

«Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών»

«Επιστήμες της Αγωγής»

Διπλωματική Εργασία

«Απόψεις και πρακτικές των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας
που αφορούν την αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων στην
καθημερινή παιδαγωγική πράξη».

Μαρία Ελένη Αποστολάκη

Επιβλέπων καθηγητής: Θεόδωρος Θάνος

Πάτρα, Μάιος 2023

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του/της φοιτητή/φοιτήτριας («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίας στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

«Απόψεις και πρακτικές των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας
που αφορούν την αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων στην
καθημερινή παιδαγωγική πράξη»

Μαρία Ελένη Αποστολάκη

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Θεόδωρος Θάνος

Ευθυμία Πεντέρη

ΣΕΠ ΕΑΠ

ΣΕΠ ΕΑΠ

Πάτρα, Μάιος 2023

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία εξετάζονται οι απόψεις και οι πρακτικές δέκα παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας, που εργάζονται σε δημοτικούς βρεφονηπιακούς σταθμούς του νομού Ηρακλείου, αναφορικά με την εκδήλωση έμφυλων στερεοτύπων στην καθημερινή παιδαγωγική πράξη. Για τη διερεύνηση των απόψεων και πρακτικών των παιδαγωγών ακολουθήθηκε η ποιοτική μέθοδος προσέγγισης και ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Για την ανάλυση των δεδομένων της συνέντευξης χρησιμοποιήθηκε η θεματική ανάλυση. Από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται πως οι παιδαγωγοί εκδηλώνουν κάποιες πρακτικές ή συμπεριφορές που προάγουν τα έμφυλα στερεότυπα, αν και πολλές φορές θεωρούν ότι πράττουν ασυνείδητα και προσπαθούν να τις τροποποιήσουν. Όσον αφορά τις πρακτικές διαφοροποίησης που ακολουθούν, έχει να κάνει κυρίως με τη χρήση διαφορετικών χρωμάτων και σχεδίων ανάλογα το φύλο του παιδιού, τη διαφορετική αντιμετώπιση των δύο φύλων σε θέματα πειθαρχίας και στον τρόπο που απευθύνονται στα κορίτσια και στα αγόρια. Τέλος, αναδεικνύεται η επιτακτική ανάγκη επιμορφώσεων σε θέματα ταυτότητας και ισότητας των φύλων.

Λέξεις – Κλειδιά

έμφυλα στερεότυπα, παιδαγωγοί πρώιμης παιδικής ηλικίας, παιδικός σταθμός, πρακτικές, παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας, ταυτότητα φύλου

«Views and practices of early childhood educators regarding the reproduction of gender stereotypes in everyday pedagogical practice»

Maria Eleni Apostolaki

Abstract

In this paper, the opinions and practices of ten early childhood educators, who work in municipal nurseries of the municipality of Heraklion, are examined, regarding the manifestation of gender stereotypes in the daily pedagogical practice. In order to investigate the opinions and practices of the educators, the qualitative method of approach was followed and the individual semi-structured interview was used as a research tool. Thematic analysis was used to analyze the interview data. From the results of the survey, it seems that educators manifest some practices or behaviors that promote gender stereotypes, although many times they consider that they are acting unconsciously and try to modify them. In terms of the differentiating practices they follow, it mainly has to do with the use of different colors and designs depending on the gender of the child, the different treatment of the two sexes in matters of discipline and the way girls and boys are addressed. Finally, the urgent need for training in gender equality issues is highlighted.

Keywords

gender stereotypes, early childhood educators, daycare, educators' views, educators' practices, toddlers and preschoolers

Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη	iv
Abstract	v
Περιεχόμενα.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
Εισαγωγή.....	1
1. Το φύλο	3
1.1 Βιολογικό και κοινωνικό φύλο.....	3
1.2 Ταυτότητα φύλου	4
1.3 Στερεότυπα φύλου.....	5
1.4 Η διαμόρφωση της ταυτότητας φύλου στη βρεφική και προσχολική ηλικία.....	6
2. Θεωρίες διαμόρφωσης της ταυτότητας του φύλου.....	8
2.1 Βιολογικές Θεωρίες.....	8
2.2 Ψυχοδυναμική θεώρηση	9
2.3 Θεωρία της κοινωνικής μάθησης	9
2.4 Γνωστική αναπτυξιακή θεωρία.....	10
2.5 Θεωρία σχήματος του φύλου	11
2.6 Πολιτισμικές θεωρίες.....	11
3. Φορείς κοινωνικοποίησης	13
3.1 Ο ρόλος της οικογένειας	13
3.2 Ο ρόλος των παιδαγωγών και του παιδικού σταθμού.....	17
3.2.1 Απόψεις εκπαιδευτικών και παιδαγωγών για τη θέση των δύο φύλων στην κοινωνία	17
3.2.2 Πρακτικές παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας	20
3.2.3 Ο ρόλος του φύλου των παιδαγωγών	23
3.2.4 Παιχνίδι και παιδαγωγικό υλικό	24
3.3 Ο ρόλος των συνομήλικων.....	26
4. Μεθοδολογία Έρευνας	28
4.1 Στόχος και ερευνητικά ερωτήματα	28
4.2 Ποιοτική έρευνα.....	29
4.3 Εργαλείο συλλογής δεδομένων	30
4.4 Δείγμα της έρευνας.....	31
4.5 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας	32
4.6 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων	33
4.7 Ερευνητική διαδικασία	34
5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων της ανάλυσης δεδομένων	36
5.1 Χαρακτηριστικά, έκφραση και ταυτότητα φύλου	36
5.2 Απόψεις παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας και έμφυλα στερεότυπα;	44
5.3 Οι πρακτικές παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας και έμφυλα στερεότυπα.....	46
5.4 Η επίδραση του φύλου των παιδιών στις πρακτικές των παιδαγωγών	51
5.5 Έμφυλα στερεότυπα σε παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας	53
5.6 Αντιμετώπιση των έμφυλων στερεοτύπων	57
6. Συμπεράσματα.....	62

7. Περιορισμοί της έρευνας και μελλοντικές προτάσεις.....	66
Βιβλιογραφία	67
Παράρτημα Α	86

Εισαγωγή

Η διαμόρφωση ταυτότητας του φύλου είναι μία διαδικασία που πραγματοποιείται σε διάφορα επίπεδα και σταδιακά. Τα παιδιά κατηγοριοποιούν τους ανθρώπους, ανάλογα με το φύλο τους, από πολύ νωρίς (Gillimbrand, Lam & O'Donnel, 2016). Από την ηλικία των τριών ετών, τα παιδιά αναπτύσσουν τη δική τους ταυτότητα φύλου, αρχίζουν να κατανοούν τι είναι αρσενικό και τι θηλυκό και σε ποιο φύλο ανήκουν. (Aina & Cameron, 2011). Μέσω της ταύτισης των παιδιών με τους σημαντικούς άλλους, αναπτύσσουν και διαμορφώνουν την ταυτότητά τους, υιοθετώντας συμπεριφορές που ταιριάζουν με τους κοινωνικούς κανόνες του περιβάλλοντος τους (Cole & Cole, 2001).

Ο ρόλος των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας κρίνεται καθοριστικός στην απόκτηση μιας υγιούς έμφυλης ταυτότητας των παιδιών (Šabić, Baranović, & Rogošić, 2021), αφού στη σύγχρονη εποχή τα παιδιά περνούν πολλές ώρες στους παιδικούς σταθμούς (Aina & Cameron, 2011). Οι παιδαγωγοί φέρουν στερεότυπα που μπορούν να διαβιβαστούν στα παιδιά μέσω της επαφής, της αλληλεπίδρασης και της μίμησης προτύπων (Šabić et. al., 2021). Συχνά, οι πράξεις και τα λόγια των παιδαγωγών αντανακλούν τις δικές τους αξίες και πεποιθήσεις (Freeman, 2007). Έρευνες, επίσης, τονίζουν πως στερεότυπα και προκαταλήψεις των παιδαγωγών ως προς το φύλο, οδηγούν σε συμπεριφορές και πρακτικές διαφοροποίησης των παιδιών ως προς το φύλο τους, γεγονός που μπορεί να σταθεί εμπόδιο στην ολόπλευρη καλλιέργεια και ανάπτυξη των ικανοτήτων των παιδιών (Bosacki, Woods, & Coplan, 2015· Chapman, 2016).

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να μελετήσει τις απόψεις και τις πρακτικές των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας στην καθημερινή παιδαγωγική πράξη. Συγκεκριμένα, η παρούσα εργασία εξετάζει τις απόψεις των παιδαγωγών ως προς το βιολογικό και κοινωνικό φύλο και ως προς τα έμφυλα στερεότυπα. Επίσης, μελετά τις πρακτικές των παιδαγωγών που καλλιεργούν και ενδυναμώνουν έμφυλα στερεότυπα μέσα στην τάξη. Ακόμη, διερευνά την εκδήλωση έμφυλων στερεοτύπων των παιδιών μέσα στην τάξη του παιδικού σταθμού. Τέλος, μελετά τις απόψεις των παιδαγωγών για την εξάλειψη των πρακτικών που προάγουν τα έμφυλα στερεότυπα.

Η εργασία αποτελείται από επτά κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρείται να οριστεί η έννοια του βιολογικού και κοινωνικού φύλου, η έμφυλη ταυτότητα και τα στερεότυπα φύλου. Επίσης, περιγράφεται η διαδικασία ανάπτυξης της ταυτότητας φύλου στη βρεφική και προσχολική ηλικία. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι βασικές θεωρίες που δίνουν ερμηνεία στην ανάπτυξη και διαμόρφωση του φύλου. Συγκεκριμένα, περιγράφονται οι Βιολογικές θεωρίες, οι Ψυχοδυναμικές Θεωρίες, η Θεωρία της κοινωνικής μάθησης, η Γνωστική-Αναπτυξιακή θεωρία, η Θεωρία σχήματος φύλου και οι Πολιτισμικές θεωρίες. Στο τρίτο κεφάλαιο προσεγγίζονται οι φορείς κοινωνικοποίησης στη ζωή ενός παιδιού και η σημασία τους στη διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας. Συγκεκριμένα, παρουσιάζεται η σημασία του οικογενειακού περιβάλλοντος, ως πρώτου φορέα κοινωνικοποίησης. Έπειτα, ο χώρος του παιδικού σταθμού, αφού αποτελεί τον επόμενο φορέα κοινωνικοποίησης μετά την οικογένεια, καθώς και ο ρόλος των παιδαγωγών και των συνομήλικων. Στο τέταρτο κεφάλαιο, αναλύεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για τη συλλογή των ποιοτικών δεδομένων της παρούσας έρευνας. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων που προήλθαν από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις σε παιδαγωγούς πρώιμης παιδικής ηλικίας. Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τα ευρήματα της έρευνας. Στο έβδομο και τελευταίο κεφάλαιο, παρουσιάζεται η συζήτηση, οι περιορισμοί της έρευνας και τέλος οι προτάσεις.

1. Το φύλο

1.1 Βιολογικό και κοινωνικό φύλο

Το φύλο αναφέρεται σε βιολογικές και κοινωνικές διαφορές που εμφανίζονται και παρατηρούνται στους ανθρώπους. Το βιολογικό φύλο (sex) είναι γενετικά καθορισμένο, σχετίζεται με τη διαδικασία της αναπαραγωγής και αναφέρεται σε φυσικά και βιολογικά χαρακτηριστικά. Το κοινωνικό φύλο (gender) αποτελεί πολιτισμική και κοινωνική κατασκευή, η οποία προσδιορίζει και κατανέμει ρόλους, σκέψεις και ιδεολογίες ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες. Προσδίδει κοινωνικά χαρακτηριστικά που εσωτερικεύονται μέσω της κοινωνικοποίησης του ατόμου. Αυτά τα χαρακτηριστικά αφορούν τις ιδιότητες που έχουν άνδρες και γυναίκες, τις σχέσεις των δύο φύλων και εξαρτώνται από το εκάστοτε πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο (Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο για την ισότητα των φύλων, χ.η. · Καμπούρμαλη, Μίλεση, Παπαγεωργίου, & Πασχαλιώρη, 2010· Κωστούλας, 2017).

Το κοινωνικό φύλο λειτουργεί ως ένα σύνολο κανόνων συμπεριφοράς, επιταγών και τρόπου σκέψης, περιγράφει τη γυναίκα και τον άνδρα και λειτουργεί κανονιστικά για το πώς πρέπει να είναι τα δύο φύλα. Είναι περιοριστικό, αφού εμποδίζει την ελεύθερη έκφραση και ανάπτυξη ικανοτήτων των ατόμων. Διχοτομεί τους ανθρώπους σε άνδρες και γυναίκες, είναι εξουσιαστικό, καταπιεστικό και δημιουργεί κοινωνικές ανισότητες, κυρίως για τις γυναίκες (Κογκίδου, 2012· Παντελίδου-Μαλούτα, 2014).

Η Ann Oakley (1985, όπ. αναφ. στο Connell, 2006), στο έργο της *Sex, Gender and Society*, αναφέρθηκε πρώτη στο κοινωνικό φύλο, ως πολιτισμική και κοινωνική κατασκευή διαχωρίζοντάς το από το βιολογικό φύλο, το οποίο αποτελεί τη βάση για τη διαμόρφωση του κοινωνικού φύλου. Η Simone de Beauvoir, φιλόσοφος και φεμινίστρια, που πρώτη παρουσίασε θεωρήσεις για το φύλο, είτε χαρακτηριστικά τη φράση «γυναίκα δε γεννιέσαι, γίνεσαι». Στο βιβλίο της *Το Δεύτερο Φύλο* μελετά τη διαδικασία που διαμορφώνεται η γυναίκα ως το «άλλο» στις ανδρικές συνειδήσεις και πιστεύει πως το βιολογικό φύλο της γυναίκας, δηλαδή η θηλυκότητα, δεν αποτελεί εμπόδιο στην απελευθέρωσή της, τονίζοντας τη σημασία του διαχωρισμού και της αποσύνδεσης βιολογικού και κοινωνικού φύλου. Η De Beauvoir θεωρεί πως αυτό που αποτελεί εμπόδιο στην απελευθέρωση της γυναίκας είναι η επιτακτική συμμόρφωσή της σε κοινωνικές, ιστορικές και πολιτισμικές ιδέες (De Beauvoir, 1979, όπ. αναφ. στο Connell, 2006).

Πολλές φορές είναι δυσδιάκριτες οι διαφορές του βιολογικού και του κοινωνικού φύλου. Συμπεριφορές, χαρακτηριστικά και δραστηριότητες που εντάσσονται θεωρητικά σε βιολογικούς παράγοντες, στην πραγματικότητα αποτελούν κοινωνικές πρακτικές και κατασκευές (Θάνος & Μπούνα, 2017). Έτσι, το βιολογικό φύλο και τα χαρακτηριστικά που προσδίδει στα άτομα, αποτελούν τη βάση στην οποία επιδρούν κοινωνικοί, ιστορικοί και πολιτισμικοί παράγοντες διαμορφώνοντας το κοινωνικό φύλο (Connell, 2006· Παντελίδου-Μαλούτα, 2014).

1.2 Ταυτότητα φύλου

Η ταυτότητα του φύλου ή έμφυλη ταυτότητα είναι η αντίληψη του ανθρώπου για το φύλο στο οποίο ανήκει (Κωστούλας, 2017). Το φύλο μπορεί να αντιστοιχεί ή να μην αντιστοιχεί στο φύλο που του προσδόθηκε κατά τη γέννησή του. Επίσης, αφορά χαρακτηριστικά, όπως την ένδυση, την ομιλία και τους τρόπους συμπεριφοράς, αλλά και την προσωπική αντίληψη του κάθε ατόμου για το σώμα του (Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο για την ισότητα των φύλων, χ.η.). Η ταυτότητα φύλου διαμορφώνεται από πολύ νωρίς στη ζωή ενός παιδιού, κατά την οποία αντιλαμβάνεται τις διαφορές των δύο φύλων και κατατάσσει τον εαυτό του στο ένα ή το άλλο φύλο (Δευτεραίος, Θάνος & Παπαλέξη, 2022· Καμπούρμαλη, κ. συν., 2010).

Σύμφωνα με τη Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (κ. συν., 2000), η ανδρική ταυτότητα εμπεριέχει χαρακτηριστικά, όπως η σωματική δύναμη, η αποφασιστικότητα, η ανεξαρτησία και η προσωπική ελευθερία. Δυσκολεύεται να εκφράσει τα συναισθήματά του, ενώ έχει κλίσεις στις θετικές επιστήμες. Στο σπίτι έχει τον ρόλο του «κουβαλητή» και δεν ασχολείται στον ίδιο βαθμό με τη γυναίκα με τις οικιακές εργασίες και την ανατροφή των παιδιών. Στον επαγγελματικό τομέα επιδιώκει την οικονομική επιτυχία και το κύρος. Αντίθετα, η γυναικεία ταυτότητα δομείται με χαρακτηριστικά, όπως η ήπια συμπεριφορά, η πειθαρχία, η επιμέλεια και η φροντίδα. Είναι καλύτερη στις θεωρητικές επιστήμες, ενστερνίζεται πιο ανανεωτικές ιδέες για τους ρόλους των φύλων, αλλά παραμένει στον ρόλο της μάνας-νοικοκυράς. Τέλος, στοχεύει στην προσωπική της ανάπτυξη και ολοκλήρωση, ως επιτυχία.

Ο Connell (2006), αναφέρεται σε δύο διαφορετικούς κόσμους με διαφορετικά χαρακτηριστικά, συνήθειες και δραστηριότητες που ταξινομήθηκαν ως γυναικεία ή

αντρικά. Η συναισθηματική αφοσίωση, οι οικιακές δουλειές και η ανατροφή των παιδιών ταξινομήθηκαν ως γυναικεία χαρακτηριστικά, ενώ η δύναμη, ο ορθολογισμός, οι επιστήμες και ο ανταγωνισμός ταξινομήθηκαν ως ανδρικά χαρακτηριστικά. Αυτά τα διαφορετικά χαρακτηριστικά που προσδόθηκαν στα δύο φύλα, θεμελιώθηκαν και διαμόρφωσαν τα έμφυλα στερεότυπα (Βέικου & Λαλαγιάννη, 2015).

1.3 Στερεότυπα φύλου

Τα έμφυλα στερεότυπα ή στερεότυπα φύλου αποτελούν κοινωνικές αντιλήψεις, κατά τις οποίες αποδίδονται σε άτομα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και μορφές συμπεριφοράς, ανάλογα με το φύλο τους, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη τα ατομικά χαρακτηριστικά των ατόμων (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2003). Σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο για την Ισότητα των Φύλων (χ. η.), τα έμφυλα στερεότυπα λαμβάνονται αυθαίρετα και μπορεί να περιορίσουν την ανάπτυξη και τη διαμόρφωση της προσωπικότητας γυναικών και ανδρών, αγοριών και κοριτσιών. Επίσης, ενδέχεται να επηρεάσουν την ακαδημαϊκή και επαγγελματική τους πορεία και την ανάπτυξη των φυσικών τους ταλέντων.

Σύμφωνα με την Παντελίδου – Μαλούτα (2014), τα στερεότυπα φύλου εκδηλώνονται ως μορφές ανισότητας, που επιβαρύνουν κυρίως τις γυναίκες, οι οποίες βρίσκονται, ιστορικά, σε κατώτερη κοινωνική θέση από τους άνδρες. Λόγω των έμφυλων στερεοτύπων επωμίζονται, κατά κύριο λόγο, την ανατροφή των παιδιών και των ηλικιωμένων, καθώς και τις οικιακές εργασίες. Όσον αφορά την επαγγελματική τους πορεία, αμείβονται χαμηλότερα από τους άνδρες, κατέχουν χαμηλότερες ιεραρχικά θέσεις, ενώ αποτελούν το μεγαλύτερο ποσοστό ανέργων σε σχέση με τους άνδρες. Όσον αφορά την ακαδημαϊκή τους πορεία, έχουν χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης, ενώ υποεκπροσωπούνται στην πολιτική σκηνή και στη λήψη αποφάσεων (Θάνος, Δημητρίου & Δούβαλη, 2022). Τέλος, οι γυναίκες, ως επί το πλείστον, αποτελούν τα θύματα ψυχολογικής, σωματικής και σεξουαλικής κακοποίησης.

1.4 Η διαμόρφωση της ταυτότητας φύλου στη βρεφική και προσχολική ηλικία

Το φύλο αποτελεί το πρώτο κοινωνικό χαρακτηριστικό που μαθαίνει και αντιλαμβάνεται το παιδί για τον εαυτό του, αλλά και για τους ανθρώπους του περιβάλλοντός του και θεωρείται πολύ σημαντικός παράγοντας για τη διαμόρφωση της αυτοαντίληψής του (Aina & Cameron, 2011• Μαραγκουδάκη, 2003).

Σε έρευνες που πραγματοποιήθηκαν, βρέφη τριών και τεσσάρων μηνών, δείχνουν να μπορούν να κατηγοριοποιούν πρόσωπα σε αρσενικά ή θηλυκά (Quinn et al, 2002). Σε ηλικία έξι μηνών μπορούν να διακρίνουν και να ξεχωρίσουν τις αντρικές από τις γυναικείες φωνές (Younger & Fearing, 1999), ενώ βρέφη 9 έως 12 μηνών ανταποκρίνονται διαφορετικά σε φωτογραφίες ανδρικών και γυναικείων προσώπων (Fagot & Leinbach, 1993).

Όσον αφορά το παιχνίδι, βρέφη 12 μηνών και των δύο φύλων προτιμούν να παρακολουθούν μία κούκλα απ' ότι κάποιο φορτηγό. Αυτό φαίνεται να αλλάζει στους 18 μήνες, αφού αγόρια και κορίτσια δείχνουν σαφή προτίμηση σε παιχνίδια ή σε δραστηριότητες που αρμόζουν κοινωνικά στο φύλο τους (Cambell, Shirley, Heywood, & Crook, 2000 • Serbin, Poulin-Dubois, Colburne, Sen, & Eichstedt, 2001• Zosus et al., 2009). Πιθανόν, αυτό να συμβαίνει, διότι το οικογενειακό περιβάλλον κατευθύνει και επηρεάζει τα παιδιά σε αυτή που θεωρεί σωστή και κοινωνικά αποδεκτή προτίμηση παιχνιδιών και δραστηριοτήτων.

Από την ηλικία των 18 μηνών, το παιδί έχει αποκτήσει ένα σύνολο λέξεων που αφορά και αντιστοιχεί στο αρσενικό και στο θηλυκό φύλο. Παρόλα αυτά, στην ηλικία των δύο ετών, οι γνώσεις τους που αφορούν το φύλο τους είναι συγκεχυμένες, αφού πολλά παιδιά, εάν ερωτηθούν σε ποιο φύλο ανήκουν, δυσκολεύονται να απαντήσουν (Thompson, 1975). Σε έρευνες που χρησιμοποιήθηκαν εικόνες, τα παιδιά των δύο ετών, έδειχναν να διακρίνουν το δικό τους φύλο, αλλά και το φύλο των άλλων, χωρίς να μπορούν να αναφερθούν σε αυτό με λέξεις (Campbell et al., 2000• Stennes, Burch, Sen, & Bauer, 2005• Thompson, 1975).

Στην ηλικία των τριών ετών τα παιδιά είναι πλέον σε θέση να αναγνωρίσουν τα δύο φύλα, αλλά και να προσδιορίσουν το φύλο που ανήκουν. Γνωρίζουν ποιες συμπεριφορές θα πρέπει να υιοθετήσουν και δείχνουν προτίμηση σε παιχνίδια, δραστηριότητες και χρώματα που αρμόζουν κοινωνικά στο δικό τους φύλο (Ruble, Martin, & Berenbaum, 2006• Thompson, 1975). Ήδη από αυτή την ηλικία, παρατηρείται το φαινόμενο του διαχωρισμού των φύλων,

ένα φαινόμενο που παρατηρείται σε πολλά και διαφορετικά κοινωνικά πλαίσια, κατά την οποία τα παιδιά δείχνουν ξεκάθαρη προτίμηση στα παιδιά του ίδιου φύλου κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και γενικά στην αλληλεπίδραση τους με τους συνομήλικους (Lightfoot, Cole & Cole, 2014).

Οι γνώσεις που έχουν αποκτήσει για τα δύο φύλα και οι διαφοροποιήσεις τους βασίζεται κυρίως σε εξωτερικά χαρακτηριστικά. Σύμφωνα με τον Kohlberg, σε αυτή την ηλικία τα παιδιά θεωρούν πως αν αλλάξουν τα εξωτερικά χαρακτηριστικά, αλλάζει και το φύλο (Lightfoot et al., 2015). Κατά την ηλικία των πέντε με έξι ετών, τα παιδιά κατανοούν και αντιλαμβάνονται πως το βιολογικό φύλο μένει σταθερό, δεν αλλάζει και δεν εξαρτάται από τα εξωτερικά χαρακτηριστικά, αλλά από τα ανατομικά χαρακτηριστικά του κάθε ανθρώπου (Diamond & Butterworth, 2008• Παρασκευόπουλος, 1985).

2. Θεωρίες διαμόρφωσης της ταυτότητας του φύλου

Υπάρχουν διάφορες θεωρίες που ερμηνεύουν τη διαδικασία που ο άνθρωπος από την πρώιμη παιδική ηλικία κατανοεί το φύλο του, αφομοιώνει και ενστερνίζεται τις κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές και προσδοκίες.

2.1 Βιολογικές Θεωρίες

Πολλοί ερευνητές θεωρούν πως οι διαφορές των δύο φύλων οφείλονται σε βιολογικούς παράγοντες. Το αρσενικό και το θηλυκό φύλο διαφέρουν ως προς τη γενετική τους σύνθεση και φυσιολογία, γεγονός που επηρεάζει και διαμορφώνει τις ψυχολογικές διαφορές που παρατηρούνται ανάμεσα στα δύο φύλα (Gillimbrand, et al, 2016). Κορίτσια που εκτέθηκαν σε υψηλά επίπεδα ανδρογόνων κατά τη διάρκεια της κύησης, εμφανίζουν περισσότερες στερεοτυπικές συμπεριφορές που αφορούν το αρσενικό φύλο, ενώ αγόρια που εκτίθηκαν σε γυναικείες ορμόνες σε εμβρυϊκή ηλικία, είναι πιθανόν να παρουσιάσουν στερεοτυπικές συμπεριφορές που σχετίζεται περισσότερο με το γυναικείο φύλο (Hines et al, 2002• Servin, Nordenström, Larsson, & Bohlin, 2003).

Σύμφωνα με την εξελικτική προσέγγιση, οι διαφορές των δύο φύλων έχουν αναφορά στη θεωρία του Δαρβίνου για την εξέλιξη του είδους. Η διαιώνιση και η εξέλιξη του ανθρώπου όλους αυτούς τους αιώνες προσδίδει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά στα δύο φύλα. Για παράδειγμα, ο άνδρας λόγω της μυϊκής του κατάστασης και δύναμης είναι ο κυνηγός που φέρνει την τροφή, ενώ η γυναίκα λόγω της γέννας και του θηλασμού ασχολείται με τη φροντίδα την ανατροφή των επόμενων γενεών (Geary, 2005).

Η διαμόρφωση ταυτότητας φύλου είναι μία διαδικασία που βασίζεται σε σύνθετες γνωστικές και ψυχολογικές διεργασίες και δεν μπορεί να ερμηνευθεί με χαρακτηριστικά συμπεριφορών που προέρχονται από βιολογικούς παράγοντες (Feldman, 2009• Gillibrand et al, 2016).

2.2 Ψυχοδυναμική θεώρηση

Σύμφωνα με την ψυχαναλυτική θεωρία του Freud, τα παιδιά ηλικίας τριών έως έξι περνούν στο φαλλικό στάδιο, κατά το οποίο ικανοποιείται η γενετήσια σεξουαλικότητά τους. Τα αγόρια της προσχολικής ηλικίας, μέσω του οιδιπόδειου συμπλέγματος, βιώνουν μία ερωτική έλξη ως προς το πρόσωπο της μητέρας, ενώ θέλουν να σκοτώσουν τον πατέρα. Αυτό τους προκαλεί αισθήματα φόβου και ενοχής, έχοντας ως αποτέλεσμα την απομάκρυνσή τους από τη μητέρα και την ταύτιση τους με τον πατέρα, υιοθετώντας τις αντιλήψεις και τις αξίες του. Τα κορίτσια περνούν από μία διαφορετική διαδικασία. Σύμφωνα με το σύμπλεγμα της Ηλέκτρας, το κορίτσι κατηγορεί τη μητέρα για την έλλειψη πέους και στρέφει την προσοχή και την αγάπη της προς τον πατέρα. Αυτά τα συναισθήματα, όμως, της προκαλούν φόβο και ενοχές με αποτέλεσμα την απώθηση των συναισθημάτων προς τον πατέρα και την ταύτιση με τη μητέρα (Feldman, 2009• Lightfoot et al., 2014).

Η ψυχαναλυτική θεωρία του Freud δέχτηκε πολλές κριτικές, αφού παρουσίασε τις γυναίκες υποδεέστερες συγκριτικά με τους άνδρες. Επιπλέον, η ψυχαναλυτική θεωρία για τη διαμόρφωση της ταυτότητας φύλου δεν μπορεί να σταθεί εμπειρικά, αφού έρευνες αποδεικνύουν πως παιδιά κάτω των πέντε ετών εμφανίζουν στερεοτυπικές αντιλήψεις για κοινωνικά αποδεκτές ή μη συμπεριφορές των δύο φύλων (Martin & Ruble, 2004).

2.3 Θεωρία της κοινωνικής μάθησης

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης υποστηρίζει πως η διαμόρφωση της ταυτότητας του φύλου συντελείται μέσω της παρατήρησης του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο ζει το παιδί (Gillibrand et al, 2016). Με τη διαδικασία της μίμησης προτύπου, τα παιδιά κατανοούν τι είναι κοινωνικά αποδεκτό για το κάθε φύλο και μιμούνται τα άτομα του φύλου που ανήκουν. Μέσω της διαδικασίας της διαφοροποιημένης ενίσχυσης, τα παιδιά ανταμείβονται όταν συμπεριφέρονται με τρόπο που αρμόζει στο φύλο τους (Gillibrand et al, 2016• Rust et al., 2000).

Ο ρόλος των γονέων είναι πολύ σημαντικός στη διαμόρφωση της ταυτότητας του φύλου μέσω της μίμησης των παιδιών των δικών τους συμπεριφορών, στάσεων και πεποιθήσεων

(Halpern & Jenkins, 2016). Επίσης, σημαντικό ρόλο φαίνεται να παίζει και η συμβίωση με μεγαλύτερα αδέρφια για την οικοδόμηση του φύλου στα παιδιά (Rust et al., 2000).

Σημαντικό ρόλο φαίνεται να παίζουν και τα μέσα ενημέρωσης που προβάλλουν μια στερεοτυπική απεικόνιση των δύο φύλων. Ενισχύουν την προβολή του αρσενικού φύλου, ενώ δίνουν έμφαση στην εξωτερική εμφάνιση του γυναικείου φύλου. Επίσης, συχνά προβάλλουν στερεοτυπικές αντιλήψεις για τα παιχνίδια που παίζουν τα παιδιά, για τα επαγγέλματα και γενικά για δραστηριότητες που αρμόζουν σε κάθε φύλο (Ward & Grower, 2020· Witt, 2000).

Ωστόσο, τα παιδιά δεν μπορούν να θεωρούνται μόνο ως παθητικοί δέκτες του κοινωνικού τους περιβάλλοντος, αλλά θα πρέπει να ληφθεί υπόψη και η συμβολή του ίδιου του παιδιού στην κοινωνικοποίηση και στη συνειδητοποίηση του φύλου του (Gillibrand et al, 2016· Shaffer & Kipp, 2009).

2.4 Γνωστική αναπτυξιακή θεωρία

Ο Lawrence Kohlberg (1966, όπ. αναφ. στο Lightfoot et al., 2014), βασισμένος στη θεωρία του Piaget για τη γνωστική ανάπτυξη, αναπτύσσει τη γνωστική αναπτυξιακή θεωρία για να ερμηνεύσει τη διαδικασία απόκτησης έμφυλης ταυτότητας των παιδιών. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, η γνώση του ρόλου του φύλου προέρχεται από την αλληλεπίδραση του παιδιού με το κοινωνικό του περιβάλλον, δομώντας όλες αυτές τις εμπειρίες και πληροφορίες για την ανάπτυξη ταυτότητας φύλου (Gillibrand et al, 2016). Δεν αποτελεί έναν παθητικό αποδέκτη συμπεριφορών, ούτε ταυτίζεται και διαμορφώνει την ταυτότητά του φύλου του βάσει ενοχών και φόβων (Lightfoot et al., 2014).

Σύμφωνα με τον Kohlberg η διαμόρφωση του ρόλου του φύλου περνάει από τρία στάδια. Στο πρώτο στάδιο, παιδιά ηλικίας 2,5 έως 3,5 ετών μπορούν να χαρακτηρίσουν και να κατονομάσουν το φύλο στο οποίο ανήκουν. Στο δεύτερο στάδιο, τα παιδιά ηλικίας 3,5 έως 4,5 ετών, αρχίζουν να κατανοούν τη μονιμότητα του ρόλου του φύλου, δίνοντας κυρίως βάση σε εξωτερικά χαρακτηριστικά. Τέλος, στο τρίτο στάδιο, σε ηλικία 4,5 έως 7 ετών είναι σε θέση να αντιληφθούν τη σταθερότητα του φύλου σε βάθος χρόνου (Gillibrand et al, 2016).

Ο Kohlberg πιστεύει ότι τα παιδιά αρχίζουν να εμφανίζουν στερεοτυπικές με το φύλο τους συμπεριφορές μόνο όταν περάσουν στο τρίτο στάδιο της σταθερότητας του φύλου. Πλήθος ερευνητών αντικρούει αυτή την άποψη του Kohlberg. Πολλά παιδιά επιδεικνύουν στερεοτυπικές ως προς το φύλο τους συμπεριφορές σε πολύ μικρότερη ηλικία από αυτή που κατακτάται η σταθερότητα του ρόλου του φύλου (Martin & Ruble, 2004).

2.5 Θεωρία σχήματος του φύλου

Η θεωρία του σχήματος φύλου συγκεντρώνει χαρακτηριστικά από τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης και από τη γνωστική αναπτυξιακή θεωρία του Kohlberg (Lightfoot et al., 2014). Το σχήμα αποτελεί ένα σύνολο γνωστικών δομών, συμπεριλαμβανομένων και των στερεοτύπων, που βοηθούν το παιδί να κάνει εκτιμήσεις και υποθέσεις για κάποια γνωρίσματα που σχετίζονται με κοινωνικές ομάδες (Gillibrand et al., 2016). Συγκεκριμένα, το παιδί συλλέγει και θυμάται πληροφορίες από το περιβάλλον σχετικά με το φύλο του, π.χ. με ποιον πρέπει να παίζει, ποια δραστηριότητα να επιλέξει ή γιατί τα κορίτσια και τα αγόρια διαφέρουν. Η ταυτότητα του φύλου αναπτύσσεται καθώς το παιδί συνειδητοποιεί πως ανήκει σε ένα φύλο και επιθυμεί να δείχνει όμοιο με τα άλλα μέλη του ίδιου φύλου (Martin & Ruble, 2004).

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις της Bem (1983), η οποία θεωρεί ότι οι γονείς θα πρέπει να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να γίνουν ψυχολογικά ανδρόγυνοι, ενσωματώνοντας γυναικεία και ανδρικά χαρακτηριστικά στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους, χωρίς να συνδέονται συγκεκριμένες συμπεριφορές με το φύλο.

2.6 Πολιτισμικές θεωρίες

Η θεωρία των σχημάτων αδυνατεί να εξηγήσει πώς τα παιδιά συμμορφώνονται και ακολουθούν τους κανόνες που επιτάσσει το κοινωνικό τους περιβάλλον ακόμα και όταν δεν είναι σε θέση να κατονομάσουν το φύλο τους. Οι πολιτισμικές θεωρίες δίνουν έμφαση στη σημασία του πολιτισμού και πώς αυτός διαμεσολαβεί από πολύ νωρίς στη διαμόρφωση ταυτότητας του φύλου (Lightfoot et al., 2014). Τα παιδιά από πολύ νωρίς γνωρίζουν τι

θεωρείται αγορίστικο ή κοριτσίστικο, ποια συμπεριφορά είναι αρμόζουσα ως προς το δικό τους φύλο, αλλά και την ανελαστικότητα της κοινωνίας σε επίδειξη συμπεριφοράς που είναι αντίθετη με το φύλο των παιδιών, κυρίως σε συμπεριφορές των αγοριών που δεν αρμόζουν στο φύλο τους (Ruble & Martin, 2002).

Οι φεμινιστικές και κριτικές προσεγγίσεις προβάλλουν τη σημασία του πολιτισμού στη διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας. Οι αντιλήψεις, οι προσδοκίες και οι πεποιθήσεις ενός πολιτισμού σχετικά με το φύλο είναι τόσο βαθιά ριζωμένες στη δομή και οργάνωση της κοινωνίας που επιδρούν καθοριστικά στην ανάπτυξη των παιδιών, επηρεάζοντας τον τρόπο που παίζουν, τις δραστηριότητες και τους ανθρώπους που επιλέγουν να συναναστραφούν (Lightfoot et al., 2014).

Η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης τονίζει τον καθοριστικό ρόλο των σημαντικών άλλων στη ζωή ενός παιδιού, αλλά και του ευρύτερου κοινωνικού του περιβάλλοντος. Το παιδί μέσω της αλληλεπίδρασης, της επικοινωνίας και της αντίδρασης των άλλων σε συμπεριφορές του, προσδιορίζει και διαμορφώνει την ταυτότητά του από τα πρώτα χρόνια της ζωής του (Μαραγκουδάκη, 2003).

Η διαμόρφωση ταυτότητας του φύλου αποτελεί μια πολυδιάστατη διαδικασία που περιλαμβάνει γνωστικά, συναισθηματικά και συμπεριφορικά στοιχεία (Gillibrand et al, 2016) και καμία προσέγγιση από μόνη της, βιολογική, κοινωνική ή γνωστική δεν μπορεί να εξηγήσει από μόνη της αυτό το ευρύ φάσμα ανάπτυξης και διαμόρφωσης της ταυτότητας του φύλου (Cole & Cole, 2001).

3. Φορείς κοινωνικοποίησης

3.1 Ο ρόλος της οικογένειας

Οι γονείς αποτελούν τον πρώτο φορέα κοινωνικοποίησης των παιδιών τους και είναι εκείνοι οι οποίοι εκθέτουν τα παιδιά τους σε ποικίλα στερεότυπα της κοινωνίας (Farzana & Rahman, 2022). Από την πρώτη στιγμή της γέννησής τους συμπεριφέρονται διαφορετικά ανάλογα με το φύλο του παιδιού (Feldman, 2009). Το συναίσθημα που εκφράζουν, ο τόνος και η χροιά της φωνής τους, το χαμόγελο και το άγγιγμα διαφοροποιούνται (Aznar & Tenenbaum, 2015· Φρειδερίκου & Φολέρου, 2004). Σύμφωνα με τον Pilcher (2017), τα ονόματα και τα επίθετα που δίνουν οι γονείς στα παιδιά τους μπορεί να συμβάλουν στη διαφοροποίηση, αλλά και στις ανισότητες των δύο φύλων. Αυτή η διαφοροποίηση ξεκινάει πολλές φορές πριν τη γέννηση του παιδιού, όταν οι γονείς μαθαίνουν το φύλο του. Τα ρούχα και τα πρώτα αντικείμενα που επιλέγουν, αλλά και η διαμόρφωση του χώρου που θα φιλοξενήσει το βρέφος, προσδίδουν τα πρώτα έμφυλα χαρακτηριστικά (Θάνος & Κογκίδου, 2022· Θάνος & Μπούνα, 2017· Κογκίδου, 2015).

Έρευνα σε βρέφη 5-25 μηνών δείχνει το διαφορετικό περιβάλλον που μεγαλώνουν τα αγόρια και τα κορίτσια, αλλά και τον τρόπο που ντύνονται. Τα δωμάτια των αγοριών έχουν σκούρα χρώματα -κυρίως μπλε- ενώ αποτελούνται από αντικείμενα, όπως εργαλεία, μικρά και μεγάλα οχήματα και αθλητικό εξοπλισμό. Επιπλέον, ο ρουχισμός διακυμαίνεται σε χρώματα μπλε, κόκκινο και άσπρο. Αντίθετα, τα δωμάτια των κοριτσιών είναι βαμμένα με ανοιχτά χρώματα, τα ρούχα τους είναι κυρίως ροζ και τα αντικείμενα που βρίσκονται στο δωμάτιο είναι κούκλες, κουζινικά και κοσμήματα. Από τους πρώτους μήνες της ζωής, τα βρέφη, ανάλογα με το φύλο τους, μεγαλώνουν σε πολύ διαφορετικά περιβάλλοντα, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει την ανάπτυξη συγκεκριμένων ικανοτήτων και προτιμήσεων (Pomerleau, Bolduc, Malcuit, & Cossette, 1990).

Η επιλογή των παιχνιδιών, η οποία γίνεται κυρίως από τους γονείς, στα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, συμβάλλει στην κοινωνικοποίηση του φύλου, μεταφέροντας πληροφορίες στο παιδί και ενθαρρύνοντάς το να ασχοληθεί με συγκεκριμένες

δραστηριότητες που σχετίζονται με τα παιχνίδια που αρμόζουν στο φύλο του (Boe & Woods, 2018). Οι γονείς πιστεύουν πως τα πιο επιθυμητά παιχνίδια των παιδιών τους είναι αυτά που παραδοσιακά ταιριάζουν με το φύλο τους ή αυτά που θεωρούνται ουδέτερα (Kollmayer, Schultes, Schober, Hodosi, & Spiel, 2018), ενώ πολλές φορές διστάζουν ή φοβούνται να κάνουν επιλογές που δεν συνάδουν με αυτά που θεωρούνται κατάλληλα για το φύλο τους (Φρειδερίκου & Φολέρου, 2004). Αν και πολλές φορές οι γονείς προσπαθούν να δείχνουν πιο προοδευτικοί, υποστηρίζοντας, εάν ερωτηθούν, το μη έμφυλο παιχνίδι, τα παιδιά τους πιστεύουν πως οι γονείς τους θα τα ενθαρρύνουν στην επιλογή του κατάλληλου για το φύλο τους παιχνιδιού και θεωρούν πως οι γονείς τους δεν θα εγκρίνουν το παιχνίδι που δεν ταιριάζει με το φύλο τους (Freeman, 2007).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το πείραμα των Smith και Lloyd (1978), οι οποίοι μαγνητοσκόπησαν μητέρες μικρών παιδιών να παίζουν με έξι μηνών βρέφη (ηθοποιούς). Τα βρέφη, άλλοτε φορούσαν μπλε και άλλοτε ροζ, χωρίς να γνωρίζουν οι μητέρες το βιολογικό τους φύλο. Όταν τα βρέφη φορούσαν μπλε ή ροζ οι μητέρες τα ενθάρρυναν στην πρώτη περίπτωση να παίζουν με «αγορίστικα» παιχνίδια, ενώ στη δεύτερη περίπτωση με «κοριτσίστικα» παιχνίδια. Στην ταινία έρευνας *Is Australia Sexist?* ενήλικες εθελοντές παίζουν με βρέφος 15 μηνών. Όταν το βρέφος είναι ντυμένο στα μπλε και παρουσιάζεται σαν αγόρι, οι εθελοντές του προσφέρουν τυπικά αγορίστικα παιχνίδια, όπως π.χ. ένα πυροσβεστικό όχημα. Όταν το βρέφος παρουσιάζεται σαν κορίτσι, ντυμένο στα ροζ, οι εθελοντές το παροτρύνουν να παίξει με κοριτσίστικα παιχνίδια, όπως κούκλες (Heath, 2018). Από τα παραπάνω φαίνεται πως οι γονείς, αλλά και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, επιλέγουν τα παιχνίδια βάσει των δικών τους στερεοτύπων και όχι βάσει των ενδιαφερόντων των παιδιών.

Με τις ίδιες στερεοτυπικές αντιλήψεις φαίνεται να αντιλαμβάνονται οι ενήλικες και τα χαρακτηριστικά του κάθε φύλου. Στο πείραμα του Nicholson (1993, όπ. αναφ. στις Φρειδερίκου & Φολέρου, 2004) γονείς χαρακτηρίζουν το βρέφος (ηθοποιό) ως δυνατό, έξυπνο και σκανταλιάρη, όταν φοράει μπλε ρούχα, ενώ όταν φοράει ροζ ρούχα, χαρακτηρίζεται ως χαριτωμένη, υπέροχη και όμορφη. Αντίστοιχα, σε έρευνα των Culp, Cook και Housley (1983), γονείς μικρών παιδιών αντιμετωπίζουν διαφορετικά τα βρέφη που φορούν μπλε ρούχα σε σχέση με αυτά που φορούν ροζ ρούχα.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται πως οι γονείς αντιμετωπίζουν διαφορετικά τα αγόρια από τα κορίτσια οδηγούμενοι κυρίως από τις δικές τους πεποιθήσεις και τα δικά τους στερεότυπα.

Παιδιά που προέρχονται από οικογένειες με έντονες ως προς το φύλο πεποιθήσεις, αναπτύσσουν και προβάλλουν περισσότερο τα έμφυλα στερεότυπα (Sinno & Killen, 2009). Πολλές έρευνες έχουν ασχοληθεί με τον διαφορετικό τρόπο που κοινωνικοποιούν οι μητέρες και οι πατέρες τα παιδιά τους ως προς τον ρόλο και τη διαφοροποίηση των δύο φύλων. Σε πολλές περιπτώσεις η αντιμετώπιση των αγοριών είναι διαφορετική από εκείνη των κοριτσιών. Οι γονείς πολλές φορές χρησιμοποιούν σωματική δύναμη για να πειθαρχήσουν τα αγόρια κάτι που δεν συμβαίνει με τα κορίτσια (Verhoeven, Junger, van Aken, Dekovic, & van Aken, 2010). Ενώ τιμωρούν πιο σκληρά τα αγόρια, δείχνουν πιο συζητήσιμοι ως προς τα συναισθήματα περισσότερο με τα κορίτσια (Farzana & Rahman, 2022). Σύμφωνα με την Endendijk και συν. (2017), πατέρες με έντονες στερεοτυπικές αντιλήψεις ως προς το φύλο χρησιμοποιούν σωματική τιμωρία περισσότερο στα αγόρια και λιγότερο στα κορίτσια. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα τα αγόρια να κοινωνικοποιούνται ως δυνατά, διεκδικητικά και επιθετικά. Σε άλλες έρευνες, οι πατέρες επιτρέπουν σε αγόρια προσχολικής ηλικίας να εμπλακούν σε έντονες κινητικές δραστηριότητες, ενώ απέναντι στα κορίτσια δείχνουν πιο επιφυλακτικοί και υπερπροστατευτικοί. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα κορίτσια να φοβούνται να ρισκάρουν, ενώ τα αγόρια έχουν περισσότερη αυτοπεποίθηση να αντιμετωπίσουν δύσκολες καταστάσεις (Galligan & Kuebli, 2011· Hagan & Guebli, 2007). Οι πατέρες εμφανίζουν πιο έντονες στερεοτυπικές απόψεις σε σχέση με τις μητέρες (Lipowska, Lipowski, & Pawlicka, 2016) και εκδηλώνουν με πιο σαφή τρόπο τα στερεότυπα, ενώ οι μητέρες εκδηλώνουν τα στερεότυπα έμμεσα ή μη λεκτικά (Endendijk et al., 2013). Ο ρόλος της μητέρας είναι σημαντικός, αφού η κριτική στάση και οι πεποιθήσεις της απέναντι στα έμφυλα στερεότυπα προετοιμάζουν τα παιδιά να διαχειριστούν έμφυλες στερεοτυπικές συμπεριφορές του κοινωνικού περιβάλλοντος (Hilliard & Liben, 2021).

Η κοινωνικοοικονομική κατάσταση των γονέων φαίνεται να παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των στερεοτύπων του φύλου. Οικογένειες με χαμηλό κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο μεγαλώνουν τα παιδιά τους με περισσότερα έμφυλα στερεότυπα (Ex & Jassens, 1998), ενώ οικογένειες με υψηλότερη κοινωνικοοικονομική θέση εκφράζουν ίσες προσδοκίες ως προς τον ρόλο του φύλου των παιδιών τους (Samari, Coleman, & Minahan, 2018).

Σύμφωνα με τους Maccoby και Jacklin (1974, όπ. αναφ. στη Μαραγκουδάκη, 2007) η κοινωνικοποίηση του φύλου ξεκινάει από τη στιγμή της γέννησης του παιδιού. Η διαδικασία

της διαμόρφωσης της έμφυλης ταυτότητας συντελείται με δύο τρόπους: α) με τη διαφοροποιημένη συμπεριφορά των γονέων όσον αφορά το φύλο των παιδιών τους, όπως και αναφέρθηκε στις παραπάνω έρευνες και β) με τη συμπεριφορά και τον ρόλο των δύο φύλων στα πλαίσια του οικογενειακού περιβάλλοντος. Σύμφωνα με τους Bussey και Bandura (1999), οι γονείς αποτελούν πρότυπο μίμησης για τα παιδιά τους. Τα παιδιά τείνουν κυρίως να μιμούνται τον γονέα του ίδιου φύλου. Όταν στην οικογένεια οι πεποιθήσεις, οι αντιλήψεις και οι ρόλοι έχουν έντονο έμφυλο χαρακτήρα, τα παιδιά μιμούνται μέσω του παιχνιδιού τη συμπεριφορά του γονέα του ίδιου φύλου, χωρίζοντας ασυνείδητα ρόλους και δραστηριότητες σε γυναικείες και αντρικές.

Οι Mesman και Groeneveld (2018) υποστηρίζουν πως οι γονείς προάγουν τα στερεότυπα των φύλων στην ανατροφή των παιδιών τους με άμεσα και έμμεσα/ μη λεκτικά μηνύματα. Τα άμεσα μηνύματα αφορούν τη συμπεριφορά των παιδιών, τις δραστηριότητες και τα ενδιαφέροντά τους. Οι γονείς, κυρίως στα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, επιλέγουν τα παιχνίδια που θα παίζουν τα παιδιά τους, τα βιβλία που θα τους διαβάσουν, τις ταινίες που θα δουν. Όταν αυτές οι επιλογές των γονέων προβάλλουν τον έμφυλο διαχωρισμό, έχει ως αποτέλεσμα την καλλιέργεια συγκεκριμένων δεξιοτήτων ανάλογα με το φύλο του παιδιού. Κορίτσια και αγόρια αποκτούν συγκεκριμένες δεξιότητες που μπορεί να επηρεάσουν αρνητικά στην ανάπτυξη της ταυτότητας του φύλου. Τα έμμεσα μηνύματα σχετίζονται με πληροφορίες που αφορούν άλλους ή αντανακλούν γενικές παρατηρήσεις σχετικά με τον διαχωρισμό των δύο φύλων. Με αυτό τον τρόπο, σιωπηλά και έμμεσα, μεταφέρονται στα παιδιά αξίες, πεποιθήσεις και προσδοκίες για τον ρόλο των δύο φύλων.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ο σημαντικός ρόλος των γονέων στη διαμόρφωση της ταυτότητας του φύλου του παιδιού. Παρ' όλα αυτά, πολλές έρευνες έχουν μελετήσει και τον ρόλο που μπορεί να παίζουν τα μεγαλύτερα αδέλφια στην καλλιέργεια της έμφυλης ταυτότητας με αντικρουόμενα, πολλές φορές, αποτελέσματα. Παιδιά με μεγαλύτερα αδέλφια ίδιου φύλου παρουσιάζουν πιο έντονα τα έμφυλα στερεότυπα σε σχέση με παιδιά που έχουν αδέλφια αντίθετου φύλου ή παιδιά που δεν έχουν αδέλφια (Farkas & Leaper, 2013· Kuchirko, Bennet, Halim, Costanzo, & Ruble, 2021). Έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εννέα χώρες τεσσάρων ηπείρων έδειξε πως το φύλο των μεγαλύτερων αδελφών δεν φαίνεται να επηρεάζει τη διαμόρφωση της ταυτότητας του φύλου (Dudek, Brenøe, Feld, & Rohrer, 2022). Άλλες έρευνες δείχνουν πως κορίτσια που έχουν μεγαλύτερα αδέλφια αγόρια τείνουν να έχουν πιο εμφανή τα θηλυκά χαρακτηριστικά στη συμπεριφορά τους. Το ίδιο

φαίνεται να ισχύει και για τα αγόρια που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια κορίτσια, τα οποία εμφανίζουν πιο έντονα τα αγορίστικα χαρακτηριστικά. (Okudaira, Kinari, Mizutani, Ohtake, & Kawaguchi, 2015).

3.2 Ο ρόλος των παιδαγωγών και του παιδικού σταθμού

Στο προηγούμενο κεφάλαιο, έγινε προσπάθεια ανάδειξης του σημαντικού ρόλου της οικογένειας ως φορέα κοινωνικοποίησης και τη συμβολή της στην καλλιέργεια των στερεοτύπων των δύο φύλων. Εκτός όμως από την οικογένεια, σημαντικό ρόλο παίζει και το σχολείο στη διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας του παιδιού (Θάνος & Μπούνα, 2016). Οι προσωπικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις των παιδαγωγών και οι πρακτικές τους, καθώς και η διαμόρφωση της τάξης και η επιλογή του παιδαγωγικού υλικού, συμβάλλουν και ενισχύουν τη διαφοροποίηση των δύο φύλων καθώς και την αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων (Κοτρωνίδου, 2012).

3.2.1 Απόψεις εκπαιδευτικών και παιδαγωγών για τη θέση των δύο φύλων στην κοινωνία

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να επηρεάζονται από τα έμφυλα στερεότυπα της κοινωνίας που διαβιών. Φέρουν στο σχολείο αντιλήψεις και συμπεριφορές παραδοσιακές ως προς τον ρόλο των δύο φύλων. Ενώ θεωρούν πως ο χώρος του σχολείου αποτελεί έναν φορέα κοινωνικοποίησης που προάγει την ισότητα και τις ίσες ευκαιρίες, πολλές φορές δεν κατανοούν πως οι ίδιοι μέσα από τυπικές ή άτυπες διαδικασίες αναπαράγουν διακρίσεις φύλου μέσα στην τάξη που επηρεάζει τη ακαδημαϊκή πορεία των μαθητών. Υπάρχουν πολλές αντιστάσεις στη συνειδητοποίηση των δικών τους έμφυλων στερεοτύπων και στην αποδοχή ότι πολλές από τις εκπαιδευτικές τους πρακτικές διαφοροποιούν τα αγόρια και τα κορίτσια, ενισχύοντας και αναπαράγοντας τα στερεότυπα όσον αφορά τον ρόλο των δύο φύλων (Κογκίδου, 1995).

Οι Φρόση, Κουϊμτζή και Παπαδήμου (2001), παρουσίασαν τα ευρήματα ερευνών που πραγματοποιήθηκαν σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και αφορούσαν τις απόψεις, τις αντιλήψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά

με τα δύο φύλα (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1990· Σαββίδου, 1996· Κανταρτζή, 1996· Δεληγιάννη, Σακκά, Ψάλτη, Φρόση, Αρκουμάνη, Στογιαννίδου, & Συγκολλίτου, 2000). Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την ανασκόπηση των ερευνών και αφορούν εν ενεργεία εκπαιδευτικούς παρουσιάζονται παρακάτω.

Οι εκπαιδευτικοί φαίνονται ευαισθητοποιημένοι/ες σε θέματα φύλου και θεωρούν πως δεν θα πρέπει να υπάρχουν διακρίσεις στα δύο φύλα, όσον αφορά την εκπαίδευση και την εργασία τους (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1990· Δεληγιάννη κ. συν., 2000). Πολλές φορές, δεν αντιλαμβάνονται την ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων στις απόψεις και αντιλήψεις τους, γεγονός που τους καθιστά πιθανούς φορείς αυτών των στερεοτύπων στο περιβάλλον του σχολείου (Δεληγιάννη κ. συν., 2000).

Πολλοί/ες εκπαιδευτικοί και κυρίως Σύμβουλοι Επαγγελματικού Προσανατολισμού, θεωρούν πως οι γυναίκες δεν μπορούν να εξασκήσουν κάποιο τεχνικό επάγγελμα, λόγω της σωματικής τους δύναμης, ενώ πιστεύουν πως οι δουλειές γραφείου και τα επαγγέλματα φροντίδας θα ήταν κατάλληλα για εκείνες. Θεωρούν

πως θα πρέπει να διατηρούνται οι διαφορετικοί ρόλοι των δύο φύλων μέσα στην οικογένεια, ενώ η δημιουργία οικογένειας θα πρέπει να είναι πρωτεύουσας σημασίας για τη γυναίκα (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1990· Δεληγιάννη κ. συν., 2000).

Κάποιοι/ες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν στερεοτυπικές απόψεις ως προς τα χαρακτηριστικά των δύο φύλων. Θεωρούν ότι οι άνδρες χαρακτηρίζονται ως θαρραλέοι, ικανοί, αποφασιστικοί, τολμηροί, επίμονοι και δυνατοί σωματικά. Οι γυναίκες θεωρούνται πονηρές, ευαίσθητες, τρυφερές, επίμονες που διαθέτουν ψυχική δύναμη. Ως προς τον ρόλο των δύο φύλων μέσα στην οικογένεια συμφωνούν με τις στερεοτυπικές αντιλήψεις της κοινωνίας (Σαββίδου, 1996· Κανταρτζή, 1996).

Επίσης, στερεοτυπικές αντιλήψεις εκδηλώνουν όσον αφορά τη φύση των μαθημάτων. Θεωρούν πως οι άνδρες είναι καλύτεροι σε μαθήματα θετικών, φυσικών επιστημών και τεχνολογίας, ενώ οι γυναίκες σε θεωρητικά και ανθρωπιστικά μαθήματα. Αυτές τις διαφορές τις προσδίδουν σε στερεοτυπικές για τα δύο φύλα αντιλήψεις, που σχετίζονται με τις έμφυτες ικανότητές τους, γεγονός που επηρεάζει και τις απόψεις τους για τις κλίσεις και τις ικανότητες των μαθητών/τριών τους (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1990· Δεληγιάννη κ. συν., 2000).

Αν και οι έρευνες αφορούν προηγούμενες δεκαετίες, τα ευρήματα συμφωνούν με αυτά πρόσφατων ερευνών. Στην έρευνα της Γρίβου (2015) προκύπτει, πως οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν ελάχιστα όσον αφορά τα θέματα έμφυλων διακρίσεων και την προώθηση της ισότητας, ενώ φαίνεται να μην αναγνωρίζουν δικά τους έμφυλα στερεότυπα ως προς τις απόψεις και πρακτικές τους. Συμφωνούν με τον παραδοσιακό τρόπο αντιλήψεων ως προς τον ρόλο των δύο φύλων στην κοινωνία και την οικογένεια και θεωρούν πως η μειονεκτική θέση της γυναίκας δεν είναι κοινωνικό κατασκεύασμα, αλλά προσωπική τους επιλογή. Όσον αφορά τον επαγγελματικό τομέα, οι αρμοδιότητες και ο ρόλος που θα πρέπει να έχουν τα δύο φύλα συνάδει με τις στερεοτυπικές ως προς το φύλο αντιλήψεις για την εργασία. Τέλος, θεωρούν, πως οι κλίσεις των μαθητών τους στις θετικές επιστήμες έχει να κάνει με έμφυτες ικανότητες.

Από την έρευνα της Τοπάλογλου (2018), η οποία διερεύνησε τις αντιλήψεις και τις πρακτικές παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας αναφορικά με το φύλο, προκύπτει πως οι περισσότερες παιδαγωγοί δεν θεωρούν πως υπάρχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν έναν άνδρα ή μια γυναίκα, αλλά διαμορφώνονται βάσει ατομικών χαρακτηριστικών και περιβάλλοντος. Θεωρούν πως γυναίκες και άνδρες θα πρέπει να έχουν ίση συμμετοχή στις οικιακές εργασίες, στην ανατροφή των παιδιών, στη λήψη αποφάσεων καθώς και στην οικονομική συμμετοχή σε υποχρεώσεις του σπιτιού. Επίσης, πιστεύουν πως θα πρέπει να έχουν ίση συμμετοχή στην εκπαίδευση, στην εργασία και στην πολιτική. Υπάρχουν όμως και απόψεις παιδαγωγών που εκδηλώνουν στερεοτυπικές αντιλήψεις όσον αφορά τα χαρακτηριστικά και τον ρόλο της γυναίκας. Πιστεύουν πως η γυναικά διακατέχεται από το μητρικό ένστικτο, οπότε προτεραιότητά της είναι η δημιουργία οικογένειας και όχι η απόκτηση καριέρας. Επίσης, το επάγγελμα της παιδαγωγού θεωρείται καταλληλότερο για μία γυναίκα σε σχέση με έναν άνδρα. Τέλος, από τα ευρήματα της έρευνας διαφαίνεται η άμεση σχέση των προσωπικών απόψεων και αντιλήψεων των παιδαγωγών ως προς τα δύο φύλα με τις παιδαγωγικές πρακτικές που ακολουθούν στην τάξη του παιδικού σταθμού, ως προς την προώθηση της ισότητας των δύο φύλων.

Η Μπουρδούβαλη (2021) μελέτησε τις αντιλήψεις των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας αναφορικά με τα έμφυλα στερεότυπα και τις ταυτότητες φύλου. Σύμφωνα με την έρευνα, οι παιδαγωγοί πιστεύουν πως κουβαλούν βαθιά ριζωμένες αντιλήψεις και στερεότυπα ως προς το φύλο, ενώ χρειάζεται πολύ προσπάθεια για την εξάλειψή τους. Πιστεύουν πως τα έμφυλα στερεότυπα είναι κοινωνικές κατασκευές, ενώ μεγάλο ρόλο στη

διαιώνιση αυτών των στερεοτύπων παίζει η οικογένεια και το κοινωνικό πλαίσιο. Οι παιδαγωγοί αναπαράγουν και οι ίδιοι/ες αυτά τα στερεότυπα, καθώς θεωρούν, πως έτσι ορίζει η κοινωνία και έτσι θα είναι αποδεκτά ως άτομα.

Σε παρόμοια έρευνα της Ψωμάδη-Μεσάδου (2022) για τις αντιλήψεις των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας ως προς τα έμφυλα στερεότυπα, οι παιδαγωγοί φαίνονται ευαισθητοποιημένοι/ες ως προς την προώθηση της ισότητας των φύλων μέσα στην τάξη. Ως προς τις αντιλήψεις τους για τα δύο φύλα, φαίνεται να μην υποστηρίζουν τις στερεοτυπικές αντιλήψεις των ρόλων των δύο φύλων, γεγονός που φαίνεται να διαμορφώνει και τις πρακτικές τους μέσα στην τάξη. Αυτές οι αντιλήψεις και πρακτικές φαίνεται να έχουν διαμορφωθεί μέσω επιμορφώσεων, σεμιναρίων, αλλά και μεταπτυχιακών σπουδών που συμμετείχαν οι παιδαγωγοί στο παρελθόν.

3.2.2 Πρακτικές παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας

Οι παιδαγωγοί, μέσω των προσωπικών τους βιωμάτων και του κοινωνικού περιβάλλοντος που ζουν και αλληλεπιδρούν, φέρουν τις δικές τους πεποιθήσεις, αντιλήψεις ή και προκαταλήψεις ως προς τον ρόλο των δύο φύλων. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να εκδηλώνουν συμπεριφορές και παιδαγωγικές πρακτικές που, εκούσια ή ακούσια, συνειδητά ή μη συνειδητά, προβάλουν διακρίσεις, στερεότυπα και διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο.

Η Μαραγκουδάκη (2003) στο εγχειρίδιο «Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων, Παιδικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο» παρουσιάζει έρευνες προηγούμενων δεκαετιών που αφορούν στις πρακτικές των παιδαγωγών σε προσχολικά κέντρα του εξωτερικού. Σύμφωνα με τα ευρήματα των ερευνών, οι παιδαγωγοί, καθώς και η οικογένεια και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, αποδίδουν στα παιδιά χαρακτηριστικά που βασίζονται στις αντιλήψεις για τον ρόλο των δύο φύλων. Θεωρούν τα αγόρια ανυπάκουα, ακατάστατα και επιθετικά, ενώ τα κορίτσια πρὰα, ευαίσθητα και υπάκουα. Οι διαφορές αυτές θεωρούν πως είναι δεδομένα χαρακτηριστικά των δύο φύλων και όχι ατομικές διαφορές στην προσωπικότητα των παιδιών.

Ανάλογα ευρήματα δείχνουν και έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε νηπιαγωγεία του Ελλαδικού χώρου. Οι νηπιαγωγοί τείνουν να προσδίδουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά στα δύο φύλα των παιδιών (Καμπούρμαλη, Μίλεση, Παπαγεωργίου, & Πασχαλιώρη, 2010·

Κοτρωνίδου, 2012). Όμοια αποτελέσματα παρουσιάζει η έρευνα της Μπουρδούβαλη (2021), που αφορά παιδαγωγούς που εργάζονται σε παιδικό σταθμό. Οι παιδαγωγοί θεωρούν πως αυτή η απόδοση διαφορετικών χαρακτηριστικών δεν οφείλεται σε βιολογικούς παράγοντες, αλλά στις προσωπικές αντιλήψεις και στο περιβάλλον που διαβιούν. Επίσης, ενώ γνωρίζουν πως πρέπει να αντιμετωπίζουν τα δύο φύλα ισάξια, δεν το πράττουν, επηρεασμένοι από δικές τους προκαταλήψεις.

Η διαφοροποίηση των δύο φύλων ενισχύεται κατά τη διάρκεια του παιδαγωγικού προγράμματος, καθώς οι παιδαγωγοί τείνουν να επιβραβεύουν την υπακοή των κοριτσιών στους κανόνες, ενώ γίνονται πιο τιμωρητικοί και αυστηροί προς τα αγόρια (Bosacki, Woods, & Coplan, 2015). Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στα αγόρια, προκειμένου να προλάβουν ανεπιθύμητες συμπεριφορές. Επίσης, τα κορίτσια φαίνεται να αντιμετωπίζονται με περισσότερη επιείκεια σε ανάλογες συμπεριφορές (Μαραγκουδάκη, 2003). Η αντιμετώπιση αυτή των αγοριών διαιωνίζει τις μη επιτρεπόμενες συμπεριφορές, αναπαράγοντας το στερεότυπο των άτακτων και ανυπάκουων αγοριών (Φρόση κ. συν., 2001), επιβεβαιώνοντας το φαινόμενο της αυτοεκπληρούμενης προφητείας (Φρειδερίκου & Φολερού, 2004). Τα κορίτσια συνεχίζουν να είναι υπάκουα και ήσυχα, ενώ τα αγόρια παραμένουν απείθαρχα και επιθετικά (Børve & Børve, 2017).

Ο Chick και συν. (2002) επικεντρώθηκαν στις αλληλεπιδράσεις παιδιών και παιδαγωγών σε έναν βρεφονηπιακό σταθμό της Πενσυλβάνια. Από τα αποτελέσματα φαίνεται πως οι παιδαγωγοί δείχνουν περισσότερη προσοχή στα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια και αυτό οφείλεται στις μη αποδεκτές συμπεριφορές που εκδηλώνουν. Οι αλληλεπιδράσεις παιδιών παιδαγωγών είναι περισσότερο αρνητικές με τα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια (Chen & Rao, 2011). Σύμφωνα με τη Χατζοπούλου και συν. (2019), οι νηπιαγωγοί χρησιμοποιούν πιο αυστηρές ποινές στα αγόρια, όπως επίπληξη ή ποινή, σε σχέση με τα κορίτσια που εμφανίζονται πιο επιεικείς, αφού προτιμούν να αδιαφορήσουν ή να συζητήσουν μαζί τους την ανεπιθύμητη συμπεριφορά (Gansen, 2019).

Αρκετές φορές οι παιδαγωγοί χρησιμοποιούν την ομαδοποίηση ή τον διαχωρισμό των ομάδων με βάση το φύλο τους, πολλές φορές με ανταγωνιστικό ως προς τα δύο φύλα τρόπο (Κοτρωνίδου, 2012· Μαραγκουδάκη, 2003). Οι Chen & Rao (2011) αναφέρουν την πρακτική διαχωρισμού που χρησιμοποιούν παιδαγωγοί στο Χονγκ Κονγκ, όπου τοποθετούν δύο διαχωριστικές γραμμές, μπλε για τα αγόρια και κόκκινη για τα κορίτσια, προκειμένου να εξέλθουν τα παιδιά από την τάξη τους. Αλλά και στον προαύλιο χώρο

παρατηρούνται πρακτικές διαχωρισμού των δύο φύλων, αφού παιδαγωγοί δίνουν διαφορετικά παιχνίδια στα αγόρια και διαφορετικά στα κορίτσια (Κοτρωνίδου, 2012· Lynch, 2014). Όλες αυτές οι πρακτικές έχουν ως αποτέλεσμα την καλλιέργεια του ανταγωνισμού, της διαφοροποίησης και της ανισότητας ανάμεσα στα δύο φύλα (Μαραγκουδάκη, 2003).

Συχνά παρατηρείται η πρακτική των παιδαγωγών να αναθέτουν συγκεκριμένες αρμοδιότητες σε αγόρια και κορίτσια τυπικές ως προς τον στερεοτυπικό ρόλο των δύο φύλων, όπως για παράδειγμα η τακτοποίηση των παιχνιδιών από τα κορίτσια (Δρακοπούλου, 2017). Επίσης, ενθαρρύνουν τα κορίτσια να εκδηλώνουν συμπεριφορές στοργής, φροντίδας και βοήθειας, ενώ τα αγόρια παροτρύνονται να είναι δυναμικά και να προστατεύουν τον εαυτό τους. Επιπλέον, πολλές φορές, ενισχύουν την εξωτερική εμφάνιση των κοριτσιών επαινώντας τα ρούχα ή τα μαλλιά τους, ενώ χρησιμοποιούν χαριτωμένα υποκοριστικά όταν τους απευθυνθούν (Chick et al., 2002).

Κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας, οι παιδαγωγοί τείνουν να βοηθούν περισσότερο τα αγόρια και να τους δίνουν περισσότερες οδηγίες, ενώ αν τα κορίτσια χρειάζονται βοήθεια, ολοκληρώνουν οι παιδαγωγοί την εργασία τους (Aina & Cameron, 2011). Επίσης, πολλοί παιδαγωγοί προτιμούν η τάξη τους να απαρτίζεται με περισσότερα κορίτσια, απ' ό,τι αγόρια, γιατί θεωρούν πως θα έχουν μια ήρεμη τάξη, αλλά και καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα (Φρόση κ. συν., 2001).

Ωστόσο, σε πρόσφατες έρευνες (Τοπάλογλου, 2018· Ψωμάδη-Μεσάδου, 2022) που πραγματοποιήθηκαν σε παιδικούς σταθμούς της χώρας, οι παιδαγωγοί δεν εκδήλωναν πρακτικές διαχωρισμού και διαφοροποίησης των δύο φύλων και έδειχναν ευαισθητοποιημένοι όσον αφορά την ίση μεταχείριση των μαθητών τους. Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί, πως κάποιες φορές εκδήλωναν συμπεριφορές διαφοροποίησης προκειμένου να μην έρθουν αντιμέτωποι με τα στερεότυπα της οικογένειας των παιδιών και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος (Τοπάλογλου, 2018).

Οι πρακτικές των παιδαγωγών φαίνεται να επηρεάζουν και να διαμορφώνουν τις απόψεις των παιδιών ως προς τα χαρακτηριστικά και τον ρόλο των δύο φύλων. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Hilliard και Liben (2010) στις Ηνωμένες Πολιτείες, μελετήθηκαν παιδιά ηλικίας τριών έως πέντε ετών σε δύο διαφορετικά περιβάλλοντα. Στο πρώτο περιβάλλον, οι παιδαγωγοί πραγματοποιούσαν δραστηριότητες που έδιναν έμφαση

στη διαφοροποίηση των φύλων και χρησιμοποιούσαν συχνά τα γένη όταν αναφέρονταν στους μαθητές και στον εξοπλισμό της τάξης. Στο δεύτερο περιβάλλον, οι παιδαγωγοί απέφευγαν τη χρήση του γένους στην οργάνωση της τάξης. Έπειτα από δύο εβδομάδες, οι μαθητές της πρώτης τάξης απέφευγαν να παίζουν με τους συμμαθητές του άλλου φύλου, ενώ εκδήλωναν αυξημένα έμφυλα στερεότυπα.

3.2.3 Ο ρόλος του φύλου των παιδαγωγών

Σημαντικός παράγοντας στη διαμόρφωση αντιλήψεων και στερεοτύπων όσον αφορά τους ρόλους των δύο φύλων είναι το γεγονός πως το επάγγελμα του/της παιδαγωγού πρώιμης παιδικής ηλικίας εξασκείται ως επί το πλείστον από γυναίκες. Πεποιθήσεις και στερεότυπα της κοινωνίας αποτρέπουν τους άντρες να επιλέξουν το επάγγελμα του παιδαγωγού. Αρχικά, υπάρχει η αντίληψη πως οι άνδρες δεν μπορούν να φροντίσουν και να διαπαιδαγωγήσουν μικρά παιδιά, ενώ οι γυναίκες θεωρούνται κατάλληλες. Επίσης, ίσως κατηγορηθούν για ομοφυλοφιλία ή ακόμα και παιδοφιλία. Επιπλέον, για πολλούς άνδρες, θεωρείται επάγγελμα χαμηλού κύρους με χαμηλό μισθό (Rentzou & Ziganitidou, 2009).

Όταν τα παιδιά δεν έρχονται σε επαφή με άνδρες παιδαγωγούς, ενισχύονται οι στερεοτυπικές αντιλήψεις των ρόλων των δύο φύλων, καθώς θεωρούν πως οι άνδρες δεν είναι υπεύθυνοι για τη φροντίδα και εκπαίδευσή τους (Brownhill & Oates, 2016· Μαραγκουδάκη, 2003). Η παρουσία του άνδρα στο περιβάλλον του παιδικού σταθμού προάγει μη στερεοτυπικά πρότυπα φύλου και μπορεί να εξαλείψει το παραδοσιακό πρότυπο να θεωρείται αποκλειστικότητα των γυναικών η φροντίδα ενός παιδιού (Harris & Barnes, 2009).

Η προσχολική ηλικία θεωρείται κρίσιμη περίοδος για την ανάπτυξη της έμφυλης ταυτότητας (Solomon, 2016). Κάθε παιδί πρέπει να αλληλεπιδρά τόσο με γυναίκες, όσο και με άνδρες παιδαγωγούς, προκειμένου να καλλιεργηθεί όσο το δυνατόν περισσότερο η κοινωνική, συναισθηματική και γνωστική του ανάπτυξη (Mathwasa & Sibanda, 2021). Επίσης, το παιδί έρχεται σε επαφή με περισσότερα πρότυπα και μοντέλα ρόλων (Drudy, 2008). Τέλος, ο άνδρας παιδαγωγός μπορεί να αποτελέσει θετικό πρότυπο για τα αγόρια, ειδικά σε μονογονεϊκές οικογένειες ή σε περιπτώσεις που ο πατέρας εργάζεται πολύ (Jensen, 1996).

Ζητούμενο στην προσχολική αγωγή και φροντίδα δεν είναι το φύλο των παιδαγωγών, άνδρας ή γυναίκα, αλλά να διαθέτει τις κατάλληλες εκείνες ικανότητες και δεξιότητες, ώστε να συμβάλλει στο μέγιστο στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού (Szwed, 2010).

3.2.4 Παιχνίδι και παιδαγωγικό υλικό

Στην ηλικία των δύο, τα παιδιά που πηγαίνουν στον παιδικό σταθμό, παίζουν με παιχνίδια τα οποία πολλές φορές δεν αρμόζουν στερεοτυπικά με το φύλο τους. Καθώς όμως μεγαλώνουν, σε ηλικία τριών, οι απόψεις των γονέων, του κοινωνικού περιβάλλοντος και των συνομήλικων, επηρεάζουν τις προτιμήσεις τους. Έτσι, δείχνουν σαφή προτίμηση στα παιχνίδια που θεωρούν και έχουν μάθει ότι είναι κατάλληλα για το φύλο τους, ενώ απορρίπτουν ό,τι θεωρούν ότι αρμόζει στο άλλο φύλο (Oncu & Unluer, 2012). Τα κορίτσια προτιμούν να παίζουν παιχνίδια ρόλων, να ζωγραφίζουν και να παριστάνουν τις πριγκίπισσες και τις μαμάδες. Τα αγόρια επιλέγουν τουβλάκια, οχήματα και πιο έντονα κινητικά και επιθετικά παιχνίδια (Barea & Marin, 2020· Chick et. al., 2002· Oncu & Unluer, 2012).

Οι Ramdaeni, Adriany και Yulindrasary (2019), μελέτησαν τον τρόπο που διαμορφώνουν τα παιδιά το φύλο τους μέσω του παιχνιδιού. Τα αγόρια ενισχύουν την αρρενωπότητά τους μέσω των αγορίστικων παιχνιδιών, ενώ τα κορίτσια ενισχύουν τη θηλυκότητά τους μέσα από τις κούκλες και τα παιχνίδια ρόλων. Τα αγόρια όταν προσποιούνται τους υπερήρωες θεωρούν πως κυριαρχούν μέσω της δύναμης στα κορίτσια, προκειμένου να τις αποκλείσουν από το αγορίστικο παιχνίδι τους. Από τη μελέτη φαίνεται πώς διαμορφώνονται τα έμφυλα στερεότυπα μέσα στην τάξη, μέσω του διαφορετικού παιχνιδιού των δύο φύλων.

Οι Yeung και Wong (2018) μελέτησαν τις προτιμήσεις που εκδηλώνουν τα παιδιά στα παιχνίδια σε συνάρτηση με το χρώμα των παιχνιδιών. Η έρευνα έδειξε ότι τα παιδιά προτιμούν να παίζουν με τα παιχνίδια που έχουν χρώματα που αρμόζουν στερεοτυπικά με το φύλο τους. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα τα παιχνίδια να διαχωρίζονται σε αγορίστικά και κοριτσίστικά και τα παιδιά να αποκλείουν συγκεκριμένα παιχνίδια περιορίζοντας τις θετικές επιδράσεις των παιχνιδιών στην ανάπτυξη τους. Σύμφωνα με την Κογκίδου (2015), αυτή η κατηγοριοποίηση των παιχνιδιών, έχει σαν αποτέλεσμα να αποκτούν διαφορετικές δεξιότητες τα αγόρια και τα κορίτσια, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει τις μελλοντικές ακαδημαϊκές επιδόσεις τους. Επιπλέον, η διχοτόμηση των παιχνιδιών σε αγορίστικά και

κοριτσίστικα, συμβάλει στη διαιώνιση των κυρίαρχων ως προς το φύλο στερεοτύπων και διαμορφώνει την ταυτότητα φύλου του παιδιού.

Οι αντιλήψεις και οι πρακτικές των παιδαγωγών ως προς τη διαφοροποίηση των φύλων, επηρεάζουν το παιχνίδι των παιδιών. Η Chapman (2015), διερεύνησε τον τρόπο που διαμορφώνουν οι παιδαγωγοί την τάξη τους και κατά πόσο ενθαρρύνουν στερεοτυπικές αντιλήψεις στο παιχνίδι των παιδιών. Κάποιοι παιδαγωγοί άφηναν τα παιδιά να παίζουν όπως προτιμούν, χωρίς να εμπλέκονται, ενώ κάποιοι καθοδηγούσαν και έπαιρναν μέρος στο παιχνίδι, όταν το θεωρούσαν απαραίτητο. Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαφαίνεται ο καθοριστικός ρόλος των παιδαγωγών στη διαμόρφωση ενός παιδαγωγικού πλαισίου που δεν ενθαρρύνει τα στερεότυπα φύλου.

Οι Børve και Børve (2017) μελέτησαν το περιβάλλον ενός νηπιαγωγείου. Σε αυτή τη μελέτη, τα παιδιά δεν είχαν λόγο στις επιλογές των υλικών και στη διαμόρφωση της τάξης, ενώ υποχρεώνονταν να παίζουν με συγκεκριμένους κανόνες. Τα αγόρια ήταν πιο δραστήρια και απείθαρχα, ενώ τα κορίτσια εκδήλωναν πιο ήπιες συμπεριφορές. Ο τρόπος που είχε διαμορφωθεί ο χώρος από τους/τις παιδαγωγούς, δεν έδινε ίσες ευκαιρίες στην επιλογή των υλικών και δραστηριοτήτων. Εντούτοις, οι δραστηριότητες που επιλέγονταν από τους/τις παιδαγωγούς αφορούσαν τα δικά τους ενδιαφέροντα και βασίζονταν στο κατά πόσο μπορούσαν να επιβλέπουν τα παιδιά.

Σύμφωνα με την Tzannetis (2022), οι παιδαγωγοί πρέπει να δημιουργήσουν το κατάλληλο παιδαγωγικό πλαίσιο, παρέχοντας στα παιδιά ίσες ευκαιρίες μάθησης και λαμβάνοντας υπόψη τις ατομικές ανάγκες των μαθητών. Το καθημερινό παιδαγωγικό πρόγραμμα οφείλει να έχει ως στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, αποδομώντας πιθανά στερεότυπα φύλου, καθώς και αντιλήψεις και στερεότυπα του ίδιου. Οι Solomon και Henderson (2016) τονίζουν, πως με το κατάλληλο παιδαγωγικό υλικό και με συγκεκριμένες κατευθύνσεις και προσδοκίες στο παιχνίδι των παιδιών, οι παιδαγωγοί μπορούν να αμφισβητήσουν τους παραδοσιακούς ρόλους των φύλων. Παρομοίως, οι Aina και Cameron (2011) θεωρούν πως οι παιδαγωγοί πρέπει να ενθαρρύνουν και να καθοδηγούν τα παιδιά να συμμετέχουν σε μη στερεοτυπικό παιχνίδι στις γωνίες των τάξεων και να πραγματοποιούν δραστηριότητες που εξοικειώνουν τα παιδιά στα δύο φύλα.

3.3 Ο ρόλος των συνομήλικων

Τα παιδιά, από τα πρώτα χρόνια της ζωής τους, γνωρίζουν στερεότυπα που σχετίζονται με το φύλο τους (Martin & Halverson, 1981) και παρουσιάζουν στερεοτυπικές συμπεριφορές (Kollmayer, 2016). Επίσης, από πολύ νωρίς συμμορφώνονται με τις κοινωνικές προσδοκίες και αποτρέπονται να έρθουν σε επαφή με δραστηριότητες ακατάλληλες του φύλου τους (Leaper & Bigler, 2018). Σε ηλικία δύομισι ετών τα παιδιά δείχνουν σαφή προτίμηση σε παιχνίδια, δραστηριότητες, επαγγέλματα που αρμόζουν στο φύλο τους και προτιμούν να συναναστρέφονται με συνομήλικους του ίδιου φύλου (Ruble & Martin, 1998), καθώς πιστεύουν πως έχουν κοινές προτιμήσεις και ενδιαφέροντα. Στα κορίτσια δεν αρέσει ο τρόπος που παίζουν τα αγόρια, ενώ τα αγόρια δεν δέχονται τη συμμετοχή των κοριτσιών στο δικό τους παιχνίδι (Blakemore et. al., 2009, όπ. αναφ. στη Tzannetis, 2022). Τα αγόρια φαίνεται να κρίνουν αυστηρά τους συνομήλικους όταν επιλέγουν να παίζουν με παιχνίδια που θεωρούνται ότι δεν ανήκουν στερεοτυπικά στη σφαίρα των αγορίστικων παιχνιδιών (Μαραγκουδάκη, 2003). Επίσης, ακολουθούν τις συμβουλές και κατευθύνσεις των άλλων αγοριών πολύ περισσότερο απ' ό,τι τα κορίτσια (Δημητρίου, 2012).

Η προτίμηση αυτή των παιδιών σε παιδιά του ίδιου φύλου είναι ένα φαινόμενο που παρατηρείται σε πολλούς πολιτισμούς. Τα κορίτσια δείχνουν προτίμηση στη συναναστροφή με παιδιά του ίδιου φύλου πολύ νωρίτερα απ' ό,τι τα αγόρια. Τα κορίτσια προτιμούν να παίζουν με άλλα κορίτσια από την ηλικία των δύο ετών, ενώ στα αγόρια αυτή η τάση εμφανίζεται στα τρία τους χρόνια. (Martin & Fabes, 2001). Ωστόσο, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε προσχολικό κέντρο της Ιταλίας, παιδιά που φοιτούσαν μαζί καθ' όλη τη μεταβρεφική και προσχολική ηλικία δεν έδειχναν προτίμηση μόνο στα παιδιά του ίδιου φύλου. Τα αποτελέσματα αυτά, ίσως δείχνουν πως η προτίμηση των παιδιών σε παιδιά του ίδιου φύλου αποτελεί ένα πολιτισμικό φαινόμενο (Aydt & Corsaro, 2003).

Σε ανασκόπηση 21 ερευνών που πραγματοποιήθηκε από τους King, Scovelle, Meehl, Milner και Priest (2021) όσον αφορά τα έμφυλα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις παιδιών ηλικίας τριών έως πέντε, προκύπτει πως βασίζονται σε πεποιθήσεις και στερεοτυπικές αντιλήψεις που λαμβάνουν από το κοινωνικό τους περιβάλλον. Επίσης, έρευνα που διεξήχθη στη Σουηδία (Shutts, Kenward, Falk, Iwegrn, & Fawcett, 2017) διερεύνει τον τρόπο που επηρεάζει το παιδαγωγικό πλαίσιο στις προτιμήσεις των παιδιών να συναναστρέφονται και να παίζουν με παιδιά του ίδιου φύλου. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως

πρακτικές που προάγουν την ισότητα των δύο φύλων στην καθημερινή παιδαγωγική πράξη, επηρεάζουν και διαμορφώνουν θετικά τα συναισθήματα και τις σκέψεις των παιδιών για το αντίθετο φύλο.

4. Μεθοδολογία Έρευνας

Πλήθος ερευνών καταδεικνύει τη διαιώνιση και ενίσχυση έμφυλων στερεοτύπων στην προσχολική αγωγή. Οι παιδαγωγοί, συνειδητά ή ασυνείδητα, επηρεάζουν τους μαθητές ως προς τον κοινωνικό ρόλο των φύλων (Bosacki, Rose-Krasnor & Coplan, 2013). Ο ρόλος των παιδαγωγών απέναντι σε έμφυλες αναπαραστάσεις, αλλά και στη διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας κρίνεται καθοριστικός, διότι η προσχολική ηλικία αποτελεί μία πολύ σημαντική περίοδο στην αποδόμηση στερεοτύπων ως προς τα φύλα και αντιλήψεων (Aina & Cameron, 2011). Τα έμφυλα στερεότυπα στην προσχολική εκπαίδευση και η σημασία τους στην ανάπτυξη των παιδιών συναντάται σε πλήθος ερευνών στο εξωτερικό, αλλά και σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε ελληνικά νηπιαγωγεία. Εντούτοις, λίγες έρευνες φαίνεται να αφορούν τους παιδικούς σταθμούς της χώρας. Κρίνεται αναγκαίο να ερευνηθούν οι απόψεις των παιδαγωγών που εργάζονται σε βρεφονηπιακούς σταθμούς, όσον αφορά τον ρόλο τους στην μετάδοση στερεοτύπων ως προς τα φύλα.

4.1 Στόχος και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της εργασίας είναι να εξετάσει την ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων στις απόψεις και στις πρακτικές των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας στην καθημερινή παιδαγωγική πράξη.

Από τον παραπάνω σκοπό προκύπτουν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Η ταυτότητα, η έκφραση και τα χαρακτηριστικά φύλου είναι βιολογικής ή κοινωνικής προέλευσης;
2. Οι απόψεις παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας εμπεριέχουν έμφυλα στερεότυπα;
3. Οι πρακτικές παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας εμπεριέχουν έμφυλα στερεότυπα ;
4. Οι πρακτικές των παιδαγωγών επηρεάζονται από το φύλο του παιδιού ;

5. Τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας εκδηλώνουν συμπεριφορές, προτιμήσεις, κ.λπ. που εμπεριέχουν έμφυλα στερεότυπα;
6. Με ποιους τρόπους θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί η ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων στις απόψεις και πρακτικές των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας;

4.2 Ποιοτική έρευνα

Από τον στόχο της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν, επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση για τη διεξαγωγή της έρευνας. Η ποιοτική έρευνα θεωρείται καταλληλότερη ώστε να ερμηνεύσει κοινωνικά φαινόμενα, να προβάλει τις εμπειρίες των υποκειμένων, καθώς και το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο δρουν. Ο ερευνητής μαθαίνει από τους συμμετέχοντες, χωρίς να επιβάλει τις απόψεις του με στόχο να κατανοήσει ένα κεντρικό φαινόμενο (Creswell, 2011· Fossey, Harvey, Mcdermott & Davidson, 2002). Επίσης, περιγράφει και αναλύει κοινωνικές ομάδες και καταστάσεις, θέλοντας να απαντήσει στα ερωτήματα «πώς» και «γιατί» (Ιωσηφίδης, 2003).

Η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση, σε αντίθεση με την ποσοτική μέθοδο, χρησιμοποιεί δεδομένα και πληροφορίες, όχι ως αριθμητικά δεδομένα, αλλά ως λεκτικά σύνολα. Περιγράφει λίγες περιπτώσεις, με λεπτομέρειες και εις βάθος και έχει ως στόχο την ερμηνεία του κοινωνικού φαινομένου, όχι από τη μεριά του ερευνητή, αλλά από τη μεριά του υποκειμένου (Πασχαλιώρη & Μίλεση, 2005).

Η ποιοτική μέθοδος διακρίνεται από κάποια χαρακτηριστικά τα οποία τη διαφοροποιούν από την ποσοτική προσέγγιση. Αυτά τα χαρακτηριστικά αφορούν την ευέλικτη δομή της ως προς το δείγμα, τα ερωτήματα και τον τρόπο συλλογής δεδομένων. Τη μελέτη μικρού αριθμού δείγματος, την εύρεση κοινών στοιχείων και τη συγκεκριμενοποίηση του θέματος. Την ανάδειξη της κοινωνικής πραγματικότητας και την αποφυγή γενικών τάσεων. Τέλος, την ανάδειξη του κοινωνικού, ιστορικού και πολιτισμικού πλαισίου και τη συσχέτιση του με τις παρατηρούμενες συμπεριφορές (Cohen & Manion, 1997· Κυριαζή, 1998, όπ. αναφ. στο Χαλκιά, 2003).

Σύμφωνα με τους Denzin και Lincoln (2005, όπ. αναφ. στο Ίσαρη & Πουρκός, 2015), η ποιοτική έρευνα οριοθετείται σε ένα πλαίσιο, το οποίο αποτελείται από υλικές και ερμηνευτικές πρακτικές που τοποθετούν τον παρατηρητή στον πραγματικό κόσμο, τον κάνουν ορατό και τον μετασχηματίζουν. Τα βασικότερα εργαλεία άντλησης ποιοτικών δεδομένων είναι οι συνεντεύξεις έρευνας, η συμμετοχική παρατήρηση, η βιογραφική ανάλυση, η μελέτη περίπτωσης, η ανάλυση περιεχομένου, οι ομάδες εστίασης και η ιστορική συγκριτική μέθοδος. Στην παρούσα εργασία, το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την άντληση των ποιοτικών δεδομένων είναι η συνέντευξη (Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

4.3 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Η ποιοτική συνέντευξη αφορά τη διαδικασία κατά την οποία οι ερευνητές θέτουν ερωτήματα στα άτομα που παίρνουν συνέντευξη και καταγράφουν τις αποκρίσεις τους (Creswell, 2015· Robson, 2010). Μέσω της ανάλυσης του λόγου, μπορούν να αντλήσουν πληροφορίες και δεδομένα και να ερμηνεύσουν τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Μία συνέντευξη ρίχνει φως στις απόψεις, στις στάσεις και στις αντιλήψεις των υποκειμένων (Κεδράκα, 2008). Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων παρουσιάζει πολλά πλεονεκτήματα, αφού δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να λαμβάνει χρήσιμες πληροφορίες από τα υποκείμενα, όταν η παρατήρηση δεν είναι εφικτή. Επίσης, μπορεί να ελέγχει τις πληροφορίες που δέχεται από τους συμμετέχοντες και με συγκεκριμένες ερωτήσεις να εμβαθύνει στα δεδομένα που χρειάζεται (Creswell, 2015).

Στην παρούσα εργασία, προκειμένου να διερευνηθεί η ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων στις απόψεις και στις πρακτικές παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας, επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη σε δέκα παιδαγωγούς πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Σύμφωνα με τους Fontana και Frey (2000, σ.645, όπ. αναφ. στους Shelden, Angell, Stoner & Roseland, 2010), η ημιδομημένη συνέντευξη είναι «ένας από τους ισχυρότερους τρόπους να μπορέσουμε να κατανοήσουμε τους συνανθρώπους μας». Με την ημιδομημένη συνέντευξη δίνεται η δυνατότητα στον ερευνητή να τροποποιήσει, να προσθέσει ή και να αφαιρέσει κάποια ερωτήματα. Ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να λάβει άμεσες απαντήσεις

και χρήσιμες πληροφορίες που αφορούν τις στάσεις, τις αντιλήψεις και τα συναισθήματα των συνεντευξιαζόμενων (Robson, 2010).

Στην παρούσα εργασία επιλέχθηκε κυρίως η συνέντευξη πρόσωπο με πρόσωπο και σε κάποιες περιπτώσεις η συνέντευξη μέσω διαδικτύου και συγκεκριμένα μέσω της πλατφόρμας ZOOM. Η συνέντευξη πρόσωπο με πρόσωπο δημιουργεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης, η επικοινωνία γίνεται αμεσότερη και περισσότερο διερευνητική, ενώ σημαντικές πληροφορίες μπορεί να λάβει από τα μη λεκτικά μηνύματα που προβάλλει ο/η συνεντευξιαζόμενος/η (Robson, 2010• Cohen, Manion, & Robinson, 2007). Η συνέντευξη μέσω διαδικτύου προσφέρει τη γρήγορη και ανέξοδη συλλογή δεδομένων από άτομα γεωγραφικά διασκορπισμένα (Creswell, 2015).

Η ημιδομημένη συνέντευξη βασίστηκε σε έναν οδηγό συνέντευξης (Παράρτημα Α), ο οποίος αποτελείται από κλειστές και ανοικτές ερωτήσεις, ενώ δόθηκαν διερευνητικές ερωτήσεις και ερωτήσεις παρότρυνσης. Ως προς τη δομή της συνέντευξης, αρχικά υπήρχε η «εισαγωγή», κατά την οποία η συνεντεύκτρια παρουσίασε τον σκοπό της έρευνας, ζήτησε την άδεια μαγνητοφώνησης και διαβεβαίωσε την απόλυτη εχεμύθεια και εμπιστευτικότητα της ταυτότητας των συμμετεχόντων. Έπειτα, ακολούθησαν εύκολες ερωτήσεις για το «ζέσταμα» που αφορούσαν κυρίως τις σπουδές και την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων/ουσών. Στη συνέχεια, ακολούθησε το «κύριο μέρος» της συνέντευξης, που βασίστηκε στα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Έπειτα, έγιναν κάποια ερωτήματα για το «χαλάρωμα», όπως αν επιθυμούν να προσθέσουν κάτι, ποια αίσθηση τους άφησε η συνέντευξη, τι τους δυσκόλεψε κ.α. Τέλος, για «κλείσιμο» δόθηκαν οι ευχαριστίες και ο χαιρετισμός (Robson, 2010).

4.4 Δείγμα της έρευνας

Η επιλογή του δείγματος έγινε με σκόπιμη δειγματοληψία, προκειμένου να επιλεγθούν τα κατάλληλα άτομα που θα παρέχουν απαντήσεις και πληροφορίες στα ερευνητικά ερωτήματα (Creswell, 2011). Επίσης, χρησιμοποιήθηκε η δειγματοληψία χιονοστιβάδα για να προτείνουν οι συμμετέχοντες/ουσες άλλους/ες παιδαγωγούς που γνωρίζουν για να λάβουν μέρος στην έρευνα (Creswell, 2011• Robson, 2010).

Οι συμμετέχουσες στην έρευνα είναι δέκα παιδαγωγοί πρώιμης παιδικής ηλικίας, απόφοιτες των τμημάτων Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας (Αθήνας, Θεσσαλονίκης και Ιωαννίνων, πρώην ΑΤΕΙ Βρεφονηπιοκομίας) που εργάζονται σε δημοτικούς βρεφονηπιακούς σταθμούς του νομού Ηρακλείου. Επιλέχθηκαν εκ προθέσεως άτομα που έχουν προϋπηρεσία σε τάξεις που φοιτούν παιδιά ηλικίας 2,5 έως 4 ετών, αφού από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας προκύπτει πως στην ηλικία αυτή αρχίζουν τα παιδιά να αναπαράγουν έμφυλα στερεότυπα.

Όλες οι συμμετέχουσες ήταν γένους θηλυκού, απόφοιτες των τμημάτων Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία (πρώην Βρεφονηπιοκομίας). Συγκεκριμένα, τέσσερις συμμετέχουσες έχουν αποφοιτήσει από το τμήμα Βρεφονηπιοκομίας του ΑΤΕΙ Αθηνών, δύο από το ΑΤΕΙ Θεσσαλονίκης και τέσσερις από το τμήμα ΑΤΕΙ Ιωαννίνων. Μία συμμετέχουσα έχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στην Ειδική Αγωγή, μία στην Σχολική Ψυχολογία και μία έχει αποκτήσει την ετήσια παιδαγωγική επάρκεια του τμήματος ΕΠΠΑΙΚ της ΑΣΠΑΙΤΕ.

Όσον αφορά την προϋπηρεσία τους σε παιδιά ηλικίας 2,5 έως 4 ετών, δύο συμμετέχουσες έχουν 5-7 χρόνια, 7 συμμετέχουσες έχουν 10-15 χρόνια, ενώ μία συμμετέχουσα έχει 18 χρόνια προϋπηρεσίας σε αυτές τις ηλικίες παιδιών.

Οκτώ συμμετέχουσες δεν έχουν παρακολουθήσει κάποιο σχετικό μάθημα ή σεμινάριο που να αφορά την ταυτότητα, την έκφραση και τα χαρακτηριστικά των φύλων, μία συμμετέχουσα έχει παρακολουθήσει γενικά για τα στερεότυπα σε επιμόρφωση για την Πιστοποίηση Εκπαιδευτών Ενηλίκων, ενώ μία συμμετέχουσα έχει παρακολουθήσει μία εισήγηση στην εισαγωγική εκπαίδευση των δημοσίων υπαλλήλων που αφορούσε τη μη σεξιστική γλώσσα στα δημόσια και διοικητικά έγγραφα.

4.5 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Για να διασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία καθ' όλη τη διάρκεια της διεξαγωγής των ερευνών, η ερευνήτρια προσπαθεί να είναι όσο το δυνατόν αντικειμενική και ουδέτερη απέναντι στους συνεντευξιαζόμενους. Εάν η ερευνήτρια κρίνει αναγκαίο, επαναλαμβάνει τις διαδικασίες. Η ερευνήτρια οφείλει να περιγράψει αναλυτικά και με απόλυτη ειλικρίνεια

την όλη διαδικασία της έρευνας καθώς και να παραθέσει πραγματικά δεδομένα (Ίσαρη & Πουρκός, 2015· Robson, 2010· Συμεού, 2007).

Ο οδηγός συνέντευξης σχεδιάστηκε ώστε να απαντά στα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας και να έρθουν σε επαφή όλοι οι συμμετέχοντες με τις ίδιες διαδικασίες και τα ίδια ερωτήματα για την εξασφάλιση της εγκυρότητας περιεχομένου (Creswell, 2011).

Το ακουστικό υλικό που προέκυψε από την ερευνητική διαδικασία φυλάσσεται και είναι διαθέσιμο για εξωτερικό επανέλεγχο, εφόσον ζητηθεί. Επίσης, η σχέση της ερευνήτριας με τον χώρο του παιδικού σταθμού, λόγω της ανάλογης πολύχρονης εργασιακής εμπειρίας της, εξασφαλίζει την αξιοπιστία και εγκυρότητα της ερευνητικής διαδικασίας (Χασσάνδρα & Γούδας, 2003).

Προτού ξεκινήσει η διαδικασία της συνέντευξης, διεξήχθη μία πιλοτική συνέντευξη με παιδαγωγό που πληροί τα κριτήρια της ομάδας, προκειμένου να γίνουν οι απαραίτητες διορθώσεις και να εκτιμηθεί η διάρκεια της συνέντευξης. Τέλος, η όλη διαδικασία εξετάζεται και ελέγχεται από τον επιβλέποντα καθηγητή της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας (Ίσαρη & Πουρκός, 2015· Συμεού, 2007).

4.6 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Για την ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε η θεματική ανάλυση. Σύμφωνα με τους Braun και Clark (2012), η θεματική ανάλυση αποτελεί μία συστηματική οργάνωση νοημάτων των δεδομένων της έρευνας. Ο ερευνητής νοηματοδοτεί πολυάριθμα μοτίβα στα δεδομένα του και επικεντρώνεται σε αυτά που απαντούν στα ερευνητικά του ερωτήματα. Ουσιαστικά, τα ερευνητικά ερωτήματα αποτελούν τον οδηγό, βάσει του οποίου θα πραγματοποιηθεί η θεματική ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας.

Ο ερευνητής ακολουθεί κάποια στάδια προκειμένου να αναλύσει τα δεδομένα που συνέλλεξε, μέσω της θεματικής ανάλυσης (Braun & Clark, 2006, 2012). Ο Τσιώλης (2018), βασίζεται σε αυτά τα στάδια, αλλά προτείνει αρχικά το στάδιο της απομαγνητοφώνησης σε μία ημιδομημένη συνέντευξη.

Το πρώτο στάδιο της μετεγγραφής, η μεταφορά δηλαδή των ηχογραφημένων ή μαγνητοσκοπημένων αρχείων σε γραπτό λόγο, όπου ο συνεντευκτής αποδίδει με ακρίβεια το περιεχόμενο των συνεντεύξεων. Στο δεύτερο στάδιο, ο ερευνητής διαβάσει με προσοχή και εξοικειώνεται με τα μετεγγραμμένα και συλλέγει αυτά που απαντούν στα ερευνητικά του ερωτήματα και υποερωτήματα. Στο τρίτο στάδιο, αυτό της «κωδικοποίησης» ο ερευνητής ερμηνεύει και κατηγοριοποιεί τα δεδομένα του προσδίδοντάς τους έναν εννοιολογικό προσδιορισμό, τον «κωδικό». Οι κωδικοί είναι σημαντικοί, αφού βοηθούν στη απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας. Θα πρέπει να είναι περιεκτικοί, ενώ η διαδικασία της κωδικοποίησης αναλυτική. Στο τέταρτο στάδιο, ο ερευνητής περνά από τους κωδικούς στα θέματα. Τα θέματα αποτελούν πιο γενικές και αφηρημένες έννοιες, οι οποίες δημιουργούνται από τη σύγκριση, ταξινόμηση και επεξεργασία των κωδικών. Τα θέματα μπορούν να αποτελούν και τις απαντήσεις των ερευνητικών ερωτημάτων που τέθηκαν. Στο πέμπτο στάδιο, παρουσιάζονται τα εκθέματα των ευρημάτων. Σε αυτό το στάδιο το κάθε θέμα παρουσιάζεται διαφορετικά, αναδεικνύεται το περιεχόμενό του, ενώ παρουσιάζονται τα σχετικά γραπτά αποσπάσματα των συνεντεύξεων προκειμένου να γίνει η ανάδειξη και η τεκμηρίωση των ευρημάτων (Τσιώλης, 2018).

4.7 Ερευνητική διαδικασία

Τα ερευνητικά δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω της ημιδομημένης συνέντευξης τον μήνα Μάιο. Οι συμμετέχουσες ενημερώθηκαν τηλεφωνικά για τον σκοπό της έρευνας καθώς και για τη διάρκειά της. Πέντε συνεντεύξεις έλαβαν χώρα στον εργασιακό χώρο των συμμετεχουσών. Τρεις συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν διαδικτυακά μέσω της πλατφόρμας ZOOM, λόγω χιλιομετρικής απόστασης και ευκολίας των συμμετεχουσών. Δύο συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στην οικεία της ερευνήτριας, αφού θεωρήθηκε ως καταλληλότερο μέρος από την πλευρά των συνεντευξιαζομένων.

Οι συνεντεύξεις διεξάχθηκαν σε ώρες και μέρες που ήταν βολικές για τις συνεντευξιαζόμενες. Επίσης, επιλέχθηκαν ήσυχα μέρη που δεν αποσπούσαν την προσοχή των συμμετεχουσών. Προτού ξεκινήσει η συνέντευξη ενημερωνόντουσαν για τη διάρκειά της, τον σκοπό της, καθώς και για την απόλυτη εχεμύθεια και εμπιστευτικότητα ως προς των προσωπικών τους στοιχεία. Πριν από κάθε συνέντευξη ελεγχόταν η σωστή λειτουργία

του εξοπλισμού. Βασικό μέλημα της ερευνήτριας ήταν η δημιουργία ενός φιλικού, άνετου κλίματος, ενώ προσπάθησε να δείξει ευγένεια και σεβασμό στις συμμετέχουσες (Creswell, 2011).

Για τη συνέντευξη χρησιμοποιήθηκε ένας οδηγός συνέντευξης (Παράρτημα Α), της οποίας τα ερωτήματα προέκυψαν από τη βιβλιογραφία και τη βοήθεια του επιβλέποντα καθηγητή. Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων έγινε προσπάθεια από την ερευνήτρια να είναι καλή ακροάτρια, να είναι ξεκάθαρη και ευθύς στα ερωτήματα που έθετε, ενώ ήταν προσεκτική στη διατύπωση για την αποφυγή κατευθυντικών ερωτημάτων (Robson, 2010).

Οι ηχογραφήσεις των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκαν μέσω Η/Υ και έγινε χρήση του προγράμματος Audacity. Παράλληλα, για περισσότερη ασφαλή καταγραφή των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκε και η εφαρμογή ηχογράφησης κινητού τηλεφώνου.

5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων της ανάλυσης δεδομένων

5.1 Χαρακτηριστικά, έκφραση και ταυτότητα φύλου

Στην ερώτηση εάν συμφωνούν με τη φράση της Γαλλίδας συγγραφέα Simone de Beauvoir «γυναίκα δεν γεννιέσαι, γυναίκα γίνεσαι», μία συμμετέχουσα δεν συμφωνεί με αυτή την άποψη (Π9).

Η Π9 θεωρεί ότι τα χαρακτηριστικά και η προσωπικότητα της γυναίκας είναι έμφυτα: «Όχι, εγώ πιστεύω είναι έμφυτα» στην ερώτηση εάν συμφωνεί με την Simone de Beauvoir, απαντά: «Όχι, όχι».

Κάποιες συμμετέχουσες δεν συμφωνούν απόλυτα, αφού πιστεύουν πως η γυναίκα γεννιέται με κάποια χαρακτηριστικά που την κάνουν γυναίκα, ενώ στην πορεία της ζωής της και με την επιρροή του κοινωνικού περιβάλλοντος διαμορφώνουν την έμφυλη ταυτότητά τους (Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π8).

Χαρακτηριστικά αναφέρουν: «Π2: Πιστεύω ότι γυναίκα γεννιέσαι με τα χαρακτηριστικά που υπάρχουν στο συγκεκριμένο φύλο και στη συνέχεια διαμορφώνονται άλλα χαρακτηριστικά ανάλογα με τις συνθήκες που ζουν με το κοινωνικό περιβάλλον και τη χώρα που μένουν.»

Η Π3 δίνει έμφαση στα πρώτα χρόνια της ζωής και στον ρόλο των γονέων και των φροντιστών: «Π3: Επειδή το φύλο έχει να κάνει με δύο παράγοντες με τους βιολογικούς και με τους κοινωνικούς, προφανώς δεν επηρεάζομαστε μόνο με αυτά που γεννιόμαστε με τους βιολογικούς μας παράγοντες, σίγουρα μας επηρεάζουν πάρα πολλοί εξωτερικοί παράγοντες που αυτοί είναι κοινωνικοί και πάνω από όλα οι γονείς μας ή αυτοί τέλος πάντων που είναι οι φροντιστές μας στα πρώτα χρόνια της ζωής μας που λειτουργούν ως πρότυπα προς μίμηση για το παιδί αυτής της ηλικίας, αφού το παιδί σε αυτή την ηλικία λειτουργεί με τη μίμηση.»

Η Π5 αρχικά δεν συμφωνεί με τη φράση της Simone de Beauvoir, αναφέροντας: «Όχι δεν συμφωνώ, νομίζω γυναίκα γεννιέσαι. Γιατί βλέπεις και από μικρά τα κοριτσάκια παίζουν με τις κούκλες τους, έχουν τα περισσότερα αυτό το μητρικό ένστικτο, οπότε όλα όσα σκέφτεται μία γυναίκα στην πορεία της ζωής της ότι θα μεγαλώσει, θα παντρευτεί, θα κάνει οικογένεια, θεωρώ και από μικρά το σκέφτονται και το έχουν στο μυαλό τους.» Στη συνέχεια όμως αναφέρει και τους κοινωνικούς παράγοντες: «Και τα δύο. Παίζει ρόλο και ο περίγυρος.

Επηρεάζει πάντα σε αυτό το κομμάτι και συνήθως τα κορίτσια νομίζω πως επηρεάζονται προς εκείνη την κατεύθυνση.»

Οι Π6 και Π8 αναφέρονται στα βιολογικά χαρακτηριστικά που έχει η γυναίκα κατά τη γέννηση, αλλά και στην διαμόρφωση των υπόλοιπων χαρακτηριστικών από το κοινωνικό περιβάλλον.

Η Π6 αναφέρει: *«Εγώ πάλι πιστεύω είναι λίγο συγκεχυμένα, δηλαδή και γεννιέσαι και γίνεσαι. Γιατί γαλουχούμαστε με κάποιον τρόπο, αλλά έχουμε και κάποια ένστικτα αφού γεννηθούμε. Άρα και ναι συμφωνώ και όχι δεν συμφωνώ.»*

Όμοια και η Π8: *«Και ναι και όχι. Γεννιέσαι. Το φύλλο δίνεται βάση χρωμοσωμάτων. Το γίνεσαι έχει να κάνει με το περιβάλλον, το περιβάλλον το οποίο επηρεάζει ή όλα τα περιβάλλοντα. Οπότε και συμφωνώ και δε συμφωνώ. Και γεννιέται και γίνεται μία γυναίκα.»*

Η Π4, ενώ αρχικά δηλώνει ότι συμφωνεί με την Simone de Beauvoir, στην πορεία της συζήτησης θεωρεί ότι η γυναίκα διαθέτει έμφυτα χαρακτηριστικά *«Π4: όταν γεννιέται κάποιος άνθρωπος δεν έχει διαμορφώσει ακόμα το χαρακτήρα του με τα χρόνια με αυτά που ζει τέλος πάντων δημιουργείται ο χαρακτήρας.»* και στην ερώτηση από που διαμορφώνεται ο χαρακτήρας προσθέτει: *«Από τον περίγυρο και από τις εμπειρίες.»* Στη συνέχεια αναφέρει: *«Θεωρώ ότι είναι βιολογικοί παράγοντες γιατί ωριμάζουν πιο εύκολα τα κορίτσια το βλέπουμε και στον λόγο τους και στην προσωπικότητά τους, ενώ τα αγόρια είναι πιο ανώριμα... Ναι γιατί οι γυναίκες είναι πιο δυνατές έχουν άλλη προσωπικότητα. πιο δυνατές σαν άνθρωποι σαν ικανότητες, οι άντρες είναι και εντάξει το βλέπουμε κιόλας ότι π.χ. αν αρρωστήσει ο άντρας είναι χειρότερος από μία γυναίκα».*

Οι Π1, Π7 και Π10 συμφωνούν με την άποψη της Simone de Beauvoir και θεωρούν πως η γυναίκα διαμορφώνεται στην πορεία της ζωής της μέσω του κοινωνικού περιβάλλοντος.

Η Π1 αναφέρει: *«Συμφωνώ, γιατί θεωρώ ότι ο τρόπος που μας μεγαλώνουν και γενικότερα οι στερεοτυπίες που υπάρχουν στην κοινωνία αλλά και το πόσο μας έχουν μάθει οι γονείς μας ειδικότερα. Όταν μεγαλώνουμε σε πιο κλειστές κοινωνίες σε βάζουν στη διαδικασία να σκέφτεσαι πιο κοριτσιίστικα, να σκέφτεσαι αργότερα σαν γυναίκα, να ντύνεσαι διαφορετικά, να έχεις διαφορετικές απόψεις, που όλα αυτά νομίζω εξαρτώνται από την κοινωνία και από την οικογένειά σου. Οπότε το πιστεύω αυτό το πράγμα, είναι ότι γίνεσαι από όλα αυτά, από όλο το περιβάλλον.»*

Η Π7 αναφέρει: «Συμφωνώ σε αυτό. Η πορεία της ζωής της γυναίκας επηρεάζει τον χαρακτήρα που θα διαμορφώσει και τι τύπου γυναίκας ουσιαστικά θα καταλήξει.» Στην ερώτηση από τι επηρεάζεται ο χαρακτήρας προσθέτει: «Σίγουρα από την οικογένεια, τις απόψεις και τα στερεότυπα που έχει η ίδια η οικογένεια, μετά από τον κοινωνικό περίγυρο που έχει και τα περιβάλλοντα στοιχεία τα οποία θα επηρεάσουν τη ζωή και σαν παιδί και σαν έφηβος και θα καθορίσουν τις απόψεις της.»

Η Π10 προσθέτει: «γιατί μπορεί να γεννηθεί κάποιος άνδρας, αλλά στην πορεία της ζωής του να νιώθει γυναίκα. Ναι η γυναίκα ως γυναικά, μάλλον είναι κοινωνικό κατασκεύασμα. Δε γεννιέται δηλαδή έχοντας όλα αυτά τα χαρακτηριστικά που θεωρούμε γυναικεία.»

Όσον αφορά τα χαρακτηριστικά των δύο φύλων και αν υπάρχουν διαφορές σε αυτά, οι περισσότερες παιδαγωγοί συμφωνούν ότι γυναίκες και άνδρες έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά ως προς τις ικανότητες, την εξωτερική εμφάνιση, τη συμπεριφορά και τους κοινωνικούς ρόλους.

Η Π1 αναφέρεται στις διαφορές στο ντύσιμο των δύο φύλων, στη πιο γλυκεία συμπεριφορά των γυναικών σε αντίθεση με τη πιο βίαιη συμπεριφορά των ανδρών, αλλά και την υπεροχή των ανδρών στη σωματική δύναμη, έναντι των γυναικών: «Υπάρχουν διαφορές στον τρόπο ντυσίματος, για παράδειγμα. Ντυνόμαστε διαφορετικά, φερόμαστε διαφορετικά, γιατί έτσι έχουμε μάθει, όχι όμως όλοι, ένα ποσοστό. Δηλαδή οι περισσότερες είναι πιο γλυκούλες, είναι πιο ναζιάρες. Οι άντρες έχουν μάθει να είναι πιο δυνατοί, ίσως κάποιες φορές να έχουν περισσότερη δύναμη, τους αφήνουμε μάλλον τις δουλειές που χρειάζονται δύναμη. Σε συμπεριφορές νομίζω, χωρίς να το πιστεύω, ότι κάποιες φορές για παράδειγμα, δικαιολογούμε έναν άντρα όταν τον ακούσουμε να φωνάζει, γιατί έτσι είναι το κατεστημένο, ότι οι άντρες έχουν αυτό το δικαίωμα και να υψώνουν τη φωνή και σε κάποια πράγματα να είναι πιο ισχυροί.»

Η Π2 αναφέρεται στους κοινωνικούς ρόλους που έχει αναλάβει η γυναίκα στην ανατροφή των παιδιών και σε οικιακά θέματα, ενώ ο άνδρας κυρίως κατέχει το ρόλο αυτού που εργάζεται και φέρνει το εισόδημα στο σπίτι: «Θεωρώ ότι υπάρχουν διαφορές στους ρόλους που έχει η γυναίκα και ο άντρας. Βέβαια, όσον αφορά την οικογένεια, η γυναίκα περισσότερο έχει αναλάβει την ανατροφή των παιδιών, τις οικιακές δουλειές και ο άντρας είναι εκείνος που εργάζεται, που λείπει περισσότερες ώρες από το σπίτι.»

Η Π4 συμφωνεί πως υπάρχουν διαφορές, ως προς τη συμπεριφορά και την ωρίμανση: « Τα κορίτσια είναι πιο ώριμα τα αγόρια βλέπουμε ότι είναι πιο ανώριμα, δηλαδή ηλικιακά αν πάρεις δύο παιδάκια ίδια ηλικία θα δούμε ότι υπάρχουνε μεγάλες διαφορές.»

Η Π6 συμφωνεί πως υπάρχουν διαφορές ως προς τη συμπεριφορά, τα επαγγέλματα, αλλά και τον κοινωνικό ρόλο της γυναίκας που την θέλει τροφό και υποταγμένη στον σύζυγο, τονίζοντας πως αυτά σταδιακά έχουν αλλάξει: «...εκεί βλέπουμε διαφορές πιστεύω και στη συμπεριφορά και στα επαγγέλματα, βλέπουμε διαφορά νομίζω... Στη συμπεριφορά νομίζω υπάρχει το στερεότυπο είμαι άνδρας και θα κάνω ότι θέλω, το πιο συνηθισμένο που βιώνουμε νομίζω είναι αυτό. Πρέπει να φέρω τα λεφτά στην οικογένεια... Γαλουχούμαστε λίγο στο να καθόμαστε σπίτι, να μεγαλώνουμε τα παιδιά, να ακούμε το σύζυγο, αλλά νομίζω έχουν αρχίσει να αλλάζουν τα δεδομένα. Ως προς τις ικανότητες προσθέτει: «Θεωρούμε ότι τους άνδρες τους έχουμε κατατάζει στα πιο στιβαρά και τις γυναίκες σε λίγο πιο γραφείου δουλειές, πιο ήρεμα πράγματα και όχι τόσο με μυϊκή δύναμη.»

Η Π8 αναφέρεται κυρίως στις διαφορές των δύο φύλων όσον αφορά τους κοινωνικούς ρόλους, αναφέροντας τις οικιακές εργασίες και τη φροντίδα του παιδιού που επιβαρύνει κυρίως τις γυναίκες: «Κάποιες υπάρχουν. Όπως ο βασικός ρόλος της μητέρας που αναγκαστικά κάποιες φορές κάνει παραπάνω πράγματα από έναν άντρα μέσα σε ένα σπίτι. Σε αυτό θα σταθώ μόνο που έχοντας ένα παιδί είναι πάνω του, θέλοντας και μη, μπορεί ή δεν μπορεί, αναγκαστικά γιατί είναι η γυναίκα.» και προσθέτει: «Ο άντρας βοηθάει μεν αλλά πολύ λιγότερο γιατί είναι πρώτα η μαμά. Ο ρόλος του άντρα στο σπίτι, αν μιλήσουμε για το σπίτι, είναι στα απ' έξω του σπιτιού. Έχει να κάνει με τη φροντίδα του παιδιού, όπως υπάρχουν κάποιες οικογένειες που ο μπαμπάς έχει πρωταρχικό ρόλο από τη μαμά. Στερεότυπα είναι κι αυτά.»

Η Π9 πιστεύει στις διαφορετικές συμπεριφορές, όχι όμως στις διαφορετικές ικανότητες και προσθέτει ότι η γυναίκα δεν έχει το κατάλληλο περιβάλλον για να δείξει τις ικανότητές της: «Στις συμπεριφορές θα έλεγα ότι υπάρχουν, στις ικανότητες όχι. Στη συμπεριφορά θα έλεγα ότι η γυναίκα συνήθως λειτουργεί εγκεφαλικά, επειδή γίνεται και μάνα αργότερα, λειτουργεί με το συναίσθημα, ενώ ο άντρας είναι πιο απόμακρος συναισθηματικά, της λογικής. Η γυναίκα ενώ έχει ικανότητες, δυνατότητες, ότι επιχειρήσει θα το καταφέρει. Το θέμα είναι να βρίσκεται και σε ανάλογο υποστηρικτικό περιβάλλον και να την αφήσουνε.», όσον αφορά τους κοινωνικούς ρόλους, προσθέτει: «Δε θα ήθελα να υπάρχουν αλλά δυστυχώς υπάρχουν και πολλές φορές θα δούμε σε ένα εργασιακό περιβάλλον να προωθούνται περισσότερο οι

άντρες παρ' όλο που οι γυναίκες έχουν τα ίδια προσόντα. Μέσα στο σπίτι, όσο και να προσπαθούν οι γυναίκες να πείσουν. Υπάρχουν και οι εξαιρέσεις, οι άντρες απαντάνε αργότερα, εγώ θα πάω στο σούπερ μάρκετ, προτιμά να κάνει άλλα πράγματα.»

Και η Π10 αναφέρει διαφορετικά χαρακτηριστικά ανάμεσα στα δύο φύλα που αφορούν βιολογικούς παράγοντες και τη δομή του εγκεφάλου με τους άνδρες λόγω της τεστοστερόνης να εκδηλώνουν πιο δυναμικές συμπεριφορές, να είναι πιο πρακτικοί και να έχουν καλύτερο προσανατολισμό, ενώ οι γυναίκες να είναι πιο ανεπτυγμένες στον κοινωνικοσυναισθηματικό τομέα: *«Ναι, νομίζω ότι υπάρχουν διαφορές στον εγκέφαλο που μας κάνουν να διαφέρουμε, άνδρες και γυναίκες. Αυτές οι διαφορές φαίνονται από τον τρόπο που επικοινωνούν γυναίκες και άνδρες και από τις συμπεριφορές που εκδηλώνουν. Πιστεύω ότι οι γυναίκες λόγω της δομής του εγκεφάλου, έχουν πιο πολύ ανεπτυγμένο τον κοινωνικό και τον συναισθηματικό τομέα. Οι άνδρες έχουν την τεστοστερόνη που τους κάνει πιο δυναμικούς και αποφασιστικούς. Οι άνδρες πολλές φορές είναι πιο πρακτικοί στην καθημερινή ζωή, έχουν καλύτερο προσανατολισμό....Οι γυναίκες λειτουργούμε περισσότερο με το συναίσθημα.»*

Στο ερώτημα πού οφείλονται αυτά τα χαρακτηριστικά, οι περισσότερες παιδαγωγοί αναφέρουν κοινωνικούς παράγοντες.

Συγκεκριμένα η Π1 αναφέρεται στον τρόπο που μεγαλώνουν άνδρες και γυναίκες και στο πώς επηρεάζονται από την οικογένεια, το σχολείο και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον: *«Στον τρόπο που μας έχουν μεγαλώσει νομίζω ότι οφείλεται. Αρχικά από την οικογένεια, μετά από το σχολείο στο πως συμπεριφέρονται οι δάσκαλοι στη συνέχεια, από τον τρόπο που αργότερα είμαστε στη σχέση μας στις διαπροσωπικές γενικότερα. Συμβάλει όλο το κοινωνικό περιβάλλον νομίζω για να υπάρχει αυτό στην κοινωνία, ενώ στην ουσία μπορεί να μην είναι και έτσι. Δηλαδή και μία γυναίκα μπορεί κάποιες φορές να έχει περισσότερη δύναμη και μία γυναίκα μπορεί να είναι πιο ισχυρή προσωπικότητα από έναν άντρα ή να είναι πιο φωνακλού ή να είναι πιο ευέξαπτη. Αλλά έτσι το έχουμε συνηθίσει και το δικαιολογούμε νομίζω στους άλλους.»*

Η Π3 αναφέρεται στον ρόλο της κοινωνίας, αλλά και στους γονείς που διαμορφώνουν την έμφυλη πριν από τη γέννηση του παιδιού τους: *«Θεωρώ πάλι στην κοινωνία που μεγαλώνουμε ότι διατηρεί και ενισχύει αυτά τα έμφυλα στερεότυπα από πριν καν γεννηθεί το παιδί, από τη στιγμή που είναι στην κοιλιά της μαμάς του. Παραδείγματος χάριν, όταν*

μάθουμε ότι κυφορούμε ένα αγόρι, κατευθείαν θα τρέξουμε να του πάρουμε μπλε ρουχαλάκια, ένα παιχνίδι που είναι ας πούμε αγορίστικο ή κοριτσίστικο, εάν είναι κορίτσι. Οπότε από κει ξεκινάει, πριν καν γεννηθεί το παιδί, το έμφυλο στερεότυπο.»

Η Π7 αναφέρει το ρόλο του κοινωνικού περιβάλλοντος στη διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας στο τι είναι αποδεκτό για ένα κορίτσι και ένα αγόρι και διαφωνίζεται από γενεά σε γενεά: «Όλα χτίζονται και διαμορφώνονται στο περιβάλλον το οποίο ζεις. Ουσιαστικά είμαστε ουδέτεροι όταν γεννιόμαστε και μετά αυτό διαμορφώνεται ανάλογα, όσο χτίζεις το άνδρας – γυναίκα, τόσο αυτό θα ενισχυθεί. Πολλές φορές, επειδή έχεις ένα κορίτσι του μαθαίνεις συγκεκριμένα πράγματα που είναι κορίτσι και με αυτά πρέπει να πορευθεί, γιατί θα του χρειαστούνε, όπως και σε ένα αγόρι. Οπότε υποσυνείδητα του το περνάς όλο αυτό και το διαμορφώνεις. Όλα διαμορφώνονται έτσι. Αυτό χτίζεται πραγματικά από τη βρεφική ηλικία. Από τα χρώματα στα ρούχα, από τα παιχνίδια που δίνουμε, από τις απαιτήσεις που έχουμε, από όλα. Από γενιά σε γενιά αυτό που περνάει, που θεωρείς ότι πρέπει να συνεχίσεις, γιατί έτσι θα επιβιώσεις στην κοινωνία, στην κοινωνία την οποία ζούμε. Με αυτή τη λογική νομίζω πάει υποσυνείδητα ο κάθε γονιός και το περνάει παρακάτω.

Και η Π8 αναφέρεται στους κοινωνικούς ρόλους και που οφείλονται αυτές οι διαφορές: «Ξεκάθαρα για κοινωνικούς λόγους. Δε θεωρώ ότι μία μαμά είναι με τα παιδιά της πιο πολύ επειδή είναι καλύτερη σε αυτό ή είναι γυναίκα και πρέπει να είναι σε αυτό.»

Η Π4 θεωρεί πως τα διαφορετικά χαρακτηριστικά των φύλων οφείλονται σε βιολογικούς παράγοντες γιατί τα κορίτσια ωριμάζουν πιο γρήγορα από τα αγόρια, ενώ οι διαφορετικοί κοινωνικοί ρόλοι σε κοινωνικούς παράγοντες που περνούν από γενιά σε γενιά: «Θεωρώ ότι είναι βιολογικοί παράγοντες γιατί ωριμάζουν πιο εύκολα τα κορίτσια το βλέπουμε και στο λόγο τους και στην προσωπικότητά τους, ενώ τα αγόρια είναι πιο ανώριμα. Άμα θες να πεις κάτι σε ένα κορίτσι και σε ένα αγόρι πρέπει να προσπαθείς παραπάνω σε ένα αγόρι από ότι σε ένα κορίτσι.» Για τους κοινωνικούς ρόλους αναφέρει: «Εντάξει αυτά έχουν περάσει από γενιά σε γενιά δεν είναι κάτι τωρινό και έτσι όπως τα έχουμε βρει έτσι πορευόμαστε και συνεχίζουμε με αυτά.»

Και οι Π5, Π6 και Π9 συμφωνούν ότι οι διαφορές οφείλονται σε βιολογικούς και κοινωνικούς παράγοντες, δίνοντας έμφαση στον κοινωνικό παράγοντα.

Η Π5 αναφέρεται στην επιρροή του κοινωνικού περιβάλλοντος και τις εμπειρίες που αποκτά ο κάθε άνθρωπος «Π5: Στον περίγυρο κατά βάση, στο πώς μεγαλώνει ο κάθε άνθρωπος, τι

εμπειρίες έχει στην πορεία της ζωής του, από τη γέννηση. Είναι και βιολογικό το θέμα, αλλά νομίζω ότι επηρεάζεται πολύ από τον περίγυρο και από το πώς μεγαλώνει».

Η Π6 ως προς τους κοινωνικούς ρόλους πιστεύει ότι οφείλονται στον τρόπο που μεγαλώνουμε και επηρεαζόμαστε από το κοινωνικό μας περιβάλλον: «Νομίζω έτσι μεγαλώνουμε, έτσι μας μεγαλώνουν οι γονείς μας, θεωρώ ότι είναι στο περιβάλλον, στην οικογένεια και στην ευρύτερη κοινωνία που ζούμε, αυτά είναι στερεότυπα που ακολουθούμε χρόνια.» και ως προς τις ικανότητες προσθέτει τους βιολογικούς παράγοντες: «Αυτά είναι και λίγο στο βιολογικό, στο DNA, στην ανατομία μας...»

Η Π9 στην ερώτηση που οφείλονται οι διαφορές, αναφέρει τα βιολογικά χαρακτηριστικά, αλλά και την επιρροή του περιβάλλοντος: «Και στα χαρακτηριστικά και στο περιβάλλον» και προσθέτει για τους κοινωνικούς ρόλους: «Οφείλεται από τις καταβολές της οικογένειας, το περιβάλλον.»

Στο ερώτημα αν υπάρχουν χαρακτηριστικά που ανήκουν μόνο σε γυναίκες ή μόνο σε άνδρες, οι περισσότερες παιδαγωγοί αναφέρονται κυρίως σε εξωτερικά χαρακτηριστικά, όπως ντύσιμο, μαλλιά, μακιγιάζ κ.α.

Η Π1 αναφέρει τη διαφορετική ενδυμασία: «Εντάξει, στην ενδυμασία νομίζω ότι υπάρχει αυτό το πράγμα και είναι κάτι που θα αλλάξει πάρα πολύ δύσκολα. Δηλαδή και εγώ που προσπαθώ να είμαι ανοιχτόμυαλη, αν είχα ένα γιο για παράδειγμα, δεν θα του φορούσα φούστα, όσο και να προσπαθούσα να είμαι πιο ανοιχτόμυαλη. Οπότε θεωρώ ότι υπάρχουν διαφορές, ναι.»

Ομοίως η Π7 αναφέρεται στη συγκεκριμένη ενδυμασία ανδρών και γυναικών που είναι απόρροια συνήθειας, αλλά και το βάψιμο που θεωρείται γυναικείο χαρακτηριστικό: Νομίζω ότι απλώς το έχουμε συνηθίσει έτσι, δεν θα έπρεπε να είναι έτσι αλλά το διαφορετικό μας χτυπάει περίεργα στο μάτι, οπότε το περνάμε πάντα στα παιδιά μας με αυτό τον τρόπο. Κάποιο χαρακτηριστικό πέρα από τα ρούχα είναι το βάψιμο, από μικρά λέμε στα παιδιά, τα κορίτσια βάφονται τα αγόρια δεν βάφονται. Η περιποίηση των μαλλιών, τα χέρια μας τα νύχια μας, τα διαχωρίζουμε πάλλι.

Οι Π2, Π4, Π5, Π6 και Π9 αναφέρονται κυρίως στο ντύσιμο, στον καλλωπισμό και σε στοιχεία εξωτερικής εμφάνισης που θεωρούν ότι είναι γυναικεία χαρακτηριστικά. Ενδεικτικά αναφέρουμε την Π5: «Πέρα από τις φούστες που ανέφερα, υπάρχουν κι άλλα στερεότυπα. Και στην εμφάνιση ένας άνδρας δεν θα βαφτεί, ενώ η γυναίκα βάφεται...τα

μαλλιά ως επί τον πλείστον... εντάζει υπάρχουν άνδρες με μακριά μαλλιά, αλλά δεν είναι σύνηθες. Αυτό δεν θα πολύ σχολιαστεί με άλλα... δηλαδή, αν δεις έναν άνδρα με βαμμένα νύχια ή αν δεις κάποιον να φοράει μακιγιάζ, ενώ το μαλλί όχι τόσο...»

Η Π6 προσθέτει πως θα της φαινόταν περίργο να δει κάποιον άνδρα με φούστα, ενώ αναφέρει πως η φουστανέλα θεωρούνταν χαρακτηριστικό ανδρείας: *«Εμένα θα μου φαινόταν παράταιρο αν έβλεπα έναν άνδρα με φούστα, δεν θα μου άρεσε δεν το έχω συνηθίσει, θα μου πεις οι τσολιάδες φουστανέλες δεν φοράνε, βρε παιδί μου; Το έχουμε σαν άλλο πρότυπο.»*

Η Π10 θεωρεί πως δεν υπάρχουν αποκλειστικά κάποια χαρακτηριστικά, αλλά χαρακτηριστικά που ανήκουν περισσότερο στο ένα ή το άλλο φύλο και αναφέρει: *«Όχι, δεν νομίζω ότι υπάρχουν τέτοια χαρακτηριστικά. Υπάρχουν κάποια χαρακτηριστικά που είναι περισσότερο στους άνδρες ή περισσότερο στις γυναίκες, αλλά αποκλειστικά σε ένα από τα δύο φύλα όχι, δεν νομίζω...»*

Στο ερώτημα πώς δημιουργήθηκαν αυτά τα χαρακτηριστικά όλες οι παιδαγωγοί αναφέρουν τον ρόλο του κοινωνικού περιβάλλοντος στη διαμόρφωση αυτών των χαρακτηριστικών των δύο φύλων.

Χαρακτηριστικά η Π1 αναφέρεται ότι αυτά τα χαρακτηριστικά είναι κοινωνικές κατασκευές και στερεότυπα: *«Γιατί είναι στερεοτυπίες της κοινωνίας. Έτσι έχουμε μεγαλώσει. έτσι τα έχουμε βρει και έχουμε μεγαλώσει με τέτοιο τρόπο και μας τα έχει περάσει έτσι η κοινωνία που όσο και να θέλουμε νομίζω ότι δύσκολα θα τα αλλάξουμε.»*

Η Π10 εκτός από τους κοινωνικούς παράγοντες αναφέρεται και σε βιολογικούς: *«Πέρα από τη δομή του εγκεφάλου που προανέφερα, υπάρχουν και τα χαρακτηριστικά που τα ορίζει η κοινωνία. Δίνει συγκεκριμένους ρόλους σε άνδρες και γυναίκες ανάλογα βέβαια και με το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο που μεγαλώνουν. Για παράδειγμα σε πολλές κοινωνίες ο άνδρας θεωρείται δυνατός...η γυναίκα πιο ευαίσθητη και συναισθηματική.»*

5.2 Απόψεις παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας και έμφυλα στερεότυπα;

Οι Π1, Π4, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9 και Π10 θεωρούν πως οι απόψεις των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας εμπεριέχουν έμφυλα στερεότυπα και στην εργασία, αλλά και στην προσωπική τους ζωή που κάποιες φορές εκδηλώνονται ασυνείδητα.

Η Π4 χαρακτηριστικά αναφέρει πως υπάρχουν στερεότυπα και στη δουλειά και στην προσωπική ζωή: *«Θεωρώ ότι παντού υπάρχουν στερεότυπα δεν είναι ότι μόνο στη δουλειά είναι στη ζωή μας τα βλέπουμε. δηλαδή ο κλάδος μας έχει στερεότυπα.»*

Η Π5 τονίζει ότι πολλές φορές τα εκδηλώνουμε ασυνείδητα: *«Ναι νομίζω όλοι οι παιδαγωγοί. Και χωρίς να το θέλεις καμία φορά να εκδηλωθεί μία άποψη με στερεότυπα, αλλά ναι, νομίζω υπάρχουν.»*

Η Π8 αναφέρει πως εκδηλώνουμε στερεότυπα γιατί είμαστε άνθρωποι και τονίζει να μην εκδηλώνονται αυτά τα στερεότυπα στα παιδιά: *«Έχουμε, γιατί είμαστε πρώτα άνθρωποι και μετά παιδαγωγοί. Το θέμα είναι να μη βγουν τα στερεότυπα μας αυτά σε παιδάκια αυτής της ηλικίας.»*

Οι Π6, Π7 και Π9 αναφέρουν πως οι παιδαγωγοί έχουν στερεότυπα και τονίζουν την ισχυρή παρουσία των ανδρών στον χώρο του παιδικού σταθμού.

Η Π6 αναφέρεται στην απουσία των ανδρών παιδαγωγών: *«Ναι έχουμε στερεότυπα. Ακόμα και ποιος θα μπει σαν νηπιαγωγός, νομίζω σαν να έχουμε αποκλείσει τους άνδρες σε αυτό το κομμάτι, μόνο μετά το δημοτικό ή το Γυμνάσιο βλέπουμε εκπαιδευτικούς, όπως και βρεφονηπιοκόμους, εγώ στα τόσα χρόνια που ήμουν ποτέ δεν είδα άνδρα σε αυτό το κομμάτι να μπει μέσα στο τμήμα, δεν υπάρχει. Γενικά είμαστε άνθρωποι που έχουμε στερεότυπα»,*

Όμοια και η Π7 αναφέρεται στην αποδοχή των ανδρών στο επάγγελμα του παιδαγωγού *«Θεωρώ αρχικά ειδικά στους παιδικούς σταθμούς που είμαστε είναι έντονο και το βλέπεις στην αποδοχή που έχουν τα αγόρια για να εργαστούν ή όχι στους παιδικούς σταθμούς.»*

Η Π2 θεωρεί ότι υπάρχουν στερεότυπα κυρίως στις παιδαγωγούς μεγαλύτερης ηλικίας, οι οποίες λειτουργούν στερεοτυπικά και δεν κατευθύνονται από τις ανάγκες των παιδιών: *«Πιστεύω ότι υπάρχουν ακόμα, ειδικότερα στις παιδαγωγούς μεγαλύτερης ηλικίας, όπου διαφοροποιούν τα φύλα των παιδιών και δεν εισακούν τις προτιμήσεις τους και τις ανάγκες τους σαν παιδιά, απλά λειτουργούν στερεοτυπικά.»*

Η Π3 θεωρεί ότι οι παιδαγωγοί δεν έχουν στερεότυπα και έχουν απεμπλακεί από αυτά: *«Έχει απεμπλακεί από τα έμφυλα στερεότυπα που μας γαλουχεί η κοινωνία από μικρή ηλικία.»*

Κάποιες παιδαγωγοί προσπαθούν να μην εκφράζουν στερεότυπα στις απόψεις τους και αναφέρουν ότι όσο μεγαλώνουν τα αποβάλλουν. Οι περισσότερες παιδαγωγοί θεωρούν ότι εκφράζουν στερεότυπα στην κοινωνική τους ζωή, συνειδητά ή ασυνείδητα.

Οι Π2, Π3 και Π10 αναφέρουν πως προσπαθούν να μην εκφράζουν στερεότυπα στην καθημερινότητά τους.

Η Π2 αναφέρει πως όσο μεγαλώνει προσπαθεί να αντιμετωπίζει τους ανθρώπους χωρίς στερεότυπα *«Παλιότερα ναι, ίσως να ήταν ο τρόπος που είχα μεγαλώσει. Όμως με τον καιρό προσπαθώ να αντιμετωπίσω τους ανθρώπους χωρίς στερεότυπα και να τους αντιμετωπίσω ανάλογα με τις ανάγκες τους, τις ικανότητές τους και να τους αντιμετωπίσω σαν ξεχωριστές προσωπικότητες ανεξαρτήτου φύλου.»*

Η Π3 θεωρεί ότι έχει δουλέψει με τον εαυτό της και δεν εκφράζει έμφυλα στερεότυπα: *«Θεωρώ ότι το έχω δουλέψει αρκετά, το έχω ψάξει και δεν έχω εκφράσει έμφυλα στερεότυπα στην εργασία μου».*

Και η Π10 συμφωνεί πως όσο μεγαλώνει προσπαθεί να αποβάλλει τα στερεότυπα: *«Π10: Νομίζω, πως όχι. Δηλαδή...προσπαθώ όσο περνάνε και τα χρόνια να μην σκέφτομαι με στερεότυπα για τους ανθρώπους. Ίσως παλιότερα να το έκανα, αλλά προσπαθώ να αποβάλλω όλα αυτά τα στερεότυπα που μας έχει επιβάλει η κοινωνία.»*

Οι Π1, Π4, Π5, Π6, Π7, Π8 και Π9 εκφράζουν στερεότυπα συνειδητά ή ασυνείδητα.

Η Π1 αναφέρεται στο κλειστό κοινωνικό περιβάλλον που διαβίει και στα στερεότυπα που ακολουθεί γιατί επιβάλλονται από αυτό: *«Πάλι θα καταλήξουμε στο ίδιο, ότι και στην προσωπική μου ζωή, επειδή εγώ έχω μεγαλώσει σε μία κλειστή κοινωνία και σε ένα χωριό, νομίζω ότι αυτά τα στερεότυπα υπάρχουν και πολλές φορές τα ακολουθούμε τυφλά, χωρίς να το σκεφτούμε.»*

Η Π4 αναφέρει πως στη χώρα μας όλοι οι άνθρωποι έχουν στερεότυπα: *«: Εγώ θεωρώ, ότι όλοι έχουμε, στην Ελλάδα τουλάχιστον, όλοι έχουμε.»*

Η Π6 προσθέτει πως εκφράζει στερεότυπα ως προς την εξωτερική εμφάνιση ενός άνδρα, τη συμμετοχή του άνδρα σε οικιακές δουλειές και την πιο τραχιά συμπεριφορά της γυναίκας:

«Ναι τον έχω πιάσει τον εαυτό μου. Ακόμα και το είδος του ρουχισμού ή ακόμα και τα χρώματα που φοράει ένας άνδρας.. μπορεί να δούμε με ροζ μπλούζα κάποιον και να πούμε καλά τι γίνεται τώρα; Την εμφάνιση, ή τα μακριά μαλλιά ή τα σκουλαρίκια αν φοράει κάποιος άνδρας με παραξενεύει. Η μία γυναίκα αν φέρετε πιο μάγικα και αυτό μας επηρεάζει νομίζω...και μας φαίνεται περίεργο. Όσον αφορά τις δουλειές, αν δούμε κάποιον άνδρα να βοηθάει τη σύζυγό του, δεν το έχουμε συνηθίσει τόσο.»

Η Π7 αναφέρει ότι εκφράζονται ασυνείδητα και τονίζει τον ρόλο του κοινωνικού περιβάλλοντος και το πώς επηρεάζει τον κάθε άνθρωπο στις απόψεις του: *«Ναι, δυστυχώς ναι. Πραγματικά θεωρώ ότι είναι υποσυνείδητα περασμένα μέσα μας. Η μαμά μου λόγω του ότι είναι Γερμανίδα που θεωρώ ότι όλα αυτά παίζοντε ρόλο έρχεται με μία άλλη κουλτούρα από την ελληνική, θεωρώ ότι έχω, προσπαθώ να έχω στο μυαλό μου, ότι είμαστε ισότιμοι, αλλά πάλι περνάνε πράγματα. Να σου πω ξεκάθαρα τώρα με τα παιδιά μου, τώρα περιμένω κόρη, ενώ είχα γιους και ξαφνικά τα αλλάζω και τα κάνω όλα ροζ. Ενώ τους έχω ροζ ρούχα δεν τα βάζεις εύκολα γιατί νομίζεις ότι θα σχολιαστεί. Δηλαδή εμένα ο γιος μου δεν θα πήγαινε στο σχολείο με ροζ ρούχα, γιατί τον έχουν κοροϊδέψει στο παρελθόν. Το περιβάλλον επηρεάζει πάρα πολύ έναν άνθρωπο, πρέπει να είσαι υπερβολικά δυναμικός άνθρωπος για να μείνεις σε αυτά που θες και να μην ακούς τίποτα άλλο. Θεωρώ ότι είναι απειροελάχιστοι τέτοιοι άνθρωποι στον κόσμο. Που να μπορούν να έχουν την άποψή τους και να μην επηρεάζονται από τον κοινωνικό περίγυρο.»*

Η Π9 ενώ αρχικά πιστεύει πως δεν έχει στερεότυπα στη συνέχεια αναφέρει πως δεν θα ήθελε να είναι ο γιος της ομοφυλόφιλος: *«Δηλαδή αν είναι κάτι που δε με ενοχλεί και δε με προκαλεί...Θα είχα θέμα αν ο γιος μου ήταν ομοφυλόφιλος, αλλά φυσικά δε θα τον έδιωχνα.»*

5.3 Οι πρακτικές παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας και έμφυλα στερεότυπα

Όλες οι συμμετέχουσες συμφωνούν πως πολλές πρακτικές των παιδαγωγών περιλαμβάνουν έμφυλα στερεότυπα με τις περισσότερες παιδαγωγούς να αναφέρουν τα διαφορετικά παιχνίδια που μπορεί να δίνουν σε κορίτσια ή αγόρια, τη διαμόρφωση των γωνιών των τάξεων, τα διαφορετικά χρώματα που χρησιμοποιούν σε κατασκευές, ενώ κάποιες

αναφέρθηκαν σε διαχωρισμό αγοριών και κοριτσιών σε παιχνίδια ρόλων, θεατρικά παιχνίδια και θεατρικές παραστάσεις.

Η Π1 αναφέρει τις γωνιές των τάξεων, τα παιχνίδια και το θεατρικό παιχνίδι που τα διαχωρίζει ανάλογα με το φύλο των παιδιών: «Εγώ νομίζω ότι περιλαμβάνουν. Για παράδειγμα και χωρίς να το σκεφτούμε, μπορεί να πούμε στα κορίτσια να πάνε στη γωνία της κουζίνας και τα αγόρια να πάνε στη γωνία με τα εργαλεία. Οπότε και μόνοι μας τα ωθούμε τα παιδιά σε αυτό το πράγμα και κάποιες φορές το κάνουμε χωρίς να το σκεφτόμαστε. ...Η για παράδειγμα σε ένα θεατρικό παιχνίδι θα δώσουμε στα κορίτσια τους πιο κοριτσίστικους, τους πιο ναζιάρικους ρόλους, ενώ στα αγόρια θα προσπαθήσουμε να δώσουμε διαφορετικούς, γιατί ακόμα και αν το κάνουμε, θα βρούμε απέναντι τους γονείς ή θα μας κάνουν κριτική».

Η Π2 αναφέρεται στην επιλογή των χρωμάτων που ενισχύεται η πρτίμηση συγκεκριμένων χρωμάτων σε αγόρια και κορίτσια και η επιλογή συγκεκριμένων ρόλων ανάλογα με το φύλο σε θεατρικά δρώμενα: «Επίσης, αυτό φαίνεται και όταν γίνεται μία σχολική γιορτή πάλι διαφοροποιούνται τα φύλα. Τα κορίτσια ενισχύονται περισσότερο να χορέψουν, να τραγουδήσουν, να παίζουν ένα ρολό να είναι μέσα στο σπίτι, να κάνουν κάποια οικιακή δουλειά. Επίσης, φαίνεται στην επιλογή των χρωμάτων. Ενισχύεται περισσότερο συγκεκριμένα χρώματα για τα αγόρια και συγκεκριμένα για τα κορίτσια. Μέσα από το θεατρικό παιχνίδι ή παιχνίδι ρολών στα αγόρια προωθείται πιο πολύ να είναι είτε πειρατές, είτε ιππότες, είτε να παίζουν καράτε ή να παίζουν μπάλα ενώ στα κορίτσια πιο ήρεμοι ρόλοι, πιο πολύ για την εμφάνιση, όπως είναι οι γοργόνες ή οι πριγκίπισσες.»

Η Π3 αναφέρει τα χρώματα και το παιχνίδι καθώς και τον ρόλο της παιδικής λογοτεχνίας στην αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων: «Ναι, πολλές φορές μπορεί να διαβάσουμε κάποιο παραμύθι που να προωθεί τα έμφυλα στερεότυπα, χωρίς να το έχουμε σκεφτεί πολύ το περιεχόμενο του παραμυθιού...»

Παρομοίως και οι Π4, Π5, Π6, Π7, Π8, Π9 και Π10 αναφέρονται στον διαχωρισμό χρωμάτων και παιχνιδιών

Χαρακτηριστικά η Π10 αναφέρει τα διαφορετικά παιχνίδια που δίνουν σε αγόρια και κορίτσια, αλλά και τα χρώματα που προτιμούν μπλε για τα αγόρια και ροζ για τα κορίτσια: «Ναι νομίζω ότι εκφράζουμε έμφυλα στερεότυπα. Έχω δει συναδέλφους να κατευθύνουν τα παιδιά στο παιχνίδι. Δηλαδή τα προτρέπουν να παίζουν με συγκεκριμένα παιχνίδια. Για παράδειγμα λένε στα κορίτσια να πάρουν τις κούκλες, τα κουζινικά.... Τα αγόρια να παίζουν

με τα αυτοκινητάκια τους ή τα τουβλάκια... Επίσης, πολλές φορές βλέπω να δίνουν άλλα χρώματα στα κορίτσια και άλλα χρώματα στα αγόρια. Και βέβαια συνήθως είναι μπλε για τα αγόρια ή σκούρα χρώματα και ροζ για τα κορίτσια.»

Πολλές παιδαγωγοί δηλώνουν ότι προσπαθούν να μην εκδηλώνουν οι ίδιες έμφυλα στερεότυπα στην καθημερινή παιδαγωγική πράξη, αλλά στην πορεία της συζήτησης παραδέχονται ή διαφαίνεται από τα λεγόμενά τους ότι το κάνουν (Π1, Π6, Π7, Π8 και Π9).

Συγκεκριμένα η Π1 αναφέρει πως πολλές φορές χωρίς να το καταλαβαίνει παραπέμπει σε διαφορετικά παιχνίδια αγόρια και κορίτσια: «Ενώ προσπαθώ να μην το κάνω, πιάνω πολλές φορές τον εαυτό μου και το κάνω, χωρίς να το καταλάβω.... Η κάποιες φορές μπορεί να πω αυθόρμητα ότι τα κορίτσια να πάτε στις κούκλες ή να πάτε να παίζετε στη γωνία που είναι τα μωρά για παράδειγμα, οπότε αυτόματα κάνω ένα διαχωρισμό χωρίς να το θέλω και χωρίς να το καταλάβω... Ενώ προσπαθώ να μην το κάνω, δηλαδή προσπαθώ να τους αφήνω την επιλογή να πηγαίνουν όπου θέλουν να παίζουν στο ελεύθερο παιχνίδι και να είμαστε λίγο πιο... να έχουν τις ίδιες ευκαιρίες τέλος πάντων... μπορεί να το κάνω και εγώ αυθόρμητα - αυτό που σας είπα πριν, ότι μπορεί να πω όταν δεν τους αφήσω παιχνίδια και τους στείλω στις γωνίες να πω ότι ο Γ., ο Μ. και ο Κ. να πάνε για παράδειγμα σε εργαλεία, γιατί θεωρώ δεδομένο ότι θα θέλουν να παίζουν με τα εργαλεία και ότι αν τους πω να πάνε στα μωρά ή στην κουζίνα να αντιδράσουν».

Η Π6 αναφέρει πως κάνει διαχωρισμό στα χρώματα, στους θεατρικούς ρόλους και στις στολές, αλλά κατανοεί την ανάγκη των παιδιών να παίζουν με όλα τα είδη παιχνιδιού: «Νομίζω οι εμπειρίες, καταλαβαίνω ότι και το αγόρι και το κορίτσι έχει ανάγκη να παίζει με τις κούκλες ή τα αυτοκινητάκια αντίστοιχα, γιατί το βοηθάει στην εξέλιξή του. Και προσπαθώ να ανοίξω τον ορίζοντά μου... Δεν είναι μόνο αυτό είναι και κάτι άλλο. Ή επειδή έπιασε το ροζ θα πάθει κάτι; ζωγράφισε με αυτό που σε εκφράζει. Πρέπει το παιδί να αφεθεί ελεύθερο... Σε κατασκευή δεν συνηθίζουμε να δίνουμε κάτι που να έχει σχέση με κορίτσι σε κάποιο αγόρι, μόνο το Πάσχα δώσαμε ροζ καρτούλα σε όλους... (γέλια). Ξεπεράσαμε τον εαυτό μας (γέλια)... Ναι είναι πράγματα που δεν τα σκεφτόμαστε... Τον κάνουμε τον διαχωρισμό στις στολές μας, στους ρόλους που θα δώσουμε, ναι τον κάνουμε... και ακόμη και τώρα».

Η Π7 αναφέρει πως διαχωρίζει τις εργασίες των παιδιών ανάλογα με το φύλο τους, αλλά σε άλλους τομείς προσπαθεί να μην τα διαχωρίζει, εκτός αν κάτι γίνει ασυνείδητα: «Με τις εργασίες σίγουρα το έχω κάνει και αν και δεν είμαι σύμφωνη το έχω ακολουθήσει. Κατά τ'

άλλα μέσα στην τάξη εγώ προσπαθώ να μην τους χωρίζω, προσπαθώ να μπερδεύω τους χαρακτήρες των παιδιών, ώστε να γνωρίζονται καλύτερα και να υπάρχει καλύτερη ισορροπία, απ' ό,τι τόσο στο φύλο. Εάν τώρα συμβαδίζει το φύλο με τον χαρακτήρα έχει τύχει και αυτό το πράγμα. Αλλά γενικά προσπαθώ να μην χρησιμοποιώ τέτοια ταμπού μέσα στην τάξη, εκτός αν γίνει κάτι άθελά μου, δηλαδή τελείως απερίσκεπτα ή δεν το έχω κατά νου».

Η Π8 αναφέρει πως δίνει κατασκευές με χρώματα που ταιριάζουν με τη φύση των παιδιών, δηλαδή μπλε για τα αγόρια και πιο χαρούμενα χρώματα για τα κορίτσια: «Ναι εγώ δεν το κάνω, δεν εκδηλώνομαι στα παιδιά. Υπάρχουν στιγμές, έμμεσα που μπορεί να βγαίνει δηλαδή η κατασκευή που θα κάνω του κοριτσιού να έχει ένα χαρούμενο χρώμα όπως είναι η φύση ενός κοριτσιού, ενώ το ύφος, η μορφή του αγοριού ένα πιο σκοτεινό, ας πούμε, ένα μπλε».

Και η Π9 ενώ αρχικά θεωρεί πως δεν εκδηλώνει στερεότυπα, στην πορεία της συνέντευξης κατανοεί ότι το κάνει, λόγω του κοινωνικού περιβάλλοντος που εργάζεται που την αναγκάζει να ακολουθήσει τα στερεότυπα της κοινωνίας : «Όχι πλέον δε νομίζω. Αυτό που παρατηρώ τα τελευταία χρόνια τα αγόρια θα ζητήσουν πολλές φορές παιχνίδια που θεωρούνταν ανέκαθεν κοριτσιίστικα. Θα δώσω παντού και θα μοιραστούνε... Θα μου πουν “Κυρία το ροζ είναι για αγόρια;”. Θα ρωτήσουνε. Λέω τα χρώματα είναι για όλα τα παιδιά... Ναι θα τα διαχωρίσω, διότι είμαι στο Γάζι, κλειστή κοινωνία, δε θα τολμήσω να δώσω μία ροζ κάρτα σε ένα αγόρι. Όμως στις κάρτες της μαμάς, ενώ ξεκίνησα να γράφω τα αγόρια με γαλάζιο μετά λέω όχι θα γράψω σε όλα τα παιδιά με φούξια χρώμα για τη μαμά... Τώρα που το λες δεν το έχω σκεφτεί και έχει δημιουργηθεί από τα κατάλοιπα του παρελθόντος το ροζ κορίτσι, το γαλάζιο αγόρι... Τελικά βλέπω ότι παρ' όλο που προσπαθώ, τα κατάλοιπα του περιβάλλοντος βγαίνουν».

Κάποιοι παιδαγωγοί συμφωνούν ότι κάποιες πρακτικές τους εμπεριέχουν έμφυλα στερεότυπα, όπως για παράδειγμα τον διαχωρισμό των χρωμάτων στις κατασκευές και την καθοδήγηση σε παιχνίδια ανάλογα με το φύλο των παιδιών (Π4, Π5).

Η Π4 αναφέρετε στα διαφορετικά χρώματα των κατασκευών που χρησιμοποιεί και στην κατεύθυνση των παιδιών σε συγκεκριμένα παιχνίδια αναφορικά με το φύλο τους: «Γενικά τα κάνω αυτά που είπα παραπάνω. Τα κάνω και εγώ στην τάξη θα ξεχωρίσω τις κάρτες των παιδιών με τα χρώματα τις ροζ για τα κοριτσάκια τις μπλε για τα αγοράκια, θα βάλω τα κορίτσια να παίζουν στη γωνία του κομμωτηρίου ή τα αγόρια με αυτοκινητάκια ή με την μπάλα, να παίζουνε μπάλα τα αγόρια, αλλά δεν είναι ότι δεν θα πάρω ένα παιδάκι ένα αγοράκι

από τη γωνία του κομμωτηρίου ή δεν θα πάρω ένα κοριτσάκι από τα αυτοκινητάκια, θα το αφήσω, αλλά συνήθως η αρχή έτσι γίνεται.»

Η Π5 στο παιχνίδι προσπαθεί πλέον να μην τα διαχωρίζει ανά φύλο σε κάποιες άλλες περιπτώσεις οι πρακτικές της εμπεριέχουν στερεότυπα φύλου, όπως τον διαχωρισμό σε αγορίστικες ή κοριτσίστικες κατασκευές και στολές: *«Παλαιότερα νομίζω ήταν πιο έντονο, πλέον όχι τόσο. Δηλαδή, παλαιότερα θα έλεγα τα κορίτσια πάρτε τις κούκλες, τα αγόρια πάρτε τα αυτοκίνητα. Τώρα όχι πια. Δηλαδή, τα τελευταία χρόνια παίζουμε όλοι με τις κούκλες και με τα αυτοκίνητα...Στις κατασκευές, ναι. Το κοριτσίστικο στο κορίτσι, το αγορίστικο στο αγόρι...θα κάνουμε κοριτσίστικα- αγορίστικα, κοριτσίστικες στολές τα κορίτσια, αγορίστικες τα αγόρια.»*

Κάποιες παιδαγωγοί θεωρούν ότι δεν εκφράζουν στερεότυπα στις πρακτικές τους, δίνοντας έμφαση στα ατομικά χαρακτηριστικά των παιδιών. Αυτό προκύπτει από προσωπική εξέλιξη και βελτίωση, ενώ αναφέρεται η επιρροή της οικογένειας ως ανασταλτικός παράγοντας (Π2, Π3 και Π10).

Η Π2 αναφέρει ότι δίνει έμφαση στην κάθε προσωπικότητα και όχι στο φύλο του παιδιού, αλλά κάποιες φορές η οικογένεια φαίνεται να μπαίνει εμπόδιο σε αυτό: *«Προσπαθώ να βλέπω τα παιδιά ανεξάρτητα από το φύλο τους και να τα ενισχύσω ανάλογα με τις προτιμήσεις και τις ανάγκες τους. Κάποιες φορές είναι δύσκολο αυτό, λόγω της συνεργασίας που έχουμε με την οικογένεια, λειτουργεί σαν ανασταλτικός παράγοντας και προσπαθώ να εξηγήσω και να προωθήσω τις ανάγκες του παιδιού».*

Η Π3 αναφέρει πως προσπαθεί να βλέπει τα παιδιά ως άτομα και όχι ως αγόρι ή κορίτσι: *«δεν τα έχω διαχωρίσει ποτέ τα παιδιά, ούτε σε αγόρια ούτε σε κορίτσια, ούτε στα χρώματα, ούτε σε αγορίστικα η κοριτσίστικα παιχνίδια. Πάντα προσπαθώ να βλέπω τα παιδιά σαν ανθρώπους και όχι σαν φύλο αγόρι/ κορίτσι».*

Η Π10 τονίζει πως πλέον δεν εκφράζει στερεότυπα και αυτό οφείλεται στην προσωπική της εξέλιξη: *«Πλέον με την εμπειρία μου νομίζω εξελίσσομαι σαν άνθρωπος. Όχι νομίζω πλέον δεν εκφράζω έμφυλα στερεότυπα στις πρακτικές μου».*

5.4 Η επίδραση του φύλου των παιδιών στις πρακτικές των παιδαγωγών

Οι περισσότερες παιδαγωγοί θεωρούν πως διαφοροποιούν τις πρακτικές τους ανάλογα με το φύλο του παιδιού κάτι το οποίο παρατηρούν να συμβαίνει στις πρακτικές των άλλων παιδαγωγών, αλλά και στις πρακτικές των ίδιων. Πολλές παιδαγωγοί αναφέρουν ότι ο τρόπος ομιλίας ή ο τρόπος που απευθύνονται στα κορίτσια διαφέρει από τα αγόρια.

Η Π1 αναφέρει πως στα κορίτσια μιλάνε πιο γλυκά και είναι πιο τρυφερές ενώ τα αγόρια θεωρούνται πιο δυναμικά και σκληρά: *Ναι, επηρεάζονται από το φύλο του παιδιού. Εγώ νομίζω, αυτό που είπα πριν, ότι όταν έχουμε απέναντί μας ένα κοριτσάκι, νομίζω ότι μας βγαίνει να του μιλήσουμε πιο γλυκά, να του κάνουμε πιο πολλά νάζια, να το πάρουμε περισσότερες αγκαλιές, χωρίς να το καταλαβαίνουμε το κάνουμε αυτό το πράγμα. Στο αγοράκι δεν θα είχαμε την ίδια αντιμετώπιση, ίσως γιατί μας έχουν περάσει το μήνυμα ότι τα κορίτσια είναι περισσότερο χαδιάρικα, περισσότερο της αγκαλιάς, ενώ τα αγόρια πρέπει να είναι πιο απόμακρα, πιο σκληρά και πιο δυναμικά».*

Η Π2 αναφέρει πως ενισχύονται τα κορίτσια στο να εκδηλώνουν πιο γλυκιά και ναζιάρική συμπεριφορά: *«Και τα κορίτσια ενισχύονται περισσότερο όσον αφορά την εμφάνισή τους, την τσαχπινιά που μπορεί να βγάζουν, τη λίγο πιο γλυκιά συμπεριφορά».*

Η Π5 αναφέρει πως στα κορίτσια απευθύνονται πιο χαριτωμένα και τα κανακεύουν περισσότερο: *«Σε ένα κοριτσάκι μπορεί να του μιλήσεις λίγο τσαχπίνικα, να το κανακέψεις διαφορετικά, να του το πεις πιο χαριτωμένα, πιο ναζιάρικα».*

Η Π6 συμφωνεί με τα παραπάνω και αναφέρει την ευαισθησία των κοριτσιών: *«Η αλήθεια είναι ότι με τα κορίτσια είμαστε πιο γλυκές, για να μην πάθουν και κάτι, γιατί θα αρχίσουν να κλαίνε πιο εύκολα...είμαστε πιο υπερπροστατευτικές».*

Και η Π8 συμφωνεί πως στα κορίτσια είναι πιο γλυκιές, ενώ στα αγόρια πιο αυστηρές και αυτό οφείλεται στα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που προσδίδονται σε κορίτσια και αγόρια: *«Γενικά υπάρχει. Στο κοριτσάκι είμαστε λίγο πιο γλυκές, στα αγοράκια λίγο πιο αυστηρές γιατί πιστεύουμε στην ευαισθησία του κοριτσιού και στη σκληράδα που μπορεί να έχει ένα αγοράκι παραπάνω».*

Η Π7 αναφέρει ότι τα κορίτσια είναι πιο χαριτωμένα και για αυτό το λόγο τους δίνουν περισσότερο χρόνο προσαρμογής. Τονίζει όμως ότι θα πρέπει να φερόμαστε στα δύο φύλα ισότιμα, λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του κάθε παιδιού:

«Θεωρώ ότι γίνεται. Εγώ προσπαθώ να μην το κάνω. Θεωρώ ότι θα επιτρέψουμε σε ένα κορίτσι να έχει περισσότερο χρόνο προσαρμογής, να νιαουρίζει και να γκρινιάζει γιατί θεωρείται χαρακτηριστικό γυναικείο, ενώ σε ένα αγόρι θα το αποτρέψουμε... Πάντα θεωρείται πιο χαριτωμένο ένα κοριτσάκι, έχει πάντα έναν τρόπο να σε κερδίσει, ο οποίος είναι πιο χαριτωμένος και αναγκαστικά σε βάζει στη διαδικασία του πιο χαριτωμένου και να δώσεις χρόνο παραπάνω. Αλλά...η αλήθεια είναι ότι πρέπει να συμπεριφερόμαστε ισότιμα. Πρέπει να το έχουμε στο μυαλό μας πιο έντονα ότι είναι παιδιά όλα και να τους αντιμετωπίζουμε με τους χαρακτήρες τους και όχι με το φύλο τους».

Η Π1 αναφέρει για τον χαρακτήρα των αγοριών ότι θεωρούνται πιο ζωντάρια: «Δηλαδή πολλές φορές μπορεί και εγώ με τον εαυτό μου να δικαιολογήσω για παράδειγμα ένα αγόρι το οποίο είναι πιο ζωντάρια γιατί μπορεί να σκεφτώ εκείνη την ώρα χωρίς να είναι σωστό, να του δώσω το ελαφρυντικό ότι είναι αγόρι οπότε είναι πιο ζωντάρια, ενώ σε ένα κορίτσι δεν θα έκανα το ίδιο, οπότε ενώ δεν το πιστεύω κάποιες φορές το κάνω, χωρίς να το θέλω»

Ομοίως και η Π2 δικαιολογεί περισσότερο την επιθετική και πιο έντονη συμπεριφορά των αγοριών: «Θεωρώ ότι δικαιολογούνται πιο εύκολα οι έντονες επιθετικές συμπεριφορές των αγοριών. Σαν παράδειγμα θα πω ότι όταν ένα παιδί χτυπάει ή είναι πιο κινητικό μέσα στην τάξη, χαρακτηρίζεται ότι λόγω φύλου του, είναι αγόρι, γι' αυτό κινείται με αυτό τον τρόπο σε σχέση με το κορίτσι».

Οι Π5 και Π6 αναφέρονται στο θέμα της πειθαρχίας: «Π5:στο θέμα της πειθαρχίας ίσως το αγόρι λίγο πιο αυστηρά απ' ότι το κορίτσι. Αν και υπάρχουν κάτι κορίτσια.... (γέλια)».

«Π6: Με τα αγόρια η αλήθεια είναι είμαστε πιο αυστηροί μέσα στο τμήμα η αλήθεια είναι, γιατί είναι πάντα συνήθως πιο ζωντανά και δημιουργούν πιο πολλά προβλήματα. Και συνήθως όσον αφορά το κομμάτι των βοηθών μπαίνει πάντα ένα αγόρι ως βοηθός».

Και η Π8 φαίνεται να συμφωνεί, πως οι παιδαγωγοί είναι πιο αυστηροί στα αγόρια, λόγω της ευαισθησίας των κοριτσιών και της σκληράδας των αγοριών: «...στα αγοράκια λίγο πιο αυστηρές γιατί πιστεύουμε στην ευαισθησία του κοριτσιού και στη σκληράδα που μπορεί να έχει ένα αγοράκι παραπάνω».

Ομοίως και η Π4 πιστεύει πως είμαστε πιο αυστηροί στα αγόρια, αλλά αυτό οφείλεται στην ανωριμότητα των αγοριών: «Είναι πιο αυστηροί στα αγοράκια, ενώ στα κοριτσάκια επειδή το καταλαβαίνουν δεν χρειάζεται να το πεις και πολλές φορές ούτε να είσαι πιο αυστηρή».

Η Π3 αρχικά θεωρεί πως οι παιδαγωγοί δεν αντιμετωπίζουν διαφορετικά τα δύο φύλα, ούτε η ίδια. Στη συνέχεια παραδέχεται ότι σε κάποιες περιπτώσεις φέρεται διαφορετικά στα αγόρια, αφού τα αγκαλιάζει και τα φιλάει περισσότερο από τα κορίτσια και αυτό συμβαίνει αυθόρμητα: *«Όχι όχι λειτουργώ στην τάξη μου ομαδικά γιατί θέλω να αναπτύξουμε αυτή τη δεξιοότητα της ομαδικότητας και συνεργασίας. Θέλουμε όλα τα παιδιά να είναι σε μία ομάδα, να μην νιώθουν αυτό το διαχωρισμό, οπότε όχι δεν θα το κάνω... Τώρα που το σκέφτομαι.... νομίζω έχω περισσότερη αδυναμία στα αγόρια και άθελά μου τα αγκαλιάζω και τα φιλάω περισσότερο, αλλά αυτό μου βγαίνει αυθόρμητα...»*.

Ομοίως και η Π9 αναφέρει ότι μερικές φορές δείχνει πιο πολύ τρυφερότητα στα αγόρια κάτι το οποίο συμβαίνει ασυνείδητα: *«Έχω πιάσει τον εαυτό μου να καλημερίζω πιο γλυκά ένα αγόρι. Πιστεύω ότι γίνεται ασυνείδητα. Έχω κατάλοιπα αλλά περισσότερο με τη σεξουαλικότητα»*.

Η Π10 θεωρεί ότι δεν διαφοροποιούνται οι πρακτικές οι δικές της ή των άλλων παιδαγωγών, αν και πιστεύει ότι μερικές φορές με τη μη λεκτική επικοινωνία, ίσως να μεταφέρουν μηνύματα που εμπεριέχουν στερεότυπα: *«Νομίζω σε αυτή την ηλικία όχι. Σε μεγαλύτερη ηλικία ίσως να μιλάμε πιο γλυκά στα κορίτσια και στα αγόρια πιο... για να ενισχύσουμε την αρρενωπότητα... Ναι να δίνουμε και κάποια μηνύματα μη λεκτικά που ωθούν τα παιδιά να υιοθετούν αυτά τα στερεότυπα, δηλαδή θέλει και πολύ προσοχή από εμάς... Στις δικές μου πρακτικές προσπαθώ να μην επηρεάζομαι από το φύλο»*.

5.5 Έμφυλα στερεότυπα σε παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας

Όλες οι συμμετέχουσες συμφωνούν πως τα παιδιά εκδηλώνουν έμφυλα στερεότυπα μέσα στην τάξη. Τα παιδιά πολλές φορές διαχωρίζουν τα παιχνίδια σε αγορίστικα και κοριτσίστικα. Πολλά παιδιά δείχνουν προτίμηση σε συγκεκριμένα χρώματα και θεωρούν πως αυτό ταιριάζει στο φύλο τους, π.χ. μπλε στα αγόρια και ροζ στα κορίτσια. Διαχωρίζουν τα ρούχα βάσει σχεδίου ή χρώματος και εκδηλώνουν διαφορετικές συμπεριφορές. Τέλος, κάποια παιδιά δείχνουν σαφή προτίμηση να παίζουν με παιδιά ίδιου φύλου.

Συγκεκριμένα οι περισσότερες παιδαγωγοί αναφέρονται στα παιχνίδια που επιλέγουν τα παιδιά που πολλές φορές τα διαχωρίζουν σε αγορίστικα και κοριτσίστικα (Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π8 και Π9).

Η Π3 αναφέρει: «βλέπουμε δηλαδή ότι ένα κοριτσάκι που έχουμε κουζινικά συνήθως θα μαγειρέψει, ενώ το αγοράκι θα πάρει από τον πάγκο εργασίας το σφυρί και θα χτυπάει τα καρφιά, ενώ το κοριτσάκι δεν θα το κάνει αυτό. Βλέπω δηλαδή ότι θα ασχοληθούν με παιχνίδια που τα λέμε αγορίστικα ή κοριτσίστικα».

Η Π4 προσθέτει: «Ναι έχουν, αυθόρμητα πάλι, δηλαδή πηγαίνουν τα κορίτσια στις γωνίες του κομμωτηρίου ή αισθητικής, στη γωνία μεταμφιέσεων, ενώ τα αγόρια είναι περισσότερο με τουβλάκια, με αμαξάκια...»

Η Π5 αναφέρει χαρακτηριστικά: «Νομίζω πως ναι. Ένα φετινό παράδειγμα, παίζουν τα κορίτσια με τα καρότσια και πήγε αγοράκι να πάρει το καρότσι και τα κορίτσια δεν το άφησαν γιατί είναι αγόρι».

Επίσης, αναφέρουν τις προτιμήσεις των παιδιών στα χρώματα και τον διαχωρισμό που κάνουν σε μπλε για τα αγόρια/ ροζ για τα κορίτσια (Π1, Π2, Π4, Π6, Π8 και Π10).

Η Π1 αναφέρει χαρακτηριστικά: « Ακόμη και με τα χρώματα, τους βάζεις σε μία κάρτα να διαλέξουν τι χρώμα θέλουν να κάνουν την κάρτα τους. Τα κορίτσια πάντα θα επιλέξουν ροζ ή φούξια- δεν υπάρχει περίπτωση να διαλέξουν το μπλε. Και τα αγόρια δεν θα διαλέξουν ποτέ το ροζ. Οπότε και στα χρώματα έχουν μάθει νομίζω από μικρά ότι αυτά είναι τα αγορίστικα αυτά είναι τα κοριτσίστικα». Ομοίως και η Π8 αναφέρει: «Τα χρώματα που λέγαμε πριν, στις εργασίες. Εκεί επιλέγουν, τα κορίτσια τα πιο φωτεινά και το ροζ και τα αγόρια τα πιο σκούρα και το μπλε».

Πολλές παιδαγωγοί θεωρούν πως πολλά παιδιά διαχωρίζουν τα ρούχα σε αγορίστικα και κοριτσίστικα βάσει σχεδίου και χρώματος (Π1, Π2, Π3, Π4, Π5, Π6, Π9).

Η Π2 αναφέρεται στην ενδυμασία, αλλά και σε εξωτερικά χαρακτηριστικά των παιδιών: «Σχεδόν όλα τα αγόρια θεωρούν ότι για να είναι αγόρια πρέπει να έχουν κοντά μαλάκια και αν κάποιο παιδάκι έχει πιο μακριά μπερδεύονται ή το χαρακτηρίζουν σαν κορίτσι. Αντίστοιχα και με τα ρούχα τους αν κάποιο - που δεν μου έχει τύχει- αλλά αν κάποιο παιδί αγόρι φορέσει ροζ χρώμα ίσως να το κοροϊδέσουν». Η Π3 αναφέρεται στα χρώματα των ρούχων: «Επίσης, μπορούμε να τα δούμε να κάνουν σχόλια ο ένας στον άλλον, φοράς ροζ χρώμα είναι

κοριτσίστικη μπλούζα, υπάρχουν αυτές οι ενδείξεις». Η Π5 αναφέρει: «Μεταξύ τους και τα ρούχα συγκρίνουν».

Κάποιες παιδαγωγοί αναφέρονται στη διαφορετική συμπεριφορά αγοριών κοριτσιών (Π1, Π6, Π9).

Η Π1 χαρακτηριστικά αναφέρει ότι τα αγόρια δεν επιζητούν τις τρυφερές εκδηλώσεις και είναι πιο ριψοκίνδυνα: «Τώρα τι μου ήρθε στο μυαλό; ότι μία φορά είχα φωνάξει τον Α. να τον κάνω μία αγκαλιά. Κυρία, ο μπαμπάς λέει ότι δεν κάνουμε πολλές αγκαλιές τα αγόρια». Και προσθέτει: «Νομίζω τα αγόρια είναι πιο ριψοκίνδυνα, δηλαδή τα αγόρια θα μου ανέβουν στο πεζούλι που είναι ψηλό για να για να κάνουν άλματα από κει. Δεν θα το κάνουν τα κορίτσια. Το έχουν όμως έτσι και στο μυαλό τους τα αγόρια, δηλαδή νομίζω ότι κι αν βγουν τα κορίτσια να κάνουν κάτι πιο ριψοκίνδυνο μπορεί να τα σταματήσουν και να πουν ότι αυτό είναι για μας».

Η Π6 αναφέρει: «Βλέπω και επιθετικότητα των αγοριών απέναντι στα κορίτσια, στον τρόπο που μιλάνε. Τα αγόρια θα τα δεις πιο έντονα να παίρνουν τα αυτοκινητάκια, τις μπάλες».

Κάποιες παιδαγωγοί αναφέρθηκαν και στις φιλίες των παιδιών, όπου παρατηρούν ότι τα παιδιά συνήθως προτιμούν να συναναστρέφονται με παιδιά του ίδιου φύλου (Π3, Π4, Π6, Π7).

Η Π4 αναφέρει: «Συνήθως τα κορίτσια είναι με τα κορίτσια και τα αγόρια είναι με τα αγόρια. Σπάνια θα δούμε δηλαδή παιδάκια και των δύο φύλων να κάνουν παρέα μεταξύ τους». Όμοια η Π6 αναφέρει: «Πολλές φορές βλέπουμε τα αγόρια να προτιμούν τα αγόρια και τα κορίτσια να προτιμούν τα κορίτσια και πολύ σπάνια να κάνουν κορίτσια με αγόρια παρέα, ακόμα και από την ηλικία του παιδικού σταθμού».

Η Π7 χαρακτηριστικά αναφέρει: «Βλέπεις τις προτιμήσεις και τον διαχωρισμό που κάνουν στις παρέες τους, χωρίζονται αγόρια – κορίτσια, δεν θα παίξουν με κάποιον γιατί ανήκει στο άλλο φύλο, τα αγόρια δεν θα παίξουν με το κορίτσι που είναι πιο αδύναμο θα πουν τώρα παίζουμε αγορίστικο παιχνίδι ενώ εσύ δεν μπορείς να παίζεις. Ναι το κάνουν. Τους το περνάμε από πολύ μικρά αυτό».

Όλες οι παιδαγωγοί συμφωνούν στο σημαντικό και καθοριστικό ρόλο της οικογένειας στη διαμόρφωση αυτών των στερεοτύπων.

Η Π1 αναφέρει συμπεριφορές των γονιών που διαμορφώνουν τα στερεότυπα φύλου: «θεωρώ ότι και από το σπίτι τους έτσι μεγαλώνουν . Είναι και από τα δώρα που μας φέρνουν και από το δωμάτιό μας. ένα παιδικό δωμάτιο αγορίστικο είναι πάντα με αυτοκίνητα και με αστροναύτες, ενώ των κοριτσιών θα είναι διαφορετικά με διαφορετικά χρώματα πάντα, με διαφορετικές φιγούρες. Οπότε και μόνο από αυτό νομίζω ότι αφού δεν δίνουμε στο παιδί την επιλογή να διαλέξει μόνο του. Είναι κορίτσι, αυτόματα βάζουμε το δωμάτιο ροζ. Οπότε αυτόματα το βάζουμε σε ένα δρόμο και σε μία λογική του να σκέφτεται έτσι και να νομίζει ότι αυτά είναι για αυτό. Το λέω και από προσωπική εμπειρία, αυτό είχα κάνει και στην κόρη μου. Όταν έμαθα ότι είναι κορίτσι, αμέσως έβαψα το δωμάτιο ροζ. Γιατί να το βάψουμε ροζ; Δηλαδή, της έδωσα την επιλογή; Μπορεί να της άρεσε το γαλάζιο. Από μόνοι μας δίνουμε και στα παιδιά μας κάποιες κατευθυντήριες» Και προσθέτει: «Από τους μπαμπάδες νομίζω ξεκινάει αυτό. όσον αφορά τα αγόρια τους περνάνε ότι, εσύ είσαι αγόρι, είσαι άντρας, είσαι δυνατός, μπορείς να πηδήξεις πιο ψηλά, μπορείς να κάνεις μεγάλα άλματα, μπορείς να τρέξεις πιο γρήγορα. Δηλαδή νομίζω ότι ξεκινάει περισσότερο και από τους μπαμπάδες στα αγόρια... Τα κορίτσια νομίζω πάλι με τη συμπεριφορά που έχουν από το σπίτι. Σου βγάζουν το πιο τρυφερό, το πιο ναζιάρικο, το πιο θηλυκό, να τα τα αγκαλιάζεις περισσότερο. Συνήθως, μπορεί να λέει η μαμά, όταν έχει ένα αγόρι και ένα κορίτσι μες στο σπίτι, αδερφάκια. Δηλαδή, από ότι βλέπω και από φίλες μου, στο αγόρι λες πρέπει να την προσέχουμε την αδερφή σου, πρέπει να τη φροντίζουμε την αδερφή σου, να την προσέχεις την αδερφή σου τώρα που θα πάμε στην παιδική χαρά. Δηλαδή, έχουν πάντα το ρόλο του ισχυρού που βοηθάει και προσέχει, ενώ τα κορίτσια είναι πιο προστατευμένα από το σπίτι».

Η Π7 αναφέρει: «Από το σπίτι τους προέρχονται όλα. Νομίζω ότι είναι η βασική κολώνα που δημιουργούνται όλα τα πράγματα και πάνω σε αυτό χτίζεις».

Η Π10 παρομοίως αναφέρει: «Και αυτά δεν γεννήθηκαν έτσι, κάπως... και από την γέννηση ή όταν είναι στην κοιλιά της μαμάς, α! είναι κορίτσι θα το κάνω ροζ το δωμάτιο, θα το κάνω μπλε αν είναι αγόρι. Τα ρούχα του, αυτά που θα φορέσει. Από τότε που γεννιέται βλέπει ότι υπερισχύει ένα χρώμα σε αυτό. Οπότε κάπως έτσι το κουβαλάει και μετά. Νομίζει ότι είναι δικό του».

Η Π8, εκτός από τον σημαντικό ρόλο των γονέων, αναφέρει και τον ρόλο των αδελφών μέσα στην οικογένεια: «Δηλαδή εάν ένα παιδάκι είναι στο σπίτι με ένα αγόρι, το αγόρι έχει ένα αγόρι αδερφάκι, θα μάθει να συμπεριφέρεται έτσι στα αγόρια έξω ή έτσι στα κορίτσια έξω. Το ίδιο και με τα κορίτσια... Τα αγοράκια τα οποία έχουν μικρότερο κοριτσάκι στο σπίτι,

πως συμπεριφέρονται στα κοριτσάκια της τάξης. Φέρονται πιο τρυφερά με γλυκύτητα, ενώ σε μικρότερο αγοράκι, πλάι φέρονται με λίγη γλυκύτητα αλλά πιο ζωηρά. Αυτό είναι εμφανέστατο μέσα στην τάξη».

Κάποιες συμμετέχουσες εκτός από το σπίτι αναγνωρίζουν και τον ρόλο των παιδαγωγών στη διαμόρφωση των έμφυλων στερεοτύπων (Π2, Π4 και Π9).

Η Π2 εκτός από την οικογένεια αναφέρεται στον ρόλο των παιδαγωγών, αλλά και των συνομηλίκων: «Επηρεάζονται κυρίως από την οικογένεια, από το σχολείο και μεταξύ τους επηρεάζονται, το ένα πειράζει το άλλο. Όταν ένα παιδάκι δει κάποιο άλλο με έντονο χρώμα ή φοράει το αγοράκι ροζ χρώμα θα του πει α εσύ είσαι κορίτσι. Άρα το ένα ακούει το άλλο, αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και επηρεάζονται και αυτά.

Η Π4 αναγνωρίζει τον ρόλο της οικογένειας και των παιδαγωγών: «: Ναι, νομίζω ότι αυτά περνάνε και από το τους δασκάλους και από το σπίτι περνάνε αυθόρμητα δεν είναι κάτι που το θέλουν τα παιδιά οπότε τα ξεχωρίζουν και τα ίδια».

Και η Π9 συμφωνεί για τον ρόλο του περιβάλλοντος και των παιδαγωγών: «: Ίσως το περιβάλλον, ίσως και εμείς. Μας βλέπουνε κι εμάς».

5.6 Αντιμετώπιση των έμφυλων στερεοτύπων

Οι περισσότερες συμμετέχουσες συμφωνούν πως χρειάζονται σχετικές επιμορφώσεις, κάποια σεμινάρια και κατευθύνσεις από ειδικούς, η προσωπική εξέλιξη, ανάπτυξη και αυτοβελτίωση, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τα στερεότυπα φύλου που εκδηλώνουν μέσα στην τάξη, ενώ κάποιες πιστεύουν πως δύσκολα μπορεί αυτό να αλλάξει.

Οι περισσότερες παιδαγωγοί τονίζουν τη σημασία των επιμορφώσεων (Π1, Π3, Π5, Π6, Π7 και Π8).

Η Π1 αναφέρει: «Νομίζω ότι θα μας βοηθούσε ίσως κάποια επιμόρφωση, ίσως με μία συζήτηση, να έφερναν δηλαδή κάποιους ειδικούς πάνω σε αυτό το κομμάτι, να κάναμε μία συζήτηση για να μπαίναμε στη λογική του να το σκεφτούμε και να το επεξεργαστούμε μόνοι μας και να δούμε τι μπορούμε να κάνουμε. Ένας, νομίζω, επειδή είναι έτσι το κατεστημένο,

δεν μπαίνει στη διαδικασία να το σκεφτεί από μόνος του, δεν θα δώσουν δηλαδή τόσο βάση πάνω σε αυτό».

Αλλά και η Π6 συμφωνεί: «Πιστεύω ότι θα πρέπει αρχικά να ανοίξουμε τους ορίζοντές μας, θα πρέπει να μπούμε στη διαδικασία να διαβάσουμε, να ακολουθήσουμε ίσως κάποια σεμινάρια που να γίνονται για αυτό τον σκοπό, γενικότερα, αλλά και ειδικά σε εμάς τους παιδαγωγούς, γιατί εμείς είμαστε αυτές που μεταφέρουμε γνώση και βοηθάμε τα παιδιά. Και να γίνονται πρακτικές σε όλα αυτά, δηλαδή να προσπαθήσουμε να τα εφαρμόσουμε. Να υπήρχε κάποιος να μας βοηθήσει σε αυτό το κομμάτι. Δεν έχει υπάρξει, ούτε στις σχολές μας γίνεται αυτό».

Η Π8 τονίζει την έλλειψη επιμορφώσεων στους παιδαγωγούς πρώιμης παιδικής ηλικίας: «Να υπάρξει υποστήριξη του κλάδου, που δεν υπάρχει, μία επιθεώρηση του κλάδου από κάποιους ειδικούς να μας βοηθήσει και όχι μόνο σε αυτό το κομμάτι, γιατί δουλεύουμε μόνες μας, μελετάμε και διαβάζουμε μόνες μας. Πληρώνουμε μόνες μας. Θέλει καλή διαχείριση από ειδικό άνθρωπο, ψυχολογίας κυρίως, ο οποίος θα μας καθοδηγήσει, θα μας βοηθήσει. Αν δεν μπορούμε να το βγάλουμε από μέσα μας όλο αυτό, να μας δείξει το δρόμο πώς θα χειριστούμε σωστά μέσα στην τάξη μας».

Κάποιες παιδαγωγοί θεωρούν πως πρέπει να αλλάξουμε εμείς σαν άνθρωποι, τον τρόπο σκέψης μας και να κάνουμε αυτοκριτική (Π1, Π8, Π9 και Π10).

Η Π1 θεωρεί πως για να γίνει η αλλαγή θα πρέπει να αλλάξει τρόπο σκέψης όλη η κοινωνία: «Για να αλλάξει πρέπει να αλλάξει η νοοτροπία όλων, δηλαδή η νοοτροπία των γονιών, η νοοτροπία της κοινωνίας, η νοοτροπία του σχολείου, η νοοτροπία όλων μας. Οπότε ένας άνθρωπος νομίζω ότι δεν θα μπορεί να κάνει και την αλλαγή. Εμείς, όσο μπορούμε και όσες ώρες περνάμε με τα παιδιά, θα μπορούσαμε να είμαστε λίγο πιο ανοιχτόμυαλοι και να προσπαθήσουμε αυτό που μου βγαίνει εμένα αυθόρμητα όταν λέω τα κορίτσια να πάνε στην κουζίνα, να μη μου βγαίνει αυθόρμητα και να πω στα κορίτσια να πάνε σε όποια γωνιά θέλουν, και ας πάνε στα εργαλεία. Να θέλουν να δοκιμάσουν να πάνε και στα αυτοκινητάκια για παράδειγμα, να τους αφήνουμε πάνω τους την επιλογή».

Η Π8 αναφέρει πως πρέπει να δούν πιο ουδέτερα τα παιδιά: «Αν αλλάξω εγώ σαν άνθρωπος κι αρχίζω να τα βγάζω όλα αυτά από το μυαλό μου και δω λίγο πιο ουδέτερα το όλο πράγμα στα παιδιά».

Η Π9, επίσης, αναφέρει τη προσωπική βελτίωση και να γίνει πιο δεκτική: *«Προσωπικά θα μιλήσω ότι θα μπορούσα να κάνω δουλειά με τον εαυτό μου και να είμαι πιο χαλαρή και δεκτική στα κατάλοιπα».*

Τέλος, η Π10 αναφέρει πως δεν πρέπει να περνούν κρυφά μηνύματα και να μην επηρεάζονται από αντιλήψεις σχετικά με το φύλο του παιδιού: *«Να μην δίνουμε κρυφά μηνύματα. Να μην επηρεαζόμαστε στις προσδοκίες και αντιλήψεις από το φύλο του παιδιού».*

Οι παιδαγωγοί Π4 και Π5 θεωρούν ότι είναι πολύ δύσκολο να αλλάξει.

Η Π4 χαρακτηριστικά αναφέρει πως δεν πρόκειται να φύγουν τα στερεότυπα: *«Δεν πιστεύω ότι θα φύγει ποτέ. Η αλήθεια είναι αυτή, δεν πιστεύω ότι θα φύγει. πάντα θα υπάρχει».*

Οι παιδαγωγοί θεωρούν ότι το επάγγελμά τους συνδέεται με τα έμφυλα στερεότυπα. Όλες οι συμμετέχουσες θεωρούν ότι συνδέεται, διότι θεωρείται ένα γυναικοκρατούμενο επάγγελμα με ελάχιστους άνδρες. Αναφέρονται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που έχει η γυναίκα που την καθιστά καταλληλότερη για αυτό το επάγγελμα, το μητρικό ένστικτο που διαθέτει, αλλά και τα στερεότυπα που υπάρχουν στην κοινωνία όσον αφορά το επάγγελμα του παιδαγωγού πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Οι Π1, Π2, Π4, Π7 και Π9 αναφέρονται στα χαρακτηριστικά της γυναίκας, η οποία θεωρείται πιο ικανή να τελέσει αυτό το επάγγελμα σε σχέση με έναν άνδρα.

Η Π2 αναφέρει πως οι γυναίκες έχουν περισσότερη υπομονή και είναι πιο συναισθηματικές και στοργικές: *«Θεωρώ ότι κατά κάποιο τρόπο συνδέεται, αν και υπάρχουν μεμονωμένα περιστατικά που έχει ξεκινήσει αυτό να αλλάζει αργά, οι περισσότεροι παιδαγωγοί είναι κυρίως γυναίκες, ίσως αυτό να συνδέεται επειδή οι γυναίκες χαρακτηρίζονται με περισσότερη υπομονή, είναι πιο στοργικές, εκφράζονται συναισθηματικά πιο εύκολα και είναι εκείνες που φροντίζουν τα παιδιά από τα παλιά χρόνια».*

Η Π4 θεωρεί πως η γυναίκα το έχει έμφυτο να κάνει αυτό το επάγγελμα: *«Λόγω της μητρότητας, επειδή φερόμαστε διαφορετικά, έχουμε στο αίμα μας τέλος πάντων αυτή την τρυφερότητα για τα παιδιά, ενώ στον άντρα δεν υπάρχει κάτι τέτοιο. Οι γυναίκες είναι πιο ικανές, το έχουν πιο έντονο, το έχουν έμφυτο. Για να κάνεις αυτή τη δουλειά πρέπει να το έχεις».*

Όμοια η Π9 αναφέρει πως η γυναίκα θεωρείται πιο συναισθηματική, τρυφερή και στοργική: *Γιατί θεωρούμε ότι η γυναίκα είναι πιο γλυκιά, πιο τρυφερή και η ηλικία αυτή θεωρείται ότι συνδέεται περισσότερο με το συναίσθημα».*

Η Π7 εκτός από τα χαρακτηριστικά που στερεοτυπικά ανήκουν σε μία γυναίκα, αναφέρεται και στον κοινωνικό ρόλο της γυναίκας στην οικογένεια που την οδηγεί στην επιλογή αυτού του επαγγέλματος, αφού θα τη βοηθήσει αργότερα, όταν θα γίνει μητέρα, να συνδυάσει την ανατροφή των παιδιών με τις επαγγελματικές υποχρεώσεις: *«Συνδέεται απόλυτα. Θεωρείται γυναικείο επάγγελμα καθαρά, γιατί αφορά τη φροντίδα. Στις μεγαλύτερες τάξεις σαν δάσκαλος, σαν καθηγητής δεν υπάρχει αυτό. Στο δικό μας κομμάτι, επειδή συνδέεται πολύ με την υγιεινή και τη φροντίδα του ίδιου του παιδιού, θεωρούν ότι είναι δουλειά της γυναίκας. Εμείς το έχουμε έμφυτο, ας πούμε, οπότε εσύ πρέπει να το ακολουθήσεις, γιατί αυτό βολεύει. Σίγουρα, επηρεάζει και το γεγονός, ότι είναι μία βολική δουλειά για μία μητέρα, οπότε πολλές συναδέλφισσες, επιλέγουνε και τη δουλειά, γιατί αργότερα, στο μέλλον, αποκτώντας οι ίδιες παιδιά θα βολέψει το ωράριο, ως προς το να μεγαλώσεις η ίδια την οικογένειά σου. Ενώ ένας άνδρας δεν μπαίνει σε αυτή τη διαδικασία επιλογής επαγγέλματος. Ενώ εμείς οι γυναίκες το έχουμε μέσα μας πιο έντονο αυτό. Ένας άνδρας θα ζητήσει να πετύχει τους στόχους του, να ανέβει βαθμίδες, να κυνηγήσει τα όνειρά του. Η γυναίκα θα επιλέξει ένα επάγγελμα που θα συμβαδίσει με τη δημιουργία οικογένειας. Σίγουρα μας έχουν περάσει ότι αυτός είναι ο ρόλος μας, ξέρεις ότι θα το συναντήσεις μπροστά στη ζωή σου, οπότε λες ας έχουμε μία καλύτερη προοπτική. Αλλάζει αυτό, αλλά αυτές οι γυναίκες πρέπει να χάσουνε κάτι, για να καταφέρουν κάτι άλλο, π.χ. καριέρα. Ενώ ένας άνδρας πορεύεται και δεν υπάρχει κάτι να τον κρατάει».*

Η Π8 αναφέρεται στα στερεότυπα που υπάρχουν στην κοινωνία, όσον αφορά τα κατάλληλα επαγγέλματα για το κάθε φύλο: *«αντικειμενικά τώρα που το ξανασκέφτομαι μπορεί και να συνδέεται. Όχι η δική μου επιλογή, γενικότερα σαν εικόνα στην κοινωνία γιατί π.χ. εγώ ή η Χ κοπέλα δε θα επέλεγε να πάει μηχανικός αυτοκινήτου. Αν και υπάρχουν δυο-τρεις γενικά. Η πρώτη δε νομίζω να ήταν αυτή. Έχουμε μάθει, μας έχουν μάθει οι άντρες να ασχολούνται με τα αυτοκίνητα, οι γυναίκες με κάτι πιο λεπτεπίλεπτο. Τα πρώτα χρόνια διετούς φοιτήσεως δασκάλων που ήταν τότε στην Αθήνα, έβγαιναν κυρίως γυναίκες, μόνο γυναίκες στην αρχή. Μετά ξεκίνησαν να πηγαίνουν άντρες στη σχολή».*

Η Π10 συμφωνεί, λέγοντας πως στερεοτυπικά τα κορίτσια ακολουθούν επαγγέλματα που αφορούν την εκπαίδευση και φροντίδα: *«από πολύ νωρίς τα παιδιά αρχίζουν να συσχετίζουν τα διάφορα επαγγέλματα με το ανδρικό ή με το γυναικείο φύλο και μεγαλώνοντας τα κορίτσια*

είναι πιο πιθανόν να δουλέψει σε τομείς όπως η εκπαίδευση, η υγεία κοινωνικές υπηρεσίες με θεωρητικές επιστήμες, ενώ τα αγόρια θα επιλέξουν άλλους κλάδους».

6. Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να διερευνήσει τις απόψεις των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας ως προς τα έμφυλα στερεότυπα καθώς και τις πρακτικές που συμβάλουν στην παραγωγή ή ενδυνάμωση των έμφυλων στερεοτύπων στην καθημερινή παιδαγωγική πράξη. Με τη μέθοδο της ποιοτικής έρευνας και με τη χρήση της ημιδομημένης συνέντευξης διερευνήθηκαν οι απόψεις και οι πρακτικές δέκα Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας που εργάζονται σε Δημοτικούς Βρεφονηπιακούς σταθμούς του νομού Ηρακλείου.

Αναφορικά με την ταυτότητα, την έκφραση και τα χαρακτηριστικά φύλου και το αν είναι βιολογικής ή κοινωνικής προέλευσης, οι περισσότερες παιδαγωγοί θεωρούν πως γυναίκες και άνδρες, όταν γεννιούνται, διαθέτουν κάποια έμφυτα βιολογικά χαρακτηριστικά που στην πορεία της ζωής τους και ανάλογα το κοινωνικό πλαίσιο που διαβιών, διαμορφώνουν το κοινωνικό τους φύλο. Όμοια και ο Connell (2006) θεωρεί πως οι άνθρωποι γεννιούνται με διαφορετικά βιολογικά χαρακτηριστικά που τους βοηθούν κυρίως στην αναπαραγωγική διαδικασία. Στο κοινωνικό περιβάλλον, όμως, τα σώματα των ανθρώπων αποτελούν κοινωνικές κατασκευές και φορείς κοινωνικής δράσης που επηρεάζονται από τις κοινωνικές διαδικασίες. Εάν θεωρούν πως υπάρχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά σε άνδρες και γυναίκες, οι παιδαγωγοί συμφωνούν σε αυτό, ενώ όσον αφορά πού οφείλονται αυτές οι διαφορές, κάποιες αναφέρουν βιολογικούς παράγοντες, ενώ κάποιες θεωρούν ότι αυτές οι διαφορές δημιουργούνται μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο που ζουν και γαλουχούνται από τις κοινωνικές νόρμες. Αξίζει όμως να αναφερθεί, ότι όλες οι παιδαγωγοί θεωρούν πως οι διαφορές στους κοινωνικούς ρόλους είναι κυρίως κοινωνικές κατασκευές και δεν βασίζονται σε έμφυτα χαρακτηριστικά (Βέικου & Λαλαγιάννη, 2015· Παντελίδου-Μαλούτα, 2014). Επίσης, θεωρούν πως υπάρχουν χαρακτηριστικά που ανήκουν μόνο στο γυναικείο φύλο, όπως είδη ενδυμασίας και καλλωπισμού. Επίσης, θεωρούν πως υπάρχουν κάποια επαγγέλματα που αφορούν μόνο τους άνδρες ή μόνο τις γυναίκες. Παρομοίως, όμως, πιστεύουν πως αυτές οι αντιλήψεις είναι δημιουργήματα της κοινωνίας όπου ζούμε (Παντελίδου-Μαλούτα, 2014). Για παράδειγμα, πολλές παιδαγωγοί αναφέρουν ότι οι άνδρες δεν φοράνε φούστα, ενώ μία παιδαγωγός πολύ εύστοχα αναρωτιέται γιατί οι τσολιάδες φοράνε φουστάνελα η οποία θεωρείται σύμβολο ανδρείας και πατριωτισμού (Θάνος & Μπούνα, 2017). Τα ευρήματα φαίνεται να συμφωνούν με εκείνα της

Μπουρδούβαλη (2021), όπου παιδαγωγοί πρώιμης παιδικής ηλικίας πιστεύουν πως το φύλο ενός ατόμου διαθέτει δύο εκφάνσεις, το βιολογικό φύλο το οποίο υπάρχει κατά τη γέννηση και το κοινωνικό φύλο, το οποίο αποκτάται και διαμορφώνεται σε συνάρτηση με το κοινωνικό περιβάλλον.

Οι περισσότερες παιδαγωγοί θεωρούν, πως εκδηλώνουν ή εκφράζουν στερεότυπα ως προς τα φύλα, είτε συνειδητά, είτε ασυνείδητα, όπως αναφέρουν και οι έρευνες των Bosacki κ.συν. (2013) και η Μπουρδούβαλη (2021). Παρομοίως, στην έρευνα της Ευαγγελινού (2021), οι νηπιαγωγοί φαίνεται να αναγνωρίζουν τα στερεότυπα που φέρουν από τα δικά τους βιώματα, αλλά προσπαθούν να τα αποβάλλουν. Τα συγκεκριμένα ευρήματα φαίνεται να μην συμφωνούν με εκείνα της Ψωμάδη -Μεσάδου (2022), στη μελέτη της οποία βρέθηκε πως οι αντιλήψεις των παιδαγωγών δεν περιλαμβάνουν στερεότυπα φύλου.

Οι πρακτικές των παιδαγωγών εμπεριέχουν έμφυλα στερεότυπα και οι περισσότερες παιδαγωγοί συμφωνούν ότι οι παιδαγωγοί εκδηλώνουν στερεότυπα στις πρακτικές τους μέσα στην τάξη του παιδικού σταθμού. Οι περισσότερες παιδαγωγοί θεωρούν πως και οι ίδιες εκδηλώνουν στερεότυπα κάτι το οποίο πολλές φορές γίνεται ασυνείδητα. Όμοια και σε επισκόπηση μελετών της Φρόση (Φρόση κ. συν., 2001), εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προβάλλουν και εκδηλώνουν ασυνείδητα στερεότυπικές αντιλήψεις μέσα στην τάξη. Δηλώνουν ότι προσπαθούν να μην το κάνουν, αποδεικνύοντας πως δείχνουν ευαισθητοποιημένες πάνω σε θέματα έμφυλων στερεοτύπων. Παρόμοια και στην έρευνα της Ευαγγελινού (2021) που αφορούσε νηπιαγωγούς, οι νηπιαγωγοί έδειχναν ευαισθητοποίηση σε θέματα ίσης διαχείρισης των παιδιών μέσα στην τάξη του νηπιαγωγείου. Αυτά που συνήθως θεωρούν ότι πράττουν είναι οι διαφορετικές κατασκευές σε χρώμα ή σχέδιο, ανάλογα το φύλο του παιδιού. Επίσης, κάποιες φορές ακούσια, παραπέμπουν τα παιδιά να παίξουν με συγκεκριμένα παιχνίδια. Τα ευρήματα συμφωνούν με αυτά των Κοτρωνίδου (2012) και Lynch (2014), όπου οι παιδαγωγοί κατηγοριοποιούν τα παιχνίδια σε αγορίστικα ή κοριτσίστικα και κατευθύνουν τα παιδιά να παίξουν με στερεοτυπικά ως προς το φύλο παιχνίδια. Επίσης, κάποιες δηλώνουν ότι δίνουν θεατρικούς ρόλους που αρμόζει στερεοτυπικά στο φύλο του παιδιού, διότι δεν επιθυμούν τη δυσανασχέτηση των γονέων. Το συγκεκριμένο εύρημα συμφωνεί με εκείνα των Ευαγγελινού (2021) και Τοπάλογλου (2018), οι οποίες αναφέρουν ότι πολλές από τις πρακτικές τους επηρεάζονται από τις απόψεις και αντιλήψεις των γονέων των παιδιών.

Όσον αφορά τις πρακτικές των παιδαγωγών και αν επηρεάζονται από το φύλο του παιδιού, οι περισσότερες παιδαγωγοί θεωρούν πως επηρεάζονται ή εφαρμόζουν πρακτικές διαφοροποίησης σε κάποιες περιπτώσεις στα δύο φύλα. Κάποιες παιδαγωγοί αναφέρουν πως ο τρόπος που απευθύνονται στα δύο φύλα διαφοροποιείται στα κορίτσια ή στα αγόρια. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι θεωρούν τα κορίτσια πιο χαριτωμένα και ναζιάρικά προσδίδοντας με αυτό τον τρόπο συγκεκριμένα στερεοτυπικά χαρακτηριστικά. Αυτά τα ευρήματα συμφωνούν με έρευνα της Δρακοπούλου (2017) που αφορούσε τα χαρακτηριστικά που προσδίδουν οι νηπιαγωγοί στους μαθητές τους. Επίσης, κάποιες παιδαγωγοί τείνουν να επικροτούν την εξωτερική εμφάνιση των κοριτσιών, όπως αναφέρουν και οι Chick και συν. (2002) και η Κοτρωνίδου (2012) στις έρευνές τους. Κάποιες παιδαγωγοί θεωρούν πιο ζωηρά και ατίθασα τα αγόρια, όπως αναφέρει και η Μαραγκουδάκη στην επισκόπηση των ερευνών που έκανε και αφορούσε νηπιαγωγεία του εξωτερικού (2003). Τέλος, τείνουν να τιμωρούν τα αγόρια περισσότερο, γεγονός που συμφωνεί με τα ευρήματα της έρευνας των Χατζοπούλου και συν. (2019) που αφορούσε τη διαχείριση της σχολικής τάξης από νηπιαγωγούς.

Εάν τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας εκδηλώνουν έμφυλα στερεότυπα μέσα στην τάξη του παιδικού σταθμού, όλες οι παιδαγωγοί θεωρούν πως εκφράζουν έμφυλα στερεότυπα. Αρχικά οι περισσότερες αναφέρουν την επιλογή των παιχνιδιών, όπου τα ίδια τα παιδιά τείνουν να παίζουν κυρίως με παιχνίδια που στερεοτυπικά θεωρούνται αγορίστικα ή κοριτσίστικα. Επίσης, θεωρούν πως τα παιδιά εκδηλώνουν σαφή προτίμηση στα χρώματα και κυρίως στο μπλε και στο γαλάζιο, καθώς και στα ρούχα. Κάποιες παιδαγωγοί αναφέρουν την προτίμηση των παιδιών στους συνομήλικους του ίδιου φύλου, αλλά και τη διαφορετική συμπεριφορά που εκδηλώνουν αγόρια και κορίτσια. Τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν με προηγούμενες έρευνες που αναφέρονται στις στερεοτυπικές προτιμήσεις και συμπεριφορές των παιδιών (Ευαγγελινού, 2021· Κοτρωνίδου, 2012· Μαραγκουδάκη, 2003· Τοπαλογλου, 2018).

Όσον αφορά την άποψη που οφείλονται τα έμφυλα στερεότυπα που εκδηλώνουν τα παιδιά, όλες οι παιδαγωγοί αναγνωρίζουν τον ρόλο της οικογένειας, όπως αναφέρει και η Τοπάλογλου (2018) στην έρευνά της. Λίγες είναι εκείνες που θεωρούν πως και οι παιδαγωγοί επηρεάζουν στη διαμόρφωση των στερεοτύπων των παιδιών, ενώ σύμφωνα με τα παραπάνω ευρήματα θεωρούν πως εκδηλώνουν έμφυλα στερεότυπα μέσα στην τάξη. Η παρούσα υπόθεση φαίνεται να συμφωνεί με την άποψη της Δρακοπούλου (2017), η οποία

σε ανάλογη έρευνα διαπιστώνει πως οι νηπιαγωγοί θεωρούν την οικογένεια υπεύθυνη για την εκδήλωση των έμφυλων στερεοτύπων των παιδιών και δεν αναγνωρίζουν τον δικό τους ρόλο ως φορέα κοινωνικοποίησης και καλλιέργειας έμφυλων στερεοτύπων.

Όσον αφορά τους τρόπους που θα μπορούσαν οι παιδαγωγοί να αντιμετωπίσουν την ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων στις απόψεις και τις πρακτικές τους, οι περισσότερες συμφωνούν πως χρειάζονται σχετικές επιμορφώσεις, σεμινάρια και κατευθύνσεις από ειδικούς. Τα ευρήματα συμφωνούν με αυτά της Μπουρδούβαλη (2021) όπου οι παιδαγωγοί πρώιμης παιδικής ηλικίας τονίζουν την ελλιπή επιμόρφωση σε θέματα έμφυλων στερεοτύπων. Επίσης, κάποιες συμμετέχουσες αναφέρουν πως πρέπει οι ίδιες να αλλάξουν τον τρόπο σκέψης τους, μέσω της αυτοκριτικής και αυτοαξιολόγησης. Τα ευρήματα συμφωνούν με την άποψη των Aina και Cameron (2011), οι οποίοι θεωρούν πως οι παιδαγωγοί αφού αρχικά αποκτήσουν αυτογνωσία, θα πρέπει να συμμετέχουν σε δραστηριότητες επαγγελματικής ανάπτυξης, προκειμένου να επιτευχθεί αλλαγή συμπεριφορών και πρακτικών.

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί η άποψη των παιδαγωγών για το αν η επιλογή του επαγγέλματός τους σχετίζεται με τα έμφυλα στερεότυπα. Όλες οι παιδαγωγοί θεωρούν ότι σχετίζεται και αυτό οφείλεται κατά κύριο λόγο στο γεγονός ότι οι άνδρες υποεκπροσωπούνται και προάγεται η γυναίκα ως πιο ικανή και καταλληλότερη για τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Τα ευρήματα συμφωνούν με εκείνα των Brownhill & Oates (2016) και Μαραγκουδάκη (2003). Το συγκεκριμένο εύρημα έρχεται σε αντίθεση με της Δρακοπούλου (2017), όπου οι νηπιαγωγοί δεν φαίνεται να κατανοούν τον ρόλο του φύλου τους στη διαμόρφωση αντιλήψεων στα παιδιά όσον αφορά τη γυναίκα ως καταλληλότερη και ικανότερη για τη φροντίδα και διαπαιδαγώγησή τους.

7. Περιορισμοί της έρευνας και μελλοντικές προτάσεις

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με την ποιοτική μέθοδο και τη χρήση ατομικής ημιδομημένης συνέντευξης σε μικρό αριθμό συμμετεχουσών και σε συγκεκριμένο νομό. Τα αποτελέσματα των δεδομένων δεν δύναται να γενικευθούν στον γενικό πληθυσμό των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Ο μικρός αριθμός του δείγματος και η συμμετοχή συγκεκριμένης βαθμίδας εκπαίδευσης παιδαγωγών αποτελούν περιορισμούς της έρευνας. Επίσης, η χρήση της συνέντευξης, ως μοναδικής μεθόδου συλλογής δεδομένων, μπορεί να αποτελέσει περιορισμό, καθώς είναι μία μέθοδος που θεωρείται πως δεν εξασφαλίζει την αμεροληψία και την ουδετερότητα της ερευνήτριας, καθώς και τις ειλικρινείς αποκρίσεις των συμμετεχουσών (Creswell, 2015· Robson, 2010).

Η παρούσα έρευνα αφορούσε δέκα παιδαγωγούς πρώιμης παιδικής ηλικίας που εργάζονται στον νομό Ηρακλείου. Η συγκεκριμένη έρευνα κρίνεται αναγκαίο να πραγματοποιηθεί σε περισσότερες περιοχές της Ελλάδας με διαφορετικά κοινωνικά, πολιτισμικά και οικονομικά χαρακτηριστικά. Επίσης, θα μπορεί να χρησιμοποιηθεί η μέθοδος της παρατήρησης, προκειμένου να μελετηθούν οι πρακτικές των παιδαγωγών καθώς και οι συμπεριφορές που εκδηλώνουν τα ίδια τα παιδιά. Το δείγμα αποτελούνταν αποκλειστικά από γυναίκες, γι' αυτό κρίνεται αναγκαίο να διερευνηθούν και οι απόψεις και οι αντιλήψεις των ανδρών παιδαγωγών που εξασκούν το επάγγελμα του παιδαγωγού. Σημαντικός όμως είναι και ο ρόλος των γονέων στη διαμόρφωση των έμφυλων ταυτοτήτων των παιδιών. Διαφαίνεται λοιπόν η ανάγκη για περαιτέρω διερεύνηση στις απόψεις των γονέων, όσον αφορά τα στερεότυπα φύλου. Επιπλέον, θα πρέπει να υπάρξει η ανάλογη ευαισθητοποίηση και ενημέρωση από κρατικούς και εκπαιδευτικούς φορείς, έτσι ώστε όλο και περισσότεροι άνδρες να επιλέγουν τις συγκεκριμένες σπουδές και να εξασκούν το επάγγελμα του παιδαγωγού πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Από τα ευρήματα διαφαίνεται η επιτακτική ανάγκη επιμορφώσεων των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας σε θέματα ισότητας των φύλων, τόσο σε θεωρητικό επίπεδο, όσο και σε πρακτικές εφαρμογές. Επίσης, τα προγράμματα σπουδών των τριών τμημάτων Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία, θα πρέπει να λάβουν υπόψη τους την ένταξη μαθήματος σχετικά με τα φύλα στο πρόγραμμα σπουδών τους. Τέλος, οι γονείς, ως πρωταρχικός φορέας κοινωνικοποίησης, θα πρέπει να επιμορφωθούν και να ευαισθητοποιηθούν σε θέματα ισότητας των φύλων.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Acker, J. (1990). Hierarchies, jobs, bodies: A theory of gendered organizations. *Gender & society*, 4(2), 139-158.
https://www.spp.uwa.edu.au/_data/assets/pdf_file/0005/2859998/acker1.pdf
- Aina, O.E. & Cameron, P.A. (2011). Why Does Gender Matter? Counteracting Stereotypes with Young Children. *Dimensions of Early Childhood*, 39, 11-20.
- Ashmore, R. D. & del Boca, F. K. (1979). Sex stereotypes and implicit personality theory: Toward a cognitive-social psychological conceptualization. *Sex Roles: A Journal of Research*, 5(2), 219–248. <https://doi.org/10.1007/BF00287932>
- Axell, C. & Boström, J. (2021). Technology in children's picture books as an agent for reinforcing or challenging traditional gender stereotypes. *Int J Technol Des Educ*, 31, 27–39. <https://doi.org/10.1007/s10798-019-09537-1>
- Aydt, H. & Corsaro, W. A. (2003). Differences in Children's Construction of Gender Across Culture: An Interpretive Approach. *American Behavioral Scientist*, 46(10), 1306–1325. <https://doi.org/10.1177/0002764203046010003>
- Aznar, A. & Tenenbaum, H. R. (2015). Gender and age differences in parent-child emotion talk. *British Journal of Developmental Psychology*, 33(1), 148–155. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12069>
- Barea, E.M.G & Marín, Y.R.. (2020). Gender stereotypes in childhood. *Pedagogical Social*, 36(36), 125–138. https://doi.org/10.7179/PSRI_2020.36.08
- Bem, S. L. (1983). Gender schema theory and its implications for child development: Raising gender-a schematic children in a gender-schematic society. *Signs*, 8(4), 598–616. <https://doi.org/10.1086/493998>
- Blakemore, J. E. O. & Centers, R. E. (2005). Characteristics of boys' and girls' toys. *Sex Roles: A Journal of Research*, 53(9-10), 619–633. <https://doi.org/10.1007/s11199-005-7729-0>

- Boe, J.L. & Woods, R.J. (2018). Parents' Influence on Infants' Gender-Typed Toy Preferences. *Sex Roles*, 79, 358-373. <https://doi.org/10.1007/s11199-017-0858-4>
- Børve, H. E. & Børve, E. (2017). Rooms with gender: physical environment and play culture in kindergarten. *Early Child Development and Care*, 187(5-6), 1069-1081. <https://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. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1029357>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V. & Clarke, V. (2012). Thematic analysis στο: H. Cooper (επιμ.), *APA Handbook of Research Methods in Psychology*, Ουάσιγκτον: American Psychological Association, 57-71. file:///C:/Users/maria/Downloads/Thematic_Analysis.pdf
- Brownhill, S. & Oates, R. (2016). Who Do You Want Me to Be? An Exploration of Female and Male Perceptions of 'Imposed' Gender Roles in the Early Years. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education* 45(5), 658-70. <https://doi.org/10.1080/03004279.2016.1164215>
- Bussey, K. & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106(4), 676-713. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.106.4.676>
- Campbell, A., Shirley, L., Heywood, C., & Crook, C. (2000). Infants' visual preference for sex-congruent babies, children, toys and activities: A longitudinal study. *British Journal of Developmental Psychology*, 18(4), 479-498. <https://doi.org/10.1348/026151000165814>
- Chaplin, T. M., Cole, P. M., & Zahn-Waxler, C. (2005). Parental Socialization of Emotion Expression: Gender Differences and Relations to Child Adjustment. *Emotion*, 5(1), 80-88. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.5.1.80>
- Chapman, R. (2015). A case study of gendered play in preschools: how early childhood educators' perceptions of gender influence children's play. *Early Child*

- Development and Care*, 186(8), 1271–1284. <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2015.1089435>
- Chen, E. S. L. & Rao, N. (2011). Gender socialization in Chinese kindergartens: Teachers' contributions. *Sex Roles: A Journal of Research*, 64(1-2), 103–116. <https://doi.org/10.1007/s11199-010-9873-4>
- 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. <https://doi.org/10.1023/A:1014528424032>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. London: Routledge.
<https://gtu.ge/AgroLib/RESEARCH%20METHOD%20COHEN%20ok.pdf>
- Culp, R. E., Cook, A. S., & Housley, P. C. (1983). A comparison of observed and reported adult–infant interactions: Effects of perceived sex. *Sex Roles: A Journal of Research*, 9(4), 475–479. <https://doi.org/10.1007/BF00289787>
- Diamond, L. M. & Butterworth, M. (2008). Questioning gender and sexual identity: Dynamic links over time. *Sex Roles: A Journal of Research*, 59(5-6), 365–376. <https://doi.org/10.1007/s11199-008-9425-3>
- Drudy, S. (2008). Gender Balance/Gender Bias: The Teaching Profession and the Impact of Feminisation. *Gender and Education* 20(4), 309–23. <https://doi.org/10.1080/09540250802190156>
- Dudek, T., Brenøe, A. A., Feld, J., & Rohrer, J. M. (2022). No Evidence That Siblings' Gender Affects Personality Across Nine Countries. *Psychological Science*, 33(9), 1574–1587. <https://doi.org/10.1177/09567976221094630>
- Eisenberg, N., Damon, W., & Lerner, R. M. (Eds.). (2006). *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (6th ed.). John Wiley & Sons, Inc. http://rehabilitationpsychologist.org/resources/HANDBOOK_OF_CHILD_PSYCHOLOGY_SIXTH_EDITI.pdf
- Endendijk, J. J., Groeneveld, M. G., van Berkel, S. R., Hallers-Haalboom, E. T., Mesman, J., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2013). Gender stereotypes in the family

- context: Mothers, fathers, and siblings. *Sex Roles: A Journal of Research*, 68(9-10), 577–590. <https://doi.org/10.1007/s11199-013-0265-4>
- Endendijk, J. J., Groeneveld, M. G., van der Pol, L. D., van Berkel, S. R., Hallers-Haalboom, E. T., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Mesman, J. (2017). Gender Differences in Child Aggression: Relations with Gender-Differentiated Parenting and Parents' Gender-Role Stereotypes. *Child development*, 88(1), 299–316. <https://doi.org/10.1111/cdev.12589>
- Ewing, A. R. & Taylor, A. R. (2009). The role of child gender and ethnicity in teacher–child relationship quality and children's behavioral adjustment in preschool. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(1), 92–105. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2008.09.002>
- Ex, C. T. G. M. & Janssens, J. M. A. M. (1998). Maternal influences on daughters' gender role attitudes. *Sex Roles: A Journal of Research*, 38(3-4), 171–186. <https://doi.org/10.1023/A:1018776931419>
- Fagot, B. I. & Hagan, R. (1991). Observations of parent reactions to sex-stereotyped behaviors: Age and sex effects. *Child Development*, 62(3), 617–628. <https://doi.org/10.2307/1131135>
- Fagot, B. I. & Leinbach, M. D. (1993). Gender-role development in young children: From discrimination to labeling. *Developmental Review*, 13(2), 205–224. <https://doi.org/10.1006/drev.1993.1009>
- Farkas, T. & Leaper, C. (2014). Is having an older sister or older brother related to younger siblings' gender typing? A meta-analysis. In P. J. Leman & H. R. Tenenbaum (Eds.), *Gender and development* (pp. 63–77). Psychology Press. <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/52737/1/32.pdf.pdf#page=88>
- Farzana, M.M. & Rahman, M. (2022). Impacts of Parenting on Children's Gender Socialization: A Study in Gaibandha District, Bangladesh. *Journal Of Humanities And Social Science* 27(2), 11-19. <https://doi.org/10.9790/0837-2702011119>
- Feldman, S. R. (2009). *Εξελικτική Ψυχολογία. Δια βίου Ανάπτυξη*. Αθήνα: Gutenberg

- Fossey, E., Harvey, C., Mcdermott, F., & Davidson, L. (2002). Understanding and Evaluating Qualitative Research. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 36(6), 717–732. <https://doi.org/10.1046/j.1440-1614.2002.01100.x>
- Freeman, N. K. (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. <https://doi.org/10.1007/s10643-006-0123-x>
- Galligan, K. M. & Kuebli, J. E. (2011). Preschoolers' perceptions of their mothers' and fathers' reactions to injury-risk behavior. *Accident Analysis & Prevention*, 43, 1316–1322. DOI: [10.1016/j.aap.2011.02.001](https://doi.org/10.1016/j.aap.2011.02.001)
- Gansen, H. M. (2019). Push-ups versus clean-up: preschool teachers' gendered beliefs, expectations for behavior, and disciplinary practices. *Sex Roles: A Journal of Research*, 80(7-8), 393–408. <https://doi.org/10.1007/s11199-018-0944-2>
- Geary, D. C. (2005). *The origin of mind: Evolution of brain, cognition, and general intelligence*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10871-000>
- Gillibrand, R., Lam, V., & O'Donnell, V. (2016). *Developmental Psychology (2nd Ed.)*. (2 ed.) Pearson.
- Goble, P., Martin, C., Hanish, L., & Fabes, R. (2012). Children's Gender-Typed Activity Choices Across Preschool Social Contexts. *Sex Roles*, 67(7-8), 435-451. <https://doi.org/10.1007/s11199-012-0176-9>
- Hagan, L. K. & Kuebli, J. (2007). Mothers' and fathers' socialization of preschoolers' physical risk taking. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28(1), 2–14. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2006.10.007>
- Haines, E. L., Deaux, K., & Lofaro, N. (2016). The Times They Are a-Changing ... or Are They Not? A Comparison of Gender Stereotypes, 1983–2014. *Psychology of Women Quarterly*, 40(3), 353–363. <https://doi.org/10.1177/0361684316634081>
- Halpern, P. H. & Perry-Jenkins, M. (2016). Parents' Gender Ideology and Gendered Behavior as Predictors of Children's Gender-Role Attitudes: A Longitudinal

- Exploration. *Sex roles*, 74(11), 527–542. <https://doi.org/10.1007/s11199-015-0539-0>
- Harris, K. & Barnes, S. (2009). Male teacher, female teacher: exploring children's perspectives of teachers' roles in kindergartens. *Early child development and care*, (2), 167-181. <https://doi.org/10.1080/03004430802667005>
- Heath, N. (2018, Dec 3). *Dolls for girls, trucks for boys: The experiment exposing our bias*. <https://www.sbs.com.au/topics/voices/culture/article/2018/11/30/dolls-girls-trucks-boys-experiment-exposing-our-bias>
- Hill, T. M. & Bartow Jacobs, K. (2020). “The Mouse Looks Like a Boy”: Young Children's Talk About Gender Across Human and Nonhuman Characters in Picture Books. *Early childhood education journal*, 48, 93-102. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00969-x>
- Hilliard, L. J. & Liben, L. S. (2010). Differing levels of gender salience in preschool classrooms: effects on children's gender attitudes and intergroup bias. *Child development*, 81(6), 1787–1798. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01510.x>
- Hilliard, L.J. & Liben, L.S. (2021). Parental Socialization About Sexism: Do Socialization Beliefs Match Behaviour? *Research in Human Development*, 18, 274 - 294. DOI: [10.1080/15427609.2021.2025014](https://doi.org/10.1080/15427609.2021.2025014)
- Hines, M., Golombok, S., Rust, J., Johnston, K. J., Golding, J., & Avon Longitudinal Study of Parents and Children Study Team (2002). Testosterone during pregnancy and gender role behavior of preschool children: a longitudinal, population study. *Child development*, 73(6), 1678–1687. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00498>
- Jensen, J. J. (1996). Men as Workers in Childcare Services. A Discussion Paper. Ανακτήθηκε από: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED403080.pdf>
- Jussim, L., Eccles, J., & Madon, S. (1996). Social perception, social stereotypes, and teacher expectations: Accuracy and the quest for the powerful self-fulfilling prophecy. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 28, pp. 281–388). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60240-3](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60240-3)

- King, T. L., Scovelle, A. J., Meehl, A., Milner, A. J., & Priest, N. (2021). Gender stereotypes and biases in early childhood: A systematic review. *Australasian Journal of Early Childhood*, 46(2), 112–125. <https://doi.org/10.1177/1836939121999849>
- Kollmayer, M., Schober, B., & Spiel, C. (2016). Gender stereotypes in education: Development, consequences, and interventions. *European Journal of Developmental Psychology*, 15(4), 361–377. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1193483>
- Kollmayer, M., Schultes, M. T., Schober, B., Hodosi, T., & Spiel, C. (2018). Parents' judgments about the desirability of toys for their children: Associations with gender role attitudes, gender-typing of toys, and demographics. *Sex Roles*, 79, 329–341. Ανακτήθηκε από: file:///C:/Users/maria/Downloads/Parents_Judgments_about_the_Desirability_of_Toys_.pdf
- Kuchirko, Y., Bennet, A., Halim, M. L., Costanzo, P., & Ruble, D. (2021). The influence of siblings on ethnically diverse children's gender typing across early development. *Developmental Psychology*, 57(5), 771–782. <https://doi.org/10.1037/dev0001173>
- Kuhn, D., Nash, S.C., & Brucken, L. (1978). Sex role concepts of two- and three-year-olds. *Child development*, 49 2, 445–51. <https://doi.org/10.2307/1128709>
- Leaper, C. (2014). Gender similarities and differences in language. In T. M. Holtgraves (Ed.), *The Oxford handbook of language and social psychology* (pp. 62–81). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199838639.013.002>
- Leaper, C., & Bigler, R. S. (2018). Societal causes and consequences of gender typing of children's toys. In E. S. Weisgram & L. M. Dinella (Eds.), *Gender typing of children's toys: How early play experiences impact development* (pp. 287–308). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000077-013>
- Leinbach, M. D., Hort, B. E., & Fagot, B. I. (1997). Bears are for boys: Metaphorical associations in young children's gender stereotypes. *Cognitive Development*, 12(1), 107–130. [https://doi.org/10.1016/S0885-2014\(97\)90032-0](https://doi.org/10.1016/S0885-2014(97)90032-0)

- Li, J. (2023). Gender never defines me: A study on preschool teachers' do and don't about gender. *Social Sciences & Humanities Open*, 7(1), 100397. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100397>
- Lipowska, M., Lipowski, M., & Pawlicka, P. (2016). “Daughter and son: a completely different story”? Gender as a moderator of the relationship between sexism and parental attitudes. *Health Psychology Report*, 4(3), 224–236. <https://doi.org/10.5114/hpr.2016.62221>
- Lynch, M. (2015). Guys and dolls: a qualitative study of teachers’ views of gendered play in kindergarten. *Early Child Development and Care*, 185, 679 - 693. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.950260>
- Maccoby, E. E. (1990). Gender and relationships: A developmental account. *American Psychologist*, 45(4), 513–520. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.45.4.513>
- Martin, C. L. & Fabes, R. A. (2001). The stability and consequences of young children's same-sex peer interactions. *Developmental Psychology*, 37(3), 431–446. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.3.431>
- Martin, C. L. & Ruble, D. (2004). Children's search for gender cues: Cognitive perspectives on gender development. *Current Directions in Psychological Science*, 13(2), 67–70. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00276.x>
- Mathwasa, J. & Sibanda, L. (2021). Male Educator Recruitment in Early Childhood Centres: Implications for Teacher Education. <https://www.intechopen.com/chapters/76033>
- McHale, S. M., Crouter, A. C., & Whiteman, S. D. (2003). The family contexts of gender development in childhood and adolescence. *Social Development*, 12(1), 125–148. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00225>
- Mesman, J. & Groeneveld, M. G. (2018). Gendered parenting in early childhood: Subtle but unmistakable if you know where to look. *Child Development Perspectives*, 12(1), 22–27. <https://doi.org/10.1111/cdep.12250>
- Miller, C. F., Lurye, L. E., Zosuls, K. M., & Ruble, D. N. (2009). Accessibility of gender stereotype domains: Developmental and gender differences in children. *Sex Roles: A Journal of Research*, 60(11-12), 870–881. <https://doi.org/10.1007/s11199-009-9584-x>

- Morgan, H. & Forest, D.E. (2016). What Educators Need to Do with Biased Children's Books on Religion, Gender and Race. *Journal of International Social Studies*, 6, 74-83. Ανακτήθηκε από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1149322.pdf>
- Mustofa, M., Fidita Karya, D., & Halim, A. (2021). Indonesian students' perception of gender equity in education. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 11(4), 185–196. <https://doi.org/10.47750/pegegog.11.04.18>
- O'Brien, M., Peyton, V., Mistry, R., Hruda, L., Jacobs, A., Caldera, Y., Huston, A., & Roy, C. (2000). Gender-Role Cognition in Three-Year-Old Boys and Girls. *Sex Roles*, 42, 1007–1025. <https://doi.org/10.1023/A:1007036600980>
- Okudaira, H., Kinari, Y., Mizutani, N., Ohtake, F., & Kawaguchi, A. (2015). Older sisters and younger brothers: The impact of siblings on preference for competition. *Personality and Individual Differences*, 82, 81–89. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.02.037>
- Oncu, E. C. & Unluer, E. (2012). Preschooler's views about gender related games and toys. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 5924–5927. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.08.006>
- Pilcher, J. (2017). Names and “doing gender”: How forenames and surnames contribute to gender identities, difference, and inequalities. *Sex Roles: A Journal of Research*, 77(11-12), 812–822. <https://doi.org/10.1007/s11199-017-0805-4>
- Pomerleau, A., Bolduc, D., Malcuit, G., & Cossette, L. (1990). Pink or blue: Environmental gender stereotypes in the first two years of life. *Sex Roles: A Journal of Research*, 22(5-6), 359–367. <https://doi.org/10.1007/BF00288339>
- Quinn, P. C., Yahr, J., Kuhn, A., Slater, A. M., & Pascalis, O. (2002). Representation of the gender of human faces by infants: A preference for female. *Perception*, 31(9), 1109–1121. <https://doi.org/10.1068/p3331>
- Ramdaeni, S., Adriany, V., & Yulindrasari, H. (2019). Gender, power and play in early childhood education. *1st International Conference on Educational Science*, 2, 658-663. <https://doi.org/10.5220/0007046006580663>
- Rasinen, A., Virtanen, S., Endepohls-ulpe, M., Ikonen, P., Ebach, J., & Stahl-von Zubern, J. (2009). Technology education for children in primary schools in Finland and

- Germany: Different school systems, similar problems and how to overcome them. *International Journal of Technology and Design Education*, 367–379. file:///C:/Users/maria/Downloads/Technology_education_for_children_in_pri.pdf
- Rentzou, K. & Ziganitidou, K. (2009). Greek male early childhood educators: Self and societal perceptions towards their chosen profession. *Early years*, 29(3), 271–279. <https://doi.org/10.1080/09575140903286359>
- Ruble, D. N., Martin, C. L., & Berenbaum, S. A. (2006). Gender development. In W. Damon, R. M. Lerner, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (pp. 858–932). Hoboken, NJ: John Wiley. Ανακτήθηκε από http://rehabilitationpsychologist.org/resources/HANDBOOK_OF_CHILD_PSYCHOLOGY_SIXTH_EDITION.pdf
- Rust, J., Golombok, S., Hines, M., Johnston, K., Golding, J., & ALSPAC Study Team (2000). The role of brothers and sisters in the gender development of preschool children. *Journal of experimental child psychology*, 77(4), 292–303. <https://doi.org/10.1006/jecp.2000.2596>
- Šabić, J., Baranović, B., & Rogošić, S. (2021). Teachers' Self-efficacy for Using Information and Communication Technology: The Interaction Effect of Gender and Age. *Informatics Educ.*, 21, 353–373. Ανακτήθηκε από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1347702.pdf>
- Samari, G. & Coleman-Minahan, K. (2018). Parental Gender Expectations by Socioeconomic Status and Nativity: Implications for Contraceptive Use. *Sex roles*, 78(9–10), 669–684. <https://doi.org/10.1007/s11199-017-0820-5>
- Serbin, L. A., Poulin-Dubois, D., & Eichstedt, J. A. (2002). Infants' response to gender-inconsistent events. *Infancy*, 3(4), 531–542. https://doi.org/10.1207/S15327078IN0304_07
- Serbin, L. A., Poulin-Dubois, D., Colburne, K. A., Sen, M. G., & Eichstedt, J. A. (2001). Gender stereotyping in infancy: Visual preferences for and knowledge of gender-stereotyped toys in the second year. *International Journal of Behavioral Development*, 25(1), 7–15. <https://doi.org/10.1080/01650250042000078>

- Servin, A., Nordenström, A., Larsson, A., & Bohlin, G. (2003). Prenatal androgens and gender-typed behavior: A study of girls with mild and severe forms of congenital adrenal hyperplasia. *Developmental Psychology*, 39(3), 440–450. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.39.3.440>
- Shaffer, D. R. & Kipp, K. (2009). *Development Psychology: Childhood and Adolescence*. Canada: Wadsworth, Cengage Learning.
- Shelden, D.L., Angell, M.E., Stoner, J.B., & Roseland, B.D. (2010). School Principals' Influence on Trust: Perspectives of Mothers of Children with Disabilities. *The Journal of Educational Research*, 103, 159 - 170. Ανακτήθηκε από <https://gseuphsdlibrary.files.wordpress.com/2013/03/school-principals-influence-on-trust.pdf>
- Sinno, S. M., & Killen, M. (2009). Moms at work and dads at home: Children's evaluations of parental roles. *Applied Developmental Science*, 13(1), 16–29. <https://doi.org/10.1080/10888690802606735>
- Smith, C., & Lloyd, B. (1978). Maternal behavior and perceived sex of infant: Revisited. *Child Development*, 49(4), 1263–1265. <https://doi.org/10.2307/1128775>
- Solomon, J. & Henderson, B. (2016). Gender identity and expression in the early childhood classroom. *YC Young Children*, 71(3), 61. Ανακτήθηκε από: [Gender Identity and Expression in the Early Childhood Classroom: Influences on Development Within Sociocultural Contexts \(Voices\) | NAEYC](#)
- Solomon, J. (2016). Gender Identity and Expression in the Early Childhood Classroom. *Young Children* 71(3), 61–72. Ανακτήθηκε από: <https://www.naeyc.org/resources/pubs/yc/jul2016/gender-identity>
- Stennes, L. M., Burch, M. M., Sen, M. G., & Bauer, P. J. (2005). A Longitudinal Study of Gendered Vocabulary and Communicative Action in Young Children. *Developmental Psychology*, 41(1), 75–88. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.1.75>
- Stephens, M. A. (2009). *Gender differences in parenting styles and effects on the parent-child relationship* (Unpublished thesis). Texas State University-San Marcos, San

Marcos,

Texas.

<https://digital.library.txstate.edu/bitstream/handle/10877/3300/fulltext.pdf>

- Szwed, C. (2010). Gender balance in primary initial teacher education: some current perspectives. *Journal of education for teaching*, 36, 303-317. <https://doi.org/10.1080/02607476.2010.497392>
- Taguma, M., Litjens, I., & Makowiecki, K. (2012). Quality Matters in Early Childhood Education and Care: United Kingdom (England). OECD. [Quality Matters in Early Childhood Education and Care \(oecd.org\)](https://www.oecd.org/education/quality-matters-in-early-childhood-education-and-care-2012/)
- Thompson, S. K. (1975). Gender labels and early sex role development. *Child Development*, 46(2), 339–347. <https://doi.org/10.2307/1128126>
- Tzannetis, E. (2022). *Gendered play in in early childhood classrooms: A case study of teacher's perceptions* (Doctoral Dissertations). Retrieved from: https://scholar.stjohns.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1419&context=theses_dissertations
- Verhoeven, M., Junger, M., van Aken, C., Dekovic, M., & van Aken, M. A. G. (2010). Parenting and children's externalizing behavior: Bidirectionality during toddlerhood. *Journal of applied developmental psychology*, 31(1), 93-105. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2009.09.002>
- Ward L. M. Grower P. (2020). Media and the development of gender stereotypes. *Annual Review of Developmental Psychology*, 2, 177–199. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-051120-010630>
- Weisgram, E. S., Fulcher, M., & Dinella, L. M. (2014). Pink gives girls permission: Exploring the roles of explicit gender labels and gender-typed colors on preschool children's toy preferences. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35(5), 401–409. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.06.004>
- Witt, S. D. (2000). The influence of peers on children's socialization to gender roles. *Early Child Development and Care*, 162, 1–7. <https://doi.org/10.1080/0300443001620101>

- Yeung, S. P. & Wong, W. I. (2018). Gender labels on gender-neutral colors: Do they affect children's color preferences and play performance? *Sex Roles: A Journal of Research*, 79(5-6), 260–272. <https://doi.org/10.1007/s11199-017-0875-3>
- Younger, B. A. & Fearing, D. D. (1999). Parsing items into separate categories: Developmental change in infant categorization. *Child Development*, 70(2), 291–303. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00022>
- Zosuls, K. M., Ruble, D. N., Tamis-LeMonda, C. S., Shrout, P. E., Bornstein, M. H., & Greulich, F. K. (2009). The acquisition of gender labels in infancy: Implications for gender-typed play. *Developmental Psychology*, 45(3), 688–701. <https://doi.org/10.1037/a0014053>

Ελληνόγλωσση

- Βέικου, Μ. & Λαλαγιάννη, Β. (2015). *Μετανάστευση. Κοινωνικές και Πολιτισμικές Εκφάνσεις*. Αθήνα: ΣΕΑΒ.
https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5227/4/Metanasteysi%20PDF-KOY_FINAL.pdf
- Cole, M. & Cole, S. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών* (τομ. Β) (μτφ. Μ. Σόλμαν). Αθήνα: Τυπωθήτω (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1989).
- Connel, R.N. (2006). *Το κοινωνικό φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
<https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PSPA170/6.CONNELL%20%CF%80%CF%81%CF%8C%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%82.pdf>
- Creswell, J. W. (2015). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων.
- Γρηγορόπουλος Η. Ν. (2020). Άνδρες παιδαγωγοί σε παιδικούς σταθμούς: Αντιλήψεις για το ρόλο και την απουσία τους. Μια ποιοτική προσέγγιση. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 16, 42–57. [file:///C:/Users/maria/Downloads/19006-589-59320-1-10-20200311%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/maria/Downloads/19006-589-59320-1-10-20200311%20(1).pdf)
- Γρίνου, Δ. (2015), «Από την ισότητα ευκαιριών στον μύθο της αξιοκρατίας. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πληροφορικής για την ανισότητα των φύλων», στο Θ. Θάνος, Α. Μπούνα & Ε. Τόλιος (επιμ.), *Η έρευνα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Παρόν*

και προοπτικές, Πρακτικά 1ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης Ιωάννινα, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, σελ. 181-187. <https://www.slideshare.net/vsotiroudas/1-53774494>

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2003). Ο παράγοντας φύλο στην ελληνική σχολική πραγματικότητα: συνοψίζοντας τα ερευνητικά αποτελέσματα, στο ΚΕΘΙ, *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ΕΠΕΑΕΚ II*, Αθήνα, ΚΕΘΙ, σελ. 271-278. <https://www.kethi.gr/ereunes-meletes/fylo-kai-ekpaideytiki-pragmatikotita-stin-ellada-proothontas-parembaseis-gia-tin-isotita-ton-fylon-sto-elliniko-ekpaideytiko-systima>

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Σακκά, Δ., Ψάλτη, Α., Φρόση, Λ., Αρκουμάνη, Σ., Στογιαννίδου, Α., Συγκολλίτου, Ε., (2000), *Ταυτότητες φύλου και επιλογές ζωής: Τελική Έκθεση*, Θεσσαλονίκη: Τμήμα Ψυχολογίας, ΑΠΘ και Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, Υπουργείο Παιδείας (ΕΠΕΑΕΚ-Ενέργεια 3.2β). http://utopia.duth.gr/dsakka/K_3-4%5b1%5d.pdf

Δευτεραίος, Π., Θάνος, Θ. & Παπαλέξη, Σ. (2022). Η διαμόρφωση έμφυλων στερεοτύπων σε παιδιά προσχολικής και πρωτο σχολικής ηλικίας: Η συμβολή του οικογενειακού περιβάλλοντος. Στο Θ. Θάνος & Δ. Κογκίδου (Επιστ. Επιμ.), *Φύλο και εκπαίδευση. Για μια συμπεριληπτική εκπαίδευση, χωρίς βία και διακρίσεις* (σελ. 1-23). Αθήνα: Τζιόλας.

Δημητρίου, Λ. (2012). *Τα 6 πρώτα χρόνια της ζωής*. Αθήνα: Πεδίο.

Δρακοπούλου, Α. (2017). *Η έμφυλη διασταση της περιγραφής των νηπίων από το διδακτικό προσωπικό των νηπιαγωγείων: μία έρευνα στην περιοχή των Ιωαννίνων* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

Ευαγγελινού, Ν. (2021). *Απόψεις και πρακτικές των μαθητών ηλικίας 4-6 ετών και των νηπιαγωγών για τις έμφυλες αναπαραστάσεις κατά το ελεύθερο και δομημένο παιχνίδι στο νηπιαγωγείο. Το παράδειγμα του 3ου Νηπιαγωγείου Πολυγύρου*. (Διπλωματική Εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο).

Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο για την Ισότητα των Φύλων (χ.η.). *Έμφυλα στερεότυπα*. Ανακτήθηκε 20 Απριλίου, 2023, από: <https://eige.europa.eu/el/taxonomy/term/1222>

- Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο για την Ισότητα των Φύλων (χ.η.). *Κοινωνικό Φύλο*. Ανακτήθηκε 20 Απριλίου, 2023, από <https://eige.europa.eu/thesaurus/terms/1141?lang=el>
- Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο για την Ισότητα των Φύλων (χ.η.). *Ταυτότητα φύλου*. Ανακτήθηκε 20 Απριλίου, 2023 από: <https://eige.europa.eu/thesaurus/terms/1179?lang=el>
- Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο για την Ισότητα των Φύλων (χ.η.). *Φύλο (βιολογικό)*. Ανακτήθηκε 20 Απριλίου, 2023, από <https://eige.europa.eu/thesaurus/terms/1361?lang=el>
- Θάνος, Θ., Δημητρίου, Δ. & Δούβαλη, Α. (2022). Έμφυλες ανισότητες: ο ρόλος της ανώτατης εκπαίδευσης. Στο Θ. Θάνος & Δ. Κογκίδου (Επιστ. Επιμ.), *Φύλο και εκπαίδευση. Για μια συμπεριληπτική εκπαίδευση, χωρίς βία και διακρίσεις* (σελ. 25-59). Αθήνα: Τζιόλας.
- Θάνος, Θ. & Κογκίδου, Δ. (2022). *Φύλο και εκπαίδευση. Για μια συμπεριληπτική εκπαίδευση, χωρίς βία και διακρίσεις* (σελ. 1-23). Αθήνα: Τζιόλας.
- Θάνος, Θ & Μπούνα, Α. (2017). (Ανα)παραγωγή και (εν)δυνάμωση των έμφυλων διακρίσεων στο σχολείο μέσα από άτυπες διαδικασίες. *Κοινωνιολογική Επιθεώρηση*, (4), 101-128.
- Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. (2015). Εισαγωγή στην Ποιοτική Έρευνα. [Κεφάλαιο Συγγράμματος]. Στο Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. 2015. *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Κεφ 1. <http://hdl.handle.net/11419/5818>
- Καμπούρμαλη, Ι., Μίλεση, Χ., Παπαγεωργίου, Γ., & Πασχαλιώρη, Β. (2010, Μάιος). *Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην αναπαραγωγή των στερεοτύπων του φύλου και η αλληλεπίδρασή του με τα παιδιά*. Ανακοίνωση στο 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο: Μαθαίνω πώς να μαθαίνω, Αθήνα. http://www.elliepek.gr/documents/5o_synedrio_eisigiseis/Kampourmali.pdf
- Κανταρτζή, Ε. (1996). Αγόρια και κορίτσια στο σχολείο. Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον ρόλο των δύο φύλων. *Σύγχρονη εκπαίδευση*, (88), 39-48. http://www.isotitaepeaek.gr/iliko_sxetikes_ereunes/ekpedeusi/Kantartzi_E_Staseis_kai_oi_antilipseis_reduce.pdf

- Κεδράκα, Κ. (2008). *Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης*.
https://www.researchgate.net/publication/290447091_Methodologia_Lepses_Syneunteuxes
- Κογκίδου, Δ. (1995). *Αποδόμηση του σεξιστικού πλέγματος αντιλήψεων, στάσεων και πρακτικών των εκπαιδευτικών- Στρατηγική για μία μη σεξιστική εκπαίδευση*. Ευρωπαϊκό Επιμορφωτικό Πρόγραμμα - Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών σε Θέματα Ισότητας – ΚΕΘΙ. http://www.isotita-epaeak.gr/iliko_sxetikes_ereunes/ekpedeusi/Kogidou_D_Stratigiki_gia_mia_reduced.pdf
- Κογκίδου, Δ. (2012, Μάιος). *Το σχολείο ως πολιτισμικό πλαίσιο κατασκευής έμφυλων ταυτοτήτων και ως ένα προνομιακό πεδίο για την άρση του σεξισμού*. Εκπαίδευση για την ισότητα στα φύλα, Κύπρος. https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/synedria/gender/kongidou_emfyles_taftotes_doc.pdf
- Κογκίδου, Δ. (2015). *Πέρα από το ροζ και το γαλάζιο. Όλα τα παιχνίδια για όλα τα παιδιά*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Κωστούλας, Κ. (2017, Οκτώβριος 23). *Έμφυλη ταυτότητα: Μία κοινωνιολογική προσέγγιση*. Ανακτήθηκε από <https://socialpolicy.gr/2017/10/%CE%AD%CE%BC%CF%86%CF%85%CE%BB%CE%B7-%CF%84%CE%B1%CF%85%CF%84%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1-%CE%BC%CE%B9%CE%B1-%CE%BA%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%B9%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%B9%CE%BA%CE%AE.html>
- Lightfoot, C., Cole, M., & Cole, S. R. (2014). *Η ανάπτυξη των παιδιών* (Επιστημονική επιμέλεια: Ζ. Μπαμπλέκου, Μετάφραση: Μ. Κουλεντιανού). Αθήνα: Gutenberg.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2003). *Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων. Παιδικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Οδυσσέας. http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1498/6/1498_01.pdf

- Μαραγκουδάκη, Ε. (Ε.Υ) (2007). *Εισαγωγή θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία*, Βιβλίο για τις/τους νηπιαγωγούς. Ιωάννινα.
<http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1447/2/1447.pdf>
- Μπουρδούβαλη, Β. (2021). *Η οπτική των Ελλήνων παιδαγωγών σχετικά με το ρόλο τους και τη συμπεριληπτική εκπαίδευση που σχετίζεται με το φύλο στο πλαίσιο των προσχολικών κέντρων* (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής, Αιγάλεω.
https://polynoe.lib.uniwa.gr/xmlui/bitstream/handle/11400/1301/Bourdouvali_19058.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Παντελίδου - Μαλούτα, Μ. (2014). *Φύλο- Κοινωνία- Πολιτική*. Αθήνα: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (ΚΕΘΙ). <https://www.kethi.gr/sites/default/files/wp-content/uploads/2016/02/1.fylo-koinonia-politiki.pdf>
- Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. (1985). *Εξελικτική ψυχολογία: Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση*. Τόμος 2. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- Πασχαλιώρη, Β. & Μίλεση, Χ. (2005). Η ποιοτική μέθοδος της συμμετοχικής παρατήρησης: Επισημάνσεις και προβληματισμοί. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, σελ. 20-33.
<http://www.pischools.gr/publications/epitheorisi/teyxos10/>
- Σαββίδου, Τ. (1996). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαφοροποίηση των δύο φύλων. *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (86), 35-46.
- Συμεού, Λ., (2007, Ιούνιος). *Εγκυρότητα και αξιοπιστία στην ποιοτική έρευνα: Το παράδειγμα μίας έρευνας για τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας*. Εισήγηση στο 9^ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Λευκωσία.
- Τοπάλογλου, Α. (2018). *Αντιλήψεις και πρακτικές εκπαιδευτικών δημοτικών βρεφονηπιακών και παιδικών σταθμών σε αστικό περιβάλλον αναφορικά με τις διακρίσεις φύλου*. (Διπλωματική Εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο).
<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/40877>
- Τσιώλης, Γ. (2018). Η θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (επιμ.), *Ερευνητικές διαδρομές στις κοινωνικές επιστήμες: Θεωρητικές -Μεθοδολογικές*

- συμβολές και μελέτες περίπτωσης. Πανεπιστήμιο Κρήτης. Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης και Εφαρμοσμένης Κοινωνικής Έρευνας, 97-125.
[file:///C:/Users/maria/Downloads/Thematic_Analysis_Tsiolis_2018%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/maria/Downloads/Thematic_Analysis_Tsiolis_2018%20(1).pdf)
- Φρειδερίκου, Α., & Φολερού, Φ. (2004). *Τα κορίτσια παίζουν: Αναπαραστάσεις του φύλου στην αυλή του Δημοτικού Σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φρόση, Λ. (2005). *Εκπαιδευτικοί σε διαδικασία αλλαγής: Εφαρμογή της μεθόδου «ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής» στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας και σχέσεων των φύλων (Διδακτορική Διατριβή)*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη. <http://ikee.lib.auth.gr/record/20186/files/gri-2005-549.pdf>
- Φρόση, Λ., Κουϊμτζή, Ε., & Παπαδήμου, Χ. (2001). *Ο Παράγοντας φύλο και η σχολική πραγματικότητα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Μελέτη Επισκόπησης)*. Κέντρο ερευνών για θέματα ισότητας. Θεσσαλονίκη. https://www.kethi.gr/sites/default/files/wpcontent/uploads/2009/07/159_FYLO_S_XOLIKI_PRAGMATIKOTITA.pdf
- Χαλκιά, Κ. (2013). *Η ελευθερία της μέτρησης και η πειθαρχία της «διαίσθησης»: Σχέσεις διαλόγου μεταξύ ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας στην εκπαίδευση στις Φυσικές επιστήμες*. Πρακτικά του 3^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής εταιρίας Ελλάδος, Αθήνα. http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedrion_files/e19_11_03/sin_ath/mer_g_th_en_i/xalki_a.htm
- Χασσάνδρα, Μ. & Γούδας, Μ. (2003). Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην ποιοτική – ερμηνευτική έρευνα. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, 2, 31-48.
http://lab.pe.uth.gr/psych/images/stories/pdf/various/kritiria_egyrotitas_kai_aksiopistias_stin_poiotiki_ereyna.pdf
- Χατζοπούλου, Κ., Θεοδοσίου, Σ., Μαβίδου, Α., Βίτσου, Μ., Γκαραγκούνη-Αραίου, Φ., & Κακανά, Δ. (2019, Οκτώβριος). *Η έμφυλη διάσταση στις στρατηγικές διαχείρισης της σχολικής τάξης από εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας*. Πρακτικά 11^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου Ο.Μ.Ε.Ρ.-Ε.Κ.Π.Α. «Από Εδώ και από Παντού: εκπαιδευτικές αλλαγές και παιδαγωγικές πρακτικές για ένα ανοιχτό σχολείο», Αθήνα.

http://www.ecd.uoa.gr/wpcontent/uploads/2016/06/%CE%92%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%AF%CE%BF_%CE%A0%CF%81%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD_11%CE%BF_%CE%9F%CE%9C%CE%95%CE%A1-1.pdf

Ψωμάδη Μεσάδου, Ν. (2022). *Αντιλήψεις παιδαγωγών για τα έμφυλα στερεότυπα. Ο ρόλος της προσχολικής αγωγής* (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής, Αιγάλεω.

https://polynoe.lib.uniwa.gr/xmlui/bitstream/handle/11400/2644/Psomadi-Mesadou_20123.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Παράρτημα Α

ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ
ΑΓΩΓΗΣ»

Οδηγός συνέντευξης

Αριθμός συνέντευξης:

Ημερομηνία:

Παρατηρήσεις:

Σας ευχαριστώ θερμά που δεχτήκατε να συμμετάσχετε στη συνέντευξη στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας. Σκοπός της έρευνας είναι να εξετάσει την ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων στις απόψεις και στις πρακτικές των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας στην καθημερινή παιδαγωγική πράξη. Θα ήθελα να έχετε υπόψη σας πως δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Αυτό που πραγματικά με ενδιαφέρει είναι οι δικές σας απόψεις και εμπειρίες. Εάν κάποιο ερώτημα σας δυσκολέψει μπορείτε να ζητήσετε διευκρινίσεις. Επίσης, σας ενημερώνω ότι η συνέντευξη μαγνητοφωνείται για λόγους διευκόλυνσης της συγκέντρωσης των δεδομένων. Τέλος, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω για την ανωνυμία σας καθώς και για την απόλυτη εχεμύθεια των απαντήσεών σας.

1. Πόσα χρόνια εργάζεστε ως παιδαγωγός πρώιμης παιδικής ηλικίας
2. Ποιες είναι οι σπουδές σας; (πτυχίο, μεταπτυχιακές ή διδακτορικές σπουδές, δεύτερο πτυχίο)
3. Πόσα χρόνια διδάσκετε σε παιδιά ηλικίας 2,5-4 ετών;

4. Έχετε παρακολουθήσει μαθήματα ή σεμινάρια κ.λπ. αναφορικά με την ταυτότητα, την έκφραση και τα χαρακτηριστικά των φύλων είτε κατά τη διάρκεια των σπουδών σας, είτε σε προγράμματα επιμόρφωσης;
5. Η Γαλλίδα συγγραφέας Simone de Beauvoir είχε πει «γυναίκα δεν γεννιέσαι, γίνεσαι», συμφωνείτε με αυτήν την άποψη ; Γιατί ;
6. Που οφείλονται οι διαφορές στους κοινωνικούς ρόλους, τα χαρακτηριστικά κ.λπ. μεταξύ των φύλων κατά τη γνώμη σας ;
7. Υπάρχουν χαρακτηριστικά φύλου που ανήκουν μόνο σε άντρες ή μόνο σε γυναίκες (πχ. φούστα δεν φοράνε οι άντρες). Πώς δημιουργήθηκαν αυτά ;
8. Οι απόψεις των παιδαγωγών πρώιμης παιδαγωγικής ηλικίας περιλαμβάνουν έμφυλα στερεότυπα;
9. Εσείς «έχετε πιάσει» τον εαυτό σας να εκφράζετε έμφυλα στερεότυπα στις απόψεις σας;
10. Οι πρακτικές των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας περιλαμβάνουν έμφυλα στερεότυπα ;
11. Μπορείτε να αναφέρετε κάποιες τέτοιες πρακτικές ;
12. Οι πρακτικές που χρησιμοποιείτε εσείς η ίδια περιλαμβάνουν έμφυλα στερεότυπα;
13. Μπορείτε να αναφέρετε κάποιες τέτοιες δικές σας πρακτικές ;
14. Οι πρακτικές των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας διαφοροποιούνται ανάλογα με το φύλο του παιδιού ;
15. Μπορείτε να αναφέρετε κάποιες ;
16. Οι πρακτικές σας επηρεάζονται από το φύλο του παιδιού ;
17. Μπορείτε να αναφέρετε κάποιες;
18. Έχετε εντοπίσει έμφυλα στερεότυπα στη συμπεριφορά, στην έκφραση ή στα χαρακτηριστικά των παιδιών ;
19. Μπορείτε να αναφέρετε κάποια από αυτά ;
20. Που οφείλονται κατά τη γνώμη σας;
21. Με ποιους τρόπους θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί η ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων στις απόψεις και πρακτικές των παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας;
22. Η επιλογή του επαγγέλματος της παιδαγωγού πρώιμης παιδικής ηλικίας συνδέεται με τα έμφυλα στερεότυπα ; Με ποιον τρόπο;

Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι που δεν ειπώθηκε στη συζήτηση ή κάποια παρατήρηση;

Σας ευχαριστώ που λάβατε μέρος στην έρευνά μου!

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.