

ΤΕΙ ΠΑΤΡΑΣ
ΣΧΟΛΗ: Σ.Ε.Υ.Π.
ΤΜΗΜΑ: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ: ΟΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ
ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΚΑΙ ΦΟΙΤΗΤΡΙΩΝ ΣΤΟ Τ.Ε.Ι. ΠΑΤΡΑΣ»**

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ:
ΝΤΕΝΤΗ ΘΕΟΔΟΣΙΑ
ΣΥΤΗ ΕΒΕΛΙΝΑ
ΦΡΕΣΚΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ:
Δρ. ΜΑΝΕΣΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ

ΜΑΪΟΣ 2009

ΠΑΤΡΑ

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

| | |
|---------------------------------------------------------------------|----|
| Ευχαριστίες | 6 |
| Περίληψη | 7 |
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ | 10 |
| Α ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ | 13 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 | 13 |
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ | 13 |
| 1.1 Οι βασικότερες φεμινιστικές θεωρίες..... | 13 |
| 1.1.1 Η Φιλελεύθερη Φεμινιστική Θεωρία | 14 |
| 1.1.2 Μαρξιστική Φεμινιστική Θεωρία..... | 16 |
| 1.1.3 Ριζοσπαστική Φεμινιστική Θεωρία..... | 19 |
| 1.2 Θεωρίες για τις διαφορές των δύο φύλων | 22 |
| 1.2.1 Η Ψυχαναλυτική Θεωρία..... | 23 |
| 1.2.2 Οι Βιολογικές θεωρίες για τις διαφορές των δύο φύλων | 25 |
| 1.2.3 Η Θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης | 27 |
| 1.2.4 Η Θεωρία της Γνωστικής Ανάπτυξης | 29 |
| 1.2.5 Η Θεωρία της Συμβολικής Αλληλεπίδρασης | 30 |
| 1.2.6 Η θεωρία του Pierre Bourdieu..... | 31 |
| 1.3 Συμπεράσματα..... | 33 |
| 1.4 Στερεότυπα ή Στερεοτυπικές αντιλήψεις | 34 |
| 1.5 Θεωρητικές προσεγγίσεις για την διαμόρφωση των στερεοτύπων..... | 35 |
| 1.5.1 Ψυχοδυναμική Προσέγγιση..... | 35 |
| 1.5.2 Κοινωνικοπολιτισμική Προσέγγιση | 36 |
| 1.5.3 Γνωστική Προσέγγιση..... | 37 |
| 1.6 Διαφυλικά στερεότυπα | 38 |
| 1.7 Οι κοινωνικοί ρόλοι των φύλων..... | 39 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 | 49 |
| ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ..... | 49 |
| 2.1 Εισαγωγή | 49 |
| 2.2 Η κατά φύλο σύνθεση της εκπαίδευσης..... | 50 |
| 2.3 Φύλο και κοινωνικοποιητική διαδικασία | 59 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------|------------|
| 2.4 Επαγγελματικές επιλογές..... | 71 |
| 2.5 Διαφορές των δύο φύλων στην οικογένεια και το σχολείο | 73 |
| 2.6 Εκπαιδευτικοί και στερεότυπα | 77 |
| 2.7 Γενικό συμπέρασμα..... | 80 |
| B ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ | 83 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 | 83 |
| ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ | 83 |
| 3.1 Εισαγωγή | 83 |
| 3.2 Σκοπός της έρευνας | 84 |
| 3.3 Ερευνητικά ερωτήματα | 84 |
| 3.4 Ερευνητική υπόθεση..... | 85 |
| 3.5 Στόχοι της έρευνας | 85 |
| 3.6 Πληθυσμός | 86 |
| 3.7 Δείγμα και διαδικασία επιλογής του | 87 |
| 3.8 Μέθοδοι δειγματοληψίας..... | 90 |
| 3.9 Δυσκολίες πρόσβασης | 94 |
| 3.10 Μεθοδολογικά εργαλεία..... | 95 |
| 3.11 Ηθική και δεοντολογία της έρευνας..... | 100 |
| 3.12 Διαδικασία εκτέλεσης της έρευνας | 103 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 | 105 |
| ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ | 105 |
| 4.1 Αναλυση γενικών συχνοτήτων στο σύνολο του δείγματος..... | 106 |
| 4.2 Ανάλυση συχνοτήτων στα δύο φύλα..... | 115 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 | 176 |
| ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ | 176 |
| 5.1 Συμπεράσματα..... | 176 |
| 5.2 Προτάσεις | 183 |
| Παράρτημα | 186 |
| Ερωτηματολόγιο | 186 |
| Βιβλιογραφία | 190 |

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ

| | | |
|--------------|---------------------------------------------------|-----|
| Πίνακας 1 | Κατανομή δείγματος κατά φύλο..... | 106 |
| Πίνακας 2 | Κατανομή δείγματος κατά εθνικότητα..... | 107 |
| Πίνακας 3 | Κατανομή δείγματος κατά ηλικία..... | 109 |
| Πίνακας 4 | Κατανομή δείγματος κατά σχολή..... | 110 |
| Πίνακας 5 | Κατανομή δείγματος κατά εξάμηνο..... | 111 |
| Πίνακας 6 | Μορφωτικό επίπεδο πατέρα..... | 112 |
| Πίνακας 7 | Μορφωτικό επίπεδο μητέρας..... | 114 |
| Πίνακας 8 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 1..... | 115 |
| Πίνακας 8.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 1 κατά φύλο..... | 116 |
| Πίνακας 9 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 2..... | 118 |
| Πίνακας 9.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 2 κατά φύλο..... | 119 |
| Πίνακας 10 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 3..... | 121 |
| Πίνακας 10.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 3 κατά φύλο..... | 122 |
| Πίνακας 11 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 4..... | 123 |
| Πίνακας 11.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 4 κατά φύλο..... | 125 |
| Πίνακας 12 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 5..... | 126 |
| Πίνακας 12.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 5 κατά φύλο..... | 127 |
| Πίνακας 13 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 6..... | 128 |
| Πίνακας 13.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 6 κατά φύλο..... | 129 |
| Πίνακας 14 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 7..... | 130 |
| Πίνακας 14.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 7 κατά φύλο..... | 131 |
| Πίνακας 15 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 8..... | 132 |
| Πίνακας 15.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 8 κατά φύλο..... | 134 |
| Πίνακας 16 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 9..... | 135 |
| Πίνακας 16.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 9 κατά φύλο..... | 137 |
| Πίνακας 17 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 10..... | 138 |
| Πίνακας 17.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 10 κατά φύλο..... | 140 |
| Πίνακας 18 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 11..... | 141 |

| | | |
|--------------|---------------------------------------------------|-----|
| Πίνακας 18.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 11 κατά φύλο..... | 143 |
| Πίνακας 19 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 12..... | 145 |
| Πίνακας 19.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 12 κατά φύλο..... | 147 |
| Πίνακας 20 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 13..... | 148 |
| Πίνακας 20.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 13 κατά φύλο..... | 149 |
| Πίνακας 21 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 14..... | 150 |
| Πίνακας 21.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 14 κατά φύλο..... | 151 |
| Πίνακας 22 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 15..... | 152 |
| Πίνακας 22.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 15κατά φύλο..... | 153 |
| Πίνακας 23 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 16..... | 154 |
| Πίνακας 23.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 16 κατά φύλο..... | 155 |
| Πίνακας 24 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 17..... | 157 |
| Πίνακας 24.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 17 κατά φύλο..... | 158 |
| Πίνακας 25 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 18..... | 159 |
| Πίνακας 25.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 18 κατά φύλο..... | 160 |
| Πίνακας 26 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 19..... | 161 |
| Πίνακας 26.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 19 κατά φύλο..... | 163 |
| Πίνακας 27 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 20..... | 164 |
| Πίνακας 27.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 20 κατά φύλο..... | 165 |
| Πίνακας 28 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 21..... | 166 |
| Πίνακας 28.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 21 κατά φύλο..... | 167 |
| Πίνακας 29 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 22..... | 168 |
| Πίνακας 29.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 22 κατά φύλο..... | 169 |
| Πίνακας 30 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 23..... | 171 |
| Πίνακας 30.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 23 κατά φύλο..... | 172 |
| Πίνακας 31 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 24..... | 174 |
| Πίνακας 31.1 | Ανάλυση συχνοτήτων στην ερώτηση 24 κατά φύλο..... | 175 |

Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της εκπόνησης της πτυχιακής εργασίας στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας του Α.Τ.Ε.Ι. Πατρών για την λήψη πτυχίου. Η ολοκλήρωση αυτής της μελέτης δεν θα ήταν δυνατή χωρίς την άμεση ή έμμεση συμβολή κάποιων ανθρώπων, που μας βοήθησαν ο καθένας με τον δικό του τρόπο.

Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά τον υπεύθυνο καθηγητή μας Δρ. Μάνεση Νικόλαο, για την ουσιαστική καθοδήγηση, προθυμία και αμέριστη συμπαράσταση που μας έδειξε. Με την επιστημονική του κατάρτιση, την ευρύτητα του πνεύματος και την εμπειρία του μας έδωσε ουσιαστικές κατευθύνσεις, που χωρίς αυτές δεν θα ολοκληρωνόταν η παρούσα μελέτη.

Επίσης, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τους καθηγητές του Ανωτάτου Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος Πάτρας που μας διέθεσαν πολύτιμο χρόνο από την διδακτική τους ώρα προκειμένου να διαξάγουμε την έρευνά μας, καθώς επίσης, και όλους τους φοιτητές οι οποίοι πρόθυμα συνεργάστηκαν και συμπλήρωσαν ενσυνείδητα το ερωτηματολόγιο.

Τέλος, ευχαριστούμε τους υπεύθυνους της Βιβλιοθήκης του Α.Τ.Ε.Ι. και του Πανεπιστημίου Πατρών, του Παντείου Πανεπιστημίου Αθηνών, της Εθνικής Βιβλιοθήκης Ελλάδος καθώς και της Δημοτικής Βιβλιοθήκης Πατρών και Αγυρούπολης.

Περίληψη

Με το πέρασμα του χρόνου παρατηρούμε ότι γίνονται μεγάλα άλματα στο θέμα της ισότητας των δύο φύλων. Σ' αυτό έχουν συμβάλει σημαντικά οι διάφορες έρευνες που γίνονται καθημερινά και προσθέτουν σημαντικές πληροφορίες για το θέμα αυτό, οι οποίες διευρύνουν τους ορίζοντες των ανθρώπων, δημιουργώντας την ελπίδα πως κάποια στιγμή θα έχουμε το επιθυμητό αποτέλεσμα, να καταριφθούν τα στερεότυπα και οι ανθρώπινες σχέσεις να βασίζονται στην ισότητα. Με αυτό το σκεπτικό και εμείς αποφασίσαμε η εργασία μας να ασχοληθεί με το συγκεκριμένο θέμα και ειδικότερα με τα στερεότυπα που ξεκινούν από την παιδική ηλικία για την ισότητα των δύο φύλων.

Κάναμε μια ιστορική αναδρομή στις φεμινιστικές θεωρίες για να κατανοήσουμε την αρχή της προσπάθειας των γυναικών να αποκτήσουν την ίδια θέση με τον άνδρα στην κοινωνία, καταρίπτοντας όλα εκείνα τα στερεότυπα που τους έμπαιναν εμπόδιο στον δρόμο τους. Στην συνέχεια στρέψαμε την προσοχή μας στις θεωρίες για τις διαφορές των δύο φύλων που ερμηνεύουν τις αιτίες που κάνουν τις γυναίκες και τους άνδρες να συμπεριφέρονται με διαφορετικό τρόπο μεταξύ τους.

Έπειτα η προσοχή μας στράφηκε στα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα. Ασχοληθήκαμε με έρευνες που έδειχναν μια πρόσφατη εικόνα της πραγματικότητας σχετικά με τα δύο φύλα στις καθημερινές τους δραστηριότητες (εργασία, πολιτικά, οικογενειακά κτλ.). Τα άρθρα αυτά ήταν δημοσιευμένα σε πρακτικά συνεδριών, περιοδικά, βιβλία και τα ταξινομήσαμε σε πέντε κατηγορίες:

Η πρώτη αφορά την κατά φύλο σύνθεση της εκπαίδευσης, η οποία περιείχε πληροφορίες σχετικά με την επιλογή των σπουδών, την κατανομή των φοιτητών ανάλογα με το φύλο, την κατά φύλο σύνθεση

των εκπαιδευτικών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης , την κατανομή τους στην διοίκηση, τις ανισότητες στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές φιλοδοξίες και το σχολικό επαγγελματικό προσανατολισμό σε σχέση με το φύλο.

Η δεύτερη αφορά άρθρα και μελέτες στα οποία ερευνάται το πώς προβάλεται το πρότυπο του άνδρα και της γυναίκας μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια, τα ποιήματα, τα τραγούδια, τα παιδικά παραμύθια, τα παιδικά προγράμματα και τις βιντεοταινίες, τα κινούμενα σχέδια και τα παιδικά βιβλία προσχολικής αγωγής.

Η τρίτη αφορά τις επαγγελματικές επιλογές σχετικά με τις νέες τεχνολογίες και το φύλο στην εκπαίδευση. Μας δίνει πληροφορίες για την σχέση ανδρών και γυναικών με την τεχνολογία. Εστιάζει περισσότερο στα στερεότυπα εις βάρος των γυναικών, που τις θέλει να απέχουν από την τεχνολογία γιατί θεωρούν ότι δεν διαθέτουν τις ικανότητες να ανταπεξέλθουν.

Η τέταρτη κατηγορία αφορά τις διαφορές των δύο φύλων στην οικογένεια και το σχολείο, όσον αφορά τις νοητικές ικανότητες, την κληρονομικότητα, τα στερεότυπα των δύο φύλων και την σχολική αγωγή, την διαφοροποίηση της συμπεριφοράς των παιδιών ανάλογα με το φύλο, το φύλο και την αγορά εργασίας, τη σχολική αποφοίτηση των εργαζομένων γυναικών, τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές των Ελληνίδων, τις πηγές άγχους των εκπαιδευτικών, τις ταυτότητες στην εφηβεία και την επίδραση του φύλου στην διαμόρφωση απόψεων και πεποιθήσεων κατά την εφηβεία.

Και τέλος, η πέμπτη κατηγορία αφορά τις αντιλήψεις, τις προσδοκίες και τις πρακτικές κυρίως των μελλοντικών εκπαιδευτικών για τα φύλα και τις διαφοροποιήσεις που είχαν για την ισότητα των δύο φύλων.

Εξετάζοντας τις πέντε αυτές κατηγορίες οδηγούμαστε αβίαστα σε κάποια συμπεράσματα: Όσον αφορά την σύνθεση της εκπαίδευσης από

τα ευρήματα συμπεράνουμε ότι σε κάποια επιστημονικά πεδία οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι περισσότεροι σε αριθμό από ότι οι άνδρες και βρίσκονται στις χαμηλότερες διοικήτικές θέσεις. Η προβολή των ανδρών και των γυναικών μέσα από σχολικά εγχειρίδια, παιδικά προγράμματα ποιήματα κλπ, είναι άνιση είς βάρος της γυναίκας. Ταυτόχρονα προβάλλονται συγκεκριμένες στερεοτυπικές αντιλήψεις. Αυτό έχει σαν συνέπεια να είναι συγκεκριμένες οι επαγγελματικές επιλογές των γυναικών. Ακόμα και η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στις επιλογές των παιδιών, καθώς έχει αποδειχτεί ότι τα επηρεάζει άμεσα.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σκοπός της έρευνας

Η έρευνα που πραγματοποιήσαμε έχει σκοπό να διαπιστώσουμε εάν οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες έχουν εγκατεστημένα διαφυλικά στερεότυπα, τα οποία ξεκινούν από την παιδική τους ηλικία, πρώτα από το σπίτι τους και ύστερα από τους άλλους φορείς κοινωνικοποίησης (σχολείο, φίλιες κτλ), να γνωρίσουμε ποιες είναι εκείνες οι απόψεις των ανδρών και των γυναικών που συγκρούονται και τους οδηγούν σε μια διαρκή μάχη απόδειξης των αυτονόητων. Να διαπιστώσουμε την διαχρονικότητα των διαφυλικών στερεοτύπων, τους λόγους μεταβίβασης και αναπαραγωγής από γενιά σε γενιά και να αναγνωρίσουμε τις στερεοτυπικές επιλογές και τους λόγους που οδηγούμαστε σε αυτές

Η αναγκαιότητα της έρευνας

Η αναγκαιότητα που πηγάζει μέσα από την ερευνά μας σχετίζεται με τα χρήσιμα συμπεράσματα που θα μας βοηθήσουν να κατανοήσουμε τους τρόπους συγκρότησης των στερεοτύπων από την παιδική ηλικία ως την νεανική ηλικία και πολύ συχνά ως την ωριμότητα. Να κατανοήσουμε ποιες μορφές συμπεριφοράς αναπαράγουν τις στερεοτυπικές αντιλήψεις και εξαιτίας ποιών γεγονότων έχουμε μεταβίβαση και στις επόμενες γενιές. Επίσης όσον αφορά την εκπαιδευτική ηθική να εξεταστεί γιατί αφού το σχολείο ως φορέα κοινωνικοποίησης προσπαθεί να εντάξει τα παιδιά σωστά στο κοινωνικό σύνολο, καταφέρνει και τα φορτώνει με όλες εκείνες τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί κουβαλούν πάνω τους. Ωστε να καταλήγουμε στην ανάγκη παροχής προγραμμάτων ευαισθητοποίησης σε μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ορισμοί όρων

Φύλο: «Η σύγχρονη ορολογία (Segall, Dasen, Berry και Poortinga, 1990), αναφορικά με το φύλο διακρίνει ανάμεσα στο βιολογικό στοιχείο του φύλου (sex) και το ψυχολογικό-κοινωνικό-πολιτιστικό στοιχείο (gender). Ο όρος gender, αναφέρεται: α) στο ρόλο του φύλου (δηλαδή στις προσδιορισμένες από την κοινωνία θέσεις κάθε φύλου), β) στην ταυτότητα του φύλου (δηλαδή στην αυτοσυνειδησία αναφορικά με το φύλο του και τις σχέσεις με το άλλο φύλο) και γ) στην ιδεολογία σχετικά με το ρόλο του φύλου (δηλαδή στα στερεότυπα, στάσεις απέναντι στις σχέσεις ανάμεσα στα φύλα, στη κοινωνική θέση των δύο φύλων)» (Γεώργας, 1995:283).

Σύμφωνα με τον Turner (1998) ο όρος «βιολογικό φύλο» χρησιμοποιείται για να περιγράψει τις βιολογικές κατηγορίες του «άνδρα» και της «γυναίκας» και καθορίζεται από τα χρωμοσώματα και τα ανατομικά χαρακτηριστικά του φύλου. Ο όρος «κοινωνικό» φύλο χρησιμοποιείται για να περιγράψει τις κοινωνικές κατηγορίες της «αρρενωπότητας» και της «θηλυκότητας», δηλαδή, ιδιότητες, χαρακτηριστικά ή συμπεριφορές που αποδίδονται στο ένα ή στο άλλο βιολογικό φύλο και καθορίζεται από κοινωνικούς παράγοντες.

Κοινωνικοποίηση: Ο Parsons, (στο Blackledge D και Hunt B, 2004), ορίζει την κοινωνικοποίηση ως: «την διαδικασία μέσω της οποίας οι αξίες της κοινωνίας εσωτερικεύονται στην προσωπικότητα του ατόμου. Οι αξίες δηλαδή της κοινωνίας, γίνονται αξίες του ατόμου» (Blackledge D, Hunt B, 2004:113).

Ένας άλλος ορισμός που δίνεται στην **κοινωνικοποίηση**, είναι: «η εκμάθηση και απόκτηση της κατάλληλης, σύμφωνα με τα κοινωνικά πρότυπα, συμπεριφοράς, στάσεων και αξιών» (Turner. 1998:72).

Στερεότυπο: «Ένα σύνολο χαρακτηριστικών από κοινά αποδεκτές γενικεύσεις σχηματικές και μεροληπτικές, που αποδίδονται στα άτομα μίας ανθρώπινης ομάδας ή κοινότητας. Είναι αποτέλεσμα μάλλον εμπειρικής ή συναισθηματικής φόρτισης παρά λογικών κρίσεων και προδιαγράφουν αυθαίρετα τη συμπεριφορά όλων των ατόμων που ανήκουν σε αυτή την ομάδα ή κοινότητα (Γερογιάννης 2006:149).

Επίσης, ένας άλλος ορισμός του **στερεότυπου**, είναι: «Πεποιθήσεις και προσδοκίες της κοινωνίας για τις διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών ως προς τις ικανότητες, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, τις δραστηριότητες και τους ρόλους (Turner, 1998:73).

Πατριαρχία: Στην Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό, ο όρος πατριαρχία ορίζεται ως : «Η χρησιμοποίηση νόμιμης εξουσίας του πατέρα πάνω στα άλλα μέλη της οικογένειας» (Τόμος 7, 1993:3778).

Μητριαρχία: « Μητριαρχία είναι η εποχή της ισότητας των φύλων και όχι μία περίοδος που η γυναίκα είχε χειραγωγήσει τον άνδρα. Μία ισότητα που την χαρακτηρίζει η φυσική υπεροχή της γυναίκας λόγω της μυστηριακής και εξαιρετικής ικανότητάς της να γεννάει» (Αντωνοπούλου, 1999:224).

A ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

1.1 Οι βασικότερες φεμινιστικές θεωρίες

Οι λειτουργιστικές θεωρίες που εκλαμβάνουν την εκπαίδευση ως φορέα οικονομικής και κοινωνικής κανονικότητας και ρύθμισης, αντιμετωπίζουν τη γυναίκα ως αντίφαση στο σύστημα. Από την μία μεριά οι γυναίκες θεωρούνται ίσες με την ίδια ελευθερία επιλογής με τους άντρες, δηλαδή μπορούν να αποφασίζουν και να επιλέγουν με ίσα δικαιώματα και να ανταγωνίζονται για την κατάκτηση θέσεων στα πλαίσια του καπιταλιστικού συστήματος, από την άλλη οι εκπαιδευτικές πολιτικές στηρίζονται στην υπόθεση ότι η σταθερότητα της κοινωνίας βασίζεται στην προσφορά της γυναικείας εργασίας στα πλαίσια της πατριαρχικής οικογένειας. Ολόκληρη η κοινωνία στηρίζεται στην προσφορά της γυναίκας στο σπίτι (Καμαριανός, 1999).

Μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, οι εκπαιδευτικές πολιτικές υιοθέτησαν τον διαχωρισμό των δύο φύλων. Έτσι, τα κορίτσια είχαν να διαλέξουν καριέρες που αφορούσαν πιο «εκφραστικούς» και «εξωτερικευμένους» ρόλους, ενώ τα αγόρια πιο «εργαλειακούς» ρόλους. Επικρατούσε η άποψη της ύπαρξης μιας συγκεκριμένης λογικής σε κάθε φύλο, η οποία όσον αφορά τις γυναίκες, αφορούσε την τεκνοποίηση (Καμαριανός, 1999).

Τρεις είναι οι σημαντικότερες φεμινιστικές τάσεις που επηρεάζουν τα τελευταία είκοσι χρόνια την έρευνα γύρω από το φύλο στην εκπαίδευση: η φιλελεύθερη φεμινιστική που πρεσβεύει την «ισότητα ευκαιριών» στην

εκπαίδευση, η μαρξιστική φεμινιστική που εστιάζει στη σχέση της τάξης, της φυλής και του φύλου και αντίστοιχα προωθεί την αντι-ρατσιστική εκπαίδευση και η ριζοσπαστική φεμινιστική θεωρία, η οποία αναδεικνύει τις πατριαρχικές σχέσεις και προωθεί την αντι-σεξιστική εκπαίδευση (Arnot and Weiner, 1987).

1.1.1 Η Φιλελεύθερη Φεμινιστική Θεωρία

Η Φιλελεύθερη Φεμινιστική, ως επιστημονική θεώρηση, έδωσε έμφαση στο δικαίωμα του ατόμου να εξελίσσεται με την προσωπική του αξία και την εργασία που προσφέρει. Απαίτησή της είναι η προέκταση της φιλελεύθερης ιδεολογίας και στις γυναίκες. Πρεσβεύει την ίση δυνατότητα πρόσβασης στην εκπαίδευση για όλους, άντρες και γυναίκες, απαιτώντας την νομική κατοχύρωση και την τυπική ισότητα ευκαιριών μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα (Καμαριανός, 1999)

Οι σύγχρονες φιλελεύθερες φεμινίστριες, θεωρούν ότι η πραγματική ισότητα ευκαιριών γίνεται εφικτή μόνο με την κατάργηση των στερεότυπων για τους ρόλους των φύλων, που επιτυγχάνεται με την αλλαγή των στάσεων των μαθητών, γονιών, εκπαιδευτικών και εργοδοτών. Συζητώντας όμως το θέμα των στερεοτύπων, η φιλελεύθερη άποψη δίνει έμφαση στην ψυχολογική διάσταση. Δεν αναλύει και δεν λαμβάνει υπόψη της τις ιστορικές διαστάσεις, ούτε τις σύγχρονες κοινωνικές δομές που επιτρέπουν την ύπαρξη και την ανάπτυξη των συγκεκριμένων ρόλων (Καμαριανός 1999).

Οι φιλελεύθερες φεμινίστριες, θεωρούν ότι τα στερεότυπα που αφορούν στα φύλα, έχουν ψυχολογική καταβολή, αγνοώντας με αυτόν τον τρόπο συστηματικά την κοινωνική τους προέλευση και το ιστορικό πλαίσιο που συμβάλλει στη δημιουργία τους (Middleton, 1987).

Έτσι, δεν συνδέουν καθόλου την εκπαιδευτική ανισότητα μεταξύ μαθητών-μαθητριών με την υποτελή θέση των γυναικών στην κοινωνία γενικότερα (Weiner, 1985).

Επειδή δεν θεωρούν την άγνοια ως βασική συνιστώσα της εκπαιδευτικής ανισότητας, επιλέγουν ως στρατηγική επίλυσης την απελευθέρωση της γνώσης και την άρση των όποιων εμποδίων με τη θέσπιση θεσμικών ρυθμίσεων, στο υπάρχον όμως εκπαιδευτικό σύστημα και με το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα (Weiner, 1985:7 και 1994:71).

Η Eileen Byrne, (στο Καμαριανό, 1999) διατυπώνει τα βασικά σημεία της φιλελεύθερης άποψης για την εκπαίδευση των δύο φύλων. Κατά την Byrne, λοιπόν, η εκπαίδευση πρέπει να επιδιώκει την προσωπική ολοκλήρωση όλων των παιδιών, αγοριών και κοριτσιών, ώστε να αποκτήσουν εκείνα τα εφόδια που θα τα βοηθήσουν να ασχοληθούν με το κατάλληλο επάγγελμα. Τονίζει την άποψη ότι «ίσο» σημαίνει «ίδιο» και όχι «αντίστοιχο». Όπως καταγράφεται στο δεύτερο άρθρο της απόφασης των Ηνωμένων Εθνών... «την ίδια επιλογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τις ίδιες εξετάσεις, διδακτικό προσωπικό με μόρφωση ίδιου επιπέδου και σχολικό εξοπλισμό ίδιας ποιότητας, είτε τα ιδρύματα είναι μικτά είτε όχι». Επίσης, υποστηρίζει ότι, ενώ η έννοια “ανισότητα” αφορά μια κατάσταση, η έννοια “διάκριση” αντανακλά μια πρακτική, η οποία είναι και πολύ περισσότερο υπεύθυνη για τον αποκλεισμό των γυναικών από τις ίσες ευκαιρίες και την στέρηση από τις γυναίκες της κοινωνικής εκτίμησης σε σχέση με τους άνδρες, τόσο σε επίπεδο σχέσεων, όσο και σε επίπεδο θεσμών.

Το κύριο επιχείρημα της Byrne είναι η προσδοκία ότι η κοινωνία πρέπει να αλλάξει και θα το κάνει εφόσον εξαναγκασθεί από τη λογική και την πολιτική και κοινωνική πίεση, ώστε να επαναπροσδιοριστούν οι ισορροπίες μεταξύ των ανδρών και των γυναικών στο εκπαιδευτικό σύστημα (Καμαριανός, 1999).

Η φιλελεύθερη φεμινιστική θεωρία, όπως είναι φυσικό, δέχτηκε κριτική από τα υπόλοιπα δύο ρεύματα της φεμινιστικής θεώρησης. Έτσι, από την πλευρά της ριζοσπαστικής άποψης, ως κριτική διατυπώνεται η ένσταση ότι η έρευνα που ξεκινά από τη φιλελεύθερη αντίληψη εντάσσεται μέσα στο δεδομένο πλαίσιο της επιστήμης, όπως αυτό δημιουργήθηκε από την αντρική εμπειρία, θεωρώντας αυτονόητες τις υπάρχουσες ιεραρχικές δομές και τις υπάρχουσες σχέσεις δύναμης και εξουσίας στα δύο φύλα, ενώ από την πλευρά της μαρξιστικής υποστηρίζεται ότι δεν είναι αρκετό να κάνει κανείς κριτική για τις ανισότητες του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά πρέπει να εντοπίσει και να αναλύσει τους λόγους ύπαρξης αυτών των ανισοτήτων και να εξηγήσει τους τρόπους με τους οποίους αυτό το σύστημα ανισοτήτων αυτοαναπαράγεται (Καμαριανός, 1999).

Παρά τις κριτικές όμως, η φιλελεύθερη φεμινιστική θεωρία, αποτέλεσε την πρώτη τεκμηριωμένη άποψη κατά των ανισοτήτων και των διακρίσεων σε βάρος των γυναικείων δικαιωμάτων και της ισότητας, όχι μόνο στην εκπαίδευση, αλλά σε ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα (Καμαριανός, 1999).

1.1.2 Μαρξιστική Φεμινιστική Θεωρία

Η μαρξιστική φεμινιστική θεωρία ως θεώρηση βασίζεται στη μαρξιστική ανάλυση για την αναπαραγωγή της κοινωνικής δομής, μέσα στα καπιταλιστικά συστήματα.

Η μαρξιστική κοινωνιολογία της εκπαίδευσης μελετά τον τρόπο με τον οποίο η εκπαίδευση διαιώνίζει την ηγεμονία της κοινωνικής τάξης, αναπαράγοντας την κυρίαρχη ιδεολογία, αυτήν της αστικής τάξης, αποτελώντας έτσι ένα σύστημα στο οποίο τα παιδιά της εργατικής τάξης

μειονεκτούν. Έτσι λοιπόν, η εκπαίδευση, αναπαράγει την κυρίαρχη ιδεολογία, που είναι ιδεολογία του ενός μόνο φύλου, δηλαδή την αντρική ιδεολογία (Καμαριανός, 1999).

Η μαρξιστική φεμινιστική θεώρηση στοχεύει στην ανάλυση της σύνδεσης της δομής του σχολείου και των απαιτήσεών του με τον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας κατά φύλο (Καμαριανός, 1999).

Οι μαρξίστριες υποστηρίζουν ότι η εκπαίδευση αναπαράγει φυλετικό διαχωρισμό αντίστοιχο του κοινωνικού καταμερισμού της εργασίας. Το σχολείο δηλαδή, διαμεσολαβώντας μεταξύ οικογένειας και αγοράς εργασίας, ενισχύει τα στοιχεία της έμφυλης διαπαιδαγώγησης των κοριτσιών, προετοιμάζοντάς τα για έμμισθη εργασία αντίστοιχη του φύλου τους (Wolpe, 1977, στο Barret, ο.π., σ.52).

Ο καπιταλισμός αποτελεί την βασική πηγή καταπίεσης. Στα πλαίσια του καπιταλιστικού καταμερισμού εργασίας, η γυναικεία απασχόληση θεωρείται ως εφεδρική δύναμη για την κάλυψη αναγκών της παραγωγής, ενώ θετικά λειτουργεί επίσης για την αναπαραγωγή του κεφαλαίου και η οικιακή εργασία των γυναικών.

Η Rosemary Deem, εξηγεί τις εκπαιδευτικές διαδικασίες που οδηγούν στη διάκριση των δύο φύλων. Υποστηρίζει ότι το σχολείο εκπαιδεύει από τη μία άντρες-εργάτες και από την άλλη γυναίκες-νοικοκυρές, οι οποίες φροντίζουν και υπηρετούν αυτούς τους άντρες-εργάτες, ενισχύοντας έτσι την αναπαραγωγή της εργατικής δύναμης, ενώ οι ίδιες θα παραμένουν διαθέσιμες για ανειδίκευτα, κακοπληρωμένα ή και ευκαιριακά επαγγέλματα (Καμαριανός, 1999).

Κάποιες πολύ γνωστές μαρξίστριες-φεμινίστριες κοινωνιολόγοι που ασχολήθηκαν με το θέμα εκπαίδευση και φύλο, είναι οι : Anne-Marie Wolpe, η Rosemary Deem, η Madeleine Arnot, η Veronica Beechey και η M. David. Κοινή τους πεποίθηση είναι ότι οι γυναίκες στην εκπαίδευση και γενικότερα στην κοινωνία, είναι μια καταπιεσμένη ομάδα και ότι

αυτή η καταπίεσή τους οφείλεται στο καπιταλιστικό σύστημα. Ακόμη, βασικός τους σκοπός είναι η αναίρεση της γυναικείας καταπίεσης που οφείλεται στις δομές και τους τρόπους του παραγωγής του καπιταλισμού, δηλαδή η ανάλυση της ιδεολογίας για την γυναικεία εκπαίδευση και της σχέσης της με την γυναικεία μισθωτή εργασία. Αναζητούν τον τρόπο με τον οποίο το σχολείο αναπαράγει και νομιμοποιεί τις άνισες σχέσεις ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις, αλλά και ανάμεσα στα δύο φύλα (Καμαριανός, 1999).

Ενώ η Deem υιοθετεί την ανάλυση του Althusser και των Bowles και Gintis για την ανάλυση της αναπαραγωγής των σχέσεων ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις και στα φύλα, η Mac Donald υποστηρίζει ότι οι θεωρίες αυτές επικεντρώνονται στην κυριαρχία της αστικής τάξης, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους τρόπους με τους οποίους η ιδεολογία της ηγεμονίας ενός φύλου μεταδίδεται και στο σχολείο, αποτελώντας στοιχείο του καπιταλισμού και ενισχύοντας έτσι την καταπίεση του ενός φύλου πάνω στο άλλο, του άνδρα επί της γυναίκας. Αυτό οδήγησε την Mac Donald και τις άλλες μαρξίστριες, να εισάγουν τον όρο «πατριαρχία». Με αυτόν τον όρο εννοούν την πατριαρχία σε ένα πλαίσιο ταξικής διαστρωμάτωσης και υποστηρίζουν ότι διαφέρει από κοινωνική τάξη σε κοινωνική τάξη. Έτσι, η Mac Donald υποστηρίζει ότι η πατριαρχία και η γυναικεία καταπίεση αποτελούν συστατικό στοιχείο της καπιταλιστικής κοινωνίας. Τέλος, η ίδια χώρισε τις θεωρίες του μαρξιστικού φεμινισμού σε θεωρίες κοινωνικής και πολιτικής αναπαραγωγής (Καμαριανός, 1999).

Η βασική κριτική που ασκήθηκε στη μαρξιστική φεμινιστική θεωρία αφορά το φονξιοναλισμό των απόψεών της και τον κοινωνικό ντετερμινισμό που την χαρακτηρίζει, δηλαδή την τάση ότι η κοινωνία και το σχολείο ωθούν τους ανθρώπους στα “τυφλά” και “υποχρεωτικά”,

χωρίς να λάβουν καθόλου υπόψη τις αντιδράσεις και τις αντιστάσεις αυτών των ανθρώπων πάνω σε αυτό (Καμαριανός, 1999).

Η άποψή της ακόμη ότι το σχολείο συμβάλλει στη δημιουργία «διπλού μειονεκτήματος» στα υποκείμενα, για παράδειγμα ένα κορίτσι με γονείς εργάτες υφίσταται προσθετικά τη μειονεξία της τάξης και του φύλου του, αμφισβητήθηκε έντονα και σήμερα θεωρείται παρωχημένη (Weiner, 1985).

Τέλος, δέχτηκε επίσης κριτική διότι τείνει να θεωρητικοποιεί τις δομές και την αναπαραγωγή της με κριτήρια λειτουργισμού και κοινωνικής αιτιοκρατίας, μη προτείνοντας έτσι λύσεις για τη βελτίωση της θέσης των γυναικών (Barret, 1987).

1.1.3 Ριζοσπαστική Φεμινιστική Θεωρία

Για την ριζοσπαστική φεμινιστική θεωρία, η λέξη κλειδί είναι η πατριαρχία, με τη σημασία της κυριαρχίας του πατέρα. Κατά την Adrienne Rich, πρόκειται για ένα σύστημα κοινωνικό, οικογενειακό, πολιτικό, στο οποίο οι άνδρες είτε μέσα από τυπικούς θεσμούς, είτε μέσω άτυπων σχέσεων, με την παράδοση, καθορίζουν τη θέση και τον ρόλο των γυναικών, οι οποίες είναι καθολικά υποταγμένες σε αυτούς (Καμαριανός, 1999).

Οι ριζοσπάστριες φεμινίστριες ενδιαφέρονται να ανιχνεύσουν την αναπαραγωγή και τη μορφή που αποκτά η πατριαρχία στην εκπαίδευση, φέρνοντας έτσι στην επιφάνεια τη σχέση του φύλου και των κοινωνικών δομών (Dillabough, 2001).

Η Spender (1987:143-154) πιστεύει πως στο χώρο της εκπαίδευσης ισχύει αυτό που ονομάζει ως «πατριαρχικό παράδειγμα» (patriarchal

paradigm of education), εννοώντας την μεταφορά της ανδρικής κυριαρχίας και εξουσίας και στον χώρο της εκπαίδευσης.

Η Kate Millett, υποστηρίζει ότι ο στρατός, η βιομηχανία, η πολιτική, η επιστήμη, η οικονομία βρίσκονται στα αντρικά χέρια μέσα στην κοινωνία.

Με τον όρο πατριαρχία, οι ριζοσπάστριες φεμινίστριες, τονίζουν την καθολική καταπίεση των γυναικών από τους άντρες. Ο καπιταλισμός, σύμφωνα με αυτές, υπήρξε αποτέλεσμα της πατριαρχίας, υποστηρίζοντας ότι η πατριαρχία στις νεότερες κοινωνίες δεν έχει τη μορφή της επιβολής με την απευθείας βία, αλλά ο κοινωνικός έλεγχος ασκείται με την συμβολική βία, τη χειραγώγηση και την κοινωνικοποίηση στα στερεότυπα των φύλων, με αποτέλεσμα την συναίνεση των ίδιων στη μειονεκτική τους θέση μέσα στην κοινωνία (Καμαριανός, 1999).

Οι θέσεις της ριζοσπαστικής φεμινιστικής θεωρίας για την εκπαίδευση, διαφέρουν από τις άλλες δύο προσεγγίσεις. Οι ριζοσπάστριες βλέπουν το σχολείο ως χώρο αναπαραγωγής της πατριαρχίας. Τα μοντέλα εκπαίδευσης σύμφωνα με αυτές, και ιδιαίτερα την D. Spender, έχουν διαμορφωθεί από λευκούς και μεσοαστούς άντρες, και η αντίληψη για το τι αποτελεί μία καλή εκπαίδευση έχει διατυπωθεί πολύ πιο πριν από την είσοδο των γυναικών σε αυτή. Έτσι, αυτό που ιδιαίτερα τις απασχολεί, είναι ο τρόπος κατανομής της εξουσίας, ο σεξισμός στο εκπαιδευτικό σύστημα και οι επιπτώσεις του κρυφού αναλυτικού προγράμματος στην ενίσχυση της καταπίεσης των κοριτσιών. Η σχολική γνώση θεωρείται καταπιεστική για τις μαθήτριες, γιατί αποτελεί δημιούργημα της αντρικής κυριαρχίας, και για αυτό οι ριζοσπάστριες φεμινίστριες κατευθύνονται σε μία νέα γνώση, αυθεντική για τις γυναίκες. Η ανατροπή αυτή επιτυγχάνεται με την παραγωγή νέας θεωρητικής γνώσης μέσα από την εμπειρία. Συνειδητοποιώντας τις κοινές τους εμπειρίες, οι γυναίκες μπορούν να κατανοήσουν πως αυτό

που θεωρείται προσωπικό πρόβλημα, είναι στην ουσία ένα κοινό πρόβλημα για όλες τις γυναίκες (Καμαριανός, 1999).

Ως στρατηγικές επίλυσης των ζητημάτων που μελετούν, προτείνουν εκπαίδευση εστιασμένη στις γυναίκες ή επανεκπαίδευση των εκπαιδευτικών, ώστε να μπορούν να αναγνωρίζουν την ανδρική επιβολή και τις συνέπειές της με πιθανότητες να την αλλάξουν (Weiner, 1985).

Το σχολείο όμως, δεν είναι το μόνο υπεύθυνο για την διάκριση των φύλων, κατά τον ριζοσπαστικό φεμινισμό και υποστηρίζεται ότι η κατάσταση μπορεί να βελτιωθεί με το να διοχετευθεί νέα γνώση στα σχολεία, απαλλαγμένη από την ανδρική κυριαρχία, και με το να ενισχυθούν οι μαθήτριες με ειδικά μαθήματα (Καμαριανός, 1999).

Αντίθετα όμως με τις φιλελεύθερες φεμινίστριες που θεωρούν ότι στο υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να βελτιωθεί η θέση των κοριτσιών, στην αντι-σεξιστική εκπαίδευση που προτείνουν οι ριζοσπάστριες, μιλούν για αλλαγή του αναλυτικού προγράμματος, του τι συνιστά την εκπαιδευτική γνώση, απαλλαγή της εκπαιδευτικής κουλτούρας από την ανδρική ηγεμονία και γενικότερα ανάπτυξη νέων εκπαιδευτικών δομών (Weiner, 1985).

Η ριζοσπαστική φεμινιστική, δέχτηκε κριτική για την ασάφεια ως προς την διατύπωση της φεμινιστικής προοπτικής, αλλά και επειδή οι στόχοι της ήταν περιγραφικοί και όχι ερμηνευτικοί και δεν μπόρεσε τέλος να δώσει μια τεκμηριωμένη θεωρία για τις ρίζες και τα αίτια της πατριαρχίας και της ανδρικής εξουσίας (Καμαριανός, 1999).

Από τις φεμινιστικές Θεωρίες προκύπτει ότι οι γυναίκες αντιμετωπίζονται σαν αντίφαση μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το σχολείο και οι εκπαιδευτικές διαδικασίες οδηγούν στην διάκριση των δύο φύλων και αποτελούν χώρο αναπαραγωγής της πατριαρχίας, με αποτέλεσμα, οι γυναίκες να θεωρούνται μία καταπιεσμένη ομάδα απέναντι στην αντρική κυριαρχία, αφού οι άντρες είναι εκείνοι που

ασκούν δύναμη, που παίρνουν τις σημαντικές αποφάσεις και στα δικά τους χέρια βρίσκεται η εξουσία. Έτσι λοιπόν, γίνεται εύκολα κατανοητό η καταπίεση και η υποτέλεια των γυναικών απέναντι στους άντρες, σε όλους τους τομείς της ζωής και ειδικότερα στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Στο επόμενο κεφάλαιο, θα παρουσιάσουμε κάποιες από τις θεωρίες για τις διαφορές των δύο φύλων. Οι θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί, προσπαθούν να εξηγήσουν η κάθε μία από την σκοπιά της τις διαφορές των δύο φύλων στα ψυχολογικά τους χαρακτηριστικά, στη συμπεριφορά τους και την κοινωνική τους θέση. Βασίζονται σε διάφορες επιστήμες, όπως: βιολογία, ψυχολογία, ανθρωπολογία, κοινωνιολογία και αποδίδουν τις διαφορές αυτές άλλοτε σε βιολογικούς και άλλοτε σε κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες, προσεγγίζοντας το θέμα είτε από την ψυχολογική είτε από την ανθρωπολογική-κοινωνική σκοπιά. Κάποιες από τις θεωρίες αυτές επικεντρώνονται στο «γιατί», δηλαδή στις αιτίες των διαφορών ανάμεσα στα δύο φύλα, ενώ κάποιες άλλες στο «πώς», δηλαδή στις διαδικασίες εκείνες που κάνουν τα δύο φύλα να συμπεριφέρονται όμοια ή διαφορετικά μεταξύ τους.

1.2 Θεωρίες για τις διαφορές των δύο φύλων

Οι διαφορές των δύο φύλων απασχόλησαν για δεκαετίες πολλούς επιστήμονες και ερευνητές από όλες τις κοινωνικές επιστήμες. Το ενδιαφέρον τους στράφηκε στην διατύπωση θεωριών που ερμηνεύουν τις αιτίες που κάνουν τους άντρες και τις γυναίκες να συμπεριφέρονται με διαφορετικό τρόπο μεταξύ τους (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

Η Simone de Beauvoir (στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1999), αναφέρει πως ο Πλάτων και ο Αριστοτέλης, εξέφρασαν την άποψη ότι η γυναίκα είναι

ένας ατελής – ελαττωματικός άντρας. Η ίδια άποψη συναντάται και από τον Θωμά τον Ακκινάτη ως τον Freud (Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1999).

Υπάρχουν διάφορα μοντέλα που ερμηνεύουν τις φυλετικές διαφοροποιήσεις των φύλων. Έτσι, εκείνοι που υιοθετούν το βιολογικό μοντέλο, υποστηρίζουν ότι οι φυλετικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα έχουν βιολογική βάση. Αυτό παρατηρείται στο σχολείο με την άνιση αντιμετώπιση αγοριών και κοριτσιών. Άλλοι, υποστηρίζουν ότι οι διαφορές προέρχονται αποκλειστικά από την κοινωνικοποίηση. Δηλαδή, τα κορίτσια από την οικογένεια και το σχολείο, οδηγούνται στην υιοθέτηση των γυναικείων χαρακτηριστικών, όπως η ευαισθησία, η παθητικότητα και τα αγόρια στην υιοθέτηση ανδρικών χαρακτηριστικών, όπως η σκληρότητα, η επιθετικότητα και ο ανταγωνισμός. Τέλος, άλλες θεωρίες υποστηρίζουν ότι οι άνδρες εκδηλώνουν πάντα μία πατριαρχική εξουσία επί των γυναικών (Δεληγιάννη- Ζιώγου, 1999).

Οι σημαντικότερες θεωρίες για τις διαφορές των δύο φύλων, είναι οι παρακάτω:

1.2.1 Η Ψυχαναλυτική Θεωρία

Κύριος εκπρόσωπος της ψυχαναλυτικής θεωρίας είναι ο Freud, ο οποίος υποστηρίζει ότι τα παιδιά διαμορφώνουν την προσωπικότητά τους μέσω διάφορων σεξουαλικών σταδίων. Μέχρι την ηλικία των 6 χρόνων τα παιδιά περνούν από το στοματικό, το πρωκτικό και το φαλλικό στάδιο. Ο γενετήσιος ερωτισμός του φαλλικού σταδίου οδηγεί τα αγόρια να γίνουν αρσενικά και τα κορίτσια θηλυκά στη συμπεριφορά τους. Οι Δεληγιάννη και Ζιώγου (1999) υποστηρίζουν ότι πριν από αυτή την φάση ενυπάρχει σε κάθε παιδί το «αρσενικό» και το «θηλυκό» (Κανταρτζή, 2003).

Στην ηλικία των τριών ετών, το αγόρι αναπτύσσει μια έντονη έλξη προς την μητέρα του και επιθυμεί να την πλησιάσει σεξουαλικά.

Ταυτόχρονα όμως, βλέπει τον πατέρα του ως αντίζηλο. Αυτό το «Οιδιπόδειο Σύμπλεγμα» γεμίζει το παιδί με αρνητικά συναισθήματα για τον πατέρα του, πιστεύοντας πως όταν αυτά τα συναισθήματα προβάλλονται, ο πατέρας θέλει να το τιμωρήσει. Και η τιμωρία αυτή, είναι ο ευνουχισμός. Έτσι, για να ξεπεράσει αυτόν τον φόβο, το αγόρι ταυτίζεται με τον πατέρα του και με τις αρσενικές αξίες του πατέρα (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999). Στα κορίτσια, η απόκτηση της θηλυκής ταυτότητας σημαίνει την συνείδηση του γεννητικού οργάνου. Η έλλειψη πέους τους δημιουργεί αισθήματα κατωτερότητας και αυτό-περιφρόνησης. Το κορίτσι εμπλέκεται στο «Σύμπλεγμα της Ηλέκτρας», αντικαθιστώντας την επιθυμία του πέους με την επιθυμία για ένα παιδί, στρέφεται προς τον πατέρα, ο οποίος μετατρέπεται σε ερωτικό αντικείμενο και τελικά ταυτίζεται με την μητέρα (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

Έτσι λοιπόν, τα αγόρια αποκτούν ένα ισχυρό υπερεγώ και αρσενική ταυτότητα, ενώ αντιθέτως τα κορίτσια αισθήματα κατωτερότητας και τη θηλυκή ταυτότητα (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

Η Chodorow, δίνει ιδιαίτερο βάρος στη σχέση μητέρας-παιδιού, υποστηρίζοντας ότι οι ψυχολογικές διαφορές των δύο φύλων είναι αποτέλεσμα της σχέσης-αντίδρασης της μητέρας προς το παιδί. Έτσι λοιπόν, η διαφοροποίηση στη διαμόρφωση της ανδρικής ή γυναικείας ταυτότητας, είναι αποτέλεσμα της ανατροφής του παιδιού, που αποκλειστικά γίνεται από την μητέρα (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

Οι μητέρες συνδέονται περισσότερο με τα κορίτσια, μεταδίδοντάς τους την εμπειρία τους, δημιουργώντας έτσι μια σχέση εμπάθειας. Ενώ τα αγόρια, οδηγούνται στη διαδικασία της ατομικοποίησης, από την

σύνδεση με την μητέρα τους και αναπτύσσουν την στάση του ξεχωριστού (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

Το βασικό συμπέρασμα που προκύπτει από την ψυχαναλυτική θεώρηση, είναι πως τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ως προς το φύλο, είναι κοινωνικά καθορισμένα, διαμορφώνονται δηλαδή από τις κοινωνικές σχέσεις και όχι βιολογικά (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999) και ότι τα παιδιά μαθαίνουν πρώτα για την σεξουαλικότητά τους και μετά για τους ρόλους των δύο φύλων (Κανταρτζή, 2003).

Η θεωρία του Freud δέχτηκε έντονη κριτική από το φεμινιστικό κίνημα. Οι φεμινίστριες κατηγορούν την ψυχανάλυση ότι λειτουργεί ως ιδεολογική νομιμοποίηση της καταπίεσης των γυναικών και υποστηρίζουν ότι οι ψυχολογικές διαφορές εμφανίζονται πολύ πιο πριν από το φαλλικό στάδιο και τον φόβο του ευνουχισμού (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

1.2.2 Οι Βιολογικές θεωρίες για τις διαφορές των δύο φύλων

Οι βιολογικές θεωρίες, ερμηνεύουν τις διαφορές των δύο φύλων ως αποτέλεσμα της γενετικής κληρονομιάς και υποστηρίζουν ότι οι διαφορές στις στάσεις, την συμπεριφορά και τις αξίες ανάμεσα στα δύο φύλα, οφείλονται σε δύο βιολογικούς παράγοντες: τα χρωμοσώματα και τις ορμόνες.

Τα χρωμοσώματα είναι κάποιες πολύπλοκες χημικές δομές, οι οποίες βρίσκονται σε κάθε ανθρώπινο σώμα. Τα χρωμοσώματα είναι 46. Δύο από αυτά είναι υπεύθυνα για τη δημιουργία των ανδρικών ή γυναικείων αναπαραγωγικών συστημάτων. Έτσι λοιπόν, αν τα χρωμοσώματα είναι XX, τότε κυριαρχεί το γυναικείο φύλο, ενώ αν είναι XY, τότε κυριαρχεί το ανδρικό φύλο (Κανταρτζή, 2003).

Οι ορμόνες παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του ρόλου των φύλων, ειδικά τα ανδρογόνα, τα οποία είναι καθοριστικά πριν τη γέννηση και τα οιστρογόνα. Τα ανδρογόνα καθορίζουν την ανδρική σεξουαλική δραστηριότητα, ενώ τα οιστρογόνα την γυναικεία σεξουαλική δραστηριότητα. Έτσι, αν τα χρωμοσώματα είναι XX και οι παρούσες ορμόνες είναι οιστρογόνα, το άτομο θα συμπεριφερθεί με γυναικείο τρόπο, ενώ αν τα χρωμοσώματα είναι XY και παρόντα είναι τα ανδρογόνα, τότε το άτομο θα συμπεριφερθεί με ανδρικό τρόπο (Κανταρτζή, 2003).

Οι θεωρίες που στηρίζουν την διαφορετικότητα των δύο φύλων χωρίζονται σε δύο υποκατηγορίες, στον φονξιοναλισμό (λειτουργισμό) και στην κοινωνιοβιολογία.

Σύμφωνα με τον φονξιοναλισμό, οι γυναίκες είναι καλύτερα εξοπλισμένες από τη φύση σε σχέση με τους άντρες, στην φροντίδα των παιδιών, επειδή έχουν το μητρικό ένστικτο και την γυναικεία ορμόνη οξυτοκίνη. Ενώ, αντιθέτως οι άντρες είναι κατάλληλοι για δραστηριότητες και ενασχολήσεις που απαιτούν βίαιες και επιθετικές συμπεριφορές, λόγω της ανδρικής τους ορμόνης (Κανταρτζή, 2003).

Σύμφωνα με την θεωρία της κοινωνιοβιολογίας, που είναι επηρεασμένη από τις απόψεις του Δαρβίνου, οι άνθρωποι έχουν στόχο να φτάσουν στη σεξουαλική ωριμότητα και να αφήσουν υγιείς απογόνους, ώστε να αυξήσουν τις ευκαιρίες επιβίωσης των γονιδίων τους.

Οι βιολογικές θεωρίες για τις διαφορές των φύλων έγιναν αντικείμενο έντονης κριτικής. Από επιστημονική άποψη, η κριτική που δέχτηκαν αφορούσε την απουσία ερευνών, ή αλληλοσυγκρουόμενα δεδομένα οι οποίες εύκολα απορρίπτουν τις θεωρίες αυτές, ενώ από πολιτική σκοπιά, οι αντιδράσεις στρέφονται εναντίον τους σύμφωνα με τις οποίες κοινωνικές μορφές συμπεριφοράς, όπως ο βιασμός, ο ρατσισμός, είναι

αναπόφευκτες, με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατόν να επιτευχθούν ουσιαστικές αλλαγές ανάμεσα στα δύο φύλα (Κανταρτζή, 2003).

1.2.3 Η Θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης

Σύμφωνα με την θεωρία της κοινωνικής μάθησης, τα παιδιά μαθαίνουν ποια συμπεριφορά είναι “κατάλληλη” για το φύλο τους, μέσω της ενίσχυσης και της τιμωρίας και μέσω της παρατήρησης της συμπεριφοράς των γονέων, αλλά και των διάφορων συμβολικών μοντέλων όπως είναι η τηλεόραση, τα βιβλία, ο τύπος, κλπ. Καθώς μεγαλώνουν, υιοθετούν αυτά τα μοντέλα ρόλων και τα μιμούνται. Έτσι, μέσω των προσδοκιών και του ελέγχου που εκφράζονται από τους γονείς τους, τα παιδιά καταλαβαίνουν ότι κάποια χαρακτηριστικά είναι επιθυμητά (κατάλληλα) για τις γυναίκες και κάποια άλλα για τους άντρες (Κανταρτζή, 2003 Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

Τα αγόρια και τα κορίτσια μαθαίνουν την αντρική και γυναικεία συμπεριφορά αντίστοιχα, γιατί η τυπική συμπεριφορά για το κάθε φύλο επιβραβεύεται και ενισχύεται από το περιβάλλον, ενώ η μη τυπική συμπεριφορά τιμωρείται. Τα όρια του τυπικού και του άτυπου τα παιδιά τα μαθαίνουν μέσα από διαδικασίες συνεχούς δοκιμής, επιβράβευσης και τιμωρίας (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

Η Mischel (στο Δεληγιάννη, 1999), υποστηρίζει ότι τα παιδιά μιμούνται με μεγαλύτερη επιτυχία πρότυπα του ίδιου φύλου που έχουν εξουσία και τα φροντίζουν. Ο γονιός του ίδιου φύλου με το παιδί, είναι το πιο αποτελεσματικό πρόσωπο για να επηρεάσει την συμπεριφορά του παιδιού. Αφού το κοινωνικό περιβάλλον συνεχώς θυμίζει στο παιδί ότι είναι αγόρι ή κορίτσι και το ενισχύει να συμπεριφέρεται ανάλογα, τότε αυτό αρχίζει σιγά-σιγά να σκέφτεται για τον εαυτό του ως αγόρι ή ως

κορίτσι. Έτσι λοιπόν, με αυτόν τον τρόπο, μέσα από την παρατήρηση, την μίμηση και την ενίσχυση γίνεται κατανοητό ότι η διαμόρφωση του ρόλου των φύλων προηγείται της απόκτησης της ταυτότητας των φύλων (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

Η Lynn (στο Δεληγιάννη, 1999), υποστηρίζει ότι τα αγόρια έχουν ένα ασαφέστερο πρότυπο από ότι τα κορίτσια για να μιμηθούν, επειδή ο πατέρας απουσιάζει από το σπίτι το μεγαλύτερο διάστημα και ασχολείται με τα παιδιά πολύ πιο λιγότερο από ότι η μητέρα. Έτσι, τα αγόρια μαθαίνουν την τυπική συμπεριφορά για το φύλο τους μέσα από σχετικές περιγραφές και συμπεριφορές των δασκάλων και της μητέρας, με αποτέλεσμα να ταυτίζονται όχι με τον πατέρα, αλλά με το στερεότυπο ανδρικό του ρόλο (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης χρησιμοποιήθηκε ευρέως για την ερμηνεία των διαφορών ανάμεσα στα δύο φύλα ως βασικό εργαλείο ανάλυσης της τυπικής και άτυπης συμπεριφοράς. Παρόλα αυτά όμως, η κριτική που δέχτηκε, αφορούσε την αδυναμία της να ορίσει την προέλευση των στερεότυπων για τα φύλα και την αδυναμία του ορισμού μιας συμπεριφοράς ως τυπική ή μη τυπική. Επίσης, αμφισβητήθηκε για την ύπαρξη τεκμηριωμένων στοιχείων με σκοπό την ενίσχυση και τη συμπεριφορά του παιδιού ως παθητικού δέκτη. Τέλος, αμφιβολίες διατυπώθηκαν και για το αν οι γονείς διαφοροποιούν τη συμπεριφορά τους ανάλογα με το φύλο των παιδιών τους, αλλά και για το αν η συμπεριφορά των παιδιών ακολουθεί σε μεγάλο βαθμό το πρότυπο μίμησης που παρέχεται από το περιβάλλον τους (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

1.2.4 Η Θεωρία της Γνωστικής Ανάπτυξης

Κύριος εκπρόσωπος της θεωρίας της γνωστικής ανάπτυξης είναι ο Lawrence Kohlberg. Ο Kohlberg διαφωνεί με την ψυχαναλυτική θεωρία και την θεωρία της κοινωνικής μάθησης και υποστηρίζει ότι το παιδί κατηγοριοποιεί τον εαυτό του ως αγόρι ή ως κορίτσι και αναλόγως με αυτό τροποποιεί την συμπεριφορά του υιοθετώντας τους κατάλληλους για το φύλο του τρόπους συμπεριφοράς. Έτσι, τα παιδιά τα οποία αξιολογούν τους εαυτούς τους ως αγόρια, αξιολογούν θετικά τις δραστηριότητες και τις ασχολίες που είναι σύμφωνες με το ανδρικό φύλο. Ενώ τα παιδιά που αξιολογούν τους εαυτούς τους ως κορίτσια, αξιολογούν θετικά τις δραστηριότητες και τις ασχολίες που είναι σύμφωνες με το γυναικείο φύλο (Κανταρτζή, 2003).

Έτσι το παιδί αξιολογεί θετικά τη δική του κατηγορία και θεωρεί τις συμπεριφορές του φύλου του πιο ενισχυτικές και κατάλληλες για το φύλο του, αποδίδοντάς τους μεγαλύτερη αξία και απορρίπτοντας εκείνες του αντίθετου φύλου. Αυτές οι «κατάλληλες» συμπεριφορές νοηματοδοτούνται ανάλογα, παρακινώντας το παιδί να τις επαναλάβει διαρκώς, ενώ αντιθέτως οι «ακατάλληλες» συμπεριφορές τιμωρούνται και αποφεύγονται και καταδικάζεται κάθε παρέκκλιση μέχρις ότου επιτευχθεί η σταθερότητα του φύλου. Με αυτόν τον τρόπο ο Kohlberg δικαιολογεί το σεξισμό που παρατηρείται στα μικρά παιδιά (Καμαριανός, 1999).

Η κριτική αυτής της θεωρίας επικεντρώνεται στην παράλειψη τις ερμηνείας των ατομικών διαφορών στην ανάπτυξη του φύλου, στην αδυναμία ερμηνείας της στερεότυπης συμπεριφοράς ως προς το φύλο νηπίων έως τριών ετών και στο ότι δεν εξηγεί τις βαθύτερες αιτίες της απόκτησης της ταυτότητας του φύλου (Καμαριανός, 1999).

1.2.5 Η Θεωρία της Συμβολικής Αλληλεπίδρασης

Θεμελιωτής αυτής της θεωρίας είναι ο G.H.Mead. Κατά τον Mead, το κοινωνικό περιβάλλον και η σχέση αλληλεπίδρασης στα πλαίσια της διάδρασης υποκειμένου και περιβάλλοντος, είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες διαμόρφωσης της ταυτότητας του υποκειμένου (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

Η αλληλεπίδραση των υποκειμένων επιτυγχάνεται με την ανταλλαγή συμβόλων, λέξεων, χειρονομιών, γλώσσας ,κ.τ.λ. Έτσι λοιπόν, το παιδί χρησιμοποιώντας τη γλώσσα και τα άλλα συστήματα συμβολικής επικοινωνίας, κωδικοποιεί και αποκωδικοποιεί τις στάσεις, τις αντιλήψεις και τους ρόλους, κατανοώντας τη σημασία τους στην κοινωνία. Το παιδί αργότερα θα αποκτήσει την ταυτότητα μέσα από την θεώρηση του «σημαντικού» και του «γενικευμένου» άλλου. «Σημαντικός άλλος», χαρακτηρίζεται εκείνο το υποκείμενο με το οποίο σχετίζεται το παιδί και του οποίου οι απόψεις, οι αντιλήψεις και οι στάσεις διαμορφώνουν την προσωπικότητα του παιδιού (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

Στο παιχνίδι των συμβόλων, σημαντικό ρόλο για την απόκτηση της ταυτότητας του φύλου παίζει η χρήση λεκτικών συμβόλων, μέσα από τα οποία εκφράζεται η θετική ή η αρνητική στάση απέναντι στις συμπεριφορές. Στην ηλικία των δύο με δυόμιση ετών, το παιδί αποδίδει στον εαυτό του και στους άλλους την ταυτότητα του φύλου του ως αποτέλεσμα κοινωνικής κατασκευής και όχι ανατομικών διαφορών.

Αρχικά το παιδί μιμείται συμπεριφορές και καθώς ενισχύεται από το περιβάλλον, συνειδητοποιεί ποιες δραστηριότητες συμφωνούν με τη ταυτότητα του φύλου του, με αποτέλεσμα να οικειοποιείται τις ανάλογες προσδοκίες του «γενικευμένου άλλου» (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

Σε αντίθεση με την θεωρία της κοινωνικής μάθησης, η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης δεν θεωρεί την θετική ή αρνητική επίδραση ως άμεση ενίσχυση, αλλά ως έμμεση, η οποία ενισχύει και επιβεβαιώνει

την υποκειμενική συμπεριφορά, υποδεικνύοντας στο άτομο την ταυτότητα του φύλου του και την εμπειρία του (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1999).

Επίσης, η βασική διαφορά αυτής της θεωρίας από την θεωρία της αναπτυξιακής γνωστικής θεωρίας, έγκειται στο ότι η διαδικασία εσωτερίκευσης και αφομοίωσης αρχίζει αφότου το παιδί αποκτήσει την ικανότητα να αποδίδει την αρμόζουσα ετικέτα στον εαυτό του, σε αντίθεση με την αναπτυξιακή γνωστική θεωρία η οποία υποστηρίζει ότι η διαδικασία αυτή αρχίζει αφού το παιδί αποκτήσει την σταθερότητα του φύλου (Καμαριανός, 1999).

1.2.6 Η θεωρία του Pierre Bourdieu

Ο Pierre Bourdieu στην θεωρία του εστιάζει στις διαφορές μεταξύ των ανδρών και των γυναικών τις οποίες δημιουργεί η ίδια η κοινωνία, χωρίς βέβαια να παραγνωρίζει και τις βιολογικές διαφορές των δύο φύλων (Μάνεσης, 2007).

Σύμφωνα με τον Bourdieu στο μυαλό των αντρών και των γυναικών εγγράφονται μέσω της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης κάποιοι τρόποι σκέψης, αντίληψης, εκτίμησης και δράσης, οι οποίοι στην καθημερινή ζωή εκδηλώνονται ως καθημερινές πρακτικές και αφομοιώνονται από τους ανθρώπους σε τέτοιο βαθμό, ώστε να λειτουργούν ως φύση (φυσικοί τρόποι), με αποτέλεσμα οι βιολογικές διαφορές των φύλων να εμφανίζονται σαν δικαιολόγηση της κοινωνικά κατασκευασμένης διαφοράς των φύλων και να διαμορφώνεται έτσι ο τρόπος θέασης του κόσμου.

Έτσι λοιπόν, τα δύο φύλα αντιλαμβάνονται και προσλαμβάνουν τον κόσμο σύμφωνα με την θεώρηση που έχουν γι'αυτόν οι άνδρες, στους

οποίους αποδίδεται το εξωτερικό, το δημόσιο, το επίσημο, ενώ αντιθέτως στις γυναίκες αποδίδεται το εσωτερικό, το ανεπίσημο, η ταπεινή πλευρά, με αποτέλεσμα (οι γυναίκες) να αποστασιοποιούνται, αποκλείονται και πολλές φορές και αυτό-αποκλείονται από τα δρώμενα της κοινωνίας, παίζοντας παθητικό ρόλο (ρόλο του θεατή).

Ο Bourdieu συνεχίζει την θεωρία του υποστηρίζοντας ότι οι γυναίκες είναι κοινωνικά κατασκευασμένες και προδιαθετημένες να μεταχειρίζονται το σώμα τους σαν αισθητικό αντικείμενο, το οποίο είναι επιθυμητό από το άλλο φύλο και προσέχουν καθετί που έχει σχέση με την αισθητική και την εικόνα του σώματός τους. Τέλος, υποστηρίζει ότι το γυναικείο φύλο χαρακτηρίζεται σαν μία αρνητική οντότητα και στερείται όσων θετικών έχει ο άνδρας, αφού η βιολογική της διαφορά δηλώνεται κοινωνικά ως ανεπάρκεια και ηθική κατωτερότητα σε σχέση με την βιολογική διαφορά του άντρα (Bourdieu, 1996).

Ανακεφαλαιώνοντας λοιπόν τις παραπάνω θεωρίες για τις διαφορές των δύο φύλων, παρατηρήσαμε ότι κάποιες από αυτές βασίζονται στις αιτίες των διαφορών ανάμεσα στα δύο φύλα και κάποιες άλλες στους τρόπους και τις διαδικασίες που κάνουν τα δύο φύλα να συμπεριφέρονται με τον ίδιο ή διαφορετικό τρόπο μεταξύ τους. Έτσι λοιπόν, συνοψίζοντας, η Ψυχαναλυτική θεωρία υποστηρίζει ότι οι διαφορές των δύο φύλων οφείλονται στα διάφορα σεξουαλικά στάδια που περνούν τα αγόρια και τα κορίτσια αντίστοιχα και ότι πρώτα τα παιδιά μαθαίνουν την σεξουαλικότητά τους και έπειτα για τους ρόλους των φύλων. Οι Βιολογικές θεωρίες υποστηρίζουν ότι οι διαφορές των δύο φύλων οφείλονται σε δύο βιολογικούς παράγοντες, τα χρωμοσώματα και τις ορμόνες. Η θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης υποστηρίζει ότι τα παιδιά υιοθετούν μέσω της μίμησης, της παρατήρησης και της ενίσχυσης από τους γονείς τους και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον κάποια μοντέλα ρόλων που είναι σύμφωνα με το δικό τους φύλο, διαμορφώνοντας έτσι

την ταυτότητά τους. Η θεωρία της Γνωστικής Ανάπτυξης υποστηρίζει ότι οι διαφορές των δύο φύλων είναι αποτέλεσμα της γνωστικής ανάπτυξης και των γνωστικών ικανοτήτων του παιδιού. Η θεωρία της Συμβολικής Αλληλεπίδρασης υποστηρίζει ότι το κοινωνικό περιβάλλον και η αλληλεπίδραση του ατόμου με αυτό, διαμορφώνει την ταυτότητα των ατόμων και είναι υπεύθυνο για τις διαφορές των δύο φύλων και τέλος, η θεωρία του Pierre Bourdieu υποστηρίζει ότι οι διαφορές των δύο φύλων είναι αποτέλεσμα κάποιων τρόπων σκέψης, αντίληψης και δράσης, οι οποίοι αφομοιώνονται από τους ανθρώπους μέσω της κοινωνικοποίησης, ώστε να λειτουργούν ως φυσικοί τρόποι, με αποτέλεσμα τα άτομα να αντιλαμβάνονται διαφορετικά τον τρόπο θέασης του κόσμου, ανάλογα με το δικό τους φύλο.

1.3 Συμπεράσματα

Τα συμπεράσματα που αφορούν τις θεωρίες των φύλων είναι τα εξής:

Καμία από τις θεωρίες που παρουσιάστηκαν δεν ερμηνεύει από μόνη της ικανοποιητικά τις υπάρχουσες διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα. Αυτό είναι εφικτό μόνο με τον συνδυασμό τους,

Καμία θεωρία δεν αναφέρεται στις σχέσεις δύναμης και εξουσίας που αναπτύσσονται ανάμεσα στους άντρες και τις γυναίκες στα πλαίσια των ψυχολογικών τους διαφορών, εκτός από την ψυχαναλυτική θεωρία.

Οι περισσότερες θεωρίες δεν προσεγγίζουν το πρόβλημα της προέλευσης των ψυχολογικών διαφορών ανάμεσα στα φύλα.

Το γεγονός ότι οι άντρες και οι γυναίκες διαφέρουν βιολογικά, δεν αποτελεί αιτία για να εξηγήσει τις κοινωνικές διακρίσεις ανάμεσα στα φύλα. Μόνο το μοντέλο εκείνο που θα συμπεριελάμβανε την ιστορική εξέλιξη της «διχοτόμησης» του πληθυσμού, θα έδινε μια ικανοποιητική

απάντηση για του λόγους για τους οποίους η απόκτηση της ταυτότητας του φύλου αποτελεί διαδικασία κεντρικής σημασίας.

Επειδή οι ρόλοι των φύλων αναπαράγουν τα στερεότυπα των φύλων, στο επόμενο κεφάλαιο, θα μιλήσουμε γενικά περί στερεοτύπων.

1.4 Στερεότυπα ή Στερεοτυπικές αντιλήψεις

Ο πρώτος που εισήγαγε την λέξη «στερεότυπο», ήταν ο Αμερικανός δημοσιολόγος και δημοσιογράφος Walter Lippmann (1922) και το όρισε ως: «Ένα σύνολο χαρακτηριστικών από κοινά αποδεκτές γενικεύσεις σχηματικές και μεροληπτικές, που αποδίδονται στα άτομα μιας ανθρώπινης ομάδας ή κοινότητας. Είναι αποτέλεσμα μάλλον εμπειρικής παρατήρησης ή συναισθηματικής φόρτισης, παρά λογικών κρίσεων και προδιαγράφουν αυθαίρετα την συμπεριφορά όλων των ατόμων που ανήκουν σε αυτή την ομάδα ή την κοινότητα» (Γερογιάννης, 2006:149).

Τα στερεότυπα προηγούνται της λογικής και της κρίσης, αποτελούν κοινωνικά προϊόντα και μαθαίνονται. Μαθαίνονται και εσωτερικεύονται αυθόρμητα και ασυνείδητα από το άμεσο περιβάλλον. Δεν υπάρχουν απλώς μέσα στο μυαλό των ατόμων, αλλά δομούνται μέσα στον λόγο της καθημερινής επικοινωνίας των ανθρώπων. Αναδύονται και αναπαράγονται κάτω από συγκεκριμένες πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες. Χρησιμοποιούνται για να διαωνίσουν στάσεις και συμπεριφορές απέναντι σε κάποιους ανθρώπους (Γερογιάννης, 2006).

Τα στερεότυπα είναι τόσο βαθιά ριζωμένα μέσα στο μυαλό των ανθρώπων, που δύσκολα αλλάζουν. Δρουν ανεξέλεγκτα και ασυνείδητα, χωρίς να έχουμε την δυνατότητα να τα ελέγχουμε, για να τα περιορίσουμε ή να τα αποβάλλουμε τελείως. Βρίσκονται στο υποσυνείδητο του μυαλού (Φραγκουδάκη, 1995).

Το ίδιο και η Αντωνοπούλου (1995:392) αναφέρει ότι τα στερεότυπα ενσωματώνονται και εσωτερικεύονται στην προσωπικότητα των ανθρώπων από πολύ νωρίς, δηλαδή από την παιδική ηλικία και δρουν ύπουλα, με αποτέλεσμα να είναι πολύ δύσκολο να «σβηστούν» από το μυαλό τους.

Στο επόμενο κεφάλαιο, θα αναφερθούμε στις σημαντικότερες θεωρητικές προσεγγίσεις για τη διαμόρφωση των στερεοτύπων.

1.5 Θεωρητικές προσεγγίσεις για την διαμόρφωση των στερεοτύπων

Έχουν υπάρξει διάφορες θεωρίες που προσπαθούν να προσεγγίσουν το ζήτημα της διαμόρφωσης των στερεοτύπων. Παρακάτω, παρουσιάζουμε τις πιο σημαντικές από αυτές.

1.5.1 Ψυχοδυναμική Προσέγγιση

Σύμφωνα με την Ψυχοδυναμική προσέγγιση, η οποία προσεγγίζει τις προσωπικές αιτίες των στερεοτύπων, τα στερεότυπα αποτελούν σύμπτωμα κάποιας ενδοπροσωπικής ή διαπροσωπικής σύγκρουσης, η οποία επιλύεται με κάποιους μηχανισμούς άμυνας, όπως με την μετάθεση, την προβολή, κλπ (Γερογιάννης, 2006).

Η ψυχοδυναμική προσέγγιση περιλαμβάνει δύο σημαντικές ψυχοδυναμικές θεωρίες, την θεωρία του «αποδιοπομπαίου τράγου» και την θεωρία της «αυταρχικής προσωπικότητας».

Σύμφωνα με την θεωρία του «αποδιοπομπαίου τράγου», τα στερεότυπα μίας ομάδας ή ενός ατόμου απέναντι σε μία άλλη ομάδα ή απέναντι σε ένα άλλο άτομο είναι αποτέλεσμα της επιθετικότητας, η

οποία δεν μπορεί να εκδηλωθεί προς κάποια ισχυρότερη ομάδα ή ισχυρότερο άτομο και μετατίθενται προς μία ανίσχυρη κοινωνική ομάδα ή ανίσχυρο άτομο, η οποία / το οποίο λειτουργεί ως αποδιοπομπαίος τράγος. Ενώ σύμφωνα με την θεωρία της «αυταρχικής προσωπικότητας», τα στερεότυπα είναι αποτέλεσμα του αυστηρού γονεϊκού ελέγχου, και της αυστηρής και καταπιεστικής διαπαιδαγώγησης των παιδιών στην παιδική ηλικία (Κανταρτζή, 2003).

1.5.2 Κοινωνικοπολιτισμική Προσέγγιση

Η Κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση αναλύει τις κοινωνικοπολιτισμικές αιτίες των στερεοτύπων και υποστηρίζει ότι τα στερεότυπα είναι αποτέλεσμα της παρατήρησης ή της κοινωνικοποίησης των ατόμων (Γερογιάννης, 2006).

Δύο σημαντικές θεωρίες της κοινωνικοπολιτισμικής προσέγγισης, είναι η θεωρία της «κοινωνικής μάθησης» και η θεωρία της «σύγκρουσης».

Σύμφωνα με τη θεωρία της «κοινωνικής μάθησης», τα στερεότυπα αποκτώνται και διαμορφώνονται μέσω της παρατήρησης της συμπεριφοράς που εκδηλώνουν τα μέλη των ομάδων και μέσω των κοινωνικών ρόλων που επιτελούν τα μέλη των ομάδων (Γερογιάννης, 2006).

Όπως υποστηρίζει και ο A. Bandura (1977), η συμπεριφορά των παιδιών διαμορφώνεται από την συμπεριφορά των άλλων, ιδιαίτερα των γονέων, οι οποίοι αποτελούν πρότυπα μίμησης για τα παιδιά. Οι γονείς και άλλα σημαντικά πρόσωπα του οικογενειακού περιβάλλοντος, αμείβουν την κατάλληλη και αρμόζουσα προς το φύλο συμπεριφορά των παιδιών και αποδοκιμάζουν την ακατάλληλη συμπεριφορά τους. Αλλά

και τα ίδια όμως τα παιδιά, παρατηρούν την συμπεριφορά των άλλων, ιδιαίτερα των ατόμων του ίδιου φύλου και την μιμούνται (Turner, 1998).

Σύμφωνα με την θεωρία της «σύγκρουσης», τα στερεότυπα είναι αποτέλεσμα σύγκρουσης συμφερόντων ανάμεσα σε ομάδες. Οι συγκρούσεις αυτές μπορεί να είναι τόσο υπαρκτές, όσο και συγκρούσεις που θεωρούνται υπαρκτές, χωρίς όμως πραγματικά να είναι (Κανταρτζή, 2003).

1.5.3 Γνωστική Προσέγγιση

Η Γνωστική προσέγγιση, υποστηρίζει ότι τα στερεότυπα είναι αποτέλεσμα μίας διαδικασίας κατηγοριοποίησης και περιγράφουν την τάση των ανθρώπων να απλοποιούν τα πράγματα του πολύπλοκου κοινωνικού περιβάλλοντος για να μπορούν εύκολα να τα αντιμετωπίσουν και να ανταποκριθούν στις διάφορες υποχρεώσεις του σύγχρονου κόσμου. Επίσης υποστηρίζει ότι τα στερεότυπα οδηγούν σε προκαταλήψεις, οι οποίες οφείλονται σε κατηγορίες, όπως το φύλο, η φυλή, ή ακόμη και σε ορισμένα χαρακτηριστικά, όπως π.χ η συναισθηματικότητα (Γερογιάννης, 2006).

Συμπερασματικά λοιπόν, μπορούμε να πούμε ότι τα στερεότυπα διαμορφώνονται σύμφωνα με τρεις θεωρητικές προσεγγίσεις. Την ψυχοδυναμική προσέγγιση, η οποία υποστηρίζει ότι τα στερεότυπα διαμορφώνονται μέσω κάποιας ενδοπροσωπικής ή διαπροσωπικής συγκρούσεως του ατόμου, η οποία επιλύεται με μηχανισμούς άμυνας, την κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση, η οποία υποστηρίζει ότι τα στερεότυπα είναι αποτέλεσμα της κοινωνικοποίησης των ατόμων και της παρατήρησης της συμπεριφοράς τους, και τη γνωστική προσέγγιση, η οποία υποστηρίζει ότι τα στερεότυπα είναι αποτέλεσμα κάποιας

διαδικασίας κατηγοριοποίησης των ατόμων ανάλογα με το φύλο, την φυλή, τις κοινωνικές-πολιτικές-θρησκευτικές πεποιθήσεις, κλπ.

Στο επόμενο κεφάλαιο θα αναφερθούμε στα διαφυλικά στερεότυπα και στον τρόπο με το οποίο επηρεάζουν τη διαμόρφωση του ρόλου άνδρα και γυναίκας.

1.6 Διαφυλικά στερεότυπα

Από έρευνες και μελέτες που έχουν γίνει στην Αμερική, βρέθηκε ότι τα παραδοσιακά στερεότυπα των φύλων παρουσιάζουν αντοχή, σταθερότητα και αδράνεια στην αλλαγή, και ότι είναι αποδεκτά από πολλά άτομα ασχέτως από την ηλικία, το φύλο και το μορφωτικό τους επίπεδο (Turner, 1998).

Ένας άλλος συγγραφέας, ο Button (1994), υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι συμπεριφέρονται σύμφωνα με τις προδιαγραφές των στερεοτύπων για το φύλο τους, επειδή επιθυμούν να κερδίσουν την κοινωνική αποδοχή από τους άλλους και να αποφύγουν την απόρριψη και την κριτική που ίσως να τους ασκείται σε περίπτωση που δεν θα ακολουθήσουν τους δεδομένους συντηρητικούς ρόλους. Αναφέρει ακόμη ότι, συμπεριφέρονται κατά αυτόν τον τρόπο επειδή φοβούνται ίσως την απώλεια των βασικών οικονομικών αγαθών, την απώλεια της εργασίας τους, το διαζύγιο, κλπ (Button, 1994).

Ακόμη, το ίδιο το ευρύτερο κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον, οδηγεί τα άτομα στην ενσωμάτωση και την εκμάθηση των στερεοτύπων, μέσα από τις φυλετικές διακρίσεις και τους διαφορετικούς ρόλους που προσδίδουν στα δύο φύλα.

Το ίδιο, και η ίδια η κοινωνία αναπαράγει διαρκώς στερεότυπα και αναπαράγεται μέσω αυτών, μεταδίδοντάς τα στις νεότερες γενιές, μέσω της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης (Γερογιάννης, 2006).

Τα στερεότυπα επηρεάζουν τον κοινωνικό ρόλο των φύλων όπως φαίνεται στο επόμενο κεφάλαιο. Παρακάτω, αναφερόμαστε στους κοινωνικούς ρόλους των φύλων και στις συνέπειες των στερεοτύπων για τα δύο φύλα.

1.7 Οι κοινωνικοί ρόλοι των φύλων

Τα στερεότυπα επηρεάζουν την διαμόρφωση του ρόλου ανδρών και γυναικών.

Η μητρότητα είναι το σκέλος μίας λογικής σχέσης, της οποίας το άλλο είναι η πατρότητα. Σημαίνει την γέννηση, την προστασία και την ανατροφή των παιδιών. Είναι μία πράξη αγάπης που εκδηλώνεται με την διαπροσωπική σχέση ατόμου προς άτομο, με ρόλο περιορισμένο χρονικά, και η οποία ασκείται κάτω από αυστηρούς κανόνες και σε αυστηρά περιορισμένο χώρο, δηλαδή στον χώρο του σπιτιού. Ενώ η πατρότητα, είναι ένας κοινωνικός ρόλος ο οποίος διασυνδέει το άτομο με τα κοινά και τους πολλούς. Εξασφαλίζει την κοινωνική αποδοχή και το προσωπικό κύρος και προσδιορίζει την ιεραρχική θέση του ατόμου μέσα στο πλέγμα των κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών σχέσεων. Ακόμη, η έννοια της πατρότητας συνδέεται άμεσα και με την άσκηση της κρατικής εξουσίας, η οποία χαρακτηρίζεται ως ανδροκρατική. Στην νέα αυτή ανδροκρατική τάξη πραγμάτων, η λέξη «μητέρα» έχει χάσει την οικουμενικότητά της γιατί στο παρελθόν κάθε γυναίκα ήταν δυνάμει και μητέρα (Αντωνοπούλου, 1999).

Οι αντιλήψεις για την μητρότητα και την πατρότητα δεν έχουν την ίδια βαρύτητα. Η έλλειψη της μητέρας θεωρείται ότι είναι καθοριστική για την ανατροφή των παιδιών, ενώ η έλλειψη του πατέρα δεν συνεπιφέρει τα ίδια καταστρεπτικά αποτελέσματα για την ανατροφή και την φροντίδα των παιδιών. Όπως υποστηρίζει και ο Daly (στο Αντωνοπούλου, 1999), η μοναδικότητα του άντρα βεβαιώνεται μόνο με την καθυπόταξη και τον καθημερινό έλεγχο της γυναικείας σεξουαλικότητας. Η αντιμετώπιση επίσης των εξωσυζυγικών σχέσεων διαφοροποιείται έντονα κατά φύλο από την κοινωνία. Οι εξωσυζυγικές σχέσεις των αντρών είναι ανεκτές από την κοινωνία, ενώ των γυναικών αντιμετωπίζονται επικριτικά και με προκατάληψη (Στρατηγάκη, 2007).

Έτσι, εάν ένας άντρας κυκλοφορεί στο δρόμο με μια άλλη γυναίκα, αυτό θεωρείται άνευ σημασίας για την κοινωνία. Αν όμως μία γυναίκα κυκλοφορεί στο δρόμο με έναν άλλο άντρα, τότε αυτό αποκωδικοποιείται σε κοινωνικό επίπεδο και ενδέχεται να σημαίνει και σεξουαλικές σχέσεις αυτής της γυναίκας με αυτόν τον άντρα (Αντωνοπούλου, 1999).

Η κοινωνία επίσης, μέσα από την κατανομή των ρόλων προσδίδει στον πατέρα τον εκτελεστικό ρόλο, δηλαδή τον ρόλο του «κουβαλητή» των απαραίτητων υλικών αγαθών για την επιβίωση της οικογένειας, και στη μητέρα τον εκφραστικό ρόλο της φροντίδας των μελών της οικογένειας και τις οικιακές εργασίες. Με αποτέλεσμα τα παιδιά να επωμίζονται αυτούς τους ρόλους ταυτίζοντας τους εαυτούς τους με τον γονέα του ίδιου φύλου (Στρατηγάκη, 2007).

Οι γυναίκες θεωρούνται περισσότερο ικανές για την ανατροφή και φροντίδα των παιδιών, ενώ οι άντρες είναι πιο ικανοί να είναι αρχηγοί της οικογένειας, να κερδίζουν χρήματα, να κάνουν τις εξωτερικές και βαριές δουλειές, να είναι οι νοικοκύρηδες του σπιτιού και να παίρνουν τις σημαντικές αποφάσεις της οικογένειας (Kagan and Moss, 1962).

Οι γυναίκες επίσης χαρακτηρίζονται συναισθηματικά εξαρτημένες, ευαίσθητες, παθητικές και υποταγμένες στους άνδρες, ενώ οι άντρες είναι αυτοί που κατέχουν τη δύναμη, την εξουσία, το θάρρος την ανδρεία και την αποφασιστικότητα (Kagan and Moss, 1962).

Όσον αφορά την αγορά εργασίας, οι γυναίκες έχουν κρατηθεί μακριά από επαγγέλματα και απασχολήσεις που αποφέρουν υψηλές αποδοχές. Οι θέσεις εργασίας που τους εκχωρούνται, είναι στην Τοπική Αυτοδιοίκηση, σε Νομαρχίες και γενικά εξουσίες τοπικής και όχι εθνικής σημασίας, οι οποίες ελέγχονται πάντα από άνδρες. Ακόμη και σε επαγγέλματα που είναι κοινά και για τα δύο φύλα, οι γυναίκες πληρώνονται λιγότερο από τους άνδρες και δεν έχουν τα ίδια προνόμια με αυτούς (Αντωνοπούλου, 1999).

Ενώ αντιθέτως οι άντρες, καταλαμβάνουν θέσεις εργασίας με υψηλό κοινωνικό γόητρο και υψηλά μισθολογικά κλιμάκια, όπως π.χ διευθυντής, δικηγόρος, ιατρός. Ακόμη, γυναίκες είναι η πλειονότητα των εργαζομένων σε διάφορες κοινωνικές υπηρεσίες φροντίδας και οι γυναίκες είναι αυτές που απευθύνονται περισσότερο στις κοινωνικές υπηρεσίες όπως π.χ νοσοκομεία, νηπιαγωγεία, σχολεία, πρόνοια για βοήθεια (Στρατηγάκη, 2007).

Η Στρατηγάκη (ο.π:118), υποστηρίζει ακόμη ότι η εργασία των γυναικών απαξιώνεται τόσο κοινωνικά όσο και οικονομικά, με αποτέλεσμα οι όροι ένταξής τους στην αγορά εργασίας να είναι υποδεέστεροι από αυτών των ανδρών, δηλαδή παίρνουν λιγότερες αμοιβές, έχουν ελάχιστες προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης και έτσι εξαρτώνται άμεσα από τους συζύγους τους.

Επίσης, όσο ισχυρή οικονομικά και αν είναι μία γυναίκα και όσο φτωχός και αν είναι ο άνδρας της, εκείνη δεν μπορεί να κάνει τίποτα να τον υποχρεώσει να μείνει στο σπίτι και να φροντίζει τα παιδιά, για να ακολουθήσει η ίδια την καριέρα της (Αντωνοπούλου, 1999).

Στο σύστημα υγείας επίσης, οι γυναίκες αντιμετωπίζονται από τους γιατρούς χωρίς την απαιτούμενη βαρύτητα, αλλά απλώς σαν δευτερεύοντα όντα. Έμφαση δίνεται στην εικόνα του γυναικείου σώματος, και ιδιαίτερα στο μέγεθος του γυναικείου στήθους, όπου το όργανο αυτό έχει χάσει κάθε αξία και θεωρείται ένα αισθητικό αντικείμενο, ακόμη και από τους ίδιους τους γιατρούς. Όταν το γυναικείο σώμα φθείρεται, οι γυναίκες αντιμετωπίζονται αρνητικά και απορρηπτικά από τους άντρες, με αποτέλεσμα να έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση για τον εαυτό τους (Αντωνοπούλου, 1999).

Οι γυναίκες προσδιορίζονται με έμμεσο τρόπο ως το «άλλο», το διαφορετικό από έναν άνδρα. Οι ρόλοι που τους αποδίδονται από την κοινωνία, σκοπό έχουν να εξυπηρετούν τις ανάγκες των ανδρών και να τονίζουν την υπεροχή τους. Είναι δεδομένο και αυτονόητο ότι πρέπει να εξυπηρετούν τους άνδρες, να φροντίζουν τα παιδιά και το σπίτι τους, με αποτέλεσμα να κάνουν πολλές εργασίες στις οποίες ούτε καν πληρώνονται. Επίσης, όσο ασθενέστερη και όσο περισσότερο εξαρτημένη είναι η γυναίκα, τόσο ισχυρότερος εμφανίζεται ο άντρας, που του ανήκει ο δημόσιος και κυβερνητικός χώρος (Αντωνοπούλου, 1999).

Οι γυναίκες θεωρούνται λιγότερο λογικές και περισσότερο ανόητες, ενώ αντιθέτως, οι άντρες ορίζονται ως το «πρότυπο». Το «αρσενικό» θεωρείται πάντα ιδανικό, με αποτέλεσμα τα ανδρικά χαρακτηριστικά να αποκτούν μια σημαντική αξία και έναν βαθμό υψηλής αξιολόγησης, σε σχέση με τα γυναικεία χαρακτηριστικά, αφού οι γυναίκες θεωρούνται κατώτερες από το ιδανικό (Αντωνοπούλου, 1999).

Μέσα στην οικογένεια, οι γυναίκες εξουσιάζονται από τον άνδρα, και στην κοινωνία θεωρούνται άτομα με περιορισμένες ικανότητες και δεν απολαμβάνουν τα ίδια δικαιώματα με αυτούς. Έχουν επίσης μάθει να είναι υποταγμένες στους άνδρες, αφού αυτοί είναι οι αρχηγοί της

οικογένειας και αυτοί που παίρνουν όλες τις σημαντικές αποφάσεις της (Αντωνοπούλου, 1999).

Η οικιακή εργασία θεωρείται υποχρέωση των γυναικών. Αυτό αυτομάτως, δίνει στους άντρες την ευκαιρία να δραστηριοποιηθούν περισσότερο στον δημόσιο χώρο και στην αμοιβόμενη εργασία. Οι άνδρες δεν συμμετέχουν καθόλου στις δουλειές του σπιτιού. Αλλά ακόμη και όταν καμιά φορά συμμετέχουν, κάτι που συμβαίνει πολύ σπάνια, αναλαμβάνουν εργασίες εξωτερικού κυρίως χώρου, όπως ο καθαρισμός του κήπου, τα ψώνια στο σούπερ μάρκετ, κλπ για να είναι όσο το δυνατόν πιο αποστασιοποιημένοι από τα δρώμενα της οικογένειας, δίχωντας έτσι την ανεξαρτησία τους (Στρατηγάκη, 2007).

Οι γυναίκες θεωρούνται και αποκαλύπτονται υστερικές, νευρικές, ψυχικά ευάλωτες, ευκολόπιστες, ρομαντικές, και χωρίς κυριαρχία. Φορτώνονται όλες τις ευθύνες της οικογένειας, ενώ οι άντρες έχουν τον αποφασιστικό λόγο μέσα στην οικογένεια (Αντωνοπούλου, 1999).

Η ταυτότητα των αγοριών διαμορφώνεται με σημείο αναφοράς την καριέρα τους και τον προσανατολισμό τους στην κοινωνία, (δημόσιος βίος), ενώ η ταυτότητα των κοριτσιών διαμορφώνεται με βάση τους ρόλους τους μέσα στο σπίτι (Φρειδερίκου και Φολερού, 2004).

Το κράτος ακόμη και σήμερα συνεχίζει να αναγνωρίζει συγκεκριμένους ρόλους, οι οποίοι είναι διαφορετικοί τόσο για τα αγόρια όσο και για τα κορίτσια (Αντωνοπούλου, 1999).

Οι γονείς συμπεριφέρονται με διαφορετικό τρόπο στα αγόρια και τα κορίτσια, προβάλλοντας σε αυτά τα στερεότυπα που έχουν σχηματίσει για το φύλο. Ανάλογα με το φύλο του παιδιού, διαφοροποιούν το συναίσθημά τους προς αυτά, το άγγιγμά τους το χαμόγελό τους και τον τόνο της φωνής τους. Αυτή η διαφοροποίηση λαμβάνει χώρα και στα αντικείμενα-παιχνίδια, τα οποία αποτελούν και το πρώτο τους περιβάλλον (Φρειδερίκου και Φολερού, 2004).

Έτσι, από την βρεφική ακόμη ηλικία, τα αγόρια οδηγούνται από τους γονείς και τα άλλα πρόσωπα του ευρύτερου περιβάλλοντός τους να παίζουν με “αρσενικά” παιχνίδια, όπως αυτοκινητάκια, αεροπλάνα, επισκευή του τρακτέρ που χάλασε, κατευθυνόμενα, ηλεκτρονικά, μηχανικά παιχνίδια, ενώ τα κορίτσια με παιχνίδια “θηλυκά”, όπως κούκλες, μαγειρικά σκεύη, κλπ. (Φρειδερίκου και Φολερού, 2004). Η διαφοροποίηση αυτή των γονέων φαίνεται και στον τρόπο που χαρακτηρίζουν τα δύο φύλα. Τα κοριτσάκια τα χαρακτηρίζουν ως «χαριτωμένα», «υπέροχα», «γλυκιά’», «μικροκαμωμένα», ενώ τα αγοράκια ως «κινητικά’», «δυνατά», «έξυπνα’», «σκανταλιάρικα» (Φρειδερίκου και Φολερού, 2004).

Ακόμη, σύμφωνα με την ψυχολόγο Janet Lever (1978), οι γονείς εκπαιδεύουν τα παιδιά τους να συμπεριφέρονται σύμφωνα με το φύλο τους, ανταμείβοντάς τα ή τιμωρώντας τα, ανάλογα με το ποια είναι η συμπεριφορά τους κάθε φορά και νιώθουν ασφαλείς μόνο όταν τα παιδιά παίζουν με παιχνίδια τα οποία είναι σύμφωνα με τις προδιαγραφές του φύλου τους(Φρειδερίκου και Φολερού, 2004).

Έτσι, από μικρά τα αγόρια και τα κορίτσια έχουν διαφορετική μεταχείριση. Τους μιλάμε διαφορετικά, τα ντύνουμε διαφορετικά, παίζουμε μαζί τους με διαφορετικό τρόπο, έχουμε από αυτά διαφορετικές προσδοκίες, κ.λ.π.

Τα αγόρια μαθαίνουν να ελέγχουν τις καταστάσεις και να απαιτούν την προσοχή για να επιτύχουν αυτό που θέλουν, ενώ τα κορίτσια μαθαίνουν να είναι παθητικά. Το στερεότυπο του δραστήριου άνδρα και της παθητικής γυναίκας ισχύει σε αρκετές περιπτώσεις: οι άνδρες υποτίθεται ότι είναι καλύτεροι στα αθλήματα, οι γυναίκες αναλαμβάνουν υποστηρικτικούς ρόλους κ.λ.π. Οι γονείς αποτελούν ισχυρά πρότυπα ρόλων για τα μικρά παιδιά. Ο Nicholson (1984) αναφέρει ότι οι πατέρες χρησιμοποιούν περισσότερο το σώμα τους όταν παίζουν με τα αγόρια

από ότι με τα κορίτσια, με αποτέλεσμα τα αγόρια να μαθαίνουν να αξιολογούν περισσότερο την δράση από την συναισθηματικότητα. Ακόμη, υποστηρίζει ότι οι άνδρες ανησυχούν περισσότερο από τις γυναίκες για τον ανδρισμό των γιών τους και τη θηλυκότητα των κόρων τους. Επίσης, τα Μ.Μ.Ε εξακολουθούν να παρουσιάζουν τους στερεότυπους ρόλους στα παιδιά μέσω εικόνων, βιβλίων, κλπ. Τα κορίτσια παρουσιάζονται πάντα να παίζουν με κούκλες, αξεσουάρ, κουζινικά, ενώ τα αγόρια από την άλλη παρουσιάζονται να παίζουν με επιτραπέζια παιχνίδια, αεροπλάνα, όπλα, αυτοκίνητα, όπου τα περισσότερα από αυτά είναι αντίγραφα των βίαιων χαρακτήρων των κινούμενων σχεδίων που παρακολουθούν στην τηλεόραση. Ακόμα και όταν αγόρια και κορίτσια παίζουν με το ίδιο παιχνίδι, παίζουν με πολύ διαφορετικό τρόπο. Το παιχνίδι των κοριτσιών περιστρέφεται γύρω από τη σχέση με ένα άλλο πρόσωπο (κούκλα), ενώ τα αγόρια είναι τα ίδια ήρωες του παιχνιδιού. Η γλώσσα επίσης που χρησιμοποιούμε με τα παιδιά, ενθαρρύνεται από τις θέσεις, τις προσδοκίες και τα στερεότυπα της ανδρικής και γυναικείας συμπεριφοράς. Έτσι, πριν ακόμα τελειώσουν το νηπιαγωγείο, τα παιδιά έχουν απορροφήσει – εσωτερικεύσει τις στερεότυπες ιδέες του ανδρισμού (S.Askew – C.Ross,1992).

Τα στερεότυπα συμβάλλουν αποφασιστικά στη διαμόρφωση του ρόλου γυναικών και ανδρών, με αποτέλεσμα κάποιες σημαντικές συνέπειες και για τα δύο φύλα:

Συνέπειες για το γυναικείο φύλο:

Η πρώτη σοβαρή συνέπεια των στερεοτύπων για τις γυναίκες, είναι ότι αποδεχόμενες τον ρόλο και την ιδεολογία της μητρότητας, παραμένουν μακριά από το δημόσιο χώρο, από τα κοινά της κοινωνίας

αλλά και από την επαγγελματική τους σταδιοδρομία (Αντωνοπούλου, 1999).

Παραμένοντας κλεισμένες στον ιδιωτικό χώρο του σπιτιού, χάνουν την ανεξαρτησία τους και εξαρτώνται άμεσα από τους συζύγους τους, που είναι και οι αρχηγοί της οικογένειας. Με αυτόν τον τρόπο χάνουν την επαφή με τον πραγματικό κόσμο και περιορίζουν τις όποιες δυνατότητές τους για πολύπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους.

Πολλές φορές, λόγω της αδυναμίας τους (εξαιτίας του περιοριστικού ρόλου που έχουν μέσα στην οικογένεια), να προσφέρουν «τα πάντα» στα παιδιά τους, βιώνουν έντονο άγχος, στρες, κατάθλιψη και ενοχές (Σκόδρα, 1999).

Μια άλλη σημαντική συνέπεια των στερεοτύπων, είναι το γεγονός ότι προκαλούν έντονες πιέσεις στις γυναίκες, διότι έχουν μάθει και ρητά πιστεύουν πως οι ανάγκες των άλλων έχουν πάντα προτεραιότητα, σε σχέση με τις δικές τους ανάγκες. Τα στερεότυπα επίσης, θέλουν τις γυναίκες συναισθηματικές και να γνωρίζουν πάντα τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να δρουν και να συμπεριφερθούν, για να προσφέρουν φροντίδα (Button, 1999).

Συνέπειες για το ανδρικό φύλο:

Τα στερεότυπα περιορίζουν τους άνδρες, οι οποίοι λόγω του ανδρισμού τους απωθούν το συναίσθημα, με αποτέλεσμα να νοιώθουν και εκείνοι έντονο άγχος και να βιώνουν εσωτερικές συγκρούσεις (Αντωνοπούλου, 1999).

Οι άνδρες επειδή εμφανίζονται σαν συναισθηματικοί αποδέκτες, δεν μπορούν να παρέχουν συναισθηματική υποστήριξη στις γυναίκες και στο ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον, ούτε και να τις καταλάβουν και δεν αποδέχονται την συναισθηματική τους ζωή. Το μόνο συναίσθημα

που τους επιτρέπεται να εκφράσουν είναι ο θυμός, η βία και η επιθετικότητα (Napier, 1997 και Button, 1999).

Μια άλλη συνέπεια για τους άντρες, είναι το γεγονός ότι λόγω της φύσης τους και του κυρίαρχου ρόλου που έχουν μέσα στην οικογένεια, δεν τους επιτρέπεται ποτέ να νοιώθουν παθητικοί και εξαρτημένοι, όπως συμβαίνει για τις γυναίκες (Κίλεν, 1986).

Τέλος, μια άλλη επίσης σημαντική συνέπεια για τους άνδρες, είναι ότι αφού θεωρούνται οι «κουβαλητές» (προμηθευτές) των απαραίτητων για την επιβίωση της οικογένειας υλικών αγαθών, απομακρύνονται και αποξενώνονται από τα δρώμενα της οικογένειας, αλλά και από την οικογένειά τους γενικότερα (Μουσούρου, 1989).

Όπως αναφέρθηκε από τα παραπάνω, συμπεραίνουμε ότι τα στερεότυπα συγκροτούνται και εγκαθίστανται νωρίς στη ζωή των ανθρώπων, από την παιδική ακόμη ηλικία και ενσωματώνονται στην προσωπικότητά τους δρώντας ασυνείδητα και ρυθμίζοντας σε μεγάλο βαθμό το ρόλο των δύο φύλων (άνδρα ή γυναίκας).

Ανακεφαλαιώνοντας, επισημαίνουμε ότι η αντρική κυριαρχία είναι αισθητή σε όλο της το μεγαλείο. Οι άντρες είναι αυτοί που συντηρούν την οικογένεια, δουλεύοντας έξω από αυτήν και από τους οποίους η οικογένεια αποκτά κοινωνικό κύρος. Λόγω της ορθολογικής σκέψης που θεωρούνται ότι έχουν, μπορούν να δώσουν λύσεις σε όλα τα προβλήματα. Επιπλέον όσον αφορά τα επαγγέλματα, επιλέγουν θέσεις εργασίας με υψηλό κοινωνικό κύρος και με πολλά χρήματα. Εμφανίζονται σκληροί, δυνατοί, έξυπνοι, αυστηροί και ανώτεροι από τις γυναίκες. Ενώ αντιθέτως οι γυναίκες έχουν σαν βασική υποχρέωση την ανατροφή των παιδιών και το νοικοκυριό. Μένουν στο σπίτι και δεν εργάζονται. Αλλά ακόμη και όταν εργάζονται, επιλέγουν επαγγέλματα κατώτερα των αντρών και με ελάχιστα χρήματα. Εμφανίζονται ως

αδύναμες, στοργικές, γλυκές, παθητικές, κατώτερες και υποταγμένες στην εξουσία των αντρών.

Στο επόμενο κεφάλαιο, θα παρουσιάσουμε τη βιβλιογραφική επισκόπηση ερευνών σχετικά με τα ζητήματα του φύλου, στην Ελλάδα και το εξωτερικό.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ

2.1 Εισαγωγή

Αναζητήσαμε άρθρα, έρευνες και μελέτες σχετικά με τα δύο φύλα, πολύ χρήσιμη ήταν η επίσκεψη μας στην βιβλιοθήκη του ΚΕΘΙ, όπου μπορέσαμε να συγκεντρώσουμε πολλά σχετικά κείμενα. Αναζητήσαμε ακόμα βιβλία και άρθρα στην βιβλιοθήκη του ΑΤΕΙ Πάτρας, του Πανεπιστημίου Πατρών και ανατρέξαμε σε πρακτικά συνεδρίων. Η επισκόπηση αυτών των ερευνών μας οδήγησε να κατηγοριοποιήσουμε τα σχετικά άρθρα σε πέντε άξονες:

1. Η κατά φύλο σύνθεση της εκπαίδευσης
2. Το φύλο και η κοινωνικοποιητική διαδικασία
3. Επαγγελματικές επιλογές
4. Οι διαφορές των δύο φύλων στην οικογένεια και το σχολείο
5. Οι αντιλήψεις, οι προσδοκίες και οι πρακτικές

Αφού παρουσιαστούν αναλυτικά οι μελέτες θα παρουσιαστούν κάποια συμπεράσματα, θα αναδείξουμε τις ελλείψεις των ερευνών και τις ανάγκες για περαιτέρω διερεύνηση των σχετικών θεμάτων. Έπειτα θα παρουσιάσουμε αναλυτικά την έρευνα που διεξάγαμε.

Όπως προαναφέραμε η βιβλιογραφική επισκόπηση έδειξε ότι τα άρθρα που είναι δημοσιευμένα σε πρακτικά συνεδρίων, περιοδικά, βιβλία, μπορούν να ταξινομηθούν σε πέντε άξονες που είναι οι εξής:

Δεν είναι λίγες οι Έλληνιδες κάτω των 25 ετών που δεν έχουν κανένα πτυχίο και απλώς είναι απόφοιτοι λυκείου. Σε έρευνα που πραγματοποίησε η ICAP, οι εργαζόμενοι κατετάγησαν σε 4 κατηγορίες

με βάση τις σπουδές τους(ανώτερες ,ανώτατες κτλ)σε 6 με κριτήριο την ηλικία (έως 25,από 26 έως 30,από 31 έως 35,από 36 έως 40,από 41 έως 45 και από 46 και άνω).Το ύψος των αποδοχών χωρίστηκε στις χαμηλότερες, στις υψηλότερες και στις μεσαίες. Οι νέες γυναίκες με μεταπτυχιακό τίτλο παίρνουν το 59.5% των αποδοχών των συνομηλίκων τους ανδρών, ενώ των ηλικιωμένων το 57.9%(Λυρτσογιαννής 1995,45).

2.2 Η κατά φύλο σύνθεση της εκπαίδευσης

Σύμφωνα με στοιχεία της Διεύθυνσης Προγραμμάτων Σπουδών του ΥΠΕΠΘ για το σχολικό έτος 2000-2001 έγιναν οι εξής διαπιστώσεις για την επιλογή σπουδών:

- Ø Το φύλο εξακολουθεί να αποτελεί έναν από τους βασικούς παράγοντες διαφοροποίησης σπουδών του μαθητικού πληθυσμού.
- Ø Η διαφοροποίηση ως προς την επιλογή κατεύθυνσης σπουδών συνεχίζει τα καθιερωμένα παραδοσιακά πρότυπα και είναι πιο έντονο στην θεωρητική και στην τεχνολογική κατεύθυνσης.
- Ø Όσον αφορά την θετική κατεύθυνση ,οι επιλογές των αγοριών και των κοριτσιών δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφοροποίηση.Η διαφορά κυμαίνεται σε 3-4 ποσοστιαίες μονάδες υπέρ των αγοριών.

Σύμφωνα με την έρευνα του Κασσωτάκη (1992) για την σχέση του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού με το φύλο που έγινε σε πέντε τεχνικά επαγγελματικά λύκεια έδειξε ότι οι μαθήτριες αποτελούν μόνο το 11% του μαθητικού πληθυσμού των τεχνικών κλάδων.

Η Μαραγκουδάκη (2003) κατέγραψε την κατανομή των φοιτητών στα ΤΕΙ κατά φύλο και σχολή.

Η χώρα μας διαθέτει στο σύνολο της επτά τεχνολογικά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Ο φοιτητικός πληθυσμός των ΤΕΙ την ακαδημαϊκή χρονιά 2001-2002 ήταν συνολικά 85.104. Οι 45.857, δηλαδή το 54 %, είναι κορίτσια και οι 39.247, δηλαδή το 46 %, είναι αγόρια.

Η έρευνα κατέληξε ότι τα αγόρια πλειοψηφούν στις σχολές Μηχανολογίας, Ηλεκτρολογίας, Πληροφορικής, Τεχνολογίας, Ιατρικών Οργάνων κ.τ.λ. Αποτελούν το 74 % των φοιτούντων στην σχολή των Τεχνολογικών Εφαρμογών, ενώ το 66 % των φοιτούντων στην σχολή της Μουσικής Τεχνολογίας και το 53 % στην σχολή της Τεχνολογίας Γεωπονίας.

Τα κορίτσια πλειοψηφούν στις σχολές Υγείας και Πρόνοιας δηλαδή μαίες βοηθοί ιατρικών εργαστηρίων, προϊστάμενες δημόσιων ή ιδιωτικών κλινικών, κοινωνικοί λειτουργοί, βρεφονηπιοκόμοι, αισθητικοί κ.τ.λ. Κυριαρχούν στις σχολές αυτές με ποσοστό 82 % Γραφικών και Καλλιτεχνικών σπουδών σε ποσοστό 75 % και τέλος στις σχολές Τροφίμων και Διατροφής και Οικονομίας σε ποσοστό 63%.

Σε έρευνα που πραγματοποίησαν οι Βιτσιλάκη–Σορωνιάτη, Μαράτου–Αλιπράντη και Καπέλλα –Λαγουδάκη την περίοδο 2001-2002, για την σύνθεση του φοιτητικού πληθυσμού κατά φύλο διαπιστώθηκε ότι:

Σχετικά με την διαχρονική εξέλιξη του αριθμού των εισακτέων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ο απόλυτος αριθμός αυξάνεται σημαντικά κατά την τελευταία εικοσαετία. Από 12.000 που ήταν οι νεοεισαχθέντες το 1970, αυξάνεται στις 45.000 ως την δεκαετία του '90.

Παρά την αύξηση των εισερχόμενων σε Α.Ε.Ι η ποσοστιαία αναλογία με τους αποφοιτήσαντες στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση η οποία δεν

αυξάνεται σημαντικά την ίδια περίοδο και παραμένει σε χαμηλά επίπεδα, αντιστοιχεί μόνο στο 35% του συνόλου των υποψηφίων, γεγονός που συνδέεται με την αύξηση του αριθμού των μαθητών του Γυμνασίου και του Λυκείου. Μόνο κατά την περίοδο 1983-1985 το ποσοστό των εισαχθέντων αυξάνεται και αντιστοιχεί στο 40% των απολυθέντων της μέσης εκπαίδευσης ενώ στην συνέχεια μειώνεται πάλι.

Η Μαραγκουδάκη (2003) εξέτασε επίσης την σύνθεση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με βάση το φύλο και την κατά φύλο κατανομή τους σε Γυμνάσιο και Λύκειο. Διαπίστωσε ότι κατά το σχολικό έτος 2003, στους δύο κύκλους της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Γυμνασίου – Λυκείου διδάσκουν 52.990 εκπαιδευτικοί. Από το σύνολο οι 31.098 δηλαδή το 59% είναι γυναίκες και οι 21.892 41% είναι άνδρες. Δηλαδή οι καθηγήτριες είναι κατά 9.206 περισσότερες από τους καθηγητές Το ποσοστό των καθηγητριών στο Γυμνάσιο ανέρχεται στο 65%, ενώ στο Ενιαίο Λύκειο αποτελεί το 49%. Δηλαδή οι καθηγητές τοποθετούνται περισσότερο στο Λύκειο παρά στο Γυμνάσιο. Η μικρή διαφορά των ποσοστών στο Ενιαίο Λύκειο μάλλον οφείλεται στο μεγαλύτερο αριθμό κενών οργανικών, στο Ενιαίο Λύκειο, εξαιτίας της τάσης των καθηγητριών του Λυκείου να μεταφέρονται στο Γυμνάσιο.

Εξετάζοντας η ίδια ερευνήτρια την κατανομή των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά φύλο και ειδικότητα που διδάσκουν στα σχολεία στους 2 κύκλους της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά το σχολικό έτος 2001 – 2002 ανακάλυψε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αποτελούν την συντριπτική πλειοψηφία των φιλολόγων, των κοινωνιολόγων και των εκπαιδευτικών που διδάσκουν το μάθημα της Μουσικής και των Τεχνικών. Σε ότι αφορά την διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών και της Οικιακής Οικονομίας η πλειοψηφία τους είναι σχεδόν απόλυτη Το ποσοστό τους παρουσιάζεται περιορισμένο στα

Μαθηματικά, στην Πληροφορική, στην Φυσική, στην Χημεία και στην Βιολογία. Επίσης υψηλό ποσοστό των καθηγητριών υπάρχει στην ειδικότητα των Νομικών. Το ποσοστό τους ανέρχεται στις 75 ποσοστιαίες μονάδες, ενώ των ανδρών περιορίζεται στις 25.

Αυτό μας επιτρέπει να υποστηρίξουμε ότι ακόμα και στις περιπτώσεις που το ποσοστό πρόσβασης των γυναικών σε παραδοσιακές ανδροκρατούμενες πανεπιστημιακές σχολές αυξάνει, όπως είδαμε και στην Νομική υπάρχει υψηλό ποσοστό των καθηγητριών σε αυτήν την ειδικότητα, ωστόσο ως πτυχιούχοι αναζητούν εργασία στον χώρο της εκπαίδευσης σε πολύ υψηλότερα ποσοστά απ' ό,τι οι άνδρες συνάδελφοι τους.

Το ίδιο ενδεχομένως ισχύει και για τις ειδικότητες των Ιατρών και των εκπαιδευτικών οι οποίοι εκπροσωπούνται με ποσοστό 52%. Διαπιστώνουμε στο επίπεδο των εκπαιδευτικών μια βαθιά τομή με βάση το φύλο όσον αφορά την διεκπεραίωση της διδασκαλίας των μαθημάτων της θεωρητικής και της θετικής κατεύθυνσης.

Οι Κορωναίου, Δημητρούλη και Τικταπανίδου (2003) ασχολήθηκαν με την κατανομή των εκπαιδευτικών των Τ.Ε.Ε. Το έτος 2001 – 2002 μελετήθηκε η κατανομή των ανδρών και των γυναικών εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα. Πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι άνδρες με ποσοστό (65%). Οι εκπαιδευόμενοι/ες στο σύνολο τους είναι 132.452. Τα αγόρια είναι 76.673 (58%) ενώ τα κορίτσια είναι 55.779 (42%).

Στα δημόσια Ι.Ε.Κ το ποσοστό των ανδρών είναι 55%, ενώ των γυναικών 45%.

Διαφορές στους εκπαιδευτές παρουσιάζονται και στο μορφωτικό επίπεδο. Οι γυναίκες συγκεντρώνονται στις χαμηλές μορφωτικές κατηγορίες. Οι εκπαιδευτές με διδακτορικό αποτελούν το 76%, ενώ οι εκπαιδευτριες το 24%. Οι εκπαιδευτές με μεταπτυχιακό αποτελούν το

60%, ενώ οι εκπαιδευτρίες το 40%. Το 51% των εκπαιδευτών και το 49% των εκπαιδευτριών έχουν πτυχίο Α.Ε.Ι. Το 59% των εκπαιδευτών και το 41% των εκπαιδευτριών έχουν πτυχίο Τ.Ε.Ι.

Το 41.5% των εκπαιδευτών και το 58.5% των εκπαιδευτριών είναι απόφοιτοι των Ι.Ε.Κ, ενώ απολυτήριο μέσης εκπαίδευσης έχει το 51.5% των εκπαιδευτών και το 48.5% των εκπαιδευτριών και τέλος εμπειροτέχνες είναι το 59% των εκπαιδευτών και το 41% των εκπαιδευτριών.

Στα ιδιωτικά οι γυναίκες υπερτερούν αφού αποτελούν το 71.5% ενώ οι άνδρες το 28.5%. Στα ινστιτούτα επαγγελματικής κατάρτισης όπου οι άνδρες είναι το 59.5% ενώ οι γυναίκες το 40.5%.

Οι εκπαιδευόμενοι των Ι.Ε.Κ είναι 60% κορίτσια και 40% αγόρια. Σε αντίθεση με τα δημόσια Ι.Ε.Κ, στα ιδιωτικά τα αγόρια είναι 51%, ενώ τα κορίτσια το 49%. Προκύπτει δηλαδή με σαφήνεια η υπεροχή των ανδρών σε εκπαιδευτικές τιμές.

Η ίδια ομάδα διαπίστωσε σε άλλη έρευνα που έκανε το (2003) ότι το 67% του συνόλου των εκπαιδευτών είναι άνδρες και το 33% είναι γυναίκες. Οι ωρομίσθιοι εκπαιδευτές των Τ.Ε.Ε μαθητείας του Ο.Α.Ε.Δ είναι 1683. Οι 869 (51.6%) είναι άνδρες και οι 814(48.4%) είναι γυναίκες.

Σύμφωνα με τις ερευνήτριες οι εισακτέοι νέοι μαθητές/τριες στα Τ.Ε.Ε Α κύκλου του Ο.Α.Ε.Δ. για το σχολικό έτος 2000 – 2001 ήταν 20.285. Το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών είναι αγόρια 76% ενώ τα κορίτσια αποτελούν το 24% Το έτος 2001 -2002 φοιτούν 18.657 άτομα στα Τ.Ε.Ε μαθητείας Β κύκλου. Το 75% είναι αγόρια και το 25% είναι κορίτσια.

Οι απασχολούμενοι μαθητές/τριες είναι 10.705 (84%), ενώ οι μη απασχολούμενοι είναι 2.014 (14%).

Σε άλλη μία έρευνα που πραγματοποίησε η ίδια ομάδα σχετικά με τα ιδιωτικά και δημόσια εσπερινά Τ.Ε.Ε τα οποία στο σύνολό τους είναι

41, οι άνδρες αποτελούν το 72% και οι γυναίκες το 28%.Οι εκπαιδευόμενοι είναι 77% και 3% αντίστοιχα.

Συνεχίζουν την ερευνά τους με τους εκπαιδευτές και τους εκπαιδευόμενοι των ιδιωτικών και δημόσιων εσπερινών Τ.Ε.Ε σύνολο Αττικής. Οι εκπαιδευτικοί είναι 398.Το 74% είναι άνδρες και το 26% είναι γυναίκες. Οι εκπαιδευμένοι είναι 4.445, τα αγόρια είναι 78% και το 22% είναι τα κορίτσια.

Μια άλλη έρευνα πού πραγματοποίησε η Μαραγκουδακη (2003) χρησιμοποιώντας στοιχεία από την γενική διεύθυνση διοίκησης Π.Ε.Κ.Δ.Ε του Υ.Π.Ε.Π.Θ αφορούσε στην κατανομή των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με βάση το φύλο στην διοικητική ιεραρχία της εκπαίδευσης το έτος 2001 -2002.

Σύμφωνα με αυτήν, οι διοικητικές θέσεις που προβλέπονται για την δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι Διεύθυνση και Υποδιεύθυνση των σχολικών μονάδων και η Διεύθυνση και τα γραφεία Εκπαίδευσης στις νομαρχίες.

Πρόσφατα με βάση τον νόμο 2817/2000, άρθρο 14, παράγραφος 29 θεσμοθετήθηκε θέση διοικητικού και παιδαγωγικού περιεχομένου σε επίπεδο περιφέρειας. Η θέση λέγεται Περιφερειακή Διεύθυνση της Εκπαίδευσης και σύμφωνα με τον σχετικό νόμο προβλέπονται 13 θέσεις, όσες και οι εκπαιδευτικές περιφέρειες της χώρας. Στην διοικητική θέση στην οποία οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εκπροσωπούνται με υψηλό ποσοστό είναι η θέση της Υποδιευθύντριας. σχολικών μονάδων. Σε αυτή την θέση πλειοψηφούν οι γυναίκες. Το ποσοστό ανέρχεται σε 68%, ενώ των Υποδιευθυντών στις 32%. Στις υπόλοιπες θέσεις πλειοψηφούν οι άνδρες. Ιδιαίτερα χαμηλό είναι το ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών στην θέση της Διεύθυνσης και των γραφείων της Δευτεροβάθμιας. Το ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών περιορίζεται στο 10%, ενώ των

ανδρών στο 90%. Αντίθετα με τα χαμηλά ποσοστά εκπροσώπησης των καθηγητριών στην Διεύθυνση των σχολικών μονάδων, αλλά ιδιαίτερα στις θέσεις Διευθυντριών Διεύθυνσης και Προϊσταμένων γραφείων της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η εκπροσώπηση τους στην θέση του Σχολικού Συμβούλου παρουσιάζει σαφώς καλύτερη εικόνα.

Η έρευνα κατέληξε στα εξής συμπεράσματα :

Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί συγκριτικά με τους άνδρες υποεκπροσωπούνται σε θέσεις διοικητικής ευθύνης στον χώρο εργασίας τους με μοναδική εξαίρεση την θέση της Υποδιεύθυνσης σχολικών μονάδων.

Στις θέσεις στελεχών της εκπαίδευσης οι γυναίκες αποτελούν την μειοψηφία.

Τα ποσοστά των γυναικών έχουν βελτιωθεί από την δεκαετία του '90.

Εξετάζοντας η Μαραγκουδάκη (2003) το λοιπό προσωπικό των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τη σύνθεση με βάση το φύλο και την κατανομή τους στις διάφορες θέσεις καταλήγει ότι στα ημερήσια και στα εσπερινά λύκεια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εργάζονται 4.508 άτομα. Οι 3.503 (78%) είναι γυναίκες και μόλις 1.005 (22%). Το 79% εργάζονται ως γραμματείς και δακτυλογράφοι και το 78% ως επιστάτριες και καθαρίστριες. Σε ότι αφορά το παιδαγωγικό προσωπικό η διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα μειώνεται στο επίπεδο των 4 μονάδων.

Η ίδια έρευνα σχετικά με το διδακτικό προσωπικό πραγματοποιήθηκε και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, εξετάζοντας την σύνθεση με βάση το φύλο και την κατανομή τους στις διάφορες θέσεις. Σύμφωνα με τη συγγραφέα οι γυναίκες αποτελούν το 1/3 του διδακτικού προσωπικού του Τ.Ε.Ι. Τα άτομα σε σύνολο είναι 2.265 Ε.Π και Ε.Ε.Π οι γυναίκες

είναι 723(32%) ενώ οι άνδρες 1.542(68%) δηλαδή διπλάσιοι. Το συμπέρασμα είναι ότι οι γυναίκες αποτελούν την μειοψηφία και η θέση τους είναι υποδεέστερη από τους άνδρες. Οι γυναίκες δηλαδή αποτελούνται με ποσοστό 16 μονάδων ενώ οι άνδρες με ποσοστό 84% στην βαθμίδα των καθηγητών/τριών του Τ.Ε.Ι. Στην βαθμίδα του επίκουρου καθηγητή/τριας το ποσοστό των γυναικών χωρίς να σταματά να είναι πολύ πιο χαμηλό από των ανδρών 25% γυναίκες, ενώ 75% άνδρες. Στην βαθμίδα των καθηγητών/τριών Εφαρμογών το ποσοστό των γυναικών είναι 44% και των ανδρών 56%. Αν προσθέσουμε και τις καθηγήτριες που διδάσκουν Ξένες Γλώσσες το ποσοστό ανέρχεται στο 49%.

Όπως αναφέρει η Σιδηροπούλου-Δημακάκου (1997) σε όλες τα χώρες της ΕΕ οι εκπαιδευτικές κατευθύνσεις που επιλέγουν οι γυναίκες είναι πιο περιορισμένες σε απαιτήσεις και καταλήγουν συνήθως σε απολυτήρια χαμηλής εξειδίκευσης, με λιγότερες πιθανότητες επαγγελματικής ανόδου. Παρατηρούνται δηλαδή ανισότητες στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές φιλοδοξίες.

Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποίησαν οι Ζιώγου - Καραστεργίου και Κανέλου (2003) διαπιστώθηκε ότι όσον αφορά τα μαθήματα σχετικά με το φύλο στα Ελληνικά πανεπιστήμια έχουμε:

Κυρίως τα τμήματα ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών γιατί ειδικά σε αυτά τα τμήματα παραδίδονται μαθήματα μεταπτυχιακών κύκλου σπουδών σχετικά με το φύλο. Όπως διαπιστώθηκε σε τέσσερα μεγάλα πανεπιστήμια (Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, πανεπιστήμιο Ιωαννίνων και Πανεπιστήμιο Κρήτης) που διαθέτουν 15 συναφή τμήματα, στα μαθήματα αυτών είναι συχνότερη η εμφάνιση των

γυναικών και πολύ μικρή η παρουσία των ανδρών εκπαιδευτικών που διδάσκουν τα ίδια μαθήματα.

Η Δεληγιάννη–Κουιμιτζή (2003) εξετάζοντας τα αποτελέσματα ερευνών που αφορούσαν στην ελληνική σχολική πραγματικότητα κατέληξε στα εξής συμπεράσματα:

Η εικόνα της κατανομής των διδασκόντων είναι απογοητευτική, αφού οι γυναίκες είναι χαμένες στις χαμηλές βαθμίδες, ενώ οι άνδρες στις θέσεις δύναμης και κύρους.

Τα κορίτσια αξιολογούν το σχολείο θετικότερα απ' ό,τι τα αγόρια παρ' όλο που η συμπεριφορά απέναντι τους είναι στερεοτυπική και παραδοσιακή. Επιπλέον ο διαχωρισμός σε επιστημονικούς κλάδους και μαθήματα σε ανδρικούς και γυναικείους συνεχίζει να υπάρχει παρ' όλο που οι άνδρες προσπαθούν να οικειοποιηθούν τους γυναικείους.

Κύριο χαρακτηριστικό της οργανωμένης πολιτείας και των υπευθύνων είναι η έλλειψη σχεδίου και μέτρων για την προώθηση της ισότητας.

Παρατηρείται σημαντική αύξηση του φοιτητικού πληθυσμού και της συμμετοχής των γυναικών στην Δευτεροβάθμια και στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Σε έρευνα της Σιδηροπούλου-Δημακάκου η οποία έγινε το 1984 σε 50 γυμνάσια της χώρας και ερευνούσε την στάση των Ελληνίδων μαθητριών απέναντι στην δευτεροβάθμια τεχνολογική εκπαίδευση προέκυψε ότι μόνο το 6% των μαθητριών της Γ γυμνασίου που ερωτήθηκαν δήλωσαν ότι επιθυμούσαν ν' ασχοληθούν με τις τεχνικές ειδικότητες των τεχνικών επαγγελματιών λυκείου και το 0,9% τις αντίστοιχες σπουδές στις τεχνικές επαγγελματικές σπουδές του νέου τύπου. Το 6.3% είχε πρόθεση να

φοιτήσει στο γενικό λύκειο .Το 11.6% στο Πολυκλαδικό,οι περισσότερες εκδήλωσαν την επιθυμία τους ν' ασχοληθούν με τις δέσμες και όχι με τους κλάδους του Ε.Π.Α. και το 15.6% στις επαγγελματικές ειδικότητες των Τ.Ε.Α. Φαίνεται δηλαδή να είναι στερεοτυπικές.

Συμπέρασμα

Όπως προκύπτει από τις έρευνες της κατηγορίας αυτής που παρουσιάσαμε οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι πολύ περισσότερες από τους άντρες συναδέλφους τους σε συγκεκριμένες σχολές και επιστημονικά πεδία. Επίσης είναι πολύ χαμηλότερα στην εκπαιδευτική ιεραρχία από τους άνδρες και σπάνια αναλαμβάνουν θέσεις κύρους και ύψιλων ευθυνών. Προτιμούν συνήθως συνήθως το Γυμνάσιο από το Λύκειο. Τις συναντάμε να διδάσκουν φιλολογικά μαθήματα, μουσικής και καλλιτεχνικά κλπ. Παρατηρούμε δηλαδή ότι οι επαγγελματικές επιλογές είναι στερεοτυπικές.

2.3 Φύλο και κοινωνικοποιητική διαδικασία

Με έρευνα που πραγματοποίησε η Φρόση (2003) για τα σχολικά εγχειρίδια κατέληξε στις εξής διαπιστώσεις για την παρουσία του φύλου

- Ø Το αρσενικό φύλο κυριαρχεί ποσοτικά.
- Ø Η κυριαρχία των ανδρών είναι και ποιοτική, αφού μέσα από τα κείμενα τα οποία χρησιμοποιήθηκαν από το 1983 έως το 2006 ή την εικονογράφηση των βιβλίων αυτοί συνδέονται με την ευθύνη της συντήρησης και της προστασίας των υπόλοιπων μελών της οικογένειας. Ενώ οι γυναίκες συνδέονται με οικιακές εργασίες, παρουσιάζονται ως άτομα χωρίς ιδιαίτερα

επαγγελματικά ενδιαφέροντα, δημιουργική έκφραση και πρωτοβουλία.

Ø Η οικογενειακή ζωή που παρουσιάζουν διαφέρει από αυτή της σύγχρονης πραγματικότητας.

Η Λούβρου (1994) αναφέρεται στον γλωσσικό σεξισμό που χαρακτηρίζει τα αναγνωστικά των τριών πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου που καθιερώθηκαν το 1983. Παρουσιάζει τις θεματικές ενότητες που εμφανίζονται στα βιβλία αυτά – το σχολείο, το παιδί, το παιχνίδι, η φύση κ.τ.λ. Ο σεξισμός είναι φανερός τόσο στα κείμενα όσο και στις γραμματικές ασκήσεις, αφού χρησιμοποιείται συστηματικά το αρσενικό γένος για να δηλωθούν και τα δύο φύλα.

Στον τομέα των ερευνών για τα σχολικά εγχειρίδια παρουσιάζεται ένα κενό καθώς προαναφέραμε ότι από το 2006 έχουν δωθεί στους μαθητές νέα εγχειρίδια σύμφωνα με το νέο Ακαδημαϊκό πρόγραμμα σπουδών.

Οι Παντίσκα κ.α (1997) μελέτησαν στο βιβλίο της Φυσικής της Β΄ Γυμνασίου την συχνότητα που εμφανίζονται άνδρες και γυναίκες και τους ρόλους που αποδίδονται στα δύο φύλα. Καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι οι άνδρες παρουσιάζονται δυνατοί, ισχυροί, ενεργητικοί, ενώ οι γυναίκες συνήθως σε καθημερινές δραστηριότητες που συνδέονται με τον ρόλο τους, δηλαδή το νοικοκυριό και την ανατροφή των παιδιών.

Οι Αθανασιάδου και Πετρίδου (1997) και Δεληγιάννη -Κουιμιτζή (2000) διερεύνησαν το μάθημα της ιστορίας και των τριών τάξεων του Λυκείου.

Τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξαν είναι τα εξής:

- Ø Στα βιβλία της Ιστορίας υπάρχει απουσία των γυναικών. Τα γεγονότα που διαδραματίζονται αποκλείουν τις γυναίκες, τις συμπεριλαμβάνουν μόνο σε γενικεύσεις.
- Ø Οι έννοιες του πολίτη και οι ιδιότητες που αποδίδονται σε αυτόν αναφέρονται μόνο στους άνδρες.
- Ø Η συχνότητα παρουσίασης γυναικείων προσώπων με συμμετοχή στην δημόσια σφαίρα είναι ισχνή και αφορά κυρίως επώνυμες γυναίκες, βασίλισσες ή αυτοκράτειρες.
- Ø Ελάχιστα παρουσιάζονται στα βιβλία της Ιστορίας οι αγώνες των γυναικών για την ισότητα και οι αλλαγές που προκάλεσαν οι αγώνες αυτοί σε κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο.
- Ø Στα βιβλία της Ιστορίας οι γυναίκες παρουσιάζονται στους παραδοσιακούς ρόλους της μητέρας, συζύγου και νοικοκυράς.
- Ø Σε σχέση με την γλώσσα συνήθως χρησιμοποιείται το αρσενικό γένος για την παρουσίαση και των δύο φύλων.
- Ø Οι απόψεις των συγγραφέων των βιβλίων της Ιστορίας του Λυκείου σχετικά με την εξέλιξη της θέσης της γυναίκας είναι ελάχιστες και συγκεχυμένες.
- Ø Οι συγγραφείς των βιβλίων της Ιστορίας είναι άνδρες, έκτος από μία γυναίκα που συμμετέχει στην συγγραφική ομάδα του βιβλίου της Γ' Λυκείου Θέματα Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας από πηγές και στα τρία βιβλία Α,Β,Γ Λυκείου Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη. Οι παραπομπές σε επιστήμονες είναι κυρίως σε άνδρες.
- Ø Η κοινωνική προσφορά των γυναικών στο πλαίσιο των αγώνων για την πατρίδα χαρακτηρίζεται ως άξια θαυμασμού και οι γυναίκες δεν έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο.

Το 2001 η Βιτσιλάκη – Σορωνιάτη, η Μαράτου – Αλιπράντη και η Καπέλλα για το ΚΕΘΙ διερεύνησαν και παρουσιάζουν κάποιες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί και αναφερθεί για τις κοινωνικοποιητικές επιδράσεις των σχολικών εγχειριδίων.

Οι έρευνες του 1980 είχαν ως κεντρικό άξονα την τεκμηρίωση της άνισης προβολής των δύο φύλων στα σχολικά βιβλία. Το συμπέρασμα ήταν ότι υπάρχει φυλετική διάκριση στο περιεχόμενο, την γλώσσα και την εικονογράφηση των παιδικών βιβλίων.

Το 1980-1990 η έρευνα που πραγματοποιήθηκε εστίασε στον τρόπο προβολής των κοριτσιών, με έμφαση στην αριθμητικά μειωμένη παρουσία τους, τις τυπικές ασχολίες τους και τα στερεότυπα χαρακτηριστικά τους. Αρκετοί ερευνητές με τον καιρό διαπιστώνουν ότι ανατρέπεται στα νέα κείμενα ο σεξισμός στην προβολή των γυναικείων προτύπων, ενώ ο ρόλος των αγοριών παραμένει καθαρά στερεοτυπικός.

Σύμφωνα με μία μελέτη η καθαρά στερεοτυπική προβολή αφορούσε τους αρσενικούς χαρακτήρες των σχολικών εγχειριδίων, ενώ η πλειοψηφία των χαρακτήρων με ιδιότητες αντίθετες από αυτές του φυλετικού στερεότυπου ήταν γένους θηλυκού.

Μια άλλη μελέτη δείχνει ότι μόνο της Γ' Γυμνασίου οι γυναικείοι χαρακτήρες περιγράφονται με μια ισορροπία θηλυκών και αρσενικών χαρακτηριστικών, ενώ οι ανδρικοί χαρακτήρες περιγράφονται καθαρά στερεοτυπικοί.

Αρκετές έρευνες ασχολούνται με το πρότυπο της γυναίκας και του άντρα όπως προβάλλεται από τα παιδικά παραμύθια, τα ποιήματα και τα τραγούδια

Ο Παρασκευόπουλος (1998:222) παρατηρεί ότι η πρώτη και σημαντικότερη ιδιότητα που αποδίδεται στη γυναίκα μέσα από τα παιδικά παραμύθια, τα ποιήματα και τα τραγούδια, είναι αυτή της

νοικοκυράς. Ο ρόλος της μέσα στην οικογένεια είναι η ανατροφή των παιδιών, οι δουλειές του σπιτιού και η μαγειρική. Είναι υπεύθυνη για το νοικοκυριό, ενώ ο άντρας είναι αυτός που εργάζεται έξω από το σπίτι και παρέχει στη οικογένεια τα απαραίτητα υλικά αγαθά για την επιβίωση των μελών της.

Στο ίδιο σύμπερασμα καταλήγει και η Μουσούρου (1989), υποστηρίζοντας ότι οι άνδρες θεωρούνται οι «κουβαλητές» (προμηθευτές) των απαραίτητων για την επιβίωση της οικογένειας υλικών αγαθών, με αποτέλεσμα ν' απομακρύνονται και να αποξενώνονται από τα δρώμενά της.

Με αυτό συμφωνεί και η Στρατηγάκη (2007), η οποία υποστηρίζει ότι η κοινωνία μέσα από την κατανομή των ρόλων προσδίδει στον πατέρα τον εκτελεστικό ρόλο, και στην μητέρα τον εκφραστικό ρόλο της φροντίδας των μελών της οικογένειας και της οικιακής εργασίας.

Ο Παρασκευόπουλος υποστηρίζει ότι η γυναίκα παρουσιάζεται δειλή, πονηρή, ψεύτρα και επιπόλαιη, σε αντίθεση με τον άντρα που θεωρείται ότι είναι ο προστάτης της γυναίκας και αυτός που δίνει λύσεις σε όλα τα προβλήματα της οικογένειας. Όσον αφορά τα ενδιαφέροντά της, αυτό που την ενδιαφέρει είναι η εξωτερική της εμφάνιση και το πώς θα είναι περισσότερο ελκυστική προς τους άντρα. Η καλλιέργεια του εσωτερικού της κόσμου, είναι μια λέξη άγνωστη για αυτήν. Παρουσιάζεται ευαίσθητη, κουτή, παθητική και αδύναμη, σε αντίθεση με τον άντρα ο οποίος θεωρείται έξυπνος, δραστήριος, γενναίος και «η κολώνα του σπιτιού». Είναι αυτός που κατέχει κυρίαρχη θέση στην οικογένεια και στην κοινωνία γενικότερα. Η γυναίκα είναι ένα άβουλο όν υπάκουο στις επιθυμίες του, δεν έχει δική της προσωπικότητα και εξαρτάται πάντα από αυτόν. Βρίσκεται πάντα σε υποδεέστερη θέση σε σχέση με τον άντρα. Η θέση αυτή, θεωρείται φυσική και δεδομένη από την ίδια και την παραδέχεται χωρίς να αντιδράσει και χωρίς να κάτι για να την αλλάξει.

Αυτό λοιπόν που χαρακτηρίζει την γυναίκα σε όλα σχεδόν τα παραμύθια, τα ποιήματα και τα τραγούδια, είναι η παθητικότητα. Δέχεται παθητικά ό,τι συμβαίνει και έχει ανάγκη από την προστασία του άντρα .

Μερικές έρευνες αφορούν στα στερεότυπα των φύλων στα παιδικά προγράμματα και στις παιδικές βιντεοταινίες.

Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1998), ο κοινωνικός ρόλος της γυναίκας, ο οποίος προβάλλεται στα παιδικά προγράμματα και τις παιδικές βιντεοταινίες, είναι ο στερεότυπος και διαφοροποιημένος από αυτόν του άντρα. Στις περισσότερες ταινίες οι κεντρικοί ήρωες είναι άντρες.

Με την ίδια άποψη συμφωνούν και οι Askew. S-Ross. C (1992), υποστηρίζοντας ότι τα περισσότερα τηλεοπτικά προγράμματα παρουσιάζουν τους άνδρες ήρωες και τις γυναίκες φοβισμένες. Η παρουσία της γυναίκας σε ταινίες είναι περιορισμένη, και όταν παρουσιάζεται, κατέχει όχι κεντρικό ρόλο όπως ο άντρας, αλλά δευτερεύον και συμπληρωματικό του άντρα. Οι ασχολίες της επίσης είναι πολύ ελάχιστες έως και περιορισμένες. Αυτά που την απασχολούν, έχουν να κάνουν με την προσωπικότητα του «καλού» της. Εκείνος είναι η χαρά και η ευτυχία της. Τον φροντίζει και κάνει τα πάντα για να τον ευχαριστεί. Όσον αφορά τα επαγγέλματά της, αυτά μπορεί να είναι: νοσοκόμα, μπέιμπι-σίτερ, καθαρίστρια, δασκάλα, μοδίστρια, κλπ. Αντίθετα, οι άντρες είναι αυτοί που κατέχουν αξιόλογα επαγγέλματα, όπως: γιατροί, δικηγόροι, δημοσιογράφοι, επιστήμονες, εφευρέτες, έμποροι, κλπ. Οι γυναίκες που προβάλλονται στις παιδικές εκπομπές, είναι πολύ περιποιημένες, με καλοχτενισμένα μαλλιά και μοντέρνο ντύσιμο. (Παρασκευόπουλος, 1998: 225) . Στα Μ.Μ.Ε όταν γίνεται λόγος για τις γυναίκες, δίνεται πιο πολύ έμφαση στην εξωτερική τους ομορφιά, παρά στο μυαλό και την επαγγελματική τους σταδιοδρομία

(Παρασκευόπουλος 1999: 45). Οι γυναίκες δεν είναι τίποτα παραπάνω από απλοί δέκτες των πραγμάτων. Δέχονται αυτόν τον ρόλο που τους αποδίδει η κοινωνία και ουσιαστικά ο άντρας, και νιώθουν ευτυχισμένες με αυτόν. Θεωρούν ότι οι άντρες είναι αυτοί που γνωρίζουν τα πάντα και αδιαφορούν για την δική τους κοινωνική αναγνώριση και εκτίμηση από τον περίγυρό τους (Παρασκευόπουλος, 1998: 225) .

Αρκετοί επιστήμονες έχουν ερευνήσει τα στερεότυπα των Φύλων στα Κινούμενα Σχέδια. Προκύπτει ο ρόλος της γυναίκας είναι συμπληρωματικός του ρόλου του άντρα. Ο άντρας έχει πρωταγωνιστικό ρόλο και εμφανίζεται έξυπνος, δυνατός, γενναίος και έτοιμος να λύσει όλα τα προβλήματα που έχουν παρουσιαστεί. Είναι αυτός που κατέχει την λογική και τον ορθολογισμό και αναλύει σε βάθος τα πράγματα. Ενώ αντίθετα, η γυναίκα παρουσιάζεται γλυκιά, ευαίσθητη, αδύναμη και ανίκανη να αντιμετωπίσει μόνη της, χωρίς την βοήθεια του άντρα τα διάφορα προβλήματα που δημιουργούνται. Αυτή η διάκριση των ρόλων των δύο φύλων φαίνεται καθαρά και στις ιστορίες του Άστεριξ, όπου οι κεντρικοί ήρωες είναι άντρες. Δεν υπάρχει πουθενά η γυναίκα, με αποτέλεσμα να περνάται έμμεσα στα παιδιά η εντύπωση ό,τι η γυναίκα δεν είναι απαραίτητη ούτε καν για τη δημιουργία οικογένειας. Επομένως, ο αντιφεμινισμός που επικρατεί στα κινούμενα σχέδια, είναι έντονος (Παρασκευόπουλος, 1998: 227) .

Οι επιστήμονες διερεύνησαν και τα στερεότυπα των φύλων σε κάποια παιδικά βιβλία προσχολικής ηλικίας Σε διάφορες μελέτες που έχουν γίνει, έχει διαπιστωθεί ότι μέσα στην οικογένεια υπάρχει αυστηρός και απόλυτος καταμερισμός εργασίας ανάμεσα στα δύο φύλα. Η δομή της οικογένειας παρουσιάζεται ως πατριαρχική. Δηλαδή, ο πατέρας προβάλλεται να εκτελεί τον ρόλο της τροφοδοσίας και προστασίας της οικογένειας, είναι εκείνος που λείπει σχεδόν όλη μέρα από το σπίτι για

δουλειά. Παρόλο όμως που απουσιάζει αρκετές ώρες από τα δρώμενα της οικογένειας, είναι το πρόσωπο που βρίσκει αποτελεσματικές λύσεις στα προβλήματα της οικογένειας, στα προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών, είναι εκείνος που παίρνει όλες τις σημαντικές αποφάσεις της οικογένειας, και αυτός που επιβάλλει τιμωρίες στα παιδιά. Η εκτέλεση αυτού του ρόλου, τον «απαλλάσσει» ταυτόχρονα από τις δουλειές του σπιτιού, την ανατροφή των παιδιών και από οποιαδήποτε συμμετοχή στην οικογένεια. Ελάχιστες φορές παρουσιάζεται να συμμετέχει στην ψυχαγωγία των παιδιών, αλλά και σε αυτό, ασχολείται και αλληλεπιδρά κυρίως με τα αγόρια και όχι με τα κορίτσια. Ο ρόλος του μέσα στο σπίτι, τον αναδεικνύει σε ένα δυναμικό και κυρίαρχο πρόσωπο. Η μητέρα παρουσιάζεται να είναι μέσα στο σπίτι, και να ασχολείται με την ανατροφή και την φροντίδα των παιδιών, αλλά και με τις δουλειές του σπιτιού. Η φροντίδα των παιδιών και οι δουλειές του νοικοκυριού, προβάλλονται ως ένδειξη ενδιαφέροντος και αγάπης της ίδιας προς τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας.

Επίσης, ο χώρος εργασίας προβάλλεται ανδροκρατούμενος. Τα αγόρια έχουν επαγγελματικές φιλοδοξίες, οι οποίες ενθαρρύνονται από πολύ μικρή ηλικία από το οικογενειακό και το κοινωνικό τους περιβάλλον, ενώ τα κορίτσια προβάλλονται να έχουν ως κύρια φιλοδοξία και επιθυμία τους, το να γίνουν μητέρες. Ακόμη, στα βιβλία αυτά, δεν προβάλλεται η πρόσβαση της γυναίκας όχι μόνο στα θεωρούμενα «αντρικά» επαγγέλματα (πολιτικός μηχανικός, γιατρός), αλλά ακόμη και στα πιο σύγχρονα θεωρούμενα «γυναικεία» επαγγέλματα (όπως π.χ αεροσυνοδός) . Τέλος, τα είδη παιχνιδιών, προβάλλονται διαφορετικά και αντικατροπτίζουν τον παραδοσιακό διαχωρισμό σε αγορίστικα και κοριτσίστικα. Έτσι λοιπόν, τα αγόρια επειδή επιθυμούν όταν μεγαλώσουν να γίνουν καπετάνιοι, πιλότοι, κλπ , επιλέγουν να παίζουν και με τα ανάλογα παιχνίδια. Ενώ τα κορίτσια, επειδή προτρέπονται να

γίνουν μητέρες όταν μεγαλώσουν, παίζουν με κούκλες. Αυτό που παρατηρείται λοιπόν από τα παιδικά βιβλία, είναι ό,τι συμβάλλουν στην διαιώνιση και την αναπαραγωγή των στερεότυπων κοινωνικών αντιλήψεων για τα δύο φύλα (Παρασκευόπουλος, 1998: 247).

Όπως προκύπτει από τις έρευνες που παρουσιάσαμε στα σχολικά εγχειρίδια τα παιδικά προγράμματα, τα ποιήματα, τις βιντεοταινίες και τα τραγούδια η πλειοψηφία των προσώπων που παρουσιάζονται ανήκουν στο ανδρικό φύλο. Οι γυναικείες φιγούρες είναι ελάχιστες και συνήθως κυριαρχούνται από τους άνδρες. Ο άνδρας παρουσιάζεται ως ο αρχηγός της οικογένειας, στυλοβάτης, κουβαλητής, αυταρχικός, έξυπνος, μεγαλόψυχος, παντοδύναμος, έξυπνος, θαρραλέος με ιδιαίτερες ικανότητες και ανεξάρτητος ιδιότητες που θεωρούνται ανώτερες. Σε αντίθεση με την γυναίκα που παρουσιάζεται να βρίσκεται υπό την υποτέλεια του άνδρα, αδύναμη, εξαρτημένη από τον πατέρα η από τον σύζυγο, ευγενική, εξυπηρετική, ταπεινή, με καλούς τρόπους, ικανή για να φροντίζει το σπίτι και να μεγαλώνει τα παιδιά, στοργική και αν εργάζεται έξω από το σπίτι να ασχολείται πάλι με επαγγέλματα που σχετίζονται με τις δουλειές που έκανε και στο ίδιο της το σπίτι. Γενικά να διαθέτει χαρακτηριστικά που χαρακτηρίζονται ως κατώτερα.

Η έρευνα ήταν ενταγμένη στο ερευνητικό πρόγραμμα ΑΡΙΑΔΝΗ με τίτλο «Ανδρικές Ταυτότητες στην εφηβεία» χρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή σε 8 χώρες μέλη (Δεληγιάννη και Σακκά 1998). Στην έρευνα πήραν μέρος μαθητές και μαθήτριες 4 Γυμνασίων και Λυκείων από διαφορετικές περιοχές της Θεσσαλονίκης.

Οι ερευνήτριες κατέληξαν στα εξής συμπεράσματα:

- Ø Εντοπίστηκαν διαφορές και ομοιότητες στους εφήβους των 4 σχολείων ως προς τον τρόπο που βιώνουν την εμπειρία της ταυτότητας που έχει σχέση με το φύλο. Επιβεβαιώθηκε η σύλληψη της πολυδιάστατης δόμησης της ανδρικής ταυτότητας

που μας επιτρέπει να μιλήσουμε για πολλές ανδρικές ταυτότητες.

- Ø Στο πλαίσιο των πολλών ανδρικών ταυτοτήτων η εικόνα του νέου άνδρα αρχίζει να υπαισέρχεται στην παραδοσιακή δόμηση του ανδρισμού προκαλώντας εσωτερικές συγκρούσεις στους εφήβους.
- Ø Όσον αφορά τους ρόλους στην ενήλικη ζωή, τα αγόρια παραμένουν προσκολλημένα στα παραδοσιακά πρότυπα, ενώ τα κορίτσια προχωρούν μπροστά.
- Ø Οι ακαδημαϊκές επιδόσεις έρχονται σε σύγκρουση με κάποιες μορφές ανδρισμού. Κάποια αγόρια δεν προσανατολίζονται στην μόρφωση, ενώ η σχολική επιτυχία συνδυάζεται με την σύγχρονη έκφανση της γυναικείας ταυτότητας.
- Ø Όσον αφορά τις σχέσεις των δύο φύλων τα αγόρια δεν προβληματίζονται για την μειονεκτική θέση των γυναικών. Επίσης προβληματικές χαρακτηρίζονται οι σεξουαλικές σχέσεις μεταξύ τους.

Μια άλλη έρευνα που εκπονήθηκε από το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης είχε σαν στόχο να εξετάσει τον τρόπο που δομούνται οι ταυτότητες φύλου στην εφηβεία στο πλαίσιο της ιδιωτικής και δημόσιας σφαίρας.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα οι ταυτότητες των φύλων διαμορφώνονται ως εξής:

Η ανδρική ταυτότητα δομείται με χαρακτηριστικά όπως η σωματική δύναμη, η αξία και η προσωπική ελευθερία, συνδέεται με την δημόσια σφαίρα και τις θετικές επιστήμες. Ταυτίζεται με παραδοσιακές αξίες και αντιλήψεις για τον φυλετικό καταμερισμό της εργασίας και τις σχέσεις

των φύλων στην οικογένεια και την αγορά εργασίας, διατηρεί τον ρόλο του άνδρα κουβαλητή στην οικογένεια.Στοχεύει στην οικονομική και επαγγελματική εξασφάλιση, όσον αφορά την σύλληψη της έννοιας της επιτυχίας.

Η γυναικεία ταυτότητα δομείται με χαρακτηριστικά όπως η φροντίδα, η επιμέλεια, οι καλές επιδόσεις, η πειθαρχία και η ήπια συμπεριφορά. Σύνδέεται με την ιδιωτική σφαίρα και τις θεωρητικές επιστήμες, ταυτίζεται με ανανεωτικές ιδέες όσον αφορά τις σχέσεις των φύλων στην οικογένεια και τον καταμερισμό της εργασίας, διατηρώντας παράλληλα μια παραδοσιακή αντίληψη για τον ρόλο του άνδρα ως κουβαλητή. Διατηρεί τον ρόλο της μητέρας και νοικοκυράς στην οικογένεια, στοχεύοντας στην προσωπική ολοκλήρωση, όσον αφορά την σύλληψη της έννοιας της επιτυχίας.

Σύμφωνα με την έρευνα της Δεληγιάννη– Κουιμτζή (2003) διαπιστώθηκε ότι οι εφηβικές ταυτοτητές φύλου, διαμορφώνονται σύμφωνα με τα παραδοσιακά πρότυπα τα οποία αναπαράγουν την ανισότητα.

Έχουν πραγματοποιηθεί και διάφορες έρευνες για τα στερεότυπα των μαθητών του δημοτικού.

Η Καραμπάση κ.α (2007) σε ερευνά του ανέδειξε ότι από πολύ νωρίς, από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού, τα παιδιά θεωρούν απόλυτα φυσιολογικό τα κορίτσια να είναι ευαίσθητα, συναισθηματικά, τακτικά, ντροπαλά, με μια μικρή κλίση στο κουτσομπολίο, παθητικά, πιο νοικοκυρεμένα και καθαρά, συναισθηματικά εξαρτημένα. Οι γυναίκες θεωρούνται περισσότερο ικάνες για την ανατροφή των παιδιών, να ασχολούνται με θέματα που αφορούν την υγεία,την διατροφή, την ψυχαγωγία και τη περιποίηση προς τον σύζυγο, η γυναίκα σπάνια

κυριαρχεί. Τα αγόρια παρουσιάζουν χαρακτηριστικά που βασίζονται στην ανδρεία και το θάρρος, ανατρέφονται με γνώμονα την ισχύ, σύμφωνα με την κλασική αντίληψη ο άνδρας είναι ο αρχηγός της οικογένειας, αυτός που ρυθμίζει τις υποθέσεις του σπιτιού, που δίνει λύσεις στα προβλήματα, καθοδηγεί και ελέγχει. Ο δημόσιος χώρος ανήκει στον άνδρα.

Προκύπτει ότι τα παιδιά αντιλαμβάνονται και περιγράφουν τον ρόλο του κάθε φύλου με τα ίδια στερεότυπα που χρησιμοποιούν και οι ενήλικες. Ο τρόπος κοινωνικοποίησης των παιδιών τα κάνει να αποδέχονται αδιαμαρτύρητα τους ρόλους τους και το χειρότερο να τους θεωρούν φυσιολογικούς. Η εσωτερίκευση και η αντιγραφή και από τα δύο φύλα των στερεοτυπικών αντιλήψεων για τα κορίτσια ξεκινά από το σπίτι, όπου με την υιοθέτηση διάφορων αξιών και στάσεων τα παιδιά και κυρίως τα κορίτσια μαθαίνουν από μικρά τους ρόλους του φύλου τους.

Σε έρευνα του Μάνεση κ.α (2007) προέκυψε ότι οι μαθητές της Γ΄ τάξης πιστεύουν ότι η γκάμα επαγγελμάτων που μπορεί να ακολουθήσει η γυναίκα, είναι περιορισμένη, ενώ για τους άνδρες απεριόριστη και γενικά πιο ελεύθερη. Παρατηρούμε ότι τα αγόρια και τα κορίτσια συμφωνούν πλέον στον διαχωρισμό ανδρικών και γυναικών επαγγελμάτων. Τα κορίτσια αποκλείουν τον εαυτό τους από τα επαγγέλματα που απαιτούν πανεπιστημιακές σπουδές και τον τοποθετούν σε αρμοδιότητες ανάλογες με εκείνες που έχουν στο σπίτι, αναπαράγουν δηλαδή την δημόσια εικόνα που έχουν για τον άνδρα και την γυναίκα, σύμφωνα με τον κοινωνικό καταμερισμό: ο άνδρας στο δημόσιο χώρο και η γυναίκα στο εσωτερικό.

Όπως προκύπτει από τα συμπεράσματα των ερευνών οι διαφορές των δύο φύλων οδήγησαν στην δημιουργία δύο ταυτοτήτων, εξαιτίας των παραδοσιακών προτύπων που επικρατούν, δίνοντας στα δύο φύλα

αντίθετα χαρακτηριστικά και συγκριμένες θεσεις στην κοινωνική κάστα της σημερινής κοινωνίας. Όλα αυτά διαμορφώνουν την ζωή των ατόμων από την αρχή μέχρι το τέλος.

2.4 Επαγγελματικές επιλογές

Σύμφωνα με την έρευνα των Μπουρνούδη και Ψάλτη (1997) καταγράφηκαν τα εξής αποτελέσματα:

Ορισμένα σχολικά μαθήματα χαρακτηρίζονται από τους έφηβους ως περισσότερο ανδρικά και άλλα ως περισσότερο γυναικεία.

Το ίδιο συμβαίνει και με τα αγόρια που επιλέγουν για ανδρικά επαγγέλματα εκείνα με το μεγαλύτερο κύρος, εξαιτίας του βιοποριστικού συναισθήματος που τα συνοδεύει. Ενώ τα κορίτσια έχουν μια ιδεαλιστική στάση απέναντι στο επάγγελμα.

Καταλήγουμε ότι ορισμένοι τομείς επιστημονικοί ή απασχόλησης συνδέονται με το ένα ή το άλλο φύλο, συμβάλλοντας στην δόμηση τυπικών μορφών ανδρισμού και θυληκότητας.

Θα παρουσιάσουμε τα ευρήματα δύο μεγάλων ερευνών σχετικά με το ζήτημα της σχέσης των κοριτσιών με τις νέες τεχνολογίες.

Η μελέτη Gender Gaps – Where schools still fail our children, που πραγματοποιήθηκε σε ένα ερευνητικό πρόγραμμα του Harvard Graduate school of Education στις ΗΠΑ (1999).

Τα κορίτσια αποτελούν μόλις ένα μικρό ποσοστό των μαθητών που εγγράφονται σε μαθήματα πληροφορικής και ηλεκτρονικού σχεδίου.

Τα εκπαιδευτικά λογισμικά που χρησιμοποιούνται στο σχολείο συχνά ενισχύουν τα στερεότυπα των φύλων και τις διακρίσεις κατά των

κοριτσιών. Σπάνια συναντώνται θετικά ενεργά γυναικεία πρότυπα στα λογισμικά αυτά.

Τα κορίτσια χρησιμοποιούν πολύ λιγότερο τους υπολογιστές έξω από το σχολείο με αποτέλεσμα να έρχονται στην σολική τάξη με λιγότερη εμπειρία και περισσότερες αναστολές σε σχέση με την πρόσβαση και την χρήση των νέων τεχνολογιών.

Τα ίδια τα κορίτσια αξιολογούν τους εαυτούς τους ως λιγότερο ικανές από τα αγόρια στις δεξιότητες χρήσης υπολογιστών σε αντίθεση με τα αγόρια που έχουν υψηλότερη αυτοεκτίμηση.

Οι εκπαιδευτικοί έχουν λιγότερη ή καθόλου εκπαίδευση στο πώς να χρησιμοποιούν την τεχνολογία για να διαμορφώσουν περιβάλλοντα μάθησης που να προωθούν ισότιμα μαθητές και των δύο φύλων.

Η μελέτη καταλήγει στο συμπέρασμα ότι με την πάροδο του χρόνου εμφανίζεται ένα νέο χάσμα μεταξύ των δύο φύλων, καθώς η πληροφορική γίνεται το νέο κλάμπ των αγοριών γεγονός που κινδυνεύει να αφήσει τα κορίτσια ως απλούς παρατηρητές στις νέες εξελίξεις του νέου αιώνα και της νέας χιλιετίας.

Στο ένα άλλο ερευνητικό πρόγραμμα του Harvard Graduate school of Education, «Exploring Gender and Technology» στις ΗΠΑ καταγράφονται ορισμένες στατιστικές για τις διαφορές των φύλων σε σχέση με την τεχνολογία.

Κάθε χρόνο το ποσοστό των γυναικών που παίρνουν πανεπιστημιακά πτυχία αυξάνονται σε όλους τους τομείς εκτός από τις επιστήμες της πληροφορικής. Μόλις το 6% των καθηγητών και το 10% των αναπληρωτών καθηγητών στις επιστήμες της πληροφορικής είναι γυναίκες. Οι γυναίκες απαρτίζουν το 20% των επαγγελματιών στον τομέα των νέων τεχνολογιών. Το ποσοστό των κοριτσιών που εγγράφονται σε μαθήματα πληροφορικής στην Δευτεροβάθμια και στην

Τριτοβάθμια εκπαίδευση μειώνονται.Συνολικά, λογότερο από το 33% των μαθητών είναι κορίτσια.

Τα παραπάνω ευρήματα επιβεβαιώνει και η έρευνα του Γεωργακάκη και Κοντογιαννόπουλου στο Πανεπιστήμιο Πατρών (1996), οι οποίοι ερεύνησαν τις στάσεις των αγοριών και των κοριτσιών έναντι των ηλεκτρονικών υπολογιστών και τους παράγοντες που επηρεάζουν αυτές τις στάσεις.

Σύμφωνα με την έρευνα οι στάσεις των αγοριών έναντι των Η/Υ είναι πιο θετικές από τις αντίστοιχες στάσεις των κοριτσιών. Τα κορίτσια έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση για τις ικανότητες τους στους Η/Υ και συνεπώς σε προσωπικό επίπεδο αναπτύσσουν αρνητική στάση απέναντι στην χρήση τους. Οι διαφορετικές στάσεις των αγοριών και των κοριτσιών μπορούν να θεωρηθούν ως νομοτελειακό αποτέλεσμα της λειτουργίας των κυρίαρχων κοινωνικών στερεοτύπων (Κάτσικας, 1995:43)

Όπως προκύπτει από τα συμπεράσματα των ερευνών οι γυναίκες δεν αποτελούν ένα μικρό ποσοστό στον χώρο της τεχνολογίας. Αποφεύγουν να επιλέγουν μαθήματα πληροφορικής και να εργάζονται στον χώρο της τεχνολογίας.

2.5 Διαφορές των δύο φύλων στην οικογένεια και το σχολείο

Έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες σχετικά με τις διαφορές των φύλων στη κοινωνική συμπεριφορά και την γνωστική ανάπτυξη. Οι πιο σημαντικές είναι οι εξής:

Οι Maccoby και Jacklin, από διάφορες μελέτες που έκαναν διαπίστωσαν ότι τα αγόρια είναι πιο δραστήρια σωματικά από ό,τι τα

κορίτσια. Επίσης το παιχνίδι των αγοριών χαρακτηρίζεται από περισσότερη σωματική δράση και ενεργητικότητα συγκριτικά με το παιχνίδι των κοριτσιών (Turner, 1998).

Τα αγόρια παίζουν με αυτοκινητάκια, μπάλα και διάφορα εργαλεία από ό,τι τα κορίτσια, ενώ τα κορίτσια παίζουν με κούκλες και οικιακά σκεύη. Τα αγόρια υιοθετούν ρόλους φανταστικούς και περιπέτειες ενώ τα κορίτσια υιοθετούν ρόλους που σχετίζονται με διαπροσωπικές σχέσεις, οικιακές δραστηριότητες και ενασχολήσεις όπως το μαγείρεμα, τα ψώνια (Turner, 1998).

Μια άλλη σημαντική διαφορά ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια είναι και η συχνότητα του «σκληρού» παιχνιδιού, όπως είναι το κυνηγητό, η πυγμαχία και η πάλη, τα οποία προτιμούνται πιο πολύ από τα αγόρια. Τα κορίτσια, σε σύγκριση με τα αγόρια, έχουν πιο πολύ ενσυναίσθηση και αποζητούν την επιδοκιμασία των γονιών τους σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι τα αγόρια (Turner, 1998).

Τα αγόρια παίζουν σε μεγαλύτερες ομάδες ενώ τα κορίτσια σε πιο μικρές. Τα αγόρια παίζουν συνήθως ανταγωνιστικά ομαδικά παιχνίδια και στις σχέσεις τους με τους συνομήλικούς τους δίνουν έμφαση στον ανταγωνισμό και την κυριαρχία, ενώ τα κορίτσια δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στην αποτελεσματικότητα και την οικειότητα (Turner, 1998).

Τα κορίτσια παρουσιάζουν μεγαλύτερη γλωσσική ικανότητα σε σύγκριση με τα αγόρια και έχουν υψηλότερη επίδοση από αυτά σε ασκήσεις που απαιτούν γλωσσικές δεξιότητες. Επίσης, είναι καλύτερα από ό,τι τα αγόρια στην ανάγνωση (Turner, 1998).

Έχει βρεθεί ότι τα αγόρια έχουν καλύτερες επιδόσεις σε ασκήσεις που αφορούν την ικανότητα αντίληψης του χώρου, όπως υποστηρίζουν οι Maccoby και Jacklin (στο Turner, 1998: 17-18), η οποία περιλαμβάνει την διάταξη πραγμάτων στον χώρο και τις νοητικές πράξεις πάνω σε αυτήν (Turner, 1998).

Έχει επίσης βρεθεί ότι από την εφηβική ηλικία (11-14 ετών) και έπειτα, τα αγόρια αποδίδουν καλύτερα στα μαθηματικά από ό,τι τα κορίτσια και ό,τι στην ανώτερη εκπαίδευση περισσότερα αγόρια από ό,τι κορίτσια σπουδάζουν μαθηματικά και γενικότερα θετικές επιστήμες (Turner, 1998).

Όσον αφορά την αντίληψη τα δύο φύλα παρουσιάζουν ένα βαθμό ομοιότητας (Birns, 1965, Jackson, 1973, Bryden, 1972)

Τα αγόρια προσανατολίζονται περισσότερο προς την όραση ,ενώ τα κορίτσια προς την ακοή (Miller 1971, Lambert & Levy 1972) παρ' όλα αυτά δεν βρέθηκε διαφορά ως προς την ευαισθησία των δύο φύλων σ' αυτά τα δύο είδη ερεθισμάτων (Maccoby & Jacklin, 1974)

Όσον αφορά την μάθηση οι περισσότερες έρευνες που έγιναν για την μάθηση της διάκρισης δεν έδωσαν διαφορές (Reppucci, 1971, Harter & Zigler, 1972), όπως επίσης και για την μάθηση με μερική ενίσχυση, ενώ φαίνεται να υπερισχύουν τα κορίτσια στην περιστασιακή μάθηση (Dusek & Hill, 1970, Stevenson, 1970)

όσον αφορά την μάθηση μέσω προτύπων, οι περισσότερες έρευνες δεν βρίσκουν διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα (Mehrabian, 1970, Elliot & Vasta, 1970)

Η μνήμη και η λεκτική μνήμη παρουσιάζει μια μικρή διαφορά υπέρ των κοριτσιών (Appel et Al 1973, Wheeler & Dusek, 1973). Στην εικονιστική μνήμη υπερτερούν τα κορίτσια (Λοίζου 1992). Στην μνήμη αντικειμένων και αριθμών και στην κοινωνική μνήμη δεν υποστηρίζεται καμία διαφορά (Mccarver & Ellis 1972, Zussman & Reimer, 1973).

Οι νοητικές ικανότητες στα διάφορα τεστ νοημοσύνης δεν φαίνεται να διαφέρουν αγόρια και κορίτσια ως προς τις σχολικές ικανότητες. Μόνο μια μικρή υπεροχή υπέρ των κοριτσιών στις ηλικίες κάτω των 8 ετών (Wilson & Harpring, 1972, Wilerman et Al, 1970, Shipman, 1971)

Υποστηρίζεται ότι η ανάπτυξη για τα κορίτσια καθορίζεται περισσότερο βιολογικά απ' ότι για τα αγόρια και αυτό φάνηκε ότι ο δείκτης νοημοσύνης των κοριτσιών συσχετιζόταν με τον δείκτη νοημοσύνης των φυσικών μητέρων, ενώ τα αγόρια επηρεάζονται από περιβαλλοντικούς παράγοντες (Bayler & Sgaefel,1964)

Σύμφωνα με την έρευνα του Rosenkrantz et Al, (1968) έδειξε ότι στο ανδρικό φύλο αποδίδονται ιδιότητες όπως: δύναμη, λογική, αυτοπεποίθηση, ενώ στο γυναικείο φύλο ιδιότητες όπως: τρυφερότητα, φροντίδα, συγκίνηση.

Τα αγόρια είναι πιο ανταγωνιστικά και τα κορίτσια είναι πιο ομηλικά, ως αποτέλεσμα της διαφορετικής στάσης των νηπιαγωγών απέναντι στα δύο φύλα (Serbin et Al,1979,Fagot,1985)

Τα κορίτσια παρουσιάζουν λιγότερη στερεότυπη συμπεριφορά στο παιχνίδι απ' ότι τα αγόρια, αυτό δείχνει την πίεση που ασκούν στα αγόρια για να μην παρεκκλίνουν από την τυπική για το φύλο τους συμπεριφορά (Δεληγιάννη-Κουιμτζη,1985)

Τα κορίτσια αναπτύσσουν μεγαλύτερη ποικιλία δραστηριοτήτων, ενώ τα αγόρια περιορίζονται στις παραδοσιακές του φύλου τους (Martin,1990)

Όταν αποτυγχάνουν στο σχολείο τα αγόρια λένε ότι δεν προσπάθησαν αρκετά, ενώ για τα κορίτσια ότι έδωσαν λανθασμένες απαντήσεις υπονοώντας έλλειψη ικανοτήτων (Fincham and Cain,1986) Τα παιδιά που θεωρούν ικανά τον εαυτό τους για σχολική επίδοση, έχουν περισσότερο ενδιαφέρον για την επιτυχία, εκτελώντας τις εργασίες τους και αναλαμβάνοντας δύσκολα έργα (Harter, 1988)

Από τα συμπεράσματα των ερευνών διαπιστώνουμε ότι το κάθε φύλο παρουσιάζει αρκετές διαφορές στην καθημερινότητα του. Στις δραστηριότητες, στα παιχνίδια, στην κοινωνική συμπεριφορά, στις ομάδες που ανήκει, στις διάφορες ικανότητες που διαθέτει, στην

αντίληψη, στην μάθηση κτλ. Όλα αυτά διαμορφώνουν τα χαρακτηριστικά που αποτελούν την προσωπικότητα του κάθε ατόμου, η οποία βασίζεται στα στερεότυπα που έχουν δημιουργηθεί και καθιερωθεί.

2.6 Εκπαιδευτικοί και στερεότυπα

Στην μελέτη Φρειδερίκου και Φολερού (1991) συμπεραίνεται ότι η άνιση κατανομή εργασίας και εξουσίας στο χώρο του σχολείου πηγάζει και αναπαράγεται μεταξύ άλλων σαν αποτέλεσμα των στάσεων και των αντιλήψεων των ίδιων των εκπαιδευτικών. Κυριαρχεί μια αντίληψη ότι οι δασκάλες διαθέτουν μητρικά στοιχεία άρα είναι καταλληλότερες για τις μικρότερες τάξεις.

Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποίησε η Σιδηροπούλου-Δημακάκου (2003) σχετικά με τις αντιλήψεις, τις προσδοκίες και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών:

Η πλειονότητα των καθηγητών του δείγματος διαφωνεί με τις διακρίσεις λόγω φύλου και θεωρεί ότι τόσο τα κορίτσια όσο και τα αγόρια πρέπει να αντιμετωπίζονται με τον ίδιο τρόπο σε θέματα εκπαίδευσης και εργασίας.

Ενώ στην αρχή οι καθηγητές πιστεύουν ότι τα δύο φύλα πρέπει να έχουν διαφορετική στην εκπαίδευση, το ποσοστό αυξάνεται σε 23% στην άποψη ότι η γενική μόρφωση είναι προτιμότερη για τα κορίτσια.

Ενώ ελάχιστοι συμφωνούν με την άποψη πως η επαγγελματική σταδιοδρομία του άνδρα πρέπει να είναι διαφορετική από την γυναίκα (9%) το ποσοστό γίνεται πολύ μεγαλύτερο όταν λέμε ότι η δουλειά γραφείου είναι προτιμότερη για την γυναίκα(43.6%).

Το 67.4% συμφωνεί πως είναι δύσκολο η γυναίκα να βρεί δουλειά σε τεχνικό επάγγελμα.

Το 27% συμφωνεί ότι η γυναίκα δεν έχει την απαραίτητη σωματική δύναμη για τεχνικό επάγγελμα.

Το 25% θεωρεί την γυναικεία εργασία βοηθητική στα οικονομικά της οικογένειας.

Στην έρευνα της Δεληγιάννη – Κουιμτζή (2003) διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί μεταφέρουν τα στερεότυπα στο σχολείο υποβιβάζοντας το γυναικείο φύλο.

Στην έρευνα των Νατσιόπουλου και Γιαννούλα (1996) σχετικά με τις αντιλήψεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών για τα φύλα προέκυψε ότι οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί εκφράζουν κάποιες εξισωτικές τάσεις αφού το 91% συμφώνησε ότι και οι δύο γονείς είναι υπεύθυνοι για την ανατροφή των παιδιών. Το 58.2% ότι τα αγόρια πρέπει να έχουν τις ίδιες εργασίες στο σπίτι με τα κορίτσια. Το 70.14% διαφώνησε ότι οι άνδρες είναι πιο ικανοί για υπεύθυνες θέσεις. Το 64.17% συμφώνησε με την συμμετοχή των κοριτσιών στα ομαδικά παιχνίδια.

Όσον αφορά τις εκπαιδευτικές ικανότητες το 41.79% συμφωνεί στην περοχή των αγοριών στην λογική σκέψη. Το 44.42% συμφωνεί στην υπεροχή των κοριτσιών στην ανάγνωση.

Το 68.65% πιστεύει ότι τα κορίτσια θα είναι υπάκουα.

Το 62.68% ότι τα κορίτσια θα είναι ήσυχα.

Το 64.17% ότι θα είναι τακτικά.

Το 80.59% παρουσιάζει τα αγόρια θορυβώδη.

Το 73.13% ακατάστατα.

Το 52.23% αναιδή.

Το 49.25% ζωηρά.

Σύμφωνα με τον Μάνεση (2007) ο οποίος εξέτασε την συμβολή του μαθήματος «Εκπαίδευση και Φύλο» για το Π.Τ.Δ.Ε του Πανεπιστημίου Πατρών προέκυψε ότι οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί δεν έχουν συνειδητοποιήσει την συμβολή της εκπαίδευσης και των ιδίων στην διαμόρφωση και ενίσχυση των στερεοτύπων. Οι εκπαιδευτικοί με την συμπεριφορά τους λεκτική και μη, τις αντιλήψεις, τις στάσεις, τις προσδοκίες, την αλληλεπίδραση με τους μαθητές, ρυθμίζουν την ταυτότητα του φύλου, χωρίς πολλές φορές και οι ίδιοι να το αντιλαμβάνονται. Γι' αυτό η σημασία του ρόλου του δασκάλου στην προώθηση της ισότητας των φύλων είναι σημαντική. Ίσως να μην είναι δυνατόν κατά την διάρκεια ενός μαθήματος να καταφέρουν οι φοιτητές και οι φοιτήτριες αυριανοί εκπαιδευτικοί, ν' αλλάξουν τις στερεοτυπικές αντιλήψεις τους για θέματα που αφορούν το φύλο, θα μπορέσουν όμως να συνηθιστούν μέσα από ποιους μηχανισμούς εγγράφονται πολύ νωρίς στα σώματα των μαθητών τους, αγοριών και κοριτσιών αυτά τα στερεότυπα. Θα καταλάβουν την σημασία του ρόλου και των ιδίων ως δασκάλων στην εκπαιδευτική διαδικασία για την διαμόρφωση αυτών των στερεοτύπων, καθώς επίσης θα ευαισθητοποιηθούν σε ζητήματα κοινωνικοποίησης του φύλου.

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Huston, (1983), Fagot (1985). Oettingen (1985) διαπιστώθηκε ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί κάνουν την ίδια διάκριση των μαθητών ανάλογα με το φύλο.

Όπως προκύπτει από τα συμπεράσματα των ερευνών οι απόψεις των καθηγητών επηρεάζουν τις επαγγελματικές επιλογές των μαθητριών, οι οποίες είναι τις περισσότερες φορές στερεοτυπικές. Ερευνήθηκαν οι απόψεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών, και η συνειδητοποίηση των στερεοτυπικών αντιλήψεων που είχαν μέχρι τότε.

2.7 Γενικό συμπέρασμα

Από τις έρευνες που παρακολούθησαμε παραπάνω συμπερένουμε ότι εξαιτίας των στερεοτύπων που φέρουν όλοι οι φορείς κοινωνικοποίησης, αρχίζοντας από την οικογένεια, τα παιδιά υιοθετούν από πολύ μικρή ηλικία στερεοτυπικές αντιλήψεις. Διαμορφωνοντας με αυτόν τον τρόπο τον χαρακτήρα που προστάζουν οι επιταγές της εποχής τους. Η προσκόλληση στα στερεότυπα διαμορφώνει τις αντίστοιχες ταυτότητες με συγκεκριμένα αποτελέσματα. Συγκεκριμένα στην βιβλιογραφική επισκόπηση παρουσιάσαμε άρθρα, μελέτες και έρευνες που αφορούν την σύνθεση της εκπαίδευσης για εκπαιδευτικούς και φοιτητές για την επιλογή των σπουδών, την συμμετοχή των γυναικών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τις ανισότητες στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές φιλοδοξίες και τον σχολικό επαγγελματικό προσανατολισμό ανάλογα με το φύλο, τον τρόπο προβολής των προτύπων ανδρών και γυναικών μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια, τα παιδικά παραμύθια, τα ποιήματα, τα τραγούδια, τα παιδικά προγράμματα και τις βιντεοταινίες, τα κινούμενα σχέδια και τα παιδικά βιβλία προσχολικής αγωγής. Ακόμα αναφερθήκαμε σε άρθρα σχετικά με τις επαγγελματικές επιλογές. Τις διαφορές των δύο φύλων στην οικογένεια και το σχολείο, την κληρονομικότητα, τα στερεότυπα των δύο φύλων και σχολική αγωγή, την διαφοροποίηση της συμπεροφοράς των παιδιών ανάλογα με το φύλο τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές των Ελληνίδων, τις ταυτότητες στην εφηβεία και την επίδραση του φύλου στην διαμόρφωση απόψεων και πεποιθήσεων κατά την εφηβεία. Ολοκληρώσαμε με έρευνες, άρθρα και μελέτες που αφορούν τις αντιλήψεις, τις προδοκίες και τις πρακτικές, τις αντιλήψεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών για τα φύλα και τις διαφοροποιήσεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών για την ισότητα των δύο φύλων.

Με βάση την βιβλιογραφική επισκόπηση που πραγματοποίησαν η Βιτσιλάκη – Σορωνιάτη, η Μαράτου – Αλιπράντη και Καπέλλα για το ΚΕΘΙ το (2001) παρατήρησαν κάποιες ελλείψεις σχετικών μελετών που να αναδεικνύουν τους ιδεολογικούς και κοινωνικο-οικονομικούς όρους, μηχανισμούς και στερεότυπα που συμβάλουν στις παρατηρούμενες ανισότητες σε σχέση με το φύλο των μαθητών. Συγκεκριμένα τόνισαν ότι υπάρχει έλλειψη σχετικών μελετών που να αναλύουν τις ειδικές συνθήκες – νοοτροπίες και στερεότυπα και τα βαθύτερα αίτια στην λειτουργία του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Ακόμα δεν υπάρχουν αρκετές μελέτες οι οποίες να αναφέρονται στα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων και την συμβολή του επαγγελματικού προσανατολισμού στην καταπολέμηση ή τουλάχιστον στην άμβλυνση των ανισοτήτων στην εκπαίδευση.

Υπάρχει έλλειψη εξειδικευμένων ποσοτικών ερευνών σχετικά με την μειωμένη συμμετοχή γυναικών στις διευθυντικές θέσεις και στο διδακτικό προσωπικό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά επιστημονικό κλάδο κλπ.

Θα πρέπει να γίνουν επιπλέον μελέτες που να διερευνούν τα αίτια της μειωμένης συμμετοχής των γυναικών στις διευθυντικές θέσεις να επισημαίνουν αυτά τα στερεότυπα και τους παράγοντες που περιορίζουν την παρουσία των γυναικών στον πανεπιστημιακό χώρο και επιδρούν καθοριστικά στην διατήρηση των φυλετικών ανισοτήτων στον πανεπιστημιακό χώρο.

Θα πρέπει να πραγματοποιηθούν μελέτες που να εξετάσουν και να αναλύουν τους μηχανισμούς διακρίσεων, τον ανεπαρκή συνυπολογισμό των ιδιαίτερων δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες στην άσκηση των επαγγελματικών τους δραστηριοτήτων κλπ.

Σύμφωνα λοιπόν με τους συγγραφείς που προαναφέραμε με βάση την βιβλιογραφική επισκόπηση για την ελληνική πραγματικότητα

διαπίστωσαν ότι υπάρχει έλλειψη πρόσφατων μελετών με βασικό αντικείμενο διερεύνησης το ζήτημα των αντιλήψεων, των στερεοτύπων που προβάλλονται στο σχολείο και στην οικογένεια καθώς και των επιλογών και επαγγελματικών φιλοδοξιών των μαθητών του δημοτικού και των εφήβων.

Ειδικότερα παρατηρείται έλλειψη σχετικών μελετών οι οποίες να αναφέρονται

α) στις φιλοδοξίες των κοριτσιών και των αγοριών, μαθητών του Δημοτικού και των εφήβων και την επίδραση του φύλου όσον αφορά τις επιλογές τους και τις επαγγελματικές τους φιλοδοξίες.

β) στις κατά φύλο διαφορές και τον ρόλο του επαγγελματικού προσανατολισμού για τις επαγγελματικές επιλογές των νέων που ολοκληρώνουν την υποχρεωτική και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

γ) στις φιλοδοξίες των μαθητών κ των εφήβων, κοριτσιών και αγοριών και στον ρόλο των παραγόντων που διαφοροποιούν τις αντιλήψεις και τις πρακτικές τους.

δ) τις θεσμικές αλλαγές και τις δομές που αναπαραγάγουν τις διαφοροποιήσεις μεταξύ των δύο φύλων.

Στο β' μέρος της εργασίας μας θα αναφερθούμε διεξοδικά στην έρευνα που πραγματοποιήσαμε, δηλαδή στο είδος της έρευνας, τις ερευνητικές υποθέσεις, τον πληθυσμός και το δείγμα, στο όργανο μέτρησης, τον τόπο και τον χρόνο της έρευνας, την συλλογή δεδομένων, την κωδικοποίηση και την στατιστική ανάλυση και τους περιορισμούς της έρευνας.

B ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Εισαγωγή

Ο ρόλος των φύλων, σε όλες τις εκφράσεις τις καθημερινής ζωής, έχει υποστεί ποικίλες τροποποιήσεις δια μέσου των αιώνων. Τα τελευταία χρόνια, τόσο οι κοινωνικές ανάγκες, όσο και οι κινητοποιήσεις για την ισότητα των φύλων και η ανάπτυξη σχετικού θεσμικού πλαισίου έχουν επιφέρει μεγάλες αλλαγές σε ό,τι μέχρι πρόσφατα θεωρείται καθορισμένο και αναμφισβήτητο για τα δύο φύλα. Η εν λόγω μεταβολή της κοινωνικής πραγματικότητας σε σχέση με τα φύλα έγινε αντικείμενο ερευνών πολλών κοινωνικών επιστημόνων. Η επισκόπηση της ελληνικής βιβλιογραφίας έδειξε πως το ενδιαφέρον των ερευνητών είναι στραμμένο σε ζητήματα σχετικά με την σχολική επίδοση, τα χαρακτηριστικά, τις προσδοκίες, τους ρόλους, την εκπαίδευση και το επαγγελματικό προφίλ των ατόμων ανάλογα με το φύλο.

Ανάλογα ήταν και τα συμπεράσματα από την επισκόπηση των πτυχιακών εργασιών που έχουν διεξαχθεί στα πλαίσια του Α.Τ.Ε.Ι Πάτρας. Στο επίκεντρο των ερευνών και των βιβλιογραφικών ανασκοπήσεων βρίσκονται θέματα που αφορούν στους ρόλους των φύλων, στους παράγοντες που επηρεάζουν την διαμόρφωση των ρόλων και των φυλετικών στερεοτύπων και στις συνέπειές τους. Η επισκόπηση ανέδειξε την απουσία εμπειρικών μελετών, οι οποίες ερευνούν την διαμόρφωση στερεοτυπικών αντιλήψεων στους φοιτητές σχετικά με τους ρόλους των δύο φύλων.

3.2 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της μελέτης είναι να αναδείξει την ύπαρξη ή μη στερεοτυπικών αντιλήψεων σχετικά την προσωπικότητα και τον ρόλο που αποδίδονται στα δύο φύλα από τους φοιτητές και τις φοιτήτριες του Α.Τ.Ε.Ι Πάτρας.

Η απουσία σχετικών μελετών αναδεικνύει την σημαντικότητα της συγκεκριμένης μελέτης, η οποία αφενός μεν με το αντικείμενο που μελετά θα προσδώσει περισσότερα στοιχεία για το προφίλ του φοιτητικού πληθυσμού και αφετέρου αναδεικνύει ένα πεδίο, στο οποίο οι κοινωνικοί λειτουργοί πρέπει να αναλάβουν δράση για την εξάλειψη των στερεοτυπικών αντιλήψεων και κατ' επέκταση των κοινωνικών ανισοτήτων. Πιστεύουμε ότι τα ευρήματα της έρευνας θα αξιοποιηθούν από την επιστημονική κοινότητα για να διερευνήσουν περαιτέρω τον τρόπο με τον οποίο εμφανίζονται τα στερεότυπα στον ενήλικο πληθυσμό.

3.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Οι φοιτητές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά την διάρκεια της κοινωνικοποίησής τους στην οικογένεια και το σχολείο έχουν γνωρίσει σημαντικές αλλαγές στους ρόλους της γυναίκας. Γνώρισαν για προσπάθειες κρατικών και μη οργανώσεων να εξαλειφθούν οι διακρίσεις που υφίστανται τα άτομα ανάλογα με το φύλο. Έχουν βιώσει καταστάσεις που στοχεύουν προς αυτήν την κατεύθυνση, όπως αλλαγές στα αναγνώσματα του σχολείου, την έξοδο της γυναίκας-μητέρας από το σπίτι, την ενασχόλησή της με επαγγέλματα που μέχρι πρόσφατα θεωρούνταν ανδροκρατούμενα, την καταξίωσή της σε ανώτερες ιεραρχικά βαθμίδες στον εργασιακό χώρο (όπως στο σχολείο), την

ενασχόληση του άνδρα-πατέρα με εργασίες που ήταν εδραιωμένες στην κοινή γνώμη ως αποκλειστικά «γυναικείες» και πολλές άλλες.

Τα παραπάνω μας οδήγησαν στην διατύπωση των παρακάτω ερευνητικών ερωτημάτων:

- Ø Οι κοινωνικές αλλαγές έχουν συμβάλει στην άρση των κοινωνικών στερεοτύπων των νέων σχετικά με τα φύλα;
- Ø Υπάρχει διαφοροποίηση στερεοτύπων ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες;
- Ø Το έτος σπουδών επηρεάζει τις στερεοτυπικές αντιλήψεις;
- Ø Εμφανίζονται κάποια συγκεκριμένα στερεότυπα για τον ρόλο του άνδρα και της γυναίκας;
- Ø Εμφανίζονται κάποια συγκεκριμένα στερεότυπα για τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του άνδρα και της γυναίκας;
- Ø Η επιλογή σχολής επηρεάζεται από τα στερεότυπα σχετικά με τα φύλα;

3.4 Ερευνητική υπόθεση

Η υπόθεση εργασίας μας διατυπώνεται ως εξής:

Οι φοιτητές έχουν διαφορετικά στερεότυπα σχετικά με το ρόλο και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των δύο φύλων;

3.5 Στόχοι της έρευνας

Η έρευνα αυτή στοχεύει στην ανάδειξη στερεοτυπικών αντιλήψεων των φοιτητών σχετικά με:

- Ø Τους ρόλους που αναλαμβάνουν τα άτομα στην ιδιωτική σφαίρα της οικογένειας
- Ø Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ανάλογα με το φύλο
- Ø Τις προσδοκίες των φύλων σχετικά με την σχολική επίδοση, την επαγγελματική εκπαίδευση και την αγορά εργασίας
- Ø Τις διαφυλικές σχέσεις

Η έρευνά μας δεν αποσκοπεί στην γενίκευση των συμπερασμάτων, αλλά είναι μια πρώτη προσέγγιση να διερευνηθούν οι στερεοτυπικές αντιλήψεις φοιτητών και φοιτητριών σχετικά με τους ρόλους και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των δύο φύλων. Όπως προείπαμε στόχος μας είναι η μελέτη αυτή να αποτελέσει αφορμή για περαιτέρω αναλυτική και εν βάθος έρευνα.

3.6 Πληθυσμός

Η Σαχίνη- Καρδάση (2004:115) αναφέρει ότι «πληθυσμός μιας μελέτης είναι όλα τα μέλη της ομάδας που θα μελετηθεί, τα οποία ικανοποιούν ορισμένα κριτήρια». Σύμφωνα με την Κυριαζή (2005) τα κριτήρια αφορούν αφενός μεν το πεδίο εφαρμογής που επιδιώκει ο ερευνητής για τα συμπεράσματα της έρευνας, αφετέρου δε τον προϋπολογισμό που διαθέτει. Σε πολλές περιπτώσεις γίνεται διαχωρισμός του πληθυσμού-στόχου και του προσβάσιμου πληθυσμού. Ο πληθυσμός-στόχος αναφέρεται σε όλα τα άτομα που ενδιαφέρουν τον ερευνητή, ενώ ο προσβάσιμος πληθυσμός αναφέρεται σε εκείνα τα μέλη που ικανοποιούν τα κριτήρια που τίθενται και παρέχουν την δυνατότητα πρόσβασης στον ερευνητή. Από τον προσβάσιμο πληθυσμό συνήθως επιλέγεται το δείγμα (Σαχίνη- Καρδάση, 2004).

Ο πληθυσμός τον οποίο αφορά η παρούσα έρευνα είναι όλοι οι σπουδαστές και σπουδάστριες του Α.Τ.Ε.Ι. Πατρών. Τα υποκείμενα του πληθυσμού είναι οι φοιτητές και φοιτήτριες που φοιτούν στα τμήματα Κοινωνικής Εργασίας, Λογοθεραπείας, Νοσηλευτικής, Διοίκησης Επιχειρήσεων, Λογιστικής, Τουριστικών Επιχειρήσεων, Τμήμα Επιχειρηματικού Σχεδιασμού & Πληροφοριακών Συστημάτων, Τμήμα Ηλεκτρολογίας, Τμήμα Μηχανολογίας, Τμήμα Πολιτικών Έργων Υποδομής, Τμήμα Ανακαίνισης και Αποκατάστασης Κτιρίων. Όπως προκύπτει από τον ορισμό του πληθυσμού, στο σύνολό του είναι με σαφήνεια ορισμένος και αρκετά ομοιογενής, κάτι που αυξάνει τις πιθανότητες επιτυχίας μιας δειγματοληπτικής έρευνας (Φίλιας, 2007).

3.7 Δείγμα και διαδικασία επιλογής του

Στις περισσότερες έρευνες ο χρόνος που διατίθεται, οι πόροι που υπάρχουν και η πρόσβαση των μελών της υπό μελέτης ομάδας καθιστούν αδύνατη την μελέτη όλων των υποκειμένων και γι' αυτό προκύπτει η ανάγκη δειγματοληπτικών αποφάσεων. Σε πολλές έρευνες οι πληροφορίες που συλλέγονται και οι μετρήσεις που γίνονται αφορούν ένα υποσύνολο του πληθυσμού το οποίο επιλέγεται κατά τέτοιο τρόπο ώστε τα συμπεράσματα να μπορούν να γενικευτούν στον γενικό πληθυσμό. Αυτή η υποομάδα ονομάζεται δείγμα και τα υποκείμενά της, όπως ήδη αναφέρθηκε, επιλέγονται από τον προσβάσιμο πληθυσμό (Cohen & Manion, 1994· Σαχίνη- Καρδάση, 2004· Φίλιας, 2007).

Μία απόφαση που πρέπει να λάβουν οι ερευνητές σχετικά με το δείγμα είναι το μέγεθός του. Η απόφαση στην οποία θα καταλήξουν εξαρτάται από τις συγκεκριμένες περιπτώσεις που πρέπει να περιλαμβάνονται στο δείγμα, από τους οικονομικούς πόρους που διαθέτει

η ερευνητική ομάδα, καθώς επίσης και από το χρόνο που έχει στη διάθεσή της (Cohen & Manion, 1994). Αρκετές φορές και προβλήματα τυχαία (π.χ. καταλήψεις, απεργίες, εκλογές) μπορούν να διαφοροποιήσουν την αρχική απόφαση για επιλογή συγκεκριμένου δείγματος.

Ωστόσο ένα μεγάλο δείγμα δεν εγγυάται πάντα και σωστά αποτελέσματα. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα δημοσκόπησης που έγινε για τις προεδρικές εκλογές στις Η.Π.Α. το 1936. Η δημοσκόπηση χρησιμοποιώντας δείγμα 2,5 εκατομμυρίων Αμερικανών, που αποτελεί αρκετά μεγάλο δείγμα, προέβλεψε ότι ο Alfred M. Landon θα νικούσε τον Franklin D. Roosevelt με συντριπτική πλειοψηφία, κάτι που τελικά δεν επαληθεύτηκε. Ένα μεγάλο δείγμα συνεπώς δεν μπορεί να εγγυηθεί την ακρίβεια της δειγματοληψίας (Σαχίνη- Καρδάση, 2004).

Επειδή ο περσινός Ιούνιος ήταν μήνας έντονων φοιτητικών κινητοποιήσεων δυσκολευτήκαμε να έρθουμε σε επαφή με φοιτητές και φοιτήτριες του Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας. Για το λόγο αυτό περιορίσαμε αρχικά τον πληθυσμό της έρευνας στους φοιτητές και φοιτήτριες της Κοινωνικής Εργασίας.

Στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας φοιτούν 900 φοιτητές/τριες. Συνήθως ένα δείγμα 5-10% του πληθυσμού είναι ικανοποιητικό. Με βάση τα παραπάνω συγκεντρώσαμε 77 ερωτηματολόγια. Θελήσαμε όμως να κάνουμε μία ακόμα προσπάθεια και αναζητήσαμε φοιτητές/τριες που σπουδάζουν και σε άλλα τμήματα του Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας με σκοπό να «λειτουργήσουν» σαν ομάδα ελέγχου, γιατί στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας φοιτούν κυρίως γυναίκες. Έτσι καταφέραμε και πήραμε άλλα 32 ερωτηματολόγια από άλλα τμήματα. Τελικά το συνολικό δείγμα της έρευνας είναι 109 φοιτητές και φοιτήτριες και ο πληθυσμός αφορά όλους τους φοιτητές και φοιτήτριες του Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας. Ουσιαστικά ο χρόνος που πραγματοποιήθηκε η έρευνα περιορίσε την δυνατότητα να έχουμε

ένα μεγαλύτερο δείγμα. Γι' αυτό όπως και σημειώσαμε και προηγουμένως η έρευνα δεν αποσκοπεί στην γενίκευση συμπερασμάτων.

Επίσης, ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά του δείγματος είναι ο βαθμός στον οποίο έχει χαρακτηριστικά όμοια με αυτά του γενικού πληθυσμού, δηλαδή κατά πόσο αντιπροσωπευτικό είναι. Η διαδικασία επιλογής αντιπροσωπευτικού δείγματος ονομάζεται δειγματοληψία και είναι πολύ σημαντική για την ερευνητική διαδικασία, αφού καθορίζει αν τα συμπεράσματα μπορούν να γενικευτούν σε ολόκληρο τον πληθυσμό (Σαχίνη- Καρδάση, 2004). Η Σαχίνη-Καρδάση (2004) υποστηρίζει ότι δεν υπάρχει μέθοδος που να εγγυάται πλήρως την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος. Ωστόσο αναφέρει ότι σημαντικός είναι ο ρόλος του ερευνητή καθώς καλείται να επιλέξει εκείνη την μέθοδο που θα δώσει τα λιγότερο διαβλητά δείγματα αλλά και να θέσει υπό έλεγχο τα σφάλματα δειγματοληψίας. Οι Cohen και Manion (1994) αναφέρουν πως οι έμπειροι ερευνητές ορίζουν αρχικά τον πληθυσμό και στην συνέχεια αξιολογούν την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, ενώ στους αρχαίους συμβαίνει το αντίθετο.

Για την επιλογή αντιπροσωπευτικού δείγματος προσφέρονται πολλές διαφορετικές μέθοδοι, που έχουν όμως ένα κοινό χαρακτηριστικό: στηρίζονται στην θεωρία των πιθανοτήτων, σύμφωνα με την οποία κάθε στοιχείο του πληθυσμού έχει την ίδια πιθανότητα να συμπεριληφθεί στο δείγμα (Σαχίνη- Καρδάση, 2004· Κυριαζή, 2005). Ανάμεσα στους παράγοντες που καθορίζουν την μέθοδο για την επιλογή του δείγματος συμπεριλαμβάνονται το θέμα της έρευνας, το ύψος των οικονομικών πόρων που διατίθενται και το δειγματοληπτικό πλαίσιο, το πλαίσιο δηλαδή που περιλαμβάνει όλες τις περιπτώσεις από τις οποίες επιλέγεται το δείγμα (Κυριαζή, 2005). Παρακάτω αναφέρονται οι μέθοδοι δειγματοληψίας που εφαρμόζονται στην κοινωνική έρευνα.

3.8 Μέθοδοι δειγματοληψίας

A) Δειγματοληψίες πιθανοτήτων

Οι δειγματοληψίες πιθανοτήτων είναι οι μέθοδοι που διεξάγονται με τέτοιο τρόπο ώστε κάθε στοιχείο του πληθυσμού να έχει την ίδια πιθανότητα να επιλεγεί στο δείγμα, το οποίο ονομάζεται δείγμα πιθανότητας. Παρακάτω αναφέρονται πέντε τύποι δειγματοληψίας πιθανότητας (Cohen & Manion, 1994· Σαχίνη- Καρδάση, 2004).

1. Απλή τυχαία δειγματοληψία

Στην απλή τυχαία δειγματοληψία κάθε μονάδα του πληθυσμού έχει την ίδια δυνατότητα να επιλεγεί στο δείγμα. Απαραίτητη προϋπόθεση για την εφαρμογή της είναι η ύπαρξη ενός πλήρους καταλόγου του πληθυσμού που δεν θα έχει επαναλήψεις. Για να συμπληρωθεί ο απαιτούμενος αριθμός υποκειμένων που θα αποτελέσουν το δείγμα ο ερευνητής πρέπει να αριθμήσει όλα τα άτομα του καταλόγου και εν συνεχεία να χρησιμοποιήσει έναν πίνακα τυχαίων αριθμών (Cohen & Manion, 1994· Κυριαζή, 2005· Σαχίνη- Καρδάση, 2004· Φίλιας, 2007).

Το δείγμα αναμένεται να είναι αντιπροσωπευτικό του συνολικού πληθυσμού, το πρόβλημα όμως είναι ότι χρειάζεται να υπάρχει πλήρης κατάλογος και το κόστος της έρευνας και το χρήμα που απαιτείται αυξάνεται προκειμένου να προσεγγιστούν τα επιλεγμένα άτομα (Cohen & Manion, 1994· Κυριαζή, 2005· Σαχίνη- Καρδάση, 2004· Φίλιας, 2007).

2. Συστηματική Δειγματοληψία

Είναι μία τροποποίηση της απλής τυχαίας δειγματοληψίας και χρησιμοποιείται όταν η επιλογή τυχαίων αριθμών απαιτεί πολύ χρόνο. Η επιλογή των υποκειμένων γίνεται από έναν κατάλογο με έναν συστηματικό τρόπο και απαιτεί έναν κατάλογο, τον υπολογισμό ενός δειγματοληπτικού διαστήματος και μια τυχαία αρχή σε έναν πίνακα τυχαίων αριθμών (Cohen & Manion, 1994· Κυριαζή, 2005· Σαχίνη- Καρδάση, 2004· Φίλιας, 2007). Η συστηματική δειγματοληψία δίνει

αντιπροσωπευτικά δείγματα, εφ' όσον η καταχώριση του πληθυσμού στην κατάλογο δεν γίνεται με κάποια διάκριση (Cohen & Manion, 1994· Κυριαζή, 2005· Σαχίνη- Καρδάση, 2004· Φίλιας, 2007).

3. Στρωματοποιημένη τυχαία δειγματοληψία

Για την εφαρμογή της γίνεται υποδιαίρεση του πληθυσμού σε ομοιογενείς ομάδες- στρώματα με βάση κάποιο χαρακτηριστικό (φύλο, ηλικία, μόρφωση κ.α.) και από κάθε ομάδα επιλέγονται τυχαία τα υποκείμενα. Η στρωματοποιημένη μέθοδος διακρίνεται σε αναλογική και μη αναλογική (Cohen & Manion, 1994· Κυριαζή, 2005· Σαχίνη- Καρδάση, 2004· Φίλιας, 2007). Σύμφωνα με τον Φίλια (2007) η τεχνική της χρησιμοποιείται όταν ο ερευνητής θέλει να αυξήσει την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος σε σχέση με κάποια χαρακτηριστικά και να έχει ακριβέστερες πληροφορίες. Επίσης αναφέρει ως πλεονέκτημα το γεγονός ότι η συγκεκριμένη μέθοδος δίνει αποτελέσματα με την επιθυμητή ακρίβεια για τις ομάδες-στρώματα που μελετώνται. Η Κυριαζή (2005) συμπληρώνει τα πλεονεκτήματα της δειγματοληψίας κατά στρώματα σε σχέση με την απλή τυχαία ή συστηματική αναφέροντας και την περίπτωση που μια πληθυσμιακή ομάδα είναι μεν σημαντική για το θέμα αλλά πολύ μικρή σε σχέση με τον συνολικό πληθυσμό.

4. Δειγματοληψία κατά δεσμίδες

Η μέθοδος κατά δεσμίδες εφαρμόζεται όταν δεν υπάρχουν κατάλογοι και ο πληθυσμός είναι μεγάλος και πλατιά διασκορπισμένος. Η τεχνική αυτή δεν στηρίζεται σε συγκεκριμένα άτομα που είναι καταγεγραμμένα σε κατάλογο αλλά σε μέλη γεωγραφικών χώρων (Cohen & Manion, 1994· Κυριαζή, 2005· Σαχίνη- Καρδάση, 2004· Φίλιας, 2007). Το πρόβλημα της μεθόδου είναι ότι η επιλογή ενός συγκεκριμένου χώρου, για παράδειγμα σχολείου, δεν μας υποδεικνύει ένα άτομο αλλά όσους στεγάζονται σ' αυτό. Για τον λόγο αυτό η δειγματοληψία κατά δεσμίδες

συνδυάζεται με μια παραπέρα τυχαία επιλογή, οπότε έχουμε την πολυσταδιακή δειγματοληψία (Φίλιας, 2007).

5. Πολυσταδιακή δειγματοληψία

Πρόκειται για τεχνική που αποτελεί επέκταση της δειγματοληψίας κατά δεσμίδες. Εφόσον ο πλυθησμός χωριστεί σε πρωτογενείς ομάδες, γίνεται μια επιλογή αυτών με τυχαίο τρόπο και εν συνεχεία μέσα από τις επιλεγμένες ομάδες επιλέγουμε πάλι τυχαία τις μονάδες του πληθυσμού που μας ενδιαφέρει να ερευνήσουμε. Η ίδια διαδικασία μπορεί να γίνει και σε περισσότερα από δύο στάδια (Φίλιας, 2007). Η Κυριαζή (2005) υποστηρίζει ότι η πολυσταδιακή μέθοδος είναι πιο αποτελεσματική καθώς με μειωμένο χρόνο διεξαγωγής της έρευνας και μειωμένο οικονομικό κόστος είναι δυνατό να παραχθεί τυχαίο δείγμα. Επίσης σημαντικό είναι ότι η σταδιακή δειγματοληψία μπορεί να συνδυαστεί και με τις άλλες μεθόδους (Φίλιας, 2007).

B) Δειγματοληψία μη πιθανότητας

Αντίθετα με την δειγματοληψία πιθανότητας, στην δειγματοληψία μη πιθανότητας η πιθανότητα επιλογής του κάθε στοιχείου του πληθυσμού στο δείγμα είναι άγνωστη (Cohen & Manion, 1994· Σαχίνη- Καρδάση, 2004). Στην συνέχεια ανφέρονται τα κύρια είδη δειγματοληψίας μη πιθανοτήτων.

1. ``Βολική δειγματοληψία``

Ο όρος ``Βολική`` δειγματοληψία αναφέρεται από τους Cohen & Manion (1994) και είναι αλλιώς γνωστή ως Δειγματοληψία ευκολίας ή Περιστασιακή δειγματοληψία (Σαχίνη- Καρδάση, 2004) ή Μέθοδος του διαθέσιμου δείγματος (Κυριαζή, 2005). Στην μέθοδο αυτή επιλέγονται τα πλησιέστερα άτομα που είναι διαθέσιμα, δηλαδή άτομα που δέχονται να συμμετάσχουν. Η διαδικασία συνεχίζεται μέχρι να συμπληρωθεί το απαιτούμενο μέγεθος του δείγματος (Cohen & Manion, 1994· Κυριαζή, 2005· Σαχίνη- Καρδάση, 2004). Οι Cohen & Manion (1994) αναφέρουν

ως παράδειγμα υποκειμένων που χρησιμεύουν στην βολική δειγματοληψία τους φοιτητές ή τους μαθητές διδασκαλικών σχολών.

2. Σκόπιμη δειγματοληψία

Πρόκειται για μια υποκειμενική μέθοδο κατά την οποία οι ερευνητές στηρίζονται στην δική τους κρίση προκειμένου να αποφασίσουν ποια μέλη του πληθυσμού είναι αντιπροσωπευτικά. Η μέθοδος εφαρμόζεται συχνά από εταιρείες πολιτικών σφυγμομετρήσεων (Cohen & Manion, 1994· Κυριαζή, 2005· Σαχίνη- Καρδάση, 2004).

3. Δειγματοληψία –χιονοστοιβάδα

Είναι ένα είδος δειγματοληψίας ευκολίας και συνηθίζεται στην ποιοτική έρευνα. Αρχικά επιλέγονται άτομα με προκαθορισμένα χαρακτηριστικά και στην συνέχεια τα άτομα αυτά χρησιμοποιούνται ως πληροφοριοδότες και προτείνουν άλλα μέλη στον ερευνητή (Cohen & Manion, 1994· Κυριαζή, 2005· Σαχίνη- Καρδάση, 2004).

4. Δειγματοληψία αναλογίας

Ο ερευνητής στηρίζεται στην κρίση του για να καταρτίσει ένα δείγμα που να είναι αντιπροσωπευτικό ως προς τα διάφορα χαρακτηριστικά του γενικού πληθυσμού με τις αναλογίες που παρουσιάζουν σε αυτόν (Cohen & Manion, 1994· Κυριαζή, 2005· Σαχίνη- Καρδάση, 2004).

Η επισκόπηση των διαδικασιών επιλογής του δείγματος ανέδειξε ως καταλληλότερη τη μέθοδο του διαθέσιμου δείγματος. Η προαναφερθείσα μέθοδος κρίθηκε ως επαρκής, γιατί τα ευρήματα αφορούν μόνο τους φοιτητές/τριες του Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας και όχι τον ευρύτερο πληθυσμό των φοιτητών/τριών. Δεδομένου ότι ένας από τους στόχους της ερευνητικής ομάδας είναι η εν λόγω έρευνα να αποτελέσει προοίμιο για μια έρευνα ευρύτερης κλίμακας στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση, ένα δείγμα μη πιθανοτήτων που προκύπτει από βολική δειγματοληψία μπορεί να αποδειχθεί απολύτως επαρκές (Cohen & Manion, 1994). Επίσης, το συγκεκριμένο δείγμα καθιστά την έρευνα

λιγότερο δαπανηρή σε σχέση με δείγματα πιθανοτήτων που αυξάνουν το κόστος σε χρόνο και χρήμα και κάνουν πολλές φορές την έρευνα ανέφικτη (Κυριαζή, 2005· Σαχίνη- Καρδάση, 2004).

3.9 Δυσκολίες πρόσβασης

Κατά την διάρκεια εκπόνησης της έρευνας συναντήσαμε δυσκολίες απέναντι στις οποίες σταθήκαμε με επιμονή και αποφασιστικότητα. Κάθε περίπτωση απαιτούσε ευέλικτους χειρισμούς και αποφάσεις που στηρίζονταν σε επιστημονικά δεδομένα διασώζοντας έτσι την εγκυρότητα, την αξιοπιστία και τον επιστημονικό χαρακτήρα της έρευνας.

Όπως προαναφέραμε, κατά την διαδικασία εκτέλεσης της έρευνας και συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων, υπήρξαν έντονες φοιτητικές κινητοποιήσεις, και έτσι δυσκολευτήκαμε να έρθουμε σε επαφή με φοιτητές και φοιτήτριες στο Α.Τ.Ε.Ι Πάτρας. Ως εκ τούτου ο χρόνος που πραγματοποιήθηκε η έρευνα περιορίστηκε την δυνατότητα να έχουμε ένα μεγαλύτερο δείγμα. Γι' αυτό όπως και σημειώσαμε και προηγουμένως η έρευνα δεν αποσκοπεί στην γενίκευση συμπερασμάτων.

Επίσης, μεταξύ των ερωτώμενων συναντήσαμε διάφορους τύπους ανάμεσα στους οποίους ήταν και εκείνοι οι οποίοι αντιμετώπιζαν την έρευνα με αδιαφορία. Σε αυτές τις περιπτώσεις τονίζαμε την χρησιμότητα της συμμετοχής τους και την αξία των ερημάτων, τα οποία θα χρησιμοποιούνταν προς όφελός τους. Ακόμη, δίναμε έμφαση στο γεγονός ότι η συμμετοχή τους δεν ήταν υποχρεωτική, αποφεύγοντας έτσι την συμπλήρωση των ερωτηματολογίων με τρόπο αδιάφορο και βιαστικό.

Ανάμεσα όμως στους ερωτώμενους, ιδιαίτερη εντύπωση μας προκάλεσε η αντίδραση κάποιων φοιτητριών από το τμήμα Κοινωνική Εργασία, οι οποίες με μία γρήγορη ματιά που έριξαν στο

ερωτηματολόγιο αντέδρασαν έντονα χαρακτηρίζοντάς το ως αντιφεμινιστικό. Τους εξηγήσαμε ότι η έρευνα αφορά την διερεύνηση των αντιλήψεων των φοιτητών για τους ρόλους των δύο φύλων και πως κάθε άλλο παρά αντιφεμινιστικό ήταν. Τονίσαμε την αξία των αποτελεσμάτων στην κατανόηση της πραγματικότητας σε θέματα που αφορούν την ισότητα και πως η ενσυνείδητη συμμετοχή τους στην έρευνα ήταν ιδιαίτερα σημαντική.

3.10 Μεθοδολογικά εργαλεία

Σε μία ερευνητική διαδικασία αφού οριστούν οι ερευνητικές μεταβλητές και ληφθούν αποφάσεις σχετικά με τον πληθυσμό και το δείγμα, εξίσου σημαντική είναι και η απόφαση που πρέπει να λάβουν οι ερευνητές για τον τρόπο που θα συλλέξουν τις πληροφορίες από τα υποκείμενα της μελέτης. Εφόσον οι έννοιες που μελετώνται σε μια έρευνα έχουν μεταφραστεί σε μεταβλητές που μπορούν να μετρηθούν, οι πραγματικές τιμές των μεταβλητών αυτών, οι οποίες αντιστοιχούν στις πληροφορίες που δίνουν τα άτομα της μελέτης, αποτελούν τα δεδομένα της έρευνας (Σαχίνη- Καρδάση, 2004).

Ανάλογα με το είδος της έρευνας χρησιμοποιούνται και τα αντίστοιχα εργαλεία συλλογής δεδομένων όπως είναι ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις (δομημένες ή μη δομημένες), τεστς, δρομολόγια παρατήρησης κ.α. Οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων μπορεί να διαφέρουν ως προς

α) την δομή: οι πληροφορίες συγκεντώνονται είτε με έναν ελάχιστο δομημένο τρόπο δίνοντας την ευκαιρία στα άτομα που συμμετέχουν να εκφράσουν ελεύθερα την άποψή τους, είτε με έναν πιο αυστηρό και προκαθορισμένο τρόπο,

β) την ποσοτικότητα: στις αυστηρά δομημένες προσεγγίσεις τα δεδομένα συγκεντρώνονται με τρόπο που εύκολα μπορούν να ποσοτικοποιηθούν σε αντίθεση με δεδομένα που συλλέγονται διηγηματικά,

γ) την αντιδραστικότητα: πολλές φορές τα υποκείμενα αντιδρούν όταν γνωρίζουν τον ρόλο τους, ενώ όταν δεν τον γνωρίζουν τίθεται θέμα ηθικής,

δ) την αντικειμενικότητα: σε περιπτώσεις ανάλυσης βάθους θεωρείται ότι η προσωπικότητα του ερευνητή επηρεάζει τα αποτελέσματα ενώ σε άλλες η υποκειμενική κρίση του ερευνητή θεωρείται σημαντική για την συλλογή δεδομένων (Σαχίνη- Καρδάση, 2004).

Στην παρούσα έρευνα η ανάγκη συλλογής πληροφοριών από μεγάλο αριθμό ατόμων σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα, κατά τέτοιο τρόπο που να δίνεται η δυνατότητα ποσοτικοποίησης, συγκρισιμότητας και στατιστικής ανάλυσης των δεδομένων, με ταυτόχρονη απουσία της προσωπικής κρίσης των ερευνητών στην συλλογή στοιχείων οδήγησε στην χρήση του τυποποιημένου αυτοσυμπληρούμενου ερωτηματολογίου. Το τελευταίο άλλωστε αποτελεί και το κύριο εργαλείο της ποσοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες (Κυριαζή, 2005). Επίσης, για την συλλογή των δεδομένων επιλέχθηκαν τα ερωτηματολόγια έναντι συνεντεύξεων με τους ερωτώμενους, καθώς είναι λιγότερο δαπανηρά ως προς το χρόνο και την ενέργεια για την διαχείρησή τους και με αυτόν τον τρόπο εξασφαλίζεται η ανωνυμία των συμμετεχόντων (Κυριαζή, 2005).

Η δημιουργία ενός ερωτηματολογίου είναι μια χρονοβόρα διαδικασία και απαιτεί προσοχή στην διατύπωση των ερωτήσεων (Σαχίνη- Καρδάση, 2004· Κυριαζή, 2005). Ο Davidson (στο Cohen & Manion, 1994:134) για το ιδανικό ερωτηματολόγιο είπε *«Είναι σαφές, απαλλαγμένο από αοριστίες και δεκτικό ομοιόμορφου χειρισμού. Ο σχεδιασμός του θα πρέπει να ελαχιστοποιεί τα πιθανά σφάλματα εκ μέρους των απαντώντων...και*

αυτών που θα κάνουν την κωδικοποίησή. Και εφόσον η συμμετοχή των ανθρώπων στις επισκοπήσεις είναι εθελοντική, ένα ερωτηματολόγιο πρέπει να κεντρίζει το ενδιαφέρον τους, να ενθαρρύνει τη συνεργασία τους και να εκμαιεύει απαντήσεις όσο το δυνατόν πλησιέστερες προς την αλήθεια».

Σε ένα ερωτηματολόγιο οι ερωτήσεις στις οποίες καλούνται να απαντήσουν οι συμμετέχοντες είναι είτε κλειστού είτε ανοικτού τύπου. Στις κλειστές ερωτήσεις οι ερωτώμενοι καλούνται να επιλέξουν ανάμεσα σε προκαθορισμένες απαντήσεις, ενώ στις ανοικτές έχουν την δυνατότητα να απαντήσουν ελεύθερα. Ο τύπος των ερωτήσεων που επιλέγεται για τον κύριο κορμό ενός ερωτηματολογίου υπαγορεύεται από τον θεωρητικό προσανατολισμό και την γενική κατεύθυνση της έρευνας. Σε έρευνες ποιοτικού χαρακτήρα χρησιμοποιούνται περισσότερο ανοικτού τύπου ερωτήσεις, γιατί επιτρέπουν την ανάδειξη πλούσιου και σε βάθος υλικού. Σε έρευνες ποσοτικού προσανατολισμού ταιριάζουν καλύτερα οι ερωτήσεις κλειστής μορφής καθώς έτσι εξασφαλίζεται η συγκριτικότητα των απαντήσεων και διευκολύνεται η ανάλυσή τους (Σαχίνη- Καρδάση, 2004· Κυριαζή, 2005). Συχνά, στο πιλοτικό στάδιο των ποσοτικών ερευνών, που οι κλειστές ερωτήσεις δεν έχουν ακόμα διαμορφωθεί πλήρως, χρησιμοποιούνται ερωτήσεις ανοιχτής μορφής και οι απαντήσεις τους αποτελούν πηγή νέων ερωτήσεων. Τέλος, ανοικτές χρησιμοποιούνται και στο τελικό στάδιο των ποσοτικών ερευνών καθώς μπορούν να στοιχειοθετήσουν κάποια συμπεράσματα (Κυριαζή, 2005).

Στον κύριο κορμό του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε για την συγκεκριμένη έρευνα, θεωρήθηκαν καταλληλότερες οι διχοτομικές κλειστές ερωτήσεις με προεπιλεγμένες απαντήσεις, γιατί τα δεδομένα μπορούν εύκολα να ελεγχθούν και να αναλυθούν. Οι τελικές ερωτήσεις προέκυψαν από την βιβλιογραφία και την πιλοτική χορήγηση του ερωτηματολογίου. Πολλοί υποστηρίζουν ότι οι κλειστές ερωτήσεις παρουσιάζουν μειονεκτήματα, όπως ότι είναι επιφανειακές και υπάρχει

πιθανότητα να μην δοθεί έμφαση από τον ερευνητή σε δυνητικές απαντήσεις (Σαχίνη-Καρδάση, 2004). Στην προκειμένη όμως έρευνα, στην οποία στοχεύουμε να διερευνήσουμε αναπαραστάσεις και αντιλήψεις σχετικά με το φύλο, οι κλειστές ερωτήσεις θα επιτρέψουν την τυχόν εμφάνιση των στερεοτύπων. Επιπλέον, οι κλειστές ερωτήσεις επιτρέπουν την συμπλήρωση μεγάλου αριθμού ερωτηματολογίων, την εύκολη ποσοτικοποίηση των δεδομένων και την εφαρμογή στατιστικών μεθόδων ανάλυσης για την επεξεργασία των στοιχείων. Αποφύγαμε τις ανοικτές ερωτήσεις για να μειώσουμε τον κίνδυνο να υπάρχουν ερωτήσεις χωρίς απάντηση μιας και αυτός αποτελεί σοβαρό μειονέκτημα στις ανοικτές ερωτήσεις στα αυτοσυμπληρούμενα ερωτηματολόγια (Σαχίνη-Καρδάση, 2004).

Για την επιτυχή έκβαση της έρευνας ένα εργαλείο συλλογής πληροφοριών, όπως είναι το ερωτηματολόγιο, χρειάζεται να ενθαρρύνει την συνεργασία και την ειλικρίνεια. Σε μία προσωπική συνέντευξη οι δεξιότητες ενός ικανού και καλά εκπαιδευμένου συνεντευκτή μπορούν να διευκολύνουν την διεργασία και να ξεπεραστούν έτσι ορισμένα προβλήματα όπως είναι οι ψευδείς απαντήσεις, η άρνηση των ερωτώμενων να απαντήσουν σε ορισμένες ερωτήσεις και οι διαφορετικές ερμηνείες που μπορεί να δίνονται σε ερωτήσεις (Κυριαζή, 2005). Στα αυτοσυμπληρούμενα ερωτηματολόγια που απουσιάζει ο συνεντευκτή οι δυσκολίες αυτού του είδους μπορούν να αποφευχθούν αν τηρηθούν κάποιες αρχές (Cohen & Manion, 1994· Κυριαζή, 2005):

- Ø οι ερωτήσεις να μην είναι περίπλοκες, αλλά να είναι διατυπωμένες με τρόπο απλό και κατανοητό και να μην χρησιμοποιούνται όροι και λέξεις πολύπλοκες και εξειδικευμένες
- Ø κάθε ερώτηση να είναι συγκεκριμένη και να αναφέρεται μόνο σε ένα θέμα

- Ø οι ερωτήσεις δεν πρέπει να είναι κατευθυντικές και να επηρεάζουν τον ερωτώμενο στην επιλογή της απάντησης
- Ø το περιεχόμενο των ερωτήσεων δεν πρέπει να περιλαμβάνει όρους, έννοιες και νοήματα άγνωστα στους ερωτώμενους
- Ø οι ερωτήσεις να είναι σύντομες και όχι μακροσκελείς
- Ø να αποφεύγεται η χρήση αρνήσεων
- Ø οι ερωτήσεις να μην είναι συναισθηματικά φορτισμένες
- Ø να δίνονται σαφείς οδηγίες για τον τρόπο συμπλήρωσής του ο οποίος επίσης να είναι απλός

Προκειμένου να προσεγγίσουμε την κοινωνική πραγματικότητα έγινε προσπάθεια να τηρηθούν οι παραπάνω αρχές και οι ερωτήσεις να εφαρμοστούν επιλεκτικά και με μεγάλη προσοχή, ώστε μέσα από ένα εύκολο και ελκυστικό ερωτηματολόγιο να εξασφαλίσουμε την ειλικρινή συμμετοχή των ερωτηθέντων.

Ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου στηρίχτηκε στους στόχους της έρευνας. Στην αρχή υπάρχουν δέκα ερωτήσεις που αναφέρονται στα δημογραφικά στοιχεία, ενώ ο κύριος κορμός του αποτελείται από τέσσερις άξονες. Ο πρώτος αναφέρεται στα χαρακτηριστικά των δύο φύλων που αφορούν την εκπαίδευση και την εργασία. Ο δεύτερος αναφέρεται στον ρόλο που αναλαμβάνουν τα άτομα στην ιδιωτική σφαίρα της οικογένειας, ο τρίτος στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ανάλογα με το φύλο και ο τέταρτος στους ρόλους/σχέσεις μεταξύ ανδρών και γυναικών. Κάθε άξονας αποτελείται από έξι ερωτήσεις κλειστού τύπου. Όπως προαναφέραμε, αφού εξετάσαμε την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία ετοιμάσαμε ένα πιλοτικό ερωτηματολόγιο το οποίο χορηγήσαμε σε 30 σπουδαστές και σπουδάστριες. Από την επεξεργασία των απαντήσεων οριστικοποιήσαμε τους άξονες και τις ερωτήσεις του τελικού ερωτηματολογίου.

3.11 Ηθική και δεοντολογία της έρευνας

Κατά τον σχεδιασμό και την εκπόνηση μιας κοινωνικής έρευνας οι ερευνητές συχνά έρχονται αντιμέτωποι με διάφορα δεοντολογικά ζητήματα τα οποία πηγάζουν τόσο από το αντικείμενο της έρευνας όσο και από τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται. Δεοντολογικά ζητήματα μπορεί να προκύψουν σε κάθε στάδιο, όπως για παράδειγμα κατά την διαδικασία συλλογής των δεδομένων, την φύση των συμμετεχόντων και των τρόπο χρήσης των συλλεχθέντων στοιχείων. Σε κάθε δίλημμα απαιτείται ο ερευνητής να ισορροπήσει ανάμεσα στην υποχρέωση για μια αυστηρά επιστημονική μελέτη που θα οδηγήσει στην αλήθεια και στην υποχρέωση για φρούρηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων των υποκειμένων. Το συγκεκριμένο δίλημμα οι Frankfort–Nackmias και Nackmias το ονομάζουν αναλογία κόστους – οφέλους (Cohen & Manion, 1994· Σαχίνη- Καρδάση, 2004).

Η επιλογή των αποφάσεων στα συχνά θυελλώδη ηθικά διλήματα καθορίζεται από τα δικαιώματα των ατόμων που συμμετέχουν στην έρευνα. Πρόκειται για μια αμφίδρομη σχέση μεταξύ της ηθικής της έρευνας και των δικαιώματα των ατόμων και των κοινωνικών ομάδων, καθώς τα τελευταία διαμορφώνουν τα χαρακτηριστικά της ηθικής και με την σειρά της η ηθική της έρευνας προασπίζει αυτά τα δικαιώματα. Η Σαχίνη-Καρδάση (2004) αναφέρει τέσσερα βασικά δικαιώματα των υποκειμένων της έρευνας, που πρέπει να προστατεύονται, και στηρίζονται στις τρεις αρχές του Belmont Report: α) το δικαίωμα να μην υποστεί φυσική, συγκινησιακή, νομική, οικονομική και κοινωνική βλάβη, β) το δικαίωμα για πλήρη διαφάνεια, γ) το δικαίωμα αυτοαπόφασης και δ) το δικαίωμα για ιδιωτικότητα, ανωνυμία και εμπιστευτικότητα.

Οι κοινωνικοί επιστήμονες οφείλουν να σεβαστούν τις παραπάνω αρχές και για τον λόγο αυτό να εφαρμόζουν ορισμένες τεχνικές ώστε να

προστατευθούν τα δικαιώματα των υποκειμένων που συμμετέχουν στην έρευνα. Τέτοιου είδους τεχνικές αναφέρονται παρακάτω.

Κάθε ερευνητής έχει χρέος να υπολογίζει τον κίνδυνο σε σχέση με την ωφέλεια, ώστε οι ωφέλειες να υπερβαίνουν τους κινδύνους. Αυτή η σχέση αποτελεί το κύριο αντικειμενικό κριτήριο, με το οποίο μπορεί να κριθεί η ηθική ορισμένων ερευνητικών διαδικασιών. Σε κάθε περίπτωση πρέπει να αποφεύγεται η επιβολή ψυχολογικής βλάβης προσέχοντας την διατύπωση των ερωτήσεων, δίνοντας πληροφορίες για το πώς μπορούν αργότερα τα υποκείμενα να επικοινωνήσουν με τους ερευνητές και παρέχοντας διαβεβαιώσεις για την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα όπως θα αναφερθεί παρακάτω (Σαχίνη- Καρδάση, 2004).

Στα πλαίσια του δικαιώματος της πλήρους διαφάνειας οι ερευνητές οφείλουν να ενημερώσουν τα υποκείμενα για την φύση, την διάρκεια, τους σκοπούς της μελέτης, τον τρόπο χρησιμοποίησης των δεδομένων, τα προσωπικά και κοινωνικά οφέλη που θα προκύψουν από την έρευνα, τους δυνητικούς κινδύνους που αναμένονται και τέλος την ταυτότητα των ερευνητών και έναν τρόπο επικοινωνίας μαζί τους (Σαχίνη- Καρδάση, 2004).

Για την περιφρούρηση του βασικού δικαιώματος της αυτοαπόφασης είναι απαραίτητο να εξασφαλίζεται η συνηδειτή συναίνεση. Τα υποκείμενα έχουν το δικαίωμα να γνωρίζουν ότι η συμμετοχή τους είναι εθελοντική και ότι οποιαδήποτε στιγμή νιώσουν ότι υπόκεινται σε μία ζημιογόνα για τον εαυτό τους κατάσταση μπορούν να τερματίσουν την συμμετοχή τους, να αρνηθούν να δώσουν πληροφορίες ή να ζητήσουν διευκρινίσεις για τον σκοπό της μελέτης ή ορισμένων ερωτήσεων (Cohen & Manion, 1994· Σαχίνη- Καρδάση, 2004).

Επιπλέον, μια ερευνητική διαδικασία οφείλει να σέβεται την ιδιωτική ζωή των συμμετεχόντων. Όσο πιο ευαίσθητες είναι οι πληροφορίες τόσο πιο πολλές εγγυήσεις χρειάζονται για την προστασία της ιδιοτικότητας,

της ανωνυμίας και της εμπιστευτικότητας (Cohen & Manion, 1994). Όπως υποστηρίζει και η Σαχίνη-Καρδάση (2004:25) «Μια μελέτη είναι πραγματικά ανώνυμη αν ακόμα και ο ίδιος ο ερευνητής δεν μπορεί να συνδέσει ένα υποκείμενο με αναφερθείσα πληροφορία». Για τον σκοπό αυτό στις φόρμες συλλογής δεδομένων πρέπει στοιχεία που φωτογραφίζουν τους συμμετέχοντες, όπως όνομα, διεύθυνση κ.α., να αντικαθίστανται με κωδικούς και ο κατάλογος να είναι καλά φυλαγμένος. Τέλος, οι ερευνητές οι οποίοι γνωρίζουν ποιοι παρέχουν τις πληροφορίες πρέπει να περιορίσουν την πρόσβαση στα δεδομένα άτομα και αν απειλείται η εμπιστευτικότητα πρέπει να καταστρέψουν κάθε ίχνος αποκάλυψης της πηγής (Cohen & Manion, 1994· Σαχίνη-Καρδάση, 2004).

Ακόμη, ένα βασικό ζήτημα που συνήθως συναντάται στην έρευνα είναι και η εξασφάλιση άδειας τόσο για πρόσβαση στον χώρο που θα διεξαχθεί η έρευνα όσο και για την αποδοχή του προγράμματος, όπως για παράδειγμα όταν η έρευνα πρόκειται να γίνει σε ίδρυμα, σε σχολείο ή νοσοκομείο (Cohen & Manion, 1994· Σαχίνη-Καρδάση, 2004).

Στην έρευνα που θα παρουσιάσουμε προσπαθήσαμε να διεξάγουμε την ερευνητική διαδικασία με τρόπο που να διασφαλίζονται τα δικαιώματα των συμμετεχόντων. Πριν συμπληρωθεί το ερωτηματολόγιο γινόταν πάντοτε μια σύντομη εισήγηση στον τρόπο συμπλήρωσης, τονίζοντας κυρίως την εξασφάλιση της ανωνυμίας του απαντητή, το απόρρητο των απαντήσεων καθώς και τη σπουδαιότητα της έρευνας. Υπόμνηση με την ανωνυμία και το απόρρητο του περιεχομένου υπήρχε και στην αρχή του ερωτηματολογίου. Επίσης, γινόταν σαφής και η εθελοντική συμμετοχή στην έρευνα. Προσπαθήσαμε να μην «πιέζουμε» όποιον δεν ήθελε να συμμετάσχει. Τέλος, δώσαμε σημασία στην ώρα χορήγησης του ερωτηματολογίου, αποφύγαμε τις τελευταίες απογευματινές όπως και τις μεσημεριανές ώρες.

3.12 Διαδικασία εκτέλεσης της έρευνας

Μετά τις αποφάσεις που λάβαμε σχετικά με τον πληθυσμό, το δείγμα, την μέθοδο δειγματοληψίας και το εργαλείο συλλογής δεδομένων, προβήκαμε σε μια πιλοτική μελέτη σε δείγμα 30 φοιτητών, με σκοπό να διευκρινιστεί εάν υπήρχαν ασάφειες στο ερωτηματολόγιο και εάν τελικά μετρούσε αυτό για το οποίο είχε σχεδιαστεί. Επίσης, μετρήθηκε ο απαιτούμενος χρόνος για την συμπλήρωση των ερωτήσεων. Η πιλοτική έρευνα έλαβε χώρα τον Ιούνιο και οδήγησε στο συμπέρασμα ότι δεν χρειάζονταν αλλαγές στο ερωτηματολόγιο καθώς και ότι η χρονική διάρκεια συμπλήρωσής του δεν πρέπει να υπερβαίνει τα 10 λεπτά, δεδομένου ότι οι ερωτήσεις αποσκοπούσαν σε αυθόρμητες απαντήσεις.

Στην συνέχεια αναδιαρθρώθηκε το ερωτηματολόγιο για να χρησιμοποιηθεί στην τελική έρευνα. Η τελική χορήγηση των ερωτηματολογίων έγινε τον Ιανουάριο και τον Φεβρουάριο του 2009. Προκειμένου να συμπληρωθούν τα ερωτηματολόγια, αποφασίστηκε να διανεμηθούν σε άτομα που βρίσκονται στον ίδιο χώρο, όπως σε αίθουσες διδασκαλίας, στην αρχή ή στο τέλος του μαθήματος. Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν στους ερωτώμενους, δόθηκαν οι κατάλληλες εξηγήσεις και οι υπεύθυνοι παρέμειναν πλησίον σε περίπτωση που χρειάζονταν διευκρινίσεις. Η μέθοδος αυτή συνέβαλε στην συντόμευση της διαδικασίας συγκέντρωσης των ερωτηματολογίων και στην μείωση του κόστους της έρευνας (Κυριαζή, 2005). Στην φάση προσέγγισης των συμμετεχόντων, δόθηκε έμφαση από την ερευνητική ομάδα στους κανόνες που υπαγορεύονται από τον κώδικα ηθικής και δεοντολογίας της έρευνας, προκειμένου να διευκολυνθεί η προσέγγιση και η επικοινωνία μαζί τους και να διασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα και η εγκυρότητα της έρευνας.

Κατά την συμπλήρωση των ερωτηματολογίων όλα τα άτομα του δείγματος ήταν πρόθυμα να συμμετάσχουν. Οι συμμετέχοντες

αντιμετώπισαν με ενδιαφέρον το αντικείμενο της έρευνας και ιδιαίτερα τα αγόρια τα οποία και έδειξαν έντονο προβληματισμό. Ο προβληματισμός τους ήταν εμφανής στις εκφράσεις του προσώπου τους και στα λεκτικά σχόλια που ακολουθούσαν σε κάθε ερώτηση. Χαρακτηριστικό ήταν το γεγονός ότι μετά την συμπλήρωση, το θέμα συνέχιζε να τους απασχολεί στα πηγαδάκια που είχαν μεταξύ τους, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις ομήγυρης φοιτητών που φοιτούσαν σε τμήματα εκτός της Κοινωνικής Εργασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

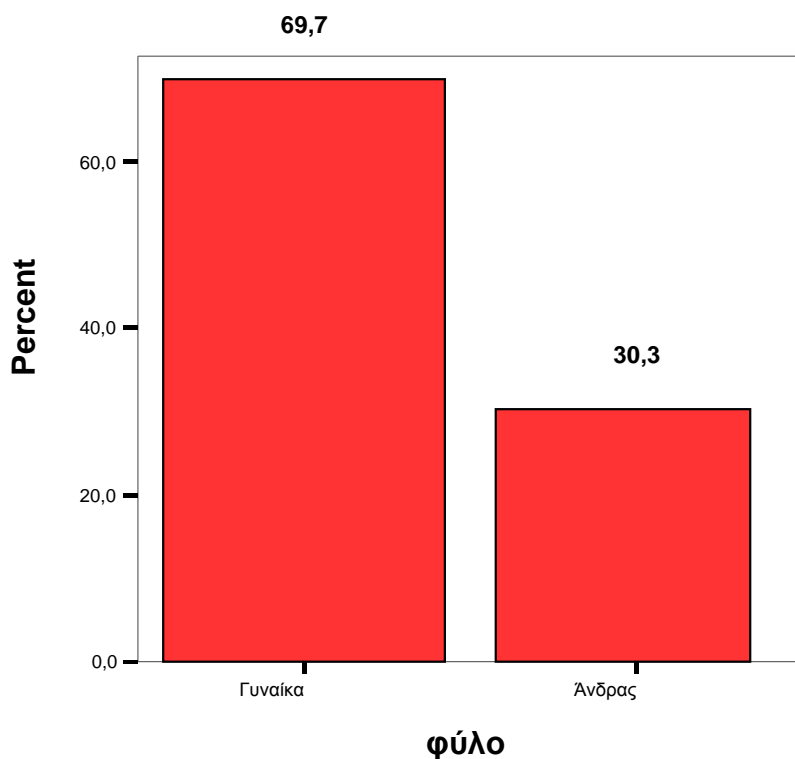
Στην ενότητα αυτήν θα παρουσιάσουμε τις απαντήσεις των φοιτητών/τριών που συμμετείχαν στην έρευνα, σχετικά με τις στερεοτυπικές αντιλήψεις τους για τα φύλα, όπως προέκυψαν μετά από στατιστική επεξεργασία. Για την ανάλυση χρησιμοποιήσαμε το στατιστικό πακέτο SPSS13. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζεται η ανάλυση γενικών συχνοτήτων που αφορούν κοινωνικοδημογραφικά χαρακτηριστικά του συνόλου του δείγματος. Στο δεύτερο μέρος, σε κάθε ερώτηση παρουσιάζονται πρώτα τα γενικά στατιστικά στοιχεία που αναφέρονται σε όλο το δείγμα και εν συνεχεία τα στατιστικά στοιχεία ως προς το φύλο. Παρ'όλο που είχαμε συλλέξει στοιχεία για την σχολή, την εθνικότητα, την ηλικία, το εξάμηνο φοίτησης και το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα και της μητέρας των φοιτητών/τριών δεν προέκυψαν στατιστικά σημαντικά στοιχεία, γι'αυτό και δεν τα παρουσιάζουμε.

4.1 ΑΝΑΛΥΣΗ ΓΕΝΙΚΩ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΣΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

Πίνακας 1

| Φύλο | Συχνότητα | % |
|---------|-----------|-------|
| Γυναίκα | 76 | 69.7% |
| Άνδρας | 33 | 30.3% |

Γράφημα 1



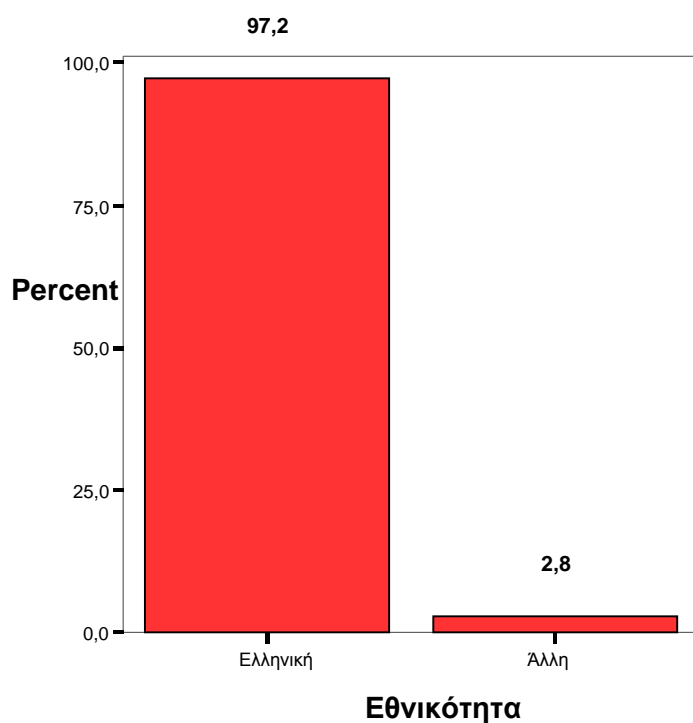
Στον πίνακα 1 παρουσιάζεται η συμμετοχή του δείγματος ανά φύλο. Οι γυναίκες συμμετείχαν στην έρευνα με ποσοστό 69,7%, ενώ οι άνδρες με ποσοστό 30,3%. Επειδή κυριαρχούν οι γυναίκες στο τμήμα Κοινωνικής Εργασίας, γι' αυτό παρουσιάζεται και αυτή η διαφορά στο δείγμα. Άλλωστε, όπως προαναφέραμε γι' αυτό αναζητήσαμε άνδρες

κυρίως φοιτητές άλλων τμημάτων, γιατί στο αρχικό δείγμα οι άνδρες φοιτητές ήταν μόλις τρεις.

Πίνακας 2

| Εθνικότητα | Συχνότητα | % |
|-------------------|-----------|-------|
| Ελληνική | 106 | 97.2% |
| Άλλο | 3 | 2.8% |

Γράφημα 2



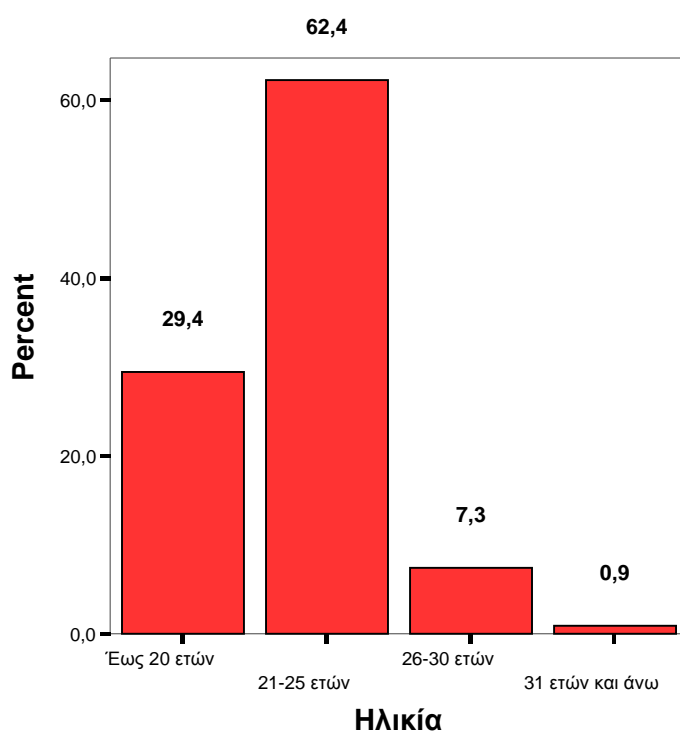
Όσον αφορά την εθνικότητα των συμμετεχόντων μόνο τρία άτομα ήταν εθνικότητας διαφορετικής της ελληνικής και αποτελούν ένα

ποσοστό 2,8%, ενώ ελληνικής ήταν 106 άτομα τα οποία αναλογούν σε ποσοστό 97,2%.

Πίνακας 3

| Ηλικία | Συχνότητα | % |
|-----------------|------------------|----------|
| Έως 20 ετών | 32 | 29,4% |
| 21-25 ετών | 68 | 62,4% |
| 26-30 ετών | 8 | 7,3% |
| 31 ετών και άνω | 1 | 0,9% |

Γράφημα 3

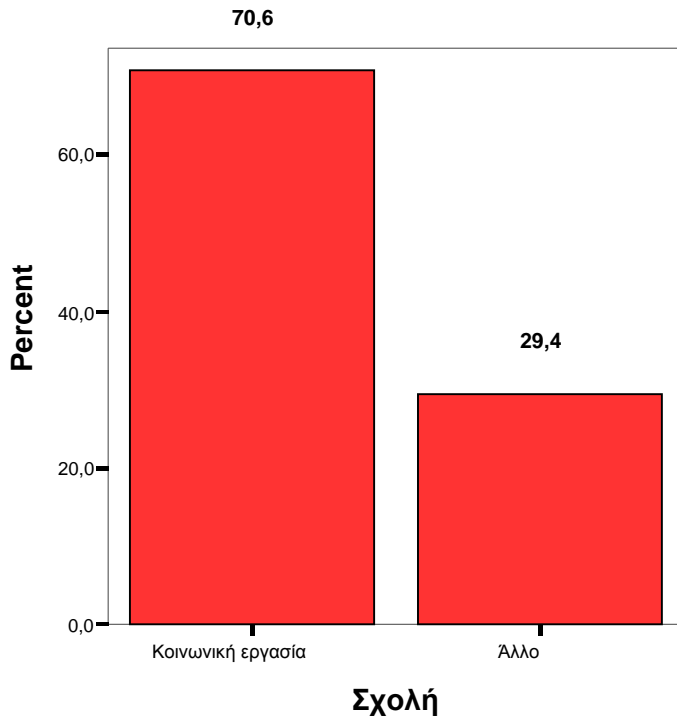


Όσον αφορά την ηλικία των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία είναι 20 έως 25 ετών (62,4%) και ελάχιστοι από 31 ετών και άνω (0,9%). Φαίνεται δηλαδή, ότι η πλειοψηφία, έστω και με μία μικρή καθυστέρηση, ολοκληρώνει τις σπουδές τις στο 25^ο έτος της ηλικίας.

Πίνακας 4

| Σχολή | Συχνότητα | % |
|-------------------|------------------|----------|
| Κοινωνική Εργασία | 77 | 70,6% |
| Άλλο | 32 | 29,4% |

Γράφημα 4

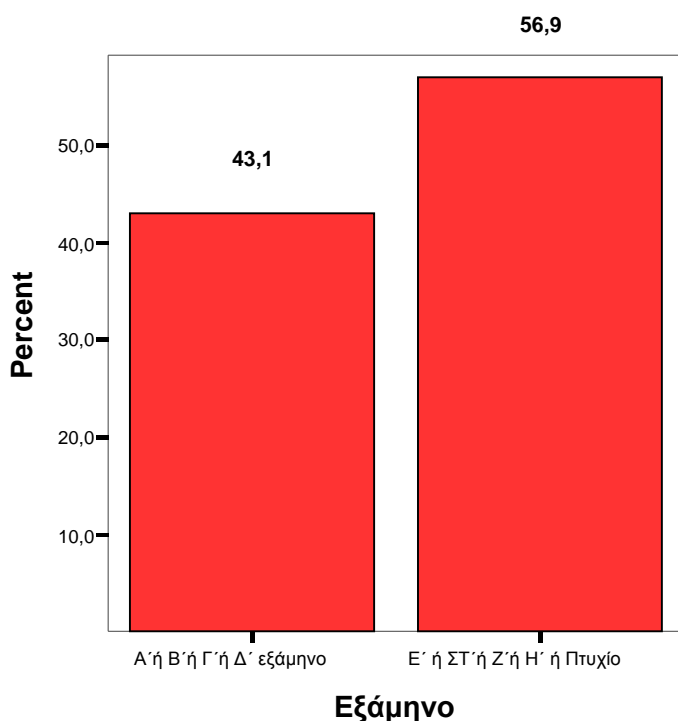


Από τον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι το 70,6% των ερωτώμενων φοιτούν στο τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας και το 29,4% σε άλλα τμήματα.

Πίνακας 5

| Εξάμηνο | Συχνότητα | % |
|-----------------------------|-----------|-------|
| A' ή B' ή Γ' ή Δ' | 47 | 43,1% |
| E' ή ΣΤ' ή Ζ' ή Η' ή Πτυχίο | 62 | 56,9% |

Γράφημα 5

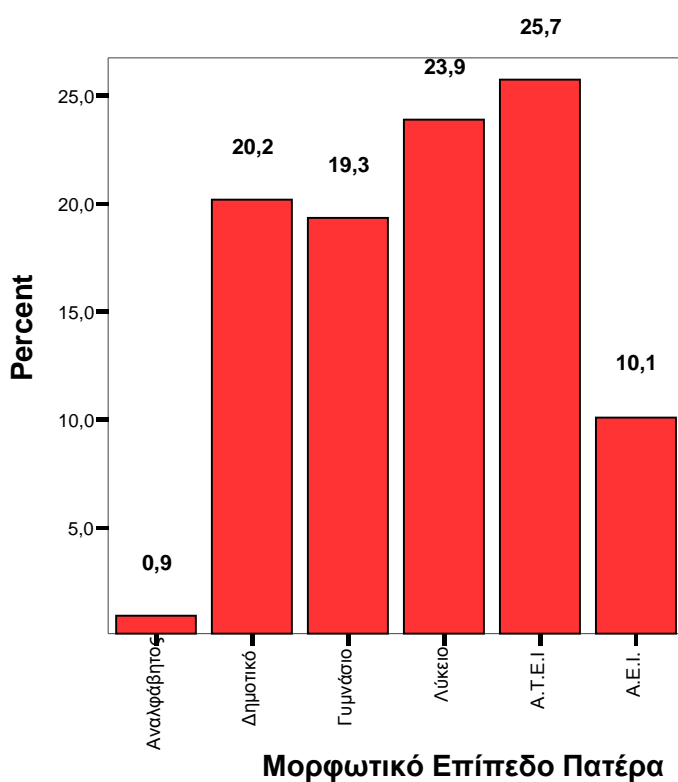


Ομαδοποιήσαμε τα εξάμηνα φοίτησης και κατασκευάσαμε δύο κατηγορίες. Στην πρώτη εντάξαμε τα τέσσερα πρώτα εξάμηνα φοίτησης δηλαδή τα δύο πρώτα έτη σπουδών (43,1%). Στην δεύτερη κατηγορία εντάξαμε τα δύο τελευταία έτη σπουδών (56,9%). Αυτό έγινε γιατί θελήσαμε να διερευνήσουμε αν υπάρχει διαφοροποίηση ανάλογα με το εξάμηνο φοίτησης. Όμως, όπως προείπαμε δεν προέκυψε κάποια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στις στερεοτυπικές αντιλήψεις των φοιτητών/τριών.

Πίνακας 6

| Μορφωτικό Επίπεδο Πατέρα | Συχνότητα | % |
|--------------------------|-----------|-------|
| Αναλφάβητος | 1 | 9% |
| Δημοτικό | 22 | 20,2% |
| Γυμνάσιο | 21 | 19,3% |
| Λύκειο | 26 | 23,9% |
| Α.Τ.Ε.Ι | 28 | 25,7% |
| Α.Ε.Ι. | 11 | 10,1% |
| Master | 0 | 0% |
| Διδακτορικό | 0 | 0% |

Γράφημα 6

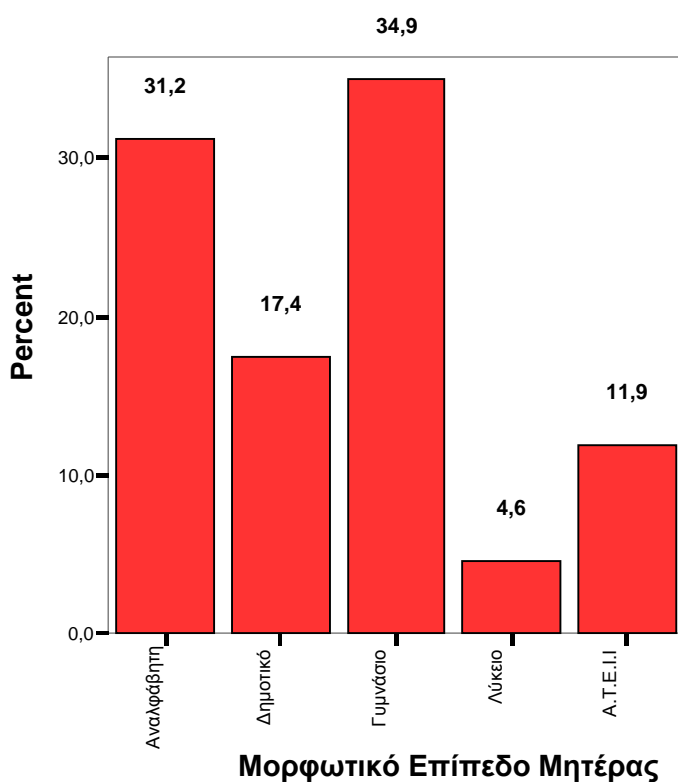


Οι φοιτητές/φοιτήτριες προέρχονται από οικογένειες στις οποίες περισσότεροι από το 1/3 των πατέρων (39,5%) έχουν ολοκληρώσει την Υποχρεωτική Εκπαίδευση. Το 23,9% έχει τελειώσει το Λύκειο. Αρκετοί είναι οι πατέρες απόφοιτοι Α.Τ.Ε.Ι. (25,7%), ενώ σχετικά λίγοι είναι όσοι έχουν πτυχίο Α.Ε.Ι. (10,1%). Κανένας δεν έχει πτυχίο Master ή Dr.

Πίνακας 7

| Μορφωτικό Επίπεδο Μητέρας | Συχνότητα | % |
|---------------------------|-----------|-------|
| Αναλφάβητη | 0 | 0% |
| Δημοτικό | 34 | 31,2% |
| Γυμνάσιο | 19 | 17,4% |
| Λύκειο | 38 | 34,9% |
| A.T.E.I | 5 | 4,6% |
| A.E.I. | 13 | 11,9% |
| Master | 0 | 0% |
| Διδακτορικό | 0 | 0% |

Γράφημα 7



Σχετικά με τις μητέρες, το 48,6%, δηλαδή σχεδόν οι μισές, έχουν ολοκληρώσει μόνο την υποχρεωτική εκπαίδευση. Το 34,9% έχει τελειώσει το Λύκειο ενώ μόνο το 16,5% έχει πτυχίο A.T.E.I. ή A.E.I. καμιά δεν έχει Master ή Dr. Θα είχε ενδιαφέρον μια έρευνα που θα

ασχοληθεί με την κοινωνική προέλευση των φοιτητριών/τριών του Α.Τ.Ε.Ι.

4.2 ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΣΤΑ ΔΥΟ ΦΥΛΑ

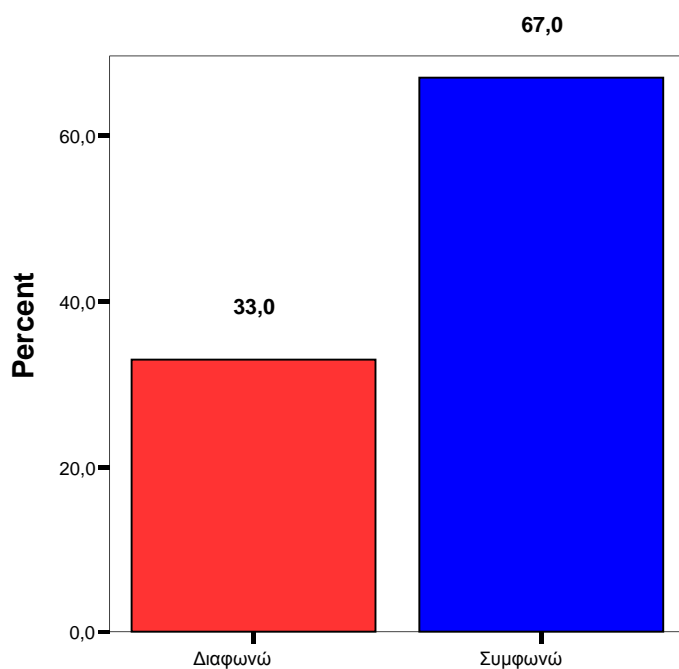
Ερώτηση 1: Τα αγόρια έχουν καλύτερες επιδόσεις στις θετικές επιστήμες

Α' Γενικά:

Πίνακας 8

| Ερώτηση 1 | Συχνότητα | % |
|-----------|-----------|-----|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 73 | 67% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 36 | 33% |

Γράφημα 8



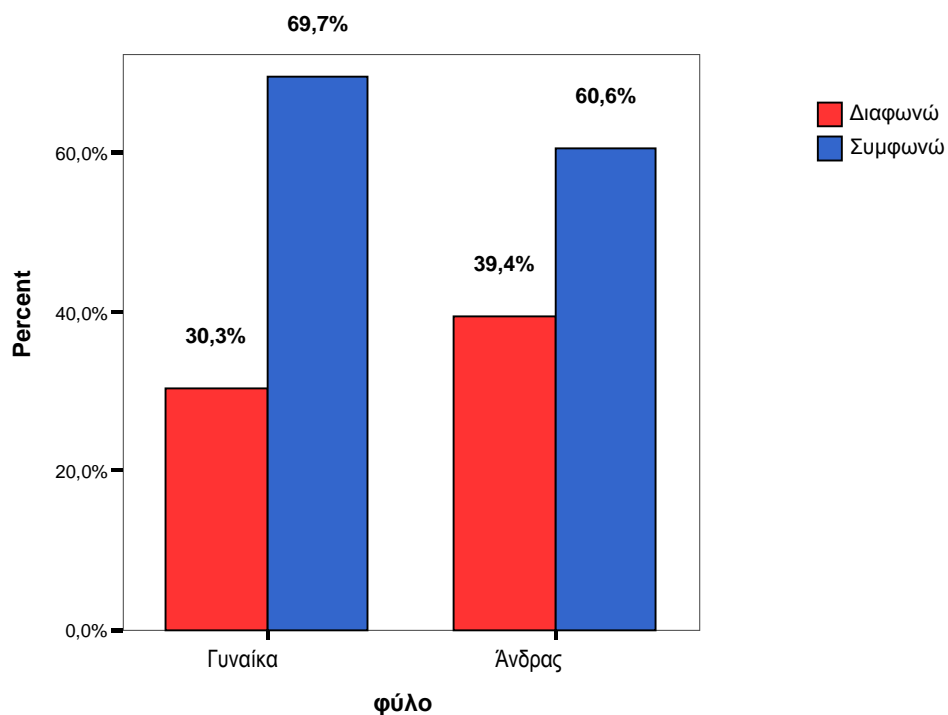
Οι ερωτώμενοι απάντησαν θετικά σε πολύ υψηλό ποσοστό (67,0%) ότι τα αγόρια έχουν καλύτερες επιδόσεις στις θετικές επιστήμες.

Β' Ειδικά:

Πίνακας 8.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 11 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 60.6% | 39.4% |
| Γυναίκα | 69.7% | 30.3% |

Γράφημα 8.1 .



Την άποψη αυτή ενστερνίζονται σε υψηλά ποσοστά τόσο οι φοιτητές (60,6%) όσο και οι φοιτήτριες και μάλιστα σε μεγαλύτερο ποσοστό (69,7%). Ακριβώς αυτό είναι ένα ζήτημα που μας εξέπληξε. Οι ίδιες οι φοιτήτριες αμφισβητούν τις ικανότητές τους στις θετικές επιστήμες. Πρόκειται για εύρημα που επιβεβαιώνει τις στερεοτυπικές επαγγελματικές επιλογές των κοριτσιών. Από πολύ νωρίς γονείς και

εκπαιδευτικοί τις οδηγούν σε συγκεκριμένες επαγγελματικές επιλογές.
Αυτό φαίνεται και από την επόμενη ερώτηση.

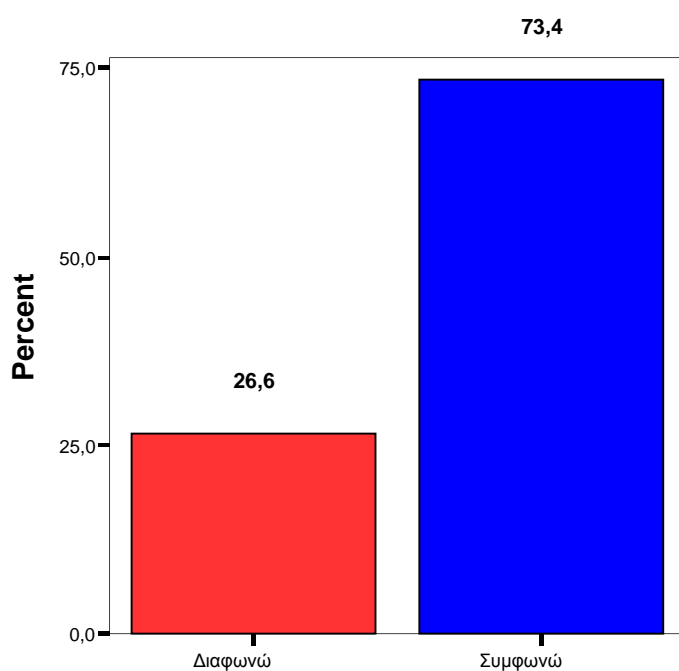
Ερώτηση 2: Οι γυναίκες αποδίδουν καλύτερα στα φιλολογικά μαθήματα

Α' Γενικά:

Πίνακας 9

| Ερώτηση 2 | Συχνότητα | % |
|------------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 80 | 73.4% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 29 | 26.6% |

Γράφημα 9



Οι ερωτώμενοι απάντησαν θετικά σε πολύ υψηλό ποσοστό (73.4%) ότι οι άνδρες έχουν καλύτερες επιδόσεις στις θετικές επιστήμες.

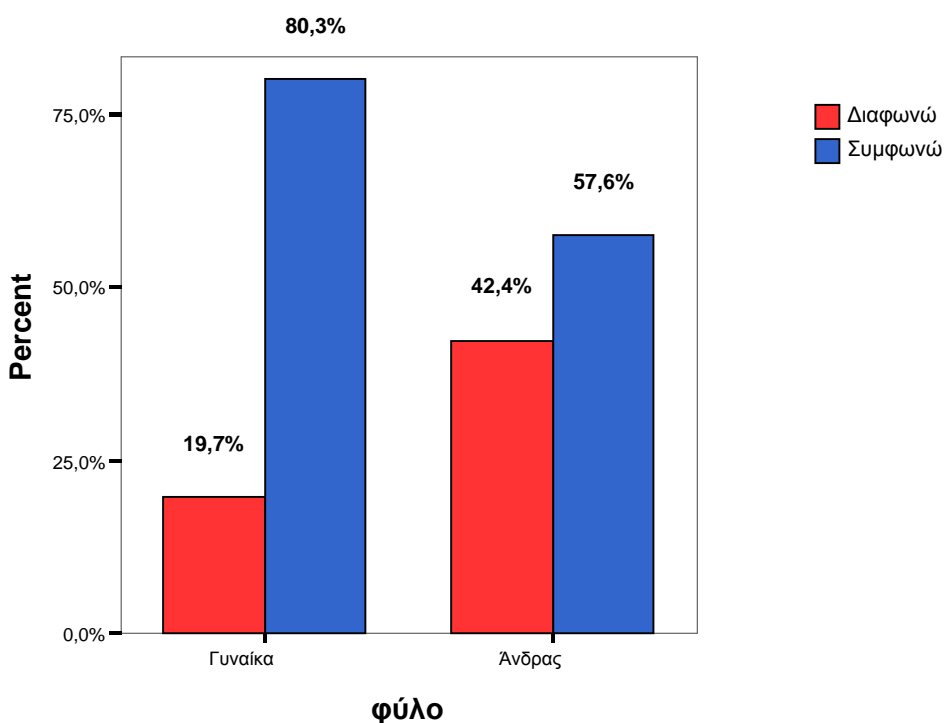
Β' Ειδικά:

Πίνακας 9.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 12 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 57.6% | 42.4% |
| Γυναίκα | 80.3% | 19.7% |

*Τα ευρήματα είναι στατιστικά σημαντικά ($\chi^2 = 6,065^b$, $df = 1$, $p = 0,014$)

Γράφημα 9.1 .



Η αντίληψη αυτή είναι περισσότερο διαδεδομένη ανάμεσα στις φοιτήτριες (80,3%) απ' ό τι στους φοιτητές (57,6%). Πρόκειται για ένα στερεότυπο το οποίο έχουν αποδεχθεί σε μεγαλύτερο βαθμό οι γυναίκες και είναι αυτό που καθορίζει τις επιλογές των σπουδών τους καθώς και των επαγγελμάτων που επιλέγουν. Συνδυάζεται δε, με τα ευρήματα της προηγούμενης ερώτησης. Η γυναίκα είναι ικανή για συγκεκριμένα

επιστημονικά πεδία, που σχετίζονται με την Παιδεία, την Υγεία και την Πρόνοια.

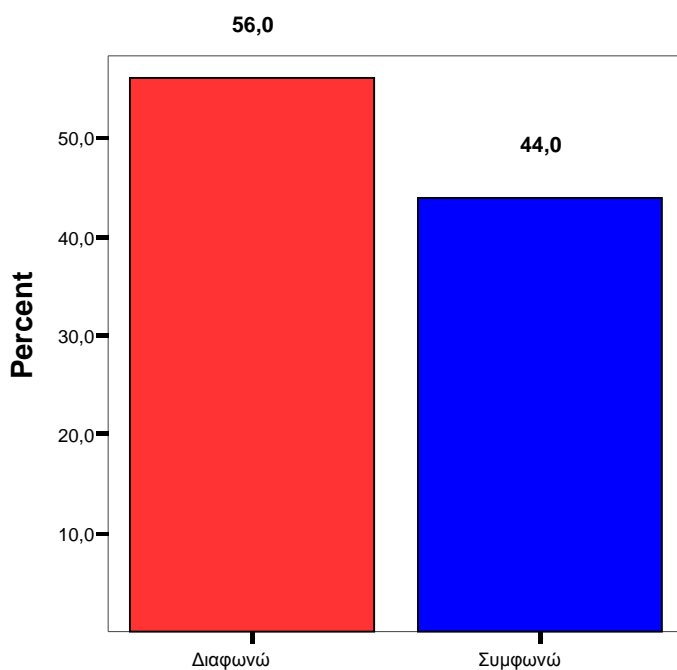
Ερώτηση 3: Οι άντρες οδηγούν καλύτερα από τις γυναίκες

Α' Γενικά:

Πίνακας 10

| Ερώτηση 3 | Συχνότητα | % |
|-----------|-----------|-----|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 48 | 44% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 61 | 56% |

Γράφημα 10



Οι ερωτώμενοι απάντησαν θετικά σε ποσοστό (44%) ότι οι άντρες οδηγούν καλύτερα από τις γυναίκες

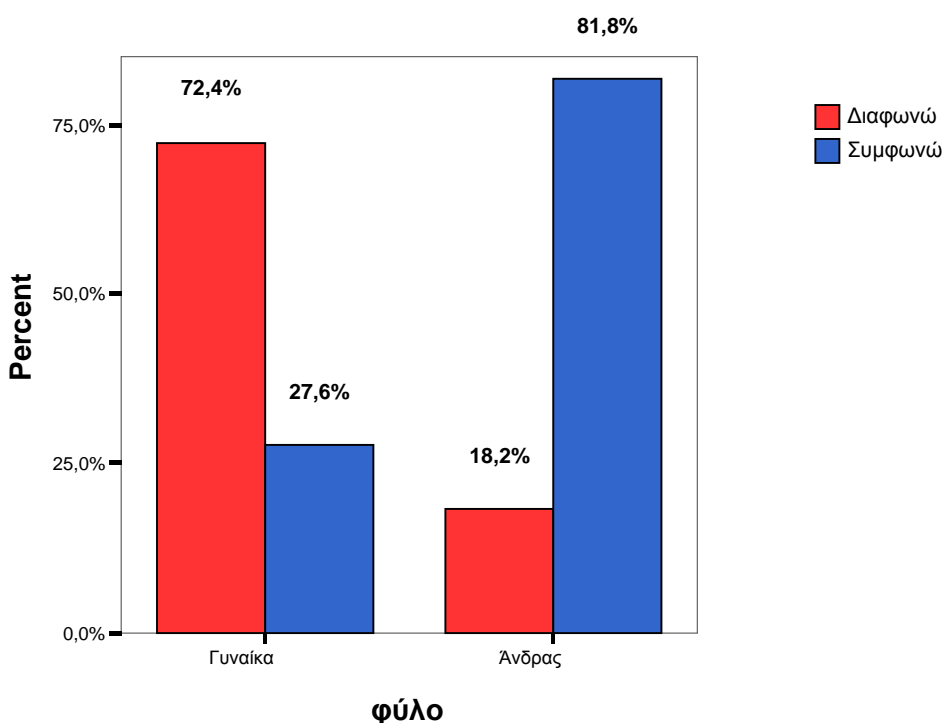
Β' Ειδικά:

Πίνακας 10.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 13 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 81,8% | 18,2% |
| Γυναίκα | 27,6% | 72,4% |

*Τα ευρήματα είναι στατιστικά σημαντικά ($\chi^2 = 27,414^b$, $df = 1$, $p = 0,000$)

Γράφημα 10.1 .



Αξιοσημείωτο είναι ότι οι φοιτητές είναι πιο απόλυτοι ότι οδηγούν καλύτερα από τις γυναίκες σε ποσοστό 81,8% σε σχέση με φοιτήτριες που συμφωνεί μόνο το 27,6%. Αυτή η αντίληψη κυριαρχεί και στις καθημερινές συζητήσεις. Είναι πολλά τα ανέκδοτα και οι ιστορίες που μπορεί να βρει κάποιος σε περιοδικά και στο διαδύκτιο με γυναίκες οδηγούς. Αυτό το στερεότυπο δείχνει να είναι βαθιά εγκατεστημένο στα αγόρια, τα οποία συνηθίζουν να παίζουν με τα αυτοκίνητα από νωρίς και θεωρούν ότι είναι ικανοί και ως οδηγοί. Πάντως από καμιά έρευνα δεν

φαίνεται ότι οι γυναίκες οδηγούν χειρότερα από τους άντρες. Είναι πάντως θετικό ότι το αποδέχονται οι ίδιες οι γυναίκες.

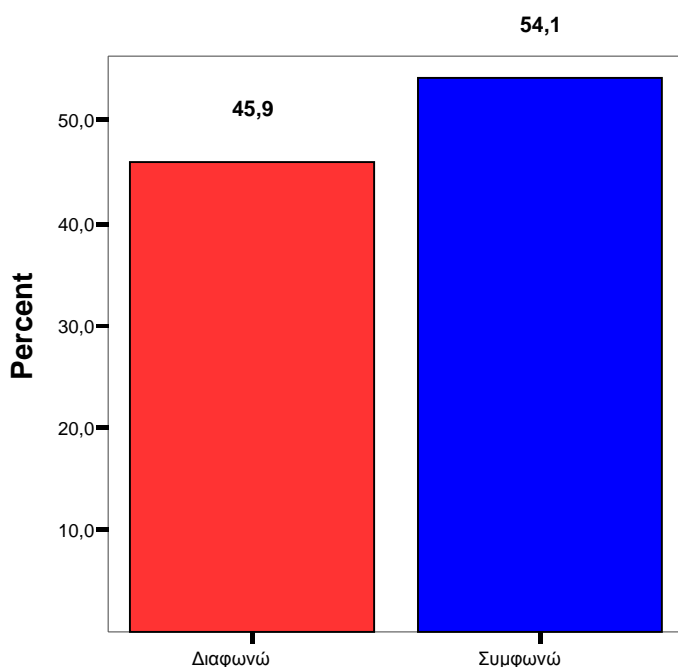
Ερώτηση 4: Υπάρχουν ανδρικά και γυναικεία επαγγέλματα

Α' Γενικά:

Πίνακας 11

| Ερώτηση 4 | Συχνότητα | % |
|------------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 59 | 54,1% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 50 | 45,9% |

Γράφημα 11



Πάρα πολλοί ερωτώμενοι (54,1%) επιβεβαιώνουν ότι τα επαγγέλματα χωρίζονται σε ανδρικά και γυναικεία. Αυτό έχει ήδη βρεθεί και σε έρευνες τις οποίες παρουσιάσαμε στην βιβλιογραφική επισκόπηση. Φαίνεται ιδιαίτερα στις επαγγελματικές επιλογές ανδρών και γυναικών.

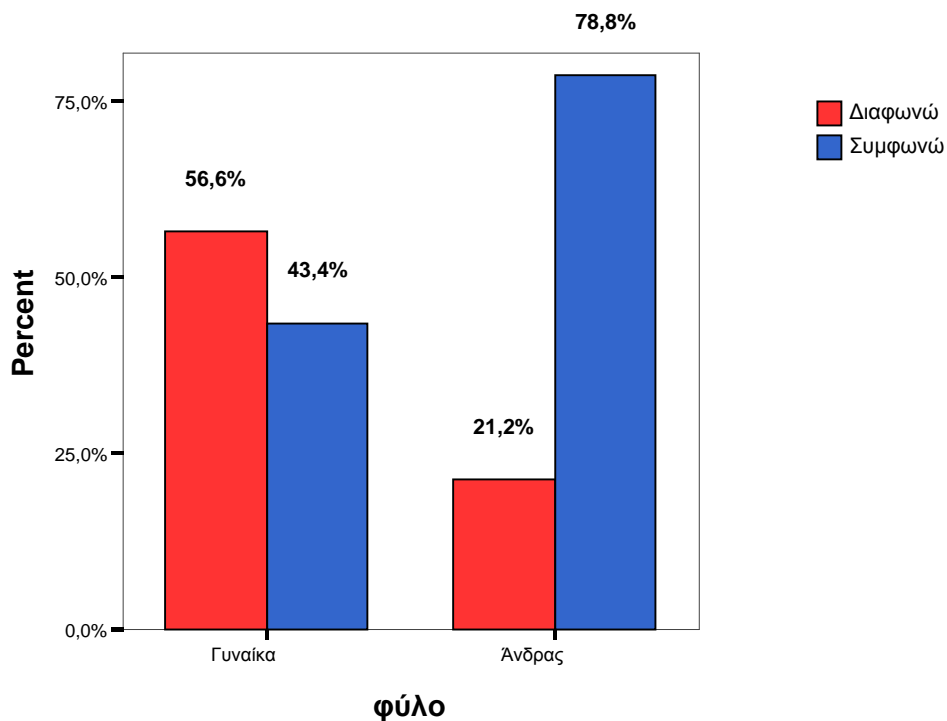
Β' Ειδικά:

Πίνακας 11.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 4 | |
|---------|-----------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 78,8% | 21,2% |
| Γυναίκα | 43,4% | 56,6% |

*Τα ευρήματα είναι στατιστικά σημαντικά ($\chi^2 = 11,591^b$, $df = 1$, $p = 0,001$)

Γράφημα 11.1 .



Τα παραπάνω δείχνουν ότι πάρα πολλοί φοιτητές (78,8%) υποστηρίζουν την άποψη της διαφοράς των επαγγελμάτων. Ο άντρας κοινωνικοποιείται με την αντίληψη ότι υπάρχουν χωριστές σφαίρες δραστηριότητας ανδρών και γυναικών. Το ποσοστό των γυναικών που συμφωνεί με την διαφοροποίηση των επαγγελμάτων δεν είναι ασήμαντο, είναι περίπου το μισό (43,4%).

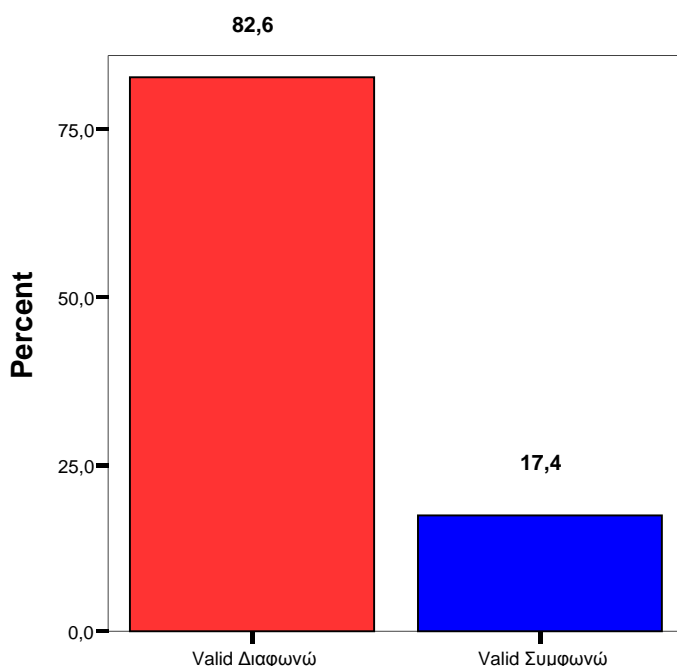
Ερώτηση 5: Οι θέσεις εργασίας με υψηλή ευθύνη ταιριάζουν περισσότερο στους άντρες

Α' Γενικά:

Πίνακας 12

| Ερώτηση 5 | Συχνότητα | % |
|------------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 19 | 17,4% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 90 | 82,6% |

Γράφημα 12



Ενώ οι περισσότεροι φοιτητές και σχεδόν οι μισές φοιτήτριες συμφώνησαν σε προηγούμενη ερώτηση με τον διχοτομικό διαχωρισμό των επαγγελμάτων ανάλογα με το φύλο, είναι ενθαρρυντικό για το γυναικείο φύλο ότι ελάχιστοι φοιτητές και φοιτήτριες (17,4%) συμφωνούν με την άποψη ότι οι θέσεις με υψηλή ευθύνη ταιριάζουν καλύτερα στους άντρες.

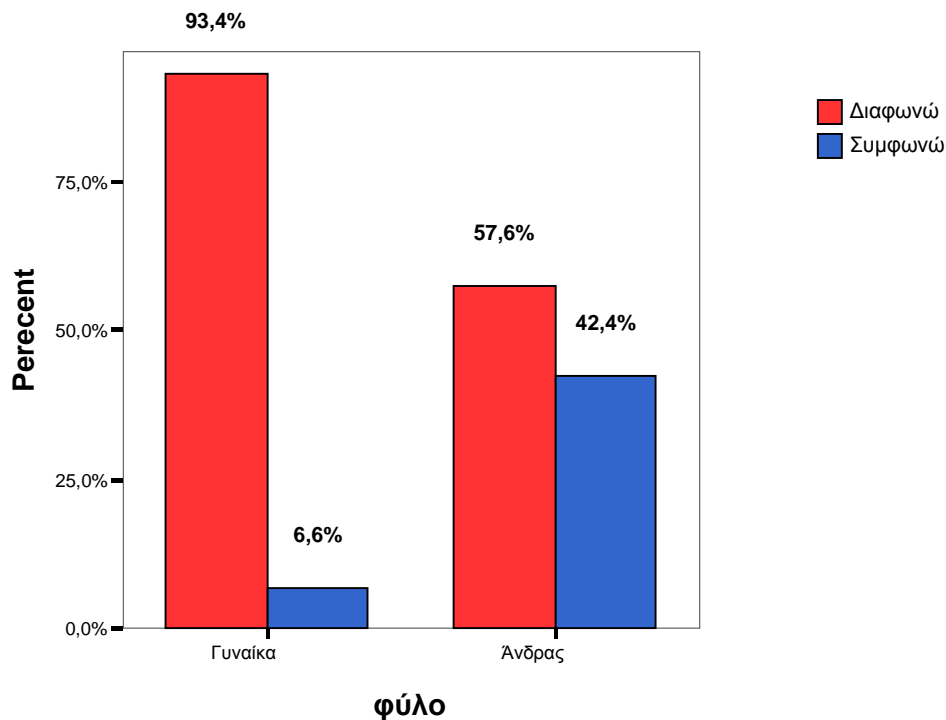
Β' Ειδικά:

Πίνακας 12.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 5 | |
|---------|-----------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 42,4% | 57,6% |
| Γυναίκα | 6,6% | 93,4% |

*Τα ευρήματα είναι στατιστικά σημαντικά ($\chi^2 = 20,541^b$, $df = 1$, $p = 0,000$)

Γράφημα 12.1 .



Είναι ενθαρρυντικό, το ότι μόνο το 6,6% των φοιτητριών θεωρεί ότι οι υψηλής θέσεις ευθύνες είναι μόνο για άντρες. Οι γυναίκες διεκδικούν πια το δικαίωμα και ανέρχονται στη διοικητική ιεραρχία. Γι' αυτό, όπως επιβεβαιώνουν και οι έρευνες, οι γυναίκες υπολείπονται των ανδρών στην ανάληψη υψηλών θέσεων ευθυνών. Αρκετοί άνδρες βέβαια, σχεδόν οι μισοί (42,4%) πιστεύουν ότι οι θέσεις ευθύνης ανήκουν σε άντρες.

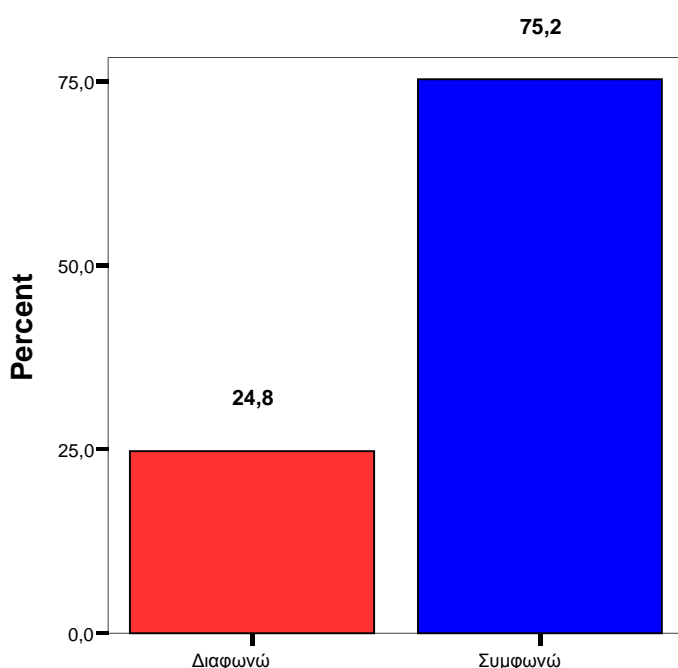
Ερώτηση 6: Οι άντρες τα καταφέρνουν καλύτερα στα χειρωνακτικά επαγγέλματα

Α' Γενικά:

Πίνακας 13

| Ερώτηση 6 | Συχνότητα | % |
|-----------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 82 | 75,2% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 27 | 24,8% |

Γράφημα 13



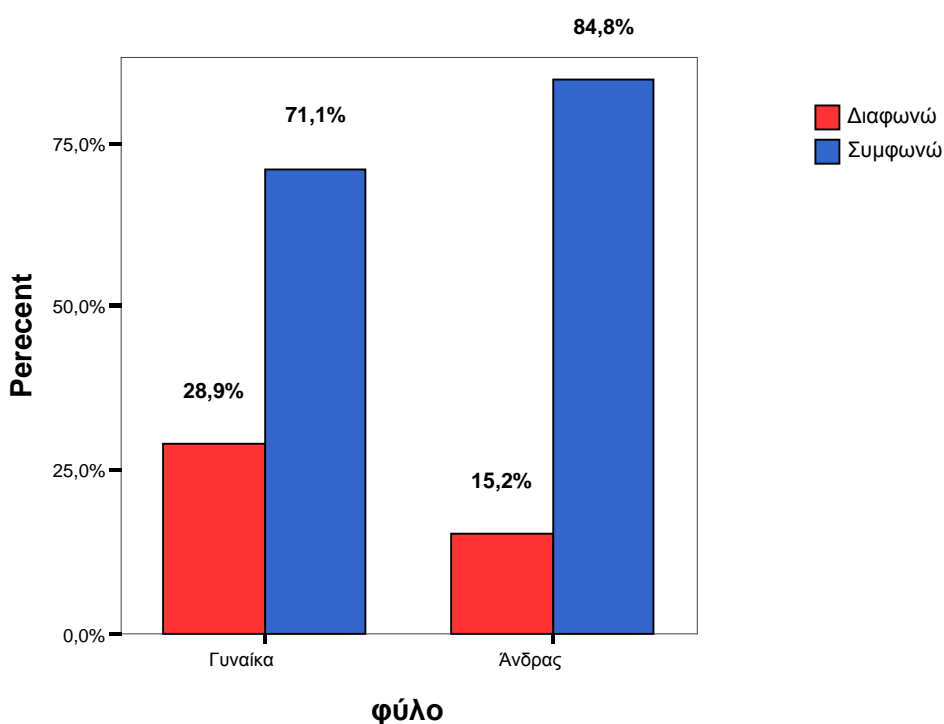
Μια ακόμη επιβεβαίωση προκύπτει από τις απαντήσεις στην ερώτηση σχετικά με το αν οι άντρες είναι καλύτεροι στα χειρωνακτικά επαγγέλματα. Το ποσοστό των ερωτώμενων που συμφωνούν είναι πολύ υψηλό και ανέρχεται στο 75,2%, ενώ σε προηγούμενη άποψη σχετικά με τον διχοτομικό διαχωρισμό των επαγγελμάτων ανάλογα με το φύλο άγγιζε μόνο το 54,1%. Προφανώς γιατί πιστεύουν ότι ναι μεν υπάρχει διαφορετική σφαίρα επαγγελματικού προσανατολισμού για τα δύο φύλλα, αλλά τα χειρωνακτικά επαγγέλματα ταιριάζουν στον άντρα οι οποίοι είναι πιο χειρωδύναμοι, αρρενωποί και ικανοί.

Β' Ειδικά:

Πίνακας 13.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 6 | |
|---------|-----------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 84,8% | 15,2% |
| Γυναίκα | 71,1% | 28,9% |

Γράφημα 13.1 .



Αυξημένο κατά 30 ποσοτιαιές μονάδες είναι και το ποσοστό των γυναικών (71,1%), ενώ αντίστοιχα στην προηγούμενη ερώτηση ήταν μόνο 43,4%. Οι άνδρες παρουσιάζονται πιο σταθερά στην αποδοχή στερεοτύπων υποστηρίζοντας ακόμα πιο έντονα σε ποσοστό 84,8% ότι οι ίδιοι τα καταφέρνουν καλύτερα στα χειρονακτικά επαγγέλματα. Οι ίδιες οι φοιτή δηλαδή, έχουν ενσωματώσει το στερεότυπο ότι για τις βαριές δουλειές καταλληλότερος είναι ο άντρας. Αυτό ως «εικόνα» τις περιορίζει στις επαγγελματικές επιλογές.

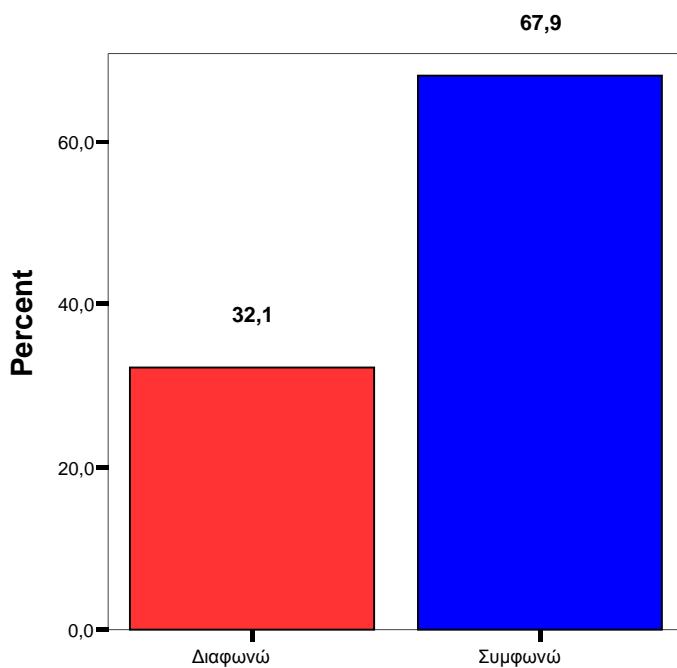
Ερώτηση 7: Οι γυναίκες στηρίζουν περισσότερο τα παιδιά στα προσωπικά τους θέματα

Α' Γενικά:

Πίνακας 14

| Ερώτηση 7 | Συχνότητα | % |
|------------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 74 | 67,9% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 35 | 32,1% |

Γράφημα 14



Όσον αφορά τον ρόλο των γυναικών στην οικογένεια, πάρα πολύ από όσους ερωτήθηκαν (67,9%) αποδέχονται την αντίληψη ότι οι γυναίκες στηρίζουν περισσότερο από τους άντρες τα παιδιά σε προσωπικά θέματα. Οι ίδιοι ως παιδιά έχουν διαπιστώσει ότι οι μητέρες τους, τους βοηθούσαν καθημερινά σε ότι χρειαζόνταν.

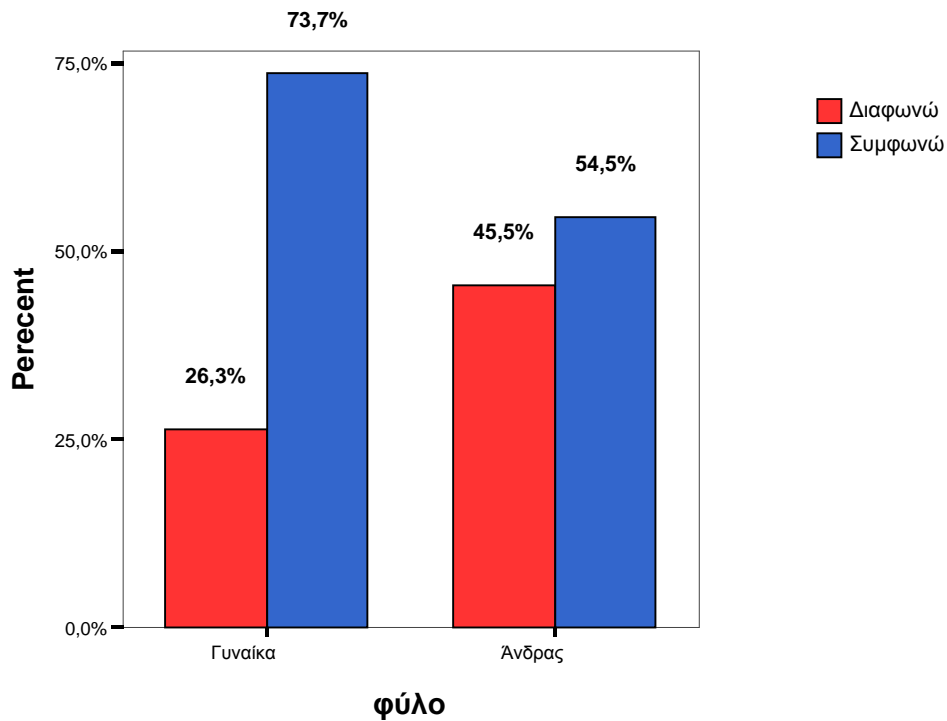
Β' Ειδικά:

Πίνακας 14.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 7 | |
|-------------|------------------|----------------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 54,5% | 45,5% |
| Γυναίκα | 73,7% | 26,3% |

*Τα ευρήματα είναι στατιστικά σημαντικά ($\chi^2 = 3,866^b$, $df = 1$, $p = ,042$)

Γράφημα 14.1 .



Πρόκειται για ένα ακόμη χαρακτηριστικό της κατασκευασμένης κοινωνικής ταυτότητας των κοριτσιών. Μάλιστα, η αντίληψη αυτή είναι περισσότερο διαδεδομένη ανάμεσα στα κορίτσια (73,7%) απ' ό τι στα αγόρια (54,5%). Φαίνεται δηλαδή, ότι τα κορίτσια έχουν αναλάβει από νωρίς το μητρικό ρόλο που προϋποθέτει ότι ενδιαφέρονται, στηρίζουν, βοηθούν και αγαπούν όσους έχουν ανάγκη.

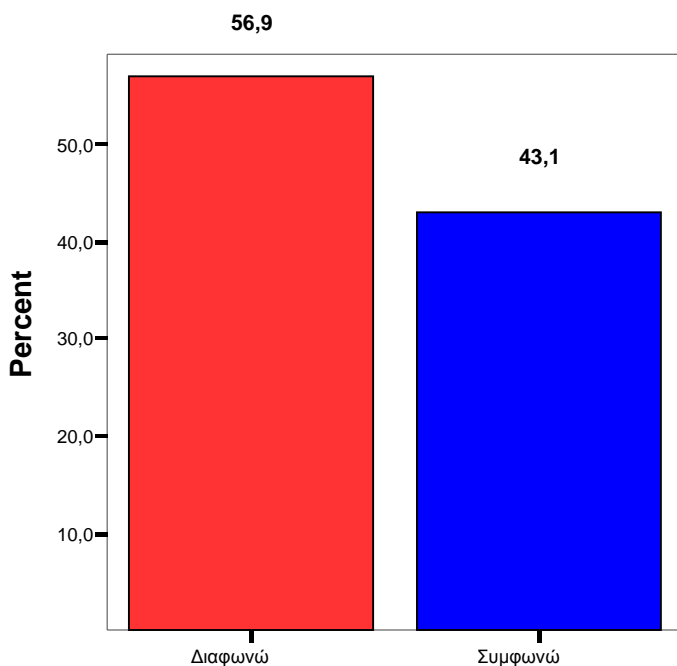
Ερώτηση 8: Τα παιδιά πειθαρχούν πιο εύκολα στους άντρες

Α' Γενικά:

Πίνακας 15

| Ερώτηση 8 | Συχνότητα | % |
|-----------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 47 | 43,1% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 62 | 56,9% |

Γράφημα 15



Είναι περίπου οι μισοί φοιτητές/φαιτήτριες που πιστεύουν ότι τα παιδιά πειθαρχούν πιο εύκολα στους άντρες (43,1%). Γιατί άραγε λένε κάτι τέτοιο; Αφού γνωρίζουν ότι οι μητέρες έχουν αναλάβει την ανατροφή των παιδιών και είναι περισσότερο πειστικές και πειστικές; Μήπως οι μητέρες συχνά απειλούν ότι "θα φωνάξουν τον πατέρα" όταν βρίσκουν

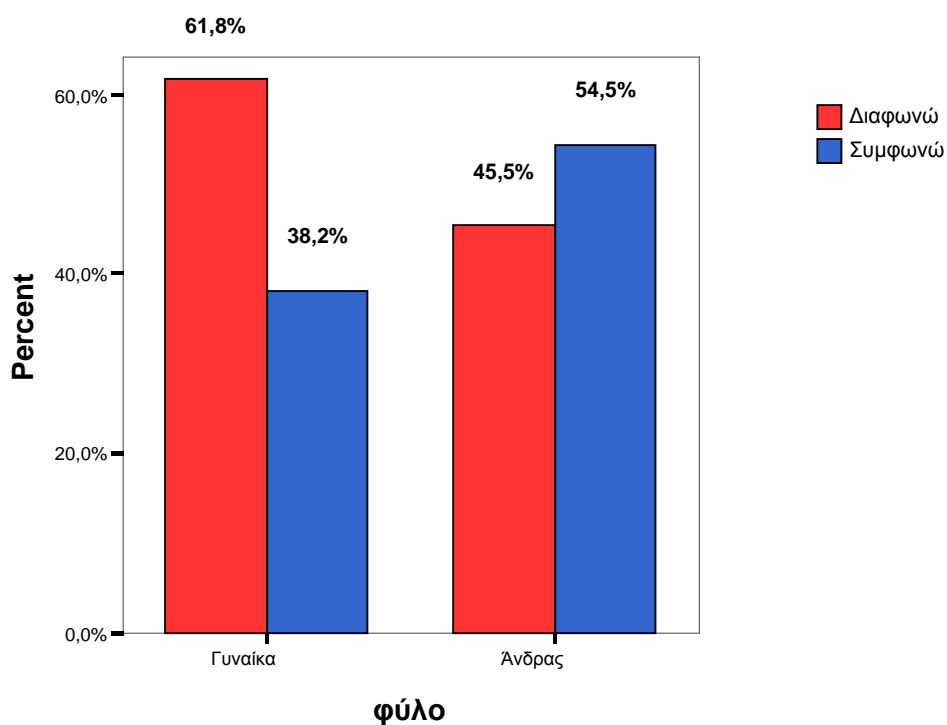
δυσκολίες; Μήπως πιστεύουν ότι οι άνδρες έχουν την σωματική ρώμη και το παρουσιαστικό για να πειθαρχήσουν τα παιδιά;

Β' Ειδικά:

Πίνακας 15.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 8 | |
|---------|-----------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 54,5% | 45,5% |
| Γυναίκα | 38,2% | 61,8% |

Γράφημα 15.1 .



Οι άνδρες, όπως ακριβώς και στην προηγούμενη ερώτηση, συμφωνούν σε ποσοστό 54,5%, ενώ από τις γυναίκες συμφωνεί το 38,2%. Φαίνεται δηλαδή ότι πιστεύουν πως ο άντρας έχει τη δύναμη είτε αυτή είναι η σωματική ρώμη, είτε το παρουσιαστικό, είτε η φωνή για να επιβάλλει την πειθαρχία στα παιδιά.

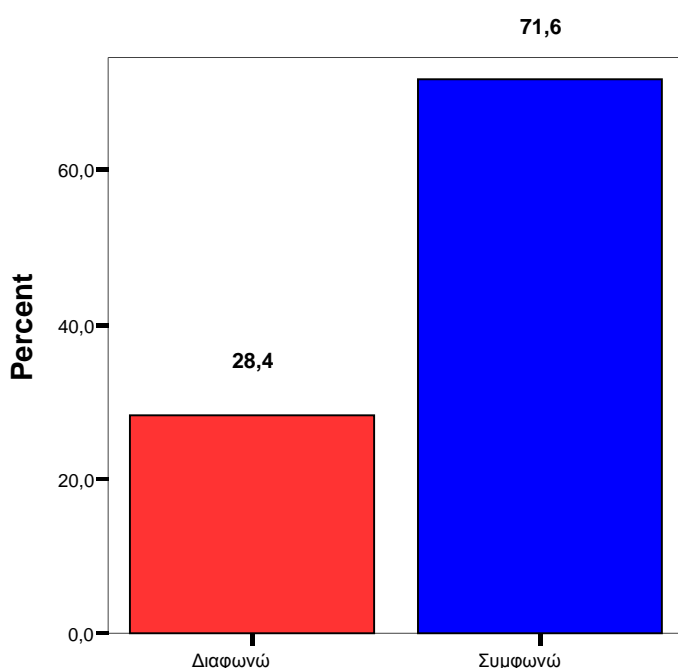
Ερώτηση 9: Οι γυναίκες τα καταφέρνουν καλύτερα στις δουλειές του νοικοκυριού

Α' Γενικά:

Πίνακας 16

| Ερώτηση 9 | Συχνότητα | % |
|------------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 78 | 71,6% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 31 | 28,4% |

Γράφημα 16



Όσον αφορά τις αντιλήψεις για τις δουλειές του νοικοκυριού πάρα πολύ φοιτητές και φοιτήτριες (71,6%) τις έχουν ταυτίσει με την γυναικεία φύση, εφόσον αποδέχονται ότι οι γυναίκες τα καταφέρνουν καλύτερα σε αυτόν τον τομέα. Αυτό κατά κοινή ομολογία ήταν αναμενόμενο αφού ακόμα και σήμερα η μητέρα ασχολείται με το νοικοκυριό, περισσότερο από τον άνδρα. Βέβαια πρόκειται για ένα πολύ υψηλό ποσοστό θετικών απαντήσεων που δεν δικαιολογείται, αφού οι

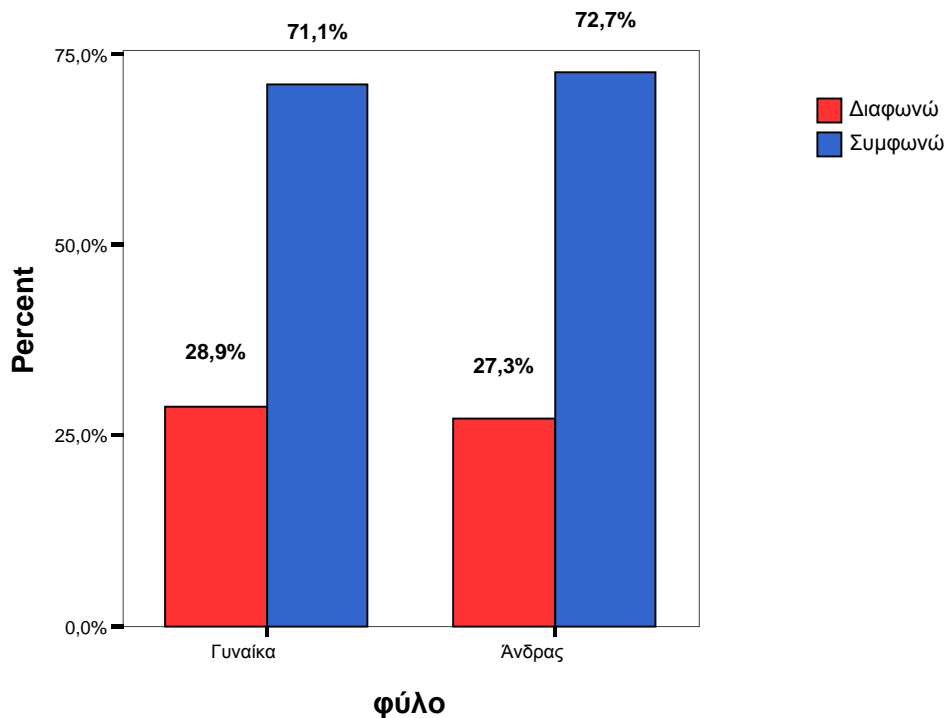
φοιτητές ασχολούνται και οι ίδιοι κυρίως όσοι προέρχονται από άλλες γεωγραφικές περιοχές, με το νοικοκυριό του σπιτιού τους.

Β' Ειδικά:

Πίνακας 16.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 9 | |
|---------|-----------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 72,7% | 27,3% |
| Γυναίκα | 71,1% | 28,9% |

Γράφημα 16.1 .



Ιδιαίτερη βαρύτητα έχουν τα υψηλά ποσοστά συμφωνίας με την παραπάνω άποψη, τόσο των φοιτητών (72,7%) όσο και των φοιτητριών (71,1%), καθώς αναδεικνύουν πόσο καλά είναι εδραιωμένο στην συνείδηση το παραδοσιακό στερεότυπο της γυναίκας-νοικοκυράς. Αυτό δεν ήταν αναμενόμενο. Και οι ίδιες οι γυναίκες αποδέχονται ότι η νοικοκυροσύνη είναι ένα χαρακτηριστικό του ρόλου τους. Φαίνεται ότι

και τα δύο φύλα έχουν ενσωματώσει το στερεότυπο για τις διαφορετικές σφαίρες επιρροής των γυναικών.

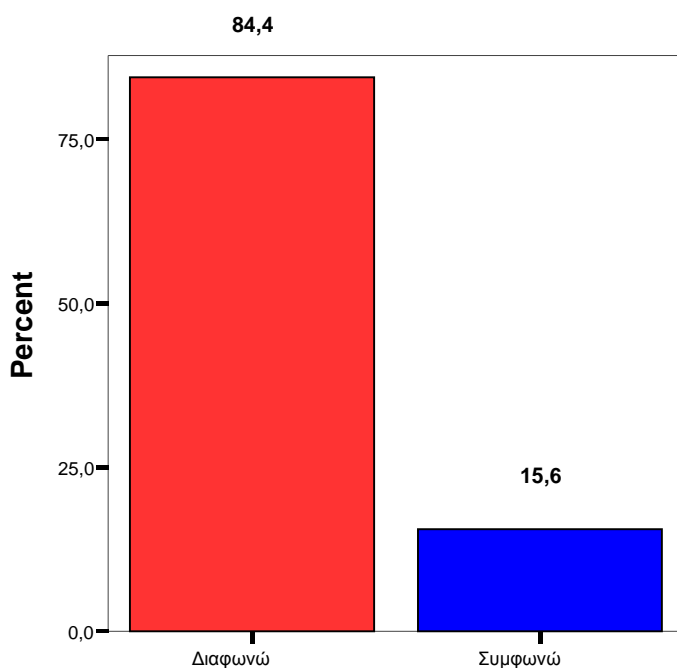
Ερώτηση 10: Οι άντρες τα καταφέρνουν καλύτερα στην διαχείριση των οικονομικών του σπιτιού

Α' Γενικά:

Πίνακας 17

| Ερώτηση 10 | Συχνότητα | % |
|-------------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 17 | 15,6% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 92 | 84,4% |

Γράφημα 17



Πάρα πολλοί λίγοι ερωτώμενοι (15,6%) συμφωνούν πως οι άντρες τα καταφέρνουν καλύτερα στην διαχείριση των οικονομικών του σπιτιού.

Γνωρίζουν ότι οι μητέρες έχουν το «πορτοφόλι» της οικογένειας. Αυτή έχει αναλάβει την ευθύνη να ‘τα φέρνει βόλτα’.

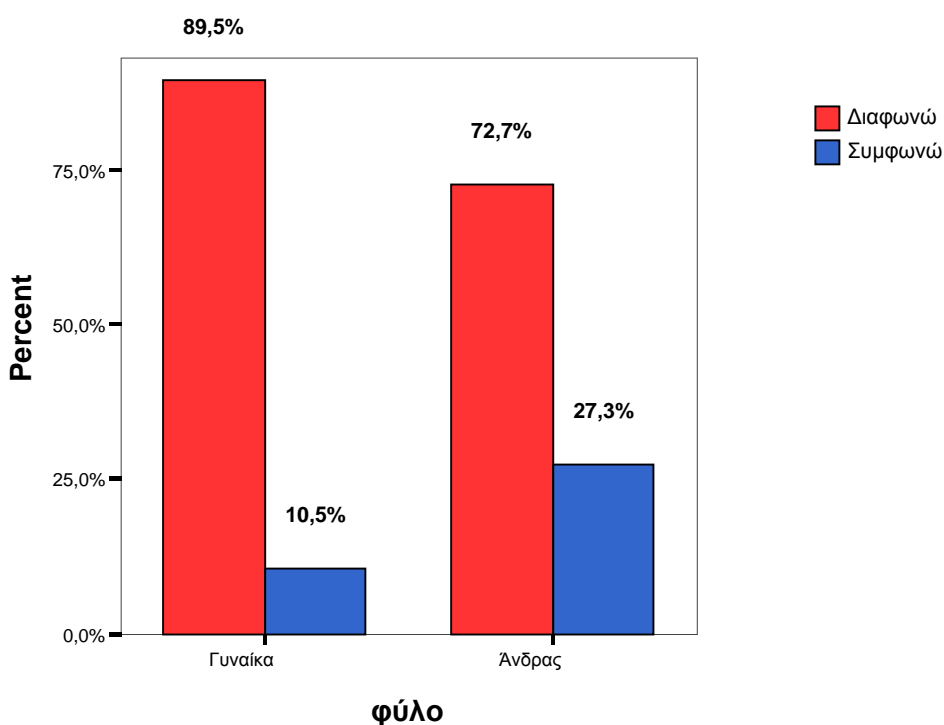
Β' Ειδικά:

Πίνακας 17.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 10 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 27,3% | 72,7% |
| Γυναίκα | 10,5% | 89,5% |

*Τα ευρήματα είναι στατιστικά σημαντικά ($\chi^2 = 4,902^b$, $df = 1$, $p = 0,030$)

Γράφημα 17.1 .



Πάρα πολλές φοιτήτριες (89,5%) και επίσης πολλοί φοιτητές (72,7%) δέχονται το στερεότυπο της γυναίκας «οικονόμου». Οι ίδιες οι γυναίκες διαφωνώντας, ουσιαστικά δέχονται ότι αυτές τα καταφέρνουν καλύτερα στα οικονομικά ζητήματα. Οι φοιτητές βέβαια, σχεδόν τριπλάσιοι από τις φοιτήτριες (27,3%), δέχονται ότι οι άντρες είναι αυτοί που μπορούν να τα καταφέρνουν καλύτερα στην διαχείριση των οικονομικών. Ίσως

προέρχονται από οικογένειες που ο άντρας έχει το πορτοφόλι της οικογένειας.

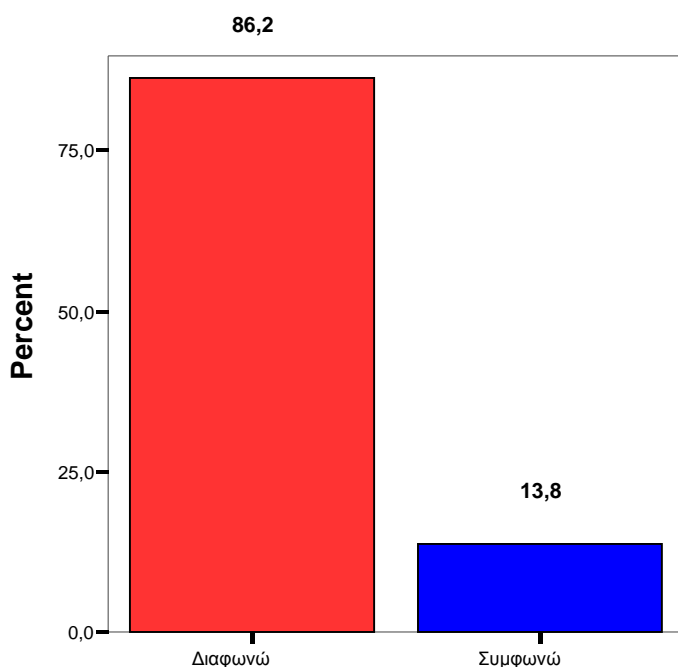
Ερώτηση 11: Οι άντρες παίρνουν τις σοβαρότερες αποφάσεις

Α' Γενικά:

Πίνακας 18

| Ερώτηση 11 | Συχνότητα | % |
|-------------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 15 | 13,8% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 94 | 86,2% |

Γράφημα 18



Σε συμφωνία με την προηγούμενη άποψη, οι ερωτώμενοι απαντούν σε χαμηλά ποσοστά (13,8%) ότι οι άντρες παίρνουν τις σοβαρότερες αποφάσεις. Ίσως, γιατί πιστεύουν ότι οι γυναίκες κινούν τα νήματα και

βρίσκονται πίσω από κάθε απόφαση. Δεν είναι τυχαία η λαϊκή ρήση ότι «πίσω από κάθε μεγάλο άντρα κρύβεται μια μεγάλη γυναίκα».

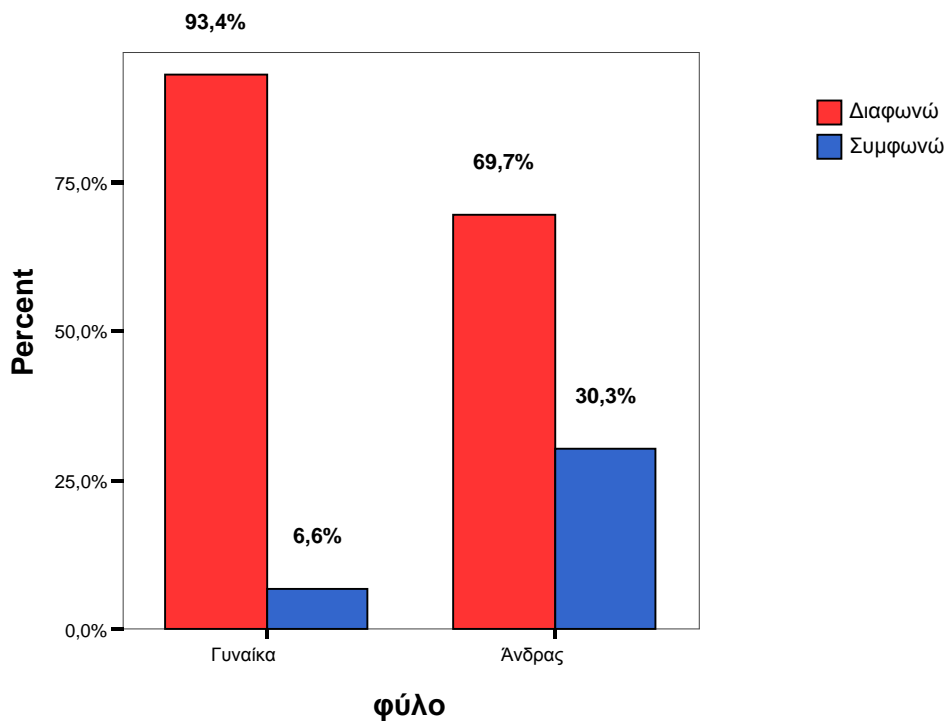
Β' Ειδικά:

Πίνακας 18.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 11 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 30,3% | 69,7% |
| Γυναίκα | 6,6% | 93,4% |

*Τα ευρήματα είναι στατιστικά σημαντικά ($\chi^2 = 10,912^b$, $df = 1$, $p = 0,002$)

Γράφημα 18.1 .



Οι φοιτητές σε πενταπλάσιο ποσοστό από τις φοιτήτριες (30,3% και 6,6% αντίστοιχα) πιστεύουν ότι τις σοβαρότερες αποφάσεις τις παίρνουν οι άντρες, ενδεχομένως ως συνέχεια των απόψεών τους σε προηγούμενη ερώτηση. Θεωρούν ότι ο ρόλος που ταιριάζει στον άνδρα είναι αυτός του οποίου αποφασίζει για ό,τι γίνεται. Η κοινωνικοποίησή του στην οικογένεια τον έχει «μάθει» ότι ναι μεν η μητέρα-γυναίκα παίρνει τις

περισσότερες αποφάσεις για θέματα καθημερινότητας όμως στα σοβαρά θέματα π.χ. αγορά αυτοκινήτου, αλλαγή εργασίας κ.λ.π. η τελική απόφαση ανήκει στον πατέρα-άνδρα. Από την άλλη πλευρά είναι ενθαρρυντικό ότι μόνο το 6,6% των φοιτητριών ενστερνίζεται αυτήν την αντίληψη. Η συνειδητοποίηση από την πλευρά των γυναικών ότι χαρακτηριστικά όπως η αποφασιστικότητα και ο δυναμισμός δεν ανήκουν μόνο στο αντρικό φύλο, τις έχει βοηθήσει να διεκδικήσουν θέσεις υψηλής ευθύνης στον εργασιακό χώρο έστω και με δειλά βήματα όπως προκύπτει από έρευνες που αναφέρθηκαν στην βιβλιογραφική επισκόπηση.

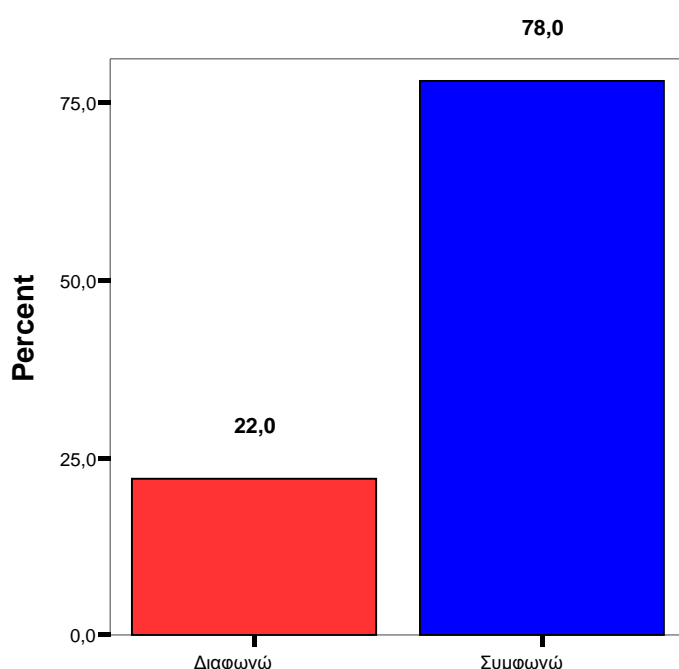
Ερώτηση 12: Οι γυναίκες τα καταφέρνουν καλύτερα στην φροντίδα των παιδιών

Α' Γενικά:

Πίνακας 19

| Ερώτηση 12 | Συχνότητα | % |
|------------|-----------|-----|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 85 | 78% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 24 | 22% |

Γράφημα 19



Οι απαντήσεις που έδωσαν όσοι ερωτήθηκαν σχετικά με την άποψη ότι οι γυναίκες τα καταφέρνουν καλύτερα στην φροντίδα των παιδιών αναδεικνύει την διαχρονική ύπαρξη των στερεοτυπικών αντιλήψεων για τους ρόλους των δύο φύλων. Ένα πολύ μεγάλο ποσοστό του συνόλου των ερωτηθέντων (78,0%) βρέθηκε να συμφωνεί με την παραπάνω αντίληψη. Ο τρόπος με τον οποίο μεγαλώνουν στην οικογένεια ενισχύει την ιδέα ότι η φροντίδα, η καθαριότητα και η τακτοποίηση είναι αποκλειστική δουλειά και ευθύνη των γυναικών. Συνδυάζεται δε με τις

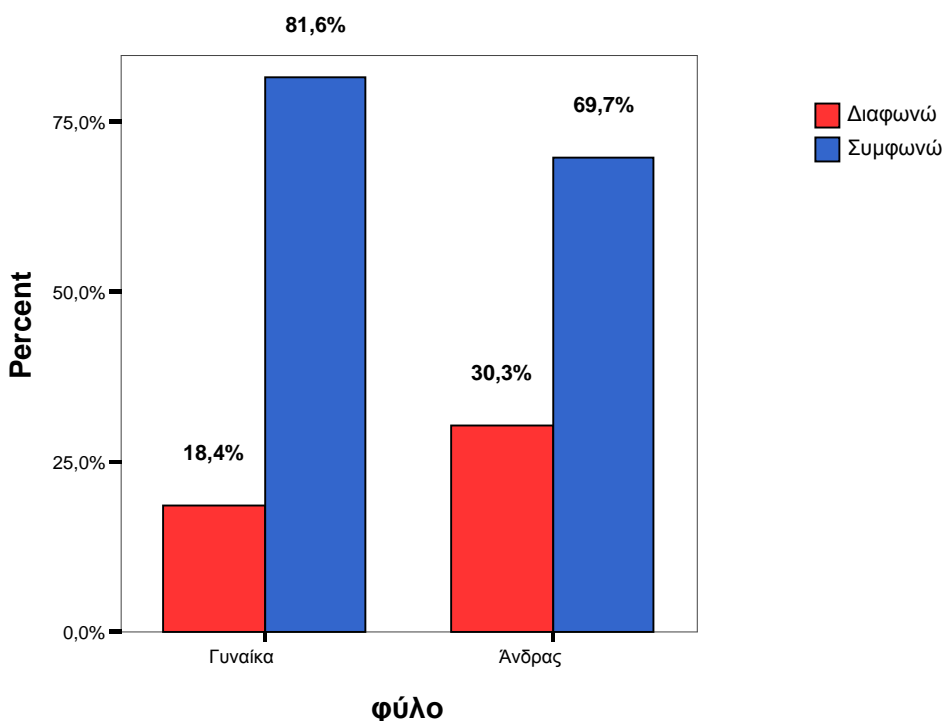
προηγούμενες απαντήσεις τους σχετικά με τις δουλειές του σπιτιού και την διαχείριση των οικονομικών της οικογένειας.

Β' Ειδικά:

Πίνακας 19.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 12 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 69,7% | 30,3% |
| Γυναίκα | 81,6% | 18,4% |

Γράφημα 19.1 .



Την άποψη αυτή ενστερνίζονται περισσότερο τα κορίτσια (81,6%) από ότι τα αγόρια (69,7%). Πρόκειται για ένα ακόμα εύρημα που προκάλεσε την έκπληξή μας, καθώς οι ίδιες οι φοιτήτριες αποδέχονται ότι η φροντίδα των παιδιών αποτελεί σημαντικό μέρος του ρόλου της γυναίκας. Κάτι τέτοιο όμως δεν είναι και τόσο αθώο όσο ακούγεται καθώς συνδέεται άμεσα με τις σπουδαστικές και επαγγελματικές επιλογές τους. Γι' αυτό ακόμα και σήμερα τα κορίτσια επιλέγουν επαγγέλματα παιδείας, υγείας και πρόνοιας.

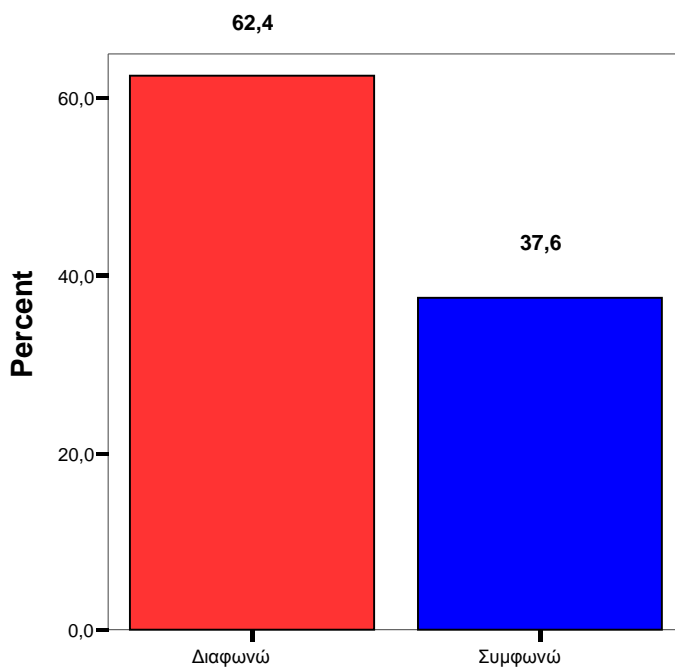
Ερώτηση 13: Οι άντρες είναι πιο θαρραλέοι από τις γυναίκες

Α' Γενικά:

Πίνακας 20

| Ερώτηση 13 | Συχνότητα | % |
|------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 41 | 37,6% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 68 | 62,4% |

Γράφημα 20



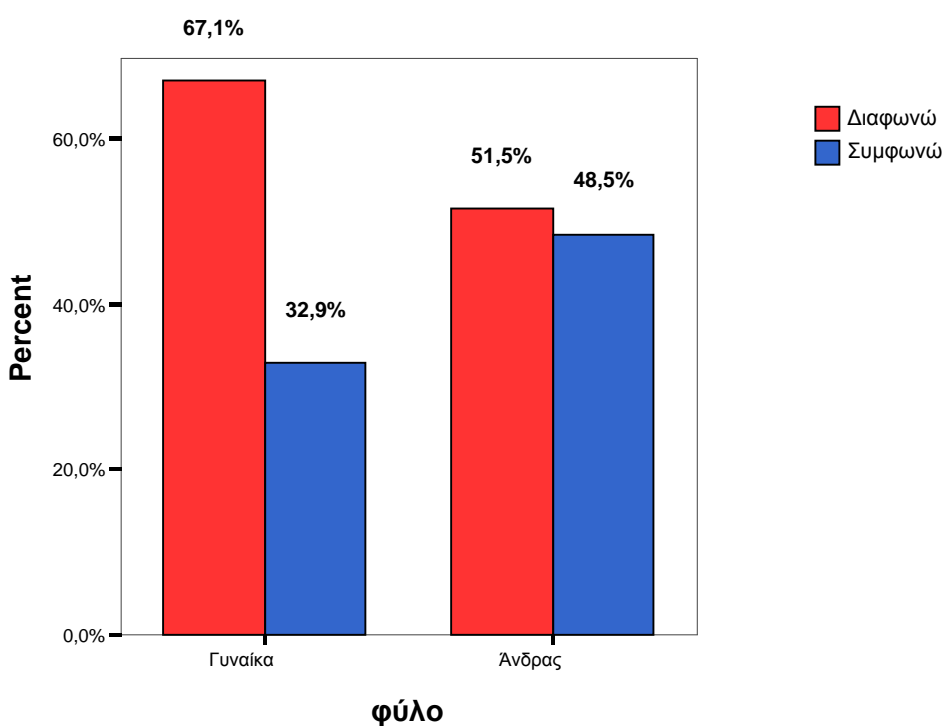
Ένα χαρακτηριστικό που αποδίδεται στον άντρα, το θάρρος, θεωρείται από ένα σημαντικό ποσοστό των ερωτηθέντων (37,6%) ότι εξακολουθεί να είναι προνόμιο των ανδρών.

Β' Ειδικά:

Πίνακας 20.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 13 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 48,5% | 51,5% |
| Γυναίκα | 32,9% | 67,1% |

Γράφημα 20.1 .



Σχεδόν οι μισοί φοιτητές (48,5%) αναφέρουν το θάρρος ως αντρικό χαρακτηριστικό. Αυτή η αντίληψη κυριαρχεί σε όλα τα κλασσικά παραμύθια με τα οποία μεγαλώνουν οι ίδιοι για ολόκληρες γενιές. Το ανδρικό πρότυπο ταυτίζεται με το θάρρος και την ισχύ, ενώ στην γυναίκα αποδίδεται η υπακοή και η συστολή. Από τις σπουδάστριες παρατηρούμε μια συγκρατημένη αντίδραση σε αυτή την αντίληψη καθώς το 32,9% συμφωνεί πως το θάρρος διακρίνει κυρίως τον άνδρα.

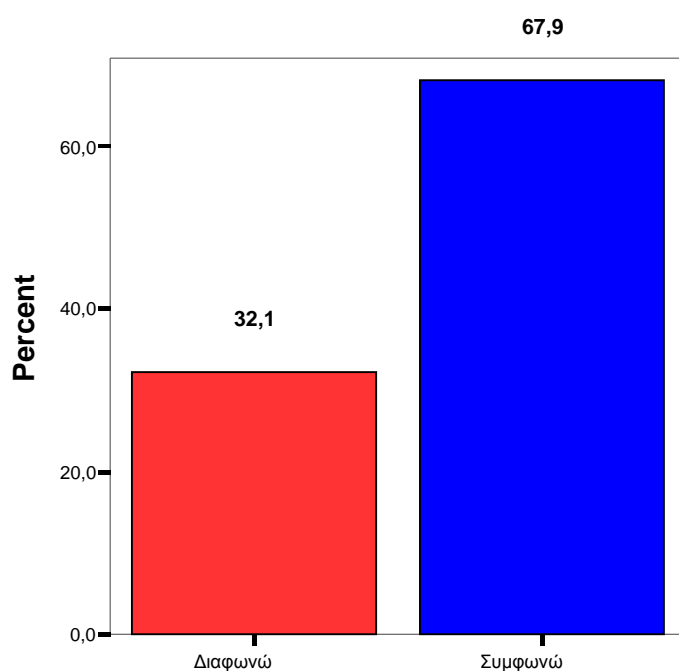
Ερώτηση 14: Οι γυναίκες είναι πιο συναισθηματικές από τους άντρες

Α' Γενικά:

Πίνακας 21

| Ερώτηση 14 | Συχνότητα | % |
|------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 74 | 67,9% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 35 | 32,1% |

Γράφημα 21



Πολύ υψηλά ήταν τα ποσοστά θετικής απάντησης του συνόλου των ερωτηθέντων (67,9%) στην πρόταση ότι οι γυναίκες είναι πιο συναισθηματικές από τους άντρες. Η συναισθηματική γυναίκα είναι ένα πρόσωπο που είναι αποδεκτό ακόμα και από τις δυτικές κοινωνίες.

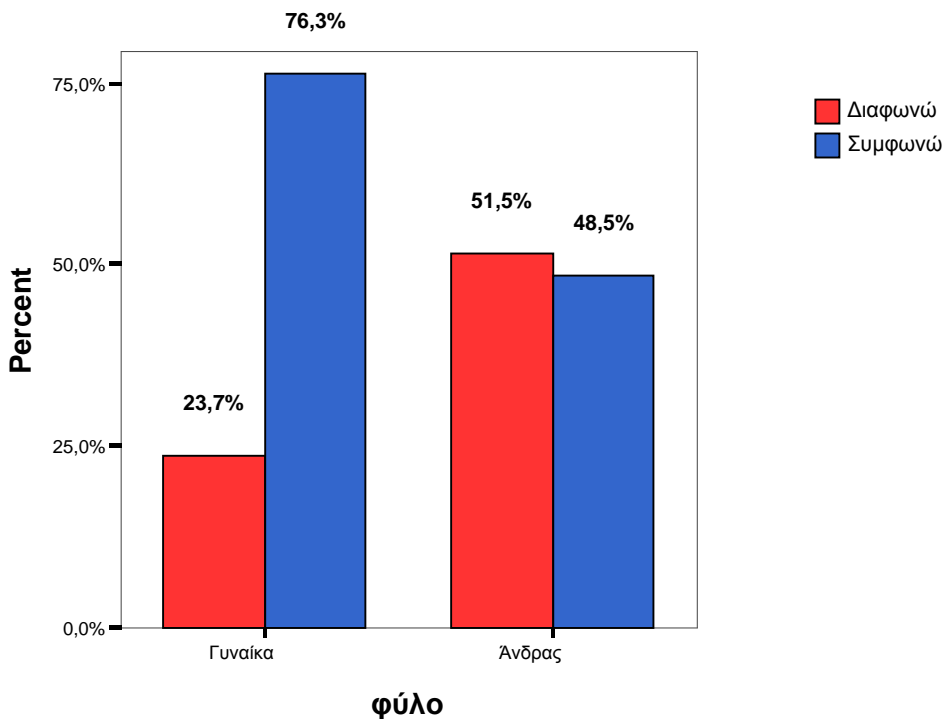
Β' Ειδικά:

Πίνακας 21.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 14 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 48,5% | 51,5% |
| Γυναίκα | 76,3% | 23,7% |

*Τα ευρήματα είναι στατιστικά σημαντικά ($\chi^2 = 8,175^b$, $df = 1$, $p = 0,005$)

Γράφημα 21.1 .



Πρόκειται για μια άποψη η οποία είναι περισσότερο διαδεδομένη ανάμεσα στις φοιτήτριες (76,3%) απ'ότι στους φοιτητές (48,5%). Οι ίδιες οι φοιτήτριες αποδέχονται για το φύλο τους χαρακτηριστικά που εκ πρώτης όψεως φαίνονται ακίνδυνα, αθώα και χαριτωμένα, στην πραγματικότητα όμως, τις καθλώνουν εγκλωβισμένες στα παραδοσιακά στερεότυπα. Αντιλήψεις που θέλουν την γυναίκα πιο συναισθηματική από τον άντρα την αποκλείουν από ορισμένα επαγγέλματα και την οδηγούν σε κλασσικές επιλογές, όπως π.χ. αυτή της νηπιαγωγού, γιατί, κατά την κοινή γνώμη, ταιριάζει καλύτερα στην φύση της, όπως και άλλες που περιγράψαμε προηγουμένως.

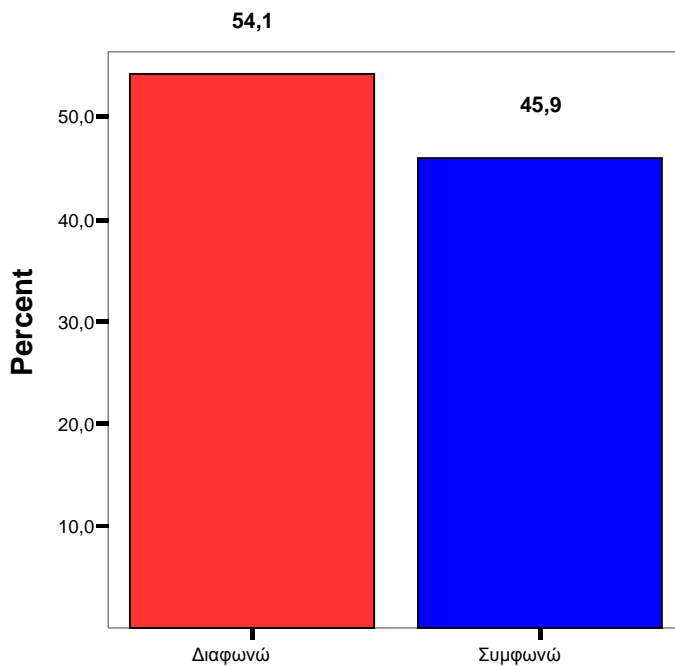
Ερώτηση 15: Οι άντρες είναι πιο ψύχραιμοι από τις γυναίκες

Α' Γενικά:

Πίνακας 22

| Ερώτηση 15 | Συχνότητα | % |
|------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 50 | 45,9% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 59 | 54,1% |

Γράφημα 22



Αρκετοί (45,9%) ήταν αυτοί οι οποίοι απάντησαν ότι οι άντρες είναι πιο ψύχραιμοι από τις γυναίκες. Μάλιστα είναι περισσότεροι από όσους απάντησαν σε προηγούμενη ερώτηση ότι οι άντρες είναι θαρραλέοι.

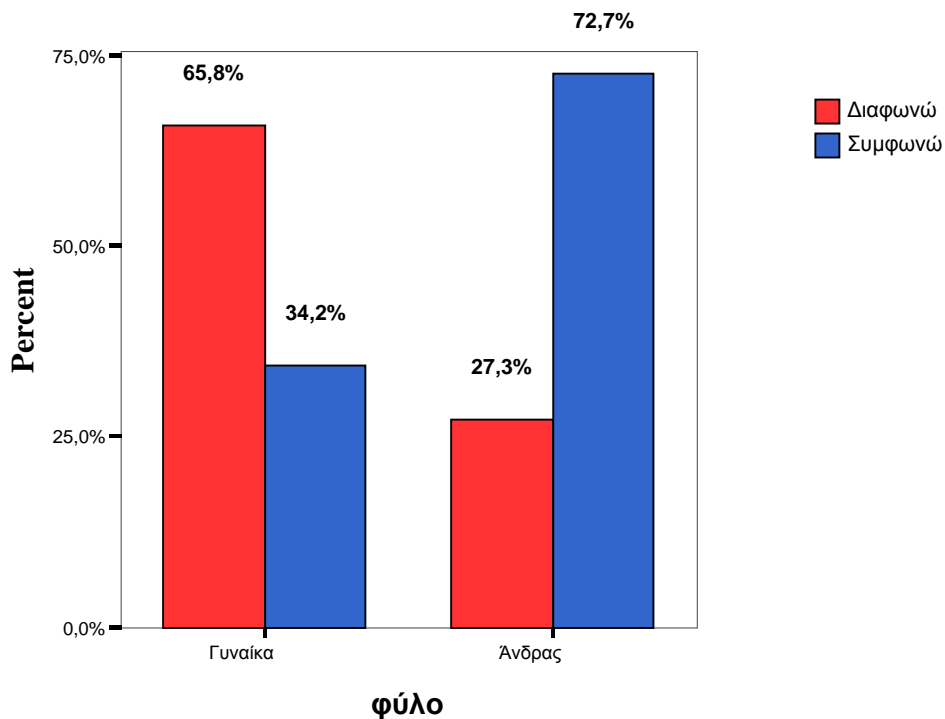
Β' Ειδικά:

Πίνακας 22.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 15 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 72,7% | 27,3% |
| Γυναίκα | 34,2% | 65,8% |

*Τα ευρήματα είναι στατιστικά σημαντικά ($\chi^2 = 13,748^b$, $df = 1$, $p = 0,000$)

Γράφημα 22.1 .



Το στερεότυπο αυτό έχει μεγαλύτερη απήχηση ανάμεσα στους φοιτητές (72,7%) και λιγότερη στις φοιτήτριες (34,2%). Φαίνεται πως τα αγόρια έχουν αποδεχθεί ότι είναι πιο ψυχραιμα (κάτι που δεν επιβεβαιώνεται από έρευνες) εξ' αιτίας του τρόπου κοινωνικοποίησής τους, μέσω του οποίου έχουν ενσωματώσει τα εξωτερικά χαρακτηριστικά του «άνδρα». Από πολύ μικρά, μέσα από τις προσδοκίες των ενηλίκων, μαθαίνουν ότι ένας άντρας πρέπει να φέρεται με ψυχραιμία στις δύσκολες καταστάσεις και ότι συναισθηματικές εξάρσεις και αντιδράσεις πανικού μειώνουν το ανδρικό του γόητρο. Τα ευρήματα συνάδουν με τα

ευρήματα προηγούμενης ερώτησης σχετικά με το θάρρος που θεωρείται χαρακτηριστικό των ανδρών.

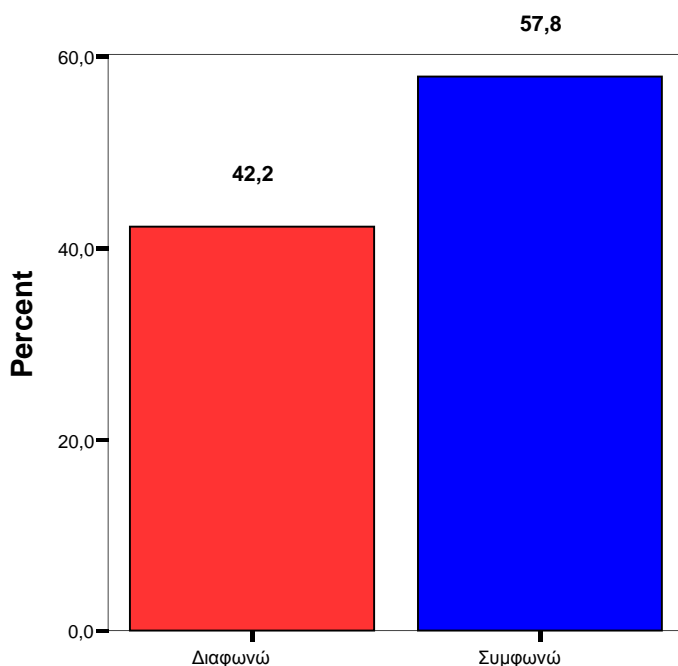
Ερώτηση 16: Οι γυναίκες είναι πιο σπάταλες από τους άνδρες

Α' Γενικά:

Πίνακας 23

| Ερώτηση 16 | Συχνότητα | % |
|------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 63 | 57,8% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 46 | 42,2% |

Γράφημα 23



Ενώ σε προηγούμενη ερώτηση έχουν συμφωνήσει φοιτήτριες και φοιτητές (89,5% και 72,7% αντίστοιχα) ότι οι γυναίκες τα καταφέρνουν καλύτερα στην διαχείριση των οικονομικών του σπιτιού, εν τούτοις ταυτόχρονα τις θεωρούν πιο σπάταλες. Οι καταφατικές απαντήσεις επί του συνόλου των ερωτηθέντων αγγίζουν το ποσοστό 57,8%, κάτι που δείχνει πόσο καλά εδραιωμένα είναι τα στερεότυπα που αφορούν τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας και που τελικά στέκονται εμπόδιο στις αλλαγές στους ρόλους των φύλων μέσα στην οικογένεια. Οι διαφημίσεις

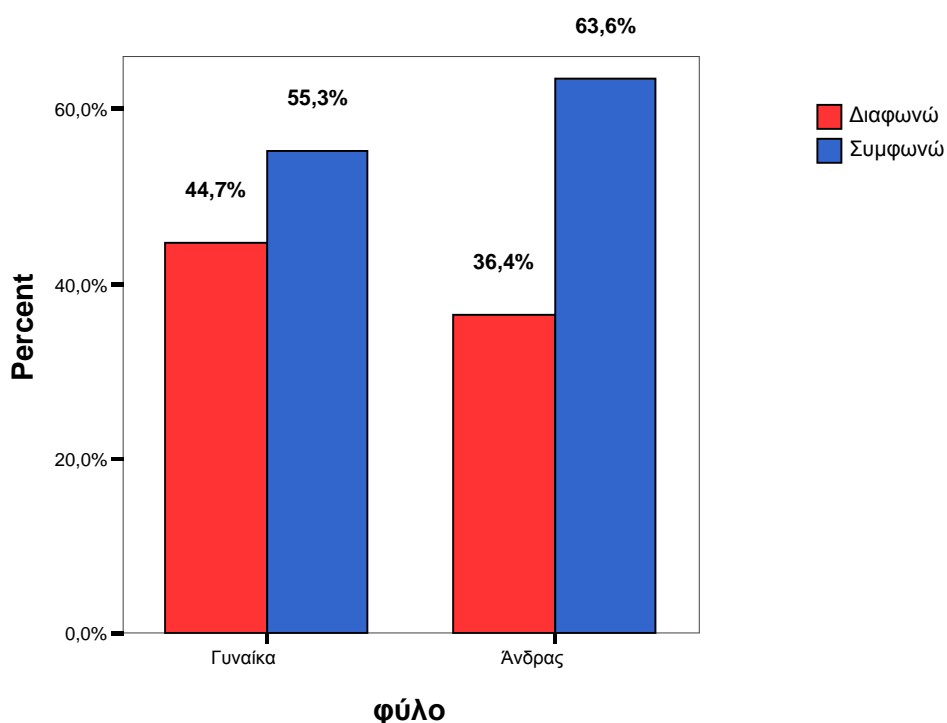
στην τηλεόραση, που απευθύνονται κυρίως σε γυναίκες και παιδιά, ίσως έχουν παίξει κάποιο ρόλο.

Β' Ειδικά:

Πίνακας 23.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 16 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 63,6% | 36,4% |
| Γυναίκα | 55,3% | 44,7% |

Γράφημα 23.1 .



Επί του συνόλου των φοιτητών συμφωνεί το 63,6% και επί του συνόλου των φοιτητριών το 55,3%. Φαίνεται πως ο τρόπος κοινωνικοποίησης δεν αφήνει πολλά περιθώρια για παρεκλίσεις από τα στερεότυπα για τα δύο φύλα οδηγώντας σε εσωτερικές αλλά και

κοινωνικές συγκρούσεις. Οι άντρες θεωρούν ότι οι γυναίκες είναι σπάταλες και ξοδεύουν χρήματα για μη χρήσιμα πράγματα.

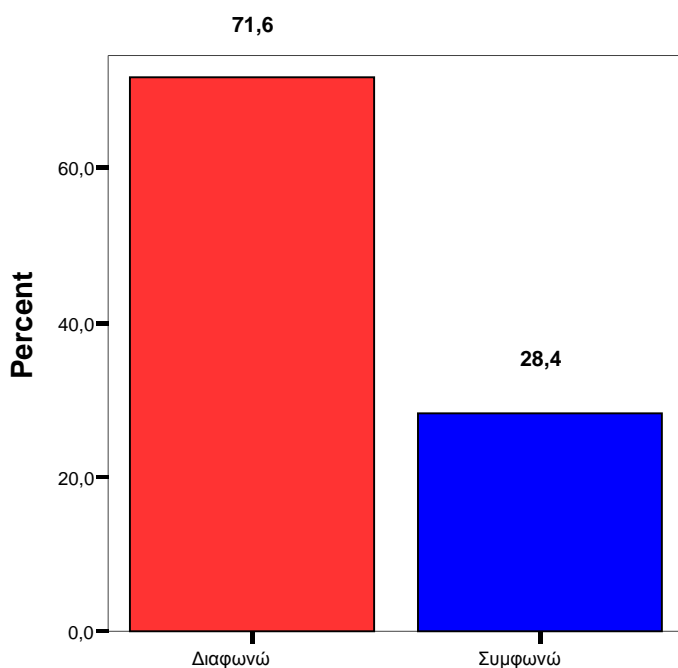
Ερώτηση 17: Μπορείς να βασίζεσαι στους άντρες περισσότερο απ' ότι στις γυναίκες

Α' Γενικά:

Πίνακας 24

| Ερώτηση 17 | Συχνότητα | % |
|-------------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 31 | 28,4% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 78 | 71,6% |

Γράφημα 24



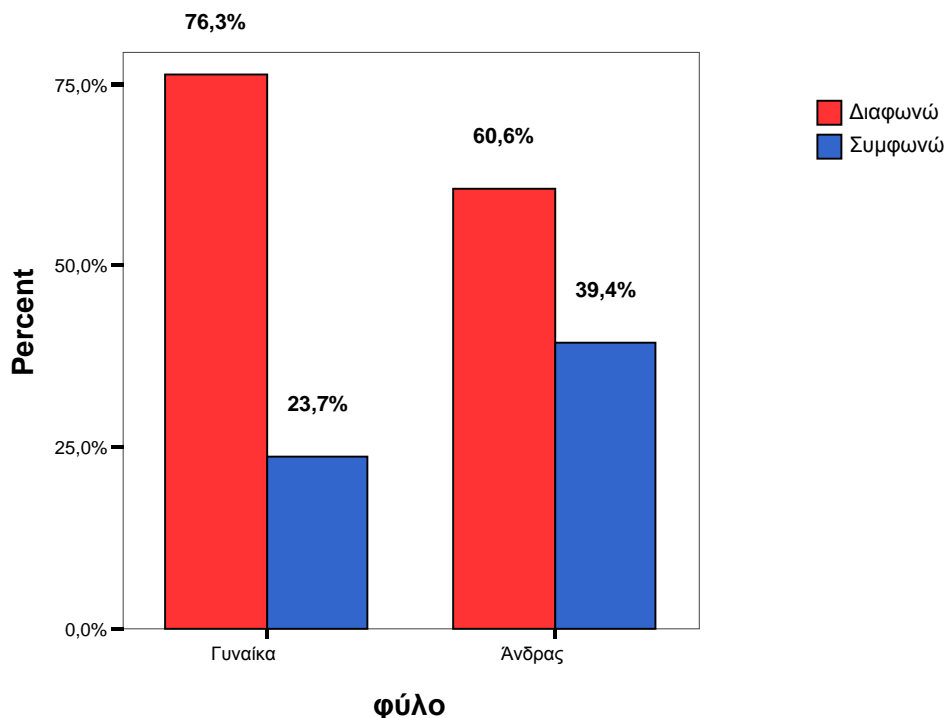
Παρ'όλο που αρκετοί απάντησαν ότι οι άντρες είναι θαραλλέοι (37,6%) και ψύχραιμοι (45,9%) εν τούτοις αρκετοί λιγότεροι (28,4%) πιστεύουν ότι μπορείς να βασίζεσαι περισσότερο στους άντρες.

Β' Ειδικά:

Πίνακας 24.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 17 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 39,4% | 60,6% |
| Γυναίκα | 23,7% | 76,3% |

Γράφημα 24.1 .



Το 39,4% των φοιτητών συμφωνεί ότι μπορείς να εμπιστευέσαι περισσότερο έναν άνδρα από μία γυναίκα. Μόνο το 23,7% των φοιτητριών συμφωνεί με αυτό. Οι φοιτητές δηλαδή πιστεύουν ότι οι άντρες είναι ικανοί να σηκώσουν το βάρος που θα τους ανατεθεί. Μπορείς να βασιστείς πάνω τους για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Το στερεότυπο αυτό συνάδει με τα γενικότερα χαρακτηριστικά του άντρα (θαραλλέοι, ψύχραιμοι, δυνατοί και αποφασιστικοί).

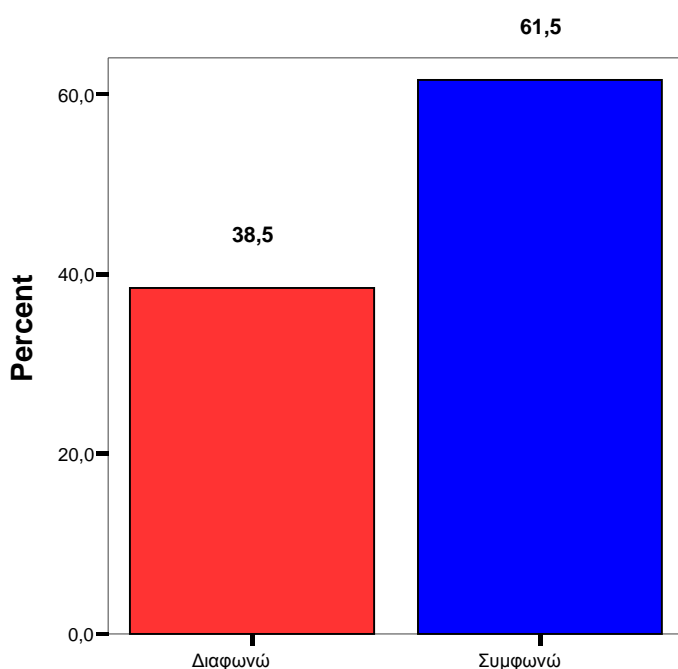
Ερώτηση 18: Οι γυναίκες είναι πιο ευαίσθητες από τους άντρες

Α' Γενικά:

Πίνακας 25

| Ερώτηση 18 | Συχνότητα | % |
|------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 67 | 61,5% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 42 | 38,5% |

Γράφημα 25



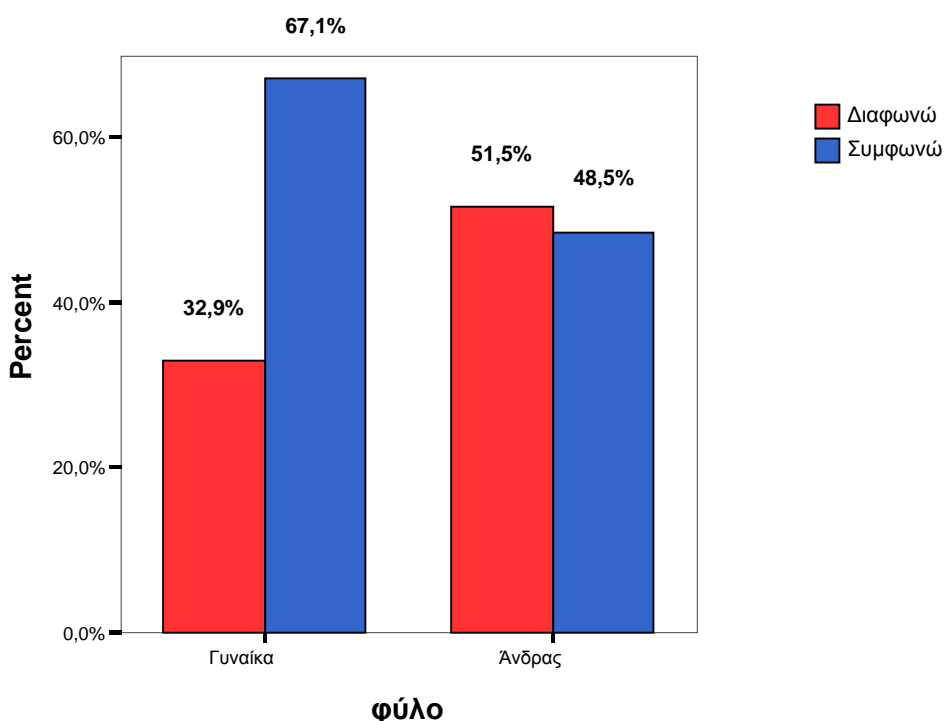
Στο σύνολό του το δείγμα που ερωτήθηκε αποδέχεται σε ποσοστό 61,5%, πως ορισμένα χαρακτηριστικά, όπως η ευαισθησία, είναι συνυφασμένα με το γυναικείο φύλο. Πρόκειται για ένα υψηλό ποσοστό που σχετίζεται με την «εικόνα» της γυναίκας, όπως αυτή προκύπτει από τα παραμύθια, τα βιβλία, τις ειδήσεις. Θυμίζουμε ότι παραπλήσιο ποσοστό (67,9%) απάντησε ότι οι γυναίκες είναι πιο συναισθηματικές από τους άντρες.

Β' Ειδικά:

Πίνακας 25.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 18 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 48,5% | 51,5% |
| Γυναίκα | 67,1% | 32,9% |

Γράφημα 25.1 .



Όπως προηγουμένως οι φοιτήτριες αποδέχτηκαν ότι η έκφραση συναισθημάτων είναι ταυτόσημη με την γυναικεία φύση, κατά τον ίδιο τρόπο θεωρούν ότι είναι και πιο ευαίσθητες από τους άντρες σε ποσοστό 67,1%. Κάτι τέτοιο αποδέχονται σχεδόν και οι μισοί φοιτητές (48,5%), όσα ακριβώς και στην ερώτηση για την συναισθηματική φύση των γυναικών. Οι ίδιες οι φοιτήτριες αποδέχονται ότι είναι πιο ευάλωτες συναισθηματικά. Τέτοιου είδους όμως αντιλήψεις ενισχύουν την εικόνα της «αδύναμης» και «εύθραυστης» γυναίκας που χρειάζεται την προστασία του «δυνατού» και «ισχυρού» άντρα, αναπαράγουν τις

διακρίσεις μέσα στην οικογένεια και αποτελούν εμπόδιο στην αλλαγή του ρόλου των φύλων.

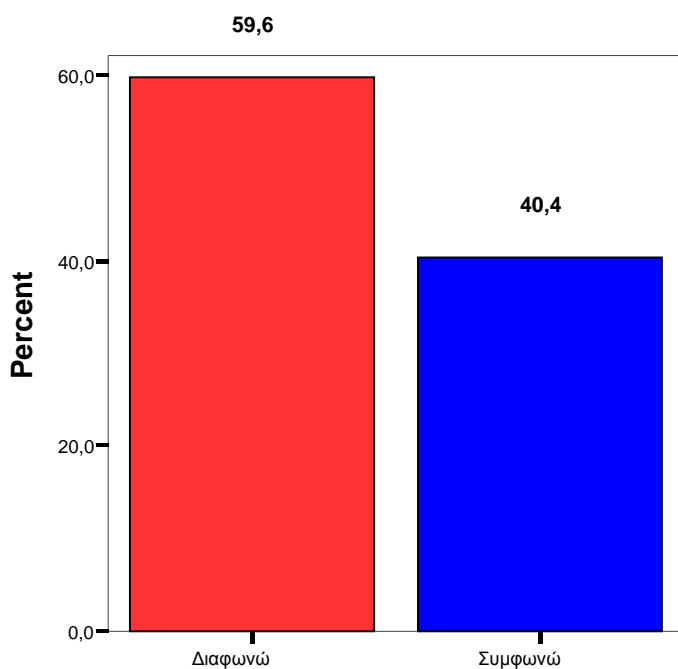
Ερώτηση 19: Προορισμός της γυναίκας είναι ο γάμος και η δημιουργία οικογένειας

Α' Γενικά:

Πίνακας 26

| Ερώτηση 19 | Συχνότητα | % |
|-------------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 44 | 40,4% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 65 | 59,6% |

Γράφημα 26



Δεν είναι χαμηλά τα ποσοστά όσων συμφωνούν με την άποψη ότι προορισμός της γυναίκας είναι ο γάμος και η δημιουργία οικογένειας. Το 40,4% των ερωτώμενων απάντησε ότι συμφωνεί. Ακόμα και στην

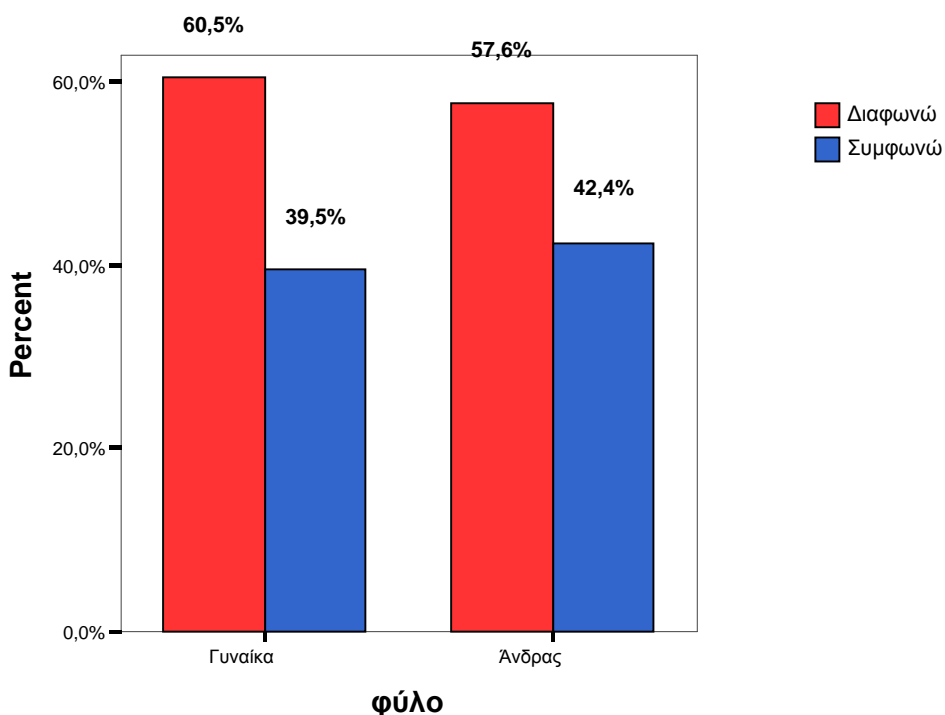
σημερινή γενιά η δημιουργία οικογένειας παραμένει ένας σημαντικός στόχος.

Β' Ειδικά:

Πίνακας 26.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 19 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 42,4% | 57,6% |
| Γυναίκα | 39,5% | 60,5% |

Γράφημα 26.1 .



Στα ίδια επίπεδα κυμαίνεται περίπου τόσο η άποψη των ανδρών 42,4% όσο και των γυναικών (39,5%). Αυτό ακριβώς είναι ένα ζήτημα που μας εξέπληξε. Δεδομένου ότι βρισκόμαστε σε μια πορεία αλλαγής της κοινωνικής πραγματικότητας, εξ' αιτίας των όσων διεκδικεί το γυναικείο κίνημα για να αρθούν οι διακρίσεις εις βάρος των γυναικών, περιμέναμε πολύ χαμηλότερα ποσοστά. Σε συνδυασμό όμως με τις προηγούμενες απαντήσεις τελικά ήταν αναμενόμενο. Οι φοιτήτριες έχουν αποδεχθεί, όπως είδαμε και από τις απαντήσεις τους σε προηγούμενες ερωτήσεις, ότι είναι πιο ευαίσθητες και συναισθηματικές από τους άντρες και ότι τα καταφέρνουν καλύτερα στην φροντίδα των παιδιών και το

νοικοκυριό. Όταν από νωρίς γαλουχούνται με την ιδέα ότι έχουν τέτοια «χαρίσματα» και «κλίσεις» ο μονόδρομος προορισμός του γάμου είναι αναπόφευκτος και χρειάζεται έντονη εσωτερική πάλη για να επιτύχουν σε κάτι διαφορετικό.

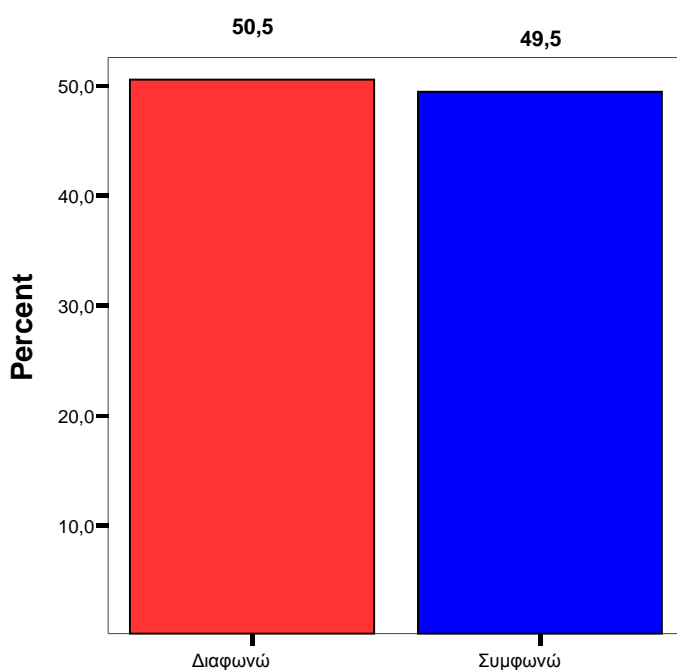
Ερώτηση 20: Ο άντρας θεωρείται η κεφαλή-κολώνα του σπιτιού

Α' Γενικά:

Πίνακας 27

| Ερώτηση 20 | Συχνότητα | % |
|-------------------|------------------|----------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 54 | 49,5% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 55 | 50,5% |

Γράφημα 27



Από το σύνολο των ερωτηθέντων συμφωνούν σχεδόν οι μισοί (49,5%) ότι ο άντρας θεωρείται κεφαλή-κολώνα του σπιτιού. Κι εδώ φαίνεται ότι ο τρόπος κοινωνικοποίησης στην οικογένεια και το σχολείο έχει παίξει σημαντικό ρόλο για την εγκατάσταση των στερεοτυπικών αντιλήψεων. Τα χαρακτηριστικά του άντρα (θάρρος, αποφασιστικότητα, ψυχραιμία, κ.λ.π.) του επιτρέπουν να αναλάβει την κύρια ευθύνη στην οικογένεια.

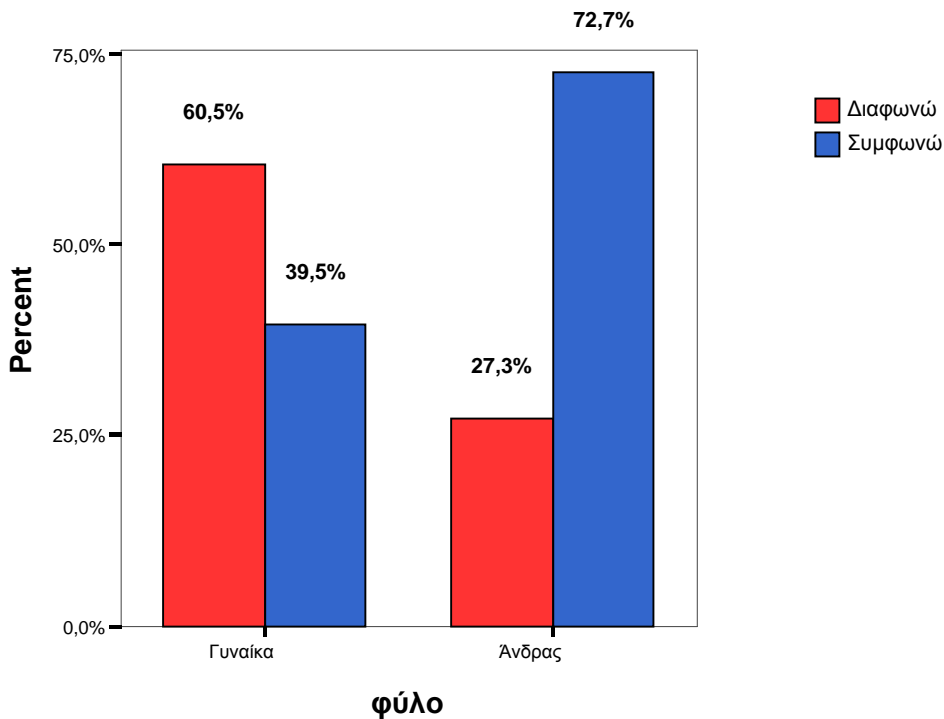
Β' Ειδικά:

Πίνακας 27.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 20 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 72,7% | 27,3% |
| Γυναίκα | 39,5% | 60,5% |

*Τα ευρήματα είναι στατιστικά σημαντικά ($\chi^2 = 10,178^b$, $df = 1$, $p = 0,001$)

Γράφημα 27.1 .



Στα ίδια ποσοστά με την προηγούμενη ερώτηση, απαντούν καταφατικά οι γυναίκες (39,5%) στην πρόταση ότι ο άντρας θεωρείται κεφλή-κολώνα του σπιτιού, γεγονός που ενισχύει το προβληματισμό που διατυπώθηκε προηγουμένως. Αξιοσημείωτη όμως, είναι και η απάντηση των φοιτητών οι οποίοι συμφωνούν κατά το 72,7% με το στερεότυπο ότι ο άνδρας είναι αρχηγός της οικογένειας. Οι αξίες της οικογένειας, η δομή του σχολείου και οι εκπαιδευτικές πρακτικές κοινωνικοποιούν τα αγόρια με γνώμονα την ισχύ και την κυριαρχία. Μαθαίνουν από μικρή ηλικία ότι ο άντρας βρίσκεται στην ανώτερη θέση ιεραρχίας μέσα στην οικογένεια και την εργασία και μόνο τότε μπορεί να νιώθει επιτυχημένος και καταξιωμένος.

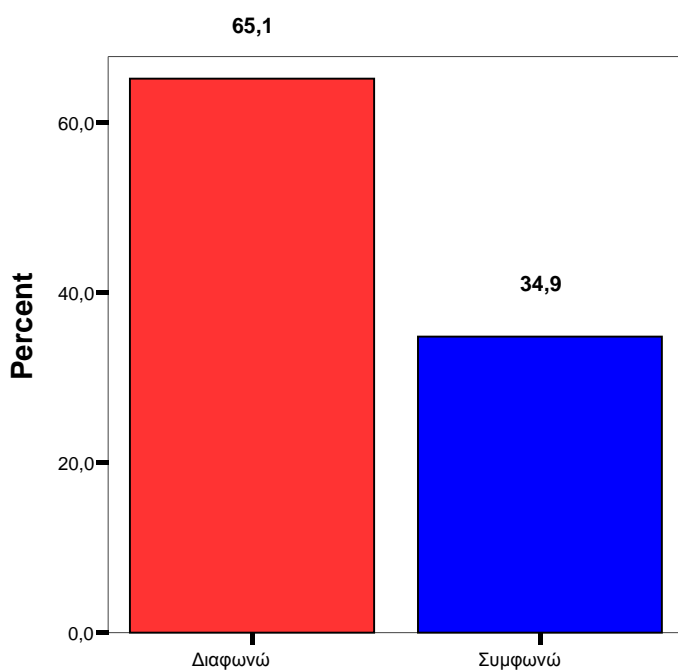
Ερώτηση 21: Οι δουλειές του σπιτιού χωρίζονται σε αντρικές και γυναικείες

Α' Γενικά:

Πίνακας 28

| Ερώτηση 21 | Συχνότητα | % |
|-------------------|------------------|----------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 38 | 34,9% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 71 | 65,1% |

Γράφημα 28



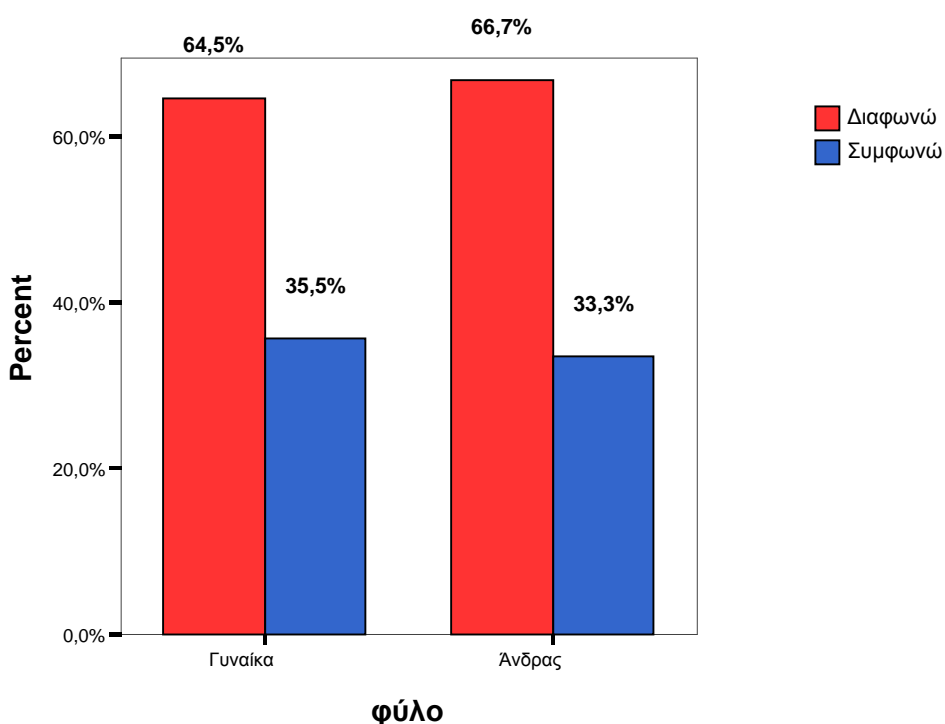
Σε προηγούμενη ερώτηση, το 71,6% των ερωτηθέντων απάντησε ότι οι γυναίκες τα καταφέρνουν καλύτερα στις δουλειές του σπιτιού. Όμως αυτές οι δουλειές είναι άλλες για τους άντρες και άλλες για τις γυναίκες (34,9%). Θα είχε ενδιαφέρον να μάθουμε ποιες δουλειές είναι πιο κατάλληλες για άντρες και ποιες για γυναίκες.

Β' Ειδικά:

Πίνακας 28.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 21 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 33,3% | 66,7% |
| Γυναίκα | 35,5% | 64,5% |

Γράφημα 28.1 .



Το 1/3 φοιτητών και φοιτητριών (33,3% και 35,5% αντίστοιχα) συμφωνούν ότι οι δουλειές χωρίζονται σε ανδρικές και γυναικείες. Τα χαμηλά ποσοστά ήταν αναμενόμενα, αφού οι φοιτητές είναι αναγκασμένοι να ασχολούνται με όλες τις δουλειές του σπιτιού, κυρίως όσοι προέρχονται από άλλες γεωγραφικές περιοχές. Όταν όμως άρχισε η έρευνα θεωρούσαμε ότι θα ήταν ακόμα μικρότερα τα ποσοστά αυτών που πιστεύουν ότι υπάρχουν ανδρικές και γυναικείες δουλειές, δεδομένου ότι οι νέοι στηρίζουν περισσότερο τις προσπάθειες για κοινωνικές αλλαγές, για ανατροπή και εξάλειψη των παραδοσιακών αντιλήψεων.

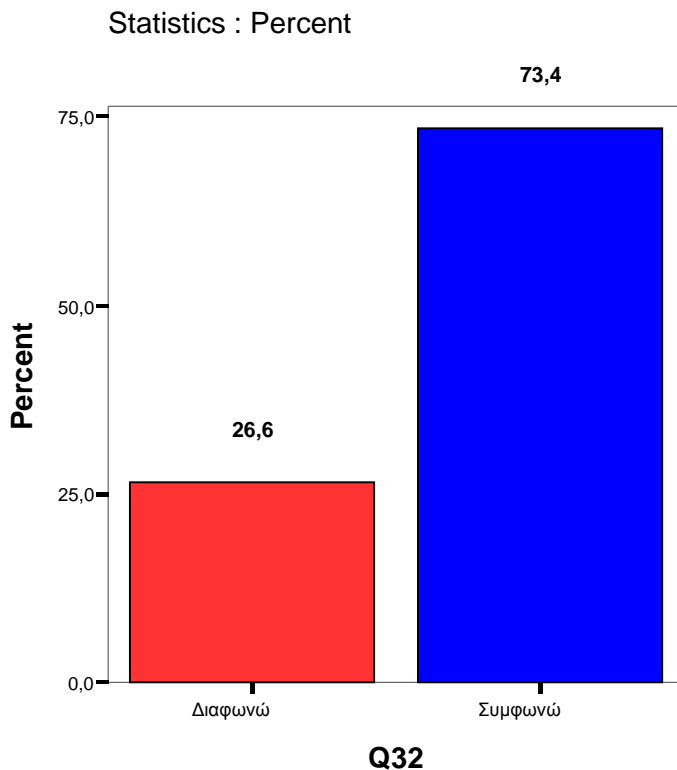
Ερώτηση 22: Οι άντρες φοβούνται τις δυναμικές γυναίκες

Α' Γενικά:

Πίνακας 29

| Ερώτηση 22 | Συχνότητα | % |
|------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 80 | 73,4% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 29 | 26,6% |

Γράφημα 29



Ένα μεγάλο ποσοστό όσων ερωτήθηκαν (73,4%) θεωρεί ότι οι άντρες φοβούνται τις δυναμικές γυναίκες. Πολλοί επιθυμούν η γυναίκα να έχει χαρακτηριστικά που αρμόζουν στην γυναικεία φύση π.χ. ευαισθησία, υποχωρητικότητα, ευγένεια, καλοσύνη κ.α. Ο άντρας δεν κοινωνικοποιείται για να κυριαρχείται, αλλά να "κυριαρχεί".

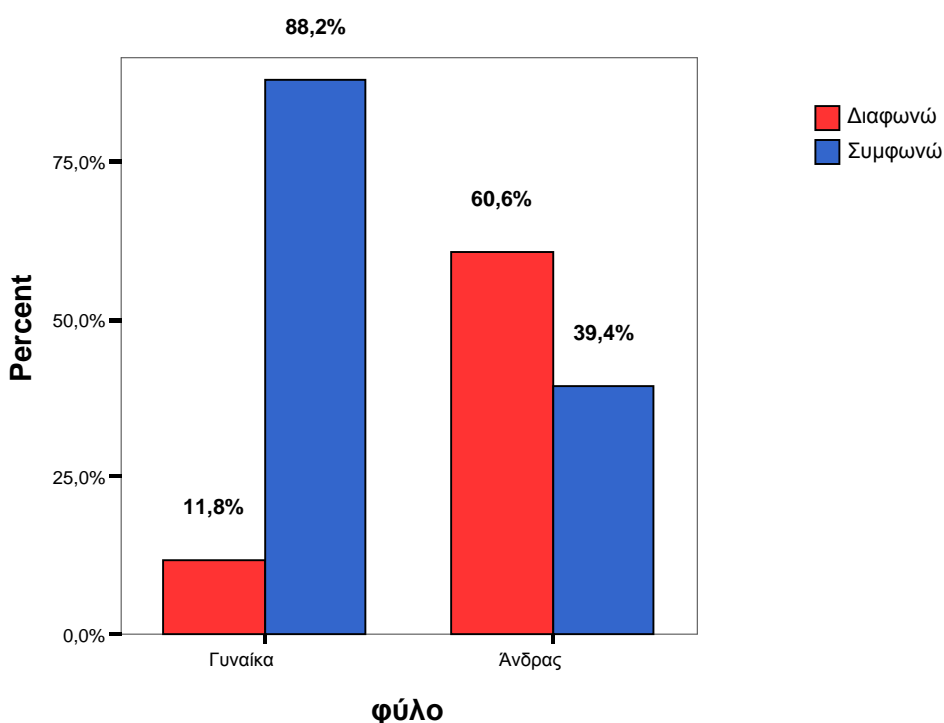
Β' Ειδικά:

Πίνακας 29.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 22 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 39,4% | 60,6% |
| Γυναίκα | 88,2% | 11,8% |

*Τα ευρήματα είναι στατιστικά σημαντικά ($\chi^2 = 28.020^b$, $df = 1$, $p = 0,000$)

Γράφημα 29.1 .



Τα ευρήματα δείχνουν ότι πάρα πολλές φοιτήτριες (88,2%) πιστεύουν ότι ο δυναμισμός τους τρομάζει τους άντρες. Ο τρόπος που κοινωνικοποιούνται τους υποδεικνύει ότι για να είναι αποδεκτές από το άλλο φύλο και να έχουν αξία πρέπει να είναι υπάκουες και πειθήνιες. Οι ίδιες οι φοιτήτριες δηλαδή, έχουν διαπιστώσει ότι οι φοιτητές «τρομάζουν» στην ιδέα μιας «δυναμικής γυναίκας» και την αποφεύγουν. Τα αγόρια αποδέχονται αυτήν την αντίληψη σε πολύ μικρότερο ποσοστό, 39,4%.

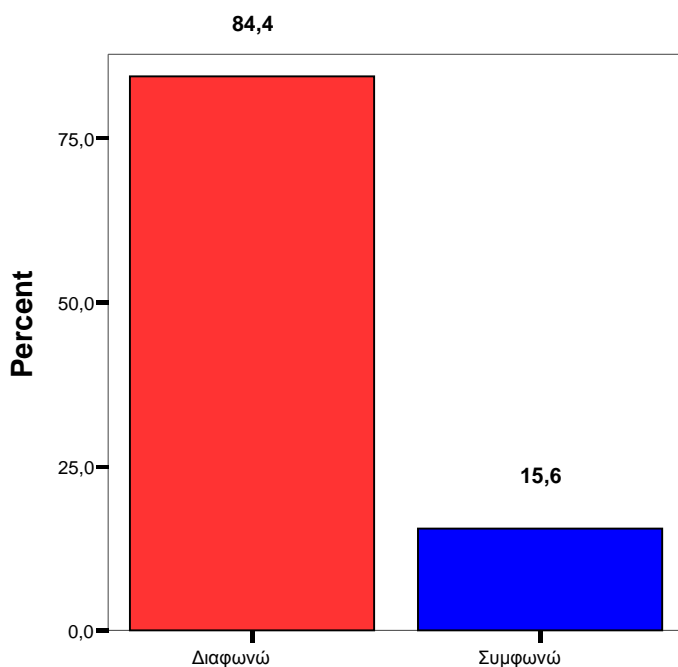
Ερώτηση 23: Οι δουλειές του σπιτιού δεν είναι για τους άντρες

Α' Γενικά:

Πίνακας 30

| Ερώτηση 23 | Συχνότητα | % |
|------------|-----------|-------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 17 | 15,6% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 92 | 84,4% |

Γράφημα 30



Χαμηλό είναι το ποσοστό (15,6%) του συνόλου των ερωτώμενων που συμφώνησαν ότι οι δουλειές του σπιτιού δεν είναι για τους άντρες. Είναι πολύ σημαντικό ότι και οι άνδρες καταλαβαίνουν πως ο χώρος του σπιτιού δεν είναι το «βασιλείο» της γυναίκας, αλλά έχουν και οι ίδιοι ευθύνες και υποχρεώσεις.

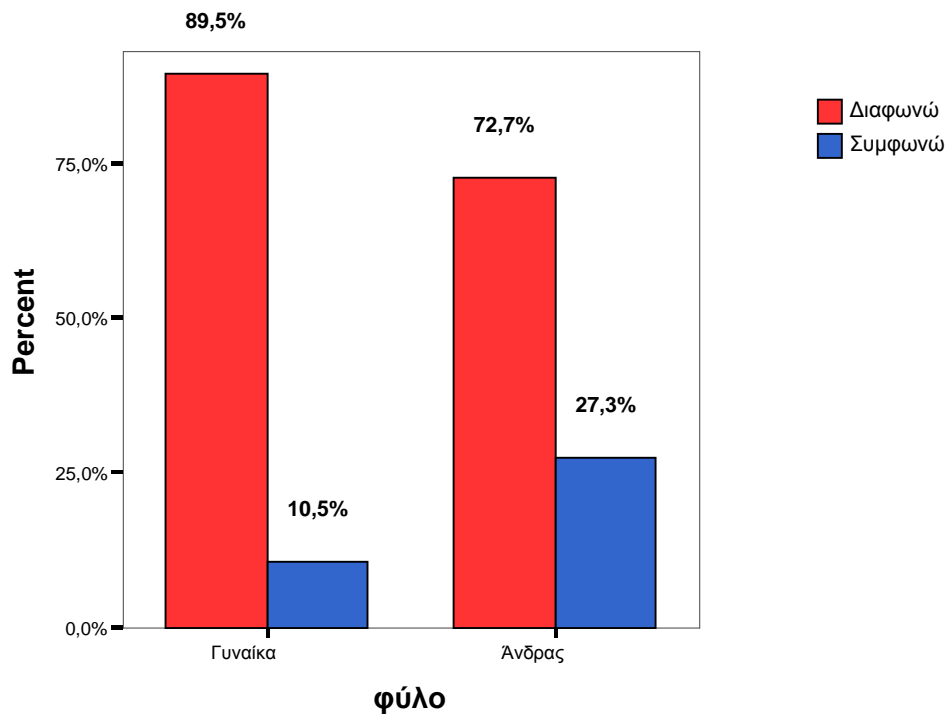
Β' Ειδικά:

Πίνακας 30.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 23 | |
|---------|------------|---------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 27,3% | 72,7% |
| Γυναίκα | 10,5% | 89,5% |

*Τα ευρήματα είναι στατιστικά σημαντικά ($\chi^2 = 4,902^b$, $df = 1$, $p = 0,030$)

Γράφημα 30.1 .



Τριπλάσιοι σχεδόν φοιτητές από τις φοιτήτριες (27,3% έναντι 10,5%) απαντούν ότι οι δουλειές του σπιτιού δεν είναι για τους άντρες. Έχουν ανατραφεί σε οικογένειες που η μητέρα ετοιμάζει τα πάντα για τον γιο της, ενώ ζητά βοήθεια στις δουλειές του σπιτιού από την κόρη της.

Πρόκειται για ένα ακόμα εύρημα που δείχνει ότι η πρωτογενής κοινωνικοποίηση στην οικογένεια παίζει σημαντικό ρόλο στην δημιουργία στερεοτυπικών αντιλήψεων για τα φύλα, αλλά και για οτιδήποτε συμβαίνει στον κοινωνικό χώρο. Δεν μπορεί όμως να συμβεί εύκολα κάτι διαφορετικό. Η μητέρα έχει κοινωνικοποιηθεί με συγκεκριμένο τρόπο και αναπαράγει με τον τρόπο ανατροφής των παιδιών της τα διάφορα διαφυλικά στερεότυπα.

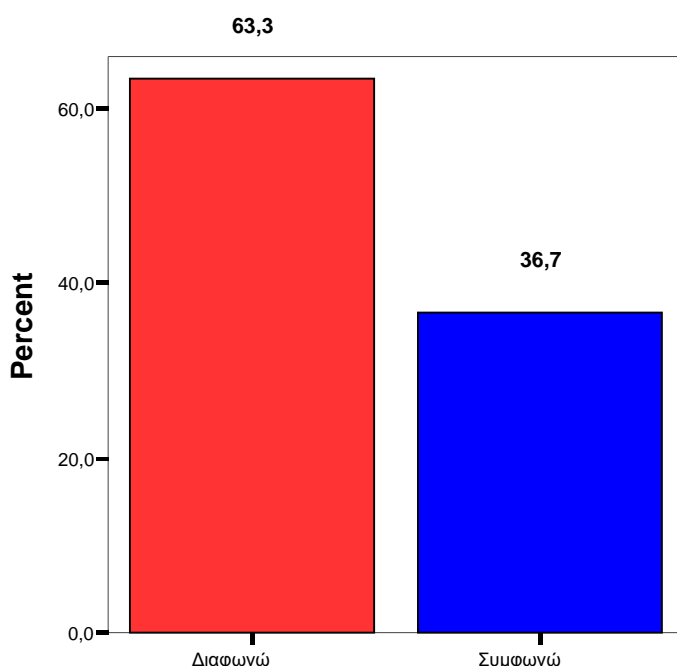
Ερώτηση 24: Την κύρια ευθύνη για την οικονομική εξασφάλιση της οικογένειας την έχει ο άντρας

Α' Γενικά:

Πίνακας 31

| Ερώτηση 24 | Συχνότητα | % |
|-------------------|------------------|----------|
| ΣΥΜΦΩΝΩ | 40 | 36,7% |
| ΔΙΑΦΩΝΩ | 69 | 63,3% |

Γράφημα 31



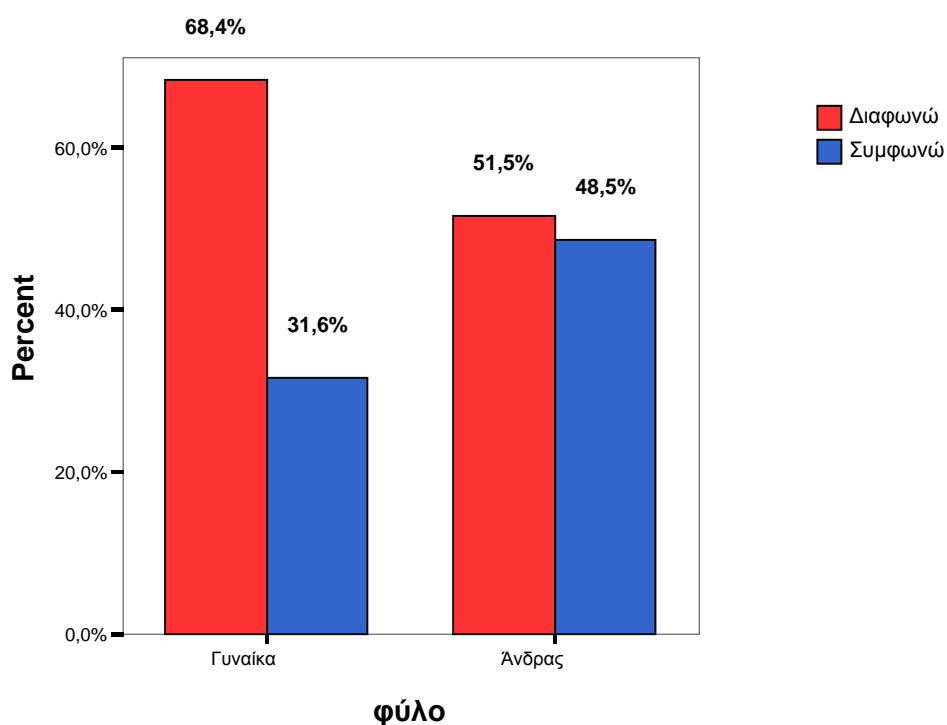
Τέλος, δεν είναι λίγοι οι φοιτητές και φοιτήτριες (36,7%) που δέχονται ότι την κύρια ευθύνη για την οικονομική εξασφάλιση της οικογένειας την έχει ο άντρας. Και εδώ φαίνεται ότι η κυριαρχούσα στερεοτυπική αναπαράσταση για τον άνδρα είναι κάποιος που εργάζεται και φέρνει χρήματα στο σπίτι.

Β' Ειδικά:

Πίνακας 31.1 .

| Φύλο | Ερώτηση 24 | |
|-------------|-------------------|----------------|
| | ΣΥΜΦΩΝΩ | ΔΙΑΦΩΝΩ |
| Άνδρας | 48,5% | 51,5% |
| Γυναίκα | 31,6% | 68,4% |

Γράφημα 31.1 .



Με την άποψη αυτή συμφωνεί σχεδόν ο μισός πληθυσμός των φοιτητών (48,5%) καθώς και αρκετές φοιτήτριες (31,6%). Η δημόσια σφαίρα ανήκει στον άνδρα, ο οποίος πρέπει να προσπαθήσει να εργαστεί, να μη «λείπει τίποτα από την οικογένειά του». Τα αγόρια έχουν ανατραφεί ώστε να έχουν την ευθύνη για την γυναίκα και την οικογένειά τους. Αυτοί άλλωστε είναι η "κεφαλή" της οικογένειας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

5.1 Συμπεράσματα

Στο πλαίσιο της μελέτης αυτής επιχειρήσαμε να αποτυπώσουμε και να αναδείξουμε την ύπαρξη στερεοτύπων σχετικά με τα χαρακτηριστικά που αποδίδουν στην προσωπικότητα και στους ρόλους των φύλων οι φοιτητές και οι φοιτήτριες του Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας. Έχοντας οι φοιτητές/τριες, ήδη μια διαδρομή στην εκπαίδευση (13 και πλέον χρόνια) περιμένουμε να διαπιστώσουμε εάν οι στερεοτυπικές τους αντιλήψεις για τα δύο φύλα παραμένουν ισχυρές. Από τις απαντήσεις των φοιτητών/τριών μπορούμε να εξάγουμε πολύ σημαντικά και χρήσιμα συμπεράσματα.

Η στατιστική επεξεργασία και μελέτη των σχετικών στοιχείων μας επιτρέπει να διαπιστώσουμε, όπως άλλωστε ήταν φυσικό και αναμενόμενο, μια παραδοσιακή αντίληψη ως προς τις επιδόσεις των φύλων στα μαθήματα και στις επιστήμες. Σε υψηλά ποσοστά φοιτητές και φοιτήτριες δήλωσαν ότι θεωρούν πως οι άντρες είναι καλύτεροι στις θετικές επιστήμες και οι γυναίκες στα φιλολογικά μαθήματα.

Σε ανάλογα συμπεράσματα κατέληξε και η έρευνα που έγινε στο πλαίσιο του προγράμματος «Ταυτότητες φύλου και επιλογές ζωής» (Δεληγιάννη, Σακκά, Ψάλτη, Φρόση, Αρκουμάνη, Στογιαννίδου, Συγκολλίτου, 2000) όταν ζητήθηκε από 1110 μαθητές να κατατάξουν τα μαθήματα σε θεωρητικά και θετικά και στην συνέχεια σε ανδρικά και γυναικεία. Σύμφωνα με την έρευνα αυτή περισσότερο τα αγόρια θεωρούν τις φυσικές επιστήμες ως ανδρικά μαθήματα και τις θετικές (οι οποίες εμπεριέχουν τα φιλολογικά μαθήματα) ως γυναικείες. Πρόκειται για μια

προκατασκευασμένη αντίληψη η οποία γεννάται και αναπαράγεται στους κόλπους του ελληνικού σχολείου. Τόσο τα σχολικά εγχειρίδια, οι μέθοδοι διδασκαλίας όσο και οι συμπεριφορές και οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών, οι οποίοι προσδοκούν καλύτερες επιδόσεις ανάλογα με το φύλο, κάνουν τα παιδιά να πιστεύουν πως ορισμένα γνωστικά αντικείμενα είναι πιο κατάλληλα για το φύλο τους (Τρέσσου-Μυλωνά, 1997). Πρόκειται για μια κραυγαλέα διχοτόμηση, η οποία αποκτά ιδιαίτερη σημασία αφού από την βιβλιογραφία προκύπτει άμεση σύνδεση των επιδόσεων με τις εκπαιδευτικές και κατ'επέκταση τις επαγγελματικές επιλογές των νέων. Η προκατάληψη επομένως σχετικά με τις σχολικές επιδόσεις αποτελεί μία από τις βάσεις του οικοδομήματος των ανισοτήτων.

Η προκατασκευασμένη αντίληψη σχετικά με τις «κλίσεις» που έχουν οι μαθητές ανάλογα με το φύλο όπως ήδη αναφέρθηκε επηρεάζει και την επιλογή του επαγγέλματος. Δεν είναι τυχαίο λοιπόν ότι αρκετοί φοιτητές αποδέχονται ότι κάποια επαγγέλματα είναι μόνο για άνδρες και κάποια άλλα μόνο για γυναίκες. Στην έρευνα των Δεληγιάννη κ.α. (2000) που προαναφέραμε οι μαθητές/τριες συμφωνούν ότι υπάρχουν επαγγέλματα που προσδιορίζονται σταθερά από το ένα ή το άλλο φύλο. Το υψηλό ποσοστό συμφωνίας των αγοριών είναι δηλωτικό των στερεοτύπων που υπάρχουν στην κοινωνία και τα οποία έχουν περάσει στους νέους, παρά το γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια παρουσιάζεται μια ρήξη ή ανατροπή στο είδος των επαγγελμάτων που παραδοσιακά έχουν πολιτογραφηθεί ως κατάλληλα μόνο για το ανδρικό φύλο ή αντίστροφα για το γυναικείο.

Σε πανομοιότυπες διαπιστώσεις οδηγεί και το στερεότυπο που αναδείχθηκε μεταξύ των φοιτητών το οποίο θέλει τους άντρες να οδηγούν καλύτερα από τις γυναίκες. Ίσως δεν προκαλεί και εντύπωση ότι είναι πολύ περισσότερο διαδεδομένο ανάμεσα στα αγόρια, κάτι που συνδέεται με την επίδειξη δύναμης, υπεροχής και γοήτρου.

Οι Κορωναίου, Δημητρούλη και Τικταπανίδου (2003) αναφέρουν σε σχετικό άρθρο πως τα κορίτσια έχουν κάνει είτε μια δυναμική παρουσία σε νέους αναπτυσσόμενους τομείς όπως τα οικονομικά, είτε μία πιο συγκρατημένη σε ανδροκρατούμενα επαγγέλματα, όπως στην Ακαδημία Εμπορικού Ναυτικού-Σχολή Πλοιάρχων και σε ειδικότητες όπως ηλεκτρονικών και αυτοματισμού, δομικών έργων κ.α. Παρά τούτα η συμμετοχή των γυναικών είναι διστακτική και συγκρατημένη και ίσως αυτό συμβάλλει στην διατήρηση σχετικών προκαταλήψεων και στην προώθηση σχετικών ως προς το φύλλο συμπεριφορές. Τέτοιου είδους προκαταλήψεις επιβεβαιώνονται και από την συγκέντρωση των γυναικών σε σπουδές θεωρητικής κατεύθυνσης και επαγγέλματα που έχουν σχεδόν ταυτιστεί με το γυναικείο φύλο, όπως αυτά που σχετίζονται με την εκπαίδευση, την παροχή φροντίδας, την ομορφιά και το σπίτι (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή κ.α.,2000).

Εξετάζοντας τομείς επαγγελμάτων που παρουσιάζεται μια τάση υπερσυγκέντρωσης των γυναικών, όπως για παράδειγμα στα σχολεία θα περίμενε κανείς να κατέχουν στην πλειοψηφία τους θέσεις υψηλού γοήτρου. Αντιθέτως κατέχουν τις χαμηλότερες θέσεις από άποψη κύρους, εξουσίας και κοινωνικής επιρροής. Η Μαραγκουδάκη (1997) αποδίδει τον κοινωνικό αποκλεισμό των γυναικών από θέσεις διοικητικών στελεχών σε κοινωνικές παραμέτρους, όπως είναι η απουσία ευκαιριών, οι συλλογικές κοινωνικές νοοτροπίες, η ασυμβατότητα των υποχρεώσεων και ο κυβερνητικός παρεμβατισμός.

Συνεκτιμώντας τα παραπάνω μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι ο λόγος που πολύ λίγες φοιτήτριες απάντησαν ότι οι θέσεις υψηλής ευθύνης ταιριάζουν περισσότερο στους άντρες δηλώνει την επιθυμία και τα όνειρα που έχουν σε αυτήν την ηλικία για επαγγελματική εξέλιξη όχι όμως και την κοινωνική πραγματικότητα. Η Μαραγκουδάκη (2003:41) αναφέρει ότι «οι γυναίκες, ακόμη και αν υπερβούν ή «παρεκκλίνουν»

από τα καθιερωμένα και επιτρεπτά για το φύλο τους στην νεανική τους ηλικία, όταν, δηλαδή, επιλέγουν τη σχολή βασικής εκπαίδευσης, σε μια επόμενη φάση της ζωής τους, κατά την σύνδεση της εκπαίδευσης και της απασχόλησης, μέσα από την άσκηση έμμесων, αλλά ωστόσο ισχυρών πιέσεων, εμφανίζουν τάσεις «συμμόρφωσης» και «επιστροφής» σε αυτά».

Όσον αφορά τους ρόλους των φύλων στην σφαίρα της οικογενειακής ζωής διαγράφονται επίσης προκατασκευασμένες αντιλήψεις σχετικά με τον καταμερισμό εργασιών με βάση το φύλο. Όπως έδειξε η στατιστική ανάλυση το 1/3 των αγοριών και των κοριτσιών αποδέχονται τον ισχυρισμό ότι οι δουλειές του σπιτιού χωρίζονται σε ανδρικές και γυναικείες και πολύ λιγότεροι ότι οι δουλειές του σπιτιού δεν είναι για τους άντρες, ωστόσο τα ποσοστά συμφωνίας με την άποψη ότι οι γυναίκες τα καταφέρνουν καλύτερα στις δουλειές του νοικοκυριού φτάνουν στα ύψη αγγίζοντας ποσοστά της τάξεως του 72%. Υψηλές συχνότητες κατάφασης εμφανίζονται και όταν καλούνται να απαντήσουν αν συμφωνούν πως οι γυναίκες στηρίζουν περισσότερο τα παιδιά στα προσωπικά τους θέματα και πως επίσης τα καταφέρνουν καλύτερα στην φροντίδα των παιδιών. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι ίδιες οι γυναίκες αποδέχονται τα παραδοσιακά στερεότυπα του τρίπτυχου γυναίκα-μητέρα-νοικοκυρά σε ποσοστά πολύ υψηλότερα από τα ήδη υψηλά ποσοστά που έδωσε ο αντρικός πληθυσμός.

Έρευνα που έγινε στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου από τους Καραμπάση, Μάνεση και Φλίγκου (2007) ανέδειξε πως τα κορίτσια αποδέχονται το «χάρισμα» της νοικοκυροσύνης σε πολύ μικρή ηλικία. Από τον τρόπο με τον οποίο είναι διαμορφωμένη η ελληνική οικογένεια, τα παιδιά και κυρίως τα κορίτσια κοινωνικοποιούνται με τρόπο που ενσταλάζει στην συνείδησή τους την άποψη ότι η διατήρηση του θεσμού της οικογένειας μέσω της φροντίδας των παιδιών είναι αποκλειστικό

προνόμιο των γυναικών. Μαθαίνουν επίσης, ότι είναι υποχρέωση της γυναίκας να φροντίζει το σπίτι και τα μέλη του και μέσα από αυτήν την φροντίδα να αντλεί ικανοποίηση και αξίωση.

Τις παραπάνω αντιλήψεις τροφοδοτούν και παγιωμένες απόψεις σχετικά με κάποια χαρακτηριστικά που αποδίδονται στην γυναικεία προσωπικότητα. Οι ίδιες οι φοιτήτριες αποδέχονται σε υψηλές συχνότητες ότι είναι πιο συναισθηματικές και πιο ευαίσθητες από τους άντρες. Οι Kagan και Moss (1962) αναφέρουν πως καθώς οι γυναίκες έχουν αποδεχθεί ότι ορισμένα χαρακτηριστικά, όπως η συναισθηματική εξάρτηση, η ευαισθησία και η παθητικότητα ότι είναι στοιχεία του φύλου τους, συμβάλλουν στην διατήρηση των στερεοτύπων που προαναφέρθηκαν και αυτά στέκονται εμπόδιο στην αλλαγή.

Σεξιστικά στερεότυπα εγκαθίστανται και στην συνείδηση των αγοριών επίσης από πολύ μικρή ηλικία, όπως αναφέρεται σε έρευνα των Μάνεση κ.α. (2007). Έρευνες στους εφήβους έδειξαν ότι τα σεξιστικά στερεότυπα είναι ευρέως διαδεδομένα και στην εφηβεία και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η ανδρική ταυτότητα του φύλου στην εφηβεία δομείται με βάση χαρακτηριστικά όπως η ισχύς, το γόητρο, η εξουσία και η προσωπική ελευθερία (Δελληγιάννη-Κουϊμτζή, κ.α., 2000, Δελληγιάννη και Σακκά, 1998). Το εύρημα αυτό ίσως αποτελεί μια πρώτη ερμηνεία για τα εξαιρετικά υψηλά ποσοστά συμφωνίας τόσο από τα αγόρια όσο και από τα κορίτσια ότι οι άντρες είναι καλύτεροι στα χειρονακτικά επαγγέλματα.

Οι Μάνεσης κ.α. (2007) υποστηρίζουν ότι ο τρόπος κοινωνικοποίησης των αγοριών δίνει ιδιαίτερη σημασία σε χαρακτηριστικά όπως η σωματική δύναμη και το θάρρος. Η κοινωνικοποίηση των αγοριών με γνώμονα την ισχύ και το θάρρος εξηγεί ίσως γιατί οι μισοί φοιτητές πιστεύουν ότι μπορούν να επιβάλλουν πιο εύκολα την πειθαρχία στα παιδιά στο οικογενειακό περιβάλλον και ότι είναι πιο θαρραλέοι από τις

γυναίκες. Ακόμη οι φοιτητές υποστηρίζουν στην πλειοψηφία τους ότι οι άνδρες είναι πιο ψύχραιμοι κάτι που δεν αποδεικνύει καμία έρευνα και μάλλον το αναιρεί η πραγματικότητα.

Μεγαλύτερη ίσως σημασία έχει η άποψη που έχουν οι φοιτητές για τον άνδρα που είναι η κεφαλή- κολώνα του σπιτιού και ότι μπορείς να βασίζεσαι στους άντρες περισσότερο από τις γυναίκες, καθώς και ότι αυτοί έχουν την ευθύνη για την οικονομική ενίσχυση της οικογένειας. Είναι μια αντίληψη που ενστερνίζονται σε πολύ μεγάλο ποσοστό και επιβεβαιώνει το στερεότυπο της ανδρικής κυριαρχίας με το οποίο έχουν μεγαλώσει. Το γεγονός ότι μόνο το 1/3 των φοιτητών συμφωνεί ότι οι άντρες παίρνουν τις σοβαρότερες αποφάσεις δεν αναιρεί τα σεξιστικά στερεότυπα που θέλουν τον άνδρα να είναι ο αρχηγός της οικογένειας, τουναντίον ίσως εμπεριέχει ασυνείδητα την αναγνώριση ότι ο χώρος της οικογένειας είναι ο χώρος που έχει επωμιστεί εξ' ολοκλήρου η γυναίκα.

Οι ηγεμονικές μορφές του ανδρισμού και της θηλυκότητας και οι παραδοσιακές αντιλήψεις για το τι συνδέεται με την ανδρική και τι με την γυναικεία ταυτότητα φαίνεται πως κυριαρχούν και ανάμεσα στον φοιτητικό πληθυσμό και οδηγούν σε περεταίρω αντιφάσεις και συγκρούσεις ως προς τον ρόλο τους και την κοινωνική τους αποστολή. Αυτές οι αντιφάσεις αναδεικνύονται και από την παρούσα μελέτη. Φοιτητές και φοιτήτριες στην πλειοψηφία τους ισχυρίζονται ότι θα εμπιστεύονταν την διαχείριση των οικονομικών του σπιτιού περισσότερο στις γυναίκες από ότι στους άντρες, παρά το γεγονός ότι σε άλλη ερώτηση ταυτίζουν τις γυναίκες με την σπατάλη κατά το παραδοσιακό στερεότυπο.

Σχεδόν σε όλες τις ερωτήσεις διαφέρεται μια μικρή ή μεγάλη τάση προσκόλλησης των γυναικών σε παραδοσιακά στερεότυπα. Αναιρούν βέβαια την εικόνα του άντρα-κουβαλητή και έχουν συνειδητοποιήσει ότι οι ίδιες αποτελούν σημαντικό γρανάζι της οικονομικής στήριξης της

οικογένειας και της οικονομίας γενικότερα, εμμένουν όμως στην άποψη ότι προορισμός της γυναίκας είναι ο γάμος και η δημιουργία οικογένειας σε υπολογίσιμο ποσοστό. Οι γυναίκες έχουν αντίληψη της πραγματικότητας και του δυναμικού που διαθέτουν για κοινωνική αλλαγή, η εσωτερική όμως αναπαραγωγή στερεοτύπων για τα φύλα στέκεται εμπόδιο σε αυτήν.

Τέλος, η σταθερότητα των φοιτητών σε κοινωνικές αντιλήψεις σχετικά με τις ιδιαίτερες «κλίσεις» και «χαρίσματα» των δύο φύλων, όπως αναδείχθηκαν από την έρευνα, υπεραμυνόμενες των τυπικών μορφών της ανδρικής κυριαρχίας απέναντι στις αλλαγές που επιδιώκουν οι γυναίκες δικαιολογεί την πλειοψηφική άποψη των φοιτητριών ότι οι άντρες φοβούνται τις δυναμικές γυναίκες.

Συνεκτιμώντας και συνοψίζοντας τα παραπάνω μπορούμε να πούμε ότι η διερεύνηση των απόψεων των φοιτητών ανέδειξε στερεοτυπικές αντιλήψεις σχετικά με τις προσδοκίες για τις επιδόσεις στα μαθήματα και τις επαγγελματικές ικανότητες ανάλογα με το φύλο, τα χαρακτηριστικά που αποδίδονται στην προσωπικότητα ανδρών και γυναικών, τις σχέσεις και τους ρόλους που αναλαμβάνουν τα άτομα μέσα στην οικογένεια σε σχέση πάντα με το φύλο τους.

Η υπόθεση της έρευνάς μας επαληθεύτηκε και αρκετά από τα ευρήματά μας έχουν στατιστική σημαντικότητα.

5.2 Προτάσεις

Η ύπαρξη στερεοτυπικών αντιλήψεων που διαπιστώθηκε στον φοιτητικό πληθυσμό αντανακλά την ανεπάρκεια των φορέων κοινωνικοποίησης να συμβάλλουν στην εξάλειψη σχετικών προκαταλήψεων.

Σύμφωνα με τρεις βασικές θεωρίες που επικρατούν σήμερα, η μάθηση του ρόλου θεωρείται αποτέλεσμα είτε της γνωστικής ανάπτυξης του ατόμου, είτε της μίμησης και ταύτισης, είτε της θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης της συμπεριφοράς. Βασικό ρόλο σε αυτή την διαδικασία παίζουν η οικογένεια και το σχολείο, τα οποία λειτουργούν σαν μεταβιβαστές σταθερών κοινωνικών στερεοτύπων από την μια γενιά στην άλλη (Ζιώγου-Καραστεργίου & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1998). Λαμβάνοντας υπόψη τον ρόλο που διαδραματίζουν οι ανωτέρω φορείς στην κοινωνικοποίηση των ατόμων είναι σαφές ότι μπορούν να συμβάλλουν στην άρση της διατήρησης και αναπαραγωγής ανισοτήτων, ανάμεσα στις οποίες ιδιαίτερα έντονη είναι η διάκριση των φύλων, με την υιοθέτηση αξιών και στάσεων που βλέπουν προς αυτήν την κατεύθυνση.

Είναι ενθαρρυντικό το γεγονός ότι διανύουμε μία περίοδο αντικατάστασης των σχολικών αναγνωσμάτων με σκοπό να υπερβούν τα έμφυλα στερεότυπα, που μέχρι σήμερα διατηρούσαν και ενίσχυαν. Επίσης, έρευνες που δείχνουν ότι υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στις συμπεριφορές, στάσεις και προσδοκίες που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί, ανάλογα με το φύλο των μαθητών, και την ταυτότητα του φύλου, αναδεικνύουν την ανάγκη για επιμόρφωση και ενημέρωση των διδασκόντων με θέματα που προωθούν την ισότητα των δύο φύλων.

Η ίδια ανάγκη υπάρχει διάχυτη και στο σύνολο του φοιτητικού πληθυσμού. Παρά την ομολογουμένως θετική εξέλιξη συγκριτικά με τα

προηγούμενα χρόνια, οι ποιοτικές διαφοροποιήσεις που παραδοσιακά συνδέονται με τον παράγοντα φύλο παρουσιάζουν υψηλού βαθμού αδράνεια στην εξέλιξη και αλλαγή. Η αδράνεια αυτή τεκμηριώνεται από την εμμονή, την επαναληπτικότητα και την σταθερότητα όσον αφορά τις απόψεις των νέων για τις ικανότητες, τις επαγγελματικές προσδοκίες, την ανάληψη ρόλων και ευθυνών στον ιδιωτικό και δημόσιο βίο των ατόμων σε σχέση με το φύλο.

Προκειμένου να επέλθει «ρήξη» και «ανατροπή» στις αγκυλώσεις του παρελθόντος είναι ανάγκη να υπάρξει ευαισθητοποίηση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και φοιτητών, ανεξαρτήτου αντικειμένου εργασίας, σε θέματα που αφορούν στην εξάλειψη σεξιστικών στερεοτύπων.

Ιδιαίτερη βαρύτητα στην ανάληψη δράσης για την εξάλειψη κοινωνικών ανισοτήτων που σχετίζονται με το φύλο έχει ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού. Σε όποιο επίπεδο και αν εργάζεται (κοινωνική εργασία με άτομα, ομάδα, οικογένεια, κοινότητα) είναι σημαντικό να προάγει την ιδέα της ίσης κοινωνικής αξίας των ατόμων ανεξαρτήτως φύλου. Είναι σημαντικό, επίσης, να δίνεται έμφαση στις ατομικές ικανότητες και δυνατότητες, οι οποίες δεν πρέπει να μένουν ανεκμετάλλευτες επειδή τα άτομα ανήκουν στο ένα ή στο άλλο φύλο και να επιβάλλεται από την κοινωνία τάση συμμόρφωσης και προσαρμογής στο πρότυπο του φύλου.

Η Eileen Byrne (στο Καμαριανός, 1999) υποστηρίζει ότι η έννοια της ανισότητας σημαίνει μια κατάσταση και η έννοια της διάκρισης αντανakλά μια πρακτική. Προκειμένου λοιπόν, να αρθεί η κοινωνική ανισότητα και οι διακρίσεις που υφίστανται τα άτομα με βάση το φύλο χρειάζονται αντίστοιχα πρακτικές στήριξης, για να υπάρχουν πιθανότητες να αλλάξει σε βάθος η κατάσταση· σε κάθε άλλη περίπτωση θα μιλάμε απλώς για επιφανειακές αλλαγές. Τέτοιες πρακτικές στήριξης μπορούν να αναζητηθούν και να συνδεθούν με την αναμόρφωση του αναλυτικού

προγράμματος του τμήματος της κοινωνική εργασία και την υλοποίηση προγραμμάτων επιμόρφωσης και ευαισθητοποίησης εκπαιδευτικών και φοιτητών και άλλων τμημάτων. Η ευαισθητοποίηση όσων φοιτούν στο τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας σε θέματα ισότητας έχει αφεθεί στην «καλή θέληση» των εκπαιδευτικών και στην ανάληψη πρωτοβουλίας από μέρους τους να εντάξουν στην διδακτική τους ύλη σχετικά θέματα. Απουσιάζουν από το βασικό πρόγραμμα σπουδών υποχρεωτικά μαθήματα που να αφορούν την ισότητα των φύλων (υπάρχουν τρία μαθήματα ενταγμένα στο Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. τα οποία μπορούν να δηλωθούν προαιρετικά στο τελευταίο εξάμηνο), ώστε να δίνεται η δυνατότητα στους φοιτητές/τριες να αποκτήσουν θεωρητική και εμπειρική γνώση αναφορικά με τα βαθύτερα κοινωνικοοικονομικά προσδιοριστικά αίτια των εξουσιαστικών σχέσεων των φύλων και τις πρακτικές μέσω των οποίων οι διάφοροι φορείς κοινωνικοποίησης συμβάλλουν στην αναπαραγωγή και στην συντήρησή τους.

Τα αποτελέσματα τέτοιων επιμορφωτικών προγραμμάτων και μαθημάτων μπορούν να αποβούν πολύ αποτελεσματικά καθώς μπορούν να βοηθήσουν άντρες και γυναίκες να αποκτήσουν την απαραίτητη τεχνογνωσία για να εντοπίζουν τις σεξιστικές πρακτικές ενός συστήματος του οποίου οι ίδιοι αποτελούν προϊόντα. Μόνο τότε θα μπορούν να αναπτύξουν τις απαιτούμενες αντιστάσεις για να απελευθερωθούν από αντιφάσεις που τους εγκλωβίζουν και δεν μπορούν να ξεπεράσουν, όπως το προνόμιο- παγίδα της υπεροχής για τον άνδρα και η χρήση της θηλυκότητας από τις γυναίκες.

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο αυτό είναι **ανώνυμο** και συμπληρώνεται σε λίγα μόνο λεπτά.
Αποβλέπουμε σε συγκέντρωση πληροφοριών σχετικών με τρόπους πραγματοποίησης αλλαγών της εκπαιδευτικής πράξης.

Για να είναι χρήσιμο το ερωτηματολόγιο, πρέπει να απαντήσετε σε **ΟΛΕΣ** τις ερωτήσεις.

Ντέντη Θεοδοσία
Σύτη Εβελίνα
Φρέσκου Αγγελική

Σας ευχαριστούμε
Δρ Νικόλαος Μάνεσης
Επιστημονικός Συνεργάτης
Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας

Φύλο

Ανδρας Γυναίκα

Εθνικότητα

Ελληνική Άλλη

Ηλικία

Ø Έως 20 ετών

Ø 20-25

Ø 25-30

Ø 31 και άνω

Τμήμα φοίτησης

Ø Κοινωνικής Εργασίας

Ø Άλλο

Εξάμηνο Φοίτησης

A B Γ Δ Ε
ΣΤ Ζ Η Πτυχίο

Μορφωτικό επίπεδο Πατέρα

- Ø Αναλφάβητος
- Ø Δημοτικό
- Ø Γυμνάσιο
- Ø Λύκειο
- Ø Α.Τ.Ε.Ι
- Ø Α.Ε.Ι
- Ø Master
- Ø Διδακτορικό

Μορφωτικό επίπεδο Μητέρας

- Ø Αναλφάβητος
- Ø Δημοτικό
- Ø Γυμνάσιο
- Ø Λύκειο
- Ø Α.Τ.Ε.Ι
- Ø Α.Ε.Ι
- Ø Master
- Ø Διδακτορικό

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

| | <u>Συμφωνώ</u> | <u>Διαφωνώ</u> |
|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Τα αγόρια έχουν καλύτερες επιδόσεις στις θετικές επιστήμες. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Οι γυναίκες αποδίδουν καλύτερα στα φιλολογικά μαθήματα. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Οι άντρες οδηγούν καλύτερα από τις γυναίκες. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Υπάρχουν ανδρικά και γυναικεία επαγγέλματα. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Οι θέσεις εργασίας με υψηλή ευθύνη ταιριάζουν περισσότερο στους άντρες. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Οι άντρες τα καταφέρνουν καλύτερα στα χειρωνακτικά επαγγέλματα. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Οι γυναίκες στηρίζουν περισσότερο τα παιδιά στα προσωπικά τους θέματα. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Τα παιδιά πειθαρχούν πιο εύκολα στους άντρες. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Οι γυναίκες τα καταφέρνουν καλύτερα στις δουλειές του νοικοκυριού. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Οι άντρες τα καταφέρνουν καλύτερα στην διαχείριση των οικονομικών του σπιτιού. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Οι άντρες παίρνουν τις σοβαρότερες αποφάσεις. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Οι γυναίκες τα καταφέρνουν καλύτερα στην φροντίδα των παιδιών. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | <u>Συμφωνώ</u> | <u>Διαφωνώ</u> |
|---------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 13. Οι άντρες είναι πιο θαρραλέοι από τις γυναίκες. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Οι γυναίκες είναι πιο συναισθηματικές από τους άντρες. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. Οι άντρες είναι πιο ψύχραιμοι από τις γυναίκες. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. Οι γυναίκες είναι πιο σπάταλες από τους άνδρες. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. Μπορείς να βασίζεσαι στους άντρες περισσότερο απ' ότι στις γυναίκες. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. Οι γυναίκες είναι πιο ευαίσθητες από τους άντρες. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. Προορισμός της γυναίκας είναι ο γάμος και η δημιουργία οικογένειας. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. Ο άντρας θεωρείται η κεφαλή - κολώνα του σπιτιού. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. Οι δουλειές του σπιτιού χωρίζονται σε αντρικές και γυναικείες. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. Οι άντρες φοβούνται τις δυναμικές γυναίκες. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. Οι δουλειές του σπιτιού δεν είναι για τους άντρες. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. Την κύρια ευθύνη για την οικονομική εξασφάλιση της οικογένειας την έχει ο άντρας. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Ευχαριστούμε

Βιβλιογραφία

1. Αθανασίου, Χ & Πετρίδου, Β. (1997). Ερένησαν το βιβλίο της Ιστορίας των τριών τάξεων του λυκείου. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
2. Αντωνοπούλου, Χ. (1999). *Κοινωνικοί Ρόλοι των Δύο Φύλων*. Αθήνα: Καστανιώτη.
3. Arnot, M. & Weiner, G. (eds.) (1987). *Gender and the Politics of Schooling*. Open University MacMillan Press.
4. Askew, S. – Ross, C. (1992). *Τα στερεότυπα στα τηλεοπτικά προγράμματα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
5. Askew, S. –Ross, C. (Μετάφραση: Τερζίδου, Μ.). (1994). *Τα Αγόρια δεν κλαίνε*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
6. Barret, M. (1987). *Gender and class: Marxist feminist perspectives on education*, στο Arnot, M. and Weiner, G. (eds.) *Gender and the Politics of Schooling*, Buckingham: Open University Press.
7. Blackledge, D. & Hunt, B. (2004). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
8. Βιτσιλάκη –Σορωνιάτη, Χ., Μαράτου–Αλιπράντη, Α. & Καπέλλα–Λαγουδάκη, Α. (2001 -2002). *Εκπαίδευση και φύλο. Μελέτη βιβλιογραφικής επισκόπησης*. Αθήνα: ΚΕΘΙ
9. Bourdieu, P. (1996). *Η Ανδρική Κυριαρχία*. (επιμ. Ν. Παναγιωτόπουλος). Αθήνα: Δελφίνοι
10. Button, J. (Μετάφραση: Ελένη, Ι.) (1994). *Στενότερες Σχέσεις*. Αθήνα: Λύχνος.
11. Γερογιάννης, Κ. (2006). *Κοινωνικά και Πολιτικά Στερεότυπα που προβάλλονται μέσα από τα διδακτικά εγχειρίδια Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής της Α' βάρθμιας Εκπαίδευσης την περίοδο 1976 έως σήμερα*. Αθήνα.

12. Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
13. Dallibough, J. A, (2001). *Gender theory and research in education: modernist traditions and emerging contemporary themes*, στο Fransis, B. and Skelton, C. (eds.) *Investigating Gender. Contemporary perspectives in education*, Buckingham: Open University Press.
14. Δελληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Σακκά, Δ. (1998). Αριάδνη: Διερευνώντας τις ανδρικές ταυτότητες στην εφηβεία. Τελική έκθεση. DG XXII, Brussels & Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
15. Δελληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Σακκά, Δ., Ψάλτη, Α., Φρόση, Λ., Αρκουμάνη, Σ., Στογιαννίδου, Α. & Συγκολλίτου, Ε. (2000). Ταυτότητες του φύλου στην Εφηβεία και Επιλογές Ζωής. Τελική Έκθεση. Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Α.Π.Θ., Θεσσαλονίκη.
16. Δελληγιάννη-Κουϊμτζή Β. (2003). *Ο παράγοντας φύλο στην Ελληνική σχολική πραγματικότητα. Επιλογές και προσδοκίες εφήβων για την ενήλικη ζωή και ο παράγοντας φύλο*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
17. Δελληγιάννη-Κουϊμτζή Β. (2000). Ερέυνησαν το βιβλίο της ιστορίας των τριών τάξεων του λυκείου. Στο *ΚΕΘΙ Ισότητα των δύο φύλων*. Φάκελος 4, 31 – 36.
18. Δελληγιάννη, Β. & Σακκά, Δ. (2003). *Ταυτότητες φύλου στην εφηβεία*. Τελική έκθεση. Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Α.Π.Θ., Θεσσαλονίκη.
19. Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. & Δελληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (1998). *Ισότητα των φύλων και εκπαίδευση στην Ελλάδα*. Στο Β.

- Δελληγιάννη-Κουϊμτζή (επιμ.), *Γυναίκες και ιδιότητας του πολίτη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
20. Ζιώγου – Καραστεργίου, Σ. & Κανέλλου, Α. (2003). *Η μεταβλητή του φύλου στην βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
21. Kagan, J. & Moss, H. (1962). *Birth to maturity*. New York: Wiley.
22. Κακαβούλης, Α. (1995). *Σεξουαλική Ανάπτυξη και Αγωγή*. Αθήνα.
23. Καμαριάνος, Ι. (1999). *Εκπαίδευση και Φύλο*. Παιδαγωγικό τμήμα δημοτικής εκπαίδευσης. Πάτρα.
24. Κανταρτζή, Ε. (2003). *Τα Στερεότυπα του ρόλου των Φύλων στα Σχολικά Εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
25. Καραμπάση, Ε., Μάνεσης, Ν. & Φλίγκου, Ι. (2007). Οι αντιλήψεις των μαθητών του δημοτικού σχολείου για τους ρόλους των δύο φύλων. Πρακτικά του 2^{ου} Εκπαιδευτικού Συνεδρίου *Γλώσσα, Σκέψη και Πράξη στην Εκπαίδευση*. Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Ηπείρου. Στο <http://peir.pde.sch.edu/2>
26. Κασσωτάκης, Μ., (1992). *Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός*. Αθήνα: Γρηγόρη.
27. Κορωναίου, Α., Δημητρούλη, Κ., Τικταπανίδου, Α., (2003). Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση και η Διάσταση του Φύλου. Στο ΚΕΘΙ Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: *Προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*.
28. Κατσίκας (1995). Η στάση των κοριτσιών απέναντι στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Για το ΚΕΘΙ. *Φάκελος παρεμβατικών μαθημάτων*.

- 29.Κυριαζή, Ν. (2005). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- 30.Λούβρου, Ε., (1994). Το σεξιστικό προφίλ των αναγνωστικών «Η Γλώσσα μου» του δημοτικού σχολείου: γλωσσική ανάλυση. *Γλώσσα*, 32, 45 – 61.
- 31.Μάνεσης, Ν., Καραμπάση, Ε., Χρονόπουλος, Χ., Μαρούλη, Κ. (2007). Φύλο και κοινωνικός καταμερισμός της εργασίας: Οι αντιλήψεις των μαθητών του δημοτικού σχολείου. Πρακτικά του 2^{ου} Εκπαιδευτικού Συνεδρίου *Γλώσσα, Σκέψη και Πράξη στην Εκπαίδευση*. Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Ηπείρου. Στο <http://peir.pde.sch.edu/2>
- 32.Μαραγκουδάκη, Ε. (1993). *Εκπαίδευση και Διάκριση των Φύλων*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- 33.Μαραγκουδάκη, Ε. (1997). Οι γυναίκες διδάσουν οι άνδρες διοικούν. Στο Β. Δελληγιάννη-Κουϊμτζή και Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- 34.Μαραγκουδάκη, Ε. (2003). Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση και η Διάσταση του Φύλου. Στο ΚΕΘΙ: *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: Προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*.
- 35.Μαραγκουδάκη, Ε. (2003). *Ο παράγοντας φύλο στην Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- 36.Middleton, S. (1987). The sociology of women's education as a field of academic study, στο Arnot, M. and Weiner, G. (eds.) *Gender and the Politics of Schooling*, Basingstoke: Open University Press
- 37.Μουσούρου, Μ. (2005). *Κοινωνιολογία της Σύγχρονης Οικογένειας*. Αθήνα: Gutenberg.

- 38.Νατσιόπουλου, Τ. & Γιαννούλα, Σ. (1996). Διερεύνηση στερεοτύπων σχετικά με τα φύλα. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 89, 67-72.
- 39.Narier, A. (Μετάφραση: Ρόκου, Η.). (1997). *Το Ζευγάρι, ο Εύθραυστος Δεσμός*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- 40.Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό. (1993). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. Τόμος 7^{ος}.
- 41.Παντίσκα, Π., Παπαπάνου, Γ. & Παβάνης, Κ. (1997). Η διάκριση των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια των φυσικών επιστημών: παραδοσιακές και εναλλακτικές προσεγγίσεις. Στο Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή και Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- 42.Παρασκευόπουλος, Ι. (1996). *Διαφυλικές Σχέσεις*. Εισηγήσεις στο Σεμινάριο Κατάρτισης Εκπαιδευτικών-Στελεχών σε θέματα Σεξουαλικής Αγωγής και Ισότητας των Φύλων. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. Τόμος Β΄.
- 43.Παρασκευόπουλος, Ι. (1998). *Ο τρόπος προβολής της γυναίκας*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- 44.Παρασκευόπουλος, Ι. (1999). *Εφηβεία-Ωριμότητα και Τρίτη Ηλικία. Εξελικτική Ψυχολογία 4*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. Έκδοση Γ΄.
- 45.Σαχίνη-Καρδάση, Α. (2004). *Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στον Χώρο της Υγείας*. Αθήνα: mBHΤA medical arts
- 46.Σιδηροπούλου–Δημακάκου, Δ. (1997). *Οι αντιλήψεις, οι προσδοκίες και οι πρακτικές των εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- 47.Σκόδρα, Ε. (1993). *Η Ψυχολογία της Γυναίκας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

48. Spender, D. (1987). Education: the patriarchal paradigm and the response to feminism, στο Arnot, M. and Weiner, G. (eds.) *Gender and the Politics of Schooling*, Basingstoke: Open University Press
49. Στιούαρτ, Τ., Ένγκελς, Φ., Μπέμπελ, Α., Άντλερ, Α., Ζίλμπουργκ, Γ., Σάιντεμπεργκ, Ρ. (1983). *Η Αξία της Γυναίκας*. Αθήνα: Γλάρος.
50. Στρατηγάκη, Μ. (2007). *Το Φύλο της Κοινωνικής Πολιτικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
51. Τρέσσου-Μυλωνά, Ε. (1997). Φύλο και Μαθηματικά: εκπαιδευτικές ανισότητες και παιδαγωγική ισότιμης συμμετοχής. Στο Β. Δελληγιάννη-Κουϊμτζή & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας..
52. Turner, P. (1998). *Βιολογικό Φύλο-Κοινωνικό Φύλο-Ταυτότητα Φύλου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
53. Younger, M., Warrington, M. and Williams, J. (1999). *The gender gap and classroom interactions: Reality and rhetoric*. British Journal of Sociology of Education, 20(3)
54. Weiner, G. (ed.) (1985). *Just a bunch of girls: feminist approaches to schooling*. Milton Keynes: Open University Press
55. Φίλιας, Β. (2007). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*. Αθήνα: Gutenberg.
56. Φρειδερίκου & Φολέρου (1991). *Η άνιση κατανομή εργασίας και εξουσίας στο χώρο του σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
57. Φρειδερίκου, Α., Φολερού, Φ. (2004). *Τα Κορίτσια παίζουν. Αναπαραστάσεις του φύλου στην αυλή δημοτικού σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
58. Φρόση, Λ. (2003). *Σχολικά εγχειρίδια*. Πρακτικά ημερίδας, Θεσσαλονίκη.