

ΚΕΝΤΡΟ ΕΡΕΥΝΩΝ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΙΣΟΤΗΤΑΣ (Κ.Ε.Θ.Ι.)

ΙΣΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΖΟΝΤΑΣ ΙΣΟΤΙΜΟΥΣ ΠΟΛΙΤΕΣ

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ



είναι υπέρθεση όρων

Εισαγωγή-Επιμέλεια:

Λ. Αλιπράντη-Μαράτου, Μ. Γκασούκα, Χ. Καραγιαννοπούλου



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ



ΕΡΕΥΝΑΤΙΚΗ ΕΝΩΣΗ
ΣΠΕΡΜΑΤΟΣΟΛΟΓΙΑΣ
ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΣΥΜΒΟΛΟ



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ
Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Εκπαίδευσης και Αρχικής
Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΚΕΘΙ
ΚΕΝΤΡΟ ΕΡΕΥΝΩΝ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΙΣΟΤΗΤΑΣ

ΚΕΝΤΡΟ ΕΡΕΥΝΩΝ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΙΣΟΤΗΤΑΣ (Κ.Ε.Θ.Ι.)

**ΙΣΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ:
ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΖΟΝΤΑΣ ΙΣΟΤΙΜΟΥΣ ΠΟΛΙΤΕΣ**

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
Αθήνα, 3-5 Ιουλίου 2008

Εισαγωγή-Επιμέλεια:
Λ. Αλιπράντη-Μαράτου
Μ. Γκασούκα
Χ. Καραγιαννοπούλου

Αθήνα 2008

1912

1912
1912
1912
1912

1912



Ισότητα των Φύλων και Εκπαίδευση: Προετοιμάζοντας Ισότιμους Πολίτες. Πρακτικά Συνεδρίου

Επιμέλεια:

Δρ. Λ. Αλιπράντη-Μαράτου, Διευθύντρια Ερευνών, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (Ε.Κ.Κ.Ε.)

Δρ. Μ. Γκασσούκα, Διδάσκουσα, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Δρ. Χ. Καραγιαννοπούλου, Διδάσκουσα, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών & Πολιτικών Επιστημών

Συντονισμός έκδοσης: Μ. Χ. Παπαγιαννοπούλου

Φιλολογική επιμέλεια: Ν. Μοσχοβάκου, Ρ. Παπαρούνη, Μ. Χ. Παπαγιαννοπούλου

Διορθώσεις: Ρ. Παπαρούνη & Σ. Αποστολάκη

Αθήνα, Δεκέμβριος 2008

Σχεδιασμός - Παραγωγή: KSD

Σχήμα: 21x29 εκ. Σελίδες: 208

ISBN: 978-960-6737-25-1

Γ' ΚΠΣ, ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, Άξονας 4, Μέτρο 4.1, Ενέργεια 4.1.1

Κατηγορία Πράξης 4.1.1.α:

**«Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα
για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων»**

**Έργο συγχρηματοδοτούμενο 80% (κατά ανώτατο όριο) από το
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και 20% από εθνικούς πόρους**

www.elysis-kethi.gr

Απαγορεύεται η αναπαραγωγή οποιουδήποτε τμήματος αυτού του βιβλίου, που καλύπτεται από δικαιώματα (copyright), ή η χρήση του σε οποιαδήποτε μορφή, χωρίς τη γραπτή άδεια του Κέντρου Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.)

Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.)

Χαρ. Τρικούπη 51 & Βαλτετσίου, 106 81 Αθήνα

Τηλ: 210 3898000, Fax: 210 3898079

E-mail: kethi@kethi.gr

www.kethi.gr



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	
Λάουρα Αλιπράντη-Μαράτου, Διευθύντρια Ερευνών, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών	
Μαρία Γκασούκα, Διδάσκουσα, Πανεπιστήμιο Αιγαίου	
Χαρά Καραγιαννοπούλου, Διδάσκουσα, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών & Πολιτικών Επιστημών	9
ΠΕΜΠΤΗ, 3 ΙΟΥΛΙΟΥ 2008	
ΕΝΑΡΚΤΗΡΙΑ ΣΥΝΕΔΡΙΑ	
Προεδρείο: Πηνελόπη Γαβρά, Δημοσιογράφος	15
ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΙ	15
Καθηγητής Προκόπης Παυλόπουλος, Υπουργός Εσωτερικών	16
Ευγενία Τσουμάνη, Γενική Γραμματέας Ισότητας, Υπουργείο Εσωτερικών	17
Έλενα Ζενάκου, Πρόεδρος του Δ.Σ., Κ.Ε.Θ.Ι.	20
ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΗ ΟΜΙΛΙΑ	
«La mixité: évidence, principe ou valeur?»	
Geneviève Fraisse, Philosophe, Directrice de recherche au CNRS, anc. Députée Européenne (Φιλόσοφος, Διευθύντρια Ερευνών στο CNRS-Γαλλία, τ. Ευρωβουλευτής)	23
ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ, 4 ΙΟΥΛΙΟΥ 2008	
ΠΡΩΤΗ ΕΝΟΤΗΤΑ. «ΠΛΑΙΣΙΟ ΚΑΙ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ»	31
Προεδρείο: Δρ. Μαρία Παναγιωτίδου-Holtkamp, Γενική Διευθύντρια, Κ.Ε.Θ.Ι.	31
ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΙ	31
Ελένη Κεχρή, Προϊσταμένη Μονάδας Β3, Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.	31
Αννα Χαρτίδου, Προϊσταμένη Τμήματος Α΄ Σ.Ε.Π. της Διεύθυνσης Σ.Ε.Π.Ε.Δ. του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων	33
ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ	34
«Ευρωπαϊκές και Εθνικές Πολιτικές Ισότητας»	
Έλενα Ζενάκου, Πρόεδρος του Δ.Σ., Κ.Ε.Θ.Ι.	34
«Φιλοσοφία, Στόχοι και Περιεχόμενο του Έργου "Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων"»	
Δρ. Μαρία Κατσαμάγκου, Συντονίστρια του Έργου, Κ.Ε.Θ.Ι.	41
«Επιστημονική Υποδομή και Υλοποίηση του Έργου: Η Σύνθετη Λειτουργία ενός Απλού Συστήματος»	
Ελένη Καραμαλέγκου, Καθηγήτρια, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών	52
ΔΕΥΤΕΡΗ ΕΝΟΤΗΤΑ. «ΠΡΟΩΘΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΕΣ/-ΤΡΙΕΣ»	57
ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ	57
«"Learning how to Learn": Promotion of Gender Equality in the Classroom. Using Differences to Create Equal Possibilities»	
Dhyan Vermeulen, Educational Expert, APS (Ειδική σε Θέματα Εκπαίδευσης, Εθνικό Κέντρο για την Εκπαιδευτική Ανάπτυξη, Ολλανδία)	57



«Εκπαιδευτικοί σε Διαδικασία Αλλαγής: Προσδοκίες από το Πρόγραμμα και Αξιολόγηση» Σιδηρούλα Ζιώγου-Καραστεργίου, Καθηγήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης	69
«Αντιλήψεις και Προσδοκίες Μαθητών/-τριών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τους Ρόλους των Δύο Φύλων: Παρουσίαση Αποτελεσμάτων Έρευνας πριν και μετά την Παρέμβαση» Λάουρα Αλιπράντη - Μαράτου, Διευθύντρια Ερευνών, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών	91
«Προσδοκίες Μαθητών/-τριών από τη Συμμετοχή τους στο Έργο: "Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων". Παρουσίαση Αποτελεσμάτων Έρευνας» Χαρά Καραγιαννοπούλου, Διδάσκουσα, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών & Πολιτικών Επιστημών	106
ΤΡΙΤΗ ΕΝΟΤΗΤΑ. «ΙΣΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ 21^ο ΑΙΩΝΑ»	120
ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ	120
«Οι Εκπαιδευτικοί και το Πρόταγμα Διαμόρφωσης Ισότητας Ανδρών και Γυναικών Πολιτών: Προϋποθέσεις, Αντιστάσεις και Όρια» Ελένη Μαραγκουδάκη, Επικ. Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων	120
«From Equal Education to (Gender) Education for Equality: Preparing Girls and Boys for Equal Citizenship in the 21 st Century» Jyotsna Agnihotri Gupta, Assistant Professor, University for Humanistics, Utrecht, The Netherlands (Επικ. Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ουτρέχτης)	128
«Στοχασμοί και Ανα-στοχασμοί σε Μεταμοντέρνο Πλαίσιο: Απόπειρες Κριτικής Θεωριών για την Κουλτούρα και τα Φύλα» Μαρία Γκασούκα, Διδάσκουσα, Πανεπιστήμιο Αιγαίου	135
ΣΑΒΒΑΤΟ, 5 ΙΟΥΛΙΟΥ 2008	
ΤΕΤΑΡΤΗ ΕΝΟΤΗΤΑ. «ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ - ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΛΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΑΠΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ (ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ – ΠΑΡΕΜΒΑΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ)»	142
«Από την Ευαισθητοποίηση της Εκπαιδευτικής Κοινότητας στη Σχολική Πράξη: Οι Εμπειρίες των Επιμορφωτών/-τριών του Κ.Ε.Θ.Ι.» (Μέρος I) Μαρία Κουφιώτη, Επιμορφώτρια Κ.Ε.Θ.Ι. στην Περιφέρεια Στερεάς Ελλάδας	142
«Από την Ευαισθητοποίηση της Εκπαιδευτικής Κοινότητας στη Σχολική Πράξη: Οι Εμπειρίες των Επιμορφωτριών/-τών του Κ.Ε.Θ.Ι.» (Μέρος II) Νατάσα Ιωαννίδου, Επιμορφώτρια Κ.Ε.Θ.Ι. στην Περιφέρεια Β. Αιγαίου	146
«Από την Ευαισθητοποίηση της Εκπαιδευτικής Κοινότητας στη Σχολική Πράξη: Οι Εμπειρίες των Επιμορφωτών/-τριών του ΥΠ.Ε.Π.Θ. (Μέρος III)» Ευάγγελος Καραμπάς, Υπεύθυνος Αγωγής Υγείας Δ.Ε. Ν. Άρτας, Επιμορφωτής του ΥΠ.Ε.Π.Θ.	153
«Εγκυμοσύνη και Εργασία» Στυλιανή Κουκουρίκου, Καθηγήτρια Πληροφορικής, ΕΠΑ.Λ. Ροδόπολης Ν. Σερρών, Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας	157
«Γυναίκα και Εργασία» Αγγελική Παπαδάτου, Καθηγήτρια Αγγλικής, 8 ^ο Ενιαίο Λύκειο Πατρών, Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας	169
«Εργασιακά Ζητήματα των Δύο Φύλων» Γεώργιος Αλεγκάκης, Καθηγητής Πληροφορικής, Ι.Ε.Κ. Ηρακλείου, Περιφέρεια Κρήτης	174
«Φύλο και Εργασία: Φύλο και Ρόλοι στις Επαγγελματικές Επιλογές και στο Χώρο Εργασίας» Στέλλα Τζιμώκα, Καθηγήτρια Φιλολογίας, 1 ^ο Γυμνάσιο Χίου Περιφέρεια Βορείου Αιγαίου	180



ΠΕΜΠΤΗ ΕΝΟΤΗΤΑ. «ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ ΤΩΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ»	185
Συντονισμός: Δρ. Μαρία Κατσαμάγκου, Συντονίστρια Έργου, Κ.Ε.Θ.Ι.	185
Λάουρα Αλιπράντη - Μαράτου, Διευθύντρια Ερευνών, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών	185
Ελένη Μαραγκουδάκη, Επικ. Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων	187
Χαρά Καραγιαννοπούλου, Διδάσκουσα, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών & Πολιτικών Επιστημών	189
Ελένη Καραμαλέγκου, Καθηγήτρια, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών	190
Καλλιόπη Βλαχογιάννη, Ειδική Σύμβουλος Κοινοτικών Προγραμμάτων, Κ.Ε.Θ.Ι.	192
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1. ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΕΣ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ	197
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ	200
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3. ΠΕΡΙΛΗΨΕΙΣ ΕΙΣΗΓΗΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΑΓΓΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ	203



ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Είναι γενικά παραδεκτό ότι η εκπαίδευση αποτελεί την κινητήριο δύναμη της ολόπλευρης ανάπτυξης του ατόμου και αποσκοπεί στην ολοκλήρωση της προσωπικότητάς του σε διανοητικό, φυσικό, συναισθηματικό, ηθικό και πνευματικό επίπεδο. Ταυτόχρονα αποτελεί δικαίωμα για όλα τα μέλη μιας κοινωνίας ανεξαρτήτως φύλου, καθώς και μέσο βελτίωσης και προόδου αυτής.

Η εξάλειψη των διακρίσεων μεταξύ των φύλων που παρατηρούνται στον εκπαιδευτικό χώρο και η προώθηση πολιτικών για την ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών αποτέλεσε βασική προτεραιότητα της Κυβέρνησης και του Υπουργείου Εσωτερικών, όπως αυτή αποτυπώθηκε στο τετραετές Πρόγραμμα Δράσης: «Εθνικές Προτεραιότητες Πολιτικής και Άξονες Δράσης για την Ισότητα των Φύλων (2004-2008)». Παράλληλα, αποτέλεσε μία από τις βασικές προτεραιότητες του Χάρτη Πορείας και του πλαισίου δράσης των ευρωπαϊκών κοινωνικών εταίρων για την ισότητα μεταξύ γυναικών και ανδρών, την περίοδο 2006-2010, η οποία στηρίχθηκε στην εμπειρία που αποκομίστηκε από τη στρατηγική πλαισίου για την ισότητα των φύλων κατά την περίοδο 2001-2005.

Στο πλαίσιο των δράσεων και των πολιτικών για την καταπολέμηση των στερεότυπων αντιλήψεων για το ρόλο των δύο φύλων μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας εντάχθηκε ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του Έργου: «Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων» (Μέτρο 4.1, Κατηγορία Πράξης 4.1.1. α). Το Έργο υλοποιήθηκε από το Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.) –ως Τελικό Δικαιούχο– σε συνεργασία με τη Διεύθυνση Συμβουλευτικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Εκπαιδευτικών Δραστηριοτήτων (Δ.Σ.Ε.Π.Ε.Δ.) του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων, στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση» (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II, 2000-2006) και συγχρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση και το Ελληνικό Δημόσιο.

Στόχος του εν λόγω Έργου, η υλοποίηση του οποίου ξεκίνησε από το 2002 και ολοκληρώθηκε το 2008, ήταν η επιμόρφωση και ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και της Αρχικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, ώστε να καταστούν ικανοί/-ές να εντοπίζουν την ανισότητα, τη διάκριση και τα στερεότυπα στο εκπαιδευτικό σύστημα και παράλληλα να αποκτήσουν οι ίδιοι/-ες την ικανότητα να αναπτύξουν στρατηγικές παρέμβασης για την προώθηση της ισότητας των φύλων. Παράλληλα, στόχευε στην προώθηση της έννοιας της Ισότητας των Φύλων στους μαθητές και τις μαθήτριες των σχολικών μονάδων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και τους σπουδαστές και τις σπουδάστριες των Δομών Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης, με την εισαγωγή του σχετικού προβληματισμού στη σχολική διαδικασία και την υλοποίηση Παρεμβατικών Προγραμμάτων από τις σχολικές μονάδες.

Στο πλαίσιο του Έργου αυτού δόθηκε, επίσης, η ευκαιρία στους/στις εκπαιδευτικούς να προσεγγίσουν αποτελεσματικά θέματα που έχουν σχέση με την ανάπτυξη των ταυτοτήτων φύλου, να εξετάσουν κριτικά τις υπάρχουσες θεματικές και πρακτικές διδασκαλίας, να προτείνουν νέες προσεγγίσεις στα αντικείμενα που διδάσκουν και να προωθήσουν τη χρήση νέων εναλλακτικών διδακτικών μεθοδολογιών, καθιστώντας τους εσωτερικούς μεταρρυθμιστές στα σχολεία τους.

Με αφορμή τη λήξη του Έργου, πραγματοποιήθηκε στην Αθήνα τριήμερο Τελικό Συνέδριο με θέμα: «Ισότητα των Φύλων και Εκπαίδευση: Προετοιμάζοντας Ισότιμους Πολίτες» για τη δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων του, την άντληση των τελικών συμπερασμάτων, καθώς και την εξέταση των πρακτικών αξιοποίησής τους προς όφελος των εμπλεκόμενων στο εκπαιδευτικό έργο, αλλά και της κοινωνίας ευρύτερα. Με αυτό τον τρόπο συνέβαλε ενεργά στην ενημέρωση ολόκληρης της εκπαιδευτικής κοινότητας για το υλοποιημένο Έργο, και αύξησε το συνολικό αριθμό των ευαισθητοποιημένων εκπαιδευτικών.

Η παρούσα έκδοση αποσκοπεί στην αποτύπωση και αποτίμηση των τελικών αποτελεσμάτων όλων των επιμέρους δράσεων που υλοποιήθηκαν, καθώς και στην παρουσίαση ορισμένων Καλών Πρακτικών από τους/τις εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στο Έργο. Παράλληλα οι θεωρητικές αναφορές που επιχειρούνται δίνουν νέα διάσταση σε ό,τι αφορά το ρόλο του/της εκπαιδευτικού στη διαδικασία προώθησης της ισότητας των φύλων



ΠΡΟΛΟΓΟΣ

στην εκπαιδευτική πρακτική, όπως επίσης και στον τρόπο διασφάλισης αυτής μέσα από συγκεκριμένες προσεγγίσεις.

Από τη θέση αυτή θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλους/-ες όσους/-ες συνέβαλαν στην επιτυχή υλοποίηση του εγχειρήματος αυτού και να ευχηθώ παρόμοιες προσπάθειες να αποδώσουν καρπούς και στο μέλλον.

Η Πρόεδρος του Δ.Σ. του Κ.Ε.Θ.Ι.

ΕΛΕΝΗ ΑΝ. ΖΕΝΑΚΟΥ



ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΛΑΟΥΡΑ ΑΛΙΠΡΑΝΤΗ-ΜΑΡΑΤΟΥ, Διευθύντρια Ερευνών, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών

ΜΑΡΙΑ ΓΚΑΣΟΥΚΑ, Διδάσκουσα, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

ΧΑΡΑ ΚΑΡΑΓΙΑΝΝΟΠΟΥΛΟΥ, Διδάσκουσα, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών & Πολιτικών Επιστημών

Ως γνωστόν, η εκπαίδευση αποτελεί θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα: κάθε αγόρι και κορίτσι έχει δικαίωμα σε αυτή. Έχει αναδειχθεί σε κρίσιμο παράγοντα ανάπτυξης ατόμων και κοινωνιών, προϋπόθεση ενός επιτυχημένου και παραγωγικού μέλλοντος με παγκόσμιες διαστάσεις. Η επίτευξη μιας ποιοτικής Εκπαίδευσης, που εξασφαλίζει στις μαθήτριες και στους μαθητές ίσα δικαιώματα και στηρίζεται στην ισότητα των φύλων και των ευκαιριών, διαμορφώνει ένα θετικό περιβάλλον ενήλικης ζωής όχι μόνο για τη σημερινή νέα γενιά, αλλά και για τις επερχόμενες γενεές.

Όπως έχει επισημανθεί, στο πλαίσιο των Γυναικείων Σπουδών, η κατασκευασμένη ήδη από την κοινωνία και την οικογένεια έμφυλη πολιτισμική διαφορά μεταφέρεται σ' ένα χώρο προνομίου για την ενίσχυση και διεύρυνσή της, με τρόπους και μεθόδους αντίστοιχες με αυτές της οικογένειας: τον χώρο του σχολείου. Ο θεσμός του σχολείου αποτελεί το σημαντικότερο κανάλι μεταφοράς των απεικονίσεων, των στερεοτύπων και των αξιών (μαζί πάντα με την οικογένεια, αλλά και τα ΜΜΕ). Όπως επισημαίνει η Lynne Chisholm «το σχολείο εξακολουθεί να παίζει ένα σημαντικό ρόλο στις διαδικασίες αναπαραγωγής της ανισότητας ανάμεσα στα φύλα. Και το κάνει αυτό όχι από μόνο του, αλλά σε συνδυασμό με τους ρόλους που διαδραματίζουν η οικογένεια και όλο το πολιτισμικό και οικονομικό πλαίσιο της κοινότητας. Το σχολείο είναι ο πιο σημαντικός από τους χώρους που λαμβάνουν αποφάσεις, γιατί επηρεάζει τις μελλοντικές ευκαιρίες και προοπτικές και είναι, ταυτόχρονα, πρωταρχικό κοινωνικοποιητικό πλαίσιο μέσα στο οποίο αποκτώνται εμπειρίες που διαμορφώνουν την αυτοαντίληψη».¹

Εξάλλου, τα αποτελέσματα όλων των ερευνών συγκλίνουν στη διαπίστωση της ύπαρξης διακριτικής αντιμετώπισης αγοριών και κοριτσιών στο σχολικό περιβάλλον και σε κατά φύλα διαφοροποιημένες πρακτικές και προσδοκίες των εκπαιδευτικών. Η ίδια η οργάνωση και η δομή της σχολικής τάξης, η περιφέρουσα ατμόσφαιρά της, τα λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα που παράγονται στο πλαίσιό της, ισχυροποιούν τις υφιστάμενες διακρίσεις και «νομιμοποιούνται» από ένα σύνολο μύθων, με πιο γνωστό αυτόν της «φυσικής» αδυναμίας των κοριτσιών στην ενασχόληση με τα μαθηματικά και τις θετικές επιστήμες ευρύτερα σε σχέση με τα αγόρια.

Για να διορθωθεί αυτός ο φαύλος κύκλος της έμφυλης αδικίας, επιβάλλεται η επαναξιολόγηση των στερεοτύπων ρόλων που κορίτσια και αγόρια άκριτα υιοθετούν. Επιβάλλεται η συζήτηση γύρω από τις «μεγάλες συνέπειες» της «μικρής διαφοράς»², δηλαδή για το πώς η έμφυλη βιολογική διαφορά αποτέλεσε τη βάση που στήριξε τις σχέσεις εξουσίας ανάμεσα στα φύλα και προσδιόρισε τον τρόπο που συγκροτείται η έμφυλη ταυτότητα.

Η μέθοδος διδασκαλίας του/της εκπαιδευτικού δαιμονίζει και αναπαράγει την έμφυλη διαφορά. Είναι γνωστό από τη σχετική έρευνα πως οι εκπαιδευτικοί τείνουν να εστιάζουν περισσότερο την προσοχή τους στα αγόρια και να τα ενθαρρύνουν σε σχέση με τα κορίτσια. Συχνά η προσοχή αυτή και το ενδιαφέρον συνδέονται και με τον έλεγχο της τάξης, καθώς τα αγόρια εκφράζουν τις αγωνίες και τις απογοητεύσεις τους με τρόπο που συχνά προκαλούν αναστάτωση. Αντίθετα τα κορίτσια, κυρίως, καταπιέζουν τις απογοητεύσεις με την απόσυρση. Δεν είναι σπάνιο το φαινόμενο η έμφυλη μεροληπτική στάση των εκπαιδευτικών να λειτουργήσει ως αυτοεκπληρούμενη προφητεία, που ενισχύεται από το γεγονός ότι πολλά κορίτσια είναι πρόθυμα να αποδώσουν την επιτυχία τους στην καλή τους τύχη, ενώ τα αγόρια δεν αμφισβητούν το ότι η δική τους επιτυχία οφείλεται απο-

1 Chisholm, L., «Κορίτσια ειρηνικής ηλικίας και σχολείο: Φύλο, νεότητα και διαδικασίες μετάβασης», στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου, *Εκπαίδευση και φύλο. Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1999, σσ. 285-310.

2 Η παλαινήωση αυτή φράση είναι της Άλις Σβάρτσερ, *Η μικρή διαφορά και οι μεγάλες συνέπειες*, [μετ. Λήδα Μοσχονά], Αθήνα: Εκδοτική Ομάδα Γυναικών, 1979.



κλειστικά στις αυξημένες τους δυνατότητες. Το γεγονός αυτό συμβάλλει στο να ερμηνευτεί η διαπιστούμενη χαμηλότερη αυτοπεποίθηση των μαθητριών, παρά τις υψηλότερες σχολικές επιδόσεις τους.

Υστερα από τα προαναφερθέντα γίνεται προφανές πως το αίτημα μιας μη σεξιστικής αγωγής των παιδιών και μιας σύγχρονης παιδαγωγικής για την αλλαγή των νοοτροπιών και των βαθιά ριζωμένων έμφυλων αντιλήψεων αποτελεί αναγκαιότητα. Αυτό προϋποθέτει νέες γνώσεις, υψηλό βαθμό έμκρυτης ευαισθητοποίησης εκπαιδευτικών και επαναπροσδιορισμό των στάσεων και των πρακτικών αγωγής, που θα επιφέρουν βαθιές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η συγγραφή νέων μη-σεξιστικών σχολικών εγχειριδίων, ο σχεδιασμός και η υλοποίηση προγραμμάτων κατεύθυνσης των παιδιών σε δραστηριότητες που παραδοσιακά ανήκουν στο αντίθετο φύλο αλλά και η εφαρμογή προγραμμάτων ευαισθητοποίησης εκπαιδευτικών θα συμβάλουν στην υπέρβαση των διακρίσεων που συνδέονται με το φύλο.

Στο πλαίσιο αυτό ο/η «νέου τύπου» εκπαιδευτικός απαιτείται να διαθέτει το σύνολο των συμπεριφορών και των γνώσεων που θα του/της επιτρέπει να αναγνωρίζει την ανισότητα στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες, να εντοπίζει τις έμφυλες διακρίσεις στην κοινωνική-επαγγελματική ζωή, να προχωρά σε συγκεκριμένες παρεμβάσεις που να εξασφαλίζουν την ίση μεταχείριση των μαθητριών και των μαθητών με στόχο την επίτευξη ίσων εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Ταυτόχρονα, όμως, ο/η ίδιος/-α εκπαιδευτικός οφείλει να διεκδικεί την ισότητα μεταξύ των φύλων στην επαγγελματική του/της πυραμίδα, στα διοικητικά και εκπαιδευτικά κέντρα λήψης αποφάσεων και στους συνδικαλιστικούς του/της φορείς.

Με βάση τον προβληματισμό αυτό και τις αναγνωρισμένες ανάγκες, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε από το Κ.Ε.Θ.Ι. το Έργο «Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων» που εντάσσεται στον Άξονα Προτεραιότητας 4: «Μέτρα για τη βελτίωση της πρόσβασης και της θέσης των γυναικών στην αγορά εργασίας» του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II του Υ.Π.Ε.Π.Θ.

Το τελικό συνέδριο που διοργανώθηκε για το κλείσιμο του εν λόγω Έργου περιλάμβανε μεγάλο αριθμό εισηγήσεων που στον παρόντα τόμο παρουσιάζονται σε τέσσερις θεματικές ενότητες (η πέμπτη ενότητα περιλαμβάνει σκέψεις που αφορούν στο μέλλον τέτοιου τύπου παρεμβάσεων και συμπεράσματα). Των θεματικών αυτών ενότητων προηγήθηκε η εισαγωγική ομιλία της *Geneviève Fraisse*, Διευθύντριας Ερευνών, στο CNRS (Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών Γαλλίας) με θέμα «*Η Μείξη: Αυτονόητο, Αρχή ή Αξία*» στην οποία παραθέτει την προβληματική με τη νοηματοδότηση του όρου μείξη και διερωτάται αν πρόκειται για «πρόοδο, εμπειρία, δημοκρατική αξία, ή ευχαρίστηση»; Με αυτή τη λέξη, τη μείξη, ορίζονται η διαπαιδαγώγηση και η εκπαίδευση που παρέχονται από κοινού στα αγόρια και στα κορίτσια. Με αφετηρία αυτό το αυτονόητο γεγονός, τη μείξη στο σχολείο, ισχυρίζεται ότι μπορούμε να ανακαλύψουμε πολλά: ότι αυτή η δημοκρατική κατάκτηση εκδηλώνεται σε διάφορους χώρους και δραστηριότητες (φαγητό, τρέξιμο, μάθηση, ανταγωνισμό, επιθυμίες) και ότι αυτή η εμπειρική πραγματικότητα έχει κώδικες φυσικούς, κοινωνικούς, πολιτικούς που σχετίζονται τόσο με τη σεξουαλική ζωή όσο και με την αρχή της ισότητας. Τέλος, υποστηρίζει ότι η έννοια της μείξης, που η χρήση της είναι πλέον αποδεκτή και εκτός του σχολείου (μείξη «κοινωνική», «αστική»), είναι ένας όρος που άρχισε να χρησιμοποιείται πρόσφατα και όχι μια φιλοσοφική έννοια.

Η ισότητα είναι μια αρχή της δημοκρατίας. Η μείξη είναι επομένως μια προϋπόθεση για την επίτευξη της ισότητας. Η μείξη είναι ένα γεγονός, μια εμπειρία (ένα βίωμα), με αφετηρία την οποία (το οποίο) τίθεται σε εφαρμογή η αρχή της ισότητας. Μπορούμε επίσης να θεωρήσουμε τη μείξη ως υπαρξιακή και ανθρώπινη αξία. Η μείξη δεν υπακούει σε αριθμητικούς υπολογισμούς, όπως η ισάριθμη συμμετοχή (ή η έννοια των ποσοστώσεων), είναι ένα βιωματικό πεδίο που μας επιτρέπει να ξεχάσουμε τους αριθμητικούς υπολογισμούς για την ισάριθμη συμμετοχή και να τη ζήσουμε.

Στην πρώτη ενότητα σχετικά με το Πλαίσιο και τη Φιλοσοφία του Έργου η Έλενα Ζενάκου, Πρόεδρος του Δ.Σ. του Κ.Ε.Θ.Ι., αναφέρεται στις «Ευρωπαϊκές και Εθνικές Πολιτικές Ισότητας» και επισημαίνει ότι η ισότητα των φύλων ερμηνεύτηκε στην Ευρώπη ως το γεγονός της παραχώρησης στις γυναίκες και στους άνδρες ίσων δικαιωμάτων *de jure*, ίσων ευκαιριών, ίσων συνθηκών και ίσης αντιμετώπισης σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής και σε όλους τους κοινωνικούς τομείς. Εξάλλου, η Ευρωπαϊκή Ένωση αναγνωρίζει σήμερα ότι η ισότητα δικακωμάτων *de jure*



δεν οδηγεί αναγκαστικά και σε μια πραγματική ισότητα *de facto*. Ακόμη, η Ατζέντα της Λισαβόνας υποστηρίζει την πραγματική αξία της εκπαίδευσης και της γνώσης στη συνολική ανάπτυξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης υπό υγιείς συνθήκες απασχόλησης, ισότητας ευκαιριών και φύλων, κοινωνικής ενσωμάτωσης και καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού. Όπως ισχυρίζεται, η στρατηγική αυτή χαράσσει τις εθνικές πολιτικές για την εκπαίδευση, την κατάρτιση και την έρευνα. Κάθε κράτος-μέλος προσδιορίζει τους στόχους και τις ενέργειες προτεραιότητας, θεσπίζει συγκεκριμένες ρυθμίσεις για το συντονισμό μεταξύ των υπουργείων και συμπράττει με τα κράτη-μέλη και τους άλλους φορείς για να ενσωματώσει τη διάσταση του φύλου και να προωθήσει την ισότητα των φύλων σε όλες τις δράσεις και τους τομείς της πολιτικής του. Τέλος, αναφέρεται στον Χάρτη Πορείας για την Ισότητα των Δύο Φύλων της Ε.Ε., ο οποίος περιλαμβάνει τους έξι τομείς προτεραιότητας-δράσης για την περίοδο 2006-2010: οικονομική ανεξαρτησία, συμφιλίωση επαγγελματικής και ιδιωτικής ζωής, ίση εκπροσώπηση στη λήψη αποφάσεων, εξάλειψη όλων των μορφών βίας με βάση το φύλο, εξάλειψη των στερεοτύπων των φύλων και προώθηση της ισότητας των φύλων στις εξωτερικές και αναπτυξιακές πολιτικές.

Στη συνέχεια, η **Μαρία Κατσαμάγκου**, Συντονίστρια του Έργου, στην εισήγησή της με τίτλο «Φιλοσοφία, Στόχοι, Περιεχόμενο του Έργου του Κ.Ε.Θ.Ι.: Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων» παραθέτει τη σύγχρονη συζήτηση για το ρόλο του σχολείου στην άρση των έμφυλων στερεοτύπων. Όπως επισημαίνει, η ένταξη της διάστασης του φύλου στο σύνολο των εκπαιδευτικών πολιτικών και η προώθηση των ίσων ευκαιριών μεταξύ ανδρών και γυναικών αποτελούν τη βασική στρατηγική για την επίτευξη της ισότητας, τόσο σε ευρωπαϊκό, όσο και σε εθνικό επίπεδο. Στο πλαίσιο, λοιπόν, της σύγχρονης αυτής προβληματικής εντάσσεται ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του παρόντος Έργου, από το Κ.Ε.Θ.Ι., ως Τελικό Δικαιούχο, με την εποπτεία της Γενικής Γραμματείας Ισότητας και σε συνεργασία με το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Επίσης, αναφέρονται πιο συγκεκριμένα η φιλοσοφία του Έργου, ο γενικός σκοπός, οι ειδικότεροι στόχοι του και τα προσδοκώμενα οφέλη για τους/τις άμεσα και έμμεσα ωφελούμενους/-ες από αυτό. Επίσης, αναλύει τη βασική δομή του Έργου, τη μεθοδολογία και τα στάδια υλοποίησής του, ενώ παράλληλα παρουσιάζεται η αποτίμηση των συνολικών δράσεων που πραγματοποιήθηκαν καθ' όλη τη διάρκειά του, καθώς και τα τελικά αποτελέσματά του.

Η **Ελένη Καραμαλέγκου**, στην εισήγησή της με θέμα την «Επιστημονική Υποδομή και Υλοποίηση του Έργου: η Σύνθετη Λειτουργία ενός Απλού Συστήματος» εξετάζει πώς η γνώση των νέων θεωριών για την εκπαίδευση βοήθησε στον εντοπισμό και την αξιοποίηση της σχέσης που έχει η εκπαίδευση με τη δημιουργία σωστών προδιαγραφών για την πρόσβαση και τη θέση των γυναικών στην αγορά εργασίας. Επίσης, επισημαίνει πώς η συνδυαστική έρευνα των σπουδών του φύλου με τις κοινωνικές, πολιτικές και ανθρωπιστικές επιστήμες οδήγησε στην ολοκληρωμένη επιστημονική θωράκιση του Έργου. Η σύνθετη εξάλλου λειτουργία της υλοποίησης του Έργου –συνδυασμός συγκεκριμένων επιστημονικών προδιαγραφών, αλλά και συνεχούς επιστημονικής παρακολούθησης, παρεμβάσεων και αναπροσαρμογών– αποτυπώνεται στη μορφή ενός συστήματος, το οποίο ορίζεται με βάση τα δεδομένα της σύγχρονης συστηματικής θεωρίας.

Στη δεύτερη ενότητα με θέμα «Πρωθώντας την Ισότητα των Φύλων στην Εκπαίδευση: Εκπαιδευτικοί και Μαθητές/-τριες» η **Dhyan Vermeulen** (Εθνικό Κέντρο για την Εκπαιδευτική Ανάπτυξη, Ολλανδία) παρουσιάζει μια έρευνα για την ιδιαίτερη σημασία των διαδικασιών του τύπου «μαθαίνοντας πώς να μάθουμε» και επιχειρεί να βίξει το ιδιαίτερα ευαίσθητο θέμα του ρόλου του/της εκπαιδευτικού στη διαδικασία προώθησης της ισότητας των φύλων στην εκπαιδευτική πρακτική, σε μια εκπαιδευτική πρακτική που προωθεί ίσες δυνατότητες για την ανάπτυξη αγοριών και κοριτσιών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (ηλικίες 12-18 χρονών). Όπως υποστηρίζει, η μάθηση είναι διανοητική λειτουργία με ιδιαιτερότητες για κάθε άτομο και κάθε μαθητής/-τρια έχει τις δικές του/της δυνατότητες και το δικό του/της μοναδικό τρόπο/στυλ να μαθαίνει, καθώς και ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες μέσα στο Στάδιο Ανάπτυξης που βρίσκεται (ZPD). Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας που έγινε σε εκατοντάδες μαθητές/-τριες και δασκάλους/-ες έδειξαν ότι οι μαθητές/-τριες προτιμούν ένα ή περισσότερα προσωπικά πολλαπλής νοημοσύνης μαθησιακά στυλ (Gardner, Kolb), ενώ επισημαίνονται σημαντικές διαφορές στις μαθησιακές ανάγκες κοριτσιών και αγοριών. Πολλά αγόρια ζήτησαν περισσότερες σωματικές ασκήσεις. Τα κορίτσια ζήτησαν περισσότερο χρόνο για συναναστροφή κοινωνικού τύπου. Η συγγραφέας επιχειρεί



να απαντήσει πώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε αυτές τις διαφορές μέσα στη σχολική αίθουσα, πώς μπορούμε να παράσχουμε ολοκληρωμένη εκπαίδευση που θα γεφυρώσει το χάσμα στις δυνατότητες κοριτσιών και αγοριών. Τέλος, επισημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί αποτελούν τα πρότυπα συμπεριφοράς για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία των σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Αναπτύσσοντας το θέμα «*Εκπαιδευτικοί σε Διαδικασία Αλλαγής: Προσδοκίες από το Πρόγραμμα και Αξιολόγηση*» η Σιδηρούλα Ζιώγου-Καραστεργίου αναφέρεται στα αποτελέσματα των δεδομένων-απαντήσεων των εκπαιδευτικών από τις έρευνες που διεξήχθησαν πριν και μετά την παρέμβαση. Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών από το Πρόγραμμα και η αξιολόγησή τους μετά τη συμμετοχή τους στην υλοποίηση των επιμέρους δράσεων αποτέλεσαν βασικές διαστάσεις της τελικής αξιολόγησης του Έργου. Κεντρικοί άξονες της διερεύνησης ήταν οι εξής: κατανόηση των στόχων του Προγράμματος, αποσαφήνιση των λόγων συμμετοχής σ' αυτό (προσωπική και επαγγελματική βελτίωση, καλύτερη γνώση των θεμάτων της εφηβικής ηλικίας κ.ά.), χαρακτηρισμός και προσδιορισμός των συνεπειών του Προγράμματος, καθώς και προσδιορισμός των δυσκολιών υλοποίησής του. Στο πλαίσιο της παρουσίασης και της ανάλυσης των απαντήσεων των εκπαιδευτικών δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στις συσχετίσεις των δεδομένων σε σχέση με την περιφέρεια στην οποία υπηρετούσαν, τη θέση τους στο επάγγελμα, τα χρόνια υπηρεσίας, την ειδικότητα, την ηλικία και το φύλο τους.

Στο πλαίσιο του προβληματισμού ότι το σχολείο αποτελεί σημαντικό παράγοντα κοινωνικοποίησης και, εκτός από τη βοήθεια που προσφέρει στα παιδιά να αναπτύξουν τις ικανότητες και δεξιότητες τους, συμβάλλει στην εσωτερίκευση και τη διαμόρφωση προτύπων συμπεριφοράς σε σχέση με τα ζητήματα της ισότητας των φύλων, η Λάουρα Αλιπράντη-Μαράτου παρουσιάζει τις παρατηρούμενες τάσεις σχετικά με τις «*Αντιλήψεις και Προσδοκίες Μαθητών/-τριών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τους Ρόλους των Δύο Φύλων: Παρουσίαση Αποτελεσμάτων Έρευνας πριν και μετά την Παρέμβαση*». Τα δεδομένα και πάλι προέρχονται από το επεξεργασμένο υλικό των ερωτηματολογίων που συμπλήρωσαν οι μαθητές/-τριες, οι οποίοι/-ες συμμετείχαν στην υλοποίηση του Έργου κατά το σχολικό έτος 2005-06, πριν και μετά τις παρεμβάσεις. Παρουσιάζοντας τις παρατηρούμενες τάσεις σχετικά με τα ζητήματα αυτά συνεισφέρει στη συζήτηση για το ρόλο και τη συμβολή της εκπαίδευσης στο θέμα της ισότητας των φύλων στη σύγχρονη κοινωνία.

Η Χαρά Καραγιαννοπούλου στη συνέχεια αναφέρεται στις «*Προσδοκίες Μαθητών/-τριών από τη Συμμετοχή τους στο Έργο: Παρουσίαση Αποτελεσμάτων Έρευνας*». Στο πλαίσιο της εισήγησής της αναδεικνύει τη διάθεση των μαθητών/-τριών απέναντι στο Έργο πριν την υλοποίησή του και μετά τη λήξη του, ενώ καταγράφει και ερμηνεύει το πώς αξιολόγησαν τις δραστηριότητες, τη συμμετοχή και τη συνεργασία τους στο πλαίσιο των παρεμβάσεων που έγιναν στο σχολείο τους. Η διαμόρφωση των θέσεων που παρουσιάζονται βασίζονται στην ποιοτική ανάλυση των στατιστικών δεδομένων που προέκυψαν από τις απαντήσεις των μαθητών/-τριών σε σειρά ερωτήσεων, στις οποίες κλήθηκαν να απαντήσουν πριν και μετά τη συμμετοχή τους στο Έργο.

Στην τρίτη ενότητα με θέμα «*Ισότητα των Φύλων στην Εκπαίδευση: Προοπτικές και Προκλήσεις για τον 21^ο αιώνα*» η Ελένη Μαραγκουδάκη, μιλώντας σχετικά με τη «*Συμβολή των Εκπαιδευτικών στην Προετοιμασία Ισότιμων Πολιτών. Προϋποθέσεις, Αντιστάσεις και Όρια*», υποστηρίζει ότι η ενεργός συμμετοχή, εμπλοκή και παρέμβαση των εκπαιδευτικών είναι βασική προϋπόθεση κάθε μεταρρυθμιστικής προσπάθειας για τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης και μέσω της εκπαίδευσης, της κοινωνίας. Ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης και της ευρύτερης κοινωνίας ως προς τον παράγοντα φύλο, σύμφωνα με εμπειρικά δεδομένα, χαρακτηρίζεται από αντιφάσεις και παλινδρομήσεις και η επίτευξη της ισότητας των φύλων εξακολουθεί να παραμένει ένα ζήτημα ανοιχτό. Στο πλαίσιο της εισήγησης αναφέρεται στο περιεχόμενο, στην κατεύθυνση των παρεμβάσεων των εκπαιδευτικών για την προώθηση της ισότητας των φύλων αλλά και στο βαθμό που η βασική τους κατάρτιση, οι συνθήκες εργασίας τους και τέλος, η γραφειοκρατία –συγκεντρωτισμός του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος– επιτρέπουν την υλοποίηση παρεμβάσεων.

Η Jyotsna Gupta, από το Πανεπιστήμιο Ουτρέχτης, στην εισήγησή της «*Προετοιμάζοντας Κορίτσια και Αγόρια στον 21^ο Αιώνα για να Γίνουν Ισότιμοι Πολίτες*» υποστηρίζει ότι η διασφάλιση ισότητας των φύλων για κορίτσια και αγόρια σημαίνει ότι έχουν ίσες ευκαιρίες να μπουν στο σχολείο, καθώς και να συμμετάσχουν και να



ωφεληθούν από το εύρος των μαθημάτων ή άλλων μαθησιακών εμπειριών που προσφέρονται στις σχολικές τάξεις και τα σχολεία. Ωστόσο, υποστηρίζει ότι χρειάζεται να απομακρυνθούμε από το να βλέπουμε τα παιδιά συλλογικά ως «μαθητές» και να επικεντρωθούμε περισσότερο στη συγκεκριμένη κατάσταση «κοριτσιών» και «αγοριών» μέσα στη σχολική τάξη και στην κοινωνία, για να είμαστε σίγουροι/-ες ότι δημιουργούμε ίσους/-ες πολίτες. Συχνά η εκπαίδευση αποσκοπεί στο να προετοιμάσει τα κορίτσια για τους ρόλους τους ως μελλοντικών νοικοκυριών και για την αγορά εργασίας, μολονότι σχεδόν καμιά προσοχή δεν έχει δοθεί στην προετοιμασία των αγοριών για τους μελλοντικούς αναπαραγωγικούς τους ρόλους, για τις ευθύνες τους ως πατέρων ή για την κατανομή των οικιακών εργασιών. Ωστόσο, μέσα από προγράμματα σπουδών, με μαθησιακό υλικό και διδακτικές και μαθησιακές διαδικασίες με ευαισθησία στο θέμα του φύλου, τα κορίτσια και τα αγόρια μπορούν εξίσου να εφοδιαστούν με τις δεξιότητες για τη ζωή και τις συμπεριφορές που είναι απαραίτητες για την επίτευξη του συνόλου των δυνατοτήτων τους μέσα και έξω από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Κλείνοντας την τρίτη ενότητα, η **Μαρία Γκασούκα**, αναπτύσσει το θέμα «*Στοχασμοί και Ανα-στοχασμοί σε Μεταμοντέρνο Πλαίσιο: Απόπειρες Κριτικής Θεωριών για την Κουλτούρα και τα Φύλα*». Υποστηρίζει ότι τα τελευταία χρόνια αναπτύσσονται μεταμοντέρνες φεμινιστικές θεωρίες που αμφισβητούν τις έννοιες της κυριαρχίας και της υποταγής ως θεμελιώδεις συνιστώσες των έμφυλων κοινωνικών σχέσεων και λαμβάνουν υπόψη μια διευρυμένη γκάμα δομών, σχέσεων, αντιφάσεων και συγκρούσεων μεταξύ αρσενικών και θηλυκών όντων, κοινωνίας και ατόμων. Στο πλαίσιο των θεωριών αυτών οι κατηγορίες της αρρενωπότητας και της θηλυκότητας επαναπροσδιορίζονται και επιχειρείται η ενοποίηση του συνόλου των πληροφοριών που αφορούν στις γυναίκες στο θεωρητικό και εννοιολογικό πλαίσιο της πολυμορφίας των κοινωνικών δομών και των σχέσεων, της ταυτότητας και της ιδεολογίας. Στις θεωρήσεις αυτές ασκείται αυστηρή κριτική από μαρξιστικά, φεμινιστικά ρεύματα που τονίζουν πως τα σημαντικά ερωτήματα που συνδέονται με τις κοινωνικές-οικονομικές (άρα ταξικές) θέσεις των ανδρών και των γυναικών εξακολουθούν να απαιτούν μια θεωρία των οικονομικών διαρθρώσεων και επιδράσεων. Τέλος, επισημαίνουν ότι με τη μεταμοντέρνα εμμονή στην ερμηνεία των έμφυλων σχέσεων, δομών, αντιφάσεων κ.ά., κυρίως μέσω του συμβολικού, καθιστούν τους φορείς των κοινωνικών ρόλων, αλλά και της «κοινωνικής πραγματικότητας» που συνεπάγονται οι πολιτισμικές αναπαραστάσεις των φύλων, παθητικούς δέκτες, ανίκανους να συμμετάσχουν σε διαδικασίες κοινωνικής αντίστασης και αλλαγής.

Στην τέταρτη ενότητα σχετικά με την υλοποίηση του Έργου και την παρουσίαση Καλών Πρακτικών αρχικά οι Επιμορφώτριες του Κ.Ε.Θ.Ι. **Μαρία Κουφιώτη** και **Νατάσσα Ιωαννίδου** και στη συνέχεια ο Επιμορφωτής του ΥΠ.Ε.Π.Θ. **Ευάγγελος Καραμπάς** αναφέρονται στις εμπειρίες των Επιμορφωτών/-τριών του Κ.Ε.Θ.Ι. και του ΥΠ.Ε.Π.Θ. από τη συμμετοχή τους το Έργο. Στην εισήγησή τους «*Από την Ευαισθητοποίηση της Εκπαιδευτικής Κοινότητας στη Σχολική Πράξη: οι Εμπειρίες των Επιμορφωτών/-τριών του Κ.Ε.Θ.Ι. και του ΥΠ.Ε.Π.Θ.*» επισημαίνουν το ρόλο τους ως μεντόρων και ως προσώπων που βοηθούν αποτελεσματικά τόσο στην ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας σε θέματα ισότητας, όσο και στην υλοποίηση των Παρεμβατικών Προγραμμάτων. Αναφέρονται, επίσης, τα προβλήματα που αντιμετώπισαν με επιτυχία, οι στρατηγικές που ακολούθησαν και η ιδιαίτερη ευελιξία, την οποία χρειάστηκε να επιδείξουν για να ανταποκριθούν στις πολύπλοκες απαιτήσεις που είχε η υλοποίηση του Έργου σε πανελλαδικό επίπεδο.

Επίσης, παρουσιάζονται τέσσερις Καλές Πρακτικές υλοποίησης παρεμβατικών δράσεων από εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν σε συμπράξεις. Οι Πρακτικές αυτές είναι οι εξής: 1) **Στυλιανή Κουκουρίκου** «*Εγκυμοσύνη και Εργασία*», 2) **Αγγελική Παπαδάτου** «*Γυναίκα και Εργασία*», 3) **Γεώργιος Αλεγκάκης** «*Εργασιακά Ζητήματα των Δύο Φύλων*», και 4) **Στέλλα Τζιμώκα** «*Φύλο και Εργασία: Φύλο και Ρόλοι στις Επαγγελματικές Επιλογές και στο Χώρο Εργασίας*».

Στο τελευταίο μέρος του τόμου των Πρακτικών (πέμπτη ενότητα) περιλαμβάνονται οι εισηγήσεις που έγιναν και τα συμπεράσματα που διατυπώθηκαν στο πλαίσιο του Στρογγυλού Τραπέζιού με θέμα: «*Το Μέλλον των Παρεμβάσεων για την Ισότητα στην Εκπαίδευση*». Οι συμμετέχουσες, μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής του Έργου, **Λάουρα Αλιπράντη-Μαράτου**, **Ελένη Μαραγκουδάκη**, **Χαρά Καραγιαννοπούλου** και η **Ελένη Καραμαλέγκου**, καθώς και η συντονίστρια του Έργου **Μαρία Κατσαμάγκου** έχοντας την επιστημονική ευθύνη και εποπτεία του



Έργου, αλλά και συγχρόνως έχοντας παρακολουθήσει τη διαδρομή της υλοποίησής του, διατύπωσαν σκέψεις και προβληματισμούς σχετικά με την αναγκαιότητα της παρουσίας τέτοιων προγραμμάτων ευαισθητοποίησης στον εκπαιδευτικό χώρο με στόχο την προώθηση της ισότητας των φύλων που, όπως ήδη είχε σαφώς διαφανεί και τονιστεί στο πλαίσιο του συνεδρίου, είναι καθοριστικά για τη διαμόρφωση ισότιμων πολιτών απαλλαγμένων από έμφυλα στερεότυπα.

Κλείνοντας την τελική εκδήλωση του Έργου, η Καλλιόπη Βλαχογιάννη, Ειδική Σύμβουλος Κοινωνικών Προγραμμάτων του Κ.Ε.Θ.Ι., συνόψισε τα πεπραγμένα κατά τη διάρκεια του Συνεδρίου και διατύπωσε τα συμπεράσματα που προέκυψαν, τονίζοντας την αναγκαιότητα ενίσχυσης τέτοιων δράσεων στην εκπαίδευση για την προώθηση ίσων ευκαιριών για γυναίκες και άνδρες στη σύγχρονη κοινωνία.

Ολοκληρώνοντας, ευχαριστούμε τις διοικήσεις του Κ.Ε.Θ.Ι., τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής και τους/τις βοηθούς τους, τη Συντονίστρια του Έργου, καθώς και τους/τις Επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. για τη συμβολή τους στην επιτυχία του Έργου.



ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΙ

Προεδρείο: ΠΗΝΕΛΟΠΗ ΓΑΒΡΑ, Δημοσιογράφος

Θα ήθελα να συγχαρώ το Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.) και τη Γενική Γραμματεία Ισότητας (Γ.Γ.Ι.) για την πρωτοβουλία της διοργάνωσης του σημερινού Συνεδρίου.

Είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι μέσω του Έργου που υλοποίησε το Κ.Ε.Θ.Ι., δόθηκε η ευκαιρία στους/στις εκπαιδευτικούς να προσεγγίσουν αποτελεσματικά θέματα, τα οποία σχετίζονται με την ανάπτυξη των ταυτοτήτων φύλου, να εξετάσουν κριτικά τις υπάρχουσες θεματικές και πρακτικές διδασκαλίας, να προτείνουν νέες προσεγγίσεις στα αντικείμενα που διδάσκουν και να προωθήσουν τη χρήση νέων εναλλακτικών διδακτικών μεθοδολογιών, καθιστώντας τους/τες εσωτερικούς/-ές μεταρρυθμιστές/-τριες στα σχολεία τους.

Πιστεύω βαθύτατα ότι το θέμα της ουσιαστικής ισότητας βρίσκεται μέσα στη λαϊκή συνείδηση, δηλαδή όπως γενιές πριν από εμάς γαλουχήθηκαν με την ιδέα ότι ο άνδρας και η γυναίκα είναι ακριβώς ίσοι και έχουν τις ίδιες ευκαιρίες, έτσι πιστεύω ότι και σήμερα, πρέπει να γαλουχηθούν οι γενιές με τη λογική του ότι όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι και έχουν τις ίδιες ευκαιρίες.

Με αυτές τις σκέψεις, λοιπόν, πιστεύω ότι το Έργο της ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών με Παρεμβατικά Προγράμματα για την προώθηση της ισότητας των δύο φύλων που υλοποιήθηκε από το Κ.Ε.Θ.Ι., κινήθηκε προς τη σωστή κατεύθυνση και θα έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον να παρακολουθήσουμε τα συμπεράσματα του τριήμερου Συνεδρίου, το οποίο διοργανώνεται με αφορμή την ολοκλήρωσή του συγκεκριμένου Έργου.

Για την κήρυξη των τριήμερων εργασιών θα ήθελα να καλέσω αμέσως στο βήμα τον Υπουργό Εσωτερικών, τον Καθηγητή κύριο Πρακόπη Παυλόπουλο.



Καθηγητής ΠΡΟΚΟΠΗΣ ΠΑΥΛΟΠΟΥΛΟΣ, Υπουργός Εσωτερικών

Έχω πολλές φορές τονίσει ότι το θέμα της ισότητας γυναικών και ανδρών έχει δύο διαστάσεις, εκ των οποίων η πρώτη είναι η διάσταση των δικαιωμάτων του ανθρώπου και η δεύτερη είναι η ίδια η κοινωνική συνοχή. Για την κοινωνική ανάπτυξη θα πρέπει να αξιοποιηθεί η προσωπικότητα της γυναίκας και η κοινωνική της ευαισθησία, καθώς μόνο αυτή μπορεί να τη μεταδώσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

Η προσπάθεια που πρέπει να γίνει σε έναν τόπο που το έλλειμμα ήταν και παραμένει σημαντικό, είναι μεγάλη. Έγινε, όπως έχω και άλλες φορές τονίσει επανειλημμένα, η μεγάλη τομή στη Συνταγματική Αναθεώρηση του 2001, όταν στο Άρθρο 116 θεσπίστηκε ότι το κράτος οφείλει να πάρει θετικά μέτρα για την αντιμετώπιση της ανισότητας που ήδη υπάρχει. Δεν αρκεί, όμως, μόνο αυτό. Το να θεσπίζονται διατάξεις ακόμα και σε συνταγματικό επίπεδο είναι σημαντικό, καθώς πρόκειται για την υποχρέωση της πολιτείας να ευαισθητοποιεί την ίδια την κοινωνία, χτυπώντας την ανισότητα στις ρίζες της και μία από τις ρίζες της, δυστυχώς, που συντηρούν την ανισότητα, είναι εκείνα τα στερεότυπα που χρόνια ολόκληρα έχουν καλλιεργηθεί. Και για να αλλάξεις όλα αυτά τα στερεότυπα πρέπει να κάνεις κάτι το οποίο ξεκινάει από την πιο τρυφερή ηλικία, δηλαδή, από την ίδια την εκπαίδευση.

Αυτός ήταν ο στόχος ενός σημαντικού Έργου που υλοποίησε το Κ.Ε.Θ.Ι. και αφορά στην εκπαίδευση, ως το διατυπώσω έτσι, των ίδιων των εκπαιδευτικών. Επίσης, στόχοι του εν λόγω Έργου αποτελούν η παρέμβαση προς την κατεύθυνση των εκπαιδευτικών και άρα η παρέμβαση προς την κατεύθυνση των σχολείων, όπου πρέπει να μάθουμε όλου/-ες μας, καθώς και τα παιδιά μας τι σημαίνει ισότητα και γιατί είναι κάτι που πρέπει να εμπνευστεί και το οποίο πρέπει, όταν φτάσουμε στην επόμενη γενιά, να μην είναι πλέον ζητούμενο.

Το Πρόγραμμα αυτό υλοποιήθηκε και στις 13 Περιφέρειες της χώρας, όπου 850 περίπου παρεμβάσεις έγιναν καθ' όλη τη διάρκεια της εφαρμογής του. 4.500 περίπου σχολικές μονάδες, 8.500 εκπαιδευτικοί, 122.000 μαθητές και μαθήτριες είχαν τη δυνατότητα να ζήσουν αυτό το Πρόγραμμα και να πάρουν μέσα από αυτό εκείνες τις σταγόνες ευαισθησίας που πρέπει να κρατάμε μέσα μας για να καταλάβουμε ότι ακόμη και στην εποχή μας πρέπει να αναζητούμε το αυτονόητο.

Θεωρώ αυτό το Έργο εξαιρετικά σημαντικό. Έχουν γίνει πολλά, ιδίως για θέματα που αφορούν στην απασχόληση και την κατάρτιση της γυναίκας. Το θεωρώ ιδιαίτερα σημαντικό και η παρουσία μου εδώ –σε αυτό το συνέδριο– αυτό υποδηλώνει. Το θεωρώ σημαντικό γιατί ακριβώς χτυπάει την ανισότητα στην ίδια της τη ρίζα. Εύχομαι στο Κ.Ε.Θ.Ι. να συνεχίσει προς αυτή την κατεύθυνση, κυρίως στις πραγματικές διαστάσεις και στις πραγματικές αιτίες που καλλιεργούν την ανισότητα μεταξύ των δύο φύλων.

Και να θυμάστε ότι περισσότερο από νόμους, περισσότερο από κανονιστικές πράξεις, τέτοια Προγράμματα και τέτοιου είδους ενέργειες είναι εκείνες που μπορούν να αποδώσουν πολύ περισσότερο. Εύχομαι πραγματικά στους/στις εκπαιδευτικούς, οι οποίοι/-ές πήραν μέρος στη συγκεκριμένη πρωτοβουλία, και ιδίως στα παιδιά όταν θα φτάσουν στην ηλικία που θα μπαίνουν στην κοινωνική ζωή για να δημιουργήσουν, να μην έχουν καθόλου να αντιμετωπίσουν πια ζητήματα ανισότητας ή αυτά τα θέματα να είναι τόσο περιθωριακά, ώστε να μην χρειάζεται να τα τονίζουμε μέσα από τέτοιες εκδηλώσεις.

Και πάλι σας ευχαριστώ πολύ που με καλέσατε, θερμά συγχαρητήρια και καλή επιτυχία στη συνέχεια.

Προεδρεία: ΠΗΝΕΛΟΠΗ ΓΑΒΡΑ

Ο Υπουργός Παιδείας, κύριος Ευρυπίδης Στυλιανίδης, δεν είναι μαζί μας. Μας έχει στείλει, όμως, έναν μακροσκελή χαιρετισμό.

Καταρχήν αναφέρει ότι λυπάται που δεν είναι κοντά μας λόγω ανειλημμένων υποχρεώσεων και εισημαίνει



ότι όσον αφορά στο χώρο της εκπαίδευσης, το σχολείο μπορεί να διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο στην προβολή των αρχών της ισότητας μέσα από τους κανονισμούς λειτουργίας του, τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους/τις μαθητές/-τριες και τους γονείς και την εν γένει οργάνωση της ζωής της σχολικής κοινότητας.

Αναγκαία προϋπόθεση τονίζει ότι αποτελεί ο/η ευαισθητοποιημένος/-η σε θέματα ίσων ευκαιριών εκπαιδευτικός, ο/η σπούσιος/-α μπορεί να διδάξει τις αρχές της ισότητας, να τις υιοθετήσει στη διδακτική πράξη και να τις προβάλλει με τη στάση και τη συμπεριφορά του/της.

Χρήσιμη προς αυτή την κατεύθυνση είναι και η δημοσιοποίηση των ερευνητικών πορισμάτων εξειδικευμένων θεματικών προγραμμάτων, όπως το εν λόγω Έργο που υλοποιήθηκε από το Κ.Ε.Θ.Ι., το οποίο λέει ο κύριος Στυλιανίδης, «οφείλω να συγχαρώ για την πολυετή ενασχόλησή του με την τεκμηριωμένη, εμπειρική προσέγγιση των σχετικών ζητημάτων».

Στη συνέχεια, η Γενική Γραμματέας Ισότητας του Υπουργείου Εσωτερικών, η κυρία Ευγενία Τσουμάνη, έχει το λόγο.

ΕΥΓΕΝΙΑ ΤΣΟΥΜΑΝΗ, Γενική Γραμματέας Ισότητας

Κύριε Υπουργέ, αγαπητή κυρία Πρόεδρε του Κ.Ε.Θ.Ι., αγαπητοί/-ές προσκεκλημένοι/-ες από τις φίλες χώρες της Ευρώπης, κυρίες και κύριοι,

Παρουσιάζεται σήμερα ένα πολύ σημαντικό Έργο που συνδέεται με την εκπαίδευση και συμβάλλει ουσιαστικά στην πολιτική προώθησης της ισότητας των φύλων μέσα από την αντιμετώπιση των στερεότυπων αντιλήψεων, όπως ανέφερε και ο κύριος Υπουργός, και μέσα από την κατάκτηση της γνώσης. Θέλω να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τον Υπουργό Εσωτερικών για τη στήριξη όλα αυτά τα χρόνια της πολιτικής ισότητας των φύλων, αλλά και για τις πολύ σημαντικές πολιτικές πρωτοβουλίες που έχει λάβει στον τομέα αυτόν. Επίσης, να συγχαρώ το Κ.Ε.Θ.Ι. για τον άρτιο τρόπο με τον οποίο διεκπεραίωσε ένα τόσο μεγάλης εμβέλειας Έργο, τόσο σε επίπεδο διαδικασιών, όσο και σε επίπεδο επιστημονικής υποστήριξης.

Κυρίες και κύριοι, η κοινωνικοποίηση του ατόμου αρχίζει μέσα από την οικογένεια και συνεχίζεται στο σχολείο. Το σχολείο, μέσα από την οργάνωσή του, από τα προγράμματά του, διδάσκει στάσεις και προσδοκίες. Η σχολική τάξη δεν παύει να είναι μια αντανάκλαση της κοινωνίας, από πολλές πλευρές. Τα στερεότυπα λειτουργούν και μέσα στη σχολική αίθουσα. Είναι εκεί που εκπαιδευτικοί και μαθητές/-τριες μεταφέρουν ένα πλέγμα από πεποιθήσεις, αξίες, αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές, που συχνά σχετίζονται με τους ρόλους των δύο φύλων σε όλα τα πεδία της καθημερινής ζωής.

Ένα ερώτημα, λοιπόν, είναι τι είναι αυτά τα στερεότυπα; Επιπλέον, πώς τα στερεότυπα δημιουργούν άνισες ευκαιρίες μεταξύ των ανδρών και των γυναικών; Καταρχήν ως στερεότυπα χαρακτηρίζονται οι ήδη σχηματισμένες ιδέες, παραστάσεις και θέσεις, που οδηγούν σε αυθαίρετες πολλές φορές κατηγοριοποιήσεις, μειώνοντας δυστυχώς τον πλούτο και την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης ύπαρξης. Αναπαράγονται χωρίς να αμφισβητούνται, τόσο μέσα από το πλαίσιο της οικογένειας, όσο και μέσα από το πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και μέσα από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης. Δυστυχώς, όλοι/-ες μας ή πολλοί/-ές από μας, υιοθετούμε κάποιες μορφές προκαταλήψεων στη θεώρηση του κόσμου, αλλά ελάχιστοι/-ες από μας έχουμε τη συνείδηση ότι αυτό μας συμβαίνει.

Μάλιστα μια ενδιαφέρουσα πτυχή της στερεότυπης αντίληψης, την οποία συχνά αναφέρω γιατί την έχω σκεφτεί πάρα πολύ, που αφορά και στους ρόλους των φύλων, είναι ότι η διαδικασία της προκατάληψης αφορά όχι μόνο στους άνδρες, που πολλές φορές θεωρούμε ότι συμβαίνει, αλλά και στις ίδιες τις γυναίκες με τον ίδιο τρόπο και βεβαίως εδώ συνειδητοποιούμε την ανάγκη ότι οι γυναίκες πρέπει να καταβάλλουν περισσότερη προσπάθεια. Αυτοσυνείδηση καταρχήν, δηλαδή να εξετάσουν τον εαυτό τους, να συνειδητοποιήσουν αυτό



που συμβαίνει και να φροντίσουν να προσπαθήσουν στην αντιμετώπιση αυτού που όλοι/-ες μας και κοινωνικά και πολιτικά επιδιώκουμε.

Πρόκειται για ένα πρόβλημα που απαντάται παγκοσμίως, δεν είναι ένα πρόβλημα της χώρας μας και ασφαλώς απαντάται επίσης στο χώρο της Ευρώπης, όπου ανήκουμε και κινούμεθα και αφορά σε πολλούς τομείς. Όμως, οι κοινωνικές διακρίσεις, οι οποίες όπως είπαμε απαντώνται σε πολλούς τομείς της ζωής, αντανακλώνται και στο χώρο της εκπαίδευσης και μάλιστα σε όλα τα επίπεδα και τις βαθμίδες της. Σχετίζονται με τα προγράμματα των σχολείων, με τα εγχειρίδια, με τις διδακτικές πρακτικές, με τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών απέναντι στα αγόρια και στα κορίτσια, με την έλλειψη προγραμμάτων που προωθούν την επικοινωνία και τη συντροφικότητα μεταξύ των δύο φύλων, με το λόγο που αρθρώνεται –στον οποίο λόγο που όλοι/-ες συνήθως αρθρώνουμε είναι αόρατο το θηλυκό γένος– μέσα από τον επαγγελματικό προσανατολισμό, την ιεραρχία, τα συνδικαλιστικά όργανα του χώρου της εκπαίδευσης, το πώς εκπροσωπούνται οι γυναίκες εκεί, σε ποιον βαθμό και με ποιον τρόπο.

Όλα αυτά και πολλά άλλα, που είμαι βέβαιη πως όλοι/-ες μας έχουμε σκεφτεί, οδηγούν στην ανάγκη να κάνουμε κάτι. Σύμφωνα με τις ευρωπαϊκές πολιτικές, με τον «Χάρτη Πορείας για την Ισότητα των Φύλων 2006-2010», η εξάλειψη των στερεοτύπων αποτελεί μια ειδικής αναφοράς πολιτική και μια προτεραιότητα δράσης Ευρωπαϊκής Ένωσης, με τη σύμπραξη βεβαίως των κρατών-μελών. Ειδικότερη αναφορά γίνεται στην εκπαίδευση ως πολιτική, η οποία απαιτεί μεγαλύτερη και πιο οργανωμένη παρέμβαση για την καταπολέμηση των στερεοτύπων αντιλήψεων και κυρίως μέσα από τις μικρές ηλικίες, τις ηλικίες εκείνες όπου το άτομο διαμορφώνεται πολύ πιο εύκολα. Άρα, επισημαίνει η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ότι απαιτείται κατάρτιση, ευαισθητοποίηση του διδακτικού προσωπικού και των μαθητών/-τριών, απαιτείται όλοι/-ες αυτοί/-ές και όλοι/-ες εμείς να εξερευνήσουμε εκπαιδευτικά μονοπάτια που δεν είναι παραδοσιακά.

Όσον αφορά δε στην αγορά εργασίας, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην προώθηση των γυναικών και των ανδρών σε μη παραδοσιακούς τομείς και ιδιαίτερα στην προώθηση των ανδρών σε τομείς που παραδοσιακά επιλέγονται από τις γυναίκες. Βεβαίως ξέρουμε πολύ καλά –και αυτό επισημαίνεται επίσης από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή– ότι και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, θα έλεγα κατά μείζονα τρόπο, είναι φορείς αυτών των αντιλήψεων και ο ρόλος τους είναι πολύ σημαντικός στην αντιμετώπισή τους. Παράλληλη Σύσταση υπάρχει και από το Συμβούλιο της Ευρώπης, την οποία η χώρα μας έχει υπογράψει σχετικά με τις υποχρεώσεις που υπάρχουν σε αυτόν τον τομέα.

Σε διεθνές επίπεδο, η Ελλάδα όπως και όλες οι χώρες έχουν διεθνείς υποχρεώσεις, μέσα από το πλαίσιο της Διεθνούς Σύμβασης για την Εξάλειψη των Διακρίσεων κατά των Γυναικών, όπου εκεί δεσμευόμαστε να πάρουμε τα αναγκαία μέτρα για την εξάλειψη όποιων αντιλήψεων για τους ρόλους των δύο φύλων σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, μέσα από την αναθεώρηση του τρόπου εκπαίδευσης των σχολικών εγχειριδίων και της προσαρμογής των σχολικών εκπαιδευτικών μεθόδων. Και εδώ βεβαίως είναι πολύ σημαντικός και ο ρόλος του Υπουργείου Παιδείας.

Αγαπητές φίλες και αγαπητοί φίλοι, οι ευρωπαϊκές και διεθνείς υποχρεώσεις μας μας δεσμεύουν, αυτό είναι βέβαιο. Ωστόσο, πιστεύω ότι περισσότερο απ' όλα μας δεσμεύει η πολιτική που εμείς οι ίδιοι/-ες έχουμε διαμορφώσει και υπηρετούμε, με στόχο τόσο την ανάπτυξη όσο και την κοινωνική πρόοδο, καθώς και τη συνοχή της χώρας μας. Έτσι, λοιπόν, αυτή την περίοδο από το 2004 και μετά, εφαρμόζουμε μια συνεκτική πολιτική για την ισότητα των φύλων, όπου αναδεικνύουμε τον πολύ σημαντικό ρόλο, τον αναπτυξιακό, τον οικονομικό, τον κοινωνικό που έχει αυτή η πολιτική, όπου μέσα από τους άξονες δράσεις και τις προτεραιότητες επισημαίνουμε με πολύ διακριτό τρόπο την υποχρέωσή μας να καταπολεμήσουμε αυτά τα στερεότυπα που αποτελούν τη βαθύτερη αιτία όλων αυτών των διακρίσεων που παρατηρούμε στην πράξη.

Έτσι, λοιπόν, κάτω από αυτόν τον άξονα της πολιτικής, ένα πολύ σημαντικό Έργο, αυτό που ακούσατε και το οποίο στη συνέχεια θα αναλυθεί, υλοποίησε το Κ.Ε.Θ.Ι. με τη συνεργασία βεβαίως του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και παρουσιάζεται σήμερα.



Ένα Πρόγραμμα για το οποίο θα ακούσετε αναλυτικά για τις δράσεις του, όπου περιλαμβάνει την ευαισθητοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, παρεμβατικά προγράμματα στους/στις μαθητές/-τριες, άρα συνεργασία καθηγητών/-τριών και μαθητών/-τριών με στόχο την καλύτερη αντίληψη αυτού του θέματος, την ενημέρωση στις αξίες των ίσων ευκαιριών, της ισότητας των ατόμων, της προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, μέσα στα οποία έχουμε εντάξει και θέματα της βίας κατά των γυναικών μέσα στην οικογένεια, αλλά και της παράνομης διακίνησης και εμπορίας ανθρώπων που πλήττει κυρίως τις γυναίκες και εκτιμούμε ότι και τα παιδιά σε αυτή την ηλικία πρέπει να αρχίσουν να είναι ενήμερα.

Αυτό το Πρόγραμμα υλοποιήθηκε σε όλη τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, με τους εντυπωσιακούς αριθμούς που ακούσατε από τον κύριο Υπουργό. Παράλληλα και η Γενική Γραμματεία Ισότητας υλοποιεί ένα Έργο με τον ίδιο στόχο, δηλαδή την αντιμετώπιση αυτών των στερεοτύπων, μέσα από τον εμπλουτισμό των βιβλιοθηκών όλων των τεχνικών σχολών της χώρας. 765 τεχνικά και επαγγελματικά λύκεια εμπλουτίζουν τις βιβλιοθήκες τους με υλικό που έχουμε επιλέξει μετά από ειδική επιστημονική έρευνα και βεβαίως συνδέονται άμεσα, δηλαδή εξασφαλίσουμε την on-line σύνδεση, η οποία έχει ήδη ξεκινήσει και λειτουργεί, των σχολείων αυτών όλων με τη βιβλιοθήκη της Γενικής Γραμματείας Ισότητας, η οποία είναι η μοναδική βιβλιοθήκη στην Ελλάδα στον τομέα των γυναικείων θεμάτων.

Κυρίες και κύριοι, κύριε Υπουργέ, με τη στήριξή σας συνεχίζουμε την πορεία και την προσπάθεια που κάνουμε και στη νέα Προγραμματική Περίοδο. Η νέα Προγραμματική Περίοδος προσφέρει τεράστιες ευκαιρίες στα ζητήματα αυτά. Θέλω να σας διαβεβαιώσω ότι έχουμε δουλέψει πολύ σκληρά για να προετοιμάσουμε αυτές τις ευκαιρίες. Αυτά δεν έρχονται από μόνα τους. Τα κονδύλια για να δοθούν στη χώρα μας πρέπει να προετοιμαστούν πάρα πολύ καλά, με τεχνικό τρόπο, με πολιτικό τρόπο, με τρόπο που να ανταποκρίνονται στους στόχους της στρατηγικής της Λισαβόνας και στην ανάπτυξη που πρέπει να έχει η χώρα μας.

Μέσα λοιπόν από το Ε.Σ.Π.Α. 2007-2013 και μέσα από θετικές δράσεις, όπως επιτάσσει το Σύνταγμά μας, δηλαδή μέσα από ειδικά προγράμματα και από το mainstreaming, πρόκειται πάρα πολλά Έργα να υλοποιηθούν με στόχο την ενδυνάμωση και ενίσχυση των γυναικών. Μέσω του Προγράμματος του Υπουργείου Εσωτερικών με τον τίτλο «Διοικητική Μεταρρύθμιση» – που είναι το πρώτο Πρόγραμμα που αυτό το Υπουργείο πέτυχε ποτέ να έχει μέσα από κοινοτικούς πόρους – εξασφαλίζεται η διάχυση αυτής της πολιτικής σε όλη τη δημόσια δράση. Κινητοποιείται όλη η τοπική αυτοδιοίκηση, όλες οι δημόσιες υπηρεσίες, οι μη κυβερνητικές οργανώσεις που πρέπει να συμβάλλουν, τους δίνουμε την ευκαιρία να ενδυναμωθούν οι κοινωνικοί εταίροι και όλα τα συστήματα παραγωγής πολιτικής.

Βεβαίως αυτό που μας ενδιαφέρει για τη σημερινή μας συζήτηση και πολύ σύντομα τελειώνω με αυτά, είναι ότι το Έργο αυτό που παρουσιάζεται σήμερα, της ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών, επειδή αποτέλεσε μια πολύ καλή πρακτική θα επαναληφθεί και την επόμενη περίοδο. Ήδη εξασφαλίσουμε τη σύμφωνη γνώμη μέσα από συνεργασία του Υπουργείου Παιδείας και το Κ.Ε.Θ.Ι. θα είναι από τους πρώτους φορείς που θα υλοποιήσουν τέτοια Έργα την επόμενη περίοδο, εστιάζοντας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και στην προσχολική ηλικία. Εκεί δηλαδή που πιστεύουμε ότι τα αποτελέσματα θα είναι πολύ πιο άμεσα και πολύ πιο ολοκληρωμένα. Και έτσι μέσα από αυτό ετοιμάζουμε νέους ανθρώπους, ετοιμάζουμε δασκάλους/-ες άλλης γενιάς, ετοιμάζουμε οικογένειες που θα μπορούν να διαπαιδαγωγήσουν τα παιδιά τους με ένα διαφορετικό τρόπο.

Κλείνοντας, να αναφέρω κάτι που έχω και από τον Υπουργό πολλές φορές πάρει ως μήνυμα και συνεχίζω και εγώ να το επαναλαμβάνω, ότι, δηλαδή, σε μια δημοκρατική κοινωνία η ανάπτυξη εξαρτάται από τη συμμετοχή του συνόλου των κοινωνικών και οικονομικών δυνάμεων. Επομένως, ο απεγκλωβισμός από τις αγκυλώσεις και τα στερεότυπα του φύλου θα οδηγήσει σε ευρεία συμμετοχή όλων των απόψεων των ανδρών και των γυναικών σε όλες τις εκφράσεις τη ζωής. Μακροχρόνια λοιπόν και συνεπώς βιώσιμη κοινωνική ανάπτυξη σημαίνει πάνω από όλα σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, σεβασμό των ανθρώπων, της αξιοπρέπειας, ανεξαρτητής φύλου και αξιοποίηση του συνόλου του ανθρώπινου δυναμικού, χωρίς διακρίσεις και χωρίς αποκλεισμούς.

Εύχομαι καλή επιτυχία στις εργασίες του Συνεδρίου και πάντα επιτυχίες στο Κ.Ε.Θ.Ι.



Προεδρείο: ΠΗΝΕΛΟΠΗ ΓΑΒΡΑ

Μας κεντρίσατε το ενδιαφέρον, κυρία Τσουμάνη, με το Έργο αυτό. Θα έχει ενδιαφέρον στη συνέχεια να δούμε πώς αναλύεται, με ποια κριτήρια βεβαίως έγινε η επιλογή των σχολείων και τι κατέγραψαν οι εκπαιδευτικοί.

Αμέσως τώρα το λόγο έχει η Πρόεδρος του Κέντρου Ερευνών για Θέματα Ισότητας, η κυρία Έλενα Ζενάκου.

ΕΛΕΝΑ ΖΕΝΑΚΟΥ, Πρόεδρος του Δ.Σ., Κ.Ε.Θ.Ι.

Αξιότιμη κυρία Γενική Γραμματέα, αγαπητοί/-ές συνάδελφοι από τον Δήμο Αθηναίων, κυρίες και κύριοι.

Σας καλωσορίζω με ιδιαίτερη χαρά και σας ευχαριστούμε πολύ εκ μέρους του Κ.Ε.Θ.Ι. για την παρουσία σας στο Συνέδριο του Έργου «Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων», ένα Πρόγραμμα που υλοποίησε το Κ.Ε.Θ.Ι. σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση». Το Έργο αυτό συγχρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση και το Ελληνικό Δημόσιο.

Το Κ.Ε.Θ.Ι. είναι ένας φορέας, ο οποίος εποπτεύεται από τη Γενική Γραμματεία Ισότητας του Υπουργείου Εσωτερικών, υλοποίησε το Έργο όπως προανέφερε και ο αξιότιμος κύριος Υπουργός και η κυρία Τσουμάνη και στις 13 Περιφέρειες της χώρας μας, με απώτερο στόχο την προώθηση της ισότητας των φύλων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και την αρχική επαγγελματική κατάρτιση. Το Έργο αυτό ξεκίνησε το 2002 και περατώνεται την παρούσα χρονική περίοδο. Στα 78 επιμορφωτικά προγράμματα που έγιναν σε περιφερειακό επίπεδο, η συμμετοχή των εκπαιδευτικών των δημόσιων σχολικών μονάδων της γενικής και τεχνολογικής εκπαίδευσης και των εκπαιδευτών και εκπαιδευτριών των σχολών αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, έφτασε σε σύνολο τα 8.500 άτομα.

Παράλληλα υλοποιήθηκαν 850 παρεμβατικά προγράμματα διδακτικής παρέμβασης ή παρεμβατικής δραστηριότητας, υπό την τεχνικοοικονομική στήριξη και διαχείριση του Κ.Ε.Θ.Ι., την επιστημονική καθοδήγηση και εποπτεία των μελών της επιστημονικής επιτροπής του Έργου και τη δραστηριοποίηση των επιμορφωτών και των επιμορφωτριών του Κ.Ε.Θ.Ι., οι οποίοι/-ες λειτούργησαν ως μέντορες των εκπαιδευτικών, καθώς και τη συμμετοχή και εμπλοκή των επιμορφωτών ή των επιμορφωτριών του Υπουργείου Παιδείας. Στο Πρόγραμμα, όπως ακούσατε, έλαβαν μέρος 4.576 σχολικές μονάδες. Από αυτές, οι 3.584 ανήκαν στη γενική και οι 779 στην τεχνολογική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, ενώ οι υπόλοιπες 213 στην αρχική επαγγελματική κατάρτιση.

Ο κυρίαρχος στόχος του Έργου, δηλαδή η προώθηση της έννοιας της ισότητας των φύλων, στους 57.421 μαθητές και σπουδαστές και στις 64.675 μαθήτριες και σπουδίστριες, με την ενημέρωση και την ευαισθητοποίησή τους στα θέματα της εξάλειψης των στερεοτύπων του φύλου, τον εντοπισμό της ανισότητας και των διακρίσεων στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, επετεύχθη, όπως ακούστηκε από τη Γενική Γραμματεία και τον κύριο Υπουργό. Αυτό καταγράφεται εξάλλου και στις εκθέσεις αξιολόγησης που εκπονήθηκαν πριν από την έναρξη των επιμορφωτικών προγραμμάτων και μετά την ολοκλήρωση των παρεμβατικών προγραμμάτων, αναφορικά με τις αντιλήψεις των μαθητών και των μαθητριών, καθώς και των εκπαιδευτικών, οι οποίοι/-ες έλαβαν μέρος στο Πρόγραμμα.

Στο πλαίσιο του Έργου εκπονήθηκε μία μελέτη, η οποία απεικονίζει τη σύγχρονη πραγματικότητα στην ελληνική εκπαίδευση στα θέματα ισότητας, ένας οδηγός με βασικές οδηγίες για το φυσικό και το οικονομικό αντικείμενο του Έργου και το διαχειριστικό σχήμα του, καθώς και πλαίσιο έντυπο εκπαιδευτικό και ενημερωτικό υλικό, εγχειρίδια, εργαλεία και εκπαιδευτικά πακέτα.

Κυρίες και κύριοι, η ισότητα των φύλων ερμηνεύεται στην Ευρώπη ως αναπόσπαστο τμήμα της κοινωνι-



κής πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης και αναγνωρίζεται πλέον ως κρίσιμος παράγοντας για την οικονομική ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή των κρατών. Η έμπρακτη προώθηση της ισότητας των φύλων αποτελεί πρωταρχικό στόχο της πολιτικής και των δράσεων του Υπουργείου Εσωτερικών, μέσω της Γενικής Γραμματείας Ισότητας και του Κέντρου Ερευνών για Θέματα Ισότητας. Όλοι/-ες εμείς διαμορφώνουμε τις αναγκαίες πολιτικές και τα μέτρα που αναλογούν στη χάραξη εθνικής στρατηγικής για την ισότιμη συμμετοχή των γυναικών στην κοινωνία, στην οικονομία και στην πολιτική ζωή του τόπου.

Η καταπολέμηση των στερεοτύπων μέσω της εκπαίδευσης, η διάχυση του προβληματισμού για την ισότητα των φύλων, οι δράσεις για επιμόρφωση και ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών, η δημιουργία εκπαιδευτικών δομών, καταδεικνύουν την αναγκαιότητα να κινηθούμε και να δουλέψουμε όλοι εμείς μαζί, Κ.Ε.Θ.Ι., Γενική Γραμματεία Ισότητας, Υπουργείο Εσωτερικών και Υπουργείο Παιδείας, στην κατεύθυνση της ευαισθητοποίησης της κοινής γνώμης, της ενδυνάμωσης των γυναικών και της εκπαίδευσης των αρμόδιων φορέων, ώστε να χτίσουμε μεθοδικά και με συνέπεια τις βάσεις για να μπορέσει η σύγχρονη Ελληνίδα να διεκδικήσει και να κατακτήσει τη θέση που της αξίζει και της αναλογεί στην πολυ-πολιτισμική κοινωνία που ζούμε.

Κυρίες και κύριοι, η παρουσία στο Συνέδριό μας, του Υπουργού Εσωτερικών, Καθηγητή κυρίου Προκόπη Παυλόπουλου, σηματοδοτεί τη σπουδαιότητα που ο ίδιος αποδίδει στον ποσοτικό και ποιοτικό ρόλο του Κ.Ε.Θ.Ι. στο σχεδιασμό, την επεξεργασία και τις προτεραιότητες για τους άξονες-δράσεις για την ισότητα των φύλων και των ίσων ευκαιριών, με την ουσιαστική και θεμελιώδη καθοδήγηση και υποστήριξη της Γενικής Γραμματέως Ισότητας, κυρίας Ε. Τσουμάνη.

Στο σημείο αυτό αισθάνομαι βαθιά την ανάγκη να εκφράσω τις ευχαριστίες μου, ως νέα Πρόεδρος του Κ.Ε.Θ.Ι., πρέπει να σας ενημερώσω ότι είμαι μόλις «σαράντα ημερών» Πρόεδρος. Θέλω να εκφράσω, λοιπόν, τις ευχαριστίες μου στις τέως προέδρους, την κυρία Μ. Καλδή και την κυρία Η. Βαλασαμάκη, οι οποίες στο διάστημα στο οποίο παρέμειναν πρόεδροι του Κ.Ε.Θ.Ι. σχεδίασαν το Έργο αυτό που ολοκληρώθηκε και παρουσιάζουμε σήμερα και συνετέλεσαν βέβαια τα μέγιστα στη διαμόρφωσή του.

Θερμές ευχαριστίες, τέλος, απευθύνω στην Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II, τα στελέχη της Διεύθυνσης Σ.Ε.Π.Ε.Δ. του Υπουργείου Παιδείας, τους φορείς της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής, τους επιμορφωτές και τις επιμορφώτριες του Κ.Ε.Θ.Ι. και του ΥΠ.Ε.Π.Θ. και τέλος, τους/τις εκπαιδευτικούς για τις προσπάθειές τους για την επιτυχία του Προγράμματος.

Θα μου επιτρέψετε να αναφέρω και να ευχαριστήσω θερμά, από καρδιάς, τους ανθρώπους, οι οποίοι/-ες ανταποκρίθηκαν στην πρόσκλησή μας, το φίλο τέως βουλευτή Δημήτρη Κωνσταντάρη, τους συναδέλφους προέδρους από το Β' διαμέρισμα, τον κύριο Προμπονά και την κυρία Καραγιάννη από το Δ' διαμέρισμα του Δήμου Αθηναίων, τους διαμερισματικούς συμβούλους, την κυρία Γούναρη, τον κύριο Αργυρόπουλο, τον κύριο Γιαννόπουλο, την κυρία Παππά και βεβαίως, τους δύο αντιδημάρχους μας, την κυρία Τόνια Κανελλοπούλου και τον κύριο Σάκη Κολλάτο για την παρουσία τους σήμερα εδώ.

Τέλος, θέλω να κλείσω με ένα σύνθημα το οποίο βλέπετε τόση ώρα στην οθόνη σας: «ΚΕΘΙ...μήσου, η ισότητα είναι υπόθεση όλων μας». Σας ευχαριστώ πάρα πολύ.

Πραεδρεία: ΠΗΝΕΛΟΠΗ ΓΑΒΡΑ

Κυρία Ζενάκου, θα ήθελα να σας ευχηθώ αυτά τα τρία χρόνια της θητείας σας ό,τι έχετε οραματιστεί για την ισότητα να το κάνετε πράξη.

Κυρίες και κύριοι, έχουμε τη χαρά να βρίσκεται κοντά μας η κυρία Geneviève Fraisse. Είναι φιλόσοφος, Διευθύντρια Ερευνών στο Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών της Γαλλίας, Ευρωβουλευτής από το 1999 έως το 2004, Διευπουργική Αντιπρόσωπος παρά τον Πρωθυπουργό για τα Δικαιώματα των Γυναικών, Πρόεδρος της Επιστημονικής Επιτροπής του Ινστιτούτου Emilie du Châtelet.



Έχει ειδικευτεί σε θέματα φύλων και στον τομέα αυτό έχει πλούσιο επιστημονικό έργο και δράση. Έχει γράψει σημαντικά βιβλία πάνω στα θέματα αυτά, που έχουν εκδοθεί από μεγάλους γαλλικούς εκδοτικούς οίκους και υπήρξε συν-εκδότρια της γνωστής σειράς «Ιστορία των γυναικών στη Δύση». Εκτός Γαλλίας, έχει διδάξει σε Πανεπιστήμια των Ηνωμένων Πολιτειών.

Να την ευχαριστήσουμε, λοιπόν, για την παρουσία της και να την παρακαλέσουμε να μας απευθύνει το μήνυμά της και το χαιρετισμό της.

**ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΗ ΟΜΙΛΙΑ****«LA MIXITÉ: EVIDENCE, PRINCIPE, OU VALEUR?»**

GENEVIÈVE FRAISSE, Philosophe, Directrice de recherche au CNRS, anc. Députée Européenne
(Φιλόσοφος, Διευθύντρια Ερευνών στο CNRS-Γαλλία, τ. Ευρωβουλευτής)

Qu'est-ce que la mixité? Un progrès, une expérience, une valeur républicaine, un plaisir?

Ce mot de mixité désigne l'instruction et l'éducation dispensées en commun aux garçons et aux filles. Arrêtons-nous un instant sur cette évidence de la mixité scolaire; regardons ce mélange des deux sexes pendant l'enfance et l'adolescence: il est fait de clarté et d'obscurité. Est-il à l'image d'une vie future, miroir de la réalité sociale, ou est-ce un privilège du temps et de l'espace de l'enfance?

A partir de cette évidence, la mixité à l'école, on peut faire plusieurs découvertes: que cet acquis démocratique se manifeste dans la diversité des lieux et des activités (manger, courir, apprendre, rivaliser, désirer); que cette réalité empirique, le mélange des sexes, a des codes physiques, sociaux, politiques qui impliquent la vie sexuelle autant que le principe d'égalité; que cette notion de mixité, désormais valable hors de l'école (mixité "sociale", "urbaine"), est un mot récent, et non un concept philosophique.

Je me demande si c'est un bon sujet de réflexion. Le mot de mixité paraît si facile à comprendre: les écoles d'aujourd'hui sont mixtes, presque toutes, puisqu'elles mélangent filles et garçons. Quoi de plus évident? Dans les autobus et dans les ascenseurs également, l'espace est mixte. Hommes et femmes se côtoient et se mêlent. On peut se souvenir que nos parents ou nos grands parents allaient dans des écoles séparées, cela est même encore écrit au fronton des écoles primaires; ou que les cafés et les stades semblaient des espaces réservés, ouverts aux seuls hommes. Quelques souvenirs familiaux pour livres d'histoire, photos de classe ou de voyages scolaires; et quelques exceptions encore bien réelles, dans des écoles religieuses, par exemple... Dans les pays d'Europe, les écoles sont mixtes depuis les années 1970.

Ce mot de mixité paraît si banal qu'il n'intéresse guère les dictionnaires qui approfondissent les brèves définitions des Larousse ordinaires. Aucun des solides dictionnaires de philosophie ne l'inclut, seule l'histoire de l'école en raconte les péripéties, à la fin du XIX^{ème} siècle. Car il faut savoir que les filles, pendant longtemps, n'eurent pas le droit de faire les mêmes études que les garçons. Ce temps est révolu. D'accord, direz-vous, l'histoire de la mixité est intéressante; mais son présent?

La mixité serait-elle une banalité? Il n'y aurait rien à en dire, rien à réfléchir; ce ne serait pas une question, encore moins un problème. D'ailleurs, il n'y a pas d'équivalent, en anglais, pour le mot de «mixité». Impossible de le traduire. La langue anglaise utilise le mot simple de «coeducation», mot identique à celui du français «coéducation», venu du latin, *co*, cum veut dire avec, ensemble, et *ducare*, mener, conduire. Emmener ensemble garçons et filles vers un but commun. Très simple.

D'autres langues préféreront donner l'image du mélange, («gemischt», dit l'allemand), ou du métissage, («mestizo», dit l'espagnol). La mixité de l'école et de la vie sociale en général décrit le mélange des sexes, c'est-à-dire la simple humanité faite au prime abord de deux sexes ou genres. Il n'y a pas d'humanité, ni de sexualité sans mélanges. C'est alors un fait d'expérience.

La mixité serait-elle un idéal?

Il y avait une affiche, sur le mur des villes qui disait: «liberté, égalité, mixité»; de même, il existe un autre slogan: «laïcité, égalité, mixité». Je lis donc sur les murs de ma ville que la mixité pourrait être aussi importante



que les deux principes fondamentaux de la république, la liberté et l'égalité et que la laïcité ou séparation de la religion de l'autorité de l'Etat. Ainsi la mixité ne serait pas simplement la réalité de l'école à l'image de l'humanité en général, la mixité participerait du rêve de toute démocratie, c'est-à-dire de toute société décidée à traiter tous ses membres comme des égaux...

La mixité serait-elle un mot d'ordre, quelque chose qu'il faut réclamer, obtenir, quelque chose qui n'est pas là au départ, donc un idéal à atteindre? En introduction, je viens de dire le contraire, j'ai constaté que ce mot de mixité était aussi simple que la réalité de notre condition humaine.

Considérons le deuxième slogan «laïcité, égalité, mixité»: on comprend vite que la religion pose une question particulière à l'univers mixte des êtres humains. La religion, l'une ou l'autre des religions, n'importe laquelle, aime à séparer les hommes et les femmes, dans les églises et les mosquées. L'enseignement religieux aussi cherche à donner une éducation (comment se conduire), et une instruction (que savoir) distinctes pour les filles et pour les garçons. Je lis qu'au Soudan on a interdit la mixité dans les écoles. Inversement, mixité et laïcité vont souvent ensemble. Si la religion reste à l'extérieur de l'école, telle est la signification du terme «laïcité», le mélange des deux sexes n'est pas un problème.

La mixité exprime-t-elle l'égalité?

Si je parle de l'école, de la mixité à l'école, je me demande si le mélange des deux sexes n'est pas le signe de leur égalité. L'école est devenue obligatoire avec l'établissement de la république (après la monarchie et l'Empire), elle fut donc imposée aux enfants riches et aux enfants pauvres, aux citadins et aux paysans, aux garçons et aux filles. L'école est le lieu de «l'égalité pour tous», donc le lieu du «même», du «pareil», plus que n'importe quel espace de la société. L'école indique un lieu du commencement, du commencement où la neutralité domine. C'est pourquoi on parle de «neutralité scolaire». Il n'y a pas beaucoup de lieux neutres dans une société. Et même la famille ne semble pas traiter les enfants de la même façon, tout simplement parce que les enfants ont une histoire différente, liée à la chronologie de la vie des parents et du moment particulier de leur naissance.

La neutralité de l'école impliquerait donc que la différence des sexes et des genres, des filles et des garçons, ou du masculin-féminin, est annulée. Le sexe biologique et le genre social seraient donc indifférents. Cela signifierait que cette différence n'est pas pertinente, qu'elle n'a pas de sens, donc qu'elle n'existe pas. Alors, si la différence entre filles et garçons n'existe pas, ils sont dans un espace neutre, égal. Il faut y croire.

Oui, il faut y croire, sinon c'est trop compliqué, ou trop désespérant. L'espace neutre de l'école nous fait imaginer l'égalité possible; elle serait même déjà réalisée, là, dans l'école, à défaut de l'être ailleurs, dans toute la société. Les élèves et les professeurs sont, sur ce sujet là, bien d'accord: la mixité va dans le sens de l'égalité. Dire le contraire introduit l'injustice dans l'espace scolaire; et cela, ce n'est pas possible; c'est contradictoire avec le but de l'école.

Je laisse de côté pour le moment le deuxième sens de neutralité, de neutralisation des sexes, celui qui ignore la sexualité, le désir de l'autre, la curiosité devant l'énigme de l'attraction ou de l'amour vers un être ou un autre.

La mixité est un fait d'histoire

Voilà d'où vient, sans doute, que le sujet n'intéresse personne: la mixité est aussi évidente que la vie en société. Dans la rue, et partout ailleurs, (et évidemment à l'école aussi) marchent des hommes et des femmes, seul(e)s ou en groupes. La mixité est une évidence parce qu'elle est un fait, une réalité humaine. Peut-être



qu'hommes et femmes du passé se sont battus pour l'obtenir, mais une fois obtenue, la mixité semble être du simple bon sens. C'est de là que je suis partie tout à l'heure.

Déjà, au XIX^{ème} siècle, avant que l'école ne soit obligatoire (1881), on se souciait de construire des écoles un peu partout en France, jusque dans les plus petits villages. La morale de l'époque voulait que les filles et les garçons ne se fréquentent pas; on voyait alors la nécessité de les séparer comme s'il fallait un rempart contre les «mauvaises pensées» pour protéger le travail scolaire. A vrai dire, il s'agissait d'apprendre à chaque sexe des choses très différentes en vue de leur vie adulte, des rôles complètement distincts, ménagère d'un côté, travailleur de l'autre. Cependant, le petit nombre d'élèves dans les campagnes a obligé les écoles à faire parfois des classes uniques, des classes où filles et garçons apprenaient ensemble. Puis, il faut attendre 1924 pour que le baccalauréat des filles et des garçons soit le même. Alors, la mixité des écoles commence à s'établir et elle sera complètement réalisée au milieu des années 1970. En bref, la mixité est une simplification de l'organisation des écoles; elle n'est pas l'application d'un principe républicain, l'égalité.

Quitte à rappeler l'histoire de la république, il faut cependant raconter que ce fut aussi un choix révolutionnaire, une utopie pour une éducation différente. Un inspecteur d'Académie, Léon Robin, tenta à la fin du XIX^{ème} siècle de créer une école mixte, un système de coéducation. Il était lié au milieu anarchiste, aux militants critiques de toute autorité. On le traita de pornographe, on l'accusa d'immoralité ! Et l'école fut fermée...

Aujourd'hui la mixité est un état de fait qui a la forme d'une évidence.

Mais tous les espaces ne sont pas mixtes

Il faut, en effet, parler des espaces et des lieux de la mixité. Admettons que l'école soit un espace mixte. Que dire d'autres lieux de vie? Reprenons les deux images de la rue et de l'ascenseur. Marcher dans la rue, monter dans un autobus, entrer chez un commerçant, toutes ces actions renvoient à des espaces où hommes et femmes se côtoient et sont ensemble. Cela n'est pas vrai partout dans le monde, il y a des pays où on constate une ségrégation des sexes (on peut penser, exemple extrême, à l'Afghanistan lorsqu'on interdisait aux femmes l'accès à tous les lieux publics, à commencer par la rue); il y a des lieux exclusivement masculins comme jadis les pubs anglais; et des lieux exclusivement féminins comme autrefois les lavoirs. Hors de la vie domestique, les toilettes sont souvent des espaces non mixtes. Ainsi on constate que l'espace public, hors de la maison ou de la famille, peut être celui du partage ou du mélange, ou au contraire variable, ouvert ou fermé à l'un ou l'autre sexe suivant les régions du monde. Et n'oublions pas que la ségrégation entre filles et garçons n'est jamais loin, en France même, dans une cité, ou dans un stade. J'en conclus que la mixité est une réalité mouvante, parfois simple, parfois compliquée, souvent bonne, parfois mauvaise.

On a pu se plaindre que les gouvernements et les parlements ne soient pas assez mixtes, que les hommes dominant et qu'il faille encourager les femmes à y participer, et obliger les hommes à partager le pouvoir. Dans ce cas, on l'a dit plus haut, mixité rime avec égalité. On a même inventé un mot pour cela, celui de parité, exigence d'équilibre des sexes dans l'exercice du pouvoir (les députés mais aussi les patrons, les chefs de parti mais aussi les responsables syndicaux).

Inversement, il n'échappe à personne que les loisirs des petits enfants comme des grands adultes sont tantôt distincts, tantôt mélangés. Souvent, le sport sépare les sexes, quand les fêtes les rassemblent. Ce serait aussi amusant d'observer suivant les âges les fêtes d'anniversaires, mixtes dans les premières années d'école, ségréguées ensuite, puis mixtes à nouveau à l'adolescence...

La mixité est donc un mot aux sens multiples, c'est-à-dire un mot polysémique; ce peut être une valeur sociale, un idéal, ou une simple réalité humaine, un fait quotidien; c'est aussi un indicateur variable, dépendant des lieux d'activité et des situations.



Les temps scolaires compliquent tout

Posons que tous les lieux ne sont pas mixtes. Constatons également que l'intérieur de l'école est un espace très différencié. Déjà, on pourrait distinguer le travail scolaire et la récréation, le temps des cours et celui de la cantine. On découvrirait que garçons et filles, jusqu'à l'adolescence, déjeunent rarement ensemble, comme si la nourriture était un facteur séparateur; on soulignerait, cela est plus banal, que les jeux des enfants les éloignent au lieu de les rapprocher; on remarquerait que dans les classes le mélange des sexes tient plus au rapprochement des tables et des chaises qu'à la volonté spontanée des enfants; ou est le résultat d'un choix délibéré des enseignants qui peuvent s'agacer d'une sorte de conformisme des élèves, de leur esprit moutonnier à se regrouper par sexe, entre «semblables», pourrait-on dire.

Mais parfois, l'école elle-même choisit de partager les sexes. Deux exemples significatifs, les activités sportives et l'éducation sexuelle. Dans les deux cas, certaines écoles, ou certains professeurs choisissent, notamment au collège, de faire cours séparément aux filles et aux garçons. On voit là une nécessité de séparer les corps, les corps sexués, ou les corps sportifs (force, musculature, taille...). Cette décision peut avoir des conséquences inattendues: tel garçon qui courait moyennement dans un marathon mixte, se voit clairement identifié comme un des derniers dans une course devenue uniquement masculine. De cet exemple simple, on comprend la complexité de la situation; on conclut que les tentatives pour ne pas avantager un sexe sur l'autre n'ont pas toujours des effets positifs. Quant à l'éducation sexuelle, il suffit d'en parler aux infirmières et autres responsables pour comprendre que la solution (séparer ou mélanger les sexes) est introuvable.

La clarté de la situation sportive semble tenir à la différence des corps tandis que la différence des esprits, comme dans les matières fondamentales (français, histoire-géographie, mathématiques, langues, sciences de la vie) n'existerait pas. Tout le monde s'accorde enfin aujourd'hui à dire que la raison est la chose du monde la mieux partagée, et que l'exercice de la raison, de l'esprit est commun aux hommes et aux femmes, aux filles et aux garçons. Il faut rappeler que ce ne fut pas toujours le cas, que l'histoire humaine a souvent justifié l'inégalité entre les sexes en expliquant que les femmes avaient des capacités intellectuelles inférieures à celles des hommes.

Aujourd'hui, on dirait que c'est un préjugé, c'est-à-dire une idée antérieure à tout examen, à tout jugement. En général, un préjugé s'avère faux, énonce une vérité douteuse.

Des idées toutes faites, ou des stéréotypes

Des idées toutes faites, nous en connaissons toutes et tous: «les filles sont nulles en maths» (version plus douce: «la plupart des filles sont...»); «les filles n'aiment pas le sport» (version plus précise: «beaucoup de filles n'aiment pas...»). Ces idées toutes faites peuvent sembler rassurantes puisque le classement par catégorie permet toujours d'y voir clair. Quel professeur ne se surprend pas à diviser la classe en genre (les filles appliquées, les garçons rêveurs)? Et qui ne se surprend pas, élève ou professeur, à rectifier ces généralités, à la fois abusives et contraignantes?

Justement, les idées toutes faites finissent par construire des images fixes, des repères obligés, donc des stéréotypes. Je suis en train de dire que la mixité, le mélange des sexes peut produire des distinctions de genre, masculin, féminin, des partages de normes. Il faudrait obéir aux images bien connues d'être garçon, ou d'être fille. Un exemple: en dernière année d'école primaire, un cours de gymnastique utilise la corde à sauter dans ses exercices. Un élève, de sexe masculin, trouve la performance intéressante, se fait offrir une corde à sauter au détour d'une fête locale et revient à l'école avec. C'est la fête de l'école et un parent, horrifié, s'écrie: «mais c'est un jeu de fille!». La maîtresse relève que c'est l'exercice favori des boxeurs, en général de genre masculin; bref que la corde à sauter n'est pas affectée à l'un ou l'autre sexe. L'affaire s'arrête là.



Il y a donc de puissants stéréotypes, à l'école et dans la famille, qui indiquent aux enfants à quel sexe ils appartiennent et quels sont les comportements adéquats à leur catégorie sexuelle.

On comprendra que cela entraîne quelques questions difficiles: ce marquage de la différence est-il bon pour le développement d'un enfant? Sera-t-il rassuré, ou au contraire gêné par ces images strictes (identité, comportement) de la fille et du garçon? Peut-on neutraliser ces différences, comme l'école républicaine le proclame, à propos des races, des ethnies, des classes sociales? Aussi, le marquage de ces différences n'est-il pas contradictoire avec la déclaration de «l'égalité des chances»? En un mot, nous n'avons pas le choix: le neutre est et reste la meilleure garantie de l'égalité.

Identification et modèle masculin

On sait tout cela: la république et l'école se veulent les lieux de l'Universel, là où la règle est la même pour tous, ainsi de la réduction des différences plutôt que de leur marquage. Cependant, je déduis, de tout ce qui précède, qu'il faut être lucide: les sexes se répartissent les espaces, les savoirs, les comportements autant qu'ils se les approprient en commun. Ajoutons même que la séparation entre les sexes sert à s'identifier à la norme (à la règle commune) ou au contraire à s'en éloigner. D'un côté, une image fixe, «je suis une fille» ou «je suis un garçon»; de l'autre côté, le flou de la référence au sexe biologique et l'idée possible d'être de l'autre sexe ou genre.

S'identifier, c'est se construire, se fabriquer comme personnalité singulière. Pendant la période du développement de l'enfant et de l'adolescent, les repères simples et faciles sont précieux. Il y a suffisamment de choses confuses et changeantes quand on grandit pour apprécier de claires définitions comme «c'est une fille», «c'est un garçon». Cependant, la norme, appartenir ou se comporter comme tel ou tel groupe, les hommes ou les femmes, est contraignante. En revanche, l'originalité, la singularité de l'intériorité d'un être est difficile. L'apparence, ou la convenance, semblent toujours, ou trop souvent l'emporter sur l'être. On se demande même pourquoi la dualité sexuelle obéirait à un partage binaire, pourquoi il n'y aurait pas comme un arc en ciel des possibilités entre les pôles du masculin et du féminin... D'ailleurs, l'opinion courante joue facilement de ce que la psychanalyse (investigation de la vie psychique, consciente, et inconsciente) a nommé la bisexualité: chaque être humain est, à des degrés divers, composé de masculin et de féminin... Ainsi, aucune identité sexuelle n'obéit à des schémas tout faits... La transgression, ou passage de la frontière entre les deux pôles de la sexualité, ne peut être ignorée, quelle que soit la place choisie. La transgression est une réponse ou une réaction à un interdit. Mais, pourquoi serait-ce interdit de se choisir plutôt fille, ou plutôt garçon; pourquoi serait-ce interdit qu'une fille désire une fille, qu'un garçon désire un garçon? L'homosexualité n'est pas bonne ou mauvaise; elle existe, c'est tout.

Tous, nous connaissons l'expression «garçon manquée» pour désigner une fille qui aime les activités de garçon, et qui peut aussi en prendre l'apparence physique. Tous, nous savons que cette expression n'a pas de symétrie («une fille manquée»? impossible). Il y a, en effet, comme une hiérarchie, une échelle de valeurs, où le masculin l'emporte sur le féminin, où le masculin fait figure de modèle dominant. Soulignons, en toute ironie, que la phrase «Le masculin l'emporte sur le féminin» est une formule consacrée de notre grammaire française.

«Elles aussi»

«Les filles aussi», peuvent le faire. Tout est dit dans ce «elles aussi». On suppose qu'elles ne sont pas sur la même marche, qu'elles sont un peu derrière, en retard, ou bien que ce n'est pas pour elles. Il faut donc procéder



à un rattrapage. Un ministère soucieux d'égalité des sexes avait lancé une campagne d'orientation scolaire avec ce slogan: «c'est technique, c'est pour elles». Il s'agissait de changer les représentations des métiers et des études, le technique, ou le scientifique pour le garçon, le social, ou le littéraire pour la fille. Oubliée, soudainement, la neutralité scolaire: le poids de la société extérieure pèse sur l'école, et la pratique de sélection et de différenciation entre les sexes vient contredire la théorie de l'égalité des chances. Il y a donc deux discours parallèles, celui de la mixité comme évidence quotidienne, et celui de la réalité sociale qui sépare parfois les sexes.

On voit donc que la question de la norme, du «normal», aussi bien pour la sexualité que pour le métier à venir réintroduit sans cesse une discrimination, c'est-à-dire un partage inégal, une différence entre groupes ou individus, une séparation qui se traduit toujours en hiérarchie.

C'est le jeu du plus et du moins. Je notais qu'il n'existe pas d'équivalence de «garçon manqué» pour qualifier un garçon attiré par des activités dites féminines (une «fille manquée», une «fille réussie»?). Je remarque aussi que c'est le monde à l'envers: une fille est un «garçon manqué» (donc «raté»?) si elle aime être une fille tout en ayant des activités dites masculines; elle est «manqué» alors qu'elle additionne les qualités: elle est à la fois fille et garçon. Bizarrement, si un garçon se permet des activités dites de fille, il semble qu'il y ait une soustraction: il est vu comme ayant perdu et non gagné quelque chose, perdu sa masculinité sans gagner la qualité positive du féminin. Pour finir, dans les deux cas, le masculin est valorisé.

Mélange et mixité ne sont pas synonymes

Le fait de la mixité nous a entraîné bien au-delà des évidences, et de l'habitude du mélange quotidien des sexes dans la société. L'école et la famille restent les meilleures images de cette expérience. Nous avons découvert, par ailleurs, que des valeurs s'attachent soit au mélange, soit à la séparation des sexes. Voyons, à présent, de quoi nous parlent ces valeurs. De trois choses importantes: de la sexualité, du corps, et du pouvoir.

La sexualité, cela ne s'oublie pas, est le lieu de rencontre des sexes. Cette rencontre des désirs sexuels entre deux êtres, qu'ils soient ou non du même sexe, est l'image première du mélange. Or l'histoire de l'humanité montre que la sexualité n'est jamais une affaire simple. Le sexe peut être un tabou, quelque chose dont on ne parle pas, quelque chose que certains craignent. C'est pourquoi de très nombreuses religions mettent des distances entre les hommes et les femmes, les filles et les garçons, et pas seulement pour l'éducation.

Un exemple étonnant de la complexité de la vie sexuelle est celui du mariage qui, dans certains endroits du monde, est organisé dans la ségrégation des sexes. Lors même de la fête du mariage, les femmes se rassemblent d'un côté, et les hommes de l'autre; alors que le mariage, est le symbole même de la rencontre des sexes, hommes et femmes. La vie sexuelle est faite d'unions, de croisements, de mélanges, mais aussi de distance et d'éloignement.

Le «corps» est donc le lieu des rencontres. Du repas au sport, de l'hygiène au jeu, le mélange des corps paraît la plupart du temps simple et clair; et, soudain, il est contredit dans les faits, il semble inadéquat, bizarre. Les corps sont ensemble, dans un même espace, aire de jeu ou salle de cours, mais ces mêmes corps s'évitent, s'ignorent. L'éducation sexuelle à l'école peut être mixte ou non mixte suivant les hésitations ou les choix des enseignants; de même pour l'éducation physique et sportive.

Le mélange des corps ressemble parfois à une simple coexistence, et filles et garçons se comportent comme des étrangers. Par ailleurs, pour certaines personnes, plutôt des adultes, la mixité est synonyme d'indécence. De façon extrême, ces mêmes adultes, le plus souvent en raison de leur religion, revendiquent des horaires de piscine non mixtes, ou des consultations en hôpital par une personne du même sexe. La mixité ne plaît pas à tout le monde.



Enfin, personne ne sera surpris que les lieux du pouvoir soient très rarement mixtes. On compare volontiers les réussites et les échecs scolaires des deux sexes, les filles bonnes élèves et bavardes, les garçons rêveurs et turbulents; puis les filles au parcours professionnel inverse, ralenti, et les garçons grands gagnants sur le long terme, dominants pour finir. Ce sont les garçons, devenus hommes, qui deviennent chefs, gouvernants, patrons, présidents. Le mélange, dans ce cas, signifie la confrontation et la compétition, la rivalité et la victoire. Certains disent alors que la séparation des sexes pourrait servir les filles à mieux se battre pour l'avenir... et les garçons à se sentir moins dévalorisés... Cela se discute.

Sexualité, corps, pouvoir: le mélange ne supprime pas les différences, ou plutôt le marquage des différences; et la mixité scolaire veut pourtant les effacer. Décidément, rien n'est simple.

La mixité n'est pas le métissage

Le marquage du genre de la personne est partout souligné, dans la famille, dans la rue, dans les professions, dans les espaces de loisirs. Seule l'école tente de rester neutre, d'ignorer la différence sexuelle. On a vu que cette neutralité est un discours et une croyance. C'est un discours parce que mettre les deux sexes ensemble est une règle de l'école, une réglementation. C'est une croyance parce que tout le monde espère que cette règle est une promesse d'égalité des chances entre filles et garçons. L'organisation de l'école est mixte. Ce point de départ devrait aussi être un point d'arrivée: pourquoi pas la même mixité dans les professions, les espaces publics, la vie privée?

Evidemment, on remarque que l'école est une exception dans la vie sociale, le seul lieu où on imagine gommer les différentes appartenances. Oui, cela est certain, l'école est un espace rare, un espace qui fait le pari de la neutralité. On sait, cependant, que ce neutre revendiqué n'est jamais vérifié dans les faits, que l'école reproduit, voire fabrique et aiguise les différences. Et ces différences se traduisent la plupart du temps par des inégalités et des discriminations.

Alors la mixité est un mot qui finit par nous échapper. Il est très ambitieux, et pourtant très confus. En effet, il ne peut être confondu avec le neutre, il ne permet pas l'annulation des différences. La notion de mélange propose alors une autre image que le neutre, l'image du mixte (l'adjectif) et du métissage. Le métissage est le résultat du mélange, le fruit d'un brassage. La mise en commun du masculin et du féminin peut, dans ce cas, ressembler au métissage des couleurs. Il est impossible, cependant, d'aller plus loin. Car le mélange et le partage sont deux idées bien distinctes; mettre ensemble n'est pas répartir les choses à parts égales; rassembler n'est pas unir. L'idée de métissage n'est, par conséquent, pas plus convaincante que l'image du neutre. La mixité reste un terme plein de promesses, mais définitivement imparfait.

La mixité sociale

Le mot de mixité (l'adjectif mixte est plus ancien) a été inventé pour que l'idéal de l'instruction pour tous, de l'école démocratique englobe les deux sexes. Longtemps, cela sembla impossible, puis ce fut une évidence; je l'ai rappelé plusieurs fois. Maintenant, la mixité scolaire est un fait, une réalité, et ce mot s'applique aussi désormais en dehors de l'école. De la mixité des mariages (mélange de deux personnes de religion, de pays, de couleur de peau différente) à la mixité «ethnique» des habitants d'un même quartier, il s'agit de penser, en général, la mixité sociale, mélange des classes, des groupes, des communautés distinctes dans une même société. En ce sens, la mixité n'est plus l'évidence, comme celle du mélange des sexes; elle désigne, au contraire, un rêve en négatif, elle évoque l'image d'une difficile harmonie sociale entre catégories distinctes, figées par les inégalités. Ainsi, ni évidence, ni utopie, l'idée d'une mixité sociale souligne l'urgence d'une solution



politique. Elle rappelle l'impératif de justice. L'habitat et l'école sont les deux lieux qu'on voudrait mixtes, en bref, mélangeant riches et pauvres, blancs et noirs, juifs et arabes...

Le mélange ne suffit pas à produire de l'égalité, ce premier principe de la démocratie. La mixité sociale désigne aussi toujours son opposé, son contraire, c'est-à-dire la séparation, la ségrégation. Notre société est divisée en classes sociales, est porteuse d'exclusion sociale. Invoquer la «mixité sociale» consiste donc d'abord à dénoncer les divisions, la distance radicale mise entre certains membres d'une même société, entre villes et banlieues, résidences et cités. La ségrégation est pire que la discrimination, elle fabrique de l'exclusion, elle annonce le conflit. Démarquer, séparer, c'est toujours consolider les hiérarchies; en revanche, mélanger, c'est toujours vouloir l'égalité.

L'image de la mixité dépasse désormais celle de la salle de classe et de la cour de récréation. Elle évoque le logement et la vie de quartier, elle dénonce les inégalités sociales; mais elle ne peut ignorer, là comme ailleurs, la question précise du mélange des sexes. Comment se mêlent, ou ne se mêlent pas les filles et les garçons, dans les quartiers, dans les cités? La mixité des sexes est une conquête démocratique. Cette conquête est parfois, aujourd'hui, mise en cause.

On ne peut ignorer la question de ce qui sépare les êtres, on ne saurait esquiver la reconnaissance du conflit entre gagnants et perdants dans une société. L'idée de mélange se veut une promesse d'harmonie, de réconciliation, d'égalité. Méfions-nous, toutefois, de ne pas affaiblir la reconnaissance des désaccords entre groupes et catégories sociales. Le conflit est le résultat de difficultés réelles. Il ne peut se résoudre qu'avec l'analyse des inégalités. Nous pénétrons ainsi dans le champ politique, celui de l'organisation de la société.

Conclure, c'est penser à demain. Mixité contre séparation, mélange contre ségrégation: il faut imaginer la vie de la cité future. Pour ma part, je choisis la mixité et le mélange, les mixités.

La mixité des sexes est une expérience concrète, un fait quotidien, une réalité ordinaire. Je l'ai désignée comme une évidence. Elle porte aussi un rêve, un rêve de plaisir, d'harmonie, d'égalité, de justice.

Προεδρείο: ΠΗΝΕΛΟΠΗ ΓΑΒΡΑ

Να ευχαριστήσουμε και εμείς την κυρία Fraisse.

Ασφαλώς και το θέμα, κυρίες και κύριοι, είναι ευρωπαϊκό και μας αφορά όλους/-ες. Επομένως, προς αυτή την κατεύθυνση καλοδεχούμενες είναι όλες οι εκδηλώσεις και όλα τα Προγράμματα που υλοποιούνται για την προώθηση της ισότητας των φύλων.

Βεβαίως, ο εν λόγω στόχος θα έχει επτευχθεί μόνο όταν κάποια στιγμή πάψουμε να μιλάμε για τα αυτονόητα. Να σας ευχαριστήσουμε για την παρουσία σας, θα σας καλέσουμε αύριο στην πρώτη συνεδρία, στην οποία θα αναλυθεί η φιλοσοφία του Έργου και τέλος, να ευχηθούμε στην κυρία Ζενάκου καλή επιτυχία.



ΠΡΩΤΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

«ΠΛΑΙΣΙΟ ΚΑΙ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ»

Προεδρεία: Δρ. **MARIA ΠΑΝΑΓΙΩΤΙΔΟΥ-HOLTkamp**, Γενική Διευθύντρια, Κ.Ε.Θ.Ι.

Θα ήθελα να δώσω το λόγο, για να απευθύνει χαιρετισμό, στην κυρία Ελένη Κεχρή, Προϊσταμένη Μονάδας Β3 στην Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ., την οποία θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω και τα υπόλοιπα στελέχη της Ειδικής Υπηρεσίας Διαχείρισης για την πολύτιμη και αδιάλειπτη στήριξη και βοήθειά τους όλα αυτά τα χρόνια για την αποτελεσματική και άρτια υλοποίηση του Έργου.

ΕΛΕΝΗ ΚΕΧΡΗ, Προϊσταμένη Μονάδας Β3, Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.

Αξιότιμες κυρίες, αξιότιμοι κύριοι, δεν είναι πάντα κατανοητό γιατί δίνεται τόσο μεγάλη έμφαση στο ζήτημα της καταπολέμησης των ανισοτήτων μεταξύ των δύο φύλων και ιδιαίτερα στη βελτίωση της θέσης των γυναικών στην αγορά εργασίας. Ίσως είναι χρήσιμο να αναρωτηθούμε τι σημαίνει το ζήτημα αυτό σε περισσότερο απτούς όρους και πώς αυτό παρουσιάζεται.

Όπως προκύπτει και από στατιστικά στοιχεία, οι γυναίκες σε σύγκριση με τους άνδρες έχουν ιδιαίτερα χαμηλή συμμετοχή στην αγορά εργασίας, παραμένοντας, στην πλειοψηφία τους, οικονομικά μη ενεργές. Οι γυναίκες, οι οποίες συμμετέχουν στην αγορά εργασίας πλήττονται, συγκριτικά με τους άνδρες, από υψηλότερη ανεργία –και μάλιστα από υψηλότερη μακροχρόνια ανεργία–, λαμβάνουν χαμηλές αμοιβές, καταλαμβάνουν γενικά κατώτερες –ιεραρχικά– θέσεις εργασίας και αντιμετωπίζουν συχνά προβλήματα κοινωνικού ρατσισμού, ιδίως σε περιπτώσεις εγκυμοσύνης και γαλουχίας.

Όμως τι σημαίνουν αυτά; Αν αναλογιστούμε ότι το μισό του πληθυσμού είναι γυναίκες, σημαίνει ότι ένα μεγάλο μέρος του πληθυσμού έχει περισσότερες πιθανότητες αποκλεισμού από την αγορά εργασίας και κατ'επέκταση από την κοινωνία, γεγονός που οδηγεί σε αποκλεισμό από την παραγωγική διαδικασία της κοινωνίας και τις διαδικασίες διανομής του εθνικού πλούτου. Θα πρέπει, επίσης, να επισημανθεί ότι η έλλειψη απασχόλησης αποτελεί βασική αιτία φτώχειας και οικονομικής επισφάλειας, καθώς η απασχόληση αποτελεί καθοριστικό παράγοντα διαμόρφωσης του εισοδήματος.

Από την άλλη μεριά, η χαμηλή συμμετοχή στις διαδικασίες διανομής του πλούτου επιφέρει χαμηλή συμμετοχή και αντιπροσωπευτικότητα στους κοινωνικούς ή ακόμα και πολιτικούς θεσμούς, που σημαίνει ότι οι ανάγκες και τα προβλήματα του μισού πληθυσμού, δηλαδή των γυναικών, δε λαμβάνονται υπόψη κατά τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, γεγονός που οδηγεί, μεταξύ άλλων, σε δυσκολίες διατήρησης της θέσης των γυναικών στην αγορά εργασίας και επομένως σε ακόμα περισσότερες πιθανότητες αποκλεισμού. Είναι χαρακτηριστική η χαμηλή συμμετοχή των γυναικών τόσο στα συνδικαλιστικά όργανα και στις διαδικασίες διαπραγματεύσεων μεταξύ των κοινωνικών εταίρων, όσο και στο πλέον σημαντικό πολιτικό θεσμό, το Κοινοβούλιο.

Για τους παραπάνω λόγους, η ευρωπαϊκή και εθνική πολιτική έχει δώσει προτεραιότητα στην καταπολέμηση των ανισοτήτων μεταξύ των δύο φύλων εστιάζοντας στη βελτίωση της θέσης των γυναικών και στην αγορά εργασίας.

Όσον αφορά στο χώρο της εκπαίδευσης διαπιστώνεται ότι, παρά τη δυναμική παρουσία του γυναικείου φύλου στην εκπαιδευτική διαδικασία, παρά τις καλές επιδόσεις και την επιτυχία των μαθητριών στις εξετάσεις, η μελλοντική επαγγελματική πορεία τους συνεχίζει να είναι επισφαλής. Έχει, ειδικότερα, διαπιστωθεί ότι οι νεα-



ρές μαθήτριες παίρνουν κατά κανόνα αποφάσεις που σε υψηλό ποσοστό συνδέονται με σπουδές ή επαγγέλματα που προωθούν παραδοσιακές ως προς το φύλο συμπεριφορές, χωρίς να εξασφαλίζουν υψηλή οικονομική αυτονομία, υψηλή θέση στην επαγγελματική ιεραρχία και πρόσβαση στα επίπεδα λήψης αποφάσεων.

Το φαινόμενο γίνεται ιδιαίτερα αντιληπτό στην περίπτωση της επιλογής ειδικοτήτων στην τεχνική εκπαίδευση, στη μεταλυκειακή κατάρτιση και στην επιλογή κλάδων πανεπιστημιακών σπουδών. Στο πλαίσιο αυτό οι νεαρές μαθήτριες εξακολουθούν να προσανατολίζονται προς σπουδές και επαγγέλματα που χαρακτηρίζονται ως τυπικά γυναικεία, ανεξάρτητα από τη ζήτηση που τα επαγγέλματα αυτά έχουν στην αγορά εργασίας.

Θα πρέπει να αναλογιστούμε ότι το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί βασικό παράγοντα διαμόρφωσης τάσεων και συμπεριφορών, οι οποίες καθορίζουν τις επιλογές και τις αποφάσεις του ατόμου για την επαγγελματική πορεία και την εν γένει κοινωνική του ενσωμάτωση. Οι όποιες ανισότητες και διακρίσεις συνεχίζουν να υπάρχουν μπορούν και θα πρέπει να αντιμετωπιστούν και να αλλάξουν, καταρχήν, μέσα από εκπαιδευτικούς θεσμούς.

Υπό το πρίσμα αυτό και λαμβάνοντας υπόψη το στόχο της σύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας και την κοινωνία, η βελτίωση της πρόσβασης των γυναικών στην αγορά εργασίας αποτέλεσε βασική προτεραιότητα του Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II, 2002-2008), η οποία ενσωματώθηκε στον Άξονα Προτεραιότητας 4 «Βελτίωση της Πρόσβασης των Γυναικών στην Αγορά Εργασίας» με ειδικά στοχοθετημένες παρεμβάσεις για την προώθηση της ισότητας των δύο φύλων και τη διάχυση του σχετικού προβληματισμού τόσο στους/στις εκπαιδευτικούς όσο και στους/στις μαθητές/-τριες, στο σπουδαστικό και στο μαθητικό πληθυσμό.

Στο πλαίσιο του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (Ε.Σ.Π.Α.) της Προγραμματικής Περιόδου 2007-2013, το νέο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» διασφαλίζει την προώθηση και την ενσωμάτωση της διάστασης της ισότητας των φύλων, καθώς τα σχετικά θέματα ανάγονται σε βασικά στοιχεία πολιτικής με σημαντικό οικονομικό, κοινωνικό και αναπτυξιακό χαρακτήρα.

Τελειώνοντας, θα ήθελα να συγχαρώ το Κ.Ε.Θ.Ι. και την Υπεύθυνη Έργου, κυρία Βλαχογιάννη, καθώς και όλα τα μέλη των ομάδων Έργου, και το υπόλοιπο προσωπικό του φορέα για την επιτυχημένη υλοποίηση της Πράξης «Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα στην Εκπαίδευση για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων». Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω για την άριστη συνεργασία με τη μονάδα Β3 και τη χειρίστρια του Έργου, κυρία Δαμασιώτη.

Κυρίες και κύριοι εκ μέρους της Διαχειριστικής Αρχής και του Ειδικού Γραμματέα κ. Γεωργίου Πανδρεμένου, θα ήθελα να ευχηθώ καλή επιτυχία στη σημερινή ημερίδα και να εκφράσω τη βεβαιότητά μου σχετικά με το ότι οι δράσεις αυτές, που στοχεύουν στη διασφάλιση της ισότητας των ευκαιριών για τα δύο φύλα, δεν αποτελούν μια ευκαιριακή επιτυχή παρέμβαση με ημερομηνία λήξης αλλά ένα βασικό στόχο της Εκπαίδευσης με διάρκεια και συνέχεια, προκειμένου οι νέοι μαθητές και οι νέες μαθήτριες που θα αποτελέσουν τους/τις μελλοντικούς/-ές συνειδητοποιημένους/-ες πολίτες, να μπορέσουν να εγγυηθούν ένα καλύτερο μέλλον για μια κοινωνία δημοκρατική και ισότιμη για όλα τα μέλη της.

Προεδρεία: Δρ. ΜΑΡΙΑ ΠΑΝΑΓΩΤΙΔΟΥ-HOLTkamp

Ευχαριστούμε πολύ την κυρία Κεχρή. Τώρα θα μας απευθύνει το χαιρετισμό της κυρίας Σοφίας Θεοδωρίδου η κυρία Άννα Χαριτίδου, Προϊσταμένη του Τμήματος Α' Σ.Ε.Π. της Διεύθυνσης Σ.Ε.Π.Ε.Δ. του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, η οποία με την ουσιαστική και συνεχή συνεργασία που μας προσέφερε, συνέβαλε στο να υλοποιήσουμε από κοινού και με ιδιαίτερη επιτυχία το Έργο αυτό. Κυρία Χαριτίδου έχετε το λόγο.



ANNA ΧΑΡΙΤΙΔΟΥ, Προϊσταμένη του Τμήματος Α', Σ.Ε.Π., της Διεύθυνσης Σ.Ε.Π.Ε.Δ. του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων

Αξιότιμες κυρίες και αξιότιμοι κύριοι, είναι αλήθεια πως πολλά έχουν αλλάξει ως προς το θέμα της ισότητας των φύλων και τον τρόπο αντιμετώπισης της γυναίκας στο σύγχρονο κόσμο.

Η εικόνα της παραδοσιακής γυναίκας με αποκλειστική απασχόληση το σύζυγο και τα παιδιά έχει τροποποιηθεί αρκετά στη χώρα μας. Η γυναίκα, πλέον, δε θεωρεί τη θηλυκότητα ως μοναδικό στοιχείο της ταυτότητάς της, από την οποία στο παρελθόν αντλούσε ισχύ και αναγνωρησιμότητα. Ωστόσο, στο ζήτημα της ισότητας των φύλων υπάρχουν πολλά ακόμα να κατακτηθούν, προκειμένου να μπορέσουμε να συναγωνιστούμε τις χώρες της Ευρώπης.

Στη σύγχρονη εποχή εξακολουθούν να διαιωνίζονται καταστάσεις ανισότητας τόσο σε εκπαιδευτικό όσο και –ευρύτερα– σε κοινωνικό επίπεδο: υπάρχουν ανοιχτά μέτωπα που αφορούν στις ευκαιρίες για μόρφωση, στον επαγγελματικό προσανατολισμό και συνεργασία, στη διαιώνιση των στερεοτύπων, στην εκμετάλλευση της γυναικείας ιδιότητας ή στην κακοποίηση και τη βία που συχνά η γυναίκα υφίσταται μέσα ή έξω από την οικογένεια.

Το Υπουργείο Παιδείας στοχεύει στην προώθηση της ισότητας των φύλων στο χώρο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και της Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης, εισάγοντας το σχετικό προβληματισμό στη σχολική διαδικασία με την υλοποίηση Παρεμβατικών Προγραμμάτων στις σχολικές μονάδες. Για την επίτευξη του κεντρικού αυτού στόχου, κρίνεται απαραίτητη η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών, μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων, ώστε, αφού εντοπίσουν τα στερεότυπα του φύλου, την ανισότητα και τις διακρίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα, να μπορέσουν να παρέμβουν, αναπτύσσοντας επιστημονικό λόγο και καλές πρακτικές στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος.

Η υλοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων πραγματοποιείται με τη βοήθεια του Κ.Ε.Θ.Ι., Τελικού Δικαιούχου του Έργου. Τελικός στόχος του Έργου είναι η προώθηση της ισότητας των φύλων στους μαθητές και στις μαθήτριες των σχολικών μονάδων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, μέσω δραστηριοτήτων που ευνοούν τόσο την ανάπτυξη του πνεύματος και την καλλιέργεια διερευνητικών και οργανωτικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων, όσο και τη συνεργασία και τη συνδημιουργία, ώστε να καταστούν ικανοί/-ές να αναγνωρίζουν την ανισότητα των φύλων στο εκπαιδευτικό σύστημα, να αντιμετωπίζουν θετικά τους τρόπους με τους οποίους τα σχολικά εγχειρίδια, το αναλυτικό πρόγραμμα και τα ΜΜΕ παρουσιάζουν τα δύο φύλα, να συνειδητοποιήσουν τις πατριαρχικές δομές της κοινωνίας και την υποβαθμισμένη θέση της γυναίκας, καθώς και να αποκτήσουν συνείδηση της διαφορετικής διαμόρφωσης των ταυτοτήτων φύλων στην εφηβεία που πραγματοποιείται τόσο στο οικογενειακό όσο και στο σχολικό πλαίσιο.

Η Διεύθυνση Σ.Ε.Π.Ε.Δ. με τη βοήθεια των Υπευθύνων Αγωγής Υγείας, Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων, Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Συμβούλων Σ.Ε.Π., Ειδικών Πληροφόρησης και των Συμβούλων Σ.Ε.Π. στα ΚΕ.Σ.Υ. Π. έχει την ευθύνη υλοποίησης των τοπικών ημερίδων ενημέρωσης-ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών, των επιμορφωτικών συναντήσεων των εκπαιδευτικών, την παρακολούθηση των Παρεμβατικών Προγραμμάτων, και την εφαρμογή της αξιολόγησης των προγραμμάτων και των εκδηλώσεων των εκπαιδευτικών μονάδων για την προβολή των υλοποιηθέντων Παρεμβατικών Προγραμμάτων.

Κυρίες και κύριοι, όπως είναι φανερό, η ωφέλεια από την υλοποίηση του Έργου δεν αφορά μόνο στους μαθητές και στις μαθήτριες αλλά και στους/στις εκπαιδευτικούς, καθώς και –έμμεσα– στους γονείς, επομένως αφορά συνολικά στην εκπαιδευτική κοινότητα. Στόχος μας δεν ήταν μόνο η συμβολή στην εξάλειψη των διακρίσεων, αλλά και η ανάπτυξη του επιστημονικού λόγου, η άρθρωση καλών πρακτικών στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος και η ευαισθητοποίηση του κοινωνικού συνόλου.

Με τις σκέψεις αυτές χαιρετίζουμε τις εργασίες του Συνεδρίου και ευχόμαστε καλή επιτυχία και ευόδωση των στόχων του.



ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

«ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ»

ΕΛΕΝΑ ΖΕΝΑΚΟΥ, Πρόεδρος του Δ.Σ., Κ.Ε.Θ.Ι.

Τα τελευταία χρόνια, στο πλαίσιο της πορείας για τη διασφάλιση και προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων των γυναικών, καθώς επίσης και της προσπάθειας για την προώθηση της ισότητας των φύλων, έχουν σημειωθεί σημαντικά βήματα προόδου, τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε εθνικό επίπεδο. Η συμβολή των διεθνών, ευρωπαϊκών και εθνικών θεσμικών οργάνων, σε συνδυασμό με τη δράση μη κυβερνητικών γυναικείων οργανώσεων, έχουν επιτύχει την εδραίωση και ενίσχυση των γυναικών και την κατοχύρωση των κοινωνικών τους δικαιωμάτων. Πράγματι, η ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών αποτελεί σήμερα αναπόσπαστο μέρος της εθνικής και της ευρωπαϊκής πολιτικής και αναγνωρίζεται ως ουσιώδης παράγοντας για την οικονομική ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή.

Οι πολιτικές για την ισότητα των φύλων σε ευρωπαϊκό επίπεδο ξεκίνησαν από την εποχή της ίδρυσης της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (1957)³, με μια διάταξη του άρθρου 119 της Συνθήκης της Ρώμης που αφορούσε στην ίση αμοιβή, για να συνεχίσουν μέσα από μια σειρά διατάξεων και Οδηγιών⁴, που είχαν ως κοινό στόχο την προώθηση της ισότητας των ανδρών και των γυναικών στους τομείς της απασχόλησης, της κατάρτισης και της εργασίας.

Η *Τέταρτη Παγκόσμια Διάσκεψη του Ο.Η.Ε.*⁵ για τις γυναίκες, που πραγματοποιήθηκε το Σεπτέμβριο 1995 στο Πεκίνο, διαπίστωσε ότι οι έμφυλες διακρίσεις παραμένουν και ότι πρέπει να σχεδιαστούν ουσιαστικά βήματα και να ληφθούν συγκεκριμένα μέτρα από τις Κυβερνήσεις, προκειμένου να εξασφαλισθεί η ισότητα των φύλων σε όλους τους τομείς: την οικονομία, την εκπαίδευση, τον πολιτισμό, την πρόσβαση στα συστήματα υγείας και απασχόλησης, τη συμμετοχή στα κέντρα λήψης αποφάσεων κ.λπ. Στο πλαίσιο της εν λόγω Διάσκεψης, η Ευρωπαϊκή Ένωση, διαμορφώνοντας τη βάση θετικών συμφωνιών και τη δημιουργία μιας κοινά αποδεκτής Παγκόσμιας Πλατφόρμας Δράσης, διατύπωσε σαφώς ότι «τα δικαιώματα των γυναικών είναι ανθρώπινα δικαιώματα» και ότι οι γυναίκες –ως το μισό του ανθρώπινου γένους– δικαιούνται να απολαμβάνουν τα ίδια δικαιώματα με τους άνδρες.

Το 1997, με την υπογραφή της Συνθήκης του Άμστερνταμ⁶, ενισχύεται σημαντικά η νομική βάση για την προώ-

3 Στη Ρώμη, τα ιδρυτικά κράτη υπογράφουν τις Συνθήκες για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας (ΕΟΚ) και της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Ατομικής Ενέργειας. Βλ. σχετικά: <http://www.hri.org/MFA/foreign/treaties/Rome57/>.

4 Για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην απασχόληση, βλ. σχετικά: Καραμεσίνη, Μ., Η ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου ως πρόκληση για την πολιτική απασχόλησης στις χώρες της Ε.Ε., στο: Α. Δεδουσάπουλος, Γ. Κουζής, Ξ. Πετρινωτή, Σ. Ρομπόλης (επιμ.) (2005), *Εργασία 2005*, Αθήνα: Ινστιτούτο Ανθρωπίνων Πόρων και Αστικού Περιβάλλοντος, Πάντειο Πανεπιστήμιο, 2005, σσ. 337-346. Καραμεσίνη, Μ., Ισότητα των φύλων και εθνικά σχέδια δράσης για την απασχόληση, στο: *Στρατηγικές για την ισότητα των φύλων*, Πρακτικά Ευρωπαϊκού Συνεδρίου, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα, 2000, σσ. 59-62. Στρατηγάκη, Μ., Πολιτικές για την ισότητα των φύλων στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Συμπτώσεις και αντιθέσεις στην πορεία της ευρωπαϊκής ενοποίησης, στο συλλογικό τόμο: Ρ. Παναγιωτοπούλου, Σ. Κονιάρδος, Α. Μαράτου-Αλιπράντη (επιμ.), *Παγκοσμιοποίηση και σύγχρονη κοινωνία*, Ε.Κ.Κ.Ε., Αθήνα, 2003, σσ. 175-188. Στρατηγάκη, Μ., Οι πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την ισότητα των φύλων στην αγορά εργασίας, στο: *Εργασία 2002. Εξελίξεις, Αναλύσεις, Τεκμηρίωση, Αφιέρωμα: Εργασιακές Σχέσεις*, Ινστιτούτο Αστικού Περιβάλλοντος και Ανθρωπίνου Δυναμικού, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα, 2002, σσ. 193-203. Παπαγιαννοπούλου, Μ.Χ. & Παπαράνη, Ρ., *Εθνικές πολιτικές για την ισότητα των φύλων στην απασχόληση*, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα, 2005.

5 Βλ. Γενική Γραμματεία Ισότητας, *Τέταρτη Παγκόσμια Διάσκεψη του ΟΗΕ για τις Γυναίκες, Πεκίνο 15 Σεπτεμβρίου 1995*, Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης, Γ.Γ.Λ., Εθνικό Τυπογραφείο, Αθήνα 1996, και Γενική Γραμματεία Ισότητας, *Εθνική Έκθεση της Ελλάδας για την Εφαρμογή του «Προγράμματος Δράσης» της 4ης Παγκόσμιας Διάσκεψης για τις Γυναίκες*, Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης, Γ.Γ.Λ., Αθήνα, 1999.

6 Η Συνθήκη του Άμστερνταμ υπογράφηκε το 1997 και τέθηκε σε ισχύ την 1^η Μαΐου 1999, βλ. σχετικά: <http://europa.eu.int/eur-lex/el/treaties/selected/livre545.html>.



θηση των δικαιωμάτων των γυναικών και περιγράφεται σαφώς η επιδίωξη της Κοινότητας να εξαλειφθούν οι ανισότητες και να προαχθεί η ισότητα στο επίπεδο της απασχόλησης και της κοινωνικής προστασίας.

Έτσι, από το 1999 υιοθετείται η διπλή στρατηγική για την επίτευξη της ισότητας που περιλαμβάνει την ένταξη της διάστασης του φύλου (gender mainstreaming), δηλαδή «τη συστηματική ένταξη των αντίστοιχων καταστάσεων, προτεραιοτήτων και αναγκών των γυναικών και των ανδρών σε όλες τις πολιτικές, με σκοπό την προώθηση της ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών και την κινητοποίηση των γενικότερων πολιτικών και μέτρων, με συγκεκριμένο σκοπό την επίτευξη της ισότητας μέσω της ενεργού και ανοικτής συνεκτίμησης, στο στάδιο του σχεδιασμού, των συνεπειών τους στις αντίστοιχες καταστάσεις των ανδρών και των γυναικών όσον αφορά την υλοποίηση, παρακολούθηση και την αξιολόγησή τους», προωθώντας παράλληλα την εφαρμογή θετικών δράσεων υπέρ των γυναικών, όπου εντοπίζεται η αναγκαιότητά τους.⁷

Παράλληλα, η Συνθήκη του Άμστερνταμ ορίζει τις διαδικασίες για τη θέσπιση μέτρων για την καταπολέμηση των διακρίσεων που οφείλονται στο φύλο, τη φυλετική ή εθνική καταγωγή, τη θρησκεία, το σεξουαλικό προσανατολισμό κ.λπ.

Επίσης, εμπλουτίζει το άρθρο 119 της Συνθήκης της Ρώμης περί ίσης αμοιβής, διευκρινίζοντας ότι: α) η ίση αμοιβή δεν αφορά μόνο στην ίση εργασία αλλά και στην εργασία ίσης αξίας, και β) η έννοια της απασχόλησης περιλαμβάνει, όλους τους τομείς της εργασίας. Τέλος, η συγκεκριμένη Συνθήκη σημειώνει ότι επιτρέπονται οι θετικές δράσεις υπέρ του λιγότερο αντιπροσωπευόμενου φύλου (δηλώνοντας παράλληλα ότι, τις περισσότερες φορές, οι γυναίκες υποεκπροσωπούνται, αποτελώντας το λιγότερο αντιπροσωπευόμενο φύλο).

Ο Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων⁸, ο οποίος διακηρύχθηκε τον Δεκέμβριο του 2000 και η Συνθήκη του Άμστερνταμ αποτελούν αποφάσεις-σταθμό, καθώς απαγορεύουν κάθε μορφή διάκρισης με βάση το φύλο, το θρήσκευμα, την εθνικότητα και τη φυλετική καταγωγή, και διατυπώνουν ξεκάθαρα την πολιτική βούληση της Ευρωπαϊκής Ένωσης για μια κοινωνία που βασίζεται στις αρχές της Ισότητας και όπου όλοι/-ες οι πολίτες/-ίδες είναι ίσοι/-ες απέναντι στο Νόμο.

Για την περαιτέρω προώθηση της πολιτικής αυτής, το 2000 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ενέκρινε μια Κοινωνική στρατηγική-πλαίσιο για την ισότητα των φύλων (για την περίοδο 2001-2005)⁹, που αποτελεί την πρώτη ολοκληρωμένη προσέγγιση. Στην προσέγγιση αυτή, βασικό στοιχείο αποτελεί η ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου σε όλα τα επίπεδα πολιτικής και σε όλες τις κοινοτικές πρωτοβουλίες για την ισότητα των φύλων.

Συγκεκριμένα, τίθενται σε προτεραιότητα πολιτικές που προωθούν την:

- Ισότητα των φύλων στην οικονομική ζωή.
- Ίση συμμετοχή και εκπροσώπηση στα κέντρα λήψης αποφάσεων.
- Ίση πρόσβαση και ίση συμμετοχή των γυναικών και των ανδρών στα κοινωνικά δικαιώματα.
- Ισότητα των φύλων στην καθημερινή ζωή.
- Ανακατανομή των ρόλων των φύλων και καταπολέμηση των στερεοτύπων.¹⁰

7 Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 100 λέξεις για την Ισότητα: Γλωσσάρι όρων σχετικών με την ισότητα γυναικών και ανδρών, Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1998.

8 Η Συνθήκη του Άμστερνταμ αναφέρεται συγκεκριμένα στην ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου ως υποχρέωση της Ε.Ε.: Το άρθρο 3 της συνθήκης ΕΚ ορίζει ότι: «Σε όλες τις δραστηριότητες [...] η Κοινότητα [η Ε.Ε.] επιδιώκει να εξαλειφθούν οι ανισότητες και να προαχθεί η ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών».

9 Ο Χάρτης της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τα θεμελιώδη δικαιώματα, διακηρύχθηκε στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Νίκαιας στις 7-9 Δεκεμβρίου 2000. Στο εν λόγω κείμενο, αναγνωρίζεται μια σειρά από εργασιακά και κοινωνικά δικαιώματα, όπως η ισότητα ανδρών και γυναικών (άρθρο 23), η οικογενειακή και επαγγελματική ζωή (άρθρο 33) κ.λπ.

10 Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο, στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, στην Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και στην Επιτροπή των Περιφερειών [COM(2000) 335 τελικό], Προς μια Κοινωνική Στρατηγική-Πλαίσιο για την Ισότητα των Φύλων (2001-2005), Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα, 2000.

11 Στο ίδιο.



Επιπλέον, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας, (τον Μάρτιο του 2000), έθεσε νέους στόχους, ώστε να αυξηθεί το ποσοστό απασχόλησης των γυναικών σε 60% έως το 2010.¹² Ειδικότερα, έχει εκτιμηθεί ότι η προσέλκυση μεγαλύτερου αριθμού γυναικών στην εργασία και την κατάρτιση αποτελεί ζωτική ανάγκη, προκειμένου να διασφαλιστούν τα υψηλά επίπεδα κοινωνικής προστασίας και ασφάλισης. Επομένως, η ισότητα ευκαιριών ανδρών και γυναικών στο χώρο της εργασίας, συνιστά όχι μόνο ένα οικονομικό ζήτημα υπό την οπτική της βελτίωσης της θέσης των γυναικών στην απασχόληση, αλλά και ένα κρίσιμο στοιχείο για την ανάπτυξη της ανταγωνιστικότητας της οικονομίας, ώστε να διασφαλιστεί, με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, η επιθυμούμενη κοινωνική συνοχή. Με λίγα λόγια, λοιπόν, οι γυναίκες αποτελούν το κλειδί και το μοχλό ανάπτυξης για τη μελλοντική ευημερία της Ευρώπης.

Η Ατζέντα της Λισαβόνας αναγνώρισε, επιπλέον, την πραγματική αξία της εκπαίδευσης και της γνώσης στη συνολική διαδικασία της ανάπτυξης της Ένωσης υπό ισότιμες συνθήκες απασχόλησης, ισότητας ευκαιριών για τα δύο φύλα, κοινωνικής ενσωμάτωσης και καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού. Στη βάση αυτής της πολιτικής βούλησης και της γενικότερης χάραξης αναπτυξιακής πολιτικής, που υιοθετήθηκε από τους αρχηγούς των ευρωπαϊκών κρατών στη Λισαβόνα το 2000¹³ και με την επικύρωση των αντικειμενικών σκοπών για την εκπαίδευση και κατάρτιση στη Βαρκελώνη το 2002, ξεκίνησε στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης μια ριζοσπαστικά νέα διαδικασία συνεργασίας, που ως τελικό στόχο έχει το να καταστούν τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης των ευρωπαϊκών κρατών, μέχρι το 2010, μοντέλο παγκόσμιας ποιοτικής αναφοράς.

Τα κράτη-μέλη έχουν αναλάβει την υποχρέωση να υιοθετήσουν και αυτά τους ίδιους στόχους και να κατευθύνουν την προσπάθειά τους προς την υλοποίησή τους. Όλα τα κράτη-μέλη πλέον θεωρούν, ότι η στρατηγική της Λισαβόνας αποτελεί παράγοντα χάραξης της εθνικής πολιτικής για την εκπαίδευση και την κατάρτιση. Αυξάνεται συνεχώς ο αριθμός των χωρών που έχουν θεσπίσει συγκεκριμένες ρυθμίσεις για το συντονισμό μεταξύ των υπουργείων (ιδίως για την εκπαίδευση και την απασχόληση), με αρμοδιότητα την εφαρμογή του Προγράμματος εργασίας «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010», καθώς και για τις διαβουλεύσεις με συμμετόχους, όπως οι κοινωνικοί εταίροι.

Σε συνέχεια όλων των προηγούμενων δράσεων και της ανάπτυξης πολιτικών με σκοπό την προώθηση και εφαρμογή θεμάτων ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών υιοθετείται ο *Χάρτης Πορείας για την Ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών για την περίοδο 2006-2010*¹⁴, ο οποίος περιγράφει έξι (6) τομείς που τίθενται σε προτεραιότητα στη δράση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Συγκεκριμένα, ο Χάρτης αυτός στοχεύει: α) στην επίτευξη της οικονομικής ανεξαρτησίας επί ίσοις όροις για τις γυναίκες και τους άνδρες, β) στην ενίσχυση της συμφύλιωσης της εργασίας, της ιδιωτικής και της οικογενειακής ζωής, γ) στην προώθηση της ίσης συμμετοχής γυναικών και ανδρών στη λήψη αποφάσεων, δ) στην εξάλειψη της βίας και της εμπορίας ανθρώπων με βάση το φύλο, ε) στην εξάλειψη των κοινωνικά κατασκευασμένων στερεοτύπων για τα δύο φύλα, και στ) στην προώθηση της ισότητας των φύλων εκτός Ε.Ε.

Ακολουθώντας τις εξελίξεις που συντελούνται σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η Ελλάδα τα τελευταία χρόνια καταγράφει μια αξιόλογη πορεία για την ένταξη της διάστασης του φύλου σε όλους τους τομείς και την προώθηση της ισότητας των φύλων. Η υλοποίηση Προγραμμάτων, χρηματοδοτούμενων ή συγχρηματοδοτούμενων από τα Διαρθρωτικά Ταμεία, έχει συνεισφέρει σημαντικά στον εντοπισμό και την εξάλειψη των ανισοτήτων στην απασχόληση, την εκπαίδευση και την πρόσβαση στην αγορά εργασίας. Πιο αναλυτικά, η επιτυχής υλοποίηση

12 Γενικά το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας ενέκρινε ένα πρόγραμμα διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων σε βασικούς τομείς πολιτικής με στόχο να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες για την εξασφάλιση πλήρους απασχόλησης, και έθεσε ως στόχο την αύξηση του συνολικού επιπέδου της απασχόλησης στην Ευρωπαϊκή Ένωση σε 70% έως το 2010.

13 Στη Λισαβόνα στις 23 και 24 Μαρτίου 2000, τίθεται ως νέος στρατηγικός στόχος για την τρέχουσα δεκαετία η βελτίωση της ανταγωνιστικότητας και της δυναμικότητας της οικονομίας της γνώσης, ώστε να είναι ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή.

14 Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, την Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και την Επιτροπή των Περιφερειών - *Χάρτης Πορείας για την Ισότητα μεταξύ Γυναικών και Ανδρών 2006-2010*. (COM(2006) 92) τελικό. <http://europa.eu/scadplus/leg/el/cha/c10404.htm>



Εργων και Προγραμμάτων για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων κατά την Προγραμματική Περίοδο του Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης, αποτέλεσε τη βάση για περαιτέρω σχεδιασμό και νέα στοχοθεσία, σύμφωνα με τις ανάγκες και τα ελλείμματα που εντοπίζονται στην ελληνική επικράτεια.

Στο πλαίσιο των Εθνικών Προτεραιοτήτων Πολιτικής και Δράσεων για την Ισότητα των Φύλων (2004-2008)¹⁵, που υιοθετήθηκαν από την Κυβερνητική Επιτροπή, και σύμφωνα με τις «Βασικές προτεραιότητες ανάπτυξης της ισότητας των φύλων ενόψει της κατάρτισης του Εθνικού Στρατηγικού Σχεδίου Ανάπτυξης για την περίοδο 2007-2013»¹⁶ κεντρικός στόχος είναι η ανάδειξη του πολυδιάστατου χαρακτήρα των θεμάτων ισότητας (πολιτικού, οικονομικού, κοινωνικού και αναπτυξιακού) με την άμεση σύνδεσή τους με τις εθνικές πολιτικές προτεραιότητες.

Ταυτόχρονα, η ένταξη των γυναικών –που αποτελούν το 52% του πληθυσμού της χώρας μας– στην πολιτική, οικονομική, επαγγελματική και κοινωνική δραστηριότητα με όρους ίσων δικαιωμάτων, ευκαιριών και υποχρεώσεων διασφαλίζει την αντιπροσωπευτικότερη συμμετοχή του συνόλου της κοινωνίας, συμβάλλοντας με τον τρόπο αυτό στην ανάπτυξη και επιτυγχάνοντας την κοινωνική συνοχή.

Με βάση αυτή τη διαπίστωση οι προτεραιότητες για τη νέα προγραμματική περίοδο (2007-2013) είναι οι ακόλουθες:¹⁷

- Ενίσχυση της απασχόλησης και προώθηση της ισότιμης πρόσβασης σε αυτήν.
- Προώθηση της επιχειρηματικότητας.
- Ανάπτυξη και βελτίωση συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, στρατηγικές δια βίου μάθησης και ενσωμάτωση δράσεων υπέρ των γυναικών.
- Ενίσχυση της «έρευνας και ανάπτυξης» καθώς και της παραγωγής καινοτομίας.
- Αξιοποίηση της κοινωνίας της πληροφορίας.
- Αγροτική ανάπτυξη.
- Τουριστικές και πολιτιστικές επενδύσεις και υπηρεσίες.
- Βελτίωση κοινωνικών υποδομών.
- Βελτίωση της διοικητικής ικανότητας σε όλα τα επίπεδα διακυβέρνησης.
- Περιφερειακή συνοχή και ισορροπημένη ανάπτυξη της χώρας, καθώς και ενίσχυση της διασυνοριακής, διακρατικής και της διαπεριφερειακής συνεργασίας.
- Υγεία-Πρόνοια, Δράσεις πρόληψης κατά της εμπορίας ανθρώπων.
- Κοινωνία των πολιτών.

Θα ήθελα, σε αυτό το σημείο, να τονίσω ότι η ισότητα των φύλων και η ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου σε όλες τις πολιτικές, αφορούν στην παροχή στις γυναίκες ίσων ευκαιριών για την πρόσβασή τους στην εκπαίδευση, στην οικονομία, στην αγορά εργασίας, καθώς και στα κεντρικά και τοπικά όργανα πολιτικής εξουσίας. Όλοι και όλες γνωρίζουμε ότι η εφαρμογή της νομοθεσίας δεν είναι από μόνη της επαρκής για την προώθηση της ισότητας των φύλων «στην πράξη» και για το λόγο αυτό είναι πολύ σημαντική η εφαρμογή ειδικών μέτρων πολιτικής, μέσα από δράσεις ευρωπαϊκών, αλλά και εθνικών προγραμμάτων.

Τις τελευταίες δεκαετίες, έχουν αναληφθεί σημαντικές πρωτοβουλίες και έχουν πραγματοποιηθεί καινοτόμες δράσεις για την προώθηση των γυναικών στην εκπαίδευση και την αγορά εργασίας. Οι γυναίκες εντάχθη-

15 Γενική Γραμματεία Ισότητας, *Εθνικές Προτεραιότητες και Άλλοιες Δράσεις για την Ισότητα των Φύλων (2004-2008)*, Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης, Αθήνα, 2004.

16 Γενική Γραμματεία Ισότητας, *Βασικές Προτεραιότητες Ανάπτυξης της Ισότητας των Φύλων ενόψει της Κατάρτισης του Εθνικού Στρατηγικού Σχεδίου Ανάπτυξης 2007-2013 (ΕΣΣΑ)*, Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης, Αθήνα, 2005.

17 Στο ίδιο.



και μαζί και στην αγορά εργασίας και την παραγωγική διαδικασία, γεγονός που μεταφράζεται σε εντυπωσιακή αύξηση του ποσοστού των γυναικών που συμμετέχουν στο εκπαιδευτικό σύστημα.¹⁸ Ωστόσο, παρά την αύξηση της συμμετοχής των γυναικών σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης και τη βελτίωση της επαγγελματικής τους θέσης και σταδιοδρομίας στο σύνολό της, οι διακρίσεις εξακολουθούν να υφίστανται, τόσο ως προς τους εκπαιδευτικούς κλάδους στους οποίους τείνουν να συγκεντρώνονται οι γυναίκες, όσο και ως προς τις μετέπειτα επαγγελματικές επιλογές των δυο φύλων.¹⁹

Είναι γεγονός ότι κατά την τελευταία δεκαετία έχουν υλοποιηθεί στην ελληνική εκπαίδευση ποικίλα προγράμματα παρέμβασης, με στόχο την ισότητα των φύλων. Άλλα από αυτά ήταν σε πιλοτική μορφή και άλλα, κυρίως αυτά που υλοποιήθηκαν στο πλαίσιο του Άξονα 4 του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II, είχαν εθνική εμβέλεια. Τα παρεμβατικά αυτά προγράμματα υλοποιήθηκαν κυρίως με αφορμή επιστημονικούς προβληματισμούς συγκεκριμένων ατόμων, ή με στόχο την ευθυγράμμιση με τις πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Το Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας όλα τα χρόνια λειτουργίας του έχει δραστηριοποιηθεί δυναμικά για την προώθηση των γυναικών σε όλους τους τομείς της κοινωνικής, πολιτικής και οικονομικής ζωής, με κύριο στόχο να συμβάλει καθοριστικά στην εξάλειψη των διακρίσεων κατά των γυναικών. Μέσα από την υλοποίηση Προγραμμάτων, την προώθηση δράσεων και την παροχή πληροφόρησης για ζητήματα ισότητας των φύλων, το Κ.Ε.Θ.Ι. συμβάλλει σημαντικά στην άρση διακρίσεων που βασίζονται στο φύλο.

Κλείνοντας, πρέπει να σημειωθεί ότι η ένταξη της διάστασης του φύλου στο σύνολο των εκπαιδευτικών πολιτικών κρίνεται αναγκαία, προκειμένου να αντιμετωπιστούν τα στερεότυπα και να αξιοποιηθούν στο μέγιστο οι δυνατότητες των γυναικών. Σε πολλά σχολεία και εκπαιδευτικά συστήματα, η ανισότητα των δύο φύλων είναι αποτέλεσμα όχι συγκεκριμένων ενεργειών, αλλά έλλειψης ενημέρωσης. Μέχρι σήμερα, όπως προαναφέρθηκε, έχουν πραγματοποιηθεί σημαντικά βήματα στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, που προωθούν την ισότητα των φύλων. Ας μην ξεχνάμε όμως ότι για την αποτελεσματικότητα των πρακτικών αυτών απαιτούνται κατάλληλες υποδομές, οικονομική και πολιτική υποστήριξη, επαγγελματική κατάρτιση και πρακτική εφαρμογή.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, την Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και την Επιτροπή των Περιφερειών - *Χάρτης Πορείας για την Ισότητα μεταξύ Γυναικών και Ανδρών 2006-2010*. [COM(2006) 92 τελικό]. <http://europa.eu/scadplus/leg/el/cha/c10404.htm>.

Βερβενιώτη, Τ., Η αυξημένη παρουσία των γυναικών εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, *Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης*, 27-28, 1994, σσ. 44-45.

Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ., Ο ρόλος του φύλου στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών φιλοδοξιών, στο: Β. Δεληγιάννη, Σ. Ζιώγου, (επιμ.) *Φύλο και σχολική πράξη*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1997, σσ. 586-620.

¹⁸ Για τη συμμετοχή των γυναικών στην εκπαίδευση βλ. ενδεικτικά: Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. & Φρόση, Λ. (επιμ.), *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: Προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα, 2003, text at: http://www.kethi.gr/greel/ekpaledesi/epaeek/meleti/meleti_epaeek_11_03.pdf, Κλαδούχου, Ε. *Εκπαίδευση και φύλο στην Ελλάδα: Σχολασμένη καταγραφή της βιβλιογραφίας*, 2005, text at: <http://www.aegean.gr/gender-postgraduate/Documents/%CE%9C%CE%B5%CE%BB%CE%AD%CF%84%CE%87%20%CE%9A%CE%BB%CE%B1%CE%B4%CE%BF%CF%8D%CF%87%CE%8B%CF%85.pdf>, Μαραγκουδάκη, Ε., *Η σύνθεση του διδακτικού προσωπικού και ο καταμερισμός εργασίας με βάση τον παράγοντα φύλο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το χρονικό διάστημα 1974-97*, Ιωάννινα: Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Φ.Π.Ψ., 2001.

¹⁹ Βλ. ενδεικτικά: Βερβενιώτη, Τ., Η αυξημένη παρουσία των γυναικών εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, *Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης*, 27-28, 1994, 44-45. Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ., Ο ρόλος του φύλου στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών φιλοδοξιών, στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.) *Φύλο και σχολική πράξη*, Βάνιας, Θεσσαλονίκη, 1997, σσ. 586-620, Μαραγκουδάκη, Ε., Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν, στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.) *Φύλο και σχολική πράξη*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1997, σσ. 258-292.



- Γενική Γραμματεία Ισότητας, *Τέταρτη Παγκόσμια Διάσκεψη του ΟΗΕ για τις Γυναίκες, Πεκίνο 15 Σεπτεμβρίου 1995*, Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης, Γ.Γ.Ι., Εθνικό Τυπογραφείο, Αθήνα, 1996.
- Γενική Γραμματεία Ισότητας, *Εθνική Έκθεση της Ελλάδας για την Εφαρμογή του «Προγράμματος Δράσης» της 4ης Παγκόσμιας Διάσκεψης για τις Γυναίκες*, Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης, Γ.Γ.Ι., Αθήνα, 1999.
- Γενική Γραμματεία Ισότητας, *Εθνικές Προτεραιότητες και Άξονες Δράσης για την Ισότητα των Φύλων (2004-2008)*, Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης, Αθήνα, 2004.
- Γενική Γραμματεία Ισότητας, *Βασικές προτεραιότητες ανάπτυξης της ισότητας των φύλων ενόψει της κατάρτισης του Εθνικού Στρατηγικού Σχεδίου Ανάπτυξης 2007-2013 (ΕΣΣΑ)*, Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης, Αθήνα, 2005.
- Δεδουσόπουλος, Α., Κουζής, Γ., Πετρινώτη, Ξ. & Ρομπόλης, Σ. (επιμ.), *Εργασία 2005*, Αθήνα: Ινστιτούτο Ανθρωπίνων Πόρων και Αστικού Περιβάλλοντος, Πάντειο Πανεπιστήμιο, 2005.
- Δεληγιάννη, Β., Ζιγίου, Σ. (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, Βάνιας, Θεσσαλονίκη, 1997.
- Δεληγιάννη-Κουίμτζη, Β., Ζιγίου-Καραστεργίου, Σ. & Φρόση, Α. (επιμ.), *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα, 2003. Text at: http://www.kethi.gr/greek/ekpaidefsi/ereaeek/meleti/meleti_ereaeek_11_03.pdf
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο, στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, στην Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και στην Επιτροπή των Περιφερειών [COM(2000) 335 τελικό], *Προς μια Κοινωνική Στρατηγική-Πλαίσιο για την Ισότητα των Φύλων (2001-2005)*, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα, 2000.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, *100 λέξεις για την Ισότητα: Γλωσσάρι όρων σχετικών με την ισότητα γυναικών και ανδρών*, Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1998.
- Καραμεσίνη, Μ., *Ισότητα των φύλων και Εθνικά Σχέδια Δράσης για την Απασχόληση*, στο: *Στρατηγικές για την ισότητα των φύλων*, Πρακτικά Ευρωπαϊκού Συνεδρίου, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα, 2000, σσ. 59-62.
- Καραμεσίνη, Μ., *Η ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου ως πρόκληση για την πολιτική απασχόλησης στις χώρες της Ε.Ε.*, Εργασία 2005, στο: Α. Δεδουσόπουλος, Γ. Κουζής, Ξ. Πετρινώτη & Σ. Ρομπόλης (επιμ.), *Εργασία 2005*, Αθήνα: Ινστιτούτο Ανθρωπίνων Πόρων και Αστικού Περιβάλλοντος, Πάντειο Πανεπιστήμιο, 2005, σσ. 337-346.
- Κλαδούχου, Ε., *Εκπαίδευση και φύλο στην Ελλάδα: σχολιασμένη καταγραφή της βιβλιογραφίας*, Αθήνα, 2005. Text at: <http://www.aegean.gr/gender-postgraduate/Documents/CE%9C%CE%B5%CE%BB%CE%AD%CF%84%CE%B7%20%CE%9A%CE%BB%CE%B1%CE%B4%CE%BF%CF%8D%CF%87%CE%BF%CF%85.pdf>
- Μαραγκουδάκη, Ε., *Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες δισκούν*, στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιγίου (επιμ.) *Φύλο και σχολική πράξη*, Βάνιας, Θεσσαλονίκη, 1997, σσ. 258-292.
- Μαραγκουδάκη, Ε., *Η σύνθεση του διδακτικού προσωπικού και ο καταμερισμός εργασίας με βάση τον παράγοντα φύλο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το χρονικό διάστημα 1974-97*, Ιωάννινα: Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Φ.Π.Ψ., 2001.
- Παναγιωτοπούλου, Ρ., Κονιάρδος, Σ. & Αλιπράντη-Μαράτου, Α. (επιμ.), *Παγκοσμιοποίηση και σύγχρονη κοινωνία*, Ε.Κ.Κ.Ε., Αθήνα, 2002, σσ. 175-188.
- Παπαγιαννοπούλου, Μ.Χ. & Παπαρούνη, Ρ., *Εθνικές πολιτικές για την ισότητα των φύλων στην απασχόληση*, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα, 2005.
- Στρατηγάκη, Μ., *Οι πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την ισότητα των φύλων στην αγορά εργασίας*, στο: *Εργασία 2002. Εξελίξεις, αναλύσεις, τεκμηρίωση, Αφιέρωμα: Εργασιακές Σχέσεις*, Ινστιτούτο Αστικού Περιβάλλοντος και Ανθρωπίνου Δυναμικού, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα, 2002, σσ. 193-203.



Στρατηγάκη, Μ., Πολιτικές για την ισότητα των φύλων στην Ευρωπαϊκή Ένωση, Συμπτώσεις και αντιφάσεις στην πορεία της ευρωπαϊκής ενοποίησης, στο συλλογικό τόμο: Ρ. Παναγιωτοπούλου, Σ. Κονιόρδος & Λ. Μαρράτου-Αλιπράντη (επιμ.), *Παγκοσμιοποίηση και σύγχρονη κοινωνία*, Ε.Κ.Κ.Ε., Αθήνα, 2003, σσ. 175-188.

**«ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ, ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ:
"ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΑΡΕΜΒΑΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ
ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ"»**

Δρ. ΜΑΡΙΑ Β. ΚΑΤΣΑΜΑΓΚΟΥ, Συντονίστρια του Έργου, Κ.Ε.Θ.Ι.

Η ένταξη της διάστασης του φύλου στο σύνολο των εκπαιδευτικών πολιτικών και η προώθηση των ίσων ευκαιριών μεταξύ ανδρών και γυναικών αποτελούν βασική στρατηγική για την επίτευξη της ισότητας, τόσο σε ευρωπαϊκό, όσο και σε εθνικό επίπεδο.

Ωστόσο, σύμφωνα με επίσημα στατιστικά στοιχεία, γυναίκες και άνδρες δεν έχουν ίδια δικαιώματα και ίσες ευκαιρίες. Παρατηρείται μια άνιση κατανομή των φύλων στους διάφορους επιστημονικούς κλάδους και τομείς κατάρτισης, η οποία στη συνέχεια αποκρυσταλλώνεται στις επαγγελματικές επιλογές και τον επιμερισμό της εργασίας με βάση το φύλο.²⁰ Επίσης, οι σύγχρονες έρευνες επισημαίνουν ότι οι όποιες ανισότητες και διακρίσεις μπορούν να αντιμετωπιστούν και μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Η εικόνα της εκπαίδευσης, όπως σκιαγραφείται μέσα από τη σύγχρονη έρευνα, μαρτυρά ότι το σχολείο αναπαράγει τις κυρίαρχες ιδεολογίες για τις σχέσεις των φύλων, που οδηγούν στη διαμόρφωση ανδρικών και γυναικείων ταυτοτήτων, και συμβάλλει καθοριστικά τόσο στην «κοινωνική κατασκευή» τους όσο και στη διαμόρφωση παραδοσιακών και στερεότυπων αντιλήψεων για το ρόλο των ανδρών και των γυναικών.

Παράλληλα, στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος απουσιάζουν θέματα που προωθούν την ιδεολογία της ισότητας, ενώ οι ίδιοι/-ες οι εκπαιδευτικοί ενισχύουν παραδοσιακές συμπεριφορές και τρέφουν διαφορετικές προσδοκίες για τους μαθητές και τις μαθήτριά τους, προσδοκίες που σχετίζονται με στερεότυπες αντιλήψεις για τους ρόλους των φύλων.²¹

Διαπιστώνεται λοιπόν, ότι το σχολείο λειτουργεί αφενός ως ένας μηχανισμός που συμβάλλει στην αναπαραγωγή και τη διατήρηση προκαταλήψεων και έμφυλων στερεοτύπων, αφετέρου όμως είναι δυνατόν να αποτελέσει έναν από τους σημαντικότερους μηχανισμούς, όπου οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα μπορούν να γίνουν αντικείμενο αμφισβήτησης και να μεταβληθούν σημαντικά.

Με δεδομένα λοιπόν: α) το βαρύνοντα ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει το εκπαιδευτικό σύστημα στην άρση των στερεοτύπων και την καταπολέμηση των διακρίσεων που αφορούν στο φύλο, και β) τη σημασία της προώθησης πολιτικών για την ισότητα των φύλων και τη βελτίωση της θέσης των γυναικών στην αγορά εργασίας, κρίθηκε απαραίτητος ο σχεδιασμός ενός Προγράμματος Δράσης, ενός Έργου, που θα συνέβαλε στην αλλαγή των στερεοτύπων αντιλήψεων για το φύλο, εφαρμόζοντας συγκεκριμένες στρατηγικές παρέμβασης στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι η ουσιαστική αλλαγή στις σχέσεις των φύλων και η ισότητα δεν μπορούν να επιτευχθούν, εάν στόχος είναι μόνο οι γυναίκες, οι παρεμβάσεις που σχεδιάστηκαν σκοπό είχαν να συμβάλουν στη διεύρυνση των ταυτοτήτων φύλου, να επηρεάσουν και τις ανδρικές ταυτότητες και να περιλάβουν δράσεις που θα οδηγούσαν αγόρια και κορίτσια να διεκδικούν τις ταυτότητές τους και να μεταβάλουν τις αντιλήψεις

20 Βησιούλακη-Σαρωνιάτη, Χ., Ο ρόλος του φύλου στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών φιλοδοξιών, στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, Βάνιας, Θεσσαλονίκη, 1997, σσ. 589-616, Μαραγκουδάκη, Ε., Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες δισκούν, στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1997, σσ. 258-292.

21 Δεληγιάννη-Κουϊμπτζή, θ., «Ο παράγοντας φύλο στην ελληνική σχολική πραγματικότητα: Συνοψίζοντας τα ερευνητικά αποτελέσματα», στο: Β. Δεληγιάννη-Κουϊμπτζή, Κ. Δημητρούλη, Σ. Ζιώγου-Καραστεργίου, Α. Κανέλλου, Α. Κορωναίου, Ε. Μαραγκουδάκη, Κ. Ραβάνης, Δ. Σακκά, Α. Στάσιανίδου, Α. Τικταπονίδου, Α. Φρόση & Α. Ψάλτη, *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, Κ.Ε.Θ.Ι., 2003, σσ. 252-254, text at <http://www.kethi.gr>. Βλ. επίσης: ηγγλέση, Χ., *Πρόσωπα γυναικείων - Προσωπεία της συνείδησης: Συγκρότηση της γυναικείας ταυτότητας στην ελληνική κοινωνία*, Εκδόσεις Οδυσσέας, Αθήνα, 1990, σελ. 42.



τους, τις προσδοκίες και τις κουλτούρες που προσάδιδουν συγκεκριμένους ρόλους στον άνδρα και τη γυναίκα. Η διερεύνηση των ταυτοτήτων φύλου επιχειρήθηκε μέσα από τη διεύρυνση των γνωστικών αντικειμένων του αναλυτικού προγράμματος, προσφέροντας με αυτό τον τρόπο, μια διακροτική θεώρηση ορισμένων μαθημάτων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, διευρύνοντας το περιεχόμενό τους, έτσι ώστε να συμπεριλαμβάνεται η προβληματική του φύλου. Με αυτό τον τρόπο θα παρέχονταν η δυνατότητα στους/στις εκπαιδευτικούς να ενσωματώσουν στο περιεχόμενο της διδασκαλίας τους την οπτική του φύλου και να αναπτύξουν θεματολογία σχετικά με αυτήν.²²

Απαραίτητη προϋπόθεση για την επίτευξη των προαναφερθέντων ήταν η σχετική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που θα καλούνταν να τα υλοποιήσουν.

Προς το σκοπό αυτό σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε το Έργο: «Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την προώθηση της ισότητας των φύλων».²³

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι στο πλαίσιο του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. Ι (Β' Κοινωνικό Πλαίσιο Στήριξης) το Κ.Ε.Θ.Ι. υλοποίησε Πρόγραμμα ευαισθητοποίησης εκπαιδευτικών στη θεματική της ισότητας των φύλων, κατά τα σχολικά έτη 1997-98 και 1998-99, στις Περιφέρειες Αττικής, Κεντρικής Μακεδονίας, Δυτικής Ελλάδας και Κρήτης.

Ωστόσο, το Πρόγραμμα αυτό είχε μια πιλοτική μορφή και απευθύνθηκε σε μικρό αριθμό εκπαιδευτικών. Ο αρχικός του στόχος ήταν απλώς η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών, ο πιλοτικός του χαρακτήρας, όμως, έδωσε την ευκαιρία να σχεδιαστεί μια περισσότερο ολοκληρωμένη μορφή παρέμβασης στη σχολική τάξη και να υλοποιηθεί το Έργο αυτό –με Τελικό Δικαιούχο το Κ.Ε.Θ.Ι.–, υπό την εποπτεία της Γενικής Γραμματείας Ισότητας, σε συνεργασία με το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Το παρόν Έργο εντάχθηκε στον Άξονα Προτεραιότητας 4 του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση» του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Βασικός στόχος του Άξονα αυτού ήταν η «βελτίωση της πρόσβασης των γυναικών στην αγορά εργασίας». Το Έργο συγχρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση και το Ελληνικό Δημόσιο. Η διάρκεια υλοποίησής του αφορούσε την περίοδο 2002-2006 και, μετά τη διετή παράταση που δόθηκε, ολοκληρώθηκε το 2008, ενώ ο συνολικός του προϋπολογισμός ήταν 25.000.000 €.

Κεντρικό σκοπό του Έργου αποτέλεσε η ευαισθητοποίηση άμεσα των εκπαιδευτικών και έμμεσα των εκπαιδευομένων σε θέματα Ισότητας των φύλων, προκειμένου να:

- Προωθηθούν η φιλοσοφία και οι πρακτικές της ισότητας και της δημοκρατίας στο εκπαιδευτικό και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.
- Επιτευχθεί η εξάλειψη των διακρίσεων μέσα στην εκπαιδευτική κοινότητα.
- Ενταχθεί η διάσταση του φύλου στο περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και της Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (Α.Ε.Κ.).
- Συνδεθεί το ζήτημα της ισότητας των φύλων με τις διαδικασίες του επαγγελματικού προσανατολισμού και της εισόδου των γυναικών στην αγορά εργασίας.
- Επίσης, το Έργο στόχευε στην έμμεση ευαισθητοποίηση των γονέων, της υπόλοιπης σχολικής κοινότητας, καθώς και της τοπικής κοινωνίας –τοπικοί κοινωνικοί φορείς και οργανώσεις, τοπική αυτοδιοίκηση–, προκειμένου να αυξηθεί η αποτελεσματικότητα του Έργου και οι μελλοντικές επιδράσεις του στην ευρύτερη κοινωνία.

22 Δελγιάννη-Κουίμτζη, Β., «Ο παράγοντας φύλο στην ελληνική σχολική πραγματικότητα: Συνοψίζοντας τα ερευνητικά αποτελέσματα», ό.π., σελ. 257-258.

23 Αναφορικά με το Έργο: «Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων» (Κατηγορία Πράξης 4.1.1.α) του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. ΙΙ, καθώς και περιγραφή του διαχειριστικού σχήματος και του οικονομικού και φυσικού του αντικειμένου, βλ. σχετικά: Δελγιάννη-Κουίμτζη, Β., Δημητριάδη, Κ., Ζώγου-Καραστεργίου, Σ., Κοριναίου, Α., Μαραγκουδάκη, Ε., Ραβάνης, Κ. (επιμ.), *Οδηγός Εφαρμογής και Διαχείρισης Επιμορφωτικών και Παρεμβατικών Προγραμμάτων*, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα, 2007.



Για την επίτευξη των ανωτέρω στόχων πραγματοποιήθηκαν:

α) **Επιμορφωτικά Προγράμματα** (συνολικά: 78, κατανεμημένα και στις 13 Περιφέρειες της χώρας, στο σύνολο των έξι ετών υλοποίησης του Έργου), στα οποία συμμετείχαν οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί των δημόσιων σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Γενικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης και των σχολίων Αρχικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης.

β) **Παρεμβατικά Προγράμματα** (συνολικά: 850 σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας), σε καθένα από τα οποία συμμετείχαν 5 τουλάχιστον σχολικές μονάδες, εκπροσωπούμενες από έναν/μία έως δύο εκπαιδευτικούς τους. Τα Προγράμματα αυτά υλοποιήθηκαν από τους/τις εκπαιδευτικούς στις τάξεις των προαναφερθεισών εκπαιδευτικών μονάδων με την ενεργό συμμετοχή μαθητών/-τριών και σπουδαστών/-τριών. Ο συνολικός στόχος ήταν 8.250 εκπαιδευτικοί, αλλά βάσει των στατιστικών στοιχείων που θα παρουσιαστούν στη συνέχεια ξεπεράστηκε, φθάνοντας περίπου στους/στις 8.500 εκπαιδευτικούς.

Οι φάσεις υλοποίησης του Έργου ήταν δύο: η φάση της επιμόρφωσης κατά την οποία πραγματοποιούνταν τα Επιμορφωτικά Προγράμματα και η φάση της παρέμβασης, κατά τη διάρκεια της οποίας υλοποιούνταν τα Παρεμβατικά Προγράμματα.

A) Διαδικασία υλοποίησης Επιμορφωτικών Προγραμμάτων

Κατά τη διάρκεια των Επιμορφωτικών Προγραμμάτων οι εκπαιδευτικοί ευαισθητοποιούνταν και επιμορφώνονταν. Η επιμόρφωσή τους υλοποιούνταν με ένα σύστημα υποστήριξης, εμπύχωσης και εποπτείας από τους/τις Επιμορφωτές/-τριες, που αναλάμβαναν το ρόλο των πολλαπλασιαστών/-τριών και των εμπυχωτών/-τριών.

Ένα καινοτόμο στοιχείο που εφαρμόστηκε στο πλαίσιο του Έργου αυτού ήταν η εφαρμογή της μεθόδου της έρευνας δράσης, η οποία αποτέλεσε τη βασική μέθοδο επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Η μέθοδος αυτή έδινε έμφαση στην προσωπική εμπλοκή των εκπαιδευτικών και καθιστούσε τον/την ίδιο/-α τον/την εκπαιδευτικό ως ερευνητή/-τρια. Μέσω αυτής δινόταν η ευκαιρία στους/στις εκπαιδευτικούς να έρθουν σε επαφή με το εκπαιδευτικό πρόβλημα και αποτελούσε ουσιαστικά τη διαδρομή που έπρεπε να διανύσουν για να συνειδητοποιήσουν και να κατανοήσουν τις ανισότητες φύλου και να σχεδιάσουν, στη συνέχεια, και να υλοποιήσουν την παρέμβασή τους.

Η φάση των Επιμορφωτικών Προγραμμάτων διαρκούσε περίπου 1-2 μήνες και περιελάμβανε ενημερωτικές συναντήσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και των Επιμορφωτών/-τριών τους. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών συνεχιζόταν και ολοκληρωνόταν στο πλαίσιο των Παρεμβατικών Προγραμμάτων.

B) Διαδικασία υλοποίησης Παρεμβατικών Προγραμμάτων

Τα Παρεμβατικά Προγράμματα αναπτύσσονταν από Συμπράξεις σχολικών μονάδων και υλοποιούνταν από τους/τις εκπαιδευτικούς, υπό μορφή μικρών «σχεδίων δράσης» (projects), με στόχο τη διαθεματική προσέγγιση του αντικειμένου.

Οι μαθητές και οι μαθήτριες είχαν την πρωτοβουλία και την ελευθερία δράσης και η σχέση τους με τους/τις υπεύθυνους/-ες εκπαιδευτικούς στηριζόταν στην ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών μέσα από το διάλογο, ώστε να ερευνηθούν με τη βοήθειά τους το θέμα που είχαν επιλέξει και τους/τις απασχολούσε. Ο/Η υπεύθυνος/-η εκπαιδευτικός είχε το ρόλο του/της εμπυχωτή/-τριας της ομάδας, συμβουλευόντας, παρεμβαίνοντας και δημιουργώντας τα κατάλληλα ερεθίσματα που θα οδηγούσαν στην έρευνα και την ανακάλυψη της γνώσης.

Η διάρκειά τους ήταν περίπου 3-4 μήνες και κατά τη φάση αυτή σχεδιάζονταν και υλοποιούνταν η παρέμβαση, ενώ με τις τελικές εκδηλώσεις των συμπράξεων πραγματοποιούνταν η διάχυση των αποτελεσμάτων της.

Το κάθε Παρεμβατικό Πρόγραμμα υλοποιούνταν με δύο μορφές :

- 1) Της διδακτικής παρέμβασης
- 2) Της παρεμβατικής δραστηριότητας



1) Διδακτικές Παρεμβάσεις

Οι διδακτικές παρεμβάσεις που εφαρμόστηκαν, αποτέλεσαν καινοτόμο στοιχείο του Έργου, καθώς δόθηκε η δυνατότητα στους/στις εκπαιδευτικούς, μέσα από το μάθημά τους να αναπτύξουν και να προωθήσουν την ισότητα των φύλων. Συγκεκριμένα, συνιστούσαν εμπλουτισμό της διδασκαλίας με την εισαγωγή της οπτικής της ισότητας των φύλων στα διάφορα μαθήματα και πραγματοποιούνταν εντός αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος. Με τις διδακτικές παρεμβάσεις, οι οποίες οργανώνονταν ως σχέδια δράσης (projects), δινόταν η ευκαιρία στους/στις εκπαιδευτικούς, μέσα από το μάθημά τους, να προωθήσουν τις αρχές της ισότητας των φύλων στο αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας, με βάση τα υπάρχοντα διδακτικά εγχειρίδια.

2) Παρεμβατικές Δραστηριότητες

Οι παρεμβατικές δραστηριότητες αναπτύσσονταν εκτός αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος και υλοποιούνταν αποκλειστικά με τη μορφή σχεδίων δράσης (projects). Οι θεματικές και το είδος τους ορίζονταν από τους/τις εκπαιδευτικούς με τη βοήθεια των Επιμορφωτών/-τριών τους και με βάση το παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό. Τα είδη των παρεμβατικών δραστηριοτήτων που εφαρμόστηκαν κατά τη διάρκεια υλοποίησης του Έργου ήταν: εκθέσεις φωτογραφίας και ζωγραφικής, δημιουργία εντύπου, παραγωγή βιντεοταινιών, επισκέψεις σε χώρους εργασίας και γυναικείους συνεταιρισμούς, διεξαγωγή ερευνών (με συνεντεύξεις ή ερωτηματολόγια), θεατρικές παραστάσεις, συγγραφή λογοτεχνικών κειμένων και δοκιμίων.

Για τη λειτουργικότερη υλοποίηση και διαχείριση του Έργου υιοθετήθηκε και εφαρμόστηκε η ακόλουθη δομή:

- Τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής είχαν την ευθύνη του σχεδιασμού και της υλοποίησης των επιμορφωτικών διαδικασιών, την επιστημονική εποπτεία των Παρεμβατικών Προγραμμάτων, καθώς και τη διαρκή καθοδήγηση των Επιμορφωτών/-τριών (Κ.Ε.Θ.Ι. και ΥΠ.Ε.Π.Θ.) και των εκπαιδευτικών.
- Η ομάδα τεχνικοοικονομικής στήριξης αναλάμβανε την παρακολούθηση και τη διοικητική και οικονομική διαχείριση του Έργου.
- Οι Επιμορφωτές και οι Επιμορφώτριες του Κ.Ε.Θ.Ι. και του ΥΠ.Ε.Π.Θ., οι οποίοι/-ες συμμετείχαν στο Έργο ως Μέντορες, αναλάμβαναν την ευθύνη της υλοποίησης των Επιμορφωτικών και Παρεμβατικών Προγραμμάτων στις σχολικές μονάδες και επιμόρφωναν και καθοδηγούσαν τους/τις εκπαιδευτικούς καθ' όλη τη διάρκειά τους.

Τα ποσοτικά στοιχεία που θα ακολουθήσουν, δε μεταφράζονται μόνο σε αριθμούς, αλλά αποτυπώνουν και πιστοποιούν την επιτυχία του Έργου αυτού, ενώ ταυτόχρονα καταδεικνύουν την ανταπόκριση που υπήρχε από όλους και όλες τους/τις εκπαιδευτικούς και μαρτυρούν το ενδιαφέρον τους για συμμετοχή σε αυτό.

Ο συνολικός αριθμός των συμπράξεων που συμμετείχαν στο Έργο, από τις οποίες υλοποιήθηκαν ισάριθμα Παρεμβατικά Προγράμματα ανέρχεται σε 850. Η κατανομή των Παρεμβατικών Προγραμμάτων ανά Περιφέρεια όλα τα έτη υλοποίησης του Έργου παρουσιάζεται στον Πίνακα 1.



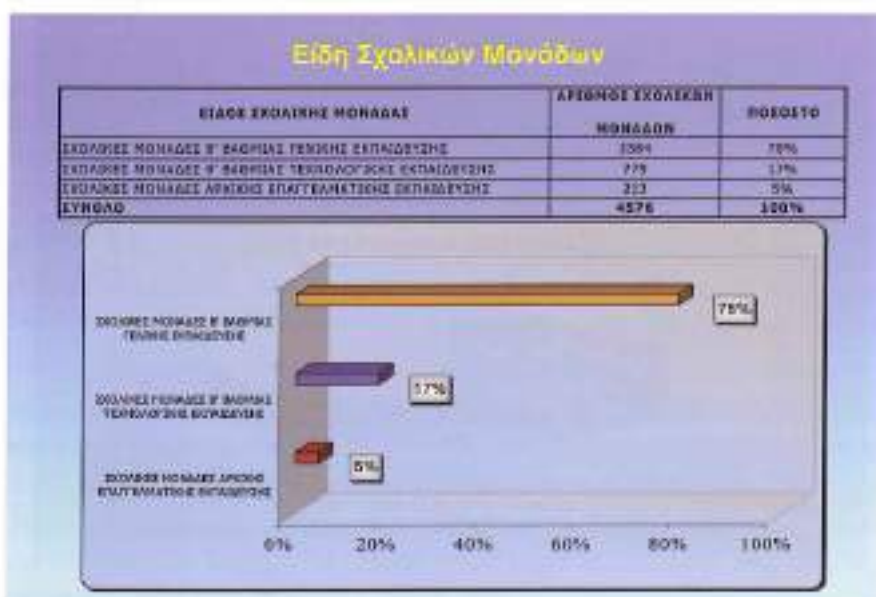
Πίνακας 1. Αριθμός συμπράξεων ανά Περιφέρεια

Συνολικός Αριθμός Συμπράξεων

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	ΣΥΝΟΛΟ
Περιφέρεια Αν. Μακεδονίας & Θράκης	13	10	7	10	10	50
Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας	36	21	31	31	32	151
Περιφέρεια Δυτικής Μακεδονίας	6	7	6	5	4	28
Περιφέρεια Ηπείρου	10	4	7	8	8	37
Περιφέρεια Ισθμίου Νήσων	5	6	2	4	4	21
Περιφέρεια Βορείου Αιγαίου	6	4	4	2	5	26
Περιφέρεια Στερεάς Ελλάδας	13	9	10	13	10	55
Περιφέρεια Πελοποννήσου	14	7	10	11	11	55
Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου	10	6	5	12	13	46
Περιφέρεια Κρήτης	0	2	12	10	13	40
Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας	15	10	13	17	14	69
Περιφέρεια Θεσσαλίας	15	13	20	12	11	71
Περιφέρεια Αττικής	50	23	29	48	42	192
ΣΥΝΟΛΟ	204	127	156	188	175	850

Στον πίνακα 2 παρουσιάζεται η κατανομή των σχολικών μονάδων ανάλογα με την κατηγορία εκπαίδευσης στην οποία ανήκουν. Αναλυτικότερα, σε ποσοστό 78% συμμετείχαν σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Γενικής Εκπαίδευσης, 17% σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Τεχνολογικής Εκπαίδευσης και 5% Δομές Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης.

Πίνακας 2. Κατανομή σχολικών μονάδων ανά κατηγορία εκπαίδευσης



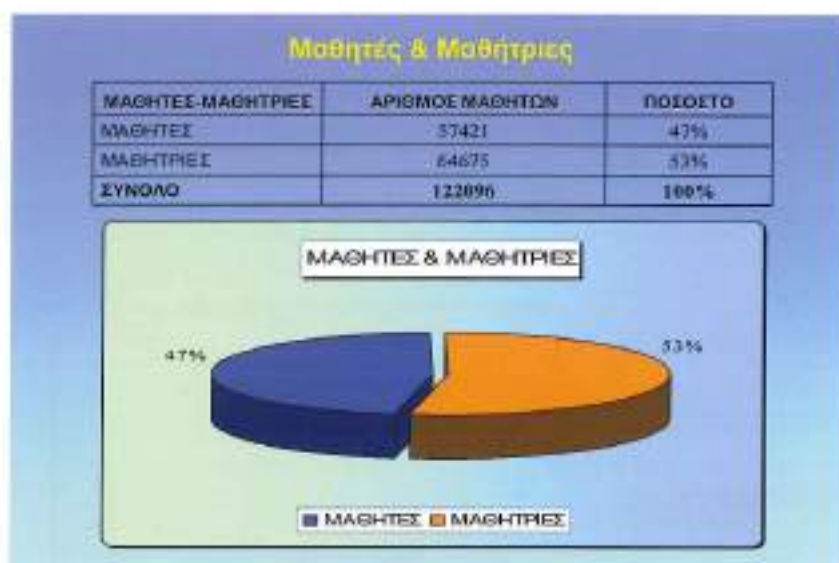


Στους πίνακες 3 και 4 αποτυπώνεται ο συνολικός αριθμός των εκπαιδευτικών και των μαθητών/-τριών, καθώς και η κατανομή τους ανά φύλο. Συγκεκριμένα, το σύνολο των εκπαιδευτικών και των μαθητών/-τριών που επωφελήθηκαν από τη συμμετοχή τους στο Έργο ήταν 8.497 εκπαιδευτικοί, όπου διαφαίνεται η μεγαλύτερη συμμετοχή των γυναικών εκπαιδευτικών. Αντίστοιχα, ο αριθμός των μαθητών και των μαθητριών ανέρχεται σε 122.096.

Πίνακας 3. Κατανομή εκπαιδευτικών ανά φύλο



Πίνακας 4. Κατανομή μαθητών/-τριών ανά φύλο





Παράλληλα επιχειρώντας να συγκρίνουμε τους στόχους του Έργου κατά τον αρχικό σχεδιασμό του, με εκείνους που τελικά επετεύχθησαν, διαπιστώνεται ότι αρχικά, κατά την περίοδο 2002-2006, επρόκειτο να υλοποιηθούν 700 Παρεμβατικά Προγράμματα, με τη συμμετοχή 7.500 εκπαιδευτικών, 132.000 μαθητών/-τριών και 3.750 σχολικών μονάδων. Μετά τη διετή παράταση που δόθηκε, οι στόχοι σαφώς αυξήθηκαν. Η μείωση του αριθμού των μαθητών/-τριών που παρατηρείται δικαιολογείται από το γεγονός ότι σε αρκετά σχολεία που ανήκαν σε απομακρυσμένες περιοχές, ο αριθμός των μαθητών/-τριών που αποτελούσε το κάθε τμήμα ήταν αρκετά μικρός, με αποτέλεσμα να είναι γενικότερα μειωμένος ο συνολικός τους αριθμός. Στην παρούσα φάση όμως κατά την οποία ολοκληρώθηκε το Έργο και έχοντας πλέον πλήρη εικόνα του, διαπιστώνεται ότι οι στόχοι, όχι μόνο επετεύχθησαν, αλλά ξεπεράστηκαν, φθάνοντας στους 8.497 εκπαιδευτικούς, στους/στις 122.096 μαθητές και μαθήτριες, καθώς και στις 4.576 σχολικές μονάδες. Σχετική περιγραφή των ανωτέρω απεικονίζεται στον πίνακα 5.

Πίνακας 5. Δείκτες Στόχων Έργου

	ΑΡΧΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΤΗ: 2002-2006	ΔΙΕΤΗΣ ΠΑΡΑΤΑΣΗ ΕΤΗ: 2006-2008	ΦΑΣΗ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗΣ ΕΡΓΟΥ ΕΤΟΣ: 2008
ΠΑΡΕΜΒΑΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ	700	850	850
ΕΠΙΜΟΡΦΩΜΕΝΟΙ/-ΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ	7.500	8.250	8.497
ΕΠΙΜΟΡΦΩΜΕΝΟΙ/-ΕΣ ΜΑΘΗΤΕΣ/-ΤΡΙΕΣ	132.000	100.000	122.096
ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ	3.750	3.750	4.576

Κατά τη διάρκεια υλοποίησης του Έργου εκπονήθηκε εκπαιδευτικό και ενημερωτικό υλικό που χρησιμοποιούνταν για την επιμόρφωση των επιμορφωτών/-τριών και των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών, κατά την υλοποίηση των Παρεμβατικών Προγραμμάτων. Συγκεκριμένα, εκπονήθηκαν διδακτικά εγχειρίδια, εργαλεία σε ηλεκτρονική και έντυπη μορφή, οπτικοακουστικό υλικό και εκπαιδευτικά πακέτα.

Εκπονήθηκαν μελέτες και συντάχθηκαν ειδικά ερωτηματολόγια με σκοπό τη διερεύνηση των στάσεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών και των μαθητών/-τριών που συμμετείχαν στο Έργο, αναφορικά με την ισότητα των φύλων, στα οποία εξεταζόταν κατά πόσο η συμμετοχή τους στο Έργο συνέβαλε στη μείωση των κοινωνικών στερεοτύπων που είχαν υιοθετηθεί.

Συνολικά, πραγματοποιήθηκαν 38 Επιμορφωτικά Σεμινάρια σε διάφορες πόλεις της Ελλάδας, για την κάλυψη των αναγκών επιμόρφωσης των Επιμορφωτών και των Επιμορφωτριών του Κ.Ε.Θ.Ι., του Υπουργείου Παιδείας, καθώς και των Συντονιστών/-τριών των Συμπράξεων. Επίσης, πραγματοποιήθηκαν 13 Εκδηλώσεις Ενημέρωσης σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας, με σκοπό την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας, και εκτυπώθηκε και διανεμήθηκε εκπαιδευτικό υλικό σε όλους και όλες τους/τις εκπαιδευτικούς και τις σχολικές μονάδες.



Τέλος, δημιουργήθηκε ιστοσελίδα, μέσω της οποίας όλου/-ες οι εμπλεκόμενοι/-ες στο Έργο διευκολύνονταν στην υποβολή των απαιτούμενων εντύπων για τη διαχείριση του Έργου, ενημερώνονταν και προμηθεύονταν το εκπαιδευτικό και επιμορφωτικό υλικό, το οποίο αναρτούνταν σε αυτήν και με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνονταν η ενημέρωση της εκπαιδευτικής κοινότητας για το περιεχόμενο και τη ροή ανάπτυξης του υλοποιούμενου Έργου. Η ιστοσελίδα αυτή συνεχίζει να είναι ενεργή, καθώς περιλαμβάνει όλο το προσαναφερόμενο υλικό, ενώ επίσης έχουν συμπεριληφθεί σε αυτήν κύκλοι διαλέξεων, που πραγματεύονται θέματα σχετικά με την ισότητα των φύλων και το περιεχόμενό τους συχνά χρησιμοποιείται ως βιβλιογραφική αναφορά σε εργασίες μεταπτυχιακών σπουδαστών/-τριών του Πανεπιστημίου Αιγαίου.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι ανά έτος υλοποίησης προβαίναμε σε βελτιωτικές ενέργειες που σκοπό είχαν την ομαλότερη και λεπαιουργικότερη διαχείρισή του. Στόχος μας ήταν να εξετάζουμε τις ενδεχόμενες δυσκολίες και τα προβλήματα που προέκυπταν, να αφουγκραζόμαστε τους προβληματισμούς και να λαμβάνουμε υπόψη τις επιστημονικές των Επιμορφωτών/-τριών και των εκπαιδευτικών και με αυτό τον τρόπο να βελτιώνουμε και να διευκολύνουμε τις διαδικασίες υλοποίησης του Έργου. Συγκεκριμένα:

Ενώ κατά το σχολικό έτος 2003-2004 η διαδικασία διαχείρισης του Έργου γινόταν με αποστολή όλων των εγγράφων μόνο σε έντυπη μορφή, από το σχολικό έτος 2004-2005, η διαδικασία διαχείρισης του Έργου πραγματοποιείται ηλεκτρονικά, με αποτέλεσμα τόσο τη μείωση της γραφειοκρατίας, όσο και την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τα συστήματα των νέων τεχνολογιών.

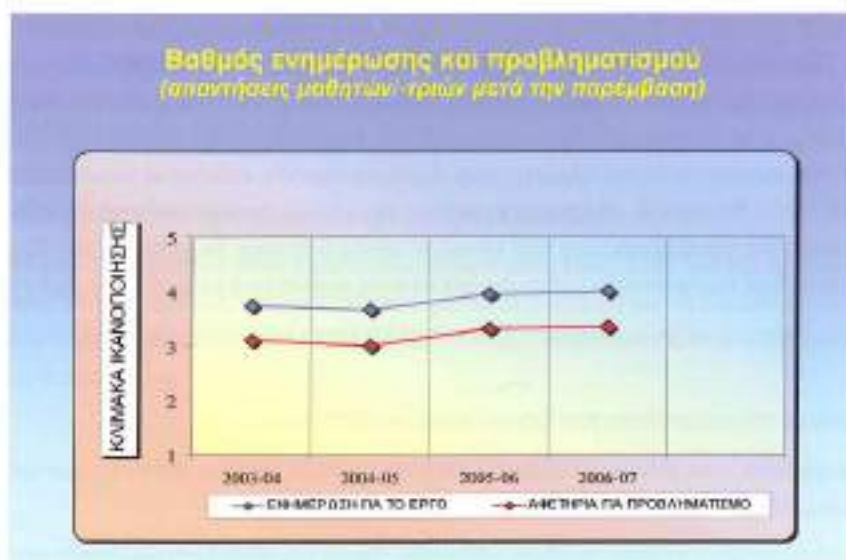
Επίσης, ενώ κατά το σχολικό έτος 2004-2005 τα σεμινάρια επιμόρφωσης που διοργανώνονταν αφορούσαν μόνο στους/στις Επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. και του Υπουργείου Παιδείας, από το επόμενο σχολικό έτος (2005-2006), διοργανώνονται σεμινάρια και για τους/τις Συνταξιούχους/-τριες των συμπράξεων, με σκοπό την ενημέρωσή τους στο οικονομικό αντικείμενο του Έργου, καθώς και την ενημέρωση και την εξοικείωσή τους στο ηλεκτρονικό σύστημα διαχείρισης. Επίσης, κατά το ίδιο σχολικό έτος συμμετείχαν για πρώτη φορά και οι εκπαιδευτικές μονάδες της Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης, συγκριτικά με τις σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίες συμμετείχαν από την έναρξη του Έργου.

Τέλος, από το σχολικό έτος 2006-2007, ο συνολικός αριθμός των εκπαιδευτικών που θα επιμορφώνονταν, αυξήθηκε από 7.500 σε 8.250, ενώ παράλληλα δόθηκε η δυνατότητα συμμετοχής των ίδιων σχολικών μονάδων, αλλά με διαφορετικούς/-ές εκπαιδευτικούς και μαθητές/-τριες, γεγονός το οποίο πραγματικά δημιούργησε ενθουσιασμό, αφού δόθηκε η δυνατότητα σε αρκετές σχολικές μονάδες που ανήκαν σε ορεινές, παραμεθόριες ή νησιωτικές περιοχές και –εκ των πραγμάτων– ο αριθμός τους λόγω γεωγραφικών συνθηκών ήταν μειωμένος, να συμπεριληφθούν και δεύτερη ή και τρίτη φορά στο Έργο και να δοθεί η ευκαιρία σε όλους και όλες τους/τις εκπαιδευτικούς των σχολικών αυτών μονάδων να συμμετάσχουν.

Προσπαθώντας να αποτυπώσουμε την εικόνα που είχαν οι μαθητές/-τριες και οι εκπαιδευτικοί για το Έργο, μετά τη συμμετοχή τους σε αυτό, όσον αφορά στο βαθμό ενημέρωσης που παρείχε και το βαθμό χρησιμότητας και επάρκειάς του, χρησιμοποιήσαμε τόσο για τους μαθητές/-τριες όσο και για τους/τις εκπαιδευτικούς αντίστοιχα, μία από τις ερωτήσεις των ερωτηματολογίων²⁴ που συμπλήρωναν κατά τις φάσεις υλοποίησής του.

Συγκεκριμένα, οι μαθητές/-τριες κλήθηκαν να χαρακτηρίσουν σε μία κλίμακα αξιολόγησης από το 1 (καθόλου) έως το 5 (πάρα πολύ) το βαθμό ενημέρωσης και προβληματισμού που τους παρείχε η συμμετοχή τους στο Έργο. Από τη συγκριτική συσχέτιση όλων των ετών (Γράφημα 1) καταλήξαμε στα ακόλουθα συμπεράσματα:

24 Τα εν λόγω ερωτηματολόγια συμπληρώνονταν από τους/τις μαθητές/-τριες και τους/τις εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και της Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης μετά την υλοποίηση του παρεμβατικού προγράμματος. Σε αυτά καταγράφονταν οι γενικές αντιλήψεις και στάσεις, τόσο των μαθητών/-τριών, όσο και των εκπαιδευτικών ως προς τα ζητήματα της ισότητας των φύλων, όπως αυτές διαμορφώθηκαν μετά από την εμπλοκή τους στο πρόγραμμα και τη διαδικασία παρέμβασης. Η ανάλυση και επεξεργασία των ερωτηματολογίων αυτών εμπεριέχεται στις Εκθέσεις Αξιολόγησης που εισηγήθηκαν καθ' όλη τη διάρκεια του Έργου και διατηρούνται στο αρχείο του Κ.Ε.Θ.Ι.



Γράφημα 1. Χαρακτηρισμός του Έργου από τους/τις μαθητές/-τριες μετά τη συμμετοχή τους

Οι μαθητές/-τριες χαρακτηρίζουν το Έργο ως ενημερωτικό σε «πολύ» μεγάλο βαθμό (στην κλίμακα αξιολόγησης 4 = πολύ) και αυτό είχε ως συνέπεια να αυξάνεται αντίστοιχα ο προβληματισμός τους σχετικά με θέματα ισότητας των φύλων. Η ερμηνεία που μπορούμε να δώσουμε είναι ότι όσο περισσότερο ευαισθητοποιούμε και ενημερώνουμε τους/τις μαθητές/-τριες, γεγονός το οποίο μεταφράζεται είτε σε εμπλουτισμό των δραστηριοτήτων που σχετίζονται με τη θεματική του φύλου στην εκπαιδευτική διαδικασία, είτε με παροχή σχετικού εκπαιδευτικού υλικού, είτε με εφαρμογή εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας, τόσο περισσότερο εγείρεται ο προβληματισμός τους σε θέματα φύλου.

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να χαρακτηρίσουν σε μια κλίμακα αξιολόγησης από το 1 (καθόλου) έως το 5 (πάρα πολύ) το βαθμό χρησιμότητας και επάρκειας του Έργου. Από τη συγκριτική συσχέτιση όλων των ετών (Γράφημα 2) καταλήξαμε στα ακόλουθα συμπεράσματα:



Γράφημα 2. Χαρακτηρισμός του Έργου από τους/τις εκπαιδευτικούς



Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το Έργο είχε χρησιμότητα σε σταθερή βάση (στην κλίμακα αξιολόγησης 4 = πολύ), καθ' όλη τη διάρκεια υλοποίησής του και παράλληλα το αξιολογούν ως επαρκές σε ικανοποιητικό βαθμό (στην κλίμακα αξιολόγησης 3 = αρκετά έως 4 = πολύ). Η μικρή μείωση που παρατηρείται κατά το σχολικό έτος 2004-2005, οφείλεται, όπως προαναφέρθηκε, στην αλλαγή της διαδικασίας διαχείρισης του Έργου, η οποία κατά το έτος αυτό πραγματοποιούνταν ηλεκτρονικά. Αυτό το γεγονός ενδεχομένως να επηρέασε την άποψη των εκπαιδευτικών, αφού θα έπρεπε να προσαρμοστούν σε μια νέα πραγματικότητα. Παρ' όλα αυτά όμως τα επόμενα έτη, η μείωση της γραφειοκρατίας που επέφερε αυτός ο τρόπος διαχείρισης του Έργου είχε ως συνέπεια να το θεωρούν ακόμη περισσότερο χρήσιμο και επαρκές συγκριτικά με τα προηγούμενα έτη.

Κλείνοντας, είναι σκόπιμο να γίνει αναφορά στα αποτελέσματα που αναμένουμε με την ολοκλήρωση του Έργου.

Πιο συγκεκριμένα με την υλοποίηση του Έργου αυτού αναμένεται ότι:

- Θα έχει επιμορφωθεί ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας των φύλων και θα μπορούν να αναλαμβάνουν δράσεις για την ισότητα στα σχολεία τους.
- Θα έχουν εμπλουτιστεί οι γνώσεις πολλών μαθητών/-τριών και σπουδαστών/-τριών από όλη τη χώρα σε θέματα ισότητας των φύλων.
- Θα έχουν ενημερωθεί οι γονείς για τις αρχές της ισότητας των φύλων, μέσα από τις δραστηριότητες των παιδιών τους.
- Θα έχουν διαμορφωθεί πανελληνίως στην εκπαιδευτική κοινότητα σαφείς τάσεις με στόχο την προώθηση θεμάτων που αφορούν στην ισότητα των φύλων.
- Θα συνειδητοποιήσουν οι φορείς και τα στελέχη της εκπαίδευσης την ωφέλεια που προκύπτει όταν εφαρμόζονται δράσεις παρέμβασης στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- Θα ευαισθητοποιηθεί η ελληνική κοινωνία γενικότερα, καθώς θα αρχίσουν να διαχέονται μέσα από την εκπαίδευση οι αρχές της ισότητας.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους εκείνους και όλες εκείνες που συνέβαλαν στην υλοποίηση του Έργου αυτού, γιατί πιστεύω ότι η επιτυχία του είναι αποτέλεσμα της οργανωμένης και συλλογικής προσπάθειας όλων των ομάδων που εργάστηκαν γι' αυτό.

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω τη Διοίκηση του Κ.Ε.Θ.Ι. για τη συνεχή βοήθεια και υποστήριξη, καθώς και την έγκαιρη και αποτελεσματική παρέμβαση που παρείχε στις δυσκολίες που συναντούσαμε.

Θα ήθελα, επίσης, να ευχαριστήσω όλους τους συνεργαζόμενους φορείς και συγκεκριμένα τα στελέχη της Ειδικής Υπηρεσίας Διαχείρισης του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. και της Διεύθυνσης Σ.Ε.Π.Ε.Δ. του Υπουργείου Παιδείας, για την άμεση και ταχεία επίλυση των προβλημάτων που προέκυπταν, καθώς και για τη διευκόλυνση του Φορέα μας σε γραφειοκρατικές φύσης δυσκολίες. Ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω και στους Φορείς Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης για την καλή τους συνεργασία.

Πολλές είναι επίσης οι ευχαριστίες προς τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής του Έργου για τις καίριες επισημάνσεις, τις πολύτιμες παρατηρήσεις και τις συμβουλές τους, καθώς και προς τους/τις βοηθούς τους για τη συμβολή και την καλή συνεργασία τους.

Θερμές ευχαριστίες οφείλω στις Επιμορφώτριες και τους Επιμορφωτές του Κ.Ε.Θ.Ι., για την ακούραστη προσπάθεια σε όλες τις φάσεις υλοποίησης του Έργου, την προθυμία, την εργατικότητα τους και τον τρόπο με τον οποίο προσπάθησαν να «μεταδώσουν» την έννοια της ισότητας των φύλων. Όλοι οι Επιμορφωτές και όλες οι Επιμορφώτριες του Κ.Ε.Θ.Ι. εργάστηκαν με αποτελεσματικότητα και κοπίασαν για το Έργο αυτό, θέλω όμως να καταθέσω και αυτό που έζησα σε όλη τη διάρκεια του Έργου όπου, τόσο στην Περιφέρεια Βορείου Αιγαίου, όσο ακόμη περισσότερο στην Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου, οι Επιμορφώτριές μας αγωνίστηκαν στην κυριολεξία να προσεγγίσουν το πιο μικρό νησάκι ή χωριό, προκειμένου να έρθουν σε επαφή από κοντά με όλους και όλες τους/τις εκπαιδευτικούς για να τους/τις ευαισθητοποιήσουν.



Ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω και σε όλους/-ες τους/τις Επιμορφωτές/-τριες του ΥΠ.Ε.Π.Θ για την άψογη συνεργασία, την πολύτιμη βοήθειά τους και το φιλικό κλίμα που υπήρχε. Θερμές είναι οι ευχαριστίες μου και προς τους/τις εκπαιδευτικούς για το ενδιαφέρον τους να παρακινήσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες σε προβληματισμό, το ζήλο και το ενδιαφέρον με το οποίο εργάστηκαν, την προσπάθεια που κατέβαλαν και την αγωνιά τους να μεταφέρουν το μήνυμα της ισότητας των φύλων ακόμα και στις πιο απομακρυσμένες περιοχές της Ελλάδας, αντιμετωπίζοντας συχνά δύσκολες και αντίξοες συνθήκες.

Τέλος, θερμές ευχαριστίες οφείλω στην ομάδα του Λογιστηρίου του Κ.Ε.Θ.Ι για την άριστη συνεργασία τους στην ομάδα τεχνικής στήριξης, όπως επίσης και στην ομάδα τη δική μου για τη συμβολή τους, τη συνεχή τους προσπάθεια και την αποτελεσματική βοήθειά τους καθ' όλη τη διάρκεια του επίπνου αυτού εγχειρήματος. Αξίζουν θερμά συγχαρητήρια σε όλους και όλες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. & Φρόση, Λ. (επιμ.), *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα, 2003.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Δημητρούλη, Κ., Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ., Κοριναίου, Α., Μαραγκουδάκη, Ε. & Ραβάνης, Κ. (επιμ.), *Οδηγός εφαρμογής και διαχείρισης Επιμορφωτικών και Παρεμβατικών Προγραμμάτων*, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα, 2007.
- Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, Βάνιας, Θεσσαλονίκη, 1997.
- Ιγγλέση, Χ., *Πρόσωπα γυναικών – Προσώπια της συνείδησης: συγκρότηση της γυναικείας ταυτότητας στην ελληνική κοινωνία*, Εκδόσεις Οδυσσέας, Αθήνα, 1990.
- Μαραγκουδάκη, Ε., *Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν*, στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, Βάνιας, Θεσσαλονίκη, 1997.



«ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ: Η ΣΥΝΘΕΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΕΝΟΣ ΑΠΛΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ»

ΕΛΕΝΗ ΚΑΡΑΜΑΛΕΓΚΟΥ, Καθηγήτρια, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Το Έργο «Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων» εντάσσεται στον Άξονα Προτεραιότητας 4: «Μέτρα για τη βελτίωση της πρόσβασης και της θέσης των γυναικών στην αγορά εργασίας» του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II.

Είναι γνωστό στους/στις εξοικειωμένους/-ες με τη σύγχρονη βιβλιογραφία ειδικούς/-ές ότι αυτά τα δύο αντικείμενα, δηλαδή η «ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών για την προώθηση της ισότητας των φύλων» από τη μια και η «βελτίωση της πρόσβασης και της θέσης των γυναικών στην αγορά εργασίας», από την άλλη, συνδέονται άμεσα μεταξύ τους. Σύμφωνα με τις νέες μελέτες, οι ανισότητες και οι διακρίσεις μπορούν να αντιμετωπιστούν, εκτός των άλλων, και μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς το σχολείο θεωρείται κατάλληλος χώρος καταπολέμησης των παραδοσιακών στερεοτύπων του φύλου.²⁵

Επομένως, η αρχική –και στη συνέχεια– η όλη σύλληψη, καθώς και η υλοποίηση του Έργου αυτού, στηρίχτηκε, κατά μέγιστο λόγο, στην επιστημονική γνώση. Κατ' αρχήν στη γνώση των σπουδών σχετικά με το φύλο, στην παρακολούθηση και αξιοποίηση των εξελίξεων στο χώρο αυτό, στη μελέτη των νέων πορισμάτων της φεμινιστικής έρευνας, αλλά και στην εφαρμογή τους στην πράξη, καθώς, όπως κάθε Έργο, έτσι και αυτό έχει και ένα σαφώς και κυρίαρχα πρακτικό χαρακτήρα. Όμως, η γνώση των ερευνών για το φύλο δεν είναι η μόνη που απαιτείται για τη σωστή επιστημονική στήριξη του Έργου. Το Έργο αφορά στο σημαντικό ζήτημα της προώθησης της ισότητας των φύλων στον ευαίσθητο χώρο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και της Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης, και συνδέεται άρρηκτα με το γενικότερο θέμα της ισότητας των φύλων, ως απαραίτητου συστατικού της δημοκρατίας αλλά και της πνευματικής και πολιτιστικής ανάπτυξης. Έτσι για την ολοκληρωμένη επιστημονική στήριξη του Έργου είναι απαραίτητοι/-ες οι ειδικοί και οι ειδικές και από άλλους επιστημονικούς κλάδους, αυτούς των κοινωνικών, των πολιτικών, των ανθρωπιστικών επιστημών. Άλλωστε είναι γνωστό ότι οι σπουδές φύλου καλλιεργούνται σε Ελληνικά Πανεπιστήμια και γίνονται έρευνες σε Ερευνητικά Κέντρα με τη μορφή προγραμμάτων που είναι ενταγμένα στο ευρύτερο πεδίο μιας άλλης επιστήμης ή που έχουν, συχνά, διεπιστημονικό χαρακτήρα.²⁶

Έτσι σε ένα μεγάλο Έργο, όπως αυτό για το οποίο συζητούμε, πέραν του μόχθου και της προσπάθειας που καταβλήθηκαν στο επίπεδο της οργάνωσης, της διοίκησης, της διεύθυνσης, του τεχνικού και οικονομικού σχεδιασμού από τους/τις υπεύθυνους/-ες των φορέων που είχαν αναλάβει την υλοποίησή του, υπήρξε απαραίτητη και μια, υψηλών προδιαγραφών, απαιτητική και ουσιαστική επιστημονική στήριξη, προκειμένου το Έργο να υλοποιηθεί σωστά και να αποδώσει τα αναμενόμενα αποτελέσματα.

25 Ενδεικτικά παραπέμπουμε για τα θέματα αυτά στα συλλογικά έργα που εμπεριέχουν σχετικές μελέτες: Δηληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), *Εκπαίδευση και φύλο. Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*, Εκδόσεις Βάνιας, Θεσσαλονίκη, 1999. Δηληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη. Συλλογή εισηγήσεων*, Εκδόσεις Βάνιας, Θεσσαλονίκη, 1997. Βλ. επίσης, Gordon, T. «Girls in Education: Citizenship, Agency and Emotions», *Gender and Education*, 18(1), (2006) 1-15. Wahl, A., Hoak, P. & Holgersson, Ch., «Εντάξει. Θεωρίες για την οργάνωση και το φύλο», (μτφρ. Χ. Παππάς, Επιμ. Μ. Κασούκα), Εκδόσεις Κ.Ε.Θ.Ι. Αθήνα 2005. Βryson, V., *Φεμινιστική Πολιτική Θεωρία*, Εκδόσεις Μπαϊράκι, 2004. Παπαγεωργίου, Γ., *Ηγεμονία και φεμινισμός*, Εκδόσεις Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός, Αθήνα 2004. Evans, M., *Φύλο και κοινωνική θεωρία*, (μτφρ. Α. Κουμπούλη), Εκδόσεις Μπαϊράκι, Αθήνα 2004. Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., «Ισότητα των δύο φύλων: Θεωρία και πράξη στον επαγγελματικό προσανατολισμό», *Νέα Παιδεία*, 71(1994), 118-134.

26 Αναφέρουμε ενδεικτικά τα Προγράμματα του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, του Πανεπιστημίου Κρήτης, του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, του Πανεπιστημίου Παιραίας και του Παντείου Πανεπιστημίου. Χαρακτηριστικές είναι οι περιπτώσεις του Προγράμματος του Παντείου Πανεπιστημίου, το οποίο συνεργάζεται με τα Τμήματα Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών, Επικοινωνίας, Μέσων και Πολιτισμού, Κοινωνικής Πολιτικής, Κοινωνιολογίας, Οικονομικής και Περιφερειακής Ανάπτυξης, Πολιτικής Επιστήμης και Ιστορίας, όπως και του Προγράμματος του Πανεπιστημίου του Ληγαίου, το οποίο προσφέρει κύκλο διεπιστημονικών μαθημάτων προπτυχιακού και μεταπτυχιακού επιπέδου.



Την πρωτοβουλία στο τομέα αυτό ανέλαβαν, από την πρώτη στιγμή, τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής, τα οποία είχαν την ευθύνη της παραγωγής γνώσης για το σχεδιασμό του Έργου και της μετάδοσης γνώσης, ώστε το Έργο να υλοποιηθεί από τους/τις εμπλεκόμενους/-ες σε αυτό με τον αρτιότερο τρόπο. Καθώς το Έργο έφθασε πλέον στο τέλος του, μπορούμε να συνειδητοποιήσουμε και να αποτιμήσουμε καλύτερα το συγκεκριμένο σκέλος της όλης προσπάθειας.

Εάν θελήσουμε να κατηγοριοποιήσουμε σε μεγάλες και ευδιάκριτες κατηγορίες αφενός το είδος της επιστημονικής υποδομής που απαιτήθηκε και αφετέρου της επιστημονικής στήριξης που προσφέρθηκε στο Έργο όλα αυτά τα χρόνια, θα διακρίνουμε τις εξής:

I. *Σχεδιασμός του όλου Έργου*: ο σχεδιασμός στηρίχθηκε στη στέρεη επιστημονική γνώση των σύγχρονων θεωριών που ήταν απαραίτητη προκειμένου να μετουσιωθεί σε πράξη μια συγκεκριμένη φιλοσοφία, η οποία αποτέλεσε την πηγή έμπνευσης, αλλά και τη βάση οικοδόμησης του όλου συστήματος που θα υποστήριζε την εφαρμογή του Έργου. Με αυτό το στόχο εργάστηκαν τα πρώτα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής και ο σχεδιασμός του Έργου αποτυπώθηκε, εν πολλοίς, στο κείμενο του Οδηγού Εφαρμογής και Διαχείρισης του Προγράμματος. Και αυτός ο τελευταίος όμως δεν ήταν στατικός, καθώς η μέριμνα για τη συνεχή βελτίωση και την τελειοποίησή του οδήγησαν στην –προ τετραετίας περίπου– ριζική αναμόρφωσή του, ώστε να αποτελέσει ένα ασφαλές στήριγμα για την καλύτερη δυνατή υλοποίηση του έργου.

II. *Σχεδιασμός, Επιλογή και Παραγωγή επιστημονικού υλικού*, το οποίο είναι απαραίτητο για την υλοποίηση ενός τέτοιου Έργου. Σε αυτή την κατηγορία ανήκει ένα μεγάλο τμήμα των παραδοτέων του Έργου. Συγγράμματα ή μελέτες των μελών της Επιστημονικής Επιτροπής με σκοπό την επιστημονική στήριξη και διευκόλυνση του Έργου των εκπαιδευτικών. Ενδεικτικά αναφέρουμε τα παραδοτέα «Παλαιά και νέα επαγγέλματα», «Νέες συνθήκες και νέες δεξιότητες στην αγορά εργασίας», που αφορούν στην εργασία, καθώς και το παραδοτέο που φέρει τον τίτλο «Βασικές αρχές και οδηγίες για τη χρήση και αποδόμηση οπτικοακουστικών μηνυμάτων με την οπτική του φύλου και για την παραγωγή οπτικοακουστικού υλικού στο πλαίσιο των παρεμβατικών προγραμμάτων». Στην ίδια κατηγορία μπορούμε να εντάξουμε τη συγγραφή «εργαλείων» που συνέβαλαν στην ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε θέματα φύλου, π.χ. «Ασκήσεις Ευαισθητοποίησης Επιμορφούμενων Εκπαιδευτικών», «Εργαλείο με Οδηγίες για Παρεμβατικά Προγράμματα σχετικά με την ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση», «Υποδείγματα διδακτικών παρεμβάσεων», «Εφηβικές ταυτότητες φύλου: διερευνώντας τον παράγοντα φύλο στο σχολικό πλαίσιο. Εγχειρίδιο με ερευνητικά εργαλεία για εκπαιδευτικούς». Τέλος, στην κατηγορία αυτή εντάσσεται η παραγωγή, ή επίβλεψη της παραγωγής, ή προμήθεια υλικού (με τη μορφή φυλλαδίων, CD, DVD).

III. *Ποικίλες επιστημονικές και εκπαιδευτικές δραστηριότητες* για την επιμόρφωση εμπλεκόμενων στα διάφορα στάδια υλοποίησης του Έργου. Συγκεκριμένα:

1. *Επιμορφωτικές συναντήσεις των μελών της Επιστημονικής Επιτροπής* υπό τη μορφή Σεμιναρίων με τους/τις επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. Τα Σεμινάρια αυτά χαρακτηρίζονται από σημαντικό εύρος και ποικιλία ως προς τις θεματικές τους και το επίπεδό τους ακολουθούσε μια κλίμακα αυξανόμενων απαιτήσεων και βαθμού δυσκολίας, όσο προχωρούσε ο χρόνος και μεγάλωνε η εξοικείωση των εκπαιδευόμενων στα θέματα που περιλαμβάνονται στις Σπουδές του φύλου. Οι επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. απέκτησαν έτσι τον κατάλληλο οπλισμό για να φέρουν σε πέρας την καλύτερη δυνατή επιμόρφωση των επιμορφωτών/-τριών του Υ.Π.Ε.Π.Θ., οι οποίοι/-ες με τη σειρά τους προχώρησαν στην ευαισθητοποίηση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που χρησιμοποίησαν στη συνέχεια αυτή την εμπειρία για τις διδακτικές παρεμβάσεις και τα παρεμβατικά προγράμματα με στόχο την άριστη υλοποίηση του Έργου. Ενδεικτικό του επιπέδου στο οποίο έφθασαν οι επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. καθώς συμμετείχαν με ενδιαφέρον σε αυτή την εκπαιδευτική διαδικασία παίρνοντας γνώσεις και ενισχύοντάς τες και με καθοδηγούμενη, κατά κάποιο τρόπο, προσωπική μελέτη, είναι η μεγάλη επιτυχία τους σε εισαγωγικές εξετάσεις Πανεπιστημιακών Μεταπτυχιακών Προγραμμάτων σε Σπουδές φύλου.

2. *Εκδηλώσεις υπό μορφή, για παράδειγμα, μεγάλων οργανωμένων Σεμιναρίων*, όπως η Πανελλήνια Συ-



νάντηση των επιμορφωτών/-τριών του Κ.Ε.Θ.Ι. τον Σεπτέμβριο του 2005 που διοργανώθηκε από τη Διεύθυνση του Προγράμματος και υποστηρίχθηκε επιστημονικά ο σχεδιασμός του από την Επιστημονική Επιτροπή.

3. Παραγωγή βιβλιογραφικού υλικού στο οποίο έχουν πρόσβαση οι συμμετέχοντες/-ουσες στο Πρόγραμμα και επικαιροποίηση αυτού του υλικού με την προοπτική να αναρτηθεί στην ιστοσελίδα του Κ.Ε.Θ.Ι. Επιλογή, επίσης, βιβλίων που προσφέρονταν στους/στις επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. και προτάσεις προς τους/τις εκπαιδευτικούς για ενίσχυση των σχετικών θεματικών στις σχολικές βιβλιοθήκες.
4. Σειρά διαλέξεων συνοδευόμενων από παράλληλα κείμενα, τα οποία έχουν αναρτηθεί στην ιστοσελίδα www.elysis-kethi.gr.
5. Μετάφραση και επιστημονική επιμέλεια μιας σειράς επιστημονικών άρθρων γνωστών ξένων ειδικών. Το έργο αυτό αποτελεί μέρος των παραδοτέων.
6. Συντήρηση του ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών για τα θέματα φύλου και ανατροφοδότηση των γνώσεων που απέκτησαν στο σχετικό πεδίο. Κατά προέκταση διάχυση των γνώσεων και συντήρηση του ενδιαφέροντος των εμμέσως εμπλεκόμενων στο Πρόγραμμα (οικογενειών μαθητών/-τριών κ.λπ.).

IV. Πρακτική στήριξη του Προγράμματος.

1. Βοήθεια στους/στις Επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. για την επίλυση προβλημάτων που προέκυπταν κατά την επιμόρφωση των Επιμορφωτών/-τριών του Υ.Π.Ε.Π.Θ. και την ευαισθητοποίηση και επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών, καθώς και γενικότερων προβλημάτων, που προέκυπταν και έπρεπε να αντιμετωπιστούν κατά την υλοποίηση του Έργου. Βοήθεια, επίσης, στους/στις Επιμορφωτές/-τριες, ώστε με τη σειρά τους να στηρίζουν την πραγματοποίηση των παρεμβατικών προγραμμάτων (κατευθύνσεις, επιπλέον βιβλιογραφία ανά θεματική κ.λπ.).
2. Αξιολόγηση και διόρθωση των προτάσεων των συμπράξεων των σχολικών μονάδων για τα Παρεμβατικά Προγράμματα.
3. Παρουσία των μελών της Επιστημονικής Επιτροπής και στήριξη των τελικών εκδηλώσεων των Παρεμβατικών Προγραμμάτων.
4. Προβολή του Έργου με την παρουσία εκπροσώπων της Επιστημονικής Επιτροπής σε εκδηλώσεις (για παράδειγμα Money Show στη Θεσσαλονίκη και η πρόσφατη παρουσίαση του Έργου στην Ημερίδα του Προγράμματος IFAC [Information for a Choice, «Νεαρά Κορίτσια και Τεχνολογίες Αιχμής: Επιλέγοντας σπουδές και επαγγελματική σταδιοδρομία»]). Επίσης, συγγραφή παραδοτέων για τις εκδηλώσεις λήξης και απολογισμού του Έργου. Τέλος, επιστημονική επιμέλεια του τελικού συνεδρίου του Έργου.

Θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε το Έργο και τους/τις συμμετέχοντες/-ουσες στην υλοποίησή του (με κριτήριο πάντα την επιστημονική διάσταση) ως ένα σύστημα, στηριζόμενοι/-ες σε βασικά στοιχεία της σύγχρονης Συστημικής Θεωρίας.²⁷ Έχουμε, επομένως, ένα σύστημα επί τη βάση του οποίου λειτουργεί το Έργο.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τη σύγχρονη Συστημική Θεωρία, κάποιες θεωρίες μπορούν να εφαρμοστούν και στα soft systems. Τέτοια θεωρούνται τα «human systems» ή «human activity systems» («ανθρώπινα συστήματα»²⁸).

Για να λειτουργήσει αποδοτικά αυτό το Σύστημα και να έχει μάλιστα τη βέλτιστη απόδοση που είναι η υλοποίηση του Έργου, πρέπει τα επί μέρους components (στοιχεία) του Συστήματος να λειτουργήσουν συνεργαζόμενα και αλληλο-επηρεαζόμενα κατά τον αποδοτικότερο τρόπο.

²⁷ Σχετικά με τη Συστημική Θεωρία βλ. Αλεξόπουλος, Α.Β., Αδαμίδης, Ε.Δ. κ.ά., *Συστημική Θεωρία και πρακτική. Από τη συστημική θεώρηση του κοινωνικού κόσμου στη συστημικο-δυναμική του αναπαράστασης*, Εκδόσεις Κλειδάριθμος, Αθήνα 2008 (κυρίως τα τρία πρώτα κεφάλαια). Willke, H. *Εισαγωγή στη συστημική θεωρία*, (μτφρ. Ν. Λίβας), Εκδόσεις Κριτική, Αθήνα 1996 (κυρίως σ. 171 κ.ε.). Δεκελής, Μ. (επιμ.), *Συστημική θεωρία*, Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα, Αθήνα 1986.

²⁸ Για τα συστήματα αυτά βλ. Checkland, P., *Systems Thinking, Systems Practice*, Wiley, 1981, σ. 141 κ.ε.



Εάν προσπαθούσαμε να ορίσουμε τα components, να δούμε, δηλαδή, ποια είναι αυτά, θα διακρίναμε τις ακόλουθες πέντε ομάδες:

1. Επιστημονική Επιτροπή: όργανο στρατηγικών επιστημονικών σχεδιασμών
2. Επιμορφωτές/-τριες Κ.Ε.Θ.Ι.
3. Επιμορφωτές/-τριες Υ.Π.Ε.Π.Θ.
4. Εκπαιδευτικοί
5. Μαθητές/-τριες.

Τι κάνει λοιπόν και πώς λειτουργεί κάθε ομάδα; Αυτό ορίζεται με βάση το γενικό στόχο που είναι η καλύτερη δυνατή υλοποίηση και αξιοποίηση του Έργου. Στόχος, δηλαδή, είναι να βελτιστοποιήσει το σύστημα την απόδοσή του, ώστε να επιτύχει, με τα λιγότερα μέσα και στο μικρότερο χρόνο, τα καλύτερα αποτελέσματα. Βασικός, επίσης, παράγοντας επιτυχίας του όλου εγχειρήματος είναι να υπάρχει σωστή αναλογία και σχέση μεταξύ των inputs και των outputs του συστήματος. Ως inputs στην προκειμένη περίπτωση ορίζονται οι ανάγκες τις οποίες καλούμεθα να ικανοποιήσουμε και ως outputs η δράση μας και τα αποτελέσματα αυτής της δράσης.

Η ομάδα-Επιστημονική Επιτροπή έχει υπό την ευθύνη της τον επιστημονικό εξοπλισμό πραγμάτωσης των γενικότερων και ειδικότερων στόχων του Έργου. Έχει, δηλαδή, στην ουσία τον επιστημονικό σχεδιασμό του Έργου. Τι κάνει; Συγκεκριμενοποιεί ήδη προεπιλεγέντες στόχους του Εκπαιδευτικού Προγράμματος μέσα στο πλαίσιο του στρατηγικού σχεδιασμού του όλου Έργου. Συγκεκριμενοποιεί, δηλαδή, τις για κάθε περίπτωση επιλογές, με άλλα λόγια εξατομικευμένες επιλογές του γενικού στρατηγικού σχεδιασμού που έγινε στο πρώτο σχεδιαστικό επίπεδο. Μεταφέρει στη συνέχεια στη δεύτερη ομάδα τους γενικούς και ειδικούς τρόπους εξειδίκευσης των προεπιλεγέντων στρατηγικών στόχων.

Η ομάδα-Επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. είναι η ομάδα που σχεδιάζει, αναλύει, εφαρμόζει, η ομάδα που παραλαμβάνει τους επιλεγέντες κατ' αρχήν, κατά τρόπο θεωρητικό, στρατηγικούς στόχους και αναλαμβάνει να τους μετουσιώσει σε πράξη με όπλο την προϋπάρχουσα και προ-δεδομένη εμπειρία τους, η οποία υποβοηθείται από τα παρεχόμενα σε αυτούς/-ές κατάλληλα εργαλεία.

Η ομάδα-Επιμορφωτές/-τριες του Υ.Π.Ε.Π.Θ. είναι η ομάδα που αναλαμβάνει την πραγμάτωση του κύριου στόχου, της επιμόρφωσης των άμεσων αποδεκτών/-τριών του Έργου, δηλαδή των εκπαιδευτικών, με το μέσον της απ' ευθείας επαφής με αυτούς/-ές.

Η ομάδα-Μαθητές/-τριες αποτελεί τον άμεσο αποδέκτη της δράσης που τροφοδοτεί η επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών και τον έμμεσο αποδέκτη του όλου εγχειρήματος.

Η επιτυχία του Έργου στηρίζεται –και πρέπει να στηρίζεται– σε μια ανάδραση, μια ανατροφοδότηση (feedback) του γενικού συστήματος όπου ως input (εισερχόμενο) θα εισέρχονται οι επιλεγέντες και αξιολογηθέντες από την Επιστημονική Επιτροπή στόχοι του στρατηγικού σχεδιασμού και η επανατροφοδότηση, η οποία οδηγεί σε βελτίωση του όλου συστήματος θα γίνεται με το feedback. Στη διαδικασία αυτή σημαίνοντα ρόλο διαδραματίζουν τα διάφορα φίλτρα που μεσολαβούν στο εσωτερικό της. Αυτά φιλτράρουν την πληροφορία (information) και την αποχωρίζουν από το noise (θόρυβος, δηλαδή άχρηστη πληροφορία) και ανατροφοδοτούν με αυτή το όργανο του στρατηγικού σχεδιασμού.

Το πρώτο φίλτρο είναι η επαφή των Επιμορφωτών/-τριών του Κ.Ε.Θ.Ι. με τους/τις Επιμορφωτές/-τριες του Υ.Π.Ε.Π.Θ. Συλλέγουν τις «αντιδράσεις» και «πληροφορίες» από την επιμόρφωσή τους και τις μεταφέρουν στην Επιστημονική Επιτροπή, η οποία στη συνέχεια ανατροφοδοτεί το σύστημα με βάση τη νέα βελτιωμένη πληροφορία που εισήλθε. Με τη σειρά τους οι Επιμορφωτές/-τριες του Υ.Π.Ε.Π.Θ. συλλέγουν από την επαφή τους με τους/τις Εκπαιδευτικούς «αντιδράσεις» και «πληροφορίες», τις οποίες, μέσω των Επιμορφωτών/-τριών του Κ.Ε.Θ.Ι., μεταφέρουν και πάλι στην πηγή του σχεδιασμού. Τέλος, οι Εκπαιδευτικοί, κατά την υλοποίηση του Έργου στο επίπεδο των Μαθητών/-τριών με τις διδακτικές παρεμβάσεις ή τις παρεμβατικές δραστηριότητες, συλλέγουν τις πληροφορίες εκείνες που μέσω των διαφόρων προηγούμενων ομάδων καταλήγουν στους/στις



επιστημονικούς/-ές υπεύθυνους/-ες του Έργου. Οι τελευταίοι/-ες έχουν πλέον μια συνολική εικόνα της επιστημονικής δράσης, δηλαδή, της επίδρασης που έχουν οι τρόποι επιστημονικής δράσης σε όλους/-ες τους/τις μετέχοντες/-ουσες σε αυτή. Ακολουθεί ένας νέος κύκλος δράσης (με νέα στοιχεία, νέα σεμινάρια, νέους στόχους) σχεδιασμένος πλέον επί τη βάση αυτής της ανάδρασης/ανάτροφοδότησης (feedback).

Το Έργο επομένως, όπως φάνηκε από τον τρόπο λειτουργίας της Επιστημονικής Επιτροπής και τη συμβολή της στην υλοποίησή του, δεν είναι κάτι στατικό. Είναι ένας ζωντανός οργανισμός, ο οποίος συνεχώς εξελίσσεται και βελτιώνεται, αλλά και δημιουργεί τις προϋποθέσεις και προετοιμάζει το έδαφος για νέες δημιουργίες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλεξόπουλος, Α.Β., Αδαμίδης, Ε.Δ., κ.ά., *Συστημική θεωρία και πρακτική. Από τη συστημική θεώρηση του κοινωνικού κόσμου στη συστημικο-δυναμική του αναπαράστασης*, Εκδόσεις Κλειδάριθμος, Αθήνα, 2008.
- Bryson, V., *Φεμινιστική πολιτική θεωρία*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2004.
- Checkland, P., *Systems Thinking, Systems Practice*, Wiley, 1981.
- Δεκλερής, Μ. (επιμ.), *Συστημική θεωρία*, Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα, Αθήνα 1986.
- Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), *Εκπαίδευση και φύλο. Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*, Εκδόσεις Βάνιας, Θεσσαλονίκη, 1999.
- Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη. Συλλογή εισηγήσεων*, Εκδόσεις Βάνιας, Θεσσαλονίκη, 1997.
- Evans, M., *Φύλο και κοινωνική θεωρία*, (μτφρ. Α. Κιουπκιολής), Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2004.
- Gordon, T., «Girls in Education: Citizenship, Agency and Emotions», *Gender and Education*, 18(1), 2006, 1-15.
- Παπαγεωργίου, Γ., *Ηγεμονία και φεμινισμός*, Εκδόσεις Τυπωθήτω - Γ. Δάρδανος, Αθήνα, 2004.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., «Ισότητα των δύο φύλων: Θεωρία και πράξη στον επαγγελματικό προσανατολισμό», *Νέα Παιδεία*, 71, 1994, 118-134.
- Wahl, A., Hook, P. & Holgersson, Ch., «Εν τάξει». *Θεωρίες για την οργάνωση και το φύλο*, (μτφρ. Χ. Παππάς, Επιμ. Μ. Γκασούκα), Εκδόσεις Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα, 2005.
- Willke, H., *Εισαγωγή στη συστημική θεωρία*, (μτφρ. Ν. Λίβος), Εκδόσεις Κριτική, Αθήνα, 1996.



ΔΕΥΤΕΡΗ ΕΝΟΤΗΤΑ
**«ΠΡΟΩΘΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ:
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΕΣ/-ΤΡΙΕΣ»**

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

**«“LEARNING HOW TO LEARN”:
PROMOTION OF GENDER EQUALITY IN THE CLASSROOM.
USING DIFFERENCES TO CREATE EQUAL POSSIBILITIES»**

Drs **DHYAN E.W.M. VERMEULEN**, Educational Expert, APS (Ειδική σε Θέματα Εκπαίδευσης, Εθνικό Κέντρο για την Εκπαιδευτική Ανάπτυξη, Ολλανδία)

1. Introduction

This paper contents a research for distinctive meaning of "learning how to learn processes" and seeks to say something sensible about the role of the teacher as promoter of gender equality in the educational practice.

An educational practice that promotes equal possibilities for unique development for boys and girls in secondary schools (12-18 years).

Learning takes place in individual's minds and each student has her/his own potential, unique learning style and specific learning needs, within the Zone of Proximal Development (ZPD). Can students become conscious of there personal learning styles and needs?

The outcomes of our research with hundred students and their teachers showed that students prefer one or more personal learning styles (Gardner, Kolb). In contrast, we found also some significant differences in the learning needs between girls and boys.

Key objectives:

- awareness of learning styles
- awareness of educational needs
- equal possibilities

2. Learning

According Salomon and Perkins (1998), "Learning (how) to learn" processes could be pictured as "an intentional and conceptually oriented highroad of learning" rather than a "low practical and automatic road of learning". In addition to this view on the highroad of learning, we need instruments for reflection to mediate "how we learn". I feel that the inclusive secondary school that worries about mediating its own learning is far more likely to promote and foster effective and joyful learning for all. Nevertheless, this effective learning of any scope should involve not only one learning system. Because the complex nature of learning, several



systems of learning will function together in spirals of reciprocity (Senge 1990). Well-designed inclusive education therefore involves a strong learning environment, multiple intelligent resources, multiple intelligent learning systems and different moments of synergistic interaction (Vermeulen 2004, pp. 189-200, Vermeulen 2005/2006, pp. 10-24, Vermeulen 2006, p. 2).

What is the nature of learning?

One aspect of learning is knowledge or knowledge processing, another aspect is thought or cognition, a third aspect is personal mastery. Extraordinary thinkers like Leonardo da Vinci combined the intellectual quest for precision in thinking with an almost, rhapsodic, sensuous delight in the seen thing, the natural world.

Leonardo conjoined ideas in a most extraordinary way. Leonardo believed in experience, ultimately even his observational drawings are conceived as explanations, as demonstrations. He continually learned in his passion to see current reality more clearly. He reached the peak by lateral thinking that became his learning habit. Seeing and touching the world of objects can be fascinating, once one begins to think about it, but a person could certainly pass through life without giving such experiences further thought.

Knowledge processing and cognition are personal tasks of mind. Cognitive psychology has made impressive progress in this field of mind since 1950. An ambitious effort to introduce unifying constructs into cognitive psychology comes from the work of John Anderson (1983). This psychologist, deeply rooted in the practice of artificial intelligence, has developed the so called: Adaptive Control of Thought (ACT) system, which is put forth as a general model of the "architecture of cognition" (Gardner 1985, Anderson 1983). ACT incorporates a model of knowledge processing that describes the flow of information within the cognitive system. Nevertheless, as the limits of the serial digital computer became clearer, there had been a shift to a different "model view". Although, not without sympathy for the cognitive approaches that use the computer metaphor, we see that the serial computer model could not picture all aspects of human mind. The *Perception Development Frequency (PDF)* was another approach. PDF is the set of relationships that obtain among various aspects of facts or events encoded in groupings, patterns or units. What are stored are the connections and strengths among units, which allow the patterns to be subsequently recreated.

However these approaches gave us an instrumental view on how learning could proceed in some degree, it says nothing about the facilitation and the social mediation as participatory knowledge construction. We know that young children are actively engaged in making sense of their worlds. Recent studies of collaborative learning confirm the importance of complex social learning environments (Dunbar 1996, USA National Research Council 2002). Children, thus, exhibit capacities that are shaped by environmental experiences and the individuals who care for them. Environment and development are not two parallel processes. Early biological underpinnings enable certain types of interactions, and through various environmental, cultural and social supports, the student's experiences for learning are expanded (Bransford, Brown & Cocking, 2002). Moreover, based in these experiences we create mental models; deeply ingrained assumptions, generalizations or even images that influence how we understand our role and the world. Environment community and structure are critical for meaningful learning.

We use personal observations that we see through the colored lenses of our vision to justify our behavior. We interpret the world through already socially constructed knowledge based in early life experience, influenced by our socialization. In the Vygotskian view; cognition is a social product achieved through interaction. Accordingly the idea of "Proximal learning", Vygotsky (1978) describes the process that transforms individual experience into group knowledge through conversation. Through conversation, students can help each other to become aware of the incoherence in each other's thoughts, and in this way, the collective thought becomes more and more coherent. Vygotsky coined the phrase "zone of proximal development" to describe how children solve complex problems in company of more advanced peers.



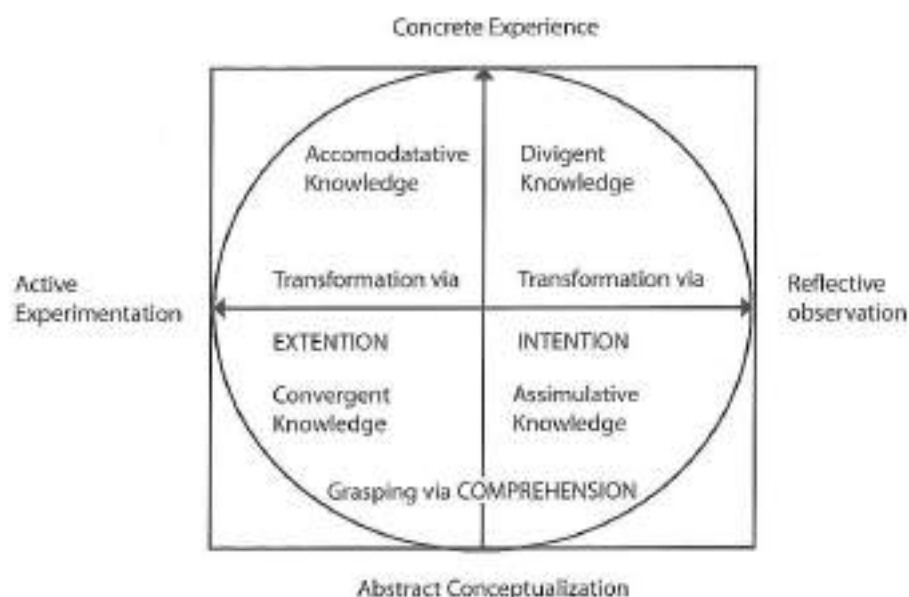
Experimental learning

Paolo Freire (1972, 1992) contrasts shallow learning that results from the banking concept (storing facts) with the transcendent deep experimental learning that results from problem posing education in a real world context. In his opinion, people learn quickly and effectively from experience. The banking concept refers to a mode of education where learners passively absorb information given by the teacher. In these settings, the learner has no opportunity for critical reflection or transformation of their own experiences into meaningful learning.

In contrast, the experiential learning theory (ELT) created by Kolb in 1984 provides a holistic model of the learning process and a multi-linear model of adult development. Both of these models are consistent with what we now know about how people learn, grow, and develop. The theory is called experiential learning to emphasize the central role that experience plays in the learning process. The learning process is "the process whereby knowledge is created through the transformation of experience" (Kolb, 1994, p. 38).

The Experiential Learning Cycle of development of Kolb

The four learning modes of the experimental cycle of development (see pictures below) constitute a four stage experiential learning trajectory, whereby the learners resolve the tension of two dialectically opposite learning dimensions in a cyclical fashion. The cycle begins with concrete experiences that serve the basis for observations and reflections. These reflections should be assimilated into abstract concepts from which new implications for action can be drawn. According Kolb & Fry (1975), secondary school students may have already begun to develop specialized preferences and abilities in their learning style, in later years of secondary school and beyond the individual begins to make choices, which will significantly shape the course of their development. The students involved in the self-assessments for "learning how to learn" are in the first years of the secondary school. Our assumption is that, if students are more aware of their learning styles, they probably could be more open to the possibilities of choice.



Picture: Cycle 1 Kolb (1984)



Learning style inventory

Learning involves different activities: the learning process needs to be organized and steered; knowledge has to be absorbed, processed, and applied. Students develop different ways of doing this; everyone has his own learning style. Learning style based learning means that when learning you also pay attention to "how you learn" and "how you could improve your learning". Kolb developed a model for successful research.

From dozens of well-known learning style aspects he chose two that appeared relevant:

- The dimension of learning from concrete experience versus learning from abstract concepts;
- The dimension of learning through active experience versus learning through reflective observation.

These two learning aspects reveal four learner types: the diverger-discoverer (or dreamer), the assimilator-thinker, the converger-decider, and the accommodator-doer.

Kolb developed a questionnaire to map people's learning styles (The Learning Style Inventory Test). This test forms the basis for the self-assessment instruments used for the self-enquiry during the participative action project: "Learning how to learn".

3. Research: "Learning how to learn"

Learning styles assessments LSI/MI-LS, data analyses

The instruments we used for self-research are based on the "Learning Style Inventory" (LSI) of KOLB and the "Multiple Intelligence theory of Gardner". Before we could start the quantitative part of the action research process, we did some pre-tests with students of two schools. We also did a try out in a workshop for a study group of school managers and teachers from not participating schools for secondary education (Edu Delta College Goes, Clusius College Purmerent, and Nova College Amsterdam).



Picture: Poster and cards for LSI analysis



The practice of self-research

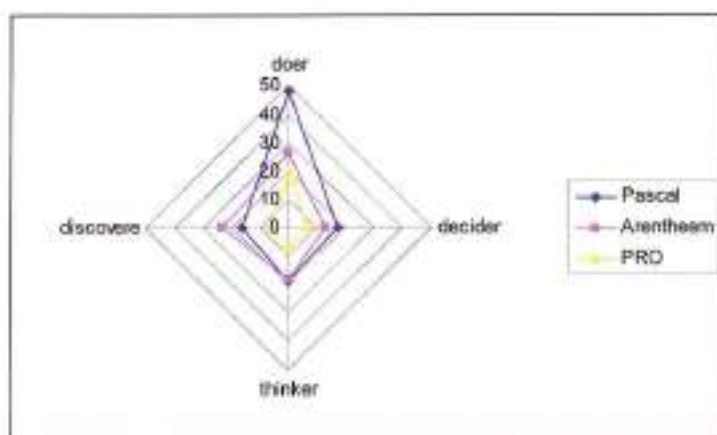
For students self-enquiry we developed a self-assessment based on the LSI.

Students had to reflect on recent learning experiences to find out how they learn. The students filled out questionnaires by themselves. In this process, a critical friend (other student) asked typical questions like: "Is this really how you learn?" "Is this especially for you?" "What is more special for you 'this or that' (text on chart)?" And so on. In this process each student selected 10 criteria (charts) to find out what learning styles they use in the practice of learning. At the end of the self-research process each student filled out a questionnaire for analysis to find out what their learning styles are. In a conversational peer-to-peer process the students reflected on their choices. They had to articulate needs in relation to learning settings, mentoring, didactics, materials, and experiences.

Data of the LSI questionnaires

Thinker, doer, decider, discoverer or dreamer?

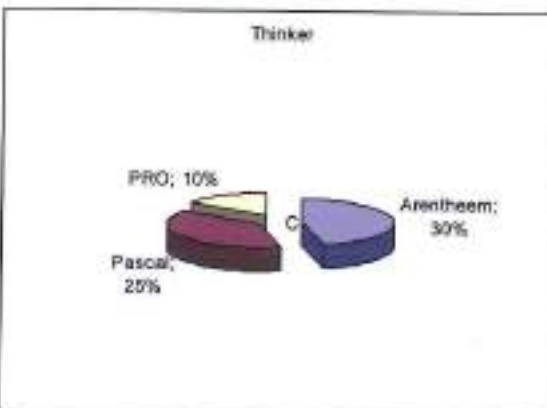
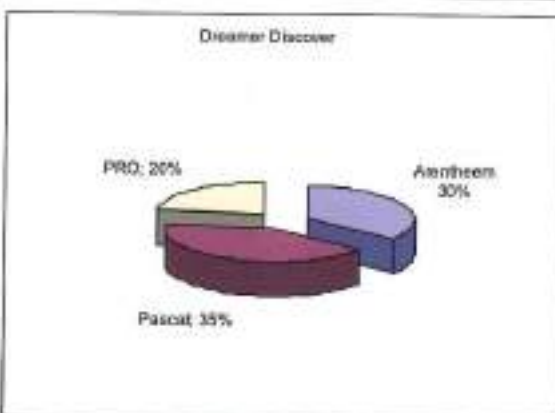
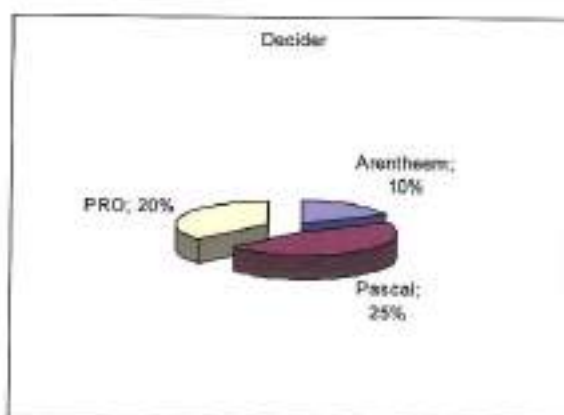
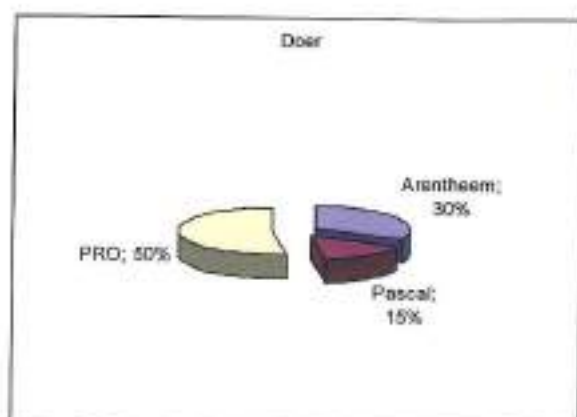
If we look from the perspective of the three schools involved, we see the following co-relationship between the variables in learning style from the perspective of the four patterns: doer, decider, discoverer and thinker in the three schools.



Picture: Co-relationship between variables

Some conclusions can be easily made; although we have to conclude that these conclusions are relative, they are interesting as pre-research results.

The pictures show that the doers can be found in practical education (PRO) (50%) and Arentheem Gym + (30 %). This last score was unexpected by teachers who thought that most students in Dutch Gymnasia (Science school) are thinkers and probably discoverers. If we look for deciders we find them in Pascal VMBO Theoretical stream, but there are also PRO students who are deciders. If we look for discoverers/dreamers, we will find a lot of them in all three forms of education. If we look for thinkers we find most of them in Arentheem Gym + and in Pascal VMBO theoretical stream. In the follow up research, we have to find out what learning environments and learning settings as well as what educational concepts and didactics can provide the students of a learning style suitable program.



Picture: Result of data analysis. Differences between doer, decider, thinker and dreamer/discoverer in percentages for each school



Multiple learning styles

The concept of multiple Intelligences is well-known in the educational field. The concept assumes that there are various types of intelligence. In his basic study, "Frames of Mind: The theory of Multiple Intelligences", Gardner (1983) describes seven Intelligences. Later in 1995, he added two more. Gardner describes intelligence as the ability to solve a problem or to adjust a result. He speaks of multiple intelligences since it assumes that there are various ways to be intelligent. The multiple intelligence approach takes the differences among students into account. Since each student has a personal style to solve problems, the multiple intelligence approach offers a specific alternative for each style. Gardner believes that the current approach to education is very limited in this regard, with the linguistic and logical- mathematical intelligences dominating to the detriment of the other six. By introducing multiple intelligences, teachers can enhance the uniqueness of each student.

For the students MI-LS self research we developed posters. Each poster contents one of the eight multiple learning styles (Gardner 1995). We started with a brainstorm for knowledge creation. After this informative part, we asked the students to review some situation in which they had learned something in the past week. They had the possibility to think about this situation and to write it in a log, or draw it in a mind map or to tell it to a peer. If they had the experience clearly in mind we asked them to stand behind the poster of a multiple intelligent learning style and tell the group why they choose this multiple Intelligence (MI). We asked the student to describe an experience to explain how useful these MI-LS were for his/her learning process. They also reflected on other MI-learning styles they used. After this process the student chose the learning style he or she use mostly and like most.



Picture: Some examples of posters for students self assessments MI-L



In the follow-up students asked each other questions in a peer-to-peer setting.

Questions like:

- When do you use this MI?
- For what content do you use this MI?
- How do you use this MI to learn your math, English language, science?
- Do you use this MI outside the school?
- Are there enough possibilities in this school to use this MI?
- Can teachers help you to use this MI better?



Picture: Multiple Intelligences

MI LS analysis

After analysis we found the percentages of first choice of the students (N=70) of three schools:

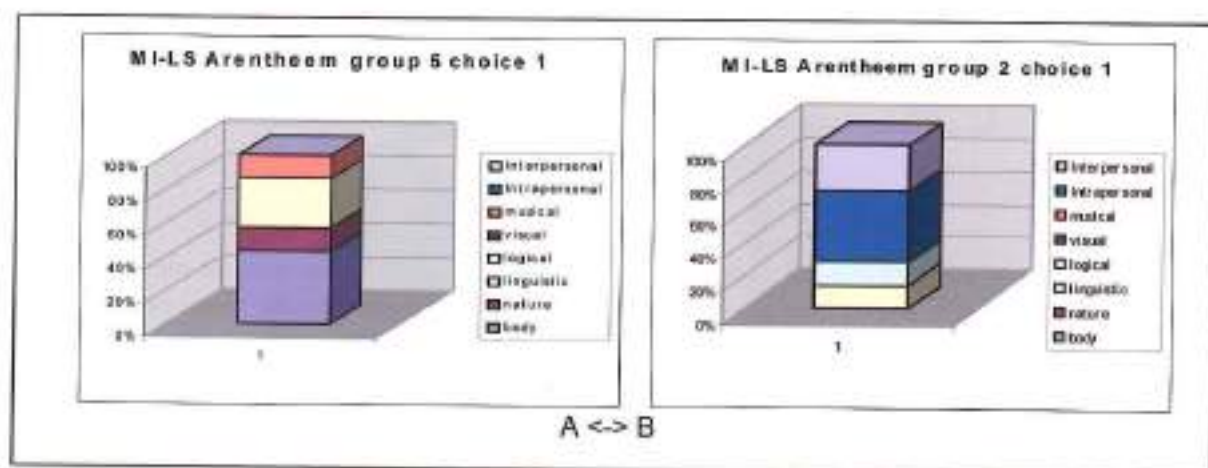




1. The -body- kinesthetic component is prominent with 13%
2. Inter personal intelligence 10%
3. The visual intelligence 9%
4. The percentage that choose logic is 8%
5. MI: nature 7%, linguistic 7%, musical 7%
6. Intrapersonal 4%.

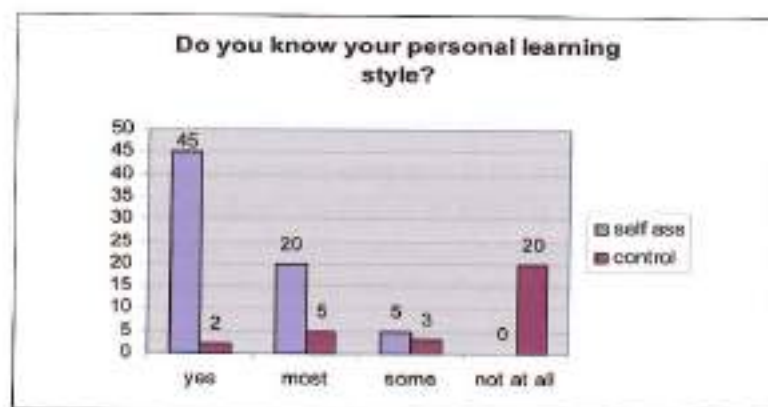
If we look at the second choice of the students we see a similar picture of the whole spectrum of multiple intelligences.

In the Arentheem population of six research groups, we found some interesting differences. Two samples, a group of boys and a group of girls showed very different patterns (see picture 4m). Although we do not know that the samples are very small, it would give a reason for further research because these pictures underline some general practical hypothesis teachers articulated during the research: Boys cannot sit still for a long period and girls are more caring and social.



Picture: Differences between boys (A) and girls (B) two examples

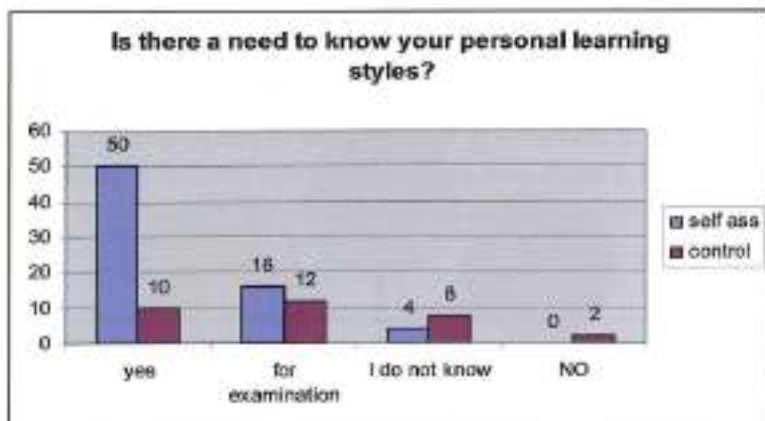
What did students learn from this experience?





From the seventy students who participated in the LSI/MI self-research, forty-five students think that they know what personal learning styles they have, twenty students answered that they know most of their learning styles, five students can recognize some of their learning styles. In contrast, the control group of thirty students; twenty of the thirty students of the control-group do not know what learning styles they have.

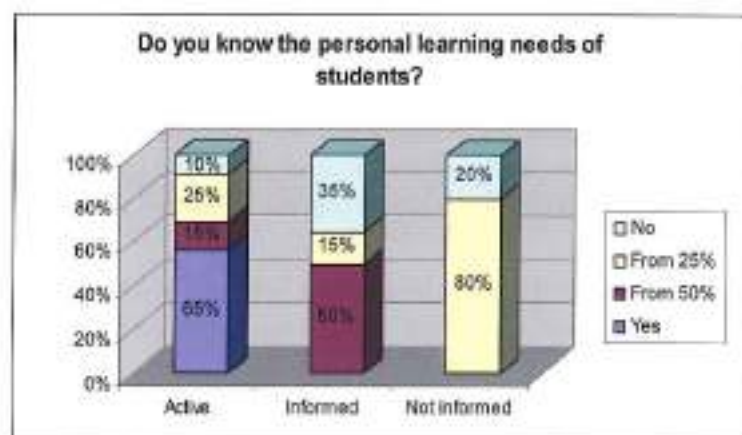
The following picture shows in what degree students think that there is a need to know personal learning styles. The group who participated in the self research is blue.



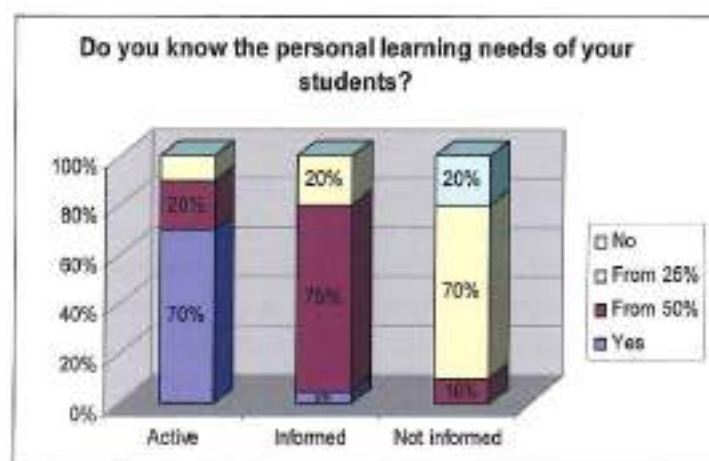
Teachers

If we look to the pre and post research under teachers involved in the action research, we see some interesting results. After doing and analyzing the LSI and MI-LS assessments, almost eight teachers who participated as co-researchers in the action research program know what learning styles the students have. Moreover, they are doing the assessments with other students and with their school-team. Another effect is that more students tell their teachers what learning styles they prefer. This should have effects for the educational concept, the methods and didactics, the learning environment and learning settings. In contrast, teachers told us: "We have to ask our-selves what more we have to do with the outcomes of this research in our lessons." The question came up: "Will students who have a low intra-personal MI ask for more intra-personal skill development or for collaborative learning settings?"

An interesting result of the post research is that the knowledge about learning needs was growing. Although this aspect was no part of the quantitative research, it was a matter of concern in the total action research program. Moreover, in this case, the control-group became more knowledgeable, too. The teachers of the control-group were not involved in the action research program itself but they are part of the team and were partners in conversations.



Picture: Intake



Picture: Post research

4. Conclusion

Participating in the LSI research program had good effects on the student's awareness of learning styles and personal learning needs in practice. Because the quantitative evidence of this research program is based on small samples, we also concluded that the assessments need to be critically validated on a larger population. By repeating the LSI and MI-LS assessment in three schools, we can conclude that the method of enquiry is repeatable. We have to find out what conclusions would be reached if the same student repeated the test after three weeks. Moreover, we need further investigation in LSI and MI-LS test and retest reliability. Because of its clear implications for both; students' awareness of learning styles and teachers' management of the educational setting for more effective and social learning, it is necessary to have better understanding of the underlying factors the LSI and MI-LS instruments taps in self-enquiry settings.

To be self-determinates, students need to possess the capability to make informed choices: consider facts, appreciate the consequences and exercise decisions with respect to them (Nikku 1997, p. 55). In an involving school culture, teachers will stimulate students to communicate their needs, they will listen carefully to



understand the needs and they will assess vital signs, talents and qualities that can be helpful to overcome barriers for full participation.

In my opinion we, professors and teachers, have to be seen as promoters of equality in the educational practice. We need to give student's feedback in such a way that they become conscious of 'how they learn best'. We have to stimulate them to find their preferred ways of processing information and help them equal to develop effective intellectual competencies, including cognitive, affective, physiological, psychological and sociological functions.

I feel that: "If students are involved in the search how to learn best", girls and boys will be actively encouraged to track their own progress, improved confidence and self-image. *We can use differences to create equal possibilities.*

Different people can be equal citizens.



«ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΕ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΛΛΑΓΗΣ: ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΑΠΟ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ»

ΣΙΔΗΡΟΥΛΑ ΖΙΩΓΟΥ-ΚΑΡΑΣΤΕΡΓΙΟΥ, Καθηγήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Περίληψη

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών αναβαθμίζεται συνεχώς και θεωρούνται «εκ των έσω μεταρρυθμιστές» για τα θέματα κοινωνικών αλλαγών. Η μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, επομένως, και η διεύρυνση της επιμόρφωσής τους είναι θέματα ιδιαίτερα σημαντικά για την προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη και, συνεκδοχικά, για το ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει το σχολείο στις σύγχρονες δημοκρατικές κοινωνίες.

Το Έργο «Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων» επεδίωκε, μέσα από ποικίλες και επάλληλες δράσεις, την ενεργητική εμπλοκή των ιδίων των εκπαιδευτικών με τρόπο ο οποίος θα τους επέτρεπε να επεξεργαστούν, ως πολίτες και ως επαγγελματίες, τις σύγχρονες οπτικές για το ζήτημα της ισότητας των φύλων.

Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών από το Πρόγραμμα και η αξιολόγησή τους, μετά τη συμμετοχή τους στην υλοποίηση των επιμέρους δράσεων, αποτέλεσαν βασικές διαστάσεις της τελικής αξιολόγησης του Έργου και θα παρουσιαστούν με την εισήγηση αυτή. Κεντρικοί άξονες διερεύνησης ήταν οι εξής: κατανόηση των στόχων του Προγράμματος, αποσαφήνιση των λόγων συμμετοχής στο Πρόγραμμα (προσωπική και επαγγελματική βελτίωση, καλύτερη γνώση των θεμάτων της εφηβικής ηλικίας κ.ά.), χαρακτηρισμός και προσδιορισμός των συνεπειών του Προγράμματος, προσδιορισμός των δυσκολιών υλοποίησης του Προγράμματος.

Προλογικά

Λιθάνομαι την ανάγκη να εκφράσω, πρώτα από όλα, τη χαρά που συμμετέχω στην εκδήλωση αυτή και την ιδιαίτερη συγκίνησή μου γιατί είχα την ευκαιρία να παρακολουθήσω, ως μέλος της Επιστημονικής Επιτροπής, την εξέλιξη υλοποίησης του Προγράμματος αυτού από τα πρώτα βήματα του σχεδιασμού. Χαίρομαι, λοιπόν, ιδιαίτερα σήμερα που συγκεντρωθήκαμε να δημοσιοποιήσουμε την επιτυχημένη, κατά γενική ομολογία, υλοποίηση του μεγάλου αυτού Έργου που έδωσε την ευκαιρία σε χιλιάδες μαθητές και μαθήτριες, γονείς και εκπαιδευτικούς από σχολεία όλης της χώρας να ασχοληθούν σοβαρά, με επιστημονικό τρόπο και μεθοδολογία, συστηματικά και αποτελεσματικά με το θέμα της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση, την οικογένεια και την κοινωνία. Οι τυπικές και ουσιαστικές δυσκολίες ήταν πολλές, αλλά και η χαρά της επιτυχίας που απολαμβάνουμε σήμερα αποζημιώνει το Κ.Ε.Θ.Ι. ως φορέα υλοποίησης, τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής, την ομάδα των εκπαιδευτριών και των στελεχών της εκπαίδευσης και όλους τους εκπαιδευτικούς, άνδρες και γυναίκες, που συμμετείχαν με ιδιαίτερο ζήλο και ενδιαφέρον.

α. Εισαγωγικά

Στην ευρύτερη θεματική που συνδέεται με τη διάσταση του φύλου στην εκπαίδευση, γνωστή διεθνώς και στη χώρα μας ως «Εκπαίδευση και Φύλο»*, κεντρικό άξονα αποτελούν, οπωσδήποτε, οι εκπαιδευτικοί, καθώς



οι αντιλήψεις, οι στάσεις και οι πρακτικές τους αποτελούν βασική προϋπόθεση για την προώθηση αλλαγών στο σχολείο. Η σχετική με το θέμα αυτό σύγχρονη έρευνα επικεντρώθηκε διεθνώς, σε πρώτο στάδιο, στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις συμπεριφορές και τις επιδόσεις των αγοριών και των κοριτσιών, καθώς και για θέματα αλληλεπίδρασης στη σχολική τάξη. Κατά την τελευταία δεκαετία η έρευνα εστιάζει: α) στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τα δύο φύλα τόσο στο επίπεδο των επιδόσεων όσο και στο επίπεδο των επιλογών ζωής, και β) στους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν τα παιδιά και τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν για την επίλυση θεμάτων που σχετίζονται με αυτά.

Στην Ελλάδα οι έρευνες για τους/τις εκπαιδευτικούς και τον παράγοντα φύλο στην εκπαίδευση είναι νεότερες, αλλά αυξάνονται συνεχώς τόσο αριθμητικά όσο και ως προς τις θεματικές που διαπραγματεύονται.²⁹ Σύμφωνα με την έρευνα της Ελένης Μαραγκουδάκη η αριθμητική επικράτηση των γυναικών εκπαιδευτικών έναντι των ανδρών αποτελεί άμεση αντανάκλαση και προέκταση της τάσης υπεραυγκέντρωσης των φοιτητριών στις σχολές βασικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών στα Πανεπιστήμια (Μαραγκουδάκη, 2003). Η Λαμπρινή Φρόση μελέτησε με συστηματικό τρόπο τη σημασία εφαρμογής της μεθόδου «Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής» για την αλλαγή της στάσης των εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας και σχέσεων των φύλων. Πιο συγκεκριμένα, διερευνά το ερώτημα «ποια πραγματικότητα αλλαγής κατασκευάζουν με το λόγο τους οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε πρόγραμμα επιμόρφωσης για θέματα ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση». Σύμφωνα με τα συμπεράσματα της έρευνας, στη διαδικασία αυτή καταγράφονται βασικά ρεπερτόρια αλλαγής που έχουν σχέση με την αλλαγή ως αποκάλυψη μιας αλήθειας που δεν έβλεπαν ή δεν ήξεραν, ως συνειδητοποίηση και αποσαφήνιση μιας κατάστασης που ήδη γνώριζαν, ως αυτογνωσία-αυτοκριτική, ως ενίσχυση αξιών, ως μεταβολή απόψεων, ως απόκτηση επιστημονικής ταυτότητας σε σχέση με το ζήτημα της ισότητας των φύλων, ως πίστη στον ενεργό-παρεμβατικό ρόλο του σχολείου και των εκπαιδευτικών, ως επίπτωση στις πρακτικές στην οικογενειακή και προσωπική ζωή, ως επίπτωση στις επαγγελματικές πρακτικές, και, τέλος, ως ικανότητα διατύπωσης προτάσεων για συγκεκριμένους τρόπους παρέμβασης του σχολείου και των εκπαιδευτικών (Φρόση, 2004).

Τόσο τα αριθμητικά δεδομένα όσο και η ανασκόπηση σχετικών ερευνών αναδεικνύουν με σαφήνεια ζητήματα για περαιτέρω διερεύνηση σχετικά με τη βασική κατάρτιση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Ζιώγου, 2006: 399-400):

- Σχέση στερεοτυπικών αντιλήψεων - αποτελεσματικότητας εκπαιδευτικού - επιτυχίας εκπαιδευτικών στόχων.
- Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και ισότητα των φύλων.
- Αιτήματα και πίεση από τους/τις εκπαιδευτικούς ή τους Συλλόγους τους για να διεισδύσει η ισότητα των φύλων σε όλες τις πλευρές της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ως επαγγελματιών.

29 Αναφέρουμε, ενδεικτικά, τις πρώτες σχετικές εκδόσεις στη χώρα μας κατά τη δεκαετία του 1990, μία που φανερώνει το σχετικό ερευνητικό ενδιαφέρον στον πανεπιστημιακό χώρο και οι άλλες δύο εκδόσεις της Γενικής Γραμματείας Ισότητας και του Κ.Ε.Θ.Ι., ειδικών φορέων της πολιτείας: Δεληγιάννη Β. & Ζιώγου Σ. (επιμ.), *Εκπαίδευση και φύλο: ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1993 (α' έκδ.), Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, *Εκπαίδευση και ισότητα ευκαιριών*, Πρακτικά Συνεδρίου, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι. & Γενική Γραμματεία Ισότητας, 1995. Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, *Εκπαίδευση και φύλο. Μέγες τεχνολογίες. Πρακτικά Συνεδρίου*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι., 1998.

30 Το σχετικό ερευνητικό ενδιαφέρον αυξήθηκε αισθητά στη χώρα μας από τη δεκαετία του 1990 όπως φαίνεται καθαρά από τις θεματικές των εισηγήσεων σε ειδικό συνέδριο του Α.Π.Θ. βλ. Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), *Εκπαιδευτικά, φύλο και σχολική πράξη*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1997. Ανασκόπηση της σχετικής με το θέμα αυτό σύγχρονης βιβλιογραφίας στο Φρόση, Λ., «Εκπαιδευτικοί σε διαδικασία αλλαγής: Εφαρμογή της μεθόδου «ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής» στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας και σχέσεων των φύλων», Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη, Τμήμα Ψυχολογίας, 2004. Για τις αντιστάσεις των εκπαιδευτικών βλ. Φρόση, Λ. & Δεληγιάννη, Β., «Λόγοι εκπαιδευτικών για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση: Διαμορφώνοντας ιδεολογίες και αντιστάσεις», Τμήμα Ψυχολογίας Α.Π.Θ., Επιστημονική Επετηρίδα, τόμ. ΣΤ' (2004), σσ. 145-163. Για την παρουσία των εκπαιδευτικών στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης βλ. Μαραγκουδάκη, Ε., «Ο παράγοντας φύλο στη Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση: Όψεις συνέχειας και μεταβολής», στο: Β. Δεληγιάννη, Σ. Ζιώγου & Λ. Φρόση (επιμ.), *Μελέτη: Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα. Προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι., 2003, σσ. 14-77. Για την ιστορική διάσταση της παρουσίας, του έργου και της προσφοράς των γυναικών εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, βλ. Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ., *Διακρινώντας το φύλο: ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός στη γενική, επαγγελματική και συνεχιζόμενη εκπαίδευση*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 2006, σσ. 339-420.



- Ο τρόπος με τον οποίο εκτίθενται και το κύρος που διατηρούν τα ζητήματα φύλου στη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών.
- Υιοθέτηση από τα Α.Ε.Ι. επαγγελματικής προσέγγισης στα ζητήματα ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών.
- Ενημέρωση διδακτικού προσωπικού Α.Ε.Ι. για τη θεματική αυτή. Αντιλήψεις, ενδιαφέρον, άγνοια, απύρριψη.
- Μεταρρυθμίσεις εκπαίδευσης εκπαιδευτικών και ισότητα των φύλων διεθνώς: απουσία, υποβάθμιση, μη προτεραιότητα.
- Η οπτική του φύλου στη βασική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα: ακαδημαϊκή εμπειρία, δυνατότητες και προοπτικές.
- Προτάσεις για μια συνεπή μεταρρυθμιστική πολιτική και πλαίσιο στρατηγικής.

Όπως είναι ευρέως αποδεκτό, η εκπαίδευση είναι ένας από τους τομείς στο πλαίσιο των οποίων είναι δυνατόν να διαμορφωθούν οι τάσεις για την προώθηση της ισότητας ανδρών και γυναικών στο πολιτικό, οικονομικό και κοινωνικό γίγνεσθαι. Είναι γνωστό ότι με τις προσπάθειες που έχουν γίνει σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες προς την κατεύθυνση αυτή έγινε φανερό ότι η πολιτική των ίσων ευκαιριών δεν είχε τα αναμενόμενα αποτελέσματα όπου στόχευε σε μεταρρυθμιστικές προσπάθειες που αφορούσαν αποκλειστικά στο περιεχόμενο του προγράμματος διδασκαλίας. Αυτό γιατί οι όποιες παρεμβάσεις στην εκπαίδευση εξαρτώνται από το επίπεδο γνώσεων και ευαισθησίας των εκπαιδευτικών. Στη σχετική ελληνική βιβλιογραφία επισημαίνεται, από την προηγούμενη δεκαετία ακόμα, ότι «στόχος ενός προγράμματος κατάρτισης και επιμόρφωσης εκπαιδευτικών με μη σεξιστική κατεύθυνση σφείλει να είναι η διαμόρφωση συνθηκών συνειδητοποίησης των στάσεων που έχουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί και ο στοχασμός πάνω σε αυτές» (Κογκίδου, 1994: 12-13). Με βάση το σκεπτικό αυτό, η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών αποτελεί το ευαίσθητο σημείο στο οποίο στοχεύουν τα προγράμματα ισότητας διεθνώς και στη χώρα μας (βλ. σχετικά άρθρα στο Δελιγιάννη, Ζιγώγου & Φρόση (επιμ.), 2003). Κατά τις τελευταίες δεκαετίες η φεμινιστική έρευνα δράσης χρησιμοποιήθηκε στα σχολεία για να εισάγει στρατηγικές και πρακτικές παρέμβασης τα αποτελέσματα των οποίων υπήρξαν συχνά αμφιλεγόμενα, μερικές φορές περιορισμένα, ή ακόμα και αντιφατικά, αλλά, σε γενικές γραμμές, ενθαρρυντικά. Σταδιακά δηλαδή, έχει γίνει ευρύτερα αποδεκτό ότι κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και, ειδικότερα, κάθε απόπειρα αλλαγής που έχει ως στόχο τις σχέσεις των φύλων, οδηγείται σε αποτυχία αν δε συμπεριλαμβάνει στρατηγικές παρέμβασης στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Όπως υποστηρίζει η M. Arnot, αν θεωρούμε ότι το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να διδάσκει μια μορφή δημοκρατίας, στην οποία οι γυναίκες θα μπορούν να συμμετέχουν ισότιμα, τότε απαιτείται μια γενιά εκπαιδευτικών που θα είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν κριτικά τη θέση των γυναικών στην ιστορία και στις σύγχρονες κοινωνίες και να εκπαιδεύονται με τρόπο που θα τους/τις καθιστά ικανούς/-ές να διαμορφώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία και το κλίμα της τάξης έτσι, ώστε να λειτουργούν ισότιμα και για τους μαθητές και για τις μαθήτριες. (Arnot, 1995: 302-305). Σύμφωνα με συστηματικές σχετικές αναλύσεις, ο τεχνοκράτης εκπαιδευτικός ή ο μοναχικός, προβληματιζόμενος δάσκαλος πολύ λίγα έχουν να προσφέρουν στο πλαίσιο των πολύπλοκων αλλαγών που συμβαίνουν στις σύγχρονες ευρωπαϊκές κοινωνίες. Τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα απαιτούν έναν/μία επαγγελματία εκπαιδευτικό, έναν/μία εκπαιδευτικό δυναμικό/-ή, κατάλληλα προετοιμασμένο/-η να αναλάβει δημοκρατικές μεθόδους διδασκαλίας και εξοπλισμένο/-η με ικανές γνώσεις και εμπειρίες, ώστε να μπορεί να προωθή τις δημοκρατικές αξίες (Arnot, 1995: 123-125, 2000, και Carr & Kemmis, 2000: 21-25). Η ευαισθητοποίηση και ο εκδημοκρατισμός των απόψεων των εκπαιδευτικών, επομένως, θεωρείται *sine qua non* για την προώθηση των κοινωνικών αλλαγών. Με το μοντέλο επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που στηρίζεται στην έρευνα δράσης, τα θέματα των ίσων ευκαιριών διαπερνούν όλη την εκπαιδευτική διαδικασία ενθαρρύνοντας τους/τις εκπαιδευτικούς να ερευνήσουν οι ίδιοι/-ες. Με τον τρόπο αυτό αρχίζουν να ανακαλύπτουν μόνου/-ες τους την άνιση αντιμετώπιση μαθητών/μαθητριών στην τάξη, την προσδιορισμένη ως προς το φύλο γλώσσα, τους κώδικες της σχολικής οργάνωσης και πειθαρχίας, τις φυλετικά καθορισμένες μορφές της γνώσης και τα πρότυπα των εκπαιδευτικών επιλογών, την ανδρική κυριαρχία στις ανώτερες θέσεις του σχολείου, τις επιπτώσεις των προσδοκιών των εκπαιδευτικών στη σταδιοδρομία μαθητών και μαθητριών. Σήμερα, υπάρχει



μια εξαιρετικά πλούσια βιβλιογραφία, όπου τεκμηριώνεται η ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ώστε να αμφισβητήσουν, καταρχήν, τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που έχουν οι ίδιοι/-ες και να υιοθετήσουν τις δημοκρατικές αξίες και τις αρχές της ισότητας ανάμεσα στα δύο φύλα. Η απαραίτητη ευαισθησία και ο κατάλληλος επιστημονικός λόγος θα καταστήσουν τους/τις εκπαιδευτικούς ικανούς/-ές να διαμορφώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία με τέτοιο τρόπο, ώστε να προωθείται η κοινωνική δικαιοσύνη και η πλήρης δημοκρατική συμμετοχή τόσο στο δημόσιο όσο και στον ιδιωτικό τομέα και για τα δύο φύλα (Argnot, 2000).

Τα δεδομένα των διεθνών και ελληνικών ερευνών τεκμηρίωσαν, επομένως, την αναγκαιότητα ουσιαστικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα φύλου. Η αναγκαιότητα αυτή αφορά τόσο στις προπτυχιακές σπουδές όσο και σε θέματα διαρκούς επιμόρφωσης και ευαισθητοποίησης. Για την ελληνική πραγματικότητα η ανάγκη επιμόρφωσης των εν ενεργεία εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας και σχέσεων των φύλων εμφανίστηκε μεγαλύτερη, καθώς ο σχετικός προβληματισμός αποτέλεσε θέμα κεντρικής σημασίας στις προπτυχιακές σπουδές μόλις την τελευταία πενταετία με τα Προγράμματα Σπουδών Φύλου στα ελληνικά Α.Ε.Ι. (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. Υπουργείου Παιδείας, 2002-2008, Αναλυτική καταγραφή των Προγραμμάτων Φύλου στα ελληνικά Α.Ε.Ι. -Προπτυχιακών και Μεταπτυχιακών- βλ. στο Ζιώγου-Καραστεργίου, 2006: 67-98). Επιμορφωτικά προγράμματα εκπαιδευτικών υλοποιήθηκαν αρκετά κατά την τελευταία δεκαετία στην Ελλάδα στο πλαίσιο της οικονομικής ενίσχυσης της Ε.Ε.³¹ Η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων αυτών όμως δεν έχει ακόμα δημοσιοποιηθεί, ενώ έχουν γίνει οι απαραίτητες καταγραφές και μετρήσεις των επιμέρους προγραμμάτων. Από τη σχετική βιβλιογραφία απουσιάζουν, αλλά πιστεύουμε ότι θα προστεθούν σύντομα, έρευνες που να μελετούν το εύρος και τη διάρκεια αλλαγής στις στάσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Επιλογικά, είναι εμφανές ότι οι μεταρρυθμίσεις με στόχο την ισότητα των φύλων στη βασική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρέπει να συσχετίζονται με τις βασικές μεταρρυθμίσεις που αφορούν στην ποιότητα της εκπαίδευσης και να αποτελούν αναπόσπαστο στοιχείο του εκδημοκρατισμού του εκπαιδευτικού συστήματος. Τα θέματα της ισότητας ευκαιριών ενισχύουν την ανάπτυξη της έννοιας του/της επαγγελματία εκπαιδευτικού, ο/η οποίος/-α απομακρύνεται από τον τεχνοκράτη, από τον απομονωμένο επαγγελματία και στοχεύει στη δημιουργία ενός/μιας ενημερωμένου/-ης εκπαιδευτικού δυναμικού/-ής που μπορεί να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά τις σύνθετες αλλαγές στις σύγχρονες ευρωπαϊκές κοινωνίες. Οι νέες μορφές οργάνωσης της εργασίας, οι νέες κοινωνικές και οικογενειακές δομές απαιτούν ένα/μία σύγχρονο/-η εκπαιδευτικό δυναμικό/-ή εκπαιδευμένο/-η στο πλαίσιο δημοκρατικών μεθόδων κατάρτισης και με επαρκή γνώση και εμπειρία. Η έρευνα δράσης ενσωματώνει τις αξίες της κριτικής παιδαγωγικής επιστήμης. Σ' αυτό το είδος της έρευνας η ομάδα των επαγγελματιών αναλαμβάνει από κοινού την ευθύνη για την ανάπτυξη της πρακτικής των αντιλήψεων και των καταστάσεων και τις βλέπει ως κοινωνικά κατασκευασμένες κατά τη διαδικασία αλληλεπίδρασης της εκπαιδευτικής ζωής. Η προσέγγιση αυτή δεν προσδιορίζει την ευθύνη του/της δασκάλου/-ας για την αλληλεπίδραση στην τάξη ως ένα ατομικό θέμα, αλλά, αντίθετα, υιοθετεί την άποψη ότι ο χαρακτήρας της αλληλεπίδρασης στην τάξη είναι, επίσης, ένα θέμα που προσδιορίζεται από το σχολείο και συνδέεται με τη διαδικασία για τη λήψη αποφάσεων. Αυτό συνεπάγεται κατανόηση της διαλεκτικής σχέσης ανάμεσα στην ατομική και ομαδική ευθύνη στις ποικίλες διαστάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Carr & Kemmis, 2000: 267). Σύμφωνα με τους/τις ειδικούς/-ές μελετητές/-τριες, «η χειραφετική έρευνα δράσης, ως ένα είδος κριτικής παιδαγωγικής επιστήμης, προσφέρει ένα μέσο με το οποίο το επάγγελμα του/της εκπαιδευτικού και η σχολική έρευνα μπορούν να αναμορφωθούν» (Carr & Kemmis, 2000: 290, και, κυρίως, Φρόση, 2004).

31 Τα σημαντικότερα από τα προγράμματα αυτά είναι, οπωσδήποτε, όσα υλοποιήθηκαν διαχρονικά από το Κ.Ε.Θ.Ι. κατά τις δεκαετίες 1990 και 2000 (βλ. σχετικά ενημερωτικά φυλλάδια), το Έργο Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ., 4.1.1.β με τίτλο «Καλλιέργεια Προσθάντας την Ισότητα των Φύλων κατά τη Μετάβαση από το Σχολείο στην αγορά εργασίας, Δράσεις συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού με την οπτική του φύλου, που υλοποιήθηκε από το Τμήμα Ψυχολογίας του Α.Π.Θ. και το Έργο Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ., 4.1.1.στ' με τίτλο «Θετικές Δράσεις υπέρ των γυναικών» που υλοποιήθηκε από το Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, το Τ.Ε.Ι. Καβάλας, το Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών, το Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών και τη Γενική Γραμματεία Ισότητας. Άμεσα συνδεδεμένο με την εκπαιδευτική πράξη και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι και το Πρόγραμμα Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ., 4.1.1.δ με τίτλο «Παραγωγή βοηθητικού εκπαιδευτικού υλικού για την εισαγωγή θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία» που υλοποιήθηκε από το Τμήμα Φ.Π.Ψ. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.



Με βάση τα παραπάνω, βασικό ερώτημα αποτελεί σε ποιόν ανατίθεται η εκπαίδευση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας των φύλων. Το θέμα αυτό, οπωσδήποτε, δεν μπορεί να στηριχτεί μόνο στην «εκ των έσω» μεταρρύθμιση. Η πολιτεία είναι απαραίτητο να παρέμβει για να υποστηρίξει την αποτελεσματική επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Αυτό μπορεί να γίνει προωθώντας το ζήτημα της ισότητας των φύλων ως κριτήριο για την αξιολόγηση του προγράμματος σπουδών των μελλοντικών εκπαιδευτικών. Η ποιότητα της προσφοράς των ιδρυμάτων που παρέχουν σχετική εκπαίδευση ή επιμόρφωση, δηλαδή, μπορεί να αξιολογηθεί και να ελεγχθεί με όρο την κάλυψη σχετικών θεμάτων. Βέβαια, η εφαρμογή της ισότητας των φύλων πρέπει να θεωρηθεί, κατά τη Μ. Αρνοτ, κριτήριο για την αξιολόγηση της ατομικής επίδοσης των εκπαιδευτικών. Καλοί/-ές δάσκαλοι/-ες είναι αυτοί/-ές που είναι ικανοί/-ές να διδάξουν αποτελεσματικά και τα αγόρια και τα κορίτσια, να διευθύνουν τάξεις μικτές ως προς το φύλο, χωρίς να βλάπτεται κανένα από τα δύο, και να επιλέγουν για διδασκαλία το είδος της γνώσης που αφορά και ενδιαφέρει και τα δύο φύλα (Αρνοτ, 1995:137).

Το ερώτημα, επομένως, που κατά κύριο λόγο θέτει σήμερα η Φεμινιστική Παιδαγωγική είναι τί σημαίνουν όλα αυτά και πως μεταφράζονται στο επίπεδο της σχολικής πραγματικότητας; Πώς μπορούμε πραγματικά να ενδυναμώσουμε τις μαθήτριες και, κατά συνέπεια, και τους μαθητές; Με το να τους δώσουμε, υποστηρίζει η Φεμινιστική Παιδαγωγική, λόγο και με το να ακούσουμε τις φωνές τους, γιατί μόνο οι φωνές των παιδιών θα οδηγήσουν σε ουσιαστικές εκπαιδευτικές αλλαγές, να αποδεχτούμε τη διαφορετικότητά τους και να θέσουμε, ως εκπαιδευτικοί, υπό αμφισβήτηση τον ίδιο μας τον εαυτό. Πιο συγκεκριμένα, το γεγονός ότι τα διάφορα κανονιστικά μοντέλα παραγωγής ταυτοτήτων –έμφυλων και άλλων– υιοθετούνται από το παιδί, καθώς αυτό περνά από τα διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης, τις ιεραρχίες και τις σχολικές διαδικασίες, σημαίνει πως αν το σχολείο ενσωματώσει πολιτικές για την προαγωγή μεγαλύτερης κοινωνικής ισότητας σε όλα τα επίπεδα των υπαρχουσών ανισοτήτων, τότε πολλά από τα παραπάνω προβλήματα θα αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά. Η εφαρμογή, κατά τον Β. Bernstein των τριών «δημοκρατικών παιδαγωγικών δικαιωμάτων» για *επαύξηση - ενίσχυση, ένταξη - συνυπολογισμό και συμμετοχή*, με την παράλληλη «φυλετική αποτύφλωση» των εκπαιδευτικών συστημάτων θα συμβάλουν καθοριστικά προς την κατεύθυνση διαμόρφωσης κριτικών ατόμων και συνειδητοποιημένων πολιτών/-ιδων που ξέρουν υπεύθυνα και να ανταποκρίνονται στις υποχρεώσεις τους, αλλά και να διεκδικούν τα δικαιώματά τους (βλ. σχετικά Bernstein, 1977, vol. 1, και vol. 3). Σύμφωνα με την Αρνοτ, ως σημείο αφετηρίας προς αυτήν την κατεύθυνση μπορεί να θεωρηθεί μια εκπαιδευτική πρωτοβουλία που θα λαμβάνει υπόψη της παραμέτρους που σχετίζονται με την ενσωμάτωση της φωνής των μαθητών και μαθητριών, την ενίσχυση της αυτοπειθαίθησης και το συστηματικό σχεδιασμό στρατηγικών μάθησης (Αρνοτ, 2003).

β. Το Πρόγραμμα του Κ.Ε.Θ.Ι.

Το Έργο με τίτλο «*Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων*», το οποίο ήταν πανελληνίας εμβέλειας, επεδίωκε –μέσα από ποικίλες και επάλληλες δράσεις– την ενεργητική εμπλοκή των ίδιων των εκπαιδευτικών με τρόπο, ο οποίος θα τους/τις επέτρεπε να επεξεργαστούν, ως πολίτες/-ιδες και ως επαγγελματίες, τις σύγχρονες οπτικές για το ζήτημα της ισότητας των φύλων. Η ιδιαίτερα επιτυχής υλοποίηση του Προγράμματος αυτού θα διαφανεί, πιστεύω, κυρίως από τις εμπειρίες που θα μας εκθέσουν στο Συνέδριο αυτό οι εκπρόσωποι των ίδιων των εκπαιδευτικών, των εκπαιδευτριών του Κ.Ε.Θ.Ι. και των Συμβούλων του Υ.Π.Ε.Π.Θ.

Γενικά δεδομένα των Εκθέσεων Εσωτερικής Αξιολόγησης

Οι Εκθέσεις Εσωτερικής Αξιολόγησης που εκπονήθηκαν από το Κ.Ε.Θ.Ι., ως φορέα υλοποίησης του Έργου, στηρίχθηκαν στην ανάλυση των ερωτηματολογίων τα οποία συμπλήρωσαν οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και οι εκπαιδευτικοί των Δομών Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (Α.Ε.Κ.) μετά την υλο-



ποίηση του Παρεμβατικού Προγράμματος. Πρόκειται, δηλαδή, για την καταγραφή των γενικών αντιλήψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών ως προς τα ζητήματα της ισότητας των φύλων, όπως αυτές διαμορφώθηκαν μετά από την εμπλοκή τους στο Πρόγραμμα και τη διαδικασία παρέμβασης.

Η ανάλυση αυτή αναπτύχθηκε σε τρία επίπεδα:

- ποιοτική ανάλυση των δημογραφικών δεδομένων του δείγματος των εκπαιδευτικών της μελέτης,
- ποιοτική καταγραφή και ανάλυση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, και
- ποσοτική προσέγγιση με πολλαπλές συσχετίσεις των μεταβλητών της μελέτης.

Από την ανάλυση και την εκτίμηση των αποτελεσμάτων των δεδομένων, παρατηρήθηκε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στη μελέτη ζουν στις Περιφέρειες Κεντρικής Μακεδονίας και Θεσσαλίας, ενώ των εκπαιδευτών/-τριών σχολών Α.Ε.Κ. στις Περιφέρειες Κεντρικής Μακεδονίας και Αττικής υποδηλώνοντας το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών της Περιφέρειας για θέματα σχετικά με την ισότητα των φύλων. Οι περισσότεροι/-ες συμμετέχοντες/-ουσες είναι παντρεμένοι/-ες, κυρίως εκπαιδευτικοί τάξης, με αρκετά μεγαλύτερο ποσοστό συμμετοχής εκείνο των γυναικών. Ο μέσος όρος ηλικίας των συμμετεχόντων/-ουσών είναι 43 έτη. Αξιόλογη είναι η συμμετοχή των νεοδιοριστών εκπαιδευτικών, γεγονός που αποδεικνύει τον έντονο προβληματισμό των νέων ανθρώπων για τα θέματα της ισότητας των φύλων. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων/-ουσών εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ανήκει στον κλάδο των Φιλολόγων, ακολουθούμενοι από εκείνων της Πληροφορικής και των εκπαιδευτών σχολών Α.Ε.Κ. στον κλάδο των τεχνολογικών επαγγελμάτων.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, αν και θεωρείται ότι γενικά δεν υπάρχει ανισότητα στην εκπαίδευση, παρατηρείται ότι συνεχίζει να υπάρχει μια τάση προσδιορισμού των μαθημάτων ως «ανδρικών» και γυναικείων». Στα μαθήματα των θετικών επιστημών (κυρίως της Χημείας) υπάρχει μια μικρή τάση προσδιορισμού αυτών ως «ανδρικών», ενώ τα θεωρητικά μαθήματα (Οικιακή Οικονομία, Ψυχολογία, Νέα Ελληνικά) χαρακτηρίζονται «γυναικεία». Ανάλογη τάση εμφανίζεται και στις απόψεις των εκπαιδευτικών σχολών Α.Ε.Κ., όπου τα καθαρά χειρωνακτικά επαγγέλματα (π.χ. του ηλεκτρολόγου) θεωρούνται ανδρικά, ενώ το επάγγελμα της νηπιαγωγού θεωρείται γυναικείο.

Σχετικά με τις επιδόσεις των μαθητών/-τριών, αυτές διαχωρίζονται στα μαθήματα των αντίστοιχων κατηγοριών (στα Μαθηματικά θεωρούνται καλύτερες οι επιδόσεις των αγοριών, ενώ στην Οικιακή Οικονομία των κοριτσιών). Όσον αφορά στη σχολική συμπεριφορά των μαθητών/-τριών και σπουδαστών/-τριών, θεωρούν ότι τα κορίτσια σε σχέση με τα αγόρια είναι πιο επιμελή και πιο ώριμα με αποτέλεσμα να υπερτερούν στις σχολικές επιδόσεις. Βέβαια, οι ικανότητες και οι δυνατότητες και των δύο φύλων να επιτύχουν υψηλές επιδόσεις θεωρούν ότι είναι ανάλογες.

Τα στερεότυπα για τις δυνατότητες και το ρόλο των φύλων φαίνεται να εμμένουν στο θέμα της επαγγελματικής επιλογής. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα χειρωνακτικά επαγγέλματα (για παράδειγμα το επάγγελμα του ηλεκτρολόγου ή του μηχανολόγου) είναι κατάλληλα για άνδρες, ενώ τα επαγγέλματα που σχετίζονται με φροντίδα είναι καταλληλότερα για γυναίκες, όπως για παράδειγμα εκείνο του/της νηπιαγωγού ή του/της μακιγιέζ. Οι αντιλήψεις αυτές, αν και αναμενόμενες, εμφανίζουν μια τάση εξισορρόπησης ως προς την καταλληλότητα, γεγονός που ενισχύει την αποδοχή της εισόδου των γυναικών στα λεγόμενα «ανδροκρατούμενα» επαγγέλματα.

Όσον αφορά στην κοινωνική, οικονομική και οικογενειακή προοπτική των φύλων οι εκπαιδευτικοί όλων των σχολικών δομών πιστεύουν ότι και τα δύο φύλα είναι ισότιμα. Αναγνωρίζεται λοιπόν στη γυναίκα η δυνατότητα καριέρας και συνεισφοράς στην οικογένεια εξίσου με τον άνδρα, διατηρώντας όμως την υπεροχή της ως προς την καταλληλότητα ως «γονιός». Αξίζει να σημειωθεί, όμως, ότι αναφορικά με τις αποφάσεις μέσα στην οικογένεια και τη φροντίδα των παιδιών, οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν την από κοινού συμμετοχή των δύο φύλων. Σε γενικές γραμμές, μετά την υλοποίηση του Προγράμματος, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, επηρεασμένες από τη δράση θετικά, δεν υποστηρίζουν τα στερεότυπα στην οικογενειακή ζωή, αντίθετα οι άνδρες εκπαιδευτικοί συνεχίζουν να υποστηρίζουν το διαχωρισμό των ρόλων, έστω και αν είναι λιγότερο ένθερμοι/-ες από ό,τι ήταν



πριν την πραγματοποίηση των Παρεμβατικών Προγραμμάτων. Γενικά, η επιτυχία του ατόμου, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, δε διαφοροποιείται με βάση το φύλο.

Ως τελικό συμπέρασμα μπορούν να καταγραφούν, σύμφωνα με τις εκθέσεις, τα εξαιρετικά θετικά αποτελέσματα που προέκυψαν ως προς την κατανόηση και την προοπτική της έννοιας του φύλου ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς όλων των σχολικών δομών μετά την Παρέμβαση. Περαιτέρω συζήτηση για τα συνοπτικά αυτά αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης του Προγράμματος γίνεται στη συνέχεια της εισήγησης αυτής με στόχο να αποσαφηνιστούν ορισμένες πλευρές του θέματος και να διερευνηθούν ερωτήματα που προέκυψαν με βάση την αναλυτική παρουσίαση των δεδομένων που ακολουθεί.

Προσδοκίες των εκπαιδευτικών και αξιολόγηση του Προγράμματος

Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών από το Πρόγραμμα και η αξιολόγησή τους μετά τη συμμετοχή τους στην υλοποίηση των επιμέρους δράσεων αποτέλεσαν βασικές διαστάσεις της τελικής αξιολόγησης του Έργου και ένα μέρος τους θα παρουσιαστεί με την εισήγηση αυτή η οποία βασίζεται στις εκθέσεις της εσωτερικής αξιολόγησης του Έργου.³² Οι κεντρικοί άξονες διερεύνησης των μεταβλητών αυτών στην εσωτερική αξιολόγηση διαμορφώθηκαν ως εξής: *Βαθμός και λόγοι ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών, Κατανόηση των στόχων του Προγράμματος, Αποσαφήνιση των λόγων συμμετοχής στο Πρόγραμμα: προσωπική και επαγγελματική βελτίωση, καλύτερη γνώση των θεμάτων της εφηβικής ηλικίας κ.ά., Χαρακτηρισμός και προσδιορισμός των συνεπειών του Προγράμματος, Προσδιορισμός των δυσκολιών υλοποίησης του Προγράμματος.*

Στην επεξεργασία, ανάλυση και σχολιασμό των απαντήσεων των εκπαιδευτικών δίνεται, στις εκθέσεις της εσωτερικής αξιολόγησης, ιδιαίτερη έμφαση σε πολλαπλές συσχετίσεις: Περιφέρεια στην οποία υπηρετούσαν οι εκπαιδευτικοί, θέση τους στο επάγγελμα, χρόνια υπηρεσίας και ειδικότητα, ηλικία και, κυρίως, το φύλο.

Σχόλια στα επιμέρους δεδομένα της έρευνας

1. Συμμετοχή στο Πρόγραμμα και βαθμός ευαισθητοποίησης σε θέματα ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση

Το βασικό χαρακτηριστικό στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών είναι ότι ο αυτοπροσδιορισμός τους σχετικά με το επίπεδο ευαισθητοποίησής τους γίνεται με μετριοπαθείς χαρακτηρισμούς. Η έμφαση, δηλαδή, στις σχετικές επιλογές δίνεται στο «αρκετό». Σημαντική διάσταση για την παρούσα έρευνα αποτελεί το γεγονός ότι αναγνωρίζεται η σημασία του Προγράμματος στην αύξηση του βαθμού ευαισθητοποίησης αφού αυξάνονται σημαντικά τα ποσοστά των χαρακτηρισμών «πολύ» και «πέρα πολύ». Όπως φαίνεται στα γραφήματά 1 και 2, τα ποσοστά των απαντήσεών τους στις κατηγορίες «πέρα πολύ» και «πολύ» αυξήθηκαν κατά 5,4 και 8,4 ποσοστιαίες μονάδες αντίστοιχα κατά το σχολικό έτος 2005-6, και κατά 5,9 και 2,4 ποσοστιαίες μονάδες αντίστοιχα κατά το σχολικό έτος 2006-7, σε αντίθεση με τις υπόλοιπες κατηγορίες όπου τα ποσοστά μειώθηκαν.

32 Για τη διαμόρφωση της εισήγησης αυτής είχαμε στη διάθεσή μας τις Εκθέσεις Εσωτερικής Αξιολόγησης του Προγράμματος που υπάρχουν στο αρχείο του Κ.Ε.Θ.Ι. Δυστυχώς δεν ήταν διαθέσιμες ακόμα όλες οι επιμέρους στατιστικές αναλύσεις για τη διερεύνηση πρόσθετων σημαντικών μεταβλητών, κυρίως σχετικών με τις διαφορές ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών, που θα οδηγούσαν σε μια περισσότερο ολοκληρωμένη εικόνα των αποτελεσμάτων. Περαιτέρω στατιστικές αναλύσεις έγιναν, ως προς τη μεταβλητή του φύλου των εκπαιδευτικών, μόνον για δύο ερωτήσεις που σχετίζονται με τους στόχους και το χαρακτηρισμό του Προγράμματος. Για το λόγο αυτό, περιοριζόμαστε στην ανάλυση των δεδομένων που είχαμε στη διάθεσή μας αυτή τη στιγμή, επισημειώνοντας την αναγκαιότητα πρόσθετων αναλύσεων για περαιτέρω επεξεργασία και διερεύνηση.



Γράφημα 1. Συμμετοχή στο Πρόγραμμα και βαθμός ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών 2005-6

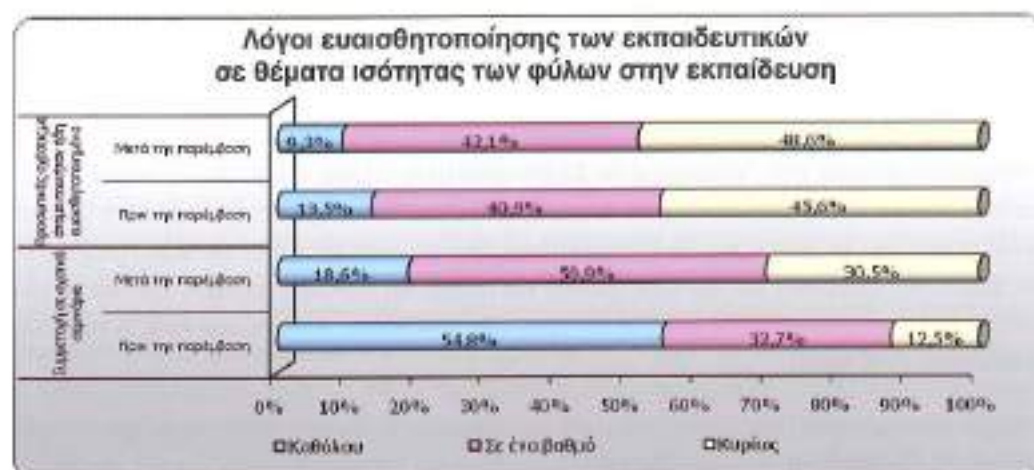


Γράφημα 2. Συμμετοχή στο Πρόγραμμα και βαθμός ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών 2006-7

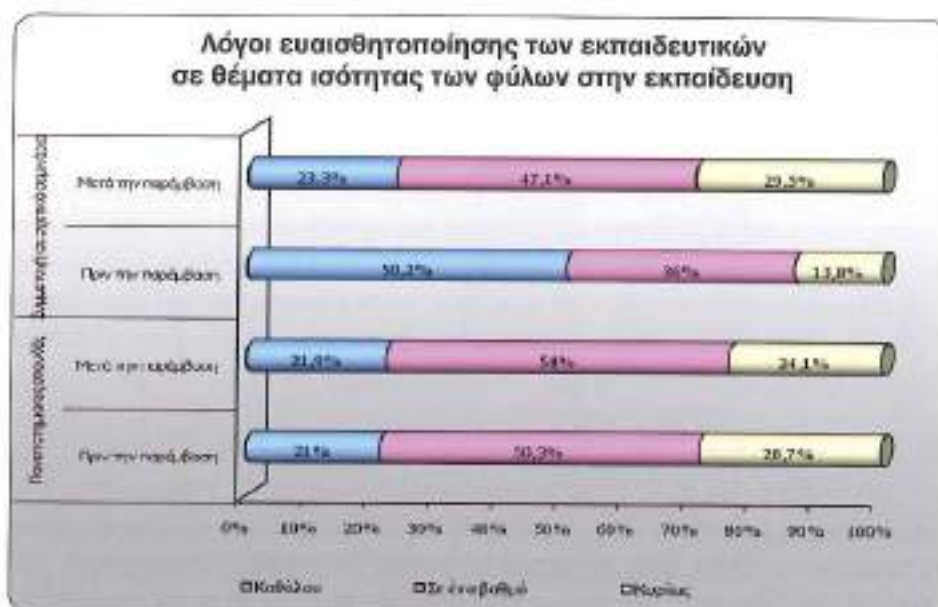


II. Λόγοι ευαισθητοποίησης

Από την ανάλυση των απαντήσεων σχετικά με τους λόγους ευαισθητοποίησης είναι εμφανής η εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών στις πανεπιστημιακές σπουδές και η επιφυλακτικότητα για τα επιμορφωτικά προγράμματα. Για να ανατραπεί η στάση αυτή απαιτείται, οπωσδήποτε, υψηλού επιπέδου επιμόρφωση. Πριν από την υλοποίηση του Προγράμματος είναι εμφανής η χαμηλή εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών στην αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων και η υψηλή τους εκτίμηση στις πανεπιστημιακές σπουδές. Τα δεδομένα αυτά διαφοροποιούνται αισθητά μετά την υλοποίηση, γεγονός που φανερώνει την αναγνώριση για την αποτελεσματικότητα της συγκεκριμένης δράσης. Κατά το σχολικό έτος 2005-2006 (Γρ. 3) πριν την επιμόρφωση το 54,8% των εκπαιδευτικών είχε απαντήσει ότι τα σεμινάρια δε διαδραματίζουν κανένα ρόλο, ενώ μετά το τέλος του Προγράμματος το 50,9% απάντησε ότι «σε ένα βαθμό» το επιτυγχάνουν. Κατά το σχολικό έτος 2006-2007 (Γρ. 4), ενώ πριν την επιμόρφωση το 50,2% των εκπαιδευτικών είχε απαντήσει ότι τα σεμινάρια δε διαδραματίζουν κανένα ρόλο, μετά το τέλος του Προγράμματος το 47,1% απάντησε ότι «σε ένα βαθμό» το επιτυγχάνουν. Επίσης, ενώ πριν την επιμόρφωση μόνο το 13,8% απέδιδε την ευαισθητοποίησή τους στα σεμινάρια, μετά την επιμόρφωση το ποσοστό αυτό αυξήθηκε σε 29,5%. Είναι ενδεικτικό το γεγονός ότι τον ίδιο χαρακτηρισμό, «σε ένα βαθμό», επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί και για τις πανεπιστημιακές σπουδές. Μετά το τέλος της παρέμβασης μάλιστα, το ποσοστό αυτό αυξάνεται καθώς μειώνεται ο αριθμός των εκπαιδευτικών που είχε απαντήσει ότι οφείλει την ευαισθητοποίησή του «κυρίως» σε αυτές. Η ένδειξη αυτή φανερώνει ότι η ποιότητα της επιμόρφωσης και η επαφή με τη νέα γνώση οδηγεί σε υποβάθμιση της σημασίας που είχαν στην εκτίμηση των εκπαιδευτικών οι πανεπιστημιακές σπουδές και η αύξηση της εκτίμησής τους σε νέα γνώση που προέρχεται από επιμορφωτικά προγράμματα. Η διαπίστωση αυτή προβάλλει, οπωσδήποτε, με ενάργεια την ποιότητα του Προγράμματος αφού μόνον ιδιαίτερα υψηλών προδιαγραφών επιμόρφωση μπορεί να οδηγήσει σε μια τόσο εμφανή αλλαγή απόψεων για σταθερές αξίες όπως είναι οι πανεπιστημιακές σπουδές.



Γράφημα 3. Συμμετοχή στο Πρόγραμμα και λόγοι ευαισθητοποίησης 2005-6



Γράφημα 4. Συμμετοχή στο Πρόγραμμα και λόγοι ευαισθητοποίησης 2006-7

III. Συμμετοχή στο Πρόγραμμα και ανισότητα των φύλων

Η σχετικά χαμηλού επιπέδου ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών είναι εμφανής από την εκτίμησή τους ότι στην εκπαίδευση η ισότητα είναι, σε γενικές γραμμές, δεδομένη αφού παρατηρούν «λίγες φορές» ανισότητα. Στην ερώτηση για το αν παρατηρούν οι εκπαιδευτικοί ανισότητα των φύλων στην εκπαίδευση διαπιστώνεται ότι πριν τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα το 32,8% απάντησε ότι έχει «λίγες φορές» παρατηρήσει να συμβαίνει και το 29,4% ότι το παρατηρεί «συχνά». Μετά το τέλος του Προγράμματος τα ποσοστά αυτά αυξήθηκαν στατιστικώς σημαντικά σε 35,9% και 36,1% αντίστοιχα. Γίνεται εμφανές ότι οι εκπαιδευτικοί εστιάζουν στο απολύτως άμεσο και προφανές και όχι στον έμμεσο και συχνά, μη διακριτό σεξισμό. Σχετικά με το φύλο των εκπαιδευόμενων οι εκπαιδευτικοί δε διακρίνουν εμφανείς διαστάσεις εύνοιας του ενός ή του άλλου φύλου στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Συμμετοχή στο Πρόγραμμα και εύνοια αγοριών

Οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους, τόσο πριν όσο και μετά την παρέμβαση, δε θεωρούν ότι τα αγόρια ευνοούνται από το περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων. Συγκριτικά, όμως, παρατηρείται ότι μετά την παρέμβαση ήταν μεγαλύτερο το ποσοστό των εκπαιδευτικών που απάντησε ότι τα αγόρια ευνοούνται.

Συμμετοχή στο Πρόγραμμα και εύνοια κοριτσιών

Στην περίπτωση των μαθητριών η πλειονότητα των εκπαιδευτικών είχε απαντήσει πριν την παρέμβαση ότι τα κορίτσια δεν ευνοούνται «καθόλου» από το είδος των μαθημάτων που διδάσκονται στο σχολείο. Μετά την παρέμβαση το ποσοστό αυτό αυξάνεται και σε γενικότερο επίπεδο το ποσοστό των εκπαιδευτικών που είχε απαντήσει στην πρώτη μέτρηση ότι τα κορίτσια ευνοούνται από πολύ έως πάρα πολύ μειώνεται. Ακόμη, στα-



τιστικά σημαντική διαφοροποίηση παρουσιάστηκε στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στο κατά πόσο τα κορίτσια ευνοούνται από το περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων. Αν και τόσο πριν όσο και μετά την παρέμβαση, απάντησαν στην πλειονότητά τους αρνητικά μετά την παρέμβαση στατιστικά σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό εκπαιδευτικών διαφώνησε.

IV. Συμμετοχή στο Πρόγραμμα και προσωπική βελτίωση

Οι εκπαιδευτικοί και των δύο φύλων πιστεύουν ότι μέσω του Προγράμματος κατανόησαν πληρέστερα τα ζητήματα της ισότητας των φύλων και ότι μέσω αυτών καλλιεργούνται οι προϋποθέσεις για να σταματήσουν οι διακρίσεις σε βάρος του ενός ή του άλλου φύλου, ενώ βελτιώνονται οι προοπτικές πρόσβασης στην αγορά εργασίας και των δύο φύλων χωρίς διακρίσεις. Οι ίδιοι/-ες βελτιώθηκαν μέσω του Προγράμματος, ως εκπαιδευτικοί, ως άνδρας/γυναίκα και, τέλος, ως άνθρωποι.

V. Στόχοι του Προγράμματος

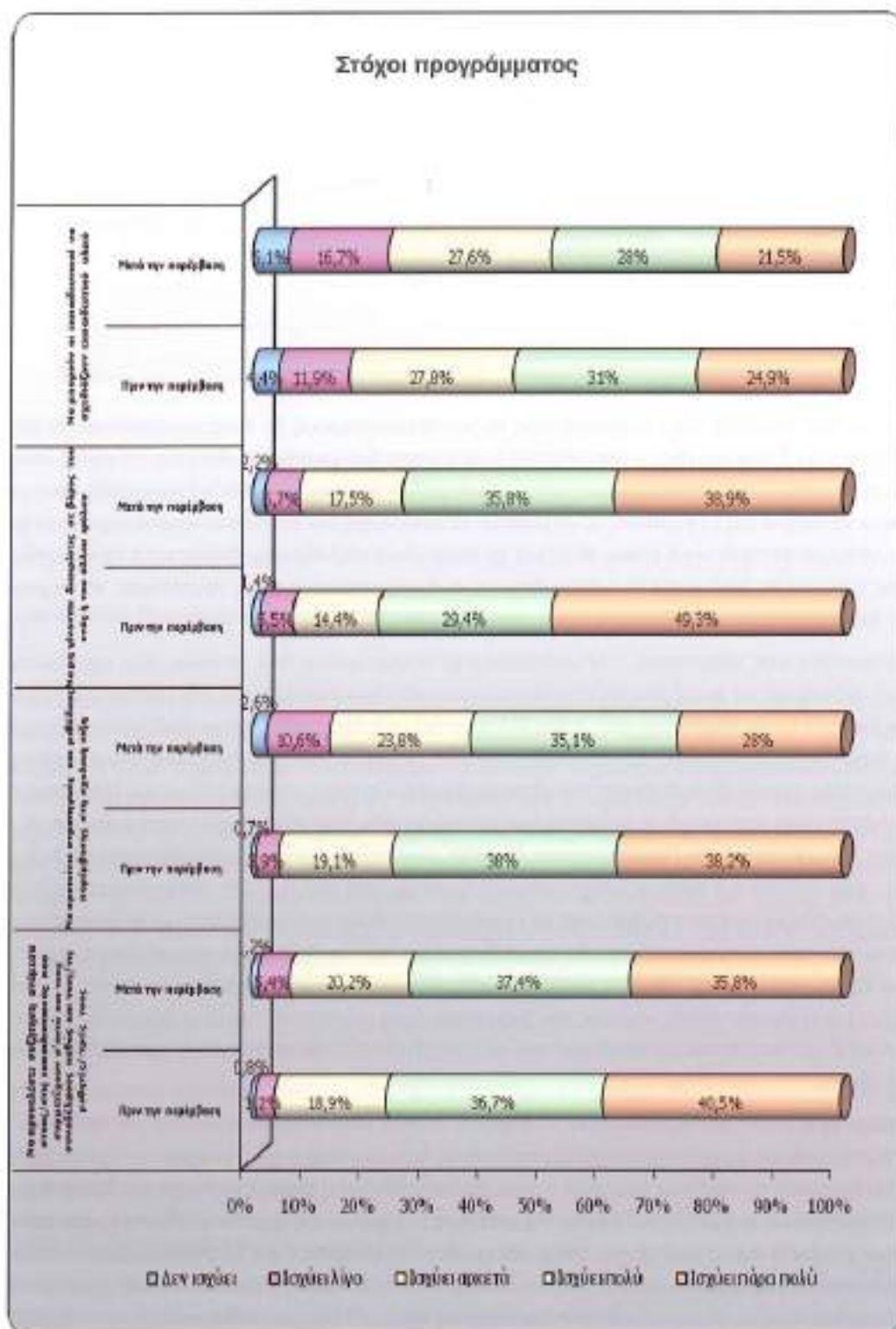
Σχετικά με τους στόχους του Προγράμματος, στους περισσότερους δε διαφοροποιούνται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, η πλειονότητά τους και στις δύο μετρήσεις, πιστεύει ότι ισχύει «πάρα πολύ» ως στόχος η ευαισθητοποίηση σε θέματα ισότητας των φύλων και «πάρα πολύ» η ενημέρωσή τους για το πώς μεγαλώνουν τα αγόρια και τα κορίτσια, το να μάθουν να αναγνωρίζουν εύκολα τα κρυφά μηνύματα για τα δύο φύλα στο υπάρχον εκπαιδευτικό υλικό, αλλά και σε άλλο υλικό (τηλεόραση, βιβλία κ.ά.), το να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους για τη διαδικασία διαμόρφωσης της ανδρικής και γυναικείας ταυτότητας, το να μπορούν να συζητούν για θέματα φύλου και να κάνουν μια μικρή έρευνα στην τάξη τους.

Διαφοροποίηση στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών παρατηρείται στις απόψεις που σχετίζονται με την αφόρμηση συζήτησης, τη διαμόρφωση στρατηγικών και μεθόδων παρέμβασης στη σχολική τάξη, στην υπέρβαση των διακρίσεων σε βάρος του ενός ή του άλλου φύλου και στο σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού. Σε όλες αυτές τις περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί απάντησαν και στις δύο μετρήσεις που έγιναν ότι αποτέλεσαν σε «πολύ» έως «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό στόχο του Προγράμματος. Ωστόσο, μετά το τέλος του Προγράμματος έχει ελαττωθεί στατιστικά σημαντικά το ποσοστό των εκπαιδευτικών που υποστηρίζει τόσο ένθερμα τις παραπάνω απόψεις. Μετά το τέλος του Προγράμματος, δηλαδή, μικρότερος αριθμός εκπαιδευτικών επέλεξε αυτή την κατηγορία, ενώ αυξήθηκε ο αριθμός απαντήσεων στην κατηγορία ισχύει «λίγο». Διαφοροποίηση, επίσης, στις απαντήσεις τους παρατηρείται στη πρόταση να ευαισθητοποιηθούν οι εκπαιδευτικοί σε θέματα ισότητας, στην οποία, τόσο πριν την επιμόρφωσή τους όσο και μετά το τέλος της παρέμβασης, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι ως στόχος ισχύει «πάρα πολύ». Μετά το τέλος του Προγράμματος, όμως, μεγαλύτερο ποσοστό εκπαιδευτικών υποστηρίζει την παραπάνω θέση γεγονός που φανερώνει ότι η υλοποίηση του Προγράμματος έπεισε τους/τις εκπαιδευτικούς για την αποτελεσματικότητά του ως προς την ευαισθητοποίηση σε θέματα φύλου και ισότητας στην εκπαίδευση.

Περαιτέρω στατιστική επεξεργασία των δεδομένων φέρνει στην επιφάνεια ενδιαφέρουσες διαφοροποιήσεις που σχετίζονται με το φύλο των εκπαιδευτικών. Ενώ, δηλαδή, παρατηρείται σημαντική αύξηση στα ποσοστά και των γυναικών των ανδρών που μετά την παρέμβαση δίνουν έμφραση στο στόχο του Προγράμματος «Να ευαισθητοποιηθούν οι εκπαιδευτικοί σε θέματα ισότητας των φύλων», σημαντική αύξηση ποσοστού στις απαντήσεις των γυναικών παρατηρείται στο στόχο «Να μάθουν οι εκπαιδευτικοί να αναγνωρίζουν εύκολα τα κρυφά μηνύματα για τα δύο φύλα σε άλλο υλικό, όπως περιοδικά, τηλεόραση, βιβλία κ.ά.». Αύξηση στις απαντήσεις των ανδρών εκπαιδευτικών παρατηρείται στους στόχους «Να μάθουν οι εκπαιδευτικοί να αναγνωρίζουν εύκολα τα κρυφά μηνύματα για τα δύο φύλα στο εκπαιδευτικό υλικό» και «Να μάθουν οι εκπαιδευτικοί να κάνουν μια μικρή έρευνα στην τάξη». Επισημαίνεται το γεγονός ότι σημαντική μείωση ποσοστού στις απαντήσεις των



ανδρών και των γυναικών παρατηρείται στο στόχο «Να προτείνει στρατηγικές και μεθόδους παρέμβασης στη σχολική τάξη», γεγονός που αναδεικνύει την έμφαση που δίνουν οι εκπαιδευτικοί στις συγκεκριμένες οδηγίες και συνταγές για εφαρμογές στη σχολική τάξη.



Γράφημα 5. Στόχοι του Προγράμματος 2005-6



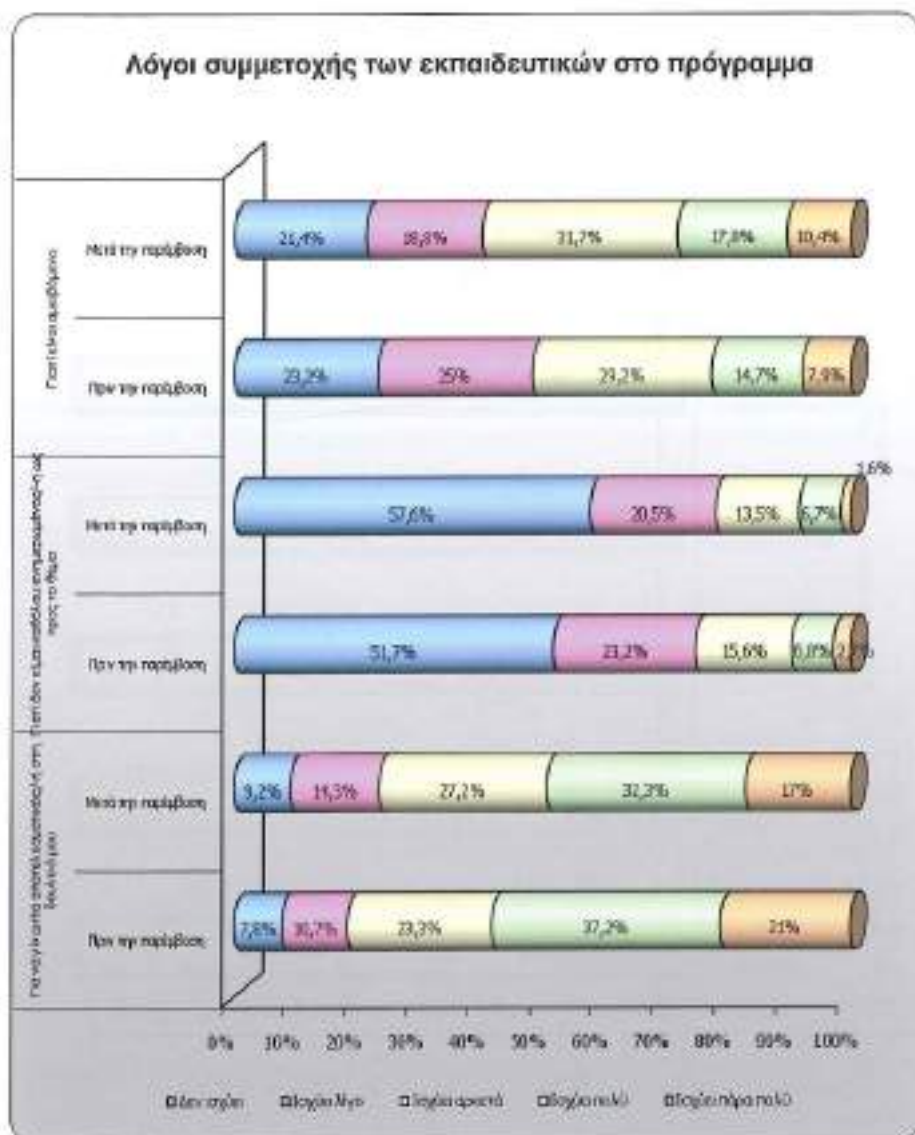
Ένας σημαντικός λόγος για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο Πρόγραμμα είναι να γίνουν πιο αποτελεσματικοί/-ές στη δουλειά τους. Το 37,2% και το 21% πριν την παρέμβαση απάντησε στις κατηγορίες «πολύ» και «πάρα πολύ» αντίστοιχα. Ωστόσο μετά την παρέμβαση τα ποσοστά αυτά μειώνονται στατιστικά σημαντικά σε 32,3% και 17% αντίστοιχα, γεγονός που φανερώνει ότι οι εκπαιδευτικοί προτιμούν προγράμματα που δίνουν προτάσεις και λύσεις και όχι έμφαση στις πρωτοβουλίες και την αυτενέργεια των ίδιων.

Τόσο πριν όσο και μετά την παρέμβαση οι εκπαιδευτικοί απάντησαν, σε ποσοστό μεγαλύτερο του 50%, ότι δεν ισχύει ότι συμμετείχαν στο Πρόγραμμα επειδή δεν είναι ενημερωμένοι/-ες για θέματα ισότητας. Μετά την παρέμβαση, μάλιστα, μεγαλύτερο ποσοστό εκπαιδευτικών υποστηρίζει τη θέση αυτή γεγονός που καταδεικνύει τις αντιστάσεις των εκπαιδευτικών στο να αναγνωρίσουν κενά στις γνώσεις τους σχετικά με τα θέματα φύλου και ισότητας και αναδεικνύει την ισχύ της παλαιάς γνώσης και τις δυσκολίες κριτικής θεώρησης και αλλαγής. Την άποψη αυτή ενισχύει και το γεγονός ότι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα, επειδή δεν αισθάνονταν αρκετά εφοδιασμένοι/-ες για να λειτουργήσουν ως φορείς του πνεύματος ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση καθώς και ότι είναι εξοικειωμένοι/-ες με τέτοια θέματα και θέλουν να μάθουν περισσότερα δε διαφοροποιήθηκαν στατιστικώς σημαντικά. Τόσο πριν όσο και μετά την παρέμβαση η πλειονότητα των απαντήσεων τους συγκεντρώθηκε στην κατηγορία ισχύει «απλά».

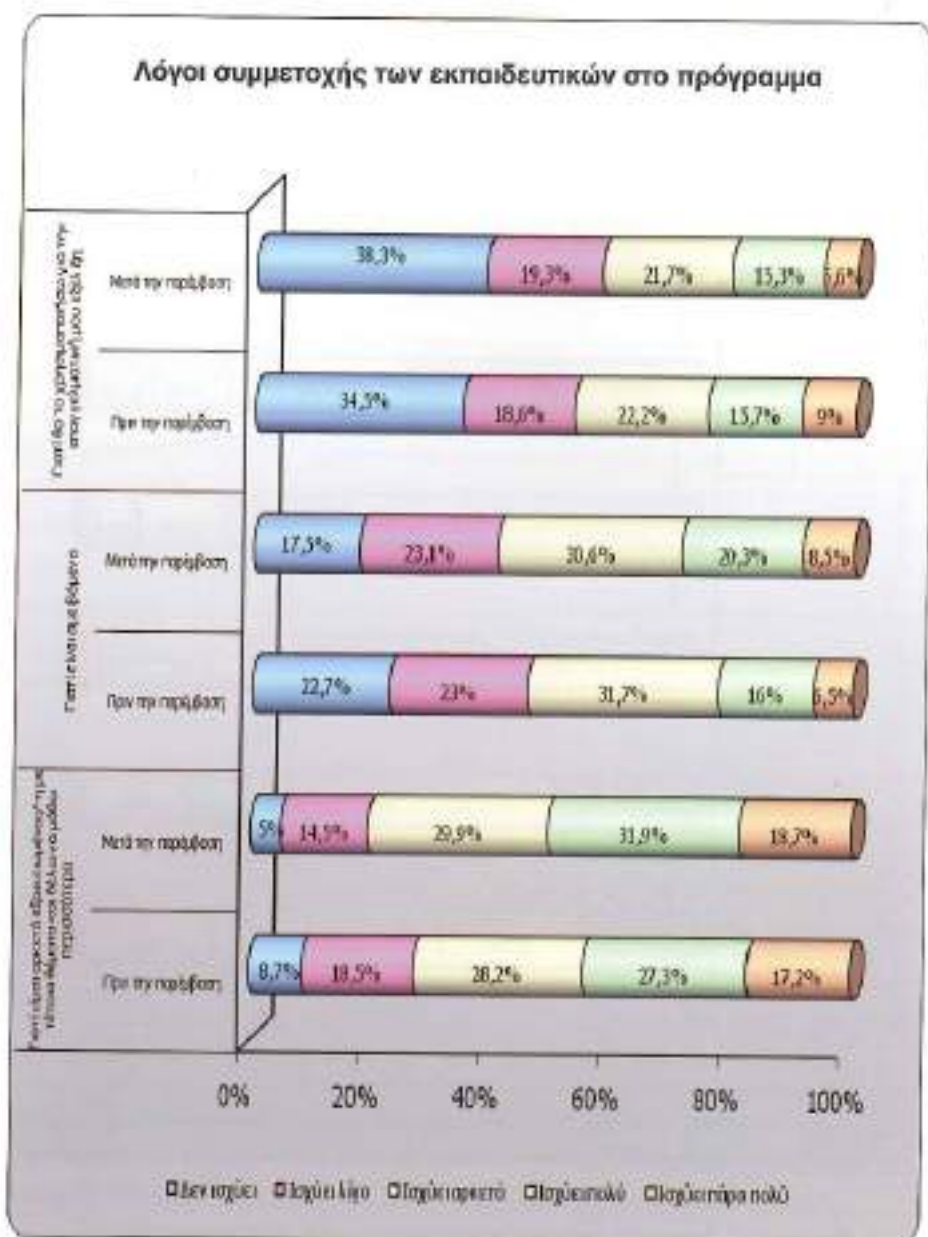
Η άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί συμμετείχαν στο Πρόγραμμα επειδή είναι αμειβόμενο «ίσχυσε απλά» για την πλειονότητα των εκπαιδευτικών τόσο πριν όσο και μετά την παρέμβαση. Ωστόσο μετά την παρέμβαση, παρατηρείται στατιστικά σημαντική αύξηση των ποσοστών απαντήσεων στις κατηγορίες ισχύει «αρκετά», «πολύ» και «πάρα πολύ», ένδειξη που φανερώνει μια τάση αυτοκριτικής και ειλικρίνειας ως προς τις προθέσεις.

Αναφορικά με τη συμμετοχή τους επειδή η θεματική του Προγράμματος διαφέρει από εκείνες άλλων προγραμμάτων και γιατί ενδιαφέρει το θέμα της διαμόρφωσης των ταυτοτήτων των φύλων ισχυσε «πολύ» και στις δύο μετρήσεις που έγιναν χωρίς να παρατηρηθούν στατιστικά σημαντικές μεταβολές στις απαντήσεις. Τέλος, η αξιοποίηση του Προγράμματος για την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών δεν αποτέλεσε καθοριστικό παράγοντα για τη συμμετοχή τους, θέση που διατηρήθηκε και στην αρχή του Προγράμματος αλλά και στο τέλος του.

Επιλογικά, οι εκπαιδευτικοί συμμετείχαν στο Πρόγραμμα με στόχο να διευρύνουν τις γνώσεις τους και να ενημερωθούν σχετικά με σύγχρονες διαστάσεις των ερευνών για τα θέματα φύλου (με έμφαση στη διαμόρφωση ταυτοτήτων φύλου) γιατί θεωρούν ότι ο εκπαιδευτικός ρόλος τους στην εκπαίδευση συμπεριλαμβάνει και τα θέματα ισότητας. Η έμφαση, δηλαδή, δίνεται από τους/τις εκπαιδευτικούς στη διεύρυνση, τον εμπλουτισμό και τον εκσυγχρονισμό των γνώσεών τους σε θέματα ισότητας με στόχο μια αποτελεσματική παρουσία και ουσιαστική παρεμβατική λειτουργία των στελεχών της εκπαίδευσης στη σχολική πράξη.



Γράφημα 7. Λόγοι συμμετοχής εκπαιδευτικών στο Πρόγραμμα 2005-6



Γράφημα 8. Λόγοι συμμετοχής εκπαιδευτικών στο Πρόγραμμα 2006-7

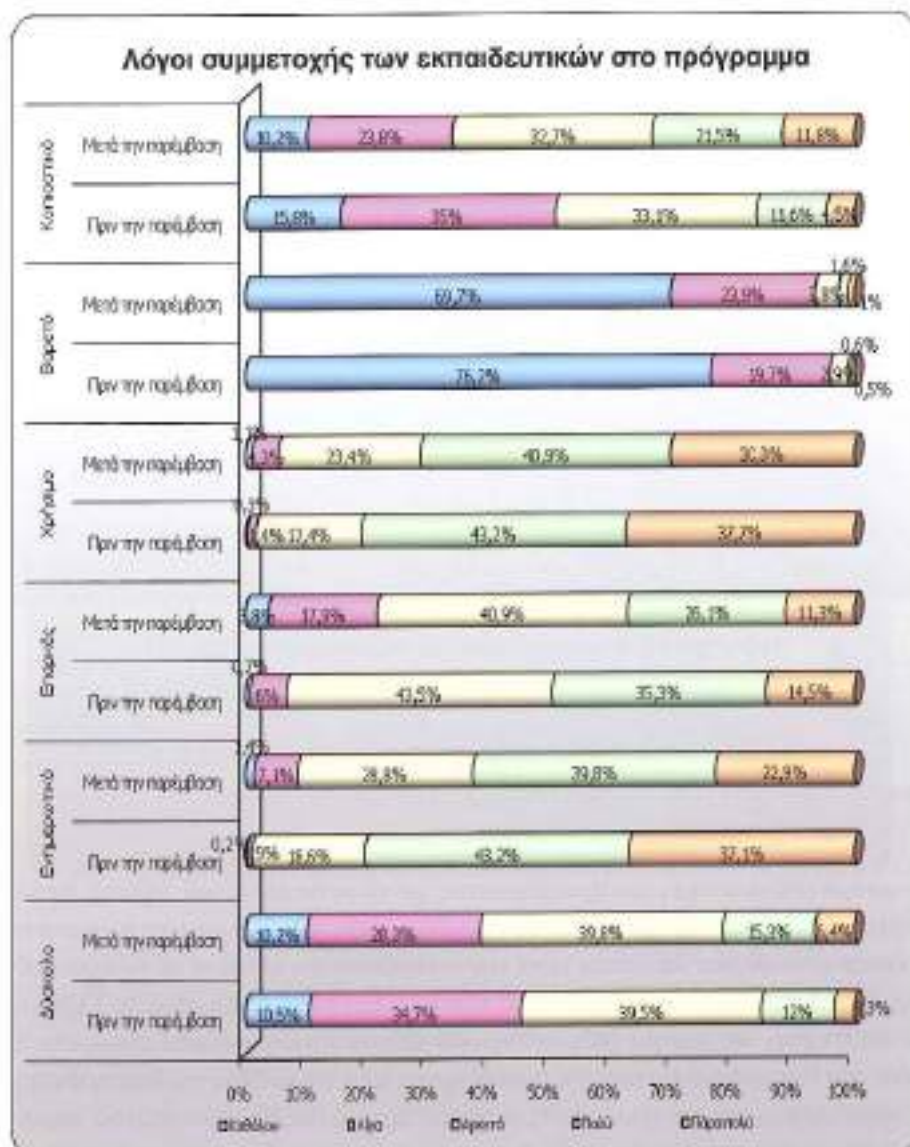
VII. Χαρακτηρισμός του Προγράμματος

Στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το χαρακτηρισμό του Προγράμματος υπάρχουν, επίσης, στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί μετά το τέλος του Προγράμματος το θεώρησαν περισσότερο δύσκολο και κοπιαστικό και λιγότερο ενημερωτικό και επαρκές από ό,τι είχαν εκτιμήσει στην αρχή. Ως «πολύ» ενημερωτικό και χρήσιμο χαρακτηρίστηκε το Πρόγραμμα τόσο πριν όσο και μετά τη παρέμβαση, ωστόσο τα ποσοστά απαντήσεων στις κατηγορίες «πολύ» και «πάρα πολύ» μειώνονται στατιστικώς σημαντικά στη δεύτερη μέτρηση. Το γεγονός αυτό ενισχύει προηγούμενη διαπίστωση σχετικά με την προτεραιότητα που δίνουν οι εκπαιδευτικοί στη «χρήσιμη» γνώση και τις εφαρμογές σε σύγκριση με τις θεωρητικές-γενικές γνώσεις.

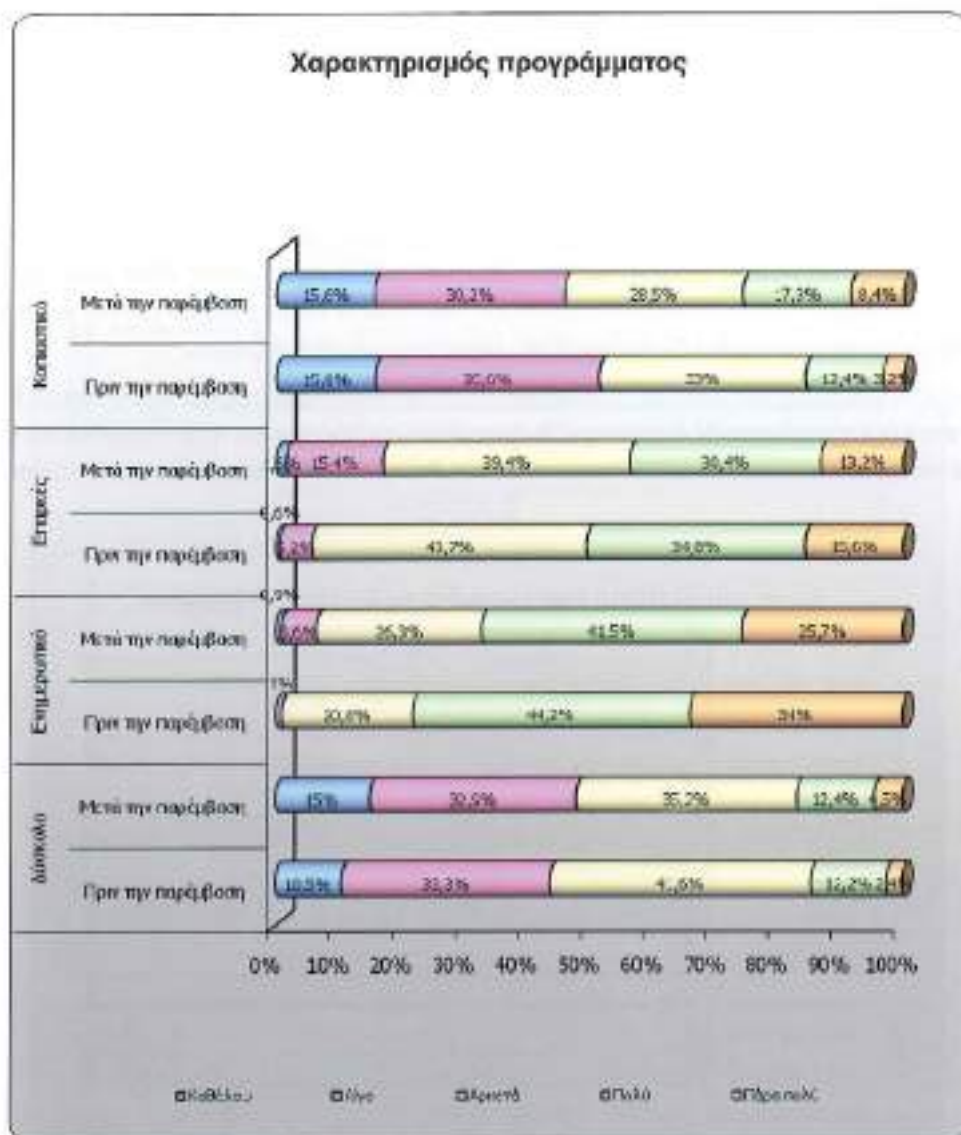


Η άποψη των γυναικών εκπαιδευτικών για το Πρόγραμμα είναι πριν από την επιμόρφωση περισσότερο θετική σε όλους τους χαρακτηρισμούς από την αντίστοιχη των ανδρών που κινούνται σε πιο χαμηλά επίπεδα. Περαιτέρω επεξεργασία των δεδομένων παρουσιάζει μείωση στους περισσότερους χαρακτηρισμούς στις απαντήσεις των γυναικών εκπαιδευτικών μετά την παρέμβαση, με σημαντική μείωση στο χαρακτηρισμό του Προγράμματος ως «νημερωτικό» και αύξηση στις απαντήσεις που το χαρακτηρίζουν ως «βαρετό» και «κοπιαστικό», ενώ οι απαντήσεις των ανδρών εκπαιδευτικών δίνουν έμφαση στο χαρακτηρισμό του Προγράμματος ως ενημερωτικού και ως «αφετηρία για προβληματισμό». Τα δεδομένα αυτά φανερώνουν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ξεκίνησαν με θετικότερη διάθεση για τις προοπτικές του Προγράμματος, αλλά μετά την παρέμβαση διαφοροποίησαν αισθητά τη στάση τους. Οι απαντήσεις των ανδρών παρουσιάζουν μια πιο ρεαλιστική στάση από την αρχή και πιο ισορροπημένη διαφοροποίηση των ποσοστών στη συνέχεια.

Σε γενικές γραμμές όμως, είναι θετικό το στοιχείο ότι οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όσο και της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης θεώρησαν ότι το Πρόγραμμα ήταν ενημερωτικό και αποτέλεσε αφετηρία για προβληματισμό με μεγαλύτερο ποσοστό θετικών απαντήσεων από τους/τις εκπαιδευτικούς της Α.Ε.Κ.



Γράφημα 9. Χαρακτηρισμός του Προγράμματος 2005-06



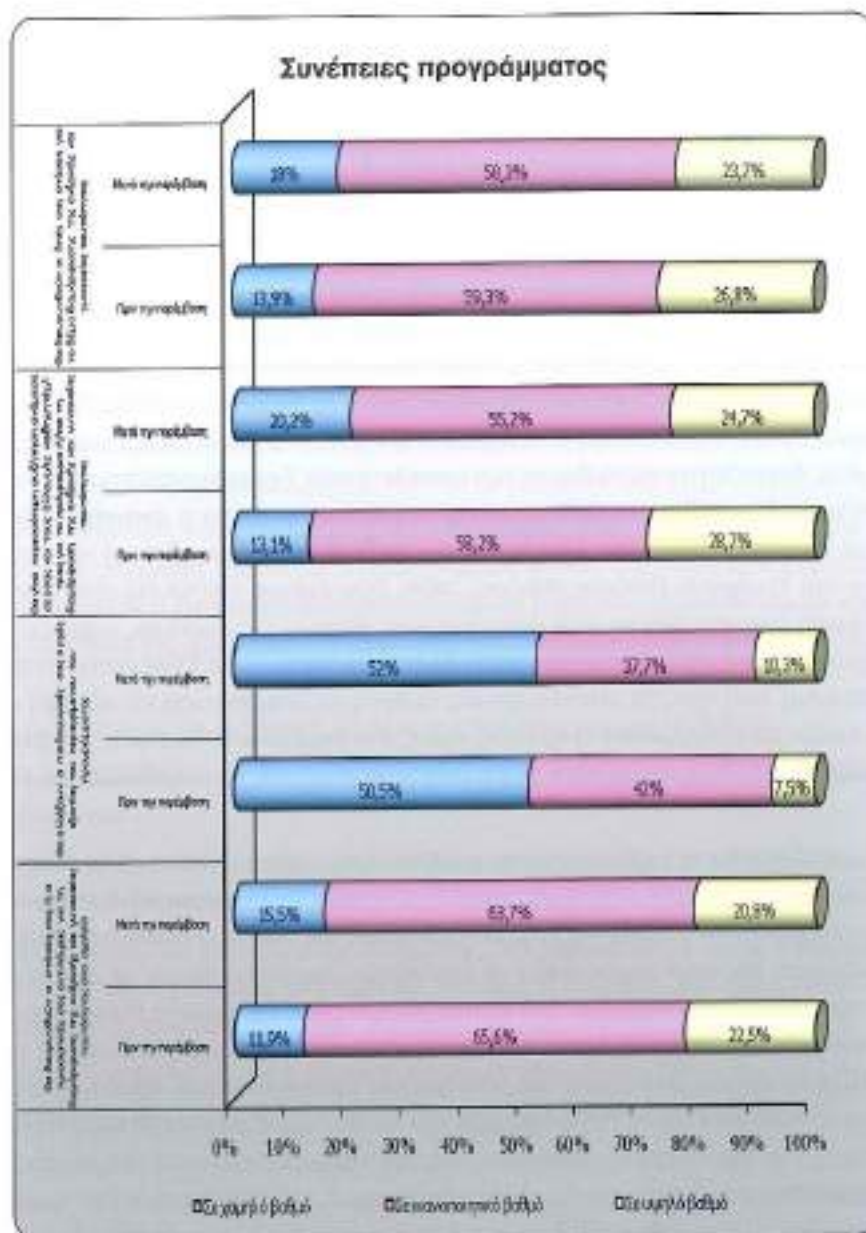
Γράφημα 10. Χαρακτηρισμός του Προγράμματος 2006-07

VIII. Παιδαγωγικές και εκπαιδευτικές συνέπειες του Προγράμματος

Τέλος, όσον αφορά στις συνέπειες του Προγράμματος, για το αν θα αλλάξουν, δηλαδή, ή άλλαξαν οι παιδαγωγικές τους αρχές εξαιτίας του περιεχόμενου του Προγράμματος, καιτοι τα σχετικά ποσοστά είναι χαμηλά, το ποσοστό των εκπαιδευτικών που απάντησε μετά την παρέμβαση ότι άλλαξαν σε «υψηλό βαθμό» αυξήθηκε στατιστικώς σημαντικά από 9,9% σε 12,8%. Επίσης, ενώ πριν την παρέμβαση μόνο το 13,2% των εκπαιδευτικών θεωρούσε ότι θα γίνει «σε χαμηλό βαθμό» περισσότερη συζήτηση ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς που πήραν μέρος στο Πρόγραμμα και τους/τις συναδέλφους τους για το θέμα της διαμόρφωσης της ανδρικής και γυναικείας ταυτότητας, μετά την παρέμβαση το ποσοστό αυτό αυξήθηκε στατιστικά σημαντικά σε 21,5%. Στατιστικά μεγαλύτερο ποσοστό εκπαιδευτικών, επίσης, μετά την παρέμβαση απάντησε ότι το Πρόγραμμα είχε ως συνέπεια να γίνει «σε υψηλό βαθμό» συζήτηση ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς και στους/στις μαθητές/-τριες για τη διαμόρφωση της ανδρικής και γυναικείας ταυτότητας.



Σε γενικές γραμμές, παρά τα χαμηλά ποσοστά, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία του συγκεκριμένου Προγράμματος ειδικότερα, και, συνεκδοχικά, της επιμόρφωσης γενικότερα, για τη διεύρυνση της παιδαγωγικής τους κατάρτισης και, κυρίως, για τις δυνατότητες βελτίωσης των σχέσεών τους με τους μαθητές και τις μαθήτριες και την αντιμετώπιση των προβλημάτων της εφηβικής ηλικίας.



Γράφημα 11. Συνέπειες (παιδαγωγικές) του Προγράμματος 2005-6



Επιλογικά

Σχετικά με το βαθμό ευαισθητοποίησης σε θέματα ισότητας επισημαίνονται τα εξής: Οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης διακρίνονται για την αυτοπεποίθησή τους και δείχνουν ιδιαίτερη εμπιστοσύνη στη γνώση που έχουν αποκτήσει, κυρίως με τις πανεπιστημιακές τους σπουδές, καθώς και στη σχετική εμπειρία σε θέματα ισότητας. Τα επιμέρους δεδομένα της έρευνας, όμως, φανερώνουν ότι ένα ποσοστό των εκπαιδευτικών εστιάζει στο άμεσο και προφανές και όχι στον έμμεσο και, συχνά, μη διακριτό σεξισμό, αφού θεωρούν ότι υπάρχουν σε ιδιαίτερα χαμηλό βαθμό διακρίσεις ως προς το φύλο στην εκπαιδευτική διαδικασία τόσο για τα αγόρια όσο και για τα κορίτσια. Παρά την εμπιστοσύνη που δείχνουν, όμως, οι εκπαιδευτικοί στην παλαιά γνώση και την εκπαιδευτική εμπειρία, επισημαίνεται το γεγονός ότι αφήνουν περιθώρια για νέα γνώση, κυρίως σε τομείς που στηρίζονται σε νέα ερευνητικά δεδομένα. Η θετική αυτή στάση προς τη διεύρυνση της γνώσης επηρεάζει θετικά τις απόψεις τους για την επιμόρφωση, καθώς και τις εκτιμήσεις τους για την αποτελεσματικότητα του συγκεκριμένου Προγράμματος.

Σχετικά με τις δυνατότητες παρέμβασης στη σχολική πραγματικότητα η πρόσφατη σχετική έρευνα δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί υποτιμούν τη δυνατότητα του σχολείου και των ίδιων να επηρεάσουν και να διαμορφώσουν στάσεις και επιλογές των παιδιών, ενώ, παράλληλα, υπερεκτιμούν τη σημασία του ρόλου της οικογένειας και των Μ.Μ.Ε. («μετάθεση»). Προβάλλεται ιδιαίτερα το πειστικό εκπαιδευτικό σύστημα και στο λόγο αυτό αποδίδονται οι περιορισμένες δυνατότητες παρέμβασης των εκπαιδευτικών. Σε «ρεπερτόρια αντίστασης στην αλλαγή» εμμένουν κυρίως ορισμένοι άνδρες εκπαιδευτικοί και συχνά επισημαίνεται η αναγκαιότητα παρουσίας στο σχολείο ειδικών σε θέματα επικοινωνίας, ψυχολογίας και παιδαγωγικής ενώ η βασική ευθύνη για την επιμόρφωση μετατίθεται στο Υπουργείο Παιδείας (Φρόση, 2004). Στην έρευνα του Κ.Ε.Θ.Ι. είναι εμφανής, σε πολλές απαντήσεις, η έλλειψη αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών, ανδρών και γυναικών, κυρίως στο χειρισμό σχέσεων και προβλημάτων των εφήβων, θέμα στο οποίο δίνουν προτεραιότητα. Όλες αυτές οι επισημάνσεις οδηγούν στη διαπιστωμένη, από τους/τις εκπαιδευτικούς, ανάγκη για επιμόρφωση και κάλυψη προσωπικών και επαγγελματικών κενών και ελλειμμάτων. Η έμφαση, όμως, στο σημείο αυτό δίνεται στην πρακτική γνώση, σε συγκεκριμένο υλικό και τεχνικές δράσης και παρέμβασης, κυρίως, και όχι στη θεωρητική κατάρτιση και τις γενικές γνώσεις.

Σχετικά με την αντίληψη ότι το σχολείο μπορεί να αποτελέσει χώρο προώθησης της ισότητας και την ανάδειξη του μοντέλου του/της «ενεργού» εκπαιδευτικού η σύγχρονη έρευνα φανερώνει ότι οι περισσότεροι/-ες εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται το ρόλο του/της εκπαιδευτικού ως ιδιαίτερα ουσιαστικό. Παρά τις σχετικές αμφιβολίες, το μεγαλύτερο ποσοστό παρουσιάζει το σχολείο ως σημαντικό θεσμό με δυνατότητα κοινωνικής παρέμβασης και προσδίδει στην επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών το στοιχείο της αλλαγής με δυνατότητες κοινωνικής δράσης (Φρόση, 2004). Είναι γνωστό ότι το συγκεντρωτικό ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα επιφυλάσσει έναν αρκετά διεκπεραιωτικό ρόλο για τον/την εκπαιδευτικό, αφού η πίεση του Αναλυτικού Προγράμματος είναι ιδιαίτερα έντονη. Το Πρόγραμμα του Κ.Ε.Θ.Ι., όμως, έδειξε καθαρά ότι υπάρχουν περιθώρια για την ανάπτυξη του/της «ενεργού» εκπαιδευτικού που παρεμβαίνει ουσιαστικά και αποτελεσματικά. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών αποτυπώνουν, σε γενικές γραμμές, μια εικόνα που ενέχει εμφανώς μια δυναμική αλλαγής, αφού η γενικότερη εικόνα που διαμορφώνουν οι εκπαιδευτικοί μετά από την επιμόρφωση και τα Παρεμβατικά Προγράμματα είναι εικόνα μετακίνησης προς απόψεις, στάσεις και πρακτικές ισότητας.

Κυριότερα σημεία αλλαγών στις στάσεις των εκπαιδευτικών:

- Αναγνώριση του ουσιαστικού ρόλου της επιμόρφωσης και των προγραμμάτων παρέμβασης στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- Υιοθέτηση, σταδιακή, μιας νέας οπτικής θεώρησης της πραγματικότητας για τα φύλα στην εκπαίδευση.
- Διαμόρφωση, εμφανή, ενός αναστοχαστικού-κριτικού πλαισίου θεώρησης των παλαιότερων απόψεων.
- Δόμηση, σε γενικές γραμμές, μιας νέας επαγγελματικής ταυτότητας εμπλουτισμένης με νέες γνώσεις και δεξιότητες.



Γενικές διαπιστώσεις και προοπτικές για το μέλλον:

I. Η υλοποίηση του μεγάλου αυτού Προγράμματος του Κ.Ε.Θ.Ι. με τις ιδιαίτερα φιλόδοξες και ευοίωνες πρακτικές έδειξε καθαρά ότι ο χώρος της εκπαίδευσης γενικότερα και των εκπαιδευτικών ειδικότερα είναι ανοιχτός σε καινοτόμες προσεγγίσεις, υπερβαίνοντας κοινωνικά στερεότυπα που έχουν διαμορφωθεί ιστορικά και συνεχίζουν να ενυπάρχουν σε σύγχρονες αντιλήψεις και πρακτικές.

II. Στο επιχείρημα που προβάλλει, συνήθως, την έλλειψη σχολικού χρόνου για παρεμβατικές δραστηριότητες η απάντηση του Προγράμματος είναι ότι δυνατότητες παρέμβασης των εκπαιδευτικών υπάρχουν και διατίθεται ο απαιτούμενος χρόνος και από τους/τις εκπαιδευτικούς και από τους/τις μαθητές/-τριες όταν πεισθούν για τη σοβαρότητα και τη σπουδαιότητα του Προγράμματος.

III. Η αποτύπωση της θετικής αυτής εικόνας από τη σχολική πράξη προβάλλει την αναγκαιότητα αλλαγών τόσο στην έρευνα όσο και στο πρόγραμμα διδασκαλίας στις πανεπιστημιακές σχολές βασικής κατάρτισης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων. Η διεύρυνση των ερευνητικών ενδιαφερόντων των μελών Δ.Ε.Π. της ακαδημαϊκής κοινότητας είναι πλέον ορατή και στη χώρα μας και οι σχετικές δημοσιεύσεις αυξάνονται συνεχώς. Τα δεδομένα αυτά δημιουργούν ευοίωνες προοπτικές για τις αλλαγές στα Προγράμματα Μαθημάτων των σχολών βασικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και την ανάληψη καινοτόμων δράσεων από σχετικούς φορείς.

IV. Σχετικά με τις θεματικές ενότητες έρευνας και διδασκαλίας, από τις εισηγήσεις και του Συνεδρίου αυτού έγινε εμφανές ότι στη σύγχρονη, σχετική με τη διάσταση του φύλου, συζήτηση έχουν προβάλλει ήδη ευκρινώς δύο κρίσιμες θεματικές: α) ο χώρος της ιδιότητας του πολίτη μέσα στο πολυπολιτισμικό και παγκόσμιο περιβάλλον και, β) η διάσταση του φύλου και τα θέματα μάθησης μέσα στο πλαίσιο των Νέων Τεχνολογιών και των Μ.Μ.Ε.

V. Ιδιαίτερα κρίσιμος είναι, σπασοθήποτε, ο ρόλος της Πολιτείας και του ΥΠ.Ε.Π.Θ.:

- Για τη σταδιακή διεύρυνση της ιδεολογίας για τον ενεργό-παρεμβατικό ρόλο του σχολείου και των ίδιων των εκπαιδευτικών.
- Για την εμφανή, πλέον, αναγκαιότητα εμπλουτισμού και διεύρυνσης της εκπαιδευτικής πολιτικής και την ανάπτυξη νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων.
- Για την παροχή ευκαιριών επιμόρφωσης και δράσης. Πιο συγκεκριμένα, στο Δ΄ Κοινοτικό Πλαίσιο πρέπει, σπασοθήποτε, να συμπεριληφθεί, στις σχετικές δράσεις, η διάσταση του φύλου στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων, και,
- Για την εξασφάλιση ευελιξίας στο σχολικό πρόγραμμα. Η «ευέλικτη ζώνη» και η «διαθεματικότητα» αποτελεί μια πολύ καλή βάση για την υλοποίηση της πρότασης αυτής στη σχολική πράξη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αμοτ, Μ. (1995), «Φεμινισμός και δημοκρατία» στο: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, *Εκπαίδευση και ισότητα ευκαιριών, Πρακτικά Συνεδρίου*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι. & Γενική Γραμματεία Ισότητας, 302-305.
- Αμοτ, Μ. (1995), «Ισότητα των φύλων, κριτική προσέγγιση και η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών», στο: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, *Εκπαίδευση και ισότητα ευκαιριών, Πρακτικά Συνεδρίου*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι. & Γενική Γραμματεία Ισότητας, 123-138.
- Αμοτ, Μ. (2002), *Reproducing Gender? Essays on Educational Theory and Feminist Politics*, London and New York, Routledge.



- Arnot, M. (2003), *Consultation in the Classroom: Pupil Perspectives on Teaching and Learning*. Cambridge, Pearson Publishing.
- Arnot, M. & Dillabough, J.A. (eds) (2000), *Challenging Democracy-International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, London, Routledge Falmer, 21-38.
- Bernstein, B. (1977), *Class, Codes and Control*, vol. 1, *Theoretical Studies toward a Sociology of Language*, και vol. 3, *Towards a Theory of Educational Transmission*, London, Routledge & Kegan Paul.
- Carr, W. & Kemmis, St. (2000), *Για μια κριτική εκπαιδευτική θεωρία. Εκπαίδευση, γνώση και έρευνα δράσης*, Μετ. Αλ. Λαμπράκη-Παγανού κ.ά., Αθήνα, εκδ. Κώδικας.
- Δεληγιάννη, Β., Ζιώγου, Σ. & Φρόση, Α. (επιμ.) (2003), *Μελέτη: Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι.
- Δεληγιάννη, Β. & Σακκά, Δ. (2007), *Ταυτότητες φύλου στην εφηβεία*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (2006), *Διερευνώντας το φύλο: ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός στη γενική, επαγγελματική και συνεχιζόμενη Εκπαίδευση*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας.
- Κογκίδου, Δ. (1994), «Η προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση: πραγματικότητα και προοπτικές στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών», *Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών*, τ. 6, 12-13.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2003), «Ο παράγοντας φύλο στη Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση: Όψεις συνέχειας και μεταβολής», στο *Μελέτη: Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι.
- Φρόση, Α. (2004), *Εκπαιδευτικοί σε διαδικασία αλλαγής: εφαρμογή της μεθόδου «ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής» στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας και σχέσεων των φύλων*, Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη, Τμήμα Ψυχολογίας, ΑΠΘ.
- Φρόση, Α. & Δεληγιάννη, Β. (2004), «Λόγοι εκπαιδευτικών για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση: Διαμορφώνοντας ιδεολογίες και αντιστάσεις», *Τμήμα Ψυχολογίας Α.Π.Θ., Επιστημονική Επετηρίδα*, τόμ. ΣΤ', σσ. 145-163.



«ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/-ΤΡΙΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΡΟΛΟΥΣ ΤΩΝ ΔΥΟ ΦΥΛΩΝ: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ ΠΡΙΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ»

ΛΑΟΥΡΑ ΑΛΙΠΡΑΝΤΗ-ΜΑΡΑΤΟΥ, Διευθύντρια Ερευνών, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών

Εισαγωγή

Η διαμόρφωση της ταυτότητας του φύλου έχει συγκεντρώσει το ενδιαφέρον των ερευνητών/-τριών εδώ και πολλά χρόνια και οι περισσότερες θεωρίες για τον ανδρισμό και τη θηλυκότητα, καθώς και για την εκμάθηση των σχετικών ρόλων επικεντρώνονται, κυρίως, σε όσα συμβαίνουν στο πλαίσιο της επικοινωνίας του πολύ μικρού παιδιού, με τους γονείς του και το σχολικό πλαίσιο (Μαραγκουδάκη, 1995, Δεληγιάννη & Σακκά, 2005, Δεληγιάννη & Σακκά, 2007).

Η ανάπτυξη και διαμόρφωση της ταυτότητας του φύλου αποτελεί σημαντικό και περίπλοκο θέμα: ποικίλοι παράγοντες υπεισέρχονται και διαμορφώνουν τη βασική προσωπικότητα του άνδρα και της γυναίκας κατά την εφηβική περίοδο. Όπως έχει υποστηριχτεί, οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτότητας του φύλου κατά την εφηβική ηλικία είναι η οικογένεια, το σχολικό περιβάλλον και η περιβάλλουσα κοινωνία.

Το σχολείο, όπως αναφέραμε, αποτελεί σημαντικό «φορέα κοινωνικοποίησης», δηλαδή, αποτελεί ένα παράγοντα μέσω του οποίου οι μεμονωμένες προσωπικότητες εκπαιδεύονται, ώστε να είναι από άποψη κινήτρων και προετοιμασίας ικανές να εκπληρώσουν ρόλους ενηλίκων.

Το σχολείο έχει δύο λειτουργίες:

A. της «κοινωνικοποίησης των ατόμων», και

B. της «μάθησης όσον αφορά στην κατανομή των ρόλων μέσα στην κοινωνία».

Το σχολείο εξάλλου, εκτός από τη βοήθεια που προσφέρει στα παιδιά να αναπτύξουν τις ικανότητες και δεξιότητές τους, βελτιώνει την αντίληψη των παιδιών για τα σύγχρονα κοινωνικά φαινόμενα, διευρύνει τις εμπειρίες και τα βιώματά τους και συμβάλει στη εσωτερικεύση και τη διαμόρφωση προτύπων συμπεριφοράς.

Όσο σε σχέση με τα ζητήματα της ισότητας των φύλων, όπως αναφέρεται στη σύγχρονη βιβλιογραφία, το σχολείο αναπαράγει συχνά πατριαρχικές δομές και σχέσεις. Πράγματι, ο ρόλος της εκπαίδευσης-σχολείου στη διαμόρφωση του ρόλου του φύλου είναι πολύ σημαντικός εφόσον στα σχολικά χρόνια οι ρόλοι των δυο φύλων που αφορούν στον άνδρα και στη γυναίκα εμπεδώνονται σε μεγάλο βαθμό. Οι εκπαιδευτικοί, ως καθοριστικός παράγοντας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, συμβάλλουν ασυνείδητα κυρίως, στην αναπαραγωγή των ανισοτήτων ανάμεσα στα δυο φύλα. Εξάλλου, οι επιλογές σχετικά με τις σπουδές και τις κατευθύνσεις που θα ακολουθήσουν οι νέοι και οι νέες συνδέονται άμεσα με τις κρατούσες αντιλήψεις για τον κατά φύλο καταμερισμό της εργασίας (Fox & Stephan, 2001, Francis, 2002, Jacobs, 2000).

Ποιες είναι όμως οι αντιλήψεις των μαθητών/-τριών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τους ρόλους των δυο φύλων, τις συμπεριφορές των καθηγητών/-τριών στο πλαίσιο του σχολείου και τα πρότυπα συμπεριφοράς του άνδρα και της γυναίκας στη χώρα μας; Τι σκέπτονται για το μέλλον όσον αφορά στις εκπαιδευτικές τους επιλογές, στις επιλογές επαγγέλματος και στις οικογενειακές τους επιλογές; Οι επιλογές των μαθητών/-τριών διαφοροποιούνται σε σχέση με το φύλο, την ηλικία και τον τόπο διαμονής τους; Ακόμη, η συμμετοχή των μαθητών/-τριών στα Παρεμβατικά Προγράμματα και στις δράσεις που πραγματοποιήθηκαν στη διάρκεια του σχολικού έτους συνέβαλε ή όχι στην κατανόηση των έμφυλων ανισοτήτων και στη συνειδητοποίηση των διαφοροποιήσεων στο πλαίσιο της σύγχρονης κοινωνίας;



Στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης θα επιχειρήσουμε να απαντήσουμε στα ανωτέρω ερωτήματα με βάση τις απαντήσεις των μαθητών/-τριών σε δύο (2) ειδικά σχεδιασμένα ερωτηματολόγια που συμπλήρωνε κάθε σχολική χρονιά δείγμα μαθητών/-τριών που συμμετείχαν στο Έργο που υλοποίησε το Κ.Ε.Θ.Ι. από το 2002-2008 με αντικείμενο την «Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων» του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. ΙΙ/ΥΠ.Ε.Π.Θ., Κατηγορία Πράξης 4.1.1.α.

Τα δεδομένα μας προέρχονται από το υλικό που συγκεντρώθηκε κατά το σχολικό έτος 2006-07. Προκειμένου να διαπιστωθεί ο βαθμός προβληματισμού και κατανόησης των θεμάτων σχετικά με τις έμφυλες ανισότητες στη σύγχρονη κοινωνία από τους μαθητές/-τριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στα Παρεμβατικά Προγράμματα τους ζητήθηκε να συμπληρώσουν 2 ερωτηματολόγια, ένα πριν και ένα μετά την παρέμβαση.

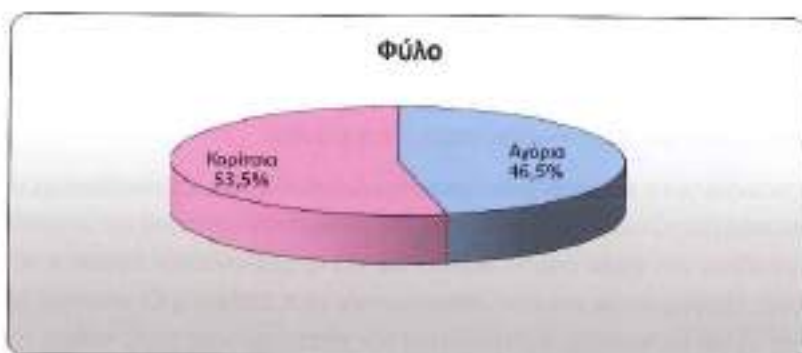
Θα αναφερθούμε στη συνέχεια στις παρατηρούμενες τάσεις σχετικά με τις αντιλήψεις των μαθητών/-τριών για τους ρόλους των δύο φύλων, καθώς και τις επιλογές τους σε σχέση με τις σπουδές και την οικογενειακή ζωή, προκειμένου να δούμε τις αντιλήψεις και το βαθμό ευαισθητοποίησής τους για τα στερεότυπα του φύλου, συμβάλλοντας έτσι στη συζήτηση για τη συμβολή της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο θέμα της ισότητας των φύλων στη σύγχρονη κοινωνία.

1. Μεθοδολογία και χαρακτηριστικά του δείγματος της έρευνας

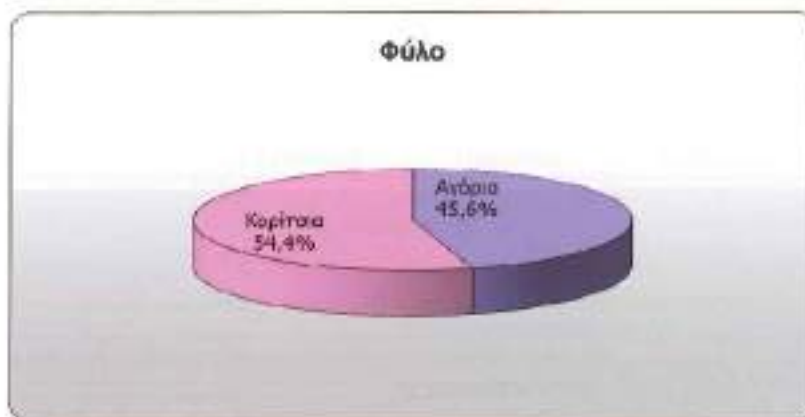
Όπως ήδη αναφέραμε, δόθηκε στους/στις μαθητές/-τριες που συμμετείχαν στις διδακτικές παρεμβάσεις και στις παρεμβατικές δράσεις ένα ερωτηματολόγιο, ώστε να γίνει μια πρώτη προσέγγιση των στάσεων και των απόψεών τους πάνω σε θέματα ισότητας των φύλων. Παρόμοιο εξάλλου ερωτηματολόγιο συμπλήρωναν οι μαθητές/-τριες και μετά την παρέμβαση. Για τις ετήσιες αυτές μελέτες χρησιμοποιείτο ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα σχολείων της τάξεως του 10%.

Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε αρχικά ερωτήματα σχετικά με τα κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών/-τριών και της οικογένειάς τους, καθώς και πληροφορίες για το επάγγελμα και το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων τους. Στη συνέχεια, περιελάμβανε ερωτήσεις και κλίμακες στάσεων για θέματα ισότητας των φύλων στην κοινωνία, στο σχολικό περιβάλλον και στο οικογενειακό/φιλικό περίγυρο, καθώς και τις επιλογές των μαθητών/-τριών σχετικά με σπουδές, επάγγελμα και οικογένεια.

Το δείγμα της έρευνας κατά το σχολικό έτος 2006-2007 αποτέλεσαν 1.945 μαθητές/-τριες που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο πριν την παρέμβαση και 1.785 που το συμπλήρωσαν μετά την παρέμβαση. Τα κορίτσια, όπως αναμενόταν, είναι περισσότερα και αποτελούν το 54% περίπου του συνολικού δείγματος (Γράφημα 1.α. και 1.β.).



Γράφημα 1.α. Μαθητές/-τριες έρευνας πριν την παρέμβαση



Γράφημα 1.β. Μαθητές/-τριες έρευνας μετά την παρέμβαση

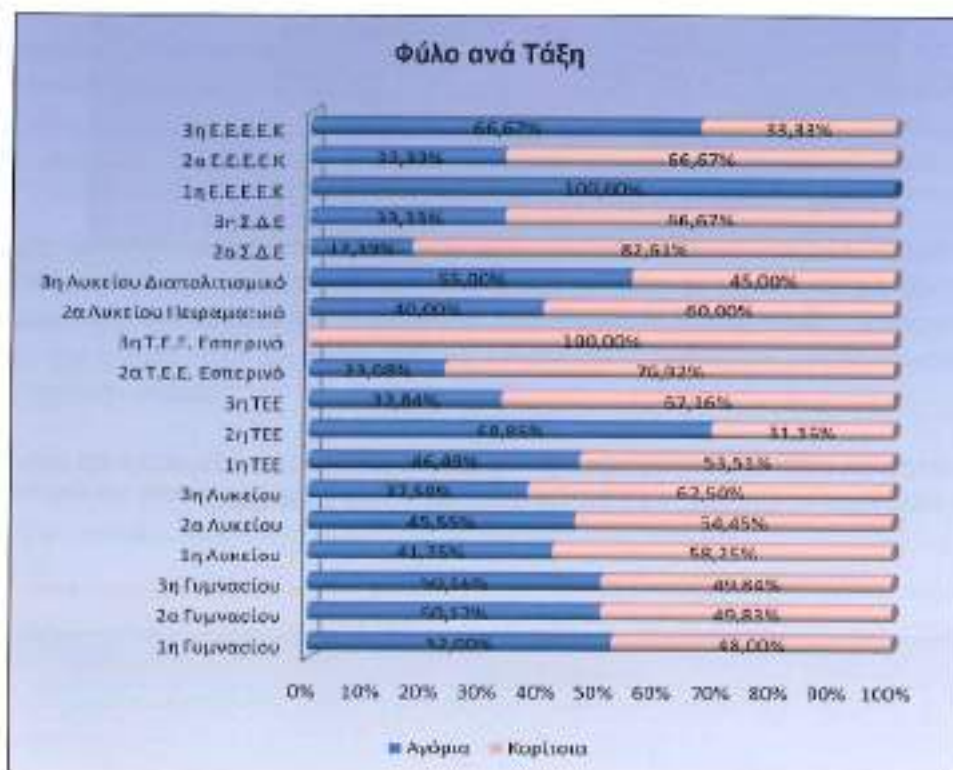
Οι περισσότεροι/-ες εξάλλου μαθητές/-τριες του δείγματος φοιτούσαν στο Γυμνάσιο και στην Α' Λυκείου, ενώ υπήρχαν πολύ λίγοι/-ες από Τ.Ε.Ε., Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. και Εσπερινά Λύκεια (Γράφημα 2).



Γράφημα 2. Κατανομή μαθητών/-τριών ανά είδος σχολείου και τάξη



Η κατανομή των μαθητών/-τριών του δείγματος ανάλογα με το φύλο και το είδος σχολείου παρουσιάζεται αναλυτικά στο Γράφημα 3, το οποίο μας δείχνει ότι, ενώ στο Γυμνάσιο και στο Γενικό Λύκειο υπάρχει σχετικά ισόρροπη κατανομή ανάμεσα στα δύο φύλα, στα Τ.Ε.Ε. και κυρίως στα εσπερινά η συμμετοχή των αγοριών μειώνεται σημαντικά.



Γράφημα 3. Κατανομή μαθητών/-τριών ανά φύλο και τάξη

Κατανομή ανά Περιφέρεια

Οι μαθητές και οι μαθήτριες που συμμετείχαν στην έρευνα είναι κατανομημένοι/-ες στις 13 Περιφέρειες της Ελλάδας. Η Περιφέρεια με τους/τις περισσότερους/-ες συμμετέχοντες/-ουσες, όπως είναι φυσικό, είναι η Αττική, τόσο πριν όσο και μετά την παρέμβαση (36,3% και 38,2%), λόγω της μεγαλύτερης πληθυσμιακής συγκέντρωσης σε αυτήν και ακολουθεί η Κεντρική Μακεδονία (15,3% και 19,3%) (Πίνακας 1).



Πίνακας 1. Κατανομή μαθητών/-τριών δείγματος ανά Περιφέρεια

Περιφέρεια	Πριν την Παρέμβαση		Μετά την Παρέμβαση	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	80	4,1%	14	0,8%
Κεντρική Μακεδονία	302	15,3%	340	19,3%
Δυτική Μακεδονία	41	2,1%	0	0%
Ηπειρος	26	1,3%	47	2,7%
Θεσσαλία	126	6,4%	137	7,8%
Ιόνια Νησιά	56	2,8%	37	2,1%
Δυτική Ελλάδα	217	11%	209	11,9%
Στερεά Ελλάδα	149	7,6%	78	4,4%
Αττική	715	36,3%	672	38,2%
Πελοπόννησος	44	2,2%	102	5,8%
Βόρειο Αιγαίο	94	4,8%	21	1,2%
Νότιο Αιγαίο	67	3,4%	63	3,6%
Κρήτη	53	2,7%	39	2,2%
Σύνολο	1.970	100,0%	1.405	100,0%

Σχετικά με την ηλικία των μαθητών/-τριών του δείγματος η μεγαλύτερη συγκέντρωση παρατηρείται στην ηλικιακή ομάδα των 15 έως 18 ετών (65% περίπου). Οι μαθητές/-τριες ηλικίας 11-14 ετών αποτελούν τη δεύτερη ομάδα (31,8% πριν και 27% μετά), ενώ οι πάνω των 19 χρόνων είναι πολύ λίγοι/-ες (5% πριν και 8% μετά την παρέμβαση) (Πίνακας 2).

Πίνακας 2. Κατανομή μαθητών/-τριών ανά ηλικία

Ηλικία	Πριν την Παρέμβαση		Μετά την Παρέμβαση	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
11 έως 14	613	31,8%	477	27%
15 έως 18	1234	64,1%	1150	65,2%
19 έως 22	45	2,3%	65	3,7%
23 +	34	1,8%	73	4,1%
Σύνολο	1926	100,0%	1765	100%

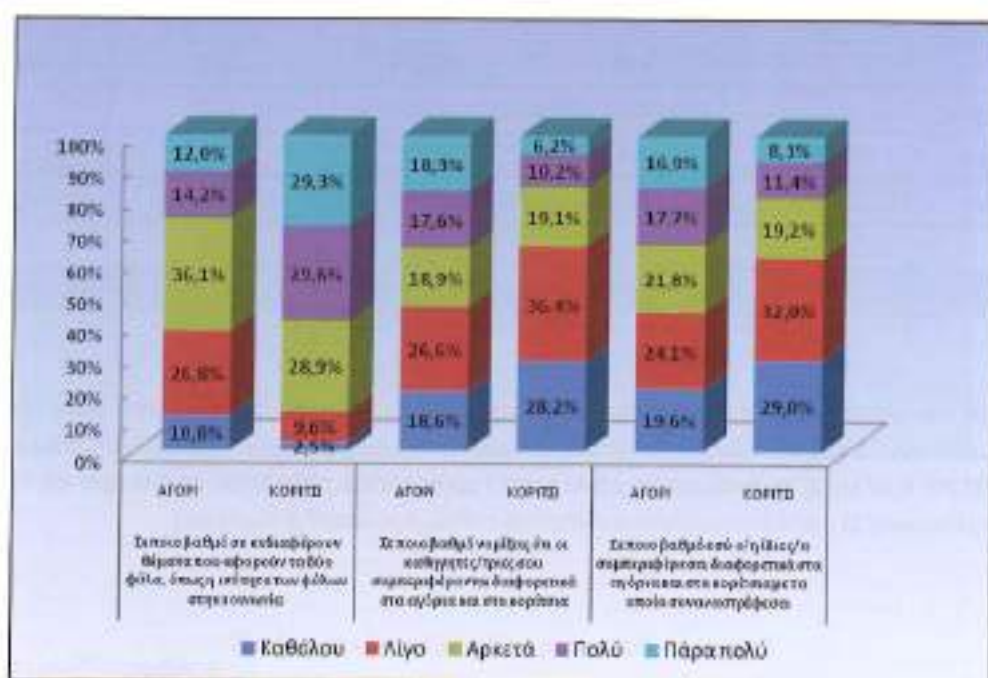
Όπως ήδη αναφέρθηκε, οι ερωτήσεις των δυο ερωτηματολόγων (πριν και μετά την παρέμβαση) είναι σχεδόν ίδιες και αφορούν στις αντιλήψεις των μαθητών/-τριών σχετικά με τα θέματα των δύο φύλων, στο σχολείο και στην κοινωνία, ενώ μια δεύτερη ενότητα αφορά στα μελλοντικά τους σχέδια σχετικά με τις επιλογές επαγγέλματος, σπουδιών και οικογενειακά ζητήματα.



2. Παρουσίαση αποτελεσμάτων πριν την Παρέμβαση

2.1. Βαθμός ενδιαφέροντος για θέματα έμφυλων διακρίσεων

Εξετάζοντας αρχικά το βαθμό στον οποίο οι μαθητές/-τριες ενδιαφέρονται για θέματα που αφορούν στα δύο φύλα, όπως η ισότητα των φύλων στην κοινωνία παρατηρούνται σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα κορίτσια και τα αγόρια. Έτσι, ενώ η πλειονότητα των αγοριών εμφανίζει μειωμένο ενδιαφέρον και δηλώνει ότι τους ενδιαφέρουν «αρκετά» (36,1%) «καθόλου» και «λίγο» (10,8% και 26,82% αντίστοιχα), τα κορίτσια, αντίθετα, εκδηλώνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον και 29,6% και 29,3% από αυτές αντίστοιχα δηλώνουν ότι τις ενδιαφέρουν «πολύ» και «πάρα πολύ» (Γράφημα 4).



Γράφημα 4. Βαθμός ενδιαφέροντος μαθητών/-τριών σε θέματα ισότητας ανά φύλο

Τι πιστεύουν, όμως, οι μαθητές και οι μαθήτριες για τους/τις εκπαιδευτικούς; Στην ερώτηση λοιπόν «σε ποιο βαθμό νομίζεις ότι οι καθηγητές/-τριες συμπεριφέρονται διαφορετικά στα αγόρια και στα κορίτσια» τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια απαντούν αρκετά συχνά στις κατηγορίες «λίγο» και «καθόλου» (Γράφημα 4). Ωστόσο, τα κορίτσια θεωρούν, περισσότερο συχνά απ' ό,τι τα αγόρια, πως οι καθηγητές/-τριες δε διαφοροποιούν τις συμπεριφορές τους στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και πάνω από τις μισές περιλαμβάνονται στις θετικές κατηγορίες καθόλου και λίγο (36,4% και 28,2% αντίστοιχα) (Γράφημα 4).

Ανάλογα αποτελέσματα παρατηρούνται και στις απαντήσεις στην ερώτηση κατά πόσο οι ίδιοι/-ες οι μαθητές/-τριες συμπεριφέρονται διαφορετικά στους/στις συμμαθητές/-τριές τους κατά τις συναναστροφές τους, όπου 50% περίπου από τα αγόρια και 60% από τα κορίτσια απάντησαν «λίγο ή καθόλου», ενώ και πάλι τα κορίτσια απαντούν πιο θετικά και πάνω από τις μισές δηλώνουν ότι δε διαφοροποιούν τις συμπεριφορές τους, ενώ τα αγόρια εμφανίζουν συντηρητικότερες συμπεριφορές (Γράφημα 4).



Πάντως, όπως διαπιστώθηκε, η ηλικία αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης των αντιλήψεων των μαθητών/-τριών. Έτσι, όσο αυξάνεται η ηλικία τους, τόσο μειώνονται τα ποσοστά αυτών που θεωρούν ότι οι καθηγητές/-τριες συμπεριφέρονται διαφορετικά στα αγόρια και στα κορίτσια (67,6% καθόλου στην κατηγορία 23+) (Γράφημα 5.α.).

Είναι γνωστό ότι η κοινωνικοποίηση του ατόμου στο ρόλο του φύλου συνεχίζεται κατά την περίοδο της εφηβείας που θεωρείται ιδιαίτερα κρίσιμη για την ανάπτυξη των ενδιαφερόντων και των κινήτρων του ατόμου, ενώ στις μεγαλύτερες ηλικίες οι αντιλήψεις έχουν πλέον διαμορφωθεί. Ακόμη, είναι πιθανόν οι εκπαιδευτικοί στους/στις ενήλικες μαθητές/-τριες να συμπεριφέρονται περισσότερο ισότιμα στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας. Αναφορικά με το ζήτημα της διαφοροποίησης των ατομικών συμπεριφορών σε σχέση με το φύλο κατά τις συναναστροφές, φαίνεται ότι η ηλικία αμβλύνει τις αντιθέσεις και έτσι η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών/-τριών (67%) απαντά ότι δεν τις διαφοροποιεί καθόλου (Γράφημα 5.β.).



Γράφημα 5.α. Βαθμός ενδιαφέροντος μαθητών/-τριών για θέματα ισότητας ανά ηλικία



Γράφημα 5.β. Βαθμός ενδιαφέροντος μαθητών/-τριών για θέματα ισότητας ανά ηλικία



2.2. Οικογενειακές, εκπαιδευτικές & επαγγελματικές επιλογές

Συνεχίζοντας την ανάλυσή μας θα διερευνήσουμε το ζήτημα των επιλογών και την επίδραση των έμφυλων στερεοτύπων στις επιλογές των μαθητών/-τριών. Αρχίζοντας από τις επιλογές σπουδών διαπιστώνουμε ότι αυτές σχετίζονται άμεσα με τον τρόπο με τον οποίο οι έφηβοι/-ες βιώνουν τη διαμόρφωση του ανδρισμού και της θηλυκότητας στην εφηβεία, γεγονός που συνδέεται με την επίδοση και τις επιλογές τους γενικότερα. Έτσι, τόσο οι μαθητές όσο και οι μαθήτριες πιστεύουν ότι η επιλογή σπουδών επηρεάζεται αρκετά συχνά από το φύλο (26% περίπου) και 40% θεωρεί ότι επηρεάζονται «πολύ και πάρα πολύ», ενώ μόνο το ένα τρίτο από τους/τις ερωτώμενους/-ες πιστεύει ότι το φύλο δεν παίζει ρόλο στο θέμα της επιλογής των σπουδών και της επιστημονικής κατεύθυνσης, όπως φαίνεται και στο Γράφημα 6.



Γράφημα 6. Επιλογές μαθητών/-τριών ανά φύλο

Οι ίδιες τάσεις παρατηρούνται και στην επιλογή του επαγγέλματος, όπου, όπως είναι γνωστό, αποτελεί ένα από τα ζητήματα μέσα στα οποία εκδηλώνονται οι ανισότητες στην εκπαίδευση, αφού τα αγόρια επιλέγουν τύπους σχολείων και κατευθύνσεις που οδηγούν στις θετικές επιστήμες, ενώ τα κορίτσια επιλέγουν συχνότερα κατευθύνσεις που οδηγούν σε ανθρωπιστικές σπουδές και επαγγέλματα (Γκασούκα, 2006, Wolfe, 1991, Van der Lippe & van Dijk, 2002).

Η επιλογή επαγγέλματος φαίνεται να απασχολεί πάρα πολύ τους/τις μαθητές/-τριες και οι περισσότεροι/-ες απαντούν ότι το φύλο αποτελεί πολύ σημαντικό παράγοντα στην επιλογή επαγγέλματος. Συγκεκριμένα, περισσότεροι/-ες από τους/τις μισούς/-ές απάντησε ότι τους/τις απασχολεί «πολύ και πάρα πολύ» (Γράφημα 6).

Είναι γεγονός ότι στις περισσότερες αγορές εργασίας των αναπτυγμένων χωρών ο διαχωρισμός των επαγγελμάτων σε «ανδρικά» και «γυναικεία» και των θέσεων εργασίας εξακολουθεί να υφίσταται, όπως τεκμηριώνεται και μέσα από πολλές σχετικές μελέτες (Μαράτου-Αλιπράντη, 2008).

Σχετικά με τις «οικογενειακές επιλογές» οι απαντήσεις τείνουν προς παραδοσιακά πρότυπα, ενώ δε διαφοροποιούνται ανάμεσα στα κορίτσια και τα αγόρια. Συγκεκριμένα, κυμαίνονται σε αρκετά χαμηλά επίπεδα στις κατηγορίες «καθόλου και λίγο», ενώ αυξάνονται στην κατηγορία «αρκετά» (33% περίπου) καθώς και στις κατηγορίες «πολύ» (22,7% και 27% αντίστοιχα) και «πάρα πολύ» (15,2% και 17,6%), γεγονός που αντανακλά τις παγκυμμένες στερεοτυπικές αντιλήψεις για τα θέματα του ιδιωτικού βίου στο πλαίσιο της ελληνικής κοινωνίας.



Χαρακτηριστικό είναι εξάλλου ότι η ηλικία προσδιορίζει τις επιλογές των εφήβων. Έτσι, όσο αυξάνεται η ηλικία, τόσο αυξάνονται οι προβληματισμοί και οι νέοι/-ες αντιλαμβάνονται τις δυσκολίες και το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει ο παράγοντας φύλο, τόσο στις επιλογές των σπουδών και επαγγέλματος, όσο και στις οικογενειακές επιλογές (Γράφημα 7.α., 7.β. και 7.γ.).

Όπως βλέπουμε, γενικά οι επιλογές των νέων αναδύουν συχνά παραδοσιακές απόψεις για την επαγγελματική και οικογενειακή ζωή και ο παράγοντας φύλο επιδρά σημαντικά στις επιλογές τους.



Γράφημα 7.α. Οικογενειακές επιλογές ανά ηλικία μαθητών/-τριών



Γράφημα 7.β. Επιλογές σπουδών ανά ηλικία μαθητών/-τριών



Γράφημα 7.γ. Επιλογή επαγγέλματος ανά ηλικία μαθητών/-τριών

3. Συγκριτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων πριν και μετά την παρέμβαση

Προκειμένου να διαμορφώσουμε μια περισσότερο ολοκληρωμένη εικόνα για το βαθμό ευαισθητοποίησης των μαθητών/-τριών, το βαθμό κατανόησης των θεμάτων των έμφυλων διακρίσεων στο πλαίσιο της σύγχρονης κοινωνίας από τους/τις μαθητές/-τριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, εξετάσαμε συγκριτικά τις απαντήσεις των μαθητών/-τριών του δείγματος πριν και μετά την παρέμβαση.

Εξετάζοντας τα δεδομένα σχετικά με τις διαφορές στις συμπεριφορές των καθηγητών/-τριών, αλλά και σχετικά με τις δικές τους συμπεριφορές στις οικογενειακές επιλογές καθώς και στις επιλογές σπουδών, συγκριτικά, αν και παρατηρούνται διαφοροποιήσεις σε σχέση με το φύλο, όπως είδαμε προηγουμένως. Ωστόσο διαπιστώνουμε ότι τόσο ανάμεσα στα αγόρια όσο και ανάμεσα στα κορίτσια και στα τρία ζητήματα που υπήρχε δυνατότητα σύγκρισης, οι απαντήσεις των μαθητών/-τριών όμως διαφοροποιούνται σε μικρό βαθμό μετά την παρέμβαση. Τα ευρήματα αυτά δείχνουν ότι οι μαθητές/-τριες, αν και προβληματίζονται για τις διαφοροποιήσεις που υπάρχουν σε σχέση με το φύλο, ο χρόνος είναι πολύ λίγος για να εμβαθύνουν και να εμπεδώσουν τις διαστάσεις των διακρίσεων σε όλα τα επίπεδα της κοινωνίας. Οι παρατηρούμενες τάσεις επισημαίνουν την αναγκαιότητα έναρξης υλοποίησης Παρεμβατικών Προγραμμάτων και Δράσεων από μικρότερες ηλικίες (στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση), προκειμένου τα παιδιά να εμπεδώσουν τις έμφυλες διαφοροποιήσεις και τα κοινωνικά στερεότυπα και να διαμορφώσουν ισότιμα κοινωνικά πρότυπα (Γράφημα 8.α., 8.β.).

Η συγκριτική διερεύνηση και σε σχέση με τις απαντήσεις για τις επαγγελματικές και οικογενειακές επιλογές και τις επιλογές σπουδών εμφανίζει παρόμοιες τάσεις, δηλαδή σχετικά μικρές διαφοροποιήσεις πριν και μετά την παρέμβαση, αναδεικνύοντας την αναγκαιότητα επανάληψης και διεύρυνσης των δράσεων ευαισθητοποίησης. Άλλωστε ο χρόνος που μεσολαβεί είναι πολύ μικρός ώστε να διαπιστωθούν θεαματικές αλλαγές στις νοοτροπίες και στις αντιλήψεις των μαθητών/-τριών (Γράφημα 9.α, 9.β, 9.γ.).

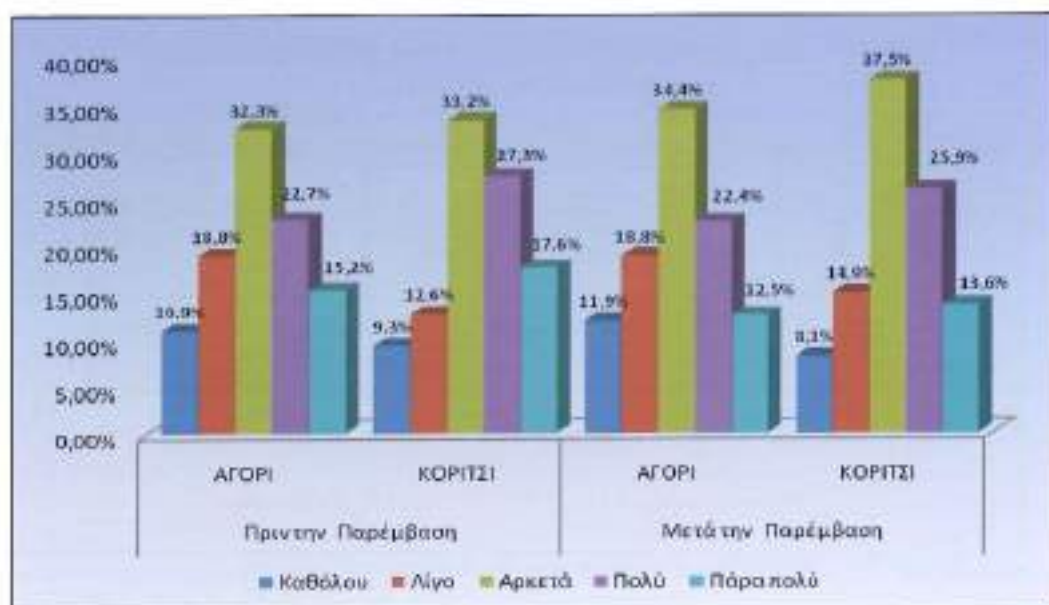
Ο χώρος της εκπαίδευσης αποτελεί, αναμφίβολα, σημαντικό τομέα για την προώθηση της ισότητας και την επανεξέταση των παγιωμένων παραδοσιακών προτύπων. Η αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων είναι, αναμφίβολα, καθοριστική για τη συνειδητοποίηση από τα νέα αγόρια και κορίτσια των μορφών των έμφυλων διακρίσεων στη σημερινή κοινωνία και, όπως έχει επισημανθεί, κρίνεται απαραίτητο οι πρακτικές παρεμβάσεις και οι δράσεις ευαισθητοποίησης να αρχίζουν από μικρότερη ηλικία, δηλαδή από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.



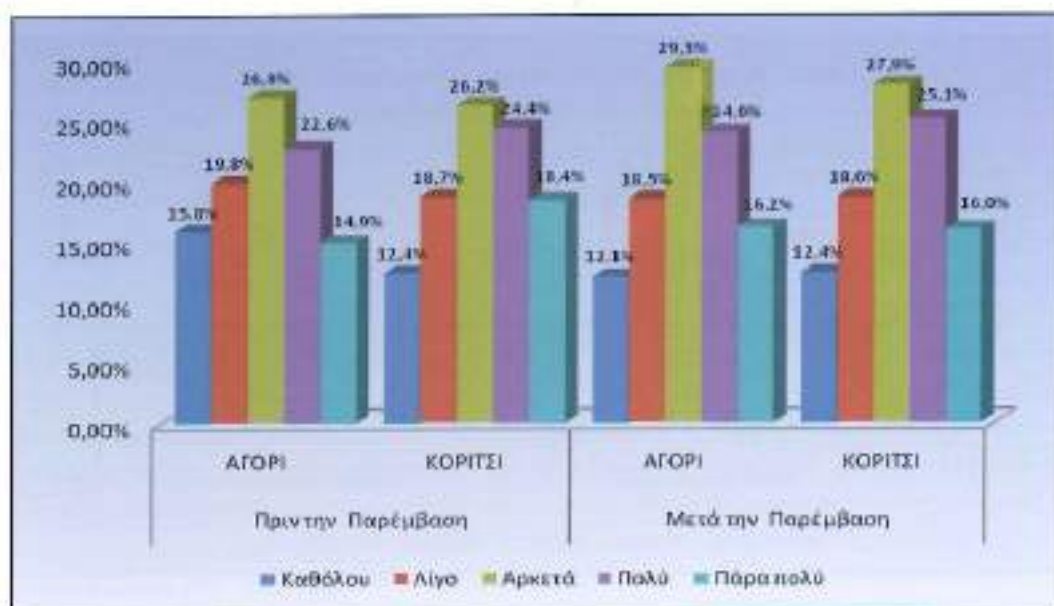
Γράφημα 8.α. Βαθμός ενδιαφέροντος μαθητών/-τριών για θέματα ισότητας ανά φύλο πριν και μετά την παρέμβαση



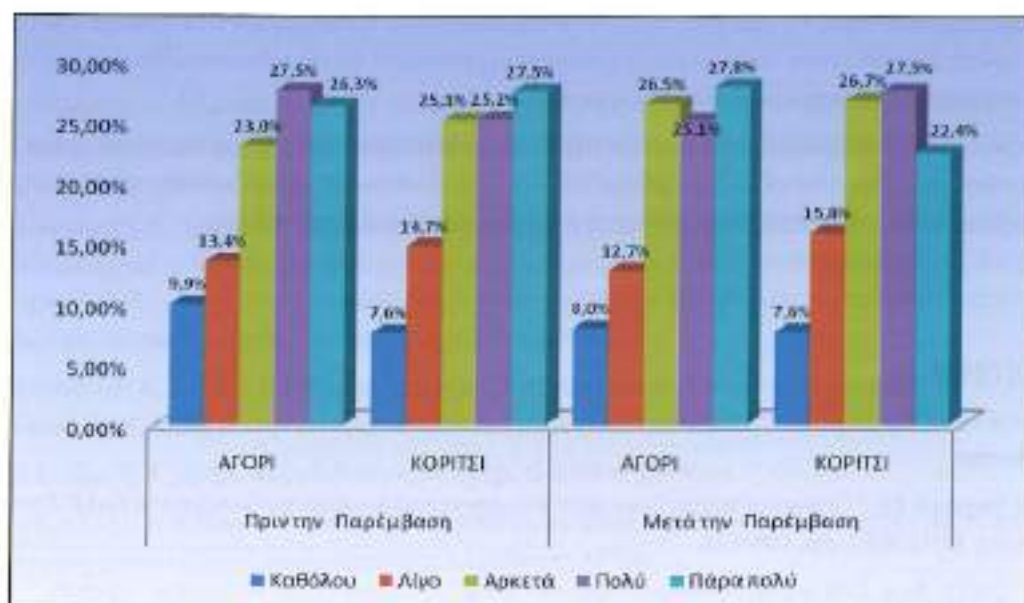
Γράφημα 8.β. Αντιλήψεις μαθητών/-τριών ανά φύλο, για συμπεριφορά καθηγητών/-τριών πριν και μετά την παρέμβαση



Γράφημα 9.α. Οικογενειακές επιλογές σε σχέση με το φύλο πριν και μετά την παρέμβαση



Γράφημα 9.β. Επιλογές σπουδών σε σχέση με το φύλο πριν και μετά την παρέμβαση



Γράφημα 9.γ. Επιλογή επαγγέλματος σε σχέση με το φύλο πριν και μετά την παρέμβαση

Συμπεράσματα

Με βάση τα δεδομένα της μελέτης σε σχέση με τις αντιλήψεις των μαθητών και των μαθητριών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τα ζητήματα ισότητας στην κοινωνία και στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, διαπιστώθηκαν τα εξής:

- Οι μαθήτριες περισσότερο απ' ό,τι οι μαθητές, προβληματίζονται για τα ζητήματα ισότητας.
- Τα νέα κορίτσια αντιλαμβάνονται σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ό,τι τα αγόρια τις διαφορετικές συμπεριφορές που συνδέονται με τα διαφορετικά κοινωνικά πρότυπα.
- Όσο αυξάνεται η ηλικία των μαθητών/-τριών τόσο οι αντιλήψεις τους για τις διαφοροποιήσεις στο πλαίσιο του σχολείου τείνουν προς πιο θετικές απόψεις.
- Οι επιλογές των αγοριών και των κοριτσιών στα θέματα των σπουδιών και στις οικογενειακές επιλογές τείνουν προς παραδοσιακά πρότυπα και δε φαίνεται να διαφοροποιούνται σε σχέση με το φύλο τους.
- Στις επαγγελματικές επιλογές οι απαντήσεις των μαθητών/-τριών αναδεικνύουν τις παγιωμένες αντιλήψεις και τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια θεωρούν ότι το φύλο επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τις μελλοντικές τους επιλογές.
- Η ηλικία προσδιορίζει τις επιλογές των εφήβων. Έτσι όσο αυξάνεται η ηλικία, τόσο αυξάνονται οι προβληματισμοί και οι νέοι/-ες αντιλαμβάνονται τις δυσκολίες και το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει ο παράγοντας φύλο στην επιλογή επαγγέλματος.
- Η συγκριτική ανάλυση των απαντήσεων πριν και μετά την παρέμβαση δίνει τη δυνατότητα να διαπιστωθεί ο βαθμός ευαισθητοποίησης σχετικά με τους στερεοτυπικούς ρόλους για τις σχέσεις των δύο φύλων από τους/τις μαθητές/-τριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.
- Όπως γίνεται φανερό, τα Προγράμματα που υλοποιήθηκαν στις σχολικές μονάδες σε όλη την Ελλάδα συντελούν στον προβληματισμό και τη συνειδητοποίηση των στερεοτυπικών αντιλήψεων και έμφυλων



διακρίσεων από τους/τις μαθητές/-τριες, που εξακολουθούν να υπάρχουν στο πλαίσιο της σύγχρονης κοινωνίας. Ωστόσο, είναι πολύ μικρός ο χρόνος που μεσολαβεί ώστε να διαπιστωθούν θεματικές αλλαγές στις νοοτροπίες και στις αντιλήψεις των νέων.

- Τα συγκριτικά δεδομένα καταδεικνύουν την αναγκαιότητα επανάληψης και διεύρυνσης των δράσεων ευαισθητοποίησης στην εκπαιδευτική διαδικασία, γιατί μόνο έτσι θα υπάρξει στην πράξη ανατροπή των παραδοσιακών στερεοτύπων και ουσιαστική προετοιμασία ισότιμων πολιτών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση

- Fox, M.F. & Stephan, P.E., "Careers of Young Scientists: Prospects and Realities by Gender and Field", *Social Studies of Science*, 31(1), 2001, pp. 109-122.
- Francis, B. (2000), *Boys, Girls and Achievement: Addressing the Classroom Issues*, Routledge, London.
- Jacobs, J.A. (2000), "The Sex Segregation of Occupations: Prospects for the 21st Century", in: Powell, G.N. (ed.), *Handbook of Gender & Work*, Sage, United States of America, pp. 125-143.
- Maratou-Alipranti, L. (2007), "Private Sphere and Gendered Differentiation", in: *Gendered Differentiations. Conference Proceedings*. Rethymnon: University of Crete, pp. 224-234.
- Whiston, S.C., & Keller, B.K. (2004), "The Influences of the Family of Origin on Career Development: A Review and Analysis", *The Counseling Psychologist*, 32(4), pp. 493-568.
- Wolfe, L. (ed.) (1991), *Women, Work, and School: Occupational Segregation and the Role of Education*, Westview Press, Boulder.
- Van der Lippe, T. & van Dijk, L. (2002), "Comparative Research on Women's Employment", *Annual Review of Sociology*, 28, pp. 221-241.

Ελληνόγλωσση

- Αποστό, Μ. (2006), *Διαδικασίες αναπαραγωγής του φύλου: εκπαιδευτική θεωρία και φεμινιστικές πολιτικές*, Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Βιτσιλάκη, Χ. (2007), Ο λόγος για την κατά φύλα διαίρεση των επαγγελματιών, στο: Χ. Βιτσιλάκη & Π. Φώκιαλη (επιμ.), *Φύλο και απασχόληση*, Ατραπός, Αθήνα.
- Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ., Μαρατού-Αλιπράντη, Λ. & Καπέλλα, Α. (2001), *Εκπαίδευση και φύλο. Μελέτη βιβλιογραφικής επισκόπησης*, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα.
- Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ. & Φώκιαλη, Π. (επιμ.) (2007), *Φύλο και απασχόληση*, Ατραπός-Περιβολάκι, Αθήνα.
- Γκασούκα, Μ. (2004), *Κοινωνιολογικές προσεγγίσεις του φύλου. Ζητήματα εξουσίας και ιεραρχίας*, Δελφοί, Αθήνα.
- Γκασούκα, Μ. (επιμ.) (2006), *Οι νέοι κατά των διακρίσεων*, Παρατηρητήριο Ισότητας Κύπρου, Λευκωσία.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2002), «Ανδρικές και γυναικείες ταυτότητες, σχολική επιτυχία και επιλογές ζωής: μια προσπάθεια ερμηνείας των διαφορών στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των δυο φύλων», στο: Β. Δεληγιάννη & Δ. Σακκά, *Μεγαλώνοντας σαν αγόρι. Η ανάπτυξη της ανδρικής ταυτότητας στην εφηβική ηλικία*, Gutenberg, Αθήνα.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2003), «Επιλογές και προσδοκίες εφήβων για την ενήλικη ζωή και ο παράγοντας φύλο», στο: Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Σ. Ζιώγου & Λ. Φρόση (επιμ.), *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα*



στην Ελλάδα: προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Σακκά, Δ. (2003), «Ταυτότητες φύλου στην εφηβεία», στο: Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Σ. Ζιώγου & Λ. Φρόση (επιμ.), *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Σακκά, Δ., Στογιαννίδου, Α. & Ψάλτη, Α. (2003), «Η επίδραση του φύλου στη διαμόρφωση απόψεων και πεποιθήσεων κατά την εφηβική ηλικία», στο: Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Σ. Ζιώγου & Λ. Φρόση (επιμ.), *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Ζιώγου, Σ. & Φρόση, Σ. (επιμ.) (2003), *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2005), *Μεγαλώνοντας ως αγόρι*, Gutenberg, Αθήνα.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Σακκά, Δ. (επιμ.) (2007), *Από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή, μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*, Gutenberg, Αθήνα.

Δεληγιάννη, Β., Μαζηρίδου, Ε. & Κιοσέογλου, Γ. (χ.η.), «Οι προσδοκίες των γονέων για το μέλλον των παιδιών τους. Διαμορφώνοντας τις ταυτότητες φύλου στο οικογενειακό πλαίσιο», Ιούνιος 2008, text at: <http://www.kalliroe.edu.gr/indrx.php?option=com-doc-man&hemid=63>

Μαραγκουδάκη, Ε. (2000), *Η εκπαίδευση και διάκριση των φύλων. Παιδικά αναγνώσματα στο Νηπιαγωγείο, Οδυσσεύς*, Αθήνα.

Κορωνάιου, Α., Δημητρούλη, Κ. & Τικταλιανίδου, Α. (2003), «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και η διάσταση του φύλου», στο: Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Σ. Ζιώγου, & Λ. Φρόση, (επιμ.) *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα.

Μαράτου-Αλιπράντη, Λ. (2000), «Οι ρόλοι των δυο φύλων στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία: καταμερισμός ή συνέργεια;» στο *Δομές και σχέσεις εξουσίας στη σημερινή Ελλάδα*, Ίδρυμα Σ. Καράγιωργα, Αθήνα.

Μαράτου-Αλιπράντη, Λ. (2006), «Φύλο και αγορά εργασίας: γυναίκες και επιστημονική έρευνα. Η σύγχρονη ευρωπαϊκή προβληματική και η ελληνική πραγματικότητα», στο: Σ. Κονιόρδος, Λ. Μαράτου-Αλιπράντη και Ρ. Παναγιωτοπούλου (επιμ.), *Κοινωνικές εξελίξεις στη σύγχρονη Ελλάδα: εργασία, εκπαίδευση, οικογένεια, παρέκκλιση*. Αθήνα: Σάκκουλας, σελ. 181-206.

Μαράτου-Αλιπράντη, Λ. (2007), Εισήγηση, στο *Ισότητα των φύλων. Ο ρόλος των ανδρών στην εργασία και την οικογένεια. Τάσεις και προβληματισμοί. Πρακτικά Ευρωπαϊκού Συνεδρίου*. Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα, σελ. 87-91.

Μαράτου-Αλιπράντη, Λ. (2008), «Παλιά και νέα επαγγέλματα: μια επισκόπηση από την πλευρά του φύλου, 19ος-20ος αιώνας», στο: Χρ. Βιτσιλάκη & Π. Φώκιαλη (επιμ.), *Φύλο και απασχόληση*. Ατραπός, Αθήνα, σελ. 129-154.

Μαράτου-Αλιπράντη, Λ. (2008), *Παλιά και νέα επαγγέλματα: μια προσέγγιση από την πλευρά του φύλου*, Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II, Άξονας 4. Μέτρο 4.1., Ενέργεια 4.1.1.ε, Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα (ψηφιοποιημένη έκδοση).



**«ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/-ΤΡΙΩΝ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΟΥΣ ΣΤΟ ΕΡΓΟ:
 "ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΑΡΕΜΒΑΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ
 ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ".
 ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ»**

ΧΑΡΑ ΚΑΡΑΓΙΑΝΝΟΠΟΥΛΟΥ, Διδάσκουσα, Πάντειο Πανεπιστήμιου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών

Εισαγωγικές σκέψεις

Αναντίλεκτα το επιστημονικό πεδίο που φέρει το όνομα «Εκπαίδευση και Φύλο» εστιάζει κυρίως στο ρόλο, στις στάσεις και στις πρακτικές των εκπαιδευτικών ως φορέων αλλαγής στο σχολείο. Δεν παραθεωρεί ωστόσο και την αποφασιστικής σημασίας συμβολή των μαθητών/-τριών στο σχεδιασμό στρατηγικών μάθησης. Η Φεμινιστική Παιδαγωγική υποστηρίζει πως αφουγκραζόμενοι/-ες τις απόψεις των παιδιών, τα οποία διαμορφώνουν την ταυτότητα του φύλου τους στη διάρκεια του περάσματός τους από τα διαφορετικά εκπαιδευτικά επίπεδα όπου βιώνουν τις υπάρχουσες έμφυλες ανισότητες (Μαραγκουδάκη, 2005, Δεληγιάννη, Σακκά, 2005, Αρτοτ 2006, Δεληγιάννη, Σακκά, 2007), μπορούμε να οδηγηθούμε σε ουσιαστικότερες εκπαιδευτικές αλλαγές, θέτοντας τους/τις εκπαιδευτικούς υπό κρίση. Η φωνή των μαθητών/-τριών πρέπει να ενσωματωθεί στις εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες. Η ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους αποτελεί σημαντική παράμετρο στην εκπαιδευτική διαδικασία (Αρτοτ, 2003). Στο πλαίσιο, λοιπόν, μιας τέτοιας συλλογιστικής θα επιχειρηθεί η ανάλυση και ο σχολιασμός των απόψεων των συμμετεχόντων/-ουσών (μαθητών και μαθητριών) στο Έργο.

Οι Εκθέσεις Εσωτερικής Αξιολόγησης

Οι Εκθέσεις Εσωτερικής Αξιολόγησης που εκπονήθηκαν από το Κ.Ε.Θ.Ι. (το οποίο ανέλαβε την υλοποίηση του Έργου) βασίστηκαν στην ανάλυση των ερωτηματολογίων αξιολόγησης τα οποία κλήθηκαν να συμπληρώσουν, εκτός από τους/τις εκπαιδευτικούς και οι μαθητές/-τριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και των Δομών Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης, οι οποίοι/-ες συμμετείχαν στο Πρόγραμμα, τόσο πριν από τη υλοποίηση της παρέμβασης όσο και μετά την ολοκλήρωσή της. Στόχος αυτών των ερωτηματολογίων (όσον αφορά στους/στις μαθητές/-τριες) ήταν να διερευνηθούν τόσο οι στάσεις και απόψεις τους σε θέματα ισότητας φύλου, όσο και οι προσδοκίες τους από τη συμμετοχή τους στις δραστηριότητες αυτού του Έργου. Οι μαθητές/-τριες κλήθηκαν επίσης να αξιολογήσουν το κατά πόσο επαληθεύτηκαν ή διαψεύστηκαν οι προ της συμμετοχής τους προσδοκίες.

Στο κείμενο αυτό επιχειρείται η παρουσίαση, ο σχολιασμός και η ερμηνεία των ευρημάτων της ανάλυσης των απαντήσεων της 4ης ενότητας του Γ' μέρους του ερωτηματολογίου πριν την παρέμβαση και του Δ' μέρους του ερωτηματολογίου μετά την παρέμβαση. Η 4η ενότητα του Γ' μέρους (κοινή στα δύο ερωτηματολόγια) περιελάμβανε την ερώτηση: «Πόσο νομίζεις ότι η δραστηριότητα στην οποία θα πάρεις (ή πήρες) μέρος θα είναι (ή ήταν) για σένα: 1. ενδιαφέρουσα, 2. δύσκολη, 3. σημαντική, 4. ενημερωτική, 5. επαρκής, 6. χρήσιμη, 7. βαρετή, 8. κοπιαστική, 9. αφητηρία προβληματισμού. Το Δ' μέρος του ερωτηματολογίου που δόθηκε μετά την παρέμβαση, ζητούσε από τους/τις μαθητές/-τριες να αξιολογήσουν τη στάση των συμμαθητών/-τριών τους, αλλά και των καθηγητών/-τριών τους απέναντι στο Έργο στο οποίο συμμετείχαν. Έτσι, οι μαθητές/-τριες ερωτήθηκαν σε ποιο βαθμό (καθόλου, λίγο, αρκετά, πολύ, πάρα πολύ) πιστεύουν πως συμμετείχαν ενεργά οι συμμαθητές/-τριές τους στις δραστηριότητες, πόσο θετικά αντέδρασαν σ' αυτές οι συμμαθητές/-τριες και οι



καθηγητές/-τριές τους, πόσο γνωστή έγινε η δραστηριότητα στο σχολείο τους, πόσο ευχάριστα συμμετείχαν σ' αυτή και πόσο εύκολη έκριναν τη μεταξύ τους συνεργασία στη διάρκεια της υλοποίησης του Έργου.

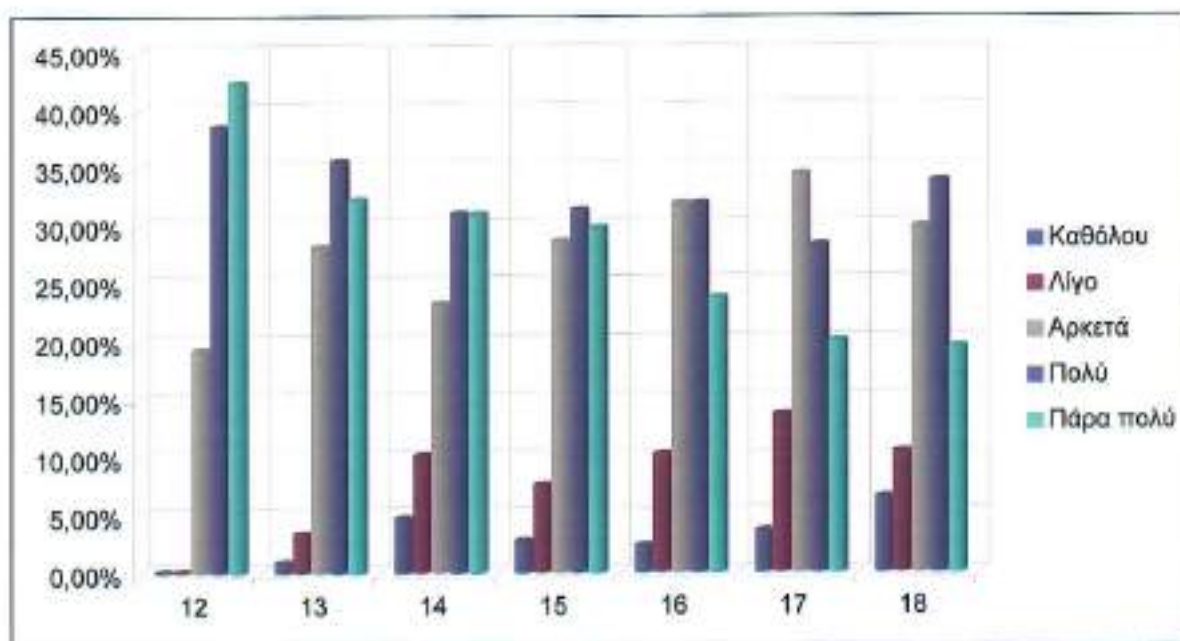
Τα ερωτήματα που τέθηκαν στην προσπάθεια της προσέγγισης και ανάλυσης των απαντήσεων στις ερωτήσεις που ήδη αναφέρθηκαν, ήταν τα ακόλουθα: διαφοροποιούνται οι απαντήσεις των μαθητών/-τριών ανάλογα με την ηλικία τους; αποτέλεσε το φύλο παράγοντα διαφοροποίησης των απαντήσεών τους; αν προσεγγίσει κανείς/-μία τις απαντήσεις τους θέτοντας ως παράμετρο την Περιφέρεια από την οποία προέρχονται (ή την περιφέρεια και το φύλο) προκύπτει κάτι διαφορετικό;

Μιας όμως και το Ερωτηματολόγιο περιελάμβανε αρχικά ερωτήματα σχετικά με τα κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών/-τριών αλλά και των οικογενειών τους και αναζητούσε πληροφορίες σχετικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων τους, κρίνεται απαραίτητο ένα πρώτο γενικό σχόλιο. Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων δείχνει πως το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα και της μητέρας δεν επέδρασε στις προσδοκίες των μαθητών/-τριών όσον αφορά στη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα.

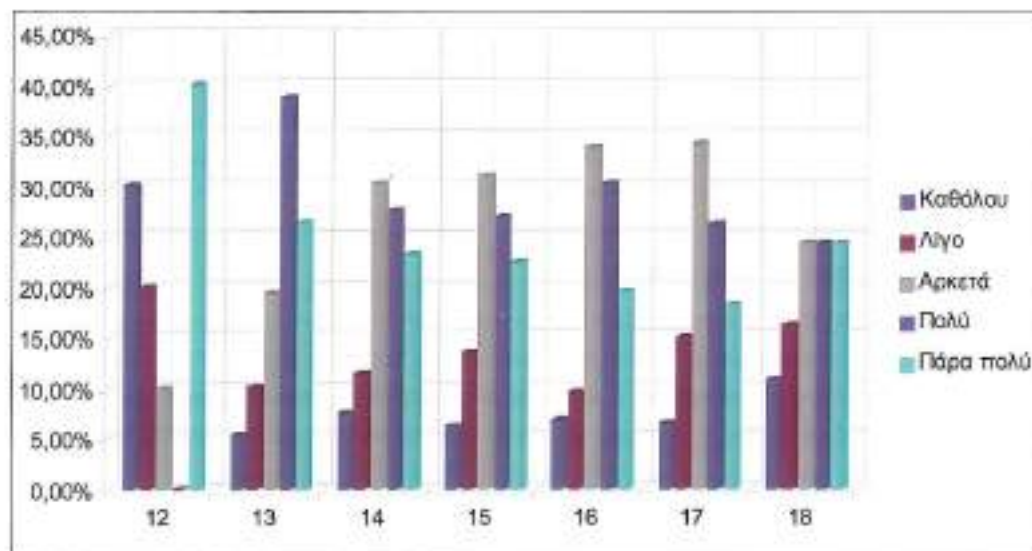
Σχόλια στα δεδομένα της έρευνας

1. Βαθμός ενδιαφέροντος ανά ηλικία

Το βασικό χαρακτηριστικό στις απαντήσεις των μαθητών/-τριών η ηλικία των οποίων κυμαίνεται μεταξύ 12 και 18 είναι ότι έκριναν στο σύνολό τους πως θα ήταν ενδιαφέρον ένα τέτοιο Έργο και αυτή η προσδοκία τους δε δείχνει να διαφεύσθηκε μετά τη συμμετοχή τους με εξαίρεση τους μαθητές/-τριες ηλικίας 12 ετών. Τα παιδιά της Α' Γυμνασίου μετακινήθηκαν όσον αφορά στο χαρακτηρισμό του Προγράμματος ως ενδιαφέρον (αρχικά), ισχυριζόμενα μετά το αντίθετο. Οι προσδοκίες του 50% των 12χρονων μαθητών/-τριών δεν επιβεβαιώθηκαν (όπως δείχνουν τα στατιστικά δεδομένα που αφορούν τις απαντήσεις τους στο ερωτηματολόγιο μετά τη λήξη του Έργου, *Γραφήματα 1 και 2*).



Γράφημα 1. Κλίμακα ενδιαφέροντος ανά ηλικία (πριν την παρέμβαση)

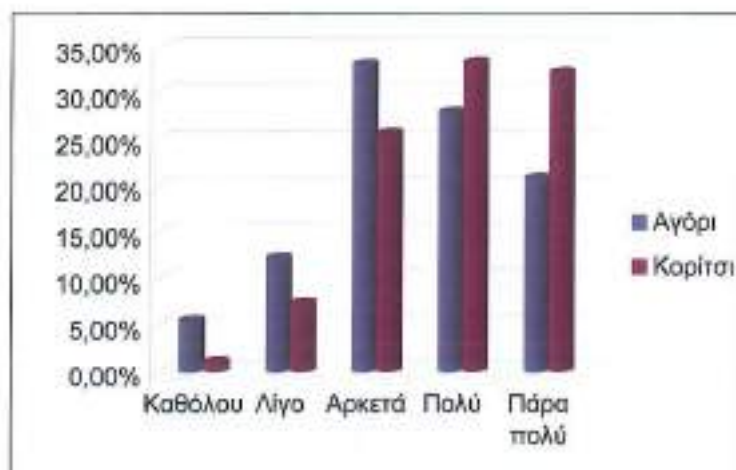


Γράφημα 2. Κλίμακα ενδιαφέροντος ανά ηλικία (μετά την παρέμβαση)

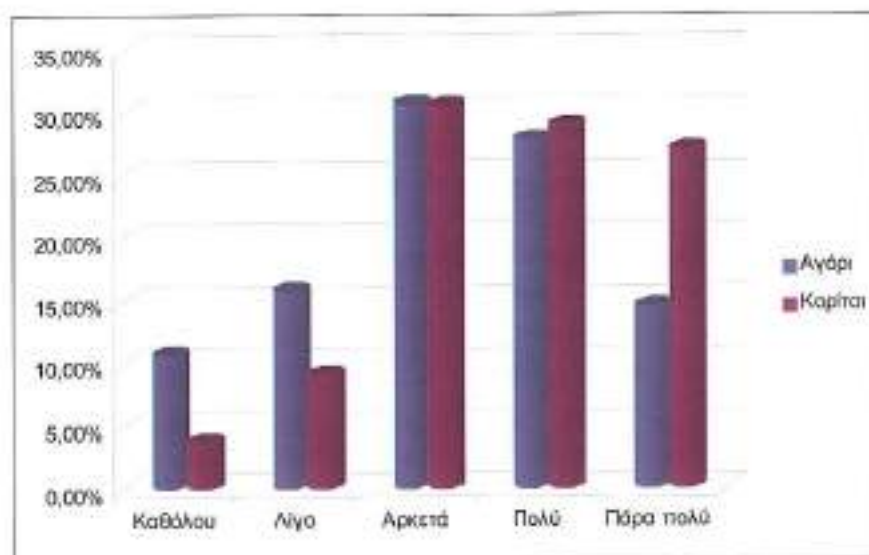
Η διάψευση των προσδοκιών των μαθητών/-τριών αυτής της ηλικίας (12 ετών) θα μπορούσε ενδεχομένως να αποδοθεί στον ενθουσιασμό με τον οποίο προσέγγισαν το Έργο και ο οποίος εξέπεσε στη συνέχεια.

II. Βαθμός ενδιαφέροντος ανά φύλο

Ανεξάρτητα από το φύλο τους, μαθητές και μαθήτριες πίστευαν πριν την παρεμβατική δραστηριότητα πως αυτή θα ήταν από «αρκετά» έως «πολύ ενδιαφέρουσα» (82,16% των αγοριών και 91,48% των κοριτσιών) και με πολύ μικρή απόκλιση αυτή η θετική τοποθέτησή τους διατηρήθηκε και μετά το τέλος της υλοποίησης. Οι προσδοκίες τους φαίνεται να μη διαψεύστηκαν. Ενδιαφέρον φαίνεται το γεγονός πως ιδιαίτερα τα κορίτσια βρήκαν το Έργο πιο ενδιαφέρον (σε σχέση με τα αγόρια) τόσο πριν όσο και μετά. Η ποσοστιαία διαφορά στις θετικές απαντήσεις που έδωσαν ήταν πριν 9,32% και μετά 13,54% πάντα υπέρ των κοριτσιών (Γράφημα 3 και 4).



Γράφημα 3. Κλίμακα ενδιαφέροντος ανά φύλο (πριν την παρέμβαση)



Γράφημα 4. Κλίμακα ενδιαφέροντος ανά φύλο (μετά την παρέμβαση)

III. Βαθμός ενδιαφέροντος ανά φύλο και ανά Περιφέρεια

Οι μαθητές/-τριες που πήραν μέρος στο Πρόγραμμα ήταν κατανεμημένοι/-ες σε 13 Περιφέρειες της Ελλάδας. Όπως ήταν αναμενόμενο η Αττική ήταν η Περιφέρεια με το μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων/-ουσών λόγω της μεγαλύτερης πληθυσμιακής συγκέντρωσης σ' αυτή. Αντιθέτως, η Δυτική Μακεδονία, τα Ιόνια νησιά και το Βόρειο Αιγαίο παρουσιάζουν τα μικρότερα ποσοστά συμμετοχής (Πίνακας 1).

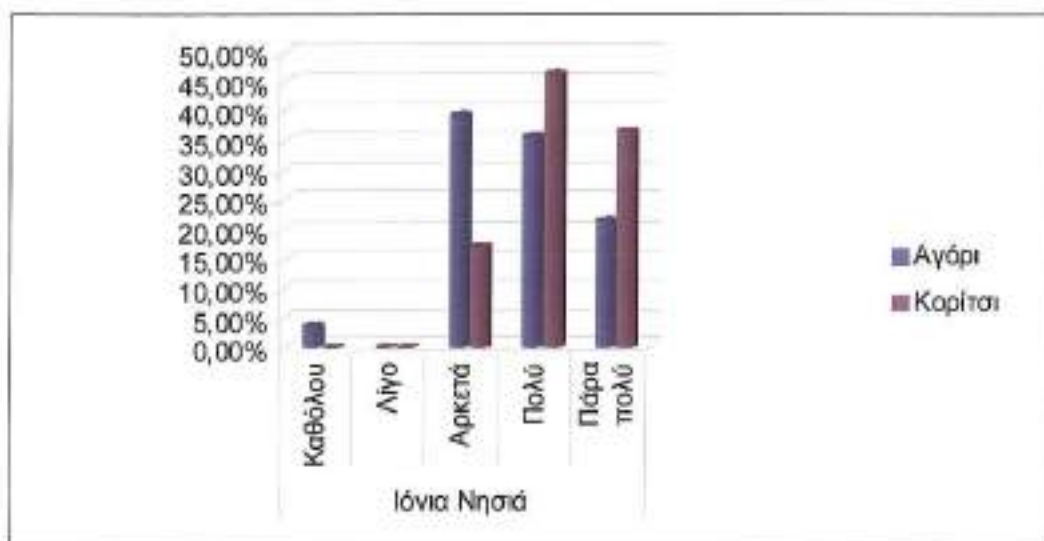
Πίνακας 1. Κατανομή μαθητών/-τριών δείγματος ανά Περιφέρεια

Περιφέρεια	Πριν την Παρέμβαση		Μετά την Παρέμβαση	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	80	4,1%	14	0,8%
Κεντρική Μακεδονία	302	15,3%	340	19,3%
Δυτική Μακεδονία	41	2,1%	0	0%
Ήπειρος	26	1,3%	47	2,7%
Θεσσαλία	126	6,4%	137	7,8%
Ιόνια Νησιά	56	2,8%	37	2,1%
Δυτική Ελλάδα	217	11%	209	11,9%
Στερεά Ελλάδα	149	7,6%	78	4,4%
Αττική	715	36,3%	672	38,2%
Πελοπόννησος	44	2,2%	102	5,8%
Βόρειο Αιγαίο	94	4,8%	21	1,2%
Νότιο Αιγαίο	67	3,4%	63	3,6%
Κρήτη	53	2,7%	39	2,2%
Σύνολο	1970	100,0%	1405	100,0%



Κοινό χαρακτηριστικό όλων των Περιφερειών είναι ότι τόσο τα κορίτσια, σε ποσοστό μεταξύ 85% ως 92%, όσο και τα αγόρια, θεωρούσαν πως το Πρόγραμμα θα ήταν ενδιαφέρον και αντιμετώπισαν θετικά την εμπλοκή τους σ' αυτό. Το ποσοστό των θετικών απαντήσεων μαθητών και μαθητριών (θεωρούσαν από «αρκετά» έως «πάρα πολύ» ενδιαφέρουσα μια τέτοια ενασχόληση) κυμάνθηκε μεταξύ 70% και 80%.

Θετικά μας εκπλήσσουν τα Ιόνια νησιά, που παρά τα γεγονότα του μικρού ποσοστού συμμετοχής έδειξαν πως οι μαθητές και οι μαθήτριες σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό (σε σχέση με τις υπόλοιπες περιφέρειες) εκδήλωσαν ενδιαφέρον για τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα (Γράφημα 5) και διατηρήθηκε αυτή τους η στάση και μετά την υλοποίησή του. Τα κορίτσια πριν και μετά πίστευαν σε ποσοστό σχεδόν 100% πως οι δραστηριότητες και τα ζητήματα φύλου θα ήταν εξαιρετικού ενδιαφέροντος. Τα δε αγόρια ήταν της ίδιας άποψης σε ποσοστό 96,5%.

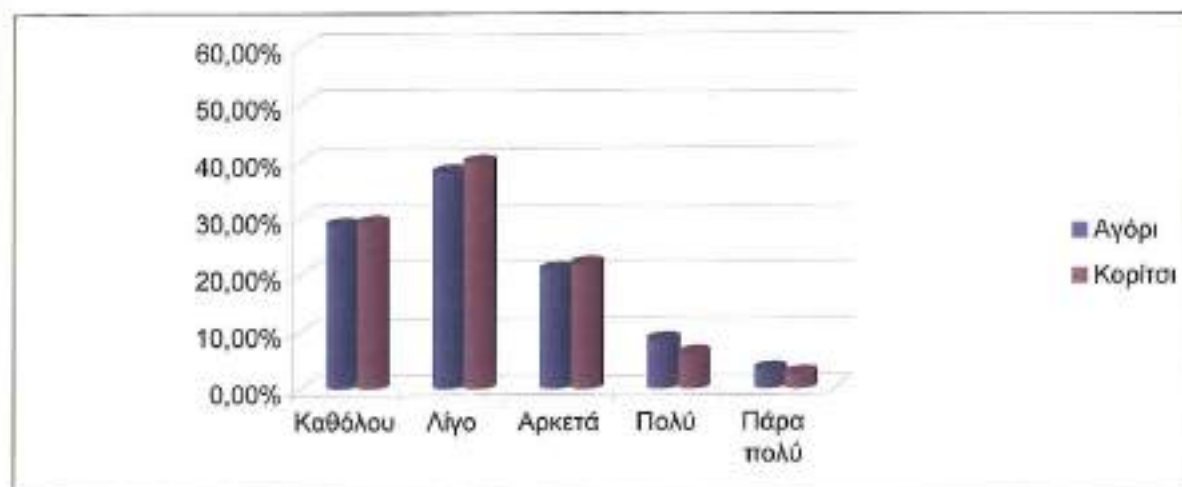


Γράφημα 5. Κλίμακα ενδιαφέροντος ανά φύλο στα Ιόνια Νησιά (πριν την παρέμβαση)

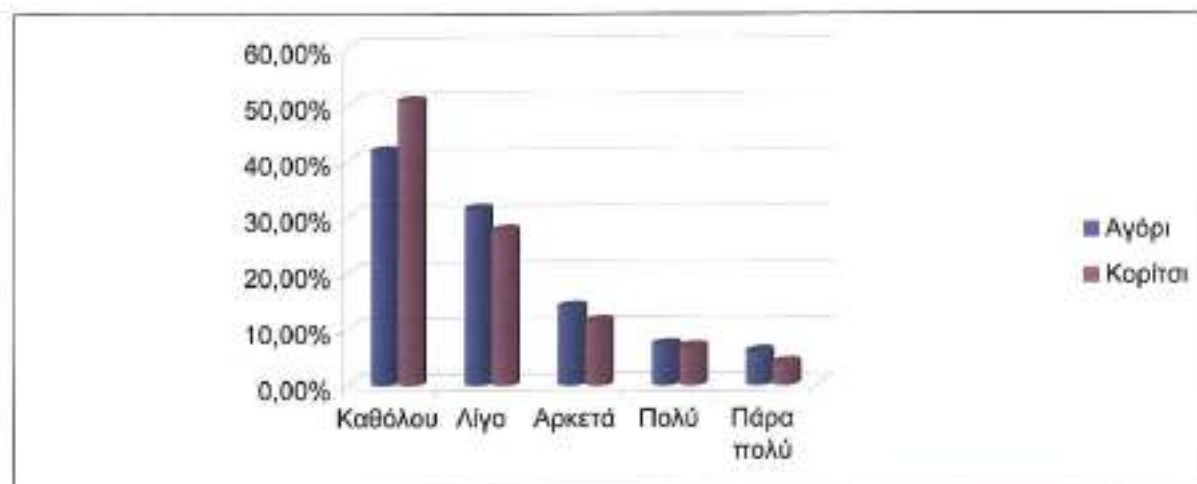
Αυτή η ιδιαίτερα αυξημένου ενδιαφέροντος στάση αγοριών και κοριτσιών η οποία καταγράφεται στα Ιόνια Νησιά χρήζει ερμηνευτικής προσέγγισης. Μια πρώτη αναζήτηση της αιτίας στην οποία οφείλεται μια τέτοια εικόνα, μας οδηγεί να σκεφτούμε πως έχει επιδράσει (θετικά όπως φαίνεται) η εμπλοκή των σχολείων αυτής της Περιφέρειας σε μεγάλο αριθμό προγραμμάτων Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. (υγείας, περιβαλλοντικής αγωγής) στα οποία δόθηκε κατ' επανάληψη η οπτική φύλου. Αυτό, σε συνδυασμό με το γεγονός πως έχει υπάρξει μια σειρά εκδηλώσεων με οπτική φύλου οι οποίες έχουν πραγματοποιηθεί τα τελευταία χρόνια (εκδηλώσεις στην Ιθάκη με θέμα «ιστορίες γυναικών», εκδηλώσεις για την Ελισάβετ Μαρτινέγκου κ.λπ.), έχουν ήδη ευαισθητοποιήσει την τοπική κοινωνία και έχουν θέσει βάσεις για προβληματισμό γύρω από ζητήματα φύλου.

IV. Εκτίμηση δυσκολίας ανά φύλο

Αγόρια και κορίτσια παρουσιάζονται να έχουν σχεδόν κοινή τοποθέτηση όσον αφορά στο βαθμό δυσκολίας που πίστευαν πως θα αντιμετωπίσουν πριν ή που έκριναν πως αντιμετώπισαν στη διάρκεια του Προγράμματος. Οι περισσότεροι/-ες μαθητές/-τριες θεωρούσαν πως δε θα αντιμετώπιζαν δυσκολίες πριν και το ποσοστό αυτό αυξήθηκε μετά τη συμμετοχή τους. Η εμπλοκή στις δραστηριότητες εκτιμήθηκε τόσο από τα αγόρια όσο και από τα κορίτσια ακόμη πιο εύκολη μετά την ολοκλήρωσή τους.



Γράφημα 6.α. Εκτίμηση δυσκολίας ανά φύλο (πριν την παρέμβαση)



Γράφημα 6.β. Εκτίμηση δυσκολίας ανά φύλο (μετά την παρέμβαση)

V. Εκτίμηση σημασίας ανά φύλο

Η πλειοψηφία των κοριτσιών θεωρεί πως η συμμετοχή σε μια τέτοιου τύπου δραστηριότητα θα ήταν σημαντική (90,43%). Τα αγόρια εμφανίζονται πιο επιφυλακτικά. Το ποσοστό όσων αγοριών θεωρούν τη συμμετοχή τους σημαντική φτάνει το 84,41%. Μετά την εμπειρία της συμμετοχής τους κορίτσια και κορίτσια παραμένουν με μικρή απόκλιση στην ίδια θέση (Πίνακας 2 και 3).



Πίνακας 2. Εκτίμηση σημασίας ανά φύλο (πριν την παρέμβαση)

ΠΡΙΝ		
ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ-ΦΥΛΟ		
	Αγόρι	Κορίτσι
Καθόλου	5,45%	1,63%
Λίγο	10,15%	6,93%
Αρκετά	26,86%	21,71%
Πολύ	35,15%	33,94%
Πάρα πολύ	22,40%	35,78%

Πίνακας 3. Εκτίμηση σημασίας ανά φύλο (μετά την παρέμβαση)

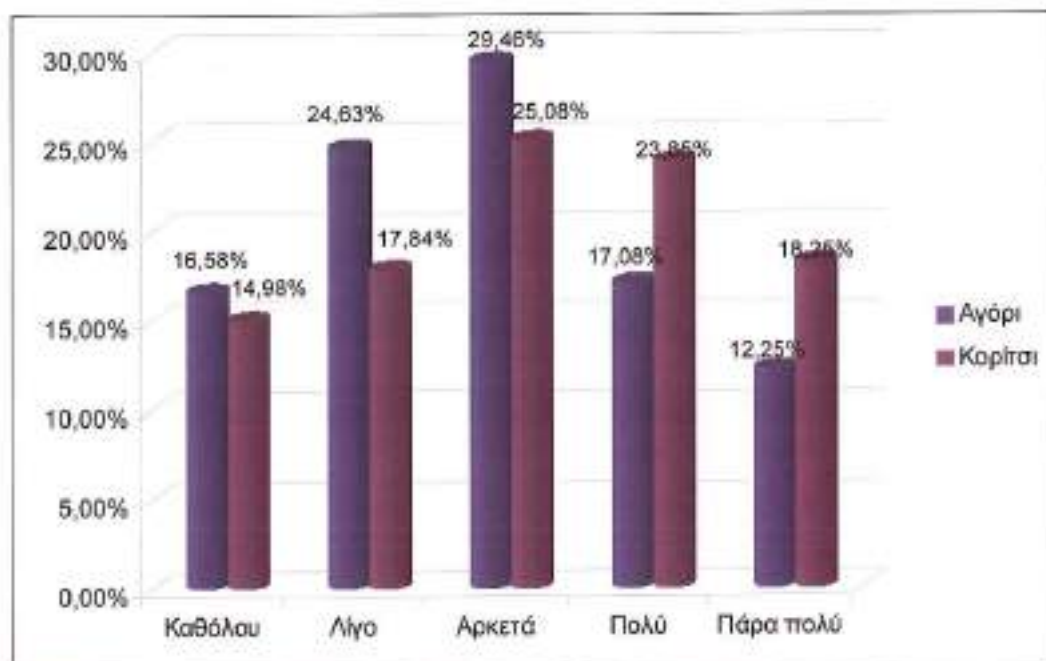
ΜΕΤΑ		
ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ-ΦΥΛΟ		
	Αγόρι	Κορίτσι
Καθόλου	7,57%	3,44%
Λίγο	14,01%	6,50%
Αρκετά	28,18%	26,01%
Πολύ	29,79%	32,76%
Πάρα πολύ	20,45%	31,29%

VI. Εκτίμηση επάρκειας ενημέρωσης σε ζητήματα φύλου και ισότητας ανά φύλο

Μαθητές/-τριες έκριναν πως ενημερώθηκαν επαρκώς για ζητήματα φύλου, όπως και ανέμεναν να γίνει (μικρή είναι η απόκλιση μετά σε σχέση με το πριν). Και σ' αυτή την περίπτωση βέβαια, περισσότερο τα κορίτσια, με διαφορά τουλάχιστον 10% σε σχέση με τα αγόρια, θεώρησαν πως ενημερώθηκαν από «αρκετά» ως «πάρα πολύ» για ζητήματα φύλου (το ποσοστό των αγοριών με θετικές απαντήσεις στο σχετικό ερώτημα ήταν γύρω στο 80% πριν και μετά, ενώ το ποσοστό των κοριτσιών με θετικές απαντήσεις ήταν γύρω στο 90%.)

VII. Η συμμετοχή στο Έργο ως αφετηρία προβληματισμού με παράμετρο το φύλο

Δεν υπάρχουν διαφορές σε ποσοστιαίες μονάδες (στατιστικά σημαντική διαφορά) πριν και μετά τη συμμετοχή όσον αφορά στην προσδοκία μαθητών/-τριών για το Πρόγραμμα ως αφετηρία περαιτέρω προβληματισμού. Όμως, πριν και μετά, τα κορίτσια θεωρούσαν πως θα ήταν και συμπεραναν πως τελικά ήταν αφετηρία προβληματισμού σε ποσοστό 67% σε σχέση με τα αγόρια που το ποσοστό τους παρέμεινε πριν και μετά γύρω στο 59%. Επίσης, οι μαθητές έκριναν μετά τη συμμετοχή τους κατά 7% περισσότερο πως το Έργο δεν αποτέλεσε αφετηρία προβληματισμού (16,58% των μαθητών απάντησαν «καθόλου» στην ερώτηση πριν τη συμμετοχή τους. Αυτό το ποσοστό αυξήθηκε στο 23,10% μετά την υλοποίηση της παρέμβασης).



Γράφημα 7. Αφετηρία προβληματισμού με παράμετρο το φύλο (πριν την παρέμβαση)



Γράφημα 8. Αφετηρία προβληματισμού με παράμετρο το φύλο (μετά την παρέμβαση)

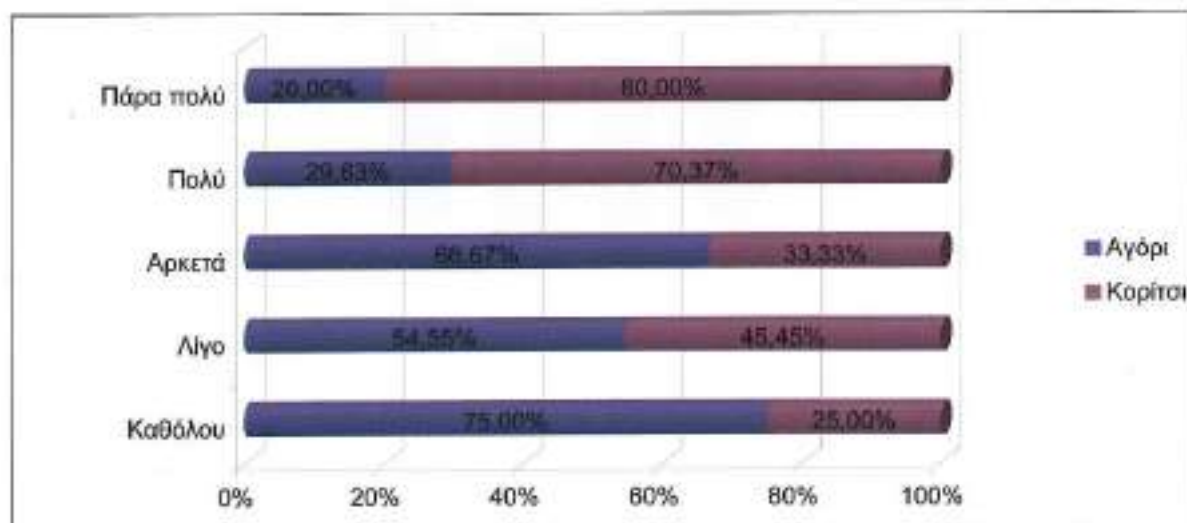


VIII. Η συμμετοχή στο Έργο ως αφετηρία προβληματισμού με παραμέτρους το φύλο και την περιφέρεια

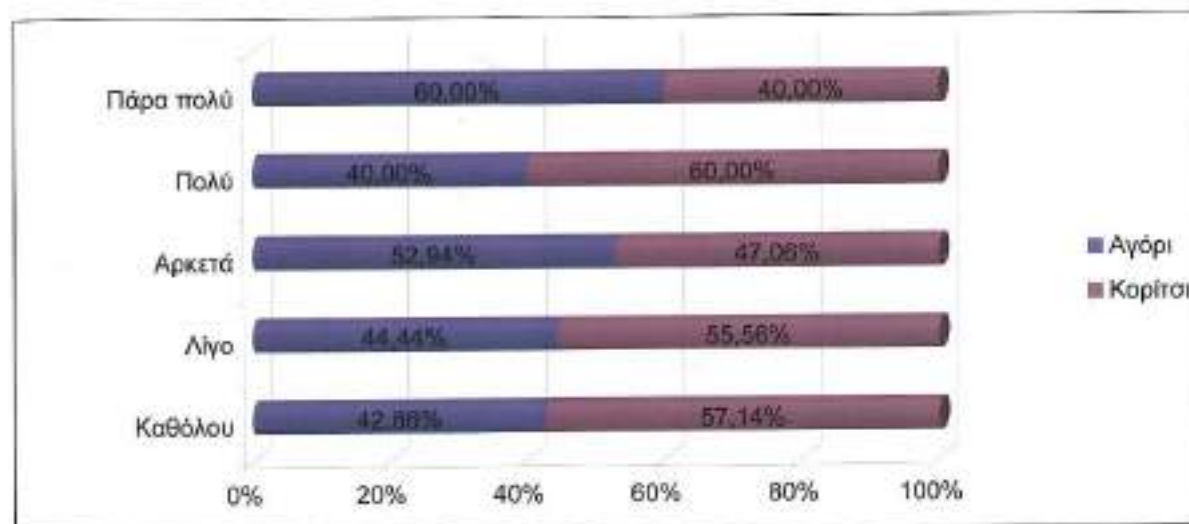
Τρία είναι τα συμπεράσματα στα οποία μπορούμε να προβούμε παρατηρώντας και αναλύοντας τα στατιστικά δεδομένα που σχετίζονται με το ερώτημα του κατά πόσο θεώρησαν οι μαθητές/-τριες τη συμμετοχή τους στο Έργο ως αφετηρία προβληματισμού και λαμβάνοντας υπόψη μας τις παραμέτρους του φύλου και της περιφέρειας:

- Γενικά (υπάρχει εξαίρεση στην οποία θα αναφερθούμε αμέσως μετά) δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική απόκλιση στις απαντήσεις που δόθηκαν από τα αγόρια και τα κορίτσια στο σχετικό ερώτημα. Οι απαντήσεις μαθητών/-τριών κινούνται στα ίδια περίπου επίπεδα σε όλες σχεδόν τις περιφέρειες.
- Εκείνο που αποκαλύπτουν τα στατιστικά δεδομένα είναι πως οι απαντήσεις των μαθητριών κινούνται κυρίως στο κομμάτι των θετικών απαντήσεων («αρκετά», «πολύ», «πέρα πολύ») σε σχέση με εκείνες των μαθητών που είναι κατά τι αρνητικότερες.
- Αν και γενικά δεν υπάρχουν μεγάλες στατιστικά αποκλίσεις στις προσδοκίες και τις εκτιμήσεις των μαθητών/-τριών πριν και μετά τη συμμετοχή τους (αγόρια και κορίτσια ανεξάρτητα από την περιφέρεια από την οποία προέρχονται έδωσαν τη ίδια απάντηση στη σχετική ερώτηση, δεν μπορούμε να μην αναφέρουμε πως οι απαντήσεις μαθητών και μαθητριών είναι θετικότερες μετά τη συμμετοχή τους σε σχέση με την προηγούμενη στάση τους.

Αν θεωρήσουμε τα παραπάνω ως «κανόνα» τότε έχουμε μια περίπτωση στην οποία αξίζει να σταθούμε. Πρόκειται και πάλι για τα Ιόνια Νησιά. Στα Ιόνια νησιά το 75% των μαθητών (αναφερόμαστε στα αγόρια) πίστευε πριν τη συμμετοχή του στο Έργο πως δε θα αποτελούσε αυτό αφετηρία προβληματισμού. Μόνο ένα 20% των μαθητών απάντησε στη σχετική ερώτηση λέγοντας «πέρα πολύ». Οι μαθήτριες αντιθέτως σε ποσοστό 80% (επιλέγουν το «πέρα πολύ») θεωρούσαν πριν πως η συμμετοχή τους σ' ένα τέτοιο project θα μπορούσε να αποτελέσει εφελύξιο περαιτέρω προβληματισμού. Μετά την ολοκλήρωση του Έργου, όταν τα παιδιά κλήθηκαν να απαντήσουν εκ νέου στην ίδια ερώτηση, οι απόψεις τους είχαν μεταβληθεί σημαντικά. Έτσι, το 60% των αγοριών απάντησαν πως «ναι» η συμμετοχή τους έθεσε βάση για περαιτέρω ενασχόληση (αύξηση 40% σε σχέση με πριν) (Γράφημα 9 και 10).



Γράφημα 9. Αφετηρία προβληματισμού ανά φύλο στα Ιόνια Νησιά (πριν την παρέμβαση)



Γράφημα 10. Αφετηρία προβληματισμού ανά φύλο στα Ιόνια Νησιά (μετά την παρέμβαση)

Σχολιασμός των δεδομένων του Δ' μέρους του Ερωτηματολογίου Αξιολόγησης

Το Δ' μέρος του ερωτηματολογίου αξιολόγησης στο οποίο κλήθηκαν να απαντήσουν οι μαθητές/-τριες μετά την ολοκλήρωση των παρεμβάσεων στο πλαίσιο του Προγράμματος περιελάμβανε τις ερωτήσεις που παραθέτει ο Πίνακας 4.

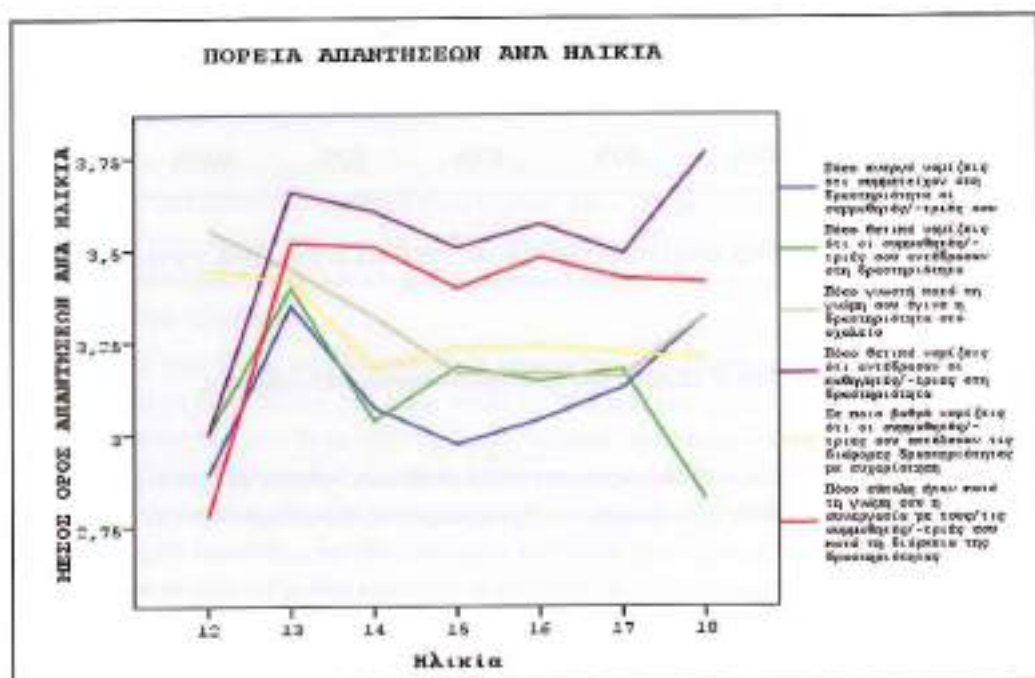
Πίνακας 4. Ερωτήσεις Δ' μέρους Ερωτηματολογίου Αξιολόγησης

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Παρά πολύ
1. Πόσο ενεργά νομίζεις ότι συμμετείχαν στη δραστηριότητα οι συμμαθητές/-τριες σου;					
2. Πόσο θετικά νομίζεις ότι οι συμμαθητές/-τριες σου αντέδρασαν στη δραστηριότητα;					
3. Πόσο γνωστή κατά τη γνώμη σου έγινε η δραστηριότητα στο σχολείο;					
4. Πόσο θετικά νομίζεις ότι αντέδρασαν οι καθηγητές/-τριες στη δραστηριότητα;					
5. Σε ποιο βαθμό νομίζεις ότι οι συμμαθητές/-τριες σου εκτέλεσαν τις διάφορες δραστηριότητες με ευχαρίστηση;					
6. Πόσο εύκολη ήταν κατά τη γνώμη σου η συνεργασία με τους/τις συμμαθητές/-τριες σου κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;					



I. Η παλέτα των απαντήσεων ανά ηλικία

Και πάλι οι αρνητικές απαντήσεις ανήκουν στους/στις μαθητές/-τριες ηλικίας 12 ετών των οποίων ο ενθουσιασμός είχε τοποθετήσει τον πήχη πολύ ψηλά, με αποτέλεσμα να διαψευστούν οι προσδοκίες τους. Οι μαθητές/-τριες όλων των άλλων ηλικιακών ομάδων κινήθηκαν στο θετικό κομμάτι των απαντήσεων, ισχυριζόμενοι/-ες (μεταξύ «καρκετά», «πολύ» και «πέρα πολύ») πως οι συμμαθητές/-τριές τους συμμετείχαν ενεργά, αντέδρασαν θετικά και εκτέλεσαν με ευχαρίστηση και πνεύμα καλής συνεργασίας τις δραστηριότητες. Επίσης, έκριναν ως θετική την αντίδραση των εκπαιδευτικών τους (Γράφημα 11).

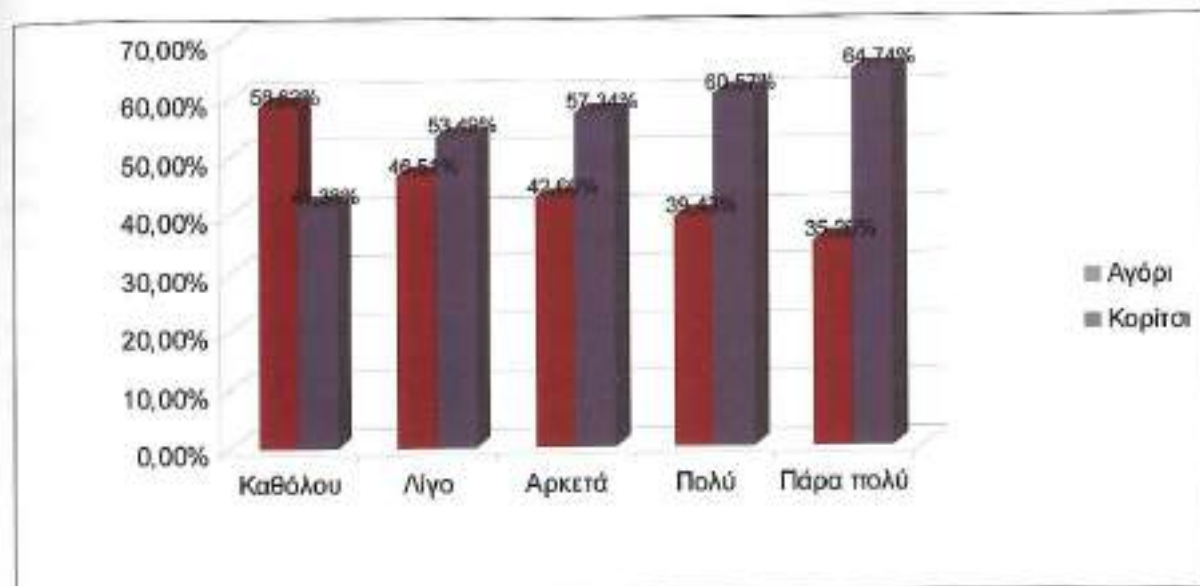


Γράφημα 11. Η παλέτα των απαντήσεων ανά ηλικία

II. Η έμφυλη διάσταση των απαντήσεων των μαθητών/-τριών

Παρατηρώντας τα διαγράμματα που προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση των απαντήσεων στο καθένα από τα ερωτήματα του Δ' Μέρους έχοντας θέσει ως παράμετρο το φύλο, διαπιστώνει κανείς/-μία πως υπάρχει ένα φαινόμενο «αντικατοπτρισμού» στην πορεία των στηλών που απεικονίζουν σε ποσοστά τις εκτιμήσεις των μαθητών/-τριών.

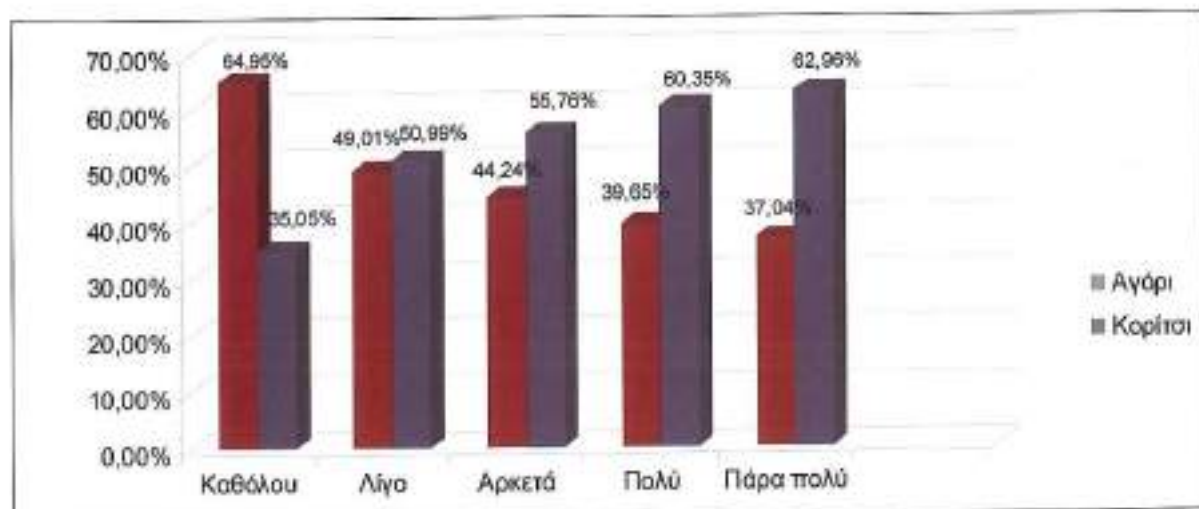
Έτσι, λοιπόν, η εικόνα που παρατηρείται στις απαντήσεις του ερωτήματος π.χ. «πόσο θετικά νομίζεις ότι οι συμμαθητές/-τριές σου ανέδρασαν στη δραστηριότητα», οι μαθητές (τα αγόρια) απαντούν σε ποσοστό 58% «καθόλου» και το ποσοστό αυτό μειώνεται όσο η απάντηση στο ερώτημα γίνεται θετικότερη. Τελικά φτάνει στο 35,26% που θεωρεί πως οι συμμαθητές/-τριές τους ανέδρασαν «πέρα πολύ» θετικά στη δραστηριότητα. Αντίθετα, τα κορίτσια δίνουν μια διαφορετική εικόνα. Ξεκινούν επιλέγοντας, σε ποσοστό 42,38%, το «καθόλου» ως απάντηση και σταδιακά ανεβαίνουν στο 64,74% που θεωρεί πως οι συμμαθητές/-τριές τους ανέδρασαν «πέρα πολύ» θετικά στη δραστηριότητα (Γράφημα 12).



Γράφημα 12. «Πόσο θετικά νομίζεις ότι οι συμμαθητές/-τριές σου αντέδρασαν στη δραστηριότητα;»

Αυτή την «εικόνα» παρουσιάζουν και τα υπόλοιπα διαγράμματα που δημιουργήθηκαν για τις απαντήσεις στα υπόλοιπα ερωτήματα.

Οι θετικές απαντήσεις («αρκετά», «πολύ», «πάρα πολύ») στα ερωτήματα αυτού του μέρους ανήκουν στα κορίτσια. Τα κορίτσια έκριναν θετικότερα το Έργο (σε σχέση με τα αγόρια). Θεωρούν πως οι συμμαθητές/-τριές τους είχαν θετική στάση απέναντι στις δραστηριότητες, συμμετείχαν ενεργά και με ευχαρίστηση και το ίδιο πιστεύουν για τους/τις καθηγητές/-τριες. Τα αγόρια παρουσιάζονται να απαντούν αρνητικότερα. Πιστεύουν σε μικρότερο βαθμό πως ήταν ενεργή η συμμετοχή των συμμαθητών/-τριών τους, ή πως εκτέλεσαν με ευχαρίστηση τις δραστηριότητες, όπως επίσης θεωρούν σε μικρότερο βαθμό πως υπήρξε καλή συνεργασία μεταξύ συμμαθητών/-τριών. Την ίδια στάση έχουν και όσον αφορά στις εκτιμήσεις τους για τους/τις καθηγητές/-τριές τους (Γράφημα 13).



Γράφημα 13. «Πόσο θετικά νομίζεις ότι αντέδρασαν οι καθηγητές/-τριες στη δραστηριότητα;»



Συμπερασματικά

Το γεγονός που επισημάνθηκε με τη βοήθεια των αριθμών και των στατιστικών δεδομένων, πως δηλαδή τα αγόρια διατηρούν μια πιο επιφυλακτική στάση απέναντι στο παρεμβατικό αυτό Έργο σε σχέση με τα κορίτσια, οι απαντήσεις των οποίων κινούνται «θετικότερα», είναι αναμενόμενο. Η βιβλιογραφία έχει ήδη εντοπίσει και καταγράψει τους μηχανισμούς αντίστασης των κοριτσιών στο πατριαρχικό μοντέλο διάκρισης των φύλων (Anyon 1983, Gaskell 1983, Lees 1984).

Τα αγόρια κοινωνικοποιούνται αυστηρότερα από τα κορίτσια τόσο στο πλαίσιο της οικογένειας όσο και στο πλαίσιο του σχολείου. Ο φόβος των γονέων απέναντι στην εκδήλωση ομοφυλοφιλικών τάσεων και η εναγώνια προσπάθειά τους να αποφύγουν ένα τέτοιο ενδεχόμενο, τους ωθεί σε συμπεριφορές που υπαγορεύονται από τις στερεοτυπικές τους αντιλήψεις περί αρρενωπότητας (φροντίζουν τα αγόρια να παίζουν αυστηρά με παιχνίδια «κατάλληλα» για το φύλο τους (Μαραγκουδάκη, 1991) π.χ. μπάλες, ποδήλατα όχι κουζινικά και κούκλες και να συμπεριφέρονται ανάλογα «τα αγόρια δεν κλαίνε» κ.λπ.). Έτσι, ακολουθώντας τη θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης (Mead, 1985), διασφαλίζεται στα παιδιά (στην περίπτωση μας αγόρια) ένα «ασφαλές» σύστημα συμβόλων προς «αποκρυπτογράφηση». Όσον αφορά στα κορίτσια η διαδικασία κοινωνικοποίησής τους παρουσιάζεται πιο ευέλικτη. Τα κορίτσια π.χ. επιτρέπεται να παίζουν με μπάλες, ποδήλατα ή δε σοκάρεται κανείς όταν εμπλακούν σε καυγάδες και βρίσουν (συμπεριφορές που σύμφωνα με τις κυρίαρχες αντιλήψεις περί φύλου, αρμόζουν περισσότερο σε αγόρια).

Επίσης, όσον αφορά στα αγόρια, οι ομάδες των συνομηλίκων τους λειτουργούν ως ομάδες ελέγχου της συμπεριφοράς τους, υπενθυμίζοντας διαρκώς πια είναι η αναμενόμενη και καυτηριάζοντας αυστηρά τα παραπάτηματα. Έτσι, είτε μέσα από το πρίσμα της θεωρίας της κοινωνικής μάθησης (Mischel, 1966, 1973) σύμφωνα με την οποία με τη βοήθεια της διαδικασίας των αμοιβών και τιμωριών, «ο δέχεται ένα παιδί από το κοινωνικό του περιβάλλον (γονείς, συνομηλίκες, δασκάλους/-ες κ.λπ.) οδηγείται στην υιοθέτηση των αποδεχτών για κάθε φύλο τρόπων συμπεριφοράς, είτε ακολουθώντας το θεωρητικό μοντέλο της Αναπτυξιακής-Γνωστικής θεωρίας (Kohlberg, 1966) σύμφωνα με το οποίο η συλλογιστική «είμαι αγόρι, γι' αυτό και θέλω να κάνω αγορίστικα πράγματα, επομένως η ευκαιρία να κάνω αγορίστικα πράγματα (και να κερδίζω επιδοκιμασία κάνοντάς τα) είναι ευχάριστη» (Kohlberg, 1966, σελ. 89) το παιδί θα ενστερνιστεί την ευκαία έμφυλη ετικέτα του (sex labeling of self).

Τα αγόρια, επίσης, αναμένεται να επιδεικνύουν μια πιο επιφυλακτική στάση απέναντι σε ότι απειλεί να θέσει υπό κριτική την ισχύουσα πραγματικότητα, διότι έχουν αντιληφθεί πως «ανήκουν σε μια προνομιακή τάξη». Έχουν αντιληφθεί δηλαδή πως λόγω φύλου απολαμβάνουν προνόμια. Έτσι, λοιπόν, όταν καλούνται να κρίνουν τη συμμετοχή τους στο Έργο μάλλον δηλώνουν μέσω της στάσης τους (το φαινόμενο του αντικατοπτρισμού που ανέφερα) αμυντική στάση απέναντι σ' ένα Έργο που ήρθε να θέσει υπό κρίση την υπό κατασκευή ανδρική τους ταυτότητα.

Τα κορίτσια από την άλλη αδημονούν να αλλάξουν οι κοινωνικές δομές και να μεταβληθούν οι έμφυλες κοινωνικές αντιλήψεις.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Αριστ. Μ. (2006), *Διαδικασίες αναπαραγωγής του φύλου: εκπαιδευτική θεωρία και φεμινιστικές πολιτικές*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Σακκά, Δ. (2003), Ταυτότητες φύλου στην εφηβεία, στο: Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή,



Σ. Ζιώγου, Σ. & Λ. Φρόση (επιμ.), *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: Προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, Αθήνα: Κ.Ε.Θ.Ι.

Δεληγιάννη-Κουίμτζη, Β. & Σακκά, Δ. (επιμ.) (2007), *Από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή, μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*, Αθήνα: Gutenberg.

Μαραγκουδάκη, Ε. (2005), *Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων. Παιδικά αναγνώσματα στο Νηπιαγωγείο*, Αθήνα: Οδυσσέας.

Ξενογλώσση

Anyon, J. (1983), *Intersection of Gender and Class: Accommodation and Resistance by Working-class and Affluent Females to Contradictory Sex-role*, in: S. Walker & L. Barton (eds), *Gender, Class and Education*, London: Falmer Press, pp. 19-38.

Arnot, M. (2003), *Consultation in the Classroom: Pupil Perspectives on Teaching and Learning*, Cambridge: Pearson Publishing.

Gaskell, J. (1983), *The Reproduction of Family Life: Perspectives of Male and Female Adolescents*, *British Journal of Sociology of Education*, vol. 4, No. 1.

Kohlberg, L. (1966), *A Cognitive Developmental Analysis of Children's Sex Role Concept and Attitudes*, in: E.E. Maccoby (ed), *The Development of Sex Differences*, Stanford California: Stanford California University Press, pp. 82-172.

Lees, S. (1986), *A New Approach to the Study of Girls*, *Youth and Policy*, No. 16.

Mead, G.H. (1962), *Mind, Self and Society*, Chicago: University of Chicago Press.

Mischel, W. (1966), *A Social Learning View of Sex Differences in Behavior*, in: E.E. Maccoby (ed), *The Development of Sex Differences*, Stanford California: Stanford California University Press, pp. 56-79.



ΤΡΙΤΗ ΕΝΟΤΗΤΑ «ΙΣΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ 21^ο ΑΙΩΝΑ»

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

«ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΚΑΙ ΤΟ ΠΡΟΤΑΓΜΑ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΙΣΟΤΙΜΩΝ ΑΝΔΡΩΝ ΚΑΙ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΠΟΛΙΤΩΝ: ΠΡΟΥΠΟΘΕΣΕΙΣ, ΑΝΤΙΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΟΡΙΑ»

ΕΛΕΝΗ ΜΑΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ, Επικ. Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Το πρόταγμα της διαμόρφωσης πολιτών που να προσδιορίζονται από σχέσεις ισοτιμίας και ισότητας και ως προς τον παράγοντα φύλο κατέχει κυρίαρχη θέση στις πολιτικές τόσο της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των κρατών-μελών της όσο και στις πολιτικές των περισσότερων ανεπτυγμένων χωρών.³³ Κάθε προσπάθεια για την υλοποίηση του συγκεκριμένου προτάγματος ουσιαστικά συμβάλλει στην αξιοποίηση όλου του ανθρωπίνου δυναμικού και γενικότερα στον περαιτέρω εκδημοκρατισμό μιας κοινωνίας.

Η εκπαίδευση ως θεσμός θεωρείται ότι μπορεί να συμβάλει αποτελεσματικά στην προσπάθεια διαμόρφωσης ισότιμων ανδρών και γυναικών πολιτών δεδομένου ότι: α) κατέχει προνομιακή θέση στο ζήτημα της μεταβίβασης και ενστάλαξης αντιλήψεων, απόψεων και γενικότερα διαμόρφωσης στάσεων και συμπεριφορών, και β) η προώθηση της ισότητας των φύλων απαιτεί και προϋποθέτ άμεσα στα άλλα και την εξάλειψη των έμφυλων στερεοτυπικών κοινωνικών αντιλήψεων για τους ρόλους των ιδιωτικό χώρο της οικογένειας, τα επαγγέλματα και τις θέσεις εργασίας, στο δημόσιο χώρο της αμειβόμενης εργασίας, τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας κ.λπ.

Στην Ελλάδα η προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση –και μέσω της εκπαίδευσης στην ευρύτερη κοινωνία– εμπεριέχεται ανάμεσα στους βασικούς στόχους της ρητορικής της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής από τις αρχές της δεκαετίας του '80 και εξής. Από τότε μέχρι σήμερα έχουν σημειωθεί θετικές εξελίξεις στον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης ως προς τον παράγοντα του φύλου τόσο σε επίπεδο εκπαιδευομένων όσο και σε επίπεδο διδακτικού προσωπικού. Αυτός ο εκδημοκρατισμός, ωστόσο αφορά κυρίως σε ποσοτικά μεγέθη και εξελίξεις και χαρακτηρίζεται από αντιφάσεις και παλινδρομήσεις. Θα αναφέρουμε ενδεικτικά μερικά και ορατά παραδείγματα.

Τα κορίτσια φοιτούν σε ίσο ή και σε μεγαλύτερο ποσοστό με τα αγόρια σε όλες τις βαθμίδες και τους τύπους της Γενικής Εκπαίδευσης. Σημειώνουν περισσότερες «πρωτιές» στις πανελλαδικές εξετάσεις και αποτελούν το 60% του συνολικού φοιτητικού πληθυσμού των Α.Ε.Ι. Παρατηρείται, ωστόσο, μια τάση σταθερότητας ή και

33 Η ένταξη του συγκεκριμένου ζητήματος στις Ευρωπαϊκές και Εθνικές πολιτικές συνδέεται ως ένα μεγάλο βαθμό με την ευρύτερη συζήτηση που έχει αναπτυχθεί την τελευταία δεκαετία αναφορικά με την έμφυλη διάσταση της ιδιότητας του πολίτη. Στις σχετικές μελέτες υποστηρίζεται ότι η έννοια και η ιδιότητα του πολίτη έτσι όπως έχει οριοθετηθεί διαχρονικά από την αρχαία ελληνική φιλοσοφία, τη δυτικοευρωπαϊκή σκέψη και πιο πρόσφατα από τους Marshall & Bottomore (1995) είναι έμφυλη και ανδροκεντρική, δεδομένου ότι ορίζεται κατ' αποκλειστικότητα με αναφορά στη συμμετοχή και στη δράση των ατόμων στη δημόσια κοινωνική ζωή. Παραβλέπει, όμως, και αγνοεί τον ιδιωτικό χώρο της οικογένειας ο οποίος, σύμφωνα με τα παραδοσιακά στερεοτυπικά πρότυπα, είναι ο χώρος όπου οι γυναίκες διαθέτουν ένα μεγάλο μέρος της ενέργειας και του χρόνου τους. Για την έμφυλη διάσταση της ιδιότητας του πολίτη, τη σχετική κριτική που έχει αναπτυχθεί από τη φεμινιστική προβληματική και σκέψη, τις προτάσεις που έχουν διατυπωθεί για την ανασθεώρηση και τη διεύρυνσή της, έτσι ώστε να συμπεριλάβει και τον ιδιωτικό χώρο της οικογένειας και τον καταλυτικό ρόλο που είναι δυνατόν να διαδραματίζει το σχολείο και κυρίως οι εκπαιδευτικοί. Βλ. Δεληγιάννη-Κουίμηζή, Β. (επιμ.) (1998), *Γυναίκες και ιδιότητα του πολίτη*, Θεσσαλονίκη, εκδ. Βάνιας. Βλ. επίσης Παντελίδου-Μαλούτα, Μ. (2002), *Το φύλο της δημοκρατίας, ιδιότητα του πολίτη και έμφυλα υποκείμενα*. Αθήνα, εκδ. Σαββάλας. Αβδελά Ε. (1999), «Φεμινιστικές κριτικές της ιδιότητας του πολίτη: από την ψευδή οικουμενικότητα στη διεκδίκηση της πολιτικής» στο *Το φύλο των δικαιωμάτων. Εξουσία γυναίκες και ιδιότητα του πολίτη*, Αθήνα εκδ. Νεφέλη (Πρακτικά ευρωπαϊκού συνεδρίου).



αδράνειας σε ό,τι αφορά τις επιλογές κατεύθυνσης σπουδών. Η συντριπτική πλειονότητα των κοριτσιών επιλέγει και φοιτά σε σχολές θεωρητικής κατεύθυνσης οι οποίες συνδέονται με επαγγέλματα που στις σημερινές παραγωγικές και οικονομικές συνθήκες και συγκυρίες παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά ανεργίας και εξασφαλίζουν χαμηλά οικονομικά και συμβολικά οφέλη.³⁴

Σε επίπεδο διδακτικού προσωπικού, παρατηρείται ποσοτική κυριαρχία των γυναικών εκπαιδευτικών στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Αυτή η κυριαρχία, ωστόσο, προσδιορίζεται από τη συγκέντρωσή τους στις χαμηλότερες βαθμίδες και την ανάληψη διδασκαλίας μαθημάτων, κυρίως θεωρητικής κατεύθυνσης, μερικά μάλιστα εκ των οποίων θεωρούνται ως «δευτερεύοντα».³⁵ Σε συνδυασμό με αυτά οι γυναίκες εκπαιδευτικοί απουσιάζουν από θέσεις διοικητικής και παιδαγωγικής ευθύνης,³⁶ καθώς και από τα συνδικαλιστικά τους όργανα (Δ.Ο.Ε., ΕΛ.Μ.Ε., ΟΛ.Μ.Ε. κ.λπ.).³⁷

Σε ό,τι αφορά την παρουσία των γυναικών, μελών διδακτικού και ερευνητικού προσωπικού (Δ.Ε.Π.) στα Α.Ε.Ι. της χώρας, τα σχετικά δεδομένα παρουσιάζουν ανάλογη και αντίστοιχη εικόνα.³⁸ Αναλυτικότερα:

- Οι γυναίκες πανεπιστημιακοί αποτελούν τη *συντριπτική μειοψηφία* του συνολικού αριθμού των μελών διδακτικού και ερευνητικού προσωπικού της χώρας. Συγκεκριμένα, κατέχουν μόλις το 28% των θέσεων στα Α.Ε.Ι. της χώρας, ενώ οι άνδρες κατέχουν το 72%.
- Το υψηλότερο ποσοστό τους (60%) συγκεντρώνεται στις χαμηλότερες ιεραρχικά βαθμίδες, των Επίκουρων Καθηγητριών και των Λεκτόρων. Το 26% έχει ενταχθεί στη βαθμίδα των Αναπληρωτριών Καθηγητριών και μόλις το 14% στην ανώτερη ιεραρχικά βαθμίδα των Καθηγητριών, η οποία είναι *ιδιαίτερα απρόσιτη* για τις γυναίκες πανεπιστημιακού που εργάζονται σε σχολές των Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, όπου, ως γνωστό, θεραπεύονται επιστήμες παραδοσιακά συμβατές με τη γυναικεία ταυτότητα. Το συγκεκριμένο μοτίβο έμφυλης ανισότητας ισχύει περισσότερο έντονα στις σχολές των Φυσικών Επιστημών και των Επιστημών Μηχανικής και Τεχνολογίας.
- Οι διαφοροποιήσεις, ως προς το φύλο, ανάμεσα σε σχολές των Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών και σε σχολές των Φυσικών Επιστημών καθώς και των Επιστημών Μηχανικής και Τεχνολογίας, σε ό,τι αφορά τόσο την πρόσβαση όσο και την εξέλιξη στις βαθμίδες, είναι έντονες, σχεδόν πολιτικές. Οι πρώτες σχολές είναι περισσότερο «φιλικές» και «ανοικτές» στις γυναίκες, ενώ οι δεύτερες σχολές είναι «φειδωλές», χωρίς να λείπουν και οι περιπτώσεις που είναι σχεδόν ερμητικά «κλειστές» για τις γυναίκες πανεπιστημιακού.
- Οι γυναίκες πανεπιστημιακοί υπο-εκπροσωπούνται σε διοικητικές θέσεις στα συλλογικά διοικητικά όργανα του χώρου εργασίας τους.

Οι διαφοροποιήσεις με βάση το φύλο, έτσι όπως εγγράφονται στον κλάδο των εκπαιδευτικών, μέσα από ένα σύνολο τυπικών και άτυπων αξιολογήσεων και ιεραρχήσεων φαίνεται να έχουν αμεσοπρόθεσμα αρνητικές

34 Μαραγκουδάκη Ελ. (2002). «Ο παράγοντας φύλο στη Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση: όψεις συνέχειας και μεταβολής» στο: Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Σ. Ζιγού-Καραστεργίου, Α. Φρόση, (επιμ.) *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα*, Αθήνα Κ.Ε.Θ.Ι., 2008 (ψηφιοποιημένη έκδοση). Επίσης, στο ίδιο Κορωναίου, Α., Δημητρούλη, Κ. & Τικταπανίδου, Α., «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και η διάσταση του φύλου».

35 Βλ. Μαραγκουδάκη, Ε. (2001), «Η σύνθεση του διδακτικού προσωπικού και ο καταμερισμός εργασίας με βάση τον παράγοντα φύλο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το χρονικό διάστημα 1994-1997», στο *Διαδύνη*, Επιστημονική Επιτηρίδα του Τμήματος Φ.Π.Ψ. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (ανάτυπο).

36 Βλ. Μαραγκουδάκη, Ε. (1997), «Οι γυναίκες διδάσκουν, οι άνδρες διοικούν», στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιγού (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη. Βλ. επίσης Τάκη Π. (2006), *Γυναίκες εκπαιδευτικό στη διαίτησή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης* (Διδακτορική Διατριβή που εκπονήθηκε στο Π.Τ.Δ.Ε. του Α.Π.Θ.).

37 Σιάνου-Κύργιου Ε. (1995), «Συνδικαλισμός και γυναίκες εκπαιδευτικοί: η αποκλεισμένη πλειοψηφία» *εφ. ΕΠΟΧΗ*.

38 Τα ποσοτικά δεδομένα αναφορικά με τις έμφυλες ανισότητες στο διδακτικό και ερευνητικό προσωπικό των 21 Α.Ε.Ι. της χώρας βασίζονται σε έρευνα που διεξήχθη από τον Τομέα Παιδαγωγικής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων με θέμα «Σταδιοδρομίες γυναικών στην εκπαίδευση: κοινωνικοί επαθροισμοί και προσωπικές στρατηγικές». Η έρευνα διεξήχθη στο πλαίσιο του έργου ΠΥΘΑΓΟΡΑΣ II (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II, Μέτρο 4.2.). Οι έμφυλες ποσοτικές ανισότητες όπως και οι λόγοι που συμβάλλουν σε αυτές (ποσοτικά δεδομένα της έρευνας) παρουσιάζονται και αναλύονται σε μία μονογραφία, υπό έκδοση, από τις εκδόσεις ΛΙΘΟΓΡΑΦΙΑ, Θεσσαλονίκη.



προεκτάσεις στο κύρος, στο γόητρο και την εξουσία των γυναικών εκπαιδευτικών. Οι διαφοροποιήσεις αυτές εντάσσονται και αποτελούν παράμετρο του «κρυφού αναλυτικού προγράμματος» και μακροπρόθεσμα έχουν αρνητικές επιπτώσεις στα κίνητρα και στις φιλοδοξίες των κοριτσιών για επαγγελματική ανάπτυξη και δημιουργία καριέρας.³⁹

Οι αντιφάσεις και οι παλινδρομήσεις που χαρακτηρίζουν το ζήτημα της ισότητας των φύλων στο χώρο της εκπαίδευσης αντικατοπτρίζουν και παράλληλα συντηρούν το σμιχλώδες και θαλό τοπίο της ελληνικής κοινωνίας, η οποία παραπαίει ανάμεσα στις πατριαρχικές δομές και τις νεωτεριστικές νομοθετικές ρυθμίσεις για την ισότητα των φύλων. Σημειώνεται δηλαδή και διακινύζεται μία αντίφαση ανάμεσα στις κυρίαρχες παραδοσιακές κοινωνικές αντιλήψεις περί του ανδρισμού και της θηλυκότητας και τη ρητορική της παροχής ίσων ευκαιριών για προσωπική και επαγγελματική ολοκλήρωση και αυτοπραγμάτωση.

Πέρα, ωστόσο, από το ζήτημα αυτό, όλα τα παραπάνω αποτελούν σαφή δείκτη για την ανεπάρκεια και την αναποτελεσματικότητα των μέτρων και των αλλαγών με τα οποία η Πολιτεία έχει αντιμετωπίσει μέχρι σήμερα το συγκεκριμένο ζήτημα.

Όπως είναι γνωστό, τα μέτρα και οι αλλαγές στην εκπαίδευση έχουν περιοριστεί σε θεσμικές ρυθμίσεις για ελεύθερη πρόσβαση των αγοριών και των κοριτσιών σε όλες τις βαθμίδες και τους τύπους της εκπαίδευσης, σε αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων και σε κάποιες, πολύ επιφανειακές και αντιφατικές, αλλαγές στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων. Τα μέτρα αυτά στάθηκαν ανεπαρκή να αμβλύνουν τις υπονομευτικές επιδράσεις και τις ακυρωτικές παλινδρομήσεις που δημιουργούν οι βαθιά ριζωμένες και κυρίαρχες παραδοσιακές στερεοτυπικές κοινωνικές αναπαραστάσεις για τον καταμερισμό των ρόλων και τη δυναμική των διαφυλικών σχέσεων στον ιδιωτικό χώρο της οικογένειας, τα επαγγέλματα που θεωρούνται αρμόζοντα για κάθε φύλο και τη θέση των ανδρών και των γυναικών στην ιεραρχική πυραμίδα των επαγγεμάτων. Τα ίδια αυτά μέτρα στάθηκαν αναποτελεσματικά να εξαλείψουν την αποξήωση και την υποτίμηση που οι κυρίαρχες κοινωνικές αντιλήψεις προσδίδουν στο γυναικείο φύλο. Οι αντιλήψεις αυτές προσδιορίζουν και οριοθετούν τις ανδρικές και γυναικείες ταυτότητες. Σύμφωνα με τα δεδομένα της σχετικής φεμινιστικής μελέτης και έρευνας, οι ταυτότητες φύλου δεν έχουν ουσιοκρατική υπόσταση και στήριξη, δηλαδή έχουν ελάχιστη σχέση με τη βιολογία των φύλων. Αντίθετα, αποτελούν μια κοινωνική σχεσιακή κατασκευή που προκύπτει από τις προσδοκίες, τις παραδοχές και τις επιδράσεις που δέχονται τα αγόρια και τα κορίτσια από το οικογενειακό περιβάλλον αρχικά, το σχολικό και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον στη συνέχεια (συνομήλικού/-ες, Μ.Μ.Ε. κ.λπ.). Επιπλέον, οι ταυτότητες φύλου δεν υπάρχουν παρατακτικά άνδρας-γυναίκα / ανδρισμός-θηλυκότητα αλλά ιεραρχικά με την ανδρική ταυτότητα σε θέση κυρίαρχη και ηγεμονική και τη γυναικεία σε θέση υποδεέστερη και συχνά απαξιωτική.⁴⁰ Αυτή ακριβώς η «επιστημονικά αστήριχτη και κοινωνικά αθέμιτη» άνιση αξιολόγηση και ιεραρχική κατάταξη των ταυτοτήτων φύλου, είναι που αποκρυσταλλώνεται στη διαφορετική και εξουσιαστική θέση των ανδρών και των γυναικών στους διάφορους κοινωνικούς τομείς.

Υπό το πρίσμα και το φως της διαπίστωσης αυτής, η ενεργός, συστηματική και μεθοδική συμμετοχή και εμπλοκή των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση ανδρών και γυναικών ισότιμων πολιτών και γενικότερα στην προώθηση ουσιαστικής ισότητας των φύλων προκύπτει ως μια επιτακτική αναγκαιότητα και πρόκληση. Ο βασικότερος λόγος γι' αυτό είναι ότι οι εκπαιδευτικοί αποτελούν τους/τις βασικούς συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο πλαίσιο της οποίας έχουν πολλές ευκαιρίες να ενσταλάζουν ιδέες και αντιλήψεις, να καλλιεργούν πρότυπα, να δημιουργούν και να αναπτύσσουν ενδιαφέροντα, δεξιότητες, φιλοδοξίες και στόχους προσωπικής και επαγγελματικής ζωής, αποκαθλώνοντας τους περιοριστικούς στερεοτυπικούς ορισμούς του φύλου.

39 Για το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα και τις προεκτάσεις του στη διαμόρφωση αντιλήψεων και στάσεων από τους/τις μαθητές/-τριες γενικότερα και όχι σε σχέση με τη θεματική του φύλου, βλ. Μαυρογάργος, Γ. (1996), «Σχολικό πρόγραμμα και παραπρόγραμμα» στο: Α. Γκότοβος, Γ. Μαυρογάργος, Π. Παπακωνσταντίνου, *Κριτική παιδαγωγική και εκπαιδευτική πράξη*, Αθήνα, Gutenberg, σσ. 135-145.

40 Βλ. ενδεικτικά Connell, R.W. (2006), *Το κοινωνικό φύλο*, (μτφρ. Ελ. Κοτσιφού, πρόλογος Δ. Κογκίδου, Φ. Πολίτης) Θεσσαλονίκη, εκδ. Επίκεντρο. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Σακκά, Δ., Ηρακλείδου, Μ., Φρόση, Λ. (2005), *Μεγαλώνοντας ως αγόρι*, Αθήνα, Gutenberg. Πολίτης Φώτης, (2006), *Οι ανδρικές ταυτότητες στο σχολείο*, Θεσσαλονίκη, εκδ. Επίκεντρο.



Τι εννοούμε όμως όταν μιλάμε για ενεργό, συστηματική και μεθοδική εμπλοκή, συμβολή και παρέμβαση των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική διαδικασία με τρόπο που να προετοιμάζουν ισότιμους άνδρες και γυναίκες πολίτες; Ποιες είναι οι απαραίτητες προϋποθέσεις, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να συνανούν αλλά, κυρίως, να είναι σε θέση να ανταποκρίνονται στο συγκεκριμένο θέμα; Ποιες παράμετροι θέτουν όρια και δημιουργούν δυσκολίες;

Στη συνέχεια της εισήγησης θα προσπαθήσουμε να αναφερθούμε στα συγκεκριμένα ερωτήματα, συνοπτικά και επιγραμματικά.

Όταν λοιπόν προτείνουμε συστηματική και συγκροτημένη παρέμβαση των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπου ανάμεσα στα άλλα στοχοθετείται και η διαμόρφωση ισότιμων ανδρών και γυναικών πολιτών, εννοούμε ότι οι εκπαιδευτικοί, με δεδομένη τη σχετική αυτονομία που διαθέτουν κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου, είναι δυνατόν να αξιοποιούν συστηματικά κάθε πτυχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της σχολικής ζωής (περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, εκπαιδευτικά προγράμματα, επετειακές ή άλλες σχολικές εκδηλώσεις, παιχνίδια στον αύλειο χώρο του σχολείου στο διάλειμμα κ.λπ.), είτε ακόμη γεγονότα από την επικαιρότητα, προκειμένου να αναπτύξουν στο σχολείο σχετικές συζητήσεις και προβληματισμούς αναφορικά με τις διαφυλικές σχέσεις. Μια περισσότερο ολοκληρωμένη, συνεπώς πειστική, και γι' αυτό αποτελεσματική παρέμβαση θα συμπεριλάμβανε το σύνολο των πρακτικών διευθετήσεων και των κατανομών ανάμεσα στα φύλα στην ίδια την οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Άλλοτε, η παρέμβαση μπορεί να πάρει τη μορφή μιας μικρής εμβέλειας έρευνας αναφορικά με τη θέση των φύλων σε διάφορους τομείς και την εξέλιξή της διαχρονικά ή την ιστορική πορεία της κατοχύρωσης των πολιτικών δικαιωμάτων των γυναικών κ.λπ. Άλλοτε η παρέμβαση μπορεί να έχει ως στόχο να καταστήσει τις γυναίκες από «ορατές», δηλαδή να αναδείξει τη συμβολή και την προσφορά των γυναικών στο ιστορικο-κοινωνικό γήνεσθαι, διαχρονικά και συγχρονικά.

Άσχετα από τη μορφή και το περιεχόμενο των παρεμβάσεων, με το σχεδιασμό και την υλοποίησή τους, οι εκπαιδευτικοί είναι δυνατόν να κατευθύνουν τους μαθητές και τις μαθήτριες ώστε να ανιχνεύουν και να εντοπίζουν τις ποικίλες μορφές και εκφάνσεις των ασύμμετρων και εξουσιαστικών σχέσεων των φύλων οπουδήποτε κι αν εμφανίζονται και, κυρίως, να αναπτύξουν μια αναστοχαστική και κριτική αντιμετώπισή τους. Σε μια τέτοια περίπτωση, οι μαθητές και οι μαθήτριες υποστηρίζονται, ώστε να αμφισβητούν την προαποκτηθείσα εσωτερικευμένη και παγιωμένη μάθηση, πρότυπα και σχήματα με τα οποία τοποθετούνται, αντιμετωπίζουν και προσδιορίζουν το ζήτημα των διαφυλικών σχέσεων.

Οι διδακτικές παρεμβάσεις και εν γένει ο εμπλουτισμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας με τη θεματική του φύλου στο βαθμό που είναι συγκροτημένες, πειστικές, συστηματικές και μεθοδικές και, κυρίως, στο βαθμό που αυτές αποτελούν δομικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έχουν πολλές πιθανότητες να συμβάλουν στην:

- Αμφισβήτηση του άκρως απλουστευτικού και εφησυχαστικού, αλλά –ωστόσο– κυρίαρχου μύθου περί των βιολογικών διαφορών ως αιτίου της κοινωνικής ανισότητας των φύλων.
- Αποδόμηση και σταδιακά στην αμφισβήτηση και άμβλυνση των αναχρονιστικών και περιοριστικών, τόσο για τα αγόρια αλλά ιδιαίτερα για τα κορίτσια, στερεοτυπικών κοινωνικών αντιλήψεων για τα φύλα.
- Διεύρυνση των ταυτοτήτων των φύλων τόσο αναφορικά με την επιλογή επαγγέλματος και τις φιλοδοξίες για επίδιωξη επαγγελματικής σταδιοδρομίας και καριέρας, όσο και με τον καταμερισμό ρόλων στον ιδιωτικό χώρο της οικογένειας.
- Προώθηση, γενικότερα, των αρχών της ισότητας και της ισότητας στις κοινωνικές σχέσεις ανδρών και γυναικών σε όλους τους κοινωνικούς τομείς.

Για να εξασφαλίσουμε, ωστόσο, τις προϋποθέσεις ώστε οι εκπαιδευτικοί, άνδρες και γυναίκες, να εντάξουν την προώθηση της ισότητας των φύλων ως δομικό στοιχείο στην εκπαιδευτική διαδικασία, χρειαζόμαστε ανάμεσα στα άλλα:



- α) Τη διάχυση και την εμπέδωση από την εκπαιδευτική κοινότητα της επιστημονικά τεκμηριωμένης γνώσης, ότι η κοινωνική ανισότητα των φύλων αποτελεί μια κοινωνική κατασκευή. Ένα αδιάσειστο και από επιχείρημα ως προς το ζήτημα αυτό, αποτελούν οι αλλαγές που έχουν σημειωθεί στις ταυτότητες φύλου διαχρονικά στην Ελλάδα και σε άλλες δυτικές χώρες. Αποκαλυπτικές είναι, επίσης, οι διαφορές, που σύμφωνα με τα δεδομένα ερευνών από το χώρο της Κοινωνικής Ανθρωπολογίας, παρατηρούνται διαπολιτισμικά. Το περιεχόμενο, π.χ., των ταυτοτήτων φύλου και η θέση των γυναικών στις μουσουλμανικές χώρες διαφοροποιούνται σε σχέση με τα αντίστοιχα σε χώρες της Δύσης. Οι βιολογικές προδιαγραφές, συνιστώσες και διαφορές των φύλων παραμένουν σταθερές διαχρονικά και διαπολιτισμικά. Αυτό αποδυναμώνει και καταρρίπτει το μύθο του άμεσου και απαρέγκλιτου προσδιορισμού των ταυτοτήτων φύλου από το βιολογικό και ανατομικό «πεπρωμένο» και προκρίνει την εξήγηση στη βάση των εκάστοτε ιστορικά και κοινωνικοοικονομικά οριοθετημένων επιλογών, κανονικοτήτων και ευκαιριών.
- β) Τη συσσωρευμένη γνώση που έχει προκύψει από τη φεμινιστική μελέτη και έρευνα αναφορικά με:
- Τη διαφορετική και άνιση θέση των φύλων στους διάφορους κοινωνικούς τομείς. Πώς αυτή εκφράζεται και με ποιες συνέπειες για τους άνδρες και τις γυναίκες.
 - Τα υλικά και συμβολικά συμφέροντα του κεφαλαίου και των ανδρών ως κοινωνικής ομάδας που αποτελούν το υπόστρωμα δημιουργίας των ποικίλων εκφάνσεων και μορφών κοινωνικής ανισότητας με βάση το φύλο και τα οποία έμμεσα, αλλά ωστόσο αποτελεσματικά, ευνοούν τη συντήρησή τους.
 - Τα μέσα και τις πρακτικές με τις οποίες ο σχολικός μηχανισμός, γενικά, και ιδιαίτερα οι ίδιοι και οι ίδιες συμβάλλουν στην αναπαραγωγή και συντήρηση των ασύμμετρων και εξουσιαστικών σχέσεων ανάμεσα στα φύλα.

Τα παραπάνω με τη σειρά τους προϋποθέτουν εκπαιδευτικούς, οι οποίοι/-ες κυρίως στο πλαίσιο της βασικής τους εκπαίδευσης και κατάρτισης αλλά και στο πλαίσιο επιμόρφωσης, έχουν μελετήσει και έχουν αποκτήσει γνώσεις πάνω στη σχετική με τις διαφυλικές σχέσεις θεωρία και έρευνα. Σύμφωνα με πρόσφατη μελέτη, αναφορικά με την ένταξη στα προγράμματα σπουδών και την προσφορά μαθημάτων σχετικά με τη θεματική του φύλου σε πανεπιστημιακές σχολές βασικής κατάρτισης εκπαιδευτικών, προκύπτει ότι η συγκεκριμένη θεματική έχει ενταχθεί και εμφανίζεται στα προγράμματα σπουδών ενός πολύ περιορισμένου αριθμού Σχολών και Τμημάτων, κατ' αποκλειστικότητα θεωρητικής κατεύθυνσης, και μόλις την τελευταία δεκαετία.⁴¹

Αν, μάλιστα, λάβουμε υπόψη το μεγάλο χρονικό διάστημα που μεσολαβεί ανάμεσα στην απόκτηση του πτυχίου και στο διορισμό των εκπαιδευτικών, είναι πιθανόν πολλοί/-ές από τη «γενιά» που έχουν παρακολουθήσει μαθήματα στη θεματική του φύλου, να μην έχουν διοριστεί μέχρι σήμερα. Έτσι, δεν αποκλείεται να υπάρχουν περιπτώσεις εκπαιδευτικών διορισμένων και εν ενεργεία, οι οποίοι/-ες, είτε στο πλαίσιο της προσωπικής τους προσπάθειας για αυτομόρφωση, είτε στο πλαίσιο προγραμμάτων επιμόρφωσης και ευαισθητοποίησης στη θεματική του φύλου, πληρούν και διαθέτουν τις πιο πάνω προϋποθέσεις υλοποίησης διδακτικών παρεμβάσεων. Αυτό, ωστόσο, δεν ισχύει για την πλειονότητα των εν ενεργεία εκπαιδευτικών.

Πέρα απ' όλα τα παραπάνω, υπάρχουν και άλλες παράμετροι που ως ένα μεγάλο βαθμό δημιουργούν αντιστάσεις και βάζουν όρια στους/στις εκπαιδευτικούς σε ό,τι αφορά το σχεδιασμό και την υλοποίηση καινοτόμων δράσεων με στόχο τη διαμόρφωση ισότιμων πολιτών και με βάση τον παράγοντα του φύλου. Οι παράμετροι αυτοί φαίνεται να συνδέονται και να αφορούν:

- α) στην ιδεολογία και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την εκπαίδευση και το σχολείο, και
- β) στις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών.

41 Βλ. Ζιώγου, Σ. & Κονέλλου, Α. (2002), «Η μεταβλητή του φύλου στη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών» στο: Β. Δελιγιάννη, Σ. Ζιώγου & Λ. Φρόση (επιμ.), *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι. (ηλεκτρονική έκδοση).



Αναλυτικότερα, όπως υποστηρίζεται, ένα μεγάλο μέρος της αντίστασης των εκπαιδευτικών σε ό,τι αφορά την υλοποίηση παρεμβάσεων με στόχο την προώθηση της ισότητας των φύλων φαίνεται να συνδέεται με τις θέσεις και τις απόψεις τους για: α) την παιδοκεντρική μάθηση, β) τον προσδιοριστικό ρόλο εξωσχολικών φορέων κοινωνικοποίησης στη διαμόρφωση των ταυτοτήτων φύλου, και γ) την πολιτική ουδετερότητα του σχολείου.⁴²

α) **Η παιδοκεντρική μάθηση.** Σύμφωνα με τις θεωρητικές αρχές της παιδοκεντρικής μάθησης, οι ατομικές διαφορές, έτσι όπως εκφράζονται μέσα από τις ατομικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, έχουν ιδιαίτερη σημασία και επιβάλλεται να αντιμετωπίζονται με σεβασμό και να ενισχύονται. Οι θεωρητικές αρχές της παιδοκεντρικής μάθησης που είναι κυρίαρχες στα προγράμματα σπουδών των σχολών βασικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών ευθύνονται ως ένα μεγάλο βαθμό για τις «αντιστάσεις» των εκπαιδευτικών στην υλοποίηση αντισηξιστικών παρεμβάσεων. Η ρητορική του παιδοκεντρισμού απαντάται και χαρακτηρίζει τόσο τους/τις εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας όσο και της Δευτεροβάθμιας και είναι εμφανής σε δηλώσεις του τύπου «Εγώ διδάσκω χαρακτήρες, όχι φύλα».

β) **Επιδράσεις εξωσχολικών φορέων κοινωνικοποίησης.** Σύμφωνα με τα ευρήματα σχετικών ερευνών, οι εκπαιδευτικοί τείνουν να αποδίδουν την ευθύνη για τη διαμόρφωση στερεοτυπικών ταυτοτήτων φύλου (όταν δεν τις εξηγούν με αναφορά τις βιολογικές διαφορές των φύλων) στις επιδράσεις που τα αγόρια και τα κορίτσια έχουν δεχτεί από τους γονείς και το ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον στην πρωτογενή φάση κοινωνικοποίησής τους. Στη συντριπτική τους πλειονότητα υποστηρίζουν ότι το σχολείο εμπλέκεται και ευθύνεται ελάχιστα. Όπως χαρακτηριστικά δηλώνουν: «Όταν τα παιδιά αρχίζουν τη φοίτηση στο δημοτικό σχολείο είναι ήδη πολύ αργά». Έτσι, με δεδομένη την καταλυτική επίδραση που έχει το οικογενειακό περιβάλλον στη διαμόρφωση των ταυτοτήτων φύλου οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι το σχολείο έχει ελάχιστες δυνατότητες παρέμβασης.

γ) **Ουδετερότητα του σχολείου.** Σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα αρκετοί και αρκετές εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν μια ιδεολογία «ουδετερότητας» του σχολείου. Θεωρούν, δηλαδή, απαράδεκτη την παρέμβαση του σχολείου προς την κατεύθυνση τροποποίησης των προτιμήσεων και των επιλογών των αγοριών και των κοριτσιών. Εκτιμούν ότι ένα τέτοιο εγχείρημα συνιστά μια μορφή κατήχησης ή πολιτικής μεροληψίας και όχι μια εκπαιδευτική δραστηριότητα. Γενικά, διαπιστώθηκε ότι σε πολύ υψηλά ποσοστά οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι το σχολείο επιβάλλεται να παρέχει ένα ουδέτερο περιβάλλον, δηλαδή να παρέχει ίσες ευκαιρίες, έτσι ώστε οι μαθητές/-τριες να κάνουν ελεύθερα τις επιλογές τους.

Μια τρίτη παράμετρος που φαίνεται να συνδέεται με τις αντιστάσεις και τη δυσκολία των εκπαιδευτικών για σχεδιασμό και υλοποίηση παρεμβάσεων με στόχο τη διαμόρφωση ισότιμων πολιτών είναι οι συνθήκες κάτω από τις οποίες εργάζονται.

Αναλυτικότερα:

1. Ο φόρτος εργασίας και, γενικά, η εντατικοποίηση της δουλειάς τους, καθώς καλούνται να ανταποκριθούν σε μια σωρεία αιφνιδιαστικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το γεγονός αυτό περιορίζει, αν δεν εκμηδενίζει, τα περιθώρια του διαθέσιμου χρόνου τους.
2. Ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, ο οποίος επιτρέπει ελάχιστα περιθώρια παρέκκλισης από το αναλυτικό και το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου.⁴³

42 Βλ. Acker, S. (1994), «Teachers, Gender and Resistance» στα: S. Acker, *Gendered Education*, Buckingham, Open University Press, σσ. 90-104. Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο η Acker παρουσιάζει και αναλύει τις απόψεις και τις θέσεις των εκπαιδευτικών για τα τρία αυτά ζητήματα και τις προεκτάσεις τους στην επιφυλακτικότητα/απροθυμία που εκδηλώνουν, συνήθως, στο να συμμετέχουν και πολύ περισσότερο στο να αναλαμβάνουν από μόνοι/ες τους πρωτοβουλίες ή καινοτόμες δράσεις με στόχο την προώθηση της ισότητας των φύλων.

43 Βλ. Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994), *Εξουσία και οργάνωση - Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*, εκδ. Νέα Σάνορα - Α.Α. Λιβάνη, Αθήνα.



3. Ο φόρτος μαθημάτων και γενικά η εντατικοποίηση της μελέτης των μαθητών και των μαθητριών, ιδιαίτερα εκείνων του Γενικού Λυκείου.

Η αναγνώριση της καθοριστικής συμβολής των εκπαιδευτικών και του καταλυτικού τους ρόλου στο ζήτημα της προώθησης της ισότητας των φύλων μέσα και διαμέσου της εκπαίδευσης αποτέλεσε το θεωρητικό υπόβαθρο του σχεδιασμού και της υλοποίησης διαφόρων Προγραμμάτων αναφορικά με τη θεματική του φύλου. Ένα από τα προγράμματα αυτά είναι το «Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων» (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II, Κατηγορία Πράξης 4.1.1.α) στο πλαίσιο του οποίου πραγματοποιείται το συνέδριο αυτό.⁴⁴ Στόχος των Προγραμμάτων αυτών ήταν να μεταδώσουν ή να συμπληρώσουν τη γνώση των εκπαιδευτικών αναφορικά με την προβληματική των διαφυλικών σχέσεων και, γενικά, να συμβάλουν στην παρακίνηση, την ενθάρρυνση και την ενδυνάμωσή τους στην προώθηση της ισότητας των φύλων.

Χρειάζεται, νομίζουμε, να επισημανθεί ότι οι όποιες προσπάθειες προώθησης της ισότητας των φύλων δεν τοποθετούνται σε ένα πλαίσιο επίθεσης ή εκδικητικότητας προς το φύλο των προνομιών, δηλαδή το ανδρικό, αλλά σε ένα πλαίσιο ισόρροπης και αρμονικής συνύπαρξης ανδρών και γυναικών, στο πλαίσιο μιας δημοκρατικής και δίκαιης προς όλα τα μέλη μιας κοινωνίας. Έτσι ουσιαστικά τεκμηριώνεται το πρόταγμα της ισότητας των πολιτών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αβδελά, Ε. (1999), «Φεμινιστικές κριτικές της ιδιότητας του πολίτη: από την ψευδή οικουμενικότητα στη διεκδίκηση της πολιτικής» στο: *Το φύλο των δικαιοκρίτων. Εξουσία, γυναίκες και ιδιότητα του πολίτη*, Αθήνα εκδ. Νεφέλη (Πρακτικά ευρωπαϊκού συνεδρίου).
- Acker, S. (1994), «Teachers, Gender and Resistance», στο: *Acker, S., Gendered Education*, Buckingham, Open University Press, σσ. 90-104.
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994), *Εξουσία και οργάνωση - διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*, εκδ. Νέα Σύνορα - Α.Α. Λιβάνη, Αθήνα.
- Connell, R.W. (2006), *Το κοινωνικό φύλο*, (μτφρ. Ελ. Κατσιφού, πρόλογος Δ. Κογκίδου & Φ. Πολίτης) Θεσσαλονίκη, εκδ. Επίκεντρο.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (επιμ.) (1998), *Γυναίκες και ιδιότητα του πολίτη*, Θεσσαλονίκη, εκδ. Βάνιας.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Σακκά, Δ., Ηρακλείδου, Μ., Φρόση, Λ. (2005), *Μεγαλώνοντας ως αγόρι*, Αθήνα, Gutenberg.
- Ζιώγου, Σ. & Κανέλλου, Α. (2003), «Η μεταβλητή του φύλου στη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών» στο: Β. Δεληγιάννη, Σ. Ζιώγου & Λ. Φρόση (επιμ.), *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι. (ψηφιοποιημένη έκδοση).

⁴⁴ Παράλληλα και σε συμπληρωματικότητα προς το Πρόγραμμα 4.1.1.α., υλοποιήθηκαν τα ακόλουθα δύο προγράμματα: Α) «Παραγωγή βοηθητικού εκπαιδευτικού υλικού για την εισαγωγή θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία» (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II, Κατηγ. Πράξης 4.1.1.β.) με τελικό δικαιούχο το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων και φορέα υλοποίησης τον Τομέα Παιδαγωγικής του ίδιου Πανεπιστημίου. Στο πλαίσιο του συγκεκριμένου Έργου εκπονήθηκε έντυπο και ηλεκτρονικό υλικό που απευθύνεται στο διδακτικό προσωπικό όλων των βαθμίδων της Γενικής Εκπαίδευσης (Νηπιαγωγείο, Δημοτικό, Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο και ΕΠΑ.Λ./ΕΠΑ.Σ.). Για το υλικό που εκπονήθηκε, τους τρόπους αξιοποίησής του και τους στόχους του, βλ. την ιστοσελίδα του Έργου: www.isotita-epaeek.gr Β) «Προωθώντας την ισότητα των φύλων κατά τη μετάβαση από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας: δράσεις Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού με την οπτική του φύλου» (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II, Κατηγ. Πράξης 4.1.1.β.) με τελικό δικαιούχο το Α.Π.Θ. και φορέα υλοποίησης το Τμήμα Ψυχολογίας του ίδιου Πανεπιστημίου. Για τις δράσεις και τους στόχους του Έργου, βλ. την ιστοσελίδα www.kallitoe.edu.gr.



- Καρωναίου, Α., Δημητρούλη, Κ., Τικταπανίδου, Α. (2003), «Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και η διάσταση του φύλου», στο: Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Σ. Ζιώγου-Καραστεργίου & Λ. Φρόση (επιμ.), *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι. 2008 (ψηφιοποιημένη έκδοση).
- Μαραγκουδάκη, Ε. (1997), «Οι γυναίκες διδάσκουν, οι άνδρες διοικούν», στο: Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, εκδ. Βάνιας, Θεσ/νίκη.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2001), «Η σύνθεση του διδακτικού προσωπικού και ο καταμερισμός εργασίας με βάση τον παράγοντα φύλο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το χρονικό διάστημα 1994-1997», στο: *Δωδώνη*, Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Φ.Π.Ψ. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (ανάτυπο).
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2003), «Ο παράγοντας φύλο στη Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση: όψεις συνέχειας και μεταβολής», στο: Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Σ. Ζιώγου-Καραστεργίου & Λ. Φρόση (επιμ.), *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι. 2008 (ψηφιοποιημένη έκδοση).
- Μαυρογιώργος, Γ. (1996), «Σχολικό πρόγραμμα και παραπρόγραμμα» στο: Α. Γκότοβος, Γ. Μαυρογιώργος & Π. Παπακωσταντίνου, *Κριτική παιδαγωγική και εκπαιδευτική πράξη*, Αθήνα, Gutenberg, σσ. 135-145.
- Παντελίδου-Μαλούτα, Μ. (2002), *Το φύλο της δημοκρατίας, ιδιότητα του πολίτη και έμφυλα υποκείμενα*, Αθήνα, εκδ. Σαββάλας.
- Πολίτης, Φ. (2006), *Οι ανδρικές ταυτότητες στο σχολείο*, Θεσσαλονίκη, εκδ. Επίκεντρο.
- Σιάνου-Κύργιου, Ε. (1995), «Συνδικαλισμός και γυναίκες εκπαιδευτικοί: η αποκλεισμένη πλειοψηφία», εφ. *ΕΠΟΧΗ*.
- Τάκη, Π. (2006), *Γυναίκες εκπαιδευτικοί στη διοίκηση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης* (Διδακτορική Διατριβή που εκπονήθηκε στο Π.Τ.Δ.Ε. του Α.Π.Θ.).



«FROM EQUAL EDUCATION TO (GENDER) EDUCATION FOR EQUALITY: PREPARING GIRLS AND BOYS FOR EQUAL CITIZENSHIP IN THE 21ST CENTURY»

JYOTSNA AGNIHOTRI GUPTA, Assistant Professor, University for Humanistics, Utrecht, The Netherlands
(Επισκ. Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ουτρέχτης)

"It is essential to eliminate systematic gender disparities, where they persist, amongst girls and boys, throughout the education system – in enrolment, achievement and completion; in teacher training and career development; in curriculum, and learning practices and learning processes. This requires better appreciation of the role of education as an instrument of women's equality and empowerment." (UNESCO, 2000a).

Citizenship

Citizenship in modern liberal democracies has been understood as the rights, duties and obligations of individuals to the state and the political sphere. Traditionally, this has been seen as the domain of men and women have been relegated to the private sphere of the community, and family. These ideas have influenced education systems and institutions historically in various societies in that there were, or still are, considerable differences in the education offered to girls and boys in preparing them for their future roles in society. Girls are generally prepared for their roles as wife, mother and carer, while boys are prepared for their roles as citizens. Educational systems play a key role in shaping future citizens' identities and lives. Schools both educate the citizen and provide education for citizenship (Beck 1998, cited in Arnot, 2003).

Citizenship has two aspects – political and social (Buitengeweg, 2005). The former is about an individual's or a community's relationship with political structures and institutions, while the latter concerns relationships between members of a community, the responsibility towards one another, regardless of possible political structures or institutions. With regard to each aspect, citizenship has three dimensions: a factual, normative and an idealistic dimension. The first is about who can be regarded as members of the social or political community. The normative dimension is about how they are to be treated and how they have to behave as members of the community. The idealistic dimension refers to the ideals of a humane (political or social) community that are involved (Dower, 2003, cited in Buitengeweg, op. cit.).

Arnot questions the current notions of citizenship. She argues for including within the framework of citizenship what Martha Nussbaum called 'the affective domain' – the field of personal/emotional relationships. In this domain, the caring ethos (Noddings, 1988 cited in Arnot, 2003) and maternal rather than fraternal values found in the private and familial sphere provide alternative citizenship values that need to be valued. Children should be educated not just about *but* also *for* citizenship, i.e. not only provided citizenship education about their rights and duties as citizens, but education which prepares them to develop values and skills required to become equal citizens in a rapidly globalising world.

Education for citizenship

In the first century A.D., Stoic philosophers wrote at length about the equal education of women, and defended the radical view that women as much as men should lead what Socrates called "the examined life". Education liberates the mind, encouraging a person to take charge of his or her own thinking. Seneca goes on to argue that only this sort of education will develop each person's capacity to be fully human, by which he



means self-aware, self-governing, and capable of respecting the humanity of all our fellow human beings, no matter where they are born, no matter what social class they inhabit, no matter what their gender or ethnic origin.

In her book "Cultivating Humanity" Nussbaum elaborates on three capacities, above all, that are essential to the cultivation of humanity. The first is the capacity for critical examination of one's self and one's traditions, for living the examined life, a life that does not accept any belief as authoritative simply because it has been handed down by tradition, or become familiar through habit. The second capacity is the ability to see oneself as not simply a citizen of one's local region or group, but also as a human being bound to all other human beings by ties of recognition and concern, as a citizen of the world, as expressed in the Graeco-Roman tradition that Seneca belonged to. The third capacity, closely related to the first two, is the narrative imagination, by which Nussbaum means the cultivation of sympathy, the ability to think what it might be like to be in the shoes of a person different from oneself. The cultivation of sympathy, which is the central task of ancient Athenian tragedy, has also been a key part of the progressive ideas on education. John Dewey argued that the arts were modes of intelligent perception and experience that should play a crucial role in education, forming the civic imagination. In India, the poet and educator, Rabindranath Tagore, was an exponent of this form of education.

Citizenship is not only about having the right to vote or to be voted, but the right to entitlements, to be able to politicise these needs and entitlements and to have the capability and right to influence decision-making processes that affect one's life. It is about entitlements, rights, responsibilities and agency. Citizenship is about belonging to a group, community or nation and about being entitled to rights as a result of such membership. It is about inclusion as well as exclusion, as often large numbers of people are left out of such membership. Generally, it is assumed that each individual citizen has equal rights and obligations. *"A citizen in this view is taken to be a neutral, abstract person, that is one without a gender, race class, ethnicity or any other social relation that mark real, living people. Equality in this view is taken to mean that all citizens are the same with the same needs. Rights are formalised in law and the law itself is seen as neutral and applying to all citizens equally"* (Meer, 2005). It is about participation. It is not only about an individual's relation to the state, but also a relationship between fellow human beings. Even in many advanced countries, women's right to equal citizenship is not unquestioned. The SGP (a conservative Christian) political party in the Netherlands allows women to be members since 2006 but does not allow them to stand for election or to be members of its governing bodies. The Clara Wichmann Institute for women and the law contested this discrimination of women successfully. This measure initiated a long-needed debate on democratisation within the party for accepting women as full citizens.

In his human freedom and deprivation/entitlements approach Amartya Sen (1999: 10) spelt out the importance of (1) political freedoms, (2) economic facilities, (3) social opportunities (in the form of education and health facilities), (4) transparency guarantees, and (5) protective security. Each of these distinct types of rights and opportunities, which complement each other, helps to advance the general capabilities of a person. Attention needs to be paid to expand the capabilities of persons to lead the kind of lives they value – and have reason to value. Freedoms are seen not only as an end goal but also as a means. Education is perceived as an entitlement to underpin the process of reason, dialogue and tolerance that are shared cosmopolitan values (Unterhalter, 2005). Besides being of intrinsic value, it is crucial to other opportunities and entitlements and for the exercising of rights.

Why is gender education important for citizenship?

The Millennium Development Goals adopted in 2000 are a declaration of a global commitment to collaborate to eradicate poverty, promote human dignity and equality, to strive for peace, democracy and a sustainable



environment. Two goals which are particularly relevant to us as educationists are (goal 2) to achieve universal primary education, and (goal 3) to promote gender equality and empower women – these two goals are connected in more ways than one, but in particular I want to argue the case for (goal 2) to achieve (goal 3).

Promoting gender equality is an important aspect of all areas of education. It is the means by which we can ensure not only that the basic needs of girls and boys are met, but that they have the opportunity to achieve their full potential and realise their human rights and entitlements. Ensuring gender equality for girls and boys means that they have equal opportunities to enter school, as well as to participate in and benefit from the range of subjects or other learning experiences that are offered in classrooms and schools. However, we need to move away from looking at children collectively as “pupils” and to focus more on the specific situation of “girls” and “boys” within the classroom and in society to ensure that we create equal citizens. Often education is geared to preparing girls for their roles as homemakers and for the labour market, whereas hardly any attention has been given to prepare boys for their future reproductive roles, their responsibilities as fathers or sharing household tasks.

Gender impacts on the schooling experiences and post-school pathways of both girls and boys. If schools are to meet the needs of students in their diverse communities it is important to understand the way gender intersects with other factors to increase or decrease the chances of girls and boys to be equal citizens.

The 2000 Education for All (EFA) Assessment revealed that progress is being made in improving access to primary education. However, in many cases, little to no success has been achieved in narrowing the “gender gap”. When governments were confronted with this fact during the World Education Forum in Dakar, Senegal, in April 2000 they called for a Programme for Action on Education for All with speed and urgency to implement integrated strategies for gender equality in education which recognise the need for changes in attitudes, values and practices. They decided to increase their efforts to eliminating gender disparities in primary and secondary education by 2005, and achieving gender equality in education by 2015, with a focus on ensuring girls’ full and equal access to and achievement in basic education of good quality.

Eliminating gender gaps and gender inequality means bringing the disadvantaged sex at par with the favoured. Currently, many countries are close to achieving gender parity in education, where the net enrolment and attendance ratios of girls and boys are almost the same. However, such numbers hide other disparities that block gender equality. Although, increasing numbers of girls and boys are enrolling in primary school, disparities exist in terms of retention and completion. In some South Asian countries such as India, retaining girls is the challenge, while in other countries, such as Mongolia, the problem is retaining boys. Senior school directors are most often male, while primary schools are often headed by women. Moreover, in some countries, most teachers are men, while in others, they are mainly women. As a result, girls or boys may have limited role models to learn from.

Another problem is with textbooks and learning materials, which often contain stereotyped images of boys and girls, such as boys being depicted as “heroes” or professionals, such as doctors, while girls are depicted as passive participants (if mentioned at all) with limited career opportunities. In the school and classroom boys and girls are not always receiving the same education or educational opportunities. Often male pupils are given leadership opportunities and the chance to articulate longer answers in class. They have more time at home for their homework, while their sisters and female peers are expected to assist with household tasks or taking care of younger siblings or the elderly.

Consequently, the challenge for educationists is to deconstruct how gender identity is created and maintained and to go beyond the numbers (parity) and work harder to ensure gender equality in access to and retention in school by girls and boys, in the teaching-learning process, and in learning achievement.



Construction of gender identities

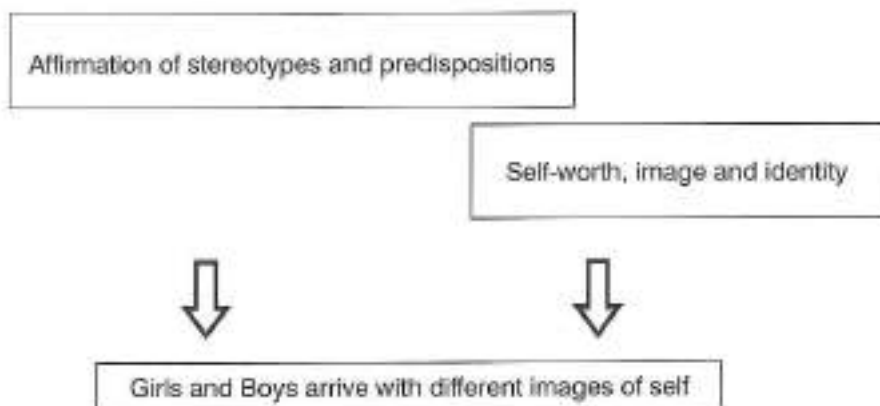
Gender refers to socially constructed and widely shared ideas and expectations, norms and values about women and men. It refers to ideas about what are considered “typically” feminine and masculine characteristics and abilities and expectations about how women and men should behave in various situations. Gender interacts with other differences (diversity), such as class, ethnicity, race, age, religion and sexual preference, to create situations of dominance and subordination.

These ideas and expectations are not innate, but learned (through socialisation) from families, friends, opinion leaders, religious and cultural institutions, schools, the workplace and the media. Myths and legends, proverbs about women and men, and language both reflect and help construct and perpetuate these ideas. They reflect and influence the different roles, social status, economic and political power of women and men in society. This is known as the engendering process. The social construction of gender entails:

- Ascribing traits to female and male
- Traits are defined as “feminine” and “masculine”
- Sexual division of labour, roles and responsibilities defined by culture
- Behavioural patterns between and among women and men being determined by tradition
- Society compartmentalises women’s and men’s work and universe
- Capacitates women and men with different skills and knowledge
- Provides differential access to resources and privileges.

Internalisation

Deep rooted as “given”, “natural” and “sacred”



Nowadays in most developed countries and in many developing countries schools and classrooms are not segregated on the basis of sex and girls are offered the same curriculum as boys. However, as they grow older and make subject choices a particular trend is visible. Curriculum content shapes their identities as male and female citizens. Representations of girls and boys in the media are often stereotyped – popular soap operas and advertisements on television, in the print media and billboards on the street confirm gendered roles. Ideas about feminine and masculine nature and behaviour result in gendered identity norms regarding appropriate work domains, work identity and family identity.



Often girls are not encouraged to choose "exact" sciences, instead they are steered into "softer" disciplines. The subject choices girls make are more limiting than those made by boys in the opportunities they open up for further education and employment. Girls are prepared for their roles as wife, mother and carer, while boys are prepared for their roles as citizens in the public domain. This has far-reaching consequences. Also in many advanced economies, even though the academic achievement of females is at par, or even higher than that of boys, this does not necessarily ensure their full participation in the labour market or in decision-making positions, either in government or private institutions.

Women are under-represented in all sectors, whether it is public governance, education and science, commercial sector, arts and culture sector or other social sectors. The university in the Netherlands has been described as a "modern male monastery". While there is a high intake and performance of female students (also PhDs), there is too little upward mobility. Less than 10% of all professors are women. Women remain in lower rungs as assistant professors; too few associate professors, full professors, deans or members of university boards are female. In the Netherlands, few women participate in societal decision-making as members of Parliament, university boards, boards of commercial firms, or as heads of institutions for health care; women pay a collective price for this. Women are over-represented in professions, functions and sectors which are lower paid, the so-called "women's jobs". Thus, few role models are available to young girls.

The European Council in its Lisbon Declaration (2000) set certain goals to be realised by its Member States in 2010. It emphasised the importance of acknowledging everyone's talent and human capital in order for Europe to grow into the most dynamic and competitive knowledge economy (to achieve socially sustainable forms of work organisations). Not only economic goals are considered important, but the quality of jobs counts. Achieving a life-work balance is considered an important value – for men and women, for young and old and for people from different ethnic backgrounds.

The proposed framework strategy on gender equality (2001-5) of the European Union encompasses five inter-related fields of action, each having its own operational objectives: economic life, equal participation and representation, social rights, civil life, and gender roles and stereotypes.

Strategies to meet challenges

Actions are required at different levels and in different spheres first and foremost at the macro level of institutions (including educational institutions), policy-making bodies, and wider society, but also at the micro level of the individual and family. At the policy level this requires governmental measures in the field of emancipation policy to counter gendered job segregation, child care policy and services in order to achieve a balance of employment and unpaid work (care work) and stimulation of women in high (economic and political decision-making) positions (using quotas and positive discrimination if necessary), budgetary allocation to implement policies, a gender audit of institutions and organisations, and gender mainstreaming.

Gender mainstreaming

Gender mainstreaming is an overall strategy adopted to support the goal of gender equality. It ensures that concerns and priorities of men and women in policies and programs are given adequate consideration; that men and women have equal opportunities to setting goals and priorities, to participate and benefit. At the basis of mainstreaming is the knowledge that gender issues have relevance for all areas of human development and that gender must be included in all areas of analysis, legislation and policy development and planning. Gender should not be merely added to programs or projects (add gender and stir!) but should be incorporated, as an essential ingredient, like yeast in bread. This should be done from the very beginning and in all aspects of an organisation, its programs and projects. At school it means teaching on gender issues not only as a separate



subject, but incorporating it in different subjects, such as history, civics, etc. Only then will the gender approach work and be effective. This requires an attitudinal change at various levels.

Attitudinal change

Discriminatory cultural ideologies/traditions need to be exposed and means found to tackle these. Representations in media of girls/women and boys/men must be critically analysed and role models presented. Effecting attitudinal change in the attitudes, particularly of men, is crucial. Male emancipation is necessary, and thus men and boys need to be included in gender sensitisation and gender education programmes. The attitudes of girls/women themselves may form an obstacle sometimes and need to be tackled, too. Some young women in the developed world (power girls, post-feminists), including university students think that gender emancipation has been accomplished. They believe gender inequality exists only in societies in the developing world, only to become disillusioned later in life when they encounter sexist biases and gender discrimination in the job market and at work, lack of cooperation from male partners in performing household tasks and caring for children, or even violence in their affective relationships.

Therefore, it is imperative to tackle apathy, stimulate debate, promote gender awareness, support gender education and encourage active citizenship and agency of individuals through empowerment.

Empowerment

Empowerment is a process through which people or groups attempt to have/increase influence on events and situations that are important for them. It means that individuals feel confident and capable to take decisions and make individual choices rather than being subjected to decisions taken by others for them. The emphasis is on individual strengths instead of shortcomings. It means attaining or increasing power to take control of their own lives by emphasising self-worth and drawing on own capabilities.

It is necessary to empower girls and women by developing their self-confidence, capabilities and skills on the one hand and awareness regarding their social, economic and political rights and how they can mobilise to achieve them. It is never too early to start, and the school is the first arena besides the home where this can take place in a structural way. By adopting gender-sensitive curricula, learning materials, and teaching-learning processes, girls and boys can be equally equipped with the life skills and attitudes necessary to achieve their fullest potential within and outside of the educational system regardless of their sex, to participate fully in their immediate society and as citizens of a globalised world.

BIBLIOGRAPHY

- Arnot, M. (2003), *Gender, Education and Citizenship*. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2003/4. Gender and Education for All: The Leap to Equality, Paris: UNESCO.
- Buitenweg, R. (2005), All Different, all Equal, in: C. Suransky, I. Dubel & H. Manschot (eds), *Global Civil Society, World Citizenship and Education*, Amsterdam: SWP, 29-38.
- Meer, S. (2005), Citizenship Rights and Participation: Advancing Women's Voice and Agency in Development Thought and Practice, in: C. Suransky, I. Dubel & H. Manschot (eds), *Global Civil Society, World Citizenship and Education*, Amsterdam: SWP, 39-51.
- Nussbaum, M. (1997), *Cultivating Humanity*, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.



Sen, A. (1999), *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press.

UNESCO (2000a), *Asia and Pacific Regional Framework for Action, Education for All Guiding Principles, Specific Goals and Targets for 2015*, Adopted by the Asia-Pacific Conference on EFA Assessment, Bangkok, Thailand, 17-20 January.

UNESCO (2000b), *Dakar Framework for Action, Education for All: Meeting Our Collective Commitments*, Adopted by the World Education Forum, Dakar, Senegal, 26-28 April.

Unterhalter, E. (2005), World Citizenship and Education: The Challenge of the Millenium Development Goals, in: C. Suransky, I. Dubel and H. Manschot (eds), *Global Civil Society, World Citizenship and Education*, Amsterdam: SWP, 52-58.

**«ΣΤΟΧΑΣΜΟΙ ΚΑΙ ΑΝΑ-ΣΤΟΧΑΣΜΟΙ ΣΕ ΜΕΤΑΜΟΝΤΕΡΝΟ ΠΛΑΙΣΙΟ:
ΑΠΟΠΕΙΡΕΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΘΕΩΡΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΚΑΙ ΤΑ ΦΥΛΑ»**

ΜΑΡΙΑ ΓΚΑΣΟΥΚΑ, Διδάσκουσα, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Κατά τις τελευταίες δεκαετίες οι νέες προσεγγίσεις για την παραγωγή και κριτική της γνώσης βρίσκονται στο κέντρο του ενδιαφέροντος των κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών. Οι προσεγγίσεις αυτές έχουν αναπτύξει ενεργά αμοιβαίες προκλήσεις στο πλαίσιο των πολιτισμικών σπουδών, που εστιάζουν στην κριτική θεωρία, στις μελέτες του χώρου, στη φυλή, στο φύλο, αλλά και στη μελέτη της σεξουαλικότητας. Η ανάπτυξη αυτών των συχνά επικαλυπτόμενων τομέων των πολιτισμικών σπουδών έλκει την καταγωγή της ή καλύτερα οφείλει πολλά στη βρετανική μαρξιστική παράδοση της δεκαετίας του '80 και σήμερα έχει ενσωματώσει ιδέες και απόψεις από το φεμινισμό, την κριτική θεωρία για τη φυλή, τη μετα-αποικιακή θεωρία, τη θεωρία των Μ.Μ.Ε. κ.ά. Θέματα της παγκοσμιοποίησης, της αποικιοκρατίας, της διασποράς και της μετανάστευσης, καθώς και η ανάλυση των νέων κοινωνικών κινήματων, έχουν διαμορφώσει καινούργιες διεπιστημονικές γνώσεις και θεωρίες.

Ειδικότερα, η κριτική θεωρία ξεπερνά τα αρχικά στάδια που συμπεριλαμβάνουν την ευρωπαϊκή φιλοσοφία, τη σχολή της Φρανκφούρτης, το μεταδομισμό και την αποδόμηση, την ψυχανάλυση, τη σημειωτική, τις θεωρήσεις του Foucault και, ευρύτερα, τις θεωρίες της ιστορίας και του Λόγου. Έχει μετεξελιχθεί υπό την επίδραση των μετα-αποικιακών ερευνών (Harvey, 2005), τη μεταβαλλόμενη φύση του εθνικού και τη διάσταση του φύλου (gender). Ταυτόχρονα, σημειώνεται μετατόπιση από τις μελέτες που αφορούν στο έθνος-κράτος, στις μελέτες και έρευνες της διασποράς, της παγκοσμιοποίησης και της διεθνικότητας. Στο κέντρο του ενδιαφέροντος βρίσκεται η συνεκτίμηση της ετερογένειας και της αλληλοσύνθεσης παραγόντων όπως το φύλο, η φυλή, η σεξουαλικότητα, τα κοινωνικά κινήματα κ.λπ. ενώ σημείο αναφοράς αποτελεί η μεταμοντερνικότητα.⁴⁵

Είναι γεγονός πως, λόγω της ποικιλομορφίας της, είναι δύσκολο να αποδοθεί το τι ακριβώς είναι η μεταμοντερνικότητα. Οι όροι *postmodernism* και *postmodernity*, παρά την εκτενή διάδοση και χρήση τους στο πλαίσιο των ανθρωπιστικών επιστημών, παραμένουν, εν πολλοίς, ουσκατισμένοι και δυσνόητοι και προκαλούν συζητήσεις στο πεδίο της λογοτεχνικής θεωρίας, της φιλοσοφίας και των σπουδών του πολιτισμού. Το βέβαιο είναι πως, αν και η μεταμοντερνικότητα αποτελεί παγκόσμιο ρεύμα, δεν μπορούμε να αναφερθούμε σε καθολική εφαρμογή της. Περισσότερο μοιάζει ως έκφραση δυσπιστίας προς τις μεγάλες αφηγήσεις και τις μεγαθεωρίες, ως αντίδραση ή/και απόρριψη στοιχείων του διαφωτισμού και της νεωτερικότητας. Σύμφωνα με τον Bauman (1992), σε ένα ευρύτερο επίπεδο, αποτελεί θεσμοθετημένη πολυφωνία, ποικιλία και αμφισβησία/αντιφατικότητα, που στην πολιτική λ.χ. αποτελεί το κλειδί για την ελευθερία και την κοινωνική ανέλιξη. Ο ίδιος καταλήγει με τη διαπίστωση πως, έτσι ή αλλιώς, η μεταμοντερνικότητα δημιουργήθηκε σε γνωστικό χώρο εντελώς διαφορετικό από τη νεωτερικότητα, και χαρακτηρίζεται από την αυτοδυναμία και τη βεβαιότητα της αναπαραγωγής της.

45 Η μεταμοντερνικότητα εμφανίστηκε σε ακαδημαϊκές μελέτες της δεκαετίας του '80 ως αντίδραση στη νεωτερικότητα. Μπορεί να θεωρηθεί ως δόση ρευμάτων που υπογραμμίζουν την ύπαρξη διαφορετικών κοσμοαντιλήψεων και εννοιών της πραγματικότητας, και όχι μια «ορθή» ή «αληθινή». Ενώ η νεωτερικότητα εξέφρασε εμπιστοσύνη στην εμπειρική επιστημονική μέθοδο και δυσπιστία σε ό,τι δεν μπορούσε να ελεγχθεί μέσω των επιστημονικών μεθόδων, η μεταμοντερνικότητα υπογραμμίζει ότι η πραγματικότητα αποτελεί κοινωνική κατασκευή ειδικών ομάδων, κοσμήτων ή κατηγοριών ατόμων. Θεωρεί δε πως η πραγματικότητα είναι κατακερματισμένη και ότι η προσωπική ταυτότητα είναι ασταθής, ρευστά και διαμορφώνεται από διάφορους πολιτισμικούς παράγοντες. Σύμφωνα με τη μοντερνικότητα, οι κοινωνίες έχουν περάσει σε νέα φάση, η οποία άφησε πολλά από τις παλιές υποθέσεις και βεβαιότητες πίσω της.



Αρκετές από τις προαναφερόμενες επιστημονικές και ερευνητικές εξελίξεις έχουν ήδη ενσωματωθεί και στα αντικείμενα σπουδών καθιερωμένων επιστημονικών κλάδων, ενώ ταυτόχρονα δημιουργήθηκαν νέα αντικείμενα που απαιτούν διεπιστημονικές ερευνητικές μεθόδους. Η ποικιλία και η πολυπλοκότητα των συγκεκριμένων αντικειμένων, όπως λ.χ. οι κοινωνικές συνθήκες για την κατανόηση και την ανάδειξη των έμφυλων αναπαραστάσεων και η μελέτη τους στο πλαίσιο των οπτικών, γραπτών, ακουστικών δημιουργιών ή η έμφυλη διάσταση της σύγχρονης λαϊκής κουλτούρας, επιβάλλει όλα αυτά να υποβάλλονται σε ενιαία πλέον μεθοδολογική προσέγγιση και συνολικές ερευνητικές υποθέσεις. Αξιοσημείωτη είναι, επίσης, στο ανωτέρω πλαίσιο η εκ νέου διερεύνηση, η επανεξέταση των φιλοσοφικών παραδόσεων τόσο της Ευρώπης όσο και της Ασίας, της Αφρικής, της Λατινικής Αμερικής κ.λπ., στην οποία αναδεικνύονται τα ίχνη των γενεαλογιών και διερευνώνται με κριτικό πνεύμα η κοινωνική, ιστορική, πολιτική κατασκευή της ταυτότητας, οι θεσμικοί σχηματισμοί και τα πολιτισμικά υποδείγματα.

Ένα θέμα που συχνά τίθεται στο εσωτερικό των συζητήσεων που αφορούν στη μεταμοντερνικότητα είναι το αν το κίνημα αυτό έχει διαμορφωθεί από τον/τους φεμινισμό/-ούς, που από πολύ νωρίς είχε στο κέντρο του ενδιαφέροντός του ζητήματα όπως η ταυτότητα και η διαφορά ή αν η σύγχρονη φεμινιστική σκέψη αποτελεί προϊόν της μεταμοντερνικότητας. Καθώς οι περισσότεροι άνδρες στοχαστές κλείνουν προς τη δεύτερη άποψη, οι φεμινίστριες αναγνωρίζουν σ' αυτούς τη γνωστή και επαναλαμβανόμενη πρόθεση να σπρώξουν τις γυναίκες στο περιθώριο και του μεταμοντέρνου κινήματος (Frug, 1992). Οι ίδιοι στοχαστές ισχυρίζονται οι φεμινίστριες, αντιμετώπισαν με καχυποψία γυναίκες δημιουργούς που αυτοχαρακτηρίζονται μεταμοντέρνες, γεγονός όχι άσχετο από το φόβο που τους προκαλούν οι διάφορες μορφές φεμινιστικής αντίστασης, που η έμφυλη μεταμοντερνικότητα πραγματεύεται. Επιμένουν, μάλιστα, πως, εξαιτίας ακριβώς της φεμινιστικής σκέψης, είναι που το φύλο και οι διαφορές που συνδέονται μαζί του τέθηκαν στο τραπέζι των συζητήσεων με τέτοια ένταση. Χάρη δε στη μεταμοντέρνα φεμινιστική σκέψη «επιχειρείται η επίλυση του συνόλου των πληροφοριών που αφορούν στις γυναίκες στο θεωρητικό και εννοιολογικό πλαίσιο της πολυμορφίας των κοινωνικών δομών και των σχέσεων, της ταυτότητας και της ιδεολογίας. Ακόμα προτάσσεται η εστίαση στις κοινωνικές και πολιτισμικές διαδικασίες που αποτελούν τη βάση αυτής της πολυμορφίας, καθώς και στον τρόπο που διαμορφώνονται, εντέλει, οι αποτιμήσεις των κοινωνικών κατηγοριών "άνδρες" και "γυναίκες" μέσα από μια διαρκή συνδιαλλαγή» (Γκασούκα, 2007). Δε θα πρέπει να μας διαφεύγει, θα προσθέταμε πως, παρά τις ενστάσεις και τις κάθε άλλο παρά ασήμαντες αντιδράσεις, μια σειρά από φεμινιστικές, λεσβιακές (όπως και gay άλλωστε) εναλλακτικές θεωρίες επέδρασαν προς την κατεύθυνση αυτή, με τον έναν ή τον άλλο τρόπο, όχι μόνο στις πολιτισμικές σπουδές, αλλά και στο σύνολο των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών, αν και στην Ελλάδα παραμένουν άγνωστες. Το σίγουρο είναι, πάντως, πως η έννοια της «διαφοράς» απασχόλησε ιδιαίτερα τη μεταμοντέρνα σκέψη και οδήγησε, εκτός από τα θέματα της σεξουαλικής επιλογής και της μετα-αποικιακής ιστορίας, σε περισσότερο οικεία θέματα, όπως αυτά της κοινωνικής τάξης και της θρησκείας, ενώ ανέδειξε και ζητήματα κοινωνικής και πολιτισμικής περιθωριοποίησης.

Οι μεταμοντέρνες φεμινιστικές θεωρήσεις βασίζονται στην άποψη πως το φύλο και η ταυτότητα δομούνται μέσω της γλώσσας. Στο πλαίσιο τους αποδομούνται κλασικές θέσεις της φεμινιστικής θεωρίας, όπως οι έννοιες της «γυναικείας υποταγής» ή της «ανδρικής κυριαρχίας», οι οποίες, κατά την άποψή τους, απαιτούν αντικειμενικές, σταθερές και επαναλαμβανόμενες κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες. «Κανένας δεν μπορεί να είναι σίγουρος για τον ακριβή ορισμό της κοινωνικής πραγματικότητας, για το πως αυτή συνδέεται με τη γνώση και την εμπειρία, αλλά και για την ακριβή σύνδεση γνώσης και εξουσίας. Η φεμινιστική έρευνα, λοιπόν, εγκαταλείπει θέσεις που αξιώνουν άμεση σύνδεση των φεμινιστικών ιδεών με τις πραγματικότητες, όπως αυτές εκφράζονται μέσα από τις ζωές των ανθρώπων, ως απόρροια του φύλου τους» (Κοκογιάννης, 2007).⁴⁶ Στη θέση τους αντιπροτείνουν όρους όπως «σχέσεις γένους», που υποδηλώνουν την κοινωνική και πολιτισμική ρευστότητα. Η θεωρητικός Judith Butler, αν και η ίδια απορρίπτει ως αόριστο τον όρο μεταμοντερνικότητα, ήδη από το 1990⁴⁷ θα ασκήσει

46 Ο ίδιος συμπληρώνει πως «οι κοινωνικοί ερευνητές δεν μπορούν στην πράξη να διατυπώσουν κάποια καθολικά κριτήρια με τα οποία να επιβεβαιώνουν τι είναι αληθινό» (Κοκογιάννης, 2007).

47 Το περίφημο βιβλίο της Gender Trouble προκάλεσε αντιδράσεις, αλλά και ενδιαφέρουσες συζητήσεις.



κριτική στα έργα των Beauvois, Foucault και Lacan, και θα απορρίψει την κλασική φεμινιστική διαίρεση του φύλου σε βιολογικό (sex) και κοινωνικό (gender). Θεωρεί πως μια τέτοια διάκριση δεν επιτρέπει επαρκή κριτική της ουσιοκρατίας (essentialism). Εγκαλεί, μάλιστα, την προϋπάρχουσα φεμινιστική σκέψη για το ότι, ενώ παραδέχεται την κοινωνική αλλαγή και τη διαρκή μεταβολή των ιδίων των κοινωνικών, προσεγγίζει το φύλο ως σταθερό και αμετάβλητο. Διαφωνεί με την άποψη πως η γνώση είναι κοινωνικά κατασκευασμένη και πως προέρχεται ή αντανάκλα μόνο κοινωνικές πρακτικές σε συγκεκριμένα ιστορικά/κοινωνικά πλαίσια, όπως διαφωνεί και με την πεποίθηση πως η φεμινιστική θεωρία μπορεί να προσφέρει συνολικές αλήθειες. Τονίζει δε πως δεν υπάρχει μια και μοναδική αιτία της έμφυλης ιεραρχίας και ανισότητας, όπως δεν υπάρχει ενιαία προσέγγιση του τρόπου υπέρβασής της. Από την πλευρά της, η Mary Joe Frug (1992), αναγνωρίζοντας τη δυσκολία ορισμού της μεταμοντερνικότητας, προτείνει την αποδοχή μιας βασικής της αρχής: ότι η ανθρώπινη εμπειρία περιλαμβάνει αναπόφευκτα στη γλώσσα. Επισημαίνει πως η εξουσία δεν ασκείται μόνο με την επιβολή του άμεσου καταναγκασμού, αλλά μέσω του τρόπου με τον οποίο η κοινωνική πραγματικότητα διαμορφώνει ή/και περιορίζει τη γλώσσα. Ωστόσο, καθώς η γλώσσα προσφέρεται σε νέες ερμηνείες, μπορεί, επίσης, να χρησιμοποιηθεί ως μέσον αντίστασης σ' αυτή την κυριαρχική διαμόρφωση και τους περιορισμούς. Έτσι, ένας εξουσιαστικός αρσενικός Λόγος (Discourse) είναι δυνατόν να προκαλέσει ένα φεμινιστικό Λόγο αντίστασης.

Η δεύτερη αρχή που προτείνει η Frug είναι πως το φύλο δεν είναι φυσικό, εντελώς συγκεκριμένο και εύκολα προσδιοριζόμενο.⁴⁸ Πιθανότερο είναι πως το φύλο αποτελεί μέρος ενός εννοιολογικού συστήματος που παράγεται από τη γλώσσα. Για παράδειγμα, οι πολιτισμικοί μηχανισμοί περιβάλλουν το γυναικείο σώμα με έννοιες και σημασίες που οι ίδιοι στη συνέχεια τις ερμηνεύουν, εστιάζοντας στις φυσιολογικές διαφορές μεταξύ των φύλων, διαφορές που οι συγκεκριμένοι μηχανισμοί έχουν συμβάλει στη δημιουργία τους. Επιμένει δε πως αν δεν απορρίψουμε τη «φυσιολογική» βάση της σεξουαλικής διαφοράς λ.χ., θα είναι αδύνατο να ανοίξει ο δρόμος σε νέες ερμηνείες.⁴⁹

Στη συζήτηση που αναπτύσσεται διεθνώς και από την οποία φαίνεται να απουσιάζει η Ελλάδα, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη μελέτη των τρόπων με τους οποίους ταυτότητες και σεξουαλικότητα (γυναικεία, ανδρική, ομοφυλοφιλική, ετεροφυλοφιλική κ.λπ.) κατασκευάζονται, αλλά και αναπαράγονται στο λόγο (πολιτικό, νομικό, ιστορικό, λογοτεχνικό κ.ά.).⁵⁰ Το φύλο και η σεξουαλικότητα αποτελούν κοινωνικές/πολιτισμικές κατασκευές που αναπαράγονται, και με τη σειρά τους παράγουν ιεραρχία και εξουσία, που εμπλέκονται σε κάθε πτυχή της κοινωνικής ζωής. Το γεγονός συντελεί στο να γίνει αντιληπτή η διασύνδεση του φύλου κυρίως με παραμέτρους όπως η φυλή, η τάξη, η εθνότητα, ή η θρησκεία σε συγκεκριμένο κάθε φορά πολιτισμικό, ιστορικό και πολιτικό πλαίσιο. Πάντως, δεν είναι λίγες/-οι εκείνες/-οι που υποστηρίζουν πως το φύλο, ως θεμελιώδης κατηγορία, θα πρέπει να διαχωρίζεται από τη φυλή ή τη σεξουαλικότητα, γιατί διαφορετικά η προσπάθεια ετών της φεμινιστικής σκέψης να αποφύγει την ανδροκεντρική επιστημονική μονομέρεια οδηγεί σε μια νέου τύπου -λόγω της φεμινιστικής της διάστασης- μονομέρεια και επιστροφή, αλλά και καθιστά αρατό τον κίνδυνο περιθωριοποίησης. Η εμμονή στη χωριστή μελέτη κάθε μιας από τις ανωτέρω κατηγορίες, η άρνηση της εμπλοκής και των αλληλεπιδράσεων που υφίστανται, συνεπάγεται επανασημασιοδότηση αυτού που αποκαλούμε mainstreaming.

Οι σύγχρονες αυτές αναλύσεις επισημαίνεται πως προέρχονται από διαφορετικές παραδόσεις και σχολές του ριζοσπαστικού υλισμού της Beauvois, και της ψυχαναλυτικής αποδομιστικής της Cixous, της Irigaray, της

48 Τα φύλα προέρχονται από μια κοινωνική αλληλεπίδραση η οποία σε σημαντικό βαθμό επιτυγχάνεται, σύμφωνα με τις οπαδούς της μεταμοντερνικότητας, με τη μεταφορά εννοιών και αξιών μέσω των αντιδράσεων/χειρισμών αυτών των μηνυμάτων από τις κοινωνικές ομάδες και τα άτομα.

49 Γενικά το σώμα προσεγγίζεται αφενός ως το από πλαίσιο του εαυτού σε ένα άτομο, αφετέρου σαν μια συλλογική εμπειρία. Το σώμα μεσολαβεί μεταξύ της πράξης και του κόσμου και ταυτόχρονα αποτελεί και τον εαυτό και το σύνολο των κοινωνικών και φυσικών σχέσεων των οποίων είναι μέρος, δεν πρέπει να μας διαφεύγει δε πως το ανθρώπινο σώμα ευρύτερα αποτελεί για τις μαρξιστικές αναλύσεις της πολιτικής επιστήμης την απαρχή ή την εξαχολογία της πολιτικής (Γκασσούκα, 2007).

50 Το ίδιο συμβαίνει στα Μ.Μ.Ε., ή στην ενσωμάτωσή του σε μια σειρά πρακτικών, στα πεδία του αθλητισμού, της συμπεριφοράς, της πλαστικής χειρουργικής, της διαίτας, της ψυχολογίας κ.λπ.



Kristeva, για να αναφερθούμε μόνο στις Γαλλίδες φεμινίστριες. Ταυτόχρονα, υπάρχει πάντοτε η φανερή ή λανθάνουσα (ή σκιά προτιμότερο) των ανδρών διανοουμένων, όπως ο Marx, ο Foucault, ο Lacan και ο Derrida, ολόκληρη η δυτική φιλοσοφική παράδοση, που όσο κι αν την εγκυλούν οι φεμινίστριες για τον ανδροκεντρισμό της, δεν μπορούν να την αποπαιθθούν στο σύνολό της και αποπειράονται έμφυλους μετασχηματισμούς της (Γκασούκα, 2006). Το βέβαιο είναι, πάντως, πως τις δύο τελευταίες δεκαετίες η μεταμοντερνικότητα κυριαρχεί, σε ακαδημαϊκό τουλάχιστον επίπεδο, στις έμφυλες σπουδές του πολιτισμού ειδικότερα, ενώ ευρύτερα εμφανίζεται ως η πρόκληση της σύγχρονης κοινωνικής και πολιτισμικής θεωρίας, η ριζοσπαστική προσέγγιση και επιστημολογία των πολιτισμικών σπουδών.

Στο πλαίσιο των έμφυλων πολιτισμικών σπουδών εξακολουθούν, παράλληλα, να αναπτύσσονται και ενδιαφέρουσες μαρξιστικές αναλύσεις.⁵¹ Αναφέρεται ενδεικτικά η μελέτη τους σχετικά με τον τρόπο που η πολιτική οικονομία συνδέεται με τον πολιτισμό. Κλειδί της κατανόησης του τρόπου αυτού είναι η έμφαση στη σημασία του καπιταλισμού και των καπιταλιστικών σχέσεων εκμετάλλευσης της παραγωγής, που διαμορφώνουν τις κοινωνικές δομές της καθημερινής ζωής και τις ανάλογες μορφές συνείδησης. Καθώς η μεταμοντερνικότητα αξιώνει τη συνολική αυτονομία του Λόγου από τους υλικούς όρους της ζωής, αφήνει εντελώς έξω από τα όρια της θεωρίας και της πολιτικής της ανάλυσης τον τομέα της εργασίας και την εκμετάλλευση (δηλαδή μια από τις πιο ενδιαφέρουσες κατηγορίες σχέσεων). Κατά συνέπεια, το φύλο, η σεξουαλικότητα, η φυλή, η εθνικότητα και οι άλλες διαφορές, προσλαμβάνονται ως αυτόνομη πραγματικότητα, που συνδέεται μόνο με τον εαυτό της και αναφέρεται αποκλειστικά σε αυτόν, γεγονός που βρίσκει κάθετα αντίθετη τη σύγχρονη μαρξιστική φεμινιστική σκέψη, η οποία της αποδίδει έναν άκρατο ιδεαλισμό (Bell, 1992). Άλλο παράδειγμα μαρξιστικού ενδιαφέροντος αποτελεί η διερεύνηση του πώς οι διάφοροι τύποι κουλτούρας συνεισφέρουν στην κατασκευή της κοινωνικής εμπειρίας, ιδιαίτερα των γυναικών κ.λπ. Στο ίδιο πλαίσιο ο πολιτισμός κατανοείται ως πολιτική πρακτική, αλλά και ως είδος συνδιαλλαγής μεταξύ των υποκειμένων και, κατά συνέπεια, αυτή η ίδια η αποδοχή του (όπως και η μελέτη του) συντελεί από τη μια στην παραγωγή πολιτισμικών μηνυμάτων, αλλά και στην οριοθέτηση της πολιτικής πραγματικότητας (Carol, 1997) και από την άλλη περιλαμβάνει δυνατότητες κριτικής παρέμβασης και πολιτικής δράσης. Με βάση τις συγκεκριμένες αναζητήσεις αναπτύσσεται και το πεδίο της έρευνας των διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων και υποομάδων (Cole, 2007), στο οποίο επιβεβαιώνεται η βασική μαρξιστική θέση του ότι ο πολιτισμός δεν αποτελεί ένα αδιαφοροποίητο/υπερταξικό σύστημα, αλλά πεδίο έντονων αντιπαραθέσεων και συγκρούσεων, είτε στο εσωτερικό της ίδιας κουλτούρας, είτε ανάμεσα στις κυρίαρχες και υποταγμένες κουλτούρες. Γίνεται, συνεπώς, προφανές, πως τέτοιου είδους αναλύσεις κάνουν ορατές αποκλεισμένες πολιτισμικές εμπειρίες, πρακτικές και παραδόσεις, επιτρέπουν στις διάφορες φωνές να ακούγονται. Πρόκειται για γεγονός υψίστης πολιτικής και κοινωνικής σημασίας για την πραγματική κατανόηση των πολιτισμικών συστημάτων, αφού η παρουσία των υποταγμένων συχνά συσκοτίζεται, καθώς ο επιβαλλόμενος αποκλεισμός δημιουργεί την «ψευδή» πεποίθηση της ταύτισης της κυρίαρχης πολιτισμικής ομάδας με τον ίδιο τον πολιτισμό στην ευρύτητά του. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, μάλιστα, αξίζει να σημειωθεί η σημασία που λαμβάνει ο όρος «πολυπολιτισμικότητα» σε ένα ανάλογο πλαίσιο (Abbas, 2004a). Δεν είναι τυχαίο, άλλωστε, πως στις έμφυλες αυτές πολιτισμικές εναύσεις ο συγκεκριμένος όρος δεν αποτελεί απλά ηθική παράμετρο, αλλά επιστημολογική απαίτηση, απαραίτητη θα επιμέναμε για την κατανόηση της προαναφερόμενης πολιτισμικής ιεραρχίας και κυριαρχίας.

Ο τρόπος κατασκευής της ταυτότητας είναι θεμελιώδες ζήτημα για τις σύγχρονες συζητήσεις που αναπτύσσονται στο πλαίσιο της φεμινιστικής και πολιτισμικής θεωρίας. Ωστόσο, σύμφωνα με τη μαρξιστική ανάλυση, η κοινωνική τάξη επιβάλλεται να εμφανίζεται με περισσότερη έμφαση στις έμφυλες θεωρητικές κατασκευές, ιδιαίτερα όταν αυτές αφορούν στην ταυτότητα και την εξουσία. Και είναι γεγονός πως η «κοινωνική τάξη» έχει περιθωριοποιηθεί στη φεμινιστική πολιτισμική θεωρία και, συχνά, όσες επιθυμούν να ασχοληθούν ουσιαστικά και σε βάθος –ερευνητικά ή διδακτικά– με τη συγκεκριμένη κατηγορία συναντούν εμπόδια ή αμφισβητήσεις,

51 Γενικός όχι ιδιαίτερα γνωστό στη χώρα μας αν κρένουμε από τη σχετική βιβλιογραφία.



Ωστόσο, η εμπλοκή του κοινωνικού φύλου και της κοινωνικής τάξης είναι που επιτρέπει μια ακριβή οριοθέτηση, προσδιορισμό και αναπαράσταση των εξουσιαστικών σχέσεων στη σύγχρονη κοινωνία. Μεταμοντέρνες απόψεις που αποσυνδέουν το φύλο από τις οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες της ζωής των γυναικών, πέρα από τον ιδεαλισμό που τις διακρίνει, καθίστανται –κατά τις μαρξιστικές αναλύσεις– εξαιρετικά επικίνδυνες για τις διεκδικήσεις της άρσης των έμφυλων διακρίσεων που επιχειρούν οι γυναίκες.

Σε μια διαρκή εξέταση της παραγωγής της γνώσης, η λεπτομερής εθνογραφική έρευνα χρησιμοποιείται από τις μαρξίστριες για να αποδειχθεί πως παράμετροι όπως η ταξική θέση, η υποκειμενικότητα και η σεξουαλικότητα αλλάζουν τις γυναίκες και συντελούν στη διαμόρφωση έμφυλης συνείδησης. Ταυτόχρονα, οι μαρξίστριες επιμένουν σε μια κριτική επανεξέταση των πολιτισμικών αναπαραστάσεων από τη σύγχρονη φεμινιστική θεωρία, παράλληλα με τη διερεύνηση των όψεων που λαμβάνει η μετατροπή της θεωρίας σε πράξη, κάτι που φαίνεται να τις απασχολεί ιδιαίτερα (Γκασούκα, 2007). Αρκετές από αυτές δε βλέπουν τον πολιτισμό ως το σύνολο της κοινωνικής ζωής, αλλά ως ένα ακόμα πεδίο της κοινωνικής παραγωγής και ως εκ τούτου, μόνο μία περιοχή της φεμινιστικής πάλης. Ταυτόχρονα, στην κριτική τους προσλαμβάνουν τη μεταμοντερνικότητα ως απολιτικό κίνημα και το κατηγορούν πως ενώ αποδομεί, δεν περιλαμβάνει προτάσεις οικοδόμησης, γεγονός που δυσαρεστεί και αρκετές φεμινίστριες, οι οποίες, σε ένα πρώτο στάδιο, συμμερίζονται τις αντιλήψεις της αποδόμησης. (Φυσικά, οι γυναίκες οποδοί της μεταμοντερνικότητας απαντούν πως δεν είναι όλα τα ρεύματα απολιτικά, άρα εξαρτάται για πιο από όλα συζητάμε, απλά η δική τους αντίληψη περί πολιτικού είναι διαφορετική και εκφράζεται μέσω της αυτοσυνείδησης). Οι μαρξίστριες διευρύνουν την κριτική τους στις μεταμοντέρνες απόψεις για το τέλος της ιστορίας και της ταξικής πάλης και την εμμονή των ίδιων απόψεων στην ανάδειξη της ατελείωτης πολυπλοκότητας και του υβριδισμού, της υποκειμενικότητας και του ακραίου ατομικισμού. Όλα αυτά, ωστόσο, παρατηρούν οι μαρξίστριες, περιορίζονται στις κατηγορίες των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων, των «γυναϊκών» ή των «μαύρων». Είναι ενδιαφέρον, αν και σπάνια γίνεται αντιληπτό, ότι τα επιχειρήματα για «το θάνατο της τάξης», σταματούν όταν πρόκειται για την καπιταλιστική τάξη. Κανείς δεν αρνείται την καπιταλιστική ταξική συνείδηση. Αντίθετα, επισημαίνει η Gimenez (2001), μόνον η διαλεκτική ανάλυση της ιστορικής ιδιαιτερότητας όλων των κοινωνικών κατηγοριών, με τον εντοπισμό των σχέσεων ισχύος (συμπεριλαμβανομένης και της πατριαρχίας) που κατασκευάζουν τις «γυναίκες» και τη σεξουαλικότητα, ανοίγει το δρόμο για μια εναλλακτική αντίληψη του αντιφατικού ρόλου του κράτους και του νομικού συστήματος, συμβάλλοντας τόσο στην αποδυνάμωση της καταπίεσης των γυναικών όσο και στην ενίσχυσή τους. Οι έμφυλες πολιτισμικές αναλύσεις, κατά τις μαρξίστριες, δεν μπορεί παρά να συνδέονται άμεσα και με ζητήματα όπως αυτά της ταξικότητας, της φυλής, του ρατσισμού (Cole, 2008b), ή την πολιτική ανάλυση του κεφαλαίου και της εμπορευματοποίησης της εργασίας (Walby, 1986). Κάποιες αντιπαραθέτουν στον όρο μεταμοντερνικότητα –η οποία, μάλιστα, κατά την άποψή τους, δεν εκφράζει παρά τις ανάγκες και τις ανησυχίες μιας μερίδας λευκών φεμινιστριών, μεσαίων και ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων– την «πολιτική της ανθρώπινης αντοχής», η οποία θέτει τον καπιταλισμό και τις συνέπειες των κοινωνικών ανισοτήτων στο κέντρο και της πολιτισμικής θεωρίας. Το ζητούμενο σήμερα είναι η διαμόρφωση ενός σύγχρονου μοντέλου υλιστικής ανάλυσης του πολιτισμού, που θα ανταποκρίνεται στις ανησυχίες των γυναικών, αλλά και των έγχρωμων ανθρώπων, όπως και των ανθρώπων των διαφόρων περιθωριοποιημένων ομάδων (Gimenez, 2001). Και φυσικά το ζήτημα της «διαφοράς» παραμένει όχι ως πεδίο απλής συζήτησης, αλλά επανασηματοδοτείται ως η «πολυφωνία των ανισοτήτων». Παραμένει, επίσης, το ζήτημα της γλώσσας, που αντιμετωπίζεται ως έκφραση της συνείδησης, ως τρόπος σκέψης και δράσης, στο πλαίσιο της «αδιάσπαστης σχέσης μεταξύ υλικής παραγωγής, πολιτικών και πολιτιστικών θεσμών και δραστηριοτήτων, και συνείδησης» (Raymond, 1998). Δε θα πρέπει να ξεχνάμε, άλλωστε, πως είναι ο Μαρξ που προσέγγισε τη γλώσσα ως πρακτική συνείδηση και τη συνείδηση ως ένα καθ' όλα κοινωνικό προϊόν (Marx, [1867], 1996). Τέλος, στο πλαίσιο του προαναφερόμενου προβληματισμού επανέρχεται το ζήτημα του «αντικαπιταλιστικού φεμινισμού», ως κριτικής της κυρίαρχης μεταμοντέρνας άποψης που προσεγγίζει τον πολιτισμό, την ταυτότητα και τη διαφορά έξω και πέρα από την αποδοχή και την κατανόηση των κοινωνικών δυνάμεων που επηρεάζουν τη ζωή των γυναικών, καθώς και ως κριτική προς έναν ακαδημαϊκό φεμινισμό, που έχει περιθωριοποιήσει ή και αφαιρέσει τη σημαντική για την συνειδητοποίηση και πολιτική κινητοποίηση των γυναικών γνώση, που προήλ-



θε από τα μαρξιστικά-φεμινιστικά ρεύματα των προηγούμενων δεκαετιών. Η Henessy στο ενδιαφέρον βιβλίο «Materialist Feminism: A Reader in Class, Difference and Women's Lives» (1997) επεσήμανε πως οι μαρξιστικές-φεμινιστικές θεωρήσεις και γνώσεις έχουν σταθερά «παρεξηγηθεί, αλλοιωθεί ή βρίσκονται θαμμένες κάτω από το βάρος μιας ολοκληρωμένης μεταμοντέρνας πολιτιστικής πολιτικής». Ωστόσο, τα σημαντικά ερωτήματα που συνδέονται με τις κοινωνικές-οικονομικές (άρα ταξικές) θέσεις των ανδρών και των γυναικών εξακολουθούν να απαιτούν μια θεωρία των οικονομικών διαρθρώσεων και επιδράσεων. Και από την άποψη αυτή ο μαρξισμός διατηρεί ακέραια την επικαιρότητά του (Gimenez, 2001, Γκασούκα, 2004). Με την μεταμοντέρνα εμμονή στην ερμηνεία των έμφυλων σχέσεων, δομών, αντιφάσεων κ.ά., κυρίως μέσω της γλώσσας και του συμβολικού, καθιστούν τους φορείς των κοινωνικών ρόλων, αλλά και της «κοινωνικής πραγματικότητας», που συνεπάγονται οι πολιτισμικές αναπαραστάσεις των φύλων, παθητικούς δέκτες, ανίκανους να συμμετάσχουν σε διαδικασίες κοινωνικής αντίστασης και αλλαγής και με αυτόν τον τρόπο, στην ουσία, υπονομεύουν τη χειραφέτηση των γυναικών (Γκασούκα, 2007).

Ολοκληρώνοντας αξίζει μια επισήμανση: Λαμβάνοντας υπόψη την υπάρχουσα πολυφωνία της σύγχρονης φεμινιστικής θεωρίας και κριτικής, καθώς και τα ερωτήματα που προκύπτουν σχετικά (όπως λ.χ. πώς μπορούμε να κατανοήσουμε τη σύγχρονη κατάσταση της διαφορετικότητας και απόκλισης; είναι απλά το αποτέλεσμα των διαφορών συζητήσεων και προβληματισμών; συγκρούονται οι νέες αυτές προσεγγίσεις ή είναι ασυμβίβαστες με τα υφιστάμενα επιστημονικά υποδείγματα και τις ισχύουσες ερευνητικές παραδόσεις; η μετάβαση του προβληματισμού «από το κοινωνικό στο υποκειμενικό», καθώς και η αμφισβήτηση βασικών εννοιών, όπως «πατριαρχία», «φύλο», «γυναίκες» και «συμφέροντα» πόσο επιτρέπουν την κατανόηση και αξιολόγηση των έμφυλων κοινωνικών και πολιτισμικών σχέσεων; κ.ά.) ασκείται έντονη κριτική από σημαντική μερίδα μαρξιστριών φεμινιστριών σε απόψεις που ανήκουν στο χώρο του μεταμοντέρνου φεμινισμού, απόψεις που τα τελευταία χρόνια κυριαρχούν, όπως προαναφέρθηκε, στην έμφυλη επιστημονική σκέψη (Vogel, 1995). Θα συμμεριστούμε τη θέση πως οι σχέσεις μεταξύ των φύλων και η εξουσιαστική τους διάσταση δεν μπορεί παρά να προσλαμβάνονται ως ένα πολύπλοκο σύστημα, κάθε άλλο παρά αυτονομημένο και αυτοαναφερόμενο, που, αντίθετα, εμπλέκεται με το ισχύον κοινωνικο-οικονομικό σύστημα και με το πλέγμα σχέσεων κράτους-κοινωνίας (Gimenez, 2001). Το γεγονός επιβάλλει, συνεπώς, οι όποιες φεμινιστικές θεωρητικές κατασκευές να προσεγγίζουν τις έμφυλες σχέσεις ως ένα σύστημα, που τέμνεται με άλλα συστήματα πολύπλοκων ανισοτήτων (π.χ. ταξικών). Και υπό το πρίσμα αυτό, οι ανωτέρω κατασκευές έχουν σίγουρα πολλά να διδαχθούν από την εξέταση και σύγκριση των παραδειγμάτων και των διαρθρωτικών θεσμικών προσεγγίσεων, που επιχειρήθηκαν ήδη από τα πρώτα χρόνια ανάπτυξης των ποικίλων φεμινιστικών θεωριών στο πεδίο των σπουδών του πολιτισμού, και όχι μόνον, έως πρόσφατα και δε δικαιούνται να τις αγνοήσουν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Abbas, T. (2004a), *The Rise and Fall of Multiculturalism: Philosophical Considerations*, Centre for Research on Nationalism, Ethnicity and Multiculturalism, University of Surrey.
- Althusser, L. (1971), "Ideology and Ideological State Apparatuses: Notes Toward an Investigation", in: L. Althusser, *Lenin and Philosophy and Other Essays*, New York and London: Monthly Review Press.
- Bauman, Z. (1992), *Intimations of Postmodernity*, London: Routledge.
- Bell, D. (1992), *Faces at the Bottom of the Well: The Permanence of Racism*. New York: Basic Books.
- Butler, J. (1990), *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*, New York: Routledge.
- Butler, J. (2004), *Undoing Gender*, New York: Routledge.



- Carol, A. (1997), "Feminism and the Ends of Postmodernism", in: R. Hennessy & Ch. Ingraham (eds.), *Materialist Feminism. A Reader in Class, Difference and Women's Lives*, New York and London: Routledge, pp.14-29.
- Cole, M. (2007), 'Racism' is about More than Colour, *Times Higher Education Supplement*, 23 November.
- Cole, M., (2008b), Critical Race Theory Comes to the UK: A Marxist Response, *Ethnicities*.
- Connell, R.W. (1987), *Gender and Power. Society, the Person and Sexual Politics*, Cambridge: Polity Press.
- Connell, R.W. (1990), «The State, Gender and Sexual Politics: Theory and Appraisal», *Theory and Society*, 19, pp. 507-544.
- Eagleton, T. (1996), *The Illusions of Postmodernism*. Malden: MASS: Blackwell.
- Frug, M.J. (1992), "Feminist Legal Manifesto", *TOS HARV. L. REV.* 1045.
- Γκασούκα, Μ. (2006), *Κοινωνιολογία του λαϊκού πολιτισμού*, τμ. 1: *Δοκίμια Κοινωνικής Λογογραφίας*, Αθήνα: Ψηφίδα.
- Γκασούκα, Μ. (2007), «Συστήματα Φύλου, Σύμβολα και Σώμα», στα: Χ. Βιτσιλάκη, Μ. Γκασούκα & Γ. Παπαδόπουλος (επιμ.), *Φύλο και πολιτισμός*, Αθήνα: Ατραπός, σσ. 41-60.
- Gimenez, M. (2001), *Marxism and Class, Gender and Race: Rethinking the Trilogy*, *Race, Gender and Class*, 8,2, pp. 23-33.
- Hartmann, H. (1981), *The Unhappy Marriage of Marxism and Feminism: Towards a More Progressive Union*, in: Sargent, L. (ed.), *Women and Revolution. The Unhappy Marriage of Marxism and Feminism: A Debate on Class and Patriarchy*. London: Pluto Press, pp. 1-41.
- Harvey, D. (2005), *A Brief History of Neoliberalism*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Hennessy, R. (1993), *Materialist Feminism and the Politics of Discourse*, Routledge, London.
- Κοκαγιάννης, Κ. (2007), «Η πρόσληψη των θέσεων του Μ. Foucault από τη σύγχρονη (μεταμοντέρνα) φεμινιστική σκέψη», στο: Γ. Παπαγεωργίου (επιμ.), *Εμφυλιο μετασχηματισμοί*, Πρακτικά Συνεδρίου, Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης, σσ. 19-34.
- Marx, K. [1867] (1996), *Capital, Vol. 1. in Collected Works 5*. New York: International Publishers.
- Marx, K. (1977), *Selected Writings*, McLellan D. (ed.), Oxford, England: Oxford University Press.
- Rubin, G., "The Traffic in Women: Notes on the "Political Economy" of Sex" in: Reiter, R. (ed.), *Towards an Anthropology of Women*, *Monthly Review Press*, New York and London, pp. 157-210.
- Vogel, L. (1995), *Woman Questions. Essays for a Materialist Feminism*. London: Routledge.
- Walby, S. (1986), *Patriarchy at Work. Patriarchal and Capitalist Relations in Employment*, Cambridge: Polity Press.



ΤΕΤΑΡΤΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

«ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ - ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΛΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΑΠΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ (ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ - ΠΑΡΕΜΒΑΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ)»

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

«ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΡΑΞΗ: ΟΙ ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΩΝ/-ΤΡΙΩΝ ΤΟΥ Κ.Ε.Θ.Ι. (ΜΕΡΟΣ Ι)»

ΜΑΡΙΑ ΚΟΥΦΙΩΤΗ, Επιμορφώτρια Κ.Ε.Θ.Ι. στην Περιφέρεια Στερεάς Ελλάδας

Με τις εργασίες του Τελικού Συνεδρίου του Προγράμματος στο οποίο είχα την τιμή να συμμετέχω, σηματοδοτείται η λήξη ενός φιλόδοξου και μεγαλόπνοου Έργου.

Προφανής και αναντίλεκτη ήταν η αναγκαιότητα της υλοποίησης ενός τέτοιου Έργου σε μια κοινωνία όπως η ελληνική, με καλά εδραιωμένες πατριαρχικές δομές⁵² οι εκφάνσεις των οποίων είναι ορατές στο οικογενειακό, το σχολικό αλλά και στο εργασιακό περιβάλλον.⁵³

Η παρούσα εισήγηση έχει ως στόχο της να παρουσιάσει (όπως άλλωστε αποκαλύπτεται και από τον τίτλο της) τις εμπειρίες των επιμορφωτών/-τριών που συμμετείχαν και ενεπλάκησαν στη διαδικασία της ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε θέματα φύλου και ισότητας.

Πριν ξεκινήσω την αφήγησή μου, θεωρώ χρήσιμο να σταθώ στην κατά την άποψή μου θεμελιώδη φράση του Οδηγού Εφαρμογής και Διαχείρισης σύμφωνα με την οποία οι επιμορφωτές/-τριες όφειλαν να «πρωθυ(σούν) τη φιλοσοφία και τις πρακτικές της Ισότητας και της Δημοκρατίας στο εκπαιδευτικό και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον».⁵⁴ Για να μπορέσει, όμως, να πραγματοποιηθεί ο στόχος ήταν απαραίτητη η συμβολή εκείνων που θα αναλάμβαναν να εξηγήσουν τις έννοιες της Ισότητας και της Δημοκρατίας⁵⁵ και να αναδείξουν τη μεταξύ τους αλληλεξάρτηση.⁵⁶ Να μεταδώσουν τη φεμινιστική προβληματική και να προκαλέσουν προβληματισμό.

Επιλέχθηκε λοιπόν το mentoring ως πρακτική διάδοσης «της ιδέας». Το μοντέλο του παραδοσιακού mentoring αντιλαμβάνεται το/τη μέντορα ως το άτομο εκείνο που μεταδίδει γνώσεις και σοφία και που παρέχει καθοδήγηση και συμβουλευτική στον/στην καθοδηγούμενο/-η.⁵⁷ Αυτή η διαδικασία, την οποία εμείς ως επιμορφωτές/-τριες ακολουθήσαμε, μας έδωσε την εντύπωση πως καθ' όλη τη διάρκεια του Προγράμματος η πυραμίδα της γνώσης απλώνονταν και μεγεθύνονταν. Κατ' άλλους πάλι η όλη διαδικασία έμοιαζε με την ανάπτυξη ενός δένδρου που σιγά σιγά μεγαλώνει αποκτώντας νέα κλαδιά και που απ' αυτό θα προκύψει ένα ολόκληρο δάσος.

Η όλη διαδικασία άρχισε με την επιμόρφωσή μας, η οποία έλαβε χώρα στο πλαίσιο μιας σειράς επιμορφωτικών συναντήσεων με τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής. Σ' αυτές είχαμε την ευκαιρία να αποκτήσουμε

52 Γκασούκα, Μ. (2004), Διάσταση φύλου στις σχέσεις οικογένειας και σχολείου, στο: Α. Τριλιανός & Ι. Καρφήνας (επιμ.), *Συμβουλευτική γονέων*, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εργαστήριο Πειραματικής Παιδαγωγικής, Αθήνα, σσ. 46-55.

53 Μαργακουδάκη, Ε. (2005), *Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων*, Οδυσσέας, Αθήνα, σ. 23.

54 Δεληγιάννη-Κουμπιτζή, Β., Δημητρούλη, Κ., Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ., Κοριναίου, Α., Μαργακουδάκη, Ε. & Ραβάνης, Κ. (επιμ.) (2007), *Οδηγός εφαρμογής και διαχείρισης Επιμορφωτικών και Παρεμβατικών Προγραμμάτων*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι., σσ. 13.

55 Παπαγεωργίου, Γ. (2004), *Ηγεμονία και φεμινισμός*, Τυπωθήτω, Αθήνα, σ. 357-365.

56 Ηλιού, Μ. (1990), *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική*, Παρέα, Αθήνα, σ. 202.

57 IMPLEMENT (2006), *Ολοκληρωμένο σχέδιο Mentoring για την αποτελεσματικότερη διαχείριση της απασχόλησης*, Οδηγός Καλών Πρακτικών, Αθήνα, σ. 28.



γνώσεις, έμφυλο προβληματισμό, να θέσουμε ερωτήματα και να καταθέσουμε απόψεις. Καθένας και καθεμιά μας γινόταν σφοδρότερη/-η. Αυτή ήταν η δυναμική αρχή της αύξησης του ατομικού μας κεφαλαίου, η οποία συνεχίστηκε και στη διάρκεια της επιμόρφωσης των επιμορφωτών/-τριών του ΥΠ.Ε.Π.Θ., αλλά και των εκπαιδευτικών από εμάς.

Η πρόκληση όμως δεν περιοριζόταν στο να ευαισθητοποιήσουμε τους/τις συμμετέχοντες/-ουσες εκπαιδευτικούς (εξάλλου πολλοί/-ές από αυτούς/-ές είχαν ήδη θέσει υπό κρίση ποικίλες κοινωνικές κατασκευές). Πρόκληση ήταν να επιτευχθεί η ευαισθητοποίησή τους σε θέματα φύλου, αλλά και η εξοικείωσή τους με τον τρόπο λειτουργίας των Δομών του Έργου, μέσα στο στενό χρονικό πλαίσιο που είχαμε στη διάθεσή μας. Και βέβαια οφείλαμε να παίξουμε επιτυχώς και το ρόλο του/της εμψυχωτή/-τριας για να μπορέσουν εκείνοι/-ες με τη σειρά τους να πάρουν τη σκυτάλη και να μεταφέρουν τον έμφυλο προβληματισμό στους/στις μαθητές/-τριες τους και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

Είχαμε πλήρη συναίσθηση πως οφείλαμε να ετοιμάσουμε με τον καλύτερο τρόπο τα «νέα εργαλεία δουλειάς» με τα οποία καλούνταν οι συμμετέχοντες/-ουσες εκπαιδευτικοί να εργαστούν τόσο στο πλαίσιο του Έργου, όσο και μετά τη λήξη του.⁵⁸ Η συμμετοχή μας έπαιρνε ολοένα και πιο ζωντανή μορφή, εξελισσόταν. Και πολλαπλασιαστικά αλλά και δημιουργικά. Σταδιακά ο στόχος μας αποσαφηνιζόταν. Καλούμασταν να συμβάλουμε στην άρση των στερεοτύπων που δημιούργησαν και δημιουργούν εμπόδια στην πλήρη αξιοποίηση του έμφυλου δυναμικού.

Η ανισοκατανομή των ρόλων⁵⁹ που γίνεται μετά από αξιολόγηση, όχι βάσει των έμφυτων ικανοτήτων αλλά βάσει της διαφορετικότητας του φύλου⁶⁰, όφειλε πρώτα απ' όλα να αναδειχτεί, κατόπιν να ερμηνευτεί και τέλος να αρθεί, ώστε να φτάσουμε στο αυτονόητο: πως η Δημοκρατία πρέπει να είναι απαλλαγμένη από τέτοιου είδους προσκόμματα.

Όμως αρκεί από μόνο του το μοντέλο του mentoring για να πετύχεις τόσο σημαντικά αποτελέσματα;

Δεν προτίθεμαι να περιγράψω το τι ακριβώς ανέλαβαν, βάσει προγραμματισμού, να πράξουν και να φέρουν σε πέρας οι επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. Εξάλλου, όπως ήδη ανέφερα, το εργασιακό τους πλαίσιο περιγράφεται πολύ καλά στον Οδηγό Εφαρμογής και Διαχείρισης του Έργου.⁶¹ Και φυσικά δεν τίθεται υπό αμφισβήτηση το γεγονός πως δίχως έναν ακριβή προγραμματισμό, σαφή καταγραφή και αξιολόγηση, δε θα μπορούσε να επιτευχθεί ο κατ' ουσίαν στόχος, η ευαισθητοποίηση σε ζητήματα ισότητας. Όμως, το Έργο θα ήταν «κενός τύπος» και πολύπλοκη γραφειοκρατική διαδικασία αν δεν εμπεριείχε την αποφασιστικής σημασίας ανθρώπινη συνδρομή. Οι επιμορφωτές/-τριες ακολουθώντας τους «τύπους» προέβησαν σε μια συνεχή καταγραφή παρατηρήσεων, οι οποίες, μέσα από τη διαδικασία της ανταλλαγής απόψεων και σκέψεων, οδήγησαν σε βελτιώσεις και διαρκή προσαρμογή στα δεδομένα που προέκυπταν και τις ιδιαιτερότητες με τις οποίες έρχονταν αντιμέτωποι/-ες. Η καλή συνεργασία τόσο μεταξύ των επιμορφωτών/-τριών, όσο και η συνεχής δίοδος επικοινωνίας με τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία επιπλέον ερευνητικών εργαλείων και ερωτηματολογίων και τη συγγραφή έργων (παραδοτέων) που διευκόλυναν τη δουλειά μας και υπηρετούσαν τους στόχους μας. Οι καλές πρακτικές (θετικές εμπειρίες) που αποκομίζαμε (οι επιμορφωτές/-τριες) στη διάρκεια υλοποίησης του Έργου, γίνονταν παράδειγμα και αποτελούσαν έμπνευση για τους/τις υπόλοιπους/-ες συναδέλφους (εκπαιδευτικούς).

Το Έργο στέφθηκε με επιτυχία και εμείς (επιμορφωτές/-τριες) θεωρούμε πως πέρα από τον άμεσο στόχο της ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών, επετεύχθη και ένας ακόμη: καταφέραμε μέσω της δουλειά μας να

58 Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (1999), *Εκπαίδευση και φύλο*, Βάνιας, Θεσ/νίκη, σσ. 26-29.

59 Γκασσούκα, Μ. (1998), *Κοινωνιολογικές προσεγγίσεις του φύλου. Ζητήματα εξουσίας και ιεραρχίας*, Αθήνα, σσ. 9-10.

60 Παπαγεωργίου, Γ. (2004), *Ηγεμονία και φεμινισμός*, Τυπωθήτω, Αθήνα, σ. 35B.

61 Δεληγιάννη-Κουϊμπή, Β., Δημητριάδη, Κ., Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ., Κορωνάου, Α., Μαραγκουδάκη, Ε. & Ραβάνης, Κ. (επιμ.) (2007), *Οδηγός...*, ό.π., σ. 40.



συμβάλλουμε στο να γίνει γνωστός ένας Οργανισμός απαραίτητος για την ελληνική κοινωνία που καλείται να απεκδυθεί έμφυλες στερεοτυπικές αντιλήψεις.

Το Κ.Ε.Θ.Ι. λόγω του ευρύτατου έργου του έχει ήδη αισθητή παρουσία. Είναι γνωστό για τις έρευνες και τις επιστημονικές μελέτες που κατά καιρούς εκπονεί. Πιστεύω όμως πως το Έργο, η υλοποίηση του οποίου μόλις ολοκληρώθηκε (με αυτό το Συνέδριο), συνέβαλε ώστε εκεί που έγιναν Παρεμβατικά Προγράμματα και πραγματοποιήθηκαν τελικές εκδηλώσεις να γίνει γνωστότερος ο ρόλος του. Εμείς έχουμε την πεποίθηση πως λειτουργήσαμε ως πρέσβεις/-ειρες των ιδεών που πρεσβεύει και γίναμε τα «ζωντανά του παραρτήματα» στην Περιφερειακή Ελλάδα.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να επανέλθω στο ζήτημα της προσωπικής «θετικής αλλοίωσης» που βιώσαμε όλοι/-ες. Η αρχική υποψία και ο προβληματισμός μας σε θέματα που αφορούν στην ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών έγινε γνώση, ερμηνεία και στάση ζωής. Και εμείς ευαισθητοποιηθήκαμε σε θέματα φύλου και αποδομήσαμε τα έμφυλα στερεότυπα των οποίων και εμείς υπήρξαμε φορείς.

Βιώσαμε την ομαδικότητα. Μπήκαμε σε διαδικασία αυτοαξιολόγησης αλλά και ευγενούς αξιολόγησης των συναδέλφων μας, ώστε να πορευτούμε συλλογικά για να επιτύχουμε το στόχο. Διορθώσαμε λάθη, βελτιώσαμε στάσεις και κάμφαμε αντιστάσεις. Μάθαμε να προσεγγίζουμε με επιστημονικό τρόπο ζητήματα κοινωνικά και ασκηθήκαμε στη μετάδοση γνώσης και προβληματισμού σε άλλους. Παράδοξο ή μη, η σύγκλιση διαφορετικών τύπων προσωπικοτήτων⁶², μετά την ανάπτυξη εσωτερικών προσωπικών διεργασιών, με τους ίδιους κοινούς άξονες που τέθηκαν από το Πρόγραμμα που είχε συγκεκριμένη στόχευση, πέτυχε να μετασχηματίσει τρόπους και στάσεις ζωής.

Εν τέλει πετύχαμε και αυτό το καταδεικνύουν οι μετρήσεις για την υψηλή απορροφητικότητα των κονδυλίων. Πετύχαμε περισσότερα από όσα ζητήθηκαν. Δεν ήταν μόνο η αποπεράτωση του Έργου με τα εξαιρετικά παραδοτέα, τις Διδακτικές Παρεμβάσεις και τις Παρεμβατικές Δραστηριότητες. Ουσιαστικότερη επιτυχία είναι η κριτική που υπέστησαν οι έμφυλες στερεοτυπικές αντιλήψεις όλων (επιμορφωτών/-τριών, στελεχών ΥΠ.Ε.Π.Θ., εκπαιδευτικών αλλά και μαθητών/-τριών, σπουδαστών/-τριών) και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος.

Τώρα μένει μία ακόμη πρόκληση. Η στόχευση για ακόμα περισσότερα. Οφείλω, επίσης, να επισημάνω την αποφασιστική συμβολή που είχαν η Διοίκηση του Κ.Ε.Θ.Ι., η εξαιρετική Επιστημονική Επιτροπή του Έργου και οι βοηθοί, καθώς και οι ομάδες τεχνικής και οικονομικής στήριξης σ' όλες τις προσπάθειες που κάναμε.

Επίσης, ιδιαίτερη μνεία οφείλεται στους επιμορφωτές και στις επιμορφώτριες του ΥΠ.Ε.Π.Θ., τους/τις συμμετέχοντες/-ουσες εκπαιδευτικούς, αλλά και όλους τους μαθητές και όλες τις μαθήτριες, σπουδαστές και σπουδάστριες που έδωσαν ζωή σ' αυτό το Έργο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Γκασούκα, Μ. (2004), Διάσταση φύλου στις σχέσεις οικογένειας και σχολείου, στο: Α. Τριλιανός & Ι. Καράμηνας (επιμ.), *Συμβουλευτική γονέων*, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εργαστήριο Πειραματικής Παιδαγωγικής, Αθήνα.
- Γκασούκα, Μ. (1998), *Κοινωνιολογικές προσεγγίσεις του φύλου. Ζητήματα εξουσίας και ιεραρχίας*, Αθήνα.
- Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (1999), *Εκπαίδευση και φύλο*, Βάνιας, Θεσ/νίκη.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Δημητρούλη, Κ., Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ., Κορωναίου, Α., Μαραγκουδάκη, Ε. & Ραβάνης, Κ. (επιμ.) (2007), *Οδηγός εφαρμογής και διαχείρισης επιμορφωτικών και παρεμβατικών προγραμμάτων*,

⁶² Evans, M. (2004), *Φύλο και κοινωνική θεωρία*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 11.



Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι.

Ευαγγελίνα Μ. (2004), *Φύλο και κοινωνική θεωρία, Μεταίχμιο*, Αθήνα.

Ηλιοπούλου Μ. (1990), *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική*, Πορεία, Αθήνα.

IMPLEMENT (2006), *Ολοκληρωμένο σχέδιο Mentoring για την αποτελεσματικότερη διαχείριση της απασχόλησης,
Οδηγός Καλών Πρακτικών*, Αθήνα.

Μαραγκουδάκη Ε. (2005), *Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων, Οδυσσέας*, Αθήνα.

Παπαγεωργίου Γ. (2004), *Ηγεμονία και φεμινισμός*, Τυπωθήτω, Αθήνα.



**«ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ
ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΡΑΞΗ:
ΟΙ ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΡΙΩΝ/-ΤΩΝ ΤΟΥ Κ.Ε.Θ.Ι. (ΜΕΡΟΣ II)»**

ΝΑΤΑΣΑ ΙΩΑΝΝΙΔΟΥ, Επιμορφώτρια Κ.Ε.Θ.Ι. στην Περιφέρεια Β. Αιγαίου

1. Η Έρευνα Δράσης ως «εργαλείο» των Επιμορφωτών/-τριών του Κ.Ε.Θ.Ι.: Εμπειρίες από την εφαρμογή του Έργου

Η ανάπτυξη από τους/τις Επιμορφωτές/-τριες – Μέντορες του Κ.Ε.Θ.Ι. δεξιοτήτων όπως η «ευελιξία», εξαιτίας των πολύπλοκων κατά περίπτωση απαιτήσεων της ανάπτυξης του Έργου «Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων» πανελλαδικά, συνέβαλε στην καλύτερη δυνατή υλοποίηση του Έργου. Στην εισήγηση αυτή περιγράφω μέσα από τη δική μου εμπειρία, αλλά και από τις εμπειρίες που ανταλλάσαμε όλα αυτά τα χρόνια με συναδέλφους σε άλλες Περιφέρειες της Ελλάδας⁶³, τις στρατηγικές που ακολουθήσαμε ως Επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι.

Πρόκειται, λοιπόν, για μια εισήγηση που έχει εμπειρικό προσανατολισμό, ο οποίος εμπνέεται από την πενταετή εργασία μας στο εν λόγω Πρόγραμμα.⁶⁴ Με την εισήγηση αυτή γίνεται μια προσπάθεια περιγραφής της υλοποίησης του Προγράμματος στην πράξη, πέρα δηλαδή από τη θεωρητική και γραφειοκρατική όψη του⁶⁵, γεγονός που θεωρώ ότι μπορεί να προσμετρηθεί στο πλαίσιο των «καλών πρακτικών» για την υλοποίηση μελλοντικών, παρόμοιας εμβέλειας, Προγραμμάτων του φορέα.

Η σύγχρονη εκπαιδευτική θεωρία αναφέρεται στη συγκρότηση μιας επιστημονικά θεμελιωμένης έρευνας, η οποία στηρίζεται σε μια διαλεκτική σχέση μεταξύ δράσης και γνώσης, που τοποθετείται ανάμεσα στη βασική και την εφαρμοσμένη έρευνα. Πρόκειται για την Έρευνα Δράσης.⁶⁶ Η Έρευνα Δράσης είναι μία σχετικά νέα ερευνητική προσέγγιση στο χώρο της ποιοτικής έρευνας, όπου ερευνητής/-τρια γίνεται ο/η ίδιος/-α ο/η εκπαιδευτικός, και μέσω αυτής στοχεύει στη μελέτη και επίλυση των δικών του/της άμεσων εκπαιδευτικών ερωτημάτων ή προβλημάτων.⁶⁷

63 Θα ήταν μεγάλη παράλειψη αν δεν ευχαριστούσα και από εδώ τους/τους συναδέλφους μου από τη Β. Ελλάδα, καθώς και την εκεί Επιστημονική Επιτροπή (κ.κ. Ζιόγλου και Δεληγιάννη), που τόσες φορές με στηρίζαν επιστημονικά, αλλά το κυριότερο για μένα, ανθρώπινα, ώστε να μη νιώθω μόνη στις αγωνίες μου για την υλοποίηση του Προγράμματος κάθε χρονιά στην Περιφέρειά μου, το Β. Αιγαίο, μία δύσκολη γεωγραφικά και από άποψη συγκοινωνικών περιοχή. Το Βόρειο Αιγαίο, όπως και όλες οι νησιωτικές Περιφέρειες και οι ορεινές περιοχές, έχουν ιδιαιτερότητες, οι οποίες όμως συνήθως κρύβουν εξαιρετικό πλούτο, ο οποίος μπορεί να αναδειχθεί μόνο όταν οι ιδιαιτερότητες αυτές γίνουν αποδεκτές, κατανοηθούν δημιουργικά και υπάρχει διάθεση και προσπάθεια δημιουργίας πιο ευελίκτων διαδικασιών. Για το λόγο αυτό, επειδή δηλαδή η Ομάδα Τεχνικο-οικονομικής στήριξης του Έργου στην Αθήνα γρήγορα κατόνησε αυτές τις ιδιαιτερότητες και έδρασαν ευέλκτα, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλα τα μέλη της και τους/τις υπεύθυνους/-ες.

64 Για τη σημασία της «εμπειρίας» γενικότερα και συγκεκριμένα στην κοινωνική έρευνα βλ. Ιωαννίδου, Α. (υπό έκδοση), Αναδυόμενες ταυτότητες στις παρυφές της «μουσουλμανικής μειονότητας» στη Θράκη: η σημασία της «εμπειρίας» στα πλαίσια της εθνογραφικής έρευνας, στο: Φ. Τσιμπρίδου (επιμ.), *Μειονότητες και μετανάστες. Η σημασία της «εμπειρίας» στην κοινωνική έρευνα*, Αθήνα, Κριτική.

65 Σχετικά με αυτή την όψη βλ. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Δημητρούλη, Κ., Ζιόγλου-Καραστεργίου, Σ., Κορινωίου, Α., Μαρεικουδάκη, Ε. & Ραβάνης, Κ. (επιμ.) (2007), *Οδηγός εφαρμογής και διαχείρισης επιμορφωτικών και παρεμβατικών προγραμμάτων*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι.

66 Η εισήγηση συνοδεύεται και από power point. Ανάμεσα στις διαφάνειες υπήρχαν και κάποιες που απεικόνιζαν σχηματικά τη διαδικασία της Έρευνας Δράσης, που συνήθως έχει σπειροειδή ανάπτυξη μετά από τις ανατροφοδοτήσεις και αναθεωρήσεις του αρχικού «σχεδίου-στόχου».

67 Βλ. σχετικά: Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Σακκά, Δ. (2007), *Ερηθικές ταυτότητες φύλου. Διαρευνώντας τον παράγοντα φύλο στο σχολικό πλαίσιο. Εγχειρίδιο με ερευνητικά εργαλεία για εκπαιδευτικούς*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι., σελ. 10-13, Henry, C. & Kemmis, S. (1993), Βήμα το βήμα προς την έρευνα δράσης-οδηγός για τους εκπαιδευτικούς, (μετάφραση Γ. Μπαγάκης & Ε. Λαπαθιώτη), *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 23, σ. 35-38 και Κατσαρού, Ε. (1994), *Ενεργητική-συμμετοχική έρευνα*, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 25, σ. 18-22.



Η Έρευνα Δράσης αποσκοπεί, όχι μόνο στον προσδιορισμό και την ερμηνεία των παραγόντων που επηρεάζουν την εκπαιδευτική πρακτική, αλλά και στην αλλαγή τους. Αυτό συμβαίνει μέσα από μια συστηματικά εξελισσόμενη ζωντανή διαδικασία, που μετασχηματίζει τόσο τον/την ίδιο/-α τον/την εκπαιδευτικό + ερευνητή/-τρια, δίνοντας του/της ευκαιρίες να ξεπεράσει τα θεσμικώς καθιερωμένα, αλλά και τα προσωπικά όρια του/της, το στερεότυπο τρόπο σκέψης και δράσης του/της. Έτσι, μέσα από την Έρευνα Δράσης μπορεί να αναπτύξει κριτική στάση και την ίδια στιγμή να αναστοχαστεί πάνω στο και να αναμορφώσει το περιεχόμενο και τις μορφές των εκπαιδευτικών πρακτικών του/της. Το πιο ενδιαφέρον είναι ότι όλα αυτά μπορούν να συμβούν χρησιμοποιώντας το υπάρχον εκπαιδευτικό υλικό στο πλαίσιο του υπάρχοντος Αναλυτικού Προγράμματος. Η Έρευνα Δράσης έχοντας χαρακτήρα διαλεκτικό και συμμετοχικό, αποτέλεσε το κεντρικό «εργαλείο» σχεδιασμού και εφαρμογής του Προγράμματος.⁶⁸

Η δυναμική της Έρευνας Δράσης και ως μοντέλου επιμόρφωσης έγινε γρήγορα κατανοητή από εμάς, τους/ τις Επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι., στο πλαίσιο των αρχικών εντατικών σεμιναρίων του Προγράμματος στα οποία συμμετείχαμε κατά το 2003. Έτσι, για εμάς η «Έρευνα Δράσης» αποτέλεσε το βασικό μοντέλο επιμόρφωσης που διέτρεξε όλες τις φάσεις και τα επίπεδα ευαισθητοποίησης για τα οποία ήμασταν υπεύθυνοι/-ες στο πλαίσιο του Έργου.

Η ευαισθητοποίηση/επιμόρφωση που παρείχαν, λοιπόν, οι Επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. μπορεί να περιγραφεί σε επίπεδα και φάσεις, που όμως πρέπει να τα φανταστούμε ως ένα συνεχές και πολλές φορές ως συνυπάρχοντα ταυτόχρονα. Γίνεται φανερό ότι ως Επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. χρησιμοποιώντας αυτό το μοντέλο επιμόρφωσης ήμασταν ταυτόχρονα:

- I. Επιμωχωτές/-τριες και επιμορφωτές/-τριες για τα στελέχη ΥΠ.Ε.Π.Θ., και
- II. Επιμωχωτές/-τριες και επιμορφωτές/-τριες για τους/τις εκπαιδευτικούς σε συνεργασία με τα στελέχη ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- III. Στις περιπτώσεις των Σχολών Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης ήμασταν οι αποκλειστικά υπεύθυνοι/-ες για την επιμόρφωση των εκεί εκπαιδευτών/-τριών.

Χειριζόμασταν αφενός την ίδια τη διαδικασία της υλοποίησης του Προγράμματος για αρκετά μεγάλο αριθμό Συμπράξεων ετησίως στην περιοχή ευθύνης μας (συμπλήρωση/αποστολή εντύπων, παρακολούθηση του Ολοκληρωμένου Πληροφοριακού Συστήματος, εποπτεία οικονομικής διαχείρισης παρεμβατικών, χρονοδιαγράμματα, παραδοτέα εκπαιδευτικών), αφετέρου τις απορίες, τις αγωνίες, τα όποια αιτήματα των εκπαιδευτικών και βέβαια όλα τα παραπάνω συντελούνταν στο πλαίσιο της ιδιαιτερότητας της κάθε ομάδας εκπαιδευτικών, της κάθε Σύμπραξης, της κάθε περιοχής ευθύνης.

2. Η ποικιλία των παραγόντων που επηρέασαν το έργο των Επιμορφωτών/-τριών του Κ.Ε.Θ.Ι.

Ο διαφορετικός βαθμός αστικότητας, οι ηλικίες, η προηγούμενη ευαισθητοποίηση ή ενασχόληση με τη θεματική του Έργου, οι αρμοδιότητες στη σχολική μονάδα που εκπροσωπούσαν, θέματα που συνδέονται με τα ιδιαίτερα προσωπικά χαρακτηριστικά και τους προσωπικούς στόχους των στελεχών ΥΠ.Ε.Π.Θ. και των εκπαιδευτικών, ήταν σημαντικές παράμετροι που κάθε φορά διαμόρφωναν διαφορετική συνθήκη συνεργασίας για τους/τις Επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι.

Υπήρξε, για παράδειγμα, περίπτωση εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο Πρόγραμμα για να αποδείξουν ότι είναι κατευθυνόμενο ή χωρίς αντικειμενικό λόγο ύπαρξης, στην πορεία όμως ενεπλάκησαν ενεργά και πα-

⁶⁸ Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Σακκά, Δ. (2007). *Εφηβικές ταυτότητες φύλου. Διερευνώντας τον παράγοντα φύλο στο σχολικό πλαίσιο. Εγχειρίδιο με ερευνητικά εργαλεία για εκπαιδευτικούς*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι., σελ. 5-16 και Φρόση, Α. (2003). *Εκπαιδευτικοί και φύλο: αντιλήψεις, προσδοκίες, πρακτικές*, στο: Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Σ. Ζιώγου-Καραστεργίου & Α. Φρόση (επιμ.), *Μελέτη: Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα*, σ. 151-187, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι.



ρέδωσαν μάλιστα και καλές δουλειές. Υπήρξαν βέβαια και περιπτώσεις εκπαιδευτικών που εμπνεύστηκαν και προχώρησαν σε μεταπτυχιακές σπουδές φύλου, εκπαιδευτικοί που «πανικοβλήθηκαν» με τη διαδικασία των παραδοτέων και της συμπλήρωσης των φύλλων εργασίας, εκπαιδευτικοί που με αφορμή το Πρόγραμμα γνώρισαν καλύτερα τα παιδιά της τάξης τους και προσπάθησαν με επιτυχία να τα εμπλέξουν σε αυτή την καινοτόμο διαδικασία, εκπαιδευτικοί που εξεπλάγησαν με τα αποτελέσματα των μικρών ερευνών που διεξήγαγαν στις τάξεις τους, παιδιά που για πρώτη φορά βγήκαν έξω από τον κλειστό κύκλο της τοπικής κοινωνίας τους και διεύρυναν τις εμπειρίες και το πνεύμα τους.⁶⁹

Δεδομένης της πανελλαδικής εμβέλειας του Προγράμματος, ο γεωφυσικός χαρακτήρας της κάθε περιοχής διαμόρφωνε κάθε φορά διαφορετικές συνθήκες εργασίας για τον/την κάθε Επιμορφωτή/-τρια του Κ.Ε.Θ.Ι. Στα νησιά, για παράδειγμα, η συχνότητα χρήση τηλεπικοινωνιών και ιδιαίτερα του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ήταν μια εκ των ων ουκ άνευ πρακτική. Σε πολλές περιοχές που δεν υπήρχε παράρτημα του Κ.Ε.Θ.Ι., οι επιμορφωτές/-τριες εργάζονταν όλα αυτά τα χρόνια από το σπίτι τους. Στην περίπτωση μου είχα αφιερώσει ένα δωμάτιο του σπιτιού στο Πρόγραμμα του Κ.Ε.Θ.Ι., όπου μεταξύ άλλων τηρούσα και το αρχείο των παραδοτέων όλης της Περιφέρειας.

Στις δύσκολες περιπτώσεις περιοχών οι επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. προσπαθούσαν να εμπλέξουν όσο πιο ενεργά γινόταν τους/τις συνεργάτες/-ιδες από το Υ.Π.Ε.Π.Θ., αλλά και τους/τις ίδιους/-ες τους/τις εκπαιδευτικούς. Έτσι, οι συντονιστές/-τριες εκπαιδευτικοί των Συμπράξεων σε περιοχές απομακρυσμένες ή με όχι καλό δίκτυο ή συχνότητα συγκατοικιών, γεγονός που συνέβαινε κατ' εξοχήν στα νησιά του Αιγαίου,⁷⁰ ήταν πολύτιμοι/-ες συνεργάτες/-ιδες, αναλαμβάνοντας εκτός από τα δικά τους Παρεμβατικά Προγράμματα και τη διαχείριση των οικονομικών της Σύμπραξης τους που ήταν τα καθήκοντά τους, αλλά και τη διαμεσολάβηση με τα υπόλοιπα μέλη της Σύμπραξης, μεταφέροντας κρίσιμες πληροφορίες, συγκεντρώνοντας έντυπα που τα έστελναν σε εμάς κ.λπ.

Όπως γίνεται σαφές, ως Επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. εκτός από την κατάρτισή μας στο θέμα της ισότητας των φύλων γενικότερα, και ειδικότερα στην εκπαίδευση, και την ικανότητά μας να διαχειριζόμαστε την επιμόρφωση ενηλίκων, η δυνατότητα ευελιξίας από μέρους μας, η ανάλυση πρωτοβουλιών και η επιπόνηση προτάσεων και λύσεων σε ποικίλα ζητήματα που προέκυψαν, θεωρούμε ότι αποτέλεσαν δεξιότητες που καθόρισαν την επιτυχία του Προγράμματος όλα αυτά τα χρόνια σε όλη την Επικράτεια.

Στη συνέχεια, θα περιγράψω σύντομα τα επίπεδα στα οποία εμπλακθήκαμε και πώς διαχειριστήκαμε στην πράξη το ρόλο των «ενδιάμεσων» και παράλληλα των «Επιμορφωτών/-τριών-Μεντόρων» που μας είχε ανατεθεί στο πλαίσιο του Έργου.

3. Ο ρόλος των επιμορφωτών/-τριών και επιμορφωτών/-τριών του Κ.Ε.Θ.Ι. για τα στελέχη Υ.Π.Ε.Π.Θ.

Η πράξη της επιμόρφωσης δεν είναι μια μονοδιάστατη διαδικασία μετάδοσης γνώσεων και τεχνικών μάθησης. Περιλαμβάνει και την εμπύχωση, την προσπάθεια δηλαδή να κινητοποιηθεί η σκέψη και οι πρακτικές του/της εκάστοτε επιμορφούμενου/-ης. Αυτό προσπαθήσαμε να κάνουμε με την επιμόρφωση των Στελεχών του Υ.Π.Ε.Π.Θ.⁷¹, αναφορικά με το ζήτημα της ισότητας των φύλων, γεγονός όχι πάντα εύκολο, καθώς τα στερεότυπα είναι ισχυρά, είναι ένα ζήτημα που διατρέχει την καθημερινότητα, αλλά και την ταυτότητα του κάθε ανθρώπου.

69 Βλ. παραθέματα στο τέλος της παρούσας ανακοίνωσης.

70 Υπ' αυτές τις συνθήκες ελήφθη και η απόφαση από τη Διαχειριστική Αρχή του Έργου για τη δυνατότητα δημιουργίας Συμπράξεων με λιγότερα των πέντε (5) σχολείων, όπως αρχικά ίσχυε, για περιοχές που αντιμετώπιζαν τέτοια προβλήματα (γεωγραφικές, ορεινές, δυσπρόσιτες), αφού πρώτα τεκμηριωνόταν αναλυτικά ότι υπήρχε αυτή η ανάγκη.

71 Συνήθως επρόκειτο για πολύ έμπειρα στελέχη υπεύθυνους/-ες Αγωγής Υγείας, Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού, αλλά και σε μικρότερη έκταση υπεύθυνους/-ες Περιβαλλοντικής Αγωγής και Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων, οι οποίοι/-ες μεταβίβαζαν την ευαισθητοποίηση σε προγραμματισμένες συναντήσεις με τους/τις εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στο Πρό-



Στο πλαίσιο μιας τέτοιας διαδικασίας, με τη συζήτηση δηλαδή για ζητήματα φύλου και ισότητας, αναγκαστικά αναστοχαζόμαστε για τη ζωή και τις επιλογές μας, μοιραζόμαστε εμπειρίες, συνειδητοποιούμε καταστάσεις που ίσως πριν να μην είχαμε σκεφτεί. Τονίζω ότι αν και αυτή η διαδικασία αναστοχασμού για το φύλο και την ισότητα «υποκινούνταν» από εμάς στο πλαίσιο του Προγράμματος, ωστόσο ήταν μια αμοιβαία πράξη.

Θυμάμαι, ωστόσο, ιδιαίτερα κατά τον πρώτο χρόνο (2003-2004) υλοποίησης του Προγράμματος, ότι υπήρξαν και κάποιες περιπτώσεις, κυρίως ανδρών στελεχών του ΥΠ.Ε.Π.Θ., που διαφωνούσαν με τη λογική της ισότητας, θεωρώντας προτιμότερο το παλιότερο status quo μεταξύ γυναικών και ανδρών. Κάποιοι υποστήριζαν ότι ισότητα υπάρχει και ότι είναι πλεονασμός το να προσπαθήσουμε να την προωθήσουμε μέσω του Προγράμματος στην εκπαίδευση. Νομίζω ότι η επιμονή, η υπομονή, η μεθοδικότητα, σε συνδυασμό με την εφαρμογή της επιμόρφωσης στο πλαίσιο του μοντέλου της Έρευνας Δράσης που περιέγραψα παραπάνω, και βέβαια όλα αυτά στη βάση της πεποίθησής μας ως Επιμορφωτών/-τριών του Κ.Ε.Θ.Ι. ότι ανισότητες υπάρχουν ακόμα, οφθαλμοφανείς, αλλά και κυρίως άδηλες, είχαν ως αποτέλεσμα να καμφθούν ακόμα και οι λίγες αυτές αντιστάσεις ορισμένων στελεχών του ΥΠ.Ε.Π.Θ. Τα παραπάνω αποδεικνύουν τον πραγματικά κρίσιμο ρόλο μας, όχι μόνο για το Πρόγραμμα, αλλά και για μια γενικότερη αλλαγή ή έστω αναπροσανατολισμό στάσης ζωής σε κάποιους ανθρώπους, τη συμβολή μας εν τέλει στη διεξαγωγή ενός δημοκρατικού διαλόγου.

Παρά το γεγονός ότι υπήρχε συνήθως διαφορά ηλικιακού και βέβαια επαγγελματικού status μεταξύ στελεχών ΥΠ.Ε.Π.Θ. και Επιμορφωτών/-τριών Κ.Ε.Θ.Ι.⁷², που θα μπορούσε εν δυνάμει να δημιουργήσει εμπλοκές, ωστόσο, στη συντριπτική πλειοψηφία των περιπτώσεων, αναπτύχθηκε άριστη επαγγελματική συνεργασία αλλά και προσωπικές σχέσεις βαθιάς αλληλοεκτίμησης.

Για την ευαισθητοποίηση των Επιμορφωτών/-τριών του ΥΠ.Ε.Π.Θ. χρησιμοποιήσαμε επιστημονικά άρθρα που τα θέταμε προς μελέτη και συζήτηση. Ωστόσο, οι περισσότεροι/-ες από εμάς χρησιμοποιήσαμε και άλλες στρατηγικές, όπως συζήτηση πάνω σε διάφορα ζητήματα επικαιρότητας τοπικής ή ευρύτερης εμβέλειας, καθώς και πηγές πληροφοριών από το διαδίκτυο. Ειδικότερα στη Β. Ελλάδα, στην εποπτεία της Επιστημονικής Επιτροπής της οποίας είχα τη χαρά να ανήκω, όλα αυτά τα χρόνια είχαμε αναπτύξει μεταξύ μας μια συνεργασία που βασιζόταν στην τακτικότητα της μεταξύ μας ενημέρωσης, την επικαιροποίηση του υλικού μας, τη συλλογική αντιμετώπιση των όποιων κενών ή προβλημάτων ανέκυπταν στην πορεία ή κάθε χρονιά. Ανάλογες δράσεις ανέπτυξε και η ομάδα επιμορφωτριών/-τών με την αντίστοιχη Επιστημονική Επιτροπή της υπόλοιπης Ελλάδας.

4. Ο ρόλος των επιμορφωτών/-τριών και επιμορφωτών/-τριών του Κ.Ε.Θ.Ι. για τους/τις εκπαιδευτικούς σε συνεργασία με τα στελέχη του ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Ταυτόχρονα με την επιμόρφωση των στελεχών του ΥΠ.Ε.Π.Θ., οι επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. είχαμε, μαζί με τα στελέχη ΥΠ.Ε.Π.Θ., την ευθύνη της συστηματικής ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών, που με τη σειρά τους τη μετέφεραν ως πολλαπλασιαστές στο σχολείο τους μέσα από τις εκπαιδευτικές πρακτικές τους. Στις επιμορφωτικές συναντήσεις ευαισθητοποίησης, που συγκαλούσαν τα στελέχη ΥΠ.Ε.Π.Θ., τις περισσότερες φορές ήμασταν ενεργητικά παρόντες/-ούσες.

Με την ολοκλήρωση της φάσης ευαισθητοποίησής τους, οι εκπαιδευτικοί ήταν έτοιμοι/-ες για τη στοχευμένη παρέμβασή τους στην τάξη, την οποία πραγματοποιούσαν με τη δική μας καθοδήγηση και την επίβλεψη των στελεχών του ΥΠ.Ε.Π.Θ. Η επαφή σχολείου-κοινωνίας επιτελούνταν, πέρα από το πλαίσιο των Παρεμβατικών Δράσεων, και κατά τις Τελικές Εκδηλώσεις, όπου καλούνταν γονείς, τοπικοί φορείς κ.ά. να παρακολουθήσουν την παρουσίαση των Δράσεων της κάθε σχολικής τάξης στο Πρόγραμμα. Στις εκδηλώσεις αυτές ήμα-

⁷² Εμείς εργαζόμασταν με συμβάσεις Έργου, ενώ τα στελέχη ΥΠ.Ε.Π.Θ. ήταν μόνιμοι/-ες υπάλληλοι με αρκετά χρόνια προϋπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση.



στην συνήθως παρόντες/-ούσες ως Επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι., και με εισηγήσεις μας στο πλαίσιο των χαιρετισμών παρουσιάζαμε γενικότερα τις Δράσεις του Κ.Ε.Θ.Ι., αλλά και ειδικότερα την προβληματική του συγκεκριμένου Έργου, συμβάλλοντας έτσι στη γνωστοποίηση των Δράσεων του φορέα. Αν τώρα σκεφτούμε ότι αυτό συνέβαινε σε κάθε Νομό από τις δεκατρείς Περιφέρειες της χώρας καταλαβαίνουμε την εμβέλεια και τη σπουδαιότητα του εγχειρήματος.

5. Με τα μάτια των εκπαιδευτικών και των παιδιών...

Ολοκληρώνοντας την παρέμβασή μου και δικαιώνοντας τον εμπειρικό προσανατολισμό της που επικαλέστηκα, θα ήθελα να μεταφέρω ένα ελάχιστο δείγμα, που με δυσκολία είναι αλήθεια επέλεξα, καθώς υπήρχαν πάρα πολλές εξαιρετικές εργασίες εκπαιδευτικών από την Περιφέρειά μου, στις οποίες περιγράφουν γλαφυρά το τι συνέβαινε στους/στις ίδιους/-ες, αλλά και με τα παιδιά στο σχολείο κατά την υλοποίηση του Προγράμματος.

- Μια εκπαιδευτικός από το Ενιαίο Λύκειο Μύρινας Λήμνου, στη Β' τάξη με δεκαπέντε (15) κορίτσια και τρία (03) αγόρια σημειώνει εμφατικά, δείχνοντας ότι βρίσκεται ήδη εντός της αναστοχαστικής διαδικασίας που προκαλεί η Έρευνα Δράσης: *«Αν και οι αντιλήψεις αυτές [για τα φύλα] είναι βαθιά ριζωμένες, οφείλουμε εμείς κυρίως να τις εξαλείψουμε και να ενστερνιστούμε την άποψη ότι οποιαδήποτε αλλαγή θα ξεκινήσει πρώτα από τον εαυτό μας, από τη νοοτροπία μας, ώστε να διαχέτεται στη συμπεριφορά και τη διδασκαλία μας. Μόνο εφόσον κατορθώσουμε να εξαλείψουμε τις ανισότητες στην εκπαίδευση, αλλά και στην οικογένεια και την επαγγελματική ζωή, θα μπορούμε να μιλάμε για κοινωνία ισότητας, ίσων ευκαιριών και δικαιοσύνης. Μήπως αυτό δεν είναι τελικά "επιτυχία";»*
- Από τη Β' τάξη του ΕΠΑΛ Μούδρου στη Λήμνο (14 αγόρια - 1 κορίτσι: η αναλογία δεν είναι τυχαία καθώς ήταν Τμήμα Μηχανολόγων Γενικής Μηχανολογίας, Ηλεκτρολόγων, Μηχανολόγων Οχημάτων), ο εκπαιδευτικός τους μας μεταφέρει: *«Αρχικά η ομάδα [των παιδιών] δοκίμασε συναισθήματα έκπληξης και απορίας, θεωρώντας περιττή την ύπαρξη και εφαρμογή ενός Προγράμματος Ευαισθητοποίησης σε θέματα ισότητας φύλων. Η κυρίαρχη αντίληψη ήταν πως, σήμερα, υπάρχει ισότητα φύλων, εσπάζοντας κυρίως στη νομική της έκφραση. Ωστόσο, αυτή η αντίληψη άρχισε να αλλάζει από την Α' Ενότητα της Διδακτικής Παρέμβασης και να μεταβάλλεται εξ' ολοκλήρου με τις συζητήσεις για τη γυναικεία εργασία, τα στερεότυπα και τις κοινωνικά κατασκευασμένες ταυτότητες φύλου, που ολοκληρώθηκαν στη Β' Ενότητα. Στην αρχή, ακόμη, από μια ελάχιστη μειοψηφία μαθητών παρατηρήθηκαν, έστω με τη μορφή αστειύμων, σχόλια υποτιμητικά για τις γυναικείες ικανότητες και αντίστοιχα σχόλια υπερεκτίμησης ανάλογων ανδρικών. Ο λόγος δόθηκε στους υπόλοιπους μαθητές/-τρια που αποκατέστησαν την ισορροπία. Ανάλογα σχόλια δεν παρατηρήθηκαν ξανά ακόμη και μετά το τέλος του Προγράμματος».*

Στην άλλη τώρα άκρη της Περιφέρειας Βορείου Αιγαίου, στη Σάμο, στο Γυμνάσιο Μαραθοκάμπου τα λόγια δύο εκπαιδευτικών προκαλούν πολυδιάστατο προβληματισμό, πέρα από το προφανές στο οποίο αναφέρονται, δεδομένου μάλιστα ότι η συμμετοχή γυναικών εκπαιδευτικών στο Πρόγραμμα ήταν συντριπτικά μεγαλύτερη από αυτή των ανδρών εκπαιδευτικών.⁷³

- Ο άνδρας εκπαιδευτικός γράφει: *«... αν τα παιδιά δε δούνε και δεν ακούσουν άνδρες εκπαιδευτικούς να επιχειρηματολογούν και να δρουν για την ισότητα των φύλων, τα στερεότυπα θα συνεχίσουν να αναπαράγονται και το Πρόγραμμα θα κομίσει λιγότερους προβληματισμούς και "αλλαγές" απ' ό,τι μπορεί στην πραγματικότητα να κάνει για τις σχέσεις των φύλων».*
- Η γυναίκα εκπαιδευτικός γράφει: *«... το να μιλούν οι γυναίκες για την υπόθεση των δικαιωμάτων των γυναι-*

73 Όλα αυτά τα χρόνια υπολογίζω περίπου στο 70-75% τη συμμετοχή γυναικών εκπαιδευτικών και στο 25-30% αντίστοιχα των ανδρών.



κών, είναι βέβαια απολύτως θεμιτό και επιβεβλημένο. Όμως δεν τους αναγνωρίζεται πάντα και από όλους το τεκμήριο της αντικειμενικότητας και της ανυστεροβουλίας. Χαρακτηριστικά αναφέρω πως κατά τη διάρκεια των συζητήσεων στην τρέξη άκουσα πολλές φορές από μαθητές μου, φράσεις του τύπου: "Ε, αφού γυναίκα είστε κι εσείς, φυσικό να υπερασπίζεστε τις γυναίκες!!!". Αντίθετα, νομίζω ότι όταν άνδρες, ευαισθητοποιημένοι στο ζήτημα της ισότητας των φύλων, μιλούν για το ζήτημα αυτό, είναι πιο πειστικοί και γι' αυτό πιο αποτελεσματικοί.

Κλείνω με το Γυμνάσιο Ερεσσού, ένα χωριό της ΒΔ Λέσβου, 90 χλμ. από την πόλη της Μυτιλήνης. Τα παιδιά που συμμετείχαν στο Πρόγραμμα διασκεύασαν γνωστό τραγούδι ρυθμού χιπ-χοπ σχετικά με τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα, όπου περιγράφουν ποιητικά την εμπειρία τους. Το «Σοφάκι» και η «Ντίνα» που αναφέρονται είναι οι καθηγήτριά τους, ενώ η αναφορά στην «Αθήνα» αφορά στην Παρεμβατική τους Δράση κατά την οποία επισκέφτηκαν το Εργαστήριο Φύλου και Ισότητας του Παντείου Παν/μιου, τη βιβλιοθήκη της Γ.Γ.Ι. και το Κ.Ε.Θ.Ι.

Όλοι είμαστε ίσοι.
Γυναίκες και άνδρες.
Μέσα στη φύση.
Πολλοί μας υποτίμησαν
Εμείς μονάχα λίγο.
Σκέφτηκα Ελλάδα να σ' αφήσω να φύγω
Δεν το βάλουμε κάτω.
Προσπαθήσαμε κι άλλο.
Και κάναμε Κ.Ε.Θ.Ι. κόπο μεγάλο.
Πετάξαμε παλιές και άχρηστες σκέψεις.
Και φέραμε κοντά μας τις γνήσιες λέξεις.
Καλημέρα Ελλάδα.
Σου μιλάει η Ερεσός.
Και αν δε γουστάρεις
Αντε φύγε απ' εδώ.
Καλημέρα Σοφάκι.
Καλημέρα Ντίνα.
Αν δεν ήσασταν εσείς,
Δε θα πηγαίναμε Αθήνα.



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Σακκά, Δ. (2007), *Εφηβικές ταυτότητες φύλου. Διερευνώντας τον παράγοντα φύλο στο σχολικό πλαίσιο. Εγχειρίδιο με ερευνητικά εργαλεία για εκπαιδευτικούς*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Δημητρούλη, Κ., Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ., Κορωναίου, Α., Μαραγκουδάκη, Ε. & Ραβάνης, Κ. (2007), *Οδηγός εφαρμογής και διαχείρισης επιμορφωτικών και παρεμβατικών προγραμμάτων*, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι.
- Henry, C. & Kemmis, S. (1993), Βήμα το βήμα προς την έρευνα δράσης-οδηγός για τους εκπαιδευτικούς, (μετάφραση Γ. Μπαγάκης & Ε. Λαπαθιώτη), *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 23, σ. 35-38.
- Ιωαννίδου, Α. (υπό έκδοση), *Αναδυόμενες ταυτότητες στις παρυφές της «μουσουλμανικής μειονότητας» στη Θράκη: η σημασία της «εμπειρίας» στα πλαίσια της εθνογραφικής έρευνας*, στο: Φ. Τσιμπιρίδου (επιμ.), *Μειονότητες και μετανάστες. Η σημασία της «εμπειρίας» στην κοινωνική έρευνα*, Αθήνα, Κριτική.
- Κατσαρού, Ε. (1994), *Ενεργητική-συμμετοχική έρευνα*, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 25, σ. 18-22.
- Φρόση, Λ. (2003), *Εκπαιδευτικοί και φύλο: αντιλήψεις, προσδοκίες, πρακτικές*, στο: Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Σ. Ζιώγου-Καραστεργίου & Λ. Φρόση, Λ. (επιμ.), *Μελέτη: Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα*, σ. 151-187, Αθήνα, Κ.Ε.Θ.Ι.

**«ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ
ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΡΑΞΗ:
ΟΙ ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΩΝ/-ΤΡΙΩΝ ΤΟΥ ΥΠ.Ε.Π.Θ. (ΜΕΡΟΣ ΙΙΙ)»**

ΕΥΑΓΓΕΛΟΣ ΚΑΡΑΜΠΑΣ, Υπεύθυνος Αγωγής Υγείας Δ.Ε. Ν. Άρτας, Επιμορφωτής του ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Χαιρετίζοντας τις εργασίες του τελικού Συνεδρίου θα ήθελα να μεταφέρω τις ευχαριστίες όλων των συναδέλφων Επιμορφωτών/-τριών του ΥΠ.Ε.Π.Θ., προς τα στελέχη του Υπουργείου Παιδείας, τα στελέχη του Κέντρου Ερευνών για Θέματα Ισότητας, τα μέλη των Επιστημονικών Επιτροπών, τις Επιμορφώτριες και τους Επιμορφωτές του Κ.Ε.Θ.Ι., για την άριστη συνεργασία που είχαμε όλα αυτά τα χρόνια για την υλοποίηση των Παρεμβατικών Προγραμμάτων, για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση, στην εργασία και στην κοινωνία, σε όλες τις Εκπαιδευτικές Περιφέρειες της χώρας μας.

Το Έργο αφορούσε στο σημαντικό ζήτημα της προώθησης της ισότητας των φύλων στον ευαίσθητο χώρο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και της Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης, που συνδέεται άρρηκτα και με την ισότητα των πολιτών, ανδρών και γυναικών, στην πρόσβαση στις πληροφορίες και στις ευκαιρίες σε κάθε τομέα της κοινωνικής, πολιτικής και οικονομικής ζωής.

Ο ρόλος του σχολείου είναι πρωταρχικά παιδαγωγικός. Με την έννοια αυτή, στόχος της σχολικής εκπαίδευσης δεν είναι απλώς η παραγωγή πληροφοριών. Εξάλλου, η πληροφόρηση στη σύγχρονη κοινωνία παρέχεται με πολλαπλά μέσα εκτός σχολικού χώρου. Ο ρόλος του σύγχρονου σχολείου θα πρέπει να συνίσταται στο να καθιστά το/τη νέο/-α ικανό/-ή να εκμεταλλεύεται αυτές τις πληροφορίες δημιουργικά και να τις χρησιμοποιεί κατάλληλα.

Στη διάρκεια της υλοποίησης του Έργου:

- Διαπιστώσαμε ότι ο χώρος του σχολείου πρέπει να είναι «ανοιχτός» γνωρίζοντας καλά πως η αγωγή, πρώτα στην οικογένεια και μετέπειτα στο σχολείο, αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στην καθοδήγηση και εξέλιξη των εφήβων στο άνοιγμά τους προς την κοινωνία.
- Εκτιμήσαμε ότι οι έφηβοι/-ες χρειάζονται εκπαιδευτικούς που να τους/τις εμπιστεύονται και να νοιώθουν άνετα μαζί τους, καθώς ο ρόλος τους δεν περιορίζεται μόνο στη στεία διδακτική διαδικασία, αλλά διευρύνεται και αναπτύσσεται σε ευρύτερους στόχους και σκοπούς. Οι έφηβοι/-ες δε θέλουν το/τη δάσκαλο/-α τους εκτελεστή/-τρια αυταρχικών διαδικασιών, αλλά συνοδοιπόρο και καθοδηγητή/-τρια συνάμα. Τον/την θέλουν καλό/-ή συνομιλητή/-τρια και πρότυπο κοινωνικό, γιατί έτσι εξασφαλίζεται η σωστή συνεργασία και επικοινωνία, και δημιουργούνται οι κατάλληλες διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στο σχολείο και αργότερα στην κοινωνία.
- Κατανοήσαμε ότι οι νέοι και οι νέες θέλουν βοήθεια και αγάπη, προσέγγιση και ενδιαφέρον για να ξεπεράσουν τις δυσκολίες της ηλικίας τους και να γνωρίσουν καλά τον εαυτό τους. Οι σωστές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών- μαθητών/-τριών είναι αυτές που προσδιορίζουν την ποιότητα ζωής στο σχολείο, που ανοίγουν νέους δρόμους στις δυνατότητες και δεξιότητες των εφήβων, που αναπτύσσουν κατάλληλες συμπεριφορές για την κοινωνικοποίησή τους. Στην κατεύθυνση αυτή, το σχολείο κλήθηκε να αναλάβει έναν πρωταρχικό και λειτουργικό ρόλο, στην πρόληψη της σωματικής και ψυχικής υγείας του ατόμου. Μέσω του Προγράμματος αυτού δόθηκε η ευκαιρία στους/στις εκπαιδευτικούς και στους/στις μαθητές/-τριες να ενασχοληθούν με το ευαίσθητο αυτό κοινωνικό θέμα με στόχο την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Με δεδομένη την πεποίθησή μας ότι η προώθηση των αρχών της ισότητας στο κοινωνικό γίγνεσθαι προϋποθέτει την προώθηση των ίδιων αρχών στο σχολείο, πιστεύουμε πως η διαδικασία αναμόρφωσης των σύγχρονων δημοκρατικών κοινωνιών, που συνεπάγεται και την ισότιμη συμμετοχή των γυναικών μέσα σε αυτές, πρέπει να ξεκινά από την Εκπαίδευση.



Επιπλέον, γνωρίζουμε ότι κατά τις τελευταίες δεκαετίες έχουν γίνει πολλές προσπάθειες στην Ευρώπη προς την κατεύθυνση αυτή. Είναι γεγονός, όμως, ότι η πολιτική των ίσων ευκαιριών, όπου στόχευσε σε μεταρρυθμιστικές προσπάθειες που αφορούσαν αποκλειστικά στο περιεχόμενο της διδασκαλίας, δεν είχε τα αναμενόμενα αποτελέσματα, καθώς οι όποιες παρεμβάσεις εξαρτώνται και από το επίπεδο γνώσεων και ευαισθησίας των εκπαιδευτικών. Για το λόγο αυτό, η εκπαίδευσή τους αποτελεί ένα ευαίσθητο σημείο στο οποίο θα πρέπει να στοχεύουν τα μελλοντικά προγράμματα ισότητας.

Έτσι, για την επίτευξη του κεντρικού στόχου του Έργου κρίθηκε απαραίτητη η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών –ανδρών και γυναικών– μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων ώστε, αφού εντοπίσουν τα στερεότυπα του φύλου, την ανισότητα και τις διακρίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα, να μπορούν να παρεμβαίνουν αναπτύσσοντας επιστημονικό λόγο και καλές πρακτικές στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος, προκειμένου να μπορούν: α) να εντοπίζουν την ανισότητα, τη διάκριση και τα στερεότυπα του φύλου, όπου τα συναντούν στο εκπαιδευτικό σύστημα, β) να αναπτύσσουν και να εκφέρουν επιστημονικό λόγο για την ισότητα των φύλων, γ) να διαμορφώνουν και να υλοποιούν παρεμβάσεις με στόχο την ισότητα αξιοποιώντας τα δεδομένα των αναλυτικών προγραμμάτων, δ) να αναπτύσσουν καλές πρακτικές στο πλαίσιο λειτουργίας του σχολικού συστήματος, ε) να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία της επιμόρφωσής τους, και στ) να διαμορφώνουν προσωπική άποψη τόσο για τη διάκριση των φύλων όσο και για τον τρόπο με τον οποίο δομούνται οι σχέσεις των φύλων.

Επίσης, βασικό στόχο του Έργου αποτέλεσε η ευαισθητοποίηση των μαθητών και των μαθητριών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προκειμένου να: α) επιλέξουν την εκπαιδευτική και επαγγελματική τους κατεύθυνση υπερβαίνοντας στερεοτυπικές αντιλήψεις, β) συνειδητοποιήσουν τις πατριαρχικές δομές της κοινωνίας και την υποβαθμισμένη θέση των γυναικών στις σύγχρονες δημοκρατίες, γ) αναγνωρίσουν την ανισότητα των φύλων στο εκπαιδευτικό σύστημα τόσο στις δικές τους πρακτικές και συμπεριφορές όσο και σε αυτές των εκπαιδευτικών τους, δ) διεκδικήσουν την ισότιμη αντιμετώπιση των δύο φύλων σε όλους τους τομείς της προσωπικής (οικογένεια, εργασία) και κοινωνικής ζωής (κοινωνικές οργανώσεις, σύλλογοι, ενώσεις κ.λπ.), ε) αντιμετωπίσουν κριτικά τους τρόπους με τους οποίους τα διδακτικά τους εγχειρίδια, το αναλυτικό πρόγραμμα και τα Μ.Μ.Ε. παρουσιάζουν τα δύο φύλα, στ) αποκτήσουν συνείδηση της διαφορετικής διαμόρφωσης των ταυτοτήτων φύλου στην εφηβεία από το σχολείο και την οικογένεια, ζ) διαμορφώσουν συνείδηση της ιδιότητας του/της πολίτη που θα αναγνωρίζει και θα επιδιώκει τις αρχές της ισότητας των φύλων ως απαραίτητου συστατικού της δημοκρατίας, η) αναπτύξουν πνεύμα συνεργασίας με τους/τις εκπαιδευτικούς τους αλλά και μεταξύ τους, θ) αναπτύξουν κριτικό πνεύμα, διερευνητικές ικανότητες και ικανότητες οργάνωσης, και ι) συμμετάσχουν στη δημόσια ζωή ισότιμα και τα δύο φύλα.

Μέσω της συμμετοχής στο Πρόγραμμα αυτό τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και των μαθητών/-τριών δόθηκε δυνατότητα προβληματισμού και επανεξέτασης παγιωμένων στερεοτυπικών αντιλήψεων για τις σχέσεις των φύλων, ενώ ταυτόχρονα η αρχή της ισότητας των φύλων αναγνωρίστηκε ως απαραίτητο συστατικό της δημοκρατίας και της πνευματικής και πολιτιστικής ανάπτυξης.

Επιπλέον, εκτός από την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευομένων, στόχος του Έργου ήταν και η έμμεση ευαισθητοποίηση των γονέων, της υπόλοιπης σχολικής κοινότητας, καθώς και της τοπικής κοινωνίας, έτσι ώστε να αυξηθεί η αποτελεσματικότητά του και οι μελλοντικές επιδράσεις του στην ευρύτερη κοινωνία. Έτσι, οι γονείς ευαισθητοποιήθηκαν έμμεσα, προκειμένου: α) να έρθουν σε επαφή με τις αρχές της ισότητας, καθώς πληροφορούνται τις δραστηριότητες και τις θεματικές των Παρεμβατικών Προγραμμάτων από τα παιδιά τους, β) να γνωρίσουν τους προβληματισμούς της φεμινιστικής παιδαγωγικής κατά τη διάρκεια της παρουσίασης των αποτελεσμάτων από την υλοποίηση των Παρεμβατικών Προγραμμάτων, και γ) να διαπιστώσουν τη διαφορετική δυνατότητα εκπαίδευσης που δίνει το σχολείο στα παιδιά τους. Στην πορεία υλοποίησης του Έργου οι γονείς των μαθητών/-τριών και τα μέλη των τοπικών κοινωνιών είχαν την ευκαιρία να ενημερωθούν εκτενέστερα και διεξοδικότερα για τις άμεσες και τις έμμεσες διακρίσεις που διέπουν τις σχέσεις των φύλων και να αναζητήσουν λύσεις προς την κατεύθυνση διαπαιδαγώγησης των νέων με βάση την ισότητα των φύλων.



Κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης του συνολικού Έργου υλοποιήθηκαν προγράμματα ευαισθητοποίησης-επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, το περιεχόμενο των οποίων καθώς και η διαδικασία υλοποίησής τους αποτελούσε αρμοδιότητα και ευθύνη του Κ.Ε.Θ.Ι. ως Τελικού Δικαιούχου του Έργου. Την ευθύνη υλοποίησης των Επιμορφωτικών και Παρεμβατικών Προγραμμάτων στις δημόσιες σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ανέλαβαν οι επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. και του ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Συγκεκριμένα, οι επιμορφωτές/-τριες του ΥΠ.Ε.Π.Θ. συμμετείχαν στο Έργο ως Μέντορες και αποτελούνταν από τους/τις Υπευθύνους/-ες Αγωγής Υγείας και Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων, από τους/τις Συμβούλους Επαγγελματικού Προσανατολισμού, τους/τις Υπευθύνους/-ες Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, καθώς και τους/τις Υπευθύνους/-ες των ΓΡΑ.Σ.Ε.Π.

Αναφορικά με την υλοποίηση των Παρεμβατικών Προγραμμάτων τα στελέχη του Κ.Ε.Θ.Ι. και του ΥΠ.Ε.Π.Θ. αναλάμβαναν από κοινού: α) την οργάνωση των επιμορφωτικών συναντήσεων των εκπαιδευτικών κατά την 1η φάση των Επιμορφωτικών Προγραμμάτων (ανά 15ήμερο), β) την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθ' όλη τη διάρκεια των Επιμορφωτικών και Παρεμβατικών Προγραμμάτων σε θέματα φύλου με την εφαρμογή των αρχών της μεθόδου της έρευνας δράσης και την ανάπτυξη σχεδίων δράσης (projects), γ) την ευθύνη εφαρμογής της προκαταρκτικής, ενδιάμεσης και τελικής αξιολόγησης του Έργου (ομάδες-στόχος εκπαιδευτικοί και εκπαιδευόμενοι/-ες), δ) την καθοδήγηση των Συμπράξεων Εκπαιδευτικών Μονάδων στη διαδικασία ένταξης των Παρεμβατικών Προγραμμάτων στο υλοποιούμενο Έργο μέσω της ενημέρωσης των ευαισθητοποιημένων εκπαιδευτικών και την κατάθεση αίτησής τους, με δέσμευση απόφασης του Συλλόγου Διδασκόντων/-ουσών, με στόχο τη συμμετοχή τους στην υλοποίηση του Παρεμβατικού Προγράμματος και την ένταξή τους στο Επιμορφωτικό Πρόγραμμα της Περιφέρειάς τους (σε ομάδες 10 έως 20 ατόμων), ε) τη συνυπογραφή του Συμφωνητικού Συνεργασίας, την υποστήριξη των εκπαιδευτικών στη σύνταξη και υποβολή της Μελέτης Σχεδιασμού Παρεμβατικού Προγράμματος στο Κ.Ε.Θ.Ι., προκειμένου να εγκριθεί και να ενταχθεί στο Έργο, τη σύναψη Σύμβασης Συνεργασίας μεταξύ της Συντονίστριας Εκπαιδευτικής Μονάδας και του Κ.Ε.Θ.Ι. ως Τελικού Δικαιούχου του Έργου, στ) την υποστήριξη των Υπευθύνων Δράσης και Διαχείρισης των Συμπράξεων (κατά τη σύνταξη και υποβολή των προβλεπόμενων Εντύπων και Παραστατικών), ζ) την οργάνωση των περιφερειακών εκδηλώσεων ενημέρωσης, διάχυσης και προβολής του Έργου, καθώς και της επαφής με τοπικούς φορείς για την ευαισθητοποίηση του ευρύτερου κοινού, η) την υποστήριξη των δραστηριοτήτων και των εκδηλώσεων που πραγματοποιούνταν από τους/τις εκπαιδευτικούς και τους/τις μαθητές/-τριες, τη σύνταξη του Τεύχους Επιμορφωτικών Δράσεων και τη συγγραφή Ετήσιων Εκθέσεων Εμπειρογνωμοσύνης.

Οι κύριοι στόχοι του μοντέλου ανάπτυξης των επιμορφωτικών προγραμμάτων ήταν η ενημέρωση των Εκπαιδευτικών σχετικά με τους τρόπους, τα μέσα και τις καλές πρακτικές που μπορούσαν να ενσωματώσουν στο εκπαιδευτικό σύστημα συμβάλλοντας στην άρση των ανισοτήτων μεταξύ των δύο φύλων. Κάθε Περιφερειακό Επιμορφωτικό Πρόγραμμα περιελάμβανε μία (1) ενημερωτική και τρεις (3) τουλάχιστον επιμορφωτικές συναντήσεις στις οποίες οι συμμετέχοντες/-ουσες εκπαιδευτικοί λάμβαναν αφενός το προτεινόμενο επιμορφωτικό υλικό και αφετέρου τα κατάλληλα ερευνητικά εργαλεία που αφορούσαν στην ταυτότητα των φύλων στην Εκπαίδευση. Μετά την παράδοση των Φύλλων Εργασίας συγκροτούνταν οι Συμπράξεις των Εκπαιδευτικών Μονάδων με ειδικό Συμφωνητικό και οι Εκπαιδευτικοί συμμετείχαν στο Παρεμβατικό Πρόγραμμα με τη μορφή είτε της «Διδακτικής Παρέμβασης» είτε της «Παρεμβατικής Δραστηριότητας».

Συμπερασματικά, λοιπόν, παρά τις δυσκολίες στην εφαρμογή ενός τόσο πολυσύνθετου έργου, με πολλά γραφειοκρατικά στοιχεία, που πολλές φορές έφταναν και στην υπερβολή και σε ασφυκτικά μικρό χρονικό διάστημα υλοποίησής του, ο τελικός απολογισμός και τα αναμενόμενα οφέλη από την υλοποίηση του Έργου κρίνονται ως θετικά, καθώς:

1. Έδωσε την ευκαιρία στους/στις εκπαιδευτικούς:

- Να κατανοήσουν τα κοινωνικά αίτια που δημιούργησαν και συντήρησαν τις εξουσιαστικές σχέσεις ανάμεσα στα φύλα.



- Να αναπτύξουν ικανότητες αυτο-αξιολόγησης και αυτο-βελτίωσης.
- Να αναπτύξουν ερευνητικές και οργανωτικές ικανότητες.
- Να επιμορφωθούν σε θέματα ίσων ευκαιριών.
- Να αναπτύξουν καινοτόμες πρακτικές που προωθούν στην ισότητα των δύο φύλων.
- Να συνεργαστούν με άλλους/-ες εκπαιδευτικούς και άλλες εκπαιδευτικές μονάδες για την υλοποίηση κοινών στόχων.
- Να εξοικειωθούν με τα συστήματα των νέων τεχνολογιών.

2. Έδωσε την ευκαιρία στους/στις μαθητές/-τριες:

- Να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους σε θέματα ισότητας των δύο φύλων.
- Να υπερβούν τα στερεότυπα με βάση το φύλο.
- Να διεκδικήσουν ισότιμη αντιμετώπιση.
- Να αλλάξουν στάσεις και συμπεριφορές.
- Να συμμετέχουν ενεργητικά στη βιωματική εκπαιδευτική διαδικασία και να συμμετέχουν στο σχεδιασμό των προγραμμάτων.
- Να αναπτύξουν δεξιότητες στη λήψη αποφάσεων, στην ανάληψη ευθυνών, στην επίλυση προβλημάτων, στη διαχείριση χρόνου.
- Να αναπτύξουν πρωτοβουλίες και επικοινωνιακές δεξιότητες.
- Να παρουσιάσουν δυναμικά τα παρεμβατικά προγράμματά τους στην εκπαιδευτική και τοπική κοινότητα.
- Να αναπτύξουν σχέσεις φιλίας και να συνεργαστούν με άλλους φορείς και οργανισμούς (επισκέψεις σε Πανεπιστήμια, Συνεταιρισμούς, Συλλόγους, Κέντρα Περιβάλλοντος, Βουλή των Ελλήνων, Νομαρχίες, Δήμους, Αρχαιολογικούς χώρους και Μνημεία).

Τέλος, έδωσε την ευκαιρία στις σχολικές μονάδες: α) στους/στις εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιήσουν το Διαδίκτυο στη συνεργασία τους με τους/τις Επιμορφωτές/-τριες (Μέντορες) καθώς και μεταξύ τους, και β) να ανοιχτούν αφενός στην τοπική κοινωνία με την εμπλοκή των γονέων, των κοινωνικών φορέων και οργανώσεων, και αφετέρου στην τοπική αυτοδιοίκηση μέσω των ενεργειών προβολής και δημοσιότητας των Παρεμβατικών Προγραμμάτων.



«ΕΓΚΥΜΟΣΥΝΗ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑ»

ΣΤΥΛΙΑΝΗ ΚΟΥΚΟΥΡΙΚΟΥ, Καθηγήτρια Πληροφορικής, ΕΠΑ.Λ. Ροδόπολης Ν. Σερρών,
Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας

Εισαγωγή

Η συγκεκριμένη Διδακτική Παρέμβαση υλοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2004-2005 στο πλαίσιο Σύμπραξης με θέμα: «Τα δύο φύλα στο κοινωνικό και πολιτισμικό γένεσθαι» και υπεύθυνες τις κυρίες Πασχαλία Κοκόλη, σύμβουλο του ΚΕΣΥΠ του νομού Σερρών και επιμορφώτρια του Κ.Ε.Θ.Ι. και Στυλιανή Τζιμπιλή, επιμορφώτρια του Κ.Ε.Θ.Ι. Το σχολείο στο οποίο υλοποιήθηκε η Διδακτική Παρέμβαση, το ΤΕΕ Ροδόπολης, συμμετείχε στη Σύμπραξη μαζί με άλλα πέντε (5) σχολεία του Νομού Σερρών (1ο, 2ο και 5ο Ενιαία Λύκεια Σερρών, 1ο ΤΕΕ Σερρών και Μουσικό Γυμνάσιο Σερρών).

Η Διδακτική Παρέμβαση είχε θέμα «Εγκυμοσύνη και Εργασία» και έγινε στο μάθημα «Εργασιακό Περιβάλλον» που διδάσκεται στην Α' Τάξη του 1ου Κύκλου του Τομέα Πληροφορικής, και συγκεκριμένα στο 16^ο μάθημα με τίτλο: «Εργασιακές Σχέσεις - Κοινωνική Ασφάλιση - Ασφάλεια & Υγιεινή στον Εργασιακό Χώρο» της Γ' Ενότητας του σχολικού εγχειριδίου με τίτλο: «Ένταξη στην Αγορά Εργασίας». Το Τμήμα στο οποίο έγινε η Διδακτική Παρέμβαση αποτελούσαν έξι (6) κορίτσια και επτά (7) αγόρια.

Στην επιλογή του συγκεκριμένου αντικείμενου για το Παρεμβατικό Πρόγραμμα οδήγησε το γεγονός ότι το Αναλυτικό Πρόγραμμα των ΤΕΕ για τον Τομέα της Πληροφορικής, ιδιαίτερα του 1ου Κύκλου, επικεντρώνεται στην εξειδίκευση στις Νέες Τεχνολογίες και έχει χαρακτήρα κυρίως τεχνοκρατικό, παρά ανθρωποκεντρικό. Κάτι τέτοιο περιόρισε τις δυνατές επιλογές και με κατεύθυνε στην εξαίρεση των μαθημάτων ειδικότητας που ασχολούνται με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, ως βασικό αντικείμενο. Παράλληλα, το κεφάλαιο που επιλέχθηκε από το συγκεκριμένο μάθημα, πραγματεύεται καταστάσεις και ζητήματα που σίγουρα θα απασχολήσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες κατά την ένταξή τους στην αγορά εργασίας, επομένως η διδασκαλία με την οπτική του φύλου θα συνέβαλε στην ενημέρωση, εξοικείωση και ευαισθητοποίησή τους.

Στόχοι

Οι στόχοι του μαθήματος, όπως περιγράφονται στον Οδηγό Σπουδών και ανεξάρτητα από την οπτική του φύλου, είναι:

- Να γνωρίσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ζητήματα εργασιακών σχέσεων.
- Να κατανοήσουν την έννοια της κοινωνικής ασφάλισης.
- Να γνωρίσουν τα ασφαλιστικά ταμεία και τους φορείς ασφάλισης.
- Να κατανοήσουν τη σπουδαιότητα εφαρμογής κανόνων υγιεινής και ασφάλειας στον εργασιακό χώρο και να εφαρμόσουν κανόνες ασφάλειας και υγιεινής στους χώρους εργασίας.

Η διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος με την οπτική του φύλου προσέθεσε στους παραπάνω στόχους και τους ακόλουθους:

- Να διερευνήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες τα επίπεδα κοινωνικής ασφάλισης, ασφάλειας και υγιεινής στους χώρους εργασίας και να συγκρίνουν την ελληνική νομοθεσία πάνω στο ζήτημα της εγκυμοσύνης στους παραπάνω τομείς, με την πραγματική κατάσταση στους εργασιακούς χώρους.



- Να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές στις παροχές και τα δικαιώματα των εγκύων εργαζόμενων μεταξύ ιδιωτικού και δημοσίου τομέα.
- Να γνωρίσουν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους, διότι το θέμα θα τους/τις απασχολήσει προσωπικά στο μέλλον, τα μεν κορίτσια ως εγκυμονούσες, τα δε αγόρια ως συζύγους εγκύων.
- Να χρησιμοποιήσουν τις Νέες Τεχνολογίες στην αναζήτηση στοιχείων, τη δημιουργία και επεξεργασία υλικού.

Περιεχόμενο

Το αντικείμενο του μαθήματος της Διδακτικής Παρέμβασης διαρθρώθηκε σε πέντε (5) θεματικούς άξονες οι οποίοι προσεγγίζουν το θέμα «Εγκυμοσύνη και Εργασία» από τις εξής πλευρές:

- Νομοθεσία
 - ο Τα δικαιώματα των γυναικών: πρόσληψη, απαγόρευση απόλυσης, άδειες (μητρότητας, θηλασμού, γονική), επιδόματα μητρότητας.
 - ο Φορείς και θεσμοί για την προώθηση των δικαιωμάτων.
- Καταγραφή περιπτώσεων...
 - ο Γυναικών που αντιμετώπισαν προβλήματα, τακτικές εργοδοτών/-τριών.
 - ο Γυναικών που δικαιώθηκαν.
- Ασφάλεια και υγιεινή στο εργασιακό περιβάλλον
 - ο Κίνδυνοι που αντιμετωπίσουν οι έγκυες και θηλάζουσες.
 - ο Υποχρεώσεις εργοδοτών/-τριών.
 - ο Μέτρα και συμβουλές προς έγκυες και θηλάζουσες.
- Εργασία και θηλασμός
 - ο Τα υπέρ του μητρικού γάλακτος
 - ο Η επιστροφή στην εργασία.
 - ο Ο ρόλος του κράτους.
- Εργασία και οικογένεια
 - ο Οι ρόλοι της σύγχρονης γυναίκας.
 - ο Οι μεταβολές στην ελληνική οικογένεια.
 - ο Ο ρόλος του κράτους.

Μεθοδολογία

Προετοιμασία

Για τη διδασκαλία του μαθήματος με την οπτική του φύλου διατέθηκαν δύο (2) διδακτικές ώρες. Σημειώνεται ότι το μάθημα Εργασιακό Περιβάλλον είναι μονώρο σε εβδομαδιαία βάση και ότι μεταξύ των διδακτικών ωρών που διατέθηκαν για την Παρέμβαση μεσολάβησε διάστημα μίας εβδομάδας. Επιπλέον, το γεγονός ότι η Διδακτική Παρέμβαση έγινε στα πλαίσια του Προγράμματος του Κ.Ε.Θ.Ι. έδωσε τη δυνατότητα να προηγηθεί σχετική ετοιμασία πριν την 1η ώρα διδασκαλίας.



Συγκεκριμένα, προηγήθηκαν οι ακόλουθες ενέργειες:

1. Ευαισθητοποίηση μαθητών/-τριών: Αφιερώθηκαν τρία (3) εικοσάλεπτα για συζήτηση, με απόσταση μερικών ημερών ανάμεσά τους (σύμφωνα με τις οδηγίες των επιμορφωτριών), ώστε να γίνει μια εισαγωγή του προβληματισμού για το ζήτημα της ισότητας, τη σύνδεσή του με τη δημοκρατία και το ρόλο του σχολείου και της εκπαίδευσης γενικότερα. Εκτός από τις σύντομες συζητήσεις, τα παιδιά συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια ευαισθητοποίησης, για τα αποτελέσματα των οποίων, επίσης, έγινε συζήτηση και σχολιασμός.
2. Διδασκαλία του μαθήματος χωρίς Παρέμβαση: Το αντικείμενο στο οποίο έγινε η Διδακτική Παρέμβαση διδάχτηκε κανονικά –χωρίς την οπτική του φύλου– πριν την Παρέμβαση. Για τη συγκεκριμένη διδασκαλία αφιερώθηκε μία (1) διδακτική ώρα. Κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο για την εισαγωγή βασικών εννοιών (π.χ. κοινωνική ασφάλιση, εργασιακές σχέσεις κ.λπ.).
3. Συλλογή υλικού από εφημερίδες και περιοδικά: Παράλληλα με την έναρξη των ασκήσεων ευαισθητοποίησης και των εισαγωγικών συζητήσεων, είχα ζητήσει από τους μαθητές και τις μαθήτριες να αναζητήσουν σε εφημερίδες και περιοδικά άρθρα και φωτογραφίες με θέμα σχετικό. Ταυτόχρονα, συνέλεξα και εγώ έντυπο υλικό.

1η διδακτική ώρα

Εισαγωγή

Με το ξεκίνημα της 1ης διδακτικής ώρας έγινε μια σύντομη εισαγωγή σχετικά με το αντικείμενο και τους στόχους της διδασκαλίας που θα ακολουθούσε και μία μικρή σύνδεση με τα προηγούμενα. Στη συγκεκριμένη διαδικασία ήταν αρκετά βοηθητικό το γεγονός ότι το τμήμα είχε ευαισθητοποιηθεί και ενεργοποιηθεί στο πλαίσιο της προετοιμασίας που έγινε πριν. Επιπλέον, τα θρανία τοποθετήθηκαν με τρόπο, ώστε τα παιδιά να μπορούν να δουλέψουν σε ομάδες εργασίας και τα δεκατρία (13) παιδιά χωρίστηκαν σε τέσσερις (4) ομάδες των τριών (3) έως τεσσάρων (4) ατόμων η καθεμιά. Οι ομάδες ήταν μικτές ως προς το φύλο.

Η διάρκεια της εισαγωγής ήταν πέντε (5) λεπτά.

Εργασία σε Ομάδες

Σε κάθε μία από τις τέσσερις (4) ομάδες μοιράστηκε διαφορετικό έντυπο υλικό το οποίο είχα συγκεντρώσει από τον έντυπο και ηλεκτρονικό τύπο. Το υλικό που χρησιμοποιήθηκε είναι οι Πηγές 1, 2, 3 και 4 που παρατίθενται στο Παράρτημα 2. Από τα παιδιά ζητήθηκε να διαβάσουν το υλικό, να το σχολιάσουν και να εκφράσουν τις σκέψεις τους στο πλαίσιο της ομάδας.

Η διάρκεια της συγκεκριμένης δραστηριότητας ήταν δέκα (10) λεπτά.

Συζήτηση

Αφού προηγήθηκε η εργασία σε ομάδες, ακολούθησε το κυρίως μέρος της διδασκαλίας που υλοποιήθηκε με την τεχνική της συζήτησης. Οι ερωτήσεις που απεύθυνα στα παιδιά παρατίθενται στο Παράρτημα 1. Οι πρώτες ερωτήσεις αφορούσαν σε προσωπικές εμπειρίες, σχετικά με το θέμα της Παρέμβασης, και είχαν ως στόχο να κατανοήσουν τα παιδιά τη σπουδαιότητα του ζητήματος και να αντιληφθούν την πιθανότητα να τα απασχολήσει προσωπικά. Οι υπόλοιπες ερωτήσεις ήταν κατηγοριοποιημένες, με βάση το υλικό που είχε δοθεί στα παιδιά κατά την εργασία τους σε ομάδες συζήτησης. Έτσι, ενώ οι πρώτες ερωτήσεις απευθύνονταν σε όλα τα παιδιά (δεδομένου ότι κάποια ενδεχομένως να μην επιθυμούσαν να αποκαλύψουν εμπειρίες από το περιβάλλον τους), οι επόμενες απευθύνονταν πρώτα στα άτομα της ομάδας εκείνης που είχε ασχοληθεί με την αντίστοιχη θεματική. Ο δικός μου ρόλος στην όλη διαδικασία –εκτός από τη διατύπωση των ερωτημάτων– αφορούσε στο συντονισμό της κουβέντας και την παροχή πρόσθετων πληροφοριών εκεί όπου οι απαντήσεις των παιδιών δεν κάλυπταν το αντικείμενο.



Η διάρκεια της συγκεκριμένης δραστηριότητας ήταν είκοσι (20) λεπτά.

Ανάθεση Εργασίας

Στις ίδιες ομάδες που δημιουργήθηκαν ανατέθηκε η συλλογή στοιχείων (από εφημερίδες, περιοδικά, διαδίκτυο κ.ά.) και η υλοποίηση εργασίας σχετικά με μία ή δύο θεματικές από τους άξονες του περιεχομένου. Συγκεκριμένα, τα θέματα των εργασιών ήταν τα ακόλουθα:

1. Δικαιώματα εγκύων εργαζόμενων (ομάδα 4 ατόμων)
2. Ασφάλεια και Υγιεινή στο Εργασιακό Περιβάλλον (ομάδα 3 ατόμων)
3. Εργασία και Θηλασμός (ομάδα 3 ατόμων)
4. Εργασία και Οικογένεια (ομάδα 3 ατόμων)

Για την υλοποίηση της εργασίας, οι ομάδες είχαν στη διάθεσή τους χρονικό περιθώριο μίας (1) εβδομάδας (μέχρι τη 2η διδακτική ώρα της Παρέμβασης). Δόθηκαν οδηγίες σχετικά με το περιεχόμενο και το παραδοτέο της εργασίας. Συγκεκριμένα, ζητήθηκε από κάθε ομάδα να δημιουργηθεί ένα αρχείο παρουσίασης σε PowerPoint και να προετοιμαστεί η παρουσίαση της εργασίας μέσα στην τάξη για τη 2η διδακτική ώρα.

Η διάρκεια της συγκεκριμένης δραστηριότητας ήταν πέντε (5) λεπτά.

Ανακεφαλαίωση

Συνομιλήθηκαν τα βασικότερα σημεία της 1ης διδακτικής ώρας.

Η διάρκεια της ανακεφαλαίωσης ήταν πέντε (5) λεπτά.

Μεταξύ 1ης και 2ης διδακτικής ώρας

Κατά τη διάρκεια της μίας (1) εβδομάδας που είχαν οι μαθητές και οι μαθήτριες στη διάθεσή τους για την υλοποίηση της εργασίας, τα παιδιά αξιοποίησαν έντυπες και ηλεκτρονικές πηγές για να συλλέξουν στοιχεία. Ταυτόχρονα αξιοποίησαν και το υλικό που είχαν τα ίδια συλλέξει πριν την 1^η διδακτική ώρα. Συγκεκριμένα, έγινε ανταλλαγή υλικού ανάμεσα στις ομάδες ανάλογα με το αντικείμενο της κάθε εργασίας. Τέλος, δημιούργησαν παρουσιάσεις σε εφαρμογή PowerPoint που ήταν και το ζητούμενο παραδοτέο και ετοιμάστηκαν για την παρουσίαση που θα γινόταν τη 2^η διδακτική ώρα. Καθ' όλη τη διάρκεια της εβδομάδας, τα παιδιά έρχονταν συχνά στα διαλείμματα και με ρωτούσαν για τυχόν απορίες που είχαν. Εγώ από την πλευρά μου προσπαθούσα να λύσω τις απορίες τους, να τα καθοδηγήσω και να τα εμπνεύσω.

2η διδακτική ώρα

Εισαγωγή

Με το ξεκίνημα της 2ης διδακτικής ώρας έγινε μια σύντομη εισαγωγή σχετικά με τον «πρωτότυπο» τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος, τη διδασκαλία-παρουσίαση, δηλαδή, των θεματικών εννοιών, όχι από εμένα, αλλά από τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Η διάρκεια της εισαγωγής ήταν μικρότερη από πέντε (5) λεπτά.

Παρουσιάσεις από τις ομάδες εργασίας

Οι τέσσερις ομάδες παρουσίασαν τις εργασίες τους. Στην αίθουσα όπου έγινε το μάθημα χρησιμοποιήθηκε φορητός Η/Υ και ηλεκτρονικός προβολέας διαφανειών. Για κάθε παρουσίαση διατέθηκε χρονικό διάστημα 7-8 λεπτών και ερωτήσεις από τα μέλη των υπόλοιπων ομάδων (εφόσον υπήρχαν) διάρκειας 2-3 λεπτών.



Η συνολική διάρκεια και για τις τέσσερις (4) παρουσιάσεις ήταν σαράντα (40) λεπτά.

Κλείσιμο

Με τη λήξη των παρουσιάσεων, αντί ανακεφαλαίωσης, ευχαρίστησα τα παιδιά, έδωσα συγχαρητήρια σε όλες τις ομάδες και ζήτησα να ακούσω τις σκέψεις τους και τις εντυπώσεις τους σχετικά με το μάθημα, όπως υλοποιήθηκε τη συγκεκριμένη διδακτική ώρα.

Η διάρκεια του κλεισίματος ήταν πέντε (5) λεπτά.

Συμπεράσματα

Περισσότερο ευαισθητοποιημένα παρουσιάστηκαν τα κορίτσια κατά τη διάρκεια της Διδακτικής Παρέμβασης, ενώ τα αγόρια ήταν λιγάκι επιφυλακτικά. Σε γενικές γραμμές, όμως, το κλίμα ήταν πολύ καλό, ενώ όλα τα παιδιά έδειξαν ενδιαφέρον, τη δέουσα ωριμότητα και ικανοποιητικό βαθμό συμμετοχής.

Η διδασκαλία μαθημάτων με την οπτική του φύλου ήταν κάτι πρωτόγνωρο για τα παιδιά, δεδομένου ότι δεν είχαν ξανασυμμετάσχει σε Παρεμβατικό Πρόγραμμα. Επιπλέον, συζητήσεις με θέματα τις σχέσεις των δύο φύλων πάντοτε εγείρουν το ενδιαφέρον μαθητών και μαθητριών και αποτελούν μια καλή ευκαιρία να υποστηρίξουν τις απόψεις τους.

Τέλος, ιδιαίτερα άρεσαν στα παιδιά τα ακόλουθα:

- Το γεγονός ότι τα ίδια τα παιδιά δίδαξαν τμήματα του μαθήματος, που τους έδωσε τη δυνατότητα να έρθουν στη θέση του/της εκπαιδευτικού και να μεταβιβάσουν τη γνώση που συγκέντρωσαν από το υλικό που μελέτησαν.
- Η χρήση ηλεκτρονικού προβολέα διαφανειών στη διδασκαλία με το συνδυασμό κειμένου, εικόνας, ήχου και κίνησης, στοιχείων που ελκύουν την προσοχή και ενεργοποιούν το ενδιαφέρον.
- Η δυνατότητα αξιοποίησης του διαδικτύου σε ένα κατά τα άλλα θεωρητικό μάθημα.
- Το γεγονός ότι με αφορμή το μάθημα επεκτάθηκαν σε σημαντικά ζητήματα που θα τους/τις απασχολήσουν μελλοντικά.



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: Εισαγωγικές Ερωτήσεις

Προσωπικές Εμπειρίες

1. Γνωρίζετε ή έχετε γνωρίσει στο παρελθόν εγκυμονούσες οι οποίες εργάζονταν για κάποιο διάστημα της εγκυμοσύνης τους;
2. Σε τι είδους εργασίες;
3. Πώς αντιμετώπιζαν τη συγκεκριμένη κατάσταση; Είχαν προβλήματα ή δυσκολίες;
4. Πώς τις αντιμετώπιζαν οι εργοδότες τους και οι συναδέλφοί τους;
5. Πώς πιστεύετε ότι θα αντιμετωπίσετε εσείς μία παρόμοια κατάσταση; (Από την πλευρά της εγκύου, του συζύγου της εγκύου, ενός εργοδότη, ενός συναδέλφου).

Δικαιώματα

1. Σχολιάστε τις αποφάσεις εργοδοτών να απολύουν γυναίκες όταν πληροφορούνται την εγκυμοσύνη τους.
2. Σχολιάστε την πράξη της γυναικών και την υπογραφή συμβολαίων με την προϋπόθεση ότι δε θα εγκυμονήσουν.
3. Γνωρίζετε ποια είναι τα εργασιακά δικαιώματα των εγκύων γυναικών;
4. Ποια είναι τα εργασιακά δικαιώματα των μητέρων (ωράρια εργασίας, άδειες);
5. Γνωρίζετε φορείς που συμβάλλουν στην προστασία εργαζομένων γυναικών και μητέρων;

Θέματα Ασφάλειας και Υγιεινής

1. Πιστεύετε ότι υπάρχουν κίνδυνοι στους εργασιακούς χώρους για τις εγκυμονούσες;
2. Αν ναι, ποιοι είναι αυτοί;
3. Ποια μέτρα πιστεύετε ότι πρέπει να πάρουν οι εργοδότες για να διαφυλάξουν την ασφάλεια και την υγιεινή των εγκύων;
4. Τι πιστεύετε ότι πρέπει να κάνουν οι ίδιες οι έγκυες για να προστατέψουν τον εαυτό τους;

Θηλασμός

1. Ποια η χρησιμότητα του μητρικού θηλασμού στο έμβρυο και στη μητέρα;
2. Πώς μπορεί να συνδυαστεί η επιστροφή στην εργασία και η συνέχιση του μητρικού θηλασμού;

Εργασία και Οικογένεια

1. Αναφέρετε ορισμένα στοιχεία που διαφοροποιούν τη σημερινή ελληνική οικογένεια από αυτή παλαιότερων χρόνων.
2. Ποιοι οι ρόλοι στους οποίους καλείται να ανταποκριθεί η σύγχρονη γυναίκα; Είναι εύκολο να τους συνδυάσει;
3. Πιστεύετε ότι το κράτος πρέπει να παρέχει βοήθεια προς αυτή την κατεύθυνση;
4. Αν ναι, ποια είναι αυτή;



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: Πηγές

Πηγή 1

Μεγάλες εταιρείες προσλαμβάνουν γυναίκες με υπογραφή συμβολαίου ότι δε θα μείνουν έγκυες

Απαγορεύεται η εγκυμοσύνη!

Ποινικές ρήτρες, χρηματικά πρόστιμα, ακόμη και ποινή απόλυσης

Β. ΛΑΜΠΡΟΠΟΥΛΟΣ - ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ ΜΠΙΤΣΙΚΑ

ΟΤΑΝ η Μαρία έμεινε έγκυος ένιωσε τη γη να φεύγει κάτω από τα πόδια της. Όχι η Μαρία δεν είχε πρόβλημα ψυχολογικό ή οικογενειακό ή... Αγαπούσε τον σύντροφό της και κείνος το ίδιο τη Μαρία. Η χαρά για την απόκτηση ενός παιδιού φρέναρε μπροστά στην πόρτα του εργοδότη. Τριαντάρα με ανερχόμενη καριέρα στη δουλειά της, είχε βρεθεί πολλές φορές σε εργασιακό περιβάλλον σκληρού ανταγωνισμού με τους συναδέλφους της. Ελεύθερο γαρ επάγγελμα. Υπεύθυνη στο Τμήμα Πωλήσεων μιας εταιρείας και... σαν την μάγα μες το γάλα. Δηλαδή γυναίκα. Η εταιρεία δε συνηθίζει να προσλαμβάνει γυναίκες για να μην υποστεί τη χασούρα από μια εγκυμοσύνη.

Η Μαρία αποτέλεσε εξαίρεση στον κανόνα της εταιρείας. Της είχε φανεί περίεργο, όταν εμφανίστηκε, άμα τη προσλήψει της, το δεξί χέρι του εργοδότη με ένα χαρτί και της ζήτησε να υπογράψει έντυπο που να επιβεβαιώνει ακριβώς ότι δε θα μείνει έγκυος για την επόμενη τριετία! Συγχρόνως υπήρχε ρήτρα για την περίπτωση του ανεπιθύμητου γεγονότος να πληρώσει αποζημίωση. Η υπογραφή μπήκε. Ενάμιση χρόνο αργότερα όμως, ο εργοδότης έβγαλε το χαρτί από το συρτάρι και το ανέμισε στη μέλλουσα μαμά Μαρία που κατάλαβε ακόμη πιο σίγουρα ότι η ισότητα των φύλων είναι μια καραμέλα που λιώνει μπροστά στο επιχειρηματικό κέρδος και στο κοινωνικό στάτους των διαχωρισμών υπό... πέπλο.

Γέννηση μωρών με... ποινική ρήτρα! Συμβόλαια απαγόρευσης εγκυμοσύνης. Προβλεπόμενη ποινή η καταβολή προστίμου ή η απόλυση υπαλλήλου! Μεγάλες εταιρείες, κατά συντριπτική πλειονότητα θυγατρικές πολυεθνικών εταιρειών, που εδρεύουν στη χώρα μας, γέννησαν με τερατογένεση ένα νέο σαθρό εργασιακό στάτους με θύμα τις γυναίκες και τη μητρότητα. Έδωσαν μια νέα εκδοχή για να ελαχιστοποιήσουν το κόστος του εργατικού δυναμικού. Και δη του γυναικείου που έχει ένα πρόσθετο λόγο να είναι «ζημιογόνος» γιατί γεννά κιάλας με τη λογική των αριθμών, πέφτει η παραγωγικότητα, επιβαρύνουν με επιδόματα και άδειες μετ' αποδοχών, εργατοώρες χάνονται... Φύρα δηλαδή για την τσέπη των επιχειρηματιών.

Το τελευταίο διάστημα, κατά πλήρη παράβαση διατάξεων του Εργατικού Δικαίου αλλά και κατοχυρωμένων συνταγματικών ελευθεριών, εταιρείες επιβάλλουν με μυστικά συμβόλαια και προφορικές συμφωνίες σε γυναίκες υπαλλήλους κυρίως ανώτερων και ανώτατων θέσεων να μην καταστούν έγκυοι στον χρόνο διάρκειας του συμβολαίου. Αντίποινα για την ανεπιθύμητη για τους εργοδότες εγκυμοσύνη των γυναικών υπαλλήλων η άμεση απόλυση με τη χρήση τρικ στους ενδοεταιρικούς χώρους ή η καταβολή ποινικής ρήτρας ίσης με το ύψος της αποζημίωσής τους. Έτσι ώστε η προσφυγή της υπαλλήλου στη δικαιοσύνη να καθίσταται άνευ αντικρίσματος!

«Προσελήφθη πριν από 7 χρόνια ως υπεύθυνη Δημοσίων Σχέσεων σε θυγατρική εταιρεία μεγάλης πολυεθνικής επιχείρησης διάθεσης κινηματογραφικού υλικού, με έδρα την Αμερική. Η πρώτη περίοδος της συνεργασίας μου ήταν ομαλή. Όταν όμως ανακοίνωσα ότι θα παντρευτώ άρχισαν τα προβλήματα. Αμέσως μου ζητήθηκε να υπάξει προφορικό συμβόλαιο τριετούς διάρκειας και με αντίστοιχες "περιφραστικές" αναφορές σε γραπτή σύμβαση ότι δε θα έμεινα έγκυος», αναφέρει η 29χρονη Καλλιόπη Π. που απολύθηκε από την εταιρεία μετά από διαρκή ενδοεταιρική υποβάθμιση όταν οι εργοδότες πληροφορήθηκαν την εγκυμοσύνη της.

«Οι εργοδότες ορισμένων θυγατρικών εταιρειών προχωρούν στη σύνταξη συμβολαίων τριετούς ή πενταετούς διάρκειας. Αντίγραφο δε δίνεται στους υπαλλήλους, όπου αναφέρεται ρητά η απαγόρευση εγκυμοσύνης για το συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Σε περίπτωση παραβίασης αυτού του όρου, η σύμβαση προβλέπει την καταβολή ποινικής ρήτρας», αναφέρει ο δικηγόρος κ. Δημήτρης Βερβεσός, ειδικός σε θέματα Εργατικού Δικαίου.

Χαρακτηριστική της εκπληκτικής μεθόδευσης και της ψυχρής προνοητικότητας ορισμένων υπευθύνων εταιρειών είναι η περίπτωση 30χρονης υπαλλήλου, που προσελήφθη τον περασμένο Νοέμβριο ως διευθύντρια Πωλήσεων σε μεγάλη θυγατρική πολυεθνικής εταιρείας φαρμάκων. Σε τριετές συμβόλαιο υπήρχε ρητή απαγόρευση εγκυμοσύνης με ποινική ρήτρα, ακριβώς ίση με την αποζημίωση που θα ελάμβανε η υπάλληλος σε περίπτωση απόλυσής της. Με αυτόν τον τρόπο οι εργοδότες δίνουν την αίσθηση του «τεχνητού» αδιεξόδου στις υπαλλήλους ώστε και η επιδίληση της απόλυσης να μην επιφέρει καμιά ουσιαστική αποζημίωση, κανένα κέρδος.



Τα εν λόγω έντυπα ή άτυπα συμβόλαια δεν έχουν καμία ουσιαστικό ισχύ αν η εργαζόμενη στις επιχειρήσεις αυτές προχωρήσει σε δικαστικές ενέργειες. Οι νόμοι 1302/82 και 1483/84 του Εργατικού Δικαίου για την προστασία της έγκυου υπαλλήλου σε συνδυασμό με το άρθρο 4 της Εθνικής Συλλογικής Σύμβασης Εργασίας (14/2/84), τις Διεθνείς Συμβάσεις Εργασίας αλλά και τη Συνθήκη της Ρώμης του 1960 για την παραβίαση των στοιχειωδών δικαιωμάτων του ανθρώπου, αποτελούν ένα «νομικό σπλοστάσιο». Τόσο στην Ελλάδα όσο και σε ολόκληρη την Ευρώπη, υπάρχει νομική κάλυψη για την απόρριψη στο ακροατήριο οποιασδήποτε τέτοιας μεθόδευσης.

«Τέτοιοι τύπου ενέργειες είναι αντίθετες με τη σύμβαση των δικαιωμάτων του ανθρώπου, με το Σύνταγμα και αποτελεί ντροπή για τον πολιτισμό μας» επισημαίνει στο «Βήμα» ο καθηγητής του Πανεπιστημίου Αθηνών, διηγώντας Κωνσταντίνος Καλαβρός. Το δικηγορικό γραφείο του κ. Καλαβρού χειρίζεται τους τελευταίους μήνες δύο σοβαρές υποθέσεις νεονύμφων γυναικών, οι οποίες κατέχον υψηλές θέσεις σε μεγάλες πολυεθνικές επιχειρήσεις και έγιναν θύματα των ευρηματικών ασφαλιστικών δικλίδων των εταιρειών. Στα πενταετή τους συμβόλαια, εκτός από αντίποινα σε περίπτωση ανεπιθύμητης εγκυμοσύνης καθ' όλη τη διάρκεια της πενταετίας (!), χρησιμοποιήθηκε από τους εργοδότες και η μέθοδος του «αντεγγράφου» (SIGN LETTER) με ανοιχτή ημερομηνία! Οι δύο υπάλληλοι είχαν υποχρεωθεί να υπογράψουν, από την ημέρα πρόσληψής τους, ένα κείμενο παραίτησης που δεν περιείχε βέβαια καμία αιτιολόγηση και το οποίο κρατήθηκε στο αυτάρι των εργοδοτών. Η ημερομηνία παραίτησης παρέμενε βεβαίως ασυμπληρωτή. Οι ξένοι υπεύθυνοι των επιχειρήσεων είχαν καταστήσει σαφές στις υπαλλήλους και όπως περιγράφεται στα δικαστικά έγγραφα των αγωγών των δύο υπαλλήλων ότι «σε περίπτωση που παραβούν τους όρους περί εγκυμοσύνης, η ημέρα της αρχής της κύησης θα μπει στην ημερομηνία παραίτησης στο "αντέγγραφο"». Και οι ξένοι υπεύθυνοι των εταιρειών πραγματοποίησαν την απειλή τους μόλις οι γυναίκες έμειναν έγκυοι.

ΣΥΜΒΑΙΝΕΙ στην Ευρώπη. Με την πλέον πρόσφατη απόφασή του το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο δε δίκαιωσε την κυρία Χέλε Λάρασον, από τη Δανία, που είχε απολυθεί λόγω μακράς ασθένειας η οποία την προσέβαλε ενόσω ήταν έγκυος. Στα πλαίσια της αρχής της ισότητας ανδρών και γυναικών, που έχει διατυπωθεί και με σχετική κοινοτική Οδηγία, το Δικαστήριο έκρινε ότι «καθώς οι άνδρες και οι γυναίκες διατρέχουν τον ίδιο κίνδυνο να αρρωστήσουν, η Οδηγία δεν αφορά ασθενείς που αποδίδονται στην εγκυμοσύνη ή στον τοκετό. Συνεπώς η αρχή της ίσης μεταχείρισης δεν αποκλείει, όταν εξετασθούν οι λόγοι για την ενδεχόμενη απόλυση, να ληφθεί υπόψη η απουσία μιας εργαζομένης από την εργασία της ενώ είναι έγκυος, αλλά πάντως πριν από την άδεια μητρότητας».

Πρωτοφανές γεγονός για τη χώρα

«ΓΝΩΡΙΖΟΥΜΕ, το τελευταίο χρονικό διάστημα, την ύπαρξη αυτών των συμβολαίων για την αποφυγή της εγκυμοσύνης. Όμως, λόγω της ψυχολογικής πίεσης που ασκείται στους συγκεκριμένους επαγγελματικούς χώρους των πολυεθνικών εταιρειών, δεν υπάρχουν συγκεκριμένες καταγγελίες», επισημαίνει ο υπεύθυνος του Τμήματος Εργασιακών Σχέσεων του Ινστιτούτου Εργασίας της ΓΣΕΕ κ. Γιάννης Κουζής.

Ανάλογες περιπτώσεις συναντώνται στο εξωτερικό κυρίως εκεί όπου η οικονομική πίεση επιβάλλει υποχωρήσεις. Γυναίκες από την πρώην Ανατολική Γερμανία ζητούσαν δουλειά σε επιχειρήσεις και ήταν υποχρεωμένες όχι μόνο να υπογράψουν συμβόλαιο ότι δε θα μείνουν έγκυοι αλλά και να φέρουν χαρτί που να πιστοποιεί ότι έχουν κάνει επέμβαση στειρότητας! Πρωτοφανές για τα ελληνικά δεδομένα χαρακτηρίζει η κυρία Κατερίνα Αρβανιτάκη, μέλος της Γραμματείας Γυναικών της ΓΣΕΕ, το γεγονός της εμφάνισης ανάλογων κρουσμάτων. «Θέλουμε να υπάρξει συνεργασία είτε με τα δικηγορικά γραφεία ή με γυναίκες που έχουν υποστεί τέτοια δίωξη, ώστε να έρθει στο φως το θέμα και να μην επεκταθεί. Εγγυώμεθα, βέβαια, ότι θα σεβαστούμε την επιθυμία ανωνυμίας των γυναικών».

Πηγή: ΤΟ ΒΗΜΑ, 22-06-1997 Κωδικός άρθρου: Β12434Α401

Πηγή 2





Πηγή 3

Μητρικός θηλασμός, ένα πολυφάρμακο

Ως κλειδί για την καλή υγεία και την ανάπτυξη των παιδιών χαρακτηρίζουν οι ειδικοί το μητρικό θηλασμό ενός βρέφους τους πρώτους μήνες της ζωής του. Ωστόσο, μόλις τέσσερα στα δέκα βρέφη τρέφονται αποκλειστικά με μητρικό γάλα το πρώτο εξάμηνο της ζωής τους, απόρροια του σύγχρονου τρόπου ζωής αλλά και της γενικότερης άγνοιας για τις ευεργετικές επιδράσεις του θηλασμού τόσο στο βρέφος όσο και στη μητέρα. Η UNICEF, με αφορμή την Παγκόσμια Εβδομάδα Μητρικού Θηλασμού που ξεκινά την επόμενη Δευτέρα, απευθύνει έκκληση για μεγαλύτερη ευαισθητοποίηση των πολιτών σχετικά με τον θηλασμό, τονίζοντας ότι περισσότερες από 1.000.000 παιδικές ζωές που χάνονται κάθε χρόνο εξαιτίας παθήσεων του πεπτικού συστήματος, αναπνευστικών λοιμώξεων κ.ά., θα σώζονταν εάν κάθε βρέφος τρεφόταν αποκλειστικά με μητρικό θηλασμό τους έξι πρώτους μήνες της ζωής του.

Σύμφωνα με την Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας, το μητρικό γάλα περιέχει στη σωστή αναλογία τα θρεπτικά συστατικά, αντισώματα, ανοσοποιητικούς παράγοντες και αντιοξειδωτικά που χρειάζεται ένα βρέφος για να αναπτυχθεί σωστά κατά τους πρώτους μήνες της ζωής του. Ο αποκλειστικός θηλασμός ενός βρέφους τους πρώτους μήνες της ζωής του, προστατεύει από μελλοντική παχυσαρκία, αλλεργίες, καρδιακές παθήσεις και λοιμώξεις, ενώ το βρέφος αυτό αναπτύσσει υψηλότερο δείκτη νοημοσύνης. Αντίθετα, η τεχνητή διατροφή κατά τη διάρκεια του πρώτου έτους ζωής ενός βρέφους συνδέεται με περισσότερες διάρροιες, αναπνευστικές λοιμώξεις, κρούσματα μηνιγγίτιδας, ωτίτιδες, αλλεργίες καθώς και με περισσότερες περιπτώσεις χρόνιας δυσπεψίας και σακχαρώδη διαβήτη.



Μάλιστα, ένα βρέφος που δεν τρέφεται αποκλειστικά με μητρικό γάλα κατά τους δύο πρώτους μήνες της ζωής, διατρέχει 25 φορές μεγαλύτερο κίνδυνο να πεθάνει από διάρροια και έχει τέσσερις φορές μεγαλύτερο κίνδυνο να πεθάνει από πνευμονία, σε σύγκριση με ένα θηλάζον βρέφος. Ο μητρικός θηλασμός είναι ιδιαίτερα σημαντικός και για τη μητέρα, καθώς μπορεί να προλάβει μία νέα εγκυμοσύνη καθυστερώντας την έναρξη της εμμηνόρρυσης, βοηθάει στην απώλεια των επιπλέον κιλών της εγκυμοσύνης και μειώνει τον κίνδυνο εμφάνισης καρκίνου του μαστού και των ωοθηκών.

Παρόλα αυτά, μόνο το 39% των βρεφών παγκοσμίως τρέφονται αποκλειστικά με μητρικό γάλα κατά τους πρώτους έξι μήνες. Κι αυτό εξαιτίας πολλών παραγόντων όπως η άγνοια για την σημασία του μητρικού θηλασμού, η εσφαλμένη υπόθεση ότι οι μητέρες δεν έχουν αρκετό γάλα, ο σύγχρονος τρόπος ζωής που θέλει τις μητέρες να επιστρέφουν στην εργασία τους σχεδόν αμέσως μετά την εγκυμοσύνη, αλλά και οι εμπορικές διαφημίσεις που προωθούν το «ξένο» γάλα.

Πηγή: Καθημερινή της Πέννη Μπουλουτζιά

Πηγή 4

ΓΥΝΑΙΚΕΣ ΤΟ 63%, ΑΝΔΡΕΣ ΤΟ 37% Διπλάσιο ποσοστό σε σχέση με τους άνδρες Η ανεργία είναι γένους θηλυκού

Η ανεργία είναι γένους θηλυκού. Αυτά δείχνουν τα νούμερα που φέρνουν τις γυναίκες πρώτες, με ποσοστό 63%, στο σύνολο των ανέργων της χώρας. Ανεξάρτητα από ηλικία και μορφωτικό επίπεδο, οι γυναίκες συνεχίζουν να θεωρούνται λιγότερο ικανές από τους εργοδότες τους και πολλές φορές αποφεύγουν να τις προσλάβουν.

«ΕΙΝΑΙ οι πολλαπλοί ρόλοι που μια γυναίκα έχει και τις περισσότερες φορές δε βοηθάει στην επιλογή της σε μια εργασία», λέει η Άννα Πατρικίου, άνεργη εδώ και τέσσερα χρόνια. Όπως εξηγεί, πριν από τέσσερα χρόνια, όσο και το διάστημα που παραμένει άνεργη, έχασε την δουλειά της αφού η επιχείρηση στην οποία εργαζόταν, έκλεισε. «Στο διάστημα που μεσολάβησε παντρεύτηκα και έμεινα έγκυος. Φάχναντας για δουλειά σε όσους έλεγα ότι είμαι έγκυος μου απέκλειαν το



ενδεχόμενο να με προσλάβουν, διότι ήθελα έναν άνθρωπο ο οποίος να μπορεί να εργάζεται συνεχώς, πράγμα που για εμένα ήταν αδύνατον».

Η Άννα είναι γραμματέας και όπως λέει όσο περνούν τα χρόνια και οι υποχρεώσεις αυξάνονται, είναι μάλλον δυσκολότερο να βρει δουλειά. «Τώρα έχω δύο παιδιά και μάλλον το περιθώριο να βρω κάποια δουλειά είναι μικρό».

ΠΡΟΒΛΗΜΑ Η ΜΗΤΡΟΤΗΤΑ

Η Άννα είναι μία από τις χιλιάδες γυναίκες που αναγκάζονται να είναι άνεργες εξαιτίας της μητρότητας. Όπως έχουν δείξει έρευνες σε χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, το 42% των γυναικών αναγκάζονται να σταματήσουν την εργασία τους εξαιτίας της γέννησης των παιδιών τους είτε γιατί δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της εργασίας είτε γιατί αναγκάζονται από τους εργοδότες τους. Παρόμοια εικόνα δείχνουν και στοιχεία που προκύπτουν από το Παρατηρητήριο για τα Δικαιώματα των Γυναικών. Η ανεργία ήταν το κυριότερο πρόβλημα των γυναικών που απευθύνθηκαν σε αυτό και το 65% των καταγγελλών αφορούσαν αυτό το θέμα.

«Με εντυπωσιάζει το χαμόγελο όσων εργοδοτών συναντώ για να τους ζητήσω δουλειά», λέει η Μαίρη Κοντογιώργου. Η Μαίρη πριν από 6 μήνες τελείωσε τις σπουδές της και άρχισε να ψάχνει για δουλειά. «Ξπούδασα στην Γαλλία επικοινωνία των επιχειρήσεων και δημόσιες σχέσεις. Μιλώ τρεις ξένες γλώσσες και ένα μικρό διάστημα εργάστηκα και στην Ευρωπαϊκή Ένωση, στο Λουξεμβούργο. Θα μπορούσα να πω ότι δεν είμαι άνθρωπος χωρίς κατάρτιση και γνώση. Μου λείπει φυσικά η εμπειρία, αλλά αυτό θα το αποκτήσω στην πορεία», προσθέτει.

«ΔΕ ΘΑ ΠΑΝΤΡΕΥΤΩ»

Μία από τις βασικές ερωτήσεις που της θέτουν είναι η οικογενειακή κατάσταση στην οποία βρίσκεται. «Όταν τους λέω ότι δεν είμαι παντρεμένη και ότι για τα επόμενα χρόνια κάτι τέτοιο δεν είναι μέσα στα σχέδιά μου, όλοι το χαρακτηρίζουν θετικό και βάζουν την συζήτηση σε μια νέα βάση. Έχω καταλάβει ότι δε θέλουν να έχουν έναν εργαζόμενο, ο οποίος αύριο θα ζητήσει άδεια για να πάει τα παιδιά του στον γιατρό ή γιατί θα ήθελε να κάνει ένα μωρό. Προτιμούν αυτούς που είναι σε θέση να εργάζονται για την επιχείρηση 24 ώρες τα 24ωρα και να είναι παραγωγικοί και αναπόσπαστοι από τα καθήκοντά τους», συνεχίζει.

Η πιθανή εγκυμοσύνη και μητρότητα των γυναικών είναι ένας από τους κυριότερους ανασταλτικούς παράγοντες στην εύρεση εργασίας, όπως αναφέρει η κ. Χάρη Συμεωνίδου, ερευνήτρια του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών, που έχει επανειλημμένα ασχοληθεί με το θέμα της ανεργίας γυναικών στην Ελλάδα. Είναι πολλοί οι εργοδότες που δεν επιθυμούν τη διακοπή εργασίας των υπαλλήλων τους λόγω εγκυμοσύνης και μητρότητας, αποφεύγοντας έτσι την πρόσληψη γυναικών.

Μπορεί να μην υπάρχει πια η διάκριση εργαζομένου και εργαζόμενης, άνδρα και γυναίκας και τυπικά να πρέπει να αμείβονται όλοι το ίδιο. Στην πράξη όμως ακόμα υπάρχουν διακρίσεις, τουλάχιστον ως προς την αξιοποίηση και τις ίσες ευκαιρίες.

ΧΑΜΗΛΟΤΕΡΟΙ ΜΙΣΘΟΙ

Δεν είναι όμως μονάχα το πρόβλημα της ανεργίας. Ακόμα και οι γυναίκες που εργάζονται, βρίσκονται σε μειονεκτικότερη θέση από αυτή των ανδρών συναδέλφων τους. Σύμφωνα με στοιχεία της Eurostat, κατά μέσον όρο οι γυναίκες κερδίζουν λιγότερα από τους άνδρες. Για τα χειρωνακτικά επαγγέλματα η διαφορά είναι της τάξης του 15 έως και 35%, ενώ για τους λοιπούς εργαζόμενους σε άλλες κατηγορίες επαγγελματιών το χάσμα είναι ακόμα μεγαλύτερο και κυμαίνεται από 30 έως και 40%.

Από το σύνολο των εργαζόμενων γυναικών και ανδρών σε σημαντικές θέσεις του ιδιωτικού και του δημόσιου τομέα μονάχα το 12% κατέχουν γυναίκες. Αντίθετα, ένα μεγάλο ποσοστό γυναικών, περίπου το 44%, εργάζονται ως ελεύθεροι επαγγελματίες επειδή δυσκολεύονται να βρουν εργασία σε κάποιο χώρο που θα μπορούσαν να απορροφηθούν βάσει των σπουδών και των γνώσεών τους.

ΣΧΕΔΙΟ ΠΡΟΩΘΗΣΗΣ

Όπως δήλωσε, πρόσφατα, η υφυπουργός Ανάπτυξης Άννα Διαμαντοπούλου, «οι γυναίκες αντιπροσωπεύουν το 52,1% του πληθυσμού άνω των 26 ετών, ενώ στο ποσοστό ανεργίας το 63% των ανέργων και το 68% των ανέργων μακράς διάρκειας».

Επιπλέον ο γυναικείος πληθυσμός αντιπροσωπεύει το 13% των εργοδοτών, το 20,7% των αυτοαπασχολούμενων, το 75% των συμβοληθούτων σε οικογενειακή επιχείρηση και το 34,7% των μισθωτών. Οι γυναίκες αντιπροσωπεύουν επεδρείες ενέργειας και ταλέντου που δεν έχουν εκφραστεί μέχρι τώρα εξαιτίας διακρίσεων». Και συμπληρώνει η κ. Διαμαντοπούλου



πως σταδιακά θα πρέπει η Πολιτεία να «αποβάλει αυτές τις διακρίσεις και να βοηθήσει τις γυναίκες να πάρουν τη θέση που τους αξίζει. Δεν είναι τυχαίο άλλωστε το γεγονός ότι στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Βιομηχανίας, που αφορά την ενίσχυση και την προώθηση της γυναικείας επιχειρηματικότητας, γυναίκες από την Αττική και τη Θεσσαλονίκη κατέθεσαν συνολικά 274 σχέδια.

ΣΥΓΚΡΙΣΕΙΣ...

ΤΟ ΠΟΣΟΣΤΟ ανεργίας των γυναικών στην Ελλάδα είναι σχεδόν διπλάσιο από αυτό των ανδρών, παρά το γεγονός ότι το ποσοστό των γυναικών που δραστηριοποιούνται οικονομικά είναι χαμηλό.

Είναι μάλιστα χαρακτηριστικό ότι η ανεργία των γυναικών σημειώνει αύξηση κατά την περίοδο 1987-1995, κυρίως στις νεώτερες ηλικίες. Είναι επίσης πολύ υψηλότερη από την ανεργία των ανδρών, ιδιαίτερα η ανεργία «μακράς διάρκειας».

Στη μελέτη με θέμα «Απασχόληση και ανεργία των γυναικών στην Ελλάδα», που συμπεριλήφθηκε φέτος σε δημοσίευση του ΕΚΚΕ, η ερευνήτρια του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ) κ. Χάρη Συμεωνίδου, αναφέρει ότι την ίδια στιγμή η συμμετοχή των γυναικών είναι εξαιρετικά υψηλή στην παραοικονομία, όπου εργάζονται με χαμηλές αμοιβές και συχνά χωρίς ασφάλιση.

ΑΝΑΖΗΤΗΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΙΑ

Το 1995, η ανεργία «μακράς διάρκειας» των γυναικών ανέρχεται σε 57,8%, ενώ το αντίστοιχο των ανδρών είναι 42,3%. Οι κυριότεροι λόγοι ανεργίας, όπως αναφέρονται στην έρευνα της κ. Συμεωνίδου, είναι η για πρώτη φορά αναζήτηση εργασίας ή η επιθυμία επανένταξης στο εργατικό δυναμικό. Και στις δύο περιπτώσεις, τα ποσοστά είναι υψηλότερα στις γυναίκες.

«Το γεγονός αυτό πρέπει να σφειλεται κυρίως στην αρνητική στάση των εργοδοτών στον ιδιωτικό τομέα σπέναντι στις προσλήψεις γυναικών. Τις αντιμετωπίζουν ως υποψήφιες μητέρες, άρα ως υποχρεωμένες να δικαικλήσουν άδεια μητρότητας, καθώς και ως λιγότερο ικανές να αναλάβουν υπεύθυνες θέσεις ως μη συμβατό με τις οικογενειακές τους υποχρεώσεις, ενώ αρνητικό ρόλο παίζει και η υπάρχουσα προκατάληψη για μειωμένες διοικητικές ικανότητες των γυναικών».

ΜΕΤΑ ΤΟΝ ΠΟΛΕΜΟ

Πηγαίνοντας ακόμα πιο πίσω, η κ. Συμεωνίδου σημειώνει ότι καθοριστικό ανασταλτικό παράγοντα στη γυναικεία απασχόληση στην Ελλάδα έπαιξε το γεγονός ότι το κράτος πρόνοιας δε σημείωσε ανάπτυξη μεταπολεμικά, όπως έγινε στις άλλες χώρες της Δυτικής Ευρώπης.

«Οι γυναίκες υπήρξαν οι κύριοι φορείς φροντίδας για όλα τα μέλη της οικογένειας, με αποτέλεσμα πολλές φορές να αναγκάζονται να αφήνουν τη δουλειά τους».

Ταυτόχρονα, «η εξαιρετικά ανεπαρκής παρουσία του κράτους πρόνοιας κάθε άλλο παρά συντελεί στην εναρμόνιση της οικογενειακής και εργασιακής ζωής των γυναικών, ενώ οι πολιτικές απασχόλησης (νομοθεσία, μέτρα, προγράμματα κατάρτισης) απέχουν πολύ από το να επιφέρουν ουσιαστικά αποτελέσματα στη γυναικεία απασχόληση».

ΤΑ ΑΣΤΙΚΑ ΚΕΝΤΡΑ

Η οικονομική δραστηριότητα των γυναικών στην Ελλάδα είναι ιδιαίτερα χαμηλή σε σύγκριση με τις περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το 1995, η Ελλάδα, η Ισπανία και η Ιταλία εμφανίζουν τα χαμηλότερα ποσοστά στην κοινότητα. Βασικό ανασταλτικό παράγοντα στη γυναικεία απασχόληση αποτελεί η δυσκολία ανεύρεσης εργασίας στα αστικά κέντρα. Είναι χαρακτηριστικό ότι η γυναικεία απασχόληση στην Ελλάδα παρέμεινε μεταπολεμικά σε σταθερά επίπεδα, γύρω στο 30-35%, ενώ στις υπόλοιπες χώρες της Ευρώπης σημείωσε σημαντική άνοδο.

Όπως επισημαίνει η ερευνήτρια του ΕΚΚΕ, στην Ελλάδα, αντίθετα με άλλες χώρες, η μείωση της γονιμότητας δεν είχε θετικά αποτελέσματα στη γυναικεία απασχόληση. Είναι δύσκολο οι γυναίκες να διακόψουν την εργασία τους για ορισμένο χρονικό διάστημα μετά τη γέννηση των παιδιών τους για περισσότερο χρόνο από την προβλεπόμενη άδεια μητρότητας και μετά να επανενταχθούν στο εργατικό δυναμικό. Παράλληλα, όσες γυναίκες δεν εργάστηκαν ποτέ πριν από τον γάμο τους, έχουν μεγάλη δυσκολία στο να βρουν μετά δουλειά για πρώτη φορά.



«ΓΥΝΑΙΚΑ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑ»

ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΠΑΠΑΔΑΤΟΥ, Καθηγήτρια Αγγλικής, 8^ο Ενιαίο Λύκειο Πατρών, Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας

Εισαγωγή

Στο πλαίσιο του Προγράμματος της ισότητας των φύλων, και μέσω της Σύμπραξής μας, επιδιώχθηκε η ευαισθητοποίηση και η ενημέρωση πρώτα των εκπαιδευτικών και των μαθητών/-τριών που συμμετείχαν στις Δράσεις, και στη συνέχεια των γονέων, των τοπικών φορέων και της ευρύτερης κοινωνίας.

Μέσα από τα Προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και τα Παρεμβατικά Μαθήματα που υλοποιήσαμε με τη συμμετοχή των μαθητών/-τριών μας, προσπαθήσαμε να εντάξουμε την οπτική του φύλου στη διδακτική του αντικείμενου μας, να «μπολιάσουμε» με το δικό μας διδακτικό και παιδαγωγικό λόγο το νου και τις ψυχές των μαθητών/-τριών μας.

Σκοπός μας ήταν να εντοπίσουμε την ανισότητα των δύο φύλων, ξεκινώντας από το χώρο του σχολείου, έτσι ώστε οι μαθητές/-τριες να γίνουν οι ίδιοι/-ες πολίτες που θα μάχονται για την ισότητα των δύο φύλων σε όλους τους τομείς της προσωπικής και κοινωνικής ζωής.

Τα θετικά αποτελέσματα που είχαμε, προήλθαν μέσα από μια σειρά Διδακτικών Παρεμβάσεων, που εφαρμόστηκαν στο πλαίσιο των διδακτικών ωρών του μαθήματος μας, καθώς επίσης και μέσα από δραστηριότητες που συνδιοργανώθηκαν από τα σχολεία της Σύμπραξης που ήταν τα ακόλουθα:

- 8^ο Γενικό Λύκειο Πάτρας (Συντονιστική Σχολική μονάδα)
- 3^ο Γενικό Λύκειο Πάτρας
- 12^ο Γενικό Λύκειο Πάτρας
- 13^ο Γενικό Λύκειο Πάτρας
- Λύκειο Ερυμάνθειας

Στο πλαίσιο αυτής της συνεργασίας που έγινε, θα σας παρουσιάσουμε το CD που σχεδιάσαμε με τίτλο: «Εξουσία-Ιεραρχική εξέλιξη της γυναίκας στην εργασία».

Οι μαθητές/-τριές μας ερευνήσαν για στοιχεία και ποσοστά ανεργίας «γένους θηλυκού» στη Δυτική Ελλάδα, για την ένταξη των νέων γυναικών στην παραγωγή, τις εργασιακές σχέσεις και τη χειραφέτηση των νέων γυναικών. Στη συνέχεια, το επόμενο μέρος αναφέρεται στα Δικαιώματα της κοινοτικής νομοθεσίας για τις εργαζόμενες στην Ευρωπαϊκή Ένωση και ακολουθούν κάποια σημαντικά άρθρα από το e-portal που επέλεξαν οι μαθητές/-τριες.

Κάποιες από τις δραστηριότητες που έγιναν στο σχολείο μας στο πλαίσιο του Προγράμματος ήταν:

- Εκδήλωση για την Παγκόσμια Ημέρα της Γυναίκας - 8 Μαρτίου.
- Εκθεση βιβλίου.
- Θεατρικό δρώμενο για τις σχέσεις των δύο φύλων.
- Συναυλία από τους/τις μαθητές/-τριες με τραγούδια γραμμένα για τη γυναίκα.
- Εκπαιδευτική επίσκεψη στο γυναικείο συνεταιρισμό «Κυπάρισσος» στην Αράχοβα, όπου οι μαθητές/-τριες πήραν συνέντευξη από τα μέλη του συνεταιρισμού, στους Δελφούς όπου και φωτογράφησαν γυναικείες μορφές στην αρχαιότητα.



- Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις και Τελική Εκδήλωση που περιελάμβανε παρουσιάσεις εργασιών των μαθητών/-τριών, θεατρικό σκετς, ποιήματα που γράφτηκαν από μαθητές/-τριες για την ισότητα, χορευτικά και άλλα δρώμενα.

Ας επισημανθεί στο σημείο αυτό ότι αν και ο στόχος του Προγράμματος αυτού είναι η εξάλειψη των στερεοτύπων και της ανισότητας των φύλων, θεωρώ ότι ως εκπαιδευτικός, φορέας ιδεολογίας και πολιτικής κουλτούρας, κατάφερα να διαμορφώσω μια κοινωνική συνείδηση στους/στις μαθητές/-τριές μου, οι οποίοι/-ες προβληματίζονται για τους ρόλους που πρόκειται να αναλάβουν στο μέλλον ως ενεργοί/-ές πολίτες της κοινωνίας. Η ευαισθητοποίηση των εφήβων σε θέματα ισότητας των φύλων, έχει σημαντικές επιπτώσεις σε ποικίλους τομείς της ζωής τους, αλλά και της ζωής των ανθρώπων που ζουν μαζί τους, στην επιλογή του επαγγέλματός τους, στη δημιουργία της δικής τους οικογένειας και γενικότερα στην αλλαγή στάσης ζωής.

Η έρευνα

Το θέμα που διερευνήσαμε είχε τον τίτλο: «Γυναίκα και εργασία».

Στόχος μας ήταν μέσα από το μάθημα της ξένης γλώσσας (συγκεκριμένα των Αγγλικών) να συλλέξουμε υλικό που αφορά σε ρόλους των δύο φύλων στη σημερινή αγορά εργασίας. Πρώτα ξεκινήσαμε με συζητήσεις στη τάξη, μέσα από τις οποίες οι μαθητές/-τριες εξέφρασαν τις απόψεις τους για το πώς αντιλαμβάνονται τον όρο «στερεότυπα» των φύλων και πως το συνδέουν με το δικό τους οικογενειακό υπόβαθρο και πρότυπα οικογενειακής επικοινωνίας. Στη συνέχεια, συζήτησαν για την εικόνα της αγοράς εργασίας που έχουν στο μυαλό τους, τις επαγγελματικές επιλογές τους, προτιμήσεις και γενικότερα το σχεδιασμό της μελλοντικής τους ζωής.

Από το υλικό και τη βιβλιογραφία που αφορά στις επαγγελματικές επιλογές, φάνηκε ότι η παρουσία της γυναίκας στο χώρο της εργασίας τα τελευταία χρόνια έχει γίνει περισσότερο αισθητή. Η έρευνά μας, όμως, έδειξε ότι τα επαγγελματικά στερεότυπα για τις γυναίκες εξακολουθούν να υφίστανται. Για παράδειγμα, τα αγόρια ασχολούνται κυρίως με θετικούς-τεχνολογικούς κλάδους και φαίνεται να έχουν ιδιαίτερη προτίμηση σε χώρους που ασκούν εξουσία. Αντίθετα τα κορίτσια, προσανατολίζονται κυρίως προς επαγγέλματα που τους δίνουν τη δυνατότητα να παρέχουν κοινωνικές υπηρεσίες.

Είναι εμφανές ότι η ταυτότητα του φύλου που διαμορφώνεται από πολύ νωρίς σε κάθε άνθρωπο είναι δύσκολο να αλλάξει και για το λόγο αυτό υπάρχει ακόμα και σήμερα η διάκριση των επαγγελμάτων σε παραδοσιακά ανδρικά και παραδοσιακά γυναικεία. Πρέπει, λοιπόν, να δίνονται ίσες ευκαιρίες στις επαγγελματικές επιλογές και στα δύο φύλα, προκειμένου να αμβλυνθούν αυτές οι διαφορές.

Ως κεντρικό στόχο του σχεδίου μαθήματος των Αγγλικών, έθεσα την αναγνώριση ύπαρξης στερεοτύπων στις αγγελίες αναζήτησης εργασίας στην αγγλική γλώσσα. Οι μαθητές/-τριες με μεγάλο ενδιαφέρον ερεύνησαν και μελέτησαν διάφορες θέσεις εργασίας που βρήκαν στον τύπο ή το διαδίκτυο, δίνοντας ιδιαίτερη προσοχή στο φύλο, τη θέση, την ηλικία και τις προοπτικές εξέλιξης. Σκοπός ήταν να αποκωδικοποιήσουν οι μαθητές/-τριες τις έμφυλες διακρίσεις στον καθημερινό τύπο, με βάση την προσφορά θέσεων εργασίας.

Στην Παρέμβαση συμμετείχαν είκοσι (20) μαθητές/-τριες (13 κορίτσια και 7 αγόρια), ηλικίας από 17 έως 19 ετών. Η έρευνα έγινε στη τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος των Αγγλικών. Οι μαθητές/-τριες χωρίστηκαν σε ομάδες, μοιράστηκαν τις αγγελίες και παρατήρησαν τις ομοιότητες και τις διαφορές, με βάση τους άξονες φύλο και θέσεις στην ιεραρχία, φύλο και απαιτούμενες σπουδές, φύλο και οικονομικές αποδοχές, φύλο και επαγγελματικές προοπτικές.

Στη συνέχεια ακολούθησε συζήτηση πάνω σε ερωτήματα, όπως:

1. Για ποιους λόγους κάποιες θέσεις εργασίας απευθύνονται κυρίως ή κατ' αποκλειστικότητα σε γυναίκες, ενώ κάποιες άλλες σε άνδρες;
2. Διαπιστώνετε διαφορές στις προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης που διαφαίνονται για τις «ανδρικές» και για τις «γυναικείες» θέσεις εργασίας;



3. Ποιες ιδιότητες περνούν με τρόπο «φυσικό» ως «γυναικείες» και ποιες ως «ανδρικές»;
4. Τα επαγγέλματα αυτά χαρακτηρίζονται, κατά τη γνώμη σας, ως «ανδρικά», «γυναικεία» ή «ουδέτερα» και γιατί;
5. Σε ποιες από αυτές τις αγγελίες θεωρείτε ότι θα ανταποκριθούν γυναίκες και σε ποιες άνδρες;
6. Πιστεύετε ότι ένας άνδρας ασκεί με διαφορετικό τρόπο από μια γυναίκα καθένα από τα επαγγέλματα που αναφέρονται στις αγγελίες και γιατί;

Το πόρισμα που προέκυψε από τη συζήτηση αυτή ήταν ότι σίγουρα παρατηρούνται και εδώ στερεότυπα σε σχέση με τη γυναίκα και εργασία. Παρ' ότι τα τελευταία χρόνια έχει αυξηθεί σημαντικά ο αριθμός των γυναικών που εργάζονται σε ανδροκρατούμενα επαγγέλματα, οι γυναίκες εξακολουθούν να συγκεντρώνονται σε ειδικότητες παραδοσιακά «γυναικείες».

Γυναίκες στα κέντρα λήψης αποφάσεων!!!

«Μόλις το 3,92% των Προέδρων και το 8,57% των Γενικών Γραμματέων και Διευθυντών είναι γυναίκες, ενώ σχεδόν το 60% των ελληνικών επιμελητηρίων... απασχολούν γυναίκες σε διευθυντικές θέσεις σε ποσοστό μικρότερο του 5%, όπως αναφέρει έρευνα που διεξήχθη στο πλαίσιο του Προγράμματος: "Οι γυναίκες στην επιχείρηση και τη διαδικασία λήψης αποφάσεων", η οποία χρηματοδοτήθηκε από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο.

Τα στοιχεία αυτά παρουσίασε η εκπρόσωπος στις Βρυξέλλες της Κεντρικής Ένωσης Επιμελητηρίων Ελλάδος (Κ.Ε.Ε.Ε.) Ειρήνη Κωνσταντινίδου, σε συνέντευξη Τύπου που δόθηκε ενόψει εκδήλωσης που συνδιοργανώνουν το Επαγγελματικό Επιμελητήριο Θεσσαλονίκης (Ε.Ε.Θ.) και το Εθνικό Επιμελητηριακό Δίκτυο Γυναικών Επιχειρηματιών και Στελεχών Επιχειρηματικών Φορέων με θέμα "Γυναίκα Επιχειρηματίας στην Ε.Ε. - Οι γυναίκες των Επιμελητηρίων της Ε.Ε. δικτυώνονται".

Μία από τις ελάχιστες γυναίκες σε διοικητικές θέσεις φορέων, η Α' Αντιπρόεδρος του Επαγγελματικού Επιμελητηρίου Θεσσαλονίκης (Ε.Ε.Θ.) Στήβη Σιωχοπούλου, επισήμανε μεταξύ άλλων ότι παρ' όλο που το 36% των επιχειρήσεων-μελών του Ε.Ε.Θ. ανήκει σε γυναίκες, μόλις τέσσερις (4) από αυτές συμμετέχουν, στο αποτελούμενο από συνολικά εξήντα ένα (61), μέλη Διοικητικό Συμβούλιο του Επιμελητηρίου (περίπου 6,5%). Επικαλούμενη στοιχεία έρευνας που διεξήχθη στο πλαίσιο του Προγράμματος *Ecoss-Overture* με θέμα τη γυναικεία επιχειρηματικότητα, σημείωσε ότι στη χώρα μας οι γυναίκες αποτελούν μόνον το 13% των εργοδοτών.

Από την πλευρά της η μοναδική σήμερα Πρόεδρος Ελληνικού Επιμελητηρίου, η Πρόεδρος του Επαγγελματικού Επιμελητηρίου Αθήνας, Σοφία Οικονομάκου, επισήμανε το γεγονός ότι σε τέσσερα (4) από τα συνολικά πενήντα εννέα (59) Επιμελητήρια της χώρας, δεν υπάρχει ούτε μία γυναικεία παρουσία στις πολυμελείς διοικήσεις τους. Η ίδια αναφέρθηκε στη συμβολή του Ευρωπαϊκού Δικτύου Γυναικών Επιχειρηματιών Μελών Επιμελητηρίων Ευρώπης στην ανάπτυξη της γυναικείας επιχειρηματικότητας. Το "Δίκτυο" ξεκίνησε από μια πρωτοβουλία που ανέλαβαν το 2003 στις Βρυξέλλες οι εκεί αντιπροσωπίες των Επιμελητηρίων Ελλάδας, Κύπρου, Ιταλίας και Γερμανίας. Σήμερα συμμετέχουν σε αυτό σχεδόν όλα τα κράτη μέλη της Ε.Ε.».

Στην επόμενη έρευνα χρησιμοποιήσαμε κεφάλαια μέσα από το βιβλίο των Αγγλικών της Γ' Λυκείου, αλλά και υλικό από έντυπα, άρθρα κ.λπ. όπου οι μαθητές/-τριες εντόπισαν κείμενα που αφορούσαν σε θέσεις εξουσίας και ιεραρχίας των γυναικών. Ψάξαν για στατιστικά στοιχεία σχετικά με τα ποσοστά ανεργίας και τις οικονομικές απολαβές. Συγκεκριμένα, εντόπισαν έρευνα της Data RC από την εφημερίδα «Express» ότι, ενώ το ποσοστό ανεργίας που έπληττε τις γυναίκες το 1998 ήταν 17,4%, το 2004 αυξήθηκε στο 20,4% στην Περιφέρεια της Δυτικής Ελλάδας. Μπορούμε, λοιπόν, να πούμε εδώ ότι η ανεργία είναι μάλλον «γένους θηλυκού».

«Διαρκώς διευρύνεται το ποσοστό των γυναικών που έρχονται αντιμέτωπες με το οξύ πρόβλημα της ανεργίας το οποίο φαίνεται να πλήττει ειδικότερα την Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδος. Αυτό ήταν ένα από τα βασικότερα στοιχεία που ανέπτυξε χθες ο υπεύθυνος μελετών για την αγορά εργασίας στη DATA RC Αλέξης Στρούζας στην



παρουσίαση της 43ης ειδικής έκδοσης για τη Δυτική Ελλάδα, της εφημερίδας "Express". Έτσι, σύμφωνα με την ετήσια έκθεση της DATA RC, ενώ το 1998 το ποσοστό ανεργίας που έπληττε τις γυναίκες ανερχόταν στο 17,3%, το 2004 αυξήθηκε στο 20,4%. Κάτι που αποδεικνύει, όπως επισήμανε ο κ. Στρούζας, ότι μπορούμε να μιλάμε για ανεργία γένους θηλυκού, τουλάχιστον σε ό,τι αφορά τη Δυτική Ελλάδα. Στο απαισιόδοξο αυτό σκηνικό έρχεται να προστεθεί και το γενικότερο πρόβλημα της απορροφητικότητας του εργατικού δυναμικού.

Ειδικότερα, από το 1998 ως το 2004, σε αντίθεση με το γεγονός ότι σημειώθηκε αύξηση του εργατικού δυναμικού, η απασχόληση έμεινε στάσιμη και η ανεργία αυξήθηκε. "Το πρόβλημα είναι ότι, ενώ υπάρχει εργατικό δυναμικό, δε δημιουργούνται νέες θέσεις εργασίας για να απορροφηθεί", υπογράμμισε ο κ. Στρούζας και πρόσθεσε ότι "το ποσοστό ανεργίας το 1998 ήταν 11,1 % και το 2002 ανήλθε στο 12,2%" (μιλάμε πάντα για το δεύτερο τρίμηνο κάθε έτους).

Αξιοσημείωτη είναι, πάντως, και μία ακόμη αναφορά του Αλέξη Στρούζα, σύμφωνα με την οποία τα επόμενα χρόνια οι άνεργοι/-ες θα προέρχονται από τον πρωτογενή τομέα. Και αυτό γιατί το 2002 το 30,7% του συνόλου των απασχολούμενων εργαζόταν στον πρωτογενή τομέα και παρήγαγε μόνο το 13,7% του συνολικού ΑΕΠ της Περιφέρειας. Αντίθετα, ο τριτογενής τομέας απασχολούσε το 51,6% και παρήγαγε το 67,8%. Ανεξάρτητα από την παρουσίαση των συγκεκριμένων δεικτών αγοράς εργασίας που βασίστηκαν σε έρευνα που εκπονεί η ΕΣΗΕΑ, ο εκδότης και δημοσιογράφος Ανδρέας Βρης μίλησε για την έκδοση της "Express": "Αυτό που πρέπει να επιδιώκεται", παρατήρησε ο κ. Βρης, "είναι η διαπεριφερειακή συνεργασία και η διατήρηση της ιδιαιτερότητας σε κάθε περιοχή και μικρή κοινότητα". Γεγονός είναι, πάντως, σύμφωνα με τον κ. Βρη, ότι το πρώτο δεκαήμερο του Νοεμβρίου θα πραγματοποιηθεί εκδήλωση, πανελληνίου συνεδριακού χαρακτήρα που συνδυάζεται με την έκδοση της "Express". Τέλος, στην παρουσίαση που έλαβε χώρα στα γραφεία της ΕΣΗΕΠΗΝ, ο Απόστολος Βουλδής, Πρόεδρος της Ένωσης, παρατήρησε ότι η 43η έκδοση της "Express" αποτελεί σημείο αναφοράς και πολύτιμο εργαλείο, όχι μόνο για το δημοσιογραφικό κόσμο, αλλά και για τους φορείς και τους πολίτες της Πάτρας».

Επίσης, κάποιοι/-ες μαθητές/-τριες έκαναν εργασίες με αυτά τα στοιχεία στην Αγγλική γλώσσα με θέματα όπως: «*Human Trafficking*», «*Gender Equality*», «*The Perfect Man*», αλλά και στην ελληνική, με θέματα σχετικά με την ισότητα των φύλων. Αρκετό από το υλικό που συγκεντρώθηκε από τις διάφορες βιβλιογραφίες, χρησιμοποιήθηκε για τη διαμόρφωση ενός μεγάλου πλαισίου το οποίο παρουσιάσαμε στην τελική μας εκδήλωση.

Συμπερασματικές παρατηρήσεις

Από τα ευρήματα των ερευνών μας συμπεραίνουμε ότι ακόμα και γυναίκες πτυχιούχοι Ανωτάτων Σχολών ή κάτοχοι Μεταπτυχιακών Τίτλων Σπουδών απασχολούνται στις υπηρεσίες υγείας και πρόνοιας, στις τράπεζες και το εμπόριο και προτιμούν τη μισθωτή εργασία. Οι εργαζόμενες, αν και διαθέτουν τα ίδια προσόντα με τους άνδρες συναδέλφους τους, καταλαμβάνουν θέσεις χαμηλότερου κύρους στην εργασιακή βαθμίδα, ενώ είναι λίγες οι γυναίκες αυτές που είναι απαιτητικές ή διεκδικητικές, σε σχέση με την επαγγελματική τους εξέλιξη. Το γεγονός αυτό σχετίζεται άμεσα με τις κοινωνικές θέσεις και τις ισχύουσες κοινωνικές δομές, όπως επίσης και με τις σχέσεις εξουσίας και τους τρόπους που τα άτομα ή οι ομάδες ελέγχουν άλλα άτομα.

Σημαντικό είναι το γεγονός ότι οι μαθητές/-τριες που συμμετείχαν στο Πρόγραμμα, παρ'όλο που φοιτούσαν στη Γ' Λυκείου και είχαν ελάχιστο ελεύθερο χρόνο στη διάθεσή τους λόγω πανελληνίων εξετάσεων, ασχολήθηκαν ιδιαίτερα και με μεγάλη ευχαρίστηση με την προετοιμασία της τελικής παρουσίασης του Προγράμματος. Εγγραφαν θεατρικό σκετς εμπνευσμένοι/-ες από τη βιβλιογραφία που διάβασαν στο πλαίσιο του Προγράμματος, το οποίο και παρουσίασαν οι ίδιοι/-ες με μεγάλη επιτυχία. Η εκδήλωση αυτή που έγινε με τη λήξη του Προγράμματος διακριθίκε για την άρτια οργανωμένη προβολή του έργου μας ως Σύμπραξη, με τελικούς αποδέκτες, εκτός από τους/τις μαθητές/-τριες και εκπαιδευτικούς που εμπλέκονται στο Πρόγραμμα, τους τοπικούς φορείς και την ευρύτερη κοινότητα.



Από τους/τις μαθητές/-τριες που συμμετείχαν έμεινα ιδιαίτερα ικανοποιημένη τόσο από τον τρόπο που ανέλαβαν και χειρίστηκαν τις συγκεκριμένες εργασίες, όσο και από τη συμμετοχή τους, το ενδιαφέρον τους και τον ενθουσιασμό τους. Η άποψή τους είναι ότι οι Διδακτικές Παρεμβάσεις «ήταν μια καινούργια, ευχάριστη εμπειρία που τους προβλημάτισε αρκετά αλλά και τους πρόσφερε πολλά». Το μόνο πρόβλημα ήταν η κατανομή του χρόνου που μας ανάγκασε να κάνουμε λιγότερα από όσα θα θέλαμε.

Αν ο στόχος του Προγράμματος ήταν η εξάλειψη της ανισότητας των φύλων, των διακρίσεων στο χώρο της εργασίας, και της εκμετάλλευσης, θεωρώ ότι ως εκπαιδευτικός κατάφερα να διαμορφώσω μια κοινωνική συνείδηση στους/στις μαθητές/-τριές μου, οι οποίοι/-ες αρχίζουν να δοκιμάζονται σε ρόλους που πρόκειται να αναλάβουν στο μέλλον ως ενεργοί πολίτες της κοινωνίας.

Η ευαισθητοποίηση των εφήβων, αγοριών και κοριτσιών, σε θέματα ισότητας των φύλων πιστεύω θα έχει σημαντικές επιπτώσεις σε ποικίλους τομείς της ζωής τους αλλά και της ζωής των ανθρώπων γύρω τους. Ελπίζω και εύχομαι να τους/τις βοηθήσει στις σχέσεις τους με το άλλο φύλο, στην επιλογή επαγγέλματος, τη δημιουργία οικογένειας και ιδιαίτερα στην αλλαγή στάσης ζωής.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασιάδου, Χ., Μιμίκου, Γ. & Πετροπούλου, Σ. (2001), *Οι συνθήκες της γυναικείας απασχόλησης στην Ελλάδα: 1980-2000*, Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, Αθήνα.
- Ζωγράφου, Α. (1998), *Μου σεβίρετε ένα βασιλόπουλο παρακαλώ*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα.
- Κατάκη, Χ. (1984), *Οι τρεις ταυτότητες της ελληνικής οικογένειας*, Κέδρος, Αθήνα.
- Lemer, Harriet Goldhor (2002), *Γυναίκες και αρμονικές σχέσεις*, Φυτράκης, Αθήνα.
- Ντούουλιγκ, Κ. (1983), *Το σύνδρομο της σταχτοπούτας*, (μετάφραση: Μ. Λώμη), Γλάρος, Αθήνα.
- Παρετζόγλου, Α. (2005), *Η Ελλάδα είναι γυναίκα*, Λιβάνης, Αθήνα.
- Σχολικό εγχειρίδιο μαθήματος Αγγλικών Γ' Λυκείου.



«ΕΡΓΑΣΙΑΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΔΥΟ ΦΥΛΩΝ»

ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΑΛΕΓΚΑΚΗΣ, Καθηγητής Πληροφορικής, Ι.Ε.Κ. Ηρακλείου, Περιφέρεια Κρήτης

Εισαγωγή

Οι νέοι/-ες εργαζόμενοι/-ες ολοένα και περισσότερο συνειδητοποιούν ότι επιβάλλεται να διαθέτουν ανταγωνιστικά προσόντα σε μια εξαιρετικά ανταγωνιστική, εύθραυστη και διαρκώς μεταβαλλόμενη αγορά εργασίας. Ζώντας σε μια τέτοια ρευστή κατάσταση, όπου τα εκπαιδευτικά συστήματα συνεχώς αναδιαμορφώνονται και επαναπροσδιορίζονται στην προσπάθειά τους να συμβαδίσουν με τη διαρκώς μεταβαλλόμενη αγορά εργασίας, οι νέοι/-ες, όπως ήταν αναμενόμενο, τοποθετούν το θέμα της εργασίας σε ζήτημα πρώτης προτεραιότητας. Η αναδιάρθρωση και αναδιαπραγμάτευση αυτή επιβάλλεται να λαμβάνει σοβαρά υπόψη της, εκτός από τις γνώσεις και τις δεξιότητες, οι οποίες θεωρούνται στις περισσότερες περιπτώσεις δεδομένες, και τη διάσταση του φύλου. Μια διάσταση, η οποία πρέπει να υπερβεί ισχυρές αναχρονιστικές παραδοχές του παρελθόντος, να παρακάμψει συγκεκριμένες «παραδοσιακές» στάσεις και αντιλήψεις που βρίσκονται χρόνια ριζωμένες στην ελληνική οικογένεια, ενισχύοντας ταυτόχρονα την έμφυλη αυτοεικόνα και ταυτότητα των νέων.

Αποτελεί κοινή παραδοχή ότι η κοινωνία μας συνεχίζει και βάζει ετικέτες σε «ανδρικά» και «γυναικεία» επαγγέλματα. Ταυτόχρονα, όμως, αποτελεί και κοινή πεποίθηση ότι τα πράγματα αλλάζουν αφού οι νέοι/-ες, θέτοντας εαυτούς ως πρωταγωνιστές/-τριες, βάζουν την κοινωνία σε μια νέα βάση.

Παραμβατική δραστηριότητα

Στο πλαίσιο του Προγράμματος επιλέχθηκε μια Παραμβατική Δραστηριότητα με θέμα: «Εργασιακά Ζητήματα των Δύο Φύλων». Η Παραμβατική αυτή Δραστηριότητα υλοποιήθηκε από το τμήμα της ειδικότητας «Τεχνικός εφαρμογών πληροφορικής» Δ' εξαμήνου του Ι.Ε.Κ. Ηρακλείου (Τμήματος Αρκαλοχωρίου) τον Ιούνιο του 2007. Το Αρκαλοχώρι είναι ένα χωριό αγροτικού κυρίως πληθυσμού που απέχει από το Ηράκλειο περίπου σαράντα (40) χιλιόμετρα. Το τμήμα αποτελούσαν έντεκα (11) γυναίκες και επτά (7) άνδρες, με ηλικιακή κατανομή από 18 έως 42 χρονών. Υπήρχαν εργαζόμενοι/-ες νέοι/-ες, μητέρες εργαζόμενες αλλά και χωρισμένες άνεργες γυναίκες.

Κατά τη διαδικασία επιλογής του θέματος της Παραμβατικής αυτής Δραστηριότητας τέθηκαν πολλές προτάσεις υπό εξέταση. Κάποιες από αυτές απορρίφθηκαν από την αρχή, ενώ κάποιες άλλες μελετήθηκαν σε βάθος και από πολλές διαφορετικές οπτικές γωνίες. Τελικά, όλο το τμήμα-ομάδα εργασίας αποφάσισε η Παραμβατική αυτή Δραστηριότητα να διαπραγματευτεί με το σημαντικό ζήτημα της εργασίας και την έμφυλη της διάσταση. Η επιλογή αυτή έγινε για τους εξής λόγους:

1. Το τμήμα «Τεχνικός Εφαρμογών Πληροφορικής» στο οποίο πραγματοποιήθηκε η Παραμβατική Δραστηριότητα βρισκόταν στο τελευταίο του εξάμηνο φοίτησης, οπότε η εύρεση εργασίας ήταν ένα θέμα που απασχολούσε όλους/-ες τους/τις σπουδαστές/-τριες. Κάποιους/-ες επειδή εργαζόνταν ήδη ή στο παρελθόν, και κάποιους/-ες άλλους/-ες επειδή ετοιμάζονταν να ενταχθούν στην αγορά εργασίας.
2. Η ηλικιακή ανομοιογένεια των σπουδαστών/-τριών. Ειδικότερα, υπήρχαν σπουδαστές/-τριες που είχαν αντιμετωπίσει ήδη τόσο την εργασιακή ανισότητα, όσο και τον εργασιακό ρατσισμό. Αντίθετα, υπήρχαν σπουδαστές/-τριες που δεν είχαν εργαστεί ποτέ ξανά και προσέγγιζαν το θέμα της εργασίας και το πώς



αυτή σχετίζεται με το φύλο για πρώτη φορά. Είχε πραγματικά ιδιαίτερο ενδιαφέρον ο τρόπος με τον οποίο αντιμετώπιζαν θεωρητικά το θέμα όσοι/-ες από τους/τις καταρτιζόμενους/-ες δεν είχαν εργαστεί ποτέ ξανά στο παρελθόν, σε σχέση με την, σκληρή πολλές φορές, πραγματικότητα που κατέθεταν όλου/-ες αυτοί/-ές που είτε εργάζονταν στην παρούσα φάση είτε είχαν εργαστεί στο παρελθόν.

3. Το ζήτημα της εργασίας, συσχετιζόμενο πάντα με την έννοια του φύλου, ήταν ένα θέμα που μπορούσε η ομάδα να το προσεγγίσει τόσο θεωρητικά, όσο όμως και πρακτικά-βιωματικά. Ακουστήκαν απόψεις και προβληματισμοί που δεν άφησαν αδιάφορο/-η κανέναν/καμία από τους/τις καταρτιζόμενους/-ες.

Μεθοδολογία-Εφαρμογή

Αφού λοιπόν επιλέχθηκε το θέμα της Παρεμβατικής Δραστηριότητας ομόφωνα, έπρεπε να καταλήξει η ομάδα στον τρόπο με τον οποίο θα υλοποιηθεί η Δραστηριότητα αυτή. Μελετώντας και άλλου είδους Παρεμβατικές Δραστηριότητες, που είχαν υλοποιηθεί στο παρελθόν από το Κ.Ε.Θ.Ι., όλου/-ες οι σπουδαστές/-τριες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι ήθελαν να δημιουργήσουν κάτι πιο δυναμικό. Ιδέες όπως: έκθεση φωτογραφίας, αφίσες, θεατρικό, μπλουζάκια, ερωτηματολόγια κ.ά., να μην βοηθούν στην ευαισθητοποίηση όλων των νέων και της κοινωνίας γενικότερα, αλλά ήταν λύσεις μέσω των οποίων κρίθηκε ότι η πληροφορία παρέχονταν παθητικά.

Λόγω της συγκεκριμένης ειδικότητας (Πληροφορική), οι σπουδαστές/-τριες ήθελαν να δημιουργήσουν μια αλληλεπιδραστική (Interactive) εφαρμογή όπου βασικό σκοπό θα είχε να ενημερώσει, αλλά και να εκπαιδεύσει το/τη χρήστη/-τρια για εργασιακά ζητήματα. Με τον τρόπο αυτό, το μήνυμα της ευαισθητοποίησης θεωρήθηκε ότι αποκτά αμφίδρομη διάσταση, αφού ο/η τελικός/-ή χρήστης/-τρια της εφαρμογής μπορεί να λάβει παθητικά πληροφορία, αλλά ταυτόχρονα μπορεί να τροφοδοτήσει την εφαρμογή με πληροφορία δημιουργώντας με τον τρόπο αυτό μια ανάδραση (feedback). Η ανάδραση αυτή λειτουργεί στο να μετατραπεί η εφαρμογή και να γίνει ιδιαίτερα «ζωντανή» και διασκεδαστική. Αυτή η διαλογική διάσταση της Παρεμβατικής Δραστηριότητας ήταν η βάση πάνω στην οποία στηρίχθηκε όλη η φιλοσοφία της εφαρμογής.

Η διαδικασία είναι αρκετά ευχάριστη αφού βασίζεται στη λογική παιχνιδιού. Αρχή, λοιπόν, όλων των σπουδαστών/-τριών ήταν το «ΠΑΙΖΩ-ΜΑΘΑΙΝΟΝΤΑΣ», αλλά και το «ΜΑΘΑΙΝΩ-ΠΑΙΖΟΝΤΑΣ». Πάνω σε αυτή τη προσέγγιση αποφασίστηκε να υλοποιηθεί μια εφαρμογή, η οποία ταυτόχρονα θα επιμόρφωνε-ευαισθητοποιούσε-ενημέρωνε για εργασιακά ζητήματα των δύο φύλων, αλλά και θα είχε μια πιο διασκεδαστική διάσταση.

Η εύρεση του υλικού έγινε σχετικά εύκολα. Καταγράφηκαν προβληματισμοί και ερωτήματα από όλους/-ες τους/τις σπουδαστές/-τριες και, αφού ολοκληρώθηκε η παραπάνω διαδικασία, κρίθηκε σκόπιμη η επίσκεψη στο Εργατικό Κέντρο Ηρακλείου (Ε.Κ.Η.) όπου κατατέθηκαν οι προβληματισμοί και τα ερωτήματα στον Πρόεδρο του Ε.Κ.Η. Πραγματοποιήθηκε μια πολύ ενδιαφέρουσα συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων γενικά σε θέματα εργασίας και φύλου, σε γεγονότα και καταγγελίες, όπου φάνηκαν ξεκάθαρα ότι υπάρχουν διακρίσεις, αλλά και σε θέματα που είχαν να κάνουν με τη διάκριση των επαγγελματιών σε «ανδρικά» και «γυναικεία», επικεντρώνοντας σε αυτά που σχετίζονται με τον τουρισμό, αφού η Κρήτη αποτελούσε και αποτελεί ένα πολύ συχνό και διάσημο τουριστικό προορισμό. Οι περισσότερες ερωτήσεις των καταρτιζόμενων απαντήθηκαν, ενώ σε κάποιες άλλες έλαβαν τις υποσχέσεις του Προέδρου του Ε.Κ.Η. για βελτίωση, αλλά και αλλαγή των νόμων και διατάξεων που ισχύουν. Η επίσκεψη ολοκληρώθηκε με την παραλαβή πρόσθετου υλικού, το οποίο μελετήθηκε εκτενώς και αξιοποιήθηκε κατάλληλα από τους/τις σπουδαστές/-τριες.

Αφού συγκεντρώθηκε όλο το υλικό, το τμήμα χωρίστηκε σε ομάδες, καθεμία από τις οποίες ανέλαβε και ένα διαφορετικό κομμάτι υλοποίησης. Γενική αρχή κατά την επιλογή των θεμάτων των οποίων θα διαπραγματευόνταν η εφαρμογή ήταν τόσο να παρουσιαστούν θέματα καθαρά για ενημέρωση του/της χρήστη/-τριας (π.χ. νομοθετικά ζητήματα γύρω από την εργασία, η άδεια πατρότητας κατά αντιστοιχία της άδειας μητρότητας κ.λπ.), όσο και θέματα που παρουσίαζαν εντονότερα τόσο τον οριζόντιο όσο και τον κάθετο επαγγελματικό διαχωρισμό, επικεντρώνοντας και σε ζητήματα εκπροσώπησης στις Ομοσπονδίες αλλά και τα Εργατικά Κέντρα των τεσσάρων (4) Νομών της Κρήτης (Λασιθίου, Ηρακλείου, Ρεθύμνου, Χανίων).



Η εφαρμογή δημιουργήθηκε με το πρόγραμμα **Hotpotatoes version 6.2** το οποίο διανέμεται δωρεάν (freeware) μέσω της ηλεκτρονικής διεύθυνσης <http://hotpot.uvic.ca>. Η συγκεκριμένη εφαρμογή «τρέχει» μέσω του φυλλομετρητή (browser) Internet Explorer έκδοσης 6.0 (ή και πιο πρόσφατης), καθώς και με άλλους φυλλομετρητές (Mozilla Firefox, Netscape Navigator κ.λπ.) Η συγκεκριμένη εφαρμογή δεν απαιτεί κάποιο άλλο ειδικό πρόγραμμα (software) και οι απαιτήσεις σε υλικό (hardware) είναι ελάχιστες (ωστόσο για να λειτουργήσει η εφαρμογή σωστά πρέπει έχει ρυθμιστεί ο φυλλομετρητής, έτσι ώστε να μην παρουσιάζονται δυσλειτουργίες στα αναδυόμενα παράθυρα-pop up windows).

Για να ξεκινήσει η εφαρμογή πρέπει να ακολουθηθούν τα παρακάτω βήματα:

- Επιλογή στο εικονίδιο *Ο Υπολογιστής Μου* (My Computer).
- Οδηγός ανάγνωσης του CD που ονομάζεται Μονάδα CD (συνήθως έχει το γράμμα D: ή E:).
- Μετάβαση στη *Μονάδα CD*.
- Εύρεση και επιλογή του αρχείου *index.htm*.

Όταν εμφανιστεί η αρχική σελίδα της εφαρμογής και αρχίζει η πλοήγηση. Οι επιλογές της εφαρμογής βρίσκονται στο αριστερό πλαίσιο, είναι πέντε και λειτουργούν ως υπερσύνδεσμοι (links). Αυτό σημαίνει ότι όταν τοποθετηθεί ο δείκτης του ποντικιού πάνω σε κάποια από αυτές τις επιλογές, μετατρέπεται σε «χεράκι» και μπορεί ο/η χρήστης/-τρια να μεταβεί στο αντίστοιχο πεδίο. Οι πέντε (5) αυτές επιλογές είναι οι ακόλουθες:

1. **Παιχνίδια:** Σε αυτή την επιλογή αρχικά εμφανίζεται στο κεντρικό πλαίσιο ένας πίνακας με τους 14 γρίφους-παιχνίδια της εφαρμογής. Υπάρχουν τρεις τύποι παιχνιδιών-γρίφων: ο πρώτος τύπος «*συμπλήρωσε τα κενά*» (γρίφοι 1-5), ο δεύτερος τύπος «*μπερδεμένη πρόταση*» (γρίφοι 6-7) και ο τρίτος τύπος «*άσκηση αντιστοίχισης*» (γρίφοι 9-14). Υπάρχουν αναλυτικές οδηγίες σε κάθε γρίφο. Επίσης, σε κάθε γρίφο υπάρχει και δυνατότητα μετάβασης στον επόμενο γρίφο ή στην αρχική σελίδα της εφαρμογής (index.htm). Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι οι γρίφοι εμφανίζονται σε καινούργιο παράθυρο, πράγμα που σημαίνει ότι κάθε φορά ανοίγει ένα νέο παράθυρο του φυλλομετρητή διατηρώντας το παράθυρο της αρχικής σελίδας (του αρχικού μενού).
2. **Η Ομάδα μας:** Μέσω αυτού του υπερσυνδέσμου παρουσιάζονται τα ονόματα των σπουδαστών/-τριών του τμήματος του Ι.Ε.Κ. που συνέβαλαν στη δημιουργία της εφαρμογής, καθώς και το όνομα του επιβλέποντος καθηγητή.
3. **Χρήσιμες Σελίδες:** Μέσω αυτού του υπερσυνδέσμου παρουσιάζονται οι δικτυακοί τόποι (URLs), τους οποίους μπορεί να επισκεφτεί ο/η χρήστης/-τρια και να αντλήσει πληροφορίες σχετικά με εργασιακά ζητήματα και γενικότερα για ζητήματα των δύο φύλων. Όλοι οι δικτυακοί τόποι εμφανίζονται στο πλαίσιο του κεντρικού μενού, αρκεί βέβαια να υπάρχει σύνδεση στο διαδίκτυο.
4. **Φωτογραφίες:** Με τη μετάβαση σε αυτόν τον υπερσύνδεσμο παρουσιάζεται στο κεντρικό πλαίσιο η φωτογραφία του τμήματος υλοποίησης.
5. **Βοήθεια:** Μέσω αυτού του υπερσυνδέσμου παρουσιάζονται στο κεντρικό πλαίσιο οι οδηγίες για την πλοήγηση στην εφαρμογή. Η βοήθεια αυτή υπάρχει και σε αρχείο του Word στον root directory με όνομα help.doc (D:\help.doc ή E:\help.doc).

Παραδείγματα από την εφαρμογή

Στο σημείο αυτό παραθέτουμε τρία αντιπροσωπευτικά παραδείγματα (ένα παράδειγμα για κάθε τύπο) από τα παιχνίδια-γρίφους της εφαρμογής.



ΤΥΠΟΣ 1: Συμπλήρωση Κενών

Το Σύνταγμα του 1975/1986/2001

«Η εργασία αποτελεί δικαίωμα και προστατεύεται από το Κράτος, που μεριμνά για τη δημιουργία συνθηκών απασχόλησης άλλων των πολιτών και για την ηθική και υλική εξύψωση του εργαζόμενου αγροτικού και αστικού πληθυσμού.

Όλοι οι εργαζόμενοι, ανεξάρτητα από φύλο ή άλλη διάκριση, έχουν δικαίωμα ίσης αμοιβής για παρεχόμενη εργασία ίσης αξίας».

Οι λέξεις με έντονη γραφή είναι αυτές που καλείται ο/η χρήστης/-τρια να βρει και να συμπληρώσει. Σε όλα τα παιχνίδια-γρίφους αυτού του τύπου υπάρχει ένα κουμπί Υπόδειξης και ένα κουμπί Ελέγχου. Με το κουμπί της Υπόδειξης ο/η χρήστης/-τρια μπορεί να ενημερώνεται (γράμμα-γράμμα) για τη λέξη που ψάχνει κάθε φορά. Εννοείται ότι όσο πιο συχνή χρήση γίνεται της βοήθειας αυτής, τόσο μικρότερη είναι και η βαθμολογία που συγκεντρώνεται. Με το κουμπί του Ελέγχου ο/η χρήστης/-τρια μπορεί να ελέγξει αν η λέξη ή οι λέξεις που έχει μαντέψει και έχει συμπληρώσει είναι σωστές. Η συγκεκριμένη εφαρμογή δίνει τη δυνατότητα να καταχωρώνονται κάθε φορά οι σωστές απαντήσεις-λέξεις, και ταυτόχρονα να παραμένουν προς διόρθωση όλες οι λανθασμένες, δίνοντας τη δυνατότητα στο/στη χρήστη/-τρια να προσπαθήσει εκ νέου, όσες φορές το επιθυμεί.

ΤΥΠΟΣ 2: Μπερδεμένη Πρόταση

Σε μια εποχή όπου καταβάλλονται προσπάθειες και πόροι για την ενσωμάτωση της διάστασης της ισότητας των δύο φύλων σε όλες τις πολιτικές (Gender Mainstreaming), ευελπιστούμε ότι τα συνδικάτα δε θα υστερήσουν.

Παραπάνω φαίνεται η μία από τις δύο προτάσεις του δεύτερου τύπου ασκήσεων-γρίφων. Οι λέξεις της πρότασης δίνονται με μπερδεμένη σειρά και ο/η χρήστης/-τρια καλείται να βάλει τις λέξεις αυτές σε σωστή σειρά, διατυπώνοντας σωστά την πρόταση. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού-γρίφου προσφέρονται οι ακόλουθες τέσσερις επιλογές: α) *Ελεγχος*: ο/η χρήστης/-τρια ελέγχει αν έχει βάλει σε σωστή σειρά τις λέξεις της πρότασης, β) *Αναίρεση*: γίνεται αναίρεση της τελευταίας προσπάθειας του/της χρήστη/-τριας σε περίπτωση που διαπιστώσει ότι η τελευταία λέξη έχει τοποθετηθεί λανθασμένα, γ) *Ξανά από την Αρχή*: ο/η χρήστης/-τρια ακυρώνει κάθε προσπάθεια που έχει κάνει και αρχίζει το παιχνίδι-γρίφο από την αρχή, και δ) *Υπόδειξη*: βοήθεια της εφαρμογής προς το/τη χρήστη/-τρια, την οποία κάθε φορά που ο/η χρήστης/-τρια την επιλέγει, η εφαρμογή εμφανίζει την επόμενη σωστή λέξη της πρότασης, χάνοντας όμως ταυτόχρονα βαθμούς.

ΤΥΠΟΣ 3: Άσκηση Αντιστοίχισης

Ίση αμοιβή για εργασία ίσης αξίας.

Ίδια δυνατότητα πρόσβασης στην απασχόληση στην επαγγελματική εξέλιξη και την επαγγελματική κατάρτιση για άνδρες και γυναίκες.

Υποχρέωση για εφαρμογή των όρων της Εθνικής Γενικής Συλλογικής Σύμβασης Εργασίας και των κλαδικών συλλογικών συμβάσεων από τον εργοδότη.



Ο τελευταίος τύπος άσκησης είναι αυτός της αντιστοίχισης. Ο/Η χρήστης/-τρια καλείται να ολοκληρώσει τις προτάσεις, όχι μόνο μαντεύοντας λέξεις, αλλά επιλέγοντας ανάμεσα από προτάσεις που δίνει η εφαρμογή, με τη μορφή αναδυόμενου μενού (drop down menu). Αυτό συνεπάγεται ότι δίνονται όλες οι πιθανές σωστές απαντήσεις-λύσεις υπό μορφή μενού. Ο/Η χρήστης/-τρια, είτε γνωρίζοντας είτε μαντεύοντας, αντιστοιχίζει και ολοκληρώνει τις προτάσεις. Οι σωστές απαντήσεις κατοχυρώνονται, ενώ οι λανθασμένες παραμένουν για περαιτέρω επεξεργασία από το/τη χρήστη/-τρια.

Συμπεράσματα

Η εφαρμογή της Παρεμβατικής Δραστηριότητας που δημιουργήθηκε έχει τα ακόλουθα πλεονεκτήματα:

- Πρόκειται για μια εύχρηστη εφαρμογή που μπορεί να χειριστεί ο/η χρήστης/-τρια, χωρίς να απαιτούνται ιδιαίτερες γνώσεις Πληροφορικής σε οποιονδήποτε ηλεκτρονικό υπολογιστή επιθυμεί.
- Πρόκειται για μια ευχάριστη και διασκεδαστική εφαρμογή που ο/η χρήστης/-τρια μπορεί να χρησιμοποιήσει όσες φορές επιθυμεί.
- Πρόκειται για μια εφαρμογή όπου ο/η χρήστης/-τρια μπορεί να αντιμετωπίσει είτε ως παιχνίδι, ελέγχοντας κάθε φορά μέσω της βαθμολογίας το επίπεδο των γνώσεων του/της, είτε ως μια πηγή πληροφόρησης για εργασιακά ζητήματα των δύο φύλων.
- Πρόκειται για μια εφαρμογή που μπορεί πολύ εύκολα να μεταφερθεί και να επεκταθεί. Μπορεί, δηλαδή, να λειτουργήσει σε διαφορετικά υπολογιστικά συστήματα, αλλά και να εμπλουτιστεί με νέους γρίφους-παιχνίδια όποτε αυτό κριθεί απαραίτητο.
- Πρόκειται για μια εφαρμογή η οποία μπορεί να αναπαραχθεί σε CD και να μοιραστεί σαν αυτόνομη εφαρμογή, χωρίς να απαιτείται σύνδεση στο διαδίκτυο, ενώ ταυτόχρονα μπορεί να αναρτηθεί στο διαδίκτυο, χωρίς να απαιτείται καμία μετατροπή, εκτός από έναν εξυπηρετητή (server), όπου θα φιλοξενήσει την εφαρμογή η οποία ταυτόχρονα αποτελεί και μια δικτυακή τοποθεσία (site).
- Η ανάρτηση της συγκεκριμένης εφαρμογής στο διαδίκτυο άμεσα θα δώσει τη δυνατότητα πρόσβασης και χρήσης της από χιλιάδες νέους και νέες, ενώ η μετάφραση της εφαρμογής και στην αγγλική γλώσσα μελλοντικά θα συνεισφέρει σημαντικά σε περαιτέρω διάχυσή της.

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αρβανιτάκη, Κ. (2004), *Γυναίκες στα συνδικαλιστικά κέντρα αποφάσεων - Το χρονικό μιας απουσίας*, Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.), Αθήνα.
- Αρχείο Ιστορίας Συνδικάτων (ΑΡΙΣΤΟ.Σ) (1997), *Λεύκωμα έκθεσης ιστορικών φωτογραφιών του συνδικαλιστικού κινήματος*, Γ.Σ.Ε.Ε.
- Αυδή-Καλκάνη, Ι. (1989), *Φεμινισμός και εργασία, Νέοι Καιροί*, Αθήνα.
- Βιτσιλάκη, Χ. & Φώκιαλη, Π. (επιμ.) (2007), *Φύλο και απασχόληση*, Ατραπός, Αθήνα.
- Δεδουσόπουλος, Α. (2001), *Η προσφορά εργασίας, θεωρίες πολιτικές και ερευνητικές αναζητήσεις*, Τυπωθήτω, Αθήνα.
- Εργατούπαλληλικό Κέντρο Ηρακλείου (2007), *Πρακτικά Απολογιστικού Συνεδρίου: Η δράση μας μέσα από τον τύπο για το έτος 2006*.



Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (2001), *Οδηγός καλών πρακτικών για τον συνδυασμό οικογενειακής και επαγγελματικής ζωής*, στο πλαίσιο του διακρατικού Προγράμματος «Καλές Πρακτικές για το Συνδυασμό Οικογενειακής και Επαγγελματικής Ζωής», Κ.Ε.Θ.Ι., Αθήνα.

Κασιμάτη, Κ. (1998), *Ερευνα για τα κοινωνικά χαρακτηριστικά της απασχόλησης*, Ε.Κ.Κ.Ε., Αθήνα.

Κασιμάτη, Κ. (επιμ.) (1997), *Ελληνικό συνδικαλιστικό κίνημα στο τέλος του 20ού αιώνα (Το)*, ΚΕΚ.ΜΟ.ΚΟΠ.

Καουκούλης, Γ.Φ. (1997), *Αναδρομή σ' ένα αμφιλεγόμενο παρελθόν*, στο: Κ. Κασιμάτη (επιμ.): *Ελληνικό συνδικαλιστικό κίνημα στο τέλος του 20ού αιώνα (Το)*, ΚΕΚ.ΜΟ.ΚΟΠ.

Κραβαρίτου, Γ. (1996), *Φύλο και δίκαιο*, Παπαζήση, Αθήνα.

Μουσουρού, Λ. (1985), *Γυναικεία απασχόληση και οικογένεια στην Ελλάδα και αλλού*, Εστία, Αθήνα.

Μουσουρού, Λ. (2005), *Γυναίκα και απασχόληση*, Gutenberg, Αθήνα.

Σύνδεσμος για τα Δικαιώματα της Γυναίκας (1998), *Εργασία, συνδικαλισμός και ισότητα των φύλων*, Οδυσσεάς, Αθήνα.

ΧΡΗΣΙΜΟΙ ΣΥΝΔΕΣΜΟΙ

Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας: www.kethi.gr

Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης: www.oseek.gr

Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο: www.esfhellas.gr

Γενική Γραμματεία Ισότητας: www.isofita.gr

Ελληνικό Κέντρο Ευρωπαϊκών Ερευνών: www.ekem.gr

Υπουργείο Εσωτερικών: www.ypes.gr

Πανεπιστήμιο Πειραιώς: www.unipi.gr

Συνήγορος του Πολίτη: www.synigoros.gr

Ευρωπαϊκή Ένωση: www.europa.eu

Hellenic Resources Network: www.hri.org

Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων: www.mlsi.gov

Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου: www.nchr.gr



«ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑ: ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΡΟΛΟΙ ΣΤΙΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΕΠΙΛΟΓΕΣ ΚΑΙ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ»

ΣΤΕΛΛΑ ΤΖΙΜΩΚΑ, Καθηγήτρια Φιλολογίας, 1ο Γυμνάσιο Χίου, Περιφέρεια Βορείου Αιγαίου

Με αφορμή τις διακρίσεις που παρατηρούνται στη συμπεριφορά των καθηγητών/-τριών απέναντι σε μαθητές/-τριες διαφορετικού φύλου και με την πεποίθηση ότι η διαδικασία αναμόρφωσης των σύγχρονων δημοκρατικών κοινωνιών, που συνεπάγεται και την ισότιμη συμμετοχή των γυναικών μέσα σε αυτές, πρέπει να ξεκινά από την εκπαίδευση, αποφασίσαμε να συμμετάσχουμε στο Πρόγραμμα Ευαισθητοποίησης των Εκπαιδευτικών για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων.

Ως σύμπραξη σχολείων επιλέξαμε να ασχοληθούμε με το θέμα: «Φύλο και εργασία: Φύλο και ρόλοι στις επαγγελματικές επιλογές και στο χώρο εργασίας».

Ως γενικούς στόχους στην προσπάθειά μας θέσαμε τους εξής:

- Να ευαισθητοποιηθούμε σε θέματα ισότητας των δύο φύλων.
- Να διερευνήσουμε τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που επηρεάζουν αρνητικά την ισότιμη συμμετοχή των δύο φύλων στην επαγγελματική και την κοινωνική ζωή.
- Να εξετάσουμε κατά πόσο αυτές οι αντιλήψεις επηρεάζουν και επηρεάζουν τους γονείς και, γενικότερα, την κοινωνία μας στις προσδοκίες τους για την επαγγελματική εξέλιξη των νέων.
- Να εξετάσουμε επίσης αν και εμείς οι ίδιοι/-ες ακολουθούμε τέτοιου είδους στερεότυπα που επηρεάζουν τη στάση, τις επιλογές και τη συμπεριφορά μας.
- Να αμφισβητήσουμε, τέλος, αυτές τις αντιλήψεις και, ίσως, να τις απορρίψουμε, αφού κρίνουμε ότι οδηγούν σε διακρίσεις και ανισότητες.

Ως ομάδα, προσπαθήσαμε να αναλύσουμε τις προσδοκίες που οι γονείς και η κοινωνία έχουν για τα παιδιά τους βάσει του φύλου τους σε επαγγελματικό και κοινωνικό επίπεδο.

Η ιδιαιτερότητα του συγκεκριμένου Προγράμματος, σε σχέση με άλλα που διεξάγονται στα σχολεία μέσω εκπαίδευσης, είναι ότι η εφαρμογή του γίνεται κατά τη διάρκεια του μαθήματος και με βάση υλικό που παρέχεται από τα σχολικά εγχειρίδια. Κατά κάποιο τρόπο, το Πρόγραμμα φαίνεται να «παρεμβαίνει» στην καθημερινή διδασκαλία κάποιου μαθήματος του Αναλυτικού Προγράμματος. Αυτή η μέθοδος ονομάζεται διδακτική παρέμβαση.

Για τη διδακτική μας παρέμβαση, λοιπόν, επιλέξαμε ως υποστηρικτικό υλικό κείμενα από το σχολικό εγχειρίδιο της Β' Γυμνασίου με τίτλο: «Αρχαία Ελλάδα, τόπος και άνθρωποι (ανθολόγιο)» (σε. 39-45, 47-51) και εφαρμόσαμε το Πρόγραμμα, στο πλαίσιο του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση της ίδιας τάξης. Τα αποσπάσματα αυτά επιλέχθηκαν, διότι καταδεικνύουν τις διαφοροποιήσεις λόγω φύλου στην αγωγή των νέων της αρχαίας Αθήνας. Επίσης, γιατί προσφέρονται για συγκριτική μελέτη της αρχαιοελληνικής και σύγχρονης αγωγής των νέων, καθώς και των παραγόντων που επηρεάζαν και επηρεάζουν τις επαγγελματικές επιλογές ανδρών και γυναικών. Τέλος, επιλέχθηκαν επειδή θα ήταν πιο ενδιαφέροντα για τους/τις μαθητές/-τριες, αφού αναφέρονται σε ηλικίες κοντινές με τη δική τους.

Ειδικότερα, για τη Διδακτική Παρέμβαση θέσαμε τους παρακάτω στόχους:

- Να διερευνηθούν οι προσδοκίες των αρχαίων Αθηναίων για τους γιους και τις κόρες τους τόσο στην κοινωνική όσο και στην επαγγελματική τους εξέλιξη, όπως αυτή φαίνεται στα προεπιλεγμένα κείμενα.
- Να γίνει σύγκριση ανάμεσα στις τότε προσδοκίες με τις αντίστοιχες της σύγχρονης κοινωνίας για τις νέες



και τους νέους, με παράλληλη μελέτη σχετικών άρθρων από έντυπα μέσα ενημέρωσης και από το διαδίκτυο.

- Να εντοπιστούν, τέλος, τυχόν ενδείξεις του λεγόμενου «Παραπρογράμματος» μέσα από το εικονογραφημένο υλικό του σχολικού εγχειριδίου. Με άλλα λόγια, να εξετάσουμε αν οι εικόνες του βιβλίου αναφέρονται περισσότερο στο ένα από τα δύο φύλα και, ως εκ τούτου, αν υπογραμμίζεται περισσότερο η σπουδαιότητα της καθημερινής εμπειρίας των ανδρών εις βάρος της αντίστοιχης των γυναικών.

Η διδασκαλία διεξήχθη σε πέντε (5) διδακτικές ώρες. Με βάση τους παραπάνω στόχους, οι μαθητές/-τριες, χωρισμένοι/-ες σε ομάδες, μελέτησαν και ανέλυσαν τα κείμενα του βιβλίου, συνέγραψαν και παρουσίασαν μια σύντομη εργασία με τα συμπεράσματά τους, συζήτησαν συγκρίνοντας το παρελθόν με το παρόν και έφτιαξαν ταμπλό-καλλάζ με θέμα: «Άνδρες και γυναίκες στο παρελθόν και στο παρόν». Στη συνέχεια, φυλλομετρώντας το σχολικό εγχειρίδιο ερεύνησαν το εικονογραφημένο υλικό, συμπλήρωσαν το σχετικό ερωτηματολόγιο και διαπίστωσαν την πλειονότητα των εικόνων με ανδρικές μορφές. Τέλος, σχολίασαν άρθρα που και η καθηγήτρια και οι ίδιοι/-ες βρήκαν σε έντυπα μέσα μαζικής ενημέρωσης για τη θέση των γυναικών στη σύγχρονη κοινωνία.

Αναφέρουμε τα συμπεράσματα όλου αυτού του προβληματισμού, όπως παρουσιάστηκαν από τα ίδια τα παιδιά.

«Η σημερινή εκπαίδευση των κοριτσιών διαφέρει πάρα πολύ από αυτή στα παλιότερα χρόνια. Τότε τα κορίτσια δεν είχαν την ίδια εκπαίδευση με τα αγόρια, όπως σήμερα, και έπαιρναν μόνο κάποιες στοιχειώδεις γνώσεις, με σκοπό να γίνουν καλές μητέρες και σύζυγοι. Περίμεναν τις γυναίκες να έχουν ελάχιστη δέξια για μάθηση. Οι επαγγελματικές προοπτικές τότε ήταν ελάχιστες έως ανύπαρκτες, αφού μόνο ο συζυγικός και μητρικός ρόλος ήταν ο προσδοκώμενος για εκείνες. Σήμερα, οι προσδοκίες είναι διαφορετικές. Περιμένουν τόσο από τα αγόρια όσο και από τα κορίτσια, να σπουδάσουν και να βρουν μια δουλειά που θα τα βοηθήσει στη ζωή τους και στη συντήρηση της οικογένειάς τους. Βλέπουμε πολλές φορές ότι οι γυναίκες δραστηριοποιούνται δυναμικά σε όλους τους επαγγελματικούς χώρους. Ωστόσο, η ανεργία μαστίζει πιο πολύ τις γυναίκες παρά τους άνδρες, γιατί κάποιοι εργοδότες προτιμούν να προσλαμβάνουν άνδρες, επειδή τους θεωρούν πιο ικανούς».

Ενδιαφέρον έχει και η παράθεση των αποτελεσμάτων της έρευνας για τη θεματολογία του εικονογραφημένου υλικού του βιβλίου. Πέρα από τις πολλές μυθικές αναφορές, όσες εικόνες απεικόνιζαν γυναίκες, τις παρουσίαζαν να ασχολούνται με τις δουλειές του σπιτιού (πλύσιμο, μαγείρεμα κ.ά.) και με παραδοσιακές γυναικείες ενασχολήσεις, όπως η υφαντική και το κέντημα. Οι δε εικόνες με ανδρικές μορφές παρουσίαζαν άνδρες σε χειρονακτικές εργασίες, ως πολεμιστές και αθλητές. Έχοντας ως βάση τη σχετική με το «Παραπρόγραμμα» θεωρία, θα μπορούσε κανείς να υποθέσει πως έμμεσα και υποσυνείδητα τα μηνύματα, που μέσω αυτού του εικονογραφημένου υλικού αποστέλλονται στα παιδιά μας, συντηρούν στερεότυπα όπως η γυναίκα-νοικοκυρά ή ο άνδρας-εργάτης. Στερεότυπα που δε βοηθούν στην προώθηση της ισότητας των φύλων, αφού συνεχίζουν την παράδοση των σεξιστικών διαχωρισμών και διακρίσεων.

Αναφορικά με το κλίμα των συζητήσεων, οι αντιδράσεις ήταν ποικίλες. Τα αγόρια είχαν έντονη την επιρροή των σεξιστικών στερεοτύπων που επιβιώνουν στην κοινωνία μας και θέλουν τον άνδρα ικανότερο και δυνατότερο από τη γυναίκα. Αρχικά, υποστήριζαν πως τα πράγματα έτσι έχουν και κάθε προσπάθεια να αλλάξουν θα απέβαινε μάταιη. Στη συνέχεια, όμως, κατανόησαν τα προβλήματα και τις ανάγκες της σύγχρονης γυναίκας και μετακινήθηκαν κάπως από τις αρχικές τους θέσεις.

Τα κορίτσια ήταν στην αρχή διχασμένα. Μια ομάδα είχε μοιραλατρικά αποδεχτεί τα παραπάνω στερεότυπα. Κάποιες μάλιστα ανέφεραν και παραδείγματα από την οικογενειακή τους ζωή που αποδείκνυαν την επιβίωση τέτοιων σεξιστικών αντιλήψεων. Μια άλλη ομάδα σχολίαζε τα θέματα από μια πιο φεμινιστική οπτική γωνία, καταδικάζοντας κάθε είδους αντιλήψεις που μειώνουν το γυναικείο φύλο. Στην πορεία των μαθημάτων παρατηρήθηκε μια αλλαγή των απόψεων της πρώτης ομάδας κοριτσιών. Παραδέχτηκαν τις λανθασμένες απόψεις τους. Κατανόησαν καλύτερα τα δικαιώματα που κάθε άνθρωπος, γυναίκα ή άνδρας, παιδί ή ενήλικας, έχει και πείστηκαν ότι μπορούν να τα διεκδικήσουν.



Γενικότερα, τρία ήταν τα βασικά θετικά στοιχεία που συνειδητοποιήσαν οι μαθητές/-τριες από τη συγκεκριμένη παρέμβαση:

- Τα δύο φύλα πρέπει να αντιμετωπίζονται ισότιμα σε οικογενειακό, επαγγελματικό και κοινωνικό επίπεδο.
- Πρέπει να παρέχονται οι ίδιες προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης τόσο στα αγόρια όσο και στα κορίτσια.
- Η θέση της γυναίκας κατά τον εικοστό αιώνα έχει βελτιωθεί, μετά τους δυναμικούς αγώνες του φεμινιστικού κινήματος.

Κάνοντας μια γενική αποτίμηση της Διδακτικής Παρέμβασης, θα σημειώναμε ότι πρόκειται για μια καινοτόμο για τα σχολικά δεδομένα μέθοδο διδασκαλίας. Αυτό, μάλιστα, ήταν το στοιχείο του Προγράμματος που αρχικά μας προβληματίσε. Μπαίνοντας όμως σε μια τάξη με συμμετοχική, συνεργατική και δημιουργική διάθεση, οι προβληματισμοί γρήγορα βρήκαν λύσεις στην πράξη. Στη Διδακτική Παρέμβαση δεν υπήρξαν καλοί/-ές και κακοί/-ές μαθητές/-τριες, αλλά τρόποι να συμμετέχουν όλοι και όλες στο μάθημα μέσα από την ομαδική εργασία και την έρευνα.

Το δεύτερο πρόβλημα που αντιμετωπίσαμε ήταν η έλλειψη χρόνου, πράγμα που παρατήρησαν και οι μαθητές/-τριες. Πιστεύουμε πως θα είχαμε πολύ καλύτερα αποτελέσματα, αν ο χρόνος που μας δινόταν ήταν μεγαλύτερος.

Σε γενικές γραμμές, τα αποτελέσματα της προσπάθειάς μας κρίνονται ικανοποιητικά. Τα παιδιά προβληματίστηκαν πάνω στις αναχρονιστικές, σεξιστικές αντιλήψεις των οικογενειών και της κοινωνίας μας και ευχαριστήθηκαν το διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας, που τα ξεκούρασε από την καθημερινή διδακτική πρακτική.

Παράλληλα με τη Διδακτική Παρέμβαση, εκτός ωρολογίου προγράμματος αυτή τη φορά, εν είδει Παρεμβατικής Δράσης δηλαδή, αποφασίσαμε να ασχοληθούμε με τα στατιστικά στοιχεία για την κατανομή των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Χίου ανά φύλο, ειδικότητα και θέση στην ιεραρχία. Από τα στοιχεία αυτά προκύπτει ότι οι γυναίκες στελεχώνουν δυναμικά το χώρο της εκπαίδευσης και αριθμητικά φαίνεται να ισοδυναμούν με τους άνδρες συναδέλφους τους. Ωστόσο, ο αριθμός τους σε διευθυντικές θέσεις σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ή σε διοικητικές θέσεις είναι περιορισμένος. Για το λόγο αυτό, κρίναμε σημαντικό να εξεταστεί αυτός ο κάθετος επαγγελματικός διαχωρισμός που παρατηρείται στον τομέα της εκπαίδευσης.

Κατά την εφαρμογή της συγκεκριμένης Δράσης τέθηκαν οι ακόλουθοι στόχοι:

- Να εξετάσουν οι μαθητές/-τριες αντιλήψεις που θέλουν τους άνδρες εκπαιδευτικούς ικανότερους και πιο διαθέσιμους για ανώτερες ιεραρχικά θέσεις.
- Να μελετήσουν οι μαθητές/-τριες τον τρόπο με τον οποίο κατανέμονται σε ειδικότητες οι εκπαιδευτικοί, άνδρες και γυναίκες.
- Να προσπαθήσουν οι μαθητές/-τριες να διερευνήσουν τους λόγους που οδηγούν τους/τις εκπαιδευτικούς, άνδρες και γυναίκες, σε αυτές τις επαγγελματικές επιλογές, καθώς και το βαθμό που έχουν επηρεαστεί σε αυτές από στερεότυπες αντιλήψεις για τα δύο φύλα.

Με τη βοήθεια της Διεύθυνσης Β/θμιας Εκπαίδευσης του Νομού Χίου συλλέξαμε στατιστικά στοιχεία που αφορούσαν στους/στις εκπαιδευτικούς του Νομού για το σχολικό έτος 2004-2005. Έπειτα, η ομάδα μας εξέτασε τις ειδικότητες των εκπαιδευτικών που γυναικοκρατούνται και ανδροκρατούνται αντίστοιχα, καθώς και τα ποσοστά γυναικών σε διευθυντικές θέσεις. Στη συνέχεια, καταρτίστηκαν πίνακες, όπου διακρίνονται τα στατιστικά αποτελέσματα που προέκυψαν. Έγινε συζήτηση σχετικά με τα αποτελέσματα αυτά και ελήχθησαν συμπεράσματα. Πιο συγκεκριμένα, μετά την επεξεργασία των στατιστικών στοιχείων καταρτίστηκε ο Πίνακας που ακολουθεί.



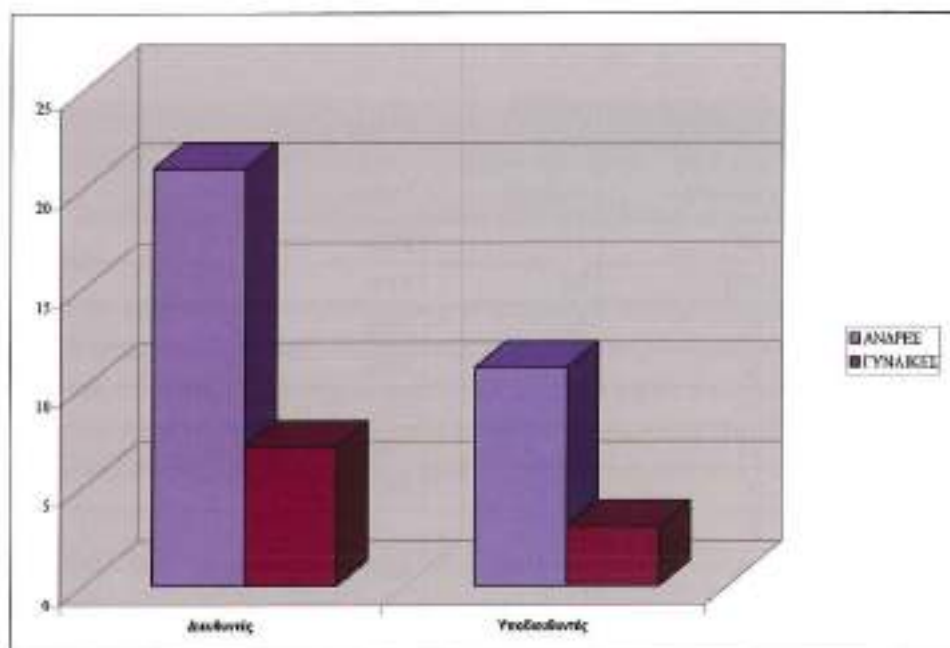
Πίνακας 1. Κατανομή των εκπαιδευτικών κατά ειδικότητα και φύλο

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Β/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ Ν. ΧΙΟΥ					
Ειδικότητες	Σύνολο	Άνδρες	Ποσοστό	Γυναίκες	Ποσοστό
Θεολόγοι	28	11	39%	17	61%
Φιλολόγοι	185	26	14%	159	86%
Μαθηματικοί	69	52	75%	17	25%
Φυσικοί	67	52	78%	15	22%
Αγγλικών	38	1	3%	37	97%
Γαλλικών	21	3	14%	18	86%
Γερμανικών	7	0	0%	7	100%
Καλλιτεχνικά	9	1	11%	8	89%
Οικονομολόγοι	16	7	44%	9	56%
Κοινωνιολόγοι	3	1	33%	2	67%
Φυσικής αγωγής	50	39	78%	11	22%
Μηχανικοί	10	9	90%	1	10%
Νομικοί	4	1	25%	3	75%
Ιατροί-Γεωπόνοι	3	2	67%	1	33%
Οικιακής Οικονομίας	4	1	25%	3	75%
Μουσικοί	6	2	33%	4	67%
Ηλεκτρολόγοι	41	33	81%	8	19%
Ναυτικών μαθ.-επιχ.	22	13	59%	9	41%
Πληροφορικής	28	20	72%	8	28%
Ψυχολόγοι	1	0	0%	1	100%
Εργασιοθεραπευτές/-τριες	1	0	0%	1	100%
Ηλεκτροτεχνικοί	4	4	100%	0	0%

Από τη μελέτη του συγκεκριμένου Πίνακα προκύπτει συμπερασματικά ότι η επιλογή ειδικότητας από τους/τις εκπαιδευτικούς, άνδρες και γυναίκες, γίνεται κατά κανόνα υπό την επιρροή των στερεότυπων αντιλήψεων για τα δύο φύλα, οι οποίες θέλουν τους άνδρες να ασχολούνται κυρίως με πρακτικές επιστήμες και τις γυναίκες με τις θεωρητικές. Ειδικότερα, παρατηρούμε ότι οι γυναίκες αποτελούν την πλειοψηφία σε ειδικότητες με σπουδές θεωρητικού περιεχομένου (π.χ. φιλόλογοι, κοινωνιολόγοι, οικιακής οικονομίας, νομικοί, μουσικοί, καλλιτεχνικών, θεολόγοι). Εντυπωσιακό είναι το ποσοστό των γυναικών στις ξένες γλώσσες και σε ειδικότητες παροχής υποστήριξης στη μάθηση (ψυχολόγοι, εργασιοθεραπευτές), όπου φτάνει το 100%.

Κάτι ανάλογο, σε ό,τι αφορά την κατανομή σε ειδικότητες, παρατηρείται και για τους άνδρες. Οι θέσεις καθηγητών θετικών επιστημών και τεχνικών ειδικοτήτων (π.χ. μαθηματικοί, φυσικοί, πληροφορικής, ιατροί) πληρούνται κυρίως από άνδρες εκπαιδευτικούς. Χαρακτηριστικό είναι το ποσοστό των ανδρών μηχανικών (90%), ηλεκτρολόγων (81%) και ηλεκτροτεχνικών, που φτάνει το 100%.

Σχετικά με την κατά φύλο κατανομή των εκπαιδευτικών σε διευθύνσεις σχολικών μονάδων, προέκυψαν επίσης ενδιαφέροντα συμπεράσματα. Όπως παρατηρούμε στο ακόλουθο Γράφημα, στο Νομό Χίου είχαμε είκοσι έναν (21) άνδρες διευθυντές και μόλις επτά (7) γυναίκες διευθύντριες. Κάτι ανάλογο συνέβαινε και στις θέσεις των υποδιευθυντών/-τριών: έντεκα (11) άνδρες και τρεις (3) γυναίκες.



Γράφημα 1. Άνδρες και γυναίκες σε διευθυντικές θέσεις στο Νομό Χίου

Το μεγάλο ποσοστό των ανδρών σε διοικητικές θέσεις ίσως να οφείλεται στις αυξημένες απαιτήσεις και ευθύνες αυτών των θέσεων, καθώς και στο απαιτητικό τους ωράριο εργασίας, για μια γυναίκα που ενδεχομένως να έχει παιδιά σε μικρή ηλικία, τα οποία χρειάζονται ιδιαίτερη φροντίδα. Ίνωρίζουμε ότι η δουλειά για την εργαζόμενη εκπαιδευτικό δε σταματά με το χτύπημα του κουδουνιού.

Ενδεικτική, πάντως, μαρτυρία για την ακόμα ισχυρή επιρροή των σεξιστικών στερεοτύπων στη συνείδηση της νεολαίας μας αποτελεί το σχόλιο ενός μαθητή που συμμετείχε στην παραπάνω έρευνα: «Αυτό μας δείχνει ότι οι άνδρες είναι πολύ πιο δυνατοί για να ελέγχουν ένα σχολείο, ενώ οι γυναίκες πιο αδύναμες, γιατί τα παιδιά δεν τις φοβούνται... Φαίνεται, λοιπόν, πως ο δρόμος προς την επίτευξη της ισότητας των φύλων παραμένει μάλλον μακρύς.



ΠΕΜΠΤΗ ΕΝΟΤΗΤΑ «ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ ΤΩΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ»

Συντονισμός: Δρ. ΜΑΡΙΑ ΚΑΤΣΑΜΑΓΚΟΥ, Συντονίστρια Έργου, Κ.Ε.Θ.Ι.

Αγαπητές κυρίες και αγαπητοί κύριοι,

Θα ήθελα να επισημάνω ότι, από τις εισηγήσεις που πραγματοποιήθηκαν τις προηγούμενες ημέρες διεξαγωγής του συνεδρίου και από τα τόσα ενδιαφέροντα και σημαντικά πονήματα των εκπαιδευτικών που παρουσιάστηκαν, είμαι βέβαιη ότι κοινή διαπίστωση αποτελεί πως οι προσπάθειές μας απέδωσαν καρπούς και τέθηκαν βάσεις για την ευαισθητοποίηση όλων μας στο σημαντικό αυτό θέμα της ισότητας των φύλων.

Πιστεύω, επίσης, ότι με την υλοποίηση του εν λόγω Έργου έγινε ένα σημαντικό βήμα στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας, καθώς μέσα από αυτό πραγματοποιήθηκαν δράσεις που συνέβαλαν στην άρση των στερεότυπων αντιλήψεων για το ρόλο των φύλων. Το ερώτημα που τίθεται είναι πώς μπορούμε να αξιοποιήσουμε την πολύτιμη αυτή εμπειρία που αποκομίσαμε και ποιο είναι το μέλλον όλων αυτών των δράσεων και των παρεμβάσεων.

Θα δώσω το λόγο σε κάποια από τα Μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής, ώστε να διατυπώσουν από τη δική τους σκοπιά τις βασικές τους θέσεις και τα οφέλη που προέκυψαν, όπως επίσης και τις προοπτικές που υπάρχουν για τις δράσεις που αφορούν στην ισότητα στο χώρο της εκπαίδευσης.

Θα ξεκινήσω με την κυρία Αλιπράντη, η οποία θα αναφερθεί στο ρόλο των εκπαιδευτικών στο σύγχρονο σχολείο και θα επικεντρωθεί σε κάποιες από τις απαντήσεις των μαθητών/-τριών για το είδος των παρεμβάσεων που προτιμούν. Κυρία Αλιπράντη, έχετε το λόγο.

ΛΑΟΥΡΑ ΑΛΙΠΡΑΝΤΗ-ΜΑΡΑΤΟΥ, Διευθύντρια Ερευνών, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών

Η διδασκαλία αποτελεί «*μια ιδιαίτερη μορφή εργασίας με άξονα τον άνθρωπο, μια δραστηριότητα κατά την οποία ο/η εργαζόμενος/-η σχετίζεται με το αντικείμενό του με τη θεμελιώδη διαδικασία της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης*». Αυτό ακριβώς είναι το βασικό χαρακτηριστικό των «ανθρωπιστικών επαγγελμάτων», και ιδιαίτερα του/της καθηγητή/-τριας, τα οποία δεν έχουν ένα υλικό αντικείμενο δραστηριότητας, αλλά έναν άλλο άνθρωπο: τέτοιου είδους δραστηριότητες πρέπει λοιπόν να διακρίνονται από τα κυρίαρχα σήμερα εργασιακά μοντέλα, δηλαδή την τεχνολογία, την επικοινωνία κ.λπ.

Ενας διαφορετικός και πιο ακριβής ορισμός του επαγγέλματος αναφέρεται σε ένα πλαίσιο απασχόλησης, στο οποίο η δραστηριότητά της ελέγχεται και οργανώνεται σε ένα ιδιαίτερο σύνολο θεσμών που βασίζονται, τουλάχιστον εν μέρει, στην ιδεολογία της προσφοράς υπηρεσιών και στην εξειδικευμένη κατάρτιση.

Ο καθηγητής είναι πλέον στοχαστικός ή διαισθητικός επαγγελματίας:

Η έννοια του στοχαστικού επαγγελματία

Με αφετηρία τη δεκαετία του 1980 αναπτύχθηκε μια νέα επιστημολογία της επαγγελματικής πρακτικής που



επεξεργάστηκε την έννοια του «στοχαστικού επαγγελματία», ώστε να εφαρμόζεται ακόμα και σε δραστηριότητες όπως η διδασκαλία, κατά την οποία συχνά καλείται κανείς/-μία να λειτουργήσει διαφορετικοποιημένα από τις συνηθισμένες μεθόδους και πρακτικές. Με άλλα λόγια, μπορούμε να ξεχωρίσουμε μερικά επαγγέλματα στα οποία το απαραίτητο υπόβαθρο τεχνικών ικανοτήτων δεν επαρκεί, αν δε συνοδεύεται από ένα μόνιμο στοχασμό απέναντι στη συγκεκριμένη εργασία.

Νέες/Ειδικές αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών

Στο σχολείο που μετασχηματίζεται, δηλαδή στο σύγχρονο σχολείο, είναι απαραίτητο ο/η καθηγητής/-τρια να κατέχει ειδικές αρμοδιότητες που εμπίπτουν στους διάφορους τομείς του επαγγέλματός του/της. Αριθμούμε τις βασικές:

- Να γνωρίζει το γνωστικό του/της αντικείμενο και τις κατάλληλες μεθοδολογίες για να το διδάξει, σε συνδυασμό με τους διδακτικούς στόχους, μέσω μιας μεταγνωστικής αντίληψης (σε σχέση δηλαδή με τις δραστηριότητες της σκέψης και τον τρόπο λειτουργίας της κατά την επίλυση των ασκήσεων), με σκοπό να διαμορφώσει αποτελεσματικές συνθήκες καθοδηγούμενης μάθησης.
- Να κεντρίζει το ενδιαφέρον των μαθητών/-τριών για να αναπτύξουν «την ικανότητα να μαθαίνουν να μαθαίνουν», σε έναν κόσμο που μεταβάλλεται με ταχείς ρυθμούς και όπου τα μεμονωμένα θέματα γίνονται γρήγορα παρωχημένα. Συνεπώς, αυτό που έχει πραγματική σημασία είναι να μαθαίνει κανείς να αποκτά γνώσεις και να ενεργεί.
- Να ευαισθητοποιεί τους/τις μαθητές/-τριες στη δημοκρατική συμμετοχή και την «αγωγή του πολίτη» στα ζητήματα ισότητας των δυο φύλων, ξεκινώντας από το σεβασμό στους κανόνες της μικρής σχολικής κοινότητας.
- Να χρησιμοποιεί την αξιολόγηση ως επαλήθευση μάλλον και όχι ως ανατροφοδότηση της δραστηριότητας που αξιολογείται και της αποτελεσματικότητας της διαδικασίας διδασκαλία-μάθηση, παρά ως ευκαιρία για επιβολή κυρώσεων ή συμπεριφορών διάκρισης των μαθητών/-τριών.
- Να είναι σε θέση να εξαιολογεί τη διδασκαλία του/της και να παρακινεί το ζήλο για μελέτη.
- Να μπορεί να επωφελείται από τη χρήση της τεχνολογίας και των πολυμέσων.
- Να μπορεί να εργάζεται ομαδικά με τους/τις συναδέλφους του/της στο εσωτερικό των συμβουλίων της τάξης για τη σύνταξη του προγράμματος κατάρτισης των μαθητών/-τριών (κάθε σύλλογος καθηγητών/-τριών συντάσσει το πρόγραμμα για να καταστήσει εμφανείς τους στόχους του συγκεκριμένου σχολείου και να εκπληρώσει τα καθήκοντα των αντικειμενικών λειτουργιών: καθηγητές/-τριες με ειδική αποστολή συντονισμού συνεργάζονται με τη διεύθυνση σε δραστηριότητες οργανωτικού τύπου και συντονίζουν τις δραστηριότητες των κατευθύνσεων [επιστημονικών πεδίων] και των διάφορων επιτροπών).
- Να έχει τη δυνατότητα να αναπτύσσει επικοινωνιακές σχέσεις με τις οικογένειες, ευνοώντας την ανάμειξή τους και προετοιμάζοντας παρεμβάσεις για την επίτευξη κοινών εκπαιδευτικών στόχων.
- Να συνειδητοποιεί τα όρια και τις δυνατότητες του κοινωνικού του/της ρόλου, προσαρμόζοντας την ιδιότητά του/της στη νέα αντίληψη για τον κεντρικό ρόλο του σχολείου.
- Να ασχολείται με την προσωπική του/της κατάρτιση σε σταθερή βάση, είτε πρόκειται για αυτο-επιμόρφωση και στοχαστική παρατήρηση των διαδικασιών διδασκαλία-μάθηση είτε για συμμετοχή σε συλλογικές θεσμοποιημένες καταστάσεις.



Ο παιδαγωγικός ρόλος των εκπαιδευτικών και το μέλλον των παρεμβάσεων

Η κοινωνιολογική έρευνα συνήθως εξετάζει την οπτική της παιδαγωγικής δράσης των καθηγητών/-τριών, παραβλέποντας τη γνώμη των μαθητών/-τριών, οι οποίοι/-ες κατ' αυτό τον τρόπο θεωρούνται αντικείμενο και όχι πρωταγωνιστές/-τριες της διαδικασίας μάθησης.

Συχνά εφαρμόζονται μια σειρά εκπαιδευτικών πολιτικών, βασισμένων σε μια στερεότυπη αντίληψη για τα παιδιά, ενώ, αντίθετα, κάθε φορά που επιβάλλεται μια σχολική μεταρρύθμιση, θα ήταν ίσως χρήσιμο να λαμβάνεται υπόψη και η δική τους άποψη. Οπωσδήποτε, για να κατανοήσουμε καλύτερα με ποιο τρόπο μπορούμε να ενδυναμώσουμε τη σχέση των μαθητών/-τριών με τη γνώση, πρέπει να μελετήσουμε σοβαρά τη δική τους θέση απέναντι στη μάθηση.

Οι δραστηριότητες στο πλαίσιο του σχολείου αποτελούν -αναμφίβολα- επιτακτική ανάγκη για το μέλλον. Από τις ετήσιες έρευνες αξιολόγησης του Έργου που υλοποίησε το Κ.Ε.Θ.Ι. διαπιστώθηκε ότι, με βάση τις απαντήσεις των μαθητών/-τριών σε σχετική ανοιχτή ερώτηση, οι περισσότεροι/-ες μαθητές/-τριες επιθυμούν να έχουν δραστηριότητες στο πλαίσιο του σχολείου και μάλιστα τα ποσοστά των θετικών απαντήσεων αυξάνονται μετά την παρέμβαση, πράγμα που επιβεβαιώνει τη χρησιμότητα και τη σημαντική απήχηση που είχε το παρόν Έργο.

Συντονισμός: ΜΑΡΙΑ ΚΑΤΣΑΜΑΓΚΟΥ

Ευχαριστούμε πολύ την κυρία Αλιπράντη. Είναι πολύ σημαντικό αυτό το οποίο ειπώθηκε, ότι δηλαδή οι καθηγητές/-τριες θα πρέπει να κατέχουν αυτές τις ειδικές γνώσεις. Επίσης, είναι σημαντική η αναφορά στα οφέλη που προέκυψαν από τη συμμετοχή των μαθητών/-τριών στο Πρόγραμμα. Θεωρούν, λοιπόν, όλοι/-ες οι μαθητές/-τριες ότι ωφελήθηκαν από τις παρεμβάσεις, γεγονός το οποίο δείχνει ότι πρέπει να τις συνεχίσουμε και να τις διευρύνουμε.

Να συνεχίσουμε με την κυρία Μαραγκουδάκη, η οποία θα αναφερθεί στους τρόπους με τους οποίους μπορούμε να βοηθήσουμε τους/τις εκπαιδευτικούς να προωθούν μέσα από τις δράσεις τους την ισότητα των φύλων.

ΕΛΕΝΗ ΜΑΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ, Επικ. Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Θα ήθελα διευκρινιστικά να αναφέρω ότι η συμμετοχή μου στο στρογγυλό αυτό τραπέζι δεν προβλεπόταν στο Πρόγραμμα του Συνεδρίου. Προέκυψε δηλαδή εκτάκτως, καθώς η κ. Ζιώγου έφυγε και η κ. Δεληγιάννη δεν μπόρεσε να έρθει. Επομένως, δεν έχω έτοιμο κείμενο και θα μιλήσω για την εμπειρία μου στο πλαίσιο της υλοποίησης του εν λόγω Έργου και ιδιαίτερα για τις καλές πρακτικές, έτσι όπως αυτές παρουσιάστηκαν σήμερα το πρωί, αλλά και όπως είχα την ευκαιρία να τις παρακολουθήσω στις ετήσιες τελικές εκδηλώσεις, καθώς και σε άλλες ευκαιρίες κατά την πορεία υλοποίησης του Έργου.

Με βάση, λοιπόν, αυτά θα μπορούσα να κάνω τις ακόλουθες δύο διαπιστώσεις:

Η πρώτη διαπίστωση αφορά στους/στις εκπαιδευτικούς, οι οποίοι/-ες, όταν τους δοθεί η αναγκαία θεωρητική γνώση και τεχνογνωσία -το know how-, μπορούν πραγματικά να κάνουν ιδιαίτερα πρωτότυπες, έξυπνες δράσεις και γενικά να προβούν σε καινοτομίες. Ειλικρινά ενθουσιάστηκα με τις καλές πρακτικές που παρακολούθησα σήμερα αλλά και, όπως ήδη ανέφερα, σε τελικές εκδηλώσεις, σε σεμινάρια που παρουσιάζονταν καλές πρακτικές, οι οποίες ήταν πραγματικά εντυπωσιακές.

Η δεύτερη διαπίστωση αφορά στους μαθητές και στις μαθήτριες, οι οποίοι/-ες, όπως φαίνεται μέσα από τη συμμετοχή τους στις παρεμβατικές δραστηριότητες, προβληματίζονται και γενικά ευαισθητοποιούνται ανα-



φορικά με τις διαφυλικές σχέσεις στους διάφορους κοινωνικούς τομείς, ενώ παράλληλα αποκομίζουν πολλά οφέλη από τη συνεργατική μάθηση.

Οι δύο αυτές διαπιστώσεις, με τις οποίες νομίζω ότι θα συμφωνήσετε, δεν πρέπει να μείνουν αναξιοποίητες. Θα παρακαλούσα και θα πρότεινα –και από τη θέση αυτή– στη Γενική Γραμματεία Ισότητας και στο Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας να «κτίσουν» πάνω σε αυτά και να επαυξήσουν τα θετικά οφέλη από το Έργο. Δηλαδή, να κάνουν τις απαραίτητες ενέργειες, ώστε να μη σταματήσει η όλη προσπάθεια με τη διαχειριστική λήξη αυτού του Έργου.

Θα ήθελα και εγώ να τονίσω αυτό που υποστήριξε η κ. Αλιπράντη, ότι, δηλαδή, σήμερα αυτό που είναι το ζητούμενο από τους/τις εκπαιδευτικούς είναι να μαθαίνουν στα παιδιά πώς να μαθαίνουν. Οι γνώσεις σήμερα ξεπερνιούνται με πολύ ταχύτερους ρυθμούς από ό,τι στα προηγούμενα χρόνια. Θα σας υπενθυμίσω εκείνη την κινέζικη, αν δεν κάνω λάθος στη χώρα προέλευσής, παροιμία που αναφέρει ότι, αν θέλεις να δώσεις σε κάποιον να φάει ψάρι, να του δώσεις ψάρι. Αν θέλεις να τον κάνεις να τρώει ψάρι όποτε το θέλει, να τον μάθεις να ψαρεύει. Σε αυτό ακριβώς το ζητούμενο καλούνται να ανταποκριθούν σήμερα οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων, καθώς και στο να κατευθύνουν τα παιδιά να αντιμετωπίζουν και να βλέπουν την κοινωνική πραγματικότητα κατά τρόπο κριτικό.

Αυτό προϋποθέτει, κατά την άποψή μου, τη συνεχή και συστηματικά οργανωμένη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, καθώς και την επικαιροποίηση των γνώσεων και της πληροφόρησής τους. Παρ' όλο που είναι δυνατόν μια μεγάλη μερίδα των εκπαιδευτικών να επικαιροποιεί τις γνώσεις της στο πλαίσιο της αυτο-επιμόρφωσης, κάτι τέτοιο είναι πολύ πιθανό να μη χαρακτηρίζει το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας και, για το λόγο αυτό, το αρμόδιο Υπουργείο καλείται να επιληφθεί σοβαρά του συγκεκριμένου ζητήματος. Ας μην ξεχνοούμε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν ασχολούνται με γραφειοκρατικά έντυπα. Ασχολούνται με έμφυχο υλικό. Από τη στιγμή που οι κοινωνικο-πολιτισμικές συνθήκες και ανάγκες ζωής μεταβάλλονται, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μπαίνουν στις αίθουσες με ανανεωμένη και επικαιροποιημένη τη δεξαμενή των γνώσεών τους.

Με αφορμή την τοποθέτηση της κ. Καραγιαννοπούλου, θα ήθελα να προσθέσω πως θα ήταν παράλειψή μας να μην επισημάνουμε ότι, εκτός από το διδακτικό υλικό που παράχθηκε, στο πλαίσιο αυτού του Έργου επιμορφώθηκαν, συμμετείχαν και υλοποίησαν δράσεις επιμορφωτές και επιμορφώτριες του Κ.Ε.Θ.Ι. και του Υ.Π.Ε.Π.Θ., γεγονός που αποτελεί ένα πραγματικά πολύ μεγάλο κέρδος. Βέβαια, οι επιμορφωτές/-τριες του Υ.Π.Ε.Π.Θ. είναι εν υπηρεσία εκπαιδευτικοί και θέλω να πιστεύω ότι θα συνεχίσουν να προσφέρουν στο ζήτημα της προώθησης της ισότητας των φύλων με το να ενθαρρύνουν, να κατευθύνουν και να υποστηρίζουν τους/τις εκπαιδευτικούς, προκειμένου να εντάξουν αυτή τη θεματική και οπτική στη διδασκαλία τους.

Μένει βέβαια και ένα τεράστιο δυναμικό που βρίσκεται εκτός εκπαίδευσης: οι επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι., που αποτελούν πραγματικά ένα αξιόλογο δυναμικό. Τα στελέχη αυτά κατηύθυναν με πολύ συστηματικό τρόπο και με πολύ καινοτόμες ιδέες τους/τις εκπαιδευτικούς, άνδρες και γυναίκες, προκειμένου να υλοποιήσουν τα πολύ ενδιαφέροντα Παρεμβατικά Προγράμματα. Πραγματικά, πολλές φορές με εξέπληξε και με ενθουσίασε η ευαισθητοποίησή τους και η κριτική τους ματιά στο ζήτημα των άνισων και εξουσιαστικών σχέσεων των φύλων, καθώς και οι προτάσεις τους για την αποδόμηση των σεξιστικών στερεοτύπων, τα οποία συντηρούν και διακινδυνεύουν τις άνισες σχέσεις των δύο φύλων. Εύχομαι, λοιπόν, σε όλους και όλες σας καλή σταδιοδρομία στο χώρο της εκπαίδευσης ή σε άλλους σε φορείς. Για άλλη μια φορά σας συγχαίρω, ελπίζοντας να βρεθεί η ευκαιρία να συνεργαστούμε ξανά.

Ευχαριστώ πολύ.

Συντονισμός: **MARIA ΚΑΤΣΑΜΑΓΚΟΥ**

Ευχαριστούμε πολύ την κυρία Μαραγκουδάκη για τις πολύ χρήσιμες επισημάνσεις της. Θα δώσω το λόγο στην κυρία Καραγιαννοπούλου, η οποία θα αναφερθεί και εκείνη στον τρόπο εμπλουτισμού της διδακτικής πράξης με την οπτική του φύλου.



ΧΑΡΑ ΚΑΡΑΓΙΑΝΝΟΠΟΥΛΟΥ, Διδάσκουσα, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών & Πολιτικών Επιστημών

Η παρουσία μου στο στρογγυλό αυτό τραπέζι οφείλεται στην κάλυψη της απουσίας συναδέλφων που δεν μπόρεσαν να παρευρεθούν. Έτσι, αυθόρμητα, χωρίς την κατάλληλη προετοιμασία που απαιτείται σε τέτοιες περιστάσεις, και εν συντομία, θα μοιραστώ μαζί σας τις σκέψεις μου.

Ανάμεσα στις παρατηρήσεις που μπορούμε να καταγράψουμε αναστοχαζόμενοι/-ες την πορεία υλοποίησης του Έργου, καθώς και τα τελικά του αποτελέσματα, είναι πως αποτέλεσε την έμπρακτη επιβεβαίωση της άποψης ότι η συνεργατική μάθηση είναι δημιουργική διαδικασία που μπορεί να επικρέρει εξαιρετικά αποτελέσματα. Μαθητές/-τριες και διδάσκοντες/-ουσες φάνηκε πως επωφελήθηκαν πολλαπλά από τη συμμετοχή τους στο Έργο αυτό.

Οι μαθητές/-τριες αντιμετώπισαν με ενθουσιασμό την προοπτική της ενεργού συμμετοχής τους στη μαθησιακή διαδικασία και εξέφρασαν, μετά το πέρας της υλοποίησης του Έργου, την άποψη πως ακριβώς σ' αυτήν οφείλεται το γεγονός πως «έμαθαν» περισσότερα και προβληματίστηκαν βαθύτερα σχετικά με ζητήματα που ως τότε θεωρούσαν αυτονόητα. Το να τεθούν «υπό κρίση» και προβληματισμό τα έμφυλα στερεότυπα, φορείς των οποίων είμαστε λίγο ως πολύ όλοι και όλες, ήταν ήδη προκλητικό, το να γίνει όμως με την ενεργή συμμετοχή των μαθητών και των μαθητριών ήταν καινοτόμο.

Οι εκπαιδευτικοί, περνώντας μέσα από την εμπειρία της συμπερίληψης των μαθητών/-τριών τους στη μαθησιακή διαδικασία, παρακινήθηκαν στην ανεύρεση τρόπων εμπλουτισμού της διαμεσολάβησης της γνώσης. Ερεύνησαν, διάβασαν και εμπλούτισαν τα μαθήματά τους. Βιωματικά έμαθαν πως είναι ικανοί/-ές να δημιουργούν, να δοκιμάζουν και να εφαρμόζουν καινοτόμες ιδέες στη διδακτική διαδικασία, χωρίς την απώλεια πολύτιμου διδακτικού χρόνου μέσα στην τάξη.

Πολλοί/-ές ήταν εκείνοι/-ες που χρησιμοποίησαν εκπαιδευτικό υλικό πέρα από το πλαίσιο του σχολικού εγχειριδίου. Υλικό που έχει εκπονηθεί τόσο από το Κ.Ε.Θ.Ι. (μελέτες και πακίλα παραδοτέα) όσο και από ελληνικά πανεπιστήμια στο πλαίσιο των προπτυχιακών και μεταπτυχιακών προγραμμάτων φύλου. Η κ. Μαραγκουδάκη αναφέρθηκε ήδη, στη δική της τελική παρέμβαση, στην ιστοσελίδα του Πανεπιστημίου των Ιωαννίνων που έχει αναρτήσει ένα θαυμάσιο υλικό, το οποίο επίσης αποτέλεσε πηγή άντλησης ιδεών. Οι εκπαιδευτικοί, άνδρες και γυναίκες, ανακάλυψαν έτσι νέα εκπαιδευτικά εργαλεία και εισήγαγαν οπτικοακουστικό υλικό στη διδασκαλία τους μέσα στην τάξη.

Οι εκπαιδευτικοί, παίρνοντας μέρος στο Έργο αυτό, που ως στόχο είχε να ευαισθητοποιήσει τόσο τους/τις ίδιους/-ες όσο και τους/τις μαθητές/-τριές τους σε θέματα φύλου, έμαθαν να εμπλουτίζουν το διδακτικό τους αντικείμενο με την οπτική φύλου. Αποτέλεσμα αυτού είναι πως η προοπτική βιωσιμότητας της έμφυλης οπτικής στη διδακτική διαδικασία εξαρτάται πλέον και από τους/τις ίδιους/-ες.

Το Κ.Ε.Θ.Ι., όπως μας διαβεβαίωσε ήδη στο χαιρετισμό της η Γενική Γραμματέας Ισότητας κ. Ε. Τσουμάνη, αλλά και η Πρόεδρός του κ. Ε. Ζενάκου, στέκεται θετικά απέναντι στο ζήτημα της ύπαρξης και υλοποίησης Έργων που συμβάλλουν στην αλλαγή των έμφυλων στερεοτύπων και προάγουν την ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών.

Συντονισμός: **ΜΑΡΙΑ ΚΑΤΣΑΜΑΓΚΟΥ**

Ευχαριστούμε πολύ την κυρία Καραγιαννοπούλου με τις προτάσεις της. Είναι πραγματικά σημαντικό αυτό το οποίο ειπώθηκε: ότι, δηλαδή, θα πρέπει να αξιοποιηθεί το εκπαιδευτικό υλικό που έχει παραχθεί στο πλαίσιο του Έργου.

Θα δώσω το λόγο στην κυρία Καραμαλέγκου, η οποία θα αναφερθεί στις προοπτικές του Έργου μετά την υλοποίησή του.



ΕΛΕΝΗ ΚΑΡΑΜΑΛΕΓΚΟΥ, Καθηγήτρια, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Το Έργο «Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων» ολοκληρώθηκε σήμερα, μετά από 6 χρόνια γόνιμης διαδρομής, από το 2002 έως και το 2008, όπου σ' αυτή τη χρονική διάρκεια πραγματοποιήθηκαν πολύ σημαντικές δράσεις.

Οι εντυπωσιακοί, πράγματι, αριθμοί που ακούσατε αυτές τις δύο μέρες να αναφέρονται από τους ομιλητές και τις ομιλήτριες, νομίζω ότι μιλούν από μόνοι τους τόσο για το μέγεθος όσο και για την εμβέλεια αυτού του Έργου. Επομένως, παράλληλα με τη θετική αποτίμηση των αποτελεσμάτων του, προκύπτει και ένα άλλο μεγάλο θέμα, το οποίο νομίζω επεσήμαναν και όλες οι προηγούμενες ομιλήτριες. Το θέμα αυτό αφορά στην περαιτέρω αξιοποίηση όλου αυτού του έργου που έχει ήδη συντελεστεί. Άλλωστε, ο ίδιος ο σχεδιασμός και η ίδια η οργάνωση του Έργου μπορεί να είχαν γίνει, φυσικά, για να εξυπηρετήσουν συγκεκριμένους σκοπούς που συνδέονταν άμεσα με την υλοποίησή του, συγχρόνως όμως υπήρχε –εξαρχής– και μία μακροπρόθεσμη στόχευση, η οποία εκτεινόταν πέραν του χρόνου πραγματοποίησης και ολοκλήρωσης του Έργου.

Ο Άξονας Προτεραιότητας 4, στον οποίο ήταν ενταγμένο το Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II, μέτρα για τη βελτίωση της πρόσβασης και της θέσης των γυναικών στην αγορά εργασίας, αναφέρεται σε ένα χώρο και χρόνο πέραν αυτών που οριοθετούνται από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ή ακόμη και από την Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση. Αναφέρεται στον κρίσιμο χρόνο της επαγγελματικής αποκατάστασης των γυναικών και κυρίως στο χώρο, με την κυριολεκτική και μεταφορική του σημασία, της αγοράς εργασίας, δεδομένου ότι δεν ενδιαφέρει μόνον η πρόσβαση των γυναικών σε αυτό το χώρο, αλλά και η θέση τους μέσα σε αυτόν. Άρα, το ίδιο το πλαίσιο στο οποίο έχει εντάξει το Έργο η ελληνική Πολιτεία και ο ίδιος ο σχεδιασμός του δημιουργούν κατάλληλες προϋποθέσεις, ώστε να στραφεί το βλέμμα και το ενδιαφέρον όχι μόνο στο παρόν αλλά και στο μέλλον.

Η υλοποίηση του Προγράμματος στα έξι χρόνια ζωής του, και μιλούμε για ζωή και με την έννοια του ζωντανού, πράγματι, Προγράμματος που στηρίζεται στη συνεχή και στενή ανθρώπινη επικοινωνία, στη συνεργασία –πνευματική και πρακτική–, και στις ποικίλες δράσεις, παρήγαγε ένα έργο που η σημασία του δεν εξαντλείται σε αυτά που ήδη προσέφερε στο χώρο της Εκπαίδευσης και στο ευρύτερο τοπίο που την περιβάλλει. Το Έργο με την ολοκλήρωσή του έχει παράξει ένα «υλικό» πολυδιάστατο και πολυσήμαντο, το οποίο δημιουργεί νέους ορίζοντες και νέες δυνατότητες, νέες προοπτικές αλλά και νέες προκλήσεις, και απευθύνεται σε πολλούς: στην εκπαιδευτική κοινότητα, στο Κ.Ε.Θ.Ι., στη Γ.Γ.Ι., στο ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Εκτός όλων των άλλων, το Πρόγραμμα παρήγαγε πλούσιο επιστημονικό έργο, το οποίο αποτυπώνεται καθαρά με έναν τρόπο που δε δικαιολογεί, νομίζω, αμφισβητήσεις στα δέκα τέσσερα (14) επιστημονικά παραδοτέα που έχουν συγγραφεί από τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής. Ένα μεγάλο τμήμα αυτών των παραδοτέων ανήκει στην ευρύτερη κατηγορία του σχεδιασμού, επιλογής και παραγωγής επιστημονικού υλικού, το οποίο είναι απαραίτητο για την υλοποίηση του Προγράμματος, ενώ ένα άλλο παρουσιάζει ή/και χαρακτηρίζεται από ένα διαχρονικό επιστημονικό χαρακτήρα και αφορά στην παραγωγή επιστημονικού έργου με περισσότερους αποδέκτες και αυτοτελείς επιστημονικούς στόχους.

Το δεύτερο που μπορούμε να πούμε είναι ότι το Πρόγραμμα αφήνει ένα ανθρώπινο δυναμικό στελεχών άριστα καταρτισμένων σε θέματα ισότητας. Θα αναφερθώ πριν από όλα ενδεικτικά, γιατί αποτελούν και χαρακτηριστική περίπτωση, νομίζω, στους επιμορφωτές και στις επιμορφώτριες του Κ.Ε.Θ.Ι. Η προσωπική τους εργασία, το ενδιαφέρον αλλά και οι επιμορφωτικές συναντήσεις που είχαν με τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής, υπό τη μορφή σεμιναρίων, τους/τις κατέστησαν άριστα εκπαιδευμένα άτομα με ειδικές, υψηλού επιστημονικού επιπέδου, γνώσεις σε θέματα φύλου.

Και εδώ δεν πρέπει να παραλείψουμε να αναφερθούμε και στους/στις βοηθούς της Επιστημονικής Επιτροπής, οι οποίοι/-ες ήταν αξιόπαινοι/-ες όχι μόνο για το έργο που προσέφεραν σε όλη τη διαδικασία υλοποίησης του Προγράμματος, αλλά επίσης διότι και οι ίδιοι/-ες είχαν ενεργό συμμετοχή σε όλες τις επιστημονικές συζητήσεις, στα σεμινάρια κ.λπ., και κατά συνέπεια, στη διάρκεια του Προγράμματος ενίσχυσαν ιδιαίτερα τον «οπλισμό» που διέθεταν, όταν επιλέχθηκαν για τη θέση αυτή.



Επίσης, μπορούμε να αναφέρουμε τους επιμορφωτές και τις επιμορφώτριες του ΥΠ.Ε.Π.Θ., για τους/τις οποίους/-ες ισχύει το ίδιο για όλη τη διάρκεια αυτής της ευαισθητοποίησής τους στα χρόνια που εφαρμοζόταν το Πρόγραμμα. Και, τέλος, να μιλήσουμε για τους/τις εκπαιδευτικούς, οι οποίοι/-ες αποτελούσαν και τον κύριο αποδέκτη του επιμορφωτικού έργου που συντελέστηκε στο πλαίσιο αυτού του Προγράμματος. Επομένως, τώρα που ολοκληρώνεται το Έργο φάνηκε ήδη, νομίζω, από όσα είπαμε τι μπορούμε να περιμένουμε και τι πρέπει να κάνουμε, προκειμένου να μη σταματήσει εδώ αυτή η προσπάθεια.

Αρχίζω από εσάς τους/τις Εκπαιδευτικούς που είσαστε και η πλειοψηφία του ακροατηρίου και, όπως είπα, οι άμεσα/-ες αποδέκτες/-τριες του Έργου. Περιμένουμε λοιπόν από τους/τις Εκπαιδευτικούς να είναι έτοιμοι/-ες να αξιοποιήσουν όσα έχουν αποκομίσει από το Πρόγραμμα, να διατηρήσουν την επαφή τους με τις πηγές αυτής της γνώσης και της εμπειρίας, να μεταδώσουν την εμπειρία τους σε άλλους/-ες συναδέλφους, να μεταφέρουν τη γνώση τους στους μαθητές και στις μαθήτριες, και –κυρίως– να έχουν τεταμένες κεραίες για ό,τι νέο σχετικό προκύψει.

Στη συνέχεια, νομίζω ότι πρέπει να απευθυνθούμε στο Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, τον άμεσα εμπλεκόμενο φορέα για την υλοποίηση του Έργου. Το Κ.Ε.Θ.Ι. πρέπει να συνεχίσει, όπως έκανε μέχρι τώρα, να δημοσιοποιεί και να διαδίδει το σημαντικότερο επιστημονικό απόθεμα του Προγράμματος, καθώς και να ενισχύσει και να ανανεώσει το ηλεκτρονικό, επιστημονικό και άλλο υλικό, στο οποίο έχει πρόσβαση ένα τόσο μεγάλο μέρος της εκπαιδευτικής κοινότητας, δεδομένου ότι το υλικό αυτό ανταποκρίνεται στις προσδοκίες και συντηρεί αμείωτο το ενδιαφέρον πολλών εκπαιδευτικών που είχαν συμμετάσχει στο Πρόγραμμα. Επίσης, να προτείνει τρόπους αξιοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού που έχει προκύψει από την εφαρμογή του Προγράμματος, κυρίως του ανθρώπινου δυναμικού που συνεργάστηκε άμεσα με το φορέα. Τέλος, αναμένουμε από το Κ.Ε.Θ.Ι. να εμφανιστεί ως δυναμικός διεκδικητής και νέων Έργων.

Επιπρόσθετα, νομίζω ότι πρέπει να ζητήσουμε από τη Γενική Γραμματεία Ισότητας να ενισχύσει την επέκταση των ωφελειών που προέκυψαν από το Πρόγραμμα και να αξιοποιήσει το έμψυχο και άψυχο υλικό που βρίσκεται τώρα στη διάθεσή της, προκειμένου να επιτευχθούν άλλοι στόχοι που ανήκουν στο πεδίο της ισότητας. Επίσης, αναμένουμε το Υπουργείο Παιδείας να αξιοποιήσει το υπάρχον υλικό και να προχωρήσει και σε άλλους ανάλογους σχεδιασμούς για τις ίδιες ή και για άλλες βαθμίδες της Εκπαίδευσης.

Με την ευκαιρία, θα ήθελα να σημειώσω πως, με πολλή χαρά, ακούσαμε τις προηγούμενες μέρες τόσο από τη Γενική Γραμματέα Ισότητας όσο και από εκπροσώπους άλλων υπευθύνων φορέων ότι η προοπτική αυτή είναι ήδη πολύ κοντινή και συμπεριλαμβάνεται στους σχεδιασμούς του άμεσου μέλλοντος.

Οι προοπτικές επομένως του Προγράμματος και τελεκώνω εδώ, νομίζω, μας αφορούν όλους και όλες. Όλοι/-ες μας πρέπει ανάλογα με την ιδιότητα και την ειδικότητα που ο/η καθένας/-μία έχει, κάτι να προσφέρουμε, ώστε να διευρύνουμε και να ενισχύσουμε αυτές τις προοπτικές.

Σας ευχαριστώ.

Συντονισμός: ΜΑΡΙΑ ΚΑΤΣΑΜΑΓΚΟΥ

Ευχαριστούμε πολύ την κυρία Καραμαλέγκου για τις εύστοχες παρατηρήσεις και επισημάνσεις της.

Πολύ επιγραμματικά θα ήθελα να αναφερθώ στις προτάσεις της που αφορούν στην αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού που επιμορφώθηκε, καθώς και στο ότι το Κ.Ε.Θ.Ι. θα πρέπει να συνεχίσει τις δράσεις αυτές. Ευελπιστούμε ότι η Γενική Γραμματεία Ισότητας θα ενισχύσει την επέκταση των ωφελειών που προέκυψαν μετά την υλοποίηση του Έργου και ότι το Υπουργείο Παιδείας θα προχωρήσει σε ανάλογους σχεδιασμούς.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω όλα τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής για τη συμβολή τους και να κλείσω με μια ευχή. Εύχομαι τέτοιου είδους δράσεις και παρεμβάσεις να συνεχιστούν στο πλαίσιο άλλων νέων Προγραμ-



μάτων και θεωρώ ότι η υπόσχεση και δέσμευση της Γενικής Γραμματείας Ισότητας για την εφαρμογή παρεμφερών δράσεων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση αποτελεί ένα ελπιδοφόρο μήνυμα.

Στη συνέχεια, το λόγο έχει η κυρία Βλαχογιάννη, η οποία συνοπτικά θα αναφερθεί στο περιεχόμενο του τριήμερου αυτού συνεδρίου.

ΚΑΛΛΙΟΠΗ ΒΛΑΧΟΓΙΑΝΝΗ, Ειδική Σύμβουλος Κοινωνικών Προγραμμάτων, Κ.Ε.Θ.Ι.

Αγαπητές κυρίες και αγαπητοί κύριοι,

Με την ολοκλήρωση του Τελικού Συνεδρίου με τίτλο: «*Ισότητα των φύλων και εκπαίδευση: προετοιμάζοντας ισότιμους πολίτες*», θα ήθελα, πριν ξεκινήσω την εισήγησή μου, να διαπιστώσω πως όλοι και όλες που συμμετείχαμε στο Έργο: «*Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων*», το οποίο σχεδιάστηκε με πολύ μεράκι και πραγματοποιήθηκε με επιτυχία, έχουμε συμβάλει με τις γνώσεις μας και την εργασία μας στην αποτελεσματική υλοποίησή του.

Ευχαριστώ, λοιπόν, όλους και όλες σας για την προσπάθεια που καταβάλατε καθ' όλη τη διάρκεια υλοποίησης του Έργου, καθώς επίσης για τις δράσεις που αναπτύξατε και τις παρεμβάσεις που πραγματοποιήσατε στην πορεία της εξέλιξής του, οι οποίες μας βοήθησαν να βελτιώσουμε και να υπερνικήσουμε τις όποιες δυσκολίες προέκυψαν, προκειμένου να καταλήξουμε σε γόνιμα και δημιουργικά συμπεράσματα και αποτελέσματα.

Η διεξαγωγή του εν λόγω Συνεδρίου σηματοδοτεί το «κλείσιμο» του Έργου και με την αφορμή αυτή θα συνοψίσω τα όσα πολύ ενδιαφέροντα αναπτύχθηκαν στη διήμερη διάρκειά του.

Στο πλαίσιο της πρώτης ημέρας, το Συνέδριο χαιρέτισαν εκπρόσωποι της πολιτικής ηγεσίας: ο Υπουργός Εσωτερικών Καθ. κ. Προκόπης Παυλόπουλος και η Γενική Γραμματέας Ισότητας κ. Ευγενία Τσουμάνη, οι οποίοι διατύπωσαν αισιόδοξα μηνύματα που αφορούσαν στη συνέχιση ανάλογων Έργων.

Ακολούθησε η εναρκτήρια ομιλία με τίτλο: «*La mixité: évidence, principe ou valeur?*» της κ. Geneviève Fraisse, Διευθύντριας Ερευνών στο Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών της Γαλλίας, η οποία αναφέρθηκε στην προβληματική που έχει αναπτυχθεί σχετικά με το ζήτημα της μείξης και επεξεργάστηκε το ερώτημα κατά πόσο αυτή (η μείξη) αποτελεί αυτονόητη αρχή ή αξία.

Η πρώτη θεματική ενότητα της δεύτερης ημέρας του Συνεδρίου αφορούσε στο βασικό πλαίσιο και τη φιλοσοφία του Έργου. Μετά το χαιρετισμό της κ. Ελένης Κεχρή, Προϊσταμένης της Μονάδας Β3 της Ειδικής Υπηρεσίας Διαχείρισης του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ., η οποία μας μετέφερε ελπιδοφόρα μηνύματα σε σχέση με την ύπαρξη ανάλογων Προγραμμάτων και την υλοποίηση αντίστοιχων Έργων στο μέλλον, ακολούθησε ο χαιρετισμός της κ. Άννας Χαριτίδου, Εκπροσώπου της Διεύθυνσης Σ.Ε.Π.Ε.Δ. του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, η οποία αναφέρθηκε στις προτεραιότητες του Υ.Π.Ε.Π.Θ., αλλά και της Διεύθυνσης που εκπροσωπεί, καθώς και στην ωφέλεια που προκύπτει από την υλοποίηση τέτοιων σημαντικών Έργων.

Η Πρόεδρος του Δ.Σ. του Κ.Ε.Θ.Ι. κ. Ελενα Ζενάκου, στην εισήγησή της με τίτλο: «*Ευρωπαϊκές και εθνικές πολιτικές ισότητας*», παρουσίασε συνοπτικά μια ιστορική αναδρομή των πολιτικών, δράσεων και προτεραιοτήτων σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο, και αναφέρθηκε στους στόχους της νέας προγραμματικής περιόδου 2007-2013.

Στη συνέχεια, η κ. Μαρία Κατσαμάγκου, Συντονίστρια του Έργου, στην εισήγησή της με τίτλο: «*Φιλοσοφία, στόχοι, περιεχόμενο του Έργου "Ευαισθητοποίηση Εκπαιδευτικών και Παρεμβατικά Προγράμματα για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων"*», ανέπτυξε διεξοδικά το πλαίσιο, το περιεχόμενο και τις δράσεις του Έργου που μόλις ολοκληρώθηκε.

Επιπρόσθετα, η κ. Ελένη Καραμαλέγκου, Μέλος της Επιστημονικής Επιτροπής του Έργου, στην εισήγησή της με τίτλο: «*Επιστημονική υποδομή και υλοποίηση του Έργου: η σύνθετη λειτουργία ενός απλού συστήματος*», ανα-



φέρθηκε στην επιστημονική υποδομή του Έργου και εξήγησε πώς η συνδυαστική έρευνα των σπουδών φύλου με τις κοινωνικές, πολιτικές και ανθρωπιστικές επιστήμες οδήγησε στην ολοκληρωμένη επιστημονική θεωράκι-σή του. Επίσης, προέβη στην κατηγοριοποίηση των ειδών της επιστημονικής στήριξης που προσφέρθηκε από τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής και αισιότυπωσε την επιστημονική στήριξη και υλοποίηση του Έργου στη μορφή ενός συστήματος, το οποίο όρισε με βάση τα δεδομένα της σύγχρονης συστημικής θεωρίας.

Η δεύτερη θεματική ενότητα της δεύτερης ημέρας αφορούσε στην προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση και το ρόλο τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών/-τριών.

Η κ. Dyan Vermeulen, Ειδική σε Θέματα Εκπαίδευσης (Educational Expert) στο Εθνικό Κέντρο για την Εκπαιδευτική Ανάπτυξη της Ολλανδίας, στην εισήγησή της με τίτλο: «*Learning how to Learn: Promotion of Gender Equality in the Classroom. Using Differences to Create Equal Possibilities*», μας παρουσίασε τα πορίσματα μιας μικρής έρευνας, στην οποία συμμετείχαν περίπου 100 μαθητές/-τριες που προέρχονταν από τέσσερα (4) σχολεία της Ολλανδίας. Η εισηγήτρια εστίασε στη μοναδικότητα του κάθε ατόμου, την οποία εσείς ως εκπαιδευτικοί γνωρίζετε πολύ καλά, και επεσήμανε πως κάθε μαθητής/-τρια έχει το δικό του/της τρόπο να μαθαίνει, δεδομένου ότι αυτός ο τρόπος μάθησης είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με τις ατομικές δυνατότητες του καθενός/-μίας. Η επισήμανση αυτή μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι είναι απαραίτητο στη μαθησιακή διαδικασία να λαμβάνονται υπόψη τα ιδιαίτερα ταλέντα του κάθε παιδιού.

Ακολούθησε η εισήγηση με τίτλο: «*Εκπαιδευτικοί σε διαδικασία αλλαγής: προσδοκίες από το Πρόγραμμα και αξιολόγηση*» της κ. Σιδηρούλας Ζιώγου-Καραστεργίου, Μέλους της Επιστημονικής Επιτροπής του Έργου, η οποία αφορούσε στη συναισθηματική μάθηση και τη σχέση της με την εκπαίδευση και το χώρο εργασίας. Στη συνέχεια, η εισηγήτρια τόνισε ιδιαίτερα τη σημασία του ρόλου των εκπαιδευτικών στις κοινωνικές αλλαγές και αναφέρθηκε εν συντομία στα προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα φύλου των ελληνικών πανεπιστημίων. Παράλληλα, μας γνωστοποίησε ότι η μεγάλη πλειονότητα των συμμετεχόντων/-ουσών στα προγράμματα φύλου υποστηρίζει ότι τα Παρεμβατικά Προγράμματα συμβάλλουν στην αλλαγή της στάσης των εκπαιδευτικών σε θέματα φύλου, γεγονός που ενισχύει την επιθυμία μας για ύπαρξη και υλοποίηση τέτοιων δράσεων στο μέλλον.

Το Συνέδριο φιλοξένησε επίσης εισηγήσεις που αποκάλυπταν πτυχές της υλοποίησης του Έργου, όπως τις βίωσαν οι Επιμορφωτριες του Κ.Ε.Θ.Ι. Οι κ.κ. Μαρία Κουφιώτη και Νατάσσα Ιωαννίδου, εκπροσωπώντας τους/τις συναδέλφους τους, αναφέρθηκαν στις εμπειρίες τους, ενώ παράλληλα ο λόγος δόθηκε και στους/στις Επιμορφωτές/-τριες του Υ.Π.Ε.Π.Θ., οι οποίοι/-ες εκπροσωπούμενοι/-ες από τον κ. Ευάγγελο Καραμπιά παρουσίασαν τη δική τους οπτική και συμβολή.

Η κ. Λάουρα Αλιπράντη-Μαράτου, Μέλος της Επιστημονικής Επιτροπής του Έργου, με την εισήγησή της: «*Αντιλήψεις και προσδοκίες μαθητών/-τριών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τους ρόλους των δύο φύλων: παρουσίαση αποτελεσμάτων έρευνας πριν και μετά την παρέμβαση*» αναφέρθηκε στη διαμόρφωση της κοινωνικής ταυτότητας του φύλου διαπιστώνοντας ότι πρόκειται για ένα σημαντικό αλλά και πολύπλοκο θέμα. Η εισηγήτρια εστίασε στους ποικίλους παράγοντες, όπως η οικογένεια, το σχολείο και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, οι οποίοι υπεισέρχονται στη διαδικασία διαμόρφωσης της προσωπικότητας του άνδρα και της γυναίκας. Κατέδειξε, επίσης, το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει τόσο το σχολείο όσο και οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με τις επιλογές των μαθητών και των μαθητριών.

Επιπρόσθετα, στο πλαίσιο ανάπτυξης των συμπερασμάτων της μελέτης των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν κατά τη διάρκεια υλοποίησης του Έργου, αναφέρθηκε ότι: α) τα κορίτσια διαμορφώνουν περισσότερο ισότιμη εικόνα για τη μελλοντική οικογένεια με ρόλους περισσότερο ισότιμους σε όλα τα επίπεδα, β) οι παραδοσιακές οικογενειακές δομές συνδέονται και αλληλεπιδρούν με το μεταβαλλόμενο γυναικείο ρόλο, και γ) η γυναικεία ταυτότητα συνδυάζει παραδοσιακά και σύγχρονα χαρακτηριστικά και αντανακλά μια χειραφετημένη αντίληψη για τον προορισμό των γυναικών.

Στη συνέχεια, η κ. Χαρά Καραγιαννοπούλου, Μέλος της Επιστημονικής Επιτροπής του Έργου, στην εισήγηση



με τίτλο: «Προσδοκίες μαθητών/-τριών από τη συμμετοχή τους στο Έργο: παρουσίαση αποτελεσμάτων έρευνας», παρουσίασε και ερμήνευσε τα στατιστικά δεδομένα που προέκυψαν από τις απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές και οι μαθήτριες σε ερωτήματα που ως στόχο είχαν να διερευνήσουν τις προσδοκίες τους, αλλά και τη στάση τους απέναντι στο Έργο στο οποίο συμμετείχαν. Η εισηγήτρια αναφέρθηκε στην επιφυλακτικότητα των μαθητών απέναντι σε οτιδήποτε έρχεται να θέσει υπό κρίση τις στερεότυπες έμφυλες αντιλήψεις τους και επεσήμανε την έντονη επιθυμία των μαθητριών για αποδόμηση των έμφυλων στερεοτύπων. Επίσης, αναφέρθηκε στις εκτιμήσεις των μαθητών και μαθητριών που στο σύνολό τους χαρακτήρισαν το Έργο ενδιαφέρον, την ενημέρωση για τα ζητήματα φύλου επαρκή, και θεώρησαν ότι αυτό αποτελεί εφαλτήριο για περαιτέρω προβληματισμό.

Η τρίτη θεματική ενότητα αφορούσε στην ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση, καθώς και στις προοπτικές και προκλήσεις του 21ου αιώνα.

Η κ. Ελένη Μαραγκουδάκη, Μέλος της Επιστημονικής Επιτροπής του Έργου, στην εισήγησή της με τίτλο: «Η συμβολή των εκπαιδευτικών στην προετοιμασία ισότιμων πολιτών: προϋποθέσεις, αντιστάσεις και όρια», προέβη στη διαπίστωση ότι η ενεργός συμμετοχή, εμπλοκή και παρέμβαση των εκπαιδευτικών αποτελεί βασική προϋπόθεση κάθε μεταρρυθμιστικής προσπάθειας για εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης και κάλεσε τους/τις εκπαιδευτικούς να παρέμβουν προς την κατεύθυνση προώθησης της ισότητας των φύλων. Τέλος, ανέπτυξε την αναγκαιότητα της συστηματικής και μεθοδικής συμμετοχής, καθώς και της εμπλοκής των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση ανδρών και γυναικών ισότιμων πολιτών.

Στην εισήγηση με τίτλο: «Preparing Girls and Boys for Equal Citizenship in the 21st Century», η κ. Jyotsna Gupta, Επίκουρη Καθηγήτρια στο Πανεπιστήμιο της Ουτρέχτης στην Ολλανδία, πραγματοποιήθηκε το θέμα της σημασίας που έχει η εισαγωγή της διάστασης του φύλου στην εκπαίδευση για την επίτευξη του ιδεώδους των ίσων πολιτών. Επεσήμανε την ανάγκη ενδυνάμωσης των γυναικών, ώστε να αναπτύξουν ικανότητες και δεξιότητες και τόνισε ότι η διαδικασία αυτή θα πρέπει να ξεκινά από το σχολείο μέσω της διδασκαλίας και του έμφυλα διαμορφωμένου παιδαγωγικού υλικού, προκειμένου άνδρες και γυναίκες να συμμετέχουν ισότιμα ως πολίτες σε μια δημοκρατική κοινωνία.

Στην εισήγηση με τίτλο: «Στοχασμοί και αναστοχασμοί σε μεταμοντέρνο πλαίσιο, απόπειρες κριτικής θεωριών για την κουλτούρα και το φύλο», η κ. Μαρία Γκασούκα, Μέλος της Επιστημονικής Επιτροπής του Έργου, έκανε μια διαδρομή στο χώρο των σύγχρονων προσεγγίσεων για θέματα φύλου, αναφέρθηκε στον επιστημονικό διάλογο που βρίσκεται στην επικαιρότητα και σε εξέλιξη σχετικά με τα θέματα αυτά και ανέδειξε τις προοπτικές που διανοίγονται στο σχετικό επιστημονικό πεδίο με βάση τις έντονες αλλά και γόνιμες αντιπαραθέσεις των εκφραστών και υλοστηρικτών κάθε σχολής.

Στην τέταρτη ενότητα που αφορούσε στην υλοποίηση του Έργου, καθώς και στην παρουσίαση καλών πρακτικών (διδακτικών παρεμβάσεων-παραμβατικών δραστηριοτήτων) από εκπαιδευτικούς, παρουσιάστηκαν «Καλές Πρακτικές» ορισμένων σχολείων που επελέγησαν.

Στο στρογγυλό τραπέζι που διοργανώθηκε, αφενός μεν εκφράστηκαν παρατηρήσεις και σκέψεις, αφετέρου δε διατυπώθηκαν προτάσεις σχετικά με τους τρόπους με τους οποίους μπορούμε να αξιοποιήσουμε την πολύτιμη εμπειρία που αποκομίσαμε από το συγκεκριμένο Έργο.

Σε αυτό το σημείο, κρίνεται απαραίτητο να εκφράσω τις ευχαριστίες μου προς τα στελέχη της Ειδικής Υπηρεσίας Διαχείρισης του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. για την άψογη συνεργασία που είχαμε, τα στελέχη της Διεύθυνσης του Υπουργείου Παιδείας, τους φορείς της Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης, τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής του Έργου, τους/τις βοηθούς της Επιστημονικής Επιτροπής, τους/τις Επιμορφωτές/-τριες του Κ.Ε.Θ.Ι. και του Υ.Π.Ε.Π.Θ., και τους/τις εκπαιδευτικούς. Επίσης, οι ευχαριστίες μου απευθύνονται προς τις συναδέλφους από το εξωτερικό, οι οποίες μας τίμησαν με την παρουσία τους στο Συνέδριο, αλλά και προς τους/τις μεταφραστές/-τριες που κατά τη διάρκεια του Συνεδρίου κατέβαλαν κάθε δυνατή προσπάθεια, προκειμένου να μεταφέρουν κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο τις εισηγήσεις στη γλώσσα επιλογής του καθενός/-μίας (αγγλικά, γαλλικά, ελληνικά).



Άφησα τελευταία την Ομάδα Τεχνοοικονομικής Στήριξης του Κ.Ε.Θ.Ι., στα μέλη της οποίας θα ήθελα να εκφράσω εκ βάθους καρδιάς ένα μεγάλο ευχαριστώ για την άοκνη προσπάθειά τους, και ιδιαίτερα στην κ. Μαρία Κατσαμάγκου η οποία συντόνισε το Έργο αυτό.

Πριν τελειώσω, θα ήθελα να ζητήσω συγνώμη τόσο εκ μέρους της Προέδρου του Κ.Ε.Θ.Ι., η οποία υποχρεώθηκε σήμερα να αναχωρήσει για το εξωτερικό, όσο και εκ μέρους της Γενικής Διευθύντριας που για προσωπικούς λόγους δεν είχε τη δυνατότητα να βρίσκεται σήμερα μαζί μας.

Κυρίες και κύριοι,

όταν κλείνει ένας κύκλος, ένας άλλος κύκλος ανοίγει. Κλείνοντας, λοιπόν, αυτό το Έργο παρατηρώ ότι υπάρχει μεγάλη συγκίνηση, καθώς εργαστήκαμε για χρόνια μαζί και είχαμε την ικανοποίηση να δούμε τα σημαντικά αποτελέσματά του. Ελπίζω ότι ένας νέος κύκλος θα ανοίξει, ο οποίος επίσης θα μας επιτρέψει να παρέμβουμε δυναμικά και να υλοποιήσουμε αντίστοιχες δράσεις, έτσι ώστε να συμβάλουμε στην προώθηση της ισότιμης συμμετοχής των ανδρών και γυναικών στην κοινωνία.

Σας ευχαριστώ.



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1. ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΕΣ ΕΡΓΟΥ



ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΕΣ ΕΡΓΟΥ

Υπεύθυνη Έργου

Καλλιόπη Βλαχογιάννη, *Ειδική Σύμβουλος Κοινωνικών Προγραμμάτων, Κ.Ε.Θ.Ι.*

Συντονίστρια Έργου

Μαρία Κατσαμάγκου, *Δρ. Παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών*

Μέλη Επιστημονικής Επιτροπής

- Λάουρα Αλιπράντη-Μαράτου, *Διευθύντρια Ερευνών, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών*
- Μαρία Γκασούκα, *Διδάσκουσα, Πανεπιστήμιο Αιγαίου*
- Βασιλική Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, *Καθηγήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης*
- Σιδηρούλα Ζιώγου-Καραστεργίου, *Καθηγήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης*
- Ιωάννα Ηλιοπούλου-Γεωργουδάκη, *Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Πατρών*
- Χαρά Καραγιαννοπούλου, *Διδάσκουσα, Τμήμα Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών, Πάντειο Πανεπιστήμιο*
- Ελένη Καραμαλέγκου, *Καθηγήτρια, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών*
- Ελένη Μαραγκουδάκη, *Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων*

Βοηθοί της Επιστημονικής Επιτροπής του Έργου

- Εύη Κλαδούχου
- Βασιλική Μάναγα
- Αγγελική Ρούβαλη
- Δημήτριος Τσακμάκης
- Στυλιανή Χασκή

Προϊστάμενος Οικονομικών Υπηρεσιών, Κ.Ε.Θ.Ι.

Παντελής Μαρκογιαννάκης

Νομική Σύμβουλος, Κ.Ε.Θ.Ι.

Μαρία Παπαδάκη

Επιμορφωτές/-τριες Κ.Ε.Θ.Ι. (όλων των Περιφερειών)

- Αικατερίνη Αγγελοπούλου
- Ειρήνη Αθανασάκη
- Βαρβάρα Ανδριοπούλου
- Μαρία Βασιλογιαννάκη
- Αριστέα Βέρρου
- Μαρία Γεμελιάρη
- Ευφροσύνη Δήμου
- Αναστασία Ιωαννίδου
- Παναγιώτα Καραφύτη
- Ιωάννα Κατσικοπούλου
- Ειρήνη Κίτσαντά
- Ελένη Κολοφωτιά
- Κωνσταντίνα Κούλια
- Μαρία Κουφιώτη



- Βασίλειος Κυριακάκης
- Αναστασία Κυρτσόγλου
- Θεοφάνια Κωστούλα
- Σπυριδούλα Λαδιά
- Χριστίνα Λάππα
- Ευτυχία Λογοθέτη
- Δήμητρα Λυμπεροπούλου
- Ελένη Νταλάκα
- Στυλιανή Παλαμηδά
- Θεανώ Σεργίου
- Στυλιανή Τζιμπιλή
- Ξανθίπη Φουλίδη
- Βασίλειος Χασκής
- Αλεξάνδρα Χυτήρη

Ομάδα Τεχνικοοικονομικής Στήριξης του Έργου

- Αθανασία Αποστολοπούλου
- Κωνσταντίνος Αρβανίτης
- Αναστάσιος Γιαννόπουλος
- Ασημίνα Γιολλάση
- Αγλαΐα Δρίτσα
- Κυριακή Εξάρχου
- Ελευθερία Κίτσιου
- Αικατερίνη Μπουγατιώτη
- Σοφία Παππά
- Σταματία Παπαγιαννοπούλου
- Βασιλική Παπαμιχαλοπούλου
- Παρασκευή Παπασταματέλου
- Γεώργιος Παργανάς
- Αντωνία Παστριμά
- Αικατερίνη Τζάκου

Επίσης, στο Έργο συμμετείχαν οι:

- Δημήτριος Αθανασίου
- Σοφία Αρκουμάνη
- Μαρία Δ. Γεωργίου
- Μαρία Π. Γεωργίου
- Αγγελική Γραβάλου
- Γεώργιος Γρυσμπολάκης
- Καλλιόπη Δημητρούλη
- Ιωάννης Διονυσόπουλος,
- Κωνσταντίνος Θώμογλου
- Ιωάννα Κάκκου
- Σταματίνα Καλύβεζα
- Μαρία Καμπεζά
- Βασιλική Κάντα
- Βασιλική Καντζάρα

- Γεωργία Καραντζοπούλου
- Σοφία Καρολίδου
- Σοφία Κασσελούρη
- Εύα Κατσαϊτη
- Μαρία Κονδύλη
- Αλεξάνδρα Κορωναίου
- Ευάγγελος Κοσμάτος
- Ελένη Κουπαρούσου
- Όλγα Κουτσού
- Άννα Κυριακού
- Άννα Κωνσταντάτου
- Ιωάννα Κωστίκα
- Θεοδοσία Λάμπρου
- Αικατερίνη Λασηθιωτάκη
- Κυριακή Λιανού
- Φωτεινή Λιοντή
- Ηλίας Μαρκούσης
- Αλεξάνδρα Μεταλληνού
- Γρηγόρης Μιχάλης
- Μαρία Μουστάκα
- Μαργαρίτα Μπασδάρα
- Καλλιρόη Ξανθή
- Ελένη Παλιούρα
- Δήμητρα Περλουρέντζου
- Κωνσταντίνα Πετρίδου
- Στυλιανός Πισοίκας
- Αγγελική Πούλου
- Κωνσταντίνος Ραβάνης
- Αικατερίνη Ράπτη
- Ευφροσύνη Σέρτη
- Μαρία Σιανούδη
- Αγάπη Σκαντζή
- Χρήστος Σμυρναίος
- Αλέξανδρος Σταμάτης
- Ευθυμία Σταυρογιαννοπούλου
- Στέργιος Στεργίου
- Συμέλα Συμεωνίδου
- Άννα Ταλιαδώρου
- Άννα Τικταπανίδου
- Μαρία Τσολάκη
- Ιουλία Φραγκούλη
- Μαριάννα Χαλκιαδάκη
- Βασιλική Χατζηκαμάρη
- Δέσποινα Χριστάκου
- Ασημίνα Χρυσικού



**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2.
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ**



Έργο: «Εκπαίδευση Εκπαιδευτών και Περιφερειακό Προγράμμο για την Προώθηση της Ισότητας των Φύλων - Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II - Κοτηγορία Προόχης 4.1.1.α»

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΕΛΙΚΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
«ΙΣΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ:
ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΖΟΝΤΑΣ ΙΣΟΤΗΤΟΥΣ ΠΟΛΙΤΕΣ»

Αθήνα, 3, 4 & 5 Ιουλίου 2008

είναι η γλώσσα μάθη

Project: Sensitization of Teachers and Interventional Programs for the Promotion of Gender Equality - EPSEAK II - Action 4.1.1.a

PROGRAM OF THE FINAL CONFERENCE
"GENDER EQUALITY AND EDUCATION:
PREPARING EQUAL CITIZENS"

Athens, 3, 4 & 5 July 2008

Παρασκευή, 3 Ιουλίου 2008

12.00 – 12.30 Πρωινή Εισαγωγή – Συμπόσιο

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ ΣΥΜΠΟΣΙΟΥ
 Διαδέχεται: Παναγιώτα Τσιλιανού, Διευθύντρια

12.30 – 13.45 Καφέ-σνακ

Αλέξης Πρωτοπαπασταύρου, Υπουργός Παιδείας
 Θεόδωρος Σακελλαρόπουλος, Υπουργός Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων
 Ευαγγελία Παπαδοπούλου, Υπ. Αντιπρόεδρος Υπουργείου Παιδείας
 Έλενα Ζαχαράκη, Υπ. Σύμβουλος Π.Ε.Δ.Ε., Κέντρο Γενικής Γραμματείας Ισότητας (Κ.Γ.Ι.)

13.00 – 13.30 **La masculinité est-elle, véritable ou virtuelle?**
 Ομιλία: Γεώργιος Παπαδόπουλος, ΟΡΓ. Ομοσφ. Σχολ. Γενικής Παιδείας

13.45 Πόση

Σάββατο, 4 Ιουλίου 2008

9.00 – 9.30 Πρωινή Εισαγωγή – Συμπόσιο

ΠΡΩΤΗ ΣΥΜΦΑΝΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ
 Διαδέχεται: Δρ. Μαρία Παπαγιαννοπούλου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

9.30 – 9.45 Καφέ-σνακ

Μίλητος Καραγιάννης, Πρόεδρος της Κοινότητας, Εθνικό Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. II
 Τριανταφυλλιά Παπαδοπούλου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι. (Πρώτη Συμπόσιο) / Κοινωνική Προστασία Κοινωνικών Αποκλεισμένων Προσώπων (Πρώτη Συμπόσιο) / Παιδί και Οικογένεια

9.45 – 10.45 **Εκπαίδευση και Εθνική Πολιτική Ισότητας**
 Ομιλία: Σοφία Παπαδοπούλου, Κ.Γ.Ι.

10.45 – 12.25 **Ολοήμερο Στάδιο Προσέλευσης του Έργου**
 Δρ. Μαρία Παπαγιαννοπούλου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.25 – 13.45 **Εκπαίδευση Υποδηλώνει Υποστήριξη του Έργου Η Ομορφιά Διακρίνει το καλό Αξιόλογο Σχολείο**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι. (Πρώτη Συμπόσιο) / Κοινωνική Προστασία Κοινωνικών Αποκλεισμένων Προσώπων (Πρώτη Συμπόσιο)

13.45 – 14.15 Καφέ-σνακ

ΔΕΥΤΗ ΣΥΜΦΑΝΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΕΥΜΑΤΩΝ
 Διαδέχεται: Άννα Βασιλική, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΕΛΙΚΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ

11.15 – 11.20 **"Learning how to Learn", Promotion of Gender Equality in the Classroom. Using Differentiation to Create Equal Opportunities**
 Ομιλία: Ε.Μ.Α.Ε. (Πρώτη Συμπόσιο) / Κοινωνική Προστασία Κοινωνικών Αποκλεισμένων Προσώπων (Πρώτη Συμπόσιο)

11.20 – 11.25 **Εκπαίδευση και Εθνική Πολιτική Ισότητας**
 Ομιλία: Σοφία Παπαδοπούλου, Κ.Γ.Ι.

11.25 – 12.15 **Εκπαίδευση και Εθνική Πολιτική Ισότητας**
 Ομιλία: Σοφία Παπαδοπούλου, Κ.Γ.Ι.

ΤΡΙΤΗ ΣΥΜΦΑΝΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΕΥΜΑΤΩΝ
 Διαδέχεται: Άννα Βασιλική, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.15 – 12.25 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.25 – 12.35 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.35 – 12.45 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.45 – 13.15 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

13.15 – 13.45 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

13.45 – 14.15 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

14.00 Πόση

ΔΕΥΤΗ ΣΥΜΦΑΝΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΕΥΜΑΤΩΝ
 Διαδέχεται: Άννα Βασιλική, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

15.30 – 15.50 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

15.50 – 16.10 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

16.10 – 16.25 **Preparing Girls and Boys for Equal Citizenship in the 21st Century**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

Τρίτη, 5 Ιουλίου 2008

ΠΕΜΠΤΗ ΣΥΜΦΑΝΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΕΥΜΑΤΩΝ
 Διαδέχεται: Άννα Βασιλική, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

9.00 – 9.30 **Πρωινή Εισαγωγή – Συμπόσιο**
 Διαδέχεται: Άννα Βασιλική, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

9.30 – 11.30 **Εκπαίδευση και Εθνική Πολιτική Ισότητας**
 Ομιλία: Σοφία Παπαδοπούλου, Κ.Γ.Ι.

11.30 – 12.00 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.00 – 12.05 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.05 – 12.10 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.10 – 12.15 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.15 – 12.20 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.20 – 12.25 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.25 – 12.30 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.30 – 12.35 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.35 – 12.40 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.40 – 12.45 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.45 – 12.50 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.50 – 12.55 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

12.55 – 13.00 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.

13.00 **Ομιλία: Η Γλώσσα είναι η Γλώσσα των Αποκλεισμένων Προσώπων**
 Ομιλία: Χρύση Αλεξίου, Διευθύντρια Κ.Γ.Ι.



PROGRAM OF THE FINAL CONFERENCE

Thursday, 3 July 2008

12.00 – 12.30 Articles – Registration

OPENING SESSION

Chair: Penelope Gani, Co-ordinator

12.30 – 13.00 Greetings

Johns Perlepis, Pedagogical Institute of Athens
 Δημόδοτος Έλλησχος, Minister of National Education and Religious Affairs
 Ignatios Tsamiridis, General Secretary for Gender Equality, Ministry of National Education and Religious Affairs
 Elena Dimitrakis, President of the Administrative Board, National Centre for Gender Equality (NCGE)

13.00 – 13.30 Lambada in Athens, principles in brief

Dimitris Patsikas, Research Director, NCGE National Centre for Gender Equality, Athens, Greece

13.30 Lunch

Friday, 4 July 2008

9.00 – 9.30 Articles – Registration

FIRST SESSION: FOUNDATIONS AND PHILOSOPHY OF THE PROJECT

In Maria Papanastasiou, Hellenic Republic, Greece, 1994-2004

9.30 – 9.45 Greetings

Doni Kadir, Management of Community Support Programmes – (FAME) Ministry of National Education and Religious Affairs
 Sophia Theodoridou, Director, ZYGOS (Centre of Pedagogical Research and Educational Activities), Ministry of National Education and Religious Affairs

9.45 – 10.05 Europe and National Policies for Equal Pay

Elena Zervoudi, President of the Administrative Board, NCGE

10.05 – 10.25 Philosophy, Aims, Content of the Project

In Maria Papanastasiou, Co-ordinator of the Project, ZYGOS

10.25 – 10.45 Scientific Infrastructure and Implementation of the Project in the Complex Operation of a Single System

Doni Karamantelias, Professor, National and Kapodistrian University of Athens

10.45 – 11.15 Coffee break

SECOND SESSION: PROMOTING GENDER EQUALITY IN EDUCATION: THE ROLE OF THE TEACHERS

Chair: Evangelia Kiriaki, Director of Research and Studies, ZYGOS

11.15 – 11.30 "Learning how to Learn": Presentation of Gender Equality in the Classroom, Using Differences to Create Equal Possibilities
 In Glykeria E. Vamvakidou, Educational Expert, APF (National Centre for Educational Development), The Netherlands

11.30 – 11.45 Teachers in the Process of Change: Beliefs on Gender

Ioanna Deligianni, Assistant Lecturer, Aristotle University of Thessaloniki

11.45 – 12.15 Teachers in the Process of Change: Expectations from the Program and Evaluation

Sofia Katsiogianni, Researcher, Aristotle University of Thessaloniki

THIRD SESSION: PROMOTING GENDER EQUALITY IN EDUCATION: THE EXPERIENCES OF THE PUPILS

Chair: Irina Papadopoulou – Georgopoulou, Pedagogical Institute, University of Athens

12.15 – 12.30 Gender, Self-Image and Processes of Transition from the School to the Labour Market

Christina Moutala, Vice-Dean, University of the Aegean

12.30 – 12.55 Attitudes and Expectations of the Secondary School as Pupils towards the Role of Gender: Presentation of the Research Results before and after the Intervention

Laura Kikizidou – Maroula, Research Director, Greek National Centre for Social Research

12.55 – 13.15 Expectations of Male and Female Pupils from their Participation in the Project: Presentation of the Research Results

Christina Karamantelias, Temporary Lecturer, Pedagogical Institute

13.15 – 13.35 From the Socialization of the Teachers' Community in School Practice: the Experience of the Ministry of Education and Religious Affairs

Nektara Koutalaki, National Institute

13.35 – 13.55 From the Socialization of the Teachers' Community in School Practice: the Experience of the Ministry of Education and Religious Affairs

Evangelina Kiriaki

13.55 Lunch

EDUCATIONAL INTERVENTIONS: EFFECTS AND CHALLENGES FOR THE 21ST CENTURY

Chair: Dimitris Karamitros, Professor, National and Kapodistrian University of Athens

14.30 – 15.00 The Contribution of the Teachers to the Preparation of Equal Citizens: From Quality Institutions and Quality

Eveli Mavrouleki, Assistant Professor, University of Ioannina

15.00 – 16.00 Teachers and Research: Is a Pedagogical Action Strategy of Combating

Theories on Culture and Gender

Maria Sideridou, Lecturer in Education, University of the Aegean

16.10 – 16.35 Preparing Cultural Days for Equal Citizenship in the 21st Century

Christina Koutalaki, Assistant Professor, University of Athens

Saturday, 5 July 2008

FURTHER SESSION: PRESENTATION OF GOOD PRACTICES BY TEACHERS (EDUCATIONAL INTERVENTIONS – INTERVENTIONAL ACTIVITIES)

Articles – Registration

Chair: Kalligeti Vasiliki, Assistant Co-ordinator of European Community Programs, ZYGOS

9.30 – 11.30 Presentation of Good Practices by Teachers (Educational Interventions – Interventional Activities)

Evghenia Theodoridou – Georgia Karamitros, Region of Crete

Sofia Anastasi, Region of the North Aegean

Ioanna Karamantelias, Region of Central Macedonia

Maria Karamitros, Region of Epirus

Evghenia Papadopoulou, Region of Western Greece

Christina Koutalaki, Region of Eastern Aegean

11.30 – 12.00 Coffee break

12.00 – 13.00 ROUND TABLE: The Future of the Interventions for Equality in Education

Dr. Maria Karamantelias, Co-ordinator of the Project, ZYGOS

Evghenia Theodoridou – Ioanna Karamantelias, Assistant Professor, Aristotle University of Thessaloniki

Sofia Katsiogianni, Professor, National and Kapodistrian University of Athens

Laura Kikizidou – Maroula, Research Director, Greek National Centre for Social Research

13.00 CLOSURE – CONCLUSIONS

Kalligeti Vasiliki, Assistant Co-ordinator of European Community Programs, ZYGOS

ΚΕΝΤΡΟ ΕΡΕΥΝΩΝ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΙΣΟΤΗΤΑΣ (Κ.Ε.Θ.Ι.)

Απόλλωνος 35 • 10556 Αθήνα

T. 210 3259531-547 • F. 210 3259550 • www.elysis-keithi.gr



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑ 3

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑ 3

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑ 3

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"

"ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ"

"ΕΥΡΩΚΛΙΜΑ"



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3.
ΠΕΡΙΛΗΨΕΙΣ ΕΙΣΗΓΗΣΕΩΝ
ΣΤΗΝ ΑΓΓΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ

**«Mixture: Self-evident Fact, Principle or Value?»**

Geneviève Fraisse, Research Director, CNRS (National Centre for Scientific Research, France)

What is mixture? Is it a progress, an experience, a democratic value, a pleasure?

This word, "mixture", defines the instruction and the education offered to boys and girls in common. Let us pause one moment upon the self-evident fact of mixed education in school; let us have a look at this mixture of gender during childhood and puberty: it is something clear and unclear at the same time. Is it a prefiguration of future life, a mirror of the social reality or is it a privilege of the "time" and "space" of childhood?

Starting from this self-explanatory fact, the mixture at school, one can make many discoveries: that this democratic conquest is manifest in various places and activities (eating, running, learning, competing, desiring); that this empirical reality has certain natural, social and political codes, which are associated both with sexual life and with the principle of equality; that this notion of mixture, whose use is now accepted even outside school ("social", "urban" mixture), is a term only recently used and not a philosophical concept.

Equality is a principle of democracy. Therefore, mixture is a prerequisite for the achievement of equality. The mixture is a fact, an experience, starting from which the principle of equality is set in operation. One may also consider mixture as an existential and humanistic value. The mixture does not obey to arithmetic calculations, like parity (the equal in number participation); it is rather a field of living experience, which allows us to forget the arithmetic calculations for the equal in number participation and to live it.

«European and National Policies for Gender Equality»

Elena Zenakou, President of the Administrative Board, Research Centre for Gender Equality (KETHI)

Gender equality has been interpreted in Europe as the fact of granting men and women equal rights *de jure*, equal opportunities, equal conditions and equal treatment in all aspects of life and in every social sector. However, the European Union acknowledges today that a *de jure* equality of rights does not necessarily lead to a real *de facto* equality.

Gender equality constitutes a fundamental principle and a necessary prerequisite for the achievement of the E.U. objectives of financial growth, employment, fighting against discriminations, and the social cohesion of its member states.

The Lisbon Agenda bases the true value of education and knowledge on the overall growth of the E.U. under healthy conditions of employment, equality of opportunities and gender equality, social integration and fighting against social exclusion. This strategy shapes the national policies on education, training and research. Each member state defines the goals and the priority actions, sets up specific regulations for the coordination of the ministries and collaborates with the member states and the other agents in order to integrate the dimension of gender and to promote gender equality in all its actions and in every aspect of its policy.

The "Road Map for Gender Equality" delineates six priority areas in the E.U. for the period 2006-2010: economic independence, reconciliation of private and professional life, equal representation in decision-making, elimination of all forms of gender-based violence, elimination of gender stereotypes, and promotion of gender equality in exterior and development policies.

«Philosophy, Aims, Content of the Project»

Dr. Maria Katsamagou, Coordinator of the Project, KETHI

The integration of the dimension of gender in the whole of the educational policies and the promotion of equal opportunities for men and women constitutes a principal strategy for the achievement of equality on both European and national level.



Current researches point out that any inequalities and discriminations may also be dealt with through the educational system, thus highlighting the important role of school in the abolition of stereotypes and the fight against discriminations based on gender.

The planning and the implementation of the present Project, carried out by KETHI –as the Final Recipient– under the supervision of the General Secretariat for Gender Equality, in collaboration with the Ministry of National Education and Religious Affairs, is placed within the framework of these actions and policies for the fight against stereotypical conceptions about the role of gender through the educational process.

In this talk I will outline the main framework and the philosophy of the Project, I will lay out its general goal and its specific objectives and I will describe the expected benefits for those directly and indirectly benefited from it. Furthermore, I will analyze the basic structure of the Project, its methodology and the stages of its implementation, while at the same time I will attempt to present and evaluate the total actions realized throughout, as well as its final results.

**«Scientific Infrastructure and Implementation of the Project: The Complex Operation of a Simple System»
Eleni Karamalengou, Professor, National and Kapodistrian University of Athens**

In this paper I describe the scientific infrastructure of the Project, from the stage of its initial planning until the completion of its implementation. Since the Project «Sensitization of Teachers and Interventional Programs for the Promotion of Gender Equality» is contained within Priority Action Line 4 («Measures to improve the accessibility and status of women in labour market») of EPEAEK II, I examine the way in which knowledge of the new theories on education has helped to track down and to exploit the relationship between education and the creation of the proper specifications for the accessibility and the status of women in the labour market. I also explain how the joint research of gender studies with the social, politic and humanistic sciences lead to the complete scientific reinforcement of the Project. I further categorize the kinds of scientific support offered by the scientific committee and the way in which these were adjusted to the demands of the various «components» of the whole Project.

The complex operation of the Project's implementation, the combination of specific scientific specifications, and of continuous scientific monitoring, interventions and readjustments, is displayed in the form of a system, which is defined on the basis of the data of the current systemic theory. I define the kind of the system, its side components, its inputs and outputs, the feedback upon which the success of the whole Project depends considerably, and the various steps and filters, which are clearly discernible from the first to the last stage of the Project's implementation.

«Learning how to Learn: Promotion of Gender Equality in the Classroom. Using Differences to Create Equal Possibilities»

Dhyan Vermeulen, Educational Expert, APS (National Centre for Educational Development, The Netherlands)

This proposal contents a research for distinctive meaning of "learning how to learn processes" and seeks to say something sensible about the role of the teacher as promoter of gender equality in the educational practice. An educational practice that promotes equal possibilities for unique development for boys and girls in the educational practice of secondary schools (12-18 years). Learning takes place in individual's minds and each student has her/his own potential and unique learning style and specific learning needs, within the Zone of Proximal Development (ZPD). Can students become conscious of there personal learning styles and needs?



The outcomes of this research with hundred students and their teachers showed that students prefer one or more personal multiple intelligent learning styles (Gardner, Kolb). In contrast, we found also some significant differences in the learning needs between girls and boys. Many boys asked for more body exercises. Girls asked for more time to connect in a social way. How can we use these differences in the classroom? How can we provide complete education that will bridge the gap in possibilities between girls and boys? How can we use differences to create equal social and economical possibilities for all students? If we speak about the promotion of gender equality in the educational practice of secondary schools teachers are the role models. Can we provide effective education and prepare the students for equal citizenships?

«Teachers in the Process of Change: Expectations from the Program and Evaluation»

Sidiroula Ziogou-Karastergiou, Professor, Aristotle University of Thessaloniki

The role of the teachers is constantly upgraded and they are considered as “reformers from within” in matters of social changes. Therefore, the reform of the education of the teachers, and the broadening of their training are particularly important issues for their personal and professional development and, subsequently, for the role that the school can play in modern democratic societies.

Through various and successive actions the Project «Sensitization of Teachers and Interventional Programs for the Promotion of Gender Equality» aimed at the active involvement of the teachers themselves, in a way that would allow them to deal with the modern perspectives on the issue of gender equality both as citizens and as professionals.

The expectations of the teachers from the Project and their evaluation of it after their participation in the implementation of the side actions constituted central dimensions of the final evaluation of the Project; I will present them in this talk. The main lines of investigation were the following: Comprehension of the objectives of the program, Clarification of the reasons for participation in the program (personal and professional improvement, better knowledge of issues relating to puberty etc.), Characterization and Determination of the consequences of the program, Delineation of the difficulties in the implementation of the program.

In treating, analyzing and commenting on the answers of the teachers, special emphasis is laid on multiple associations: district in which they served, position held, years of service, specialty, age and gender.

«Attitudes and Expectations of the Secondary Education Pupils towards Gender: Presentation of the Research Results before and after the Intervention»

Laura Alipranti-Maratou, Research Director, Greek National Centre for Social Research

The development and the shaping of the identity of gender is an important and complex issue: various factors influence and shape the basic personality of the man and the woman during puberty. As has been claimed, the factors that influence the shaping of gender identity during puberty are as follows: the family, the school, the teachers, and the surrounding society.

As is well-known, the school constitutes an important factor of social integration and apart from the help it offers to the children to develop their abilities and skills, it improves the children’s conception of current social phenomena, it broadens their experiences and it contributes to the internalization and the shaping of models of behaviour and gender roles. In particular, as regards the issues of gender equality, modern bibliography reports that the school often reproduces patriarchic structures, concepts and patterns of life.

What are the attitudes of the secondary education pupils towards the role of gender and the models of



behaviour for the man and the woman? What are their expectations for their future life? Based on the analysed material from the questionnaires filled out by the male and female pupils, who took part in this project during the school year 2005-06, before and after the interventions, I will attempt to present the observed tendencies regarding these matters, thus contributing to the discussion about the role and the contribution of education to the issue of gender equality in modern society.

«Expectations of Male and Female Pupils from their Participation in the Project: Presentation of the Research Results»

Chara Karagiannopoulou, Temporary Lecturer, Panteion University

The Project «Sensitization of Teachers and Interventional Programs for the Promotion of Gender Equality» –besides being a program with a specific goal– has also been a research framework for the investigation of issues associated with gender. The present paper is an attempt to approach, present and interpret the male and female pupils' expectations from the project, in which they took part during the school year 2005-06. It aims at highlighting their attitude towards the project before its implementation and after its completion, as well as at registering and interpreting how the pupils evaluated their activities, their participation, and their collaboration within the frame of this participation. The shaping of the views presented here is based upon the quality analysis of the statistical data coming from the pupils' responses to a series of questions, to which they were asked to answer before and after their participation in the project.

«The Contribution of the Teachers to the Preparation of Equal Citizens, Men and Women. Prerequisites, Resistances and Limits»

Eleni Maragoudaki, Assistant Professor, University of Ioannina

It is commonly acknowledged and admitted that the active participation, involvement and intervention of the teachers is a basic prerequisite for every attempt at reform towards the democratization of education and of society itself through education.

According to empirical data, the democratization of the education and of the wider society as regards the issue of gender is marked by contradictions and retrogressions. The achievement of gender equality still remains an open issue; it is a challenge for every society that wants to be governed and to operate on terms of equality and social justice for all its members. It is a challenge for every society that appreciates the need to capitalize upon the whole of its human resources within the framework of the transformations occurring in recent decades in the production process because of the development of technology and the globalization of the economy.

Given the fact that the shaping of citizens, whose gendered relationships must be governed by and based upon terms of parity and equality, is suspended, undermined and cancelled, indirectly yet effectively, by the dominant, stereotypical gendered notions about the role of men and women within the private space of family, and by the professions and the status of gender in the hierarchical pyramid of professions in the public space of work, the teachers are called to intervene.

The necessity for the teachers' intervention is grounded on the fact that they constitute principal agents of socialization, who have the capacity to intervene towards the deconstruction of the traditional beliefs and representations of gender within the frame of their relative autonomy in the carrying out of the daily educational procedure. Insofar as one accepts the view about the decisive role and the effectiveness of the teachers' intervention in the promotion of true gender equality, the teachers are called and challenged to intervene.



Still, what do we mean when we call the teachers to intervene towards the promotion of gender equality? To what extent do they respond? What resistances do they put up? How are these resistances explained? To what extent do their basic training, the working conditions and finally the bureaucracy and the centralism of the Greek educational system allow the implementation of interventions?

In this paper I will focus on the analysis of the above issues and of the efforts made, with the financial support of the Ministry of National Education and Religious Affairs and the E.U., for the implementation of Projects which operate in conjunction with Project 4.1.1.a, implemented by KETHI, and which aim at the strengthening and support of the teachers, so that they may intervene effectively for the preparation of equal citizens, men and women.

«Preparing Girls and Boys for Equal Citizenship in the 21st Century»

Jyotsna Gupta, Assistant Professor, University of Utrecht

The Millennium Development Goals (MDGs) adopted in 2000 are a Declaration of a global commitment to collaborate to eradicate poverty, promote human dignity and equality, to strive for peace, democracy and a sustainable environment. Two goals which are particularly relevant to us as educationists are (goal 2) to achieve universal primary education, and (goal 3) to promote gender equality and empower women – these two goals are connected in more ways than one. Using the capability framework of Sen and Nussbaum I will discuss the importance of gender education to achieve the ideal of equal citizens.

Ensuring gender equality for girls and boys means that they have equal opportunities to enter school, as well as to participate in and benefit from the range of subjects or other learning experiences that are offered in classrooms and schools. However, we need to move away from looking at children collectively as “pupils” and to focus more on the specific situation of “girls” and “boys” within the classroom and in society to ensure that we create equal citizens. Often education is geared to preparing girls for their roles as homemakers and for the labour market, whereas hardly any attention has been given to prepare boys for their future reproductive roles, their responsibilities as fathers or sharing household tasks.

Through gender-sensitive curricula, learning materials, and teaching-learning processes, girls and boys can be equally equipped with the life skills and attitudes necessary to achieve their fullest potential within and outside of the educational system regardless of their sex, to participate fully in their immediate society and as citizens of a globalised world.

«Reflections and Re-reflections in a Postmodern Frame: An Attempt at Criticizing Theories on Culture and Gender»

Maria Gasouka, Temporary Lecturer, University of the Aegean

In recent years, postmodern and symbolic feminist theories have been developed, which question the notions of dominance and submission as fundamental components of gendered social relationships and which take into account a wide range of structures, relations, contradictions and conflicts between male and female beings, society and individuals. Within the frame of these theories the categories of masculinity and femininity are redefined and attempts are made to unify the total of the information regarding women within the theoretical and conceptual frame of the multiformity of social structures and relations, of identity and ideology.

The symbolic and, in general, the postmodern approaches are being questioned by Marxist feminist



currents either in part or as a whole. The criticism concerns the fact that both tendencies ignore the socio-economic formation, the relations of production and their influence upon the social hyper-structure, the deep social divisions and conflicts, which surpass the social genders and which nowadays appear with new qualities within the frame of globalization and the society of information. The important questions concerning the socio-economic (hence class) positions of men and women still call for a theory of economic structures and influences. By sticking to the interpretation of the gender relations, structures, contradictions etc., mainly through the symbolic, they (i.e. the postmodern and symbolistic feminist theories) render the bearers of social roles –but also of the “social reality” that the cultural representations of gender entail– passive receivers, unable to participate in procedures of social resistance and change.

«From the Sensitization of the Teachers’ Community in School Practice: the Experiences of the KETHI Educators»

Maria Koufioti, Natassa Ioannidou, KETHI Educators

This paper discusses the experiences of the KETHI educators from their participation in the Project. It focuses on their role as mentors and as people who help effectively both towards the sensitization of the educational community in equality issues and towards the implementation of interventional programs. On the one hand, their activity contributed to widely publicizing the work of KETHI, while on the other it helped them acquire for themselves important knowledge and experience on matters concerning gender.

This paper also treats the problems that the educators dealt with successfully, the strategies they followed and the outstanding flexibility they had to show, in order to respond to the complex demands of the Project’s implementation on a panhellenic scale.

«From the Sensitization of the Teachers’ Community in School Practice: the Experiences of the Educators of the Ministry of Education and Religious Affairs»

Evanghelos Karabas, Educator of the Ministry of Education and Religious Affairs (YPEPTH)

This paper discusses the experiences of the YPEPTH educators from their participation in the Project. It focuses on the experiences gained during their training by KETHI and in particular by the educators of KETHI; emphasis is also given to the continuous and wide-ranging collaboration with the teachers, not only in the training stage of the later but also in the process of the preparation of the interventional programs. Despite the difficulties in the implementation of such a complex project, the final evaluation is positive both regarding the knowledge earned by the YPEPTH educators and the knowledge transmitted to the educational community, with which they collaborated.



είναι υγρότητα όρων

ΚΕΝΤΡΟ ΕΡΕΥΝΩΝ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΙΣΟΤΗΤΑΣ (Κ.Ε.Θ.Ι.)



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΟΥΡΓΕΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΥΚΕΛΗ



ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ
Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Εκπαίδευσης και Αρχικής
Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΚΕΘΙ
ΚΕΝΤΡΟ ΕΡΕΥΝΩΝ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΙΣΟΤΗΤΑΣ

Συγχρηματοδότηση από την Ευρωπαϊκή Ένωση και το Ελληνικό Δημόσιο

ISBN 978-960-6737-25-1