

Ο ρόλος του/ της Εκπαιδευτικού της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην αναπαραγωγή των στερεοτύπων του φύλου και η αλληλεπίδρασή του με τα παιδιά.

Καμπούρμαλη Ιωάννα : *M.Ed., Σχολική Σύμβουλος Π.Ε.70 Αθηνών*

Μίλεση Χριστίνα : *M.Ed., Σχολική Σύμβουλος Π.Ε.70 Πειραιά*

Παπαγεωργίου Γεώργιος : *M.Ed., Σχολικός Σύμβουλος Π.Ε.70 Αθηνών*

Βασιλική Πασχαλιώρη: *Διευθύντρια Ιου Δ. Σ. Δάφνης*

Περίληψη: Η σημερινή εποχή, χαρακτηρίζεται από ταχύτατες αλλαγές, που οφείλονται στην ανάπτυξη της τεχνολογίας και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ του ανθρώπου και της τεχνολογίας.

Η εκπαίδευση σήμερα αποτελεί βασικό δικαίωμα του κάθε ατόμου στη μόρφωση, και το φύλο συνδέεται σημαντικά με αυτήν, όπως έχει επισημανθεί τόσο από τη διεθνή βιβλιογραφία και είναι εμφανές στις εκάστοτε κοινωνικές στατιστικές μελέτες. Η εκπαίδευση αποτελεί και τον κυριότερο κοινωνικό παράγοντα που προσδιορίζει και διαμορφώνει την ένταξη των ατόμων στην αγορά εργασίας και επιδρά στην οικονομική δραστηριότητά τους και σε άλλες διαφοροποιήσεις.

Στο χώρο της εκπαίδευσης, αν και η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι γυναίκες, λίγες μόνο απ' αυτές εμφανίζονται να κατέχουν υψηλόβαθμες θέσεις. Η άρση αυτών των ανισοτήτων στις περισσότερες ανεπτυγμένες χώρες, είναι αποτέλεσμα σχετικά πρόσφατων ιστορικών και κοινωνικοπολιτικών εξελίξεων

Αν ο 20ος αιώνας χαρακτηρίστηκε από την έκρηξη της γνώσης και της πληροφορίας, την τεχνολογική ανάπτυξη και πρόοδο, για τον 21ο αιώνα προβληματιζόμαστε συγκλίνοντας στη σκέψη της δυνατότητας άρσης των ανισοτήτων στην εκπαίδευση.

1. Εισαγωγή

Η σύγχρονη εποχή χαρακτηρίζεται από την κατάργηση των αποστάσεων μεταξύ των χωρών του πλανήτη. «Η απόσταση έχει παύσει πλέον να έχει σημασία, ενώ η ιδέα ενός «γεωγραφικού ορίου» είναι όλο και πιο δύσκολο να αντέξει στον «πραγματικό κόσμο» (Zygmunt Bauman 2004:25). Είναι η «εποχή της επανάστασης της πληροφορίας ως αποτέλεσμα της ραγδαίας ανάπτυξης των νέων εφαρμογών των τεχνολογιών και των επικοινωνιών, που διαπερνά το σύνολο σχεδόν της επαγγελματικής, αλλά και της καθημερινής μας ζωής».(Αναστασιάδης 2000:22).

Το φύλο συνδέεται σημαντικά με την εκπαίδευση και αποτελεί έναν από τους βασικούς άξονες γύρω από τον οποίο διαπλέκονται μια σειρά από εκπαιδευτικές διακρίσεις και ανισότητες. Μετά τους αγώνες των φεμινιστικών κινημάτων η θέση της γυναίκας, έχει τροποποιηθεί κυρίως τα τελευταία χρόνια. Στις δεκαετίες του 1920 και 1930, οι φεμινίστριες υποστήριζαν ότι με την κατάκτηση πολιτικών και κοινωνικών θα μπορούσαν να καταργηθούν οι ανισότητες των φύλων (Μίτσελ, 1981:19-22 και J. Lown 1992:107-108).

Στην Ελλάδα, το γυναικείο κίνημα, κατάφερε να βοηθήσει στη βελτίωση της θέσης της γυναίκας. Πολλές φορές οι ίδιες οι γυναίκες, φορείς στερεοτυπικών αντιλήψεων, αμφισβήτησαν τον φεμινισμό, υποστηρίζοντας ότι η θέση της γυναίκας είναι στο σπίτι και στην οικογένεια.

Σύμφωνα με τις Αθανασιάδου, Πετροπούλου και Μιμίκου, (2001:5) «στην Ελλάδα, αν και σχετικά πρόσφατες, από το 1980 μέχρι σήμερα έχουν πραγματοποιηθεί σημαντικές νομοθετικές και θεσμικές αλλαγές για τη διασφάλιση της ισότητας μεταξύ αντρών και γυναικών και την εξάλειψη όλων των μορφών διάκρισης κατά των γυναικών». Αυτό που βιώνουν όμως στην καθημερινότητα τους οι γυναίκες είναι εντελώς διαφορετικό.

Στο σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα η διάκριση των φύλων γίνεται ορατή όχι πια στις δυνατότητες πρόσβασης των γυναικών στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες, όσο στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές. Με άλλα λόγια, εμφανίζονται διακρίσεις στους τομείς και κλάδους σπουδών που επιλέγονται, και βάσει στερεοτύπων «ταιριάζουν» ή απορροφούν αποκλειστικά ή σχεδόν κατ' αποκλειστικότητα το ένα από τα δύο φύλα.

Στα πλαίσια της προσπάθειας για την επίτευξη της ισότητας παρατηρείται, στις ανεπτυγμένες ιδίως χώρες, μια αυξανόμενη τάση παρέμβασης στην εκπαίδευση των παιδιών, όσον αφορά τη διάκριση των φύλων. Μελέτες που σχετίζονται με την προβολή των στερεοτυπικών αντιλήψεων στις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, αναδεικνύουν την ανάγκη αλλαγών, ώστε στο μέλλον να απαλειφθούν οι διαφορές εις βάρος των γυναικών και να επιτευχθεί η ισότιμη συμμετοχή τους στη δημόσια, αλλά και την ιδιωτική ζωή.

Στην παρούσα εργασία θα γίνει αναφορά στις θεωρίες για τη διαμόρφωση του ρόλου του φύλου και στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στη συνέχεια θα αναφερθούν οι ανισότητες στην εκπαίδευση. Θα τονιστεί η σημασία του ρόλου του/ της Εκπαιδευτικού της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην αναπαραγωγή των στερεοτύπων, μέσα από τις σχέσεις που αναπτύσσει με τα παιδιά. Θα γίνει αναφορά στην αυτο- εκπληρούμενη προφητεία. Θα αναφερθεί ακόμη ο ρόλος της αντισεξιστικής αγωγής στη διαμόρφωση στάσεων που βοηθούν την επίτευξη της ισότητας των φύλων. Τέλος θα επιχειρηθεί η εξαγωγή συμπερασμάτων.

2. Εννοιολογικές διασαφηνίσεις

Θεωρήθηκε σκόπιμο καταρχήν να αποσαφηνίσουμε κάποιους όρους απαραίτητους για την καλύτερη κατανόηση των ζητημάτων που θα αναπτύξουμε στη συνέχεια ώστε ο προσδιορισμός των εννοιών αυτών αλλά και η διάκριση μεταξύ τους να συντελέσουν στην αρτιότερη κατανόηση του περιεχομένου της εργασίας.

Οι «**προκαταλήψεις**» δημιουργούνται από γενικεύσεις και αντιπάθεια και χρησιμοποιούνται προκειμένου να δικαιολογήσουν συμπεριφορές απέναντι σε μια κοινωνική ομάδα.

Με τον όρο «**στερεότυπα**», νοούνται οι νοητικές αναπαραστάσεις μιας κοινωνικής ομάδας και των μελών της οι οποίες αποτελούν συγχρόνως αιτία και αποτέλεσμα προκατάληψης, η οποία μπορεί να οδηγήσει σε διακρίσεις και άνιση συμπεριφορά. Υπάρχουν πολλά κοινωνικά στερεότυπα τα οποία βασίζονται κυρίως στην ηλικία, στη φυλή, στην κοινωνική τάξη, στη θρησκεία, στο βάρος κλπ.

Τα «στερεότυπα φύλου» είναι κοινωνικές αντιλήψεις για μορφές συμπεριφοράς που αποδίδονται στα άτομα, ανάλογα με το φύλο τους. Αυτά κατανέμουν τον πληθυσμό και τον κατηγοριοποιούν σε δυο ομάδες, αυτή των αντρών και αυτή των γυναικών.

Η έννοια του «φύλου» αναφέρεται στις βιολογικές και κοινωνικές διαφορές που παρατηρούνται μεταξύ ανδρών και γυναικών. Το βιολογικό φύλο [sex] ενός ατόμου είναι γενετικά καθορισμένο, ενώ το κοινωνικό φύλο [gender] είναι πολιτισμικά και κοινωνικά κατασκευασμένο. Το φύλο συνδέεται σημαντικά με την εκπαίδευση όπως έχει επισημανθεί από τη διεθνή βιβλιογραφία και είναι εμφανές στις κοινωνικές μελέτες, αποτελεί έναν από τους βασικούς άξονες γύρω από τον οποίο διαπλέκονται μια σειρά από εκπαιδευτικές διακρίσεις και ανισότητες.

Τα εκπαιδευτικά συστήματα αντανakλούν και αναπαράγουν την ανισότητα των φύλων που υπάρχει στην κοινωνία και λειτουργεί εις βάρος των γυναικών (Cole, 1989; Delamont, 1980; Kessler et al, 1985; Robinson, 1992). Στο σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα η διάκριση των φύλων γίνεται ορατή όχι μόνο από τις δυνατότητες πρόσβασης των γυναικών στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες, αλλά και από τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές. Με άλλα λόγια, εμφανίζονται διακρίσεις στους τομείς και κλάδους σπουδών που επιλέγονται, και βάσει στερεοτύπων «ταιριάζουν» ή απορροφούν αποκλειστικά ή σχεδόν κατ' αποκλειστικότητα το ένα από τα δύο φύλα.

2. Εκπαιδευτικοί, μαθητές και στερεότυπα.

2.1. Θεωρίες σχετικές με τη διαμόρφωση του ρόλου του φύλου

Η συμμετοχή της παραμέτρου «φύλου» στην εκπαίδευση και ειδικότερα οι ανισότητες που παρατηρούνται ακόμα και σήμερα στην πρόσβαση και τη συμμετοχή των γυναικών, είναι κρίσιμα ζητήματα που απασχολούν την παγκόσμια εκπαιδευτική κοινότητα. Η άρση αυτών των ανισοτήτων στις περισσότερες ανεπτυγμένες χώρες, είναι αποτέλεσμα σχετικά πρόσφατων ιστορικών και κοινωνικοπολιτικών εξελίξεων

Πολλοί επιστήμονες ανέπτυξαν θεωρίες, οι οποίες προσπαθούν να ερμηνεύσουν τις διαφορές των φύλων. Οι υποστηρικτές του βιολογικού φύλου, θεωρούν ότι είναι αυτό που υπερτερεί του κοινωνικού φύλου και καθορίζει τη συμπεριφορά του ατόμου στην συναναστροφή του με τους άλλους.

Οι υποστηρικτές του κοινωνικού φύλου (gender), θεωρούν ότι η υιοθέτηση συγκεκριμένης συμπεριφοράς, διαφορετικής για τους άντρες και τις γυναίκες, είναι κοινωνική κατασκευή.

Σύμφωνα με τους υποστηρικτές του βιολογικού φύλου (sex) (B. Δελιγιάννη-Κουιμτζή, 1994:48-51), αυτό που υπερτερεί του κοινωνικού φύλου και καθορίζει τη συμπεριφορά του ατόμου στην συναναστροφή του με τους άλλους και τα άτομα κληρονομούν ατομικά χαρακτηριστικά από τους γονείς τους και τους προγόνους τους, μέσω των σπερματοζωαρίων και ωαρίων. Οι βιολογικές θεωρίες προσπαθούν να ερμηνεύσουν τις διαφορές των φύλων με βάση την κληρονομικότητα.

Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης, το παιδί, μαθαίνει μέσω της ενίσχυσης και της παρατήρησης, υιοθετεί δηλαδή συμπεριφορές που επιβραβεύονται από τους ενήλικους, αλλά και τους συνομηλίκους του, αλλά και μιμείται τη συμπεριφορά των ενηλίκων (γονείς, εκπαιδευτικοί, άλλοι ενήλικες)

Ο Kohlberg, εκφραστής της αναπτυξιακής- γνωστικής θεωρίας, βασιζόμενος σε όσα γράφει ο Piaget σχετικά με τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, υποστηρίζει ότι το παιδί, πρώτα αντιλαμβάνεται ότι υπάρχουν δυο διαφορετικά φύλα και αναγνωρίζει σε ποιο από αυτά ανήκει. Στη συνέχεια προσπαθεί να μιμηθεί τη συμπεριφορά προσώπων που ανήκουν στο ίδιο φύλο. Η συνειδητοποίηση αυτή αρχίζει από την ηλικία των 2-3 ετών και εδραϊώνεται στην ηλικία των 6-7 ετών. Όσο το παιδί μεγαλώνει επιλέγει μόνο του ποιες από τις συμπεριφορές των προτύπων θα μιμηθεί.

Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης, το παιδί, μαθαίνει μέσω της ενίσχυσης και της παρατήρησης, υιοθετεί δηλαδή συμπεριφορές που επιβραβεύονται από τους ενήλικους, αλλά και τους συνομηλίκους του και μιμείται τη συμπεριφορά των ενηλίκων (γονείς, εκπαιδευτικοί, άλλοι ενήλικες).

Ιστορικά το κίνημα του φεμινισμού (feminism) καθιέρωσε την αντίληψη ότι πολλοί ρόλοι που αναφέρονται στο φύλο είναι κοινωνικά προσδιορισμένοι και δεν μπορούν να καθοριστούν με καθαρά βιολογικά κριτήρια. Στα πλαίσια των ερευνών σχετικά με το φύλο (gender studies) ο όρος «φύλο» αναφέρεται ειδικά στις πολιτισμικές και όχι στις βιολογικές διαφορές. Αυτό ισχύει από την δεκαετία του 1950 και εξής, σε ποικίλους επιστημονικούς κλάδους όπως η κοινωνιολογία, η κοινωνική ανθρωπολογία και η ψυχολογία με τις θεωρίες του Jacques Lacan, την έρευνα των Γάλλων ψυχαναλυτών όπως η Julia Kristeva, ο Luce Irigaray και ο Bracha L. Ettinger, και των Αμερικανών φεμινιστών όπως η Judith Butler. Ειδικά αυτή η τελευταία, σημαντική εκπρόσωπος του σύγχρονου αμερικανικού φεμινισμού, θεωρεί τους ρόλους που αναφέρονται στο φύλο ως μια κοινωνική πρακτική η οποία συχνά αποκαλείται «επιτελεστική» (performative). Σημειώνεται ότι η χρήση του όρου «φύλο» στην κοινή γλώσσα αναφέρεται κυρίως στην διάκριση μεταξύ αρσενικού και θηλυκού. Αντίθετα, στις κοινωνικές επιστήμες ο όρος «φύλο», εκφράζει μια κοινωνική, πολιτισμική ή ψυχολογική κατάσταση, διαφορετική από εκείνη του βιολογικού φύλου

Το σχολείο οφείλει να λειτουργεί με τέτοιο τρόπο ώστε να διασφαλίζεται και να προάγεται η ισότιμη μεταχείριση των δύο φύλων. Οι στάσεις και η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών στις αλληλεπιδράσεις τους με τους μαθητές, η σχολική οργάνωση, η δομή του αναλυτικού προγράμματος, τα σχολικά εγχειρίδια, οι τρόποι διδακτικής προσέγγισης πρέπει να αντανακλούν και να παρέχουν ίσες ευκαιρίες για όλους τους μαθητές ανεξάρτητα από φύλο. Σημαντικό συστατικό στοιχείο της Παιδαγωγικής Ατμόσφαιρας της Σχολικής Τάξης αποτελεί η στάση του δασκάλου απέναντι στον κάθε μαθητή.

Η στάση, η διάθεση, η προδιάθεση ή η προκατάληψη του δασκάλου απέναντι στο μαθητή του έχει βρεθεί ότι επηρεάζει καθοριστικά την ποιότητα της αγωγής και

της μάθησης του παιδιού, τις διαδικασίες της κοινωνικοποίησης και οικοδόμησης της προσωπικότητάς του, την ποιότητα του πλέγματος των διαμαθητικών σχέσεων και ως συνέπεια όλων αυτών τη συμπεριφορά του μαθητή και τη σχολική του επίδοση.

Στο σημερινό εκπαιδευτικό, σύστημα η διάκριση των φύλων γίνεται ορατή παρόλο που οι γυναίκες έχουν κατακτήσει σε εθνικό και διεθνές επίπεδο πολύ υψηλούς δείκτες εκπαίδευσης **όχι πια** στις δυνατότητες πρόσβασης των γυναικών στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες, **όσο στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές**. Με άλλα λόγια, εμφανίζονται διακρίσεις στους τομείς και κλάδους σπουδών που επιλέγονται, και βάσει **στερεοτύπων** «ταιριάζουν» ή απορροφούν αποκλειστικά ή σχεδόν κατ' αποκλειστικότητα το ένα από τα δύο φύλα.

Καθώς το σχολείο αποτελεί ένα μικρόκοσμο της ευρύτερης, πατριαρχικά δομημένης, κοινωνίας, διαιωνίζει την ανδρική ηγεμονία.

Η εσωτερίκευση της σεξιστικής ιδεολογίας αρχίζει στο σπίτι, όπου με την υιοθέτηση διαφόρων αξιών και τρόπων κοινωνικοποίησης τα παιδιά «διδάσκονται» τους ρόλους του φύλου τους.

Αυτό, όμως, συνεχίζεται και μέσα στο σχολείο το οποίο αποτελεί την πλέον, ίσως, επίσημη κοινωνικοεκπαιδευτική δομή, όπου οι ρόλοι των φύλων αποκτούν κοινωνικό περιεχόμενο και τα στερεότυπα των ρόλων που αφορούν τον άνδρα και τη γυναίκα γίνονται όλο και πιο αυστηρά (Payne, 1988; Romao, 1985).

Η αλλαγή στάσεων είναι μια επίπονη προσπάθεια και τα κατάλληλα προγράμματα ευαισθητοποίησης όλων των εκπαιδευτικών αλλά παράλληλα και των γονέων θα συμβάλλουν σε αυτό τα μέγιστα. Πολύ λίγα προγράμματα έχουν πραγματοποιηθεί για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ιδίως της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σε θέματα ισότητας φύλων και πολύ λίγοι είναι οι εκπαιδευτικοί που τα έχουν παρακολουθήσει.

Θετικό είναι το γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια στα Πανεπιστημιακά Τμήματα γίνονται προγράμματα που σχετίζονται με τα θέματα ισότητας των φύλων και οι νέοι εκπαιδευτικοί αναμένεται να είναι περισσότερο ενήμεροι, ευαισθητοποιημένοι και απαλλαγμένοι από σεξιστικές προκαταλήψεις και συμπεριφορές.

2.2. Απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα φύλα

Το θέμα των διακρίσεων στην εκπαίδευση έχει πολλές προσεγγίσεις όπως:

1) το θέμα της σύνθεσης του εκπαιδευτικού προσωπικού και του καταμερισμού εργασίας, δηλ. τα ποσοστά των διάφορων ειδικοτήτων με βάση το φύλο καθώς και της κατανομής τους ανάλογα με την εκπαιδευτική βαθμίδα,

2) το θέμα της συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε θέσεις ευθύνης με βάση το φύλο τους,

3) το θέμα του αναλυτικού προγράμματος και του περιεχομένου του μαθήματος,

4) το θέμα του «κρυφού» αναλυτικού προγράμματος,

5) των στάσεων και των προσδοκιών των εκπαιδευτικών,

- 6) της οργάνωσης της τάξης και της σχολικής ζωής,
- 7) των εξετάσεων και της Αξιολόγησης και
- 8) του κόσμου της εργασίας και του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού.

2.3. Αντιλήψεις, προσδοκίες και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στα φύλα.

Το επάγγελμα της γυναίκας Εκπαιδευτικού κυρίως της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, συμπίπτει με την έξοδο της γυναίκας από το σπίτι και την είσοδό της στον εργασιακό χώρο και θεωρήθηκε ότι είναι η «φυσική» συνέχεια του ρόλου της ως μητέρας. Υπάρχει η αντίληψη και μέχρι τις μέρες μας ότι το επάγγελμα της δασκάλας «ταιριάζει» περισσότερο στις γυναίκες, αφού το ένστικτο της μητρότητας πιστεύεται ότι μπορεί να τις βοηθήσει να ανταπεξέλθουν καλύτερα στις απαιτήσεις της δουλειάς τους.

Από μελέτες και έρευνες που έχουν διεξαχθεί φαίνεται ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, περιορίζονται στα διδακτικά τους καθήκοντα και δεν διεκδικούν θέσεις εξουσίας, διοικητικές δηλαδή θέσεις (Ε. Μαραγκουδάκη (1997), Π. Χατζηπαναγιώτου, 1997:293-302). Αν και ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς ιδιαίτερα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κυριαρχούν ως προς τον αριθμό οι γυναίκες από τους άντρες συναδέλφους τους, δεν διεκδικούν θέσεις διευθυντού σχολικής μονάδας, Συμβούλου ή Προϊσταμένου εκπαίδευσης. Τις θέσεις αυτές καταλαμβάνουν συνήθως οι άντρες αν και συχνά οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, έχουν πολύ περισσότερα τυπικά προσόντα. Ο αποκλεισμός των γυναικών από τις θέσεις ιεραρχίας στερεί την κοινωνία από ένα αξιόλογο δυναμικό που πολλά θα μπορούσε να προσφέρει. Η συμμετοχή των γυναικών στα κέντρα εξουσίας και λήψης αποφάσεων έχει επίπτωση όχι μόνο στον εκπαιδευτικό χώρο αλλά και στην αλλαγή στάσεων και αντιλήψεων του ευρύτερου κοινωνικού χώρου και γενικότερα στην αλλαγή των κοινωνικών δομών και της κοινωνικής οργάνωσης.

Φαίνεται ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, φορείς στερεοτυπικών αντιλήψεων για τη θέση της γυναίκας, αφήνουν το χώρο της διοίκησης στους άντρες συναδέλφους τους, προβάλλοντας εμπόδια για τη διεκδίκηση τέτοιων θέσεων. Τέτοια εμπόδια είναι οι αυξημένες ευθύνες μιας τέτοιας θέσης, και οι δικές τους οικογενειακές υποχρεώσεις που δεν τους αφήνουν ελεύθερο χρόνο. Βέβαια η αλήθεια είναι ότι η προσπάθεια των γυναικών να ανταποκριθούν στους πολλαπλούς τους ρόλους, συχνά τις δεσμεύει στην διεκδίκηση χρόνου για δική τους επαγγελματική εξέλιξη. Όπως αναφέρει η Κατή (2002:242): «Ο διπλός και τριπλός φόρτος εργασίας της εργαζόμενης- νοικοκυράς- μητέρας είναι ένας σοβαρότατος ανασταλτικός παράγοντας για μια καριέρα». Είναι όμως και η δική τους πεποίθηση, πως πρέπει να δίνουν προτεραιότητα στις ανάγκες των μελών της οικογένειάς τους, γι αυτό άλλωστε συχνότερα οι γυναίκες αναλαμβάνουν τις μικρές τάξεις του Δημοτικού σχολείου, επειδή δεν χρειάζεται να αφιερώσουν πολύ χρόνο για διορθώσεις στο σπίτι. Επιπλέον καταλαμβάνοντας θέσεις εξουσίας, οι γυναίκες υποσυνείδητα θεωρούν ότι παραβιάζουν το χώρο που παραδοσιακά ανήκει στους άντρες. Η παραβίαση αυτή

δημιουργεί στις γυναίκες ψυχικές συγκρούσεις τις οποίες δυσκολεύονται να χειριστούν.

Πολλές γυναίκες ακόμη αναγκάζονται να ανακόψουν την επαγγελματική τους εξέλιξη καθώς έρχονται αντιμέτωπες με το δίλημμα «καριέρα ή οικογένεια», δίλημμα όμως το οποίο σε ουδεμία περίπτωση βιώνουν οι άνδρες. Η εκπαίδευση είναι ένα θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα και παράλληλα ένας παράγοντας καθοριστικός για την επίτευξη των στόχων της ισότητας, της ανάπτυξης και της ειρήνης. Οι στόχοι αυτοί επιτυγχάνονται πρωτίστως μέσα από ένα εκπαιδευτικό σύστημα που δεν κάνει διακρίσεις και που είναι ανοιχτό σε όλους, ανεξαρτήτως φύλου, φυλής, εθνικότητας, γλώσσας, θρησκείας, κοινωνικής τάξης, ηλικίας και ικανότητας.

2.4. Εκπαίδευση και ανισότητες

Υπάρχουν πολλές ανισότητες στο χώρο της εκπαίδευσης, αφού όπως αναφέρουν οι Φρειδερίκου- Φολερού (2004:33) «το σχολείο ακόμα και στην εποχή μας, ευθύνεται σημαντικά για τη διατήρηση των στερεοτύπων που αφορούν στη θηλυκότητα και στον ανδρισμό». Οι εκπαιδευτικοί, φορείς των στερεοτυπικών αντιλήψεων, ως πρότυπα, μεταφέρουν τα στερεότυπα στα παιδιά, αλλά και αντιμετωπίζουν οι ίδιοι τα παιδιά στερεοτυπικά, έχουν δηλαδή διαφορετική στάση όταν απευθύνονται σε αγόρια και διαφορετική όταν απευθύνονται σε κορίτσια. Σύμφωνα με τον Bernstein (1977) το σχολείο αναπαράγει κοινωνικούς κώδικες και ιδεολογίες.

Σε ότι αφορά την πρωτοβάθμια-δημοτική εκπαίδευση προκύπτει ότι, ενώ αρχικά και σε όλη τη διάρκεια του 19ου αιώνα, υπάρχει μεγάλη ανισότητα στην πρόσβαση και τη συμμετοχή των κοριτσιών σε αυτή καθώς η προτεραιότητα δίνονταν στην εκπαίδευση των αγοριών, από τις αρχές του 20ου αιώνα και ειδικότερα μετά το 1929 η εικόνα αρχίζει να αλλάζει. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929 που καθιέρωσε το μικτό εξατάξιο δημοτικό σχολείο, καθώς και η προσπάθεια για ουσιαστική εφαρμογή του νόμου περί υποχρεωτικής φοίτησης σε αυτό, οδήγησαν στο να εκλείψει σταδιακά το φαινόμενο της ανισότητας και να έχει επέλθει σήμερα μια κατάσταση ισορροπίας, με την έννοια ότι η συμμετοχή των αγοριών και των κοριτσιών στη δημοτική εκπαίδευση είναι ανάλογη της συμμετοχής τους στις αντίστοιχες ηλικιακές ομάδες του πληθυσμού.

Ο ρόλος του σχολείου για την καταπολέμηση των ανισοτήτων είναι καταλυτικός. Μέσα από την εκπαίδευση μπορούν να ανατραπούν θεωρίες, να εξαλειφθούν στερεοτυπικές αντιλήψεις και να επαναπροσδιοριστούν οι στάσεις και οι αξίες. Αν δεχθούμε ότι το σχολείο είναι ο προπομπός της κοινωνίας, ο χώρος όπου αναπαράγονται αξίες, διαμορφώνονται απόψεις και χαράσσονται πολιτικές, τότε θα πρέπει να παραδεχτούμε ότι το σχολείο προάγει μάλλον την ανισότητα παρά την ισότητα. Παρόλο που οι σχολικές τάξεις είναι αυτόνομες δομές, αποτελούν το μικρόκοσμο της κοινωνίας όπου η κοινωνικοποίηση των παιδιών λαμβάνει χώρα και πολλές φορές ανάλογα με τις αρχές που διέπουν την οργάνωσή τους, ενισχύουν τις ανισότητες και καλλιεργούν τη διαφορετική αντιμετώπιση αγοριών και κοριτσιών .

2.5. Ο/Η Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και το φύλο

Το επάγγελμα του Εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ακόμα και σήμερα παραμένει γυναικοκρατούμενο. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αποτελούν την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών. Η κυριαρχία αυτή των γυναικών στο χώρο της εκπαίδευσης κυρίως της Πρωτοβάθμιας είναι κάτι που το συναντάμε σε όλες σχεδόν τις ευρωπαϊκές χώρες. Τα στοιχεία δείχνουν ότι στις χώρες της Ευρώπης από το 1970 ως το 1990 υπήρξε μια αλματώδης αύξηση του ποσοστού των γυναικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Βασιλού-Παπαγεωργίου, 1994, σ. 52-62).

Πολλές έρευνες και συγγραφείς προσπάθησαν να ερμηνεύσουν το γεγονός της υψηλής εκπροσώπησης των γυναικών στην εκπαίδευση, γεγονός το οποίο έχει ως συνέπεια να θεωρείται το επάγγελμα «γυναικείο», καθώς ταυτίζεται περισσότερο με κοινωνικά στερεότυπα για τις γυναίκες και τους ρόλους τους. Φαίνεται λοιπόν ότι το επάγγελμα της εκπαιδευτικού θεωρείται επάγγελμα που συνάδει με το ρόλο της γυναίκας ως μητέρας και ως υπεύθυνης για τη φροντίδα και την ανατροφή των παιδιών (Αναγνωστοπούλου κ.ά., 2004). Η διδασκαλία γενικά θεωρείται ότι είναι ένα καλό επάγγελμα για τις γυναίκες, ενώ θεωρείται μέτριο για έναν άνδρα.

Για τις γυναίκες λοιπόν το επάγγελμα της δασκάλας θεωρείται ότι είναι και υψηλού γοήτρου αλλά ταυτόχρονα είναι και ένα επάγγελμα, το οποίο λόγω του ωραρίου του μπορεί να συνδυασθεί με τη δημιουργία οικογένειας και τη φροντίδα παιδιών και της οικογένειας γενικότερα (Βασιλού-Παπαγεωργίου, 1992, σ. 114-127).

Αν και ο αριθμός λοιπόν των γυναικών στο διδασκαλικό επάγγελμα θεωρείται πολύ υψηλός, εντούτοις παρατηρούνται διαφοροποιήσεις μεταξύ ανδρών και γυναικών στην κατανομή των ανδρών και των γυναικών στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης, στη συμμετοχή και εκπροσώπηση των γυναικών στους συνδικαλιστικούς φορείς, στην ιεραρχία του προσωπικού και την κατάληψη διευθυντικών θέσεων. Οι γυναίκες βρίσκονται περιθωριοποιημένες ως συνέπεια της μηδαμινής εκπροσώπησης τους στη διοικητική ιεραρχία αλλά και λόγω της έλλειψης ευκαιριών να κερδίσουν την πρόσβαση σε τέτοιους χώρους (Μαραγκουδάκη, 1997).

Πραγματικά ο αντίστοιχος αριθμός των γυναικών σε θέσεις κύρους και εξουσίας, είναι σημαντικά μικρότερος σε σύγκριση με αυτόν των ανδρών (Βασιλού-Παπαγεωργίου, 1995, σ. 495-514).

Έτσι η πλειονότητα των Δασκάλων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης εξακολουθούν να είναι γυναίκες, γεγονός που αποδεικνύει ότι το επάγγελμα αυτό ακόμη θεωρείται ότι ανήκει στη γυναίκα και ταιριάζει με το ρόλο της να φροντίζει τους άλλους. Όπως παρατηρεί η Η. Badley (1989), η διδασκαλία των μικρών παιδιών συνδέεται παγκόσμια με το ένστικτο της μητρότητας, ενώ ο χώρος της γνώσης ανήκει στους άντρες. Το μεγάλο αυτό ποσοστό γυναικών στο επάγγελμα του/ της Νηπιαγωγού το καθιστά αυτόματα υποδεέστερο σε σχέση με άλλα επαγγέλματα, με αποτέλεσμα οι Νηπιαγωγοί να νιώθουν κατώτερες, αλλά και να αντιμετωπίζονται ανάλογα. Βρίσκονται έτσι στη δυσάρεστη θέση να πρέπει συνεχώς να αποδεικνύουν

ότι αξίζουν την αναγνώριση και την αποδοχή της κοινωνίας ως άτομα και επαγγελματίες. Όπως αναφέρουν οι Βιτσιλάκη, Μαράτου- Αλιμπράντη και Καπέλλα (2001:68) η συντριπτική πλειοψηφία των νηπιαγωγών, που έχουν χαμηλότερο κοινωνικο-οικονομικό κύρος από όλους τους εκπαιδευτικούς είναι γυναίκες, ενώ στο δημοτικό σχολείο οι γυναίκες συνωστίζονται στις μικρότερες τάξεις». Η μη αποδοχή της αξίας τους, τους δημιουργεί αισθήματα μειονεξίας και ανεπάρκειας.

2.6. Η έννοια της σταθερότητας του φύλου και το Δημοτικό Σχολείο

Το Δημοτικό Σχολείο είναι ο χώρος στον οποίο τα παιδιά ηλικίας 6 έως 12 χρόνων έρχονται σε επαφή με τους συνομηλίκους τους και τους/τις δασκάλους τους. Είναι μια μικρογραφία της κοινωνίας, όπου τα παιδιά μαθαίνουν να συνυπάρχουν με τους άλλους και υιοθετούν στάσεις και συμπεριφορές. Το σχολείο θεωρείται ως τόπος μάθησης, ψυχο-κοινωνικής ανάπτυξης, συγκρότησης ταυτοτήτων αλλά και προστασίας της παιδικής αθωότητας.

Πριν ακόμα την είσοδό τους στο Δημοτικό τα παιδιά έχουν παρατηρήσει τις συμπεριφορές των γονέων τους, αλλά και άλλων ενηλίκων του οικογενειακού και του κοινωνικού τους περιβάλλοντος. Επιπλέον έχουν παρακολουθήσει μέσα από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, άντρες και γυναίκες σε παραδοσιακούς ρόλους. Έχουν ήδη επιβραβευθεί για συμπεριφορές που αντιστοιχούν στον κοινωνικό ρόλο του φύλου τους. Ερχόμενα λοιπόν στο Δημοτικό Σχολείο είναι και εκείνα φορείς στερεοτυπικών αντιλήψεων, στάσεων και συμπεριφορών.

Όπως αναφέρει οι Φρόση, Κουιμτζή και Παπαδήμου (2001:4) «η εσωτερικευση της σεξιστικής ιδεολογίας αρχίζει στο σπίτι, όπου με την υιοθέτηση διαφόρων αξιών και τρόπων κοινωνικοποίησης τα παιδιά “διδάσκονται” τους ρόλους του φύλου τους».

Το φύλο είναι ένας σημαντικότερος παράγοντας της παιδικής ηλικίας, ο οποίος επηρεάζει και ως ένα βαθμό καθορίζει τις διατομικές και διομαδικές σχέσεις των μαθητών της σχολικής ηλικίας. Η ανάπτυξη του ρόλου του φύλου στο παιδί είναι το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης βιολογικών και κοινωνικών παραγόντων. Οι βιολογικές διαφορές των δύο φύλων συνθέτουν το μισό κομμάτι της αντίληψης του φύλου από το παιδί και οι διαφορετικοί ρόλοι, τους οποίους αναθέτει η κοινωνία στα δύο φύλα, συνθέτουν το άλλο μισό.

Στο σχολικό περιβάλλον αποδίδεται ιδιαίτερη έμφαση στη μάθηση και στην κοινωνικοποίηση, σημαντικά ζητήματα όμως, όπως η επίλυση των συγκρούσεων και η συνεργατικότητα, ως στάση ζωής, πολλές φορές μένουν στο περιθώριο. Παρατηρούμε όμως ότι και τα δύο, δηλαδή σύγκρουση και συνεργατικότητα έχουν ως στοιχείο αναφοράς τη μάθηση και την κοινωνικοποίηση με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους τις ανάγκες, τις προσδοκίες, τον αυτοέλεγχο, τη γνώση, τις πεποιθήσεις και τις ικανότητες, των ατόμων του σχολικού περιβάλλοντος που διαμορφώνεται ούτως ή άλλως από κοινωνικές νόρμες, ιστορικό σχέσεων, δομές καθηκόντων και ανταμοιβών, κουλτούρα κ.λ.π. (στον ίδιο).

Οι ταυτότητες του φύλου είναι νοητικές και κοινωνικές κατασκευές που διαμορφώνονται ανάλογα με τις εκάστοτε κοινωνικές συνθήκες. Οι ταυτότητες φύλου διαμορφώνονται νωρίς στη ζωή του παιδιού, σε μια φάση κατά την οποία το παιδί συνειδητοποιεί τις διαφορές των φύλων και κατατάσσει τον εαυτό του στη μια ή την άλλη κατηγορία

Το σχολείο, όπως αναφέρει η Κανταρτζή (1996 :1) «μέσα από την οργάνωση και το περιεχόμενο του προγράμματός του καθώς και των σχέσεων δασκάλων-μαθητών διδάσκει στάσεις και προσδοκίες τόσο για τα αγόρια, όσο και για τα κορίτσια»

Άμεσα σχετιζόμενο με αυτά και εξίσου σημαντικό και σοβαρό είναι και το ζήτημα της προσδοκίας του δασκάλου για το μαθητή του. Γιατί έχει βρεθεί ότι η στάση του δασκάλου προς το μαθητή αποτελεί το πρωτογενές συστατικό στοιχείο οικοδόμησης της προσδοκίας του δασκάλου για το μαθητή, η οποία εμπεριέχει την εκτίμηση του δασκάλου σχετικά με τις δυνατότητες του παιδιού και την προοπτική του στο μέλλον. Επομένως στην προσδοκία του δασκάλου για το μαθητή εμφολωρεί το στοιχείο της πρόβλεψης σχετικά με την αναμενόμενη δυνατότητα επίδοσης του συγκεκριμένου μαθητή. Ο δάσκαλος σχηματίζει μια γενική εικόνα για τον κάθε μαθητή του και κάνει ορισμένες προβλέψεις σχετικά με την επίδοση που πρέπει να αναμένει από τον καθένα χωριστά.

Οι προβλέψεις του δασκάλου για τους μαθητές του λαμβάνουν χαρακτήρα αυτό-εκπληρούμενης προφητείας και καθίστανται προσδοκίες με βεβαιότητα σχετικά με την αποτελεσματικότητά τους. Αυτές είναι εκείνες που στη συνέχεια καθορίζουν ή προσδιορίζουν τη συμπεριφορά του δασκάλου απέναντι στο μαθητή. Σ' αυτές, τις προσδοκίες, οφείλεται και η διαφοροποίηση της συμπεριφοράς του δασκάλου προς τους μαθητές της τάξης του.

Η αναπαραγωγή των ανισοτήτων εντοπίζεται στο λεγόμενο «κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα»: στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, στις στιχομυθίες μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/ -τριών και στη γλώσσα που χρησιμοποιείται για τη μεταξύ τους επικοινωνία (Frazier & Sadker, 1973). Η επίδραση που ασκείται από τον/ την εκπαιδευτικό στους/ τις μαθητές /-τριες είναι συνήθως έμμεση και όχι άμεση. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της «αυτοεκπληρούμενης προφητείας» (Rosenthal & Jacobson, 1968). Η μελέτη των Rosenthal και Jacobson, γνωστή ως «το πείραμα του Oak School», έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί συμπεριφέρονται συχνά εν αγνοία τους με διαφορετικό τρόπο στους μαθητές και τις μαθήτριες σύμφωνα με τις προσδοκίες που έχουν αναπτύξει γι' αυτούς/ -ές όσον αφορά τη νοημοσύνη και τις ικανότητές τους.

Η προσδιορισμένη συμπεριφορά του δασκάλου προς τον κάθε μαθητή του από τις προσδοκίες που έχει οικοδομήσει γι αυτόν έχει επίσης βρεθεί ότι επηρεάζει καθοριστικά την εξελικτική μαθησιακή του σταδιοδρομία σε βαθμό που να μπορεί να ισχυριστεί κανείς ότι κάθε μαθητής θα είχε τη δυνατότητα και την προοπτική να γίνει άριστος, φτάνει να το πίστευε ο δάσκαλός του. Βρέθηκε ότι ο δάσκαλος διαμορφώνει άποψη και γνώμη για τον κάθε μαθητή του βασιζόμενος στην προηγούμενη πείρα του

(στερεότυπα συμπεριφορών που έχει βιώσει ή αποδεχτεί) και σε κάποια δεδομένα του μαθητή που τις περισσότερες φορές δεν είναι αντικειμενικά. Η εκτίμηση αυτή του δασκάλου είναι εκείνη που στη συνέχεια ρυθμίζει τη συμπεριφορά του προς το μαθητή.

Η/Ο Δάσκαλος υπενθυμίζει συνεχώς στα παιδιά ότι είναι αγόρια ή κορίτσια, οπότε τα παιδιά ανταποκρίνονται, με ανάλογη συμπεριφορά. Έτσι τα κορίτσια συμπεριφέρονται με δειλία, είναι πιο υπάκουα για να έχουν την αποδοχή και την επιβράβευση της /του Δασκάλου, προσπαθούν να είναι πιο τακτικά, δεν φωνάζουν, δεν προκαλούν, ενώ αντίθετα τα αγόρια καυγαδίζουν πιο εύκολα, είναι ανήσυχα, διεκδικούν την προσοχή, διακόπτουν εκείνον που μιλάει, χωρίς να νιώθουν ένοχα, είναι πιο ακατάστατα, παραπονούνται όταν δεν είναι αρχηγοί στο παιχνίδι στην αυλή, μιλούν πιο άσχημα. Όσον αφορά το παιχνίδι των παιδιών ο Δάσκαλος χωρίς να το συνειδητοποιεί, αφού είναι φορέας των κοινωνικών στερεοτύπων, ενισχύει τα αγόρια να ασχολούνται με τις κατασκευές, το παιχνίδι με την μπάλα, ενώ τα κορίτσια επιβραβεύονται όταν ασχολούνται ήσυχα.. Η επιβράβευση αυτή μπορεί να είναι λεκτική ή μη λεκτική. Ένα χαμόγελο, ένα χάδι ή ακόμα και η σιωπή συχνά μεταφέρουν μηνύματα ενίσχυσης ή απόρριψης εκ μέρους του εκπαιδευτικού. Έτσι τα παιδιά υιοθετούν την αναμενόμενη για το φύλο τους συμπεριφορά, με αποτέλεσμα να έχουμε το φαινόμενο της «αυτοεκπληρούμενης προφητείας». Έχοντας δηλαδή την πεποίθηση η Εκπαιδευτικός ότι τα κορίτσια είναι (για παράδειγμα) πιο τακτικά, ενισχύει την συγκεκριμένη συμπεριφορά και με την πάροδο του χρόνου και την επανάληψη, αποδεικνύεται ότι επιβεβαιώνονται οι αρχικές της «προβλέψεις». Μη έχοντας τις γνώσεις δε να προβληματιστεί πάνω στη συμπεριφορά του παιδιού, νιώθει ότι ήταν σωστή η αρχική της υπόθεση και επαναλαμβάνει την ίδια συμπεριφορά σε κάθε αντίστοιχη περίπτωση.

Το σχολείο έχει τη δυνατότητα: α) να συμβάλει στη διαμόρφωση μιας κοινωνίας πολιτών ευαίσθητης απέναντι στο ζήτημα της συνύπαρξης με το διαφορετικό, β) να ξεκαθαρίσει τους στόχους του για τις γνώσεις, τις αξίες και τις δεξιότητες που θα μεταδίδει στους νέους γ) να αναπτύξει τον προβληματισμό για την ύπαρξη στερεοτύπων και διακρίσεων που αφορούν το φύλο, με στόχο την επίτευξη αμοιβαίας αποδοχής, εκτίμησης και κατανόησης και όχι απλώς της ανοχής ή της ανεκτικότητας, και δ) να προωθήσει τα ανθρώπινα δικαιώματα, τους κανόνες δικαίου και την κοινή πολιτισμική κληρονομιά, εμπλουτισμένη από τη διαφορετικότητά της (Batelaan, 1999.)

2.7. Η αλλαγή της στάσης των Δασκάλων.

Σημαντικό συστατικό στοιχείο της Παιδαγωγικής Ατμόσφαιρας της Σχολικής Τάξης αποτελεί η στάση του δασκάλου απέναντι στον κάθε μαθητή. Ως στάση του δασκάλου προς το μαθητή εννοείται ο τρόπος που αντιμετωπίζεται ο δεύτερος από τον πρώτο. Η στάση εμπεριέχει το χαρακτήρα της συναισθηματικής, ασυνείδητης (ενστικτικής) ή συνειδητής (εξορθολογισμένης), διάθεσης του δασκάλου

προς το μαθητή, η οποία εξελισσόμενη λαμβάνει τη διάσταση προδιάθεσης ή προκατάληψης του εκπαιδευτικού που γεννιέται, αναπτύσσεται και εκδηλώνεται στο πλαίσιο της δυναμικής αλληλεπίδρασης και αλληλόδρασης μεταξύ δασκάλου και μαθητών μέσα στη σχολική τάξη. Η στάση, η διάθεση, η προδιάθεση ή προκατάληψη του δασκάλου απέναντι στο μαθητή του έχει βρεθεί ότι επηρεάζει καθοριστικά την ποιότητα της αγωγής και της μάθησης του παιδιού, τις διαδικασίες της κοινωνικοποίησης και οικοδόμησης της προσωπικότητάς του, την ποιότητα του πλέγματος των διαμαθητικών σχέσεων και ως συνέπεια όλων αυτών τη συμπεριφορά του μαθητή και τη σχολική του επίδοση.

Η αλλαγή στάσης των εκπαιδευτικών είναι σήμερα απαραίτητη, γιατί η παγίωση των στερεοτυπικών συμπεριφορών καθλώνει τις γυναίκες στους παραδοσιακούς τους ρόλους, με αποτέλεσμα ο μισός πληθυσμός να μένει αναξιοποίητος. Δεν διεκδικούν έτσι το δικαίωμά τους στην προσωπική τους ολοκλήρωση, με αποτέλεσμα οι ίδιες να νιώθουν ελλιπείς.

Με την παρακολούθηση προγραμμάτων ευαισθητοποίησης σε θέματα φύλου, μπορούν να αναθεωρηθούν απόψεις για τις συμπεριφορές που θεωρούνται επιτρεπτές για τα αγόρια και τα κορίτσια. Όπως αναφέρει η Κλαδούχου (2005:21) είναι βασικό να γίνει κατανοητό ότι στην ουσία οι εκπαιδευτικοί προβάλλουν στους μαθητές/τριες και ενσωματώνουν στην εκπαιδευτική τους πρακτική το περιεχόμενο των προσωπικών τους εσωτερικεύσεων ως προς το φύλο» .

Η αλλαγή της δικής τους στάσης θα τους βοηθήσει να είναι καλύτερα πρότυπα προς μίμηση για τα παιδιά. Θα είναι σε θέση να εκτιμήσουν τα παιδιά , άσχετα από φύλο ή καταγωγή. Η ευαισθητοποιημένη Εκπαιδευτικός γνωρίζει ότι πρέπει να επιβραβεύει και να ενισχύει τα παιδιά, ώστε να συμβάλει στη συναισθηματική τους ωρίμανση. Βοηθά έτσι στην καλλιέργεια του αυτοσεβασμού των μαθητών της, αλλά και του σεβασμού προς τον άλλον. Η ώθηση εκ μέρους της των κοριτσιών να δραστηριοποιηθούν σε συμπεριφορές που παραδοσιακά θεωρούνται ότι είναι χαρακτηριστικές του αντρικού φύλου, όπως ανάληψη πρωτοβουλιών για την επίλυση προβλημάτων, διεκδίκηση της προσοχής, έκφραση των θετικών αλλά και των αρνητικών συναισθημάτων, βοηθά στη δημιουργία υπεύθυνων μελλοντικά ενηλίκων, οι οποίοι/ες θα είναι απαλλαγμένοι από κοινωνικές προκαταλήψεις. Ενηλίκων οι οποίες θα μπορούν να διεκδικήσουν θέσεις στην αγορά εργασίας, που θα ανταποκρίνονται στα προσόντα και τις δυνατότητές τους.

Τα τελευταία χρόνια οι επιστήμονες μελετούν τη συμπεριφορά των ατόμων, εστιάζοντας σε εκείνους που έχουν χαρακτηριστικά των δύο παραδοσιακών φύλων. Διαπιστώνεται ότι τα άτομα που έχουν υψηλή αυτοεκτίμηση, αντιμετωπίζουν ευκολότερα τις δυσκολίες και γενικά, ανταπεξέρχονται καλύτερα στις σχέσεις τους με το περιβάλλον. Τα άτομα που έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, προσπαθούν, διατηρώντας παραδοσιακούς ρόλους να έχουν την κοινωνική αποδοχή, για να νιώθουν ασφαλή. Τα άτομα αυτά, διατηρούν τους παραδοσιακούς τους ρόλους, επειδή φοβούνται την μοναξιά και την απομόνωση. Αυτή η ανάγκη για ασφάλεια, δικαιολογεί τους διαφορετικούς κοινωνικούς ρόλους. Αυτά όλα πρέπει να τα γνωρίζει

η Εκπαιδευτικός για να μπορεί να είναι αποτελεσματική στα πλαίσια της αντισεξιστικής αγωγής.

Η συμπεριφορά της πρέπει να είναι ανάλογη και όταν επικοινωνεί με τους γονείς των παιδιών στις ενημερωτικές συναντήσεις για την πρόοδό τους. Γιατί συχνότατα οι Εκπαιδευτικοί μιλούν στους γονείς για τα παιδιά τους, με βάση τις προκαταλήψεις τους σχετικά με το φύλο των παιδιών. Η αυτοαξιολόγηση είναι μια καλή πρακτική, που βοηθά τους Εκπαιδευτικούς στην αυτοβελτίωση και η υιοθέτησή της κρίνεται απαραίτητη.

2.8. Αντισεξιστική αγωγή

Είναι γεγονός ότι η γυναικεία χειραφέτηση αποτελεί ζητούμενο για τις κυβερνητικές πολιτικές των κρατών που σχεδιάζουν ποικίλα προγράμματα προκειμένου να βοηθήσουν προς αυτή την κατεύθυνση και οι νέες μορφές εκπαίδευσης και κατάρτισης δεν αποτελούν πανάκεια για τη μείωση ή την άρση των ευρύτερων κοινωνικών ανισοτήτων. Είναι γεγονός ότι η γυναίκα συναντά πολλά εμπόδια στην προσπάθειά της να εισαχθεί ή να εξελιχθεί επαγγελματικά, σε δημόσιο και ιδιωτικό τομέα απασχόλησης. Αν σε αυτήν την καθημερινή πρακτική αθροίσουμε α) τους πολλαπλούς ρόλους που πρέπει ταυτόχρονα σχεδόν να «υπηρετεί» μια γυναίκα και β) το γεγονός ότι προσφάτως τα όρια συνταξιοδότησης είναι από τα ελάχιστα θεσμικά νομοθετημένα μέτρα που εξασφαλίζουν «ισότητα» και για τα δύο φύλα τότε μπορούμε να καταλάβουμε όλοι και όλες μας ότι μάλλον στο μέλλον οι γυναίκες θα συναντούν ακόμη περισσότερα εμπόδια και πιθανότατα δεν θα νιώθουν ούτε και θα είναι χειραφετημένες.

Η καλλιέργεια και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των παιδιών, μέσα από την ανάγνωση παραμυθιών με αντιστροφή των ρόλων και ερωτήσεις του τύπου «τι θα έκανες εσύ αν ήσουν στη θέση του/της», βοηθά τα παιδιά να διαμορφώσουν στάσεις και απόψεις απέναντι στους παραδοσιακούς ρόλους των φύλων.

Αν και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι φέρονται με τον ίδιο τρόπο στα αγόρια και στα κορίτσια, στην πραγματικότητα αφιερώνουν περισσότερο χρόνο και προσοχή στα αγόρια (Sadker & Sadker, 1994).

Οι Sadker & Sadker επισκέφτηκαν πάνω από 100 σχολικές τάξεις πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στις ΗΠΑ και παρακολούθησαν τη διδασκαλία διάφορων μαθημάτων. Η έρευνά τους κατέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί απευθύνονται και ενθαρρύνουν περισσότερο τα αγόρια κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Πιο συγκεκριμένα, οι ερευνητές (Sadker & Sadker, 1994) αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί δίνουν τέσσερα είδη ερεθίσματος στους μαθητές και τις μαθήτριά τους: επιβράβευση, ενθάρρυνση, κριτική και αποδοχή. Τα αγόρια ήταν αποδέκτες και των τεσσάρων μορφών ερεθίσματος, ενώ τα κορίτσια αρκέστηκαν σε μια απλή κατάφαση στις ερωτήσεις τους ή ένα απλό νεύμα του κεφαλιού. Η ενθάρρυνση και η ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στη μαθησιακή προσπάθεια των παιδιών, είναι εξίσου σημαντική για τα αγόρια και για τα κορίτσια και τονώνει την αυτοπεποίθησή τους (AAUW, 1992). Η αγνόηση των κοριτσιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, αυτομάτως, θέτει τις μαθήτριες σε μειονεκτική θέση. Οι συζητήσεις στη σχολική

τάξη γίνονται το εφαλτήριο για την προσπάθεια απόσπασης της προσοχής του/ της εκπαιδευτικού, με αποτέλεσμα τα παιδιά να ανταγωνίζονται ως προς τις ικανότητές τους να μονοπωλήσουν τη συζήτηση.

Η έρευνα των Sadker & Sadker κατέδειξε ότι τα αγόρια κυριαρχούν στο διάλογο, «πετάγονται», αψηφούν τον/ την εκπαιδευτικό και δεν περιμένουν να τους δοθεί ο λόγος για να εκφέρουν την άποψή τους (Sadker & Sadker, 1994). Ωστόσο, από την ίδια έρευνα προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι τόσο ανεκτικοί απέναντι στις μαθήτριές τους. Έτσι, όταν τα κορίτσια επιδεικνύουν παρόμοια συμπεριφορά και παίρνουν το λόγο χωρίς να τους έχει δοθεί, τότε οι εκπαιδευτικοί τις επαναφέρουν στην τάξη και τους υπενθυμίζουν τους κανόνες σωστής συμπεριφοράς.

Μια δεύτερη μελέτη καταδεικνύει ότι τα αγόρια μιλούν οχτώ φορές περισσότερο στην τάξη χωρίς να τους έχει δοθεί ο λόγος (AAUW, 1992). Αυτός ο τρόπος σχολικής συμπεριφοράς φαίνεται ότι ενθαρρύνεται ασυναίσθητα από τον/ την εκπαιδευτικό, ο/ η οποίος/- α βρίσκεται σε θέση ισχύος και με τη στάση του/ της υποδηλώνει την πρόβουσα συμπεριφορά για τους μαθητές και τις μαθήτριες (Αλτάνη, 1992).

Έτσι, τα παιδιά εσωτερικεύουν το μοντέλο σωστής συμπεριφοράς που τους υποδεικνύει εμμέσως ο/ η εκπαιδευτικός της τάξης τους, με αποτέλεσμα τα κορίτσια να γίνονται παθητικοί δέκτες της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενώ τα αγόρια αναδεικνύονται σε πρωταγωνιστές της τάξης.

Είναι προφανές πως η παθητικότητα που επιδεικνύουν τα κορίτσια στη σχολική τάξη, αποτελεί έναν παράγοντα που ζημιώνει τη μετέπειτα εξέλιξή τους. Κάθε φορά που ο/ η εκπαιδευτικός αγνοεί την άποψή τους και ενθαρρύνει τη συμμετοχή των αγοριών, δηλώνει με τη στάση του/ της, ότι η γνώμη των μαθητριών του/ της είναι λιγότερο σημαντική από τη γνώμη των μαθητών του/ της. Έτσι τα κορίτσια που κοινωνικοποιούνται στην υιοθέτηση παθητικής συμπεριφοράς από πολύ νεαρή ηλικία, συνεχίζουν να ακολουθούν το ίδιο μοτίβο συμπεριφοράς και στην ενήλικη ζωή τους.

Χαρακτηριστικό είναι ότι οι διαφορετικές προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τα δύο φύλα δημιουργούν κατά την άποψη της Evans, «ιδεώδη αρρενωπότητας και θηλυκότητας» (2004: 141) τα οποία καταπιέζουν τους άνδρες και τις γυναίκες τόσο σε προσωπικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο.

Τα πρότυπα αυτά που ενθαρρύνουν τον ανταγωνισμό και την κυριαρχία των αγοριών στη σχολική τάξη, ενώ παράλληλα καλλιεργούν την παθητικότητα των κοριτσιών, τροφοδοτούν κατά τον Κακαβούλη (1997) το συναίσθημα της «αποκτημένης αποθάρρυνσης» στα κορίτσια. Το εν λόγω συναίσθημα καλλιεργείται λόγω του τρόπου που οι εκπαιδευτικοί χειρίζονται την αποτυχία των αγοριών και των κοριτσιών και τους λόγους με τους οποίους την ερμηνεύουν. Ειδικότερα, αντιμετωπίζουν την αποτυχία των αγοριών ως έλλειψη προσπάθειας που δεν αναιρεί την πίστη τους στις ικανότητές τους, ενώ αντίθετα αντιμετωπίζουν την αποτυχία των κοριτσιών ως απόρροια μειωμένης ικανότητας ή συγκυριών, γεγονός που επηρεάζει

με διαφορετικό τρόπο την αυτό εικόνα και την αυτό εκτίμηση των μαθητών και των μαθητριών και τη διεκδίκηση από πλευράς τους υψηλών στόχων (Φρόση,2005).__

Τέλος, μια σειρά μελετών ασχολήθηκε με τη σεξιστική γλώσσα που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί- τις περισσότερες φορές χωρίς να έχουν επίγνωση του γεγονότος αυτού- στη σχολική τάξη (Farley,1999, Richmond & Dyba, 1982). Με τον όρο σεξιστική γλώσσα εννοούμε: «λέξεις, φράσεις και σχήματα λόγου που διαφοροποιούν αναίτια το αρσενικό από το θηλυκό ή που αποκλείουν και μειώνουν κάποιο από τα δύο φύλα» (Parks &Robertson, 1998:455). Παραδείγματα σεξιστικής γλώσσας στο χώρο της σχολικής τάξης από τους/ τις εκπαιδευτικούς, αποτελεί η χρήση του αρσενικού γένους ουσιαστικών και επιθέτων για να συμπεριλάβει και τα δύο φύλα σε φράσεις όπως: «Είστε όλοι έτοιμοι;», «Υπάρχει κάποιος που δεν κατάλαβε αυτό που είπα;», «Ποιος μαθητής θα απαντήσει στην ερώτησή μου;»

Όσον αφορά την ελληνική, σχολική πραγματικότητα, εντοπίζονται παρόμοιες διαφορές στον τρόπο αντιμετώπισης των μαθητών και των μαθητριών. Η εμπειρική μελέτη της Αλτάνη σε δημόσια σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο πολεοδομικό συγκρότημα της πρωτεύουσας, διερεύνησε τις ευκαιρίες που δίνονται στα αγόρια και στα κορίτσια να εκφράσουν την άποψή τους στην τάξη και ποιο από τα δύο φύλα τείνει να κυριαρχεί στη συζήτηση (Αλτάνη, 1992). Τα αποτελέσματα της μελέτης φανερώνουν ότι τα αγόρια σε ποσοστό 90% εκφράζουν τη διαφωνία τους με τα λεγόμενα του/ της εκπαιδευτικού και κατά κάποιο τρόπο ανθίστανται στην εξουσία του/ της. Η ίδια η ερευνήτρια ερμηνεύει αυτό το γεγονός με βάση τα κοινωνικά πρότυπα που απαιτούν από τα κορίτσια να έχουν καλούς τρόπους και να μην προσβάλλουν τους συνομιλητές και τις συνομιλήτριές τους, αλλά να διατηρούν ένα θετικό κλίμα στη συζήτηση (Αλτάνη, 1992). Επίσης, η ερευνήτρια αναφέρει την περίπτωση ενός δασκάλου, που πήρε μέρος στην έρευνα και εξέφρασε διαφορετική άποψη για τη συμπεριφορά των μαθητών και των μαθητριών του στην τάξη από αυτή που διατύπωσε η ερευνήτρια μετά από την παρατήρηση του τρόπου διδασκαλίας του. Οι ενστάσεις του αφορούσαν στη διαπίστωση της ερευνήτριας πως οι μαθητές του τον διέκοπταν πιο συχνά από τις μαθήτριές του την ώρα της παράδοσης.

Ωστόσο, παραδεχόταν πως τα κορίτσια είναι ως επί το πλείστον πιο ευγενικά από τα αγόρια. Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αντιλαμβάνονται ότι πολλές φορές αποδίδουν εν αγνοία τους στερεοτυπικά χαρακτηριστικά στους μαθητές και τις μαθήτριές τους, με αποτέλεσμα να πιστεύουν ότι καλλιεργούν για τους μαθητές και τις μαθήτριές τους ένα περιβάλλον συνδιαλλαγής βασισμένο στις αρχές της ισότητας. Οι πεποιθήσεις τους, όμως, σχετικά με την ιδιοσυγκρασία των μαθητών και των μαθητριών τους όπως αποδεικνύει το παράδειγμα του εκπαιδευτικού στην έρευνα της Αλτάνη, αποκαλύπτουν μια σοβαρή αντίφαση ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη (Κανταρτζή, 1996)

3. Συμπεράσματα

Από τα μέσα της δεκαετίας του 1970 έγιναν εκτεταμένες έρευνες σε θέματα που αφορούσαν την άνιση μεταχείριση των δύο φύλων. Πολλές από τις έρευνες αυτές εξετάζουν το πώς η οικογένεια και το σχολείο αναπαράγουν τα κοινωνικά στερεότυπα. Η αναπαραγωγή των στερεοτύπων αυτών οδηγεί στη διαίωνιση των ανισοτήτων ανάμεσα στα δύο φύλα.

Η ευαισθητοποίηση σε θέματα φύλου, μπορεί να αμβλύνει τις διαφορές ανάμεσα στα φύλα, έτσι ώστε οι γυναίκες, να μπορούν να απολαμβάνουν όλα τα προνόμια που απολαμβάνουν και οι άντρες, έχοντας ίσες ευκαιρίες στην εργασία και στην κοινωνική ζωή.

Οι εκπαιδευτικοί φορείς στερεοτυπικών αντιλήψεων μεταφέρουν στερεοτυπικές αντιλήψεις στα παιδιά. Η δική τους στάση απέναντι στα παιδιά λειτουργεί ανασταλτικά στην εξάλειψη των ανισοτήτων ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια.

Το σχολείο μπορεί να λειτουργήσει αντισταθμιστικά, για να γίνει όμως αυτό, θα πρέπει να επιμορφωθούν όλοι οι εκπαιδευτικοί. Είναι απαραίτητη η διοργάνωση σεμιναρίων ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών σε θέματα φύλου, για να μπορούν να ανταποκριθούν στο ρόλο τους. Επιπλέον, η γενίκευση της υλοποίησης προγραμμάτων που περιέχουν δραστηριότητες που προωθούν την ισότητα των δύο φύλων στο Νηπιαγωγείο, θα βοηθήσει στη εξάλειψη των ανισοτήτων και θα εστιάσει στην μοναδικότητα του κάθε παιδιού άσχετα από το βιολογικό του φύλο.

Ο/η εκπαιδευτικός, θα πρέπει να είναι απαλλαγμένος από προκαταλήψεις, για να μπορεί να σταθεί στις ανάγκες του κάθε παιδιού, χωρίς να τα κατηγοριοποιεί. Μόνον έτσι θα μπορεί να είναι ένα καλό πρότυπο προς μίμηση για τους μαθητές του και δεν θα κάνει διακρίσεις ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια, επιβραβεύοντας ή επικρίνοντας συμπεριφορές που αντιστοιχούν στο φύλο τους.

Η ηλικία των τεσσάρων έως έξι χρόνων είναι καθοριστική για την παγίωση σεξιστικών στάσεων και αντιλήψεων. Οι Εκπαιδευτικοί με τη στάση τους ενισχύουν αυτή την παγίωση, όταν δεν είναι ενημερωμένες/οι πάνω σε θέματα φύλου. Οφείλουν να αντιμετωπίσουν τη δουλειά τους με διαφορετικό τρόπο, μέσα από πλαίσια εκπαιδευτικής αυτογνωσίας αλλά και προσωπικής αναζήτησης, ώστε να είναι πλήρως συνειδητοποιημένοι/ες για το λειτούργημα που εξασκούν και τον τρόπο που αυτό πρέπει να ανταποκρίνεται στις νέες ανάγκες. Οφείλουν δε να συνεχίζουν την επιστημονική και επαγγελματική τους κατάρτιση και να υιοθετούν νέες διδακτικές προσεγγίσεις σύμφωνα με τις επιταγές της επιστήμης. Η συνεχής ενημέρωση και επιμόρφωση θα συνδράμει στην αύξηση του αυτοσυναισθήματος και της αυτοπραγμάτωσής τους, αλλά και τα παιδιά, ώστε να έχουν ένα καλό πρότυπο προς μίμηση.

Φιλοδοξία των αποτελεσματικών εκπαιδευτικών αποτελεί στο μέτρο των δυνατοτήτων τους, η δημιουργία μιας κοινωνίας με νέα, πιο δημοκρατικά πρότυπα ανδρών και γυναικών και η αποδόμηση των έμφυλων κοινωνικά στερεοτύπων και προκαταλήψεων.

Παρόλα αυτά όμως ακόμα και σήμερα με τις τόσες προόδους σε όλη τη διάρκεια του 20ου και 21ου αιώνα, τα κοινωνικά φαινόμενα, την ανάπτυξη των διάφορων επιστημονικών θεωριών, την πρόοδο των επιστημών, οι κοινωνίες ανδροκρατούνται. Πολλές φορές τροχοπέδη στην βελτίωση της θέσης της γυναίκας είναι τα ήθη και τα έθιμα κάθε τόπου, οι θρησκευτικές αντιλήψεις, οι παραδόσεις. Τα διαφορετικά κοινωνικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, των συμπεριφορών, των στάσεων, αντιλήψεων και των ικανοτήτων των δυο φύλων υπάρχουν από τη γέννηση του παιδιού και με την κοινωνικοποίησή του οι επιδράσεις είναι τόσο άμεσες, βαθιές και εσωτερικές που θεωρούνται φυσικές, ή και βιολογικές και χαρακτηρίζουν το φύλο.

Η γυναίκα στις ανεπτυγμένες χώρες βρίσκεται σήμερα στη δυσάρεστη θέση να νιώθει ανεπαρκής, στην προσπάθειά της να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του πολλαπλού της ρόλου, στην προσπάθειά της δηλαδή, να συνδυάσει την οικογενειακή ζωή με την επαγγελματική. Η αυστηρά πατριαρχική δομή της κοινωνίας, όχι μόνο δεν διευκολύνει τις γυναίκες να απεγκλωβιστούν από την καταπιεστική θέση στην οποία έχουν βρεθεί, αλλά αντίθετα τους προσάπτει ότι αυτή η θέση είναι καθαρά δική τους επιλογή.

4. Βιβλιογραφία

- AAU W Educational Foundation. (1992). "How Schools Shortchange Girls." Washington, .C. AAUW Educational Foundation.
- Αλτάνη, Κ. (1992). "Αμφισβήτηση της 'εξουσίας' και της ικανότητας του δασκάλου μέσα στην τάξη: υπάρχει διαφορά ανάμεσα στους μαθητές και τις μαθήτριες;" στο Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), Εκπαίδευση και Φύλο (σελ. 171-191). Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Αναγνωστοπούλου, Μ., Αρβανίτη, Ι., & Κανταρτζή, Ε. (2004). Η ανάληψη διδασκαλίας στην Α' τάξη από γυναίκες εκπαιδευτικούς: επιλογή ή συμμόρφωση; Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας, Αλεξανδρούπολη, 171-179.
- Αναστασιάδης Παναγιώτης Σ., Ph.D.(2002) «Στον αιώνα της πληροφορίας». Αθήνα: «Νέα Σύνορα»-Α.Α.Λιβάνη.
- Αντωνίου, Χ. (1996). Ιδιαιτερότητες της εκπαίδευσης των γυναικών στις παιδαγωγικές ακαδημίες (1933-1987). Νέα Παιδεία, 77, 133-141.
- Badley H. (1989) "Teaching" in H. Badley ed., *Men's work, women's work: A Sociological history of the sexual division of labour in employment*, Polity Press, London
- Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (1992). Το επάγγελμα και η κοινωνική θέση του εκπαιδευτικού. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις. Τα εκπαιδευτικά, 25-26, 114-127.
- Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (1994). Το γυναικείο φύλο στο διδασκαλικό επάγγελμα. Η ελληνική περίπτωση: διαπιστώσεις-συγκρίσεις-προοπτικές. Τα εκπαιδευτικά, 33, 52-62.

- Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (1995). Εκπαίδευση και φύλο: Η διάσταση του φύλου στο εκπαιδευτικό προσωπικό της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο Α. Καζαμίας & Μ. Κασσωτάκης, *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού*, 495-514.
- Bernstein B. (1977) *Towards a theory of educational transmission*, Routledge & Kegan Paul, London.
- Βιτσιλάκη, Χ. και Ευθυμίου, Η. (2007). *Νέες Τεχνολογίες στην Εποχή της Παγκοσμιοποίησης: Μια Έμφυλη Προσέγγιση*, ΥΠΟ ΕΚΔΟΣΗ.
- Βιτσιλάκη, Χ., (2005). "Φύλο και νέες τεχνολογίες", διάλεξη σε ημερίδα του Παρατηρητηρίου Ισότητας Κύπρου-ΠΙΚ, Μάρτης 2005
- Δεληγιάννη-Κουιμτζή Β. και Αθανασιάδου Χ. (1994) «Θεωρίες για τις διαφορές των φύλων», στο Β. Δεληγιάννη και Σ. Ζιώγου επιμ., *Φύλο και εκπαίδευση: Συλλογή εισηγήσεων, Βάνιας, Θεσσαλονίκη*.
- Evans, M. (2004). "Gender and Social Theory." Buckingham: Open University Press
- Zygmunt Bauman (2004). «*Παγκοσμιοποίηση, οι συνέπειες για τον άνθρωπο*». Αθήνα: Πολύτροπον
- Κακαβούλης, Α. (1997). "Στερεότυπα των φύλων και σχολική αγωγή" στο Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (επιμ) "Φύλο και Σχολική Πράξη." Θεσσαλονίκη: Βάνιας
- Κατή, Δ. (2002), *Νοημοσύνη και φύλο*, Αθήνα, Οδυσσεάς.
- Lown J. (1992) "Feminist perspectives" in M. Blair, J. Holland, S. Sheldon eds., *Identity and diversity*, WBC Ltd Open University, Great Britain.
- Μαραγκουδάκη Ε., (1995), *Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων*, Αθήνα: Οδυσσεάς.
- Μαραγκουδάκη Ε. (1997) «Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άντρες διοικούν» στο Β.Δεληγιάννη και Σ. Ζιώγου επιμ., *Φύλο και εκπαίδευση: Συλλογή εισηγήσεων*, Βάνιας, Θεσσαλονίκη.
- Μίτσελ Τ. (1981) *Η εποχή της γυναίκας*, Πύλη. Αθήνα.
- Parks, J. B. and M. A. Robertson. "Development and Validation of an Instrument to Measure Attitudes Toward Sexist/Nonsexist Language." *Sex Roles: A Journal of Research* (March 2000): 415-431.
- Πρακτικά: Διεθνές Forum επιμ. Μ. Γκασούκα «*Οι νέοι κατά των διακρίσεων*, Παρατηρητήριο Ισότητας Κύπρου
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968). "Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development." New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Sadker, M. and D. Sadker. (1994) "Failing at Fairness: How Our Schools Cheat Girls." New York: Simon and Schuster.
- Farley, A. (1999). "Gender Bias as Exemplified by Classroom Behaviours, Materials and Attitudes." Project submitted for degree in Masters in teaching. Evergreen State College..
- Frazier, N. & Sadker, M. (1973). "Sexism in School and Society." NY: Harper & Row.
- Φρειδερίκου Α. – Φολερού Φ., (2004), *Τα κορίτσια παίζουν*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χατζηπαναγιώτου Π. (1997) «Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε θέματα διοίκησης και διαχείρισης της σχολικής μονάδας. Η επίδραση του παράγοντα φύλου»,

Φύλο και Εκπαίδευση: Συλλογή Εισηγήσεων, Β. Δεληγιάννη και Σ. Ζιώγου εκδ.,
Βάνιας, Θεσσαλονίκη.

6. Ιστοσελίδες:

Αθανασιάδου Χριστίνα, Πετροπούλου Στεφανία, Μιμίκου Γεωργία, 2001, Οι συνθήκες της γυναικείας απασχόλησης στην Ελλάδα: 1980-2000, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι. Αναρτημένο από την ιστοσελίδα:

<http://www.kethi.gr/greek/meletes/index.htm>

Κανταρτζή Ε., Σύγχρονη Εκπαίδευση, 88, 1996, σελ. 39-48. Αναρτημένο από την ιστοσελίδα http://www.isotitaepeaek.gr/iliko_sxetikes_ereunes/ekpedeusi/Kantartz_i_E_Staseis_kai_oi_antilipseis_reduce.pdf

Φρόση Λ, Κουιμτζή Ε., Παπαδήμου Χ., (2001). Ο παράγοντας φύλο και η σχολική πραγματικότητα στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Μελέτη επισκόπησης). Αναρτημένο από την ιστοσελίδα:

http://www.kethi.gr/greek/meletes/Filo_Sxoliki_pragmatikotita/fylo_sxoliki%20pragmatikotita_PDF.pdf

Θεοδώρου Η., Κουτλής Ε. (2001). Η ανισότητα των δύο φύλων στην εκπαίδευση. Τόμος 2, τεύχη 2-3. Αναρτημένο από την ιστοσελίδα: http://www.isotitaepeaek.gr/iliko_sxetikes_ereunes/ekpedeusi/Theodoroy_H_Koytlis_E_H_anisotita_reduce.pdf

Βιτσιλάκη Χ. , Μαράτου- Αλιμπράντη Λ., Καπέλλα Α. (2001) Εκπαίδευση και φύλο, Μελέτη Βιβλιογραφικής Επισκόπησης. Αθήνα :Κέντρο ερευνών για θέματα ισότητας. Αναρτημένο από την ιστοσελίδα:

<http://www.kethi.gr/greek/meletes/index.htm>

Κλαδούχου Ε.(2005) Εκπαίδευση και φύλο στην Ελλάδα: Σχολιασμένη καταγραφή της βιβλιογραφίας. Αναρτημένο από την ιστοσελίδα:

http://www.isotitaepeaek.gr/iliko_sxetikes_ereunes/ekpedeusi/Kladouyhou_E_Ekpaideysi_kai_reduce.pdf

Οικονομίδου Α.(2004). Τελικά τα αγόρια κλαίνε; Έμφυλες ταυτότητες στη λογοτεχνία για μικρές ηλικίες: μια πρώτη προσέγγιση. Ηλεκτρονικό περιοδικό «Κείμενο», Τεύχος 1, Νοέμβριος Αναρτημένο από την ιστοσελίδα:

http://www.isotitaepeaek.gr/iliko_sxetikes_ereunes/roloistereotypa/Oikonomidou_A_Telika_reduce.pdf

Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης(ΕΛΛ. Ι. Ε. Π. ΕΚ.), 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημοουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη», Αθήνα, 13-14 Μαΐου 2006