



GenderEd

Καταπολεμώντας τα στερεότυπα
του φύλου στην εκπαίδευση



Funded by
the European Union



Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του ευρωπαϊκού προγράμματος Gender Ed, το οποίο συντονίζει το Μεσογειακό Ινστιτούτο Μελετών Κοινωνικού Φύλου και συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Πραγματοποιήθηκε παράλληλα σε τέσσερις ευρωπαϊκές χώρες. Η παρούσα έκθεση αφορά τα αποτελέσματα της Κύπρου.

Συγγραφή

Μαρία Αγγελή, Μεσογειακό Ινστιτούτο Μελετών Κοινωνικού Φύλου

Ερευνητική ομάδα

Μαρία Αγγελή, Μεσογειακό Ινστιτούτο Μελετών Κοινωνικού Φύλου

Στάλω Λέστα, Κυπριακός Σύνδεσμος Οικογενειακού Προγραμματισμού

Διόρθωση κειμένου: Ιόλη Μιχαηλίδου

Σχεδιασμός εξωφύλλου: Φίλιππος Βασιλειάδης

ISBN 978-9963-711-75-8

© 2018. Mediterranean Institute of Gender Studies. All rights reserved.

Πίνακας Περιεχομένων

1. Εισαγωγή.....	4
2. Θεωρητικό υπόβαθρο.....	5
3. Μεθοδολογία έρευνας	9
4. Ηθική και ερευνητική δεοντολογία	10
5. Ερευνητικά αποτελέσματα	11
i. Το στερεότυπο ότι τα αγόρια είναι πιο δυνατά	11
ii. Η έμφυλη βία ως μηχανισμός επανατοποθέτησης των κοριτσιών στους προκαθορισμένους ρόλους.....	16
iii. Η χρήση σεξιστικής γλώσσας στα σχολεία	19
iv. Τα αγόρια είναι πιο άτακτα από τα κορίτσια.....	21
v. Κορίτσια σε ανδροκρατούμενα σχολεία	24
vi. Σύνδεση της δεξιότητας φροντίδας με τις γυναίκες και τα κορίτσια.....	26
vii. Σύνδεση της καλής αισθητικής με τα κορίτσια και της πρακτικότητας με τα αγόρια	27
viii. Η (μη) αναγνώριση της ύπαρξης του έμφυλου διαχωρισμού στις επιλογές των μαθητών/τριών.....	30
ix. Η έμφυλη προσέγγιση στην εκπαίδευση	31
6. Καλές πρακτικές καθηγητών/τριών.....	34
i. Ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου στο μάθημα και αξιοποίηση της διδακτικής στιγμής.....	34
ii. Ενθάρρυνση των κοριτσιών για συμμετοχή στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, αποθάρρυνση των αγοριών όταν μονοπωλούν το μάθημα, άνοιγμα του εύρους των δραστηριοτήτων.....	36
iii. Συμμετοχή καθηγητών/τριών για την ενθάρρυνση δραστηριοτήτων από τους/τις μαθητές/τριες	37
iv. Χρήση οπτικοακουστικού υλικού για την προσέλκυση του ενδιαφέροντος στο μάθημα	38
v. Χρήση προτύπων από τους συμβούλους επαγγελματικής αγωγής.....	38
7. Εισηγήσεις.....	38
Επίλογος.....	40
Βιβλιογραφία	41

1. Εισαγωγή

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου κατοχυρώνει, θεωρητικά τουλάχιστον, την ισότητα των φύλων και διέπεται από τις αρχές της ίσης μεταχείρισης όλων των μαθητών/τριών. Εντούτοις, το σχολείο δεν θα μπορούσε να διατείνεται ότι είναι ένας χώρος απαλλαγμένος από τα κοινωνικά στερεότυπα και τις έμφυλες ανισότητες που διέπουν όλες τις εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής. Όπως έχει στοιχειοθετήσει η φεμινιστική θεωρία, μέσα από σωρεία μελετών στην εκπαίδευση, το σχολείο ως θεσμός έχει την τάση να καθρεφτίζει και να αναπαράγει τα έμφυλα στερεότυπα, την ανισότητα των φύλων και την αντρική ηγεμονία (Spender & Sarah, 1980· Delamont, 1990· Arnot & Mac an Ghail, 2006· Skelton & Francis στο Heynes, 2009).

Το σχολείο, ως βασικός φορέας κοινωνικοποίησης, μεταφέρει αξίες και μοντέλα συμπεριφοράς που σε πολλές περιπτώσεις προωθούν έμφυλα στερεότυπα. Από το νηπιαγωγείο κιόλας, αρχίζει να γαλουχεί τα παιδιά στο δίπολο αγόρι-κορίτσι, προωθώντας διαφορετικά χρώματα, παιχνίδια και ενδιαφέροντα στα παιδιά, ανάλογα με το κοινωνικό τους φύλο. Στα μετέπειτα χρόνια της εκπαίδευσης, οι μαθητές/τριες μαθαίνουν ποιο φύλο είναι πιο άξιο λόγου και άρα πιο σημαντικό στην ιστορία, στην επιστήμη, στον αθλητισμό. Οι μαθητές/τριες κατακλύζονται από ιστορίες σπουδαίων αντρών πολιτικών, ιστορικών, καλλιτεχνών, επιστημόνων, ποιητών, ενώ παράλληλα βλέπουν τις λιγοστές γυναίκες για τις οποίες γίνεται λόγος να έχουν, ως επί το πλείστον, υποστηρικτικές θέσεις στους εθνικούς αγώνες και δευτερεύοντα ρόλο στη δημόσια σφαίρα. Με την πρακτική αυτή, το εκπαιδευτικό σύστημα προωθεί τον αποκλεισμό του μισού του πληθυσμού, ανεβάζοντας παράλληλα τις αντίστοιχες ευκαιρίες του άλλου μισού (Τσιάκαλος, 2002).

Το έναυσμα για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας υπήρξε η βαθιά ριζωμένη πεποίθηση ότι η φύση της εκπαίδευσης ενδείκνυται για την αμφισβήτηση των άνισων σχέσεων εξουσίας στη βάση του φύλου. Η αμφισβήτηση συντελείται μέσα από δύο αλληλένδετες παραμέτρους: την εμπειρογνωμοσύνη, η οποία παρέχει μια βαθύτερη γνώση της παρούσας κατάστασης και μεθόδους αποτελεσματικής παρέμβασης για την ανατροπή της, σε συνδυασμό

πάντα με την έμπρακτη και ειλικρινή πολιτική βούληση, ώστε οι παρεμβάσεις αυτές να είναι εφικτές (Τσιάκαλος, 2002).

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η απόκτηση μιας βαθύτερης γνώσης σχετικά με την αναπαραγωγή των έμφυλων στερεοτύπων στο σχολικό περιβάλλον. Παράλληλα, η έρευνα αποσκοπεί στην καταγραφή καλών πρακτικών που, εκούσια ή ακούσια, αντιστέκονται στα κυρίαρχα έμφυλα στερεότυπα και θα μπορούσαν να δημιουργήσουν ρωγμές στις παγιωμένες έμφυλες ανισότητες. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα πορίσματα της έρευνας έχουν χρησιμοποιηθεί για τη δημιουργία ενός διαδικτυακού παιχνιδιού και άλλων καινοτόμων παιδαγωγικών εργαλείων μη-τυπικής μάθησης, τα οποία μπορούν να εφαρμοστούν στο σχολικό πλαίσιο και να συμβάλουν στην εξάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων.

2. Θεωρητικό υπόβαθρο

Η διαφορετική κοινωνικοποίηση των αγοριών και των κοριτσιών επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές, οι οποίες συχνά αντικατοπτρίζουν τα έμφυλα στερεότυπα (Legewie & DiPrete, 2014· Δεληγιάννη-Κουιμτζή, 2010· Αθανασιάδου, 2002· Francis, 2002). Έτσι, για παράδειγμα, η μακρά παράδοση της σύνδεσης του κοινωνικού ρόλου των γυναικών με τη φροντίδα του σπιτιού και των παιδιών θα μπορούσε να εξηγήσει το γεγονός ότι περισσότερες γυναίκες επιλέγουν σπουδές και επαγγέλματα που περιλαμβάνουν φροντίδα, όπως δασκάλες, νηπιαγωγοί και νοσηλεύτριες, καθώς αυτά τα επαγγέλματα θεωρούνται προέκταση του ρόλου των γυναικών στο σπίτι (Kalantari, 2012). Αντίστοιχα, τα αγόρια και οι άντρες μαθαίνουν από μικρή ηλικία να είναι δυνατοί, επιθετικοί και τεχνίτες, γεγονός που ίσως εξηγεί την υπερσυγκέντρωση αντρών σε τεχνικά επαγγέλματα. Οι διαφορετικές επιλογές βασίζονται στα κυρίαρχα στερεότυπα σχετικά με το ποιοι τομείς είναι πιο «κατάλληλοι» για τις γυναίκες και ποιοι για τους άντρες και όχι σε διαπιστωμένες διαφορές στην απόδοση (Deutsh, 2007).

Η διαδικασία κατά την οποία μαθαίνουμε τον αναμενόμενο ρόλο μας στην κοινωνία λέγεται **διαδικασία κοινωνικοποίησης**. Η κοινωνικοποίηση αρχίζει από τη γέννηση, ίσως και πριν από τη γέννηση, με την απλή ερώτηση «είναι αγόρι ή είναι κορίτσι;». Ο έμφυλος διαχωρισμός είναι

εντονότερος στο πρώτο στάδιο της κοινωνικοποίησης, το οποίο συντελείται από την ηλικία των τριών μέχρι την ηλικία των έντεκα χρόνων (Hibbard & Buhrmester, 1998). Αρκεί να ρίξει κανείς μια ματιά σε ένα κατάστημα παιδικών παιχνιδιών, για να αντιληφθεί την πραγματικότητα του έμφυλου διαχωρισμού. Κούκλες, κουζινικά, κοσμήματα για τα κορίτσια – όπλα, αεροπλανάκια και κατασκευές για τα αγόρια. Οι γονείς είναι οι πρώτοι φορείς κοινωνικοποίησης και πολλές φορές, ίσως και ακούσια, ενισχύουν τους περιορισμούς που θέτει στα παιδιά η έμφυλη κοινωνικοποίηση. Έτσι, πιέζουν πολύ τα παιδιά που παραβιάζουν τις έμφυλες προσταγές να ξαναμπούν στους προκαθορισμένους ρόλους (Gleitman & Reisberg, 2000). Για παράδειγμα, ένα αγόρι που παίζει με κούκλες και ίσως εκφράζει έτσι την έμφυτη δεξιότητα φροντίδας, θα δεχθεί, κατά πάσα πιθανότητα, την επίπληξη των γονιών του. Εκτός από τα παιχνίδια, οι γονείς με τη στάση τους επηρεάζουν τις αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με τους ρόλους των φύλων, αφού τα παιδιά παρατηρούν ποιος φέρνει το μεγαλύτερο εισόδημα και ποιος κάνει τις περισσότερες δουλειές στο σπίτι.¹

Επιπρόσθετα, θεωρίες ήδη από τη δεκαετία του '70 έριξαν φως στους τρόπους με τους οποίους και άλλοι βασικοί φορείς κοινωνικοποίησης όπως το σχολείο και τα ΜΜΕ, δημιουργούν διαφορετικές προσδοκίες από τους άντρες και τις γυναίκες σε σχέση με τους ρόλους που καλούνται να επιτελέσουν. Αυτές **οι προσδοκίες ενσωματώνονται** και αναπαράγονται από τους ανθρώπους, όταν κάνουν τις εκπαιδευτικές και τις επαγγελματικές τους επιλογές (Ridgeway & Correl, 2004), ως «αυτοεκπληρούμενη προφητεία».

Είναι γεγονός ότι τα αγόρια και τα κορίτσια στην Ευρώπη επιλέγουν διαφορετικά μαθήματα και επαγγέλματα (Francis & Skelton, 2005· Wessel, 2005). Οι διαφορετικές επιλογές που τείνουν να κάνουν οι γυναίκες και οι άντρες είναι αποτέλεσμα μιας μακράς διαδικασίας μάθησης και κοινωνικοποίησης μέσα από την επίδειξη των προτύπων, τη μίμηση και την αναπαραγωγή τους (Brief & Nords, 1990). Ο λόγος για τον οποίον αναπαράγουμε τις προσδοκίες και τα

¹ Έρευνα του Μεσογειακού Ινστιτούτου Μελετών Κοινωνικού Φύλου έδειξε ότι, παρά την ολοένα και αυξανόμενη ανάμειξη των αντρών, οι γυναίκες αναλαμβάνουν πολύ περισσότερες ευθύνες σχετικά με το μέγαλωμα των παιδιών και τη φροντίδα του σπιτιού στην Κύπρο.

προκαθορισμένα πρότυπα έγκειται στο ότι αυτό μας κάνει πιο αποδεκτούς/ές στο κοινωνικό πλαίσιο, στην οικογένεια, στην παρέα, στο σχολείο κ.λπ. (Kalantari, 2012). Για παράδειγμα, ένας άντρας γιατρός ή αρχιτέκτονας είναι πιο πιθανόν να απολαμβάνει μεγαλύτερο κοινωνικό στάτους από έναν άντρα μπαλαρίνο, ακόμα και όταν ο δεύτερος είναι πολύ επιτυχημένος στον τομέα του. Έχει αποδειχθεί ότι και οι ομάδες συνομηλίκων ασκούν μεγάλη επιρροή στις επιλογές των μαθημάτων και του επαγγέλματος. Στο σχολείο, εκεί όπου λαμβάνονται οι **πρώτες επιλογές κατεύθυνσης**, οι μαθητές/τριες λειτουργούν ως θεματοφύλακες του έμφυλου διαχωρισμού, ασκώντας κριτική σε όποια πρόσωπα δεν συμμορφώνονται με τις κοινωνικές προσαγές του φύλου τους (EIGE, 2016). Τα παιδιά, μέσα από την επίγνωση του ελέγχου που ασκεί το κοινωνικό τους πλαίσιο, καταλήγουν σε επιλογές που είναι λίγο πολύ προκαθορισμένες. Σύμφωνα με το δίκτυο εμπειρογνομόνων Nesse (2009):

Οι νέοι άνθρωποι, προκειμένου να επιβεβαιώσουν την έμφυλη ταυτότητά τους στην εφηβεία, αναμένεται, από τους/τις συνομήλικους/ες, να διαλέξουν μαθήματα τα οποία επιβεβαιώνουν τις ταυτότητές τους ως αγόρια ή ως κορίτσια. Οι κυρίαρχες νόρμες σχετικά με το τι είναι αρσενικό και θηλυκό επηρεάζουν σημαντικά αυτές τις εκπαιδευτικές επιλογές.

Τα **στατιστικά στοιχεία** σχετικά με τις διαφορετικές εκπαιδευτικές επιλογές στην Κύπρο και την Ευρώπη δείχνουν ότι πράγματι τα κορίτσια και τα αγόρια επιλέγουν διαφορετικούς τομείς εκπαίδευσης και εργασίας, δημιουργώντας το φαινόμενο του **οριζόντιου έμφυλου διαχωρισμού**. Σύμφωνα με την πιο πρόσφατη έρευνα για τις επιλογές μαθημάτων στην Κύπρο, παρατηρείται έμφυλος διαχωρισμός στις επιλογές μαθημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι πιο σημαντικές διαφορές ανά φύλο βρίσκονται σε μαθήματα όπως η Τεχνολογία (μόνο 3,7% κορίτσια σε σύγκριση με 16,5% αγόρια) και η Ιστορία (21,4% κορίτσια σε σύγκριση με μόνο 6% αγόρια). Επιπλέον, παρά το γεγονός ότι τα Μαθηματικά είναι ένα από τα πιο δημοφιλή μαθήματα ανάμεσα στα κορίτσια, εξακολουθεί να υπάρχει ένα σημαντικό χάσμα μεταξύ των δύο φύλων κατά 25 ποσοστιαίες μονάδες (Τμήμα Εργασιακών Σχέσεων, Υπουργείο Εργασίας, Πρόνοιας και

Κοινωνικών Ασφαλίσεων, 2013). Ο έμφυλος διαχωρισμός στις επιλογές μαθημάτων σε επίπεδο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αντικατοπτρίζεται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπου οι επιλογές των γυναικών περιορίζονται συχνά στους τομείς των Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών, ενώ οι άντρες επιλέγουν Επιστήμες και Τεχνολογία. Ο έμφυλος διαχωρισμός επικρατεί σε ολόκληρη την Ευρώπη και δημιουργεί υπερσυγκέντρωση των αγοριών και των αντρών σε τομείς που έχουν να κάνουν με την Επιστήμη, την Τεχνολογία, τη Μηχανική και τα Μαθηματικά (European Commission, 2016· Caprile κ.ά., 2015).

Παράλληλα με τη συγκέντρωση των γυναικών και των αντρών σε διαφορετικά μαθήματα και κλάδους σπουδών, ο **κάθετος έμφυλος διαχωρισμός** περιγράφει το φαινόμενο της υπερεκπροσώπησης των αντρών σε διευθυντικές θέσεις (European Commission, 2016). Στην Ευρώπη μόλις το ένα τρίτο (33%) των διευθυντικών στελεχών είναι γυναίκες (Eurostat, 2016). Στην Κύπρο το ποσοστό γυναικών σε διευθυντικές θέσεις είναι ανάμεσα στα πέντε χαμηλότερα ποσοστά στην Ευρώπη, αφού φτάνει μόλις το 26%.

Ο έμφυλος διαχωρισμός είναι ένα κοινωνικό πρόβλημα, καθώς αναπαράγει ανισότητες στη βάση του φύλου και περιορίζει το εύρος των επιλογών τόσο των αντρών όσο και των γυναικών. Οι γυναίκες στην Κύπρο και στην Ευρώπη συγκεντρώνονται σε χαμηλόμισθα επαγγέλματα και σε χαμηλότερες βαθμίδες στην εργασιακή ιεραρχία. Αυτό οδηγεί σε έμφυλες ανισότητες όπως το **χάσμα αμοιβών**, το οποίο φτάνει σε ποσοστό 14% στην Κύπρο και 16,4% στην Ευρώπη (Eurostat, 2016). Επίσης, ο έμφυλος διαχωρισμός περιορίζει τις επιλογές των παιδιών και των ενηλίκων σε προκαθορισμένους ρόλους, εμποδίζοντας πολλές φορές την εξερεύνηση τομέων που δεν ανταποκρίνονται στις προσδοκίες του φύλου τους. Είναι δυσκολότερο για τα αγόρια και τα κορίτσια να ονειρευτούν μια καριέρα σε τομείς όπου το φύλο τους υποεκπροσωπείται σημαντικά (Kalantari, 2012). Έτσι, η υπερσυγκέντρωση αντρών στα τεχνικά επαγγέλματα και γυναικών στους τομείς των ανθρωπιστικών επιστημών δημιουργεί την ανησυχία ότι η ανθρωπότητα μάλλον χάνει την ευκαιρία αξιοποίησης πολλών γυναικείων ταλέντων στην επιστήμη και, αντίστοιχα, αντρικών ταλέντων στις ανθρωπιστικές επιστήμες. Η καταπολέμηση του έμφυλου διαχωρισμού και των στερεοτύπων, στη βάση των οποίων υφίσταται, θα ανοίξει το εύρος των επιλογών για τα αγόρια

και τα κορίτσια, δίνοντας μια προσωπική ελευθερία και ευκινησία ανάμεσα στις διάφορες επιλογές. Ταυτόχρονα, θα αποτελέσει το κλειδί στην άρση των έμφυλων ανισοτήτων στην αγορά εργασίας, έτσι όπως περιγράφηκαν πιο πάνω.

Η **εκπαίδευση**, λόγω της φύσης της, θεωρείται κλειδί για την εξάλειψη των στερεοτύπων φύλου που οδηγούν στον οριζόντιο και κάθετο έμφυλο διαχωρισμό και στις ανισότητες του φύλου σε όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής (EIGE, 2016).

3. Μεθοδολογία έρευνας

Η έρευνα ακολούθησε **ποιοτικές μεθόδους** με τη χρήση ομάδων εστιασμένης συζήτησης με μαθητές/τριες, καθηγητές/τριες και συμβούλους επαγγελματικής αγωγής, καθώς και επιτόπια παρατήρηση σε σχολεία. Κατά τις **ομάδες εστιασμένης συζήτησης**, ακολουθήθηκε η μέθοδος του ημιδομημένου ερωτηματολογίου. Τα κριτήρια ένταξης ανά ομάδα πληθυσμού ήταν τα ακόλουθα: Για τις δύο ομάδες εστιασμένης συζήτησης εκπαιδευτικών περιλήφθηκαν καθηγητές/τριες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και σύμβουλοι επαγγελματικού προσανατολισμού, οι οποίοι/ες εργάζονται ή εργάστηκαν σε δημόσια σχολεία. Ως προς το αντικείμενο διδασκαλίας, περιλήφθηκαν εκπαιδευτικοί θεωρητικής και θετικής κατεύθυνσης. Για να επιτευχθεί η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη γεωγραφική διασπορά του δείγματος, επιλέχθηκαν ομάδες εκπαιδευτικών και συμβούλων που εργάζονται στη Λευκωσία και την επαρχία Αμμοχώστου. Για τις δύο ομάδες μαθητών/τριών, οι ηλικίες ένταξης ήταν από 13 έως 16 ετών και υπήρξε ισόρροπη συμμετοχή αγοριών και κοριτσιών. Στο δείγμα περιλήφθηκαν παιδιά από δημόσιο και ιδιωτικό σχολείο στην πόλη και την επαρχία Λευκωσίας, σε μια προσπάθεια καλύτερης ταξικής διασποράς του δείγματος.

Παράλληλα με τις ομάδες εστιασμένης συζήτησης, πραγματοποιήθηκε **παρατήρηση σε σχολεία**. Επιλέχθηκε η μέθοδος αυτή ως επιπρόσθετο μέσο κατανόησης των έμφυλων ζητημάτων, καθώς συμβάλλει στην παρακολούθηση των εμπειριών και των αλληλεπιδράσεων των εμπλεκόμενων προσώπων στο συγκεκριμένο πλαίσιο του σχολείου (Thomas & Nelson, 2001). Κατά τις παρατηρήσεις, περιλήφθηκαν διαφορετικά σχολεία, γυμνάσια και λύκεια από τις πόλεις και τις

επαρχίες της Λευκωσίας, της Λάρνακας και της Λεμεσού, για την καλύτερη γεωγραφική διασπορά του δείγματος. Πραγματοποιήθηκε επιμήκης παρατήρηση σε σύνολο 32 διδακτικών περιόδων, 8 σε κάθε σχολείο. Παρατηρήθηκαν μαθήματα θεωρητικής και πρακτικής κατεύθυνσης. Επιπρόσθετα, έγινε παρακολούθηση διαλειμμάτων. Για την εγκυρότητα των ερευνητικών παρατηρήσεων και τον σεβασμό των συμμετεχόντων/ουσών, υπήρξε πρωτόκολλο, βάσει το οποίου η ερευνήτρια παρακολουθούσε σιωπηλά, στο πίσω μέρος της τάξης, χωρίς να έχει οποιανδήποτε ανάμειξη στο μάθημα, ώστε να επηρεάσει στον λιγότερο δυνατό βαθμό τη φυσική ροή του μαθήματος.

4. Ηθική και ερευνητική δεοντολογία

Έχουν ληφθεί τα απαραίτητα μέτρα σχετικά με την **ενημέρωση των συμμετεχόντων/ουσών**. Δόθηκαν έντυπα ενημέρωσης και συγκατάθεσης για την εθελοντική συμμετοχή στην έρευνα. Δόθηκε επίσης το δικαίωμα της απόσυρσης από την έρευνα οποιανδήποτε στιγμή. Στις περιπτώσεις των ανήλικων μαθητών/τριών, λήφθηκαν υπογεγραμμένα έντυπα συγκατάθεσης από τους γονείς/κηδεμόνες.

Σχετικά με την **προστασία προσωπικών δεδομένων**, ακολουθήθηκε αυστηρά η ερευνητική δεοντολογία, έτσι δεν θα γίνουν οποιεσδήποτε αναφορές στα ονόματα ή τα σχολεία των συμμετεχόντων/ουσών. Οποιαδήποτε αναφορά στα λεγόμενα των συμμετεχόντων/ουσών γίνεται με τη χρήση ψευδώνυμου και δεν υπάρχουν αναφορές που ενδεχομένως να ταυτοποιήσουν τα πρόσωπα. Οι συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν και απομαγνητοφωνήθηκαν. Μόνο η υπεύθυνη της έρευνας είχε πρόσβαση στα ηχητικά αρχεία, τα οποία φυλάχθηκαν με τη χρήση κωδικού πρόσβασης στον προσωπικό της υπολογιστή και διαγράφηκαν αμέσως μετά την απομαγνητοφώνηση.

Η καταλληλότητα και η ασφάλεια των ερευνητικών εργαλείων πιστοποιήθηκε μέσα από την άδεια πρόσβασης στα σχολεία από τη Διεύθυνση Μέσης Εκπαίδευσης, έπειτα από τη θετική αξιολόγηση του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης (ΚΕΕΑ). Επίσης, λόγω της

ανάμειξης ανηλίκων στην έρευνα, λήφθηκε γνωμοδότηση από την Εθνική Επιτροπή Βιοηθικής Αξιολόγησης.

Η **ανάλυση των δεδομένων** της έρευνας έγινε σε δύο στάδια. Στο πρώτο στάδιο, όλα τα δεδομένα που προέκυψαν από την έρευνα, οι απομαγνητοφωνήσεις εστιασμένων συζητήσεων με εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες και οι σημειώσεις από την επιτόπια παρατήρηση, κωδικοποιήθηκαν. Οι βασικές αναλυτικές κατηγορίες προέκυψαν από τις έννοιες που επαναλαμβάνονταν ανάμεσα στα δεδομένα, με επαγωγική μέθοδο, χωρίς αναφορά σε σχετικές θεωρίες ή προηγούμενες έρευνες. Στο δεύτερο στάδιο της ανάλυσης, τα δεδομένα αναλύθηκαν με τον φακό φεμινιστικών θεωριών, ώστε να διαπιστωθεί η αναπαραγωγή ή αμφισβήτηση των έμφυλων στερεοτύπων στο σχολικό πλαίσιο.

5. Ερευνητικά αποτελέσματα

Η έρευνα κατέδειξε ότι μία από τις βασικές πεποιθήσεις που τροφοδοτούν την ύπαρξη στερεοτύπων στο σχολικό πλαίσιο είναι η προσκόλληση στις βιολογικές διαφορές των αγοριών και των κοριτσιών. Η προσκόλληση αυτή οδηγεί στο στερεότυπο ότι τα αγόρια και τα κορίτσια, στο σύνολό τους, έχουν διαφορετικές δεξιότητες και ταλέντα. Οι βιολογικές διαφορές που αδιαμφισβήτητα υπάρχουν ανάμεσα στα φύλα δεν θα έπρεπε να λειτουργούν γενικευτικά, καθώς οι κατηγορίες «αγόρι» ή «κορίτσι» δεν μπορούν να χωρέσουν τις απεριόριστες διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στα πρόσωπα που μοιράζονται το ίδιο κοινωνικό φύλο. Επιπρόσθετα, όπως μας προειδοποιεί ο γνωστός βιολόγος Richard Lewontin (2001), στο βιβλίο του Βιολογία ως Ιδεολογία, θα πρέπει να προσέξουμε τότε η βιολογία χρησιμοποιείται για να δικαιολογήσει κοινωνικά στερεότυπα και ανισότητες. Πιο κάτω παρατίθενται ομαδοποιημένες οι κυρίαρχες αντιλήψεις σε σχέση με τις διαφορές στις δεξιότητες των αντρών και των γυναικών, καθώς και πρακτικές αμφισβήτησης των στερεοτύπων, όπου υπήρξαν.

i. Το στερεότυπο ότι τα αγόρια είναι πιο δυνατά

Στις ομάδες εστιασμένης συζήτησης και στις επιτόπιες παρατηρήσεις στα σχολεία εντοπίστηκαν συμπεριφορές και αντιλήψεις που ενισχύουν το επιχείρημα σχετικά με τις βιολογικές διαφορές

των φύλων, ειδικά σε σχέση με τη μυϊκή δύναμη. Βάσει του επιχειρήματος αυτού, τα κορίτσια αποκλείονται από μαθήματα, δραστηριότητες και επαγγέλματα που απαιτούν ή θεωρείται ότι απαιτούν μυϊκή δύναμη. Η πεποίθηση αυτή ενισχύεται ακόμα και στις πιο απλές και καθημερινές πρακτικές εντός του σχολείου, έτσι όπως μας περιγράφει η μαθήτρια Άντζελα πιο κάτω.

Ας πούμε, για παράδειγμα, μπορεί να ζητήσει ένας καθηγητής από έναν μαθητή να μετακινήσει ένα θρανίο. Θα ζητήσει συγκεκριμένα από ένα αγόρι να το κάνει, χωρίς καν να σκεφτεί ότι και ένα κορίτσι θα μπορούσε να το κάνει αυτό.

Άντζελα, μαθήτρια σε ιδιωτικό σχολείο

Κατά την επιτόπια παρατήρηση σε γυμνάσιο, ένας καθηγητής λέει σε έναν μαθητή: «Νικόλα, άνοιξε τον προτζέκτορα, είσαι ο πιο ψηλός της τάξης». Τέσσερα κορίτσια στην τάξη άρχισαν να γελούν δυνατά, λέγοντας στον καθηγητή τους ότι ο Νικόλας είναι μεν ο πιο ψηλός από τα αγόρια, αλλά στην τάξη υπάρχουν κορίτσια που είναι πιο ψηλά από αυτόν. Το περιστατικό αυτό αποδεικνύει πόσο τα έμφυλα στερεότυπα για την εικόνα των γυναικείων και των αντρικών σωμάτων περιορίζουν την παρατήρηση και την εκτίμησή μας σχετικά με τις δυνατότητές τους.

Επιπρόσθετα, η μυϊκή δύναμη μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως δικαιολογία για τον αποκλεισμό των γυναικών από **τεχνικά μαθήματα και επαγγέλματα**. Για παράδειγμα, κάποιου/ες από τους/τις καθηγητές/τριες που συμμετείχαν στην έρευνα πιστεύουν ότι το χαμηλό ενδιαφέρον των κοριτσιών στο μάθημα της Ηλεκτρολογίας βασίζεται στις πεποιθήσεις σχετικά με τη μυϊκή αδυναμία των κοριτσιών.

Μπορεί να υπάρχει το σκεπτικό ότι πρέπει «να πιάνουν τα χέρια σου» για να γίνεις ηλεκτρολόγος ή να είσαι μηχανικός. Ή πρέπει να σώνεις, να μπορείς να σηκώσεις βάρη, να βγεις πάνω στη σκάλα.

Ελπίδα, καθηγήτρια τεχνικής σχολής

Την άποψη ότι τα τεχνικά επαγγέλματα δεν είναι κατάλληλα για τις γυναίκες και τα κορίτσια, λόγω του διαφορετικού σωματότυπού τους, φαίνεται να ενστερνίζεται και ο Σταύρος, καθηγητής τεχνικής σχολής, όπως αναφέρει πιο κάτω:

Κάποια επαγγέλματα είναι επαγγέλματα δύναμης. Όταν την έβλεπα, μισή μερίδα, ας πούμε, άντε να πάει να πιάσει ένα μπουλόνι. Δηλαδή, κάποια πράγματα είναι λόγω του σωματότυπου. Θα χρειαστεί να κάνει χειρωνακτικές δουλειές που, αν δεν έχει τη δύναμη, τον σωματότυπο, δεν μπορεί να τις κάνει. Όπως και κάποιες εργασίες λόγω σωματότυπου μπορεί να μην μπορούν να τις κάνουν οι άντρες, θέλουν λεπτές κινήσεις, ας πούμε...

Σταύρος, καθηγητής τεχνικής σχολής

Παρουσιάζει ενδιαφέρον ο τρόπος με τον οποίον οι υπόλοιποι/ες καθηγητές/τριες αντέκρουσαν το επιχείρημα αυτό, αντιτάσσοντας τα πιο κάτω επιχειρήματα:

Έχει μηχανήματα γι' αυτές τις δουλειές τώρα!

Κωνσταντίνος, καθηγητής τεχνικής σχολής

Εντάξει, τώρα καταργούνται αυτά τα στερεότυπα. Δείτε τι γίνεται μέσα στον στρατό. Οι γυναίκες φέτος είχαν καλύτερα αποτελέσματα στη σκοποβολή από τους άντρες. Γίνεται ανατροπή. Αποδείχθηκε ότι οι άντρες είναι πιο καλοί μάγειρες από εσάς (τις γυναίκες – γελά).

Αντρέας, καθηγητής τεχνικής σχολής

Τη στερεοτυπική πεποίθηση ότι τα αγόρια είναι πιο δυνατά από τα κορίτσια τη συναντήσαμε και κατά τις επιτόπιες παρατηρήσεις μας στο μάθημα της **Φυσικής Αγωγής**. Οι καθηγητές/τριες Φυσικής Αγωγής που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν ξεκάθαρα υπέρ της συνέχισης της διδασκαλίας του μαθήματός τους σε τμήματα αμιγώς του ενός φύλου, επειδή, κατά τη γνώμη τους, τα αγόρια και τα κορίτσια έχουν διαφορές στην απόδοση.

Εν' πιο δυνατά τα αγόρια, εν' δύσκολο να τους ενώσεις (με τα κορίτσια).

Μαρίνα, καθηγήτρια Φυσικής Αγωγής

Πάντα ξεχωριστά τα αγόρια και τα κορίτσια, γιατί είναι πολύ διαφορετικό το επίπεδο εκγύμνασης. Δεν βλέπεις και στους αγώνες ότι οι άντρες και οι γυναίκες αγωνίζονται ξεχωριστά;

Μιχάλης, καθηγητής Φυσικής Αγωγής

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ότι και ο Σύνδεσμος Γυμναστών Κύπρου τάχθηκε επίσημα κατά των μεικτών ομάδων αγοριών και κοριτσιών στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Συγκεκριμένα, το 2016, προέβη σε διαμαρτυρία έξω από το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ), κατά της προσπάθειας του υπουργείου να επιβάλει τη μεικτή παρακολούθηση του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής ([εφημερίδα Πολίτης, 2016](#)).

Αν και οι οδηγίες του ΥΠΠ δεν άλλαξαν, η παρούσα έρευνα έδειξε ότι υπάρχει μια σχετική ευελιξία, αφού κάποιοι/ες καθηγητές/τριες επιμένουν στην αμιγή ως προς το φύλο διδασκαλία, ενώ άλλοι/ες παραδίδουν το μάθημά τους σε μεικτές τάξεις. Για παράδειγμα, ο Μιχάλης, καθηγητής Φυσικής Αγωγής, δεν αναμειγνύει ποτέ τα αγόρια και τα κορίτσια στο μάθημά του, το οποίο προσαρμόζει διαφορετικά, ανάλογα με το φύλο των μαθητών/τριών. Έτσι, στα κορίτσια δίνει οδηγίες να τρέξουν λιγότερες φορές περιφερειακά του γηπέδου από ό,τι στα αγόρια. Από την άλλη, η Μαρίνα, καθηγήτρια Φυσικής Αγωγής, παραδίδει το μάθημά της τόσο σε μεικτές όσο και σε αμιγείς ως προς το φύλο τάξεις. Όπως μας είπε, αν και ο διαχωρισμός εξυπηρετεί τη συμπλήρωση των εργασιακών ωρών των καθηγητών/τριών Φυσικής Αγωγής, έχει και κάποια χρησιμότητα ως προς την εξυπηρέτηση των διαφορετικών δυνατοτήτων που έχουν, κατά την ίδια, τα αγόρια και τα κορίτσια.

Η άποψη αυτή τέθηκε υπό αμφισβήτηση κατά την παρατήρηση του μαθήματός της με το εξής περιστατικό: Σε διδασκαλία μεικτής τάξης, αγοριών και κοριτσιών, η Μαρίνα δείχνει ασκήσεις εδάφους, τις οποίες εκτελούν οι μαθητές/τριες. Σε κάποια στιγμή, δίνει δύο επιλογές εκτέλεσης,

μία ευκολότερη και μία δυσκολότερη, λέγοντας «οι κοπέλες να κάνουν αυτό (την πιο εύκολη άσκηση)». Μετά την οδηγία της, κάποια κορίτσια συνεχίζουν να εκτελούν τη δυσκολότερη εκδοχή της άσκησης, ενώ κάποια αγόρια αντιδρούν, με πιο χαρακτηριστική την αντίδραση του Φίλιππου: «Κυρία, ισοτιμία των φύλων είπαμε, γιατί να κάνουν τούτες την εύκολη άσκηση;». Η Μαρίνα απαντά: «Δεν είπα να μην την κάνουν, είπα αν δεν μπορούν, να κάνουν αυτό». Παρατηρήθηκε ότι στις επόμενες οδηγίες η Μαρίνα δεν χρησιμοποιεί το φύλο, αλλά λέει: «Αν δυσκολεύεται κάποιος, μπορεί να κάνει αυτό». Αν και κατά την παρακολούθηση του μαθήματός της δεν εντοπίστηκαν διαφορές στο ενδιαφέρον και στην ενέργεια των αγοριών και των κοριτσιών, σε συζήτηση με την Μαρίνα είπε ότι: «Τα κορίτσια βαριούνται πιο πολύ λόγω των ορμονών της περιόδου».

Κάποιοι/ες μαθητές/τριες που συμμετείχαν στην έρευνα δεν συμμερίζονται τις απόψεις των καθηγητών/τριών σχετικά με τη λιγότερη μυϊκή δύναμη των κοριτσιών, το χαμηλότερο ενδιαφέρον και τη χαμηλότερη απόδοσή τους στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Εκφράζουν μάλιστα επικριτική στάση απέναντι στην πρακτική των καθηγητών/τριών να έχουν χαμηλότερες προσδοκίες απόδοσης από τα κορίτσια. Από την ομάδα εστιασμένης συζήτησης με μαθητές/τριες λυκείου:

- Άννα: Γενικά και η εκπαίδευση προωθεί τα στερεότυπα, ας πούμε να χωρίζονται στη γυμναστική αγόρια-κορίτσια.
- Αφροδίτη: Εξαρτάται, ας πούμε στη γυμναστική εμάς δεν μας έβαλαν να κάνουμε ένα συγκεκριμένο τεστ, γιατί νόμιζαν ότι δεν θα αποδώσουμε το ίδιο με τα αγόρια.
- Ορέστης: Ναι, ας πούμε βάζουν τα κορίτσια να κάνουν τέσσερις γύρους του γηπέδου, ενώ εμείς κάνουμε έξι. Θα μπορούσε και ένα κορίτσι να κάνει έξι γύρους. Απλά δεν μπορούν όλοι, δεν έχει σχέση με το φύλο.

- Χάρης: Ναι, αυτό έχει σχέση με τη φυσική κατάσταση του άλλου, την αντοχή.
- Ερευνήτρια: Έχετε αγόρια που δεν μπορούν να κάνουν έξι γύρους;
- Όλοι/ες μαζί: Ναι, έχει.

ii. Η έμφυλη βία ως μηχανισμός επανατοποθέτησης των κοριτσιών στους προκαθορισμένους ρόλους

Αν και στο επίπεδο του λόγου οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στην έρευνα δεν εξέφρασαν ανοιχτά απόψεις υπέρ της ανισότητας των φύλων, η επιτόπια παρατήρηση στα σχολεία έδειξε ότι, αρκετές φορές, υπάρχει απόσταση ανάμεσα σε αυτά που λένε και σε αυτά που πράττουν. Το γεγονός αυτό καταδεικνύει ότι η πολιτική ορθότητα, στην οποία επιμένει η σύγχρονη παιδεία, δεν κατάφερε να φέρει ριζοσπαστικές αλλαγές στις πρακτικές που αναπαράγουν τις άνισες σχέσεις εξουσίας ανάμεσα στα φύλα. Υπήρξαν πολλά παραδείγματα κατά τα οποία τα αγόρια κυριαρχούν στον χώρο του σχολείου και επινοούν τρόπους ώστε να διατηρούν την κυριαρχία τους, όταν αυτή απειλείται, παρά το γεγονός ότι δεν το παραδέχονται ανοιχτά.

Το χαρακτηριστικότερο παράδειγμα παρατηρήθηκε σε κενή περίοδο, όπου τα παιδιά έλαβαν οδηγίες να παίξουν ποδόσφαιρο στο γήπεδο του σχολείου. Μία μεικτή ομάδα αγοριών και κοριτσιών πήγε στο γήπεδο ποδοσφαίρου. Δύο αγόρια αυτοορίστηκαν αρχηγοί και άρχισαν να χωρίζουν τις ομάδες τους, επιλέγοντας παίχτες. Κατά τον διαχωρισμό, άφησαν έξω τα πέντε κορίτσια που περίμεναν μαζί με όλα τα παιδιά να μπουν σε κάποια ομάδα. Μία εξ αυτών ρωτά «Ρε, με ποιους είμαστε εμείς;», χωρίς να λάβει απάντηση. Από τα πέντε κορίτσια που ενδιαφέρονταν αρχικά να παίξουν, παρέμειναν δύο στο γήπεδο, η Άρτεμις και η Θέκλα. Τα δύο κορίτσια που παρέμειναν στο παιχνίδι ενσωματώθηκαν στις δύο ομάδες, με δική τους πρωτοβουλία. Η Θέκλα αναλαμβάνει έναν λιγότερο ενεργό ρόλο στο παιχνίδι, φέρνοντας την μπάλα όταν βγαίνει εκτός του γηπέδου. Η Άρτεμις δείχνει να είναι πιο μαχητική. Ο Χριστόφορος, ένα αγόρι που κάθεται στο παγκάκι, της φωνάζει να βγει από το παιχνίδι για να του δώσει το τετράδιό της να αντιγράψει μια άσκηση. Αυτή τον προστάζει να πάρει το τετράδιο μόνος του και,

πέντε λεπτά αργότερα, της λέει: «Δεν θέλω να σε πληγώσω, αλλά θα πρέπει να έρθεις να μου πεις τι γράφεις, γιατί δεν καταλαβαίνω τα γράμματά σου». Η Άρτεμις δεν βγαίνει από το παιχνίδι, προσπαθεί να ενταχθεί και παραπονιέται όταν δεν της κάνουν πάσα, λέγοντας: «Γιατί δεν μου πασάρατε, ρε, ήμουν μόνη μου, μπορούσα να το βάλω», για να πάρει την απάντηση από τον Άριστο: «Σιγά, κόρη, τι ήταν να κάνεις, ψαλιδάκι;» Στη συνέχεια του παιχνιδιού, η Άρτεμις πεισμώνει, παίζει πιο μαχητικά και καταφέρνει να κλέψει την μπάλα από τον Γιάννη και να βάλει γκολ. Ο Γιάννης τότε την αρπάζει από τη μέση, τη σηκώνει και την επανατοποθετεί σε άλλη θέση από αυτή που στεκόταν αρχικά. Όταν χτύπησε το κουδούνι, τα παιδιά άρχισαν να κατευθύνονται προς την τάξη, για την επόμενη περίοδο. Ο Γιάννης αγκάλιασε την Αρτέμιδα, λέγοντας:

- Γιάννης: Θα ξαναπαίζουμε και εν' να δεις τι θα πάθεις αν μου ξαναπάρεις την μπάλα... Α, και εν τω μεταξύ τέλειο το ροζ μαγιού σου.
- Άρτεμις: Πού το είδες; Δεν έχω φωτογραφία στο Facebook με το μαγιό μου... (Σκέφτεται για λίγο και φωνάζει σε ένα άλλο αγόρι). Αντρέα, σου έστειλα εμπιστευτικά τη φωτογραφία!

Το πιο πάνω περιστατικό δείχνει κάποιους από τους τρόπους με τους οποίους τα αγόρια επιβάλλουν και συντηρούν τις άνισες σχέσεις εξουσίας εντός του σχολικού πλαισίου. Όπως σημειώνει η φεμινίστρια θεωρητικός Nancy Fraser (1990), ο αποκλεισμός και το κοινωνικό στάτους κάνουν εφικτές τις διακρίσεις σε βάρος των γυναικών και όποιων άλλων θεωρούνται κατώτεροι/ες. Στο πιο πάνω παράδειγμα φαίνεται ότι τα αγόρια της τάξης υιοθετούν τις δύο αυτές πρακτικές, τόσο αποκλείοντας τα κορίτσια από τον διαχωρισμό των ομάδων, σαν να ήταν αόρατες, αλλά και με την αφαίρεση κοινωνικού στάτους από τα κορίτσια που παίζουν. Ειδικότερα από την Αρτέμιδα, η οποία μάχεται να αλλάξει τον ρόλο της στην ομάδα. Η Άρτεμις δέχεται βίαιες συμπεριφορές, οι οποίες προσπαθούν να την αποδυναμώσουν και να την «ξαναβάλουν στη θέση της».

Κατά τη διάρκεια της ίδιας κενής, ο Αντώνης, ένας μικρόσωμος μαθητής με λεπτή φωνή, τον οποίον κορόιδευαν τα παιδιά κάθε φορά που μιλούσε στο μάθημα, απέκτησε κοινωνικό στάτους και αποδοχή, όταν έδειξε καλή απόδοση στο ποδόσφαιρο. Όταν κατάφερε να βάλει γκολ ή να

κλέψει την μπάλα, τα αγόρια της ομάδας τον ενθάρρυναν και τον επευφημούσαν. Φαίνεται ότι τα πεδία κατά τα οποία τα αγόρια έχουν την ευκαιρία να αποκτήσουν φωνή και κοινωνική αποδοχή είναι περισσότερα από αυτά των κοριτσιών. Αρκεί και μια παρατήρηση στη χωροταξία των περισσότερων σχολείων. Το γήπεδο ποδοσφαίρου, στο οποίο κυριαρχούν στατιστικά τα αγόρια, καταλαμβάνει συνήθως τον μεγαλύτερο χώρο της αυλής. Τα κορίτσια συχνά περιορίζονται στην περιφέρεια του γηπέδου.

Παρόλα αυτά, τα αγόρια που δεν έχουν ροπή στη γυμναστική γίνονται επίσης εύκολα στόχος, καθώς δείχνουν να μην καταφέρνουν να ανταποκριθούν στις προσαγές του φύλου τους. Για παράδειγμα, κατά τις επιτόπιες παρατηρήσεις στο μάθημα της γυμναστικής, αγόρια άρχισαν να γιουχαΐζουν έναν συμμαθητή τους που δεν μπόρεσε να ολοκληρώσει το τρέξιμο, φωνάζοντάς τον «γυναικούλα», «μότα» και «πούστη». Οι χαρακτηρισμοί που παραπέμπουν στις γυναίκες και στους ομοφυλόφιλους από τη μια δίνουν το μήνυμα στο αγόρι ότι, εάν δεν ανταποκρίνεται στην κοινωνική προσαγή που αφορά την αντρική δύναμη, δεν χωράει στην ηγεμονική κατηγορία «ετεροφυλόφιλος άντρας», από την άλλη υποβαθμίζουν τις γυναίκες σε πιο αδύναμες. Ανάλογα περιστατικά έχουν αναδειχθεί και από τις συζητήσεις με μαθητές/τριες και εκπαιδευτικούς, για παράδειγμα:

Εγώ είχα έναν μαθητή που ήταν έτσι παχουλός, τον οποίον κοροϊδεύαν, δεν ήθελε να κάνει γυμναστική, όποτε είχε γυμναστική δεν ερχόταν σχολείο, μετά ήρθε η μαμά του, του λέμε κάνεις απουσία κ.λπ. Και μου είπε τελικά ότι δεν θέλω να έρχομαι τη μέρα της γυμναστικής, γιατί με κοροϊδεύουν όταν κάνω γυμναστική και όταν τρέχω. Έφτασε στο σημείο να κάνει τόσες πολλές απουσίες, που θα έμενε στο τέλος, διότι δεν ήθελε να έρχεται σχολείο.

Μαρία, σύμβουλος

Αν και η έρευνα στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής κατέδειξε ότι τα κορίτσια είναι ευάλωτα σε μεικτές τάξεις, η λύση δεν φαίνεται να είναι ο διαχωρισμός των φύλων στο μάθημα. Ο διαχωρισμός θα μπορούσε να δημιουργήσει ένα ασφαλέστερο περιβάλλον για τα κορίτσια, αλλά

δεν θα προστάτευε τα αδύναμα αγόρια. Επιπλέον, κάποια από τα περιστατικά που περιγράψαμε πιο πάνω θα μπορούσαν να αποδείξουν ότι τα μεικτά τμήματα στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής προσφέρονται για την αμφισβήτηση των κυρίαρχων στερεοτύπων σχετικά με τις δυνατότητες των κοριτσιών και των αγοριών, όπως υποστήριξαν επίσης με τις μελέτες τους στο μάθημα οι Koca (2009) και McCaughtry (2014). Η ρητορική της αντίθεσης, έτσι όπως επιβάλλεται από την ξεχωριστή εκγύμναση, ενισχύει την άποψη ότι τα αγόρια και τα κορίτσια έχουν περισσότερες διαφορές παρά ομοιότητες. Ενέχεται έτσι ο κίνδυνος της ενδυνάμωσης του στερεοτύπου ότι τα αγόρια έχουν περισσότερες δυνατότητες στη Φυσική Αγωγή. Το στερεότυπο αυτό, όπως είδαμε, είναι προβληματικό και για τα αγόρια και για τα κορίτσια, καθώς οι κατηγορίες αγόρι και κορίτσι δεν μπορούν να χωρέσουν τα διαφορετικά επίπεδα απόδοσης και ενδιαφέροντος προς το μάθημα. Επομένως, το κλειδί δεν βρίσκεται στον διαχωρισμό, αλλά στον ευαισθητοποιημένο σχεδιασμό και στην επιτήρηση, έχοντας υπόψη τις έμφυλες ανισότητες που τείνουν να συντελούνται στο μάθημα.

iii. Η χρήση σεξιστικής γλώσσας στα σχολεία

Από την παρούσα έρευνα φάνηκε ότι η γλώσσα που χρησιμοποιείται στα σχολεία αναπαράγει σχέσεις εξουσίας ανάμεσα στα φύλα με δύο τρόπους: α. με την κυριαρχία του αρσενικού γένους στη γραμματική, π.χ. στα επίθετα, στα ουσιαστικά και άλλα μέρη του λόγου, και β. με την υποτιμητική χρήση των θηλυκών επιθέτων. Κατά τις επιτόπιες παρατηρήσεις μας στις τάξεις, αλλά και κατά τη μελέτη των σχολικών βιβλίων, εξάγεται το συμπέρασμα ότι γίνεται κατά κόρον χρήση του αρσενικού γένους ως γενικευτικού όρου για τα αγόρια και τα κορίτσια, γεγονός που αφήνει τα κορίτσια στην αφάνεια. Ακόμα και σε τμήματα με αμιγή φοίτηση κοριτσιών, οι εκπαιδευτικοί έκαναν χρήση των αρσενικών αντωνυμιών και επιθέτων, για παράδειγμα: «Θέλω κάποιος να μου πει ...», «θέλει να δοκιμάσει κάποιος τολμηρός;», «σε συνεργασία με τον διπλανό σας». Παρατηρήθηκε επίσης η χρήση του αρσενικού ουσιαστικού «διευθυντής» σε πινακίδες τοποθετημένες στον χώρο στάθμευσης ή έξω από το γραφείο του «διευθυντή», ακόμα και όταν στο σχολείο υπήρχε διευθύντρια.

Επιπρόσθετα, στα σχολεία που συμμετείχαν στην έρευνα παρατηρήθηκε η συχνή χρήση γυναικείων επιθέτων ως υποτιμητικά για τα αγόρια. Το γεγονός αυτό διαπιστώθηκε κατά την παρατήρηση κυρίως στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, όπως αναφέρθηκε πιο πάνω, και κατά τα διαλείμματα. Την παρατήρηση αυτή ανέφερε και ο Γιάννης, σύμβουλος, στη διάρκεια της εστιασμένης συζήτησης με συμβούλους:

Κάποιες φορές μπορεί, όταν μιλούν τα αγόρια μεταξύ τους, λένε ότι κάνεις όπως το κορίτσι. Ή μην κλαις όπως το κορίτσι. Ε, κάνουν τον διαχωρισμό, όχι διαχωρισμό, δηλαδή τα αγόρια μιλούν προσβλητικά στο άλλο το αγόρι αναφερόμενοι σε γυναικίους όρους... Αυτό με την αναφορά, δεν μου έτυχε ποτέ να αναφερθούν για τα αγόρια σαν αρνητικό... μην κάνεις όπως τον άντρα ας πούμε, τα κορίτσια (γελούν).

Γιάννης, σύμβουλος

Η χρήση της γλώσσας στο εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου χρήζει περαιτέρω μελέτης, καθώς το σχολείο είναι ένας από τους βασικούς φορείς παραγωγής δημόσιου λόγου. Η φεμινιστική θεωρία έχει τονίσει τον ρόλο που διαδραματίζει η γλώσσα στην κατανόηση του κόσμου και της θέσης των φύλων σε αυτόν. Για παράδειγμα, οι Prewitt-Freilino, Caswell και Laakso (2011) υποστήριξαν ότι σε χώρες όπου χρησιμοποιείται γλώσσα που προωθεί τη διάκριση των φύλων είναι πιο πιθανόν να παρατηρούνται χαμηλότεροι δείκτες ισότητας. Την ίδια στιγμή που η γλώσσα καθρεφτίζει την κοινωνική πραγματικότητα, έχει τη δυνατότητα και να την επηρεάζει (Παυλίδου, 2006· Boroditsky, 2009). Έτσι, η χρήση του γενικευτικού αρσενικού γένους μας επηρεάζει και ενισχύει τον ηγεμονικό ρόλο του αρσενικού άντρα-ανθρώπου και του θηλυκού ως συμπληρωματικού είδους, το οποίο εξυπακούεται.

Αν και υπήρξαν αποσπασματικές προσπάθειες διαφοροποίησης της ελληνικής γλώσσας², δεν υπήρξε κοινή γραμμή στο εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου ή της Ελλάδας σχετικά με τη χρήση μη σεξιστικής γλώσσας. Είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι οι οποιοσδήποτε οδηγίες για χρήση μη

² Βλ., για παράδειγμα, τον [οδηγό χρήσης μη σεξιστικής γλώσσας στα διοικητικά έγγραφα](#) στην Ελλάδα.

σεξιστικής γλώσσας θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη το ιστορικό, κοινωνικό και γλωσσικό συγκείμενο, καθώς θα ενταχθούν και θα δοκιμαστούν μέσα σε αυτό. Επιβεβλημένες προτάσεις ενδεχομένως να εγκυμονούν κινδύνους, προκαλώντας αντίθετα αποτελέσματα και υποβιβάζοντας το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα, σχετικά με ριζοσπαστικές αλλαγές για την καταπολέμηση του γλωσσικού σεξισμού και των συνεπειών του, σε κενές προκηρύξεις του πολιτικά ορθού (Παυλίδου, 2006).

iv. Τα αγόρια είναι πιο άτακτα από τα κορίτσια

Το στερεότυπο ότι τα αγόρια είναι πιο άτακτα από τα κορίτσια είναι κυρίαρχο στα σχολεία, όπως φάνηκε μέσα από την παρούσα έρευνα. Για παράδειγμα, κατά την επιτόπια παρατήρηση μαθήματος σε σχολείο της επαρχίας Λευκωσίας, δύο κορίτσια και δύο αγόρια μιλούσαν μεταξύ τους στα πίσω θρανία. Ο καθηγητής όμως επέπληττε μόνο τα αγόρια, τα οποία μετακίνησε στα μπροστινά θρανία, δίνοντάς τους έτσι την ευκαιρία να συμμετάσχουν στο μάθημα. Οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στην έρευνα, τόσο από το ιδιωτικό όσο και από τα δημόσια σχολεία, παρατηρούν επίσης ότι οι καθηγητές/τριες επιπλήττουν τις αταξίες των αγοριών πιο συχνά από ό,τι των κοριτσιών.

Τα κορίτσια θεωρούνται πιο οργανωμένα ή πιο ήσυχα πολλές φορές, εμ, μπορεί στην τάξη ας πούμε να μιλούν και αγόρια και κορίτσια, αλλά να φτύν τα αγόρια... για οποιονδήποτε λόγο.

Ανδριάνα, μαθήτρια σε δημόσιο λύκειο

Μέσα στην τάξη είναι αυτό που ανέφερε και ο Κυριάκος, ε, ότι οι πιο άτακτοι, αυτοί που μιλούν θεωρούνται ότι είναι τα αγόρια... Με τα κορίτσια δεν θα είναι τόσο αυστηροί.

Κατερίνα, μαθήτρια σε ιδιωτικό σχολείο

Η έρευνα κατέδειξε επίσης ότι επικρατεί η φήμη ότι στις τεχνικές σχολές φοιτούν άτακτα αγόρια. Αυτό, σε συνδυασμό με το στερεότυπο ότι τα κορίτσια τείνουν να θεωρούνται πιο φρόνιμα,

αποτρέπει πολλά κορίτσια από το να τις επιλέξουν, όπως ανέφεραν καθηγητές/τριες. Για παράδειγμα:

‘Ημουν στα γυμνάσια πάρα πολλά χρόνια, έκανα 3η γυμνασίου και έτυχε να συζητήσω με μαθητές. Ποιοι θα πάτε τεχνική, ποιοι λύκειο και ποιον κλάδο; Στα πλείστα κορίτσια η αντίληψη είναι ότι: «Δεν πάω τεχνική, γιατί θα πάνε όλοι οι άχρηστοι».

Ελπίδα, καθηγήτρια τεχνικής σχολής

Πέρα από τα στερεότυπα που οδηγούν τα αγόρια και τα κορίτσια να επιλέξουν διαφορετικά αντικείμενα και σχολεία, οι τεχνικές σχολές είναι επιφορτισμένες με το στερεότυπο ότι παρέχουν χαμηλότερου επιπέδου εκπαίδευση και έτσι είναι πιο κατάλληλες για παραβατικούς μαθητές/τριες και μαθητές/τριες με χαμηλότερες επιδόσεις. Το στερεότυπο αυτό απομακρύνει ακόμα περισσότερο τα κορίτσια από την επιλογή των τεχνικών σχολών, αυξάνοντας το έμφυλο χάσμα στα τεχνικά επαγγέλματα. Επιπρόσθετα, αποτρέπει καλούς/ές μαθητές/τριες, αγόρια και κορίτσια, τα οποία λόγω της έλλειψης επαρκούς ενημέρωσης, θεωρούν ότι οι τεχνικές σχολές παρέχουν χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης.

Στο κομμάτι της τεχνικής, έχει κι άλλα θέματα πίσω. Κάποια ταμπού ότι εκεί πάνε οι μαθητές που προκαλούν, που παρασύρουν ο ένας τον άλλον. Όσο και να το σκέφτεται ένα κορίτσι, το περιβάλλον ακόμα και στα open days που τους στέλνουμε να το δουν δεν τις κάνει να θέλουν να βρεθούν εκεί.

Ελένη, σύμβουλος

Το στερεότυπο για τις τεχνικές σχολές φαίνεται να επηρεάζει το γόητρο όχι μόνο των μαθητών/τριών, αλλά και των εκπαιδευτικών που εργάζονται εκεί, όπως υποστηρίζει ο Κωνσταντίνος, καθηγητής τεχνικής σχολής:

... και μεταξύ συναδέλφων υπάρχει αυτός ο ρατσισμός... «Είσαι της τεχνικής, είμαι του λυκείου, είσαι του γυμνασίου».

Το στερεότυπο ότι η τεχνικές σχολές παρέχουν χαμηλότερο επίπεδο διδασκαλίας είναι αβάσιμο, όπως μας εξηγούν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα:

Έχουμε και λίγο το κομμάτι ότι «Α! Τεχνικές σχολές; Είναι τα αγόρια και εκείνοι που δεν παίρνουν τα γράμματα». Είχα και εγώ αυτή την αντίληψη. Όταν με ρωτούσαν «Θα αφήνες τον γιο σου ή την κόρη σου να πάει τεχνική σχολή;», έλεγα κατηγορηματικά «Όχι!». Τώρα που είδα τη δουλειά στα θεωρητικά της τεχνικής, νιώθω ότι κάνουμε τόσο πολλή δουλειά, που, επειδή είναι και μικρά τα τμήματα, πιστεύω ότι άνετα μπορούμε να συγκριθούμε με τα λύκεια.

Ελπίδα, καθηγήτρια τεχνικής σχολής

Επιπλέον, οι τεχνικές σχολές στην Κύπρο προσφέρουν τις εξειδικευμένες γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για σπουδές ή επαγγέλματα σε τεχνικούς τομείς. Η πρόσβαση στις τεχνικές σχολές θα μπορούσε να ήταν μια καλή αρχή για την αμφισβήτηση του έμφυλου επαγγελματικού διαχωρισμού, βάσει του οποίου τα τεχνικά επαγγέλματα και μαθήματα είναι ανδροκρατούμενα. Δυστυχώς, όμως, οι παγιωμένες αντιλήψεις περιορίζουν τα κορίτσια στην επιλογή των τεχνικών σχολών, γεγονός που μπορεί να δημιουργήσει δυσκολίες στην πορεία τους στο πανεπιστήμιο, αν επιλέξουν κάποιον τεχνικό κλάδο, όπως μας εξηγεί η Έλενα, καθηγήτρια τεχνικής σχολής:

Στο Πανεπιστήμιο συνάντησα συμφοιτητές μου από την Ελλάδα... Τα μαθήματα για τα οποία εμείς είχαμε πλήρη άγνοια, επειδή τελειώσαμε λύκειο, τα περνούσανε χωρίς καν να διαβάσουν, γιατί είχαν την απαιτούμενη γνώση. Ενώ εμείς σε εκείνα τα μαθήματα απλά ταλαιπωρηθήκαμε.

Ελένη, καθηγήτρια τεχνικής σχολής

v. Κορίτσια σε ανδροκρατούμενα σχολεία

Τα κορίτσια είναι συχνά ευάλωτα στην έμφυλη βία εντός του σχολικού πλαισίου στην Κύπρο (Kaili & Ραυλού, 2015). Η παρούσα έρευνα, και ειδικά η ομάδα εστιασμένης συζήτησης με καθηγητές/τριες, έδειξε ότι η μειονότητα των κοριτσιών στις τεχνικές σχολές είναι ιδιαίτερα ευάλωτη σε αποκλεισμό και έμφυλη βία από τα αγόρια του σχολείου.

Η συμπεριφορά προς τις κοπέλες, ειδικά από τα αγόρια, δεν είναι και η καταλληλότερη. Δεν υπάρχει σεβασμός...

Σταύρος, καθηγητής τεχνικής σχολής

Περνάει ένα κορίτσι μπροστά από μια ομάδα αγοριών, θα τις πειράξουν, θα τις γιουχαΐσουν, θα πουν κάτι πρόστυχο και μπορεί να τις κάνουν να κλάψουν.

Κωνσταντίνος, καθηγητής τεχνικής σχολής

Εκτεθειμένες στην έμφυλη βία φαίνεται να είναι και οι καθηγήτριες σε ανδροκρατούμενα σχολεία, με τη διαφορά ότι έχουν περισσότερα μέσα να την αντιμετωπίσουν, όπως μας εξηγεί η Ελπίδα πιο κάτω.

Διορίστηκα σε μικρή ηλικία εδώ, οπότε αυτό που αντιμετωπίζουν οι μαθήτριες το αντιμετωπίσαμε και εμείς. Με τη διαφορά ότι εμείς είχαμε το όπλο της θέσης μας. Δηλαδή, να ειδοποιήσεις τον γονιό, να προσπαθήσεις να κάνεις παιδαγωγικό διάλογο μαζί του, να φτάσεις να το αναφέρεις σε βοηθό, σε διευθυντή, δηλαδή να κλιμακώνεται αυτό, οπότε ο μαθητής ένιωθε ότι κάπου έπρεπε να τραβήξει γραμμές γιατί εσύ έχεις δύναμη, κάτι που δεν έχουν οι μαθήτριες στο σχολείο.

Ελπίδα, καθηγήτρια τεχνικής σχολής

Τα κορίτσια στις τεχνικές σχολές αναγκάζονται να υιοθετήσουν συγκεκριμένους ρόλους και μηχανισμούς επιβίωσης. Σύμφωνα με τα λεγόμενα των καθηγητών/τριών της τεχνικής σχολής, τα

κορίτσια είτε θα λάβουν παθητικούς και δεκτικούς ρόλους είτε θα προσπαθήσουν να ενταχθούν στις ομάδες των αγοριών, υιοθετώντας κοινωνικά κατασκευασμένες αγορίστικες συμπεριφορές, σε μια προσπάθεια να αισθανθούν ασφαλείς και αποδεκτές.

Είχαμε περίπτωση ενός κοριτσιού που ήταν το μόνο κορίτσι στην τάξη του. Η ίδια, για να επιβιώσει, είχε αναπτύξει το ίδιο περπάτημα, το ίδιο λεξιλόγιο και συμπεριφορές αντρικές. Απλά τα αγόρια μπορεί να σχολιάζανε ότι παραείναι αντράκι για να είναι γυναίκα αυτή και μπορεί να ήταν και λίγο θέμα σεξουαλικότητας εκεί, που φυσικά το κορίτσι δεν έδωσε ποτέ αφορμή. Από την άλλη την αντιμετώπιζαν σαν αγόρι πολλοί.

Χριστίνα, καθηγήτρια τεχνικής σχολής

Τα κορίτσια σε εκείνη τη φάση (που δέχονται λεκτική παρενόχληση) έχουν δύο επιλογές: 1. Σκύβουν το κεφάλι και κάνουν ότι δεν άκουσαν και προχωρούν, 2. Σηκώνουν κεφάλι και αντιμιλούν. Στο να σηκώσουν κεφάλι και να αντιμιλήσουν, είναι πολύ λεπτή η γραμμή στο να προκαλέσουν την εξαγρίωση των αγοριών και να βρεθούν ακόμα και στο να πιάνονται στα χέρια.

Αντρέας, καθηγητής τεχνικής σχολής

Με βάση τα πιο πάνω δεδομένα, η όποια προσπάθεια για την προσέλκυση κοριτσιών και γυναικών σε ανδροκρατούμενα αντικείμενα σπουδών και εργασίας θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις κοινωνικές πραγματικότητες στο σύνολό τους. Τα έμφυλα ζητήματα, όπως ο έμφυλος επαγγελματικός διαχωρισμός, δεν είναι ξέχωρα από την έμφυλη βία και την αντρική ηγεμονία. Επιπρόσθετα, οι αξίες των ανθρωπιστικών επιστημών, η καλλιέργεια του ανθρωπισμού και οι φεμινιστικές αρχές φαίνεται να είναι απαραίτητες για την ομαλή λειτουργία των σχολείων και την αποφυγή των παραβατικών συμπεριφορών. Η επικέντρωση στην προσέλκυση κοριτσιών στα τεχνικά επαγγέλματα, χωρίς την παράλληλη προσέλκυση των αγοριών στις ανθρωπιστικές επιστήμες, εγκυμονεί κινδύνους. Αν και η αγορά προσφέρει περισσότερες ευκαιρίες

απασχόλησης σε τεχνοκρατικούς κλάδους, έχουμε πραγματικά περιθώρια υποβιβασμού των ανθρωπιστικών επιστημών και μαθημάτων στο σχολείο; Πρέπει πράγματι το σχολείο να ακολουθήσει την τάση της αγοράς και ποιες συνέπειες θα έχει αυτό στην ομαλή λειτουργία του;

vi. **Σύνδεση της δεξιοτήτας φροντίδας με τις γυναίκες και τα κορίτσια**

Κάποιοι/ες εκπαιδευτικοί φαίνεται να ενστερνίζονται το κοινό στερεότυπο, το οποίο συνδέει τα επαγγέλματα που παρέχουν φροντίδα με την ιδιότητα της μητρότητας, αξιολογώντας τις γυναίκες ως πιο κατάλληλες λόγω της «φύσης» τους. Για παράδειγμα, ο Αντρέας, καθηγητής τεχνικής σχολής, αναφέρει:

Φανταστείτε ένα δημοτικό σχολείο με άντρες. Δηλαδή, το μωρό, μόλις πάει και βλέπει δασκάλες, νιώθει σαν στο σπίτι του και ότι είναι η μαμά του. Φανταστείτε να πάει και να βρει άντρες. Τι θα γίνει; Θα τρομοκρατηθεί.

Η εμπειρία ενός από τους καθηγητές που συμμετείχαν στη συζήτηση, ο οποίος υπήρξε δάσκαλος στην αρχή της καριέρας του, φέρνει αντίλογο στο πιο πάνω στερεότυπο, αποδεικνύοντας την κατ'εμάς αυτονόητη δυνατότητα των παιδιών να συνδέονται με κάθε ενήλικα που υπάρχει στο περιβάλλον τους, ανεξάρτητα από το φύλο του.

Σαν δάσκαλος, ένιωσα πολλές φορές, έτυχε να έχω μωρά τα οποία είχαν δεθεί τόσο πολύ μαζί μου, όπως με τη μητέρα που είπε και ο Αντρέας. Ερχόντουσαν το πρωί να με αγκαλιάσουν από το πόδι και αγόρια και κορίτσια, έφευγαν από την μαμά τους και ερχόντουσαν σε εμένα. Με θεωρούσαν σαν υποκατάστατο. Είχα πάρει αρκετά πράγματα από τα δημοτικά και νομίζω ότι μόνο ευγνώμων μπορώ να είμαι από την εμπειρία μου.

Σταύρος, καθηγητής τεχνικής σχολής

Ο Κωνσταντίνος προσθέτει ότι είναι σημαντικό να υπάρχουν τόσο γυναικεία όσο και αντρικά πρότυπα στο σχολείο.

Ανάμεσα στα δύο σενάρια, νομίζω ότι είναι και τα δύο κακά... Αν υπήρχε έτσι σενάριο, μόνο άντρες ή μόνο γυναίκες, νομίζω θα ήταν καταστροφικό.

Κωνσταντίνος, καθηγητής τεχνικής σχολής

Οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στην έρευνα δεν αισθάνονται στην πλειοψηφία τους ότι το φύλο του εκπαιδευτικού καθορίζει τις δεξιότητες φροντίδας. Για παράδειγμα, ο Άρης, μαθητής λυκείου, λέει:

Ας πούμε, ο άντρας δεν έχει υπομονή να αντέξει το κλάμα των μωρών, ας πούμε μπορεί να τους φωνάξει... αυτό όμως δεν ισχύει. Μπορεί μια γυναίκα να μην έχει τόση υπομονή όση έχει ο άντρας ή και το αντίθετο.

Άρης, μαθητής σε δημόσιο σχολείο

Η σύνδεση της μητρότητας με την αγορά εργασίας αποτελεί τη βάση του κάθετου έμφυλου διαχωρισμού, όπου γυναίκες συγκεντρώνονται μαζικά σε επαγγέλματα φροντίδας, για παράδειγμα στους τομείς της εκπαίδευσης και της υγείας (Στατιστική Υπηρεσία Κύπρου, 2017).

vii. Σύνδεση της καλής αισθητικής με τα κορίτσια και της πρακτικότητας με τα αγόρια

Το στερεότυπο το οποίο συνδέει τα κορίτσια με την καλή αισθητική και την πρακτικότητα με τα αγόρια εκτείνεται, στις αντιλήψεις πολλών εκπαιδευτικών, από την επιμέλεια των τετραδίων των μαθητών/τριών στο σχολείο μέχρι την εργασιακή απόδοσή τους. Κάποιοι/ες καθηγητές/τριες δείχνουν να πιστεύουν ότι τα κορίτσια έχουν πιο συγυρισμένα τετράδια και τρόπο γραφής.

Αν έπαιρνα δύο γραπτά χωρίς ονόματα, θα καταλάβαινα ποιο το έχει γράψει αγόρι και ποιο κορίτσι. Τα κορίτσια είναι πιο συγυρισμένα, θα πάρει και μία δεύτερη πέννα, να υπογραμμίσει, ενώ τα αγόρια είναι ασυγύριστα, γράφουν όπως να 'ναι.

Ανδρόνικος, καθηγητής Μαθηματικών

Σχετικά με την εργασιακή απόδοση, δύο καθηγητές λυκείου εξέφρασαν την άποψη ότι οι γυναίκες στα τεχνικά επαγγέλματα δίνουν έμφαση στην αισθητική των κατασκευών, ρισκάροντας τη λειτουργικότητά τους, ενώ, αντίστροφα, οι άντρες εστιάζουν στη λειτουργικότητα, ρισκάροντας την αισθητική και τη λεπτομέρεια. Η στερεοτυπική αυτή άποψη δεν στοιχειοθετήθηκε με παραδείγματα ούτε αμφισβητήθηκε από την ομάδα των συνομιλητών/τριών, όπως έγινε στις περιπτώσεις όπου αναφέρθηκαν άλλα στερεότυπα.

Το βλέπουμε σε μελετητικά γραφεία. Η αντρική μελέτη είναι να λειτουργεί, ενώ βλέπω μελέτες κοπελών οι οποίες κυνηγάνε και το ωραίο.

Αντρέας, καθηγητής τεχνικής σχολής

Ισχύει. Άλλο το λειτουργικό και άλλο το πρακτικό (γελά). Σε εμάς (τους άντρες) είναι το πρακτικό... Θα το κάνουμε να δουλέψει και δεν μας ενδιαφέρει. Ενώ η γυναίκα θα δει και τη λεπτομέρεια.

Κωνσταντίνος, καθηγητής τεχνικής σχολής

Η πεποίθηση ότι τα αγόρια έχουν πιο πρακτική σκέψη ωθεί κάποιους/ες εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες να πιστεύουν ότι τα αγόρια είναι καλύτερα, εκ φύσεως, στα Μαθηματικά.

Η δεξιά πλευρά του εγκεφάλου νομίζω των αγοριών είναι πιο... πιο καλλιεργημένη, ας το πούμε, όταν γεννηθεί και αυτό τους δίνει ένα φυσικό, αν θέλετε, πλεονέκτημα στο ότι... μπορούν, έχουν λίγο πιο καλή τη μαθηματική τους πλευρά.

Κυριάκος, μαθητής σε ιδιωτικό σχολείο

Η Αντωνία, καθηγήτρια Μαθηματικών, υποστήριξε αρχικά ότι δεν βλέπει διαφορές των φύλων στο μάθημά της. Στη συνέχεια, όμως, πρόσθεσε ότι η καλή απόδοση των κοριτσιών βασίζεται στο διάβασμα, ενώ των αγοριών στη στιγμιαία σκέψη τους:

Τα αγόρια, ακόμα και τα πιο αδύναμα, μπορεί να πεταχτούν και να σου πετάξουν μια απάντηση που να εκπλαγείς... Εντάξει, και τα κορίτσια, αλλά τούτες διαβάζουν, γι' αυτό.

Αντωνία, καθηγήτρια Μαθηματικών

Την πιο πάνω άποψη διέψευσε ο Χαράλαμπος, καθηγητής Μαθηματικών, ο οποίος δεν εντοπίζει βιολογικές διαφορές στην απόδοση και στο ενδιαφέρον των μαθητών/τριών του. Εντοπίζει, όμως, μια πίεση συνομήλικων αγοριών ως προς το να μην επιδεικνύουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στο μάθημά του, από φόβο ότι μπορεί να φανούν σπασίγκλες. Η επιτόπια παρακολούθηση του μαθήματός του έδειξε ότι, αν και ο ίδιος χειρίζεται με ισοτιμία τα αγόρια και τα κορίτσια στην τάξη του, τα αγόρια είχαν περισσότερες ενδείξεις αυτοπεποίθησης. Καταμετρήθηκαν συντριπτικά περισσότερα περιστατικά κατά τα οποία τα αγόρια της τάξης προσπάθησαν να βρουν εναλλακτικούς τρόπους επίλυσης των ασκήσεων, λέγοντας, για παράδειγμα: «Κύριε, εγώ το σκέφτηκα διαφορετικά». Ο Χαράλαμπος ενθάρρυνε τα παιδιά να βρίσκουν εναλλακτικούς τρόπους επίλυσης των ασκήσεων, σε μια προσπάθεια καλλιέργειας μαθηματικής σκέψης, αλλά σίγουρα αυτό απαιτεί αυτοπεποίθηση για το μάθημα που φαίνεται να έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό τα αγόρια. Επιπρόσθετα, περισσότερες φορές τα αγόρια από ό,τι τα κορίτσια έκαναν αστειάκια στην τάξη ή φώναζαν την απάντηση χωρίς να σηκώσουν χέρι, πράγμα το οποίο άφηνε την αίσθηση της λεκτικής κυριαρχίας των αγοριών στο πλαίσιο της τάξης.

Είναι γεγονός ότι τα αγόρια έχουν περισσότερη αυτοπεποίθηση στα μαθηματικά σε σχέση με τα κορίτσια, τα οποία πιστεύουν ότι τα πάνε καλύτερα στην ανάγνωση (Rees, Salisbury & Gorard, 2001). Η παρούσα έρευνα έδειξε ότι οι κοινωνικές αντιλήψεις σχετικά με την απόδοση των κοριτσιών και των αγοριών στα μαθηματικά και τα πρακτικά μαθήματα εκφράζονται τόσο ανοιχτά, όσο και με τρόπους οι οποίοι δεν είναι πάντα εύκολα αντιληπτοί. Για παράδειγμα, η αυτοπεποίθηση των αγοριών στα μαθηματικά είναι τόσο «κανονικοποιημένη», που χρειάστηκε κατά την επιτόπια παρατήρηση να μετρηθούν οι παρεμβάσεις των αγοριών και των κοριτσιών στο μάθημα, ώστε να γίνει αντιληπτή η κυριαρχία τους. Η αντίληψη ότι η πρακτική σκέψη είναι έμφυτη στα αγόρια, έτσι όπως εκφράζεται ανοιχτά ή πλαγίως, επηρεάζει τις επιλογές των

κοριτσιών, τα οποία διστάζουν να επιλέξουν σχετικά αντικείμενα σπουδών, ακόμα και όταν έχουν εξαιρετική απόδοση. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν υπόψη τους τις πολιτισμικές διαφορές σχετικά με το αντικείμενό τους, ώστε να μπορέσουν να προσαρμόσουν το μάθημα και να ανατρέψουν τις δυναμικές που δημιουργούνται στην τάξη, ώστε να δίνονται ίσες ευκαιρίες στα αγόρια και τα κορίτσια στο μάθημά τους.

viii. Η (μη) αναγνώριση της ύπαρξης του έμφυλου διαχωρισμού στις επιλογές των μαθητών/τριών

Οι καθηγητές/τριες που συμμετείχαν στην έρευνα έδειξαν να γνωρίζουν το φαινόμενο του έμφυλου επαγγελματικού διαχωρισμού. Επιπλέον, ήταν σε θέση να εντοπίσουν τις αιτίες του φαινομένου, κάνοντας αναφορά στη διαφορετική κοινωνικοποίηση των αγοριών και των κοριτσιών και στον ρόλο που διαδραματίζουν βασικοί φορείς κοινωνικοποίησης, όπως το σχολείο και η οικογένεια. Για παράδειγμα:

Παρατηρούμε ότι τα αγόρια τραβάνε στα πιο πρακτικά επαγγέλματα και τα κορίτσια τραβάνε περισσότερο στα πιο θεωρητικά. Αυτό πιστεύω ότι έχει να κάνει και με το πώς μεγαλώνουν τα παιδιά. Όταν σε ένα σπίτι είναι, παραδείγματος χάριν, «Έλα, κορίτσι μου, να κάνεις αυτή τη δουλειά» που είναι πιο ντελικάτη. Όταν έχει να κάνει με κατσαβίδια και όταν εγώ φωνάζω, «Έλα, γιε μου, κάνε αυτό», νομίζω ότι το διαχωρίζουμε μέσα από το σπίτι μας.

Σταύρος, καθηγητής τεχνικής σχολής

Πιστεύω ότι είναι παγκόσμιο φαινόμενο το θέμα της νοοτροπίας σε κάποια επαγγέλματα. Δηλαδή κακώς, αλλά, ας πούμε, δεν ξέρω πόσο εύκολο είναι να τολμήσει μια γυναίκα να πάει ανθρακωρύχος. Δεν ξέρω πόσο θαρραλέος είναι ένας άντρας ώστε να πάει νοσηλεύτης. Ενώ ότι υπάρχουν κάποια ανδροκρατούμενα ή γυναικοκρατούμενα επαγγέλματα, στα οποία μπορεί να υπάρχει μεγάλη προκατάληψη στο να δουν το αντίθετο φύλο να συμμετέχει.

Ελπίδα, καθηγήτρια τεχνικής σχολής

Οι σύμβουλοι επαγγελματικής αγωγής που συμμετείχαν στην έρευνα, αν και παρατηρούν τον έμφυλο διαχωρισμό, δηλώνουν ότι το φαινόμενο δεν είναι έντονο στη χώρα μας. Αναφέρουν ότι η οικονομική κρίση μετατόπισε την προσδοκία για μια επαγγελματική επιλογή που να συνάδει με την κοινωνική προσαγή του φύλου σε μια επιλογή που θα φέρει επαγγελματική αποκατάσταση. Η άποψη αυτή φάνηκε να κυριαρχεί στο σύνολο σχεδόν των συμβούλων. Για παράδειγμα:

Δεν είναι έντονος ο διαχωρισμός, είναι αυτό που λέμε ότι με τα χρόνια μειώνεται ο διαχωρισμός αυτός. Ειδικά και με την κρίση, η κρίση! Δεν υπάρχει αυτό, άλλαξε και η νοοτροπία!

Μαρία, σύμβουλος

Σε κατοπινότερο σημείο της συζήτησης, η Αθηνά, σύμβουλος, σημειώνει: «Ίσως να μη βλέπουμε έντονο (τον διαχωρισμό), επειδή ίσως δεν το θεωρούμε, δεν έχουμε το awareness για να τον δούμε». Η άποψη της Αθηνάς φαίνεται να ανταποκρίνεται στην αλήθεια, καθώς στοιχεία από τη Στατιστική Υπηρεσία Κύπρου (2017) αποδεικνύουν ότι στη χώρα μας παρατηρείται έντονα το φαινόμενο του έμφυλου επαγγελματικού διαχωρισμού. Για παράδειγμα, στον τομέα της εκπαίδευσης απασχολούνται 7.157 άντρες και 20.190 γυναίκες, ενώ στον τομέα των κατασκευών απασχολούνται μόλις 3.262 γυναίκες και 27.821 άντρες. Ακόμα και εάν παρατηρούνται κάποιες διαφορές στις εκπαιδευτικές επιλογές των μαθητών/τριών σήμερα, για τις οποίες δεν έχουμε διαθέσιμα πρόσφατα στατιστικά στοιχεία, ο διαχωρισμός είναι τόσο μεγάλος, που είναι δύσκολο να γεφυρωθεί.

ix. Η έμφυλη προσέγγιση στην εκπαίδευση

Τόσο οι σύμβουλοι επαγγελματικής αγωγής όσο και οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα δεν ανέφεραν άμεσα πολιτικές και πρακτικές που ενσωματώνουν την οπτική του φύλου. Σε απευθείας ερώτηση σχετικά με το κατά πόσον ζητήματα φύλου απασχολούν τον καθηγητικό σύλλογο στο σχολείο τους, οι καθηγητές/τριες ανέφεραν ότι αυτό συμβαίνει σπάνια, σε περιπτώσεις παραβατικής συμπεριφοράς.

Μόνο σε παραβατικές συμπεριφορές. Δεν είχε ποτέ κάτι το τόσο σοβαρό. Φυσικά, αν το παρατηρούσαμε, το τιμωρούσαμε. Και είναι πολιτική όλων αυτή.

Χριστίνα, καθηγήτρια τεχνικής σχολής

Συνήθως λήγουν γρήγορα αυτές οι κουβέντες. Δηλαδή, είπε μια κουβέντα το αγόρι στο κορίτσι, γύρισε πίσω, του απάντησε και έληξε. Δεν συνεχίζεται. Σπάνια.

Κωνσταντίνος, καθηγητής τεχνικής σχολής

Οι σύμβουλοι υποστήριξαν ότι η ενσωμάτωση της έμφυλης προσέγγισης στη συμβουλευτική δεν συνηθίζεται γιατί δεν υπάρχει χρόνος. Ένας άλλος λόγος για την αποφυγή της έμφυλης προσέγγισης στη συμβουλευτική είναι ότι, κατά τη γνώμη κάποιων συμβούλων, υπερβαίνει τη διαδικασία της συμβουλευτικής και δεν είναι κάτι το οποίο εμπίπτει στη σφαίρα των αρμοδιοτήτων τους.

Κοίτα, δεν μπορείς να έχεις συνέχεια στο μυαλό σου ότι το άλλο το παιδί εκεί, ας πούμε, μπορεί να μην προβληματίστηκε για λόγους στερεότυπου φύλου κ.λπ. Σίγουρα θα δώσεις μια αντικειμενική ενημέρωση, πάντα το κάνουμε αυτό και βάσει του τι μπορεί, αλλά δεν θα έχεις στο μυαλό σου από την αρχή, α, να βάλουμε αυτόν τον προβληματισμό, δεν πάμε έτσι... Δεν είναι μέσα στα core conditions της συμβουλευτικής.

Αθηνά, σύμβουλος

Σέβεσαι την επιλογή του.

Μαρία, σύμβουλος

Και το θέμα φύλου δεν είναι από τα πρώτα που προκύπτουν, στον επαγγελματικό προσανατολισμό ειδικά. Τα πρώτα θέματα που προκύπτουν

είναι τι είναι αυτό, τι θα κάνω, θα βρω δουλειά. Δεν προκύπτει, από τα πρώτα θέματα δεν είναι το: μα είναι ένα επάγγελμα που κάνουν πιο πολύ κορίτσια ή αγόρια...

Γιάννης, σύμβουλος

Επίσης, οι σύμβουλοι, όπως μας ενημέρωσαν, δεν έχουν πλέον διδακτικό χρόνο με τα παιδιά, καθώς, με απόφαση του Υπουργείου Παιδείας, τους έχουν διακοπεί οι ώρες διδασκαλίας. Ο χρόνος των ατομικών συναντήσεων είναι τόσο περιορισμένος, που το μόνο που προλαβαίνει να κάνει ο/η σύμβουλος είναι να δώσει βασικές πληροφορίες για την επιλογή που έχει κάνει το παιδί, χωρίς να περάσει από τη διαδικασία της συμβουλευτικής.

Υπάρχουν περιπτώσεις που βλέπεις ότι είναι κατασταλαγμένες. Εκεί, επειδή βιάζεσαι να πας στον επόμενο, δεν θα αφιερώσεις χρόνο. Κακώς βεβαίως, γιατί φυσικά όλοι χρειάζονται σωστό επαγγελματικό προσανατολισμό. Κάποιος λέει θέλω να πάω πολιτικός μηχανικός και είμαι αποφασισμένος, πες μου πού να συμπληρώσω, τι, και σε εκείνη τη φάση δίνεις μόνο πληροφορίες. Δεν μπαίνεις σε διαδικασία πώς το διάλεξες αυτό, γιατί είσαι σίγουρος... Μπορεί να αναφέρεις κάτι, αλλά, σε εκείνη τη φάση, δεν νομίζω να ασχοληθείς καν με στερεότυπα φύλου ή οτιδήποτε άλλο.

Γιάννης, σύμβουλος

Αυτό που λέει ο Γιάννης είναι ότι θα έπρεπε να βλέπουμε συχνά τα άτομα, γιατί μια φορά να τον δεις, ό,τι και να του πεις εκείνη τη φορά, δεν φτάνει.

Ελένη, σύμβουλος

Η έλλειψη χρόνου και η αντίληψη ότι τα έμφυλα ζητήματα δεν ανήκουν στη σφαίρα της συμβουλευτικής διαδικασίας δημιουργούν μια συνθήκη χαμένης ευκαιρίας. Η έμφυλη προσέγγιση στη συμβουλευτική δεν αποτελεί ξέχωρο ή επιπρόσθετο κομμάτι της

συμβουλευτικής, αλλά μέρος της, κυρίως στο στάδιο του προβληματισμού σε σχέση με τις επιλογές (Λέστα, 2018· Δεληγιάννη-Κουιμπτζί, 2008).

6. Καλές πρακτικές καθηγητών/τριών

Πιο κάτω παρατίθεται ένας κατάλογος καλών πρακτικών, τις οποίες συναντήσαμε στα σχολεία της Κύπρου στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας. Ο κατάλογος αυτός δεν είναι σε καμία περίπτωση εξαντλητικός. Τονίζεται η ανάγκη για περαιτέρω μελέτη καλών πρακτικών, οι οποίες εφαρμόζονται ήδη, σποραδικά, στα σχολεία, και η προσπάθεια θεσμοθέτησης και μεταφοράς τους στο πλαίσιο αλληλοεπιμόρφωσης (mutual learning) ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς.

i. Ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου στο μάθημα και αξιοποίηση της διδακτικής στιγμής

Μια καλή πρακτική αμφισβήτησης των έμφυλων στερεοτύπων αφορά την ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου και παρατηρήθηκε στο μάθημα των Νέων Ελληνικών, κατά τη διδασκαλία της έννοιας της ελευθερίας. Τα παιδιά κλήθηκαν να αναφέρουν τις μορφές που παίρνει η ελευθερία, όπως για παράδειγμα η πολιτική, κοινωνική, εθνική, η ελευθερία του λόγου, η θρησκευτική κ.λπ. Η συζήτηση προχώρησε κάνοντας αναφορά στα δεσμά της τεχνολογίας και στα διαφορετικά ηλεκτρονικά παιχνίδια που συνηθίζουν να παίζουν τα αγόρια και τα κορίτσια, με ένα κορίτσι να σημειώνει ότι τα παιχνίδια που απευθύνονται στα αγόρια τείνουν να είναι πιο επιθετικά.

Η καθηγήτρια εμβαθύνει, δείχνοντας στα παιδιά ένα βίντεο με την κατασκευή ρομπότ με μορφή γυναίκας, λέγοντας:

Ο άνθρωπος αγόρασε ρομπότ γυναίκα, γιατί θέλει να συμπεριφέρεται ως
θέλει... Κατάφορη καταπάτηση, προσβάλλει τη γυναίκα αυτό το πράγμα...
Καλλιεργείς ανθρώπους ελεύθερους;

Αρετή, φιλόλογος

Τα παιδιά άρχισαν να δίνουν κι άλλα παραδείγματα χρήσης της τεχνολογίας με τρόπους που προωθούν τον σεξισμό στις κοινωνίες και την έμφυλη βία, όπως για παράδειγμα η χρήση των

μέσων κοινωνικής δικτύωσης για σκοπούς αποπλάνησης. Η καθηγήτρια, Αρετή, άδραξε την ευκαιρία για να αναφέρει τις γραμμές στήριξης και καταγγελίας τέτοιων περιστατικών, χωρίς αυτό να είναι τυπικά υποχρέωσή της στο πλαίσιο του μαθήματος. Η Αρετή συνεχίζει να ενσωματώνει τη διάσταση του φύλου στο μάθημα σχετικά με την ελευθερία, ρωτώντας τα παιδιά ποιοι είναι οι παράγοντες που μπορεί να απειλήσουν την ελευθερία των ατόμων σε μια κοινωνία. Τα παιδιά, με τη μαιευτική μέθοδο, αναφέρουν τον ρατσισμό και τον σεξισμό. Για τον σεξισμό, τον οποίον αναφέρουν ως «φυλετικό – ανάμεσα στα δύο φύλα», συζητούν τα εξής:

- Γεωργία: Την ελευθερία απειλεί η πατριαρχική οικογένεια.
- Παύλος: Υπάρχει η λανθασμένη άποψη ότι το θηλυκό είναι κατώτερο.
- Λουκία: Σε κάποιες δουλειές απαγορεύονται οι γυναίκες. Γιατί, κύριε, είναι εναντίον της ελευθερίας μου!
- Αρετή (καθηγήτρια): Ναι, έτυχε σε μία συνάδελφό μου, την έβαλαν να υπογράψει ότι δεν θα μείνει έγκυος και τελικά έμεινε και την απέλυσαν.

Επιπρόσθετα, κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, τα παιδιά βάζουν στον υπολογιστή της τάξης ένα τραγούδι με τη Μελίνα Μερκούρη. Η καθηγήτρια, για άλλη μια φορά, κινείται ευέλικτα και, αξιοποιώντας τη διδακτική στιγμή, λέει:

Τι ξέρετε για τη Μελίνα Μερκούρη, για ποιες ελευθερίες πάλεψε; Η Μελίνα ήρθε στην Κύπρο και βοήθησε τις «Γυναίκες επιστρέφουν», μία προσπάθεια Κυπρίων γυναικών για την ελευθερία.

Αρετή, φιλόλογος

Η συζήτηση για το φύλο, το οποίο είναι, όπως συζητήθηκε στο μάθημα, ένας από τους παράγοντες που στερούν την ελευθερία, επεκτάθηκε μέχρι τους παράγοντες που συντηρούν την κατάσταση, τα έμφυλα στερεότυπα και τις πολιτικές που θα πρέπει να εφαρμόσει το κράτος και η Ευρωπαϊκή Ένωση για την άρση της υφιστάμενης κατάστασης.

Η ίδια καθηγήτρια ενσωματώνει τη διάσταση του φύλου κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας, παραθέτοντας ένα χωρίο από τους Νόμους της Νυρεμβέργης, σύμφωνα με το οποίο στην παράβαση του κανόνα για τη μη ύπαρξη ζευγαριών με Εβραίους και μη Εβραίους τιμωρείται μόνο ο άντρας, καθώς η γυναίκα εξαρτάται από αυτόν. Παράλληλα, δεν επιτρέπεται σε εργοδότες να προσλάβουν γυναίκα κάτω των 45 ετών, καθώς μπορεί να τη βιάσουν. Η Αρετή, αν και διεκπεραιώνει την υποχρέωση της προκαθορισμένης ύλης, εμπλουτίζει το μάθημα με φωτογραφίες, προτροπές για παρακολούθηση ιστορικών ταινιών και διδασκαλία επιπρόσθετου υλικού.

Το υλικό (της διδακτικής ύλης) θα είναι πάντα εφελτήριο για εμένα, για να κάνω κάτι άλλο. Πρέπει να το συνδέσεις και με άλλες πηγές. Έτσι οι μαθητές καταλαβαίνουν καλύτερα και κτίζεις και εσύ σχέση μαζί τους. Έμαθαν να με ακολουθούν στα κουτσομπολιά της ιστορίας (γελά).

Αρετή, φιλόλογος

ii. Ενθάρρυνση των κοριτσιών για συμμετοχή στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, αποθάρρυνση των αγοριών όταν μονοπωλούν το μάθημα, άνοιγμα του εύρους των δραστηριοτήτων

Ο Μιχάλης, καθηγητής Φυσικής Αγωγής, έχει παρατηρήσει ότι τα κορίτσια επιδεικνύουν χαμηλότερη αυτοπεποίθηση στο μάθημά του. Κατά τη γνώμη του, τα κορίτσια στην εφηβεία πιθανόν να αισθάνονται άβολα με τις αλλαγές που συμβαίνουν στο σώμα τους. Το γεγονός αυτό τις αποτρέπει, κατά τον Μιχάλη, από το να δοκιμάζουν δραστηριότητες στη Φυσική Αγωγή. Όπως αναφέρει: «Δεν μπορεί ένα μωρό να μην πηδάει τάφρο, είναι θέμα αυτοπεποίθησης, δεν νιώθει άνετα με το σώμα του». Για να αντιμετωπίσει το φαινόμενο αυτό, ο Μιχάλης ενθαρρύνει, επί τούτου, τα κορίτσια σε κάθε προσπάθειά τους, ώστε να αυξήσει το ενδιαφέρον συμμετοχής τους στο μάθημά του.

Από την άλλη, η Μαρίνα στο μάθημά της αποθαρρύνει αγόρια που τείνουν να κυριαρχούν στα ομαδικά παιχνίδια. Για παράδειγμα, κατά την παρακολούθηση παιχνιδιού πετόσφαιρας, σε δύο ομάδες με αγόρια και κορίτσια ο Νικηφόρος δεν δίνει πάσες στην ομάδα του και παίζει σχεδόν

μόνος του με την απέναντι ομάδα. Η Μαρίνα το παρατηρεί και παρεμβαίνει λέγοντας: «Έχει κι άλλους στην ομάδα... Έγινε one man show, πανταχού παρών και τα πάντα πληρών».

Επιπρόσθετα, τόσο ο Μιχάλης όσο και η Μαρίνα προσφέρουν ένα εύρος αθλητικών δραστηριοτήτων στο μάθημά τους. Η διδακτική ύλη στο μάθημά τους τους δίνει μια ευελιξία. Αφού την καλύψουν, δέχονται πιέσεις από τα αγόρια της τάξης, η πλειοψηφία των οποίων θέλει να παίζει ποδόσφαιρο. Παρόλα αυτά, φροντίζουν να δίνουν επιλογές, ώστε να ενσωματώνονται στο μάθημα τα κορίτσια και τα αγόρια που δεν έχουν ενδιαφέρον στο ποδόσφαιρο. Ο Μιχάλης, κάθε φορά που τα παιδιά παίζουν ποδόσφαιρο, δίνει επιλογές στο γήπεδο του μπάσκετ για όσα παιδιά δεν θέλουν να ενσωματωθούν στις ομάδες ποδοσφαίρου. Η Μαρίνα προσπαθεί να ενημερώνεται για τις τάσεις εκγύμνασης στα γυμναστήρια, ώστε να προσελκύει τους/τις μαθητές/τριες.

iii. Συμμετοχή καθηγητών/τριών για την ενθάρρυνση δραστηριοτήτων από τους/τις μαθητές/τριες

Για την ενθάρρυνση της συμμετοχής μαθητών/τριών στη θεατρική ομάδα του σχολείου, καθηγητές/τριες στην τεχνική σχολή αποφάσισαν να λαμβάνουν επίσης μέρος, ως ερασιτέχνες ηθοποιοί, στις θεατρικές παραστάσεις του σχολείου. Πρόκειται για μια ενδιαφέρουσα πρακτική, την οποία περιέγραψε η Ελπίδα, καθηγήτρια τεχνικής σχολής:

Δεν είχαμε προσέλευση μαθητών στο θέατρο, επειδή τα αγόρια συνήθως που έρχονται και συμμετέχουν δέχονται πάρα πολύ bullying από τους άλλους... Έτσι ανακοινώσαμε μια ομάδα καθηγητών ότι θα συμμετέχουμε στο θέατρο φέτος. Όταν μπήκαμε 6-7 καθηγητές να συμμετέχουμε και ξαφνικά κάναμε casting... είχαμε προσέλευση περίπου 50...! Και αυτό το κρατήσαμε για αρκετά χρόνια, να συμμετέχουμε και μαθητές και καθηγητές, ώστε να θέλει ο μαθητής να έρθει γιατί, «Α! Θα παίζω τον φίλο της κυρίας Α» ή «Θα παίζω την κόρη του κυρίου Β», οπότε υπήρχε αυτό το καλαμπούρι γύρω από αυτό και ήταν καλή πρακτική.

iv. Χρήση οπτικοακουστικού υλικού για την προσέλκυση του ενδιαφέροντος στο μάθημα

Η χρήση οπτικοακουστικού υλικού παρατηρήθηκε σχεδόν σε όλα τα μαθήματα που παρακολούθησαμε. Βιντεάκια για τους βιοτικούς και αβιοτικούς παράγοντες στο μάθημα της Βιολογίας, το βίντεο με την πρώτη πτήση των αδελφών Ράιτ στο μάθημα της Τεχνολογίας ήταν κάποια από τα μέσα που παρατηρήθηκαν.

v. Χρήση προτύπων από τους συμβούλους επαγγελματικής αγωγής

Οι σύμβουλοι επαγγελματικής αγωγής ανέφεραν ότι η προβολή προτύπων από επιτυχημένους/ες επαγγελματίες σε τομείς που δεν κυριαρχεί το φύλο τους εμπνέει τους/τις μαθητές/τριες και καθησυχάζει τους γονείς τους, όταν έχουν ανησυχίες σχετικά με την καταλληλότητα του επαγγέλματος σε σχέση με το φύλο.

Τα success stories βοηθούν. Εγώ, ας πούμε, είχα μαθήτριά μου που πήγε χημικός μηχανικός και τώρα δουλεύει εκεί και είναι μια χαρά και της αρέσει. Ειδικά τις δικές σου περιπτώσεις, από τη δική σου εμπειρία... και βλέπεις, λάμπει το πρόσωπο και του γονιού και του μαθητή εκείνη την ώρα. Να, πήγε κοπέλα και όλα εντάξει.

Γιάννης, σύμβουλος επαγγελματικής αγωγής

7. Εισηγήσεις

Η έρευνά μας κατέδειξε καλές πρακτικές, οι οποίες όμως εφαρμόζονται σποραδικά και έτσι δεν μπορούν να εγγυηθούν την αποτελεσματικότητά τους, αν και θα μπορούσαν να αποτελέσουν παραδείγματα ευαισθητής ως προς το φύλο διδασκαλίας. Για την ουσιαστική εξάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων στην εκπαίδευση, προτείνουμε στρατηγικό σχεδιασμό και συντονισμένες δράσεις σε ένα επίπεδο πολιτικής του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού. Πιο συγκεκριμένα, παραθέτουμε εισηγήσεις, οι οποίες προέκυψαν μέσα από τις ανάγκες που διαπιστώθηκαν στα πορίσματα της παρούσας έρευνας:

α. Κάθετη ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Τα έμφυλα ζητήματα αφορούν τις ζωές όλων των μαθητών/τριών και είναι σχετικά με όλα τα αντικείμενα διδασκαλίας. Ως εκ τούτου, η κάθετη ενσωμάτωσή τους μπορεί να κάνει τα μαθήματα πιο ελκυστικά και κατανοητά (Pinto, 2013). Για τον σκοπό αυτόν, η διδακτική ύλη και τα εγχειρίδια όλων των μαθημάτων θα πρέπει να αποσκοπούν στη διάχυση των αρχών της ισότητας των φύλων. Τονίζουμε ότι δεν προτείνουμε επιπρόσθετη ύλη, αλλά αναπροσαρμογή της υφιστάμενης. Για παράδειγμα, ισόρροπη συμμετοχή των γυναικών και των αντρών συγγραφέων και ποιητών/τριών στα βιβλία νεοελληνικής λογοτεχνίας ή πρωτόκολλα ισότιμου χειρισμού των φύλων κατά τη διδασκαλία της Φυσικής Αγωγής.

β. Συνεχής εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε έμφυλα ζητήματα είναι απαραίτητη, τόσο στο στάδιο της ακαδημαϊκής εξειδίκευσής τους –ή, έστω, πριν από την έναρξη της διδασκαλίας– όσο και κατά τη διάρκεια της καριέρας τους. Η εκπαίδευση χρειάζεται να είναι συνεχής, καθώς τα έμφυλα ζητήματα και οι ανισότητες είναι τόσο βαθιά ριζωμένα μέσα μας και «κανονικοποιημένα» στην κοινωνία, που πολλές φορές, αν και συμβαίνουν μπροστά μας, δυσκολευόμαστε τόσο να τα αναγνωρίσουμε, όσο και να κάνουμε τις ανάλογες παρεμβάσεις, όπως φάνηκε και μέσα από την παρούσα έρευνα.

γ. Συστηματική έρευνα. Οι επιμήκεις και εμπειριστατωμένες πρωτογενείς έρευνες είναι απαραίτητες για τον σχεδιασμό των οποιωνδήποτε παρεμβάσεων. Οι έρευνες συμβάλλουν στη γνώση της πραγματικότητας των κυπριακών σχολείων και της κυπριακής κοινωνίας και ενημερώνουν τον σχεδιασμό δράσεων, οι οποίες βασίζονται και είναι προσαρμοσμένες στα δεδομένα αυτά. Επιπρόσθετα, η μελέτη των καλών πρακτικών που εφαρμόζονται ήδη, όπως παρουσιάστηκαν σε αυτήν την έρευνα, θα πρέπει να επεκταθεί και να αξιοποιηθεί ως μια μέθοδος αλληλοεκπαίδευσης εκπαιδευτικών.

δ. Στρατηγικός σχεδιασμός για την καταπολέμηση των έμφυλων στερεοτύπων στην εκπαίδευση, ο οποίος να περιλαμβάνει προϋπολογισμό για συγκεκριμένα μέτρα και δράσεις, με δείκτες επιτυχίας, για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Τονίζεται ότι η αποτελεσματικότητα των όποιων δράσεων θα δοκιμαστεί στη ζώσα πραγματικότητα της εκπαίδευσης και της ευρύτερη

κοινωνίας, έτσι θα πρέπει να υπόκειται σε συνεχή αξιολόγηση και αναπροσαρμογή, όταν αυτό απαιτείται. Η αξιολόγηση θα πρέπει να γίνεται τόσο στις επιμέρους δράσεις, όσο και στον στρατηγικό σχεδιασμό ολιστικά, ώστε να διαπιστώνεται ο βαθμός της επίτευξης των στόχων του.

Επίλογος

Τα πορίσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών δημιουργούν δι-αντιδράσεις στο σχολικό πλαίσιο, οι οποίες, σε πολλές περιπτώσεις, αναπαράγουν έμφυλα στερεότυπα και ανισότητες στη βάση του φύλου. Τα έμφυλα στερεότυπα από τη μια περιορίζουν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές των μαθητών/τριών και από την άλλη καθιστούν τα κορίτσια και όσα παιδιά δεν εμπίπτουν στη στερεοτυπική απεικόνιση του φύλου τους ευάλωτα στη βία και στον σχολικό εκφοβισμό.

Την ίδια στιγμή, στο πλαίσιο της έρευνας, παρατηρήθηκε ότι καθηγητές/τριες αλλά και μαθητές/τριες εκφράζουν αντιλήψεις και εφαρμόζουν πρακτικές, έστω και σποραδικά, οι οποίες θα μπορούσαν να ανατρέψουν την άνιση μεταχείριση στο σχολείο και να άρουν την έμφυλη ανισότητα. Το παράδοξο της συνύπαρξης αντιφατικών στάσεων και αντιλήψεων –από τη μια αντιλήψεις και στάσεις που προωθούν τη διάκριση στη βάση του φύλου και από την άλλη την αμφισβητούν– είναι μάλλον ενθαρρυντικό. Η αντίφαση δείχνει τη δυνατότητα μετακίνησης και τη δυναμική που υπάρχει στην εκπαίδευση, ως ένας από τους βασικούς φορείς κοινωνικοποίησης των ανθρώπων, ο οποίος είναι ζωντανός και συνεχώς μεταβαλλόμενος.

Τα τελευταία χρόνια, παρατηρείται αύξηση του ενδιαφέροντος στον χώρο της εκπαίδευσης σχετικά με την ισότητα των φύλων. Αυτό δημιουργεί μια εξαιρετική ευκαιρία για ουσιαστικές παρεμβάσεις και δομικές αλλαγές, οι οποίες μπορούν να έχουν αντανάκλαση στο σύνολο της κοινωνίας. Όπως φάνηκε από την παρούσα έρευνα, η ευκαιρία αυτή συνοδεύεται από την απειλή του πολιτικά ορθού. Το πολιτικά ορθό ενέχει τον κίνδυνο να μετατρέψει το όραμα για τη συμβολή της εκπαίδευσης στην ουσιαστική ισότητα των φύλων σε κενές περιεχομένου διακηρύξεις και σποραδικές παρεμβάσεις. Ως εκ τούτου, απαιτείται η πολιτική βούληση για την αξιοποίηση της

εμπειρογνωμοσύνης σε ζητήματα φύλου και την ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου σε όλο το εύρος των σχολικών δραστηριοτήτων.

Βιβλιογραφία

Ελληνική

Αθανασιάδου, Χ. (2002). *Νέες γυναίκες με πανεπιστημιακή μόρφωση και συμφιλίωση ιδιωτικής και δημόσιας σφαίρας στο σχεδιασμό της ενήλικης ζωής*. Διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: Τμήμα Ψυχολογίας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Δεληγιάννη-Κουιμτζή, Β. (2008). *Εκπαιδευτικοί και φύλο*. Αθήνα: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας.

Δεληγιάννη-Κουιμτζή, Β. (2010). *Συμβουλευτική με την οπτική του φύλου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Δεληγιάννη-Κουιμτζή, Β., Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. & Φρόση, Λ. (2003). *Φύλο και Εκπαιδευτική Πραγματικότητα στην Ελλάδα: Προωθώντας Παρεμβάσεις για την Ισότητα των Φύλων στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα*. Αθήνα: ΚΕΘΙ.

Λέστα, Σ. (2018). *GENDER ED: Οδηγός Εκπαιδευτικού Προγράμματος*. Λευκωσία: Μεσογειακό Ινστιτούτο Μελετών Κοινωνικού Φύλου.

Παυλίδου, Θ. Σ. (2006). Γλώσσα-γένος-φύλο: Προβλήματα, αναζητήσεις και ελληνική γλώσσα. Στο *Γλώσσα-Γένος-Φύλο*, 2η έκδ., επιμ. Θ. Σ. Παυλίδου, σελ. 15-64. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Τριανταφυλλίδη].

Στατιστική Υπηρεσία Κύπρου (2017). *Έρευνα εργατικού δυναμικού*. Κύπρος: Στατιστική Υπηρεσία της Κυπριακής Δημοκρατίας.

Τσιάκαλος, Γ. (2002). *Η υπόσχεση της παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.

Αγγλόφωνη

Annot, M. & Mac An Ghail, M. (2006). *The Routledge reader in gender and education*. New York: Routledge.

Boroditsky, L. (2009). How does our language shape the way we think? In M. Brockman (Ed.), *What's next? Dispatches on the future of science*. 117-129. New York: Vintage Books.

Brief, A. & Nords, W. (1990). *The meaning of occupational work*. Lexington, MA: Lexington Press.

- Caprile, M., Palmen, R., Sanz, C. & Dente, G. (2015). *Encouraging STEM studies labour market situation and comparison of practices targeted at young people in different member states*. Brussels: European Parliament.
- Francis, B. (2002). Is the future really female? The impact and implications of gender for 14-16 year olds' career choices. *Journal of Education and Work*, 15(1), 77-88.
- Francis, B. & Skeleton, C. (2005). *Reassessing gender and achievement*. London: Routledge.
- Fraser, N. (1990). *Rethinking the public sphere: a contribution to the critique of actually existing democracy*. Milwaukee, WI: Univ. of Wisconsin-Milwaukee, Center for Twentieth Century Studies.
- Delamont, S. (1990). *Sex roles and the school*. Second edition. London: Routledge.
- Deutsh, F. M. (2007). Undoing Gender. *Gender & Society*, 22(1), 106-127.
- Eurostat (2016). *Gender pay gap statistics – Statistics Explained*. [online]. Available at: [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Gender pay gap statistics](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Gender_pay_gap_statistics) [Accessed 25 May 2018].
- European Institute for Gender Equality (EIGE) (2016). *Gender in education and training*. Vilnius: EIGE.
- European Commission (2016). *Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education: Overview of education policy developments in Europe following the Paris Declaration of 17 March 2015*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Gleitman, H. & Reisberg, D. (2000). *Basic Psychology*. New York: W. W. Norton & Company.
- Hibbard, D. R. & Buhrmester, D. (1998). The Role of Peers in the Socialization of Gender-Related Social Interaction Styles. *Sex Roles*, 39(3-4), 185-202.
- Heynes, J. (2009). Feminism and 'the schooling scandal', by Christine Skelton and Becky Francis, *Gender and Education*, 21:5, 625-626.
- Kaili, C. & Pavlou, S. E. (2015). *Intimate Partner Violence (IPV) and Sexual Violence (SV) in adolescents: preventive and supportive initiatives in Cyprus*. Nicosia: Mediterranean Institute of Gender Studies.
- Kalantari, B. (2012). The influence of social values and childhood socialization on occupational gender segregation and wage disparity. *Public Personnel Management*, 41(2), 241-255.
- Koca, C. (2009). Gender interaction in coed versus single-gender physical education: A study in Turkey. *Adolescence*, 44, 165-185.
- Legewie, J. & DiPrete, T. (2014). The High School Environment and the Gender Gap in Science and Engineering. *Sociology of Education*, 87(4), 259-280.

- Lewontin, R. (2001). *Biology as ideology: The doctrine of DNA*. London: Penguin.
- McCaughy, N. (2014). Learning to red gender relations in schooling: Implications of personal history and teaching context on identifying disempowerment of girls. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75, 400-412.
- Murphy, P. & Whitelegg, E. (2006). Girls and physics: continuing barriers to 'belonging'. *Curriculum Journal*, 17(3), 281-305.
- NESSE networks of experts (2009). *Gender and education (and employment): gendered imperatives and their implications for women and men*. European Commission.
- Pinto, T. (ed.) (2013). *Education Guide: Gender and Citizenship*. Commission for Citizenship and Gender Equality.
- Prewitt-Freilino, J., Caswell, T. & Laakso, E. (2011). The Gendering of Language: A Comparison of Gender Equality in Countries with Gendered, Natural Gender, and Genderless Languages. *Sex Roles*, 66(3-4), 268-281.
- Rees, G., Salisbury, J. & Gorard, S. (2001). The differential attainment of boys and girls at school: investigating the patterns and their determinants. *British Educational Research Journal*, 27(2), 125-139.
- Ridgeway, C. L. & Correl, S. J. (2004). Unpacking the Gender System: A Theoretical Perspective on Gender Beliefs and Social Relations. *Gender & Society*, 18(4), 510-531.
- Spender, D. & Sarah, E. (1980). *Learning to loose: sexism and education*. University of Virginia: Women's Press.
- Stahlberg, D., Braun, F., Irmen, L. & Sczesny, S. (2007). Representation of the sexes in language. In *Social Communication* (ed. Fiedler K.). New York: Psychology Press, 163-187.
- Thomas, J. R. & Nelson, J. K. (2001). *Research methods in physical activity* (4th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Wessel, K. (2005). Campus leaders: Why this gender discrepancy lessons. *Florida League of Middle School Journal*, 7(1), 16-19.

