία, σύμφωνα με την οποία τα Μ.Μ.Ε. συνιστούν θεσμούς που διαμεσολαβούν μεταξύ της προσωπικής εμπειρίας, της αντίληψης δηλαδή που έχουμε για τον κόσμο γύρω μας και της πραγματικότητας. Κατά συνέπεια, το περιεχόμενο των Μ.Μ.Ε., εκλαμβάνεται είτε θετικά, ως αποκαλυπτικό της αλήθειας, και αντανακλά και καθρεφτίζει την πραγματικότητα, είτε αρνητικά, ως συνειδητή και σκόπιμη διαστρέβλωση και απόκρυψη της πραγματικότητας.

Από την άλλη πλευρά, σύγχρονοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι τα Μ.Μ.Ε. αντανακλούν τα κοινωνικά ζητήματα με τέτοιο τρόπο, ώστε να ενσωματώνουν επιλεκτικά ορισμένες φεμινιστικές απόψεις στη δομή τους. Κατά τη γνώμη των μελετητών αυτής της κατηγορίας, κύριο χαρακτηριστικό του πριεχομένου των σύγχρονων μέσων επικοινωνίας είναι η αλλαγή από το πρότυπο των γυναικών που είναι "ευτυχισμένες νοικοκυρές, μητέρες και σύζυγοι, προς ένα άλλο, όπου ναι μεν συνεχίζουν να παρέχουν εικόνα ατόμου προορισμένου να γίνει σύζυγος και μητέρα, αλλά που συνδυάζει και την επαγγελματική απασχόληση. Στα μηνύματα των Μ.Μ.Ε. κυριαρχούν γυναίκες που χάρη στην επαγγελματική απασχόληση κερδίζουν την οικονομική τους ανεξαρτησία και κυρίως την ψυχολογική τους χειραφέτηση. Αν και η πρωτοκαθεδρία της γυναίκας εξακολουθεί να υπάρχει, η επαγγελματική απασχόληση, άμεσα ή έμμεσα, καταξιώνεται ως απαραίτητη και θετική και διαφαίνεται μια τάση απενοχοποίησης των γυναικών που απασχολούνται επαγγελματικά, όταν τα παιδιά τους είναι σε προσχολική ηλικία.

Πιο εξειδικευμένα, όσο αφορά την τηλεόραση, τα στοιχεία αποδεικνύουν συντριπτικά ότι η τηλεόραση επηρεάζει τις απόψεις των παιδιών για την κοινωνική πραγματικότητα.

Η Patricia Marks Greenfield στο βιβλίο της "Μέσα Ενημέρωσης και παιδί" (Μ.τ.φ. Σ. Σταυροπούλου, Εκδ. Κουτσούμπας Α.Ε., Αθήνα, 1988), αναφέρει ότι

η ανάλυση του περιεχομένου των προγραμμάτων της τηλεόρασης στις Ενωμένες Πολιτείες, έδειξε ότι η τηλεόραση δείχνει πολύ στερεότυπες απόψεις του αρσενικού και ειδικά του θηλυκού ρόλου, οι μελέτες δείχνουν ότι στην ηλικία των 3 μόλις χρόνων τα παιδιά που στις Ενωμένες Πολιτείες βλέπουν για περισσότερο χρόνο τηλεόραση, έχουν πιο στερεότυπες απόψεις για τους ρόλους των φύλων απ' ότι τα παιδιά που βλέπουν λιγότερο τηλεόραση. Τα συμπεράσματα του George Genbner, πρωτοπόρου στην ανάλυση της κοινωνίας, λένε ότι οι αντρικοί χαρακτήρες είναι περισσότεροι από τους γυναικείους σε αναλογία 3 προς 1 και, με λίγες μόνο εξαιρέσεις, οι γυναίκες παρουσιάζονται σαν αδύναμοι, παθητικοί δορυφόροι των δυναμικών και επιτυχημένων ανδρών. Ο ανδρικός πληθυσμός της τηλεόρασης παίζει μια τεράστια ποικιλία ρόλων, ενώ οι γυναίκες σε γενικές γραμμές ενσαρκώνουν κυρίως ερωμένες ή μητέρες.

Οι διαφημίσεις επίσης είναι σε μεγάλο ποσοστό ένοχες για την παρουσίαση των στερεότυπων ρόλων των φύλων. Επηρεάζουν τα παιδιά και τα κάνει να δίνουν περισσότερη σημασία στην εμφάνιση και ειδικά στα ρούχα. Οι διαφημίσεις για τα κοριτσίστικα παιχνίδια περιλαμβάνουν περισσότερο πολύπλοκες εικόνες με σβησίματα και τούλι καθώς και μουσική υπόκρουση. Αυτές που αναφέρονται στα αγορίστικα παιχνίδια περιέχουν περισσότερη δράση, συχνά κοψίματα της εικόνας, ηχητικά εφέ και δυνατή μουσική. Τα παιδιά όλων των ηλικιών καταφέρνουν να ξεχωρίσουν τα χαρακτηριστικά από διαφημίσεις παιχνιδιών σαν "θηλυκά" και για αγόρια σαν "αρσενικά". Αυτή η αναγνώριση των χαρακτηριστικών γίνεται όλο και πιο ισχυρή όσο μεγαλώνει η ηλικία των παιδιών.

Η τηλεόραση είναι τόσο δυναμικό μέσο Επικοινωνίας, που μπορεί το ίδιο καλά να χρησιμοποιηθεί για να καταστρέψει κάποια κοινωνικά στερεότυπα. Η Patricia Marks στο ίδιο βιβλίο της, αναφέρει ως παράδειγμα το Freestyle, μια σειρά που φτιάχτηκε για την κρατική τηλεόραση των Ενωμένων Πολιτειών με σκοπό ν' αλλάξει τη στάση των παιδιών 9 έως 12 χρόνων, απέναντι στους ρόλους των φύλων. Η εκπομπή παρουσίαζε δραματοποιημένες σκιαγραφήσεις, στις οποίες τα κορίσια ανακάλυπταν ότι θα μπορούσαν να είναι ανεξάρτητα και προσανατολιζόνταν επαγγελματικά σε παραδοσιακά αντρικούς χώρους, και τ' αγόρια μάθαιναν να έχουν ανατροφή, και να εκφράζουν τα συναισθήματά τους. Ο στόχος της εκπομπής ήταν να κάνει αποδεκτούς και ενδιαφέροντες τους ρόλους της οικογένειας και τη μη παραδοσιακή εργασία, όπως π.χ. τις

επιστημονικές, μηχανικές και αθλητικές δραστηριότητες για τα κορίτσια και τις οικιακές για τα αγόρια.

Η τηλεόραση, όπως εξάλλου κι όλα τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, μπορεί να είναι ισχυρό εργαλείο στη βελτίωση της εικόνας που τα παιδιά έχουν σχηματίσει για τους ρόλους των δύο φύλων. Είναι δική μας επιλογή, αν θα χρησιμοποιήσουμε τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης μ' αυτό το τρόπο η θα τα χρησιμοποιήσουμε για να ενισχύσουμε τα αρνητικά στερεότυπα, όπως συμβαίνει πολύ συχνά μέχρι τώρα.

Δ. ΠΑΙΔΕΙΑ

ΕΠΙΣΗΜΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ ΠΑΡΑΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Από τους σημαντικούς φορείς κοινωνικοποίησης και μάλιστα τους θεσμοποιημένους, δηλαδή, αυτούς που χρησιμοποιούν σχεδιασμένες στρατηγικές για τη ρύθμιση της κοινωνικής συμπεριφοράς, θεωρείται απ' όλους τους κοινωνιολόγους η Παιδεία.

Το σχολείο, πέρα από τη μετάδοση της γνώσης, αποσκοπεί σε μια κοινωνικοποίηση σύνθετης μορφής, προσβλέποντας έτσι σε μεγαλύτερη συνειδητοποίηση και συμμετοχή από την πλευρά του κοινωνικοποιούμενου ατόμου.

Από τους πιο σημαντικούς στόχους του σχολείου είναι να κάνει τους μαθητές ικανούς να έρθουν σε επαφή άμεση με συνήθειες και ομάδες, να επιλέξουν και αφομοιώσουν ενεργητικά αξίες, κανόνες και ρόλους. Οι αξίες, οι κανόνες και οι ρόλοι που το κάθε εκπαιδευτικό σύστημα προσδιορίζει έχουν έμμεση σχέσή με το συνολικό κοινωνικό και πολιτικό χώρο που κινείται κάθε φορά το εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα.

Στη σημερινή εποχή υπάρχει ένα έντονο ενδιαφέρον για την ανύψωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και γενικότερα για τα εκπαιδευτικά προβλήματα. Ασκείται μία αρνητική κριτική για την ποιότητα των παρεχομένων γνώσεων. Η σύγχρονη κοινωνία χαρακτηρίζεται από αλλεπάλληλη διαδοχή γνώσεων, όπου η επόμενη αναδεικνύει την προηγούμενή της λανθασμένη. Το γεγονός αυτό προϋποθέτει ότι και το σχολείο, που είναι ενταγμένο στο κοινωνικό σύνολο, πρέπει να προσαρμόζεται και να ανταποκρίνεται στις αυξημένες κοινωνικομορφωτικές απαιτήσεις. Έντονη συζήτηση έχει αναπτυχθεί για το ρόλο και τη μορφή του αναλυτικού προγράμματος (Κανταρτζή, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ.36, 1957).

Ένας από τους ορισμούς που υπάρχουν για το "Αναλυτικό Πρόγραμμα" πρεσβεύει ότι είναι "το σύνολο των μορφωτικών αγαθών για μια ορισμένη σχολική βαθμίδα ή για έναν ορισμένο τύπο σχολείου και καθορίζει τα διδασκόμενα μαθήματα και τις αντίστοιχες ώρες διδασκαλίας, τους στόχους που επιδιώκει η διδασκαλία τους και τη διδακτέα ύλη για κάθε μάθημα". (Γιαννούλη, Εισαγωγή στη Γενική Διδακτική, Ηράκλειο 1976, σελ.84).

Οι Neagle και Evans ορίζουν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα - curriculum - σαν το σύνολο των προσχεδιασμένων εμπειριών που παρέχονται από το σχολείο, με σκοπό να βοηθήσουν τους μαθητές να επιτύχουν τους προκαθορισμένους στόχους του σχολείου αξιοποιώντας το μέγιστο των δυνατοτήτων τους.

Άλλοι θεωρούν ότι είναι όλες οι ευκαιρίες μάθησης που σχεδιάζονται από τους Εκπαιδευτικούς για τους μαθητές. Δηλαδή, η ανάπτυξή του σημαίνει το σχεδιασμό των ευκαιριών μάθησης, που αποσκοπεί σε βασικές αλλαγές στους μαθητές και τον προκαθορισμό της έντασης των αλλαγών αυτών. (Κανταρτζή ο.π.).

Για τα ελληνικά δεδομένα το "Αναλυτικό Πρόγραμμα" καταρτίζεται - σε γενική κλίμακα - από την Πολιτεία, με διαφόρου βαθμού ή ανύπαρκτη συμμετοχή άλλων αρμοδίων ή ενδιαφερομένων φορέων (ειδικών επιστημόνων, εκπαιδευτικών, εκπροσώπων γονέων, μαθητών κ.τ.λ.).

Σε άλλες χώρες σημειώθηκε στο μεταξύ σημαντική πρόοδος, στο πλαίσιο της έρευνας που καλύπτεται διεθνώς με τον όρο "curriculum - research". Το πρόγραμμα νέου τύπου (curriculum), περιλαμβάνει τέσσερα δομικά στοιχεία: "αντικειμενικούς" στόχους διδασκαλίας και μάθησης σε κάθε περιοχή γνώσεων (δηλ. μετατρέψιμους σε συγκεκριμένη συμπεριφορά μαθητών), περιεχόμενο διδασκαλίας, υποδείξεις για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας και της επίδοσης των μαθητών.

Τη συγκρότηση του curriculum αναλαμβάνουν πολυμελείς ομάδες εργασίας, στις οποίες συμμετέχουν εκπρόσωποι πολλών επιστημονικών κλάδων, που επεξεργάζονται προγράμματα για επιμέρους τάξεις, σχολεία ή και σχολικές βαθμίδες. Τα προγράμματα αυτά ανταποκρίνονται όχι μόνο καλύτερα (?) στη σχολική πραγματικότητα, αλλά είναι και πιο προσιτά στον επιστημονικό έλεγχο (Ζωχέλλης Π., Φιλολόγος, τεύχος 23, 1981).

Σύμφωνα και με τον Γ. Μαυρογιώργο, στο άρθρο του "Σχολικό Πρόγραμμα και Παραπρόγραμμα" (Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 13, Σεπτ. - Οκτ. 1983), βασική υπόθεση - αφετηρία των ερευνών αυτών είναι η άποψη ότι τα λεγόμενα "αναλυτικά προγράμματα" αποτελούν την επίσημη οροθέτηση των πλαισίων μέσα στα οποία οργανώνεται και διεκπεραιώνεται η καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία. Η υλοποίηση του σχολικού προγράμματος, σύμφωνα με την άποψη αυτή, καθώς παρεμβάλλεται το κύρος της κρατικής εξουσίας με μια σειρά μηχανισμών και θεσμικών μέσων (σχολικά εγχειρίδια, βιβλία ύλης, εξετάσεις,

ιεραρχική εξάρτηση κ.α.), είναι υποχρεωτική για τους εκπαιδευτικούς που δεν έχουν περιθώρια πρωτοβουλίας και ελεύθερης επιλογής. Η εφαρμογή δηλαδή, των "αναλυτικών προγραμμάτων" είναι βέβαιη για το λόγο ότι αυτά αποτελούν τα υποχρεωτικά πλαίσια τόσο της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής όσο και της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ο Γ. Μαντογιώργος υποστηρίζει ακόμα: "την άποψη ότι το σχολικό πρόγραμμα είναι ένα προγραμματισμένο σχέδιο μάθησης. Προσυπογράφουν κυρίως θεωρητικοί της Παιδαγωγικής που βλέπουν το σχολείο ως θεσμό με αυστηρά "ακαδημαϊκή" λειτουργία και επομένως ο,τιδήποτε άλλο έξω από τα αυστηρά πλαίσια της τυπικής διδασκαλίας ως εξωσχολικό. Η υιοθέτηση μιας τέτοιας άποψης, δημιουργεί προβλήματα οροθέτησης για το τί είναι σχολικό και τί εξωσχολικό. Είναι ευνόητο ότι από ένα τέτοιο πρόγραμμα αποκλείονται πολλές και ποκίλες απρογραμματίστες σχολικές δραστηριότητες. Εξ ορισμού είναι αδύνατο το σχολικό πρόγραμμα με την έννοια ενός σχεδίου να περιλαμβάνει το σύνολο των πιθανών εμπειριών που βιώνουν δάσκαλοι και μαθητές καθημερινά στην τάξη και έξω απ' αυτήν" (σελ. 75). Υπάρχει μια διάκριση ανάμεσα στη ρητορική των προδιαγραφών και στη πραγματικότητα που υπάρχει πίσω από αυτές, ανάμεσα στο επίσημο σχολικό πρόγραμμα και στο πραγματικό σχολικό πρόγραμμα.

Συνεχίζοντας, ο ίδιος συγγραφέας, αναφέρει ότι είναι δυνατόν να υποστηριχθεί ότι η σχολική πράξη (το πραγματικό σχολικό πρόγραμμα), δεν προσδιορίζεται μόνο από το επίσημο σχολικό πρόγραμμα αλλά και από το ανεπίσημο. Η πιο σημαντική μορφή του ανεπίσημου αυτού προγράμματος είναι το λεγόμενο σχολικό παραπρόγραμμα, ένα πρόγραμμα που διαμορφώνει και διαμορφώνεται από την ίδια τη σχολική πράξη χωρίς να είναι αντιληπτό και που ωστόσο επηρεάζει καίρια το σχολικό πρόγραμμα ως πράξη και ως αποτέλεσμα.

Με τις παραπάνω απόψεις συμφωνεί και η Ευαγγελία Κανταρτζή, όπως προκύπτει από το άρθρο της "Το παραπρόγραμμα και τα στερεότυπα που επιβάλλει στους ρόλους των δύο φύλων" (Νεοελληνική Παιδεία, τεύχος 24, 1992). Η συγγραφέας υποστηρίζει ότι παράλληλα με το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα λειτουργεί και δρά, ένα άλλο ανεπίσημο που δε διδάσκεται αλλά μαθαίνεται μέσα από άτυπες μορφές διδασκαλίας. Είναι γνωστό ως *hidden curriculum* (κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα) ή παράλληλο πρόγραμμα. Το παραπρόγραμμα φαίνεται ότι ανέλαβε σε μεγάλο βαθμό τη λειτουργία του κοινωνικού ελέγχου, δηλαδή της κοινωνικής και πολιτικής αναπαραγωγής με

τη μεταβίβαση στους μαθητές, αξιών, στάσεων και πεποιθήσεων καθώς και με την άσκησή τους στην αποδοχή τρόπων και τύπων κοινωνικής οργάνωσης που βασικά εξυπηρετούν τις άρχουσες τάξεις και συμβάλλουν αποφασιστικά στην αναπαραγωγή της κοινωνικής τους ιδεολογίας.

Οι Davies και Meighan (1975) το ορίζουν: το hidden curriculum αναφέρεται σ' εκείνες τις πλευρές της μάθησης που είναι ανεπίσημες ή συνέπειες του τρόπου με τον οποίο οι δάσκαλοι οργανώνουν τη διδασκαλία και τη μάθηση. Οι Frazier και Sadker (1973), λένε ότι το hidden curriculum δεν είναι ίδιο σε όλα τα παιδιά αλλά διαφοροποιείται με βάση το φύλο και ότι μέσα από αυτό οι μαθητές μαθαίνουν ποιές συμπεριφορές, στάσεις, δραστηριότητες είναι κατάλληλες για το κάθε φύλο.

Το παραπρόγραμμα οφείλει τη δύναμή του ακριβώς στο ότι είναι έμμεσο, υπονοούμενο και επομένως ασυνείδητο. 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 ανεπίσημο και η ισχύς του είναι δυνατό να ανατρέπει ή και να υπονομεύει το επίσημο πρόγραμμα.

Το παραπρόγραμμα λειτουργεί όχι μόνο στις τάξεις αλλά και στις σχολικές συνελεύσεις και συγκεντρώσεις, στους διαδρόμους του σχολείου, στο γυμναστήριο, στην ιεραρχία του προσωπικού. Στοιχεία που ανήκουν ακόμα στο παραπρόγραμμα είναι: Οι αφανείς ρόλοι που παίζουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, οι άγραφοι κανόνες που διέπουν την μεταξύ τους αλληλεπίδραση, οι τρόποι προσαρμογής των μαθητών στο σχολείο και στην τάξη, οι απαιτήσεις, οι προτιμήσεις και οι προσδοκίες του δασκάλου, η κοινωνική ατμόσφαιρα που δημιουργείται από το διδακτικό "ύφος" του δασκάλου, οι διαπροσωπικές σχέσεις μαθητή με μαθητή κ.α.

Η Ε. Κανταρτζή, συνοψίζοντας, υποστηρίζει ότι το παραπρόγραμμα κυρίως αναφέρεται σε θέματα της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας, α) αντιμετωπίζονται ως δεδομένα και αυτονόητα και έτσι δεν αποτελούν αντικείμενο επεξεργασίας, προβληματισμού και αμβισβήτησης, β) προκύπτουν σε απρόβλεπτες ή ανεπιθύμητες ή ασυνείδητες προεκτάσεις της επενέργειας παραγόντων της σχολικής ζωής και γ) διαμορφώνουν τους κοινωνικούς όρους της σχολικής ζωής κάτω από τους οποίους οι μαθητές εσωτερικεύουν τρόπους σκέψης και συμπεριφοράς, αρχές και αξίες.

Μια ακόμα λειτουργία του παραπρογράμματος είναι η διαμόρφωση στερεότυπων, σχετικά με το ρόλο των δύο φύλων. Το παραπρόγραμμα στα σχολεία είναι διαμορφωμένο με βάση το φύλο και μεταδίδει στους μαθητές ποιες συμπεριφορές και στάσεις είναι κατάλληλες για το κάθε φύλο. Είναι πιθανό το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα να είναι αδιαφοροποίητο σε σχέση με το ρόλο των φύλων, αλλά τα μηνύματα σχετικά με τη "σωστή" συμπεριφορά να περνούν από τα σχολικά εγχειρίδια, τις αλληλεπιδράσεις δασκάλων - μαθητών, κ.τ.λ.

Στη συνέχεια της πτυχιακής μας εργασίας θα προσπαθήσουμε να δείξουμε, πώς, η Παιδεία ως θεσμός, με διάφορους εκπαιδευτικούς μηχανισμούς συντελεί στη δημιουργία στερεότυπων αντιλήψεων, υποστηρίζει τη διαφορετικότητα των δύο φύλων και τέλος οδηγεί στη διαιώνιση της εντύπωσης της υποτελής θέσης της γυναίκας και της ανωτερότητας του άντρα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

ΤΡΟΠΟΙ - ΜΕΣΑ ΠΟΥ ΣΥΝΤΕΛΟΥΝ ΚΑΙ ΚΑΛΛΙΕΡΓΟΥΝ ΤΗΝ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ

A. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

Στο κεφάλαιο αυτό, θα προσπαθήσουμε να κάνουμε φανερό με ποιους τρόπους η εκπαίδευση λειτουργώντας ως φορέας κοινωνικοποίησης, ενισχύει τη δημιουργία στερεότυπων αντιλήψεων για τους ρόλους των δύο φύλων και κατ' επέκταση διαιωνίζει τη διάκριση αυτή.

Οι μηχανισμοί μέσα από τους οποίους η εκπαίδευση συντελεί στη δημιουργία στερεότυπων είναι: α) το εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο αποτελείται από τα βιβλία, το περιεχόμενο των σπουδών και τα παιχνίδια και β) η στάση και η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών απέναντι στις μαθήτριες και τους μαθητές.

1. ΣΧΟΛΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ

"Τα σχολικά βιβλία λειτουργούν ως μεταβιβαστές κοινωνικών κανόνων και προτύπων στη νεότερη γενιά, αποτελώντας για το παιδί μία σημαντική πηγή πληροφοριών που έχουν σχέση με τη συμπεριφορά και το ρόλο των δύο φύλων. Και ενώ η φανερή λειτουργική σκοπιμότητα των σχολικών βιβλίων εντοπίζεται κυρίως στην καλλιέργεια και ανάπτυξη της ανάγνωσης και της γραφής, μεταβιβάζουν έμμεσα αξίες, αρχές και διδάγματα που στο σύνολό τους καλύπτουν όλο το γνωστικό φάσμα, δηλαδή τη συνολική ιδεολογία που το εκπαιδευτικό σύστημα επιδιώκει να μεταδώσει. Ακόμα οι εικόνες που περιέχονται στα σχολικά εγχειρίδια αναπαριστούν με ιδιαίτερα ελκυστικό τρόπο τα μηνύματα του περιεχομένου και αποτυπώνονται έτσι στη μνήμη των παιδιών. Εξάλλου η εμπέδωση των ιδεολογικών μηνυμάτων που περιέχουν τα σχολικά βιβλία ενισχύεται και γίνεται αβίαστα αποδεκτή, καθώς οι μαθητές τα επαναλαμβάνουν με τις λεκτικές ασκήσεις που συνοδεύουν τα κείμενα" (Φραγκουδάκη Α., "Τα αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού σχολείου", Θεμέλιο, Αθήνα 1979, σελ.12-13).

Όπως αναφέρουν οι Λαμπροπούλου και Γεωργουλέα, στο άρθρο τους "Οι ρόλοι των φύλων μέσα από την εκπαίδευση" (Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 46, Μάϊος - Ιούνιος 1989), ένας επιπλέον λόγος που τα σχολικά βιβλία συντελούν στη διαιώνιση της ανισότητας των δύο φύλων είναι γιατί,

α) τα θέματά τους είναι παρμένα από την καθημερινή ζωή τον κατ' εξοχή δηλαδή τομέα, όπου διάκρίνεται η διαφοροποίηση των ρόλων των φύλων,

β) τα σχολικά εγχειρίδια μεταδίδουν γνώσεις ιδεολογικά ουδέτερες (γνώσεις) που δεν αποδέχονται αμφισβήτηση, ενώ στην πραγματικότητα διαδίδουν μια κοσμοαντίληψη συγκεκριμένη και κάθε άλλο παρά ουδέτερη, την ιδεολογία δηλαδή του πολίτη που το εκπαιδευτικό σύστημα θέλει να διαμορφώσει,

γ) ενδιαφέρονται κυρίως για την γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού και δευτερευόντως για την ιδεολογική κατάρτισή του. Έτσι τα ιδεολογικά μηνύματα περνάνε έμμεσα και γι' αυτό πολύ περισσότερο αποτελεσματικά, αφού περιστασιακά μόνο αποτελούν αντικείμενο συζήτησης και σχεδόν ποτέ αντικείμενο κριτικής.

A. ΤΑ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ - ΠΑΡΑΜΥΘΙΑ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Στην εργασία μας θα μελετήσουμε αρχικά τί γίνεται με τα λογοτεχνικά βιβλία και παραμύθια που απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και ειδικότερα στο νηπιαγωγείο.

Σύμφωνα με το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου (Π.Δ. 486/12.9.89) το βιβλίο, με την έννοια του εγχειριδίου του εγκεκριμένου από το ΥΠΕΠΘ, δεν έχει θέση στη βαθμίδα αυτή, καθώς ορίζεται σαφέστατα ότι ο σκοπός του νηπιαγωγείου είναι να προσφέρει ερεθίσματα για μάθηση όχι με τη στενή έννοια της συστηματικής διδασκαλίας. Ωστόσο, το αναλυτικό πρόγραμμα καθορίζει γενικούς σκοπούς αγωγής, όπως αγωγή της ηθικότητας, αγωγή του λόγου και ανάπτυξη της αισθητικής καλλιέργειας. Για την υλοποίηση των σκοπών αυτών, προτείνεται να χρησιμοποιείται ως μέσο και η διήγηση ή η ανάγνωση παραμυθιών, κειμένων παιδικής λογοτεχνίας και σύγγραμμάτων ποιημάτων.

Η/ο νηπιαγωγός, μπορεί να χρησιμοποιεί στην καθημερινή του δουλειά βιβλία χωρίς καμία δέσμευση ή υπόδειξη από το ΥΠΕΠΘ (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων). Ουσιαστικά η/ο νηπιαγωγός είναι ελεύθερος να επιλέγει ποια βιβλία θα χρησιμοποιεί με βάση από τη μια μεριά την επιστημονική του κατάρτιση αναφορικά με τις γενικές αρχές νοητικής και κοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών, τις ικανότητες, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους και από την άλλη την προσωπική τους ενημέρωση, γνώση και αξιολόγηση των βιβλίων για παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημάνουμε ότι υπάρχει μία ιδιομορφία στη σχέση των παιδιών προσχολικής ηλικίας και του βιβλίου που εντοπίζεται στο γεγονός ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας δεν διαβάζουν μόνα τους βιβλία, αλλά τους διαβάζονται από κάποιο ενήλικα. Η ιδιομορφία όμως αυτή, δεν μειώνει καθόλου την αναγκαιότητα χρήσης και παρουσίασης βιβλίων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, ούτε τη σημασία και τη συμβολή των βιβλίων στη γλωσσική, γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, στην αισθητική τους καλλιέργεια και γενικότερα στην αγωγή και την κοινωνικοποίησή τους.

Ειδικότερα μας ενδιαφέρει η συμβολή των βιβλίων στην κοινωνικοποίηση των παιδιών ως προς το ρόλο του φύλου και γι' αυτό έχουμε επικεντρωθεί στην

αναφορά ερευνών που προσπαθούν να εξετάσουν το πώς προβάλλονται και τί αποδίδεται στα φύλα μέσα από το περιεχόμενο των βιβλίων για παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να γίνει μία ξεχωριστή αναφορά στο παραμύθι που χαρακτηρίζεται "είδος λαϊκής λογοτεχνίας" και ορίζεται ως "μία διήγηση δημιουργημένη με ποιητική φαντασία, παρμένη ιδιαίτερα από τον κόσμο του μαγικού, μια ιστορία του θαύματος και την ακούνε με ευχαρίστηση μεγάλοι και μικροί, έστω και αν δεν την θεωρούν πιστευτή" (Μ. Γ. Μερακλή, "Τα παραμύθια μας", Εκδ. "Κωνσταντινίδη", Θεσ/κη 1974).

Εμπεριέχει πληθώρα πολιτισμικών και κοινωνικών στοιχείων και είναι ίσως το μοναδικό είδος λαϊκής δημιουργίας, που έχει αποτελέσει αντικείμενο εκτεταμένης έρευνας από επιστήμοντες διαφόρων ειδικοτήτων, όπως λαογράφους, ψυχολόγους, εθνολόγους, κοινωνιολόγους παιδαγωγούς κ.λ.π. Είναι γεγονός ότι παρόλο που το παραμύθι απευθυνόταν αρχικά σε ενήλικες και κυρίως παρόλο που δημιουργήθηκε αιώνες πριν, σε εποχές όπου οι κοινωνικοοικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες ήταν πολύ διαφορετικές απ' αυτές της σύγχρονης εποχής, ωστόσο εξακολουθεί είτε ως ακρόαμα, είτε ως ανάγνωσμα να προτιμάται και να αγαπιέται από τα σημερινά παιδιά μέχρι περίπου την ηλικία των επτά χρόνων (Μ. Κλιάφα, "Διαβάζω", τόμος 4ος, τεύχος 24, 1979).

Ωστόσο, παρόλο που τα παιδιά εκδηλώνουν ενδιαφέρον και αγαπούν τα παραμύθια, έχουν διατυπωθεί πολλές αντικρουόμενες απόψεις για τη χρήση του παραμυθιού ως μέσου ψυχαγωγίας και διαπαιδαγώγησης των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα η ανάλυση και η μελέτη των παραμυθιών έχει δείξει ότι είναι πάρα πολύ σεξιστικά. Ο σεξισμός τους εντοπίζεται στο ότι προβάλλουν και διαιωνίζουν το πατριαρχικό πρότυπο της οικογένειας και στο ότι τα πρότυπα των ηρωίδων που επιβραβεύονται - κατ' αποκλειστικότητα με γάμο - και που προβάλλονται ως αποδεκτά, χαρακτηρίζονται κυρίως από παθητικότητα, απραξία, αφέλεια, καλοσύνη και ανεκτικότητα (Μ. Γεωργίου - Νίλσεν, "Διαβάζω", τεύχος 108, 1984).

- Τα παλιά παραμύθια (Μπελόττι), απ' την πλευρά των κοριτσιών.

Αν συγκρίνουμε τώρα τις γυναικείες φιγούρες της σύγχρονης παιδικής φιλολογίας με τις φιγούρες των παραδοσιακών παραμυθιών, διαπιστώνουμε ότι

ελάχιστα πράγματα έχουν αλλάξει. Τα παλιά παραμύθια πρότειναν γυναίκες μαλακές, καλοκάγαθες, παθητικές, ανέκφραστες, με μοναδική ασχολία τους την ομορφιά τους, εξαιρετικά ανίκανες και αδέξιες. Σε αντίθεση οι αντρικές φιγούρες είναι ενεργητικές, δυναμικές, θαρραλέες, τίμιες, έξυπνες. Μερικά από τα πιο γνωστά παλιά παραμύθια έχουν επιζήσει ως τις μέρες μας και τα ξέρουν όλοι.

Η Κοκκινোসκουφίτσα είναι η ιστορία ενός μικρού κοριτσιού στα όρια της διανοητικής ανεπάρκειας, που τη στέλνει η ανεύθυνη μαμά της να διασχίσει το κατασκότεινο δάσος που είναι γεμάτο λύκους για να πάει ένα πανέρι με φαγητά στην άρρωστη γιαγιά της. Η υπέρμετρη αυτή απερισκεψία - που δεν θα την απέδιδαν ποτέ σ' ένα αγόρι - στηρίζεται απόλυτα στην πίστη ότι υπάρχει πάντα στο κατάλληλο μέρος και την κατάλληλη στιγμή ένας θαρραλέος και έξυπνος κυνηγός, πρόθυμος να σώσει από τον κίνδυνο τις γυναίκες (γιαγιά και εγγονούλα).

Η Χιονάτη είναι κι αυτή μια άλλη χαζή παιδούλα, που παρ' όλο που την έχουν συμβουλεύσει να μην εμπιστεύεται κανένα, εκείνη δέχεται το πρώτο μήλο που της προσφέρουν. Όταν οι 7 νάνοι δέχονται να την φιλαξενήσουν, οι ρόλοι επανέρχονται: οι νάνοι θα πηγαίνουν στη δουλειά τους και εκείνη θα κρατάει σε τάξη το σπίτι, θα μπαλώνει τα ρούχα, θα καθαρίζει, θα μαγειρεύει και θα περιμένει να επιστρέψουν. Είναι και αυτή απερίσκεπτη, η μοναδική ιδιότητα που της αναγνωρίζουν είναι η ομορφιά της. Αλλά μια και το να είσαι όμορφη είναι ένα χάρισμα της φύσης και η θέληση του ανθρώπου δεν έχει και μεγάλη σημασία, αυτό τελικά δεν την τιμά και πολύ. Καταφέρνει και μπερδεύεται πάλι σε δύσκολες καταστάσεις από τις οποίες για να ξεφύγει πρέπει να επέμβει όπως συνήθως ένας άντρας, ο Γαλάζιος Πρίγκηπας, ο οποίος μοιραία βέβαια θα την παντρευτεί.

Η Σταχτοπούτα είναι το πρότυπο της σπιτικής αρετής, της ταπεινότητας, της υπηρετικότητας, αλλά δεν είναι πολύ διαφορετική από τους γυναικείους τύπους, που περιγράφονται στα αναγνωστικά του Δημοτικού σχολείου και στα έργα της παιδικής φιλολογίας. Κι αυτή δεν κουνάει το μικρό της δακτυλάκι για να βγει από μια ανυπόφορη κατάσταση, δέχεται ταπεινώσεις και καταπιέσεις, στερείται από κάθε αξιοπρέπεια και θάρρος. Κι αυτήν επίσης θα την σώσει ένας άντρας, σαν μοναδική λύση στα βάσανά της, αλλά δεν είναι σίγουρο ότι

στη συνέχεια και εκείνος δεν θα της φερθεί με τον ίδιο τρόπο που της φέρονταν μέχρι τότε.

Οι γυναικείες φιγούρες των παραμυθιών ανήκουν σε δύο βασικές κατηγορίες: τις καλές και ανάξιες και τις μοχθηρές. Όσο κι αν φροντίσει κανείς να την αναζητήσει, δεν υπάρχει μία γυναικεία φιγούρα έξυπνη, θαρραλέα, ενεργητική, δραστήρια και αξιόπιστη. Ακόμα και οι καλές νεράιδες δεν χρησιμοποιούν προσωπικά τους χαρίσματα, αλλά μία μαγική δύναμη που τους τη δίνουν και που είναι θετική χωρίς λογικές εξηγήσεις, έτσι όπως στις μάγισσες υπάρχει η μοχθηρία. Η γυναικεία φιγούρα που διαλέγει ξεκάθαρα και με θάρρος πως να συμπεριφερθεί, λείπει εντελώς.

Η συναισθηματική δύναμη, με την οποία τα παιδιά ταυτίζονται με αυτούς τους ήρωες, τους προσδίδει μία μεγάλη δύναμη υποβολής που ενισχύεται από τα αμέτρητα και συναφή κοινωνικά μηνύματα. Αν επρόκειτο για απομονωμένους μύθους, που έχουν επιζήσει σ' έναν πολιτισμό που δεν τους αφομοιώνει, η επίδρασή τους θα ήταν ασήμαντη, αλλά ο πολιτισμός αντίθετα διαπνέεται από τις ίδιες αξίες που μεταβιβάζουν οι ιστορίες αυτές, έστω και αν οι αξίες αυτές έχουν εξασθενήσει και εξανεμιστεί.

Τα λίγα αυτά παραδείγματα που αναφέρθηκαν και που σαφώς δεν είναι προϊόν συστηματικής ανάλυσης, είναι ωστόσο χαρακτηριστικά και αρκετά σημαντικά και επιτρέπουν την επαλήθευση της ύπαρξης ισχυρών πιέσεων στο χώρο της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας, που ασκείται πάνω στα μικρά κορίτσια, προκειμένου αυτά να συνεχίσουν να ταυτίζονται με άχρηστα πρότυπα "θηλυκότητας".

Αρχικά, θα αναφερθούμε σε έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο εξωτερικό καθώς στον ελλαδικό χώρο είναι πολύ περιορισμένες οι έρευνες που αφορούν το νηπιαγωγείο.

Μία από τις πιο συχνά αναφερόμενες στη βιβλιογραφία έρευνες σχετικά με το πως προβάλλονται τα φύλα -παιδιά και ενήλικες- σε λογοτεχνικά εικονογραφημένα βιβλία για παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι των L.J. Weitzman et al, η οποία πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα 1967-1972(Μαραγκουδάκη, "Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων", Εκδ. "ΟΔΥΣΣΕΑΣ", Αθήνα 1993, σελ.107), στις Η.Π.Α. σε 18 βιβλία στα οποία είχε

απονεμηθεί το βραβείο Caldecott, ένα βραβείο που απονέμεται στο καλύτερο εικονογραφημένο βιβλίο της χρονιάς και είναι το υψηλότερο βραβείο που μπορεί να απονεμηθεί. Η απονομή του βραβείου σημαίνει πώληση για το βιβλίο τουλάχιστον 60.000 αντιτύπων.

Οι δείκτες κριτήρια σεξισμού που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα αυτή ήταν: 1) ο αριθμός των αρσενικών και θηλυκών χαρακτήρων στο κείμενο και την εικονογράφηση, 2) οι δραστηριότητες των αγοριών και των κοριτσιών και 3) οι ρόλοι και τα επαγγέλματα των αντρών και των γυναικών.

Τα ευρήματα της έρευνας αυτής είναι αρκετά ενδιαφέροντα και αποκαλυπτικά. Έτσι βρέθηκε ότι οι θηλυκού γένους χαρακτήρες - κορίτσια, γυναίκες και θηλυκά ζώα- ήταν πολύ λιγότεροι από ό,τι οι αρσενικού τόσο στο κείμενο, όσο και στην εικονογράφηση. Ουσιαστικά, στα βιβλία προβαλλόνταν ένας κόσμος αντρών στον οποίο οι γυναίκες είναι αόρατες. Με βάση τα δεδομένα αυτά οι Weitzman et al, υποστηρίζουν ότι τα παιδιά ξεφυλλίζοντας ή ακούγοντας να τους διαβάζεται ό,τι θεωρείται καλύτερο στο χώρο του παιδικού βιβλίου, η πρώτη εντύπωση που αποκομίζουν είναι ότι τα κορίτσια και οι γυναίκες δεν είναι σημαντικά πρόσωπα, μια και σπάνια κάποιος ασχολείται με το να γράψει ιστορίες γι' αυτές.

Αναφορικά με τις δραστηριότητες των αγοριών και των κοριτσιών διαπίστωσαν πως τα αγόρια πέρα από το ότι προβάλλονται σε περισσότερο παράτολμες και συναρπαστικές ιστορίες απ' ότι τα κορίτσια, παράλληλα επιδίδονταν σε μια μεγάλη ποικιλία ασχολιών ή επιδιώξεων και διεκδικούσαν ή εκδήλωναν ανεξαρτησία. Τα αγόρια ήταν συνήθως οι ηγέτες της ομάδας και οι σωτήρες των κοριτσιών ή των μικρών ζώων.

Αντίθετα τα κορίτσια, όταν παρουσιάζονταν, ήταν παθητικά, ακίνητα, στο σύνολό τους πληκτικά, μη ενδιαφέροντα άτομα. Οι δραστηριότητές τους περιορίζονταν στο σπίτι, όπου μάθαιναν και εξασκούσαν στο μαγείρεμα, πλύσιμο πιάτων ή ρούχων και γενικά στις δουλειές του νοικοκυριού. Συνήθως προσφέρονται να εξυπηρετήσουν τους άλλους, ιδιαίτερα μάλιστα τον αδερφό ή τον πατέρα.

Γενικά, όσο αφορά στις δραστηριότητες και τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που οι δραστηριότητες αυτές υποδηλώνουν ή προϋποθέτουν, οι ερευνήτριες διαπίστωσαν μεγάλου βαθμού διαφοροποίηση υπέρ των αγοριών. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζουν, "είναι λογικό να συμπεράνουμε ότι η αυτοαντίληψη και η αυτοεκτίμηση των μικρών κοριτσιών στα οποία

διαβάζονται τα βιβλία αυτά, δέχεται ισχυρότατο πλήγμα: Οδηγούνται στο να πιστέψουν ότι τα κορίτσια είναι κενά πλάσματα, λιγότερο αξιόλογα συγκριτικά με τα αγόρια και ότι κάνουν λιγότερο συναρπαστικά και ενδιαφέροντα πράγματα" (I.J. Weitzman et al, 1972,ο.π. σελ.1130).

Αλλά και σε ό,τι αφορά τους ενήλικες διαπίστωσαν ανάλογες διαφοροποιήσεις. Βρήκαν ότι οι άντρες προβάλλονται ως δραστήριοι, που αναλάμβαναν και εκτελούσαν δραστηριότητες έξω από το σπίτι. Οι γυναίκες παρουσιάζονταν παθητικές και οι δραστηριότητές τους περιορίζονταν μέσα στο σπίτι και αφορούσαν την περιποίηση των παιδιών, του συζύγου και του σπιτιού.

Ένα πολύ σημαντικό εύρημά τους, ήταν ότι σε κανένα από τα βιβλία που εξέτασαν, δεν αναφέρονταν γυναίκες να ασκούν κάποιο επάγγελμα. Με αφορμή αυτό οι Weitzman et al, συνέκριναν τα επαγγέλματα που προτεινόταν στα παιδιά των δύο φύλων και επισήμαναν ότι: 1) Στα αγόρια αποδίδονταν με υψηλό κοινωνικό γόητρο και με μεγάλες οικονομικές απολαβές, περισσότερο απ' ό,τι στα κορίτσια. 2) Στις περιπτώσεις που τα επαγγέλματα είχαν κάποια σχέση προτεινόταν στα αγόρια ηγετικές και πιο υπεύθυνες θέσεις (π.χ., στα αγόρια προτεινόταν το επάγγελμα του γιατρού, ενώ στα κορίτσια της νοσοκόμας). 3) Ο τελικός και ανώτερος μελλοντικός στόχος για τα αγόρια ήταν να γίνουν πρόεδρος του έθνους, ενώ για τα κορίτσια να γίνουν μητέρες. (L.J. Weitzman et al,).

Με βάση όλες τις παραπάνω διαφοροποιήσεις των φύλων, οι ερευνήτριες υποστηρίζουν ότι τα κορίτσια διδάσκονται να έχουν χαμηλές φιλοδοξίες και στόχους και ουδέποτε τους λένε ότι ως ενήλικες γυναίκες μπορούν να βρουν ολοκλήρωση και ικανοποίηση σε κάτι άλλο πέρα από την οικογένεια.

Τα ευρήματα των Weitzman et al συμφωνούν απόλυτα και υποστηρίζουν τα ευρήματα των A.P. Nilsen και N.S. Czaplinski. Η Nilsen διερεύνησε τους τρόπους με τους οποίους προβάλλονταν τα φύλα σε 80 παιδικά βιβλία για παιδιά προσχολικής ηλικίας, που κατά το διάστημα 1950-1970 είχαν βραβευθεί με το βραβείο Caldecott. Διαπίστωσαν ότι "εάν ένα κορίτσι, έρχεται συνεχώς σ' επαφή με βιβλία, όπου το αγόρι ξέρει να εξηγεί τα πάντα, ενώ το κορίτσι απλά ακούει, το αγόρι παρουσιάζεται να ταξιδεύει, ενώ το κορίτσι να αποχαιρετά κουνώντας το μαντήλι, το αγόρι παρουσιάζεται να έχει ανησυχίες και να δυσανασχετεί, ενώ το κορίτσι διαρκώς να είναι ευχαριστημένο και να χαμογελά και το χειρότερο απ' όλα, όπου το αγόρι είναι ικανό και καταφέρνει

το κάθετί που επιδιώκει, ενώ αντίθετα το κορίτσι ούτε που παρουσιάζεται να προσπαθεί, τότε, νομίζω, πως είναι λογικό να προβλέψουμε ότι το κορίτσι θα έχει προβλήματα στο να βρει την ταυτότητά του" (Μαραγκουδάκη, ο.π. 1993, σελ.110).

Αλλά και στην έρευνα των Stewing/M.Higgs σε εικονογραφημένα βιβλία (154), για παιδιά προσχολικής ηλικίας, βρέθηκε ότι:

- α) οι χαρακτήρες γένους αρσενικού - άνθρωποι και ζώα - προβάλλονταν στο κείμενο και την εικονογράφηση πολύ συχνότερα απ' ό,τι οι του θηλυκού,
- β) το μεγαλύτερο ποσοστό από τις ενήλικες γυναίκες, που παρουσιάζονταν στα κείμενα ήταν νοικοκυρές και μητέρες.

Συγκεκριμένα στο 83% των βιβλίων οι γυναίκες ασχολούνταν αποκλειστικά και μόνο με το νοικοκυριό και την ανατροφή των παιδιών, ενώ μόλις στο 17% αναφέρονταν γυναίκες εργαζόμενες. Τα μοναδικά γυναικεία επαγγέλματα που αναφέρονταν ήταν της δασκάλας και της υπηρέτριας. Αντίθετα, οι άντρες δεν προβάλλονταν να κανουν ή να συμμετέχουν σε δουλειές του νοικοκυριού, ήταν εργαζόμενοι και ασκούσαν μία μεγάλη ποικιλία επαγγελμάτων.

Η Ε. Harney μελέτησε και αυτή λογοτεχνικά βιβλία για παιδιά προσχολικής ηλικίας και κατέληξε και εκείνη ότι στα κείμενα - έμμετρα και πεζά- των βιβλίων, οι κεντρικοί ήρωες ήταν συχνότερα πρόσωπα ή ζώα γένους αρσενικού παρά θηλυκού, ενώ παρόμοια άνιση ήταν και η εικονογράφηση των κειμένων. Επίσης, τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας και οι δραστηριότητες που αποσίδονταν στα αγόρια και τα κορίτσια, ήταν διαφορετικά και αντικατόπτριζαν τα ευρέως αποδεκτά στερεότυπα των φύλων. Έτσι τα αγόρια προβάλλονταν ως δραστήρια, επιθετικά, άτακτα, περιπετειώδη, ανεξάρτητα, απαιτητικά, ενώ αντίθετα τα κορίτσια, παθητικά, αδύναμα, ήρεμα, ευγενικά και ευαίσθητα. Στις μεταξύ τους σχέσεις, τα αγόρια αναφέρονταν να παίρνουν αποφάσεις και πρωτοβουλίες, ενώ τα κορίτσια απλά συμμορφώνονταν και ακολουθούσαν. Οι αταξίες και τα παραπτώματα προβάλλονταν ως αποκλειστικό δικαίωμα των αγοριών μια και σπάνια τιμωρούνταν γι' αυτές, ενώ αντίθετα, τα κορίτσια για τυχόν ανάλογες αταξίες τιμωρούνταν παραδειγματικά.

Ως προς τα είδη των παιχνιδιών, εξάλλου, με τα οποία τα αγόρια και τα κορίτσια αναφέρονταν στο κείμενο ή εικονίζονταν στην εικονογράφηση να έχουν ή να παίζουν, η Harney βρήκε, πως ήταν όσα παραδοσιακά και στερεότυπα θεωρούνται κατάλληλα για το φύλο τους. Δηλαδή τα κορίτσια προβάλλονταν να παίζουν συνηθέστατα με την κούκλα και σε ελάχιστες περι-

πτώσεις με πάνινα ζωάκια, κουβαδάκια και φτυαράκια και σετ νοσοκόμας. Αντίθετα τα αγόρια είχαν πολύ μεγαλύτερη ποικιλία παιχνιδιών, π.χ. στηθοσκόπια, μικροσκόπια και άλλα ιατρικά εργαλεία, είδη ψαρέματος, διάφορα μοντέλα αυτοκινήτων, παιχνίδια κατασκευών κ.λ.π.

Ενδιαφέρον εύρημα ήταν ότι η διαφοροποίηση και ο στερεοτυπισμός των ρόλων και των δραστηριοτήτων των ενηλίκων, αντρών και γυναικών ήταν πιο έντονος απ' ό,τι στα παιδιά. Οι γυναίκες στα περισσότερα κείμενα αναφέρονταν ως σύζυγοι, μητέρες και νοικοκυρές και πολύ σπάνια ως εργαζόμενες δασκάλες, γραμματείς ή ιδιοκτήτριες καταστήματος. Αντίθετα οι άντρες δεν αναφέρονταν να ασχολούνται ή να συμμετέχουν σε δουλειές του νοικοκυριού, ούτε στην ανατροφή των παιδιών. Οι περισσότεροι ήταν εργαζόμενοι και ασκούσαν μια μεγάλη ποικιλία επαγγελμάτων όπως του κτηνίατρου, του γιατρού, του αστυνομικού, του κατασκευαστή παιχνιδιών, του γεωργού κ.λ.π.

Όσον αφορά στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και στους τρόπους συμπεριφοράς, επισημάνθηκε επίσης διαφοροποίηση μια και οι άντρες προβάλλονταν να εκδηλώνουν επιθετικότητα να είναι τολμηροί, δραστήριοι και αποφασιστικοί, ενώ οι γυναίκες παθητικές, υποχωρητικές και πολύ στοργικές, ιδιαίτερα μάλιστα στις σχέσεις τους με τα παιδιά.

Η S.L. Tibbetts, προσπαθώντας να αντιμετωπίσει τις μεθοδολογικές αδυναμίες των προηγούμενων ερευνών (δεν αναφέρονταν καθόλου στο είδος ανάλυσης του περιεχομένου -ποσοτική ή ποιοτική-), έκανε μια έρευνα στις Η.Π.Α. που στηριζόταν αυστηρά στις αρχές ανάλυσης του περιεχομένου.

Το ενδιαφέρον αυτής της έρευνας, είναι ότι τα ευρήματα και οι διαπιστώσεις της είναι πανομοιότυπα με τα ευρήματα των προηγούμενων ερευνών. Συγκεκριμένα βρέθηκε ότι:

- 1) Οι χαρακτήρες γένους αρσενικού -άνθρωποι και ζώα- στις ιστορίες περιοδικών για παιδιά προσχολικής ηλικίας, ήταν πάρα πολύ περισσότεροι -444(65%)- απ' ό,τι εκείνοι γένους θηλυκού -241(35%)-.
- 2) Περισσότεροι άντρες -151(88%)- παρά γυναίκες -21(12%)-, αναφέρονταν να ασκούν κάποιο επάγγελμα. Μάλιστα ενώ στους άντρες αποδίδονταν 66 επαγγέλματα, στις γυναίκες μόλις 13. Τόσο οι άντρες, όσο και οι γυναίκες παρουσιάζονταν να ασκούν επαγγέλματα που παραδοσιακά και στερεότυπα θεωρούνται τυπικά και κατάλληλα για το φύλο τους.
- 3) Αναφέρονταν περισσότεροι άντρες -154(70%)- παρά γυναίκες -90(54%)- ως ανύπαντροι, αντίθετα περισσότερες γυναίκες -62(38%)- απ' ό,τι άντρες -

57(25%)- αναφέρονταν ως παντρεμένες. Η διαφοροποίηση των φύλων αναφορικά με την οικογενειακή τους κατάσταση, όπως υποστηρίζει η Tibbetts, αντικατοπτρίζει τις παραδοσιακές κοινωνικές αντιλήψεις, σύμφωνα με τις οποίες οι γυναίκες καταξιώνονται και ολοκληρώνονται κυρίως με το γάμο ενώ οι άντρες με την επαγγελματική τους σταδιοδρομία.

- 4) Οι άντρες, πέρα από την εργασία τους, συμμετείχαν σε μία ποικιλία δραστηριοτήτων και εκδηλώσεων και γενικά κινούνταν σε ποικίλους χώρους, οι γυναίκες αντίθετα κινούνταν κατά αποκλειστικότητα στο χώρο της οικογένειας, όπου ασχολούνταν με το νοικοκυριό και την ανατροφή των παιδιών.
- 5) Οι άντρες ήταν κυρίως αυτοί που παρουσιάζονταν ως προστάτες και σ' αυτούς αποδινόταν η λήψη αποφάσεων και πρωτοβουλιών (ποσοτική ανάλυση).

Όσο αφορά τα ελληνικά δεδομένα παίρνουμε πληροφορίες από την έρευνα της Ελένης Μαραγκουδάκη, η οποία πραγματοποιήθηκε τη σχολική χρονιά 1985-1986 και αφορά τα νηπιαγωγεία του νομού Ιωαννίνων. Τη συγκεκριμένη σχολική χρονιά λειτουργούσαν 119 νηπιαγωγεία. (Στην έρευνα δεν συμπεριελήφθησαν τα ιδιωτικά νηπιαγωγεία, ούτε οι παιδικοί σταθμοί).

Το αντικείμενο της έρευνας ήταν η επεξεργασία μίας σειράς βιβλίων (παραμυθιών) που υπήρχαν στην πλειοψηφία των νηπιαγωγείων, χρησιμοποιούνταν συχνά από τις νηπιαγωγούς και σχετιζόταν το περιεχόμενό τους με τους ρόλους, τις δραστηριότητες και τις σχέσεις των δύο φύλων. Συγκεντρώθηκαν έτσι 105 βιβλία, η ανάλυση των οποίων έδειξε τα παρακάτω:

- 1) Σχετικά με την οικογενειακή ζωή, τους ρόλους και τις δραστηριότητες των μελών (πατέρας-μητέρα-κορίτσι-αγόρι) και τις μεταξύ τους σχέσεις η Μαραγκουδάκη έκανε τις ακόλουθες επισημάνσεις:

- Πατέρας, ρόλος και ασχολίες.

Ο πατέρας συγκριτικά με τη μητέρα, εμφανίζεται με πολύ μικρότερη συχνότητα τόσο στις ιστορίες που αναφέρονται σε οικογένειες ανθρώπων, αλλά και στις οικογένειες ζώων. Η διαφοροποίηση είναι σημαντική γιατί δείχνει άμεσα αποστασιοποίηση του πατέρα από την οικογενειακή ζωή.

Αλλά και όταν εμφανίζεται δεν έχουμε καμία περίπτωση που να παρουσιάζεται να κάνει δουλειές του νοικοκυριού (καθάρισμα, μαγείρεμα), ούτε και να εμπλέκεται στην καθημερινή φροντίδα και περιποίηση των παιδιών. Ωστόσο παρουσιάζεται να εμπλέκεται στον εμπλουτισμό των γνώσεων, των εμπειριών και της ψυχαγωγίας των παιδιών.

Ο κεντρικός ρόλος που του αποδίδεται μέσα από τα βιβλία στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, είναι αυτός του τροφοδότη και του οικονομικού συντηρητή των υπόλοιπων μελών, που με την ολόημερη εργασία του εξασφαλίζει την οικονομική ευμάρεια "το ψωμί" της οικογένειας. Η επιτέλεση του ρόλου αυτού, σε συνδυασμό με την παρουσία του σε αποφάσεις (σημαντικές για την οικογένεια), στην εξεύρεση λύσεων και στην διάσωση από κινδύνους, τον αναδεικνύει σ' ένα κυρίαρχο και δυναμικό πρόσωπο, που όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται "είναι στήριγμα στο σπίτι, περηφάνια και χαρά"

- Μητέρα, ρόλος και ασχολίες

Η παρουσία και η παρέμβαση της μητέρας εντοπίζεται σ' όλες σχεδόν τις ιστορίες. Η συχνή της παρουσία, σε συνδυασμό με το ότι οι περισσότερες ιστορίες περιγράφουν σκηνές από την καθημερινή ζωή της οικογένειας ή αναφέρονται σε εμπειρίες και βιώματα των παιδιών, οριοθετούν το χώρο δραστηριοποίησης της μητέρας και τονίζουν τη μεγάλη συμμετοχή και εμπλοκή της στην ανατροφή των παιδιών.

Όπως παρουσιάζεται η μητέρα στα βιβλία που χρησιμοποιούνται στο νηπιαγωγείο, είναι ένα πρόσωπο, αποκομμένο από οποιοδήποτε άλλο χώρο και άλλη δραστηριότητα, εξαντλείται και αναλίσκεται στην ανατροφή των παιδιών και στις δουλειές του νοικοκυριού. Η περιποίηση των παιδιών την απορροφά ολοκληρωτικά, σε βαθμό που κάθε άλλη προσωπική επιδίωξη, ενδιαφέρον ή στόχος είναι αδιανόητα. Ακόμη και οι ιδιότητές της ως

συζύγου ωχριούν και προβάλλονται μόνο στο μέτρο που έχουν κάποια σχέση με τα παιδιά.

Ο περιορισμός της στο σπίτι και η ενασχόληση με τα παιδιά θεωρείται προνόμιο και απόδειξη οικογενειακής οικονομικής ευμάρειας, αφού οι ελάχιστες περιπτώσεις στις οποίες γίνεται αναφορά σε μητέρες που έχουν εξωοικιακή απασχόληση, συνδυάζονται με δυστυχία και ανέχεια. Η φροντίδα των παιδιών και οι δουλειές του σπιτιού, δε θεωρούνται εργασία και ούτε γίνεται η παραμικρή συσχέτισή τους με τα οικονομικά της οικογένειας. Αντίθετα προβάλλονται ως ένδειξη ενδιαφέροντος και αγάπης προς τα άλλα μέλη της οικογένειας, με αποτέλεσμα η προσφορά της στην οικογένεια να έχει έντονα συναισθηματική διάσταση και χροιά. Γι' αυτό άλλωστε, και ως πρόσωπο διαθέτει και κοσμείται με τα απαραίτητα "χαρίσματα", όπως τρυφερότητα, στοργικότητα, ευαισθησία, ανεκτικότητα και κυρίως αγάπη και αυταπάρνηση χάριν των άλλων.

Βλέποντας συγκριτικά τον πατέρα και την μητέρα, όπως παρουσιάζονται στα βιβλία, διαπιστώνεται ότι οι δραστηριότητες, οι ασχολίες και οι ευθύνες που αναλαμβάνουν στα πλαίσια των υποχρεώσεών τους απέναντι στην οικογένεια, τους τοποθετούν σε διαφορετικούς χώρους και συνθέτουν δύο εντελώς διαφορετικούς ρόλους. Ο απόλυτος διαχωρισμός των ευθυνών οριοθετείται ουσιαστικά από το φύλο, μια και σταθερά ο άντρας - πατέρας επωμίζεται της εξασφάλισης και κάλυψης των βιοτικών αναγκών, των μελών της οικογένειας, ενώ η γυναίκα-μητέρα, την ευθύνη του νοικοκυριού και της ανατροφής των παιδιών. Η εκπλήρωση των ευθυνών αυτών τοποθετούν τον πατέρα στο δημόσιο χώρο της εργασίας και την μητέρα στον ιδιωτικό χώρο τους σπιτιού.

Αναφορικά για την κατανομή εξουσίας και κύρους ανάμεσα στα φύλα, στο χώρο της οικογένειας, όσο αφορά τις ανθρώπινες οικογένειες, διαφαίνεται έμμεσα η μεγαλύτερη εκτίμηση, εξουσία και κύρος του πατέρα μέσα από τον κεντρικό ρόλο που του αποδίδεται σε "σημαντικές" αποφάσεις και αποτελεσματικές λύσεις. Προκειμένου όμως για τις οικογένειες των ζώων, κάθε ενδιασμός και επιφύλαξη εξαφανίζεται και δηλώνεται ρητά και απροκάλυπτα ότι ο αρχηγός είναι γένους αρσενικού.

- Αγόρι, δραστηριότητες.

Τα αγόρια και κορίτσια που είναι πρωταγωνιστές στις ιστορίες που αναλύονται, έχουν συνήθως ηλικία αντίστοιχη με εκείνη των παιδιών προς τα οποία απευθύνονται, δηλαδή προσχολική. Λόγω της ηλικίας τους δεν τους ανατίθενται εξ ολοκλήρου ευθύνες και υποχρεώσεις απέναντι στην οικογένεια. Λίγες είναι οι περιπτώσεις που παρουσιάζονται να συμμετέχουν και να προσφέρουν βοήθεια σε όσα οι γονείς κάνουν.

Για τα αγόρια παρατηρείται ότι ο αυστηρός καταμερισμός δραστηριοτήτων και ρόλων -όπως αυτός περιγράφηκε για τους γονείς- δεν παρουσιάζεται με τον ίδιο αυστηρό και απόλυτο τρόπο.

Κάνοντας μια απλή ποσοτική καταμέτρηση των περιπτώσεων που τα αγόρια παρουσιάζονται να συμμετέχουν και να προσφέρουν βοήθεια σε δραστηριότητες των ενηλίκων και των δύο φύλων, παρατηρούμε ότι: οι περιπτώσεις προσφοράς βοήθειας των αγοριών σε ανδρικά πρόσωπα της οικογένειας (πατέρα, θείο, παππού) σε αγροτικές δουλειές, ή μεταφέροντας τρόφιμα για την οικογένεια κ.λ.π., είναι ισάριθμες με τις περιπτώσεις προσφοράς βοήθειας στη μητέρα σε δουλειές του νοικοκυριού. Ποιοτικά όμως, υπάρχουν διαφορές που υποδηλώνουν ότι αυτή η ενασχόληση των αγοριών με δουλειές του νοικοκυριού, γίνεται σε "εξαιρετικές" περιπτώσεις, ότι είναι κάτι το μη αναμενόμενο ή καθημερινό και αποσκοπεί στο να ευχαριστήσει τη μαμά. Αντίθετα η συμμετοχή τους και η προσφορά βοήθειας σε "αντρικές" δουλειές παρουσιάζεται ως δεδομένη, απαραίτητη και επιβεβλημένη. Οι διαφορές αυτές, σε συνδυασμό με τις προεκτάσεις που δίδονται στις ικανότητες-επιδεξιότητες που τα αγόρια προβάλλεται να διαθέτουν κατά την ενασχόλησή τους με δραστηριότητες των ενηλίκων και κυρίως με τις προσωπικές τους επιθυμίες, στόχους για το μέλλον, υπογραμμίζουν την αντίληψη ότι τα αγόρια προορίζονται και αποβλέπουν στην επαγγελματική τους αποκατάσταση και όχι στην ενασχόληση με το νοικοκυριό και την ανατροφή των παιδιών.

- Το κορίτσι

Τα κορίτσια παρουσιάζονται να συμμετέχουν και να προσφέρουν βοήθεια αποκλειστικά και μόνο σε γυναικεία πρόσωπα της οικογένειας (μητέρα, γιαγιά, θεία), σε δουλειές του νοικοκυριού. Δεν έχουμε καμία απολύτως

περίπτωση συμμετοχής ή προσφοράς βοήθειας σε εργασίες του πατέρα ή του θείου.

Όπως ακριβώς οι μητέρες τους και τα άλλα συγγενικά πρόσωπα γένους θηλυκού, π.χ. γιαγιά, θεία, τα κορίτσια-πρότυπα κινούνται και δραστηριοποιούνται αποκλειστικά και μόνο στο σπίτι. Συμμετέχουν και προσφέρουν βοήθεια κυρίως σε δουλειές του νοικοκυριού και μάλιστα καθημερινά και με ιδιαίτερη προθυμία και επιδεξιότητα.

Εκτός από νοικοκυρές είναι και μητέρες "σπλαχνικές" για την κούκλα τους που τη βλέπουν σαν πραγματικό παιδί και της συμπεριφέρονται όπως οι ενήλικες μητέρες στα παιδιά τους. Όλες οι αναφορές εξάλλου για το μέλλον των κοριτσιών, είτε εκφράζονται ως απόφαση των γονιών, είτε ως απλή πρόβλεψη, είτε ως επιθυμία των ίδιων των κοριτσιών, σχετίζονται με το ρόλο τους ως νοικοκυρών και μητέρων. Απουσιάζει αντίθετα και η παραμικρή νύξη ή αναφορά και φιλοδοξία για κάποια μελλοντική επαγγελματική φιλοδοξία.

- Τα αγόρια και τα κορίτσια και η θέση τους στην οικογένεια.

Στην ανάλυση των κειμένων διαπιστώθηκαν διαφοροποιήσεις όχι μόνο ως προς τους ρόλους στους οποίους τα παιδιά πρότυπα εξασκούνται, εθίζονται και αποβλέπουν μελλοντικά, αλλά και ως προς την ηλικία που αποδίδεται στα αγόρια και τα κορίτσια, τη δυναμική των διαπροσωπικών τους σχέσεων, όπως και ως προς τη θέση που έχουν μέσα στην οικογένεια. Οι διαφοροποιήσεις αυτές είναι πολύ ενδεικτικές και αποκαλυπτικές των πατριαρχικών αντιλήψεων που κυριαρχούν στα κείμενα και μεταβιβάζονται στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Ήδη έχει επισημανθεί πως, όταν στην οικογένεια υπάρχουν παιδιά διαφορετικού φύλου, το αγόρι είναι μεγαλύτερης ηλικίας από το κορίτσι εκτός από ελάχιστες εξαιρέσεις.

Η μεγαλύτερη ηλικία του αγοριού είτε δηλώνεται ρητά στο κείμενο, είτε δηλώνεται έμμεσα από το ότι το αγόρι πηγαίνει σχολείο ή ότι τελείωσε τα μαθήματα αργότερα από την αδερφή του.

Αλλά και όταν στο κείμενο δεν υπάρχει καμιά αναφορά ή ένδειξη για την μεγαλύτερη ηλικία του αδερφού στη συνακόλουθη εικονογράφηση το αγόρι παρουσιάζεται πιο μεγαλόσωμο, επομένως μεγαλύτερης ηλικίας από το κορίτσι.

Τις περισσότερες φορές προηγείται το όνομα του αδερφού, ενώ το αντίθετο απαντάται ελάχιστα. Στα παραπάνω διαβλέπουμε την κοινωνική πρακτική και συνήθεια, που ακολουθείται κατά την παρουσίαση συγγενικών προσώπων διαφορετικού φύλου στις διάφορες κοινωνικές εκδηλώσεις, να προηγείται η παρουσίαση του αρσενικού. Ας θυμηθούμε ότι επικρατεί να λέγεται "Ο κύριος... και η αδερφή του" ή απλούστερα "Ο Χρίστος και η αδερφή του ή ο κύριος και η κυρία...". Βέβαια εδώ δεν έχουμε να κάνουμε με παρουσίασή τους προς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, η οποία αντικατοπτρίζει αλλά και αναπαράγει ένα καθιερωμένο κοινωνικό εθιμοτυπικό.

Η διαφοροποίηση των αδερφών δεν περιορίζεται και δεν εξαντλείται στην ηλικία και στη σειρά που παρατίθενται το όνομά τους στο κείμενο. Αντίθετα, εντοπίζεται και στις διαπροσωπικές τους σχέσεις, μια και ο αδερφός είναι εκείνος που προτείνει και επινοεί λύσεις, που προστατεύει την αδερφή του ή που συντελεί στην αποβολή διαφόρων μη αποδεκτών συνηθειών της.

Ακόμη διαπιστώνεται ότι η θέση του αγοριού μέσα στην οικογενειακή ομάδα παρουσιάζεται ότι είναι πιο σημαντική από τη θέση του κοριτσιού. Η διαπίστωση βέβαια αυτή ισχύει, αν δεχτούμε ότι οι γιορτές και τα πάρτυ που διοργανώνονται στην οικογένεια, με αφορμή την ονομαστική γιορτή, τα γενέθλια κ.λ. κάποιου προσώπου-μέλους της, είναι δηλωτικά της σημαντικής και ξεχωριστής θέσης του μέσα στην οικογενειακή ομάδα.

Έτσι βλέπουμε η ονομαστική γιορτή και τα γενέθλια του αγοριού, να παρουσιάζεται ως ένα κοινωνικό γεγονός για την οικογένεια, αφού προσκαλούνται ή έρχονται πολλοί φίλοι και συγγενείς, ετοιμάζεται μεγάλη ποικιλία φαγητών και γλυκών και γίνονται πολλά γέλια, τραγούδια και χοροί.

Προκειμένου όμως για τα κορίτσια οι γιορτές και τα γενέθλιά τους, δεν παρουσιάζονται να συνιστούν κοινωνικό γεγονός για την οικογένεια μιας και δεν αναφέρεται να προσκαλούνται ή να έρχονται συγγενείς ή φίλοι για να ευχηθούν ή ότι γίνονται ετοιμασίες. Αναφέρονται στα κείμενα μόνο και μόνο για να διακαιολογηθεί η προσφορά κάποιου δώρου στα κορίτσια.

Η διαφοροποίηση αυτή υποδηλώνει έμμεσα ότι στην οικογενειακή ομάδα τα σημαντικά πρόσωπα είναι κυρίως τα αγόρια, αφού για χάρη τους διοργανώνονται οι γιορτές. Ταυτόχρονα αντικατοπτρίζει αλλά και αναπαράγει την κοινωνική πρακτική και συνήθεια στην οικογένεια να γιορτάζουν οι άντρες και όχι οι γυναίκες.

2) Σχετικά με την εργασία και τη διάκριση των φύλων, ως προς α) συμμετοχή των ενηλίκων στην αγορά εργασίας, β) τα επαγγέλματα που ασκούν και γ) τον επαγγελματικό προσανατολισμό των αγοριών και κοριτσιών.

- Συμμετοχή των ενηλίκων στην αγορά εργασίας.

Αναλύοντας τις ιστορίες των παραμυθιών σχετικά με τον τρόπο παρουσίασης των ενηλίκων στην αγορά εργασίας εντοπίζονται οι εξής διακρίσεις και διαφοροποιήσεις των φύλων (προσώπων και ζώων):

i) ως προς τη συμμετοχή στην αγορά εργασίας διαπιστώνεται ότι ο εργασιακός χώρος ουσιαστικά ανδροκρατείται.

ii) όσο αφορά την παρουσίαση εργαζόμενων μητέρων και πατέρων οι εργαζόμενες μητέρες είναι σχεδόν ανύπαρκτες. Επίσης ενώ η συμμετοχή των πατέρων στην αγορά εργασίας παρουσιάζεται ως κάτι το φυσιολογικό, το αναμενόμενο και το επιβεβλημένο, αντίθετα, η συμμετοχή των μητέρων παρουσιάζεται να υπαγορεύεται ή ότι είναι συνέπεια μεγάλης φτώχειας και ανέχειας ή να αποτελεί απλά πάρεργο.

iii) ως προς τους λόγους για τους οποίους εργάζονται.

Έτσι ενώ οι χαρακτήρες του γένους αρσενικού παρουσιάζονται να αποφασίζουν να εργαστούν για να εξασφαλίσουν υλικά αγαθά για την επιβίωσή τους, οι χαρακτήρες γένους θηλυκού εργάζονται είτε για να προσφέρουν υπηρεσία στο κοινωνικό σύνολο, χωρίς να γίνεται αναφορά σε προσωπικό οικονομικό όφελος, είτε για να ικανοποιήσουν τη μεγάλη τους φιλαρέσκεια, αναπαράγοντας έτσι τις κοινωνικές αντιλήψεις σύμφωνα με τις οποίες οι γυναίκες εργάζονται για να καλύψουν τα έξοδα που δημιουργεί η μεγάλη τους φιλαρέσκεια.

iv) και τέλος, ως προς την ικανότητα για εργασία, όπου υποδηλώνεται ότι τα όντα γένους θηλυκού (πρόσωπα και ζώα), δε διαθέτουν τις ικανότητες και δεξιότητες εκείνες που απαιτούνται για την επιτυχή εκτέλεση των εργασιών που κάνουν.

- Τα επαγγέλματα που ασκούν οι ενήλικες

Στα βιβλία που αναλύονται, η θέση των θηλυκών όντων (προσώπων και ζώων) στην αγορά εργασίας συγκριτικά με εκείνη των ανδρών, είναι περιθωριακή τόσο αναφορικά με το ποσοστό εργασίας, όσο και με τα επαγγέλματα που παρουσιάζονται να ασκούν. Στην πλειονότητά τους τα επαγγέλματα αυτά είναι χειρωνακτικά, παραδοσιακά και στερεότυπα γυναικεία επαγγέλματα που σχετίζονται στενά με το ρόλο και τις δουλειές των γυναικών μέσα στην οικογένεια. Έτσι οι γυναίκες στον επαγγελματικό χώρο εργάζονται ως παραδουλεύτρες, καθαρίστριες, μαγειρίσσες, υπηρέτριες, εστιατόρισσες ή δασκάλες. Το επάγγελμα της δασκάλας είναι το μόνο διανοητικό και το πιο συχνά απαντώμενο γυναικείο επάγγελμα. Καθώς μάλιστα τα παιδιά ή τα ζώα που παρουσιάζονται να πηγαίνουν σχολείο είναι μικρής ηλικίας, τα βιβλία αντικατοπτρίζουν τις κοινωνικές εκείνες αντιλήψεις που θέλουν τις γυναίκες να είναι κατάλληλες κυρίως για την εκπαίδευση των παιδιών προσχολικής ηλικίας και έτσι αντικατοπτρίζουν και διαιώνίζουν τον κάθετο διαχωρισμό των φύλων στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Κρίνοντας και τα επαγγέλματα που παρουσιάζονται να κάνουν οι γυναίκες, μπορούμε να πούμε ότι στα βιβλία αυτά, η θέση των γυναικών παρουσιάζεται υποδεέστερη και πιο περιθωριακή απ' όσο στην πραγματικότητα.

-Επαγγελματικός προσανατολισμός αγοριών και κοριτσιών

Ο επαγγελματικός προσανατολισμός των παιδιών των δύο φύλων, φαίνεται με βάση τις προβλέψεις που γίνονται για το μέλλον τους και κυρίως με την έκφραση των προσωπικών τους επιθυμιών και σχεδίων για το τι θα γίνουν, όταν μεγαλώσουν. Με βάση αυτά, η θέση τους στην αγορά εργασίας προδιαγράφεται διαφορετική και άνιση.

Όπως παρατηρείται στα βιβλία, οι επιθυμίες και οι φιλοδοξίες των αγοριών για μια μελλοντική εργασιακή απασχόληση, καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα επαγγελμάτων, τόσο χειρωνακτικών, όσο και διανοητικών που παραδοσιακά και στερεότυπα θεωρούνται κατάλληλα για το φύλο τους (πιλότος, αστροναύτης, γιατρός, καπετάνιος, μηχανικός, μάγειρας, οδηγός αυτοκινήτου, αγρότης, ψαράς, ποδοσφαιριστής) έχουν υψηλό κοινωνικό γόητρο και αποφέρουν υψηλές αμοιβές.

Ενώ το προβλεπόμενο και το επιθυμητό για τα αγόρια είναι η εργασιακή απασχόληση, αντίθετα για τα κορίτσια είναι η απόκτηση παιδιών και η φροντίδα τους. Γι' αυτό ελάχιστα κορίτσια εκφράζουν την επιθυμία να ασκήσουν κάποιο επάγγελμα μελλοντικά.

Μια κατηγοροποίηση των επαγγελματών, που τα κορίτσια παρουσιάζονται να επιθυμούν να ασκήσουν μελλοντικά, δείχνει ότι έχουν να κάνουν: α) με την εξωτερική εμφάνιση των γυναικών-μοδίστρα, κομμώτρια, β) με την διαπαιδαγώγηση των παιδιών-δασκάλα, και γ) με τις καλές τέχνες - μπαλαρίνα, ζωγράφος.

Η κατηγοροποίηση αυτή, δείχνει ότι οι επαγγελματικές τους επιθυμίες κατευθύνονται στην άσκηση παραδοσιακών και στερεότυπων για το ρόλο τους επαγγελμάτων (και εκτός από το ότι είναι περιορισμένες), συνεπάγονται χαμηλό κοινωνικό γόητρο και κύρος.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ

Τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των φύλων στην συγκεκριμένη έρευνα κωδικοποιήθηκαν στις εξής κατηγορίες: i)κοινωνική συμπεριφορά, ii)νοητικές ικανότητες και iii)συναίσθημα

-Κοινωνική συμπεριφορά και διάκριση των φύλων.

Επιθετικότητα (οι άντρες είναι επιθετικοί).

Η επιθετικότητα ως τρόπος συμπεριφοράς αποδίδεται και εκδηλώνεται κυρίως από πρόσωπα ή ζώα γένους αρσενικού. Οι περιπτώσεις εκδήλωσης επιθετικότητας από χαρακτήρες γένους θηλυκού, είναι ελάχιστες και αφορούν αποκλειστικά ζώα.

Διαφοροποιούνται ακόμα και οι λόγοι για τους οποίους εκδηλώνουν επιθετικότητα. Οι άνθρωποι δηλαδή και τα ζώα γένους αρσενικού, προβάλλονται να συμπεριφέρονται επιθετικά για οικονομικούς λόγους ή για ιδιοποίηση τροφής. Αντίθετα τα ζώα γένους θηλυκού, για λόγους που αφορούν την εξωτερική τους εμφάνιση ή δουλειές του νοικοκυριού.

Διαφορετικός επίσης είναι και ο τρόπος τιμωρίας της επιθετικότητας. Ενώ οι χαρακτήρες γένους αρσενικού τιμωρούνται σωματικά, οι χαρακτήρες γένους θηλυκού τιμωρούνται με επίπληξη, που όμως είναι πολύ αυστηρή και καυστική και δημιουργεί συναίσθημα ντροπής στους άλλους.

Στοργικότητα (οι γυναίκες είναι στοργικές)

Η διαφοροποίηση των φύλων για τους ενήλικες, σ' ότι αφορά την εκδήλωση στοργικότητας, διαπιστώθηκε τόσο στη συχνότητα εκδηλώσεων στοργικής συμπεριφοράς προς τα παιδιά, όσο και στο ρόλο των παιδιών προς τα οποία τις απευθύνουν. Έτσι οι γυναίκες (πρόσωπα και ζώα), είναι κυρίως που παρουσιάζονται να εκδηλώνουν στοργικότητα προς τα παιδιά, ανεξάρτητα μάλιστα αν είναι αγόρια ή κορίτσια. Αντίθετα οι εκδηλώσεις στοργικότητας από τους άντρες, είναι ελάχιστες και απευθύνονται προς τα κορίτσια και όχι προς τα αγόρια, παρ' όλο που παρουσιάζονται να συνεργάζονται και να αλληλεπιδρούν περισσότερο με τ' αγόρια παρά με τα κορίτσια.

Αλλά και στα μικρά παιδιά παρατηρείται το ίδιο φαινόμενο, δηλαδή, τα κορίτσια παρουσιάζονται πολύ περισσότερο στοργικά και τρυφερά απέναντι στα ζώα απ' ότι τα αγόρια.

Εξάρτηση - Προσκόλληση. Τα κορίτσια είναι εξαρτημένα.

Τα παιδιά, πρόσωπα και ζώα και των δύο φύλων, παρουσιάζονται να έχουν ανάγκη ή να επιζητούν τη φροντίδα, την προσοχή, την καθοδήγηση και κυρίως τη στοργικότητα και τη συναισθηματική αποδοχή και στήριξη των ενηλίκων.

Ωστόσο επισημαίνεται διαφοροποίηση ανάμεσα στα παιδιά των δύο φύλων, τόσο ως προς τη συχνότητα και την ευκολία που άμεσα ή έμμεσα ζητούν τη βοήθεια των ενηλίκων, όσο και ως προς τα θέματα για τα οποία καταφεύγουν σ' αυτούς και ζητούν πληροφορίες ή λύσεις. Έτσι παρουσιάζονται πολύ λίγες περιπτώσεις όπου τα αγόρια εμφανίζονται να καταφεύγουν στους ενήλικες για στοργή, προστασία ή ενίσχυση. Αυτό μάλιστα το κάνουν ύστερα από κάποια πολύ άσχημη περιπέτεια - εμπειρία τους ή έντονη ματαίωση και απογοήτευσή τους. Εξάλλου παρουσιάζονται να κάνουν ερωτήσεις για "σπάνια" ζώα ή για κάτι παράξενο.

Αντιθέτως τα κορίτσια με την παραμικρή δυσκολία ή για ασήμαντες αφορμές, αναλύονται σε ασταμάτητα κλάματα και προκαλούν έτσι τη στοργικότητα και την ενασχόληση των ενηλίκων μαζί τους.

Αυτοπεποίθηση . Τα αγόρια έχουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους.

Η αυτοπεποίθηση αποδίδεται και προβάλλεται να διακρίνει την κανονική συμπεριφορά κατεξοχήν χαρακτήρων γένους αρσενικού. Πολλές φορές μάλιστα, η αυτοπεποίθηση και η αυτοεκτίμησή τους συντελεί ώστε να υπερεκτιμούν τις δυνατότητες, ικανότητες και δεξιότητές τους και να πιστεύουν πως τίποτε γι' αυτούς δεν είναι δύσκολο ή ακατόρθωτο. Εξαιτίας της υπέρμετρης αυτοπεποίθησής τους δεν δέχονται τις υποδείξεις ή τις συστάσεις των άλλων με αποτέλεσμα να εμπλέκονται συχνά σε ματαιώσεις και απογοητεύσεις. Ωστόσο αυθόρμητα στις κοινωνικές τους σχέσεις αυτοπροβάλλονται ως αυτόρκεις και ικανά για τα πάντα.

Ανυπακοή . Τα ανυπάκουα αγόρια

Εκδηλώσεις ανυπακοής ή μη συμμόρφωσης προς τις υποδείξεις και τις συμβουλές των ενηλίκων αναφέρονται για τα παιδιά -πρόσωπα ή ζώα- και των δύο φύλων.

Η ανυπακοή δεν προβάλλεται ως θετικό ή αποδεκτό χαρακτηριστικό προσωπικότητας ούτε για τ' αγόρια, ούτε για τα κορίτσια και η εκδήλωσή της συνεπάγεται τιμωρία-πάθημα.

Υπάρχει εντούτοις διαφοροποίηση των φύλων τόσο ως προς τη συχνότητα εκδήλωσης ανυπακοής, όσο και ως προς το είδος των συμβουλών που παρουσιάζονται να αθετούν και να μη συμμορφώνονται και κατά συνέπεια, στο είδος της τιμωρίας που υφίστανται.

Η ανυπακοή ως χαρακτηριστικό προσωπικότητας αποδίδεται κυρίως σε παιδιά, πρόσωπα και ζώα, γένους αρσενικού. Τα κορίτσια και τα ζώακια γένους θηλυκού, παρουσιάζονται ανυπάκουα ως προς τις συμβουλές και τις υποδείξεις των ενηλίκων που κυρίως αφορούν επιβλαβείς για την υγεία συνθήκες διατροφής ή αταξίες που κάνουν στο εσωτερικό του σπιτιού ή στον άμεσο περίγυρο. Τιμωρούνται συνήθως με αρρώστια ή στη χειρότερη περίπτωση με μικροτραυματισμό.

Παρόμοιες περιπτώσεις ανυπακοής παρουσιάζονται και για τα αγόρια και ζώακια γένους αρσενικού. Αναφέρονται, ωστόσο κι άλλες κατά τις οποίες δε συμμορφώνονται σε συμβουλές και υποδείξεις που αφορούν είτε επικίνδυνη έξοδο από το σπίτι, είτε περίπατο στο δάσος, με ακατάλληλο καιρό και σε περασμένη ώρα. Στις περιπτώσεις αυτές, η τιμωρία των παιδιών είναι ότι αντιμετωπίζουν και βιώνουν έντονα, είτε τη γελοιοποίηση και κοροϊδία από τον περίγυρο, είτε την απειλή απώλειας της ζωής τους.

Σημασία έχει ότι υποδηλώνεται πως η εμπλοκή σε τόσο ριψοκίνδυνες πράξεις ή ενέργειες ανυπακοής προϋποθέτει χαρακτηριστικά προσωπικότητας, όπως θάρρος, τόλμη, αυτοπεποίθηση, ανεξαρτησία, έλλειψη φόβου ή δειλίας κ.λ.π., που σύμφωνα με τις στερεότυπες αντιλήψεις αποδίδονται στο αντρικό κυρίως φύλο.

Φιλάρεσκια . Οι γυναίκες είναι φιλάρεσκες

Η ωραία εξωτερική εμφάνιση προβάλλεται να ενδιαφέρει, ότι αποτελεί θέμα συζήτησης ή διένεξης και γενικά να απασχολεί κατ' αποκλειστικότητα τα πρόσωπα και τα ζώα γένους θηλυκού.

Το θέμα της εξωτερικής εμφάνισης προβάλλεται να αποτελεί συνήθη αιτία γκρίνιας ή σύγκρουσης των χαρακτήρων γένους θηλυκού (κοριτσιών ή μικρών ζώων) με τη μαμά ή τη θεία ή ακόμα να προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό τις σχέσεις με τον περίγυρο.

Αντίθετα με τα κορίτσια και τα ζώακια γένους θηλυκού, το θέμα της εξωτερικής (ωραίας και επιλεμελουμένης) εμφάνισης δεν προβάλλεται να απασχολεί καθόλου τα αγόρια ή τα ζώακια γένους αρσενικού.

- ΝΟΗΤΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ

Επινοητικότητα ή επίλυση προβλήματος. Οι άντρες είναι επινοητικοί.

Η διαφοροποίηση των φύλων αναφορικά με την ικανότητα επίλυσης προβλήματος παρουσιάζεται να είναι τόσο ποσοτική, όσο και ποιοτική. Οι χαρακτήρες γένους αρσενικού, πρόσωπα και ζώα, προβάλλονται πολύ

συχνότερα απ' ότι του θηλυκού γένους να βρίσκουν λύσεις και να αντιμετωπίζουν ικανοποιητικά και αποτελεσματικά προβληματικές καταστάσεις. Οι χαρακτήρες γένους αρσενικού, εξάλλου, προβάλλονται ικανοί να βρίσκουν λύσεις σε μια ποικιλία προβλημάτων τόσο στα πλαίσια οικογενειακών, όσο και κοινωνικών σχέσεων, ενώ αντίθετα, οι χαρακτήρες γένους θηλυκού αποκλειστικά και μόνο στα πλαίσια της σχέσης και της φροντίδας τους για τα παιδιά.

Παρατήρηση. Τα αγόρια είναι σοφοί παρατηρητές.

Στα κείμενα είναι αρκετές οι περιπτώσεις εκδήλωσης παρατήρησης που αναφέρονται και αφορούν παιδιά. Οι περιπτώσεις που αποδίδονται σε κορίτσια είναι ελάχιστες και αφορούν τη θερμοκρασία του περιβάλλοντος ή συνηθισμένα ζώα και συνήθως δεν τους δημιουργούν ερωτήματα-απορίες, ούτε αποτελούν αφορμή-έναυσμα για απόκτηση νέων γνώσεων και πληροφοριών.

Στις περισσότερες περιπτώσεις η παρατήρηση αποδίδεται και προβάλλεται να εκδηλώνεται κυρίως από τα αγόρια. Δεν τους διαφεύγει τίποτα το περίεργο, το ιδιαίτερο ή το παράδοξο, που παρουσιάζεται, συμβαίνει ή υπάρχει στο περιβάλλον τους. Αφιερώνουν πολύ χρόνο στη παρατήρηση, με αποτέλεσμα να αποκτούν γνώσεις και να γίνονται "σοφοί".

- ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ

Χαρά. Οι γυναίκες κλαίνε από χαρά.

Τα συναισθήματα χαράς αναφέρεται να βιώνονται με την ίδια περίπου συχνότητα από χαρακτήρες και των δύο φύλων, ενήλικες και παιδιά. Ωστόσο η εξωτερίκευση του συναισθήματος της χαράς με έντονες εκδηλώσεις και αντιδράσεις αποδίδονται σχεδόν κατ' αποκλειστικότητα στους χαρακτήρες γένους θηλυκού.

Στενοχώρια/Λύπη. Οι άντρες δεν κλαίνε

Η στεναχώρια ή η λύπη βιώνεται από χαρακτήρες -πρόσωπα και ζώα- και των δύο φύλων. Ωστόσο τόσο στους ενήλικες όσο και στα παιδιά, οι χαρακτήρες γένους θηλυκού προβάλλονται να στεναχωριούνται συχνότερα από ό,τι του άλλου φύλου. Η διαφοροποίηση των ενηλίκων ως προς τη συχνότητα που βιώνουν στενοχώρια, υπογραμμίζει τη μεγαλύτερη εμπλοκή και υπευθυνότητα των χαρακτήρων γένους θηλυκού στην ανατροφή και διαπαιδαγώγηση των παιδιών, αφού η στενοχώρια τους δημιουργείται σχεδόν κατ' αποκλειστικότητα εξαιτίας των παιδιών. Όσο αφορά τα παιδιά, τα αγόρια προβάλλονται να στεναχωριούνται και να λυπούνται λιγότερο συχνά απ' όσο τα κορίτσια και για πιο σημαντικούς λόγους (π.χ. δυσκολίες στο να καταφέρουν κάτι, απώλεια παιχνιδιού, αρρώστεια δική τους ή ζώου τους). Παράλληλα, τα αγόρια προβάλλονται σπανιότερα από τα κορίτσια να εκδηλώνουν τη στενοχώρια τους με κλάματα. Το πιο σημαντικό είναι ότι τα αγόρια ενθαρρύνονται να μην κλαίνε από την πολύ πρώιμη ηλικία τους. Αντίθετα αν και τα κορίτσια αποτυπώνονται κλασιάρικα, όχι μόνο δεν αποθαρρύνονται ποτέ γι' αυτό, αλλά αντιμετωπίζονται στοργικά και τρυφερά. Ίσως αυτό συνιστά έμμεση αποδοχή και ενίσχυση του τρόπου εκδήλωσης των συγκεκριμένων συναισθημάτων.

Φόβος/Τρόμος. Τα κορίτσια είναι φοβισιάρικα.

Φόβο ή τρόμο, προβάλλονται να βιώνουν κυρίως χαρακτήρες από τον κόσμο των ζώων και τα κορίτσια. Όσο για τους ενήλικες διαπιστώνεται ότι τα ζώα γένους θηλυκού προβάλλονται συχνότερα να φοβούνται, μερικές φορές μάλιστα ομαδικά.

Η πιο σημαντική όμως διαφοροποίηση εντοπίστηκε στο επίπεδο των παιδιών. Αναφέρονται περιπτώσεις κοριτσιών που φοβούνται ή τρομάζουν, δεν αναφέρεται όμως καμία περίπτωση για αγόρια -πρόσωπα-, παρά μόνο για ζώακια γένους αρσενικού. Παράλληλα, οι λόγοι για τους οποίους τα κορίτσια εμφανίζονται να φοβούνται είναι ασήμαντοι, συγκριτικά μ' εκείνους των μικρών ζώων γένους αρσενικού.

Οι διαφοροποιήσεις αυτές προβάλλουν το στερεότυπο, σύμφωνα με το οποίο οι χαρακτήρες γένους θηλυκού φοβούνται ή τρομάζουν συχνά και μάλιστα χωρίς ιδιαίτερα σημαντικούς λόγους.

Οι διαφοροποιήσεις αυτές προβάλλουν το στερεότυπο, σύμφωνα με το οποίο οι χαρακτήρες γένους θηλυκού φοβούνται ή τρομάζουν συχνά και μάλιστα χωρίς ιδιαίτερα σημαντικούς λόγους.

Θυμός. Οι άντρες θυμώνουν.

Δεν παρατηρείται διαφοροποίηση ανάμεσα στα δύο φύλα -ενήλικες και παιδιά-, ως προς τη συχνότητα που εμφανίζονται να καταλαμβάνονται από το συναίσθημα του θυμού.

Υπάρχει ωστόσο διαφοροποίηση ως προς τα αίτια που προκαλούν θυμό στους ενήλικες των δύο φύλων.

Οι βασικοί λόγοι για τους οποίους θυμώνουν οι χαρακτήρες γένους θηλυκού, σχετίζονταν κυρίως με την εξωτερική τους εμφάνιση ή την ανυπακοή και τις αταξίες των παιδιών τους.

Οι χαρακτήρες γένους αρσενικού θυμώνουν και γι' αυτό, αλλά και για μια ποικιλία άλλων λόγων, μέσα από τους οποίους πιστοποιείται και υποδηλώνεται ο ρόλος τους ως επιτιμητών ή τιμωρών τόσο στο πλαίσιο συγγενικών, όσο και ευρύτερων κοινωνικών σχέσεων.

Ως προς την εκδήλωση του θυμού, παρατηρείται ότι οι χαρακτήρες γένους αρσενικού προβάλλονται συχνότερα απ' ό,τι οι του θηλυκού γένους και εκδηλώνουν το θυμό τους με κακοποίηση εκείνου που τον προκάλεσε.

B. ΤΑ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Τα βιβλία που θα εξετασθούν σχετικά με τη συμβολή τους στη διάκριση των δύο φύλων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι τ' αναγνωστικά γιατί όπως υποστηρίζει και η Άννα Φραγκουδάκη στο βιβλίο της "Τα Αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού Σχολείου" (Εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1979), "τ' αναγνωστικά είναι για το δημοτικό σχολείο τα βασικότερα εγχειρίδια για τη διαμόρφωση των μαθητών. Η μεγάλη σημασία των αναγνωστικών βιβλίων οφείλεται σε δύο λόγους: Ο πρώτος είναι η συχνή απασχόληση μ' αυτά. Ο δάσκαλος κι οι μαθητές χρησιμοποιούν τ' αναγνωστικά πολύ περισσότερο απ' ότι όλα τα υπόλοιπα σχολικά εγχειρίδια. Η γλωσσική διδασκαλία καλύπτει τις 9 με 10 από τις 24 με 33 εβδομαδιαίες ώρες κατά τάξη. Αν αφαιρέσουμε μάλιστα τις ώρες διδασκαλίας της γυμναστικής, χειροτεχνίας, ιχνογραφίας και ωδικής, η γλωσσική διδασκαλία που γίνεται αποκλειστικά σχεδόν από τα αναγνωστικά καλύπτει το 50% του συνόλου των διδακτικών ωρών που αφιερώνονται σε θεωρητικές γνώσεις.

Ο δεύτερος λόγος είναι η μεγάλη ιδεολογική σημασία τους, που οφείλεται στο γεγονός ότι θεωρητικά τ' αναγνωστικά χρησιμεύουν για τη μετάδοση γνώσεων, ιδεολογικά ουδέτερων. Αποτελούν βοηθήματα που ο δάσκαλος χρησιμοποιεί για τη διδασκαλία της ανάγνωσης, της γραφής, της ορθογραφίας, του συντακτικού, της έκφρασης. Τ' αναγνωστικά όμως περιέχουν κείμενα για το Θεό, για την Πατρίδα και την οικογένεια, κείμενα για το ορθό, το ηθικό, το ωραίο και τ' αντίθετά τους, κείμενα για την κοινωνία και τις κοινωνικές σχέσεις. Περιέχουν δηλαδή, μια ολόκληρη κοσμοαντίληψη. Περιέχουν αξίες, μια συγκεκριμένη παιδαγωγική, μια συγκεκριμένη ηθική κι είναι ιδεολογικά πολύ σημαντικά γιατί όλα τα παραπάνω τα μεταδίδουν έμμεσα" (σελ.11).

Στα αναγνωστικά του Δημοτικού Σχολείου υπάρχει μια συγκεκριμένη οπτική γωνία από την οποία παρουσιάζεται η οικογένεια, η οικογενειακή ζωή, η δραστηριότητες των θηλυκών και των αρσενικών ατόμων. Διαφορετικά παρουσιάζεται ο άντρας, η γυναίκα, το κορίτσι, το αγόρι.

Ξεκινώντας από τις αριθμητικές διαφοροποιήσεις, οι άντρες που εμφανίζονται στ' αναγνωστικά του Δημοτικού Σχολείου, είτε ως πρωταγωνιστές είτε όχι, υπερτερούν κατά πολύ των γυναικών. Ο αριθμός των ατόμων που ανήκουν στο αρσενικό φύλο είναι υπερδιπλάσιος του αριθμού των ατόμων

που ανήκουν στο αρσενικό φύλο είναι υπερδιπλάσιος του αριθμού των ατόμων που ανήκουν στο γυναικείο φύλο. Οι Λαμπροπούλου και Γεωργουλέα στο άρθρο τους "Οι ρόλοι των φύλων μέσα από την εκπαίδευση" (Σύγχρονη Εκπαίδευση", τεύχος 46, Μάιος - Ιούνιος '89), αναφέρουν συγκεκριμένα ότι η μέση αναλογία είναι 2,5 άντρες προς 1 γυναίκα και συμπληρώνουν ότι μ' αυτό τον τρόπο τ' αναγνωστικά παρουσιάζουν μια κοινωνία ανδροκρατούμενη, μια κοινωνία όπου τ' αρσενικό φύλο επικρατεί σ' όλες τις πλευρές της ζωής και μόνο γι' αυτό το φύλο αξίζει κυρίως να γίνεται λόγος.

Στο άρθρο των Καραστεργίου και Δεληγιάννη "τα στερεότυπα για τους ρόλους των φύλων στα αναγνωστικά του Δημοτικού σχολείου", το οποίο δημοσιεύτηκε στο τεύχος 23 του περιοδικού φιλόλογος το 1981, αναφέρεται ότι ο αριθμός των αντρών που συναντάμε στα αναγνωστικά όλων των τάξεων του δημοτικού είναι σχεδόν διπλάσιος των γυναικών και το ίδιο συμβαίνει και με τον αριθμό των αγοριών.

Ακόμα πιο συγκεκριμένη όμως είναι η Δεληγιάννη - Κουϊμτζή, στο άρθρο της "Τα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων στα εγχειρίδια του Δημοτικού σχολείου" (Φιλόλογος, τεύχος 49, 1987). Η Δεληγιάννη υποστηρίζει ότι η ποσοτική υπεροχή του αντρικού στοιχείου σε σχέση με το γυναικείο, είναι εμφανής. Το σύνολο των ατόμων που εκπροσωπούν το αντρικό φύλο ανέρχεται σε 730 -ποσοστό 70,46%- ενώ τα άτομα που ανήκουν στο γυναικείο φύλο σε 306 -ποσοστό 29,54%-. Εξάλλου η αναλογία του αντρικού φύλου σε σχέση με το γυναικείο σε ορισμένα αναγνωστικά ανέρχεται σε 3 άντρες προς 1 γυναίκα και σε ορισμένες μάλιστα περιπτώσεις φτάνει στο 6 προς 1. Για παράδειγμα, στο αναγνωστικό της Ε' τάξης, οι άντρες ανέρχονται σε 126 και οι γυναίκες σε 20. Από την άλλη πλευρά, σε κανένα αναγνωστικό οποιασδήποτε τάξης δεν υπάρχει ποσοτική επικράτηση της γυναικείας εκπροσώπησης, παρά μόνο στο αναγνωστικό της Α' τάξης, όπου τα κορίτσια υπερτερούν των αγοριών με το ελάχιστο ποσοστό 3,4%.

Όσον αφορά την εικόνα που προβάλλουν, τ' αναγνωστικά του Δημοτικού για τη μητέρα, τον πατέρα, τα παιδιά και τη σχέση αντρών και γυναικών, έχουμε να επισημάνουμε τα εξής:

- ΙΔΑΝΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΤΟΥ ΠΑΤΕΡΑ

Ο πατέρας παραμένει πάντα ο αρχηγός της οικογένειας οπλισμένος με όλες σχεδόν τις αρετές, γεγονός που ενισχύει την προνομιακή του θέση στην οικογενειακή ιεραρχία. Στον πατέρα αναγνωρίζεται επίσης, η πρωτοβουλία να παίρνει αποφάσεις ακόμα και για τα πιο πεζά και πρακτικά θέματα της καθημερινής ζωής. Η Μυρτώ-Γεωργίου-Νίλσεν, στο βιβλίο της "Η Οικογένεια στ' αναγνωστικά του Δημοτικού" (ΚΕΔΡΟΣ, 1980), αναφέρει ότι απέναντι σε μια μητέρα ανήμπορη και διστακτική, ο πατέρας παίρνει τις αποφάσεις και δίνει τις σωστές λύσεις, ενώ κρατά πάντα μια σεβαστή απόσταση, αυτή ακριβώς που του επιτρέπει να εμφανισθεί και σαν δικαιοκράτης και σαν διανομέας των επαίνων. Τα βιβλία δεν δίνουν έμφαση στην παρουσία του πατέρα μέσα στο σπίτι και προβάλλουν την πατρική μορφή σαν μια ιδανική εικόνα, άχρωμη, τεμαχισμένη και ουδέτερη.

Η Δεληγιάννη εξάλλου, στο άρθρο της "Τα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων στα εγχειρίδια του Δημοτικού σχολείου", συμπληρώνει ακόμα ότι ο πατέρας παρουσιάζεται ο αρχηγός και ο προστάτης της οικογένειας. Ρυθμίζει τις υποθέσεις του σπιτιού, δίνει λύσεις στα προβλήματα που ανακύπτουν και ελέγχει τις δραστηριότητες και τη συμπεριφορά των μελών της οικογένειας.

Από την άλλη πλευρά εμφανίζεται έστω και περιορισμένα μια νέα αντίληψη για το ρόλο του άντρα. Ο πατέρας μερικές φορές ασχολείται με τα παιδιά του, τα χαιδεύει, είναι μαζί τους τρυφερός (Α' σελ.123), ασχολείται με την ψυχαγωγία και τη μόρφωσή τους (Β', σελ.93).

- ΙΔΑΝΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΤΗΣ ΜΗΤΕΡΑΣ

Σύμφωνα με τ' αναγνωστικά του Δημοτικού ο πρωταρχικός προορισμός της μητέρας είναι η μητρότητα. Η μητέρα παραμένει πάντα το κεντρικό πρόσωπο του σπιτιού. Η Μυρτώ Νίλσεν-Γεωργίου, στο βιβλίο της "Η οικογένεια στ' αναγνωστικά του Δημοτικού", αναφέρει ότι η Ελληνίδα μητέρα φροντίζει το σπίτι της, ετοιμάζει το φαγητό για την οικογένεια, μπαλώνει τα ρούχα όλων, μπανιάρizi τα παιδιά πριν τα βάλει να κοιμηθούν (Α' σελ.50, Ε' σελ.322, Γ' σελ. 312). "Όλα είναι σύμφωνα με το πρότυπο που χάραξε η ίδια η Θεά Ήρα, όταν ανακοίνωσε στους άλλους θεούς: θα δώσω την αρετή της νοικοκυράς στις γυναίκες αυτού του τόπου. Θ' αγαπήσουν το σπίτι και το νοικοκυριό και οι

άντρες τους, όταν θα γυρίζουν κατάκοποι από τη δουλειά τους το βράδυ, θα βρίσκουν κάθε χαρά στην εστία τους. [(Ε' 64) σελ.112].

Από την άλλη πλευρά βέβαια, κυρίως τα βιβλία της Γ' και Δ' τάξης, δεν την περιορίζουν πια μόνο στο ρόλο της μάνας και της νοικοκυράς. Η γυναίκα εμφανίζεται σε θέση να εξηγεί στην κόρη της τη χρήση των διαφόρων ξύλων (Α' σελ.54), να μαγνητοφωνεί (Δ' σελ.126), να μιλά για το μπάσκετ (Γ' σελ.202). Είναι αρκετά μορφωμένη για να γνωρίζει και να συζητά τους άθλους του Ηρακλή (Γ' σελ.202).

Οι Λαμπροπούλου και Γεωργουλέα, αναφέρουν ότι η μητέρα παρουσιάζεται στ' αναγνωστικά πάντα διαθέσιμη, πάντα στην υπηρεσία του παιδιού, βοηθός στις δύσκολες ώρες και συναισθηματικό καταφύγιο. Η παρουσία της είναι άχρωμη και ουδέτερη, δεν έχει καμμία αρμοδιότητα, δεν έχει ρόλο, δεν έχει οντότητα. Φαίνεται ότι όλα τα αναγνωστικά συμφωνούν με την άποψη ότι η θέση της γυναίκας είναι στο σπίτι, πράγμα που σημαίνει να καθαρίζει, να μαγειρεύει, να περιποιείται τα κατοικίδια ζώα. Ακόμα, πολύ μεγάλα είναι τα ποσοστά που παρουσιάζουν γυναίκες να κινούνται αποκλειστικά και μόνο στο χώρο του σπιτιού (Β' σελ.75 6%, Γ' σελ.63 4%, Δ' σελ.67 3%).

Στα νέα αναγνωστικά παρουσιάζεται, ελάχιστα βέβαια, η μορφωμένη και με υπεύθυνη προσωπικότητα μητέρα. Έτσι την βλέπουμε να επισκέπτεται μουσεία (Β' σελ.22, Δ' σελ.117) και να παρέχει γνώσεις στα παιδιά, ενώ ακόμα υπάρχουν φορές που η γνώμη της υπολογίζεται και δεν είναι ισχυρή απέναντι στην αντρική θέληση (Δ' σελ.69).

"Στα αναγνωστικά του Δημοτικού σχολείου η γυναίκα λογαριάζεται πολύ λίγο έξω από το ρόλο που παίζει στα πλαίσια της οικογένειας. Βρίσκει μια θέση στην κοινωνία και στη ζωή, γίνεται κόρη, αδελφή, σύζυγος ή μητέρα. Αυτός ήταν και παραμένει ακόμα ο προορισμός τους" (Μ. Γεωργίου-Νίλσεν, "Η οικογένεια στα αναγνωστικά του Δημοτικού", ΚΕΔΡΟΣ, 1980, σελ.118).

- ΣΧΕΣΕΙΣ ΓΟΝΕΩΝ

Οι απόψεις των διαφόρων ερευνητών γύρω από τις σχέσεις των γονέων όπως αυτές παρουσιάζονται στ' αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου δίστανται.

Η Μυρτώ Νίλσεν-Γεωργίου, υποστηρίζει ότι ουσιαστικά δεν υπάρχει καμμία σχέση ανάμεσα στους γονείς. Προβάλλεται η εικόνα μιας κοινωνίας

που συγκροτείται από δύο άνισα στρατόπεδα: στο ένα είναι οι άντρες, ενεργά και παραγωγικά στοιχεία της κοινότητας, ενώ στο άλλο τα παθητικά μέλη: οι γυναίκες. Άντρες και γυναίκες δεν συνυπάρχουν σχεδόν ως ζευγάρι κι ο καθένας ενεργεί από μόνος του. Στις προσωπικές τους σχέσεις, η μητέρα δείχνει ιδιαίτερη μέριμνα προς τον πατέρα, παρουσιάζεται απέναντί του ευχάριστη, τρυφερή και περιποιητική ακόμα κι όταν επιστρέφει κουρασμένη από την εργασία της. Αντίθετα, ο πατέρας όταν είναι κουρασμένος επιτρέπεται να είναι βαρύς και άκεφος (Ε' σελ.59).

Από την άλλη πλευρά η Δεληγιάννη επισημαίνει ένα νέο στοιχείο που εμφανίζεται στα εγχειρίδια του δημοτικού. Το στοιχείο αυτό είναι η συνύπαρξη και η ποικιλόμορφη συνεργασία μεταξύ των γονιών. Η συνεργασία εμφανίζεται στις διάφορες ασχολίες του σπιτιού (Α' σελ.86, Β' σελ.27) και διευρύνεται στην αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου (Α' σελ.86). Πατέρας και μητέρα συζητούν συχνά μαζί, θέτουν στόχους και αντιμετωπίζουν από κοινού τα προβλήματα της οικογένειας. Πρέπει όμως να επισημάνουμε ότι οι σχέσεις μεταξύ των γονέων, έτσι όπως παρουσιάζονται περιέχουν στοιχεία υπερβολής και ορισμένες μάλιστα φορές εξιδανίκευσης χωρίς να δίνονται στους μαθητές-τριες τα πραγματικά δεδομένα μιας οικογένειας. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι αυτό της χωρισμένης οικογένειας. Τυχόν διαζύγιο των γονιών θεωρείται καταστροφικό για το παιδί. Ο Σπύρος, ήρωας του αναγνωστικού της Δ' τάξης (Δ' σελ.157), είναι ένα παιδί χωρισμένων γονιών. Περιγράφεται από τη συγγραφέα πολύ έξυπνος, θετικός και φιλομαθής, εξαιτίας όμως του διαζυγίου των γονιών του χάνει δύο χρονιές στο σχολείο του. Όταν στην τάξη γίνεται συζήτηση για την αγάπη της μάνας ο Σπύρος βουρκώνει. Δημιουργείται μ' αυτόν το τρόπο η εντύπωση ότι η χωρισμένη μάνα δεν αγαπάει αρκετά το παιδί της, κι ότι μόνο η παραδοσιακή οικογένεια είναι κατάλληλη για να μεγαλώσει στους κόλπους της ευτυχισμένα παιδιά.

- ΕΙΚΟΝΑ ΑΓΟΡΙΩΝ - ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ

Η διαφοροποίηση των δραστηριοτήτων των ατόμων ανάλογα με το φύλο τους -σύμφωνα πάντα με τ' αναγνωστικά του δημοτικού-, δεν ισχύει μόνο για τους ενήλικους, ισχύει και για τα παιδιά, δημιουργώντας έτσι ένα διαφορετικό ιδεώδες για τ' αγόρια κι ένα αντίθετο για τα κορίτσια.

Βλέπουμε λοιπόν ότι τ' αγόρια είναι αυτά που παίρνουν τις πρωτοβουλίες, προτείνουν τις ιδέες και αναλαμβάνουν τις πιο υπεύθυνες ή τις πιο δύσκολες

αρμοδιότητες. Στο αναγνωστικό της Δ' Δημοτικού, τα παιδιά κάνουν εκλογές κι εκλέγουν για πρόεδρό τους ένα αγόρι, ενώ το κορίτσι που επίσης εκλέγεται ορίζεται αντιπρόεδρος εφόσον δεν νοείται κορίτσι στο ανώτατο αξίωμα του προέδρου (Δ' σελ.46).

Η Δεληγιάννη αναφέρεται σ' έρευνες που έχουν γίνει, και συγκεντρώνει τη προσοχή της στα ευρήματα για το ρόλο του κοριτσιού και το ρόλο του αγοριού. Οι έρευνες αυτές -σύμφωνα πάντα με τη Δεληγιάννη- καταλήγουν στη διαπίστωση ότι ο κόσμος αποτελείται "από γονείς, μικρά αξιολάτρευτα κορίτσια και ενεργητικά, ζωντανά αγόρια. Το επίθετο μικρός αναφέρεται συντριπτικά συχνότερα σε κορίτσια παρά σε αγόρια κι όχι με στόχο να περιγράψει ή να διαχωρίσει τα παιδιά ως προς τις φυσικές τους διαστάσεις. Ακόμα, στα κείμενα, οι λέξεις αγόρι και κορίτσι είναι υποκείμενα ή αντικείμενα σε διαφορετικά ρήματα. Έτσι το ρήμα αγαπώ, εμφανίζεται σε σχέση με κορίτσια, ενώ υπάρχει μια σειρά από ρήματα όπως απαντώ, χτυπώ, σκέφτομαι, εργάζομαι, που είχαν σαν υποκείμενο μόνο αγόρια" (Δεληγιάννη και Ζιώγου, Εκπαίδευση και φύλο, ΒΑΝΙΑΣ, Θεσ/νίκη 1993, σελ.150)

Η ίδια η συγγραφέας και στο ίδιο βιβλίο αναφέρει ότι, σε ότι έχει σχέση με το χώρο που κινούνται τα παιδιά, αγόρια και κορίτσια, έχουν εξαφανισθεί οι μεγάλες διαφορές που παρατηρούνταν στα παλιότερα αναγνωστικά. Έτσι λοιπόν συναντά κανείς πολύ πιο συχνά τα παιδιά και των δύο φύλων, να προσφέρουν ισότιμα τις υπηρεσίες τους στις δουλειές του σπιτιού (Β' σελ.85, Δ' σελ.16) και να συνεργάζονται στο σχολικό χώρο και στο παιχνίδι (Β' σελ.43, Β' σελ.55, Γ' σελ.35). Η διαφορά όμως που παρουσιάζεται κι εδώ, είναι ότι ενώ τα αγόρια ενεργούν τις περισσότερες φορές μοναχά τους, τα κορίτσια σπάνια αυτενεργούν κι όταν κινούνται έξω από το χώρο του σχολείου, τις περισσότερες φορές συνοδεύονται από κάποιον άλλο, τη γιαγιά π.χ. ή τον αδελφό, που σ' όλες τις οικογένειες παρουσιάζεται να είναι μεγαλύτερος από την αδελφή και να την προστατεύει (Β' σελ.80). Το παρακάτω απόσπασμα δείχνει πως στο σχολείο υπάρχει συχνά διαχωρισμός στις δραστηριότητες των δύο φύλων: "Ο δάσκαλος άνοιξε δύο λάκκους και μετά έκανε μια βόλτα να δει πώς πάνε τα παιδιά. Οι κοπέλες δεν έσκαβαν. Εκείνες πλάϊ σ' ένα αγόρι η κάθε μία περίμεναν να φυτέψουν" (Δ' σελ.114).

Ένα νέο στοιχείο που παρατηρείται στα νέα αναγνωστικά σε σχέση με τις σχέσεις των αγοριών και των κοριτσιών, είναι η συνεργασία που παρατηρείται

στο παιχνίδι. Τα παιδιά αναπτύσσουν φιλικούς δεσμούς, κάνουν μικτές παρέες ως προς το φύλο (Β' σελ.65, Β' σελ.44), συζητούν και συμμετέχουν ισότιμα σε πολλές δραστηριότητες (Γ' σελ.97, Δ' σελ.113).

Τέλος, πολλά από τα χαρακτηριστικά που ανήκαν παραδοσιακά σε κάποιο φύλο, τώρα εξαφανίζονται ή χάνουν την έντασή τους. Συναντά κανείς αγόρια ευαίσθητα και συναισθηματικά (Δ' σελ.57,83), κυρίως όμως σε ότι έχει σχέση με τη φύση και τα ζώα, ενώ αποφεύγονται συναισθηματικές εκδηλώσεις για τον άνθρωπο. Βρίσκουμε ακόμα κορίτσια να παίζουν ποδόσφαιρο (Β' σελ.48), και γενικά παιδιά να παίζουν μαζί και να παίρνουν μέρος σε όλες τις δραστηριότητες. Το φρόνιμο, υπάκουο παιδί με τη τυπική συμπεριφορά, που κάνει ότι του λένε οι μεγάλοι πριν ακόμα εκφράσει την δικιά του επιθυμία, δεν υπάρχει πια. Τα παιδιά τώρα έχουν και προτερήματα αλλά και ελλοπάγια, είναι αυθόρμητα και κάνουν κι αυτά σκανδαλιές όπως όλα τα παιδιά στην πραγματικότητα.

- ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗ ΓΥΝΑΙΚΩΝ - ΑΝΔΡΩΝ

Το κομμάτι που ανφέρεται στην επαγγελματική φύση των ανδρών και των γυναικών, όπως αυτή διαφαίνεται μέσα από τ' αναγνωστικά του δημοτικού είναι ιδιαίτερα σημαντικό γιατί έχει άμεση σχέση τόσο με το αντίστοιχο πρότυπο που θα πάρουν οι μαθήτριες και οι μαθητές όσο και με τον ίδιο τους τον επαγγελματικό προσανατολισμό.

Η Μυρτώ Νίλσεν - Γεωργίου, στο βιβλίο της "Η οικογένεια στα αναγνωστικά του Δημοτικού", αναφέρει ότι ενώ η γυναίκα εργάζεται έξω από το σπίτι, η αναφορά στις εξωοικιακές δραστηριότητές της γίνεται συνήθως μ' ένα τρόπο αρκετά αόριστο ή όταν προσδιορίζεται ο τόπος εργασίας υπάρχει τέλεια αδιαφορία για τη θέση, τις ευθύνες και το ρόλο της στον επαγγελματικό κόσμο. Αν αναφέρεται έστω τυπικά μια κάποια εξωοικιακή απασχόληση της μητέρας, ουσιαστικά δεν της αναγνωρίζεται καμιά εξειδικευμένη επαγγελματική δραστηριότητα. Το προνόμιο που έχει η μητέρα όταν εργάζεται περιορίζεται μόνο στις περιπτώσεις που βοηθά τον άντρα της για να ανέβει το οικονομικό επίπεδο της οικογένειας ή γιατί την αναγκάζει η φτώχεια. Σχεδόν ποτέ όμως, για να ικανοποιήσει προσωπικές ανάγκες ή και φιλιδοξίες. Σύμφωνα με τ' αναγνωστικά, η γυναίκα δε μπορεί να έχει

επαγγελματική σταδιοδρομία και προπάντων σε τομέα που της προσφέρει την ευκαιρία συναγωνισμού με τους άντρες.

Με τη Μυρτώ Νίλσεν-Γεωργίου, συμφωνούν και οι Λαμπροπούλου, Γεωργουλέα στο άρθρο τους "Οι ρόλοι των φύλων μέσα από την εκπαίδευση". Η συντριπτική πλειοψηφία των γυναικών (τα 2/3), ζει και κινείται αποκλειστικά στο σπίτι. Αντίθετα μόνο το 1/5 των ανδρών των αναγνωστικών, εμφανίζεται στο σπίτι. Ο επαγγελματικός χώρος είναι το φυσικό περιβάλλον των ανδρών. Μόνο οι άνδρες έχουν το δικαίωμα να εργάζονται και την αρμοδιότητα να συντηρούν την οικογένεια με το μισθό τους. Η εργαζόμενη γυναίκα και ιδίως η εργαζόμενη μητέρα εμφανίζονται σπανιότατα. Συνήθως, αν η γυναίκα εργάζεται, εργάζεται από ανάγκη, κάτω από την πίεση της ανέχειας κι όχι επειδή το θέλει ή επειδή η δουλειά την ολοκληρώνει σαν άτομο. Η καριέρα της περιορίζεται σ' ελάχιστα επαγγέλματα, παραδοσιακά κατάλληλα για γυναίκες. Τέτοια επαγγέλματα είναι η δασκάλα, η εργάτρια, η πωλήτρια, η υπάλληλος. Τα επαγγέλματα εξάλλου που προβάλλονται από τ' αναγνωστικά, είναι κυρίως τα αντρικά, αλλά κι αυτά δεν ανταποκρίνονται, στην πλειοψηφία τους, στα σύγχρονα επαγγέλματα των ανδρών.

Η Δεληγιάννη, στο άρθρο της "Τα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων στα εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου" ,αναφέρει επίσης, ότι ο επαγγελματικός χώρος είναι αυτός που κατεξοχήν κινούνται οι άνδρες, ενώ η γυναίκα, ελάχιστα παρουσιάζεται και ενεργεί στο χώρο δουλειάς της. Υπάρχει αναφορά γυναίκας να εργάζεται σε εργοστάσιο (Γ' σελ.24) και μια περίπτωση γυναίκας που έχει την επίβλεψη ενός αρχαιολογικού χώρου. Σε όλες σχεδόν τις υπόλοιπες περιπτώσεις που αφορούν τα εγχειρίδια "Η γλώσσα μου", δεν γίνεται συγκεκριμένη περιγραφή του τρόπου με τον οποίο λειτουργεί η γυναίκα στην εργασία της. Η γυναίκα ασχολείται κυρίως με το σπίτι, που είναι κι εδώ ο δικός της χώρος.

Τ' αντρικά επαγγέλματα που αναφέρονται στα κείμενα αναγνωστικών είναι συνολικά 171 (87,6%), ενώ τα γυναικεία μόλις 24 (12,4%), δηλαδή, η συχνότητα αναφοράς ανδρικών και γυναικείων επαγγελμάτων παρουσιάζει μια αναλογία 7 προς 1.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ

ΑΝΤΡΙΚΑ: Ταχυδρόμος, ναύτης, γιατρός, χασάπης, ψαράς, οικοδόμος, μυλοκόπος, ψιλικατζής, οδηγός ταξί, αγρότης, πιανίστας, λοστρόμος, δάσκαλος, ασυρματιστής, βιολιστής, μαέστρος, δημοσιογράφος, ζωγράφος, ναυτικός, βοσκός, φύλακας, τεχνίτης, μηχανικός αυτοκινήτων, κλόουν, παπάς, ελεγκτής εισιτηρίων, περιβολάρης, πεταλωτής, μανάβης, μικροπωλητής, έμπορος, μουσικός, δικηγόρος, αγγειοπλάστης, τσαγγάρης, χονδρέμπορος, συντηρητής φάρου, πλανόδιος στη λαϊκή, οδηγός φορτηγού, κεραμιδάς, πυροσβέστης, τροχονόμος, γλύπτης, δήμαρχος, δύτες, καπετάνιος, καφετζής, κυνηγός, λιμενοφύλακας, μούτσος, μυλωνάς, ποιητής, τραγουδιστής, ψάλτης, υπάλληλος οδοντιατρίου, αστυφύλακας, αξικωματικός, αγωγιάτης, αστροναυτης, αρχειολόγος, ανακριτής, βαρκάρης, γραφιάς, διευθυντής, ζευγολάτης, ηθοποιός, κτηνίατρος, κάλφας, μαραγκός, οπλοπώλης, εστιάτορας, μάγειρας, ράφτης, σερβιτόρος, σφουγγαράς, στρατιωτικός, συγγραφέας, τιμονιέρης, φούρναρης, φαλινοθήρας, χτίστης, χρυσοχόος, νυχτοφύλακας, εξερευνητής, θαλασσοπόρος, φυσικός, θυρωρός, σταθμάρχης, στρατηγός, κουρέας, φωτογράφος, μυθιστοριογράφος, επιστάτης δασικός, επιχειρηματίας, μόδιστρος, πορτιέρης, φιλόλογος, δύτες, εφημεριδοπώλης.

ΓΥΝΑΙΚΕΙΑ: Δασκάλα, εργάτρια, γιατρός, οδοντίατρος, αρχαιολόγος, αγρότισσα, υφάντρα, πλανόδια πωλήτρια στη λαϊκή, συγγραφέας, δημοσιογράφος, μυλωνού, γαλατού, νοσοκόμα.

Η Δεληγιάννη σχολιάζοντας την ποικιλία των παραπάνω επαγγέλματων, κάνει τις παρακάτω παρατηρήσεις:

Πρώτον, τα αντρικά επαγγέλματα είναι συντριπτικά περισσότερα απ' ό τι τα γυναικεία, δεν ανταποκρίνονται όμως στη μεγάλη τους πλειοψηφία στα σύγχρονα επαγγέλματα. Παρουσιάζονται επαγγέλματα που ή έχουν ξεπεραστεί ή είναι τεχνικά. Δε συναντάμε πολλά αντρικά επαγγέλματα μέσα από το χώρο της επιστήμης.

Δεύτερον, στ' αναγνωστικά παρουσιάζεται μόνο μια μειοψηφία γυναικείων επαγγελμάτων που περιορίζεται στα εξής: αγρότισσα, εργάτρια, δασκάλα. Γίνεται βέβαια αναφορά και σε γυναικεία επαγγέλματα από το χώρο της επιστήμης, όπως οδοντίατρος, γιατρός, αρχαιολόγος, η συχνότητα όμως αναφοράς τους είναι μηδαμινή. Το πιο αντιπροσωπευτικό επάγγελμα του γυναικείου φύλου, είναι εκείνο της δασκάλας. Αυτό σημαίνει, και ότι

προβάλλεται μια φανερή διάκριση γυναικείων και αντρικών επαγγελμάτων και ότι οι γυναίκες αποκλείονται από ένα σύνολο επαγγελμάτων που θεωρούνται αντρικό μονοπώλιο.

Στο σημείο αυτό θέλουμε να επισημάνουμε ότι όλα τα παραπάνω στοιχεία αφορούν τ' αναγνωστικά του Δημοτικού Σχολείου, που διδάσκονται στα σχολεία από το σχολικό έτος 1980-1981 και 1986-1987. Ανάλυση των αναγνωστικών που διδάσκονταν στα Δημοτικά πριν το 1980, έχει κάνει η καθηγήτρια Άννα Φραγκουδάκη, η οποία αναφέρει στο βιβλίο της "Τα αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού σχολείου" (ΘΕΜΕΛΙΟ, Αθήνα, 1979): "Σε όλα ανεξαιρέτως τα κείμενα η γυναίκα δεν αναφέρεται παρά μόνο με την ιδιότητα της νοικοκυράς. Μάνα και γιαγιά, σε δεύτερη κατάταξη θεία και αδελφή. Ο φυλετισμός είναι απόλυτος. Ο ρόλος της γυναίκας είναι ένας, από πάντα δοσμένος και φυσικός, να είναι μάνα και νοικοκυρά, δεν έχει και δεν μπορεί να έχει - δεν είναι φυσικό να έχει, κανένα άλλο χαρακτηριστικό.

Το πρότυπο, είναι σε τέτοιο βαθμό απόλυτο και άκαμπτο που η εργαζόμενη γυναίκα παρουσιάζεται σαν κατι το αφύσικο, σαν το αποτέλεσμα μεγάλης οικονομικής δυστυχίας (...). Η γυναίκα λοιπόν, δουλεύει ή μάλλον "ξενοδουλεύει" μόνο από μεγάλη ανάγκη όταν δεν μπορεί αλλιώς να επιβιώσει η οικογένεια, αλλά και σ' αυτές τις περιπτώσεις εκτελεί πάντοτε εργασία καθαρά "γυναικεία": καθαρίστρια ή καμιά φορά, ράφτρα.

Η παρουσίαση αυτή, εκτός από το γεγονός ότι υποθάλπει το φυλετισμό που κυριαρχεί στην κοινωνία μας και αποδίδει στο γυναικείο φύλο χαρακτηριστικά ανθρώπων δεύτερης κατηγορίας, ταγμένων για τις ταπεινότερες ασχολίες και αποκλεισμένων από τη κοινωνική ζωή, έχει και ουσιαστική παιδαγωγική σημασία: ο πατέρας από τον οποίο εξαρτάται η επιβίωση της οικογένειας είναι ο αναμφισβήτητος αρχηγός, είναι ο εκπρόσωπος της εξουσίας και μολονότι η μητέρα υφίσταται και αναγνωρίζει αυτή την ιεραρχία, η οικογένεια έχει δύο εκπροσώπους της εξουσίας: τον αυταρχικό πατέρα και την καταπιεστική μητέρα. Η γυναίκα, άνθρωπος δεύτερης κατηγορίας, παρουσιάζεται να διαθέτει μία μόνο εξουσία, τη μητρική και να την ασκεί με το πιο απόλυτο τρόπο." (Σελ.18).

Γ. ΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι μαθητές και οι μαθήτριες έχουν σχεδόν διαμορφωμένες αντίληψεις για τις σχέσεις των δύο φύλων και τη θέση που κατέχει η γυναίκα στον οικογενειακό αλλά και στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο. Παρόλ' αυτά, η Εκπαίδευση έχει μια ακόμα ευκαρία, μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια, να τους ενισχύσει ή να τους αποδυναμώσει τις αντιλήψεις αυτές. Η δυνατότητα αυτή, παρέχεται ουσιαστικά από την Νεοελληνική Λογοτεχνία και πιο συγκεκριμένα από τα κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας κι από τον τρόπο που αυτά θα παρουσιάζουν και τοποθετούν τη γυναίκα μέσα στο κοινωνικό γίγνεσθαι. Τα λογοτεχνικά κείμενα, ιδίως του Λυκείου, καλύπτουν ένα χρονολογικό εύρος από τον 10ο έως τον 20ο αιώνα κι επομένως οι συγγραφείς εντάσσουν τη γυναίκα κάθε φορά στο συγκεκριμένο ιστορικό, κοινωνικό, πολιτισμικό πλαίσιο και της προσδίδουν τις ανάλογες ιδιότητες. Η τελευταία παρατήρηση, που αφορά στη θέση της γυναίκας στη συγκεκριμένη κάθε φορά χρονική στιγμή, είναι ιδιαίτερα σημαντική λίγο πριν κάνουμε τις παρακάτω επισημάνσεις:

- Η ΓΥΝΑΙΚΑ - ΜΑΝΑ

Την κυρίαρχη θέση στα πρόσωπα μιας οικογένειας, κατέχει η μάνα, ανεξάρτητα από ιστορική περίοδο. Η ιδιότητα της μάνας δεσπόζει και καλύπτει οποιαδήποτε άλλη ιδιότητα, μια και η γυναίκα ως μάνα καταξιώνεται σε κάθε επίπεδο. Σε περίπτωση που η μάνα είναι και χήρα, τότε επωμίζεται διπλό ρόλο, γίνεται ένα πλάσμα χωρίς φύλο, χωρίς προσωπικές επιθυμίες που του ανήκει μόνο ο σεβασμός. Είναι χαρακτηριστικό, ότι όσο πρωιμότερα είναι τα κείμενα, τόσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των γυναικών που είναι χήρες ή χαροκαμένες μάνες. Παρατηρείται έτσι μια ιδιαίτερη, στενή σχέση της γυναίκας, είτε ως μάνας είτε ως συζύγου, με το θάνατο.

Σχετικά με τα αισθήματα που χαρακτηρίζουν τις σχέσεις της μάνας με τα παιδιά της, υπάρχει μια διαφοροποίηση ανάλογη με το φύλο του παιδιού. Έτσι, αν το παιδί είναι κόρη, η μάνα γίνεται όχι μόνο τρυφερή, αλλά και υπερπροστατευτική (Του νεκρού αδελφού, Της νύφης που κακοπάθησε, [Α' Λυκείου]). Άλλοτε πάλι, η μάνα συμπράττει σε βάρος της κόρης, στη διαιώνιση

ενός ταπεινωτικού και εξευτελιστικού θεσμού, της προίκας, που θύμα της υπήρξε, εξαιτίας των κοινωνικών θεσμών η ίδι (Η Προίκα [Β' Λυκείου]). Σπάνια, εναντιώνεται στις κοινωνικές, ταξικές και φυλετικές διακρίσεις αλλά και τότε παρουσιάζεται ως μια παρασαλεμένη γυναίκα που οδηγείται στο έγκλημα προσπαθώντας κιόλας να ιδεολογικοποιήσει την πράξη της. Χαρακτηριστικό παράδειγμα, είναι η Φραγκογιαννού, στη Φόνισσα του Α. Παπαδιαμάντη, που θέλει ν' απαλλάξει "τ' αδύνατα θήλεα" από την υποχρέωση της προίκας και από την υποδούλωση στο γάμο (Γ' Λυκείου). Μια άλλη εκδοχή του ίδιου παντα θέματος δίνει ο Κ. Θεοτόκης στην Τιμή και το Χρήμα, προκαλώντας όμως επίσης δραματικές καταστάσεις. Η Ελένη Λόππα-Γκουνταρούλη, στο άρθρο της "Η Γυναικεία παρουσία στα κείμενα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας του Λυκείου" (ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ, τεύχος 62, 1992), αναφέρει για το κείμενο του Κ. Θεοτόκη, η Τιμή και το Χρήμα: "Τυρρανικό καθεστώς, η προίκα διαλύει τις ανθρώπινες σχέσεις και μετατρέπει τα πάντα σε αντικείμενο συναλλαγής, με συναλλασόμενους τη μάνα και το γαμπρό και "αντικείμενο" τη κόρη. Η αδιαλλαξία της μάνας να δώσει μεγαλύτερη προίκα θα φέρει δύο διαφορετικά αποτελέσματα: Ένα αρνητικό, το ναυάγιο του γάμου της κόρης, κι ένα θετικό, τη βαθμιαία συνειδητοποίηση της κόρης και την περήφανη απόφασή της να απεξαρτηθεί από τον Αντρέα που την παζάρεψε για λίγα παραπάνω τάλαρα, κι από τη μάνα της που την χρησιμοποίησε σαν ανταλλάξιμο προϊόν" (σελ.61).

Ένα ακόμα παράδειγμα όπου οι σχέσεις της μάνας και της κόρης φτάνουν σε ρήξη είναι στο Στέλλα Βιολάντη του Γρ. Ξενόπουλου (Β' Λυκείου), η μάνα πιέζει τη κόρη να πέσει στα πόδια του πατέρα της και να ζητήσει συγχώρεση για το παράπτωμά της, να στείλει δηλαδή γράμμα, στον αγαπημένο της. Εδώ μάλιστα, η μάνα στην πεισματική άρνηση της κόρης της θυμίζει: "Ο πατέρας σου σε ορίζει, ο πατέρας σου ορίζει και μένα, και τη Νιόνα και όλους".

Σε όλα τα παραπάνω παραδείγματα οι σχέσεις μάνας και κόρης διαταράσσονται έντονα. Από την μεριά της μάνας διαπιστώνεται έλλειψη κατανόησης, συμπάραστασης και αλληλεγγύης στην κοινή τους μοίρα αλλά και στη μοίρα όλων των γυναικών. Οι περιπτώσεις όμως αυτές, όπως υποστηρίζει και η Ελένη Λόππα-Γκουνταρούλη, είναι εξαιρέσεις. Συνήθως οι μητέρες είναι γλυκές, τρυφερές, ενώ οι κόρες υποτακτικές, πειθαρχημένες, υπάκουες. Συνεχίζουν έτσι κι οι δύο τη μακραίωνη παράδοση υποταγής και εξάρτησης από το αντρικό φύλο.

Ένα ακόμα στοιχείο που χαρακτηρίζει τις σχέσεις μάνας και κόρης είναι η προσπάθεια της μάνας να διδάξει στη κόρη μαζί με την ηθική διαπαιδαγώγηση και τα μυστικά του νοικοκυριού. Η μάνα που η ιδιότητά της ως νοικοκυρά υπερτονίζεται στα κείμενα νιώθει περηφάνια και καταξίωση για τις ικανότητές της στη μαγειρική και τη καθαριότητα (Ψάθινα καπέλα [Β' Λυκείου], Το Τέλος της μικρής μας πόλης [Β' Λυκείου]). Οι γυναίκες στη πλειοψηφία τους, όχι μόνο δέχονται αδιαμαρτύρητα ή και με περηφάνεια το ρόλο της νοικοκυράς, αλλά ούτε καν αμφισβητούν τον καταπιεστικό χαρακτήρα της εργασίας στο σπίτι και τον καταμερισμό της στην οικογένεια. Ίσως ενδόμυχα πιστεύουν ότι η αμφισβήτηση του καταμερισμού, συνεπάγεται αυτόματα αμφισβήτηση της θηλυκότητάς τους. Ακόμα, παίζει σπουδαίο ρόλο κάποια ηθική πίεση από τις άλλες γυναίκες του περίγυρου σε θέματα νοικοκυριού και νοικοκυροσύνης. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα από το άρθρο της Ελένης Λόππα-Γκουνταρούλη: " Η γυναίκα εγκλωβίζεται από παράγοντες εσωτερικούς (ηθική υποχρέωση προς τους άλλους, συμμόρφωση στο ρόλο του φύλου της κ.τ.λ.) και εξωτερικούς, φανταστικούς ή πραγματικούς. Εγκλωβίζεται μέσα στις οικιακές εργασίες που γίνονται σε κατάσταση απομόνωσης με πιεστικό ρυθμό, είναι αλλοτριωτικές, επαναλαμβανόμενες, εξουθενωτικές και το σπουδαιότερο, δεν έχουν καμία σχεδόν αναγνώριση από τους άλλους. Μέσα σε τέτοιες συνθήκες, είτε συνειδητά δέχεται η γυναίκα να σηκώνει όλο το βάρος του νοικοκυριού, είτε ασυνείδητα, επειδή της το επιβάλλει το φύλο της και το ιερό της καθήκον, ως μάνα, θυσιάζει σχεδόν εξ' ολοκλήρου την ιδιωτική της ζωή. Η αδιάλειπτη προσφορά της γυναίκας στους άλλους, που μάλλον σκόπιμα εξιδανικεύτηκε και εξιδανικεύεται στο έπακρο, γιατί εξυπηρετεί κρατούσες κάθε φορά αντιλήψεις, της στοίχισε την απώλεια της ταυτότητάς της. Δεν μπόρεσε ποτέ ν' αποκτήσει το δικό της δωμάτιο, τον ιδιωτικό της χώρο για περισυλλογή κι επικοινωνία με τον εαυτό της" (σελ.62).

Όσον αφορά στις σχέσεις της με το γιό της, η μάνα παρουσιάζεται τρυφερή αλλά και αυστηρή και απαιτητική -ιδίως η χήρα απέναντι σ' έναν γιο που αποτελεί γι' αυτήν πολύ σημαντικό ή ακόμα και μοναδικό στήριγμα. Αισθάνεται θαυμασμό για την εξέλιξή του, αγάπη, και αγωνία για την τύχη του. Παράδειγμα μάταιης αυτοθυσίας για να σώσει από την οικονομική καταστροφή το γιο της, αποτελεί η κοντέσσα στο Μυστικό της κοντέσσας Βαλέραιννας, στο έργο αυτό του Γρ. Ξενόπουλου (Β' Λυκείου). Οι μοναδικές εξαιρέσεις στις γεμάτες τρυφερότητα μάνες των κειμένων, είναι: η μάνα του Δαμιανού Φραντζή, στην Αργώ του Γ. Θεοτοκά (Α' Λυκείου) που

καταπιεζόμενη από τον άντρα της, καταπιέζει στη συνέχεια το γιό της, η κυρία Νοταρά πάλι στην Αργώ, που εξαιτίας της πνιγηρής ατμόσφαιρας του σπιτιού της, εγκαταλείπει τον άντρα της και τ' αγόρια της, και η μάνα στο μονόπρακτο Ο Σπιούνος του Μπρεχτ (Γ' Λυκείου) που δεν έχει εμπιστοσύνη στο γιό της, μέλος της χιτλερικής νεολαίας και φοβάται μη τους καταδώσει στη γερμανική αστυνομία.

Σε γενικές γραμμές, το συμπέρασμα είναι ότι συνήθως η μάνα υπηρετεί, διαπαιδαγωγεί και εξιδανικεύεται κυρίως από τους γιους της με τους οποίους οι σχέσεις δεν είναι σχεδόν ποτέ συγκρουσιακές.

- Η ΓΥΝΑΙΚΑ - ΣΥΖΥΓΟΣ

Οι σχέσεις ανάμεσα στον άντρα και τη γυναίκα στα κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, νομιμοποιούνται στην συντριπτική τους πλειοψηφία μόνο όταν στηρίζονται στο θεσμό του γάμου. Το ερωτικό στοιχείο ή απουσιάζει εντελώς ή στις ελάχιστες περιπτώσεις που παρουσιάζεται έξω από το πλαίσιο του γάμου πληρώνεται από τη γυναίκα με πανάκριβο τίμημα: ξύλο, περιφρόνηση, απειλές από την οικογένειά της, αποκλεισμό από τον κοινωνικό της περίγυρο, καταρράκωση της προσωπικότητάς της, ακόμα και θάνατο (Στέλλα Βιολάντη, Η Τιμή και το Χρήμα, Γιούγκερμαν). Με το γάμο δεν προκύπτει ισοτιμία ανάμεσα στον άντρα και τη γυναίκα, ούτε όταν επιβάλλεται από τους γονείς ούτε όταν επιβάλλεται από τις συνθήκες για να νομιμοποιήσει τις ήδη υπάρχουσες σχέσεις. Ο γάμος, απλώς μεταβιβάζει από γενιά σε γενιά και νομιμοποιεί μέσα στο θεσμοθετημένο του πλαίσιο την ανισότητα των δύο φύλων. Η γυναίκα εμφανίζεται σχεδόν πάντα ως συμπληρωματικό στοιχείο του άντρα, χωρίς ελεύθερη βούληση και προσωπικότητα (Το Μεγάλο Συναξάρι, Θέλω γράμματα [Α' Λυκείου]). Χαρακτηριστικό στοιχείο είναι η ευρεία χρήση ανδρωνυμικών (Γιώργαινα) ή άλλων ουσιαστικών που δηλώνουν σχέση εξάρτησης από τον άντρα (καπετάνισσα). Το φαινόμενο του γλωσσικού σεμισμού και του ετεροκαθορισμού της γυναίκας παρατηρείται όμως ακόμα και σε κείμενα του αιώνα μας (Βιολάνταινα, Σιούλαινα).

Εξάλλου, τις σχέσεις ανάμεσα στις γυναίκες και τους άντρες τους, τις παρατηρούμε πάντα μέσα από την οπτική γωνιά της γυναίκας, η οποία δείχνει μια διάθεση προστατευτική απέναντι στον άντρα. Η σχέση έρωτα, αγάπης και στοργής, δίνεται συνήθως υπαινικτικά και εκδηλώνεται με διαφορετικό τρόπο καθώς ο άντρας ελέγχει τα αισθήματά του, ενώ η γυναίκα εκφράζεται πιο ελεύθερα.

Αν και οι σχέσεις του ζευγαριού φαίνεται να στηρίζονται σ' ένα βαθύτερο αίσθημα αλληλοκατανόησης, εντούτοις σε καμμία περίπτωση δεν μπορούν να χαρακτηριστούν ισότιμες ενώ η γυναίκα ως σύζυγος βρίσκεται σε δεύτερη μοίρα, δεν έχει κύρος, θέληση, γνώση, και μοναδικός της προορισμός είναι να υπηρετεί τον άντρα της και τα παιδιά της. Δεν έχει φιλοδοξίες για προσωπική άνοδο, ενώ συνήθως είναι αμόρφωτη.

Τέλος, σπάνιες είναι οι περιπτώσεις που η γυναίκα, είτε από αντίδραση στη μιζέρια και την εγκατάλειψη, είτε από τρέλα και απελπισία, ξεπερνά τον αυτοέλεγχο και την κοινωνική κατακραυγή και επιλέγει παράτολμες, δυναμικές ή ακόμα και παράλογες λύσεις. Τέτοια παραδείγματα είναι η Κ. Νοταρά στην Αργώ, η οποία εγκαταλείπει το σπίτι της, η κ. Ρενάλ στο Το κόκκινο και το μαύρο του Σαντάλ, η οποία ερωτεύεται παράφορα το δάσκαλο των παιδιών της και η Ιζαμπέλα Μόλναρ, στο ομόνυμο κείμενο, η οποία σκοτώνει αυτόν που της κατέστρεψε τη δημιουργική Πνοή.

- ΟΙ ΕΞΩ-ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Οι γυναίκες σ' όλα σχεδόν τα κείμενα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, ακόμα και σ' αυτά του 20ου αιώνα, δεν έχουν καμμία εξωοικογενειακή δραστηριότητα, είτε πολιτική είτε πολιτιστική. Μοναδική εξαίρεση αποτελούν οι γυναίκες στο "Μια ιστορία της Αντίστασης" της Τ. Γκρίτση Μιλλιές (Β' Λυκείου). Όλες οι άλλες γυναίκες απλώς ανταλάσσουν κάποιες επισκέψεις κοινωνικού χαρακτήρα και αυτές μαζί με το κουτσομπολιό ή τη συνεργασία σε οικιακές δουλειές που τις ευχαριστούν, αποτελούν τη μοναδική τους διασκέδαση.

Οι φιλικές σχέσεις με τους άντρες είναι αδιανόητες, εκτός από σπάνιες περιπτώσεις. Τέτοιες περιπτώσεις είναι η Αντσιώ στο Η ζωή εν Τάφω, η Ιζαμπέλα Μόλναρ, η Φανή στο Ταξίδι με τον Έσπερο. Από την άλλη πλευρά η φιλία με τις γυναίκες μένει σε επιφανειακό επίπεδο και εξαντλείται σε φλυαρίες, ενώ ουσιαστική γίνεται μόνο σε περιόδους όπου λόγω των καταστάσεων οι άνθρωποι δένονται μεταξύ τους περισσότερο, π.χ. σε περίοδο πολέμου στο "Μια Ιστορία της Αντίστασης".

- ΟΙ ΕΠΙΘΥΜΙΕΣ ΚΑΙ Ο ΛΟΓΟΣ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ·ΟΙ ΑΞΙΕΣ ΤΟΥΣ

Οι ηθικές αξίες είναι αυτές που κατά κανόνα επικρατούν στα κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Οι γυναίκες παρουσιάζονται με καλοσύνη, φιλανθρωπία, γλυκύτητα, αφοσίωση, οντότητα, μετριοφροσύνη, απλότητα. Σε πολύ μικρό ποσοστό εμφανίζονται και αρνητικά στοιχεία του χαρακτήρα όπως σκληρότητα, κακία, υποκρισία, ζήλια, κακοήθεια.

Ιδιαίτερα αξιοπρόσεκτο όμως είναι το γεγονός ότι απουσιάζουν, με ελάχιστες εξαιρέσεις, ιδιαίτερες διανοητικές ικανότητες των γυναικών όπως ταλέντα, σπουδές.

Οι επιθυμίες των γυναικών σπάνια εκφράζονται. Δεν δίνουν μάχες για βελτίωση της θέσης τους ούτε για το πνευματικό ούτε για το οικονομικό επίπεδο. Όταν αγωνίζονται, αγωνίζονται συνήθως για να διαφυλλάξουν τα κεκτημένα, ενώ η μοιρολατρία και η παθητικότητα την έχουν καθηλώσει σε ένα τρόπο ζωής χωρίς εξάρσεις και απαιτήσεις για καλύτερες συνθήκες

Εξάλλου, το γεγονός ότι κάποιος άλλος -που πάντα είναι άντρας- ρυθμίζει την τύχη τους, τις επαναπαύει, ενώ άλλοτε τις βολεύει και τις ευχαριστεί. Το τίμημα όμως είναι η αλλοτρίωσή της και όταν το συνειδητοποιεί και προσπαθεί ν' αποτινάξει τα δεσμά, πληρώνει βαρύτατα την ανυπακοή και την αμφισβήτηση της ιεραρχίας.

Τέλος, ο λόγος των γυναικών είναι ανύπαρκτος στα κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Οι γυναίκες αποτελούν τα φερέφωνα των αντρών, δεν διεκδικούν, δεν συζητούν, δεν επιχειρηματολογούν. Μπροστά στους άντρες τους συνήθως ψελλίζουν, μοναδική εξαίρεση είναι η κυρά Επιστήμη στο "Η

Τιμή και το Χρήμα,¹ ο άντρας της οποίας είναι όμως μέθυσος και ανίκανος. Ο λόγος τους ορθώνεται μόνο όταν αποδέκτες είναι άλλες γυναίκες ή παιδιά, οπότε μικά σατιρικά, απολαυστικά σατιρικά, παιχνιδιάρικα, χυμώδες.

Η Ελένη Λόππα-Γκουνταρούλη, στο άρθρο της "Η Γυναικεία Παρουσία στα κείμενα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας" γράφει: " Η γυναίκα ζει και κινείται αποκλειστικά σχεδόν στη σκία του άντρα ως παραπληρωματικό στοιχείο. Έτσι η προσωπικότητά της έχει αλλοτριωθεί ή αφομοιωθεί από τη δική του προσωπικότητα. Δε συγκρούεται σχεδόν ποτέ μαζί του αλλά υποτάσσεται παθητικά, μοιρολατρικά στις θελήσεις και τις εντολές του. Μόνο, όταν εκείνος δεν υπάρχει, τότε ή αγκιστρώνεται στο γιο της που γίνεται υποκατάστατο του άντρα της ή σπάνια, αναπτύσσει ικανότητες που δεν τις είχε ποτέ φανταστεί. Δεν έχει αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση, δε διαθέτει διανοητικά προσόντα. Δέχεται αδιαμαρτύρητα και αναπαράγει το πατριαρχικό μοντέλο της οικογένειας, τον έντονο σεξισμό στην κατανομή των ρόλων και γίνεται φορέας ξεπερασμένων αξιών. Δε δείχνει να την ενδιαφέρει η μόρφωση ή οποιαδήποτε άλλη κοινωνική δράση και καταξίωση. Η οικονομική της κατάσταση που συνήθως είναι συνάρτηση της κοινωνικής της τάξης, είναι τις περισσότερες φορές απελπιστική. Οι προσπάθειές της όμως να τη βελτιώσει, δεν τη στρέφουν πάντα σε αναζήτηση εργασίας έξω από το σπίτι. Όταν το κάνει, δε νιώθει καμιά προσωπική ικανοποίηση γιατί η εργασία που επιλέγει δεν καλύπτει τις προσωπικές φιλοδοξίες και τα όνειρά της -άλλωστε δεν έχει τέτοια- είναι απλώς ένας ακόμη ενισχυτικός παράγοντας στα οικονομικά της οικογένειας" (σελ.68).

Δ. ΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Μετά τα κείμενα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, η Ιστορία είναι η λιγότερο ουδέτερη ιδεολογικά, επιστήμη. Οι Λαμπροπούλου και Γεωργουλέα στο άρθρο τους "Οι ρόλοι των φύλων μέσα από την εκπαίδευση" (Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 46 Μάιος-Ιούνιος 1989), αναφέρουν: "Εφόσον νοούμε την Ιστορία όχι ως μια απλή χρονολογική παράθεση γεγονότων, αλλά ως ερμηνεία των γεγονότων και ανάπλαση μιας ιστορικής εποχής, η ερμηνεία αυτή θα είναι υποκειμενική, θα εξαρτάται άμεσα από την ιδεολογική τοποθέτηση του ιστορικού ή αλλιώς από την ιδεολογία του κατεστημένου που εκπροσωπεί. Μ' αυτή την έννοια, η Ιστορία ως διδασκόμενο μάθημα είναι ιδιαίτερα πρόσφορη για να περάσει στους μαθητές πολλών λογίων προπαγάνδα.

Όσον αφορά τους ρόλους των φύλων, η Ιστορία, όπως διδάσκεται σήμερα, συμβάλλει στη διαμόρφωσή τους, από την άποψη ότι διαιωνίζει τον μύθο της κατωτερότητας της γυναίκας. Αυτό πετυχαίνεται με την αποσιώπηση του ρόλου των γυναικών στη διαμόρφωση της Ιστορίας, την έλλειψη αναφοράς στη θέση της γυναίκας κατά τις διάφορες ιστορικές περιόδους κ.τ.λ." (σελ.63).

Οι πιο πάνω συγγραφείς αναφέρουν δύο χαρακτηριστικά παραδείγματα αναφορικά με όσα υποστηρίζουν.

Το πρώτο παράδειγμα, αναφέρεται στην προϊστορία. Τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας δίνουν συστηματικά την εντύπωση ότι η γυναίκα δεν παίρνει ποτέ μέρος στην πολιτική, οικονομική και πολιτιστική ζωή. Ο ρους της Ιστορίας είναι μία αλυσίδα πράξεων που έκαναν άντρες βασιλιάδες, στρατιωτικοί, πολιτικοί, διανοούμενοι επαναστάτες. Είναι καθαρή μεροληψία, όταν συστηματικά αποσιωπάται η συμβολή της γυναίκας στη διαμόρφωση του πολιτισμού κατά την προϊστορική περίοδο. Η εποχή της μητριαρχίας, που θεμελιώθηκε θεωρητικά πάνω σε αρχαιολογικά, παλαιοντολογικά και κοινωνιολογικά ευρήματα από τους Morgan, Engels, Briffault, Λεκατσά, δεν υπήρξε ποτέ για τα σχολικά βιβλία Ιστορίας. Πουθενά δεν αναναφέρεται το μητροτοπικό σύστημα που χαρακτηριζόταν από γυναικείες θεότητες, μητρική γενεαλόγηση, θηλυγονική διαδοχή κι ομαδικό γάμο. Οι κατοπινοί πολιτισμοί της μινωικής Κρήτης και των Κυκλάδων, στους οποίους η γυναίκα είχε υψηλή

θέση, παρουσιάζονται ως εξαιρέσεις και το σύστημά τους δεν ανάγεται πίσω στην παγκοσμιότητα του μητροτοπικού συστήματος.

Το δεύτερο παράδειγμα αναφέρεται στον Χρυσό Αιώνα της Αθήνας. Το πολίτευμα της Αθήνας εκείνης της εποχής υπερεξιδανικεύεται και περιγράφεται με όρους όπως "τέλεια δημοκρατικοποίηση του πολιτεύματος", "ολοκληρωτική ισονομία και ισοπολιτεία". Δεν μπορούμε όμως να μιλάμε για τέλεια δημοκρατικοποίηση ενός πολιτεύματος, όταν το μεγαλύτερο μέρος των κατοίκων δεν έχουν πολιτικά δικαιώματα(γυναίκες, δούλοι).

Με τις παραπάνω απόψεις σχετικά με τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας συμφωνεί και η Δήμητρα Κατή στο βιβλίο της "Νοημοσύνη και Φύλο" (Εκδ. Οδυσσέας, Απρίλιος, Αθήνα 1990), στο οποίο υποστηρίζει ότι "παράγοντες έθεσαν τις γυναίκες στο περιθώριο και ήταν οι ίδιοι αυτοί παράγοντες που ξανάγραψαν κατά το 19ο αιώνα την ιστορία, σβήνοντας την παρουσία των γυναικών από τις σελίδες της"(σελ.65).

Η αποσιωποποίηση της γυναικείας παρουσίας από τα εγχειρίδια της Ιστορίας, δημιουργεί στα παιδιά την εντύπωση ότι η γυναίκα δεν έπαιξε κανένα ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση και την εξέλιξη του πολιτισμού, συνεπώς ούτε που πρόκειται να παίξει, άρα είναι ανώφελο ν' ασχολείται με τα κοινά. Δημιουργείται, έτσι διαστρέβλωση της πραγματικότητας, και της αλήθειας σε μια προσπάθεια να διασωθούν οι κατεστημένες αξίες της ανδροκρατούμενης κοινωνίας μας.

2. ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΧΩΡΟ ΚΑΙ ΟΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΟΥ ΜΕ ΤΗ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΔΥΟ ΦΥΛΩΝ

" Στο παιδί, είναι σίγουρα έμφυτη η τάση του να παίζει, οι τρόποι όμως που εκφράζεται το παιχνίδι, τα είδη του, οι κανόνες του είναι αναμφισβήτητα προϊόν μιας κουλτούρας. Η πατρογονική κληρονομιά του παιχνιδιού μεταφέρεται από γενιά σε γενιά από τους ενήλικους στα παιδιά, από τα μεγαλύτερα στα μικρότερα, και οι παραλλαγές από τη μια μεταβίβαση στην άλλη είναι περιορισμένες.

Όταν οι ενήλικοι διαβεβαιώνουν ότι το ίδιο το παιδί κάνει τις επιλογές του σχετικά με τα παιχνίδια, δεν σκέπτονται ότι για να εκδηλώσει προτιμήσεις για ένα παιχνίδι ή για ένα άλλο, πρέπει να τις έχει μάθει από κάποιον. Το παιδί έχει ήδη κάνει μια επιλογή στη θέση που βρίσκεται στο μέτρο των δυνατοτήτων που του προσφέρονται, δηλ. από το υλικό που του διαθέτουν και μπορεί να βρεθεί για να παίζει. Γενικά, το παιχνίδι και τα είδη παιχνιδιών είναι καρπός μιας ορισμένης κουλτούρας, στα πλαίσια της οποίας μπορούν να γίνουν επιλογές φαινομενικά ανοιχτές, αλλά στην πραγματικότητα αρκετά περιορισμένες" (Έλενα Τζιανίνι-Μπελόττι "Από την πλευρά των κοριτσιών" σελ.77-78).

Ακόμα και στο τομέα των παιχνιδιών η διαφοροποίηση με βάση το φύλο, αναδύεται με ιδιαίτερη σαφήνεια. Τα πιο πολλά παιχνίδια που παίζονται στο νηπιαγωγείο περισσότερο και λιγότερο στο δημοτικό, είναι σχεδόν αποκλειστικά επινοημένα για αγόρια ή για κορίτσια, δεδομένων των διαφορετικών ρόλων και προσδοκιών, που τους επιφυλάσσονται.

Η Ελένη Μαραγκουδάκη στο βιβλίο της "Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων, αναφέρεται αναλυτικά στα είδη των παιχνιδιών που παίζονται στα νηπιαγωγεία που πραγματοποίησε έρευνα το 1991: Τα είδη των παιχνιδιών που αγοράζονται θεωρούνται κατάλληλα για τα κορίτσια και με τα οποία ενθαρρύνονται από τους νηπιαγωγούς να παίζουν, είναι μια μεγάλη ποικιλία από κούκλες, διάφορα είδη για την φροντίδα και την περιποίηση της κούκλας -καροτσάκια, κρεβατάκια, κουκλόρουχα, σετ φαγητού, πάνινα ζωάκια κ.α.

Αντίθετα τα παιχνίδια που θεωρούνται κατάλληλα για τ' αγόρια είναι μεταφορικά μέσα παντός είδους, αυτοκίνητα, τραίνα, μηχανές, μπάλες, παιχνίδια κατασκευών.

Τα είδη των παιχνιδιών που θεωρούνται τυπικά για κάθε φύλο, αποτελούν ουσιαστικά μια μικρογραφία των ρόλων που ως ενήλικες τα αγόρια και τα κορίτσια αναμένεται να αναλάβουν και να εκτελούν, ταυτόχρονα η ενίσχυση και η ενθάρρυνση -έστω και έμμεση- από την μεριά των νηπιαγωγών, συμβάλλει καθοριστικά στη μύηση, εξάσκηση και αποδοχή των κοινωνικά προκαθορισμένων για κάθε φύλο ρόλων από την πολύ πρώιμη ηλικία.

Τα παιχνίδια των αγοριών προϋποθέτουν και απαιτούν σωματική κίνηση και δράση σε αντίθεση με αυτά των κοριτσιών. Ταυτόχρονα δημιουργούν και καλλιεργούν ενδιαφέροντα και ικανότητες που δεν αφορούν το νοικοκυριό ή την ανατροφή των παιδιών αλλά τη συμμετοχή και δραστηριοποίησή τους στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο. Συνήθως οι προτιμήσεις των αγοριών για τα παιχνίδια συνδέονται άμεσα με τις μελλοντικές επαγγελματικές φιλοδοξίες τους. Αντίθετα, τα παιχνίδια των κοριτσιών συνδέονται με ενδιαφέροντα και ικανότητες που αφορούν τον κλειστό οικογενειακό χώρο και κυρίως την ενασχόληση με την ανατροφή και περιποίηση των παιδιών. Η κούκλα, που αποτελεί το συνηθέστερο παιχνίδι των κοριτσιών, δεν είναι τυχαία επιλογή, η σχέση των κοριτσιών με την κούκλα δεν είναι η ίδια με τη σχέση τους με τα άλλα παιχνίδια. Η προτίμησή τους για την κούκλα, η συνεχής ενασχόλησή τους και το παίξιμο μαζί της συνδέεται άμεσα και απορρέει από την επιθυμία τους να γίνουν μητέρες, όταν μεγαλώσουν. Η συμπεριφορά τους και η σχέση τους με την κούκλα είναι σχέση μητέρας-παιδιού, αφού τα κορίτσια παίζουν πάντα τη μητέρα της κούκλας, εξασκούμενα έτσι και αποδεχόμενα από την πολύ πρώιμη ηλικία τους αποκλειστικά το ρόλο αυτό.

Εξάλλου, και στα ομαδικά παιχνίδια η διαφοροποίηση με βάση το φύλο είναι χαρακτηριστική. Τα κορίτσια παίζουν κατά βάση το "Περνά-Περνά η Μέλισσα", ενώ τ' αγόρια "Γύρω-Γύρω Όλοι". Το Κυνηγητό το παίζουν σχεδόν μόνο τ' αγόρια, γεγονός που σηματοδοτεί ότι στα τρεξίματα, πηδήματα και γενικά στο θόρυβο και στην τάξη και στην αυλή, συμμετέχουν πολύ περισσότερο αγόρια.

Η συμμετοχή παιδιών και των δύο φύλων στα ομαδικά παιχνίδια, προβάλλεται να ισχύει μόνο όταν παίζονται κάτω από την επίβλεψη της δασκάλας στο χώρο του νηπιαγωγείου ή όταν το παιχνίδι παίζεται από

αδέρφια. Όταν τα παιχνίδια αυτά παίζονται σε άλλους χώρους και μεταξύ φίλων, τα παιδιά που συμμετέχουν είναι του ίδιου φύλου. Τέλος τ' αγόρια και κορίτσια όταν συμμετέχουν στο ίδιο παιχνίδι συναγωνίζονται ως αντίπαλοι (Μαραγκουδάκη ο.π.π.).

Με τα συμπεράσματα της έρευνας της Μαραγκουδάκη, συμπίπτουν εξάλλου κι όσα στοιχεία μας δίνει για το παιζνίδι στον εκπαιδευτικό χώρο η Τζιανίνι-Μπελόττι στο βιβλίο της "Από την πλευρά των κοριτσιών". Η Μπελόττι υποστηρίζει ότι στο νηπιαγωγείο τα παιδιά κατευθύνονται από τους εκπαιδευτικούς τόσο για το είδος όσο και για το στυλ των παιχνιδιών που πρόκειται να παίζουν. Το συμπέρασμα αυτό, η συγγραφέας το στηρίζει σε στοιχεία που συνέλεξε έπειτα από ταυτόχρονη παρατήρηση σε παιδικούς σταθμούς και νηπιαγωγεία. Στους παιδικούς σταθμούς το παιδί αφήνεται ελεύθερο σε επιλογή παιχνιδιών και δραστηριοτήτων με αποτέλεσμα τα κορίτσια να παίζουν όσο και τ' αγόρια με αυτοκίνητα, αεροπλάνα, καράβια κ.τ.λ. Η Μπελόττι αναφέρει, ότι είδε κοριτσάκια μέχρι 20 μηνών να περνούν ατελείωτες ώρες βγάζοντας από σακουλάκια αυτοκινητάκια, πλοία, τραίνα, αεροπλάνα και να παίζουν με την ίδια ευχαρίστηση και συγκέντρωση όπως τ' αγοράκια. Αργότερα όμως, στο νηπιαγωγείο το φαινόμενο αυτό εξαφανίζεται. Τα παιδιά, με κατευθύνσεις και από την οικογένεια και από το σχολείο, έχουν ήδη μάθει να ζητούν το "σωστό" παιχνίδι γιατί τώρα γνωρίζουν ότι το "λαθεμένο" θα τους το αρνηθούν. Στο νηπιαγωγείο τ' αγόρια παίζουν με μεταφορικά μέσα ξηράς, πλοία, αεροπλάνα, πιστόλια, διαστημόπλοια κ.α. Τα κορίτσια έχουν να διαλέξουν από μία ποικιλία αντικειμένων που μιμούνται τον εξοπλισμό του σπιτιού, όπως κουζίνες εξοπλισμένες με ηλεκτρικά σκεύη, κρεβατοκάμαρες, σαλόνια, σερβίτσια καθώς επίσης και μια ατελείωτη σειρά από κούκλες. Υπάρχουν βέβαια παιχνίδια που θεωρούνται ουδέτερα, κατάλληλα για παιδιά και των δύο φύλων, τέτοια είναι τα κατασκευαστικά παιχνίδια σε ατελείωτους τύπους όπως τα παζλ, οι κύβοι, τα παιχνίδια που λύνονται και δένονται μ' εγκοπές, παιχνίδια από εύπλαστα υλικά όπως η πλαστελίνη, μπογιές, χρωματιστά μολύβια κ.τ.λ.

Η Τζιανίνι-Μπελόττι αναφέρει ακόμα ότι τ' αγόρια και τα κορίτσια δε διαφέρουν μόνο στην επιλογή των παιχνιδιών αλλά επίσης και σ' αυτό που ο Τσαρλς Μπρηντ ονομάζει "στυλ παιχνιδιού". Οι διαφορές στο στυλ του παιχνιδιού μεταξύ αγοριών και κοριτσιών είναι λιγότερο σημαντικές στα πρώτα χρόνια της εκπαίδευσής τους και τονίζονται περισσότερο με τον καιρό.

Τ' αγόρια παρουσιάζουν μεγαλύτερη επιθετικότητα, περισσότερες μυϊκές προσπάθειες, έντονη αναζήτηση δράσης. Τα κορίτσια χαρακτηρίζονται από υπεροχή της επιθετικότητας του λόγου, ηρεμία, σταθερότητα, υπακοή. Κανείς δεν μπορεί ν' αρνηθεί ότι οι διαφορές αυτές υπάρχουν κι είναι αρκετά έκδηλες αρκεί να παρατηρήσει κανείς ομάδες παιδιών. Όσον αφορά τα κορίτσια, τα ομαδικά παιχνίδια τους είναι τυπικά, επαναληπτικά, περιοριστικά, στα οποία η προσοχή τους σταματά στην απάτηση μιας ραφιναρισμένης αλλά περιοριστικής στάσης. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το πήδημα με το σκοινάκι όπου το κορίτσι περνάει από τη στοιχειώδη ενέργεια, που συνίσταται με τα πόδια μαζεμένα, στις πιο περίπλοκες παραλλαγές, που προϋποθέτουν έναν αξιοσημείωτο συνδυασμό κινήσεων και συχνά μια πραγματική επιδεξιότητα. Ο δεύτερος τρόπος να πηδάς σκοινάκι, είναι άγνωστος στ' αγόρια, που δεν τον διακινδυνεύουν, περιφρονώντας το παιχνίδι σαν "κοριτσίστικο". Ένα άλλο παιχνίδι, ειδικά για κορίτσια, είναι το κουτσό, του οποίου οι κανόνες βασίζονται στη χάρη, την ακρίβεια και το λεπτό συνδυασμό των κινήσεων. Υπάρχουν βέβαια κορίτσια που θεωρούνται ζωηρά ή έχουν αφεθεί πιο ελεύθερα κι είναι ικανότατα σε "αγορίστικα παιχνίδια" όπως στο να σκαρφαλώνουν στα δέντρα, να πηδάνε εμπόδια, να παίζουν πόλεμο, να τρέχουν κάνοντας ότι οδηγούν αυτοκίνητα κ.τ.λ.

Εκτεταμένες αναφορές για το παιχνίδι και το παιδί στον εκπαιδευτικό χώρο, έχουν κάνει οι S. Askew και C. Ross στο βιβλίο τους "Τ' αγόρια δεν κλαίνε" (Μεταφρ. Τερζίου, Εκδ. Ελληνικά γράμματα, Αθήνα 1992): "Τα κορίτσια παίζουν είτε με παιχνίδια που αντιγράφουν το ρόλο των γυναικών όπως κούκλες με τεράστιες ποικιλίες ρούχων και αξεσουάρ, κουζινικά ή πιατικά, είτε με γούνινα ζώακια. Τ' αγόρια, από την άλλη πλευρά, παρουσιάζονται να παίζουν με επιτραπέζια ή μηχανικά παιχνίδια, όπλα, αυτοκίνητα, αεροπλάνα ή διαστημικά τέρατα, τα περισσότερα από αυτά είναι αντίγραφα βίαιων χαρακτήρων των κινουμένων σχεδίων που τα παιδιά παρακολουθούν και μικούνται τις βίαιες περιπέτειές τους.

Ακόμα κι όταν αγόρια και κορίτσια παίζουν με το ίδιο παιχνίδι, έχουμε παρατηρήσει, ότι το παίζουν με πολύ διαφορετικό τρόπο. Όταν το κοριτσάκι παίζει με μια κούκλα, συνήθως παριστάνει τη "μαμά": την ταΐζει, την πάει βόλτα, την πλένει και την ντύνει. Τ' αγόρια όμως παίζουν με τους ήρωες-κούκλους διαφορετικά: στη φαντασία τους ο κούκλος είναι το ίδιο το αγόρι που πολεμά και σκοτώνει. Το παιχνίδι των κοριτσιών περιστρέφεται γύρω από

τη σχέση μ' ένα άλλο πρόσωπο (την κούκλα), τ' αγόρια είναι τα ίδια οι ήρωες του παιχνιδιού." (Σελ.28-29).

Οι Ross και Askew στο ίδιο βιβλίο τους, υποστηρίζουν ότι το παιχνίδι των αγοριών χαρακτηρίζεται από βία και επιθετικότητα. Ιδιαίτερα σημαντική όμως είναι η εξήγηση που δίνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί για το φαινόμενο αυτό, καθώς υποστηρίζουν ότι η βιολογική τάση των αγοριών δεν είναι η επιθετικότητα, αλλά η πάλη σαν παιχνίδι. Χαρακτηριστικές είναι οι φράσεις-κλισέ όπως "τ' αγόρια θα είναι πάντα αγόρια", "Ε!, έτσι είναι τ' αγόρια".

Οι ίδιοι συγγραφείς πραγματοποίησαν έρευνες σε δημοτικά σχολεία της Βρετανίας αναφορικά με το παιχνίδι στον εκπαιδευτικό χώρο. Τα συμπεράσματα των ερευνών, στοιχεία των οποίων παραθέτουν στο βιβλίο τους, είναι ενδιαφέροντα: Όλα τ' αγόρια ενθουσιάζονται με τα "λέγκο", ενώ μόνο δύο κορίτσια είπαν ότι έπαιζαν κι αυτά, και μόνο με πίεση που άσκησαν πάνω τους οι ερευνητές. Τρία κορίτσια είπαν ότι τα "λέγκο" δεν τους άρεσαν καθόλου. Τα περισσότερα παιδιά ανέφεραν ότι τα "λέγκο" χρησιμοποιούνται για κατασκευές αυτοκινήτων και σπιτιών και ότι ενώ τα αγόρια φτιάχνουν αυτοκίνητα και περίπλοκες κατασκευές, τα κορίτσια φτιάχνουν σπίτια. Τα περισσότερα αγόρια είπαν ότι χρησιμοποιούσαν το κουκλόσπιτο με πολλούς τρόπους, όπως, για παράδειγμα, ότι παρίσταναν τα σκυλιά και πηδούσαν σ' όλο το δωμάτιο. Τα κορίτσια χρησιμοποιούσαν το κουκλόσπιτο για συμβατικές οικιακές ασχολίες.

Η εικόνα που επαναλαμβανόταν στις τάξεις του δημοτικού, ήταν τ' αγόρια ν' ασχολούνται ατομικά με κατασκευές, δημιουργικό παιχνίδι, χειρισμό αντικειμένων και να επεκτείνονται σε όλο το χώρο. Παράλληλα, τα κορίτσια συμμετείχαν σε διάφορους τύπους κοινωνικού παιχνιδιού και χρησιμοποιούσαν συγκεκριμένο χώρο. Τ' αγόρια και τα κορίτσια συμμετείχαν στις ομαδικές δραστηριότητες, με διαφορετικό τρόπο. Τα κορίτσια είχαν την τάση να κουβεντιάζουν μεταξύ τους, καθώς ασχολούνταν με μια δραστηριότητα. Συζητούσαν πώς να οργανώσουν τη δουλειά τους, πώς να κάνουν την απαραίτητη προετοιμασία κ.λ.π. Τα αγόρια κουβεντιάζαν για πράγματα άσχετα με τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, για την οποία συζητούσαν μόνο όταν ήταν απολύτως απαραίτητο ή όταν διαφωνούσαν πάνω σε κάτι. Οι συγγραφείς αναφέρουν δύο παραδείγματα ομαδικής συνεργασίας: "Δύο κορίτσια ζωγράφιζαν μαζί μια εικόνα. Αποφάσισαν τα χρώματα που θα

χρησιμοποιούσαν και μοιράστηκαν το ανακάτεμα των χρωμάτων. Αποφάσισαν ποια και γιατί(!) θα σχεδιάσει το περίγραμμα και προχώρησαν στο μοίρασμα διαφόρων κομματιών της εικόνας. Συζητούσαν σε όλη τη διάρκεια της εργασίας τους για το πώς προχωράει η ζωγραφιά, πώς φαίνεται, για τα χρώματα κ.λ.π.

Δύο αγόρια ζωγράφιζαν μαζί μια εικόνα. Το ένα αγόρι επέμενε να ζωγραφίσει το περίγραμμα. Κατόπιν, ο καθένας ανέλαβε να ζωγραφίσει τη μισή εικόνα. Όταν το ένα αγόρι έφτασε στη μέση του χαρτιού, τράβηξε προσεκτικά μια κάθετη γραμμή και σταμάτησε. Η συζήτηση ανάμεσά τους αφορούσε ένα επεισόδιο που συνέβη στην αυλή και η μόνη φορά που συζήτησαν για τη ζωγραφιά ήταν όταν στον ένα δεν άρεσε ο τρόπος που ο άλλος είχε ζωγραφίσει τα μαγαζιά -τότε άρχισε ένας καυγάς και το άλλο αγόρι σταμάτησε να ζωγραφίζει." (Σελ.45).

Ένα ακόμα στοιχείο από την ίδια έρευνα των Ross και Askew, αφορά το παιχνίδι των μαθητών στις αυλές των σχολείων: Τις περισσότερες φορές τ' αγόρια καταλάμβαναν όλο το χώρο της αυλής παίζοντας κυνηγητό, ενώ τα κορίτσια περιοριζόνταν σε ήσυχες γωνιές μαζί με τα μικρότερα παιδιά. Αρκετά αγόρια ασχολούνταν με παιχνίδια που απαιτούσαν σωματική άσκηση και που χρειάζονταν πολύ χώρο, ενώ τα κορίτσια έπαιζαν παιχνίδια περιορισμένου χώρου, στα οποία η κουβέντα αποτελούσε αναπόσπαστο κομμάτι. Οι παρατηρήσεις αυτές διασταυρώθηκαν με εκείνες άλλων εκπαιδευτικών. Η ανταγωνιστικότητα είναι στοιχείο που διακατείχε τις δραστηριότητες των αγοριών, σε τέτοιο σημείο, ώστε ακόμα και οι συνεργατικές ικανότητες, που απαιτούσαν ομαδική εργασία, οργανώνονταν με τρόπο που να επιτρέπει τον ανταγωνισμό. Για τα κορίτσια ίσχυε το αντίθετο. Σχεδόν οι περισσότερες δραστηριότητες θεωρούνταν ευκαιρίες για συνεργασία, συζήτηση, βοήθεια και επικοινωνία γενικά.

Οι Ross και Askew τελειώνουν τα συμπεράσματα των ερευνών τους με αναφορές στην επεκτατική τάση των αγοριών δείγματα της οποίας είναι η κυριαρχία τους στο χώρο της αυλής και η αποκλειστική τους ενασχόληση με αντικείμενα -- που δικαιούνται και τα κορίτσια. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι τα κατασκευαστικά παιχνίδια, όπως τα playmobile, τα οποία τ' αγόρια θεωρούν "δικά τους", καθώς πιστεύουν ότι μόνο αυτά ασχολούνται με

δημιουργικά και περίπλοκα παιχνίδια. Αυτό ήταν φανερό όχι μόνο από τον αριθμό των αγοριών που συμμετείχαν σε δραστηριότητες τέτοιου είδους αλλά και με τον αρνητικό τρόπο που συμπεριφέρονταν προς τα κορίτσια όταν αυτά διεκδικούσαν τα παιχνίδια αυτά.

B. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

Ο ρόλος των Εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση στερεότυπων αντιλήψεων για τις διαφορές των δύο φύλων

Σε ολόκληρη την ελληνική παράδοση, από την εδραίωση κιόλας του εκπαιδευτικού συστήματος, στην εικόνα του εκπαιδευτικού αποδίδονται ιδιότητες όπως "σμιλευτής ψυχών", "λαξευτής χαρακτήρων", "φωτοδότης" κ.ά. Όλες οι παραπάνω έννοιες και ιδιότητες αντικατοπτρίζουν μία συγκεκριμένη στάση και αντίληψη για τον κοινωνικό και εκπαιδευτικό ρόλο του δασκάλου. Ο δάσκαλος εμφανίζεται ως ο κύριος μοχλός για την αναμόρφωση του ανθρώπου και της κοινωνίας και ο κύριος μεταδότης των αξιών του πολιτισμού.

Ο Δημήτρης Τσαρδάκης στο βιβλίο του "Η Κοινωνική Θεωρία των ρόλων,"¹¹ αναφέρει ότι δηλώνεται μια παραδοσιακή αντίληψη για την αυθεντία του εκπαιδευτικού, για το αλάθητο της άποψής του, για το δόγμα της επιστημονικής αρμοδιότητας, που μόνο αυτός κατέχει ως προνόμιο να μεταβιβάζει στους μαθητές του. "Ο μαθητής αποτελείται περίπου από ένα υλικό σαν το μάρμαρο που πρέπει να λαξευτεί και να πάρει μια ορισμένη μορφή. Κάτω από την εξουσία της αδιαμφισβήτητης αυθεντίας του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτικού συστήματος, ο μαθητής αποδέχεται αδιαμαρτύρητα τις προσφερόμενες γνώσεις και απόψεις της ισχύουσας εκπαιδευτικής πραγματικότητας" (σελ.114). Ο ίδιος συγγραφέας, αναφέρει παρακάτω ότι κάθε εκπαιδευτικός, όπως και κάθε πολίτης έχει υιοθετήσει μια ιδεολογία και μία κοσμοθεωρία για τη ζωή. Παράλληλα είναι εκπαιδευτικός με μία παιδαγωγική, ψυχολογική μόρφωση και κατάρτιση για την άσκηση του επαγγέλματός του. Όλα τα στοιχεία αυτά μαζί με άλλες παραμέτρους, οι οποίες ανήκουν στην ιδιοσυγκρασία και την ατομικότητα του ανθρώπου, συγκροτούν τη συνολική του προσωπικότητα.

Ο ιδεολογικοπολιτικός ρόλος του εκπαιδευτικού είναι μια ουσιαστική πλευρά του κοινωνικού του ρόλου και απορρέει από την συνολική στάση του

τόσο αναφορικά με τα γενικά προβλήματα της παιδείας, όσο και τα εξειδικευμένα προβλήματα μόρφωσης και αγωγής των παιδιών.

Με τον ιδεολογικοπολιτικό ρόλο του εκπαιδευτικού, συνδέονται άμεσα και οι διακρίσεις από την πλευρά του εκπαιδευτικού σχετικά με τα δύο φύλα. Οι εκπαιδευτικοί, θύματα και αυτοί της ιδεολογίας των ρόλων των φύλων, έχουν στην πλειοψηφία τους την τάση να ταξινομούν τους μαθητές ανάλογα με το φύλο τους, ν' αποδίδουν λίγο-πολύ αυθαίρετα ορισμένες ιδιότητες στο ένα και στο άλλο φύλο και να προσαρμόζουν ανάλογα τη συμπεριφορά τους.

Η Ευαγγελία Κανταρτζή στο άρθρο της "Το παραπρόγραμμα και τα στερεότυπα που επιβάλλει στους ρόλους των δύο φύλων" (Νεοελληνική Παιδεία, τεύχος 24, 1992), αναφέρει ότι έρευνες στις στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το ρόλο των δύο φύλων δείχνουν ότι οι δάσκαλοι έχουν εσωτερικευμένες παραδοσιακές στάσεις. Βρέθηκε ότι αξιολογούν το ίδιο τους μαθητές, αλλά περιγράφουν την τυπική συμπεριφορά τους πολύ διαφορετικά. Θεωρούν ότι το τυπικό κορίτσι είναι εξαρτημένο και παθητικό, ενώ το τυπικό αγόρι είναι ανεξάρτητο και επιθετικό.

Σε έρευνες των Ricks και Ryke το 1973, μελετήθηκαν οι στάσεις των εκπαιδευτικών. Η πλειοψηφία τους πίστευε ότι τ' αγόρια και τα κορίτσια συμπεριφέρονται διαφορετικά. Είπαν ότι προτιμούσαν να διδάσκουν αγόρια γιατί τ' αγόρια είναι πιο κριτικά, ενδιαφέρονται περισσότερο και η εκπαίδευσή τους είναι πιο ενδιαφέρουσα από αυτή των κοριτσιών. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών πίστευε ότι οι μαθητές προτιμούν άντρα παρά γυναίκα εκπαιδευτικό. Οι μισοί εκπαιδευτικοί πίστευαν ότι έτσι κι αλλιώς αγόρια και κορίτσια περίμεναν διαφορετική συμπεριφορά και μεταχείριση: τα κορίτσια περίμεναν πιο ευγενική συμπεριφορά, να παίρνουν υπόψη τα συναισθήματά τους, ενώ τ' αγόρια περίμεναν περισσότερη αυστηρότητα, εξουσία κι όχι "μητρική" φροντίδα. (Ευαγγελία Κανταρτζή, ο.π.)

Έρευνα των Chetwynd Hartnelt το 1982, μελέτησε τις αλληλεπιδράσεις δασκάλων-μαθητών. Βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί αφιερώνουν περισσότερο χρόνο σε αγόρια, επιδοκιμάζουν περισσότερο την εργασία τους ή τις προσπάθειές τους. Αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στο να διδάσκουν ή ν' ακούν τ' αγόρια. Τα "έξυπνα" αγόρια ξεπερνούν σε επαίνους και θετικές επαφές όλους τους μαθητές ενώ τα "έξυπνα" κορίτσια παίρνουν λιγότερη ενθάρρυνση (Ευαγγελία Κανταρτζή, ο.π.).

Οι Leinhardt, Seewald, Engel μελέτησαν το 1979 τις αλληλεπιδράσεις δασκάλων και μαθητών σε 33 τάξεις δημοτικών σχολείων. Βρήκαν ότι στην ανάγνωση τα κορίτσια είχαν υψηλότερο ποσοστό ακαδημαϊκών επαφών με τους δασκάλους, ενώ στα μαθηματικά τ' αγόρια περισσότερες επαφές και καθοδηγήσεις. Στο τέλος του χρόνου βρήκαν ότι τα κορίτσια παρουσίαζαν καλύτερες επιδόσεις στην ανάγνωση και τ' αγόρια στα μαθηματικά.

Η Ευαγγελία Κανταρτζή, εναφέρεται σε έρευνες που μέτρησαν τη φυσική απόσταση ανάμεσα στο δάσκαλο και τους μαθητές. Οι έρευνες αυτές δείχνουν ότι τ' αγόρια και τα κορίτσια δέχονται την ίδια προσοχή μόνο όταν είναι πολύ κοντά στο δάσκαλο. Τ' αγόρια δέχονται μεγαλύτερη προσοχή όταν βρίσκονται μακριά. Έτσι τα κορίτσια έμμεσα ενθαρρύνονται να στέκονται κοντά στο δάσκαλο και να δέχονται φυσικές επαφές, νεύματα, οπτική επαφή κ.τ.λ. Αντίθετα τ' αγόρια ακόμα κι όταν βρίσκονται μακριά από το δάσκαλο αποσπούν την προσοχή του, με αποτέλεσμα να ενισχύονται οι ανεξάρτητες και ενεργητικές συμπεριφορές τους.

Η Β. Λαμπροπούλου και η Μ. Γεωργούλια στο άρθρο τους "Οι ρόλοι των φύλων μέσα από την εκπαίδευση" (Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 46, Μάιος - Ιούνιος 1989) αναφέρουν συγκεκριμένους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί ενισχύουν την διαφορετική συμπεριφορά των δύο φύλων.

Πρώτον με τις διαφορετικές τιμωρίες που επιβάλλουν. Οι δασκάλες είναι κατά κανόνα αδιάλλακτες απέναντι στ' αγόρια και τα μαλώνουν περισσότερο. Αυτό είναι αποτέλεσμα της προκατάληψής τους ότι τ' αγόρια είναι "από τη φύση" τους πιο ζωηρά, ενώ τα κορίτσια είναι "από τη φύση" τους υποταγμένα, πειθαρχικά και συνεργάσιμα. Αν οι δασκάλες επιπλήττουν περισσότερο τ' αγόρια, αυτά παίρνουν αρνητική στάση απέναντι στις δασκάλες, γίνονται ακόμα πιο ζωηρά, κι ένας φαύλος κύκλος διαιωνίζεται. Επιπλέον, η επιθετικότητα είναι ο μόνος παραδεκτός από την κοινωνία μας τρόπος να εκφράσουν τ' αγόρια το παράπονό τους. Το κλάμα, ως διέξοδος και εκτόνωση μιας δυσάρεστης συναισθηματικής κατάστασης είναι γι' αυτά "απαγορευμένο".

Δεύτερο, με το διαχωρισμό των παιδιών σε δύο ομάδες, ανάλογα με το φύλο τους, και με τη διατύπωση γενικών κρίσεων για τη μια ή την άλλη ομάδα, π.χ. "τα αγόρια ήτανε πιο άταχτα σήμερα από τα κορίτσια", κ.τ.λ. Κρίσεις σαν κι αυτές ωθούν τα παιδιά να πιστέψουν ότι ο διαχωρισμός των φύλων είναι φυσικός νόμος, δημιουργούν κλίμα ανταγωνισμού ανάμεσα στα φύλα,

συντελούν στη διαμόρφωση μιας στάσης αμοιβαίας καχυποψίας, φόβου και δυσπιστίας, τέλος εμποδίζουν την ομαλή συνύπαρξη των δύο φύλων, την συναλλαγή, την κατανόηση, την κάθε είδους διατομική σχέση, ανάμεσα σε άτομα αντίθετου φύλου. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι τα παιδιά της σχολικής ηλικίας παίζουν στα διαλείμματα με παιδιά του δικού τους φύλου αποκλειστικά, κι όχι σε μικτές ομάδες.

Οι C. Ross και S. Askew, στο βιβλίο τους "Τ' αγόρια δεν κλαίνε", αναφέρουν ότι έπειτα από παρατήρηση που έκαναν σε νηπιαγωγεία της χώρας τους, επισήμαναν τα διαφορετικά παρατσούκλια ανάλογα με το φύλο. Έτσι τα κορίτσια βομβαρδίζονταν με λέξεις αγάπης, "αγαπούλα, γλυκιά μου, ματάκια μου", ενώ τ' αγόρια αποκαλούνταν με επίθετα που ενίσχυαν τη σκληρή συμπεριφορά που αναμενόταν από αυτά "εξυπνάκιας", "σίφουνας" κ.τ.λ. Τέτοια επίθετα, αντίθετα, δε λέγονται στα μεγαλύτερα αγόρια γιατί για κάποιο λόγο τα ίδια τα παιδιά δε θεωρούν ανδροπρεπές να δέχονται μηνύματα ζεστασιάς κι αγάπης. Έτσι, τ' αγόρια πριν ακόμα τελειώσουν το νηπιαγωγείο έχουν απορροφήσει τις στερεότυπες ιδέες του ανδρισμού.

Παρόμοιες στερεότυπες ιδέες περί ανδρικών και γυναικείων χαρακτηριστικών αναφέρει και η Έλενα Τζιανίνι - Μπελόττι στο βιβλίο της "Από την πλευρά των κοριτσιών". Η συγγραφέας υποστηρίζει ότι σ' ερωτήσεις για τις διαφορές στη συμπεριφορά των αγοριών και των κοριτσιών στο σχολείο, οι δασκάλες συμφωνούν και αναγνωρίζουν ότι υπάρχουν διαφορές, ότι είναι φανερές και όλες επαναλαμβάνουν τα ίδια πράγματα. Τ' αγόρια είναι πιο ζωντανά, πιο επιθετικά, κάνουν περισσότερο θόρυβο, πιο καυγατζίδικα, λιγότερο πειθαρχημένα. Σε αντιστάθμιση είναι πιο αυτόνομα, έχουν λιγότερη ανάγκη από στοργή, βοήθεια, αναγνώριση, είναι πιο σίγουρα με τον εαυτό τους, δεν κουτσομπολεύουν. Τα κορίτσια είναι πιο μαλακά, πιο αδύναμα στο χαρακτήρα, πιο κλαψιάρικα, πιο κουτσομπόλικά. Είναι πιο έξυπνα, πιο τακτικά, διατηρούνται πιο καθαρά, είναι πιο επιμελή, πιο εξυπηρετικά.

Η ετοιμότητα στην απαρίθμηση των ελαττωμάτων και των αρετών αποκαλύπτει τη συνήθεια ταξινόμησης των παιδιών σύμφωνα με το φύλο τους και συνεπώς την τάση για διακρίσεις που υπάρχει σε μεγάλο βαθμό. Ο ορθός τρόπος ν' απαντήσουμε αν είμαστε ελεύθεροι από προκαταλήψεις, θα ήταν να κάνουμε τη διάκριση ανάμεσα σε άτομα πιο επιθετικά, πιο τακτικά, κ.τ.λ. χωρίς ν' αναφερόμαστε στο φύλο τους, διότι υπάρχουν κορίτσια πιο επιθετικά από ορισμένα αγόρια ή αγόρια πιο τακτικά από ορισμένα κορίτσια.

Η βαθιά διαφορά ανάμεσα σε άντρες και γυναίκες, που έχει ήδη πραγματοποιηθεί σ' αυτή την ηλικία, ενισχύει την πεποίθηση ότι πρόκειται για "φυσικά" φαινόμενα, για συμπεριφορές που υπαγορεύονται από το διαφορετικό τρόπο βιολογικής ύπαρξης. Στο ερώτημα από τί εξαρτώνται κατά τη γνώμη τους οι βαθιές διαφορές στη συμπεριφορά των παιδιών και των δύο φύλων, οι Νηπιαγωγοί απαντούν ότι πρόκειται για κάτι "φυσικό, κληρονομικό, έμφυτο".

Οι νηπιαγωγοί επισημαίνουν ότι στην τάξη τ' αγόρια έχουν την τάση να είναι παρέα με αγόρια και τα κορίτσια με κορίτσια και το θεωρούν σαν κάτι το αυθόρμητο και το φυσικό. Πραγματικά το πρώτο πράγμα που επισημαίνει κάποιος μπαίνοντας σε μία τάξη νηπιαγωγείου, είναι ότι τα παιδιά δουλεύουν στα τραπεζάκια τους ή παίζουν σε παρέες του ίδιου φύλου. Είναι ελεύθερα να κινηθούν, ν' αλλάξουν θέση, μοιάζει συνεπώς με μία εντελώς αυθόρμητη επιλογή. Σε ερώτηση, αν αυτός ο διαχωρισμός των φύλων έχει κατά κάποιο τρόπο αποδειχτεί, οι νηπιαγωγοί απαντούν ότι και αυτές θα ήθελαν αντίθετα τα αγόρια να αναμιγνύονται με τα κορίτσια "για να μαθαίνουν να βρίσκονται αναμεταξύ τους, διότι τότε τα αγόρια κάνουν λιγότερες φασαρίες και είναι λιγότερο επιθετικά και τα κορίτσια λιγότερο κλαψιάρικα". Αυτή η διαβεβαίωση ανταποκρίνεται στην αλήθεια, με την έννοια ότι καμία νηπιαγωγός δεν πρέπει να έχει πει ποτέ "τ' αγόρια να καθήσουν στα τραπεζάκια δεξιά και τα κορίτσια αριστερά" ή "απαγορεύεται στα αγόρια να παίζουν με τα κορίτσια", αλλά με διάφορους τρόπους οι νηπιαγωγοί μεταδίδουν στα παιδιά το βασικό τους φόβο, ότι ίσως μαζευτούν πολλοί και νιώσουν ωραία, φόβος ότι από τέτοιες συναναστροφές μπορεί να προκύψουν σεξουαλικά παιχνίδια.

Ο αντικειμενικός σκοπός του διαχωρισμού ανάμεσα στα φύλα επιτυγχάνεται με διάφορους τρόπους, αλλά ο πρώτος είναι να τους θεωρήσουμε σαν δύο ξεχωριστές ομάδες, βάζοντάς τους συχνά σε συναγωνισμό μεταξύ τους και τονίζοντας τις διαφορές στη συμπεριφορά τους: "σήμερα τ' αγόρια ήταν πιο καλά από τα κορίτσια", "κυτάξτε τα κορίτσια πως τακτοποίησαν αμέσως!" κ.λ.π. Χρησιμοποιούνται επίσης επεμβάσεις που σκοπεύουν στο να βάζουν τις δύο ομάδες σε μία στάση αμοιβαίου φόβου και δυσπιστίας λες και είναι εχθροί μεταξύ τους και επομένως ανίκανοι για συναλλαγή και κατανόηση. "Μην πας να παίξεις με τ' αγόρια, το ξέρεις ότι θα σου κάνουν κακό", "μην έρθεις μετά να μου παραπονεθείς, αν σε χτυπήσουν".

Τ' αγόρια που θα ήθελαν να παίξουν με κορίτσια, αποθαρρύνονται με ακόμα πιο αποτελεσματικό τρόπο, χρησιμοποιείται δηλαδή το όπλο της γελιοποίησης, κάνοντάς τα να καταλάβουν ότι τα γυναικεία παιχνίδια είναι υποτιμητικά για ένα αγόρι. Έτσι τα αγόρια και τα κορίτσια πείθονται, ότι τα κορίτσια είναι πλάσματα κατώτερα και άξια περιφρόνησης.

Από το νηπιαγωγείο επίσης μεθοδεύεται η εξάρτηση των γυναικών και ο εξαναγκασμός τους να μπουκ στην υπηρεσία των ανδρών.

Ένα καλό παράδειγμα είναι η τελετουργία του κολατσιού που δείχνει πόσο λειτουργεί αυτόματα τόσο για τις δασκάλες, όσο και για τα παιδιά η υπακοή τους σε ορισμένα σχήματα. Έτσι ενώ θεωρητικά θα έπρεπε κάθε παιδί να πάει να φέρει το καλάθι του και να καθήσει στη θέση που έχει διαλέξει να φάει παρατηρείται ότι τα αγόρια στην πλειοψηφία τους δεν το κάνουν γυρίζοντας άσκοπα από τη μια θέση στην άλλη, ενώ τα κορίτσια πηγαίνουν πειθαρχικά και παίρνουν το καλάθι τους και κάθονται ήσυχα στη θέση τους.

Στο σημείο αυτό η νηπιαγωγός αντί ν' αφήσει τα πράγματα να πάρουν το δρόμο τους και να δεχτεί ότι όποιος δεν είναι τόσο αυτόνομος ή τόσο πεινασμένος ώστε να ετοιμάσει τα απαραίτητα μόνος του, μπορεί να μην πάρει κολατσιό, καταφεύγει στην εύκολη λύση και επιστρατεύει ένα ή περισσότερα κορίτσια "για να φέρουν τα καλάθια των αγοριών και να βρουν όλοι την ησυχία τους".

Ο ρατσισμός που υποβόσκει σε μια τέτοια συμπεριφορά περνάει εντελώς απαρατήρητος και οι νηπιαγωγοί μένουν ανενόχλητοι από την κλασική αυτή ρατσιστική στάση, που απαιτεί ένα πλάσμα να αντιμετωπίζεται σαν κατώτερο και να μπαίνει στην υπηρεσία ενός άλλου που θεωρείται ανώτερο.

Το φαινόμενο των κοριτσιών που προσφέρονται για βοηθητικές υπηρεσίες υπέρ των αγοριών επαναλαμβάνεται κάθε φορά που μπαίνει θέμα να βάλουν κάποια τάξη, να μαζευτεί το υλικό που χρησιμοποιείται μέσα στην τάξη (ενώ τη φροντίδα για το μοίρασμα του, αναλαμβάνουν πρόθυμα τ' αγόρια, γιατί προσδίδει κύρος). Η ανάγκη της δασκάλας να λειτουργεί η τάξη στην εντέλεια και να βασιλεύει παντού τάξη, στηρίζεται στην ομάδα που είναι πρόθυμη να συνεργασθεί, δηλαδή τα κορίτσια. Τα αγόρια όταν η δασκάλα απαιτήσει απ' αυτά να μαζέψουν το υλικό, θα σηκωθούν τεμπέλικα, κάνοντας πολύ θόρυβο με τις καρέκλες, προκαλώντας σύγχυση, θα χρειασθούν πολύ ώρα και συνήθως θα ξεχάσουν το μισό υλικό απ' έξω.

Στο σημείο αυτό η νηπιαγωγός πέφτει στην παγίδα βλέποντάς τους να ενεργούν απρόθυμα και άσχημα και σταματάει να ζητάει την συνεισφορά τους στον τομέα αυτό, της τακτοποίησης δηλαδή της τάξης.

Η συμπεριφορά αυτή επαναλαμβάνεται και με άλλες ευκαιρίες.

Έτσι για παράδειγμα όταν ένα αγόρι τρέχοντας μέσα στην τάξη, πέφτει και γρατσουνάει το γόνατό του, η νηπιαγωγός του λέει να πάει στην τουαλέτα να το πλύνει και να γυρίσει να βάλει ένα τσιρότο, αλλά ταυτόχρονα επιφορτίζει ένα κορίτσι να τον συνοδεύσει, καθώς ανησυχεί μήπως το αγόρι ξεχαστεί.

Σε άλλη περίπτωση, όταν ένα αγόρι βγαίνει από την τάξη για να πάει τουαλέτα και δεν κλείνει την πόρτα που αρχίζει να κτυπάει, μία μικρή σηκώνεται και την κλείνει. Η νηπιαγωγός την ευχαριστεί. Κανένα από τ' αγόρια δεν είχε εκδηλώσει την παραμικρή αντίδραση.

Συχνά επίσης παρατηρείται τα κορίτσια να μπαίνουν αυθόρμητα στην υπηρεσία των αγοριών για να τα βοηθήσουν στα παιχνίδια τους, στα οποία όμως δεν συμμετέχουν άμεσα. Έτσι παρατηρείται το φαινόμενο ένα κορίτσι να σταματάει το παιχνίδι του για να μαζέψει από κάτω πλαστικά κομματάκια που έχουν πέσει από ένα αγόρι, ή για να παρηγορήσει ένα αγόρι που κλαίει, ή για να γεμίσει με νερό ένα βάζο για ένα αγόρι που ζωγραφίζει.

Όσον αφορά τις δραστηριότητες που προτιμούν τ' αγόρια και τα κορίτσια, οι δασκάλες ισχυρίζονται ότι οι διαφορές είναι πολύ έντονες. Για παράδειγμα, στ' αγόρια αρέσουν περισσότερο τα παιχνίδια κίνησης, οι κατασκευές, η πλαστελίνη και το σχέδιο. Τα κορίτσια προτιμούν να ράβουν, να παίζουν τις εμπόρισσες, αλλά τους αρέσει και η πλαστελίνη, οι κατασκευές και το σχέδιο. Ωστόσο κι εδώ διαπιστώνονται υποδείξεις από τις δασκάλες, μολονότι αρνούνται ότι έχουν οποιαδήποτε σχέση με τις επιλογές αυτές. Έτσι στ' αγόρια που δουλεύουν την πλαστελίνη ή κάνουν κατασκευές, η δασκάλα μοιράζει φιγούρες πλαστικές, ινδιάνους, καου-μπόυδες, στρατιώτες ή αυτοκίνητα, πυραύλους κ.ά. Στα κορίτσια η δασκάλα δεν προσφέρει φιγούρες για να εμπλουτίσουν τις κατασκευές τους ή όταν το κάνει δεν τους δίνει τις ίδιες φιγούρες με των αγοριών αλλά ζωάκια, παιδιά, δέντρα και τέτοια. Οι δασκάλες υποστηρίζουν ότι τα παιδιά είναι εκείνα που προτιμούν το ένα ή το άλλο πράγμα και ότι εκείνες το ξέρουν και δεν κάνουν άλλο παρά να ικανοποιούν τις επιθυμίες τους.

Μια δασκάλα που δηλώνει ότι σέβεται ολότελα τις επιλογές των παιδιών, σε ερώτηση με τί υλικό θα εμπλούτιζε την τάξη, αν είχε ένα ποσό στη διάθεσή της, απάντησε ότι θα μετέτρεπε μία γωνιά της τάξης σε κουζίνα, ώστε τα

κορίτσια να είχαν μία θεσούλα ολότελα δική τους. Και ύστερα από μία μικρή διακοπή πρόσθεσε ότι αν ήθελαν να πάνε εκεί και τ' αγόρια, εκείνη δεν θα την πείραζε.

Τα παραπάνω παραδείγματα αναφέρονται για να γίνει κατανοητό, ότι ακόμα και στο νηπιαγωγείο καταλήγουν να αναπαράγουν (χωρίς να το αντιλαμβάνονται) τα συνηθισμένα ανδρικά και γυναικεία στερεότυπα. Έτσι ενώ το αγόρι είναι υποχρεωμένο να συμμορφωθεί σε μία μορφή που του επιτρέπει αλλά και το υποχρεώνει να εκδηλωθεί και να πραγματοποιηθεί όσο το δυνατό περισσότερο, έστω και με μόνη κατεύθυνση τον συναγωνισμό, την επιτυχία, τη νίκη, το κορίτσι είναι υποχρεωμένο να πάρει την αντίθετη κατεύθυνση, αυτή της μη αυτοπραγμάτωσής του.

Αλλά και η Ελένη Μαραγκουδάκη στο βιβλίο της ("Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων", Εκδ. "Οδυσσέας", Αθήνα 1993,), αναφέρεται σε έρευνες που επισημαίνουν τον διαφορετικό τρόπο αντιμετώπισης και αλληλεπίδρασης των νηπιαγωγών με αγόρια και κορίτσια.

Πιο συγκεκριμένα βρέθηκε ότι οι νηπιαγωγοί επαινούσαν και επιβράβευαν τα κορίτσια για την υπακοή και τη συμμόρφωσή τους προς τους κανόνες της τάξης ή και σε ότι εκείνες ζητούσαν ή επέβαλαν και συχνά πρόβαλαν τη συμπεριφορά των κοριτσιών ως παράδειγμα προς μίμηση στα αγόρια. Είναι ενδιαφέρον να σημειωθεί ότι επειδή ακριβώς θεωρούσαν τα αγόρια πιο επιθετικά και ανυπάκουα από τα κορίτσια, τα πρόσεχαν και αλληλεπιδρούσαν μαζί τους περισσότερο είτε για να τα επιπλήξουν για την ανάρμοστη συμπεριφορά τους, είτε για να τα επαινέσουν για το αντίθετο. Ο τρόπος μάλιστα επίπληξης των αγοριών ήταν πολύ πιο βίαιος και απότομος απ' ό,τι των κοριτσιών. Οι νηπιαγωγοί δηλαδή φώναζαν πιο δυνατά και απειλούσαν με διάφορες τιμωρίες τα αγόρια, όταν εκδήλωναν επιθετική συμπεριφορά προς κάποιο παιδί ή δε συμμορφώνονταν προς τους κανόνες της τάξης. Ανάλογη συμπεριφορά των κοριτσιών ή περνούσε απαρατήρητη ή σχολιαζόταν από τη νηπιαγωγό με ήρεμο τρόπο.

Παρατηρήθηκε εξάλλου ότι, επειδή τα αγόρια θεωρούνται περισσότερο επιθετικά, οι νηπιαγωγοί πρόσεχαν διαρκώς, είτε βρίσκονταν κοντά τους σωματικά, είτε ήταν απασχολημένα παίζοντας μακριά τους, αντίθετα πρόσεχαν τα κορίτσια μόνο όταν τις πλησίαζαν. Με αυτό τον τρόπο όπως αναφέρουν οι Serpin et al, οι νηπιαγωγοί, χωρίς να το συνειδητοποιούν,

ενθάρρυναν και ενίσχυαν τα αγόρια και τα κορίτσια να εκδηλώνουν τρόπους συμπεριφοράς που εμπεριέχονται στο αντίστοιχο κοινωνικό στερεότυπο. Δηλαδή στα αγόρια την αυτονομία (επειδή τα πρόσεχαν ιδιαίτερα και όταν βρίσκονταν μακριά τους) και την επιθετικότητα (και εξαιτίας του τρόπου που την αντιμετώπιζαν και γιατί έβρισκαν ότι ήταν ένας αποτελεσματικός τρόπος για να μονοπωλούν την προσοχή και την απασχόληση των νηπιαγωγών μαζί τους).

Στα κορίτσια, αντίθετα, ενίσχυαν την τάση να βρίσκονται διαρκώς κοντά τους, μέ άλλα λόγια την τάση για προσκόλληση στις νηπιαγωγούς, όπως και την άμβλυνηση της επιθετικότητάς τους.

Στην ίδια έρευνα παρατηρήθηκε ότι η τάση των κοριτσιών για προσκόλληση και εξάρτηση από τη νηπιαγωγό ενισχυόταν και κατά τη διαδικασία εκμάθησης διαφόρων δεξιοτήτων.

Παρατηρήθηκε δηλαδή, ότι όταν τα κορίτσια συναντούσαν δυσκολίες να χειριστούν με επιτυχία ένα καινούργιο παιδαγωγικό υλικό και ζητούσαν τη βοήθεια των νηπιαγωγών, εκείνες πολύ συχνά αντί να τους δώσουν τις κατάλληλες οδηγίες τελείωναν οι ίδιες. Το αντίθετο ακριβώς συνέβαινε σε ανάλογες περιπτώσεις με τα αγόρια. Συγκεκριμένα βρέθηκε ότι οι οδηγίες που δίνονταν στα αγόρια ήταν 8 φορές περισσότερες απ' ότι στα κορίτσια.

Οι Serpin et al αναφέρουν, ότι οι παραπάνω διαφοροποιήσεις εκτός του ότι μπορεί να συμβάλλουν και να συντελούν στην ανάπτυξη διαφορετικών τρόπων κοινωνικής συμπεριφοράς στα φύλα, είναι πιθανό να συμβάλλουν και στις διαφορές ανάμεσα στα φύλα ως προς τις χωροδιαστημικές, αναλυτικές και λεκτικές ικανότητες που παρατηρούνται στις μετέπειτα εκπαιδευτικές βαθμίδες. Όπως είναι γνωστό, τα αγόρια παρουσιάζουν μεγαλύτερες χωροδιαστημικές ικανότητες και ικανότητες επίλυσης διαφόρων προβλημάτων, ενώ τα κορίτσια υπερτερούν στις λεκτικές ικανότητες.

Αλλά και άλλοι ερευνητές όπως οι Adelman και Joffe, καταγράφουν πολλούς τρόπους με τους οποίους οι νηπιαγωγοί μεταβιβάζουν και ενισχύουν στα αγόρια και τα κορίτσια χαρακτηριστικά που εμπεριέχονται στο κοινωνικό στερεότυπο του φύλου τους. Συγκεκριμένα, παρατήρησαν ότι οι νηπιαγωγοί πρόσεχαν ιδιαίτερα, απαντούσαν και θαύμαζαν τα κορίτσια για την ωραία και προσεγμένη τους εμφάνιση. Με ερωτήσεις που έκαναν, σχετικά με το ποιός φρόντισε για ο,τιδήποτε ωραίο και καινούργιο στην εμφάνισή τους, ενισχυόταν η αντίληψη στα παιδιά ότι αυτό είναι ευθύνη των μητέρων.

Ερωτήσεις όπως "τι ωραίο φόρεμα! Στο αγόρασε/έραψε η μαμά;", "τί ωραία ζακέττα! Στην έπλεξε η μαμά;" ήταν πολύ συχνές στα κορίτσια αλλά σπανιότατες στ' αγόρια. Σε καμιά περίπτωση με τις ερωτήσεις δεν αφηνόταν να εννοηθεί ότι ο πατέρας είναι δυνατό να ασχολείται με θέματα που αφορούν την ωραία και προσεγμένη εμφάνιση των παιδιών,

Αντίθετα, τα αγόρια επιβραβεύονταν και θαυμάζονταν, όταν κατάφερναν να προστατέψουν τον εαυτό τους από την επιθετική συμπεριφορά κάποιου άλλου παιδιού π.χ. "Μπράβο, συμπεριφέρεσαι σαν πραγματικός άντρας!". Άλλωστε, ενισχύονταν να μην αντιδρούν με κλάμα σε τυχόν τραυματισμό ή χτύπημα από άλλο παιδί και γενικά σε οποιαδήποτε ματαίωσή τους. Με αυτό τον τρόπο οι νηπιαγωγοί ενίσχυαν στα μεν τα κορίτσια τη φιλαρέσκεια, στα δε αγόρια τη σκληρότητα και τον έλεγχο της ευσυγκινησίας.

Αν τα ευρήματα και οι διαπιστώσεις των ερευνών και των παρατηρήσεων σε νηπιαγωγεία γίνουν αποδεκτά, είναι δυνατό να υποστηριχτεί ότι τα παιδιά κατά την πρώτη τους επαφή με οργανωμένο εκπαιδευτικό περιβάλλον δεν αντιμετωπίζονται ως άτομα, αλλά ως αγόρια ή κορίτσια, και πάντα σύμφωνα με τις ευρύτερες κοινωνικές αντιλήψεις και προσδοκίες για τις μεταξύ τους "φυσικές" διαφορές.

Τα παραπάνω παραδείγματα αναφέρονται για να γίνει κατανοητό ότι ακόμα και στο νηπιαγωγείο καταλήγουν να αναπαράγουν (χωρίς να το αντιλαμβάνονται) τα συνηθισμένα πρότυπα του δραστήριου και ιθύνοντα άνδρα και της παθητικής και εξαρτημένης γυναίκας.

Το Παραπρόγραμμα Στο Δημοτικό.

Η Τζιαννίνι-Μπελόττι, επεκτείνοντας τις έρευνες και στο Δημοτικό, διαπιστώνει ότι η κατάσταση διαιωνίζεται και αναφέρει ότι, οι δασκάλες του Δημοτικού επιβεβαιώνουν, όσο αφορά τα κορίτσια, τις παρατηρήσεις που έγιναν από τις νηπιαγωγούς. Τα κορίτσια είναι επιμελή μέχρι μανίας. Τα τετράδιά τους είναι ένας καθρέφτης τάξης, δεν υπάρχει ούτε ένας λεκές, ένα σημάδι, μία μουτζούρα. Τα γράμματα που συνθέτουν τις λέξεις είναι όρθια, ευδιάκριτα και η ελάχιστη πίεση με την οποία χαράζονται στο χαρτί μαρτυράει την απουσία δύμαμης που τις χαρακτηρίζει. Το περιεχόμενό τους είναι όσο μπορεί να φανταστεί κανείς πιο κονφορμιστικό. Η κοινοτυπία

ξεπηδάει σε κάθε γραμμή, η υποταγή στην εξουσία επιδεικνύεται πάντα, τα πάντα πλέον σε ένα γλυκερό και παραφουσκωμένο ρομαντισμό.

Τα τετράδια των αγοριών προσφέρουν ένα εντελώς διαφορετικό θέαμα: βρώμικα, τσαλακωμένα, φθαρμένα, φανεροί μάρτυρες καθημερινών κατορθωμάτων και σκανταλιάς. Απ' αυτά τα ταλαιπωρημένα τετράδια αλλά και από την άμεση συμμετοχή του αγοριού στην εξωσχολική ζωή, ξεπηδάει η ζωντάνια, η εφευρετική ικανότητα, η φαντασία, αν και χαοτικές και ακατάστατες. Τα θέματά τους είναι πάντα πολύ μικρά σε σχέση με τις προσδοκίες της δασκάλας, οι έννοιες εκφράζονται με γρήγορο τρόπο, χωρίς να υπολογίζουν το ωραίο στυλ και συχνά ούτε τους κανόνες γραμματικής και ορθογραφίας, και οι συλλογισμοί αναντίρρητοι.

Τα κορίτσια, στα πρώτα χρόνια του Δημοτικού είναι φαινομενικά νικήτριες. Δεν υπάρχει δασκάλα που να μην επαινεί τα τετράδια των κοριτσιών, που ανταποκρίνονται στη προσωπική της "θηλυκή" έννοια της τάξης. Τα κορίτσια είναι πάντα προσεκτικά, ήσυχα και έτοιμα να ζητήσουν από τα αγόρια με παραπονιάρικο ύφος να σωπάσουν, αν τα εμποδίζουν να ακούσουν τα λόγια της δασκάλας. Η υπερένταση αυτή τα κατασπαράζει, η ανάγκη να επιδοκμαστούν τα βασανίζει, αυτό που φαίνεται σαν φυσική ηρεμία είναι μία σπασμωδική προσοχή η οποία προσπαθεί να συλλάβει (αν είναι δυνατόν πριν ακόμα εκφραστεί) αυτό που περιμένουν απ' αυτές. Η μεγαλύτερή τους φιλοδοξία είναι να μπουκ στην υπηρεσία εκείνου που αντιπροσωπεύει την εξουσία.

Θα περίμενε κανείς τα αγόρια να βγαίνουν ταπεινωμένα από τις καθημερινές συγκρίσεις με την ικανότητα και την επιμέλεια των κοριτσιών αλλά δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο, καθώς πολλές δασκάλες παραδέχονται "ότι τ' αγόρια προσφέρουν μεγαλύτερη ικανοποίηση" και εξηγούν αυτή την αντίφαση με το διαφορετικό δημιουργικό δυναμικό που τους διακρίνει από τα κορίτσια. "Τα τελευταία τείνουν να αναπαράγουν τυφλά αυτό που τους προτείνουν, αντίθετα με τ' αγόρια που τείνουν να εισάγουν παραλλαγές, να προτείνουν λύσεις, να συζητούν, να εφευρίσκουν και όλα αυτά θεωρούνται πιο δυναμικά" (σελ.177).

Η Β. Λαμπροπούλου και η Μ. Γεωργουλέα, σχολιάζοντας τις επιστημάνσεις της Τζιαννίνι - Μπελόττι αναφέρουν ότι πραγματικά και τ' αγόρια και τα κορίτσια χαρακτηρίζονται από διάφορες ιδιότητες που τους προσδίδουν οι εκπαιδευτικοί. Η παγίδα όμως στην οποία πέφτουν δάσκαλοι και καθηγητές είναι ότι θεωρούν τις βαθειές διαφορές στη συμπεριφορά των δύο φύλων ως κάτι φυσικό, κληρονομικό και έμφυτο. Στην πραγματικότητα οι διαφορές αυτές είναι αποτέλεσμα των ρόλων των φύλων που έχουν ήδη αφομοιωθεί από τα

παιδιά κατά την προσχολική ηλικία. Αν θεωρούμε τη συμπεριφορά των φύλων έμφυτη, άθελά μας την ενισχύουμε. Αν όμως ξέρουμε πως είναι επίκτητη, αποτέλεσμα πολλαπλών κοινωνικών επιδράσεων, μπορούμε να την αποδυναμώσουμε αν όχι να την εξαλείψουμε. Το σχολείο έχει αυτή τη δύναμη: να ενισχύει μιαν επιθυμητή συμπεριφορά και να αποδυναμώνει μιαν ανεπιθύμητη.

Η Δήμητρα Κατή, στο βιβλίο της "Νοημοσύνη και Φύλο" αναφέρεται στα μαθηματικά και στη γλώσσα, όπως επίσης και στη σχέση των δύο φύλων με τα παραπάνω μαθήματα. Η συγγραφέας υποστηρίζει ότι διάφορες έρευνες έδειξαν την αποθάρρυνση των κοριτσιών από τα μαθηματικά. Οι εκπαιδευτικοί καθώς και οι σύμβουλοι επαγγελματικού προσανατολισμού, συχνά δε συνιστούν τα μαθηματικά στα κορίτσια.

Η Haven (1972), αναφέρει ότι το 42% των κοριτσιών που επιθυμούσαν μια καριέρα στα μαθηματικά δήλωσαν ανοιχτή αποθάρρυνση από τους στόχους τους. Αν και οι συστάσεις των εκπαιδευτικών δεν λαμβάνονται συχνά υπόψη, φαίνεται ωστόσο να διαδραματίζουν ένα ρόλο και στην αρχική επιλογή μαθημάτων, αλλά και στη μετέπειτα σταδιοδρομία. Η Fox (1974), αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν εχθρικά συναισθήματα απέναντι στα κορίτσια με λαμπρές επιδόσεις στα μαθηματικά. Έχει επίσης παρατηρηθεί ότι όταν τα κορίτσια δεν τα πάνε καλά με τα μαθηματικά οι εκπαιδευτικοί τείνουν να αποδώσουν το γεγονός σε μια έμφυτη αδυναμία, ενώ για τα αγόρια που βρίσκονται στην ίδια κατάσταση οι αιτίες αποδίδονται σε παράγοντες όπως η κακή τύχη ή η τεμπελιά. Ο Ernest (1976) αναφέρει με τη σειρά του ότι όταν υπάρχει πρόβλημα με τα μαθηματικά οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αυτονόητο ότι μόνο ο πατέρας μπορεί να βοηθήσει. Οι έρευνες των Bean και Spender (1982), δείχνουν ότι οι τρόποι διδασκαλίας είναι καθοριστικοί. Οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν περισσότερο με τ' αγόρια στα μαθήματα των μαθηματικών και των φυσικών επιστημών ή καταναλώνουν περισσότερο χρόνο για τ' αγόρια στα μαθηματικά και περισσότερο χρόνο για τα κορίτσια στα γλωσσικά μαθήματα. Η ιδέα μιας γλωσσικής έφεσης των γυναικών είναι αναμφισβητήσιμη για τους εκπαιδευτικούς. Οι δάσκαλοι πιστεύουν ότι υπάρχει σαφής υπεροχή των κοριτσιών στα γλωσσικά μαθήματα, ενώ υπάρχουν ενδείξεις ότι ασχολούνται πιο πολύ με τα κορίτσια στα μαθήματα αυτά.

Σαν φυσική απόρροια των παραπάνω, είναι όπως αναφέρει στο βιβλίο της "Εκπαίδευση και Φύλο" η Δεληγιάννη - Ζιώγου, η διαφοροποίηση ως προς το φύλο στην επιλογή επιστημονικών κλάδων, τόσο στο σχολείο όσο και στις σπουδές. Ενώ λοιπόν, οι άνδρες επιλέγουν συνήθως τις φυσικές και μαθηματικές επιστήμες ή το επάγγελμα του μηχανικού, οι γυναίκες επιλέγουν σχεδόν πάντα κατευθύνσεις που συνδέονται με γλωσσικές, οικονομικές, κοινωνικές και παιδαγωγικές επιστήμες.

Ένας από τους σημαντικότερους χώρους επαγγελματικής δράσης των γυναικών είναι οι παιδαγωγικές επιστήμες. Στην στροφή του αιώνα μας παρατηρείται μια σχετική αύξηση στο ποσοστό συμμετοχής των γυναικών στο διδασκαλικό επάγγελμα. Η αύξηση αυτή υπήρξε όμως δυσανάλογη σε κάποιες σχολικές βαθμίδες. Αυτό σημαίνει, ότι όσο μικρότερη είναι η ηλικία των παιδιών, τόσο μεγαλύτερη είναι η συμμετοχή των γυναικών στο διδακτικό προσωπικό. Πιο συγκεκριμένα, τα στοιχεία διαφόρων ερευνών δείχνουν ότι, ενώ στην Α' θμια εκπαίδευση η συμμετοχή των γυναικών στο διδακτικό προσωπικό κυμαίνεται γύρω στο 80%, στο πρώτο επίπεδο της Β' θμιας εκπαίδευσης βρίσκεται γύρω στο 51%. Προχωρώντας μάλιστα στις ανώτερες τάξεις της Β' θμιας εκπαίδευσης, το ποσοστό συμμετοχής των γυναικών πέφτει στο 30 με 36%.

Δεν μπορούμε, όμως να αγνοήσουμε το γεγονός ότι σ' ολόκληρη τη σχολική ιεραρχία, στις υψηλές και λειτουργικές θέσεις βρίσκονται σχεδόν αποκλειστικά άνδρες. Η επεξεργασία κατευθυντήριων γραμμών, η επιβολή σχολικών διαταγμάτων, η άσκηση κριτικής και οι εκπαιδευτικές λειτουργίες στην περιοχή της ανώτατης εκπαίδευσης βρίσκονται κυρίως σε ανδρικά χέρια. Έτσι λοιπόν οι μαθητές και οι μαθήτριες "συναντούν" ένα σεξιστικό καταμερισμό εργασίας σε πρωταρχικά ζητήματα εκπαίδευσης και εποπτείας.

Συμπερασματικά, άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικοί με τη λεκτική και μη συμπεριφορά τους απέναντι σε πρότυπα του ίδιου ή άλλου φύλου, τις προτιμήσεις τους για συγκεκριμένους κλάδους, το επίπεδο φιλοδοξιών τους και τις θέσεις τους στη σχολική ιεραρχία, επικυρώνουν και ενισχύουν τα συνήθη σεξιστικά στερεότυπα.

Η συμπεριφορά, η προσωπικότητα και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αποκτούν επιπρόσθετη βαρύτητα και σημασία στην διεξαγωγή μαθημάτων όπως η Χειροτεχνία, τα Οικονομικά ο Σ.Ε.Π. (Σχολικός Επαγγελματικός

Προσανατολισμός), η Γυμναστική. Κι αυτό γιατί η επιλογή του περιεχομένου στον τομέα του προγράμματος γι' αυτά τα μαθήματα, εναπόκειται σε σημαντικό βαθμό στην πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών -δασκάλων και καθηγητών-.

Τα μαθήματα αυτά, αν και αποτελούν μικρό σχετικά μέρος του σχολικού προγράμματος, συντελούν αρκετά στον προσανατολισμό κάθε ατόμου σε διαφορετικές δραστηριότητες ανάλογα με το φύλο του.

Έτσι, όπως αναφέρουν οι Β. Λαμπροπούλου και Μ. Γεωργουλέα (Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 46, 1989), ενώ η χειροτεχνία θεωρητικά αποβλέπει στην ανάπτυξη των τεχνικών και καλλιτεχνικών δυνατοτήτων του παιδιού και στη πράξη επαφίεται στην κρίση του κάθε δασκάλου/καθηγητή να καθορίσει το αντικείμενο με το οποίο θα ασχοληθεί η τάξη την ώρα της χειροτεχνίας. Θεωρητικά ή θα έπρεπε ν' αφήνεται κάθε παιδί ελεύθερο ν' ασχολείται την ώρα της χειροτεχνίας με ό,τι του αρέσει καλύτερα ή θα' πρεπε να υπάρχει ένα κοινό προκαθορισμένο πρόγραμμα, σύμφωνα με το οποίο θα διδάσκονται η μία μετά την άλλη διάφορες τεχνικές, ώστε να μπορεί το παιδί να διαλέξει τί του ταιριάζει και ν' ασχοληθεί περισσότερο μ' αυτό.

Εν τούτοις, σε πολλά σχολεία παρατηρείται το φαινόμενο οι δάσκαλοι και οι καθηγητές (των καλλιτεχνικών) να προτείνουν, ή καλύτερα να επιβάλλουν, διαφορετικές δραστηριότητες στ' αγόρια και διαφορετικές στα κορίτσια. Η ζωγραφική για παράδειγμα και η χαρτοκολλητική θεωρούνται κατάλληλες και για τα δύο φύλα, δε συμβαίνει όμως το ίδιο με το κέντημα, που θεωρείται κατάλληλο αποκλειστικά για κορίτσια, και με την ξυλοκοπτική, που θεωρείται πρόσφορη αποκλειστικά γι' αγόρια.

Αναρωτιέται κανείς, με ποιό σκεπτικό αποφασίζεται πως ο μισός σχολικός πληθυσμός θα εκφράζεται δημιουργικά μέσα από μία συγκεκριμένη δραστηριότητα και ο άλλος μισός μέσα από μία άλλη, όταν ο διαχωρισμός γίνεται όχι με βάση τις ιδιαιτερότητες κάθε ατόμου, τις κλίσεις και τα ταλέντα του, αλλά ένα βιολογικό γεγονός τόσο τυχαίο, όσο το φύλο.

Το μάθημα της Οικιακής Οικονομίας, που πρώτα διδασκόταν μόνο στα Γυμνάσια Θηλέων, τώρα, μετά την καθιέρωση της συνδιδασκαλίας σ' όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, διδάσκεται στις μικτές τάξεις όλων των Γυμνασίων.

Μελετώντας το αναλυτικό πρόγραμμα για το σχολικό έτος 1994-1995, διαβάζουμε ότι ο κύριος σκοπός της επιστήμης της Οικιακής Οικονομίας είναι η βελτίωση της διαβίωσης του ανθρώπου ως ατόμου, ως μέλους μιας οικογένειας και ως μέλους των διαφόρων ομάδων στις οποίες ανήκει, για να εξυψωθεί το βιωτικό επίπεδο τόσο της οικογένειας όσο και της κοινωνίας.

Ωστόσο, τα βιβλία, που διδάσκονται δεν έχουν αλλάξει, ώστε να ανταποκρίνονται στα τωρινά δεδομένα. Χρησιμοποιούνται ακόμα τα παλιά βιβλία, που απευθύνονταν μόνο σε κορίτσια και μιλούσαν για τις αρμοδιότητες της νοικοκυράς, αντί να γραφτούν καινούργια βιβλία που να τονίζουν την συνεισφορά όλων των συμβιούντων, αντρών και γυναικών, ενηλίκων και ανηλίκων, στη διοίκηση του σπιτιού. Έτσι η μαθήτρια ωθείται να παίξει κάποτε το ρόλο της νοικοκυράς, ενώ ο μαθητής απωθείται απ' αυτόν το ρόλο. Μαθαίνει πως οι δουλειές του σπιτιού είναι έργο αποκλειστικά γυναικείο και αντιμετωπίζει το μάθημα των Οικοκυρικών ανιαρά και υποτιμητικά σαν μία δυσάρεστη υποχρέωση, σαν αγγαρεία.

Όσον αφορά το μάθημα του Σ.Ε.Π., μπορούμε να πούμε ότι σκοπός του είναι "να βοηθήσει νεαρά άτομα να εντοπίσουν και να πραγματώσουν το δυναμικό τους. Περιλαμβάνει πολλά στοιχεία. Μπορεί κυρίως να βοηθήσει τους νέους να αναπτύξουν ικανότητες, δεξιότητες, στάσεις αντίληψης και γνώση σε σχέση με τα παρακάτω: Γνώση του εαυτού, Γνώση των ευκαιριών, Μάθηση στη λήψη αποφάσεων, Μάθηση των μεταβατικών Σταδίων". (Ελένη Μακρίδου - Ιουλία Τέττερη, "Τα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων και ο Σ.Ε.Π.", Συνέδριο με θέμα "Ισότητα και Εκπαίδευση", 2-5 Μάη, Θεσ/κη 1985).

Στην πραγματοποίηση του σκοπού του Σ.Ε.Π., σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η προσωπικότητα των εκπαιδευτικών που τον διδάσκουν. Για παράδειγμα, όπως έχει προαναφερθεί, έρευνες έχουν δείξει ότι σύμβουλοι επαγγελματικού προσανατολισμού έχουν αποθαρρύνει κορίτσια που επιθυμούσαν μια καριέρα στα μαθηματικά ((Haven, 1972) στο βιβλίο "Νοημοσύνη και Φύλο" της Δήμητρας Κατή).

Αντίθετα το μάθημα του Σ.Ε.Π., θα έπρεπε να χρησιμοποιηθεί για την καταπολέμηση των στερεοτύπων που αφορούν τα δύο φύλα. Στο Συνέδριο που έγινε με θέμα "Ισότητα και Εκπαίδευση" στις 2-5 Μάη 1985 στη Θεσ/κη, η Ελένη Μακρίδου και η Ιουλία Τέττερη, αναπτύσσοντας το θέμα "Τα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων και ο Σ.Ε.Π." αναφέρουν ότι ο Σ.Ε.Π. πρέπει:

α. Να δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να αναρωτηθούν για τα προσωπικά τους στερεότυπα ρόλων, για το πότε και πως σχηματίστηκαν. Να αναρωτηθούν ακόμη για το ποιούς ρόλους θα ήθελαν να παίζουν στη ζωή τους και να δουν ότι έχουν και μπορούν να κάνουν διαφορετικές επιλογές.

β. Να αμβλύνει τα υπάρχοντα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων, που συχνά δρουν ανασταλτικά πάνω στις επαγγελματικές φιλοδοξίες των κοριτσιών.

Για να το επιτύχει αυτό ο Σ.Ε.Π., όπως υποστηρίζουν η Ελένη Μακρίδου και η Ιουλία Τέττερη, χρειάζεται να λειτουργήσει έτσι ώστε να δώσει περισσότερη βοήθεια στις ομάδες που υστερούν.

Ουσιαστική ισότητα ευκαιριών στον Σ.Ε.Π. θα σήμαινε ειδικότερη προσέγγιση των κοριτσιών με πλουσιότερα προγράμματα, που να λαμβάνουν υπόψη τους τους παρακάτω τρόπους με τους οποίους η δομή της κοινωνίας περιορίζει τις ευκαιρίες για τα κορίτσια.

α. Τους τρόπους με τους οποίους κοινωνικοποιούνται τα κορίτσια, ώστε να περιορίζουν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους φιλοδοξίες.

β. Τις άμεσες και έμμεσες πιέσεις που ασκούνται στα κορίτσια να κατευθύνονται σε παραδοσιακά γυναικεία επαγγέλματα (νοσηλευτικό προσωπικό, δακτυλογράφοι, γραμματείς, νηπιαγωγοί).

γ. Την έλλειψη ισόρροπης κατανομής των οικογενειακών/οικιακών ευθυνών μεταξύ των συζύγων, πράγμα που πάλι επηρεάζει το είδος της εργασίας που μπορούν να ασκήσουν τα κορίτσια.

δ. Τις δυσκολίες που δοκιμάζουν πολλές γυναίκες στην προσπάθειά τους να συμβιβάσουν τις απαιτήσεις της ανατροφής των παιδιών μ' αυτές του επαγγέλματος.

Όλα τα άτομα θα πρέπει να συνειδητοποιήσουν τις στερεότυπες εικόνες του άντρα και της γυναίκας, όπως τις βιώνουν αγόρια και κορίτσια μέσα στο σπίτι, στο σχολείο και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

Η ισότητα μεταξύ των δύο φύλων δεν περιλαμβάνει μόνο την απελευθέρωση των κοριτσιών από το στερεότυπο ρόλο τους, αλλά επίσης και την απελευθέρωση των αγοριών. Η αυστηρή απόδοση στερεότυπων αντρικών ρόλων στα αγόρια είναι έξυπνο εμπόδιο στην ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους, όσο και η απόδοση στερεότυπων παραδοσιακών γυναικείων ρόλων στα κορίτσια. Αναφερθήκαμε λιγότερο στ' αγόρια, γιατί αυτά ενθαρρύνονται ν' αναπτύξουν όσο γίνεται καλύτερα και περισσότερο τις ικανότητές τους, να διαλέξουν ένα όσο γίνεται καλύτερο, από άποψη αποδοχών και κοινωνικής εκτίμησης επάγγελμα και να διαπρέψουν σ' αυτό.

Η Φυσική Αγωγή (Γυμναστική), είναι ένα ακόμα μάθημα, που ενώ μελετώντας το αναλυτικό πρόγραμμα δεν γίνεται πουθενά αναφορά σε διαχωρισμό των δύο φύλων, στην εκπαιδευτική πρακτική παρατηρείται συχνά. Οι Β. Λαμπροπούλου και Μ. Γεωργουλέα (Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 46, 1989), αναφέρουν ότι όπου συντρέχουν οι κατάλληλες προϋποθέσεις (επάρκεια γυμναστών, χώρου κ.λ.π.), το μάθημα της γυμναστικής γίνεται σε χωριστές ομάδες. Όπου δεν υπάρχουν οι κατάλληλες συνθήκες και τα παιδιά, αγόρια και κορίτσια γυμνάζονται μαζί, υπάρχει πολλές φορές διαφοροποίηση των σωματικών ασκήσεων, που πρέπει να εκτελέσουν τα παιδιά ανάλογα με το φύλο. "Δεν αντιτιθέμεθα στο ίδιο το γεγονός ότι τ' αγόρια γυμνάζονται λίγο ή πολύ διαφορετικά από τα κορίτσια, αυτό σε τελική ανάλυση, μπορεί να επιβάλλεται από τη διαφορετική ανατομία του σώματος, Αντιτιθέμεθα κυρίως στο διαφορετικό ιδανικό, προς το οποίο στοχεύει η γυμναστική και που είναι η δύναμη για τ' αγόρια και η χάρη για τα κορίτσια" (σελ.68).

Έρευνες για τις σχέσεις των μαθητών και των εκπαιδευτικών στον Ελληνικό χώρο έχει πραγματοποιήσει η Κλεοπάτρα Αλτάνη, διδάκτωρ του τμήματος Γλωσσολογίας και Σύγχρονης Αγγλικής Γλώσσας του Πανεπιστημίου του Lancaster στην Αγγλία. Η Κλεοπάτρα Αλτάνη παρακολούθησε τη διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας και των Μαθηματικών σε τέσσερις τάξεις Δημοτικών σχολείων της Αθήνας το σχολικό έτος 1991-1992, και επιβεβαίωσε τις απόψεις που ίσχυαν για τα δύο φύλα: Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι τα δύο μαθήματα έχουν άμεση σχέση με το φύλο των παιδιών και εκφράζεται συχνά η άποψη ότι τ' αγόρια είναι "καλύτερα" στις θετικές επιστήμες ενώ τα κορίτσια στις κοινωνικές.

Η ερευνήτρια εξέτασε τις περιπτώσεις που οι μαθητές και οι μαθήτριες διόρθωσαν τον εκπαιδευτικό τους και παρατήρησε ότι όσες φορές μαθητής διέκοψε τον δάσκαλο και μίλησε χωρίς να έχει ζητήσει το λόγο, ο δάσκαλος όχι μόνο δεν τον παρατήρησε αλλά δέχτηκε την διόρθωση του μαθητή επαναλαμβάνοντάς την. Σε μία περίπτωση που ο δάσκαλος διορθώθηκε από μαθήτρια, αγνόησε το σχόλιο, έδωσε το λόγο σε άλλο μαθητή και έμμεσα επέπληξε την μαθήτρια που έκανε τη διόρθωση, υπενθυμίζοντας σε όλους, τους κανόνες γλωσσικής συμπεριφοράς στην τάξη.

Η Αλτάνη τονίζει ακόμα την αντίφαση που παρατηρήθηκε ανάμεσα στην κατάσταση που επικρατούσε στην τετάρτη τάξη και στις απαντήσεις που έδωσε ο δάσκαλος στο ερωτηματολόγιο σχετικά με τη συμπεριφορά των

παιδιών στην τάξη του. Ναι μεν ο εκπαιδευτικός συμφώνησε πως τα αγόρια είναι πιο επιθετικά από τα κορίτσια στις συζητήσεις, διαφώνησε έντονα όμως με το συμπέρασμα της ερευνήτριας ότι τα κορίτσια δε διαφωνούν με τα λεγόμενα του δασκάλου τους σε αντίθεση με τα αγόρια.

Ένα τρίτο στοιχείο που επισημαίνει η ερευνήτρια είναι ότι 18 από τις 20 περιπτώσεις που χαρακτηρίστηκαν απόπειρες αμφισβήτησης της εξουσίας και ικανότητας του δασκάλου, έγιναν από αγόρια, ένα ποσοστό δηλαδή 90%. Η διαφοροποίηση γίνεται πιο έντονη ακόμα, αν λάβουμε υπόψη ότι ο αριθμός των μαθητών και των μαθητριών είναι σχεδόν ο ίδιος. Η πιθανή εξήγηση της ερευνήτριας είναι ότι η ελληνική κοινωνία περιμένει από τα κορίτσια να είναι πιο ευγενικά, γεγονός που υποστήριξε ο εκπαιδευτικός συμφωνώντας ότι τα κορίτσια είναι πιο ευγενικά και έχουν καλύτερους τρόπους χωρίς όμως κάτι τέτοιο να έχει παρατηρηθεί στην έρευνα.

Η Κλεοπάτρα Αλτάνη, κλείνοντας τα δεδομένα της έρευνάς της, υποστηρίζει ότι η έμμεση "απροθυμία των μαθητριών να εκφράσουν διαφωνία ή να αμφισβητήσουν την εξουσία του δασκάλου είναι βεβαιο ότι έχει επιπτώσεις στην πνευματική αλλά και εκπαιδευτική ανάπτυξή τους. Οι διαφωνίες των αγοριών μπορούν να ερμηνευτούν σαν ένδειξη συμπεριφοράς φιλομαθών και δραστήριων ατόμων, αλλά και ατόμων με υψηλότερο βαθμό αυτοπεποίθησης. Στα μαθήματα που παρατήρησε η Αλτάνη, στην έρευνά της σπάνια έγινε παρατήρηση στα αγόρια όταν προσπάθησαν να αμφισβητήσουν τη θέση του δασκάλου. Κατά αυτή την έννοια άξιζε να το διακινδυνεύουν.

Η άποψη αυτή συμπίπτει με παρατήρηση της Spender, η οποία αφού πραγματοποίησε έρευνα σε τάξεις γυμνασίου στη Βρετανία, διαπίστωσε πως αντίθετα με τα κορίτσια, τα αγόρια "επιτρεπόταν" να αμφισβητούν τα λεγόμενα του δασκάλου τους ακόμα κι αν αυτή η συμπεριφορά ήταν ενοχλητική για τους δασκάλους, επειδή τ' αγόρια έπρεπε να μάθουν να υπερασπίζονται τη γνώμη τους και να μιλούν με κατηγορηματικό ύφος (1980). Εξάλλου σύμφωνα με τους Swann και Graddol, ο μεγαλύτερος αριθμός αμφισβητήσεων της ικανότητας και ισχύος του δασκάλου εκ μέρους των μαθητών δείχνει πως μόνο στα αγόρια δίνεται η ευκαιρία να εξασκηθούν στην ανταγωνιστική δημόσια ομιλία, με το δάσκαλο στην τάξη (1988).

Θεωρούμε σκόπιμο, ολοκληρώνοντας τα όσα αφορούν τις σχέσεις μαθητών και καθηγητών μέσα στις τάξεις να αναφέρουμε τα λόγια της Holmes (1992), η οποία υποστηρίζει ότι η κοινωνικοποίηση των κοριτσιών στην τάξη έχει

μεγάλη σημασία στην προετοιμασία τους για τον κόσμο των ενηλίκων: "Η ομιλία σε δημόσια περιβάλλοντα επαυξάνει ενδεχομένως το κοινωνικό κύρος: η αποτελεσματική δημόσια ομιλία είναι μια στρατηγική απόκτησης κύρους σε μια ομάδα".

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τις τελευταίες δεκαετίες κυρίως μέσω του Ο.Η.Ε., γίνεται μια προσπάθεια σε παγκόσμιο επίπεδο να ξεπεραστούν οι διακρίσεις σε βάρος των γυναικών και να καταργηθεί ο διαχωρισμός των φύλων που πρεσβεύει την ανωτερότητα των ανδρών και την κατωτερότητα των γυναικών. Σημαντικό μέρος της προσπάθειας αυτής κατέχει το κομμάτι που αφορά την εκπαίδευση των δύο φύλων και που θεωρητικά κατακτήθηκε με το θεσμό της συνεκπαίδευσης, εφαρμόζεται με το νόμο 1566/1985 και καθορίζει ότι στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φοιτούν μαζί κορίτσια και αγόρια.

Παρ' όλα αυτά, τα τελευταία χρόνια διατυπώνονται όλο και πιο συχνά προβληματισμοί που αντανακλούν μια διαφορετική διάσταση: Ακόμα και στα μικτά σχολεία η συνεκπαίδευση αποτελεί απλώς έναν τίτλο ενώ ταυτόχρονα και υπογείως η διαφορετικότητα των δύο φύλων υποστηρίζεται και ενισχύεται και από άλλον έναν φορέα κοινωνικοποίησης: την εκπαίδευση.

Οι σημαντικότεροι Κοινωνιολόγοι εντούτοις υποστηρίζουν ότι η εκπαίδευση έρχεται απλώς να επιβεβαιώσει όσα οι σπουδαιότερες Θεωρίες Κοινωνικοποίησης υποστηρίζουν αναφορικά με τις διαφορές των δύο φύλων. Κυριότερες θεωρίες είναι η ψυχαναλυτική θεωρία, η θεωρία της κοινωνικής μάθησης, η βιολογική θεωρία και η θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης. Το συμπέρασμα όμως από την μελέτη των θεωριών αυτών είναι ότι καμιά από τις θεωρίες δεν είναι ικανή να ερμηνεύσει από μόνη της αποτελεσματικά τις διαφορές των δύο φύλων. Όλες παρουσιάζουν κενά που μόνο με συνδυασμό στοιχείων μπορούμε να τα καλύψουμε. Εκτός από την ψυχαναλυτική θεωρία στην οποία βέβαια υπάρχουν απλώς υπαινιγμοί, καμιά άλλη θεωρία δεν αναφέρεται στις σχέσεις εξουσίας και δύναμης που αναπτύσσονται ανάμεσα στους άντρες και τις γυναίκες. Εξάλλου δεν επισημαίνεται ότι υπάρχει ένα φύλο κυρίαρχο του άλλου, γεγονός που παίζει σημαντικό ρόλο στη διαίωνιση των διαφορών αυτών. Τέλος το γεγονός ότι άντρες και γυναίκες διαθέτουν

διαφορετικά βιολογικά χαρακτηριστικά δεν αποτελεί ικανοποιητική αιτία για να εξηγήσει τις κοινωνικές διακρίσεις ανάμεσα στα φύλα.

Από την άλλη πλευρά η διαφορετικότητα των δύο φύλων, αλλά κυρίως η υπεροχή του αντρικού, ενισχύεται πριν ακόμα εμφανιστεί στην εκπαίδευση, τόσο από την οικογένεια όσο και από τα Μ.Μ.Ε.

Η οικογένεια αποτελεί πρωτογενή φορέα κοινωνικοποίησης και θεωρείται παραδοσιακή κυρίως στο μέτρο που υπερισχύουν τα παραδοσιακά της χαρακτηριστικά: καταρχήν στην άκαμπτη κατανομή των ρόλων, σύμφωνα με το φύλο και την ηλικία και κατ' επέκταση στον περιορισμό των γυναικείων δραστηριοτήτων στον ιδιωτικό χώρο. Έτσι μεταβιβάζεται στα παιδιά η έννοια της διχοτόμησης του κόσμου σε ανώτερους άντρες και κατώτερες γυναίκες. Αυτό επιτυγχάνεται με την καθημερινή επαφή και επικοινωνία του παιδιού με τους γονείς και την παρατήρηση. Τόσο της σχέσης αυτών όσο και της μεταξύ τους σχέσης.

Αναφορικά με το ρόλο που παίζουν τα Μ.Μ.Ε. στην δημιουργία της διαφορετικής εικόνας των δύο φύλων, τα στοιχεία που κυριαρχούν είναι η απουσία και η διαστρέβλωση. Έτσι οι άντρες εμφανίζονται πολύ συχνότερα και ενσαρκώνουν ρόλους ενεργητικούς, έξυπνους, δημιουργικούς, δραστήριους. Αντίθετα στις περιπτώσεις των γυναικών αν και γίνεται στροφή προς την επαγγελματική απασχόληση οι γυναικείοι ρόλοι αποτελούν ή σεξουαλικά και διακοσμητικά αντικείμενα ή ευτυχισμένες νοικοκυρές, μητέρες και συζύγους.

Ακόμα και στις διαφημίσεις που απευθύνονται σε παιδιά, ο διαχωρισμός είναι σαφής. Όσες αφορούν αγόρια περιέχουν δράση, δυνατή μουσική, εφέ, πολεμικές εικόνες. Αντίθετα για τα κορίτσια προτιμάται ελαφρά μουσική υπόκρουση, πολύπλοκες εικόνες, εικόνες με σβησίματα.

Τέλος η εκπαίδευση μέσω του σχολείου θεωρείται πρωταρχικό κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο αποκτώνται εμπειρίες που διαμορφώνουν την αυτοαντίληψη. Ιδιαίτερα στο νηπιαγωγείο, στην Α' βάρθμια εκπαίδευση, ο ρόλος της είναι ιδιαίτερα καθοριστικός γιατί απευθύνεται σε ηλικίες παιδιών που έχουν διαπλαστικό χαρακτήρα.

Σύμφωνα με την ανάλυση όλων των δεδομένων προκύπτει ότι και στο σχολείο εξακολουθούν να συντηρούνται και να υποθάλπονται τα στερεότυπα των ρόλων.

Στα παραμύθια, στα αναγνωστικά, αλλά και στα Νεοελληνικά κείμενα, είναι σαφής η κυριαρχία του αρσενικού και ο διαχωρισμός καθηκόντων των δύο φύλων. Οι συγγραφείς μπρος στην αδυναμία τους να προσφέρουν ένα καινούριο μοντέλο γυναίκας, την εξαφανίζουν τελείως σχεδόν από τα κείμενά τους. Ο προβληματισμός της με το διπλό ρόλο μέσα κι έξω από το σπίτι και τα προβλήματα που δημιουργούνται από την κατάσταση αυτή στην οικογένεια, μοιάζουν να μην αγγίζουν καθόλου τις σελίδες των βιβλίων.

Αντίθετα, οι αντρικοί χαρακτήρες κυριαρχούν, παίζοντας σημαντικό ρόλο στη ζωή των πρωταγωνιστών των κειμένων. Έξω από το σπίτι κουράζονται για να κερδίσουν τ' απαραίτητα χρήματα, μέσα στο σπίτι έχουν καθοδηγητικό ρόλο.

Διαφορές όμως υπάρχουν στη στάση και τη συμπεριφορά ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια.

Έτσι τ' αγόρια αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, αυτενεργούν, είναι υπεύθυνα. Τα κορίτσια έχουν παθητικό ρόλο, παρουσιάζονται σαν στολίδια.

Σύμφωνα με τις Ζιώγου και Κουϊμτζή στο άρθρο "Το στερεότυπο για τους ρόλους των φύλων στα αναγνωστικά του Δημοτικού". τα Αναγνωστικά αδυνατούν να προσφέρουν στο μισό σχολικό πληθυσμό ένα πρότυπο ρόλου για ταύτιση και μίμηση προσαρμοσμένο στα σημερινά κοινωνικά δεδομένα. Δεν κατάφεραν να δώσουν σύγχρονο περιεχόμενο στο ρόλο των γυναικών, αδυνατούν να προσφέρουν ένα καινούριο μοντέλο κι έτσι εξακολουθούν να συντηρούν την ασάφεια που επικρατεί σ' ότι έχει σχέση με τη θέση και το ρόλο των γυναικών.

Η αποσιώπηση της εργαζόμενης γυναίκας έχει αρνητικές συνέπειες. Εκτός από την διαστρέβλωση της πραγματικότητας, αξίζει ν' αναλογιστεί κανείς την ψυχολογική κατάσταση του παιδιού που έχει μητέρα εργαζόμενη. Μια τέτοια μητέρα που γυρίζει πάντα στο σπίτι κουρασμένη προσπαθώντας να συμβιβάσει δύο διαφορετικούς ρόλους δεν μοιάζει με τη μητέρα πρότυπο του βιβλίου που βρίσκεται πάντα στο σπίτι να βοηθάει και να εξυπηρετεί και όλη της η ζωή εξαντλείται στη σχέση της με τα παιδιά της.

Από την άλλη πλευρά για το κορίτσι που έχει επαγγελματικές φιλοδοξίες δεν υπάρχει ένα θετικό πρότυπο. Η εργασία θεωρείται χώρος αντρικός όπου οι γυναίκες δύσκολα τα καταφέρνουν. Έτσι τα κορίτσια αποθαρρύνονται από τις

φιλοδοξίες τους καθώς ενισχύεται η αντίληψη ότι η ενασχόληση με τη φροντίδα και τη διαπαιδαγώγηση των μικρών παιδιών είναι ευθύνη των γυναικών. Αντίθετα τ' αγόρια δεν ενθαρρύνονται να δουν τη συγκεκριμένη δραστηριότητα ως τυπική για το φύλο τους και να αναπτύξουν ενδιαφέρον γι' αυτήν.

Σύμφωνα με την Ελένη Μαραγκουδάκη στο βιβλίο της "Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων", τα βιβλία προβάλλουν και διαιώνίζουν την πατριαρχική δομή της οικογένειας. Ο καταμερισμός των ρόλων ανάμεσα στα φύλα είναι παραδοσιακά στερεότυπος και δεν περιορίζεται στο επίπεδο των ενηλίκων αλλά επεκτείνεται και στο επίπεδο των παιδικών προτύπων.

Ο χώρος της εργασίας κυριολεκτικά ανδροκρατείται. Οι χαρακτήρες αρσενικού φύλου ασκούν μια μεγαλύτερη ποικιλία επαγγελμάτων πολλά από τα οποία είναι διανοητικά και με υψηλό κοινωνικό γόητρο και κύρος.

Οι χαρακτήρες θηλυκού γένους κατέχουν υποδεέστερη και περιθωριακή θέση στο χώρο της εργασίας με αποτέλεσμα να γίνεται αποδεκτή η άνιση θέση των φύλων στον επαγγελματικό στίβο, να ενισχύεται μελλοντικά και να αποτελεί τροχοπέδη στις προσωπικές φιλοδοξίες, στόχους και επιθυμίες, τόσο των κοριτσιών όσο και των αγοριών.

Αναφορικά με το παιχνίδι των μαθητών στον εκπαιδευτικό χώρο το συμπέρασμα είναι ότι κι αυτό χρησιμοποιείται ως μέσο για την ενίσχυση της παραδοσιακής κοινωνίας. Τα παιχνίδια διαχωρίζονται σε αγορίστικα και κοριτσίστικα με κυριότερους εκπροσώπους τους τα αυτοκίνητα και τις κούκλες αντίστοιχα.

Τα κορίτσια παρουσιάζουν βέβαια λιγότερο στερεότυπη ως προς το φύλο συμπεριφορά απ' ότι τ' αγόρια. Οι ερευνητές εξηγούν το φαινόμενο αυτό από το γεγονός ότι υπάρχει μεγαλύτερη κοινωνική πίεση στα αγόρια για να μην παρεκκλίνουν από την τυπική για το φύλο τους συμπεριφοράς.

Ένας ακόμα παράγοντας που θεωρείται καθοριστικός στη δημιουργία της στερεότυπης συμπεριφοράς για τ' αγόρια και τα κορίτσια είναι το ύφος της διδασκαλίας του κάθε εκπαιδευτικού. Οι εκπαιδευτικοί ερχόμενοι καθημερινά σε επαφή με το μαθητή έμμεσα και χωρίς τη θέλησή τους τις περισσότερες φορές επηρεάζουν την αντίδρασή του με τα προσωπικά τους βιώματα και τις δικές τους αντιλήψεις. Συνήθως απαιτούν από τ' αγόρια να είναι ζωντανά, ενεργητικά, με φαντασία, επιθετικά, ν' αμφισβητούν, να κάνουν διάλογο, να εκφράζουν απορίες. Από την άλλη πλευρά επιθυμούν τα κορίτσια ήσυχα,

ευγενικά, υπάκουα, επιμελή. Οι προσδοκίες τους αυτές αντικατροπίζονται στη συμπεριφορά τους με αποτέλεσμα τις περισσότερες φορές οι μαθητές να ανταποκρίνονται για να μην διαψεύδουν αυτές τις συγκεκριμένες προσδοκίες.

Παρόμοιες, εξάλλου, προσδοκίες αφορούν και τις περίφημες μαθηματικές ικανότητες των αγοριών και τις αντίστοιχες γλωσσικές των κοριτσιών. Θεωρείται σχεδόν αποδεδειγμένο ότι τα κορίτσια στρέφουν την προσοχή τους σε πρόσωπα ενώ τ' αγόρια σε αντικείμενα, όπως επίσης ότι ο εγκεφαλικός φλοιός εμφανίζεται ελαφρά πιο ανεπτυγμένος στ' αγόρια κι εκεί οφείλεται η μαθηματική ικανότητα των αγοριών. Η Mc Guinness (1976), απαντώντας στους ισχυρισμούς αυτούς σημειώνει ότι πολλές "θηλυκές" δεξιότητες έχουν την ανατομική τους βάση στο αποκαλούμενο "αρσενικό" ημισφαίριο (οπτική μνήμη, ωδική ικανότητα) άρα υποψίες περί ημισφαιριακής υπεροχής δεν ευσταθούν.

Από την άλλη πλευρά, η Κατή (1990), αμφισβητεί ακόμα και τις θεωρούμενες ως αδιαφιλονίκητες γνωστικές διαφορές: την οπτική - χωροταξική ικανότητα, την μαθηματική ικανότητα, τη γλωσσική ικανότητα. Παρολαυτά, στην ζωή στο σχολείο είναι θεαματικές οι διαφορές κοριτσιών και αγοριών στη συμπεριφορά μόνο και μόνο όμως, γιατί τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια είναι αντικείμενα διαφορετικής μεταχείρισης τόσο από την οικογένεια όσο και από το σχολείο.

Τελειώνοντας την αναφορά στις μαθησιακές ικανότητες του κάθε φύλου παραθέτουμε τα λόγια της Ζωής Μπαμπλέκου από το άρθρο της "Διαφορές και στερεότυπα των φύλων".

"Ξεκινώντας από τα μαθηματικά, η βαρύτητα που αποδίδεται, από το κοινωνικό περιβάλλον, στην ικανότητα αυτή είναι ιδιαίτερη. Επαγγέλματα, που συνδέονται ή προϋποθέτουν μαθηματική σκέψη απολαμβάνουν υψηλό κύρος και καταξίωση και είναι, κατά κανόνα αντρικά. Το ίδιο συμβαίνει και με επαγγέλματα που απαιτούν οπτική - χωροταξική εξοικείωση (π.χ. πολιτικοί μηχανικοί). Αντίθετη λογική όμως υιοθετείται για τις γλωσσικές ικανότητες. Αν και διαπιστώνεται η γλωσσική υπεροχή των γυναικών, οι γυναίκες απουσιάζουν από επαγγέλματα συνυφασμένα μ' αυτή την ικανότητα, όπως δικηγορία, διπλωματία, λογοτεχνία). Αντίθετα η γλωσσική ευχέρεια αξιολογείται ως "φλυαρία" των γυναικών, που απεραντολογούν χωρίς να λένε τίποτα το ουσιαστικό. Από την άλλη πλευρά, σχεδόν κανείς δεν επισημαίνει ότι παρόλη την υποτιθέμενη γυναικεία υπεροχή, είναι οι άντρες που κατευθύνουν μια συζήτηση, που αλλάζουν θέμα, που παίρνουν τις

περισσότερες πρωτοβουλίες στη λεκτική επικοινωνία, που διακόπτουν όπου και όποτε θεωρούν σκόπιμο. Σχεδόν κανείς δεν φαίνεται να επισημαίνει ότι ο άντρας που εκφράζει την επιθετικότητά του έχει δυνατή προσωπικότητα, ενώ η γυναίκα που κάνει το ίδιο θεωρείται αντρογυναίκα. Με τέτοια κριτήρια δεν είναι παράξενο που κάποιοι θεωρούν ότι οι γυναίκες είναι πολίτες της κοινωνίας χάρη στην ανοχή των αντρών, άρα δεν πρέπει να τη θέτουν σε δοκιμασία" (σελ.53,54).

Είναι εμφανές το γεγονός ότι η εκπαίδευση έστω με υπόγειους και αφανείς "μηχανισμούς" υποθάλλει αν όχι τη διάκριση τουλάχιστον τη διαφορετικότητα των δύο φύλων. Φαίνεται ότι ένα γεγονός που χρόνια τώρα διαιωνίζεται βρίσκει έδαφος για να αναπτυχθεί σ' έναν από τους πιο σημαντικούς φορείς κοινωνικοποίησης: Το σχολείο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VII

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΟΥ ΕΧΟΥΝ ΕΦΑΡΜΟΣΤΕΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΑΤΑΠΟΛΕΜΗΣΗ ΤΩΝ ΔΙΑΚΡΙΣΕΩΝ

A. ΕΙΔΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΕΝΑΝΤΙΟΝ ΤΩΝ ΔΙΑΚΡΙΣΕΩΝ ΓΙΑ ΑΓΟΡΙΑ

Ross - Askew "Τα αγόρια δεν κλαίνε"

Σε μικτά σχολεία σχεδιάστηκαν μαθήματα με κύριο επίκεντρο τις διακρίσεις των φύλων και τις ίσες ευκαιρίες. Η δουλειά για τα μαθήματα αυτά σχεδιάστηκε ξεχωριστά για κάθε φύλο. Επειδή οι διαδικασίες κοινωνικοποίησης είναι πολύ διαφορετικές στα κορίτσια και στ' αγόρια, όπως και η εικόνα του εαυτού και οι εμπειρίες, τα μαθήματα περί ισότητας των φύλων έπρεπε να είναι διαφορετικά για αγόρια και για κορίτσια. Τα μαθήματα, αυτού του είδους για κορίτσια επικεντρώθηκαν στην ανταλλαγή εμπειριών γύρω από τις διακρίσεις, στην αποκάλυψη των μορφών του "ανδρισμού" και στον εφοδιασμό των κοριτσιών με θετικούς τρόπους αντιμετώπισής τους. Στα αγόρια το έργο επικεντρώθηκε σε τομείς όπως η ανισορροπία στις οικιακές ασχολίες, η ανισότητα στις επαγγελματικές ευκαιρίες και τα στερεότυπα στα βιβλία και στα μέσα ενημέρωσης. Συζητήσεις γύρω από βασικά ζητήματα φύλου, όπως αυτοί επηρεάζουν τα αγόρια, ενσωματώθηκαν στα ειδικά μαθήματα και αφορούσαν τη διερεύνηση των πιέσεων που υφίστανται τα αγόρια, όπως το να φαίνονται σκληρά και να μη μιλούν ούτε να δείχνουν τα συναισθήματά τους. Κεντρικό σημείο ήταν οι σχέσεις των αγοριών μέσα από θέματα όπως η "φιλία" ή η "επίδειξη δύναμης". Ο στόχος ήταν η δημιουργία υποστηρικτικού κλίματος στην τάξη, πρόσφορου για την απόρριψη των στερεότυπων του ανδρισμού.

Τα μαθήματα αυτά για τα αγόρια έχουν συχνά διπλό στόχο: την καταπολέμηση των διακρίσεων και την πρόσβαση των αγοριών σε τομείς του προγράμματος που θεωρούνται παραδοσιακά "γυναικείοι". Ένα τέτοιο μάθημα είχε τους παρακάτω στόχους:

Πρώτον, την παροχή ίσων ευκαιριών στο σχολικό πρόγραμμα (συμπεριλαμβανομένων μαθημάτων πάνω στη φροντίδα των παιδιών και στις οικιακές ασχολίες) ώστε να μάθουν τα αγόρια να αναλαμβάνουν ευθύνες στο σπίτι και να μην το θεωρούν "γυναικείο βασίλειο".

Δεύτερο, την καταπολέμηση του "φαλλοκρατισμού":

1. Βοηθώντας τα αγόρια να μάθουν να εκφράζονται και να συναναστρέφονται με τους άλλους με τρόπους που θεωρούνται παραδοσιακά γυναικείοι, υποβοηθώντας τη συμπεριφορά που συνήθως καταπιέζεται στα αγόρια και τους άνδρες (όπως η στενή επικοινωνία, η συνεργασία αντί του ανταγωνισμού, η αλληλοϋποστήριξη, η υπευθυνότητα για τα συναισθήματα των άλλων).

2. Διερευνώντας συγκεκριμένα ζητήματα φύλου. Στο πλαίσιο αυτό οι στόχοι ήταν:

α)η ανάλυση των ανδρικών και γυναικείων στερεότυπων ρόλων, στάσεων και αξιών.

β)η συνειδητοποίηση των τρόπων με τους οποίους τα στερεότυπα περιορίζουν τη συμπεριφορά αγοριών/ανδρών και κοριτσιών/γυναικών.

γ)η διερεύνηση των θετικών εναλλακτικών λύσεων στη στερεότυπη συμπεριφορά των φύλων.

Διαπιστώθηκε ότι η παροχή ίσων ευκαιριών στο σχολικό πρόγραμμα, παρότι σημαντική, δεν κλονίζει αυτόματα τις "φαλλοκρατικές" στάσεις. Το να μάθουν τα αγόρια να φροντίζουν τα παιδιά ή να μαγειρεύουν, δε σημαίνει απαραίτητα ότι αλλάζουν τις στερεότυπες ιδέες τους για τους ρόλους στο σπίτι. Συχνά ακούγονται σχόλια όπως: "καλό είναι να ξέρω να κάνω δουλειές στο σπίτι σε περίπτωση που η γυναίκα μου απουσιάζει" ή "είναι καλή ιδέα, γιατί μπορεί να ζήσω μόνος μου για λίγο, ώσπου να παντρευτώ".

Σε ορισμένα σχολεία η δουλειά πάνω στις ίσες ευκαιρίες χρησιμοποιείται για να θιγούν πιο βασικά ζητήματα. Για παράδειγμα, τα αγόρια εργάζονται μαζί σε μικρές ομάδες φτιάχνοντας φαγητό και τρώγοντάς το (συχνά με έναν προσκεκλημένο) και με την ευκαιρία εξασκούν τις ικανότητές τους να εργασθούν συλλογικά και αναπτύσσουν την αίσθηση ευθύνης για τους άλλους.

Η αξιολόγηση της δουλειάς τους στο τέλος σκοπεύει στο να κατευθύνει τη σκέψη των αγοριών στο πόσο καλά συνεργάστηκαν και όχι στο αν πέτυχε το φαγητό.

Χρησιμοποιείται συχνά η πρακτική εργασία ως έναυσμα για συζήτηση και σκέψη, παρά ως αυτοσκοπός. Για παράδειγμα, δραστηριότητες όπως η κατασκευή παιχνιδιών και η συγγραφή βιβλίων χρησιμοποιήθηκαν για να παροτρύνουν τα αγόρια να σκεφτούν τις ανάγκες των μικρών παιδιών και τα στερεότυπα των ρόλων των φύλων.

Οι στόχοι αυτού του είδους της εργασίας περιλαμβάνουν: την διερεύνηση των ίσων ευκαιριών μέσα από την ευκαιρία που έχουν τα αγόρια να αποκτήσουν γνώσεις γύρω από τα μικρά παιδιά -την ενθάρρυνση των αγοριών να κατανοήσουν ότι η φροντίδα των παιδιών ανήκει και στους άνδρες- την εξέταση του τρόπου κοινωνικοποίησης των παιδιών σε σχέση με τα στερεότυπα των φύλων. Τέλος τη διευκόλυνση των αγοριών να μοιραστούν τις εμπειρίες τους και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους πιο στενά.

Διαπιστώθηκε ότι συχνά ήταν λιγότερο απειλητικό για τα αγόρια να συζητούν την κοινωνικοποίηση των μικρών παιδιών σε σχέση με τα στερεότυπα των φύλων.

Ένα κάπως διαφορετικό "έργο" ήταν μία δίμηνη εργασία πάνω στο σχεδιασμό ενός προγράμματος για ομάδες ενός φύλου, σε κάποιο γυμνάσιο. Το σχολείο αυτό είχε υπεραντιπροσώπηση αγοριών σε σχέση με τα κορίτσια (2,1/2:1).

Οι στόχοι του προγράμματος αυτού ήταν:

1. Να δώσει σε αγόρια και κορίτσια την ευκαιρία να δουλέψουν σε ομάδες του φύλου τους.

2. Να αυξήσει την πρόσβαση/ευκαιρία των κοριτσιών σε ορισμένες μη στερεότυπες δραστηριότητες και το χρόνο που τους αφιερώνει ο/η εκπαιδευτικός.

3. Να αυξήσει την αυτοεπιβεβαιωτική συμπεριφορά των κοριτσιών.

4. Να δώσει την ευκαιρία στα αγόρια να σκεφτούν και να μοιραστούν τα συναισθήματά τους με τους άλλους και ταυτόχρονα, να γίνουν καλοί ακροατές και συζητητές.

5. Να προτρέψουν τα αγόρια να εξετάσουν τις στερεότυπες προσδοκίες των άλλων από αυτά, τα αποτελέσματα που έχει η εξέταση αυτή στη συμπεριφορά τους απέναντι στα κορίτσια και τις εναλλακτικές προτάσεις σ' αυτή την κατάσταση.

Παράλληλα, υπήρξε η πρόθεση:

1. να λειτουργήσουν ομάδες συλλογικά και δίκαια
2. να ενθαρρυνθούν οι εκπαιδευτικοί να επανεξετάσουν όποιες από τις στάσεις τους ενισχύουν τα στερεότυπα και
3. να διαμορφωθούν μελλοντικές στρατηγικές, οι οποίες να απορρίπτουν για αυτές τις συγκεκριμένες ομάδες -για τους εκπαιδευτικούς αλλά και όλο το σχολείο- τις βασισμένες στο φύλο συμπεριφορές, ευκαιρίες και προσδοκίες.

Το πρόγραμμα αυτό πραγματοποιήθηκε σε δύο τάξεις παιδιών, 7 και 8 χρόνων, με τη συμμετοχή δύο γυναικών δασκάλων τους και του διευθυντή. Τα αγόρια των δύο τάξεων εργάζονταν με το διευθυντή και τη μία δασκάλα και τα κορίτσια με την άλλη δασκάλα. Το πρόγραμμα κράτησε έξι απογεύματα.

Η αρχική ιδέα γι' αυτό το πρόγραμμα προέκυψε από την ανησυχία για τον τρόπο που κυριαρχούσαν τα αγόρια στην τάξη και την αυλή και για τη μεγάλη τους επιθετικότητα. Αποφασίστηκε λοιπόν, ότι η δουλειά με τα αγόρια θα έπρεπε να επικεντρωθεί στις μεταξύ τους σχέσεις.

Στο βιβλίο αυτό του Rosse "Τ' αγόρια δεν κλαίνε", γίνεται εκτεταμένη αναφορά στην εφαρμογή του προγράμματος στα αγόρια. Για τα κορίτσια γνωρίζουμε μόνο ότι ασχολήθηκαν στο κομπιούτερ παίζοντας ηλεκτρονικά παιχνίδια, ότι πραγματοποίησαν απλά πειράματα φυσικοχημείας γύρω από κάποια ενότητα (π.χ. μηχανική). Ακόμα ότι κάθε εβδομάδα συζητούσαν για την επίδραση που θα είχε η παρουσία αγοριών στη δραστηριότητά τους και για τους τρόπους διατήρησης της συνοχής τους και του ελέγχου σε μια μικτή ομάδα.

Όσο αφορά την εφαρμογή του προγράμματος στ' αγόρια αποφασίστηκε να επιχειρηθεί η μέθοδος της συμμετοχικής διδασκαλίας με το σκεπτικό ότι η δουλειά σε μικρές ομάδες τονίζει την ανάπτυξη στοιχείων όπως το υποστηρικτικό κλίμα, την εμπιστοσύνη μέσα στην ομάδα, τις δεξιότητες επικοινωνίας, την ικανότητα να δει κανείς τις συνέπειες των πράξεών του και

τις δεξιότητες στη λήψη αποφάσεων. Τα αγόρια κάθονταν σε κύκλο στην αίθουσα, γνωρίζοντας ότι ο σκοπός αυτής της δραστηριότητας ήταν να επεξεργαστούν θέματα όπως η φιλία και οι μεταξύ τους σχέσεις.

Κάθε εβδομάδα, το μαθημα είχε την ίδια δομή. Δηλαδή:

1. Μια εισαγωγική δραστηριότητα σε κύκλο, συνήθως ένα ομαδικό παιχνίδι.
2. Συζήτηση ανά ζεύγη. Κάθε εβδομάδα υπήρχε μια εισαγωγή από τους/τις δασκάλους/ες. Το θέμα της συζήτησης ήταν πολύ απλό: "Πράγματα που με τρομάζουν", "Τί μου αρέσει στο σχολείο".
3. Συζητήσεις ανά τέσσερις. Ο καθένας διηγούνταν στην ομάδα αυτό που είχε πει ο άλλος στη συζήτηση ανά ζεύγη.
4. Εργασία. Παραμένοντας σε μικρές ομάδες, οι μαθητές αναλάμβαναν μια εργασία και μοιράζονταν τα αποτελέσματα: για παράδειγμα, ταξινόμηση φωτογραφιών, ώστε να συμπληρωθεί μια ιστορία ή συλλογικό γράψιμο ενός ποιήματος.
5. Σωματική δραστηριότητα: Άσκηση με στόχο την προσέγγιση των αγοριών μεταξύ τους, όπως να περπατούν μαζί ή να κουνά ο ένας τον άλλον.

Το πρόγραμμα αποκάλυψε σημαντικά στοιχεία: κάθε εβδομάδα, στην αρχή του μαθήματος, τα αγόρια ήταν ανήσυχα, αβέβια για το τι θα επακολουθούσε και σφιγμένα. Θεωρούσαν τη δουλειά δύσκολη, κάθε εβδομάδα όμως στο τέλος του μαθήματος (όλο και περισσότερο κατά τη διάρκεια των 6 εβδομάδων), χαλάρωναν και διασκέδαζαν -ακουμπούσαν ο ένας στον άλλον ή στους/τις δασκάλους/ες μέσα σε άνετο κλίμα.

Η τήρηση του ίδιου προγράμματος κάθε εβδομάδα ήταν σημαντική, ώστε να ξέρουν τα αγόρια τι να περιμένουν. Μετά από έξι εβδομάδες, έγινε φανερό ότι τα αγόρια μιλούσαν πολύ πιο ανοιχτά ή άκουγαν το ένα το άλλο πιο προσεκτικά. Ο διευθυντής και η δασκάλα της τάξης διαπίστωσαν ότι και οι σχέσεις στη μικτή τάξη επηρεάστηκαν θετικά.

B. ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΤΗ ΓΑΛΛΙΑ

Στο βιβλίο της Ε. Τζιαννίνι-Μπελόττι "Από την πλευρά των κοριτσιών" (Εκδ. "Βέργος", 1977), αναφέρεται ένα ακόμα πείραμα που έγινε στη Γαλλία. Η αναφορά έγινε από την διευθύντρια του σχολείου Λαζαρίν Μπερζερέ σ' ένα άρθρο που δημοσιεύτηκε στο μηνιαίο γαλλικό περιοδικό L' école des Parents (Το σχολείο των Γονιών) το Νοέμβριο του 1971 με τίτλο Un homme a la maternelle (ένας άνδρας στο νηπιαγωγείο). Το άρθρο είναι ένας ζωντανός απολογισμός της παραμονής σπουδών σ' ένα νηπιαγωγείο, τριών νεαρών κοινωνικών λειτουργών, που αναζητούσαν τον προσωπικό τους προσανατολισμό για μια ειδίκευση στο επάγγελμά τους. Οι τρεις νέοι παρέμειναν στο σχολείο διαδοχικά για μία περίοδο δύο μηνών ο καθένας και τους υποδέχτηκαν με ενθουσιασμό τα παιδιά από 2 μέχρι 6 ετών. Είχε διαπιστωθεί προηγούμενα από τις νηπιαγωγούς (και όποιος είχε ποτέ επαφές με σχολείο για μικρά παιδιά μπορεί να το επιβεβαιώσει) "το ξεχωριστό ενδιαφέρον που προκαλεί στους μαθητές η παρουσία των ανδρών, όταν αυτοί για οποιοδήποτε λόγο, πατούν το κατώφλι ενός νηπιαγωγείου. Μεταφορείς που φέρνουν πακέτα, ταχυδρόμοι που παραδίδουν μηνύματα, κηπουροί που κλαδεύουν δένδρα, τεχνίτες που επιδιορθώνουν κλειδαριές, όλοι αυτοί καλούνται να εκτελέσουν την εργασία τους μπροστά στα παιδιά.

Έτσι για τους μαθητές του σχολείου οι άντρες που μπαίνουν μέσα δεν μπορούν παρά να ανήκουν σε δύο μόνο κατηγορίες: ή κάνουν μία εργασία ή είναι μπαμπάδες.

Στην περίπτωση όμως των κοινωνικών λειτουργών, αυτοί δεν εκτελούσαν καμιά εργασία, αλλά ασχολούνταν θαυμάσια με τα παιδιά, προς μεγάλη κατάπληξη και απόλαυση των τελευταίων.

Η εξιστόρηση του παρακάτω γεγονότος μπορεί να εξηγήσει καλύτερα από κάθε άλλο σχόλιο την ενεργητική και βαθιά επίδραση που προορίζεται να ασκήσει η παρουσία των ανδρών στην κοινότητα των μικρών παιδιών.

"Και μόνη η παρουσία ενός άνδρα στην ομάδα μας έμοιαζε να ευνοεί "ανοίγματα" σε διάφορα παιδιά. Από την πρώτη μέρα, διαπιστώσαμε ότι τα παιδιά που τον διεκδικούσαν ακατάπαυστα με χίλιες έμμεσες δικαιολογίες

(παιχνίδια για διόρθωμα, κορδόνια για δέσιμο, τεχνικές παιχνιδιού για τελειοποίηση) ήταν όλα σχεδόν ορφανά από πατέρα, χωρίς παππούδες, ούτε θείους. Τα παιδιά, αγόρια ή κορίτσια, παιδιά από μητέρες χήρες ή ανύπαντρες, από ζευγάρια χωρισμένα ή από οικογένειες όπου ο πατέρας για κάποιο λόγο είναι πάντα απών, δεν τον άφηναν ποτέ. Τα πιο μικρά τον ακολουθούσαν σιωπηρά, τα πιο τολμηρά τον άγγιζαν και τον τραβούσαν από το σακκάκι και το παντελόνι. Πολύ γρήγορα, μόλις καθόταν κάπου, σκαρφάλωναν στα γόνατά του, στην αρχή με κάποια δικαιολογία, μετά χωρίς καμιά επιφύλαξη... Έμοιαζαν να έχουν μια πραγματική ανάγκη να φτιάξουν μια μόνιμη σχέση μαζί του και να κερδίσουν την αναγνώρισή του. Η ηρεμία του νέου, η φρονιμάδα του, κατάφεραν πραγματικά να τα κάνει να σταματούν το κλάμα, όταν χτυπούσαν ή τσακώνονταν μεταξύ τους ή ήταν μόνο η ψευδαίσθησή μας; Μήπως το φανταστήκαμε ότι τα πιο μεγάλα αγόρια είχαν γίνει πιο ευγενικά απέναντι στα πιο μικρά, όταν αντιλήφθηκαν τη φροντίδα αυτού του νεαρού απέναντί τους;" (σελ.131,132)

Εξαιτίας των ελλείψεων στην προετοιμασία τους και κυρίως στην ψυχολογική τους δομή, οι νηπιαγωγοί (όλες "σχεδόν" γυναίκες), αναπαράγουν στα παιδιά και των δύο φύλων ένα πρότυπο, που μοιάζει πιο πολύ στις μητέρες τους και τα παιδιά στο νηπιαγωγείο ζητούν άπληστα νέες-άλλες εμπειρίες, έχοντας κορεστεί από τη σχέση τους με τη μητέρα. Η φιγούρα ενός αντρα που μένει μαζί τους, όλος δικός τους, απαλύνει την ανάγκη που ποτέ δεν ικανοποιείται αρκετά, να βρίσκονται με τον πατέρα τους, που αποσιάζει πάντα ή είναι απορροφημένος με άλλα ενδιαφέροντα. Το ότι ένας άνδρας, πλάσμα γοητευτικό και πολύτιμο στα μάτια τους, ασχολείται έπιτέλους μαζί τους, τα κεντρίζει, τα ξαναγεμίζει περηφάνια, αυξάνει την εκτίμηση που έχουν για τον εαυτό τους και συνεπώς τα εξισορροπεί. Για τα κορίτσια η παρουσία ενός άνδρα με την ιδιότητα του δασκάλου έχει ακόμα μεγαλύτερη σημασία. Δεδομένης της απατηλής σχέσης που τα κορίτσια έχουν με τον πατέρα τους, που τα αποκλείει από τον ανδρικό του κόσμο, για να τους προτείνει στη θέση του, για πολλοστή φορά έναν ρόλο ψεύτικο και περιοριστικό, η ανδρική παρουσία στο νηπιαγωγείο θα μπορούσε να είναι πολύ ερεθιστική και να απελευθερώσει ενέργειες που δεν έχουν εκδηλωθεί.

Γ. ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ (PATRICIA MARKS GREENFIELD)

Στην εφαρμογή του πειραματικού προγράμματος αυτού επιστρατεύονται η δύναμη της επιρροής της τηλεόρασης σε συνδυασμό με την εκπαιδευτική συνδιαλλαγή με τον δάσκαλο στο χώρο του σχολείου για την καταπολέμηση των διακρίσεων.

"Στο βιβλίο της Patricia Marks Greenfield (Μέσα Ενημέρωσης και Παιδί, Εκδ. "Επιχ. Κουτσούμπος Α.Ε.", Αθήνα 1988), αναφέρεται ότι "η τηλεόραση είναι ένα τόσο δυναμικό μέσο επικοινωνίας που, με προσεκτικό σχεδιασμό, μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να καταστρέψει κάποια κοινωνικά στερεότυπα. Το καλύτερο παράδειγμα είναι το Freestyle, μια σειρά που φτιάχτηκε για την κρατική τηλεόραση των Η.Π.Α., με σκοπό ν' αλλάξει τη στάση των παιδιών εννέα έως δώδεκα χρόνων απέναντι στους ρόλους των φύλων. Σε δεκατρία ημίωρα επεισόδια, η εκπομπή παρουσίασε δραματοποιημένες βινιέτες (σκιαγραφήσεις), στις οποίες τα κορίτσια ανακάλυπταν ότι θα μπορούσαν να είναι ανεξάρτητα και προσανατολιζόνταν επαγγελματικά σε παραδοσιακά αντρικούς χώρους, και τα αγόρια μάθαιναν να έχουν ανατροφή και να εκφράζουν τα συναισθήματά τους. Ο στόχος της εκπομπής ήταν να κάνει αποδεκτούς και ενδιαφέροντες τους ρόλους της οικογένειας και τη μη παραδοσιακή εργασία, όπως π.χ. τις επιστημονικές μηχανικές και αθλητικές δραστηριότητες για τα κορίτσια, και τις οικιακές δραστηριότητες για τ' αγόρια. (Σελ.51).

Για να ελέγξουν τις επιδράσεις του Freestyle, οι ερευνητές μελέτησαν 7,000 παιδιά σε επτά πόλεις των Η.Π.Α. Μερικά από τα παιδιά παρακολουθούσαν την εκπομπή στο σπίτι. Άλλα έβλεπαν την εκπομπή στις αίθουσες του σχολείου. Γι' άλλα, οι δάσκαλοι παρουσίαζαν κάθε επεισόδιο και ακολουθούσε συζήτηση μέσα στην τάξη, αλλά και δραστηριότητες που γίνονταν με την καθοδήγηση του δασκάλου.

Διαπιστώθηκε ότι η εκπομπή είχε ισχυρότερες επιδράσεις στις ομάδες παιδιών που την παρακολουθούσαν στο σχολείο από ότι στα παιδιά που την παρακολουθούσαν στο σπίτι. Για παράδειγμα, περισσότερα παιδιά έφτασαν να πιστεύουν ότι οι άντρες σύζυγοι είναι ικανοί να κάνουν τις δουλειές τους σπιτιού και ότι μερικά παραδοσιακά γυναικεία επαγγέλματα, όπως αυτό της

γραμματέως και της νοσοκόμας, μπορούν να γίνουν από άντρες, όπως και από γυναίκες. Ενώ οι επιδράσεις της απλής παρακολούθησης του Freestyle ήταν αρκετά υπολογίσιμες, ήταν και πιο έντονες και πιο εκτεταμένες, όταν η εκπομπή είχε συζητηθεί και μέσα στην τάξη. Για παράδειγμα, η απλή παρακολούθηση της εκπομπής έπεισε τα κορίτσια ότι είναι καλό για τα αγόρια να υιοθετούν βοηθητικούς ρόλους, όπως οι δουλειές του σπιτιού και η φροντίδα των παιδιών, αλλά χρειάστηκε συζήτηση μέσα στην τάξη για να πειστούν και τ' αγόρια,

Η εμπειρία του Freestyle δείχνει τη δυνατότητα -όπως αυτή εξακριβώθηκε σε πολύ περιορισμένο βαθμό στις Η.Π.Α.- χρήσεως της τηλεόρασης για να βοηθηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν την εικόνα που έχουν για τις διάφορες κοινωνικές ομάδες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VIII

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ

Η ανάλυση των προηγούμενων κεφαλαίων συμφωνεί με την άποψη του Μηνά Παπάζογλου ο οποίος στο βιβλίο του "Σχέσεις σχολείου - οικογένειας" (Αθήνα 1984, Εκδ. "ΕΠΙΚΑΙΡΟΤΗΤΑ", . . .), υποστηρίζει ότι οι λειτουργίες του εκπαιδευτικού συστήματος καθορίζονται βασικά από ένα κέντρο λήψης αποφάσεων -το Υπουργείο Παιδείας- στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής του εκάστοτε κυβερνώντος κόμματος. Ο σχεδιασμός δηλαδή και η εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής ανήκουν στη δικαιοδοσία της κυβέρνησης. Με νόμους, διατάγματα, αποφάσεις και εγκυκλίους διαταγές του Υπουργείου Παιδείας καθορίζονται οι σκοποί της παρεχόμενης σε κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης.

Ο ίδιος συγγραφέας αναφέρει ότι η εκπαίδευση είναι μέγεθος καθαρά πολιτικό και δεν παρέχει μόνο γνώσεις στο μαθητή. Μέσα από την παιδευτική αγωγή και την όλη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος διαπλάθει ηθικά και μορφοποιεί ιδεολογικά το νέο άτομο. Με την παρεχόμενη γνώση προετοιμάζει το νέο άτομο να ενταχθεί ως επαγγελματίας ή επιστήμονας στην παραγωγή και με τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του ως "αυριανού πολίτη" να ενσωματωθεί ιδεολογικά στο κοινωνικό σύστημα.

Ο Πάνος Πολυχρονόπουλος στο βιβλίο του "Παιδεία και Πολιτική στην Ελλάδα" (Εκδ. "Καστανιώτης" Αθήνα 1980, . . .) αναφέρει ότι οι λειτουργίες που επιτελούν τα σχολεία έχουν ορισθεί κατά ποικίλους τρόπους. Ο Everett Reimes λόγω χάρη, όρισε το εκπαιδευτικό σύστημα σαν μία θεσμική ενότητα που επιτελεί τέσσερις λειτουργίες:

1) κηδεμονική μέριμνα, 2)επιλογή για κοινωνικούς ρόλους και κοινωνική θέση, 3)διαμόρφωση αξιών και 4)γνωστική και διανοητική εκπαίδευση. Ο Κ.Α.Anderson διέκρινε: 1) την προπαρασκευαστική λειτουργία, δηλαδή τον εντοπισμό όσων είναι εκλέξιμοι για διάφορα επαγγέλματα και τον εξοπλισμό τους με γενική "μόρφωση", 2)τη λειτουργία της κοινωνικοποίησης, δηλαδή την εσωτερίκευση από το άτομο των αξιών της κοινωνίας του και την

προετοιμασία του για συμμετοχή στην κοινωνική ζωή με άμεση και έμμεση κατήχηση, 3)τη λειτουργία της διαφοροποίησης των ατόμων, δηλαδή την εκλεκτική απομόνωση ή το διαχωρισμό του ατόμου σε μερικές ή πολλές απόψεις από την κουλτούρα των πιο πολλών συμπολιτών του, 4)τη λειτουργία της επιλογής και της ανάπλασης των διαφόρων ελίτ, δηλαδή την επιλογή προσώπων για θέσεις στα διάφορα κοινωνικά στρώματα και την τοποθέτησή τους στις διάφορες ειδικότητες σε όλα τα επίπεδα και 5)τη λειτουργία της διαίωσισης και βελτίωσης του εκπαιδευτικού συστήματος και του πνευματικού οικοδομήματος.

Τα σχολεία μέσα από αυτές τις λειτουργίες, χρησιμεύουν σαν όργανα για τη διατήρηση της υπάρχουσας κοινωνικής διάρθρωσης ή τουλάχιστον, για την αναπαραγωγή μέρους της καθεστήκνιας τάξης, εισάγοντας τους νέους στην κυρίαρχη ιδεολογία.

Ο ίδιος συγγραφέας αναλύοντας το πολιτικό και το εκπαιδευτικό σύστημα αναφέρει ότι "το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί μέρος ενός όλου κοινωνικού υπερσυστήματος που συναποτελείται από το πολιτικό σύστημα, από το οικονομικό, από το θρησκευτικό, από το νομικό και το οικογενειακό. Τα συστήματα όμως που επηρεάζουν άμεσα και αποφασιστικά τη λειτουργία του σχολικού συστήματος είναι το πολιτικό και το οικονομικό" (σελ.92). Προσπαθώντας επίσης να εξηγήσει πως αλληλοσυνδέονται το πολιτικό με το εκπαιδευτικό σύστημα παραθέτει το εξής σκεπτικό:

"Αν εννοήσουμε την πολιτική σαν μία διαδικασία επηρεασμού και σαν μορφή συλλογικής λήψης αποφάσεων και την εκπαίδευση σαν μια ειδική διαδικασία επηρεασμού -τη διαδικασία διαμόρφωσης θεμελιωδών προδιαθέσεων (τάσεων) διανοητικών και συναισθηματικών, απέναντι στη φύση και τον άνθρωπο τότε μπορούμε να θεωρήσουμε την εκπαίδευση ένα μηχανισμό άσκησης πολιτικής. Εφόσον η πολιτική είναι η κυρίαρχη μορφή συλλογικών αποφάσεων, τότε η εκπαίδευση είναι εφαρμοσμένη πολιτική. Η πολιτική κατευθύνει και υποστηρίζει την εκπαίδευση και με τη σειρά της η εκπαίδευση εκφράζει και επηρεάζει την πολιτική. Ιστορικές και άλλες συνθήκες δημιουργούν το πλαίσιο μέσα στο οποίο μπορούν να επιλεγούν πολλά είδη εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη επιλογή ενός εκπαιδευτικού συστήματος είναι μια συνειδητή πράξη, που την καθορίζουν πολιτικά, ιδεολογικοί, οικονομικοί και ψυχολογικοί παράγοντες, στην αλληλεπίδραση που ασκούν διάφορες ομάδες και υπο-ομάδες μέσα σε μια κοινωνία για την

κατάκτηση της εξουσίας και την απόκτηση φυσικών πόρων -της δύναμης να ορίζουν, νομιμοποιούν και ελέγχουν το περιεχόμενο, την οργάνωση και τη διανομή εκπαιδευτικών εμπειριών, πόρων και ευκαιριών.

Η πολιτική διαδικασία καθορίζει κύρια και αποφασιστικά τον τρόπο λειτουργίας της εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση όμως τί ρόλο παίζει στη λειτουργία του πολιτικού συστήματος;

Ο καθαυτός λόγος του καθορισμού της εκπαιδευτικής πολιτικής (από την πολιτική πράξη) είναι οι προσδοκώμενες ανταμοιβές, δηλαδή ο σχηματισμός τέτοιων αξιών και η απόκτηση τέτοιων γνώσεων από τους μαθητές, σαν αποτέλεσμα της σχολικής εμπειρίας, ώστε να υπηρετούν τις ανάγκες του πολιτικού συστήματος γενικά και τα συμφέροντα των σχεδιαστών της εκπαιδευτικής πολιτικής ειδικά. Η εκπαίδευση παίζει ζωτικό ρόλο στη λειτουργία του πολιτικού συστήματος, με τη δημιουργία ενός σύμπαντος παραδοχών από μέρους των μαθητών-μελλοντικών πολιτών, καθώς και ενός πλέγματος καθηκόντων που εκφράζονται με την αφοσίωσή τους προς την εξουσία σαν πρόσωπο και την εξουσία σαν σύμβολο.

Αλλά και η Φραγκουδάκη στο βιβλίο της "Τ' αναγνωστικά του Δημοτικού σχολείου", αναφερόμενη στο ρόλο που διαδραματίζει η εκπαίδευση μέσω του περιεχομένου των βιβλίων στη λειτουργία του πολιτικού συστήματος, υποστηρίζει την άποψη ότι "η έξαρση της σημασίας του αρχηγού σκοπεύει κυρίως να μεταδώσει το αξίωμα για τις φυσικές διαφορές και την απαραίτητη διαίρεση της κοινωνίας σε ηγετικές φυσιογνωμίες και καθοδηγούμενη μάζα. Η αριστοκρατική αυτή αντίληψη έχει στόχο τη νομιμοποίηση των κυβερνητών, όποιοι και αν είναι, και στηρίζεται σε μία ταυτολογία: εφόσον κυβερνούν και πρέπει να κυβερνούν οι φυσικά ανώτεροι, απόδειξη της ανωτερότητας των κυβερνητών είναι η κυβερνητική τους ιδιότητα" (σελ.126).

Η υποβολή αυτής της αποδοχής -όπως υποστηρίζει η Φραγκουδάκη- κάθε "φυσικής" ανωτερότητας και εξουσίας, αρχίζοντας από τον αρχηγό της οικογένειας μέχρι τους άριστους που γίνονται ηγέτες, προδιαθέτει στην αποδοχή κάθε αυταρχικής μορφής με την οποία μπορεί να ασκείται η κοινωνική και πολιτική εξουσία.

Ο Πάολο Φριέρε στο βιβλίο του "Η Παιδαγωγική του Καπιταλισμού" υποστηρίζει και αυτός με τη σειρά του κατηγορηματικά, ότι η εκπαίδευση διαχρονικά και στην παγκοσμιότητά της και σε όλα τα στάδια ανάπτυξης δεν ήταν ποτέ ουδέτερη, εξυπηρετούσε, δηλώνει, πάντα και συνεχίζει να εξυπηρετεί τα συμφέροντα της άρχουσας τάξης.

Η Μαργαρίτα Δεφίγγου σε ομιλία της σε συνέδριο με θέμα "Ισότητα και Εκπαίδευση" (Άρθρο "Γυναίκα και Εκπαίδευση", σελ.95), αναφέρεται στην Ανν-Μαρία Γουόλπ, η οποία αναλύοντας το ρόλο του εκπαιδευτικού συστήματος στην κατανομή εργασίας κατά φύλο, υποστηρίζει ότι υπάρχει μια κατανομή εργασίας μέσα στην οικογένεια παράλληλη και όμοια με την κατανομή εργασίας έξω από αυτήν. Υποστηρίζει ακόμα ότι τα δύο συστήματα - οικογένεια και σχολείο- είναι πολύ στενά δεμένα μεταξύ τους και το εκπαιδευτικό σύστημα λειτουργεί για να ικανοποιεί τις ανάγκες και των δύο. Η υπεροχή των αντρών και η εξάρτηση των γυναικών μέσα και έξω από την οικογένεια θέτονται εδώ κυρίως σε σχέση με το ιδεολογικό σύστημα από το οποίο και περιφρουρούνται ή διασφαλίζονται.

Η Γουόλπ υποστηρίζει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα είναι το κυρίως μέσον της παραγωγής και αναπαραγωγής της ιδεολογικής δομής. Η εκπαίδευση συμβάλλει στη διαδικασία της παραγωγής και αναπαραγωγής της συγκατάθεσης ή συναίνεσης στις διαδικασίες λειτουργίας του κρατικού μηχανισμού. Το ρόλο αυτόν τον είχε η οικογένεια στην προκαπιταλιστική κοινωνία, όσο όμως ο καπιταλισμός αναπτύσσεται, τόσο τη διαδικασία συγκατάθεσης -ή της ιδεολογικής κυριαρχίας με άλλα λόγια-, την αναλαμβάνει το σχολείο.

Η Μαργαρίτα Δεφίγγου υποστηρίζει ότι, η εκπαίδευση σαν μηχανισμός μάθησης συνεχίζει να αναπαράγει μια τάξη πραγμάτων που έχουν δοθεί, επιβληθεί και προσδιορισθεί από μία αντροκρατούμενη κοινωνία, με αποτέλεσμα η εκπαίδευση σε σχέση με το φύλο να είναι συντηρητική και να εξακολουθεί να διατηρεί τη θεωρία της αντρικής υπεροχής.

Έτσι παρατηρείται το εξής φαινόμενο: παρ' όλο που τυπικά έχουν εκλείψει τα θεσμικά εμπόδια και η εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα είναι ανοιχτή στις γυναίκες, ωστόσο στην πράξη συναντούν πολλά εμπόδια που ανακόπτουν την προώθησή τους για ένταξη στην αγορά εργασίας.

Ορισμένες συγγραφείς, όπως η A. Wolpe, η M. David, η Holland κ.λ.π. (Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 46, "Η επαγγελματική εκλογή των κοριτσιών", Μαρία Χαρίτου, Μάιος - Ιούνιος 1989,), έχουν αρχίσει να διαμορφώνουν κάποια θεωρητικά πλαίσια που ερμηνεύουν τη σχέση της εκπαίδευσης με τις διακρίσεις των φύλων και τη διοχέτευση των κοριτσιών στην αγορά εργασίας. Η εκπαίδευση φροντίζει να παράγει γυναίκες που να είναι διαθέσιμες για δύο έργα, α)να αποφοιτούν με λιγότερα προσόντα για να καλύπτουν τις κατώτερες θέσεις εργασίας και β)να εμποτίζει τα κορίτσια με

την ιδέα ότι οι μεγαλύτερες ελπίδες για την αυτοπραγμάτωση βρίσκονται στην υπηρεσία του σπιτιού και της οικογένειας.

Θα ήταν φυσικά ουτοπιστικό να υποθέσουμε ότι αλλαγές στην εκπαίδευση μονάχα, μπορούν να επιφέρουν ριζικές μεταβολές στη δομή ευκαιριών και στη θέση των γυναικών στο χώρο απασχόλησης, δεδομένου ότι η φύση των πατριαρχικών σχέσεων και ο καταμερισμός εργασίας με βάση το φύλο είναι τόσο έντονος, που διαπερνά όλες μας τις εμπειρίες. Ωστόσο η αποτελεσματικότητα μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης, εξαρτάται από την κατανόηση της εσωτερικής λειτουργίας του σχολείου, πώς δηλαδή η σχολική πραγματικότητα αναπαράγει και δημιουργεί μία ιδιαίτερη ιδεολογία για το ρόλο της γυναίκας, τόσο μέσα από το περιεχόμενο και την οργάνωση του σχολικού προγράμματος, όσο και μέσα από τους φορείς της εκπαίδευσης, τους δασκάλους.

Αποτέλεσμα των παραπάνω είναι να λειτουργούν δύο ειδών στερεότυπες αντίληψεις στην αγορά εργασίας. Η πρώτη δημιουργεί ένα διαχωρισμό μεταξύ εργασίας και οικογένειας: Η θέση της γυναίκας είναι στο σπίτι, "ο άντρας είναι ο υποστηρικτής του σπιτιού". Αυτή η αντίληψη, όμως, αγνοεί ότι η συμμετοχή της γυναίκας στο εργατικό δυναμικό συνεχώς αυξάνεται. Η πραγματικότητα είναι ότι η θέση της είναι στο σπίτι και στη δουλειά. Η δεύτερη στερεότυπη αντίληψη, δημιουργεί μία διάκριση μεταξύ της γυναικείας και ανδρικής απασχόλησης και είναι ριζωμένη στην πραγματικότητα. Είναι γεγονός ότι οι γυναίκες συγκεντρώνονται σ' ένα πολύ περιορισμένο φάσμα επαγγελμάτων: στους τομείς υγείας και εκπαίδευσης, σε επαγγέλματα γραφείου και σε περιφερειακές βιομηχανίες και λιανικό εμπόριο ως ανειδίκευτες εργάτριες.

Υπάρχει ένα ευρύ φάσμα θεωρητικών προσεγγίσεων που ερμηνεύουν τον καταμερισμό εργασίας με βάση το φύλο. Η διατήρηση και αναπαραγωγή των διακρίσεων των φύλων αρχίζει με την κοινωνικοποίηση στην οικογένεια, ενισχύεται με τη δευτερεύουσα και συνεχή κοινωνικοποίηση στο σχολείο και υποστηρίζεται από την ιδεολογία. Αυτή η βασική διάκριση των φύλων μπορεί να θεωρηθεί ότι αναπαράγεται και διατηρείται για τους εξής λόγους:

- 1) εξαιτίας της χρησιμότητας που έχει για το κεφάλαιο η άμισθη οικογενειακή δουλειά των γυναικών
- 2) για την βιολογική αναπαραγωγή του εργατικού δυναμικού από γενιά σε γενιά ή λόγω του ότι οι γυναίκες αποτελούν έναν ευέλικτο στρατό

αποθεματικού εργατικού δυναμικού, που προσλαμβάνεται και απολύεται ανάλογα με τις επιταγές του κεφαλαίου και μάλιστα με πολύ φτηνό κόστος.

Μπορεί επίσης η διατήρηση των διακρίσεων να στηρίζεται:

- 3)στην αρχή της πατριαρχίας που διατηρείται και αναπαράγεται μέσα από τη δύναμη και τον έλεγχο που ασκείται από τους άντρες, στις γυναίκες.
- 4)στην αλληλεπίδραση καπιταλισμού και πατριαρχίας
- 5)στην ύπαρξη βιολογικών διαφορών.

Η Ντίνα Τάκαρη, στο βιβλίο της "Η γυναίκα από την αρχαιότητα ως την τεχνολογική επανάσταση" (Αθήνα 1984,), δικαιολογεί τη διαίωνιση της διάκρισης των δύο φύλων, αναφέροντας ότι έως σήμερα, η εργασία της γυναίκας ήταν αντικείμενο εκμετάλλευσης από όλους και στις τρεις βασικές της μορφές: στην απλήρωτη εργασία της νοικοκυράς, στην απλήρωτη εργασία της αγρότισσας και στην υποπληρωμένη, σχετικά με τον άντρα, εργασία της εργάτριας και της υπαλλήλου. Οι δικαιολογίες είναι πάντα οι ίδιες, η θέση της γυναίκας είναι στο σπίτι, βιολογικά είναι κατώτερη από τον άντρα, είναι κατάλληλη για ορισμένες γυναικείες δουλειές.

Ως νοικοκυρά δεν πληρώνεται. Έτσι, έχει ένα άμεσο κέρδος ο εργοδότης, γιατί ο μισθός που παίρνει ο σύζυγός της, επαρκεί μόνον επειδή του προσφέρει δωρεάν τις υπηρεσίες της. Αν πλήρωνε την εργασία που του προσφέρει η σύζυγος δεν θα τον έφτανε ο μισθός για να συντηρήσει την οικογένειά του και θα ζητούσε περισσότερα από την επιχείρηση. Η γυναίκα παίζει ένα ακόμα ρόλο στην αγορά εργασίας. Αποτελεί το εφεδρικό σώμα του εργατικού δυναμικού. Σε έκτακτες περιπτώσεις ζήτησης εργατικών χεριών, αντιπροσωπεύει μία φτηνή πηγή εργατικής δύναμης.

Η αγρότισσα αναλαμβάνει εκτός από τη φροντίδα του νοικοκυριού και της οικογένειας και την αγροτική καλλιέργεια, χωρίς καμία ανταμοιβή. Έτσι μπορεί ο αγρότης να κερδίζει λιγότερα, εφόσον η σύζυγός του με την εργασία της προσφέρει στην οικογένεια ορισμένα αγαθά, χωρίς πληρωμή.

Άλλη μορφή γυναικείας εκμετάλλευσης που επικρατεί σε ορισμένες χώρες και στην Ελλάδα, είναι η εργασία που προσφέρουν χωρίς αμοιβή και ασφάλιση πάνω από 300,000 γυναίκες, οι οποίες βοηθούν τους συζύγους τους στην εμπορική τους επιχείρηση και αποτελούν την κατηγορία των εργαζομένων, συμβοηθούντα και μη αμειβόμενα μέλη της οικογένειας.

Τα παραπάνω στοιχεία αντικατοπτρίζουν την επικρατούσα νοοτροπία, για τη βοηθητική θέση της γυναίκας στην παραγωγική διαδικασία και ακόμη ότι στην κοινή γνώμη δεν ωρίμασε η δίκαιη και σωστή αντίληψη της ισότητας των δύο φύλων.

Αυτό συμβαίνει γιατί, η ιδεολογία που προωθείται από τον κρατικό μηχανισμό είναι αυτή της "μητρότητας και θηλυκότητας" και μεταδίδεται μέσα από στερεότυπα μοντέλα που συναντά κανείς στο σχολείο, στην οικογένεια και στα μέσα μαζικής επικοινωνίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΧ

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ

Η συνεισφορά της επιστήμης της Κοινωνικής Εργασίας μπορεί να γίνει φανερή με μία αναφορά σε μερικές από τις ηθικές αρχές και επιδιώξεις του επαγγέλματος.

Στο Διεθνή Κώδικα Δεοντολογίας για τους Κοινωνικούς Λειτουργούς (Γενική Συνέλευση 10 Ιουλίου 1976, Πόρτο Ρίκο, [Σημειώσεις από το μάθημα Α' Εξαμήνου "Εισαγωγή στην Κοινωνική Εργασία" του κου Μουζακίτη]), οι Κοινωνικοί Λειτουργοί δεσμεύονται από κάποιες βασικές αρχές όπως:

1)Κάθε ανθρώπινη ύπαρξη έχει μία μοναδική αξία, ανεξάρτητα από καταγωγή, φύλο, εθνικότητα, ηλικία, πεποιθήσεις, κοινωνική ή οικονομική κατάσταση ή συνεισφορά .

2) Κάθε άτομο έχει μία ενυπάρχουσα αξία γι' αυτό πρέπει να ζει με αξιοπρέπεια.

3) Κάθε άτομο έχει μια ενυπάρχουσα ικανότητα και θέληση για αλλαγή που κάνει τη ζωή πιο εμπειρική. Αυτή η ικανότητα θα πρέπει να ενισχύεται στην άσκηση της Κοινωνικής Εργασίας.

4) Κάθε άτομο πρέπει να έχει την ευκαιρία για πραγμάτωση όλων των δυνατοτήτων του.

5)Κάθε άτομο πρέπει να έχει την ευκαιρία για να συμμετάσχει στη διαμόρφωση της κοινωνίας.

Αν λάβουμε υπόψη μας τις αρχές αυτές της Κοινωνικής Εργασίας καθώς και το ότι η εκπαίδευση σε μια ιδανική της μορφή επιδιώκει την ανάπτυξη των μοναδικών ικανοτήτων κάθε ατόμου, των ενδιαφερόντων του και των ομαλών σχέσεων με το περιβάλλον του, παρατηρούμε ότι οι στόχοι τους είναι κοινοί και συνεπώς η Κοινωνική Εργασία στο χώρο της εκπαίδευσης θα συμβάλλει στην υλοποίηση των παραπάνω στόχων.

Πιο συγκεκριμένα όμως για την άμβλυνση των αρνητικών επιπτώσεων από τη διαίωιση των στερεότυπων ρόλων των φύλων ο Κοινωνικός Λειτουργός θα μπορούσε να εργασθεί:

α) Με τους μαθητές, προσπαθώντας να τους βοηθήσει να εκφραστούν ελεύθερα, να αξιοποιήσουν το δυναμικό τους, να αποκαλύψουν τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις τους. Παράλληλα θα προσπαθήσει να τους δώσει την ευκαιρία να πειραματισθούν με νέους κοινωνικούς ρόλους και να έχουν την ευκαιρία να δοκιμάσουν καινούργιες εμπειρίες. Θα προσπαθήσει να τους καλλιεργήσει την κριτική σκέψη προσφέροντάς τους και ο ίδιος ένα πρότυπο διαφορετικής συμπεριφοράς, θα τους ενθαρρύνει στην ανάληψη πρωτοβουλιών και στην επίλυση προβλημάτων καθώς και στην ανάληψη ευθυνών για τις πράξεις τους και τις συνέπειές τους. Ακόμα θα προσπαθήσει να τους δώσει μια ρεαλιστική εικόνα της κοινωνικής πραγματικότητας, των προβλημάτων της και των συνεπειών που θα έχουν οι μελλοντικές επιλογές τους.

β) Με τους εκπαιδευτικούς τους οποίους θα προσπαθήσει να τους ευαισθητοποιήσει πάνω σε θέματα διακρίσεων των φύλων και των επιπτώσεων που οι διακρίσεις αυτές αποφέρουν σε αγόρια και κορίτσια. Θα μπορέσουν έτσι σε συνεργασία να εφαρμόσουν κάποια πειράματικά προγράμματα σε ώρες μαθημάτων για την αντιμετώπιση των διακρίσεων.

- Σε συνεργασία με τους Συμβούλους Επαγγελματικού Προσανατολισμού θα επιχειρήσουν να βοηθήσουν μαθητές και μαθήτριες να επιλέξουν μία σταδιοδρομία που να ανταποκρίνεται στις εσωτερικές τους ανάγκες και φιλοδοξίες, χωρίς να τους αποθαρρύνουν ή παροτρύνουν σε συγκεκριμένες κατευθύνσεις.

γ) Με ομάδες γονέων προκειμένου να τους ευαισθητοποιήσει πάνω σε θέματα ισότητας των δύο φύλων (λαμβάνοντας υπ' όψη ότι οι άνθρωποι αυτοί έχουν γαλουχηθεί με διαφορετικές αντιλήψεις).

Αν γίνει μία προσπάθεια υλοποίησης μιας εκπαίδευσης με αντισεξιστικό προσανατολισμό, σίγουρα αυτό θα αποτελέσει ένα τομέα προληπτικής δράσης για την αναστολή αρκετών κοινωνικών προβλημάτων.

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΤΑΣΙΑ ΕΠΙΔΙΩΚΕΙ

- Αυτοδιάθεση και δικαιώμα αυτοεκκλήφρωσης.
- Κοινωνική ισότητα (ανεξάρτητα από το φύλο, χρώμα, εθνικότητα κ.λ.π.)
- Ενεργοποίηση ατόμων για επίτευξη αλλαγής της κοινωνικής πραγματικότητας
- Ανάπτυξη στα άτομα της κοινωνικής συνείδησης και του ενδιαφέροντος για τα "κοινά"

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΠΙΔΙΩΚΕΙ

- Ανάπτυξη μοναδικών ικανοτήτων
- Ενδιαφερόντων
- Ομάδων σχέσεων με το περιβάλλον

Δημιουργία υπεύθυνων πολιτών με κοινωνική συνείδηση, αίσθηση δικαιοσύνης, που θα εκδηλώνουν ενεργό ενδιαφέρον για τη δημιουργία ανθρώπινης κοινωνίας

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Χ

Α. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

1. Είδος έρευνας

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε είναι Συστηματική Παρατήρηση γιατί βασικός σκοπός ήταν να αποκτηθεί μια βαθύτερη γνώση και να συλλεχθούν συμπληρωματικές πληροφορίες που θα χαρακτηρίσουν πληροφορίες προερχόμενες από την βιβλιογραφική μελέτη.

Η μέθοδος αυτή χρησιμοποιείται στις μελέτες μικρών ομάδων των οποίων τα μέλη βρίσκονται σε άμεση προσωπική επαφή και επιτρέπει την άμεση καταγραφή της αυθόρμητης συμπεριφοράς. Η παρατήρηση χρησιμοποιήθηκε γιατί ήταν πολύ πιθανό διάφοροι παράγοντες όπως προσωπικές απόψεις, βιώματα και προκαταλήψεις να διαστρεβλώσουν σημαντικά τη φύση των στοιχείων μιας έρευνας με συνέντευξη ή ερωτηματολόγιο. Εξάλλου, πολλές μορφές συμπεριφοράς θεωρούνται από τους παρατηρούμενους ως δεδομένες και αποτελούν τόσο πολύ "δεύτερη φύση" ώστε δεν γίνονται συνειδητές και άρα δεν μπορούν να εκφραστούν λεκτικά.

2. Σκοπός της Μελέτης

Ο σκοπός της μελέτης ήταν να παρατηρηθούν τα παρακάτω στοιχεία, τα οποία ορίστηκαν έπειτα, τόσο από την επιστημονική βιβλιογραφία, όσο και από τις έρευνες που είχαν ήδη πραγματοποιηθεί:

Α. Αν ο δάσκαλος απευθύνεται περισσότερες φορές στ' αγόρια απ' ότι στα κορίτσια.

Β. Αν οι ερωτήσεις που απευθύνει ο δάσκαλος στ' αγόρια είναι πιο δύσκολες από αυτές που απευθύνει στα κορίτσια.

Γ. Αν υπερέχουν τ' αγόρια στο μάθημα των μαθηματικών.

Δ. Αν εκφράζουν τ' αγόρια συχνότερα απορίες σχετικά με το μάθημα.

Ε. Αν διαφωνούν ή αμφισβητούν το δάσκαλο περισσότερες φορές απ' ότι τα κορίτσια.

ΣΤ. Αν ο δάσκαλος δέχεται πιο εύκολα την διαφωνία και την αμφισβήτηση απ' τα αγόρια.

3. Κατάρτιση Σχεδίου Έρευνας

α. Δειγματοληψία - Ερευνόμενος Πληθυσμός

Ο ερευνόμενος πληθυσμός αποτελείται από 4 εκπαιδευτικούς (δασκάλους δημοτικού σχολείου) και 87 μαθητές τεσσάρων διαφορετικών τάξεων του δημοτικού σχολείου.

β. Δείγμα

Ο πληθυσμός που επιλέχθηκε ήταν δύο εκπαιδευτικοί άντρες και δύο γυναίκες, καθώς επίσης και 87 μαθητές. Οι τάξεις που παρατηρήθηκαν ήταν: Η τρίτη Δημοτικού με 14 μαθητές και τη δασκάλα τους, 6 κορίτσια και 8 αγόρια. Η τετάρτη δημοτικού με τη δασκάλα τους και 25 μαθητές, 14 κορίτσια και 11 αγόρια. Η πέμπτη δημοτικού με το δάσκαλο και 22 μαθητές, 12 κορίτσια και 10 αγόρια. Και η ΣΤ' δημοτικού με το δάσκαλο και 27 μαθητές, 16 αγόρια και 11 κορίτσια.

γ. Απόφαση για τη Φύση των Πληροφοριών

Το είδος των πληροφοριών που συγκεντρώθηκαν, ανταποκρίνονταν στους σκοπούς της, που είχαν διατυπωθεί και ορισθεί με βάση τόσο την βιβλιογραφία όσο και τη μελέτη ξένων και ελληνικών ερευνών.

δ. Απόφαση για τον Τρόπο Συλλογής Πληροφοριών

Ο τρόπος που επιλέχθηκε για τη συλλογή των πληροφοριών ήταν η συστηματική παρατήρηση. Ερευνήθηκαν και παρατηρήθηκαν οι τέσσερις τελευταίες τάξεις δύο δημοτικών σχολείων της επαρχίας. Και τα δύο σχολεία ήταν δημόσια. Ο λόγος που επιλέχθηκε το δημοτικό για παρατήρηση, είναι ότι στις ηλικίες αυτές περισσότερο από κάθε άλλη,

διαπλάθεται ο χαρακτήρας των παιδιών. Η παρατήρηση έγινε κατά τη διάρκεια του μαθήματος των μαθηματικών και στις τέσσερις τάξεις, γιατί θεωρείται ένα από τα μαθήματα που σχετίζονται με το φύλο. Η άποψη που επικρατεί είναι ότι τ' αγόρια, έχουν καλύτερη επίδοση στα μαθηματικά από ότι τα κορίτσια. Η παρατήρηση έγινε το γ' τρίμηνο της σχολικής χρονιάς 1994-1995, και κάλυψε συνολικά 13 ώρες για κάθε μια τάξη. Κάθε σχολική ώρα είχε διάρκεια 40-45' και ως βασικά δεδομένα χρησιμοποιήθηκαν τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν τις 5 τελευταίες ώρες γιατί θεωρήθηκε ότι τότε η παρουσία μας είχε την ελάχιστη επίδραση στους παρατηρούμενους.

ε. Τρόπος Αντιμετώπισης Αποτυχιών.

Οι διευθυντές των δύο σχολείων, οι τάξεις των οποίων παρατηρήθηκαν, εξέφρασαν την επιθυμία να υπάρχει προφορική έστω άδεια από τον Προϊστάμενο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης πριν ξεκινήσει την έρευνα. Η άδεια δόθηκε από τον Προϊστάμενο, με την προϋπόθεση να κρατηθεί η ανωνυμία τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών.

στ. Κατάρτιση Πλαισίου

Επιλέχθηκαν τυχαία τρία Δημοτικά σχολεία της Επαρχίας. Από αυτά οι δάσκαλοι του ενός αρνήθηκαν τη συνεργασία. Πλαίσιο έρευνας αποτέλεσαν δύο τάξεις από κάθε ένα δημοτικό σχολείο. Επιλέχθηκαν οι συγκεκριμένες τάξεις έπειτα από συνεργασία με τους δασκάλους τους.

ζ. Επεξεργασία και Ανάλυση Δεδομένων

Η επεξεργασία και η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε από τις σπουδάστριες. Δεν πραγματοποιήθηκε στατιστική ανάλυση, γιατί όταν χρησιμοποιείται η παρατήρηση για να αποκτηθεί βαθύτερη γνώση δεν είναι αναγκαίες οι μετρήσεις συχνότητας (Φίλιας Βασίλης. "Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και στις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών", Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1977, σελ.100)

B. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΜΕΛΕΤΗΣ

Ο σκοπός της μελέτης ήταν να επιβεβαιώσει ή να αμφισβητήσει τόσο τα όσα υποστηρίζονται για την υπεροχή των αγοριών στα μαθηματικά όσο και την πιθανή προτίμηση των δασκάλων στ' αγόρια στο μάθημα των μαθηματικών.

Τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν από την παρατήρηση στις τέσσερις τάξεις, βοηθούν σημαντικά στην εξαγωγή των παρακάτω συμπερασμάτων:

- Δεν παρατηρήθηκε καμμία νοητική υπεροχή των αγοριών στα μαθηματικά σε σχέση με τα κορίτσια. Αντίθετα σε μία τάξη υπήρχαν δύο κορίτσια που το επίπεδό τους στο συγκεκριμένο μάθημα ήταν πολύ ανώτερο απ' ότι των άλλων παιδιών.

- Τ' αγόρια δεν εξέφραζαν συχνότερα απορίες σχετικά με το μάθημα απ' ότι τα κορίτσια. Όσες φορές εκφράστηκαν απορίες αυτές αφορούσαν τον τρόπο και το ύφος του μαθήματος.

- Τ' αγόρια διαφωνούσαν περισσότερες φορές με το δάσκαλο, ενώ σε τρεις περιπτώσεις δύο αγόρια κι ένα κορίτσι, αμφισβήτησαν την ορθότητα του τρόπου λύσης προβλημάτων.

- Στις περιπτώσεις αμφισβήτησης οι εκπαιδευτικοί ήταν και προς τα δύο φύλα αυστηροί. Αντέδρασαν αρνητικά στην αμφισβήτηση και δεν την δέχτηκαν ούτε από τ' αγόρια ούτε από τα κορίτσια.

- Στις περιπτώσεις διαφωνίας, όταν αυτές προέρχονταν από αγόρια, οι εκπαιδευτικοί έδειξαν υπομονή και επιμονή, ώστε να εξηγήσουν στους μαθητές το λάθος τους. Αντίθετα σε περιπτώσεις διαφωνιών από κορίτσια, οι εκπαιδευτικοί επαναλάμβαναν βιαστικά την εξήγηση, χωρίς να ενδιαφέρονται σχεδόν, αν θα γίνει κατανοητό το πρόβλημα. Σε οχτώ από τις δώδεκα διαφωνίες που είχαν κορίτσια με τους εκπαιδευτικούς τους, οι τελευταίοι ανέθεταν την εξήγηση σε αγόρι συμμαθητή. Δηλαδή, αντί ν' απαντήσουν οι ίδιοι στη μαθήτριά, το ρόλο αυτό ανέθεταν σ' ένα μαθητή, πάντα αρσενικού φύλου. Σε τρεις περιπτώσεις ο εκπαιδευτικός -άντρας και στις τρεις περιπτώσεις- δεν απάντησε καθόλου στα κορίτσια που εξέφρασαν διαφωνία μαζί του.

- Τρεις στους τέσσερις εκπαιδευτικούς, στην συντριπτική πλειοψηφία των περιπτώσεων, απεύθυναν το λόγο στ' αγόρια. Αυτό παρατηρήθηκε είτε αφορούσε ζητήματα του μαθήματος είτε όχι. Π.χ. μεταφορά του τετραγωνικού μέτρου. Τόσο η εξέταση όσο και η παράδοση του μαθήματος γινόταν σε συνεργασία πολύ περισσότερο με τ' αγόρια παρά με τα κορίτσια.

Αναφορικά με τη Γ' Δημοτικού είναι δύσκολη η εξαγωγή συμπεράσματος, διότι τόσο η εξέταση όσο και η παράδοση γινόταν με κυκλικό τρόπο, με τη διαφορά ότι σε κάθε καινούργια ενότητα άλλαζε ο μαθητής που ξεκινούσε το κύκλο. Το σύστημα αυτό ευνοούσε και το γεγονός ότι τα θρανία αποτελούσαν ένα κύκλο, δηλαδή η κυκλική διαμόρφωση του χώρου.

- Αναφορικά με το είδος και το ύφος των ερωτήσεων που έκανε ο/η εκπαιδευτικός, σε δύο από τις τέσσερις τάξεις, στην πέμπτη και στην έκτη Δημοτικού, οι ερωτήσεις ήταν πιο δύσκολες, πιο σύνθετες, πιο εξειδικευμένες όταν απευθύνονταν σε αγόρια. Αντίθετα στα κορίτσια οι ερωτήσεις είχαν απλοϊκό ύφος και συνήθως η απάντηση δεν απαιτούσε πολλές γνώσεις ή γνώσεις που να αντιστοιχούν στην ηλικία των μαθητών των συγκεκριμένων τάξεων.

- Στην τρίτη και στη τετάρτη Δημοτικού, οι δασκάλες είχαν το ίδιο ύφος και οι ερωτήσεις τον ίδιο δείκτη δυσκολίας, είτε απευθύνονταν στ' αγόρια είτε στα κορίτσια.

- Η δασκάλα της Γ' Δημοτικού με πείρα διδασκαλίας 24 χρόνων, υποστήριξε ότι το φύλο δεν έχει καμμία σχέση με τις ικανότητες του μαθητή στα διάφορα μαθήματα. Συμπλήρωσε ότι η πολύχρονη εμπειρία της της δίδαξε ότι τόσο τ' αγόρια όσο και τα κορίτσια, είναι εξίσου καλά στα μαθηματικά, αν και υπήρχαν αγόρια που ενώ ήταν πολύ καλά στα μαθηματικά, δεν τα κατάφερναν το ίδιο καλά στ' άλλα μαθήματα.

- Η δασκάλα της τετάρτης δημοτικού δίδασκε για πρώτη φορά τη σχολική χρονιά που πραγματοποιήθηκε η παρατήρηση. Δεν έκανε σχόλια για διαφοροποίηση των μαθητών ανάλογα με το φύλο, υποστήριξε όμως ότι η ικανότητα ενός μαθητή σε κάποιο συγκεκριμένο μάθημα, έχει άμεση σχέση με την επιμέλεια και τη παρακολούθηση κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

- Ο δάσκαλος της πέμπτης δημοτικού, δεν έκανε κανένα σχόλιο σχετικά με το θέμα. Υποστήριξε ότι οι προσωπικές του απόψεις είναι πιθανό να αλλοιώσουν την εντύπωση που δημιουργήθηκε από την παρατήρηση της τάξης του, περιμένει όμως τα αποτελέσματα της μελέτης συγκεντρωτικά για να αναφερθεί συγκεκριμένα στο πρόβλημα της διάκρισης των φύλων ανάλογα με το μάθημα.

- Ο δάσκαλος της έκτης δημοτικού, υποστήριξε ότι για πρώτη φορά στη πολύχρονη καριέρα του, τα κορίτσια υπερέχουν των αγοριών στα μαθηματικά. Όλες τις προηγούμενες χρονιές τ' αγόρια ήταν πολύ ανώτερα των κοριτσιών. Ο ίδιος θεωρεί ότι πάντα τ' αγόρια είναι καλύτερα στα μαθηματικά, ενώ τα κορίτσια στα Νέα Ελληνικά. Το συμπέρασμά του αυτό υποστηρίχθηκε από τον

ίδιον με το επιχείρημα ότι τα μαθηματικά χρειάζονται αντίληψη, ενώ τα Νέα Ελληνικά επιμέλεια και "νοικοκυροσύνη" ικανότητα που αντίστοιχα διαθέτουν τα κορίτσια. Κλείνοντας την αναφορά του στα φύλα και στα μαθήματα, υποστήριξε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δεν επιθυμούν να διδάσκουν σε μεγάλες τάξεις του Δημοτικού γιατί χρειάζονται πολλές και εξειδικευμένες γνώσεις Μαθηματικών, που οι ίδιες δεν κατέχουν γιατί "δεν τα πάνε καλά" με το συγκεκριμένο μάθημα. Τέλος, επισήμανε ότι περιμένει από τ' αγόρια να είναι καλοί στα μαθηματικά και να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα, ενώ δεν έχει την ίδια απαίτηση από τα κορίτσια. Το αντίθετο ακριβώς συμβαίνει και για τα δύο φύλα στο μάθημα της γλώσσας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Ανθογαλίδου Θεοπούλα, Ο ρόλος της Εκπαίδευσης στην αναπροσαρμογή και εξέλιξη μιας παραδοσιακής κοινωνίας, Εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1987.
2. Βρεττάκος Β., Ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός στην Ελλάδα, Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1990.
3. Γεωργίου - Νίλσεν Μυρτώ. Η οικογένεια μέσα από τ' αναγνωστικά του Δημοτικού, Εκδ. ΚΕΡΔΟΣ, Αθήνα 1980.
4. Δεληγιάννη Α. - Σ. Ζιώγου, Εκπαίδευση και Φύλο, Εκδ. Βανιάς, Θεσ/νίκη, 1993
5. Δημητρόπουλος Ευστάθιος, Σχολικός Εκπαιδευτικός και Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Συμβουλευτική, Εκδ. ΓΡΗΓΟΡΗ, Αθήνα 1989.
6. Δουλκέρη Τέσσα, Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και Ισότητα των δύο φύλων, Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1990.
7. Ηλιού Μαρία, Εκπαιδευτική και Κοινωνική δυναμική, Εκδ. Πορεία, Αθήνα, 1990.
8. Κανταρτζή Ευαγγελία, Η εικόνα της γυναίκας, Διαχρονική Έρευνα των αναγνωστικών βιβλίων του Δημοτικού Σχολείου, Εκδ. Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1991.
9. Καραμάνου Α. Η Ελληνίδα στην Εκπαίδευση και στην Εργασία, ΟΑΕΔ, Αθήνα 1985.
10. Κασιμάτη Κ., Ο φάκελος της Ισότητας, Εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1982.

11. Κατάκη Χάρης, Οι τρεις Ταυτότητες της Ελληνικής Οικογένειας, Ψυχοκοινωνικές διεργασίες, Εκδ. ΚΕΔΡΟΣ, Αθήνα 1984.
12. Κατή Δήμητρα, Νοημοσύνη και Φύλο, Εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1990.
13. Κοινωνιολογία Γ' Λυκείου, Εκδ. Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 1983.
14. Μαραγκουδάκη Ελένη, Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων, Παιδαγωγικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο, Εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1993.
15. Μήλιος Ιωάννης, Εκπαίδευση και εξουσία, Εκδ. Θεωρία, Αθήνα 1986.
16. Μερακλή Μ., Τα παραμύθια μας, Εκδ. Καστανιώτη, Θεσ/νίκη 1974.
17. Μουσούρου Λουκία, Ελληνική Οικογένεια, Εκδ. Γουλιανδρή - Χορν, Αθήνα 1984.
18. Μουσούρου Λουκία, Κοινωνιολογία της Σύγχρονης οικογένειας, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1989.
19. Ξηροτύρης Ιωάννης, Οι Προκαταλήψεις ως αντικοινωνικό φαινόμενο, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1972.
20. Παρασκευόπουλος Ιωάννης, Εξελικτική Ψυχολογία, Αθήνα.
21. Πολυχρονόπουλος Πάνος, Παιδεία και Πολιτική στην Ελλάδα, Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1980.
22. Πυργιωτάκης Ι.Ε., Κοινωνικοποίηση και Εκπαιδευτικές ανισότητες, Εκδ. ΓΡΗΓΟΡΗ, Αθήνα 1984.
23. Συλλούρης Γ., Παραδόσεις Κοινωνιολογίας, Εκδ. Βιβλιοεκδοτική, Αθήνα 1987.
24. Τάκαρη Ντίνα, Η γυναίκα από την Αρχαιότητα ως την Τεχνολογική Επανάσταση, Αθήνα 1984.

25. Τομπαίδης Δημήτριος, Η Ισότητα Ευκαιριών στην Εκπαίδευση, Εκδ. ΓΡΗΓΟΡΗ, Αθήνα 1989.
26. Τσαούσης Δ., Η κοινωνία του ανθρώπου, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1977.
27. Τσαρδάκης Δημήτρης, Η Κοινωνική Θεωρία των Ρόλων, εκδ. Σκαραβάτος, Αθήνα 1992.
28. Φραγκουδάκη Άννα, Τ' αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού σχολείου, Εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1979.
29. Φραγκουδάκη Άννα, Θεωρίες για την Κοινωνική Ανισότητα στο σχολείο, Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1985.
30. Φίλιας Βασίλης, Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1977.

B. ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΗ ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

31. Askew - Ross, Τ' αγόρια δεν κλαίνε, Μετάφραση Τερζίδου, Εκδ. Ελληνικά γράμματα, Αθήνα 1992
32. Banks Olive, Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Εκδ. Παρατηρητής, 1987.
33. Dowling Colette, Το σύνδρομο της Σταχτοπούτας, Ο φόβος της γυναίκας μπιστά στην ανεξαρτησία, Μετάφραση Μαρίνα Λώμη, Εκδ. ΓΛΑΡΟΣ, Αθήνα 1983.
34. Hoyles Martin, Η Πολιτική της Παιδείας, Εκδ. Θεωρία, Αθήνα 1981
35. Marks Patricia, Μέσα Ενημέρωσης και παιδί, Μετάφραση Σταυροπουλου, Εκδ. Κουτσούμπος Α.Ε., 1988.
36. Μπελόττι - Τζιαννίνι Έλενα, Απ' την Πλευρά των Κοριτσιών, Εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1984.

37. Ντε Μπωβουάρ Σιμόν, Το δεύτερο φύλο, Εκδ. ΓΛΑΡΟΣ, Αθήνα 1979.

38. Χενς Ντήτριχ, Η Καταπιεστική Οικογένεια, Εκδ. Επίκουρος, Αθήνα 1973.

Γ. ΠΕΡΙΟΔΙΚΑ

39. Γκουνταρούλη - Λόππα Ελένη, "Η Γυνακεία παρουσία στα κείμενα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας του Λυκείου", Νέα Παιδεία, τεύχος 62, 1992.

40. Δεληγιάννη Κουϊμτζή, "Τα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων στα εγχειρίδια του Δημοτικού σχολείου", Φιλολόγος, τεύχος 49, 1987.

41. Ιωαννίδη Ι. Δ., "Η διπολικότητα στην αντιμετώπιση των φύλων στην σύγχρονη ελληνική παιδική λογοτεχνία", Διαδρομές, τεύχος 6, 1987

42. Κανατσούλη Μ., "Το μοντέλο της γυναίκας στην σύγχρονη Ελληνική Παιδική Λογοτεχνία", Διαδρομές, τεύχος 6, 1987.

43. Κανταρτζή Ευαγγελία, "Το curriculum και οι παράμετροι που παρεμβαίνουν στη σύνταξή του", Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 36, 1987

44. Κανταρτζή Ευαγγελία, "Το παραπρόγραμμα και τα στερεότυπα που επιβάλλει στους ρόλους των δύο φύλων", Νεοελληνική Παιδεία, τεύχος 24, 1992.

45. Κανταρτζή Ευαγγελία, "Τα στερεότυπα για το ρόλο των δύο φύλων μέσα από τις εικόνες των αναγνωστικών", Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 66.

46. Καραστεργίου - Δεληγιάννη, "Τα στερεότυπα για τους ρόλους των φύλων στα αναγνωστικά του Δημοτικού Σχολείου", Φιλολόγος, τεύχος 23, 1981

47. Κλιάφα Μ., Διαβάζω, τόμος 4, τεύχος 24, 1979.

48. Κωνσταντινίδου Χριστίνα, "Η αναπαράσταση των κατά φύλων σχέσεων στον τύπο", Σύγχρονα θέματα, τεύχος 48, 1992.
49. Μαυρογιώργος Γ., "Το Σχολικό Πρόγραμμα και Παραπρόγραμμα", Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 13, 1983.
50. Μαυρογιώργος Γ., Παιδαγωγική Έρευνα, Εκπαιδευτική αλλαγή και κοινωνική αλλαγή, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 31.
51. Μπαμπλέκου Ζωή, Διαφορές και στερεότυπα των φύλων "Τ'αγόρια δεν κλαίνει ή αυτά είναι δύσκολα παιχνίδια για κορίτσια", Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 65, 1992.
52. Νίλσεν - Γεωργίου Μυρτώ, Διαβάζω, τεύχος 108, 1984.
53. Πάντα Δήμητρα, "Ίσες ευκαιρίες για αγόρια και κορίτσια στην εκπαίδευση: Πειραματικά Προγράμματα στη Δανία", Νέα Παιδεία, τεύχος 52, 1992.
54. Tucker Nicholas, "Οι διακρίσεις των φύλων και των φύλων στα παιδικά βιβλία", Αναδρομές, τεύχος 2, 1986.
55. Χαρίστου Μ., "Η επαγγελματική εκλογή των κοριτσιών", Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 46, 1989.

Δ. ΕΓΚΥΚΛΟΠΑΙΔΕΙΕΣ - ΛΕΞΙΚΑ

56. ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΛΕΞΙΚΟ, ΤΕΓΟΠΟΥΛΟΣ - ΦΥΤΡΑΚΗΣ, Αθήνα 1989.
57. ΛΕΞΙΚΟ ΙΩΑΝΝΟΥ ΣΤΑΜΑΤΙΟΥ, ΕΚΔ. ΟΡΓ. "ΦΟΙΝΙΣ" ΕΠΕ, 1971.
58. ΛΕΞΙΚΟ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΗΣ, ΣΤΑΜΑΤΑΚΟΣ, ΑΘΗΝΑ 1977.
59. Συλλούρης Γ., Παραδόσεις Κοινωνιολογίας, Εκδ. "Βιβλιοεκδοτική" Α.Ε.

60. Τσαούσης Δ., Η Κοινωνία του Ανθρώπου, Gutenberg, Αθήνα, 1987.

Ε. ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

61. Johnson - Τουρνά Αμαλία, Σημειώσεις, Μέθοδος Κοινωνικής Εργασίας, Πάτρα 1990.

62. Σημειώσεις - Συνεδρίου με θέμα: Ισότητα και Εκπαίδευση, Θεσσαλονίκη, Μάιος 1985

63. Μουζακίτης Χρήστος, Σημειώσεις, Εισαγωγή στην Κοινωνική Εργασία, Πάτρα 1988.

64. Σημειώσεις - Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου με θέμα Ιστορικότητα της Παιδικής Ηλικίας και της Νεότητας, Αθήνα 1986.