

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ & ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ Π.Μ.Σ. «ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»

της φοιτήτριας Δρακοπούλου Αγγελικής

ΘΕΜΑ

**Η έμφυλη διάσταση της περιγραφής των νηπίων από το διδακτικό προσωπικό
των νηπιαγωγείων: μια έρευνα στην περιοχή των Ιωαννίνων**

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Μαραγκουδάκη Ελένη

Ιωάννινα 2017

Εισαγωγή

Τα παιδιά, από την πρώτη κιόλας στιγμή της γέννησής τους, προσπαθούν να επεξεργαστούν και να κατανοήσουν το περιβάλλον τους. Το στενό και ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού είναι αυτό που του προσφέρει όλα τα απαραίτητα ερεθίσματα ώστε να εξερευνήσει το περιβάλλον του, να διαμορφώσει την ταυτότητά του καθώς και να αναπτύξει τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του. Ένα από αυτά τα στοιχεία είναι και η φυλετική του ταυτότητα.

Ένα σημαντικό μέσο του παιδιού για να εξερευνήσει το περιβάλλον του είναι το παιχνίδι. Οι γονείς και οι πρώτοι παιδαγωγοί που αλληλεπιδρούν με το παιδί και του προσφέρουν ευκαιρίες για παιχνίδι και μάθηση, καλούνται να του προσφέρουν ποικιλία ερεθισμάτων με σκοπό την αγωγή του, ώστε το παιδί να γνωρίσει τον κόσμο σφαιρικά και να ανακαλύψει τα ταλέντα, τις κλίσεις, τα ενδιαφέροντά του.

Το φύλο, αποτελεί μία από τις πρώτες διαφοροποιήσεις που αντιλαμβάνονται αλλά και αξιοποιούν τα παιδιά για να ταξινομήσουν τα πρόσωπα του στενού και του ευρύτερου περιβάλλοντός τους και είναι πολύ σημαντικά για τη διαμόρφωση της αυτοαντίληψής τους (Μαραγκουδάκη, 2005, δ' έκδοση).

Σε κοινωνικό επίπεδο, είναι κοινώς αποδεκτό πως η αναμενόμενη αλλά και αποδεκτή συμπεριφορά των ανδρών διαφοροποιείται από αυτή των γυναικών, ανάλογα με τις αξίες της κάθε κοινωνίας. Έτσι, τα μέλη μιας κοινωνίας, από την αρχή της ζωής τους δομούν ένα σύστημα επικοινωνίας βασισμένο στις επιλογές, αποφάσεις και προσδοκίες των οικείων τους και της ευρύτερης κοινωνίας, εκδηλώνοντας συμπεριφορές ανάλογες του φύλου τους (Bosackietal., 2015).

Ένα μεγάλο μέρος των ερευνητών έχει ασχοληθεί με τα έμφυλα στερεότυπα που ασπάζονται οι εκπαιδευτικοί και στην περίπτωσή μας οι νηπιαγωγοί και τα οποία φαίνεται να επηρεάζουν την αλληλεπίδραση με τα παιδιά, αγόρια και κορίτσια.

Πλήθος θεωρητικών ερευνών προερχόμενες κυρίως από το χώρο της Ψυχολογίας, της Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Ψυχολογίας, αλλά και από το χώρο της Κοινωνιολογίας ερμηνεύουν τους τρόπους και τους μηχανισμούς μέσα από τους οποίους οι άνθρωποι υιοθετούν και αναπτύσσουν τα χαρακτηριστικά που ταιριάζουν στο φύλο τους. Παρ' όλα αυτά πρέπει να επισημανθεί ότι παρά το πλήθος των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί, το πρόβλημα της μεταβίβασης των χαρακτηριστικών που ταιριάζουν σε κάθε φύλο παραμένει πολυσύνθετο και πολύπλοκο (Τεντοκάλη, 1991).

Το συγκεκριμένο ζήτημα είναι υψίστης σημασίας δεδομένου ότι η διαφοροποίηση στην αλληλεπίδραση με βάση τα έμφυλα στερεότυπα εμποδίζει την ολιστική ανάπτυξη των παιδιών αν λάβουμε υπόψιν ότι κινητοποιούν τα παιδιά να συμπεριφέρονται με ένα συγκεκριμένο τρόπο ανακόπτοντας τη δημιουργικότητά του και τις ιδιαίτερες πτυχές της προσωπικότητάς του (Sandstrometal., 2013 &Chapman, 2016).

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών ως προς τις έμφυλες διαφορές των νηπίων και η αιτιολόγησή τους. Ειδικότερα η έρευνά μας επικεντρώθηκε στις απόψεις των νηπιαγωγών ως προς τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των νηπίων και αν αποδίδουν τις διαφορές αυτές σε βιολογικούς ή κοινωνικούς παράγοντες. Το ενδιαφέρον της μελέτης αυτής επικεντρώθηκε στις απόψεις των νηπιαγωγών για τις διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια και τέλος στις απόψεις των νηπιαγωγών για τη συμβολή του νηπιαγωγείου ως θεσμού στην αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων.

Η παρούσα μελέτη διαρθρώνεται σε πέντε (5) κεφάλαια.

Στο 1ο κεφάλαιο θα προσπαθήσουμε να ορίσουμε το βιολογικό (sex) και το κοινωνικό φύλο (gender) και να επεξηγήσουμε τις διαδικασίες που συντελούνται ώστε τα παιδιά να κατακτήσουν την έννοια της ταυτότητας του φύλου τους, αλλά και να αναπτύξουν και να εκδηλώσουν όλα εκείνα τα στερεοτυπικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που κυριαρχούν για τους ρόλους των δύο φύλων και που η κοινωνία στην οποία ζούνε θεωρεί αρμόζοντα για το φύλο τους.

Στο 2^ο κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε τις βασικές θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί για να ερμηνεύσουν τους μηχανισμούς και τις νοητικές λειτουργίες που πραγματοποιούνται κατά την προσχολική ηλικία και μέσω των οποίων τα παιδιά αποκτούν την έννοια του φύλου τους.

Στο 3^ο κεφάλαιο θα διαπραγματευτούμε ποικίλους τρόπους και πρακτικές με τους οποίους οι φορείς κοινωνικοποίησης (οικογένεια, προσχολικοί- σχολικοί θεσμοί) συμβάλουν στη διαμόρφωση της ταυτότητας του φύλου. Θα δοθεί έμφαση στην οικογένεια καθώς αποτελεί πρωταρχικό φορέα κοινωνικοποίησης ως προς το ρόλο του φύλου, θα κάνουμε μια γρήγορη ανασκόπηση στους εκπαιδευτικούς χώρους ως φορείς κοινωνικοποίησης. Θα αναλυθεί εκτενέστερα ο ρόλος του νηπιαγωγείου καθώς θεωρείται ο σημαντικότερος φορέας κοινωνικοποίησης μετά την οικογένεια κατά την προσχολική ηλικία. Τέλος θα γίνει μια πιο αναλυτική αναφορά στις απόψεις

και πρακτικές των νηπιαγωγών και πώς αυτές επηρεάζονται από το φύλο, καθώς και στην συμβολή των ομάδων συνομηλίκων στην αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων.

Στο 4^ο κεφάλαιο θα αναπτύξουμε τη μεθοδολογία που ακολουθήσαμε, για να συλλέξουμε τα δεδομένα της έρευνάς μας. Επίσης θα αναφερθούμε στην τεχνική επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων τα οποία συγκρότησαν οι απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις με τις νηπιαγωγούς.

Τέλος, στο 5^ο κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε τα συμπεράσματα της έρευνάς μας και θα καταλήξουμε με κάποιες προτάσεις για σχετικές έρευνες που θα φωτίσουν περισσότερο το θέμα των έμφυλων διαφορών.

Η μελέτη μας ολοκληρώνεται με την παράθεση της βιβλιογραφίας ελληνικής και ξενόγλωσσας.

Για την ολοκλήρωση της μελέτης αυτής θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλα τα μέλη ΔΕΠ του Παιδαγωγικού Τομέα της Φιλοσοφικής Σχολής Ιωαννίνων και ιδιαίτερα στην τριμελή επιτροπή.

Αισθάνομαι ωστόσο την ανάγκη να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κ. Ελένη Μαραγκουδάκη για την πολύτιμη βοήθεια και τη στήριξη της από το σχεδιασμό μέχρι τη συγγραφή της μελέτης αυτής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

H ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ

1.1.Εισαγωγικά

Το φύλο αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και των διαπροσωπικών σχέσεων σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου. Αυτό όμως που παρουσιάζει ιδιαίτερη σημασία είναι το πότε και πώς το παιδί αρχίζει να κατανοεί τη φυλετική του ταυτότητα και να εκδηλώνει συμπεριφορές που θεωρούνται κατάλληλες για το φύλο του, ποια είναι δηλαδή η αναπτυξιακή διαδικασία που ακολουθεί για να διαμορφώσει τελικά το ρόλο του φύλου του (Παρασκευόπουλος, 1985).

Επιπλέον πολλές απόψεις έχουν διατυπωθεί για τον τρόπο απόκτησης της έμφυλης ταυτότητας των παιδιών αλλά και γενικότερα, τοποθετήσεις ως προς τη βιολογική προέλευση ή κοινωνική κατασκευή των διαφορών ανάμεσα στα δύο φύλα.

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναλύσουμε τον ορισμό του βιολογικού και του κοινωνικού φύλου και θα παρουσιάσουμε τη διαδικασία που πραγματοποιείται ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν την έννοια του φύλου τους και να αρχίσουν να αναπτύσσουν συμπεριφορές και χαρακτηριστικά της προσωπικότητας τους οι οποίες ανταποκρίνονται στους αποδεκτούς από την κοινωνία ρόλο του φύλου τους.

1.2.Ορισμός του βιολογικού και του κοινωνικού φύλου

Η έννοια του φύλου αναφέρεται στις βιολογικές και κοινωνικές διαφορές που παρατηρούνται μεταξύ ανδρών και γυναικών. Το βιολογικό φύλο (sex) οριοθετείται γενετικά, είναι δηλαδή το βιολογικά καθορισμένο γνώρισμα των ατόμων, ενώ το κοινωνικό φύλο (gender) κατασκευάζεται πολιτισμικά και κοινωνικά (Hughes, Kroehler, 2014). Η Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρεία (American Psychological Association- APA, 2011) ορίζει τις έννοιες βιολογικό φύλο (sex), κοινωνικό φύλο (gender) και ταυτότητα κοινωνικού φύλου (gender identity) ως εξής:

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

- **Κοινωνικό Φύλο (Gender):** αναφέρεται στις στάσεις, στα συναισθήματα και στις συμπεριφορές που ένας συγκεκριμένος πολιτισμός συσχετίζει με το βιολογικό

φύλο του ατόμου. Η συμπεριφορά που είναι συμβατή με τις κοινωνικές προσδοκίες αναφέρεται με την ορολογία κανονιστική (gender-normative). Αντίθετα, οι συμπεριφορές που θεωρούνται ως ασυμβίβαστες με τις προσδοκίες αυτές αναφέρονται με την ορολογία gender non-conformity.

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

Η έννοια της ταυτότητας του φύλου αντιμετωπίζεται από την παραδοσιακή προσέγγιση, όπως υποστηρίζουν οι Ambatzoglou & Xanthopoulou (2010), θέτοντας τα δυο φύλα άνισα λόγω της βιολογικής τους διαφοροποίησης. Βιολογικά, η διαφοροποίηση στα δυο φύλα ξεκινά στους τρεις πρώτους μήνες της ζωής του εμβρύου και καθορίζεται γενετικά. Συγκεκριμένα, η ανατομική διαφοροποίηση στα δυο φύλα αρχίζει από τον τρίτο μήνα της εμβρυικής ζωής, με το χρωμόσωμα XX να καθορίζουν το θηλυκό και τα XY να καθορίζουν το αρσενικό.

Κατά τους παραπάνω ερευνητές, η νέα προσέγγιση για το φύλο ξεπερνά τα βιολογικά δεδομένα και εστιάζει στα πολιτισμικά στοιχεία, δίνοντας μια κοινωνική και ιστορική διάσταση στη συμπεριφορά τόσο των ανδρών όσο και των γυναικών. Το κοινωνικό φύλο (gender) κατασκευάζεται πολιτισμικά και κοινωνικά (Hughes, Kroehler, 2014) και αφορά την αντίληψη του ατόμου για το φύλο του, η οποία συνιστά τη βάση για τη διαμόρφωση της κοινωνικής ταυτότητας του στο πλαίσιο αλληλεπίδρασης με τα υπόλοιπα μέλη της κοινωνίας. Η έννοια της ταυτότητας του φύλου εδραιώνεται από πολύ νωρίς, μέσα από την κοινωνικοποίηση του παιδιού, μέσα από την οικογένεια, τις επιδράσεις από το σχολείο, το ευρύτερο περιβάλλον. Μάλιστα, έρευνες δείχνουν πως τα νήπια τεσσάρων ετών μιμούνται ρόλους γύρω από το φύλο και γνωρίζουν πολύ καλά τα στερεότυπα του φύλου τους έως την ηλικία των πέντε ή έξι ετών. Στα 7-8 χρόνια της ζωής του παιδιού οι ορμονικές εκκρίσεις δημιουργούν περαιτέρω διαφοροποίηση των φύλων. Απόρροια είναι να αποκτούν την αίσθηση του φύλου τους ως στοιχείο της ταυτότητας τους. Το κοινωνικό φύλο είναι λοιπόν μια πολυδιάστατη κατασκευή που αναφέρεται σε διαφορετικούς ρόλους, ευθύνες, περιορισμούς και εμπειρίες που παρέχονται στα άτομα βάσει του βιολογικού φύλου τους. Το κοινωνικό φύλο αποτελεί συχνά μια άμορφη έννοια και συχνά τη χρησιμοποιούμε σε καθημερινή βάση χωρίς να είναι πάντα σαφές στο πού

αναφέρεται. Ουσιαστικά, το κοινωνικό φύλο παράγεται και διαμορφώνεται από τα media, τη θρησκεία, την εκπαίδευση, την ιατρική και τα πολιτικά και κοινωνικά συστήματα, δημιουργώντας μια δομή βαθιά ριζωμένη με σημαντικές επιδράσεις.

Η εν λόγω έννοια έχει διευρυμένο νόημα στο πλαίσιο κατανόησης του κοινωνικού προσανατολισμού του φύλου, διαμορφώνοντας την ταυτότητα του φύλου μέσα από μια σύνθετη βιολογική, κοινωνική και ψυχολογική διεργασία (Ambatzoglou, Xanthopoulou, 2010). Όπως υποστηρίζει και ο Connell (2006), το κοινωνικό φύλο είναι μια έννοια πολυδιάστατη και οριοθετείται ως μια ιστορικά μεταβαλλόμενη δομή των κοινωνικών σχέσεων στο πλαίσιο των ενεργών κοινωνικών πρακτικών.

Συγκριτικά, με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία, το βιολογικό φύλο οριοθετείται από τη φύση, ενώ οι τρόποι με τους οποίους υπάρχει και συμπεριφέρεται το κάθε φύλο σε σχέση με τα άτομα που το περιβάλλουν, έχει ιστορική διάσταση. Στη διεθνή βιβλιογραφία οι έρευνες συχνά επισημαίνουν τις διαφορές του βιολογικού και του κοινωνικού φύλου, υποστηρίζοντας πως αν και συχνά αυτοί οι δύο όροι χρησιμοποιούνται από τα άτομα για να εκφράσουν το ίδιο ακριβώς νόημα, στην πραγματικότητα δεν είναι ταυτόσημοι. Το βιολογικό φύλο αναφέρεται στις βιολογικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών, το κοινωνικό φύλο αναφέρεται περισσότερο στους ρόλους, στα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, τα επαγγέλματα που συνήθως συνδέονται με τα αρσενικά και τα θηλυκά άτομα (McGeown, Goodwin, Henderson, Wright, 2012).

1.3. Η κατανόηση του φύλου κατά την προσχολική ηλικία

Από την πρώτη στιγμή της γέννησης του παιδιού, οι γονείς και το ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον προσπαθούν να του δηλώσουν με κάθε τρόπο τη φυλετική του ταυτότητα. Ένα από τα πρώτα, λοιπόν, χαρακτηριστικά που μαθαίνει το παιδί για τον εαυτό του, είναι το φύλο του (Μαραγκουδάκη, 2005, δ' έκδοση).

Στην ηλικία των 2 ετών, τα παιδιά μπορούν να αρχίσουν να χρησιμοποιούν τις λέξεις «μαμά», «μπαμπάς» κ.α. και να μπορούν να διακρίνουν σε ποια κατηγορία φύλου τα ίδια ανήκουν. Για την ακρίβεια τα παιδιά μπορούν να αναγνωρίσουν το φύλο ανθρώπων μέσα από εικόνες ανδρών και γυναικών. Επίσης ένα υψηλό ποσοστό παιδιών στην ηλικία των 2^{1/2} ετών μπορούν να τοποθετήσουν τη φωτογραφία αυτών στη σωστή κατηγορία, δηλαδή άνδρας ή γυναίκα. (Turner, 1998), καθώς και να παίξουν με είδη παιχνιδιών συμβατών με τους μελλοντικούς τους ρόλους. Δηλαδή τα

αγόρια με αυτοκίνητα, εργαλεία ή άλλο και τα κορίτσια με κούκλες, κουζινικά κ.ά. (Chapman, 2016).

Η ικανότητα του παιδιού να μπορεί να κατηγοριοποιεί βάση του φύλου τους ανθρώπους αποτελεί μια βασική και απλή ικανότητα κατανόησης του φύλου του. Για την ακρίβεια σε αυτή την ηλικία τα παιδιά δεν μπορούν να κατανοήσουν πλήρως ότι το φύλο τους είναι και θα παραμείνει σταθερό και αμετάβλητο.

Επιπλέον ο ρόλος του φύλου δε δίνεται από την αρχή, αλλά διαμορφώνεται σιγά-σιγά κατά την πάροδο της ηλικίας. Σύμφωνα με τον Turner, τα παιδιά στην ηλικία των 3 και όχι στην ηλικία των $2^{1/2}$ αρχίζουν να γνωρίζουν τις λέξεις «αγόρι», «κορίτσι» και μπορούν να τις χρησιμοποιούν σωστά. Θεωρεί, λοιπόν, ότι μπορούν να απαντήσουν στην ερώτηση εάν είναι «αγόρι» ή «κορίτσι» κάτι που στην ηλικία των $2^{1/2}$ ένα πολύ μικρό ποσοστό παιδιών μπορεί να το κάνει.

Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά στην ηλικία των 3 μπορούν να αναγνωρίσουν το φύλο των ατόμων γύρω τους με βάση μόνο τα εξωτερικά χαρακτηριστικά (π.χ. ενδυμασία, μήκος μαλλιών) και όχι τα ανατομικά. Επίσης, τα παιδιά στην ηλικία των τριών με τεσσάρων ετών πιστεύουν ότι έχουν την ικανότητα να αλλάξουν τόσο το δικό τους φύλο όσο και των άλλων, αλλάζοντας τα εξωτερικά τους χαρακτηριστικά. Στην ηλικία των 5 και 6 ετών τα παιδιά αρχίζουν να συνειδητοποιούν ότι το φύλο δεν στηρίζεται στα εξωτερικά χαρακτηριστικά αλλά στα ανατομικά τα οποία μένουν σταθερά (Παρασκευόπουλος, 1985).

Η έννοια της σταθερότητας του φύλου αναφέρεται στην διαδικασία όπου τα παιδιά κατανοούν ότι το φύλο τους θα παραμείνει σταθερό καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Η απόκτηση της σταθερότητας του φύλου, επιτυγχάνεται στην ηλικία των 6-7 χρόνων

1.4. Διαδικασία κατανόησης των στερεοτύπων των φύλων κατά την προσχολική ηλικία

Ως στερεότυπα των φύλων, ορίζονται οι αντιλήψεις ενός πολιτισμού και μιας κοινωνίας σχετικά με τα γνωρίσματα που αναμένεται να παρουσιάσει κάθε άτομο με βάση το φύλο του. Μερικά από αυτά είναι τα ενδιαφέροντα, οι ικανότητες, οι ρόλοι και άλλα. Συχνά, οι άντρες παρουσιάζονται ως επιθετικοί, δυναμικοί, ανεξάρτητοι και αποφασιστικοί, ενώ οι γυναίκες περιγράφονται ως ευγενικές, εξυπηρετικές, όμορφες και πρόθυμες να φροντίσουν τους άλλους (Kollmayer, 2016).

Ένας μεγάλος αριθμός παιδιών στην ηλικία των 3 με 4 ετών, είναι σε θέση να κατανοήσουν τα στερεότυπα του φύλου μέσω της επιρροής που ασκούν σε αυτά οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, τα παιχνίδια και οι δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν αυτά και τα άλλα παιδιά γύρω τους, οι εργασίες του σπιτιού και τα επαγγέλματα των γονιών τους.

Για παράδειγμα, όσον αφορά την ενδυμασία, γνωρίζουν ότι οι άνδρες φορούν κοστούμια και οι γυναίκες φορέματα ή ακόμα γνωρίζουν ποιες είναι οι τυπικές ενασχολήσεις για τους άνδρες και ποιες για τις γυναίκες, γνωρίζουν για παράδειγμα ότι οι άνδρες οδηγούν φορτηγό, γίνονται πυροσβέστες ενώ οι γυναίκες πλένουν, καθαρίζουν και σιδερώνουν (Turner, 1998).

Επιπρόσθετα, αναφορικά με την επίγνωση των παιδιών για τα στερεότυπα του φύλου τους, τότε δηλαδή αφομοιώνουν και εκδηλώνουν όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που αρμόζουν στο φύλο τους, έχουν εμπειρικά αναδειχτεί διαφορές τόσο ανάμεσα στα παιδιά με διαφορετική κοινωνικο-οικονομική προέλευση, όσο και ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια. Αυτό οφείλεται στο ότι τα αγόρια τείνουν να δέχονται πιο αυστηρή κοινωνικοποίηση σε ότι αφορά την εκδήλωση φυλετικών στερεοτυπικών συμπεριφορών. Έτσι δέχονται έντονη επιβράβευση κατά την εκδήλωση συμπεριφορών και χαρακτηριστικών του αντρικού φύλου και αποδοκιμασία, όταν αυτές οι συμπεριφορές ή τα χαρακτηριστικά αντιστοιχούν στο γυναικείο φύλο ((Κοτρωνίδου, 2012).

Επίσης, παιδιά χαμηλότερης κοινωνικοοικονομικής προέλευσης φαίνεται να έχουν και να εκδηλώνουν περισσότερες στερεοτυπικές αντιλήψεις για το φύλο τους από ότι τα παιδιά μεσαίων και ανώτερων κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων.

Τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου φαίνεται να έχουν περισσότερο στερεοτυπικές αντιλήψεις, γιατί η κατανομή των δραστηριοτήτων και των ρόλων μέσα στην οικογένεια με βάση το φύλο είναι πολύ πιο αυστηρή απ' ότι στα παιδιά που προέρχονται από μεσαία και ανώτερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα (Μαραγκουδάκη, 2005, δ' έκδοση).

Η διαφοροποίηση αυτή ως προς τις κοινωνικο-οικονομικές τάξεις οφείλεται στο γεγονός, ότι οι αντιλήψεις των γονιών χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου είναι πιο αυστηρές για τα δύο φύλα

Τα έμφυλα στερεότυπα σε διεθνές επίπεδο παρουσιάζουν κοινή γραμμή. Συγκεκριμένα έχει καταγραφεί (del Rio & Strasser, 2013) ότι οι Χιλιανές νηπιαγωγοί πίστευαν ότι τα κορίτσια αντιπαθούσαν τα μαθηματικά και δεν είχαν καλές

ακαδημαϊκές επιδόσεις σε αυτά ενώ φάνηκε να είναι καλύτερα σε μαθήματα Γλώσσας. Σε παρόμοια συμπεράσματα κατέληξαν σε έρευνα στον Καναδά, με τις νηπιαγωγούς να αποδίδουν λιγότερες κοινωνικές και ακαδημαϊκές επιδόσεις στα αγόρια απ' ό,τι στα κορίτσια (Bosacki et al., 2015). Το ίδιο φαίνεται να συμβαίνει και στην Κίνα. Κινέζες νηπιαγωγοί συμπεριφέρονται διαφορετικά στ' αγόρια απ' ό,τι στα κορίτσια, με ιδιαίτερη έμφαση ως προς το ρόλο των αγοριών. Αυτή η διάκριση εγκυμονεί κινδύνους ακόμη και σήμερα για την κινεζική κοινότητα γιατί καλλιεργεί μη επιθυμητά αποτελέσματα στερεότυπων και ανισοτήτων (Chen & Rao, 2011).

Στη Σουηδία, από την άλλη πλευρά, η πολιτική στρατηγική οδηγεί στην καταπολέμηση των στερεοτύπων πολύ περισσότερο απ' ό,τι σε άλλες χώρες. Αν και το δείγμα των νηπιαγωγών αυτών των χωρών δείχνει πως είναι περισσότερο ενημερωμένες ως προς τις κατάλληλες δράσεις και την κατάλληλη προφορική εμπλοκή με τα παιδιά για την αποφυγή στερεοτύπων, εντούτοις παρατηρείται ασάφεια εκπλήρωσης των πράξεων και των λόγων τους όταν εμπλέκονται άμεσα με τα παιδιά (Sandström et. al 2013).

Γενικά, σε έρευνες των τελευταίων χρόνων σχετικά με τα στερεότυπα των φύλων, οι εκπαιδευτικοί, άντρες και γυναίκες φαίνεται να δηλώνουν συχνά πως τα στερεότυπα δεν έχουν εξαλειφθεί αλλά έχουν περιοριστεί συγκριτικά με παλαιότερα. Έτσι, για παράδειγμα, μπορεί να παρατηρήσουμε ένα αγόρι να παίζει με τα κουζινικά ή αντίστοιχα ένα κορίτσι να παίζει με αυτοκίνητα και να μην κατακρίνεται για αυτό.

Η προσχολική ηλικία αποτελεί μια "κριτική περίοδο" στην αντιμετώπιση των στερεοτύπων στους ρόλους των δύο φύλων. Σ' αυτή την ηλικία φαίνεται να είναι ωφέλιμο να ελαχιστοποιούνται τα στερεότυπα ούτως ώστε να μην αποτελούν αναχαιτιστικό παράγοντα στην πορεία εξέλιξης των παιδιών (Aina & Cameron, 2014).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΘΕΩΡΙΕΣ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

2.1. Εισαγωγικά

Οι νοητικές και ψυχολογικές διεργασίες που πραγματοποιούνται στην προσχολική ηλικία ώστε τα δύο φύλα (αγόρια και κορίτσια) να αφομοιώσουν και να εκδηλώσουν όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, τις συμπεριφορές που ταιριάζουν στο φύλο τους είναι καθοριστικής σημασίας.

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναλύσουμε πώς οι τέσσερις βασικές θεωρίες αναλύουν τις διεργασίες αυτές και πώς παρουσιάζουν την επιρροή του οικογενειακού και του ευρύτερου περιβάλλοντος στη διαμόρφωση της ταυτότητας φύλου. Για την ακρίβεια θα αναφερθούμε στην ψυχαναλυτική θεωρία, στη θεωρία κοινωνικής μάθησης, στην αναπτυξιακή-γνωσιακή θεωρία και στη θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης με βάση την παρουσίαση της Μαραγκουδάκη (2005, δ' έκδοση) και των Cole & Cole (2001). Οι θεωρίες αυτές καταγράφουν ουσιαστικά τον τρόπο που τα παιδιά εσωτερικεύουν τα χαρακτηριστικά τα οποία ταιριάζουν και αναμένονται από το φύλο τους σύμφωνα με τις κυρίαρχες αντιλήψεις της κοινωνίας της στην οποία ζουν.

2.2. Ψυχαναλυτική Θεωρία

Κύριος υποστηρικτής της Ψυχαναλυτικής θεωρίας είναι ο Sigmund Freud (1856-1937), ωστόσο ο Freud *«δεν ασχολήθηκε άμεσα με την κοινωνικοποίηση ως προς το ρόλο του φύλου, αλλά με τη διαφορετική ψυχοσεξουαλική ανάπτυξη των αγοριών και των κοριτσιών και τις επιπτώσεις-συνέπειες της στα διαφορετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητά τους και στην ψυχική τους ισορροπία»*.

Ο Freud αναφέρει πως οι διαφορές ανάμεσα στα χαρακτηριστικά των δύο φύλων οφείλονται στη διαφορετική ανατομία των γεννητικών οργάνων τους. Τα αγόρια και τα κορίτσια συνειδητοποιούν τη διαφορά των γεννητικών οργάνων κατά τη διάρκεια του φαλλικού σταδίου, όπως ονομάστηκε από το Freud. Επιπλέον και τα δύο φύλα αρχίζουν να αναπτύσσουν ασυνείδητα σεξουαλική έλξη για το γονέα του αντίθετου φύλου και ένα συναίσθημα έχθρας και αντιπαλότητας για το γονέα του ίδιου φύλου. Ο ίδιος ονόμασε την ασυνείδητη αυτή ερωτική έλξη προς το γονέα του αντίθετου φύλου και την εχθρότητα προς τον ομόφυλο γονέα, που αρχίζει στην ηλικία των 4 ετών και ολοκληρώνεται στην ηλικία των 6, ως οιδιπόδειο σύμπλεγμα.

Κατά τη διάρκεια του οιδιπόδειου συμπλέγματος τα αγόρια νιώθουν έντονα το φόβο του ευνουχισμού από τον πατέρα, ενώ τα κορίτσια βιώνουν το φθόνο του πέους. Για το Freud τα συναισθήματα αυτά είναι η αιτία που τα αγόρια και τα κορίτσια εκδηλώνουν τα διαφορετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους σύμφωνα με το φύλο τους.

Ειδικότερα ο Freud ανέπτυξε το συλλογισμό ότι κατά τη διάρκεια της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης τα αγόρια αισθάνονται την ηδονή που προσφέρει το πέος τους, αλλά συνειδητοποιούν ταυτόχρονα ότι το κορίτσι δεν έχει πέος και νιώθουν έντονο φόβο ότι στα κορίτσια έχει ήδη επιβληθεί ο ευνουχισμός ως τιμωρία. Έτσι αρχίζουν και τα αγόρια να βιώνουν έντονο άγχος ότι θα επιβληθεί και σε αυτά η τιμωρία του ευνουχισμού, για την εχθρότητα που αισθάνονται για τον πατέρα και την ερωτική έλξη που αισθάνονται για τη μητέρα. Για να καταφέρουν λοιπόν να απαλλαγούν από τον έντονο φόβο της απειλής του ευνουχισμού αποσύρουν την έλξη που νιώθουν για τη μητέρα και ταυτίζονται με τον πατέρα.

Επιπλέον, τα χαρακτηριστικά που ταιριάζουν στο αντρικό φύλο π.χ. η λογική, η αυτοπεποίθηση είναι για το Freud αποτέλεσμα του έντονου φόβου του ευνουχισμού από τον πατέρα που βίωσαν στην πρώιμη φάση της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης τους και την ικανότητά τους να αποφύγουν τη συγκεκριμένη τιμωρία να προφυλάξουν το πολύτιμο για αυτά γεννητικό τους όργανο.

Σε αντίθεση με τα αγόρια, τα κορίτσια νιώθουν ότι τους έχει ήδη επιβληθεί η τιμωρία του ευνουχισμού και γι' αυτό δεν έχουν πέος. Για το λόγο αυτό δεν κάνουν καμία προσπάθεια να αποποιηθούν την ερωτική έλξη για τον πατέρα. Έτσι, λοιπόν, νιώθουν μειονεκτικά απέναντι στα αγόρια, βιώνουν έντονα το φθόνο του πέους και ταυτόχρονα νιώθουν περιφρόνηση τόσο για τον εαυτό τους όσο και για τη μητέρα τους και γενικότερα για τα άτομα θηλυκού γένους.

Έτσι λοιπόν η παθητικότητα και ο ναρκισσισμός, η εξάρτηση από το αντρικό φύλο και γενικά όλα εκείνα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τα κορίτσια αναπτύσσουν και εκδηλώνουν, η διάθεση τους να παίζουν με κούκλες και κυρίως η επιθυμία τους να αποκτήσουν παιδιά και κυρίως αγόρια, είναι, κατά το Freud, μηχανισμοί για να εξισορροπήσουν και να ξεπεράσουν τη ζήλεια του πέους». (Μαραγκουδάκη 2005, δ' έκδοση).

Ωστόσο, η θεωρία του Freud δέχτηκε έντονη κριτική από το φεμινιστικό κίνημα λόγω της μεγάλης σημασίας που έδωσε στα ανδρικά γεννητικά όργανα. Η βασική κριτική των φεμινιστριών έγκειται στο γεγονός ότι θεωρούν ότι οι ψυχολογικές διαφορές των

δύο φύλων οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιδιά διαμορφώνουν την αντίληψη ότι το αντρικό γεννητικό όργανο υπερέχει του γυναικείου (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1999).

Η Nancy Chodorow είναι από τις φεμινίστριες που εξέφρασε τη γυναικοκεντρική άποψη για την ψυχαναλυτική θεωρία. Η ίδια δίνει μεγαλύτερη έμφαση στη σχέση μητέρας παιδιού από ό,τι ο Freud για να εξηγήσει τις διαφορές ανάμεσα στα φύλα. Η ίδια θεωρεί ότι οι ψυχολογικές διαφορές των δύο φύλων οφείλονται στις ψυχολογικές αντιδράσεις της μητέρας- και όχι του παιδιού. Η Chodorow τονίζει ότι τα διαφορετικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια οφείλονται στη σχέση μητέρας παιδιού και ειδικότερα στο γεγονός ότι η μητέρα αναλαμβάνει σχεδόν εξ' ολοκλήρου ακόμα και σήμερα την ευθύνη της ανατροφής του παιδιού. Για το λόγο αυτό οι μητέρες, επειδή έχουν το ίδιο φύλο με τις κόρες τους, συνδέονται πιο πολύ μαζί τους και αναπαράγουν την εμπειρία των προσωπικών σχέσεων με την έννοια της συγχώνευσης. Αντιθέτως, επειδή έχουν διαφορετικό φύλο από τους γιους τους, τις κάνει να συνδέονται μαζί τους όπως συνδέονται με ένα πρόσωπο διαφορετικό και ξεχωριστό, καλλιεργώντας τους από νωρίς την ικανότητα της ατομικοποίησης (individuation). Έτσι, η σχέση με τη μητέρα σηματοδοτεί την ανάπτυξη διαφορετικών ικανοτήτων των παιδιών (Δεληγιάννη- Κουϊμτζή, 1999).

Όπως γίνεται αντιληπτό από τα παραπάνω ο Freud θεώρησε ότι οι διαφορές στα χαρακτηριστικά των δύο φύλων οφείλονται καθαρά σε βιολογικούς παράγοντες, είναι δηλαδή αποτέλεσμα της διαφορετικής ανατομικής κατασκευής των γεννητικών οργάνων και της σεξουαλικής έλξης που νιώθουν τα αγόρια και τα κορίτσια για το γονέα του αντίθετου φύλου. Επιπλέον, ο Freud δεν συμπεριέλαβε στη θεωρία του καθόλου την επιρροή της οικογένειας και των ευρύτερων φορέων κοινωνικοποίησης στη διαμόρφωση ταυτοτήτων φύλου και για το λόγο αυτό του ασκήθηκε αυστηρή κριτική από υποστηρικτές άλλων θεωριών που θέτουν ως κύριο παράγοντα διαμόρφωσης του φύλου την αλληλεπίδραση του παιδιού με το περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσεται.

2.3. Θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης

Σε αντίθεση με την ψυχαναλυτική θεωρία, οι θεωρητικοί της κοινωνικής μάθησης θεωρούν ότι η εσωτερίκευση και η αφομοίωση των χαρακτηριστικών που ταιριάζουν στο κάθε φύλο είναι αποτέλεσμα της παρατήρησης και της μίμησης.

Σύμφωνα με τον Bandura, τα παιδιά εκδηλώνουν συμπεριφορές που ταιριάζουν στο φύλο τους μέσω της παρατήρησης, της μίμησης, της ενίσχυσης και της αποδοκιμασίας. Τα παιδιά παρατηρούν ότι η ανδρική και η γυναικεία συμπεριφορά διαφέρουν. Μαθαίνουν, επίσης ότι οι ενήλικες ανταμείβουν τα αγόρια και τα κορίτσια για διαφορετικά είδη συμπεριφοράς και έτσι διαλέγουν να επιδίδονται σε συμπεριφορές κατάλληλες για το φύλο τους, οι οποίες θα οδηγήσουν σε ανταμοιβές

Συγκεκριμένα, για να μπορέσει ένα αγόρι κι ένα κορίτσι να μάθουν μια συγκεκριμένη συμπεριφορά πρέπει η συμπεριφορά αυτή να είναι διαθέσιμη στο περιβάλλον του, είτε άμεσα π.χ. παρατηρώντας τους γονείς ή άλλα άτομα είτε έμμεσα π.χ. μέσα από κάποιο βιβλίο ή ένα τηλεοπτικό πρόγραμμα. Για να μπορέσουν τα παιδιά να μάθουν και να ενστερνιστούν συμπεριφορές που ανταποκρίνονται στο φύλο τους δεν αρκεί μόνο η παρατήρηση, αλλά χρειάζεται να προσέχουν την εκάστοτε συμπεριφορά για να αναγνωρίσουν με ακρίβεια τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς αυτής. Για παράδειγμα ένα αγόρι που παρατηρεί τον πατέρα του να ξυρίζεται, μπορεί να αντιληφθεί αρχικά το άπλωμα του αφρού σαν το σημαντικό χαρακτηριστικό. Ίσως χρειαστεί να παρακολουθήσει τον πατέρα του πολλές φορές, πριν συνειδητοποιήσει ότι ξύρισμα σημαίνει χρησιμοποιώ το ξυράφι. Ο Bandura πίστευε επίσης ότι αν τα παιδιά γνωρίζουν το όνομα της δραστηριότητας που παρατηρούν τότε μπορούν ευκολότερα να το αποθηκεύσουν στη μνήμη τους και όταν το παιδί παρατηρεί μια συμπεριφορά για να τη μιμηθεί, εάν η συμπεριφορά είναι πολύπλοκη το παιδί δεν θα προσπαθήσει να τη μιμηθεί (Cole&Cole, 2001).

Όπως επισημαίνεται, το περιβάλλον υπενθυμίζει συνεχώς στο παιδί ότι είναι αγόρι ή κορίτσι και το ενισχύει με τέτοιο τρόπο, ώστε να μαθαίνει ποιες δραστηριότητες, συμπεριφορές τους είναι αποδεκτές για το φύλο τους και να τις μιμείται. Σταδιακά το παιδί μαθαίνει να αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως αγόρι ή ως κορίτσι και να λειτουργεί ανάλογα. Έτσι μέσω της παρατήρησης της μίμησης, της ενίσχυσης ή αποδοκιμασίας, η εκμάθηση του ρόλου του φύλου προηγείται και προετοιμάζει το έδαφος για την απόκτηση της ταυτότητας του φύλου (Δεληγιάννη-Κουιμτζή, 1999).

Παρόλο που η θεωρία της κοινωνικής μάθησης θέτει στο προσκήνιο την επιρροή του κοινωνικού περιβάλλοντος ως καθοριστική στη διαμόρφωση της ταυτότητας φύλου, φαίνεται ωστόσο να μην λαμβάνει υπ' όψη και να μην προσμετρά την ενεργή συμμετοχή των αγοριών και των κοριτσιών στη διαδικασία διαμόρφωσης του φύλου τους. Αντιμετωπίζει δηλαδή το παιδί ως παθητικό δέκτη αγνοώντας τις γνωστικές του ικανότητες. Για την ακρίβεια οι αντιδράσεις που έχουν διατυπωθεί για τη συγκεκριμένη θεωρία, στρέφονται κυρίως στο ότι δίνει έμφαση και επισημαίνει τους εξωτερικούς παράγοντες και επιδράσεις και σχεδόν αγνοεί ή θεωρεί δευτερεύουσας σημασίας και σπουδαιότητας τη συμβολή των γνωστικών ικανοτήτων και γενικά την ενεργή συμμετοχή του ίδιου του παιδιού στην όλη διαδικασία

2.4. Αναπτυξιακή-Γνωστική Θεωρία

Η θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης είναι η πρώτη που κάνει λόγο για τη συμβολή των γνωστικών ικανοτήτων των παιδιών στην ανάπτυξη της ταυτότητας του φύλου. Κύριος υποστηρικτής της θεωρίας αυτής είναι ο Kohlberg (1966). Ο ίδιος διαφωνεί με την ψυχαναλυτική και τη θεωρία κοινωνικής μάθησης και στηριζόμενος στις μελέτες του Piaget για τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, θεωρεί ότι η κοινωνικοποίηση ως προς το ρόλο του φύλου έχει άμεση σχέση και είναι προϊόν της γνωστικής ανάπτυξης και των γνωστικών ικανοτήτων του παιδιού με βάση τις οποίες οργανώνει τις εμπειρίες του/της από το κοινωνικό του/της περιβάλλον.

Αναλυτικότερα σύμφωνα με τον Kohlberg τα παιδιά παρατηρώντας τα πρόσωπα από το οικογενειακό τους περιβάλλον μπορούν να τα διαχωρίσουν σε δύο κατηγορίες: άνδρες και γυναίκες. Επίσης τα αγόρια και τα κορίτσια αντιλαμβάνονται τη διαφοροποίηση των συμπεριφορών τους και των δραστηριοτήτων που κάνουν οι άνδρες και οι γυναίκες και έτσι μιμούνται τη συμπεριφορά αυτή που ανταποκρίνεται στο φύλο τους.

Η κατηγοριοποίηση των ατόμων του περιβάλλοντός του καθώς και η αυτοκατηγοριοποίηση του παιδιού ως μέλους του ενός ή του άλλου φύλου αρχίζει στην ηλικία των 2^{1/2}- 3 ετών, αλλά δεν είναι σταθερή μέχρι την ηλικία των 6 ή 7 χρόνων».

Στην ηλικία των 6 ή 7 ετών το παιδί είναι ικανό να κατανοήσει ότι το φύλο του, όπως και το φύλο των γύρων του συνδέεται με την ανατομική κατασκευή του σώματος του και ότι το φύλο του θα παραμείνει ίδιο παρά τις εξωτερικές του αλλαγές π.χ. ένδυση, εμφάνιση.

Συγκεκριμένα επισημαίνεται από τον ίδιο ότι τα αγόρια και τα κορίτσια αρχίζουν να εκδηλώνουν χαρακτηριστικά και συμπεριφορές που ταιριάζουν στο φύλο τους, αφού πρώτα επεξεργαστούν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και τις συμπεριφορές των προσώπων του περιβάλλοντός τους, μέσω των γνωστικών ικανοτήτων που έχουν αναπτύξει μέχρι εκείνη την ηλικία. Αυτό δηλαδή που ουσιαστικά πρεσβεύει ο Kohlberg στη θεωρία του, είναι ότι η κατανόηση της σταθερότητας του φύλου από τα νήπια είναι προϋπόθεση της μίμησης της συμπεριφοράς των ενηλίκων. Αντίθετα η κοινωνική μάθηση θεωρεί ότι τα παιδιά αποκτούν την ταυτότητα του φύλου τους, εξαιτίας της θετικής ή αρνητικής ενίσχυσης που δέχονται, όταν εκδηλώνουν συμπεριφορές που ταιριάζουν ή όχι με το φύλο τους. Θέλοντας δε να δείξει τη διαφορά ανάμεσα στη γνωστική-αναπτυξιακή θεωρία και τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης γράφει: Ο συλλογισμός σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης είναι : θέλω αμοιβές, αμείβομαι κάνοντας αγορίστικες δραστηριότητες, συνεπώς θέλω να είμαι αγόρι. Αντίθετα η αναπτυξιακή-γνωστική προτείνει τον εξής συλλογισμό: «είμαι αγόρι, για αυτό το λόγο θέλω να κάνω αγορίστικα πράγματα».

Οι διαφορές ανάμεσα στη θεωρία της κοινωνικής μάθησης και αυτή της αναπτυξιακής θεωρίας οφείλονται στο γεγονός ότι η γνωστική θεωρία υποστηρίζει ότι τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία αναγνώρισης του φύλου τους, αφού χρησιμοποιούν τις γνωστικές τους ικανότητες για να διαπιστώσουν σε πιο φύλο ανήκουν. Αντίθετα η θεωρία της κοινωνικής μάθησης προσδίδει μια πιο παθητική στάση στη διαδικασία κατανόησης του φύλου από μέρος των παιδιών.

Ωστόσο, αν και η θεωρία του Kohlberg επεξηγεί κατά ένα μεγάλο μέρος τη διαδικασία που ακολουθούν τα παιδιά ώστε να φτάσουν στο σημείο να αποκτήσουν την ταυτότητα του φύλου τους, παρόλα αυτά δεν παύει να παρουσιάζει κενά και να δημιουργεί ερωτήματα. Ειδικότερα η αναπτυξιακή θεωρία παραλείπει να επεξηγήσει τις ατομικές διαφορές στην ανάπτυξη του φύλου. Επιπλέον, η συγκεκριμένη θεωρία δεν εξηγεί επαρκώς την πρώιμη, κάποιες φορές, εκδήλωση στερεότυπης ως προς το φύλο συμπεριφοράς, που παρατηρείται σε νήπια ηλικίας μικρότερης των 3 ετών, πολύ πριν δηλαδή από την εδραίωση της σταθερότητας του φύλου. Τέλος ο Kohlberg δεν εξηγεί τη βαθύτερη σημασία που έχει η απόκτηση της σταθερότητας του φύλου, ούτε το λόγο που αυτή είναι τόσο σημαντική και κρίσιμη για την μετέπειτα ζωή του παιδιού (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1999).

2.5. Θεωρία της Συμβολικής Αλληλεπίδρασης

Θεμελιωτής της θεωρίας της συμβολικής αλληλεπίδρασης θεωρείται ο Mead (1863-1934). Ο Mead θεωρεί καθοριστικής σημασίας στη δημιουργία και τη διαμόρφωση της ταυτότητας του ατόμου -του Εαυτού- την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση του ατόμου με άλλα άτομα του περιβάλλοντος στα πλαίσια μιας κοινωνικής συνάφειας. Η ανθρώπινη επικοινωνία και αλληλεπίδραση, σύμφωνα με τον Mead πραγματοποιείται με τη χρήση συστημάτων συμβόλων που γίνονται σημασιοδοτικά όταν έχουν την ίδια σημασία τόσο για εκείνον που τα εκπέμπει, όσο και για κείνον που τα δέχεται.

Για την ακρίβεια τέτοια σύμβολα κατά τον Mead είναι οι χειρονομίες οι μορφασμοί και κυρίως η ομιλούμενη γλώσσα που ο ίδιος τη θεωρεί ως το βασικότερο στοιχείο της ανθρώπινης επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης. Με τη χρήση των συστημάτων σημαντικών συμβόλων, εξωτερικεύονται και δηλώνονται οι στάσεις, οι γνώσεις, οι προθέσεις, οι προσδοκίες και γενικά κάθε είδους αντίδραση του πομπού των σημαντικών συμβόλων προς τον αποδέκτη τους για τα διάφορα 'πράγματα'.

Το παιδί μέσα από τη χρήση των συστημάτων σημαντικών συμβόλων κυρίως μέσα από τη γλώσσα αποκωδικοποιεί μέσα από την επικοινωνία και τις αντιδράσεις των άλλων τη σημασία που έχουν για αυτούς τα πράγματα και με τον ίδιο τρόπο κατανοεί και ποιος/α είναι αυτό το ίδιο, αποκτά δηλαδή την ταυτότητά του/της μέσα από τις στάσεις και τις αντιδράσεις "των άλλων" απέναντί του.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον Mead "οι άλλοι" χωρίζονται σε δυο κατηγορίες: «στους σημαντικούς άλλους» και στο «γενικευμένο άλλο». Οι «σημαντικοί άλλοι» για τον Mead είναι τα πρόσωπα που έχουν άμεση και συναισθηματική σχέση με το άτομο και οι απόψεις, οι κρίσεις και οι αντιδράσεις τους έχουν μεγάλη σημασία για αυτό. Ως «γενικευμένος άλλος» μπορεί να οριστεί η κοινωνία, με τους κοινωνικά δομημένους κανόνες, παραδοχές και προσδοκίες για τις διάφορες κατηγορίες (π.χ. το φύλο, η ηλικία) των ατόμων που την απαρτίζουν. Κάθε άτομο έχει σημαντικούς άλλους μέσα στο "γενικευμένο".

Παράλληλα, τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού είναι καθοριστικής σημασίας για την διαμόρφωση και την απόκτηση του φύλου του. Οι "σημαντικοί άλλοι" θεωρούνται το στενό οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού (παππούς, γιαγιά, αδέρφια και κυρίως οι γονείς) λόγω της καθημερινής συσχέτισης και της συναισθηματικής εξάρτησης που έχουν τα παιδιά με τα συγγεκριμένα πρόσωπα.

Ωστόσο, οι αντιδράσεις των "σημαντικών" άλλων με οποιαδήποτε χρήση συστημάτων σημαντικών συμβόλων διαφοροποιούνται ανάλογα με το φύλο των παιδιών για το λόγο αυτό είναι πολύ φυσικό η αυτοεικόνα του κάθε παιδιού να διαφέρει.

Τα σημαντικότερα συστήματα σημαντικών συμβόλων που χρησιμοποιούν "οι άλλοι" για να επικοινωνήσουν και να αλληλοεπιδράσουν με τα παιδιά τους και συμβάλλουν στη διαμόρφωση και εκδήλωση της ταυτότητας του φύλου τους, είναι η χρήση των λεκτικών συμβόλων – ετικετών- (sex designating verbal labels) που δηλώνουν στα παιδιά το φύλο τους και η θετική τους ενίσχυση όταν αποδίδουν σωστά τη φυλετική ταυτότητα τόσο στον εαυτό τους (αγόρι/κορίτσι) όσο και στους άλλους (άντρας/γυναίκα, μπαμπάς/μαμά) και όταν αποδίδουν την κατάλληλη για κάθε φύλο συμπεριφορά ή δραστηριότητα. Τό ότι η ικανότητα των παιδιών να μπορούν να αποδίδουν στον εαυτό τους και στους γύρω τους τη φυλετική τους ταυτότητα, συμπίπτει με την ηλικία της διαμόρφωσης του φύλου του περίπου στην ηλικία 2-2^{1/2} φαίνεται να έχουν συσχέτιση.

Όπως αναφέραμε παραπάνω, τα παιδιά στην ηλικία των 2-2^{1/2} ετών δεν έχουν ακόμη δημιουργήσει ξεκάθαρη αντίληψη του φύλου τους. Ειδικότερα, τα παιδιά αντιλαμβάνονται σε ποιο φύλο ανήκουν και μπορούν να κατηγοριοποιήσουν και τους άλλους σε ποιο φύλο ανήκουν όχι μέσα από τα ανατομικά τους χαρακτηριστικά, αλλά με τα εξωτερικά χαρακτηριστικά (π.χ. ενδυμασία, μαλλιά κ.α.). Επιπλέον, αυτό που αναφέρθηκε είναι ότι τα παιδιά δεν αντιλαμβάνονται το φύλο τους ως σταθερό χαρακτηριστικό σε εκείνη την ηλικία. Επίσης, για τα παιδιά η ικανότητά τους αυτή να κατανοούν σε ποιο φύλο ανήκει είναι σπουδαίας σημασίας, καθώς τους δίνει τη δυνατότητα να αναγνωρίζουν τη θέση τους ανάμεσα στα άτομα που τα περιβάλλουν και να αντιλαμβάνονται ποια είναι η σχέση τους με τους γύρω τους. Για το λόγο αυτό το παιδί αξιολογεί θετικά το φύλο του/της και επιχειρεί να επιβεβαιώσει τη φυλετική του ταυτότητα μέσα από την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση με τους άλλους. Για το σκοπό αυτό το παιδί προσπαθεί να μάθει και να οικειοποιηθεί τα χαρακτηριστικά και τους τρόπους συμπεριφοράς που ανταποκρίνονται στην ταυτότητα του φύλου τους. Για να καταφέρει το παιδί να αποφύγει τις παγίδες και τις ματαιώσεις που συνεπάγεται η μάθηση με τη μέθοδο της δοκιμής και πλάνης υιοθετεί διάφορες στρατηγικές. Μια από αυτές είναι η μίμηση ζωντανών ή συμβολικών μοντέλων του ίδιου με αυτό/τη φύλου.

Το παιδί από τις θετικές ενισχύσεις που δέχεται, όταν υιοθετεί συμπεριφορές που ταιριάζουν στο φύλο του, ουσιαστικά επιβεβαιώνει την ταυτότητα του φύλου του. Οι «στρατηγικές» αυτές είναι πολύ σημαντικές για το παιδί όχι μόνο γιατί επιβεβαιώνει και διατηρεί τη φυλετική του ταυτότητα, αλλά γιατί εξασφαλίζει και την αποδοχή «των σημαντικών άλλων». Άρα, ταυτίζεται με τα συμβολικά μοντέλα του ίδιου με αυτό φύλου και υιοθετεί συμπεριφορές που ορίζουν τα κοινωνικά πρότυπα για κάθε φύλο.

Ωστόσο, αν και η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης συμφωνεί με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης ως προς τη σπουδαιότητα της θετικής και αρνητικής ενίσχυσης στη διαμόρφωση της ταυτότητας φύλου, η συμβολή αυτή φαίνεται να είναι έμμεση. Για την ακρίβεια η θετική και η αρνητική ενίσχυση έρχεται να επιβεβαιώσει στο παιδί την ταυτότητα του φύλου του, που έχει ήδη δημιουργήσει μέσα από τις εμπειρίες του. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης συμφωνεί με τη θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης ότι δηλαδή τα παιδιά μέσα από τις νοητικές τους ικανότητες και την ενεργητική τους συμμετοχή διαμορφώνουν και εκδηλώνουν το φύλο τους.

Επιπλέον, το σημείο που έρχονται σε σύγκρουση η θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης και η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης έγκειται στο ότι η πρώτη πρεσβεύει ότι η διαμόρφωση της ταυτότητας του φύλου ξεκινάει, αφού το παιδί κατανοήσει ότι το φύλο θα παραμείνει σταθερό και αμετάβλητο ενώ η δεύτερη θεωρεί ότι η μίμηση και η εκδήλωση συμβατών με το φύλο του παιδιού τρόπων συμπεριφοράς και χαρακτηριστικών προσωπικότητας προηγείται της αντίληψης της σταθερότητας του φύλου του.

Συνοψίζοντας, παρόλο που η θεωρία της κοινωνικής μάθησης, η αναπτυξιακή θεωρία και η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης που παρουσιάσαμε παραπάνω έχουν κάποιες διαφορές, ωστόσο θεωρούν ότι το οικογενειακό και το ευρύτερο περιβάλλον του παιδιού συμβάλει καθοριστικά στην κοινωνικοποίηση ως προς το ρόλο του φύλου του. Μέσα από την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση των παιδιών με τους γύρω τους τα παιδιά υιοθετούν και αναπτύσσουν σταδιακά τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και τις συμπεριφορές που ταιριάζουν στο φύλο τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΦΟΡΕΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΡΟΛΟ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ

3.1. Εισαγωγικά

Η διαδικασία μέσα από την οποία το άτομο διαμορφώνει τη συμπεριφορά του, μαθαίνει τον τρόπο ζωής που του μεταβιβάζει η κοινωνία στην οποία ανήκει με άμεσο και έμμεσο τρόπο, ονομάζεται κοινωνικοποίηση.

Η κοινωνικοποίηση ως προς το ρόλο του φύλου περιλαμβάνει τα μέσα και τις πρακτικές που χρησιμοποιούνται για να προετοιμάσουν τα αγόρια και τα κορίτσια ώστε να αφομοιώσουν και να εκδηλώσουν τα χαρακτηριστικά των ρόλων του φύλου που τους επιβάλει η κοινωνία (Μαραγκουδάκη, 2005 γ' έκδοση).

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω η προσχολική ηλικία θεωρείται καθοριστική ως προς τη διαμόρφωση του ρόλου του φύλου, καθώς στην ηλικία αυτή τα παιδιά αρχίζουν όχι μόνο να αποκτούν επίγνωση του ρόλου του φύλου τους, αλλά κατανοούν και τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που επικρατούν για τα δύο φύλα.

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναλυθεί, πώς το οικογενειακό περιβάλλον ως πρωταρχικός φορέας κοινωνικοποίησης μέσα από τις πρακτικές που ακολουθεί και τις αντιλήψεις που έχει για τις διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα, ουσιαστικά καθοδηγεί τα αγόρια και τα κορίτσια να αναπτύξουν και να εκδηλώσουν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και τις συμπεριφορές που ταιριάζουν στο φύλο τους.

Επιπλέον, στο κεφάλαιο αυτό θα αναλυθεί πώς το σχολικό περιβάλλον συντελεί στην αναπαραγωγή και τη διατήρηση των στερεοτύπων του φύλου. Ιδιαίτερη έμφαση θα δοθεί στο χώρο του νηπιαγωγείου, καθώς θεωρείται ο δεύτερος σημαντικότερος φορέας κοινωνικοποίησης μετά την οικογένεια.

3.2. Οικογένεια και η αναπαραγωγή των έμφυλων στερεοτύπων

Αποτελεί κοινό τόπο ότι οι γονείς στην καθημερινή αλληλεπίδραση και επικοινωνία με τα παιδιά τους μεταβιβάζουν με ποικίλους τρόπους, άμεσα και έμμεσα, ποιες είναι οι κατάλληλες δραστηριότητες και τρόποι συμπεριφοράς που ταιριάζουν στο φύλο τους.

Το οικογενειακό περιβάλλον όμως δε συμβάλει μόνο στη διαμόρφωση της ταυτότητας του φύλου των παιδιών, αλλά είναι υπεύθυνο και για άλλες βασικές λειτουργίες. Για την ακρίβεια, η οικογένεια είναι αυτή που θα μυήσει το παιδί σε όλες τις πλευρές της καθημερινής ζωής. Ουσιαστικά μέσα στην οικογένεια το παιδί

προετοιμάζεται για την ευρύτερη κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκει και στην οποία θα πρέπει να ενσωματωθεί. Η ομάδα αυτή αποτελείται από άτομα με διαφορετική ηλικία και φύλο (Καραθανάση-Κατσαούνου, 1996).

Παρά τις προσπάθειες που έχουν γίνει για την προώθηση της ισότητας των δύο φύλων, είναι φανερό ότι τόσο η κοινωνία όσο και η οικογένεια συνεχίζουν να διατηρούν στερεοτυπικές αντιλήψεις για τα δύο φύλα. Είναι γνωστό άλλωστε ότι η οικογένεια συνεχίζει να έχει πατριαρχικό χαρακτήρα. Οι γυναίκες παρόλο που έχουν μπει ενεργά στον επαγγελματικό χώρο, συνεχίζουν να αναλαμβάνουν την ευθύνη του νοικοκυριού και της ανατροφής των παιδιών, ενώ ο σύζυγος αναλαμβάνει τα "βάρη" του βιοπορισμού (Αλιμπράντη-Μαράτου, 1999). Παράλληλα, κατά την επιλογή επαγγέλματος, σημαντικά κριτήρια γιατί γυναίκες είναι το επάγγελμα να σχετίζεται με αλληλεπίδραση και προσφορά βοήθειας σε άλλους ανθρώπους, αλλά και ωράρια τέτοια ώστε να μπορούν να συνδυάζουν την καριέρα και την φροντίδα της οικογένειάς τους (Bayer, 2014).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σχετικά με τα στερεότυπα των φύλων σε άντρες και γυναίκες που περίμεναν να αποκτήσουν παιδί, οι γυναίκες που έλαβαν μέρος δήλωσαν ότι επιθυμούν να αποκτήσουν αγόρι για να ευχαριστήσουν το σύζυγό τους και για να συνεχιστεί το όνομα της οικογένειας, ενώ άλλες που ήθελαν κορίτσι δήλωσαν ότι θέλουν να έχουν μια φίλη, να την ντύνουν και να της κάνουν ωραία χτενίσματα. Στην παραπάνω έρευνα αντικατοπτρίζονται οι απόψεις που έχουν οι γονείς για τα δύο φύλα και τα πρότυπα συμπεριφοράς που περνούν στα αγόρια και στα κορίτσια. Ο άντρας δηλαδή είναι άξιος να συνεχίσει το όνομα της οικογένειας ενώ η γυναίκα ασχολείται με την εξωτερική της εμφάνιση (Witt,1997).

Ως προς την συναισθηματική διαπαιδαγώγηση των παιδιών, τα στερεότυπα των φύλων φάνηκε να είναι εξίσου έντονα . Μέσω ερωτηματολογίων αξιολογήθηκε σε δείγμα 196 γονέων, Αφροαμερικάνων, Ευρωπαίων Αμερικάνων και Lumbee Αυτόχθονων Αμερικάνων Ινδιάνων, η έκφραση των συναισθημάτων μέσα στην οικογένεια καθώς επίσης και οι αντιδράσεις των γονέων ως προς τα αρνητικά συναισθήματα που βιώνουν τα παιδιά π.χ. θυμό απογοήτευση, λύπη. Τα δεδομένα κατέγραψαν ότι οι γονείς ανεξαρτήτως φύλου, τείνουν να συζητούν για τα συναισθήματα περισσότερο με τις κόρες απ' ό,τι με τους γιους τους. Οι μητέρες, φαίνεται να εκφράζουν συχνότερα τα συναισθήματά τους σε σχέση με τους πατέρες, είτε αυτά είναι θετικά είτε αρνητικά, ενώ οι άντρες συχνά κρύβουν τα συναισθήματά τους και νιώθουν αδυναμία ως προς την διαχείριση και την έκφρασή τους.

Παράλληλα, οι μητέρες δείχνουν να είναι πιο υποστηρικτικές στην έκφραση αρνητικών συναισθημάτων των παιδιών τους. Επίσης, η έρευνα αυτή κατέγραψε ότι οι πατέρες ενισχύουν ή αποθαρρύνουν τα παιδιά αυστηρότερα κατά την έκφραση συναισθημάτων με βάση τα στερεότυπα των φύλων. Συναισθήματα όπως ο φόβος ή η λύπη από ένα αγόρι συχνά δεν είναι αποδεκτά, αφού κοινωνικά δεν ταιριάζουν στο φύλο του. Η έρευνα καταλήγει ότι, τα παιδιά παρουσιάζουν παρόμοιους τρόπους έκφρασης των συναισθημάτων τους με τους γονείς τους, αντίστοιχα με τον πατέρα ή τη μητέρα.

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε παιδιά ηλικίας 1- 3^{1/2}ετών, σε 304 οικογένειες, στο Πανεπιστήμιο Leiden στην Ολλανδία, διαπιστώθηκε ότι ο λόγος των πατέρων προς τα παιδιά είναι πιο σύντομος, πιο πληροφοριακός και λιγότερο στοργικός και υποστηρικτικός σε αντίθεση με τις μητέρες οι οποίες χρησιμοποιούν περισσότερο στον λόγο τους, λέξεις και φράσεις που δηλώνουν συναίσθημα (Ensendijk et al., 2014). Σε αυτή την έρευνα, χρησιμοποιήθηκαν εικόνες αντρών και γυναικών σε διάφορες δραστηριότητες, οι οποίες στερεοτυπικά θεωρούνται αντρικές ή γυναικείες. Οι εικόνες αντλήθηκαν από το βιβλίο «Gender Stereotypes Picture Book», το οποίο δημιουργήθηκε για τις ανάγκες της εν λόγω έρευνας. Κατά την ανάγνωση των εικόνων του βιβλίου οι πατέρες με τους γιους, ονόμαζαν και τόνιζαν εντονότερα τις διαφορές των –στερεοτυπικά- αντρικών δραστηριοτήτων από τις γυναικείες (πχ. «Τα κορίτσια δεν μπορούν να παίζουν μπάλα», «Τα αγόρια δεν παίζουν με κούκλες»). Επιπρόσθετα, σε εικόνες με αρνητικές συμπεριφορές αντρών, οι πατέρες, έδειχναν να είναι λιγότερο επικριτικοί απ' ό,τι σε εικόνες με αρνητικές συμπεριφορές γυναικών π.χ. να παίζουν με αυτοκίνητα. Από αυτό, φαίνεται πως εκδηλώνουν μεγαλύτερη ανοχή προς μη επιθυμητές κοινωνικές συμπεριφορές από τα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια.

Πολλές έρευνες συγκλίνουν στη διαπίστωση ότι τα παιδιά αποκτούν επίγνωση των στερεοτύπων του φύλου τους μέσα από την επικοινωνία τους με τους γονείς τους, λεκτική και μη, δηλαδή, με άλλα λόγια κατανοούν σε μεγάλο βαθμό τι σημαίνει να είσαι αγόρι και τι κορίτσι.

Η Μαραγκουδάκη αναφέρεται στα δεδομένα μιας έρευνας στην οποία ζητήθηκε από γονείς, 24 ώρες μετά την απόκτηση του πρώτου τους παιδιού, να περιγράψουν τα χαρακτηριστικά του. Οι πατέρες που είχαν δει το παιδί μόνο πίσω από το τζάμι του θαλάμου, περιέγραψαν τα κορίτσια ως ήρεμα και γλυκά ενώ τα αγόρια τα περιέγραψαν ως ζωντάρια, νευρικά, γεροδεμένα με αδρά χαρακτηριστικά,

παρόλο που τα νεογέννητα είχαν επιλεγεί ώστε να μη διαφέρουν ούτε στο ύψος ούτε στο βάρος. Συγκεκριμένα συνεπάγεται ότι οι γονείς έχουν βαθιά ριζωμένες πεποιθήσεις για τα κοινωνικά στερεότυπα των δύο φύλων γεγονός που υποδηλώνει ότι τείνουν να προσδίδουν χαρακτηριστικά στα παιδιά ακόμα και όταν δεν τα διαθέτουν.

Επιπρόσθετα όπως αναφέρεται οι προσδοκίες των γονιών για το μέλλον των νέων καθορίζονται από τις κυρίαρχες παραδοσιακές αντιλήψεις για τα δύο φύλα. Για την ακρίβεια η οικογένεια επηρεάζει καθοριστικά όχι μόνο τα μελλοντικά σχέδια για την προσωπική ζωή των αγοριών και των κοριτσιών αλλά και τις επαγγελματικές τους επιλογές και φιλοδοξίες. Παρόλο που οι γονείς επιθυμούν τα κορίτσια να σπουδάσουν περισσότερο από τα αγόρια, κάτι που υποδηλώνει ότι έχουν εγκαταλείψει παλαιότερες αντιλήψεις για την εκπαίδευση των δύο φύλων, ωστόσο αυτό δεν υποδηλώνει και αλλαγή αντίληψης για τα δύο φύλα καθώς επεμβαίνουν, όταν θεωρούν ότι οι επιλογές των κοριτσιών δεν είναι συμβατές με το φύλο τους δεδομένου ότι συνεχίζουν να πιστεύουν πως κύριος και βασικός σκοπός του κοριτσιού είναι ο γάμος και όχι η καριέρα (Δεληγιάννη-Κουιμτζή & συν., 2007).

Συνοψίζοντας, η οικογένεια αποτελεί τον πρώτο και καθοριστικό φορέα κοινωνικοποίησης ως προς το ρόλο του φύλου. Μέσα στην οικογένεια τα παιδιά μαθαίνουν ρόλους, πρότυπα και συμπεριφορές που αρμόζουν στο φύλο τους.

3.3. Εκπαίδευση και αναπαραγωγή των έμφυλων στερεοτύπων

Οι εκπαιδευτικοί χώροι είναι σημαντικοί φορείς κοινωνικοποίησης, οι οποίοι προσφέρουν σε όλα τα παιδιά από διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά και οικογενειακά περιβάλλοντα μια ομοειδή εικόνα της οικογένειάς, μια εικόνα που διαφέρει λίγο ως πολύ από αυτή που έχουν ήδη σχηματίσει από το σπίτι τους (Φρειδερίκου, 1995).

Ο χώρος της εκπαίδευσης αντικατοπτρίζει τις πεποιθήσεις, αξίες, συμπεριφορές των εκπαιδευτικών και των παιδιών για τους ρόλους των δύο φύλων που επικρατούν στην κοινωνία που ζουν (Κανταρτζή, 1996). Σύμφωνα με μελέτη που πραγματοποιήθηκε για τις απόψεις και τις καθημερινές πρακτικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί ανεξαρτήτου φύλου και βαθμίδα εκπαίδευσης, απέναντι στα αγόρια και τα κορίτσια προέκυψε, ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, είχαν παραδοσιακές αντιλήψεις για τα δύο φύλα.

Επίσης οι χαρακτηρισμοί των εκπαιδευτικών για την προσωπικότητα και τη συμπεριφορά των αγοριών και των κοριτσιών απηχούν τις κυρίαρχες παραδοσιακές κοινωνικές αντιλήψεις για τα δύο φύλα. Οι πρακτικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με τη χρήση της γλώσσας, την οργάνωση της σχολικής τάξης, την ενίσχυση συμπεριφορών και την αλληλεπίδραση με τα αγόρια και τα κορίτσια ευνοούν ή αδικούν κατά περίπτωση το ένα ή το άλλο φύλο αναπαράγοντας έτσι τους στερεοτυπικούς ρόλους των δύο φύλων (Φρόση & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2007).

Τα μοντέλα ρόλων που παρατηρούν τα παιδιά στα σχολεία των διαφόρων βαθμίδων συμβάλλουν στην αναπαραγωγή των έμφυλων στερεοτύπων.

Όσον αφορά το δημοτικό σχολείο, φαίνεται ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν τις μικρότερες τάξεις καθώς θεωρείται ότι ανταποκρίνονται καλύτερα στο γυναικείο φύλο και στη μητρότητα, ενώ οι άντρες εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν τις μεγαλύτερες τάξεις που χρειάζονται ικανότητες επιβολής και πειθαρχίας, κάτι που οι γυναίκες δυσκολεύονται να κάνουν. Έτσι τα παιδιά οδηγούνται να πιστεύουν ότι οι άνδρες είναι κατάλληλοι για θέσεις που βρίσκονται ψηλά στην εκπαιδευτική ιεραρχική πυραμίδα, ενώ οι γυναίκες στη βάση της πυραμίδας (Κανταρτζή, 1996).

Επιπλέον παρατηρείται ότι παρόλο που η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι γυναίκες, λίγες είναι αυτές που κατέχουν διευθυντικές θέσεις παρόλο που πολλές φορές έχουν περισσότερα προσόντα από τους άνδρες. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δεν αναλάβουν διευθυντικές θέσεις καθώς αδυνατούν να συνδυάσουν τις απαιτήσεις της δουλειάς με την ευθύνη της οικογένειας ή γιατί πολλές φορές φοβούνται να αναλάβουν την ευθύνη μιας διευθυντικής θέσης (Μαραγκουδάκη, 1997).

Σε ότι αφορά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι άνδρες τείνουν να συγκεντρώνονται στη διδασκαλία μαθημάτων θετικής κατεύθυνσης. Το ζήτημα αυτό είναι σημαντικό, γιατί επηρεάζει τις επαγγελματικές επιλογές, αλλά και τις φιλοδοξίες τόσο των αγοριών όσο και των κοριτσιών. Για την ακρίβεια οι εκπαιδευτικοί αποτελούν μοντέλα ρόλων για τα παιδιά τα οποία διδάσκουν. Έτσι τα παιδιά βλέπουν τον άνδρα εκπαιδευτικό που διδάσκει μαθήματα θετικής κατεύθυνσης και τα αγόρια επιλέγουν να σπουδάσουν θετικές επιστήμες (Μαραγκουδάκη, 2001).

Ακόμη και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση οι σχολικές επιδόσεις των μαθητών/τριών και κατ' επέκταση οι επαγγελματικές τους επιλογές συνδέονται με τις κοινωνικές ανισότητες που κυριαρχούν ανάμεσα στα δύο φύλα. Για την ακρίβεια τα αγόρια συνήθως ακολουθούν τη θετική κατεύθυνση που στη συνέχεια οδηγεί σε

επαγγέλματα υψηλού κύρους, ενώ τα κορίτσια επιλέγουν τη θεωρητική κατεύθυνση που οδηγεί σε επαγγέλματα που συνδέονται με την προσοχή και τη φροντίδα και έχουν χαμηλότερο κοινωνικό κύρος. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί μέσα από τις αντιλήψεις, τις προσδοκίες, που έχουν για τα δύο φύλα, μπορούν να επηρεάσουν σημαντικά τους μαθητές/τριες στις μελλοντικές επαγγελματικές επιλογές τους, καθώς τα παιδιά τείνουν να εσωτερικεύουν τις προσδοκίες των δασκάλων τους και να ανταποκρίνονται σε αυτές (Φρόση & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2008).

Επιπλέον αυτό που προκαλεί εντύπωση είναι ότι οι εκπαιδευτικοί μιλούν με διαφορετικό τρόπο όταν περιγράφουν τις σχολικές επιδόσεις των αγοριών και των κοριτσιών. Ειδικότερα τα αγόρια, όταν αποτυγχάνουν τείνουν να τα δικαιολογούν λέγοντας, ότι δεν είχαν προσπαθήσει αρκετά, αντιθέτως για τα κορίτσια λένε ότι απάντησαν λάθος, υπονοώντας έλλειψη ικανοτήτων. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα τα αγόρια να θεωρούν ότι αποτυγχάνουν λόγω έλλειψης προσπάθειας, ενώ τα κορίτσια λόγω έλλειψης ικανοτήτων (Κακαβούλης, 1997).

Οι μελέτες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι ο διαχωρισμός και η διαφοροποίηση των αγοριών και των κοριτσιών γίνεται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης με άλλες, ωστόσο, πρακτικές και μεθόδους, ενώ άλλοτε με άμεσο ή έμμεσο τρόπο ωθεί τα αγόρια και τα κορίτσια να αναπτύξουν και να ενστερνιστούν χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, να επιλέξουν αντικείμενο σπουδών, να δημιουργήσουν επαγγελματικές φιλοδοξίες, στόχους και οράματα ζωής που να ανταποκρίνονται στις παραδοσιακές αντιλήψεις για τα φύλα.

Το ενδιαφέρον της παρούσας μελέτης εστιάζει στην προσχολική ηλικία, στο χώρο νου νηπιαγωγείου στον οποίο αναφερόμαστε αμέσως παρακάτω.

3.4. Δομή Προσχολικής Αγωγής- Νηπιαγωγείο

Το Νηπιαγωγείο είναι ένας ακαδημαϊκός θεσμός που αν και δεν αναπληρώνει εξ' ολοκλήρου το ρόλο της οικογένειας στην προσχολική περίοδο ανάπτυξης του παιδιού, έχει ως στόχο την ανάπτυξη των λεκτικών, γνωστικών και διανοητικών δεξιοτήτων του με έναν τρόπο πιο συστηματικό και οργανωμένο.

Είναι γεγονός ότι τα παιδιά φτάνοντας στο Νηπιαγωγείο έχουν ήδη κατανοήσει τα στερεότυπα για τα φύλα. Ωστόσο, η φοίτηση στο Νηπιαγωγείο θεωρείται καθοριστικής σημασίας περίοδος, καθώς στην ηλικία των 3^{1/2} και 5^{1/2} ετών τα παιδιά προσπαθούν να αποκρυπτογραφήσουν και να σχηματοποιήσουν τις δραστηριότητες, τρόπους συμπεριφοράς που ταιριάζουν στο φύλο τους. Για το λόγο

αυτό κρίνεται απαραίτητη η προσοχή και η ευαισθητοποίηση σε θέματα ισότητας των δύο φύλων, καθώς σε αυτή την ηλικία τα παιδιά ανταποκρίνονται εύκολα στις απαιτήσεις της νηπιαγωγού, έχουν έντονη την ανάγκη της αποδοχής του/της και συγχρόνως τείνουν να αποδέχονται ό,τιδήποτε λέγεται για το φύλο τους, αλλά και να μιμούνται τρόπους συμπεριφοράς και αντιδράσεις που ταιριάζουν στο φύλο τους (Γκασούκα, Παλιεράκη, Μαυρογιώργου, 2007).

3.4.1. Η οργάνωση του χώρου του νηπιαγωγείου

Οι χώροι του νηπιαγωγείου, συχνά διαμορφώνονται με τέτοιο τρόπο ώστε να αποτελεί μία μικρογραφία των χώρων της καθημερινής ζωής του παιδιού. Σκοπός αυτού είναι το παιδί να νιώθει ασφάλεια αρκετή ώστε να εξερευνά, να μαθαίνει, να κοινωνικοποιείται και να εξοικειώνεται καλύτερα με αξίες, πεποιθήσεις και συμπεριφορές θεμιτές της κοινωνίας και του πολιτισμού στον οποίο μεγαλώνει.

Έτσι, στο χώρο του νηπιαγωγείου τα παιδιά αποκτούν κοινωνικές και πολιτιστικές αξίες, γνωρίζουν τον τρόπο ζωής και σκέψης των άλλων ανθρώπων και διαμορφώνουν την προσωπικότητα τους (Κοτρωνίδου, 2012).

Όπως αναφέρθηκε νωρίτερα, οι γυναίκες κυριαρχούν ως εκπαιδευτικές προσωπικότητες στην προσχολική αγωγή των παιδιών (Olsen et al., 2016). Ως εκ τούτου, στην διαμόρφωση, διακόσμηση και επιλογή του υλικού των χώρων του νηπιαγωγείου συχνά συμμετέχουν οι γυναίκες παιδαγωγοί. Έτσι, ο χώρος αποκτά μία πιο «θηλυκή μορφή», εκφράζοντας έντονα το γυναικείο στοιχείο (Borve et al., 2016).

Ο χώρος του νηπιαγωγείου διαμορφώνεται σε γωνιές, οι οποίες θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι αποτελούν μία μικρογραφία της κοινωνίας, όπου τα παιδιά μεταφέρουν τις γνώσεις που έχουν αποκτήσει και παίζουν με τις εμπειρίες τους.

Επιπλέον, ο έμφυλος διαχωρισμός των παιδιών ενισχύεται και μέσα από την έμφυλη οργάνωση του χώρου στις γωνιές αυθόρμητων δραστηριοτήτων. Για παράδειγμα υπάρχει η γωνιά του κουκλόσπιτου και του οικοδομικού/παιδαγωγικού υλικού, γωνιές δηλαδή που επιλέγουν αντίστοιχα τα κορίτσια και τα αγόρια. Εκτός από μερικές εξαιρέσεις η πλειοψηφία των παιδιών ομαδοποιείται κατά κύριο λόγο στις παραπάνω γωνιές ως έμφυλες κυρίως ομάδες. Παρόλο που η χρήση των γωνιών αυτών δεν είναι υποχρεωτική από τους κανονισμούς του νηπιαγωγείου, ωστόσο η έμφυλη ταυτότητα του χώρου παροτρύνει τα παιδιά να χρησιμοποιούν συγκεκριμένες γωνιές (Τσίγκρα, 2014). Παράλληλα, τα παιδιά δείχνουν να έχουν επίγνωση του

διαχωρισμού των γωνιών ανάλογα με το φύλο για το οποίο προορίζεται η κάθε γωνιά, καθώς και της συμπεριφοράς που θα πρέπει να επιδείξουν σε κάθε γωνιά.

Πιο συγκεκριμένα, από έρευνες, φάνηκε ότι τα κορίτσια σε σύγκριση με τα αγόρια προτιμούν συχνότερα γωνιές και παιχνίδια που αφορούν την πραγματική ζωή. Μέσα από το φανταστικό παιχνίδι, παριστάνουν ρόλους που στερεοτυπικά αντιστοιχούν στο γυναικείο φύλο όπως μητέρα που φροντίζει το μωρό της, μαγείρισσα και άλλα.

Επίσης, τα κορίτσια τείνουν να προτιμούν γωνιές που περιέχουν δραστηριότητες που περιλαμβάνουν την τέχνη όπως ζωγραφική, κολλάζ και άλλα, καθώς και δραστηριότητες που περιλαμβάνουν παζλ, βιβλία, φανταστικό παιχνίδι με μαριονέτες και θέατρο. Σε αυτές τις δραστηριότητες λαμβάνουν μέρος και αγόρια, αλλά με αρκετά μικρότερη διάρκεια.

Τα αγόρια από την άλλη μεριά, εμφανίζουν συχνά προτίμηση για παιχνίδια με έντονη σωματική δραστηριότητα όπως το ποδόσφαιρο, παιχνίδια μάχης με άλλα παιδιά ή ακόμα και φανταστικό παιχνίδι με ρόλους που όμως, με βάση τα στερεότυπα των φύλων είναι αντρικοί, όπως γιατρός, μπαμπάς, οδηγός φορτηγού, σούπερ- ήρωες, βασιλιάδες ή άλλο (Chapman, 2016).

Ωστόσο, όχι μόνο στο εσωτερικό του νηπιαγωγείου, αλλά και στην αυλή του σχολείου οι νηπιαγωγοί κάνουν διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια. Σε συνέντευξη, οι νηπιαγωγοί φάνηκε να υποστηρίζουν ότι τα αγόρια συχνά εμφανίζουν έντονη κινητικότητα, φωνάζουν δυνατά και χρειάζονται περισσότερο χώρο κατά το παιχνίδι τους. Αντίθετα, τα κορίτσια χαρακτηρίστηκαν ως πιο ήρεμα και ήσυχα, ενώ αναφέρθηκε ότι χρησιμοποιούσαν μικρότερη έκταση χώρου κατά το παιχνίδι τους (Borveetal., 2016).

Πιο συγκεκριμένα, το διδακτικό προσωπικό φαίνεται να μοιράζει συνήθως στα αγόρια μπάλες για να παίζουν ποδόσφαιρο ή μπάσκετ, ενώ στα κορίτσια δίνει σχοινάκια, κορδέλες και τα παροτρύνει να παίζουν περιμετρικά της αυλής, καθώς το κέντρο ανήκει στα αγόρια (Κοτρωνίδου, 2012).

3.4.2. Το αναλυτικό πρόγραμμα

Το αναλυτικό πρόγραμμα καθορίζει γενικές γραμμές και γενικούς στόχους της προσχολικής αγωγής, την πραγματοποίηση των οποίων καλείται να επιδιώκει η νηπιαγωγός στην καθημερινή της εργασία. Στο νηπιαγωγείο δε διατίθενται συγκεκριμένα βιβλία από το ΥΠΕΠΘ, αλλά προτείνεται η χρήση λογοτεχνικών

βιβλίων και παραμυθιών που προωθούν τη γλωσσική, γνωστική ανάπτυξη των παιδιών, την αισθητική καλλιέργεια τους και γενικά την επίτευξη παιδαγωγικών στόχων. Με άλλα λόγια τα βιβλία θεωρούνται αναπόσπαστο μέρος του σχολικού προγράμματος (Κοτρωνίδου, 2012).

Τα βιβλία-λογοτεχνικά και μη- φαίνεται να αναπαράγουν τα στερεότυπα ανάμεσα στα δύο φύλα. Ειδικότερα ότι παρουσιάζεται στη λογοτεχνία και αφορά τα δύο φύλα, επηρεάζει καθοριστικά τις ιδέες που διαμορφώνουν τα παιδιά σχετικά με το τι θεωρείται αποδεκτό για το φύλο τους. Επίσης, σε μερικές περιπτώσεις δείχνουν να παροτρύνουν τα παιδιά να μιμηθούν όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά των ηρώων του ίδιου με αυτά φύλου (Κανταρτζή, 2003).

Επίσης από το "Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας" (Κ.Ε.Θ.Ι) δημοσιεύθηκαν τα ερευνητικά δεδομένα (Χαρδαλιά & Ιωαννίδου, 2008) ως προς διαφορετικές κατηγορίες βιβλίων και διαπίστωσαν την υποαντιπροσώπηση των γυναικών στους χαρακτήρες των παιδικών βιβλίων.

Η Μαραγκουδάκη (1995) πραγματοποίησε έρευνα σε νηπιαγωγεία του νομού Ιωαννίνων σχετικά με τα παιδικά βιβλία που διαβάζονται συχνότερα από τις νηπιαγωγούς στα παιδιά. Κατά την ανάλυση των περιεχομένων των βιβλίων συμπέρανε ότι σε γενικό επίπεδο ο χώρος εργασίας εμφανίζεται ως ανδροκρατούμενος. Τα επαγγέλματα που ασκούν οι γυναίκες είναι επαγγέλματα με χαμηλό κοινωνικό κύρος (υπηρέτριες, πλύστρες κ.τ.λ.), ενώ καμία γυναίκα στα βιβλία δε φαίνεται να εργάζεται ως γιατρός, δικηγόρος ή μηχανικός αλλά ούτε ως αεροσυνοδός ή γραμματέας. Μόνο το επάγγελμα της δασκάλας φαίνεται να είναι υψηλού κοινωνικού γοήτρου. Επίσης η οικογένεια παρουσιάζεται με έναν πατριαρχικό χαρακτήρα με μία αυστηρή κατανομή των ρόλων ανάμεσα στα δύο φύλα.

Αναφορικά με τους χαρακτήρες των δύο φύλων που παρουσιάζονται στα βιβλία, οι γυναίκες εμφανίζουν στοιχεία στοργικότητας, τρυφερότητας, φόβου, ζήλειας, φιλαρέσκειας, ενώ οι ανδρικοί χαρακτήρες παρουσιάζουν επιθετικότητα, ανεξαρτησία, περιέργεια, δημιουργικότητα, αυτοπεποίθηση και ορθολογισμό.

Τα παιχνίδια που παίζουν τα παιδιά μέσα στα βιβλία ταιριάζουν στο στερεοτυπικό ρόλο του φύλου. Για την ακρίβεια τα κορίτσια παίζουν με κούκλες και προετοιμάζονται για το ρόλο της μητέρας, ενώ τα αγόρια παίζουν με αεροπλάνα και καράβια προεξοφλώντας την κοινωνική προσδοκία για τα μελλοντικά τους επαγγέλματα.

Επίσης, η μελέτη της Ιωαννίδου (1996) εστιάστηκε στο πώς εμφανίζεται το πρότυπο του άντρα και της γυναίκας στα παιδικά παραμύθια, ποιήματα και τραγούδια. Η ίδια επισημαίνει ότι η μόνη ιδιότητα που αποδίδεται στη γυναίκα είναι αυτή της νοικοκυράς. Ο ρόλος της γυναίκας στο σπίτι είναι φυσικά το νοικοκυριό. Εκτός από την ιδιότητα της νοικοκυράς η γυναίκα παρουσιάζεται ανόητη, φλύαρη, δειλή, ψεύτρα κ.α. ενώ ο άνδρας παρουσιάζεται έξυπνος και είναι αυτός που βρίσκει τις λύσεις στα προβλήματα. Επίσης, τα ενδιαφέροντα της γυναίκας περιορίζονται στην εξωτερική της εμφάνιση ενώ η εσωτερική της καλλιέργεια δείχνει να είναι κάτι που δεν αποτελεί αντικείμενο του ενδιαφέροντος της.

Όσον αφορά την εργασία στα παραμύθια τα τραγούδια και τα ποιήματα που αναλύθηκαν η γυναίκα δε παρουσιάζεται σε κανένα είδος να εργάζεται. Γενικά η γυναίκα παρουσιάζεται ανίκανη στο να κάνει οποιαδήποτε δουλειά. Αντιθέτως ο άντρας παρουσιάζεται ως αυτός που εργάζεται και είναι υπεύθυνος να προσφέρει τα προς το ζην στην οικογένεια και είναι επίσης αυτός που ασχολείται με τις «τεχνικές» δουλειές στο σπίτι. Η γυναίκα παρουσιάζεται ως ανίκανη να εργαστεί και η μόνη δουλειά που φαίνεται ότι μπορεί να κάνει είναι αυτή της πλύστρας.

Επιπρόσθετα, μέσα από τα παραμύθια τα τραγούδια και τα ποιήματα που αναλύθηκαν από την ερευνήτρια παρατηρήθηκε ότι το κύριο χαρακτηριστικό που αποδίδεται στη γυναίκα είναι αυτό της παθητικότητας. Ο άνδρας φαίνεται να είναι αυτός που κάνει πράγματα ενώ η γυναίκα όχι μόνο παραμένει παθητική, αλλά επιζητάει την προστασία του άντρα της. Επίσης, όχι μόνο δε θέλει να αλλάξει αυτή τη θέση που βρίσκεται, αλλά τη θεωρεί φυσική και δεδομένη.

Επιπλέον η έρευνα των Δερματά & Ζανέλη (2000) επικεντρώθηκε στα βιβλία που επιλέγουν οι νηπιαγωγοί να διαβάζουν και να προβάλλουν στα παιδιά, κλασικά (Σταχτοπούτα, Χιονάτη, Κοντορεβιθούλης κ.α.) και σύγχρονα παραμύθια. Σκοπός των ερευνητριών ήταν να εντοπίσουν, αν τα παραμύθια συμβάλουν στην αναπαραγωγή των στερεοτύπων φύλου και αν έχουν αλλάξει στις νεότερες εκδοχές των παραμυθιών. Οι κατηγορίες που αναλύθηκαν ήταν: α) οι αρσενικοί και θηλυκοί χαρακτήρες β) η δομή της οικογένειας γ) το μητρικό ένστικτο δ) οι στερεοτυπικοί ρόλοι, τα χαρακτηριστικά, οι δεξιότητες και οι δυνατότητες -γυναικών και ανδρών- ηρώων ε) ο γάμος. Οι ερευνήτριες παρατήρησαν ότι σε όλα τα παραμύθια (κλασικά και σύγχρονα) οι άνδρες είναι περισσότεροι ακόμη και όταν η κεντρική ηρωίδα είναι γυναίκα. Στα σύγχρονα παραμύθια η μητριά έχει εκλείψει και το μητρικό ένστικτο είναι λιγότερα έντονο. Η εμφάνιση (ομορφιά, γοητεία) εξακολουθούν να είναι

σημαντικά και οι στερεότυπες συμπεριφορές παραλείπονται κυρίως σε ό,τι αφορά τα κεντρικά πρόσωπα και όχι στα δευτερεύοντα. Επιπλέον, στα σύγχρονα παραμύθια σκοπός της γυναίκας δεν είναι ο γάμος. Ωστόσο, αν ο σκοπός της, είναι να παντρευτεί, ο άνδρας που επιλέγει είναι υψηλής κοινωνικής θέσης τόσο στα κλασσικά όσο και στα σύγχρονα παραμύθια.

Συνοψίζοντας, τα είδη της παιδικής λογοτεχνίας επηρεάζουν καθοριστικά τις αντιλήψεις των παιδιών για τους ρόλους, για τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, τα επαγγέλματα που αρμόζουν στο φύλο τους και τα παροτρύνουν έμμεσα αλλά αποτελεσματικά να υιοθετούν πρότυπα συμπεριφοράς που αρμόζουν στα παραδοσιακά στερεότυπα πρότυπα.

3.4.3. Παιχνίδι και στερεότυπα των φύλων

Το παιδί από την αρχή της ζωής του, το πρώτο «αντικείμενο» με το οποίο αρχίζει να παίζει είναι το σώμα του και το σώμα της μητέρας του. Στους επόμενους μήνες της ζωής του το παιδί αρχίζει να παίζει με κάποιο μαλακό αντικείμενο, ένα αρκουδάκι ή μια κουβέρτα (Φρειδερίκου-Φολέρου, 2004).

Επιπλέον, το παιχνίδι αποτελεί από τα πρώτα μέσα επικοινωνίας του παιδιού με τον έξω κόσμο. Σύμφωνα με την Κογκίδου (2014) το παιχνίδι αποτελεί πολύ σημαντικό παράγοντα στην ανάπτυξη του παιδιού και στο τρόπο που κατανοεί τον κόσμο. Τα παιδιά ξοδεύουν πολλές ώρες παίζοντας και η δραστηριότητα αυτή συμβάλει στη διαδικασία της ανάπτυξής τους τόσο σε σωματικό όσο σε γνωστικό και κοινωνικό επίπεδο. Ένα κομμάτι άρρηκτα συνδεδεμένο και σημαντικό με τη δραστηριότητα αυτή είναι τα παιχνίδια-αντικείμενα καθώς προσφέρουν στα παιδιά ερεθίσματα σε όλα τα στάδια ανάπτυξης του παιδιού και σε όλα τα είδη του παιχνιδιού.

Είναι ευρέως γνωστό πως τα παιχνίδια είναι πολιτισμικά προϊόντα και έχουν έμφυλα χαρακτηριστικά, εμπεριέχουν και μεταφέρουν, δηλαδή, ιδεολογικά μηνύματα σχετικά με το φύλο, ενώ έχει επιβεβαιωθεί ότι τα έμφυλα στερεότυπα προβάλλονται στο παιχνίδι των μικρών παιδιών (Wohlwend, 2011). Για το λόγο αυτό είναι σημαντικό να γνωρίζουμε πως τα διαφορετικά παιχνίδια που επιλέγουν να παίζουν τα αγόρια και τα κορίτσια επηρεάζουν την ανάπτυξή τους γενικότερα και την ταυτότητα του φύλου τους ειδικότερα. Για την ακρίβεια, ο έμφυλος διαχωρισμός των παιχνιδιών αυξάνει τις πολιτισμικές αντιλήψεις για τους ρόλους των δύο φύλων και επιδρά στη διαμόρφωση της ταυτότητας του φύλου των παιδιών (Κογκίδου, 2015).

Αναφορικά με τα παιχνίδια των παιδιών στα πρώτα χρόνια ζωής τους, το μεγαλύτερο ποσοστό των γονιών, όχι μόνο επιλέγουν τα παιχνίδια των παιδιών τους με γνώμονα το φύλο, αλλά τα ενισχύουν και τα επιβραβεύουν κάθε φορά που τα παιδιά επιλέγουν να παίζουν με παιχνίδια που ταιριάζουν στο φύλο τους. Για την ακρίβεια οι γονείς και το ευρύτερο περιβάλλον του παιδιού φοβούνται ή διστάζουν να κάνουν επιλογές που παρεκκλίνουν από το "αρσενικό" ή το "θηλυκό" στερεότυπο. Έτσι από την πρώτη βρεφική ηλικία το κορίτσι κατευθύνεται συστηματικά από τους "σημαντικούς" άλλους να παίζει με αθύρματα "θηλυκά" και το αγόρι με "αρσενικά" (Φρειδερίκου-Φολέρου, 2004).

Σημαντική είναι η έρευνα που έγινε σε παιδιά 3 και 5 ετών (Freeman, 2007) όπου διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά ήδη στην ηλικία των 3 ετών, μπορούν να αναγνωρίζουν σωστά με βάση τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που έχουν διαμορφώσει για τα παιχνίδια που απευθύνονται σε αγόρια και σε κορίτσια. Επίσης, στην ίδια έρευνα, όταν ζητήθηκε από τα παιδιά να προβλέψουν τις αντιδράσεις των γονιών τους για τα παιχνίδια που επιλέγουν, το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών απάντησε ότι επιβραβεύεται από τους γονείς του, όταν έπαιζαν με παιχνίδια που ταιριάζουν στο φύλο τους. Αντίθετα, όταν οι γονείς ρωτήθηκαν με ποια παιχνίδια προτιμούν να παίζουν τα παιδιά τους, όταν πρόκειται για αγόρι ή κορίτσι το μεγαλύτερο ποσοστό απάντησε ότι είναι ουδέτεροι ως προς την επιλογή των παιχνιδιών, κάτι που δεν επαληθεύθηκε από τα παιδιά, που ρωτήθηκαν.

Στην ηλικία των 3 ετών το παιδί αρχίζει να εκφράζεται συχνά μέσα από το συμβολικό παιχνίδι, το οποίο αποκαλύπτει τον τρόπο που το παιδί διαχειρίζεται τον έμφυλο ρόλο του. Το κορίτσι φροντίζει την κούκλα που «πεινάει» ή «κρυώνει» και το αγόρι επισκευάζει το «τρακτέρ» που χάλασε. Τα δύο φύλα αρχίζουν, δηλαδή, να μιμούνται τους ρόλους των γονιών τους (μπαμπάς-μαμά). Ωστόσο, τα παιδιά επειδή δεν έχουν ακόμα εδραιώσει το ρόλο του φύλου τους και επειδή υπάρχει μια ασάφεια ως προς το ρόλο που αναλαμβάνει κάθε φύλο, τα παιδιά διαχειρίζονται με το δικό τους τρόπο τις έμφυλες ταυτίσεις. Για παράδειγμα, το κορίτσι μπορεί να αφήσει την «κούκλα» για να παίζει με το «τρακτέρ» του διπλανού και το αγόρι να αφήσει την «μπάλα» για να γεμίσει την μπανιέρα του μωρού (Φρειδερίκου-Φολέρου, 2004).

Στην έρευνα της Kristensen (2006) καταγράφηκε η τάση των εξάχρονων αγοριών στη διάρκεια του θεατρικού παιχνιδιού να επεκτείνουν το παιχνίδι τους και εκτός του συγκεκριμένου χώρου του παιχνιδιού. Σε άλλη έρευνα (Kollmayer, 2016), τα αγόρια φάνηκε να ενθαρρύνονται συχνότερα από τους γονείς να παίρνουν ρίσκα

κατά το παιχνίδι τους σε φυσικό επίπεδο, σε σχέση με τα κορίτσια τα οποία καθοδηγούνταν ώστε να είναι πιο ήρεμα και ήσυχα. Αυτό μπορεί να εξηγήσει τους συχνότερους τραυματισμούς που παρατηρούνται στα αγόρια. Τα δεδομένα αυτά μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά υιοθετούν τους παραδοσιακούς ρόλους με τους οποίους έχουν μεγαλώσει. Προκύπτει λοιπόν ότι το οικογενειακό περιβάλλον τείνει να παροτρύνει τα αγόρια να έχουν περισσότερο έντονη κινητική δραστηριότητα σε σχέση με τα κορίτσια.

Πρόσφατη έρευνα σε νηπιαγωγεία στη χώρα μας και συγκεκριμένα στην Πάτρα (Koustourakis et al., 2015) καθώς και σε ανάλογη έρευνα στον Καναδά παλαιότερα (Bosacki, 2015) διερευνήθηκαν οι απόψεις των νηπιαγωγών ως προς το έντονο κινητικό παιχνίδι (Rough and Tumble Play- R.T.P) και τη συμμετοχή κοριτσιών και αγοριών, σ' αυτό το είδος του παιχνιδιού. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα αγόρια εμπλέκονταν περισσότερο στο έντονο κινητικό παιχνίδι και σε ανταγωνιστικά παιχνίδια δύναμης σε σχέση με τα κορίτσια που επέλεγαν πιο ήπιες μορφές ανταγωνιστικού παιχνιδιού, γεγονότα που καταγράφονται σε διεθνή δεδομένα (Storli, 2013). Το παραπάνω, μπορεί να αποδοθεί στις πρωταρχικές μορφές παιχνιδιού που βιώνουν τα παιδιά κατά την βρεφική ηλικία με τους γονείς, καθώς έχει παρατηρηθεί ότι το παιχνίδι μεταξύ πατέρα και γιου εμπεριέχει εντονότερη σωματική δραστηριότητα σε σχέση με αυτό της μητέρας ή του πατέρα με την κόρη (Bosacki, 2015)

Μερικές από τις συνέπειες της έμφυλης διχοτόμησης των παιχνιδιών στην ανάπτυξη των παιδιών είναι ότι τα «αγορίστικα» παιχνίδια πολλές φορές είναι πιο εποικοδομητικά και προσφέρουν περισσότερα ερεθίσματα για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων σε αντίθεση με τα παιχνίδια που προορίζονται για τα «κορίτσια». Επίσης, υπάρχουν παιχνίδια για «αγόρια» που ενθαρρύνουν τις δεξιότητες του συντονισμού και επίλυσης ενός προβλήματος, γεγονός που διαιωνίζει τις στερεοτυπικές αντιλήψεις ότι τα αγόρια είναι καλύτερα σε εργασίες που απαιτούν υψηλότερου βαθμού γνωστικές λειτουργίες. Γενικά έχει επιβεβαιωθεί ότι τα παιχνίδια για «αγόρια» αναπτύσσουν τον ανταγωνισμό, τον έλεγχο και την κυριαρχία, ενώ τα παιχνίδια για κορίτσια τη φροντίδα και τη συνεργασία (Κογκίδου, 2015).

3.4.4. Παιχνίδι και ομάδες συνομηλίκων: Αναπαραγωγή των στερεοτύπων των φύλων

Το παιχνίδι και οι ομάδες των συνομηλίκων, ως μέσα κοινωνικοποίησης αποτελούν τους βασικούς άξονες γύρω από τους οποίους οργανώνεται η «κοινωνία των παιδιών». Μέσα από το παιχνίδι και τις ομάδες των ομηλίκων το παιδί αναπαράγει τις πλευρές του πραγματικού κόσμου και πολλές φορές αναπλάθει και μετατρέπει τον φανταστικό κόσμο σε πραγματικό. Τα παιχνίδια που επιλέγουν τα παιδιά καθώς και ο τρόπος που παίζουν, καθορίζονται από τις αξίες και τα πρότυπα συμπεριφοράς που έχουν αφομοιώσει μέσα από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Επίσης, αυτοί οι τρόποι συμπεριφοράς που ταιριάζουν σε κάθε φύλο ενισχύονται στο νηπιαγωγείο καθώς και στα σχολεία των μετέπειτα βαθμίδων (Νόβα-Καλτσούνη, 1996)

Επιπροσθέτως, από τότε που η έρευνα έστρεψε το ενδιαφέρον της στη διαπαιδαγώγηση των αγοριών και των κοριτσιών, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στο παιχνίδι ως μέσο κοινωνικοποίησης ως προς το ρόλο του φύλου (Νόβα-Καλτσούνη, 1996). Επίσης, πληθώρα ερευνών έχουν αποδείξει όχι μόνο ότι τα παιδιά επιλέγουν να παίζουν με παιδιά του ίδιου με αυτά φύλου, αλλά προτιμούν και παιχνίδια που ταιριάζουν τυπικά με το φύλο τους.(Νόβα-Καλτσούνη, 1996).

Τα παιδιά στο νηπιαγωγείο περνούν πολλές ώρες με τους συνομηλίκους τους και των δύο φύλων και είναι αναμενόμενο να αλληλοεπηρεάζονται σχετικά με το τι αρμόζει και τι είναι αποδεκτό για το φύλο τους. Όπως αναφέραμε και παραπάνω τα παιδιά σε αυτή την ηλικία χαρακτηρίζονται από τις έντονες στερεοτυπικές αντιλήψεις για τους τρόπους συμπεριφοράς και δραστηριοτήτων, οι οποίες ταιριάζουν στα δύο φύλα. Έτσι, φαίνεται φυσικό τα παιδιά να επικρίνουν και να αποδοκιμάζουν κάθε τι που έχουν μάθει να θεωρούν διαφορετικό και μη αποδεκτό για το φύλο τους. Για την ακρίβεια, οι ομάδες των συνομηλίκων λειτουργούν σαν ομάδα ελέγχου, υπενθυμίζουν, δηλαδή, συνεχώς στα παιδιά τι είναι αποδεκτό για το φύλο τους. (Μαραγκουδάκη, 2005, δ' έκδοση).

Έτσι, οι ομάδες των συνομηλίκων παραμένει ένας σημαντικός αλλά άτυπος φορέας κοινωνικοποίησης που έχει μελετηθεί λιγότερο συγκριτικά με την οικογένεια και το σχολείο. Στην ηλικία των 4 ετών το νήπιο αρχίζει να επεκτείνεται από το οικογενειακό περιβάλλον και αρχίζει να ξεχωρίζει και να αναζητά την ομάδα των ομοίων του (Φρειδερίκου-Φολέρου, 2004). Οι ομάδες των ομηλίκων ή «ομάδες των ομοίων» θεωρείται από πολλούς μια ιδιαίτερη περίοδο της κοινωνικοποίησης , η

οποία ονομάζεται «μέση παιδικότητα» και εκτείνεται από το έκτο μέχρι το δέκατο τρίτο έτος ανάπτυξής τους, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι πριν και μετά από αυτή την ηλικία τα παιδιά δε δημιουργούν και δεν επηρεάζονται από ομάδες ομηλικών (Νόβα-Καλτσούνη, 1996).

Άλλωστε οι εθνογραφικές έρευνες στο χώρο του νηπιαγωγείου έχουν δείξει ότι η σχολική κουλτούρα και η κουλτούρα των ομηλικών είναι κατά κύριο λόγο έμφυλες. Στο νηπιαγωγείο, τα αγόρια και τα κορίτσια οργανώνουν τις δραστηριότητές τους γύρω από διαφορετικά ενδιαφέροντα, που συνδέονται με τους διαφορετικού ρόλους των δύο φύλων. Τα παιχνίδια, δηλαδή, και οι σχέσεις που δημιουργούν τα παιδιά εξαρτώνται από το φύλο (Τσίγκρα, 2014).

Οι περισσότερες έρευνες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι τα αγόρια προτιμούν τα ομαδικά παιχνίδια με κανόνες, ενώ τα κορίτσια επιλέγουν το ατομικό και παράλληλο παιχνίδι. Πιο συγκεκριμένα, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε, οι νηπιαγωγοί περιέγραψαν το παιχνίδι των αγοριών ανταγωνιστικό, κυριαρχικό, κλειστό για άλλα μέλη εκτός της ομάδας, σε μεγάλες ομάδες με τους «καλύτερους» παίκτες να έχουν αρχηγικές θέσεις, ενώ το παιχνίδι των κοριτσιών το περιέγραψαν ως πιο συνεργατικό, χωρίς ανταγωνισμό και ανοιχτό προς συμμετοχή από όλα τα παιδιά (Charman, 2016). Επιπλέον, οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι τα αγόρια επιλέγουν συχνότερα τους συμπαίκτες τους με βάση το φύλο, σε αντίθεση με τα κορίτσια που δεν επιλέγουν αυστηρά με κριτήριο το φύλο.

Οι συνομήλικοι αποτελούν το άμεσο μέτρο σύγκρισης του εαυτού με τους άλλους ως προς διαφορετικές παραμέτρους, όπως η πνευματική και αθλητική ικανότητα, η εμφάνιση και το κύρος. Η αυτοεκτίμηση ενός παιδιού εξαρτάται σε κάποιο βαθμό απ' το αν, σε σύγκριση του εαυτού του με τους συνομηλικούς του, οι επιθυμίες του είναι εύκολο ή δύσκολο να πραγματοποιηθούν (Κογκίδου, 1996).

Επίσης, τα παιδιά περνούν πολλές ώρες με συνομηλικούς και των δύο φύλων στο νηπιαγωγείο. Είναι φυσικό, λοιπόν, να αλληλοεπηρεάζονται από τους ομηλικούς τους για το τι είναι αποδεκτό για το φύλο τους και τι όχι. Άλλωστε στην ηλικία των 3 ετών τα παιδιά έχουν ήδη αποκτήσει στερεοτυπικές αντιλήψεις για το φύλο τους, οπότε είναι φυσικό να απορρίπτουν οτιδήποτε είναι αντίθετο με αυτό που ταιριάζει στο φύλο τους (Μαραγκουδάκη, 2005, δ' έκδοση).

3.4.5. Το διδακτικό προσωπικό του νηπιαγωγείου και οι έμφυλες απόψεις, συμπεριφορές και πρακτικές τους

Οι νηπιαγωγοί άλλοτε ακούσια και άλλοτε εκούσια με τον τρόπο που οργανώνουν χωροταξικά τις περιοχές των δραστηριοτήτων στην αίθουσα, την επιλογή υλικοτεχνικής υποδομής, με τη χρήση της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας απέναντι στα παιδιά, τους διαφορετικούς χαρακτηρισμούς που χρησιμοποιούν περιγράφοντας τα αγόρια και τα κορίτσια, την παρότρυνση για επιλογή και ενασχόληση με παιχνίδια και δραστηριότητες που αρμόζουν στο φύλο τους, αλλά και μέσα από την αλληλεπίδρασή τους με τα παιδιά, ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διαφορετικών χαρακτηριστικών προσωπικότητας και τρόπων συμπεριφοράς στα αγόρια και τα κορίτσια (Κοτρωνίδου, 2012).

Σε έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στην Σουηδία με νηπιαγωγούς σχετικά με τα στερεότυπα και τις διακρίσεις με βάση το φύλο, φάνηκε πως οι απόψεις των νηπιαγωγών διαφέρουν. Οι άντρες και γυναίκες παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας, ανέφεραν τις αναμνήσεις τους από τα παιχνίδια που εκείνες παίζανε, όταν ήταν παιδιά (Sandberg, et al., 2005). Οι αναμνήσεις των ανδρών παιδαγωγών, περιλάμβαναν παιχνίδια με ομάδες αγοριών και κανόνες, όπως ποδόσφαιρο, κυνηγητό κ.ά., ενώ αυτές των γυναικών παιδαγωγών συχνά ήταν παιχνίδια ρόλων (παιχνίδι με κούκλες, ψώνια κ.ά.).

Από τις παιδικές εμπειρίες των νηπιαγωγών, η αντιμετώπιση τους ως προς το παιχνίδι των παιδιών μπορεί να αλλάξει. Οι άντρες παιδαγωγοί, μπορεί να επιδείξουν μεγαλύτερη ανοχή και κατανόηση σε παιχνίδια μάχης ή πάλης μεταξύ των παιδιών σε αντίθεση με τις γυναίκες παιδαγωγούς. Αυτό οφείλεται στα παιδικά βιώματα των νηπιαγωγών και τα στερεότυπα των φύλων που και οι ίδιοι/ιες ακολούθησαν από την παιδική τους ηλικία.

Σε πρακτικό επίπεδο μέσα στην τάξη, φαίνεται πως το φύλο των παιδιών επηρεάζει καθοριστικά τις πρακτικές των νηπιαγωγών. Σε πολλές περιπτώσεις, είναι εμφανές, πως οι νηπιαγωγοί κάνουν σαφή διαχωρισμό των παιδιών με βάση το φύλο τους, ενώ παράλληλα οι προσδοκίες τους από τα παιδιά σχετικά με τα ενδιαφέροντά τους και τις ανάγκες τους επηρεάζονται ανάλογα.

Επιπλέον οι χαρακτηρισμοί που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί για τα αγόρια και τα κορίτσια, καθορίζονται από τις κοινωνικές αντιλήψεις και τις προσδοκίες που έχουν για τα δύο φύλα. Χαρακτηρίζουν, δηλαδή, τα αγόρια ως επιθετικά, ανυπάκουα και άτακτα και τα κορίτσια ως ευγενικά, υπάκουα και φρόνιμα. Η περιγραφή των

νηπιαγωγών αντανακλά τις στερεοτυπικές αντιλήψεις τους για τα δύο φύλα, αλλά επίσης έχουν την τάση να αναφέρονται σε διαφορές των φύλων και όχι σε ατομικές διαφορές.

Επιπροσθέτως, μέσα από έρευνες διαπιστώθηκε ότι οι νηπιαγωγοί αναθέτουν στα παιδιά δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στους μελλοντικούς τους ρόλους. Για παράδειγμα ζητούν από τα κορίτσια να μαζέψουν τα παιχνίδια, να τακτοποιήσουν την αίθουσα να μαζέψουν, δηλαδή, τα τραπεζάκια και το υλικό που χρησιμοποιήθηκε, ενώ τις ίδιες δραστηριότητες σπάνια τις ζητάνε από τα αγόρια. Επιπλέον οι νηπιαγωγοί, όταν ένα κορίτσι τους ζητάει βοήθεια για μία δραστηριότητα δεν τους δίνουν οδηγίες, αλλά ολοκληρώνουν οι ίδιες τη δραστηριότητα, αντιθέτως στα αγόρια δίνουν 8 φορές περισσότερες οδηγίες για να ολοκληρώσουν μια δραστηριότητα (ΥΠΕΠΘ, 2007).

3.4.6. Στερεότυπα στις σχέσεις νηπιαγωγών και παιδιών

Τα στερεότυπα των φύλων από τις νηπιαγωγούς γίνονται εμφανή, μέσα από τη σχέση των ιδίων με τα παιδιά καθώς και στην ενασχόλησή τους με αυτά. Οι νηπιαγωγοί επαινούν τα κορίτσια για την υπακοή τους και χρησιμοποιούν τη συμπεριφορά των κοριτσιών ως παράδειγμα προς μίμηση για τα αγόρια (Warin, 2015, Kollmayer, 2016, Chapman, 2016).

Συχνά οι νηπιαγωγοί αναφέρουν ότι, τα αγόρια τείνουν να έχουν λιγότερο στενές σχέσεις μαζί τους, ενώ περιγράφονται ως πιο επιθετικά σε σχέση με τα κορίτσια. Από την άλλη τα κορίτσια, αναπτύσσουν σχέσεις στενότερες και πιο ασφαλείς με τις παιδαγωγούς τους που εύκολα όμως μετατρέπονται σε σχέσεις εξάρτησης. Από την στενή και ασφαλή σχέση, έχει αποδειχθεί πως τα παιδιά αναπτύσσουν καλύτερα τις κοινωνικές τους δεξιότητες, τις δεξιότητες στην έκφραση και την επικοινωνία καθώς και στην προσαρμογή στον χώρο του σχολείου

Ένα βασικό στοιχείο το οποίο μελετήθηκε ως παράμετρος της σχέσης νηπιαγωγού- παιδιού που δύναται να επηρεάσει την σχέση της νηπιαγωγού με το παιδί είναι το αίσθημα της ντροπής από τα παιδιά. Τα αποτελέσματα φάνηκε να επηρεάζονται άμεσα από το φύλο του παιδιού, σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς. Σε κορίτσια προσχολικής ηλικίας φαίνεται το αίσθημα της ντροπής να είναι εντονότερο σε σχέση με τα αγόρια της ίδιας ηλικίας. Η ντροπή συνδέεται άμεσα με μία σχέση απόμακρη της παιδαγωγού με το παιδί, καθώς οι παιδαγωγοί τείνουν να δίνουν περισσότερη έμφαση στις τήρηση του προγράμματος και την ρουτίνα της

εκπαιδευτικής διαδικασίας, λαμβάνοντας υπόψη σε μικρό βαθμό τα συναισθήματα των παιδιών (Mohamed, 2017).

Παρ' όλα αυτά, σε κορίτσια προσχολικής ηλικίας, η ντροπή δεν φάνηκε να αποτελεί εμπόδιο στην στενή σχέση με τον νηπιαγωγό και στην αλληλεπίδραση με άλλους συμμαθητές/τριες. Αντίθετα, το αίσθημα ντροπής στα αγόρια, φαίνεται να συνδεόταν με σχέσεις εξάρτησης με τη νηπιαγωγό καθώς και με δυσκολία στις σχέσεις με άλλα παιδιά. Αυτό, φαίνεται να συνδέεται άμεσα με τα κοινωνικά στερεότυπα των φύλων, καθώς η ντροπή και η συστολή γίνεται εύκολα αποδεκτή από το γυναικείο φύλο. Από την άλλη, το αντρικό φύλο, χαρακτηρίζεται από δυναμισμό και αυτοπεποίθηση, χαρακτηριστικά στα οποία η ντροπή δεν μπορεί να αποτελέσει μέρος τους. Έτσι, σε μία ακόμα περίπτωση, τα στερεότυπα φάνηκε να επηρεάζουν καθοριστικά τις νηπιαγωγούς στην αντιμετώπιση των παιδιών.

3.4.7. Φύλο νηπιαγωγού και στερεοτυπικές αντιλήψεις των παιδιών

Στο προσχολικό εκπαιδευτικό περιβάλλον τα παιδιά μαθαίνουν τη ιεραρχία των φύλων και ταυτίζουν πρόσωπα και ρόλους. Παρατηρούν δηλαδή ότι η καθαρίστρια του νηπιαγωγείου είναι γυναίκα, καθώς και η νηπιαγωγός τους είναι επίσης γυναίκα που τους φέρεται με μητρική τρυφερότητα προσπαθώντας να τα εξοικειώσει με ένα νέο περιβάλλον που δεν είναι το οικογενειακό (Κογκίδου, 1996). Δηλαδή, η γυναίκα συνδέεται με τον ρόλο της φροντίδας, στερεότυπα που αναδεικνύονται και μέσα από τα νηπιαγωγεία. Είναι δηλαδή σημαντικό να τονιστεί η επίδραση που έχει στα αγόρια και τα κορίτσια το γεγονός ότι ο μεγαλύτερος αριθμός νηπιαγωγών είναι γυναίκες. Τα παιδιά μέσα από το οικογενειακό τους περιβάλλον, είχαν εξοικειωθεί με το να βλέπουν τη μητέρα και τη γιαγιά να αναλαμβάνουν εξ' ολοκλήρου τη φροντίδα, τη διαπαιδαγώγηση και γενικά την ικανοποίηση των αναγκών τους και φθάνουν στο εκπαιδευτικό περιβάλλον που το ίδιο μοτίβο επαναλαμβάνεται.

Μέσα από αυτές τις διαδικασίες παγιώνεται η αντίληψη των παιδιών ότι η ενασχόληση με τη φροντίδα των παιδιών και η διαπαιδαγώγηση είναι γυναικεία υπόθεση. Έτσι, κατά τη διάρκεια που τα παιδιά διαμορφώνουν και εσωτερικεύουν το ρόλο του φύλου τους, τα αγόρια ούτε μέσα από το οικογενειακό τους περιβάλλον ούτε και μέσα από το χώρο του νηπιαγωγείου δεν βλέπουν πρόσωπα του ίδιου με αυτά φύλου να ασχολούνται με τη διαπαιδαγώγηση και τη φροντίδα των παιδιών.

Έτσι τα αγόρια δεν αποκτούν ερεθίσματα ώστε να ασχοληθούν με δραστηριότητες μη τυπικές με το φύλο τους.

Αντιθέτως τα κορίτσια από πολύ μικρή ηλικία μαθαίνουν ότι είτε ως μητέρες είτε ως εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλες για το μέγαλωμα και τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών (Μαραγκουδάκη, 2000). Οι διαπιστώσεις αυτές ισχύουν και για το ελληνικό νηπιαγωγείο αφού έχει αποδειχτεί ότι η συντριπτική πλειοψηφία των νηπιαγωγών είναι γυναίκες (Olsen et al., 2016; Κογκίδου, 1996).

Παρ' όλα αυτά σήμερα οι νηπιαγωγοί δημιουργούν ευκαιρίες και τείνουν να προσπαθούν να καταρρίψουν τις στερεοτυπικές συμπεριφορές απέναντι στα δύο φύλα και είναι υποχρέωση τους να εργάζονται προς αυτή την κατεύθυνση (Chick et al., 2002).

Συμπεράσματα

Το φύλο έχει δύο διαστάσεις, το βιολογικό και το κοινωνικό. Το βιολογικό φύλο καθορίζεται από την πρώτη στιγμή της γέννησής μας, ενώ το κοινωνικό φύλο οικοδομείται κοινωνικά και πολιτισμικά μέσα από την αλληλεπίδραση του ατόμου με τα υπόλοιπα μέλη της κοινωνίας.

Έτσι, τα παιδιά από πολλές πλευρές πληροφορούνται και καθοδηγούνται στην απόκτηση του κοινωνικού τους φύλου.

Το οικογενειακό περιβάλλον ως πρωταρχικός φορέας κοινωνικοποίησης παροτρύνει τα παιδιά να αναπτύξουν χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους που είναι συμβατά με το φύλο τους.

Ωστόσο η έρευνά μας θα επικεντρωθεί στο χώρο του νηπιαγωγείου και στις απόψεις των νηπιαγωγών για τις διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια ως προς τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους και κατά πόσο οι απόψεις τους στηρίζονται σε κοινωνικά έμφυλα στερεότυπα, καθώς είναι απαραίτητο, οι παιδαγωγοί να έχουν πλήρη συνείδηση των διακρίσεων που μπορεί να προκληθούν από τα στερεότυπα αυτά και να τις αποφεύγουν. Με αυτό τον τρόπο, θα μπορούν να προσφέρουν ίσες ευκαιρίες σε αγόρια και κορίτσια να δοκιμάσουν και αναπτύξουν τις ικανότητές και τα ενδιαφέροντά τους, χωρίς περιορισμούς (Sandstrom et al., 2013).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1. Στόχος και ερωτήματα της έρευνας

Στόχος της παρούσας μελέτης:

Βασικός στόχος είναι να μελετήσουμε αν και σε πιο βαθμό η περιγραφή των νηπίων από τις νηπιαγωγούς στηρίζεται σε παραδοσιακά έμφυλα στερεότυπα κι αν αποδίδουν τις διαφορές αυτές στο οικογενειακό και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον των παιδιών.

Ερευνητικά ερωτήματα:

- Οι νηπιαγωγοί αποδίδουν και σε ποιό βαθμό διαφορετικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας στα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια;
- Πώς οι νηπιαγωγοί αιτιολογούν τις πιθανές διαφορές που «βλέπουν» ;
- Ο τρόπος αλληλεπίδρασης των νηπιαγωγών με τα νήπια διαφοροποιείται και σε ποιο βαθμό σε σχέση με το φύλο των νηπίων;

4.2. Το δείγμα της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα το δείγμα αποτέλεσαν δέκα (10) νηπιαγωγοί. Όλες ήταν γυναίκες και υπηρετούσαν σε νηπιαγωγεία της περιοχής των Ιωαννίνων.

Η επιλογή του δείγματος έγινε με τη γνωστή μέθοδο της χιονοστιβάδας. Για λόγους που συνδέονται τόσο με την οικονομία χρόνου όσο και με τον περιορισμό της δαπάνης των εξόδων, οι νηπιαγωγοί που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας υπηρετούσαν εντός της πόλης των Ιωαννίνων και στα γύρω προάστια.

Τα δεδομένα σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος, παρουσιάζονται στους παρακάτω πίνακες. Η συλλογή τους έγινε σε σχετικά ερωτηματολόγια που δίνονταν στις νηπιαγωγούς στο τέλος της συνέντευξης και παρουσιάζονται αμέσως παρακάτω στον πίνακα 1.

Νηπιαγωγοί	Ηλικία	Χρόνια υπηρεσίας	Σπουδές		Παρακολούθηση μαθημάτων αναφορικά με τις έμφυλες ταυτότητες		
			Μεταπτυχιακό	Εξομοίωση	Προπτυχιακό	Μεταπτυχιακό	Εξομοίωση
N1	40	14	-	-	+	-	-
N2	37	8	+	-	-	+	-
N3	45	17	-	-	+	-	-
N4	50	26	+	+	+	-	-
N5	53	27	-	+	+	-	+
N6	55	30	-	+	-	-	-
N7	42	16	-	-	+	-	-
N8	25	1	-	-	+	-	-
N9	45	17	-	-	+	-	-
N10	36	15	+	-	-	+	-

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: Το Εκπαιδευτικό Προφίλ των Νηπιαγωγών του δείγματος

4.3. Το Εκπαιδευτικό Προφίλ των Νηπιαγωγών

- Μία νηπιαγωγός ηλικίας 25 έτη με προϋπηρεσία 1 χρόνο, απόφοιτος του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Ιωαννίνων με παρακολουθήσεις μαθημάτων σχετικά με τις έμφυλες ταυτότητες κατά την διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών της.
- Δύο νηπιαγωγοί ηλικίας 30-40 ετών, απόφοιτες του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Ιωαννίνων, με προϋπηρεσία από 8-15. Και οι δύο ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Η μία έχει παρακολουθήσει μαθήματα σχετικά με τις έμφυλες ταυτότητες κατά τη διάρκεια των Μεταπτυχιακών της σπουδών.
- Τέσσερις νηπιαγωγοί ηλικίας 40-50 ετών, απόφοιτες του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Ιωαννίνων, με προϋπηρεσία 14-17 χρόνια και όλες είχαν παρακολουθήσει μαθήματα σχετικά με τις έμφυλες ταυτότητες κατά την διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών τους.
- Τρεις νηπιαγωγοί ηλικίας 50-60 ετών, με προϋπηρεσία 18-30 χρόνια. Ήταν απόφοιτες της διετούς σχολής Νηπιαγωγών Χανίων με εξομοίωση του

πτυχίου τους στο Παιδαγωγικό τμήμα Νηπιαγωγών Ιωαννίνων. Οι δύο είχαν παρακολουθήσει μαθήματα σχετικά με τις έμφυλες ταυτότητες κατά την διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών τους στο. Τέλος η μία εκ των τριών δεν έχει παρακολουθήσει μαθήματα αναφορικά με το φύλο.

4.4. Το Κοινωνικό Προφίλ των Νηπιαγωγών

Πίνακας 2: Η οικογενειακή κατάσταση των νηπιαγωγών

Οικογενειακή κατάσταση	Γυναίκες
Έγγαμες με παιδιά	6
Έγγαμες χωρίς παιδιά	1
Άγαμες	2
Χήρες	-
Συντροφική σχέση	1
Διαζευγμένη	-

Ο πίνακας 2 φανερώνει ότι οι νηπιαγωγοί που έλαβαν μέρος στην ερευνά μας στην πλειονότητα τους είναι έγγαμες με παιδιά.

Πίνακας 3: Εκπαιδευτικό επίπεδο του συζύγου

Μορφωτικό επίπεδο	Σύζυγοι
Δημοτικό	-
Γυμνάσιο	-
Λύκειο	2
ΤΕΙ	1
ΑΕΙ	5

Με βάση τα δεδομένα του πίνακα 3 συμπεραίνουμε ότι οι σύζυγοι των νηπιαγωγών έχουν υψηλό μορφωτικό επίπεδο καθώς έχουν λάβει ανώτατη εκπαίδευση

Πίνακας 4: Επάγγελμα συζύγων

Επάγγελμα	Σύζυγοι
Εκπαιδευτικοί	4
Δημ. Υπάλληλοι	3
Ιδιωτ. Υπάλληλοι	1
Ελευθ. Επαγγελματίες	-

Μπορούμε να υποστηρίξουμε με βάση τον πίνακα 4 ότι οι σύζυγοι των νηπιαγωγών εργάζονται στην πλειονότητά τους ως εκπαιδευτικοί ή ως δημόσιοι υπάλληλοι σε διάφορους φορείς.

Επίσης και σε αυτή την έρευνα παρατηρούμε το φαινόμενο της ενδογαμίας, δηλαδή, εκπαιδευτικοί έχουν παντρευτεί εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 5: Εκπαιδευτικό επίπεδο γονέων

Μορφωτικό επίπεδο	Μητέρας	Πάτερα	Σύνολο
Δημοτικό	8	8	16
Γυμνάσιο	-	-	-
Λύκειο	-	-	-
ΤΕΙ	-	1	1
ΑΕΙ	2	1	3

Στο πίνακα 5 φαίνεται ότι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων των νηπιαγωγών που έλαβαν μέρος στην έρευνά μας είναι χαμηλό καθώς η πλειοψηφία των γονέων είναι απόφοιτοι δημοτικού και μόνο τρεις (3) στους είκοσι (20) γονείς είναι πτυχιούχοι ανώτατης εκπαίδευσης.

Πίνακας 6: Επάγγελμα γονέων

Επάγγελμα	Μητέρας	Πατέρα	Σύνολο
Εκπαιδευτικοί	1	1	2
Δημ. Υπάλληλοι	1	2	3
Ιδιωτ. Υπάλληλοι	1	3	4
Ελευθ. Επαγγελματίες	-	1	1
Πτηνοτρόφοι	1	1	2
Αγρότες/ισσες	2	2	4
Οικιακά	4	-	4

Στον πίνακα 6 παρατηρούμε ότι ο μεγαλύτερος αριθμός γονέων απασχολούταν ή και απασχολούνται μέχρι και σήμερα στο δημόσιο και ιδιωτικό τομέα ως υπάλληλοι. Ακολουθούν όσοι ασχολούνται με αγροτικές/ πτηνοτροφικές

εργασίες και ένα μικρό ποσοστό δεν είχαν κάποια μισθωτή εργασία και ασχολούταν με τα οικιακά.

Παρατηρώντας τους πίνακες⁵ και 6 μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι το δείγμα της ερευνάς μας παρουσιάζει μία κοινωνική κινητικότητα μέσω της εκπαίδευσής τους. Ενώ ο μεγαλύτερος αριθμός νηπιαγωγών προέρχεται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα, καθώς οι γονείς τους είναι απόφοιτοι δημοτικού, οι ίδιες μετακινούνται μέσω της μόρφωσης και του γάμου τους στη μεσαία κοινωνική τάξη.

4.5. Διαδικασία Εντοπισμού του Δείγματος της Έρευνας

Αρχικά επικοινωνήσαμε με μία γνωστή νηπιαγωγό. Της γνωστοποιήσαμε το θέμα και ότι πρόκειται για εργασία που γίνεται στα πλαίσια Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών στις Επιστήμες της Αγωγής του Τμήματος Φ.Π.Ψ. Τη ρωτήσαμε να μας δώσει στοιχεία να επικοινωνήσουμε με άλλες νηπιαγωγούς, ακολουθώντας τη μέθοδο της χιονοστιβάδας.

Τους προσδιορίστηκε ακριβώς ο χρόνος που θα χρειαζόταν για να ολοκληρωθεί η έρευνα μας. Μας δινόταν η συγκατάθεση για την διεξαγωγή της συνέντευξης και καθοριζόταν ο χρόνος και ο τόπος της συνάντησης μας.

Επιπλέον ενημερώσαμε τις νηπιαγωγούς ότι για λόγους εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας θα γινόταν χρήση μαγνητοφώνου, γεγονός το οποίο προκάλεσε τη δυσπιστία του δείγματος και μόνο όταν τις διαβεβαιώσαμε ότι τα στοιχεία τους θα παραμείνουν ανώνυμα δέχτηκαν να συνεργαστούν.

Επίσης ένας μικρός αριθμός του δείγματος εξέφρασε σκεπτικισμό και επιφύλαξη για τις ερωτήσεις που αφορούσαν τις προσωπικές τους απόψεις για τη συμπεριφορά τους απέναντι στ' αγόρια και τα κορίτσια.

Πριν ξεκινήσει η συνέντευξη έγινε προσπάθεια να δημιουργηθεί ένα φιλικό κλίμα για να μπορέσουν να χαλαρώσουν και να ανταποκριθούν καλύτερα στις ερωτήσεις.

Τέλος μετά την ολοκλήρωση της συνέντευξης και αφού είχε καλλιεργηθεί ένα φιλικό περιβάλλον ζητήθηκε από τις νηπιαγωγούς να συμπληρωθεί ένα ερωτηματολόγιο με τα δημογραφικά τους στοιχεία.

4.6. Η Τεχνική συλλογής των δεδομένων της έρευνας

Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιήσαμε την ημιδομημένη συνέντευξη. Όπως υποστηρίζεται από τους Cohen&Manion «Η συνέντευξη είναι συζήτηση δύο ατόμων, που αρχίζει από τον/την ερευνητή/ τρια, με ειδικό σκοπό την απόκτηση σχετικών με την έρευνα πληροφοριών και επικεντρώνεται από αυτόν σε περιεχόμενο καθορισμένο από τους στόχους της έρευνας με συστηματική περιγραφή, πρόβλεψη ή ερμηνεία» (Cohen και Manion, 1997).

«Τα πλεονεκτήματα που προσφέρει η συνέντευξη σε σχέση με άλλες τεχνικές όπως αναφέρει η Bell «είναι η προσαρμοστικότητά της. Ένας ικανός συνεντευξιαστής μπορεί να προσθέσει ιδέες, να εμβαθύνει στις απαντήσεις και να διερευνήσει τα κίνητρα και τις απόψεις που δεν μπορεί να κάνει με το ερωτηματολόγιο. Ο τρόπος που δίνεται μια απάντηση (ο τόνος της φωνής, η έκφραση του προσώπου, ο δισταγμός κτλ.) μπορεί να παράσχει πληροφορίες τις οποίες θα συγκάλυπτε μια γραπτή απάντηση. Τις απαντήσεις στα ερωτηματολόγια πρέπει να τις δεχόμαστε ως έχουν, αλλά η απάντηση σε μια συνέντευξη μπορεί να αναπτυχθεί και να αποσαφηνιστεί.» (Bell, 2007).

Ωστόσο, όπως όλες οι μεθοδολογικές τεχνικές έτσι και η συνέντευξη έχει τα μειονεκτήματά της. «Οι συνεντεύξεις είναι χρονοβόρες [...] είναι μια πολύ υποκειμενική τεχνική, και επομένως πάντα υπάρχει ο κίνδυνος της μεροληπτικότητας. Η ανάλυση των απαντήσεων μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα, ενώ η διατύπωση των ερωτήσεων είναι εξίσου απαιτητική τόσο για τις συνεντεύξεις όσο και για το ερωτηματολόγιο.» (Bell, 2007).

Δεδομένου του στόχου της έρευνας κρίναμε σκόπιμο να χρησιμοποιήσουμε την τεχνική της ημιδομημένης συνέντευξης, θέτοντας ανοικτές ερωτήσεις στις νηπιαγωγούς αναφορικά με τα βασικά ερευνητικά μας ερωτήματα.

«Η συνέντευξη αυτού του τύπου βασίζεται σε γενικές, ανοιχτές ερωτήσεις και θέματα που έχουν καθοριστεί από πριν από τον ερευνητή όπου προσπαθεί να κατευθύνει τη συζήτηση με τον ερωτώμενο. Στην πραγματικότητα είναι μια συζήτηση με κύριο ομιλητή τον ερωτώμενο και την οποία συντονίζει ο συνεντευκτής. Βασικό χαρακτηριστικό αυτής της συνέντευξης είναι ότι οι ερωτήσεις δεν έχουν αυστηρά προκαθορισμένη σειρά και δεν τίθενται όλες με τον ίδιο τρόπο. Αρχικά ορίστηκαν οι κύριοι άξονες και τα βασικά ερωτήματα, έπειτα προσαρμόστηκαν αναλόγως με την πορεία της συζήτησης και με βάση τη δυνατότητα του ερωτώμενου να αναπτύξει τα θέματα όπως εκείνος θέλει, αφού μπορεί να περιγράψει ελεύθερα τις εμπειρίες του και να μιλήσει για γεγονότα και καταστάσεις που είχαν σημασία γι' αυτόν. Επιπλέον δίνεται

ιδιαίτερη έμφαση στο να υπάρξει η ανάλογη ελευθερία στον ερωτώμενο ώστε να περιγράψει τις εμπειρίες του και να αναπτύξει τα θέματα όπως εκείνος έκρινε σκόπιμο»(Κυριαζή, 1998).

Με βάση την επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, κατασκευάσαμε μια σειρά ανοιχτών ερωτήσεων οι οποίες θα μας διασφάλιζαν μία σε βάθος συζήτηση με τις νηπιαγωγούς σχετικά με το στόχο της έρευνας. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Cohen&Manion «οι ανοιχτές ερωτήσεις έχουν μια σειρά από πλεονεκτήματα: είναι ευέλικτες και επιτρέπουν στον/ στην ερευνητή/ τρια να κάνει ερωτήσεις, έτσι ώστε να μπορεί να πάει σε μεγαλύτερο βάθος, αν το επιλέξει, ή να διευκρινίσει οποιοδήποτε παρανοήσεις. Δίνουν τη δυνατότητα στον/ στην ερευνητή/ τρια να ελέγξει τα όρια της γνώσης του ερωτώμενου. Ενθαρρύνουν τη συνεργασία και βοηθούν στη δημιουργία επαφής και επιτρέπουν στον/ στην ερευνητή/ τρια να κάνει πιο σωστή εκτίμηση αυτού που πράγματι πιστεύει ο ερωτώμενος. Οι ανοιχτές ερωτήσεις μπορεί επίσης να έχουν ως αποτέλεσμα μη αναμενόμενες ή απρόβλεπτες απαντήσεις, οι οποίες μπορεί να υποδείξουν σχέσεις ή υποθέσεις που δεν έχουν εξεταστεί ως τώρα.» (Cohen, & Manion, 1997).

4.7. Η Τεχνική Επεξεργασίας των Συνεντεύξεων

Μετά την ολοκλήρωση των δέκα(10) συνεντεύξεων προχωρήσαμε στην απομαγνητοφώνησή τους και στη μετατροπή τους σε έντυπο υλικό. Η αποκωδικοποίηση των συνεντεύξεων έγινε με την τεχνική της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου, η οποία είναι πλέον συνήθης τεχνική επεξεργασίας έντυπου υλικού.

Σύμφωνα με τον Αθανασίου (1997) «η ανάλυση περιεχομένου θεωρείται από τις πιο αξιόλογες ερευνητικές τεχνικές στις ανθρωπιστικές επιστήμες: παιδαγωγική, ψυχολογία, κοινωνιολογία, ιστορία, ανθρωπολογία, φιλοσοφία, λογοτεχνία, γλωσσολογία, ψυχιατρική, κλπ. Με την ανάλυση περιεχομένου μπορεί να μελετηθεί κάθε είδος λεκτικής επικοινωνίας, γραπτής και προφορικής. Στην τελευταία περίπτωση (προφορική) για να μελετηθεί η επικοινωνία χρειάζεται να έχει μαγνητοφωνηθεί ή να έχει καταγραφεί με οποιοδήποτε άλλο τρόπο. Με την ανάλυση περιεχομένου παρέχεται η δυνατότητα στον ερευνητή και στο χρήστη των αποτελεσμάτων αυτής της μεθόδου, να γνωρίζει κάθε φορά: ποιοι είναι οι πρωταγωνιστές σ' ένα κείμενο (φύλο –ηλικία –άλλες ιδιότητες) · πως ενεργούν ή δρουν· σε ποιους τομείς εστιάζονται οι δραστηριότητες τους· ποιοι οι στόχοι τους (φανεροί και υπονοούμενοι)· πόση και ποια χρονική διάρκεια καλύπτει η δράση τους· ποιοι παράγοντες επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους

και γιατί· ποιες τάσεις δημιουργούνται· ποιο είναι το αποτέλεσμα, κ.ο.κ.» (Αθανασίου, 1997).

Ειδικότερα αφού έγινε η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και μετατράπηκαν σε έντυπο υλικό, το σημαντικότερο ήταν η δημιουργία κατηγοριών ανάλυσης. Οι κατηγορίες αποτελούν ίσως το σημαντικότερο και το δυσκολότερο μέρος κάθε ποιοτικής έρευνας. Όπως αναφέρει ο Αθανασίου (1997), «*προκειμένου να ετοιμάσει ο ερευνητής ένα σύστημα κατηγοριών για την ανάλυση του περιεχομένου ενός κειμένου ή μιας επικοινωνίας και για να είναι σίγουρος ότι αυτό θα είναι αποτελεσματικό στη χρήση του, χρειάζεται να προσέξει, ώστε το σύστημα να ανταποκρίνεται σε ακόλουθα κριτήρια: α) να έχει εγκυρότητα περιεχομένου, αυτό σημαίνει ότι με τις κατηγορίες, που ετοιμάζει, θα μπορεί να συλλέγει όλες τις πληροφορίες, που τον ενδιαφέρουν, β) να έχει αξιοπιστία: Η αξιοπιστία των κατηγοριών ανάλυσης ενός περιεχομένου εξασφαλίζεται με δοκιμαστικές εφαρμογές από διάφορους κριτές και γ) να έχει αντικειμενικότητα: Η ανάλυση, δηλαδή, μιας επικοινωνίας να μην επηρεάζεται από τους άλλους παράγοντες όπως: προκατάληψη του ερευνητή, συναισθηματική φόρτιση, διαμορφωμένο εκ των προτέρων αποτέλεσμα, κλπ. ούτε από τις συνθήκες εργασίας του, την κόπωση, κλπ.*» (Αθανασίου, 1997).

Οι κατηγορίες ανάλυσης δημιουργήθηκαν μετά από εξονυχιστική μελέτη των απαντήσεων από τις συνεντεύξεις των νηπιαγωγών. Ουσιαστικά οι κατηγορίες ανάλυσης δημιουργήθηκαν από τους άξονες της συνέντευξής μας. Οι κατηγορίες παρουσιάζονται αμέσως παρακάτω.

1^η Κατηγορία:

Οι απόψεις των νηπιαγωγών για τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των νηπίων

- Κοινωνική τους συμπεριφορά,
- Συναισθηματικές εκδηλώσεις ,
- Δεξιότητες,
- Επιλογές παιχνιδιών,

2^ηΚατηγορία:

Πώς αιτιολογούν οι νηπιαγωγοί τις διαφορές που «βλέπουν» ανάμεσα στ' αγόρια και τα κορίτσια ως προς τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των νηπίων

3^η Κατηγορία:

Τιμωρητική-Επαινετική-Διευθετική Συμπεριφορά των Νηπιαγωγών

- Θετική/αρνητική ενίσχυση σε συμπεριφορές των αγοριών και των κοριτσιών,
- Συμπεριφορά των νηπιαγωγών απέναντι στα αγόρια και τα κορίτσια όταν δυσκολεύονται με κάποια δραστηριότητα,
- Προτρεπτική συμπεριφορά των νηπιαγωγών ως προς τα παιχνίδια,
- Καθήκοντα που αναθέτουν στα αγόρια και τα κορίτσια για τη λειτουργία της τάξης,

4^η Κατηγορία:

Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το ρόλο του νηπιαγωγείου σχετικά με τη συντήρηση και αναπαραγωγή των έμφυλων ταυτοτήτων

- Η κυριαρχία των γυναικών στο διδακτικό προσωπικό των νηπιαγωγείων
- Το νηπιαγωγείο ως θεσμός αναπαραγωγής στερεοτύπων

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΥΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Οι απόψεις των νηπιαγωγών για τα δύο φύλα ξεκινούν με την περιγραφή πρώτα των αγοριών κι έπειτα των κοριτσιών. Οι απαντήσεις των νηπιαγωγών που παραθέτουμε παρακάτω είναι ενδεικτικές, καθώς πολλές απαντήσεις των νηπιαγωγών είναι παρόμοιες.

1^η Κατηγορία

5.1. Οι απόψεις των νηπιαγωγών για τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των νηπίων

Στην πρώτη κατηγορία παρουσιάζονται οι απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των νηπίων. Για την ακρίβεια ζητήθηκε από τις νηπιαγωγούς να περιγράψουν τα αγόρια και τα κορίτσια σύμφωνα με την κοινωνική τους συμπεριφορά, τις συναισθηματικές τους εκδηλώσεις, τις δεξιότητές του και τα παιχνίδια που επιλέγουν να παίζουν κατά την διάρκεια της παραμονής τους στο χώρο του νηπιαγωγείου.

5.1.1. Η κοινωνική τους συμπεριφορά

Αναφορικά με την προσωπικότητα των αγοριών πέντε (5) νηπιαγωγοί μας απάντησαν ότι τα αγόρια ασκούν σωματική βία.

«Η βασική τους διαφορά στη συμπεριφορά είναι θεωρώ ότι η βία είναι εμφανής στο αγόρι ενώ στο κορίτσι είναι καλυμμένη... θα χρησιμοποιήσει τη λεκτική βία απέναντι τους συμμαθητές του» (N1)

«Τα αγόρια είναι πιο επιθετικά, χρησιμοποιούν σωματική βία».(N7)

Επιπλέον τέσσερις (4) νηπιαγωγοί μας ανέφεραν ότι τα αγόρια είναι πιο κινητικά και πιο ζωντανά από τα κορίτσια:

«Κάποιες έντονες διαφορές που είδα εγώ στο σχολείο είναι ότι τα αγόρια ήταν πιο υπερκινητικά» (N8)

«Τα αγόρια είναι αεικίνητα»(N10)

Σχετικά με τα κορίτσια τρεις (3) νηπιαγωγοί μας απάντησαν ότι τα κορίτσια χρησιμοποιούν λεκτική βία.

«Στο κορίτσι η βία είναι συγκαλυμμένη, θα χρησιμοποιήσει τη λεκτική βία απέναντι στους συμμαθητές του, θα απειλήσει εννοώ τη συμμαθήτριά της λεκτικά» (N1)

Επίσης τρεις (3) νηπιαγωγοί ανέφεραν ότι τα κορίτσια είναι πιο

προστατευτικά από τα αγόρια.

«Τα κορίτσια ήταν πιο προστατευτικά, βγάζανε δηλαδή αυτό που βγάζει μία μητέρα το χάδι»(N8)

Επιπρόσθετα τρεις (3) νηπιαγωγοί περιέγραψαν τα κορίτσια ως πιο γκρινιάρικα

«Τις περισσότερες φορές τα κορίτσια αντιδρούν με γκρίνια» (N9)

Δύο (2) νηπιαγωγοίμόνο μας απάντησαν ότι τα κορίτσια και τα αγόρια είναι το ίδιο ζωηρά με τα κορίτσια.

«Τα αγόρια δεν είναι πάντα πιο ζωηρά από τα κορίτσια, τώρα πια έχουμε και ζωηρά κορίτσια και ζωηρά αγόρια, έχουμε απ' όλα» (N2)

«Στα τριάντα χρόνια υπηρεσίας που έχω, σε γενικό κανόνα θα έλεγα ότι τα κορίτσια είναι πιο ήσυχα από τ' αγόρια ή τουλάχιστον αυτή είναι η πρώτη εκτίμηση όπως έρχονται από το σπίτι, αλλά με τον καιρό κατάλαβα ότι κάποια από τα κορίτσια μπορεί να γίνουν ζωηρότερα από τα αγόρια».(N5)

5.1.2. Οι συναισθηματικές τους εκδηλώσεις

Αναφορικά με τις συναισθηματικές εκδηλώσεις των αγοριών και των κοριτσιών και οι δέκα (10)νηπιαγωγοί εστίασαν στο κλάμα. Για την ακρίβεια μας απάντησαν ότι τα κορίτσια κλαίνει πολύ πιο συχνά από τα αγόρια και οι τέσσερις (4) διευκρίνισαν ότιτα αγόρια ακόμα και να θέλουν να κλάψουν καταπιέζουν τον εαυτό τους και δεν κλαίνει.

«Ένα αγόρι θα προσπαθήσει να καταπιέσει τον εαυτό του να μην κλάψει αν το έχει πολύ ανάγκη να κλάψει. Ένα κορίτσι κλαίει πιο εύκολα, πιο τσιριχτά». (N4)

«Ένα κορίτσι είναι πάντα πιο κλασιάρικο από ένα αγόρι, απλά τα αγόρια δεν εκδηλώνονται, τα κρατάνε πιο κρυμμένα». (N1)

«Τα κορίτσια είναι πιο κλασιάρικα από τα αγόρια. Θεωρώ τις κοπέλες ότι για το τίποτα κλαίνει. Μου σκίστηκε το φόρεμα, μου σκίστηκε το καλσόν, μου χάλασε η ζωγραφιά, τα αγόρια δεν σκάνε τόσο πολύ».(N8)

Επιπλέον τέσσερις (4) νηπιαγωγοί απάντησαν ότι τα αγόρια τις περισσότερες φορές αντιδρούν με θυμό και επιθετικότητα.

«Τα αγόρια συνήθως εκνευρίζονται, δηλαδή αντιδρούν με θυμό όχι τόσο πολύ με στενοχώρια». (N2)

«Τα αγόρια είναι πιο επιθετικά θα το έλεγα και κοροϊδεύουν τα κορίτσια γιατί κλαίνει». (N5)

Τέσσερις (4)νηπιαγωγοί μας ανέφεραν ότι τα κορίτσια είναι πιο ευαίσθητα από τα αγόρια.

«Τα κορίτσια είναι περισσότερο πως να το πω, ευαίσθητα, ζητάνε προστασία, ζητάνε πολλές φορές την αγκαλιά, ζητάνε παρηγοριά, ζητάνε τη σωματική επαφή, είτε αν νιώθουν ότι απειλούνται, είτε νιώθουν ότι είναι πιεσμένα». (N9)

Αξιίζει να αναφέρουμε ότι μόνο μία (1) μόνο νηπιαγωγός ανέφερε ότι δεν μπορεί να διαχωρίσει τις συναισθηματικές εκδηλώσεις με βάση το φύλο.

«Είναι θέμα παιδιού ανεξαρτήτως φύλου, δεν είναι θέμα φύλου, εγώ τουλάχιστον δεν το βλέπω να είναι θέμα φύλου».(N6)

5.1.3. Οι δεξιότητες των νηπίων

Σχετικά με τις δεξιότητες των νηπίων, πέντε (5) νηπιαγωγοί ανέφεραν ότι τα αγόρια είναι καλύτερα σε δεξιότητες που έχουν να κάνουν με κίνηση.

«Τα αγόρια είναι πάρα πολύ καλά σε ότι έχει να κάνει με το κινητικό, δηλαδή σε ασκήσεις ισορροπίας κι όλα αυτά. Βλέπεις δηλαδή ότι τα αγόρια πάντα είναι καλύτερα». (N2)

«Τα αγόρια αποδίδουν καλύτερα σε ότι έχει να κάνει με την κίνηση».(N9)

Επιπλέον τέσσερις (4) νηπιαγωγοί ανέφεραν ότι τα αγόρια είναι καλύτερα στα μαθηματικά και στις κατασκευές

«Τα αγόρια τείνουν να έχουν μια έφεση στα μαθηματικά λίγο παραπάνω από τα κορίτσια».(N1)

«Τα αγόρια αποδίδουν καλύτερα στα μαθηματικά». (N9)

«Συνήθως τα αγόρια τα καταφέρνουν πολύ καλά στις κατασκευές».(N4)

«Στις κατασκευές, τα αγόρια είναι πολύ καλά στο να σκεφτούν κάτι ιδιαίτερο να κάνουν».

Σχετικά με τις δεξιότητες των κοριτσιών, πέντε (5) νηπιαγωγοί μας είπαν ότι τα κορίτσια έχουν πιο ανεπτυγμένο τον προφορικό λόγο

«Έβλεπα επίσης ότι τα κορίτσια είχαν καλύτερη ομιλία, πιο πλούτο λέξεων».(N1)

«Τα κορίτσια έχουν ανεπτυγμένο τον προφορικό λόγο, θεωρώ ότι είναι πιο δυνατά στο να περιγράφουν πράγματα».(N9)

Τέσσερις (4) απάντησαν ότι τα κορίτσια είναι καλύτερα στη ζωγραφική και ότι μπορεί να κάνουν με μεγάλη λεπτομέρεια πράγματα

«Η αλήθεια είναι ότι στο σχέδιο τις περισσότερες φορές βλέπουμε μια πιο

γρήγορη ανάπτυξη στα κορίτσια, δηλαδή βελτιώνεται πιο γρήγορα και παίρνει μια ουσιαστική μορφή σε πιο μικρή ηλικία». (N2)

«Τα κορίτσια κάνουν με πιο μεγάλη λεπτομέρεια πράγματα, δηλαδή θα σου αποδώσουν πιο καλά ένα σπίτι με τα παράθυρά του». (N8)

Έξι νηπιαγωγοί (6) δήλωσαν ότι τα κορίτσια είναι καλύτερα σε ότι έχει να κάνει με τα καλλιτεχνικά και ότι εκφράζονται καλύτερα με το σώμα.

«Τα κορίτσια είναι καλύτερα στη δραματοποίηση, στο να μεταμφιέζονται, να είναι πιο εκφραστικές με το σώμα». (N9)

«Στο θεατρικό το έχουν τα κορίτσια περισσότερο θα έλεγα». (N4)

«Τα κορίτσια έχουν καλλιτεχνική φύση, βγάζουν τις κλήσεις τους στο χορό, στο τραγούδι». (N8)

Μόνο μία (1) νηπιαγωγός τείνει υποστηρίζει ότι τα αγόρια και τα κορίτσια τα καταφέρνουν εξίσου καλά στις μαθηματικές δραστηριότητες και στις δραστηριότητες φυσικής αγωγής.

«Έχω και αγόρια και κορίτσια που τα καταφέρνουν σε μαθηματικές δραστηριότητες και σε δραστηριότητες φυσικής αγωγής. Τα αγόρια τρέχουν έχουν μια δυναμικότητα, όχι όμως ότι υστερούν τα κορίτσια σε αυτό». (N3)

5.1.4. Η επιλογή των παιχνιδιών

Όλες οι νηπιαγωγοί απάντησαν ότι τα αγόρια και τα κορίτσια επιλέγουν να παίζουν με παιχνίδια συμβατά με το φύλο τους.

Ειδικότερα για τα αγόρια ανέφεραν ότι επιλέγουν να παίζουν με «αυτοκινητάκια», «παιχνίδια πολέμου», «κατασκευές», «τουβλάκια ξύλινα», «μπάλες» και στη «γωνιά του οικοδομικού υλικού».

«Τα αγόρια παίζουν πάρα πολύ με το οικοδομικό υλικό, κατασκευές, παίρνουν τις καρέκλες, παίρνουν τους σπάγκους και φτιάχνουν μια ολόκληρη ιστορία». (N1)

«Τα παιχνίδια τους είναι κλασσικά, πόλεμος, κατασκευές. Προσπαθούν να κατασκευάσουν πράγματα με τούβλα». (N2)

«Στα αγόρια τους αρέσει να παίζουν πολύ με όπλα, τους αρέσουν τα άγρια παιχνίδια». (N4)

«Τα αγόρια συνήθως κατευθύνονται στη γωνιά του οικοδομικού υλικού, παίζουν με αυτοκίνητα, με κατασκευές». (N5)

«Τα αγόρια προτιμούν τα αυτοκινητάκια και τις κατασκευές με τουβλάκια». N7

Σχετικά με τα κορίτσια, όλες οι νηπιαγωγοί ανέφεραν ότι και τα κορίτσια

προτιμούν να παίζουν με παιχνίδια που ταιριάζουν στο φύλο τους, δηλαδή με «κούκλες», «κουζινικά», με «στεφάνια» και «κορδέλες» και τους αρέσουν τα «παιχνίδια ρόλων» και προτιμούν τη «γωνιά του κουκλόσπιτου και της βιβλιοθήκης».

«Στα κορίτσια βλέπω μια μεγαλύτερη προτίμηση στα κοριτσίστικα κατά κάποιον τρόπο παιχνίδια, δηλαδή με κούκλες και κουζινικά». (N6)

«Στα κορίτσια τους αρέσει να παίζουν μεκούκλες, να μεταμφιέζονται, τα παιχνίδια ρόλων, πολλές φορές μιμούνται την κυρία. Διοργανώνουν ας πούμε ξανά τη διαδικασία που προηγήθηκε, να την επαναλαμβάνουν, να παίζουν αυτές το ρόλο της κυρίας ή το ρόλο της μαμάς, να οργανώνουν τραπέζια, κοινωνικές εκδηλώσεις και να φροντίζουν μωρά». (N9)

«Ένα τυπικό κοριτσάκι παίζει πιο πολύ με κούκλες και κουζινικά, οι δυο γωνιές που έχουν έτσι τη μεγαλύτερη αποδοχή από τα κορίτσια. Επειδή έχουμε δύο είδη ηλικιών παιδιά στο νηπιαγωγείο τα μεγαλύτερα κορίτσια παίζουν με τα μικρότερα το κλασσικό παιχνίδι μαμά- παιδί δασκάλα-μαθητής, πάνω σ' αυτό πολλές φορές κάνουν κι εμάς» (N2)

«Τα κορίτσια χρησιμοποιούν πάρα πολύ τη γωνιά του κουκλόσπιτου, μπαίνουν μέσα, ντύνονται και παίζουν παιχνίδια ρόλων». (N1)

Τέσσερις νηπιαγωγοί δήλωσαν ότι τα κορίτσια προτιμούν να παίζουν με «ήσυχα παιχνίδια»

«Τα κορίτσια σε αντίθεση με τα αγόρια προτιμούν τα ήσυχα παιχνίδια». (N7)

«Τα κορίτσια προτιμούν ήσυχα παιχνίδια, τα αγόρια θέλουν πιο πολύ να χρησιμοποιούν το σώμα τους». (N1)

Αναφορικά με τα κοινά παιχνίδια που αρέσουν στα αγόρια και τα κορίτσια μία νηπιαγωγός απάντησε ότι τα αγόρια επιλέγουν να παίζουν στη γωνιά του κουκλόσπιτου, αλλά συνήθως παίζουν το ρόλο του μπαμπά ή του παιδιού.

«Τα αγόρια παίζουν όμως και στο κουκλόσπιτο, συνήθως παίρνει το ρόλο του μπαμπά ή του παιδιού». (N4)

Μία (1) νηπιαγωγός απάντησε ότι τα αγόρια και τα κορίτσια παίζουν στη γωνιά με το μαγαζάκι.

«Η κοινή γωνιά που βλέπω ότι παίζουν όλα μαζί με πάρα πολλή χαρά είναι το μαγαζάκι που έχουμε, είναι από τις λίγες γωνιές που παίζουν όλα τα παιδιά δεν ξέρω γιατί. Άλλοτε κάνουν ότι ψωνίζουν, άλλοτε τους μαγαζάτορες είναι πάντα από τις γωνιές που παίζουν πάντα αγόρια και κορίτσια μαζί και δεν το ξεχωρίζουν». (N2)

Μία (1) νηπιαγωγός διευκρίνισε ότι στην αρχή της χρονιάς τα αγόρια και τα κορίτσια παίζουν με παιχνίδια συμβατά με το φύλο τους, γιατί με αυτά τα παιχνίδια συνηθίζουν να παίζουν και στο σπίτι τους, αλλά κατά τη διάρκεια της χρονιάς αφού κάνει συζητήσεις με τα παιδιά τότε παρατηρεί ότι τα παιδιά επιλέγουν και παιχνίδια μη συμβατά με το φύλο τους.

«Συνήθως στην αρχή της χρονιάς όπως έρχονται από τα σπίτια, γιατί είναι πάλι θέμα σπιτιού, συνήθως τα αγόρια κατευθύνονται και μαζεύεται η παρέα των αγοριών στη μεριά με το οικοδομικό υλικό, με τα αυτοκίνητα, με τις κατασκευές, ενώ τα κορίτσια θα κατευθυνθούν στο κουκλόσπιτο, στη ζωγραφική, όμως με το χρόνο κι εφόσον γίνουν οι διάφορες κοινές δραστηριότητες και πέσουν κι οι συζητήσεις κι όλα αυτά οι κουβεντούλες μας θα δω και κορίτσια που πάνε και φτιάχνουν πολύ καλό οικοδομικό υλικό και ασχολούνται επί ώρες και αντίστοιχα τα αγόρια θα μπουν στο κουκλόσπιτο, θα πάρουν ρόλους και θα παίζουν εκεί»(N5)

Οι παραπάνω περιγραφές των νηπίων αποκαλύπτουν ότι οι νηπιαγωγοί τείνουν να αποδίδουν χαρακτηριστικά της προσωπικότητας για κάθε αγόρι και κορίτσι που είναι συμβατά με τις κοινωνικές προδιαγραφές του φύλου τους.

Μόνο μια (1) νηπιαγωγός N6 διαφοροποιήθηκε στην δεύτερη (2^η) υποκατηγορία ως προς τις συναισθηματικές εκδηλώσεις των νηπίων καθώς δήλωσε ότι τα αγόρια και τα κορίτσια παρουσιάζουν κοινές συναισθηματικές αντιδράσεις.

Αναφορικά με την τρίτη (3^η) υποκατηγορία και τις ικανότητες των νηπίων μόνο μία (1) νηπιαγωγός N3 ανέφερε ότι τα αγόρια και τα κορίτσια τα κατάφεραν εξίσου καλά στα μαθηματικά και σε δραστηριότητες φυσικής αγωγής.

2^η Κατηγορία

5.2. Πώς αιτιολογούν οι νηπιαγωγοί τις διαφορές που «βλέπουν» ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια ως προς τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των νηπίων

Στην δεύτερη (2^η) κατηγορία διερευνήσαμε τις απόψεις των νηπιαγωγών για ο που οφείλονται οι διαφορές των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των αγοριών και των κοριτσιών.

Όσον αφορά τις απαντήσεις που μας έδωσαν οι νηπιαγωγοί, για να αιτιολογήσουν τις απόψεις τους αναφορικά με τις διαφορές των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των νηπίων και οι δέκα νηπιαγωγοί μας απάντησαν ότι τόσο η οικογένεια όσο και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον που μεγαλώνουν τα παιδιά,

συμβάλει στη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητάς τους.

«Στο πώς τα μεγαλώνουν οι γονείς, αυτό που τους έχουν περάσει από το σπίτι. Τα αγόρια μπορούν αν κάνουν ό,τι θέλουν τα δικαιολογούν οι μαμάδες, είναι ζωνηρός τι να τον κάνω!, τα κορίτσια είναι πιο ήπιοι χαρακτήρες».(N7)

«Νομίζω ότι έχει να κάνει λίγο με το πώς έχουν μεγαλώσει. Ότι ακούμε συχνά κλισέ φράσεις «τα αγόρια δεν κλαίνε, τα αγόρια είναι δυνατά, τα κορίτσια είναι νοικοκυρές», αυτά τα ακούμε ακόμα, υπάρχουν στην ελληνική κοινωνία. Νομίζω δημιουργείται λίγο στα κορίτσια αυτό, ότι επιτρέπεται να είναι πιο ευαίσθητες, επιτρέπεται να μπορούν να κλάψουν ενώ στα αγόρια δεν επιτρέπεται». (N2)

«Από το σπίτι, θεωρώ ότι επηρεάζονται πολύ δηλαδή έχει τύχει αγοράκι μικρό νήπιο να λέει συνεχώς όχι αυτό δεν μπορεί να το καταφέρει ένα κορίτσι, αυτό δεν μπορεί να το καταφέρει μια μαμά να το κάνει ή σε αυτό το επάγγελμα δεν μπορεί να δουλέψει μια γυναίκα»(N9)

Επιπλέον επτά (7) νηπιαγωγοί απάντησαν ότι οι διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια οφείλονται σε βιολογικούς παράγοντες.

«Κάποιες διαφορές είναι γενετικές. Νομίζω ότι πλέον στον άντρα έχει περαστεί στο DNA του από την ώρα που γεννιέται να έχει την τάση για δύναμη, για μάχες, να είναι προστατευτικός. Τώρα και η γυναίκα από τη φύση της, από την ώρα που γεννιέται έχει την τρυφερότητα μέσα της, σαν να είναι προορισμένη να γίνει μητέρα, είναι πιο επικοινωνιακή» (N8)

«Είναι από τη φύση τους έτσι, είναι βιολογικές οι αιτίες. Εγώ πιστεύω ότι το φύλο πρέπει να το δίνουμε στα γονείς από τη μέρα που γεννιέται το παιδί, ένα μωρό όταν γεννιέται είναι άφυλο εξωτερικά, οπότε θα το ντύσω με μπλε το αγόρι και ροζ το κορίτσι. Εγώ έτσι πιστεύω ότι πρέπει να γίνεται». (N4)

Τρεις (3) νηπιαγωγοί δήλωσαν και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί συμβάλουν στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των νηπίων

«Κι σ' εμάς τους δασκάλους, γιατί κι εμείς μεγαλώσαμε με κάποια πρότυπα κι εμείς μπορεί να τα περνάμε στα παιδιά». (N7)

«Είναι και πως αντιμετωπίζονται κι από εμάς τους εκπαιδευτικούς. Πολλές φορές δηλαδή θα πρέπει να υπάρχει μια κοινή αντιμετώπιση και για το ένα φύλο και για το άλλο». (N9)

Οι νηπιαγωγοί φαίνεται να αποδίδουν τις διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών τόσο σε βιολογικούς παράγοντες όσο και στην επίδραση του οικογενειακού και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος των νηπίων. Μόνο ένας

μικρός αριθμός νηπιαγωγών φαίνεται να αποδέχεται ότι και οι νηπιαγωγοί είναι υπεύθυνες για την συντήρηση των κοινωνικών στερεοτύπων. Με άλλα λόγια οι νηπιαγωγοί τείνουν να μην αναλαμβάνουν καμία ευθύνη για την αναπαραγωγή και την συντήρηση των έμφυλων στερεοτύπων στο νηπιαγωγείο.

3^η Κατηγορία

5.3. Η Τιμωριτική- Επαινετική- Προτρεπτική συμπεριφορά των νηπιαγωγών απέναντι στα αγόρια και τα κορίτσια

Στην Τρίτη (3^η) κατηγορία εξετάσαμε τον τρόπο με τον οποίο αλληλεπιδρούν οι νηπιαγωγοί με τα αγόρια και με τα κορίτσια. Ειδικότερα εστιάσαμε το ενδιαφέρον μας στο πώς αντιμετωπίζουν τα δύο φύλα, αν τα βοηθάνε το ίδιο, αν τα παροτρύνουν να παίζουν με τα ίδια παιχνίδια, αν τους αναθέτουν τα ίδια καθήκοντα σχετικά με την λειτουργία της τάξης κα αν τα επαινούν ή τα τιμωρούν το ίδιο.

5.3.1. Η αντιμετώπιση των νηπιαγωγών απέναντι στα αγόρια και τα κορίτσια Γενικά

Όσον αφορά τη συμπεριφορά των νηπιαγωγών απέναντι στα αγόρια και τα κορίτσια, εννέα (9) νηπιαγωγοί ανέφεραν ότι προσπαθούν να αντιμετωπίζουν με τον ίδιο τρόπο τα αγόρια και τα κορίτσια ανεξαρτήτως φύλου.

«Ναι το ίδιο εντελώς, αυτά τα διαχειρίζομαι από την αρχή ». (N3)

«Αντιμετωπίζω εγώ προσωπικά το ίδιο στο σχολείο λέτε έτσι; Ναι με τον ίδιο τρόπο». (N5)

«Ναι νομίζω πως ναι. Σίγουρα δεν τα καταφέρνω εκατό τοις εκατό, αλλά προσπαθώ πραγματικά πάρα πολύ».(N1)

Μία (1) ανέφερε ότι κάποιες φορές είναι πιο επιεικής με τα κορίτσια

«Ίσως ορισμένες φορές να είμαι ευνοϊκά διατεθειμένη απέναντι στα κορίτσια, επειδή έχουν την αυτοπειθαρχία περισσότερο τον αυτοέλεγχο».(N10)

5.3.2. Θετική και η αρνητική ενίσχυση συμπεριφορές των αγοριών και κοριτσιών

Σχετικά με τον έπαινο και την τιμωρία, ο μεγαλύτερος αριθμός νηπιαγωγών τείνει να ισχυρίζεται ότι επαινεί και τιμωρεί το ίδιο τα αγόρια και τα κορίτσια.

Για την ακρίβεια και οι δέκα (10) νηπιαγωγοί απάντησαν ότι επαινούν το ίδιο τα αγόρια και τα κορίτσια.

«Επαινώ για τις ίδιες συμπεριφορές, όταν διαχειρίζονται τις καταστάσεις μέσα στην τάξη, τις συγκρούσεις τους». (N1)

«Επαινώ και τα δύο για την καλή τους συμπεριφορά, για κάτι που έκαναν κι εγώ το θεωρούσα ιδιαίτερα δύσκολο». (N7)

«Επαινώ το ίδιο δεν κάνω διακρίσεις. Όταν κάποιος ας πούμε βρει κάτι στη διαδικασία του μαθήματος που θα ρωτήσω, μπορεί να είναι ένα μικρό δωράκι και μπορεί να είναι και αγόρι και κορίτσι». (N3)

Αναφορικά με την τιμωρία πέντε (5) νηπιαγωγοί απάντησαν ότι τιμωρούν το ίδιο τα αγόρια και τα κορίτσια και τρεις διευκρίνισαν ότι δεν χρησιμοποιούν τον όρο τιμωρία αλλά συνέπεια.

«Δε χρησιμοποιώ τον όρο τιμωρία, αλλά συνέπεια και θα είναι το ίδιο και για τα αγόρια και για τα κορίτσια». (N9)

«Τιμωρώ ένα παιδί που είναι έξω από τους κανόνες της τάξης, δε θεωρώ ότι τιμωρώ πιο συχνά τα αγόρια από τα κορίτσια, ανάλογα με το τι προκύπτει». (N7)

«Εγώ δε θεωρώ ότι μπορείς να τα ξεχωρίσεις αυτά τα πράγματα ότι είσαι αγόρι και θα τιμωρηθείς περισσότερο». (N5)

Τέσσερις (4) νηπιαγωγοί απάντησαν ότι τιμωρούν περισσότερο τα αγόρια.

«Τιμωρώ πιθανό λίγο περισσότερο τα αγόρια για την επιθετικότητά τους, γιατί μερικές φορές χτυπάνε, οπότε αυτή είναι μία συμπεριφορά που πρέπει να την αντιμετωπίσω πιο αποτελεσματικά για να μην επαναληφθεί». (N1)

«Στατιστικά να το πάμε τώρα, πιο συχνά οι τιμωρίες ήταν με τα αγόρια, αυτό όμως το δικαιολογούσα γιατί ήταν πιο ενεργητικά». (N8)

«Τιμωρώ τα αγόρια πιο συχνά γιατί είναι απείθαρχα, παρορμητικά, γιατί δεν έχουν επίγνωση των συνεπειών των πράξεων τους». (N10)

Μία (1) νηπιαγωγός απάντησε ότι δεν χρησιμοποιεί καθόλου τιμωρία.

«Γενικά δεν τιμωρώ και ούτε θεωρώ την τιμωρία παιδαγωγικό μέσο». (N6)

5.3.3. Αντιμετώπιση των αγοριών και των κοριτσιών, όταν δυσκολεύονται με κάποια δραστηριότητα.

Όσον αφορά την αντιμετώπιση των αγοριών και των κοριτσιών από τις νηπιαγωγούς, όταν δυσκολεύονται σε μία δραστηριότητα, ο μεγαλύτερος αριθμός των νηπιαγωγών φαίνεται να βοηθάει το ίδιο τα αγόρια και τα κορίτσια για να ολοκληρώσουν μία δραστηριότητα.

Ειδικότερα πέντε (5) νηπιαγωγοί απάντησαν ότι βοηθάνε το ίδιο τα αγόρια και

τα κορίτσια για να ολοκληρώσουν μια δραστηριότητα.

«Ναι εντελώς. Τα αντιμετωπίζω το ίδιο. Αυτά τα διαχειρίζομαι από την αρχή».(N3)

«Τα βοηθάω ανεξαρτήτως φύλου. Δεν με επηρεάζει το φύλο». (N6)

Τρεις (3) νηπιαγωγοί ανέφεραν ότι χρειάζεται να βοηθάνε περισσότερο τα αγόρια

«χωρίς να είναι κανόνας τα αγόρια χρειάζονται περισσότερη βοήθεια». (N5)

«Τα αγόρια θέλουν λίγο περισσότερη βοήθεια να συγκεντρωθούν για να ολοκληρώσουν».(N8)

Μία (1) νηπιαγωγός απάντησε ότι χρειάζεται να βοηθάει σε διαφορετικές δραστηριότητες τα αγόρια και τα κορίτσια.

«Σε αυτό που βλέπω να δυσκολεύονται περισσότερο τα αγόρια είναι να κάτσουν να ολοκληρώσουν μια εργασία που έχει να κάνει με ζωγραφική με το γραπτό γενικότερα, στο κινητικό βοηθάμε λίγο περισσότερο τα κορίτσια».(N10)

5.3.4. Προτρεπτική συμπεριφορά των νηπιαγωγών ως προς τα παιχνίδια

Αναφορικά με τα παιχνίδια, οι περισσότερες νηπιαγωγοί τείνουν να προτρέπουν τα αγόρια και τα κορίτσια να παίζουν με τα ίδια παιχνίδια χωρίς να διαχωρίζουν το φύλο τους

Ειδικότερα επτά (7) δήλωσαν ότι ενθαρρύνουν τα αγόρια και τα κορίτσια να παίζουν με τα ίδια παιχνίδια

«Με τα ίδια παιχνίδια. Το σχολείο έχει ουδέτερα παιχνίδια». (N4)

«Με τα ίδια παιχνίδια δεν υπάρχουν παιχνίδια που να ανταποκρίνονται στο φύλο σήμερα».(N5)

Τρεις (3) νηπιαγωγοί ανέφεραν ότι παροτρύνουν και τα αγόρια και τα κορίτσια να παίζουν με παιχνίδια που τους αρέσουν

«Με ό,τι παιχνίδια θέλουν ανεξαρτήτως φύλου». (N6)

5.3.5. Καθήκοντα που αναθέτουν στα αγόρια και τα κορίτσια για τη λειτουργία της τάξης

Σχετικά με τα καθήκοντα, οι εννέα (9) νηπιαγωγοί υποστηρίζουν ότι αναθέτουν τα ίδια καθήκοντα στα αγόρια και τα κορίτσια για τη λειτουργία της τάξης.

«Δεν υπήρχε διαφορά για εμένα, καμία διαφορά . Εγώ το ειδίκευα, ότι ένας εκεί

που έπαιζε πρέπει να μαζέψει τα πράγματά του, να είναι υπεύθυνος για τα πράγματά του». (N8)

«Ποτέ δεν ξεχωρίζω το φύλο προκειμένου να βάλω κάποιον υπεύθυνο της τάξης. Ποτέ δεν ξεχωρίζω παιδιά για μια δουλειά ή να μαζέψει ή να σκουπίσει τα τραπέζια. Κορίτσι ή αγόρι είμαστε ίσοι δουλεύουμε επί ίσοις όροις». (N6)

«Ποτέ δεν ξεχωρίζουμε τις δραστηριότητες όσον αφορά τη λειτουργία της τάξης. Και το κορίτσι θα καθαρίσει το τραπέζι του όταν θα φάει και το αγόρι». (N4)

Μία (1) νηπιαγωγός απάντησε ότι ρωτάει τα αγόρια και τα κορίτσια ποιος θα ήθελε να αναλάβει κάποιο καθήκον και ότι συνήθως τα κορίτσια είναι πιο πρόθυμα από τα αγόρια.

«Επειδή οι δραστηριότητες είναι πάρα πολλές σε αυτό που λες τώρα μου έρχεται αν πω εγώ για παράδειγμα "ποιος θα συμμαζέψει;" πιο εύκολα θα έρθουν τα κορίτσια χωρίς να είναι κανόνες». (N5)

Λαμβάνοντας υπόψιν τις απαντήσεις των νηπιαγωγών σχετικά με τον τρόπο που αλληλεπιδρούν με τα αγόρια και τα κορίτσια μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι νηπιαγωγοί φαίνονται ανακόλουθες και πέφτουν σε αντιφάσεις.

Ενώ στην πρώτη (1^η) υποκατηγορία ο μεγαλύτερος αριθμός νηπιαγωγών δήλωσε ότι συμπεριφέρεται ακριβώς με τον ίδιο τρόπο στα αγόρια και στα κορίτσια, στις τρεις (3) επόμενες υποκατηγορίες οι νηπιαγωγοί έδιναν αντιφατικές απαντήσεις. Ειδικότερα στην δεύτερη (2^η) υποκατηγορία αναφορικά με την επαινετική και τιμωρητική συμπεριφορά, ένας μικρός αριθμός των νηπιαγωγών ανέφερε ότι τιμωρεί περισσότερο τα αγόρια από τα κορίτσια. Επιπροσθέτως, στην τρίτη (3^η) υποκατηγορία αναφορικά με την βοηθητική συμπεριφορά των νηπιαγωγών, ένα μέρος του δείγματος δήλωσε ότι χρειάζεται να βοηθάει περισσότερο τα αγόρια και ένα άλλο ποσοστό ότι τα αγόρια και τα κορίτσια χρειάζονται βοήθεια σε διαφορετικές δραστηριότητες.

Τέλος σχετικά με την τέταρτη (4^η) υποκατηγορία και τα παιχνίδια με τα οποία παροτρύνουν οι νηπιαγωγοί να παίζουν τα αγόρια και τα κορίτσια, φαίνεται ότι οι περισσότερες νηπιαγωγοί αποποιούνται της ευθύνης ότι προτρέπουν τα παιδιά να παίζουν με παιχνίδια τυπικά με το φύλο τους. Για την ακρίβεια σε ότι αφορά τα παιχνίδια στην πρώτη (1^η) κατηγορία οι νηπιαγωγοί δήλωσαν ότι τα παιδιά επιλέγουν να παίζουν με τυπικά προς το φύλο τους παιχνίδια.

Έτσι φαίνεται ότι ενώ στην πρώτη (1^η) κατηγορία τα παιδιά τείνουν να παίζουν με παιχνίδια συμβατά με το φύλο τους, οι ίδιες στην τέταρτη (3^η) κατηγορία

τα προτρέπουν να παίζουν με τα ίδια παιχνίδια.

4^η Κατηγορία

5.4. Το νηπιαγωγείο και ο ρόλος του στη συντήρηση και αναπαραγωγή των έμφυλων ταυτοτήτων: οι απόψεις των νηπιαγωγών

Στην τέταρτη (4^η) κατηγορία μας ενδιέφερε ν' αποτυπώσουμε τις απόψεις των νηπιαγωγών για το ρόλο του νηπιαγωγείου στη διαμόρφωση και την αναπαραγωγή των έμφυλων ταυτοτήτων.

5.4.1. Η κυριαρχία των γυναικών στο διδακτικό προσωπικό των νηπιαγωγών

Όσον αφορά τις απόψεις των νηπιαγωγών για το αν επηρεάζει τα αγόρια και τα κορίτσια στη διαμόρφωση παραδοσιακών ταυτοτήτων φύλου το γεγονός ότι ο μεγαλύτερος αριθμός νηπιαγωγών είναι γυναίκες έξι (6)μας απάντησαν ότι δε θεωρούν ότι τα επηρεάζει.

«Όχι πιστεύω πως όχι και στο δημοτικό μπορεί να έχει 6 χρόνια δάσκαλο δε θεωρώ ότι αντίστοιχα αυτό επηρεάζει κάπως αλλιώς». (N1)

«Δε νομίζω ότι έχει παίζει ρόλο, είναι περισσότερο πως συμπεριφέρεται η νηπιαγωγός. Μπορεί να είναι και άνδρας που να ξεχωρίζει τα φύλα. Είναι πως θα λειτουργήσει η νηπιαγωγός στην τάξη». (N6)

Τέσσερις (4) νηπιαγωγοί απάντησαν ότι το γεγονός ότι ο μεγαλύτερος αριθμός είναι γυναίκες νηπιαγωγοί συμβάλλει στη διαμόρφωση των ταυτοτήτων φύλου και θα προτιμούσαν να υπάρχουν και άνδρες νηπιαγωγοί.

«Είναι πρόβλημα, εγώ δηλαδή προσωπικά θα ήθελα να ήταν περισσότεροι άντρες, να είχε και το πρότυπο του άντρα». (N9)

«Σίγουρα συμβάλλει. Θεωρώ ότι θα ήταν καλό να υπήρχαν και περισσότεροι άνδρες. Η γυναίκα ας πούμε που έχει αυτό το επάγγελμα χτίζει στερεότυπα». (N8)

5.4.2. Το νηπιαγωγείο ως θεσμός αναπαραγωγής και συντήρησης στερεοτύπων

Αναφορικά με τη συμβολή του νηπιαγωγείου στη διαμόρφωση παραδοσιακών ταυτοτήτων φύλου, πέντε (5) νηπιαγωγοί απάντησαν ότι το νηπιαγωγείο δεν ευθύνεται για την αναπαραγωγή και τη συντήρηση στερεοτύπων και ότι κάνουν προσπάθεια να αμβλύνουν τα στερεότυπα ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια.

«Ως ένα βαθμό φαντάζομαι ότι μπορεί να αναπαράγονται στερεότυπα, αλλά οι νηπιαγωγοί έχουν πλέον την παιδεία να το ξεπερνούν αυτό το πράγμα».(N8)

«Όχι σίγουρα όχι, γιατί πάντα εμείς εδώ αφήνουμε όλα τα παιδιά να συμμετέχουν παντού». (N4)

«Στα σύγχρονα νηπιαγωγεία πιστεύω συμβάλει ώστε να υπάρχει μία ισοτιμία. Οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί θεωρώ ότι αυτά τα πρότυπα προηγούμενων ετών αρχίζουν να τα εγκαταλείπουν». (N7)

«Δεν ξέρω τι συμβαίνει γενικά, νομίζω ότι όλες οι συναδέλφισσες προσπαθούν να καταρρίψουν αυτό το στερεότυπο». (N1)

Πέντε (5) νηπιαγωγοί δήλωσαν ότι το νηπιαγωγείο συμβάλει στη διαμόρφωση παραδοσιακών ταυτοτήτων φύλου.

«Εξαρτάται από τη νηπιαγωγό πως θα το χειριστεί. Εμείς οι νηπιαγωγοί χωρίζουμε τα παιδιά, τους αναθέτουμε γυναικείες σε εισαγωγικά και ανδρικές δουλειές».(N5)

«Για να λέμε την αλήθεια θεωρώ ότι δεν έχουμε φτάσει σε τέτοιο επίπεδο που να έχουμε ξεφύγει απ' αυτές τις καταστάσεις». Ούτε κι εμείς οι ίδιοι είμαστε κατάλληλα προετοιμασμένοι για τις μεγάλες αλλαγές». (N6)

«Ναι γιατί κάποιοι από εμάς το κάνουν. Εξαρτάται και από τη δική τους στάση να τα ενθαρρύνουν να χωρίζουν τα παιχνίδια σε αγορίστικα και κοριτσίστικα». (N7)

Αξίζει νομίζουμε ν' αναφέρουμε, ότι παρόλο που στη δεύτερη κατηγορία (2^η) ο μεγαλύτερος αριθμός νηπιαγωγών παρουσίαζε μια ετοιμότητα στο ν' αποδίδει τις διαφορές που εντοπίζει στη βιολογία πρωταρχικά και στο ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού, ωστόσο όταν ρωτήθηκαν αν το νηπιαγωγείο συμβάλει στην αναπαραγωγή και τη συντήρηση των στερεοτύπων, οι μισές νηπιαγωγοί παραδέχτηκαν ότι το νηπιαγωγείο και κατ' επέκταση και οι ίδιες ευθύνονται για τη διαμόρφωση και την αναπαραγωγή των στερεοτύπων.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Το φύλο του κάθε ανθρώπου, ο ρόλος, τα στερεότυπα και τα αποδεκτά, από την κάθε κοινωνία, χαρακτηριστικά του, αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της ταυτότητάς του. Οι άνθρωποι, από την πρώτη μέρα της ζωής τους δέχονται στοιχεία σχετικά με τα παραπάνω ανάλογα με το φύλο που ανήκουν.

Στην εξέλιξή τους, παίζει σημαντικό ρόλο η οικογένεια καθώς και η αγωγή που τους παρέχεται. Η προσχολική αγωγή, ως πρώτη μορφή αγωγής μετά την οικογένεια καλείται να συνεχίσει το έργο των γονιών με σεβασμό στις αξίες και τα ήθη της οικογένειας, της κοινωνίας, του πολιτισμού και της ευρύτερης κουλτούρας μέσα στην οποία μεγαλώνει το παιδί.

Τα στερεότυπα σχετικά με τα δύο φύλα, επηρεάζουν καθοριστικά τον τρόπο που οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας διαμορφώνουν τον χώρο της προσχολικής αγωγής καθώς και τον τρόπο με τον οποίο αλληλεπιδρούν με τα παιδιά, αγόρια και κορίτσια.

Στόχος της παρούσας μελέτης ήταν να μελετήσουμε εάν και σε ποιο βαθμό η περιγραφή των νηπίων από τις νηπιαγωγούς στηρίζεται σε παραδοσιακά έμφυλα στερεότυπα κι αν οι νηπιαγωγοί αποδίδουν τις διαφορές αυτές σε βιολογικούς ή κοινωνικούς παράγοντες.

Ο λόγος που το ενδιαφέρον μας στράφηκε γύρω από τις απόψεις των νηπιαγωγών για τις διαφορές που εντοπίζουν ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια είναι γιατί οι αντιλήψεις τους τις ωθούν να συμπεριφέρονται με διαφορετικό τρόπο στα αγόρια και τα κορίτσια.

Στα πλαίσια αυτής της μελέτης πήραμε ημιδομημένες συνεντεύξεις από δέκα (10) νηπιαγωγούς. Μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων έγινε όπως είθισται η αποκωδικοποίηση και η ανάλυσή τους με την τεχνική της ανάλυσης περιεχομένου.

Τα ευρήματα αυτής της μελέτης δεν έχουν δυνατότητα γενίκευσης δεδομένου ότι το δείγμα για τους λόγους που αναφέραμε στην αρχή της μελέτης, για οικονομία χρόνου και δαπανών είναι ιδιαίτερα περιορισμένο.

Επίσης τα ευρήματα της μελέτης είναι εντελώς ενδεικτικά και φαίνεται ότι οι νηπιαγωγοί δεν είναι επαρκώς ευαισθητοποιημένες με το θέμα των έμφυλων ταυτοτήτων.

Αναλυτικότερα και σε σχέση με τις επιμέρους υποθέσεις της έρευνας καταλήγουμε στις ακόλουθες διαπιστώσεις.

Οι νηπιαγωγοί όπως φάνηκε από την επεξεργασία των δεδομένων, τείνουν να βλέπουν διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια και οι διαφορές αυτές αντικατοπτρίζουν έμφυλα χαρακτηριστικά που αποδίδει η κοινωνία στα αγόρια και τα κορίτσια.

Επιπλέον, δε σημειώθηκαν διαφοροποιήσεις ως προς τις παρατηρούμενες έμφυλες διαφορές ανάμεσα στις νηπιαγωγούς του δείγματος. Όλες οι νηπιαγωγοί ανεξαρτήτου ηλικίας, μεταπτυχιακού τίτλου, προϋπηρεσίας ή παρακολούθησης μαθημάτων φύλου, φαίνεται να αποδίδουν στερεοτυπικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας στα αγόρια και τα κορίτσια.

Επιπροσθέτως, οι νηπιαγωγοί τείνουν να αποδίδουν τις έμφυλες διαφορές στο οικογενειακό και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον που μεγαλώνουν τα αγόρια και τα κορίτσια. Με άλλα λόγια αποποιούνται κάθε ευθύνη της αναπαραγωγής και της συντήρησης των στερεοτύπων.

Ειδικότερα, ο μεγαλύτερος αριθμός των νηπιαγωγών δήλωσε ότι συμπεριφέρεται με τον ίδιο τρόπο στα αγόρια και τα κορίτσια, ωστόσο, οι απαντήσεις που έδιναν πολλές φορές ήταν αντιφατικές.

Τίθεται το ερώτημα πώς γίνεται να αποδίδουν διαφορετικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας στα αγόρια και τα κορίτσια από τη μία και από την άλλη να τους συμπεριφέρονται με τον ίδιο τρόπο.

Οι νηπιαγωγοί φαίνεται επίσης να αγνοούν ότι ο μεγάλος αριθμός νηπιαγωγών θηλυκού γένους εδραιώνει στα παιδιά την αντίληψη ότι για την ανατροφή και τη διαπαιδαγώγηση είναι υπεύθυνες οι μητέρες.

Επίσης, οι νηπιαγωγοί φαίνεται να ταυτίζουν το νηπιαγωγείο με το πρόσωπό τους και φαίνεται να αγνοούν ότι το νηπιαγωγείο ως θεσμός συμβάλει στην αναπαραγωγή των στερεοτύπων με πολλούς τρόπους, όπως για παράδειγμα μέσα από το αναλυτικό πρόγραμμα και τη διαμόρφωση του χώρου.

Χαρακτηριστική είναι η έρευνα της (Μαραγκουδάκη 2005, γ' έκδοση) για το πώς τα βιβλία που συνηθίζουν να διαβάζουν οι νηπιαγωγοί στα παιδιά συμβάλουν στη συντήρηση και την αναπαραγωγή των στερεοτύπων.

Επιπλέον, οτιδήποτε εμφανίζεται στη λογοτεχνία και αναφέρεται στα δύο φύλα συντελεί στις ιδέες που σχηματίζουν τα παιδιά για το τι είναι αποδεκτό για τα δύο φύλα. Επίσης τα βιβλία πολλές φορές προτρέπουν τα παιδιά να μιμηθούν χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των ηρώων που είναι συμβατά με το φύλο τους (Κανταρτζή, 2003).

Επιπρόσθετα, ο διαχωρισμός των αγοριών και των κοριτσιών ενισχύεται μέσα από την οργάνωση του χώρου του νηπιαγωγείου. Η οργάνωση του χώρου δηλαδή, σε γωνιές ελεύθερων δραστηριοτήτων, όπως για παράδειγμα το κουκλόσπιτο ή το οικοδομικό υλικό. Παρόλο που τα παιδιά μπορούν να παίζουν ελεύθερα σε οποιαδήποτε γωνιά επιθυμούν, παρατηρείται ότι η έμφυλη οργάνωση του χώρου προτρέπει τα παιδιά να παίζουν σε συγκεκριμένες γωνιές (Τσίγκρα, 2014) .

Στην αναπαραγωγή και τη συντήρηση των στερεοτύπων συμβάλουν εξίσου ο χώρος αποθήκευσης των προσωπικών αντικειμένων των παιδιών και οι τουαλέτες που είναι χωριστά για αγόρια και κορίτσια.

Συνοψίζοντας, όπως αναφέραμε παραπάνω, οι νηπιαγωγοί φαίνεται να μην είναι αρκετά ευαισθητοποιημένες ως προς το θέμα των στερεοτύπων και φαίνεται χρήσιμο να μπορούν να έχουν συναίσθηση των διακρίσεων που προβάλουν στα παιδιά και να τα αποφεύγουν. Έτσι θα μπορούν να προσφέρουν ίσες ευκαιρίες σε αγόρια και κορίτσια για να μπορούν να δοκιμάσουν και να αναπτύξουν τις ικανότητές και τα ενδιαφέροντά τους, χωρίς περιορισμούς.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική βιβλιογραφία

Αθανασίου, Α. (1997). *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες της αγωγής, ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Τμήμα ΦΠΨ, Τομέας Παιδαγωγικής, Ιωάννινα.

Αλιμπράντη-Μαράτου, Α. (1999). *Η οικογένεια στην Αθήνα: Οικογενειακά πρότυπα και συζυγικές πρακτικές*, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, δεύτερη έκδοση, Αθήνα.

Bell, J., (2007). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία. Οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας* (μτφ. Ε. Πανάγου), Αθήνα Μεταίχμιο.

Γκασούκα, Μ., Παλιεράκη, Κ., Μαυρογιώργου, Α. (2007). Εισαγωγή θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Βιβλίο για τους/τις Νηπιαγωγούς, στο <https://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/5039/1447>.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (1999) «Θεωρίες για τις διαφορές των φύλων», στο Β. Δεληγιάννη και Σ. Ζιώγου (επιμ) *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική διάσταση και Σύγχρονος προβληματισμός*. Θεσσαλονίκη, Βάνιας.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Μαζηρίδου, Ε., & Κιοσέογλου, Γ. (2007). «Οι προσδοκίες των γονέων για το μέλλον των παιδιών τους: διαμορφώνοντας τις ταυτότητες φύλου στο οικογενειακό πλαίσιο», στο Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Δ. Σακκά (Επιμ.), *Από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή: Μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Gutenberg.

Δερματά, Μ. & Ζανέλη, Μ. (2000) Μα που πήγε ο μαγικός κόσμος της χαράς; Οι διακρίσεις συναντούν τον Παραμυθόκοσμο, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 53, 35-36.

Cohen, L. & Manion, L. (1977) *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (μτφρ. Χ. Μητσοπούλου-Μ. Φιλοπούλου), Αθήνα, Μεταίχμιο.

Cole, M. & Cole, S.R. (2001)*Η ανάπτυξη των παιδιών. Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία* (μτφρ Μαρία Σόλμαν τ.Β'). Αθήνα: τυπωθήτω- Γ.Δάρδανος

Ιωαννίδου, Μ. (1996).Το πρότυπο της γυναίκας και του άντρα, όπως προβάλλεται από τα παιδικά παραμύθια, ποιήματα και τραγούδια, στο Ι.Ν. Παρασκευόπουλος (επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις*(β' τόμος), Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Hughes M., Kroehler C. (2014).*Κοινωνιολογία, Οι Βασικές Εννοιές*, (Επιμέλεια Θ. Ιωσηφίδης, μτφρ Γ. Χρηστίδης), Εκδόσεις Κριτική.

Κακαβούλης, Α. (1997). Στερεότυπα των φύλων και σχολική αγωγή, στο Β. Δεληγιάννη- Κουιμτζή και Σ. Ζιώγου (επιμ.) *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Συλλογή Εισηγήσεων, Θεσσαλονίκη, Βάνιας.

Κανταρτζή, Ε. (1996).Αγόρια και κορίτσια στο σχολείο. Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο των δύο φύλων.*Σύγχρονη Εκπαίδευση*,88, (39-48).

Κανταρτζή, Ε. (2003). *Τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων στα Σχολικά Εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Καραθανάση-Κατσαούνου, Α. (1996). Ο ρόλος του οικογενειακού περιβάλλοντος στη διαμόρφωση των διαφυλικών σχέσεων, στο Ι.Ν. Παρασκευόπουλος (επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις* (β' τόμος), Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Κογκίδου, Δ. (2014).*«Κοριτσίστικα/Αγορίστικα» ή ουδέτερα ως προ το φύλο» παιχνίδια;* Στο Μ. Τζεκάκη & Μ. Κανατσούλη (Επιμ.) Πρακτικά του Πανελλήνιου συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή: Αναστοχασμοί για την Παιδική ηλικία (σελ 798-817). Θεσσαλονίκη, ΤΕΠΑΕ,ΑΠΘ.

Κογκίδου, Δ (2015). *Πέρα από το ροζ και το γαλάζιο, όλα τα παιχνίδια για όλα τα παιδιά*, Αθήνα, Επίκεντρο.

Κοτρωνίδου, Ι. (2012). Παιδαγωγικές πρακτικές και ταυτότητες φύλου στο Νηπιαγωγείο. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης, 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 5-7 Οκτωβρίου.*

Κυριαζή, Ν. (1998). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών.* Αθήνα: Ελληνικές επιστημονικές εκδόσεις

Μαραγκουδάκη, Ε. (1995). Τα στερεότυπα για τα φύλα σε παιδικά βιβλία προσχολικής ηλικίας, στο Ι.Ν. Παρασκευόπουλος (Επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις* (β' τόμος), Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Μαραγκουδάκη, Ε. (1997). «Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν», στο Δελγιάννη, Β. & Ζιώγου Σ. (Επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας, σς. 258-292.

Μαραγκουδάκη, Ε. (2000). *Εκπαίδευση και Διάκριση των φύλων. Παιδικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο*, Γ' έκδοση, Αθήνα, Οδυσσέας.

Μαραγκουδάκη, Ε. (2001). «Η Σύνθεση του Διδακτικού Προσωπικού και ο Καταμερισμός με βάση τον παράγοντα φύλο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το χρονικό διάστημα 1974-1997», στο Ανάτυπο από το *ΔΩΔΩΝΗ, Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Φ.Π.Ψ., τομ. ΚΘ, Ιωάννινα 2001.*

Mühlbauer, K.R. (1985). *Κοινωνικοποίηση: Θεωρία και έρευνα*, μτφρ. Δ. Δημοκίδη, εκδ. Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

Νασιάκου, Μ. (1982). *Η ψυχολογία σήμερα*, Αθήνα, Παπαζήσης .

Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (1996). *Κοινωνικοποίηση, η γένεση του κοινωνικού υποκειμένου*, Αθήνα, Gutenberg.

Παρασκευόπουλος, I.N. (1985).*Εξελικτική ψυχολογία 3, Ψυχολογική θεώρηση της πορείας της ζωής από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση: Προσχολική ηλικία* (Τομ β') Ιδιωτ. Έκδοση.

Τεντοκάλη, Β. (1991). Η κοινωνική δόμηση της ταυτότητας των δύο φύλων. *Σύγχρονα θέματα*, 45,101-106

Τσίγκρα, Μ. (2014)*Μέσα στο Νηπιαγωγείο, διαδικασίες και πρακτικές συγκρότησης της καθημερινής πραγματικότητας*, Αθήνα, Λεξίτυπον.

Turner, P.J. (1998)*Βιολογικό φύλο, κοινωνικό φύλο και ταυτότητα του φύλου*, επόπτης ελληνικής έκδοσης I.N. Παρασκευόπουλος, (επιμ.) Νικόλας Δ. Γιαννίτσας, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

Φρειδερίκου, Α. (1995). *Η Τζένη πίσω από το τζάμι. Αναπαραστάσεις των φύλων στα εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας του Δημοτικού σχολείου*, β' έκδοση Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

Φρειδερίκου, Α. & Φολέρου, Φ. (2004).*Τα κορίτσια παίζουν, αναπαραστάσεις του φύλου στην αυλή του Δημοτικού Σχολείου*, Αθήνα,. Ελληνικά Γράμματα.

Φρόση, Α., & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2007). Πεποιθήσεις εκπαιδευτικών για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση: διαμορφώνοντας ιδεολογίες και αντιστάσεις, στο Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Δ. Σακκά (Επιμ.), Από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή: Μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα. Αθήνα, Gutenberg.

Φρόση, Α. & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2008). «Απόψεις και προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τα αγόρια και τα κορίτσια στο σχολείο» *«Εκπαιδευτικοί, φύλο και εκπαιδευτική διαδικασία» ΚΕΘΙ-ΕΠΕΑΕΚ II: «Εναισθητοποίηση εκπαιδευτικών και παρεμβατικά προγράμματα για την προώθηση της ισότητας των φύλων»* , Εκπαιδευτικοί και φύλο.

Χαρδαλιά, Ν., &Ιωαννίδου, Α. (2008).« *Έμφυλες Κοινωνικές Αναπαραστάσεις στα Σχολικά Εγχειρίδια: Μελέτη Βιβλιογραφικής Επισκόπησης*», Κ.Ε.Θ.Ι Αθήνα, Παρατηρητήριο για τη Ισότητα στην Εκπαίδευση(Π.Ι.Ε).

Ξένη βιβλιογραφία

Aina, O. E., & Cameron, P. A. (2011). Why does gender matter?: Counteracting stereotypes with young children. *Dimension of Early Childhood*, 39(3), 11-20.

Ambatzoglou, G., & Xanthopoulou, E. (2010). Gender identity disorder in children and pediatric management. 3rd Psychiatric Clinic, AHEPA University Hospital, Aristotle University of Thessaloniki, Greece. *Pediatric*, 22, 345-350.

APA (2011). *Definition of Terms: Sex, Gender, Gender Identity, Sexual Orientation*, online at <https://www.apa.org/pi/lgbt/resources/sexuality-definitions.pdf>, access 10-9-2016.

Borve, H., E. Borve., E. (2016). Rooms with gender: physical environment and play culture in kindergarten. *Early Child Development and Care*. 1-13
<http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2016.1223072>

Bosacki, S., Woods, H., & Coplan, R. (2015). Canadian female and male early childhood educators' perceptions of child aggression and rough-and-tumble play. *Early Child Development and Care*, 185(7), 1134-1147.

Chodorow, N. (1975). *The Reproduction of Mothering: Psychoanalysis and the Sociology of Gender* Berkeley. C.A. University of California Press.

Chapman, R. (2016). A case study of gendered play in preschools: how early childhood educator's perceptions of gender influence children's play. *Early Child Development and Care*, 64, 103-116

Chen, E. S. L., & Rao, N. (2011). Gender Socialization in Chinese Kindergartens: Teachers' Contributions. *Early Child Development and Care*, 64, 103-116.

Chick, K.A., Heilman-Houser, R.A., & Hunter, M. W. (2002). The impact of Child Care on Gender Role Development and Gender Stereotypes. *Early Childhood Education Journal*, 29(3), 149-154.

Connell, R. (2006). The Experience of Gender Change in Public Sector Organizations. *Gender, Work & Organization*, 13, 435–452.

del Rio, F., & Strasser, K. (2012). Preschool Children's Beliefs about Gender Differences in Academic Skills. *Sex Roles*, 68, 231-238.

Endendijk, J., J., Groeneveld, M., G., van der Pol, L., D., van Berkel, S., R., Hallers- Haalboom. E., T., Mesman, J., & Bakermans- Kranenburg, M., J. (2014). Boys don't play with dolls: mothers' and fathers' gender talk during picture book reading. *Science and Practice*. 141- 161
<http://dx.doi.org/10.1080/15295192.2014.972753>

Ewing, A.R., & Taylor, A.R. (2009). The role of child gender and ethnicity in teacher-child relationship quality and children behavioral adjustment in preschool. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(1), 92-105.

Freeman, N. (2007). Preschoolers' perceptions of gender appropriate toys and their parents beliefs about genderized behaviors: Miscommunication, mixed Messages, or hidden truths? *Early Childhood Education Journal*, 34(5), 357-366.

Kollmayer, M., Schober, B., Spiel, C. (2016). Gender stereotypes in education: Development, consequences and interventions. *European Journal of Development Psychology*, 1-17. <http://dx.doi.org/10.1080/17405629.2016.1193483>

Koustourakis, G. S., Rompol, C., & Asimaki, A. (2015). (Rough and Tumble Play and Gender in Kindergarten: Perceptions of Kindergarten Teachers. *International Research in Education*, 3(2), 93-109.

Kristensen, K. (2006). Boys' and girls' dramatic play: Gender and dramaturgy. *Australian Research in Early Childhood Education*. 13(1), 91-101.

McGeown, S., Goodwin, H., Henderson, N., & Wright, P. (2012). Gender differences in reading motivation: does sex or gender identity provide a better account?' *Journal of Research in Reading*, 35, 3, 328- 336.

Mohamed. A. H. H. (2017). Gender as a moderator of the association between teacher- child relationship and social skills in preschool. *Early Child Development and Care*. 1-15, <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2016.1278371>

Olsen, B. & Smeplass, E. (2016). Gender and distribution of educational values among the staff in kindergartens. *Early Child Development and Care*. 1- 17
<http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2016.1261125>

Rainey, A. B., & Rust, J. O. (1999). Reducing gender stereotyping in kindergartens. *Early Child Development and Care* 150(1), 33-42.

Sandström, M., Stier, J., & Sanberg, A. (2013). Working with gender pedagogics at 14 Swedish preschools. *Journal of Early Childhood Research*, 11(2), 123-132.

Storli, R. (2013). Characteristics of indoor rough-and-tumble play (R&T) with physical contact between players in preschool. *Nordic Early Childhood Education Research Journal*, 6(16), 1-15. <http://dx.doi.org/10.7577/nbf.342>

Warin, J., Andriany V. (2015). Gender flexible pedagogy in early childhood education. *Journal of Gender Studies*. 1-12
<http://dx.doi.org/10.1080/09589236.2015.1105738>.

Witt, S. D. (1997). Parental influence on children's socialization to gender roles. *Adolescence, Medline, Web of Science* 32, 253-259.

Wohlwend, K. E. (2011). 'Are you guys girls?':Boys, identity texts, and Disney princess play. *JournalofEarlyChildhoodLiteracy*, 12(1), 3-23.

Άξονες Έρευνας

- 1) Περιγράψτε μου ένα αγόρι κι ένα κορίτσι αναφορικά με την προσωπικότητα του.
Όταν λέω προσωπικότητα εννοώ την κοινωνική του συμπεριφορά, τις συναισθηματικές του εκδηλώσεις, τα παιχνίδια που προτιμάει να παίζει
- 2) Περιγράψτε μου ένα αγόρι κι ένα κορίτσι σχετικά με τις ικανότητές του;
- 3) Πού αποδίδετε τις διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και στα κορίτσια;)
- 4) Θεωρείτε ό,τι αντιμετωπίζετε με τον ίδιο τρόπο τα αγόρια και τα κορίτσια ;
- 5) Για ποιές συμπεριφορές επαινείτε τα αγόρια και για ποιές τα κορίτσια;
- 6) Τιμωρείτε πιο συχνά τα αγόρια ή τα κορίτσια;
- 8) Χρειάζεται να βοηθάτε/ενθαρρύνετε το ίδιο συχνά τα αγόρια και τα κορίτσια για να ολοκληρώσουν μια δραστηριότητα;
- 9) Ενθαρρύνετε τα αγόρια και τα κορίτσια να παίζουν με τα ίδια παιχνίδια ή με αυτά που ανταποκρίνονται στο φύλο τους;
- 10) Ποιές δραστηριότητες αναθέτετε στα αγόρια και ποιές στα κορίτσια και για ποιο λόγο ;
- 12) Πιστεύετε ότι παίζει ρόλο το γεγονός ότι ο μεγαλύτερος αριθμός νηπιαγωγών είναι γυναίκες στη διαμόρφωση ταυτοτήτων φύλου και αν ναι γιατί ;
- 13) Πιστεύετε ότι η φοίτηση στο νηπιαγωγείο συμβάλλει στην διαμόρφωση παραδοσιακών ταυτοτήτων φύλου;

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

(Για τη συλλογή των δημογραφικών δεδομένων των υποκειμένων της έρευνας)

ΦΥΛΟ: άντρας_____ف γυναίκα_____ف

ΗΛΙΚΙΑ:_____

ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ_____

ΣΠΟΥΔΕΣ

Προπτυχιακές_____

Σχολή Φοίτησης:_____

Μεταπτυχιακές Σπουδές

Έχετε παρακολουθήσει μαθήματα αναφορικά με τις ταυτότητες των φύλων είτε κατά τη διάρκεια των βασικών ή μεταπτυχιακών σας σπουδών, είτε σε προγράμματα επιμόρφωσης;_____

Οικογενειακή κατάσταση

Έγγαμος/ έγγαμη_____ف άγαμος/άγαμη _____ف

Αριθμός παιδιών_____

φύλο παιδιών _____

Ηλικία παιδιών _____

Επάγγελμα και μορφωτικό επίπεδο πατέρα

Επάγγελμα και μορφωτικό επίπεδο μητέρας

Επάγγελμα και μορφωτικό επίπεδο συζύγου
