

Διαφορές των Φύλων στο
Εκπαιδευτικό Επίτευγμα:
Μελέτη για τα Μέτρα που
Λαμβάνονται και την Κατάσταση
που Επικρατεί στην Ευρώπη
Σήμερα





Διαφορές των Φύλων στο Εκπαιδευτικό Επίτευγμα:

**Μελέτη για τα Μέτρα που Λαμβάνονται
και την Κατάσταση που Επικρατεί
στην Ευρώπη Σήμερα**

«Πρωτοεκδόθηκε στο Βέλγιο, στα αγγλικά με τίτλο *Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe* από τον EACEA P9 'Eurydice'

© Εκτελεστικός Οργανισμός Εκπαίδευσης, Οπτικοακουστικών Μέσων και Πολιτισμού, 2010»

Η παρούσα μετάφραση εκδίδεται κατόπιν διευθέτησης με τον EACEA. Η ευθύνη για τη μετάφραση ανήκει εξ ολοκλήρου στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.

Μετάφραση στα ελληνικά: Φωτεινή Ιωαννίδου Μουζακίτη

© Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (2010)

ISBN 978-92-9201-145-1

doi: 10.2797/51448

Το έντυπο είναι διαθέσιμο και στο Διαδίκτυο (<http://www.eurydice.org>).

Επιτρέπεται η μερική αναπαραγωγή του περιεχομένου της παρούσας έκδοσης, εκτός από εμπορικούς σκοπούς, με την προϋπόθεση ότι γίνεται πλήρης αναφορά στο «Δίκτυο Ευρυδίκη» και αναγράφεται η ημερομηνία έκδοσης του εντύπου.

Αιτήσεις για άδεια αναπαραγωγής ολόκληρης της έκδοσης θα πρέπει να υποβάλλονται στον EACEA P9 Eurydice.

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency

P9 Eurydice

Avenue du Bourget 1 (BOU2)

B-1140 Brussels

Tel. +32 2 299 50 58,

Fax +32 2 292 19 71

E-mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu,

Website: <http://www.eurydice.org>



ΓΤΠ 423/2010 - 500

ISBN 978-9963-38-797-7

Εκδόθηκε από το Γραφείο Τύπου και Πληροφοριών

Εκτύπωση: Κώνος Λτδ



Με μεγάλη χαρά παρουσιάζω τη νέα μελέτη του Δικτύου Ευρυδίκη, η οποία πραγματεύεται το σημαντικό θέμα του συσχετισμού των φύλων και του εκπαιδευτικού επιτεύγματος. Η ισότητα των φύλων αποτέλεσε επί μακρόν πρωταρχικό μέλημα σε ευρωπαϊκό επίπεδο, αφού ήδη από τη δεκαετία του 1970 διάφορες οδηγίες έθεσαν τα θεμέλια για την ίση μεταχείριση και την παροχή ίσων ευκαιριών. Ωστόσο, η ισότητα των φύλων δεν έχει επιτευχθεί ακόμη, παρά την ύπαρξη περιεκτικών νομοθετικών πλαισίων. Στις πλείστες χώρες οι γυναίκες αποτελούν την πλειονότητα στους κόλπους των φοιτητών και των αποφοίτων πανεπιστημίων, εντούτοις εξακολουθούν να αμείβονται χαμηλότερα και να καταγράφουν χαμηλότερα ποσοστά απασχόλησης σε σύγκριση με τους άντρες. Όσον αφορά στην εκπαίδευση και την κατάρτιση, οι διαφορές των φύλων παραμένουν τόσο στα αποτελέσματα όσο και στην επιλογή των σπουδών.

Τις τελευταίες δεκαετίες, παρατηρείται ουσιαστική μεταβολή στη μορφή της ανισότητας των φύλων στην εκπαίδευση που, σε σχέση με το εκπαιδευτικό επίτευγμα ιδιαιτέρως, έχει καταστεί πιο πολύπλοκη. Πέραν από την αδικία που ενυπάρχει σε όλα τα στερεότυπα των φύλων, οι έμφυλες διαφορές στην εκπαίδευση ενδέχεται να έχουν αρνητικές επιπτώσεις τόσο στην οικονομική ανάπτυξη όσο και στην κοινωνική συμμετοχή των ατόμων. Για παράδειγμα, από τα στοιχεία προκύπτει ότι οι γυναίκες εξακολουθούν να υποεκπροσωπούνται στους τομείς των μαθηματικών, των επιστημών και της τεχνολογίας, ενώ παράλληλα τα αγόρια είναι πιθανότερο να σημειώνουν χαμηλές επιδόσεις στην ανάγνωση. Αυτά τα δύο παραδείγματα καταδεικνύουν ότι κατά τη διαδικασία χάραξης πολιτικών και στρατηγικών με στόχο τη βελτίωση του εκπαιδευτικού επιτεύγματος, θα πρέπει να δοθεί η δέουσα προσοχή στις διαφορές των φύλων στον χώρο της εκπαίδευσης.

Φέτος τον Μάρτιο, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εγκαινίασε τη στρατηγική «Ευρώπη 2020» που προβλέπει την έξυπνη, βιώσιμη και περιεκτική ανάπτυξη. Η εκπαίδευση και η κατάρτιση αποτελούν θεμελιώδες και αναπόσπαστο τμήμα αυτής της στρατηγικής, καθώς δύο εκ των πέντε κεφαλαιωδών στόχων του προγράμματος «Ευρώπη 2020» σχετίζονται με την εκπαίδευση. Ήτοι μέχρι το ορόσημο του 2020 ο αριθμός όσων εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο θα πρέπει να είναι μικρότερος του 10 %, ενώ το 40 % της νεότερης γενιάς θα πρέπει να κατέχει πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή ισότιμο τίτλο σπουδών.

Οι Υπουργοί Παιδείας της ΕΕ έχουν ήδη συμφωνήσει σε άλλους στόχους οι οποίοι αφορούν, για παράδειγμα, στη νηπιακή εκπαίδευση, τη χαμηλή επίδοση σε βασικές δεξιότητες και στη συμμετοχή των ενηλίκων στη δια βίου μάθηση. Προκειμένου να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι θα πρέπει να εφαρμοστούν αποτελεσματικές και σαφείς πολιτικές. Η παρούσα μελέτη του Δικτύου Ευρυδίκη παρουσιάζει τις ανισότητες των φύλων στον χώρο της εκπαίδευσης και παρέχει μια περιεκτική επισκόπηση των εθνικών πολιτικών που έχουν ως στόχο την αντιμετώπισή τους. Η αποτελεσματική αντιμετώπιση αυτών των ανισοτήτων απαιτεί μια σταθερή βάση δεδομένων και διευκολύνεται με την αμοιβαία μάθηση και ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ των χωρών. Πιστεύω πως η παρούσα μελέτη παρέχει μιαν ανεκτίμητη σύνοψη των πολιτικών που καταπιάνονται με την αντιμετώπιση των έμφυλων ανισοτήτων στην εκπαίδευση και παρουσιάζει σημαντικό ενδιαφέρον για τους αρμοδίους χάραξης πολιτικής.



Ανδρούλλα Βασιλείου
Επίτροπος Εκπαίδευσης, Πολιτισμού,
Πολυγλωσσίας και Νεολαίας

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος	3
Εισαγωγή	7
Περίληψη Κύριων Θεμάτων	11
Κεφάλαιο 1: Τα Φύλα και η Εκπαίδευση στην Ευρώπη: Επισκόπηση Βιβλιογραφίας	15
1.1. Διαμετρικά αντίθετες αντιλήψεις για τα φύλα και τις διαφορές τους	15
1.2. Ο ρόλος του φεμινισμού	16
1.3. Τα φύλα και έννοιες ισότητας σε σχέση με την εκπαίδευση	20
1.4. Έρευνα για τις διαφορές των φύλων	22
1.5. Διεθνικές μελέτες για το εκπαιδευτικό επίτευγμα	23
1.6. Κοινωνικοί παράγοντες που επηρεάζουν την επίδοση και τη συμπεριφορά κοριτσιών και αγοριών	24
1.7. Θέματα φύλων στη σημερινή εκπαιδευτική πρακτική	26
1.8. Συμπέρασμα	32
Κεφάλαιο 2: Πρότυπα των Φύλων σε Διεθνείς Έρευνες Αξιολόγησης	33
2.1. Τυπικά χάσματα φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα	34
2.2. Παράγοντες που επηρεάζουν το εκπαιδευτικό επίτευγμα και τα χάσματα των φύλων	40
Κεφάλαιο 3: Νομοθετικά Πλαίσια και Πλαίσια Χάραξης Πολιτικής για την Ισότητα των Φύλων στην Εκπαίδευση	45
3.1. Ορισμός της ισότητας των φύλων στα νομοθετικά πλαίσια	46
3.2. Κύριοι στόχοι των πολιτικών ισότητας των φύλων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση	50
3.3. Συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου και επόπτευση των πολιτικών ισότητας των φύλων	53
Κεφάλαιο 4: Ισότητα των Φύλων και Οργάνωση των Σχολείων: Αναλυτικό Πρόγραμμα, Καθοδήγηση και Σχολικό Κλίμα	57
4.1. Συμπερίληψη της διάστασης του φύλου στο αναλυτικό πρόγραμμα	57
4.2. Αμφισβήτηση παραδοσιακών επιλογών σταδιοδρομίας μέσω του επαγγελματικού προσανατολισμού	61
4.3. Αξιολόγηση σχολικών βιβλίων και διδακτικού υλικού	65
4.4. Το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα: πολιτικές ισότητας των φύλων που άπτονται του σχολικού κλίματος, της βίας και της παρενόχλησης λόγω φύλου	67
4.5. Ευαισθητοποίηση των γονέων σε ζητήματα ισότητας των φύλων	70

Κεφάλαιο 5: Πρότυπα των Φύλων στο Εκπαιδευτικό Επίτευγμα	73
5.1. Ανεπαρκής πρόοδος στο σχολείο	73
5.2. Επανάληψη του σχολικού έτους	76
5.3. Εγκατάλειψη του σχολείου και ολοκλήρωση της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης	77
5.4. Πρότυπα των φύλων σε εθνικά τεστ και εξετάσεις	79
5.5. Μη-προνομιούχες ομάδες αγοριών και κοριτσιών	80
5.6. Πολιτικές αντιμετώπισης των έμφυλων διαφορών στο εκπαιδευτικό επίτευγμα	81
Κεφάλαιο 6: Συνεκπαίδευση και Πλαίσια Αμιγούς ως προς το Φύλο Εκπαίδευσης	85
6.1. Σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης	85
6.2. Τάξεις αμιγούς εκπαίδευσης	87
Κεφάλαιο 7: Εκπαιδευτικοί, Διευθυντές και Ζητήματα Φύλων	89
7.1. Θηλυκοποίηση του διδακτικού επαγγέλματος	89
7.2. Στρατηγικές βελτίωσης της ισορροπίας των φύλων στις τάξεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών	91
7.3. Η διάσταση του φύλου ως θέμα στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών	94
Κεφάλαιο 8: Πολιτικές Ισότητας των Φύλων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	97
8.1. Οριζόντιος διαχωρισμός	97
8.2. Κάθετος διαχωρισμός	102
Συμπέρασμα	109
Προβληματισμοί για την έμφυλη ισότητα στους οποίους στοχεύουν οι ευρωπαϊκές χώρες	109
Πιθανά μέτρα για την αντιμετώπιση των έμφυλων ανισοτήτων	110
Γλωσσάρι	115
Πίνακας Σχημάτων	119
Παραπομπές	121
Παραρτήματα	135
Ευχαριστίες	137

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα μελέτη αποτελεί τη συμβολή του Δικτύου Ευρυδίκη στη συζήτηση με θέμα τη διάσταση του φύλου στην εκπαίδευση, την οποία ζήτησε η Σουηδική Προεδρία του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης κατά το δεύτερο εξάμηνο του 2009. Στόχος της αρχικής ιδέας ήταν να εξεταστεί ο βαθμός και ο τρόπος με τον οποίο η ανισότητα των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα αποτελούσε αντικείμενο συζήτησης στις ευρωπαϊκές χώρες. Παρότι στη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών η κατάσταση όσον αφορά στα ποσοστά συμμετοχής στην εκπαίδευση έχει αλλάξει άρδην, οι διαφορές των φύλων εξακολουθούν να υφίστανται τόσο στα αποτελέσματα όσο και στην επιλογή των σπουδών. Ως εκ τούτου, η μελέτη εξετάζει εάν αυτές οι διαφορές οδήγησαν σε πρωτοβουλίες χάραξης πολιτικής, όπως είναι η κατάθεση προτάσεων για τροποποιήσεις της νομοθεσίας και άλλων κανονισμών που αφορούν στην εκπαίδευση, σε εθνικές έρευνες και προγράμματα ή σε άλλα επίσημα μέτρα με στόχο τα φύλα. Μέσα από αυτή τη μελέτη επιχειρείται, επίσης, η χαρτογράφηση των πολιτικών και στρατηγικών που ισχύουν στην Ευρώπη και αποβλέπουν στην αντιμετώπιση των ανισοτήτων των φύλων στα εκπαιδευτικά συστήματα σήμερα.

Πεδίο Μελέτης

Η μελέτη περιλαμβάνει μια επισκόπηση της βιβλιογραφίας με θέμα τις έρευνες για την έμφυλη διάσταση της εκπαίδευσης και συνοψίζει τα κυριότερα ευρήματα σε θέματα διαφορών των φύλων στην εκπαίδευση, που απορρέουν από διεθνείς έρευνες αξιολόγησης της επίδοσης. Παρέχει συμπληρωματικές αναλύσεις των στοιχείων που προκύπτουν από την έρευνα PISA ως επί το πλείστον, εστιάζοντας στη διαφορά της επίδοσης ανά φύλο. Κύριο μέρος της έκθεσης αποτελεί η συγκριτική επισκόπηση των πολιτικών και των μέτρων που ισχύουν στις ευρωπαϊκές χώρες όσον αφορά στην ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση. Η μελέτη πραγματεύεται νομοθετικά και πολιτικά πλαίσια για την ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση, δίνοντας έμφαση στις κύριες ανησυχίες που άπτονται της ισότητας των φύλων. Παρατίθενται παραδείγματα που παρουσιάζουν τον βαθμό στον οποίο οι ευρωπαϊκές χώρες εφαρμόζουν συγκεκριμένα μέτρα με στόχο τις έμφυλες ανισότητες στην εκπαίδευση.

Ως **έτος αναφοράς** της παρούσας μελέτης **ορίζεται το σχολικό έτος 2008/09** και καλύπτει όλες τις χώρες του Δικτύου Ευρυδίκη με εξαίρεση τη γερμανόφωνη κοινότητα του Βελγίου, τη Βουλγαρία και την Τουρκία. Ωστόσο, πληροφορίες σχετικές με αυτές τις χώρες/αυτή την περιοχή δύνανται να δοθούν για τα στοιχεία της έρευνας PISA (Πρόγραμμα Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών) και της Eurostat. Επιπλέον, συνεκτιμήθηκαν και όλες οι σχετικές αλλαγές και μεταρρυθμίσεις που έχουν δρομολογηθεί για τα επόμενα έτη.

Μολονότι καλύπτονται **όλα τα επίπεδα ISCED**, το μεγαλύτερο μέρος της έκθεσης είναι αφιερωμένο στο σχολικό επίπεδο παρά στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Επίσημα έγγραφα των κεντρικών εκπαιδευτικών αρχών χρησιμοποιήθηκαν ως πρώτες πηγές για την εκπόνηση της μελέτης. Ωστόσο, σε χώρες όπου δεν υπάρχουν τέτοια επίσημα έγγραφα, χρησιμοποιήθηκαν συμφωνίες, περιλαμβανομένων ιδιωτικών συμφωνιών που είναι, όμως, αναγνωρισμένες και αποδεκτές από τις δημόσιες εκπαιδευτικές αρχές. Η μελέτη περιλαμβάνει, επίσης, πληροφορίες για προγράμματα μικρότερης κλίμακας, όπου αυτά κρίθηκαν σχετικά με τον σκοπό της μελέτης. Πέραν από τις επίσημες πηγές, χρησιμοποιήθηκαν και τα αποτελέσματα εθνικών ερευνών και εθνικών στατιστικών, όπου αυτά ήταν διαθέσιμα.

Η μελέτη εξετάζει σχολεία και ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα του **δημοσίου τομέα**, με εξαίρεση το Βέλγιο, την Ιρλανδία και τις Κάτω Χώρες, όπου συμπεριλαμβάνεται και ο επιχορηγούμενος ιδιωτικός εκπαιδευτικός τομέας, καθώς αντιστοιχεί στην πλειονότητα των σχολικών εγγραφών (στις Κάτω Χώρες, το Σύνταγμα προβλέπει ισότιμη μεταχείριση και χρηματοδότηση των δύο τομέων).

Δομή

Το **Κεφάλαιο 1** καταπιάνεται με συζητήσεις και την έρευνα στον τομέα των φύλων και της εκπαίδευσης καθώς και με μελέτες για τον βαθμό και τα αίτια της διαφοράς των φύλων στην εκπαίδευση σε ολόκληρη την Ευρώπη. Λαμβάνονται, επίσης, υπ' όψιν τυχόν μεταβολές στον τρόπο σκέψης καθώς και στις πολιτικές και πρακτικές που εφαρμόζονται. Στο κεφάλαιο διατυπώνεται η άποψη ότι έχει μεταβληθεί ο τρόπος προσέγγισης της διάστασης του φύλου και της εκπαίδευσης, αφού πλέον δεν εκλαμβάνεται ως ένας τομέας πολιτικής που ασχολείται ευρέως με τη νομιμοποίηση των κακώς κειμένων που καταστρατηγούν τα δικαιώματα κοριτσιών και γυναικών, αλλά ως ένας τομέας ο οποίος έχει επηρεαστεί από διαπολιτισμικές μελέτες που ασχολούνται με την επίδοση των μαθητών στις εξετάσεις και το καλούμενο ανεπαρκές εκπαιδευτικό επίτευγμα των αγοριών. Επίσης, προβάλλει την άποψη ότι οι πλείστες ευρωπαϊκές χώρες έχουν ασχοληθεί με τον φεμινισμό σε κάποιον βαθμό, γεγονός που επιφέρει ποικίλες επιπτώσεις στην εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική. Το κεφάλαιο περιλαμβάνει μια υποενότητα για τα φύλα ως πεδίο δράσης των πολιτικών της ΕΕ.

Το **Κεφάλαιο 2** εξερευνά τα πρότυπα των φύλων που επηρεάζουν το εκπαιδευτικό επίτευγμα ανά γνωστικό αντικείμενο (ανάγνωση, μαθηματικά και επιστήμη). Πραγματεύεται τα «χάσματα των φύλων» που προκύπτουν από την υπεροχή αγοριών και κοριτσιών, η οποία καταγράφεται στις επιδόσεις τους στα εν λόγω μαθήματα, παραπέμποντας σε σχετικές διεθνείς έρευνες, όπως είναι το «Διεθνές Πρότυπο Προόδου στη Μελέτη της Ανάγνωσης» (PIRLS), το «Πρόγραμμα Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών» (PISA) και οι «Τάσεις στη Διεθνή Έρευνα στα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες» (TIMSS).

Το **Κεφάλαιο 3** σκιαγραφεί τα ισχύοντα εθνικά νομοθετικά πλαίσια καθώς και τα πλαίσια χάραξης πολιτικής για την ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση. Παρουσιάζει τον τρόπο που η ισότητα των φύλων ορίζεται σε σχέση με την εκπαίδευση σε διαφορετικά νομοθετικά πλαίσια και κατόπιν στρέφεται στις πολιτικές ισότητας των φύλων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ταξινομώντας τις υπάρχουσες προτεραιότητες. Τέλος, το κεφάλαιο παραθέτει παραδείγματα για την υλοποίηση της στρατηγικής για τη συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου.

Το **Κεφάλαιο 4** ασχολείται με ποικίλες πτυχές της σχολικής οργάνωσης όσον αφορά στη διάσταση του φύλου. Επιχειρεί να αποκαλύψει σε ποιον βαθμό τα θέματα των φύλων περιλαμβάνονται στα επίσημα αναλυτικά προγράμματα και εάν η σεξουαλική αγωγή και η αγωγή των διαπροσωπικών σχέσεων αποτελούν μέρος του αναλυτικού προγράμματος. Επίσης, διερευνά το ενδεχόμενο ύπαρξης οποιασδήποτε καθοδήγησης σχετικής με τα φύλα στις ευρωπαϊκές χώρες. Εξετάζεται το θέμα της συνεκτίμησης της διάστασης του φύλου στην εκπόνηση και αξιολόγηση των σχολικών βιβλίων και του διδακτικού υλικού και, καταλήγοντας, παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο οι ευρωπαϊκές χώρες προσεγγίζουν τα θέματα των φύλων σε σχέση με το σχολικό κλίμα και την ανάμειξη των γονέων στην προαγωγή της έμφυλης ισότητας.

Το **Κεφάλαιο 5** συμπληρώνει τα ευρήματα των διεθνών ερευνών που παρουσιάστηκαν στο Κεφάλαιο 2, παραθέτοντας εθνικά αποτελέσματα σε τεστ, και περιλαμβάνει στατιστικά στοιχεία για τους αριθμούς των μαθητών που καλούνται να επαναλάβουν κάποιο σχολικό έτος και εκείνων που εγκαταλείπουν την εκπαίδευση. Το παρόν κεφάλαιο περιλαμβάνει, επίσης, τρέχουσες πολιτικές αντιμετώπισης του χάσματος των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα.

Το **Κεφάλαιο 6** πραγματεύεται τη συνεκπαίδευση σε αντιδιαστολή με την αμιγή ως προς το φύλο εκπαίδευση και επισημαίνει σε ποιες χώρες λειτουργούν δημόσια πλαίσια αμιγούς εκπαίδευσης (είτε ολόκληρα σχολεία είτε τάξεις) και εάν ισχύουν σχετικές πολιτικές που διέπουν αυτές τις δύο μορφές σχολικής οργάνωσης.

Το **Κεφάλαιο 7** παρουσιάζει μια σειρά από σημαντικά ζητήματα που αφορούν στο εκπαιδευτικό προσωπικό. Εξετάζει στατιστικά στοιχεία που καταδεικνύουν τον βαθμό στον οποίο η διδασκαλία είναι επάγγελμα γένους θηλυκού, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με τη σχετική απουσία των γυναικών από διευθυντικές θέσεις στα σχολεία. Πραγματεύεται εκστρατείες και πρωτοβουλίες που πραγματοποιούνται σε εθνικό επίπεδο με στόχο να προσελκύσουν περισσότερους άντρες στο εκπαιδευτικό επάγγελμα και εξετάζει σε ποιον βαθμό η διάσταση του φύλου διδάσκεται στην αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών και στη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Το **Κεφάλαιο 8** καταπιάνεται με τις ανησυχίες και τις πολιτικές για την ισότητα των φύλων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Εγείρει το θέμα των διαφορετικών αναλογιών αντρών και γυναικών σε διαφορετικούς τομείς σπουδών, των σχετικά χαμηλών ποσοστών των γυναικών σε διδακτορικό επίπεδο, καθώς και της υποεκπροσώπησης των γυναικών σε θέσεις πανεπιστημιακών καθηγητών και ακαδημαϊκού προσωπικού. Παρουσιάζονται πολιτικές και προγράμματα που επικεντρώνονται σε αυτές τις έμφυλες ανισότητες.

Μεθοδολογία

Η Μονάδα Ευρυδίκη κατήρτισε έναν οδηγό περιεχομένων στα πλαίσια του Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης, Οπτικοακουστικών Θεμάτων και Πολιτισμού, με τη βοήθεια μιας ακαδημαϊκής ειδικού, της Gaby Weiner (Κέντρο Εκπαιδευτικής Κοινωνιολογίας, Πανεπιστήμιο του Εδιμβούργου, Ηνωμένο Βασίλειο) και σε στενή συνεργασία με τη Σουηδική Μονάδα Ευρυδίκη και ειδικούς από το Υπουργείο Παιδείας της Σουηδίας. Η συγκριτική ανάλυση βασίζεται στις απαντήσεις των Εθνικών Μονάδων Ευρυδίκη. Η έκθεση ελέγχθηκε από όλες τις Εθνικές Μονάδες που συμμετέχουν στη μελέτη ⁽¹⁾. Όλοι οι συντελεστές αναφέρονται στο τέλος του εντύπου.

Συγκεκριμένα παραδείγματα σε εθνικό επίπεδο παρατίθενται σε διαφοροποιημένη μορφή κειμένου ούτως ώστε να διαχωρίζονται από το κυρίως κείμενο. Αυτές οι περιπτώσεις παρέχουν συγκεκριμένα παραδείγματα για γενικές καταστάσεις που αναλύθηκαν στη συγκριτική μελέτη. Ενδέχεται, επίσης, να παρουσιάζουν εξαιρέσεις σε θέματα που θεωρούνται ως μια γενική τάση σε αριθμό χωρών ή παρέχουν συγκεκριμένες πληροφορίες που συμπληρώνουν μια κοινή διατύπωση.

⁽¹⁾ Η Ιρλανδία δεν έλεγξε τα κεφάλαια 3 και 8.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΚΥΡΙΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ

Η έρευνα για τα φύλα και την εκπαίδευση καταδεικνύει τη σημασία των έμφυλων στερεοτύπων

- Η έρευνα για τις διαφορές των φύλων επισημαίνει ότι το όριο ανάμεσα σε εγγενείς και επίκτητες συμπεριφορές είναι δυσδιάκριτο και δύσκολα καθίσταται κατανοητός ο βαθμός στον οποίο τα στερεότυπα επηρεάζουν τις αντιλήψεις και τις συμπεριφορικές ή γνωστικές διαφορές των φύλων. Σε γενικές γραμμές, η έρευνα καταδεικνύει ότι το εύρος των διαφορών των δύο φύλων είναι μικρό σε σύγκριση με τις ομοιότητές τους.
- Τα πορίσματα που σχετίζονται με τα φύλα, και τα οποία εξάγονται από διεθνικές έρευνες οι οποίες εξετάζουν την εκπαιδευτική επίδοση, είναι ενδεικτικά του τρόπου με τον οποίο δρα η εθνική εκπαιδευτική πολιτική όσον αφορά στην ισοτιμία, αλλά συνήθως δεν μπορούν να παρέχουν ανάλυση συγκεκριμένων αιτιατών παραγόντων ή του τι μέλλει ή δύναται να γίνει για τη δημιουργία πιο ισότιμων ως προς τα φύλα συστημάτων.
- Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά στην αρρενωπότητα και τη θηλυκότητα είναι ουσιώδεις για τις σχέσεις που θα αναπτύξουν με τους μαθητές και ενδέχεται να αποτελούν σημαντικό παράγοντα προώθησης της ισοτιμίας των φύλων στα σχολεία. Τα στερεότυπα των φύλων είναι, επίσης, πιθανόν να ενισχύονται ή να αποδυναμώνονται από σχολικά συγγράμματα και το υλικό για ανάγνωση που διανέμονται στα σχολεία.

Το φύλο είναι απλώς ένας από τους παράγοντες που επηρεάζουν το εκπαιδευτικό επίτευγμα

- Η πιο διακριτή διαφορά των φύλων όσον αφορά στο εκπαιδευτικό επίτευγμα είναι το πλεονέκτημα των κοριτσιών στην ανάγνωση. Κατά μέσο όρο, τα κορίτσια διαβάζουν και απολαμβάνουν το διάβασμα περισσότερο από τα αγόρια. Αυτό το πλεονέκτημα των κοριτσιών είναι σταθερό σε όλες τις χώρες και σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες, περιόδους ερευνών και προγράμματα σπουδών.
- Στις περισσότερες χώρες, αγόρια και κορίτσια σημειώνουν παρόμοια αποτελέσματα στα μαθηματικά στο τέταρτο και όγδοο έτος υποχρεωτικής φοίτησης. Το πλεονέκτημα των αγοριών προκύπτει στα μεταγενέστερα έτη και είναι ιδιαίτερα εμφανές στην περίπτωση μαθητών που παρακολουθούν τα ίδια διδακτικά προγράμματα και έτη φοίτησης.
- Οι μικρότερες διαφορές των φύλων παρατηρούνται στα αποτελέσματα στην επιστήμη. Παρότι στις πλείστες χώρες τα κορίτσια παρουσιάζουν εξίσου καλά αποτελέσματα με τα αγόρια, εντούτοις τείνουν να έχουν χαμηλότερη αυτοαντίληψη στον εν λόγω τομέα. Κατά μέσο όρο δηλαδή, σε σύγκριση με τα αγόρια, τα κορίτσια αναφέρουν χαμηλότερα επίπεδα πίστης στις δυνάμεις τους στο μάθημα της επιστήμης. Μολαταύτα το ενδιαφέρον αγοριών και κοριτσιών για την επιστήμη είναι ίδιο. Μάλιστα, συνολικά δεν σημειώνεται διαφορά στην έφεση αγοριών και κοριτσιών να ασχοληθούν με την επιστήμη στις μελλοντικές τους σπουδές ή επαγγελματικές σταδιοδρομίες. Σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες, ωστόσο, η ανάγνωση θεωρείται σημαντική από πολύ περισσότερα κορίτσια σε σύγκριση με τα αγόρια.
- Τα αγόρια ενδέχεται να συγκαταλέγονται στα άτομα με τις χαμηλότερες επιδόσεις στην ανάγνωση. Στα μαθηματικά και την επιστήμη, οι περισσότερες χώρες δεν καταγράφουν διαφορές των φύλων στους κόλπους των ατόμων με χαμηλή επίδοση. Στον τομέα των μαθηματικών, τα κορίτσια είναι πιθανότερο να σημειώνουν χαμηλότερες επιδόσεις στο ένα τρίτο περίπου των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων.
- Το φύλο είναι απλώς ένας από τους παράγοντες που επηρεάζουν το εκπαιδευτικό επίτευγμα σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα. Το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο αποτελεί στοιχειώδη παράμετρο και επομένως, είναι σημαντική η συνεκτίμηση του οικογενειακού υποβάθρου και του φύλου όταν παρέχεται στήριξη σε παιδιά που σημειώνουν χαμηλές επιδόσεις.

Η ανισότητα των φύλων απασχολεί πολλές χώρες, όμως οι πολιτικές στο σύνολό τους είναι συχνά ελλιπείς

- Οι περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες ασχολούνται με τις ανισότητες των φύλων στα πλαίσια της εκπαίδευσης. Ωστόσο, τα νομοθετικά πλαίσια και εκείνα χάραξης πολιτικής διαφέρουν ευρέως. Αφενός διαφέρουν ως προς τον βαθμό στον οποίο οι έννοιες της ισότητας των φύλων εμπεριέχονται σε διάφορες νομοθετικές πράξεις και αφετέρου είναι πιθανόν να διατυπώνουν την ισότητα των φύλων με διαφορετικούς τρόπους, εστιάζοντας σε μία ή περισσότερες έννοιες που σχετίζονται με τον όρο (ιση μεταχείριση, ίσες ευκαιρίες, ισότητα των αποτελεσμάτων).
- Ο πιο κοινός στόχος των πολιτικών για την ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση είναι η αμφισβήτηση των παραδοσιακών έμφυλων ρόλων και στερεοτύπων. Από αυτόν τον καίριο στόχο ορμώμενες, οι χώρες μπορούν να επικεντρωθούν στην καταπολέμηση της παρενόχλησης και της βίας λόγω φύλου, την ενίσχυση της παρουσίας των γυναικών σε φορείς λήψης αποφάσεων ή την κατάρριψη προτύπων επιτεύγματος με βάση το φύλο. Τα πλαίσια των πολιτικών κυμαίνονται από τη μη-ανάληψη πολιτικής δράσης μέχρι μια ευρεία διατύπωση προβλημάτων.
- Αν και οι χώρες εφαρμόζουν ποικίλα και διαφορετικά εργαλεία χάραξης πολιτικής, συχνά παρατηρείται έλλειψη γενικότερων στρατηγικών. Συγκεκριμένα, μολονότι ο στόχος της παροχής ίσων ευκαιριών σε γυναίκες και άντρες συναντάται σχεδόν παντού, μόνο μερικές χώρες καθόρισαν ρητώς τον στόχο της επίτευξης της ισότητας των αποτελεσμάτων ή εφάρμοσαν επιτυχώς τη στρατηγική της ένταξης της διάστασης του φύλου στον τομέα της εκπαίδευσης. Μολονότι ο κατάλογος των πιθανών μέτρων με στόχο την αλλαγή των παραδοσιακών ρόλων και στερεοτύπων των φύλων είναι μακρύς, μόνο μερικές χώρες έθεσαν σε ισχύ το σύνολο των μέτρων.

Διαμόρφωση αναλυτικού προγράμματος, καθοδήγηση και σχολικό κλίμα προς την κατεύθυνση της εξάλειψης των έμφυλων στερεοτύπων

- Φαίνεται ότι στις ευρωπαϊκές χώρες καταβάλλονται προσπάθειες για να περιληφθούν τα φύλα και η ισότητά τους ως θέμα ή διατομεακή θεματική ενότητα στα σχολικά αναλυτικά προγράμματα. □μως, αυτό δεν ισχύει στην περίπτωση της ανάπτυξης επαρκών διδακτικών μεθόδων και κατευθυντηρίων γραμμών με επίκεντρο τα φύλα, οι οποίες, ωστόσο, θα μπορούσαν να συμβάλουν σημαντικά στην εξάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων όσον αφορά στην εκδήλωση ενδιαφέροντος και στη μάθηση.
- □σον αφορά στη σεξουαλική αγωγή και την αγωγή των διαπροσωπικών σχέσεων, κάποιες χώρες αναφέρουν ότι αφενός ο σχετικά υψηλός βαθμός ελευθερίας επιλογής διδακτικού υλικού και μεθόδων και αφετέρου η απουσία καλού βοηθητικού υλικού σε εθνικό επίπεδο, συμβάλλουν ώστε αυτά τα μαθήματα να εξακολουθούν να διδάσκονται με μάλλον ανεπαρκή τρόπο. Ο μη-υποχρεωτικός χαρακτήρας πολλών μαθημάτων που άπτονται συγκεκριμένων πτυχών της σεξουαλικής αγωγής και της αγωγής των διαπροσωπικών σχέσεων ενδέχεται επίσης να συμβάλλει σε αυτό.
- Η καταπολέμηση των στερεοτύπων των φύλων στην επιλογή σταδιοδρομίας και η στήριξη των νέων στο σχολείο με συστηματική και ευαισθητοποιημένη σε θέματα φύλων καθοδήγηση για περαιτέρω σπουδές και επαγγελματικές σταδιοδρομίες, αποτελούν ένα πεδίο όπου αναπτύσσονται πολλές ενδιαφέρουσες επιμέρους πρωτοβουλίες και προγράμματα σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες. Στις περισσότερες, ωστόσο, απουσιάζει συνολική εθνική στρατηγική. Επίσης, φαίνεται να υπάρχει έλλειψη πρωτοβουλιών που να απευθύνονται στα αγόρια.
- □που υπάρχουν πολιτικές σχετικές με το κρυμμένο αναλυτικό πρόγραμμα και το σχολικό κλίμα, κατά κανόνα αποσκοπούν στην καταπολέμηση της έμφυλης βίας και της παρενόχλησης στα σχολεία. Παρ' όλα αυτά, μόνο ένας μικρός αριθμός χωρών έχουν θέσει αυτόν τον στόχο ως πρώτη προτεραιότητα,

ενώ οι περισσότερες χώρες στηρίζονται σε πιο σποραδικές και πιο συγκεκριμένες πρωτοβουλίες.

- Παρά τον σημαίνοντα ρόλο των γονέων, σπάνια τα κυβερνητικά προγράμματα και οι πρωτοβουλίες αποσκοπούν στην ενημέρωσή τους για θέματα ισότητας των φύλων. Μάλιστα, ακόμα λιγότερη έμφαση δίνεται στην πιο στενή εμπλοκή των γονέων στην προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση.

Οι πολιτικές αντιμετώπισης των χασμάτων των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα εστιάζουν κυρίως στην ανεπαρκή επίδοση των αγοριών

- Οι πρώτες διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών στο εκπαιδευτικό επίτευγμα αποκαλύπτονται από την αδυναμία προόδου στο σχολείο και την επανάληψη της τάξης, φαινόμενα περισσότερο συνηθισμένα μεταξύ των αγοριών.
- Τα αγόρια υπερτερούν αριθμητικά στους κόλπους του μαθητικού πληθυσμού που εγκαταλείπει πρόωρα το σχολείο. Απεναντίας, περισσότερα κορίτσια αποκτούν απολυτήριο ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα κορίτσια, συνήθως, λαμβάνουν υψηλότερους βαθμούς και σημειώνουν υψηλότερα ποσοστά επιτυχίας στις απολυτήριες εξετάσεις του σχολείου, γεγονός που εν συνεχεία τις βοηθάει να φοιτήσουν στα πανεπιστημιακά προγράμματα σπουδών που επιθυμούν. Ωστόσο, τόσο στην περίπτωση των αγοριών όσο και σε εκείνη των κοριτσιών υπάρχουν μη-προνομιούχες ομάδες που σημειώνουν χαμηλό επίτευγμα.
- Οι περισσότερες χώρες αναφέρουν ότι αυτές οι ομάδες αποτελούν πηγή ιδιαίτερης ανησυχίας όσον αφορά στο εκπαιδευτικό επίτευγμα, συχνά, δε, δίνοντας έμφαση σε χάσματα που παρατηρούνται μεταξύ μαθητών από διαφορετικό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, εθνοτικές μειονότητες ή συγκεκριμένες περιοχές κατοικίας (αγροτικές/αστικές). Μολονότι υπάρχουν διακριτά πρότυπα των φύλων, δεν συνηθίζεται να δίνεται ιδιαίτερη προσοχή σε κορίτσια ή αγόρια που ανήκουν σε αυτές τις ομάδες.
- Οι πιο κοινές πολιτικές αντιμετώπισης των χασμάτων των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα αφορούν στην ανεπαρκή επίδοση των αγοριών. Μόνο μερικές χώρες ανέπτυξαν ειδικά προγράμματα για τη βελτίωση της αναγνωστικής ικανότητας των αγοριών και της επίδοσης των κοριτσιών στα μαθηματικά και την επιστήμη.

Το μοντέλο της αμιγούς ως προς τα φύλα εκπαίδευσης δεν είναι διαδεδομένο στα δημόσια σχολεία

- Σε πολλές χώρες, η εισαγωγή του μοντέλου της συνεκπαίδευσης στο δημόσιο σχολικό σύστημα χαιρέτιστηκε ως ένα βήμα προς την ισότητα και επετεύχθη μόλις στο διάστημα των τελευταίων πενήντα χρόνων. Ως εκ τούτου, η επαναφορά του πλαισίου της αμιγούς εκπαίδευσης δεν φαντάζει ως μια πολύ ελκυστική επιλογή στις χώρες της γηραιάς ηπείρου. Επιπλέον, τα πορίσματα ερευνών για τις θετικές επιδράσεις του διαχωρισμού των φύλων δεν καταλήγουν σε οριστικά αποτελέσματα. Η σχέση κόστους-αποτελεσματικότητας ενδέχεται επίσης να συμβάλλει σε κάποιον βαθμό, εφόσον η παροχή ξεχωριστών σχολικών δομών δεν μπορεί να θεωρηθεί ως μια οικονομικά βιώσιμη επιλογή.

Η διδασκαλία στις χαμηλότερες βαθμίδες της εκπαίδευσης είναι ένα κατ' εξοχήν γυναικείο επάγγελμα

- Η διδασκαλία στις ευρωπαϊκές χώρες είναι ένα κατ' εξοχήν γυναικείο επάγγελμα, ιδιαίτερα στις χαμηλότερες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Το γεγονός προβληματίζει πολλές χώρες, εντούτοις οι στρατηγικές για την προσέλκυση περισσότερων αντρών στη διδασκαλία σε επίπεδο υποχρεωτικού σχολείου είναι σποραδικές.
- Η εκπαιδευτική διοίκηση, ωστόσο, επαφίεται σε μεγάλο βαθμό στα χέρια των αντρών, ενώ φαίνεται ότι υπάρχει σαφής έλλειψη εθνικών πρωτοβουλιών για προώθηση μιας πιο ισορροπημένης κατάστασης.
- Οι πολιτικές στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών δεν ενσωματώνουν ιδιαίτερα τη διάσταση του φύλου, είτε στην αρχική κατάρτιση είτε στις δραστηριότητες στο πλαίσιο της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης των

εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολείων. Η κατάρτιση στα θέματα των φύλων εναπόκειται εν πολλοίς στην πρωτοβουλία του εκάστοτε φορέα παροχής εκπαίδευσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών.

Οι πολιτικές ισότητας των φύλων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εστιάζουν κυρίως στον οριζόντιο διαχωρισμό

- Οι περισσότερες χώρες, όπου έχουν αναπτυχθεί πολιτικές ισότητας των φύλων στην ανώτατη εκπαίδευση, έχουν ως πρωταρχικούς στόχους την εξάλειψη του οριζόντιου διαχωρισμού και τις διαφορετικές επιλογές σπουδών γυναικών και αντρών. Σχεδόν όλες αυτές οι πολιτικές και τα προγράμματα απευθύνονται αποκλειστικά σε κορίτσια ή γυναίκες και μόλις ελάχιστα προγράμματα εστιάζουν στις επιλογές σπουδών των αγοριών και των αντρών.
- Η αναλογία των γυναικών στους κόλπους του διδακτικού προσωπικού στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα μειώνεται με κάθε βαθμίδα στην κλίμακα της ακαδημαϊκής σταδιοδρομίας. Μολονότι αυτό μπορεί να εξηγηθεί μερικώς από το γεγονός ότι μεγάλος αριθμός γυναικών εισήχθησαν στα πανεπιστήμια και επέλεξαν ακαδημαϊκές καριέρες μόλις σχετικά πρόσφατα, αυτή η «γυάλινη οροφή» για τις γυναίκες απορρέει εν μέρει από την κυρίαρχη αντρική κουλτούρα που ενυπάρχει εν γένει στους ακαδημαϊκούς κύκλους. Μολαταύτα, μόνο μερικές χώρες προβληματίζονται με αυτό το φαινόμενο και ακόμη λιγότερες έχουν αναλάβει συγκεκριμένες δράσεις στοχεύοντας στον κάθετο διαχωρισμό.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΤΑ ΦΥΛΑ ΚΑΙ Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ: ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Gaby Weiner, Κέντρο Εκπαιδευτικής Κοινωνιολογίας, Πανεπιστήμιο του Εδιμβούργου

Η παρούσα επισκόπηση παρουσιάζει συζητήσεις και πορίσματα ερευνών όσον αφορά στον βαθμό και στα αίτια των διαφορών των φύλων στην εκπαίδευση και καλύπτει, κυρίως, τα χρόνια της υποχρεωτικής φοίτησης στο σχολείο. Πραγματεύεται ουσιώδη ζητήματα που απασχολούν τη ραγδαία αυξανόμενη βιβλιογραφία που αναφέρεται σε έναν ολοένα διευρυνόμενο τομέα, και επιχειρεί να εξερευνήσει τις μεταβολές που σημειώθηκαν τόσο σε απόψεις όσο και σε πολιτικές και πρακτικές. Η επισκόπηση χωρίζεται σε οκτώ μέρη.

Το 1^ο Μέρος εντοπίζει δύο διαμετρικά αντίθετες αντιλήψεις για τα φύλα: οι «συντηρητικοί» θεωρούν ότι τα φύλα είναι αμετάβλητα και βιολογικά καθορισμένα, ενώ οι «προοδευτικοί» αντιλαμβάνονται τα φύλα ως πρωτίστως το αποτέλεσμα ιστορικών και πολιτισμικών επιρροών.

Το 2^ο Μέρος εξερευνά την επιρροή του φεμινισμού στην αλλαγή της διάστασης του φύλου, ιδιαίτερα τα τρία κύρια φεμινιστικά «κύματα» και τις εξελίξεις στους κόλπους της Ευρώπης.

Το 3^ο Μέρος καταπιάνεται με τις μεταβαλλόμενες αντιλήψεις για την ισότητα στην εκπαίδευση και τον συσχετισμό τους με τα φύλα.

Το 4^ο Μέρος εστιάζει στα δυνατά και αδύνατα σημεία της έρευνας που διεξάγεται με θέμα τις διαφορές των φύλων η οποία επικεντρώνεται πρωτίστως σε γνωστικές και συμπεριφορικές πτυχές.

Το 5^ο Μέρος καταπιάνεται με αρκετές διεθνικές μελέτες, με επίκεντρο τις διαφορές στην ακαδημαϊκή επίδοση κοριτσιών και αγοριών, και με τα στοιχεία που προκύπτουν μέσα από αυτές για τη σχέση μεταξύ των φύλων και διεθνικών παραγόντων.

Το 6^ο Μέρος εξερευνά τον τρόπο που οι κοινωνικοί παράγοντες, περιλαμβανομένου του φύλου, διαπλέκονται και αλληλεπιδρούν προκειμένου να επηρεάσουν ποικιλοτρόπως την εκπαιδευτική επίδοση.

Το 7^ο Μέρος εξετάζει τον τρόπο που τα φύλα έχουν εξελιχθεί στην πρακτική της εκπαίδευσης.

Το 8^ο Μέρος επιχειρεί να προσφέρει το πλαίσιο για την εξαγωγή ενός σύντομου συμπεράσματος γι' αυτό το κεφάλαιο.

1.1. Διαμετρικά αντίθετες αντιλήψεις για τα φύλα και τις διαφορές τους

Πολλοί ερευνητές επιχειρήσαν να προσδιορίσουν και να διαχωρίσουν τις έννοιες του «βιολογικού φύλου» και του «κοινωνικού φύλου», προκειμένου να κατανοήσουν τις επιρροές της βιολογίας καθώς και άλλων παραγόντων στην ανθρώπινη συμπεριφορά. Αυτό εξηγείται με τις δύο προσπάθειες που κάνουμε πιο κάτω για να δώσουμε έναν ορισμό.

[Ο όρος **Βιολογικό Φύλο** αναφέρεται] στα βιολογικά και φυσιολογικά χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν τους άντρες και τις γυναίκες (ΠΟΥ, 2009).

Ο όρος **κοινωνικό φύλο** αναφέρεται στις οικονομικές, κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές ιδιότητες και ευκαιρίες που σχετίζονται με το αντρικό ή γυναικείο φύλο. Στις περισσότερες κοινωνίες, οι άντρες και οι γυναίκες διαφέρουν όσον αφορά στις δραστηριότητες που αναλαμβάνουν, την πρόσβαση στους πόρους και τον έλεγχο τους και τη συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Στις πλείστες κοινωνίες, οι γυναίκες ως ομάδα έχουν μικρότερη πρόσβαση στους πόρους, τις ευκαιρίες και τη λήψη αποφάσεων σε σύγκριση με τους άντρες (Desprez-Bouanchaud et al. 1987, σελ. 20-21).

Ιστορικά, σημειώνονται δύο κύριες προσεγγίσεις στο εκπαιδευτικό φύλο ή στις διαφορές των φύλων στους δυτικούς πολιτισμούς. Η πρώτη προσέγγιση είναι συντηρητική, υπό την έννοια ότι η κοινωνική και πολιτισμική διαφορά μεταξύ αντρών και γυναικών εκλαμβάνεται ως βιολογική, φυσική και επομένως, αμετάβλητη. Σε πολλούς πολιτισμούς και στη διάρκεια πολλών περιόδων της ιστορίας, αυτή η άποψη όχι μόνο δεν αμφισβητήθηκε, αλλά ενισχύθηκε από μια ευρεία βιβλιογραφία που εστίαζε στη γυναικεία κατωτερότητα. Για παράδειγμα, στη Βρετανία του 19^{ου} αιώνα, βάσει των κοινωνικών δομών άντρες και γυναίκες έπρεπε να αναλαμβάνουν ξεχωριστούς ρόλους στην κοινωνία. Οι μεν άντρες σχετίζονταν με τον δημόσιο βίο, οι δε γυναίκες με τον ιδιωτικό (Vincipus, 1972). Δημοσιεύονταν υποτιθέμενες επιστημονικές μελέτες που «απεδείκνυαν» ότι εάν οι γυναίκες φοιτούσαν στα πανεπιστήμια, οι επιπτώσεις θα ήταν επιζήμιες για την αναπαραγωγική τους ικανότητα (Delamont & Duffin, 1978). Αυτή η άποψη εξελίχθηκε κατά τον 20^ο αιώνα πρεσβεύοντας ότι οι διαφορές στη συμπεριφορά των φύλων πηγάζουν από τις εγγενείς βιολογικές διαφορές κοριτσιών και αγοριών. Τοιουτοτρόπως, οι άντρες έχουν φυσική ρώμη, είναι λιγότερο ανθεκτικοί, έχουν περισσότερες χωροταξικές, μαθηματικές και μηχανικές δεξιότητες και τείνουν να βλέπουν τον κόσμο με όρους αντικειμένων, ιδεών και θεωριών. Αντιθέτως, οι γυναίκες ωριμάζουν φυσιολογικά και ψυχολογικά νωρίτερα, χαρακτηρίζονται από περισσότερο ανθρωπισμό και τη δυνατότητα ανατροφής της οικογένειας, έχουν υψηλότερες και πιο πρώιμα ανεπτυγμένες δεξιότητες προφορικής έκφρασης και βλέπουν τον κόσμο με προσωπικούς, αισθητικούς και ηθικούς όρους. Σε ένα εμβληματικό βιβλίο με τίτλο *Males and Females*, η Hutt διακήρυξε, για παράδειγμα, ότι οι γυναίκες και οι άντρες είναι ουσιαστικά διαφορετικοί και, επομένως, αυτά τα χαρακτηριστικά δεν επιδέχονται αλλαγές (Hutt, 1972). Σύμφωνα με αυτή τη συντηρητική οπτική για τις διαφορές των φύλων, η εκπαίδευση εκλαμβάνεται ως ένα μέσο κοινωνικοποίησης και εκπαίδευσης των αγοριών και των κοριτσιών ώστε να αναλάβουν τους «φυσικούς» τους ρόλους ως άντρες (να κερδίζουν τα προς το ζην, να εργάζονται, να ηγούνται της οικογένειας) και ως γυναίκες (προσανατολισμένες στην ανατροφή, φροντίδα και αφοσίωση στην οικογένεια).

Βάσει της δεύτερης, προοδευτικής προσέγγισης, οι κοινωνικοί ρόλοι των αντρών και των γυναικών διαμορφώθηκαν σε μεγάλο βαθμό από επιρροές που εκπορεύονται μέσα από την ιστορία, τον πολιτισμό και την κοινωνία, και επομένως βρίσκονται σε μια αέναη διαδικασία αλλαγής, όπως, άλλωστε, και η ίδια η κοινωνία. Από αυτή την οπτική γωνία, οι γυναίκες ιστορικά κατείχαν διαφορετικές (και συνήθως υποδεέστερες) θέσεις επειδή τόσο η δυτική όσο και οι άλλες κοινωνίες χαρακτηρίζονται από πατριαρχική διάρθρωση, δηλαδή οι άντρες ασκούν εξουσία στις γυναίκες και επομένως είναι σε θέση να ερμηνεύουν υποτιθέμενες βιολογικές διαφορές με στερεότυπους τρόπους (De Beauvoir, 1953, Harding, 1986, Riley, 1988, Scott, 1988, Hill-Collins, 1990). Αυτή η αντίληψη δίνει έμφαση στην κατανόηση της διαφοράς των βιολογικών ή κοινωνικών φύλων ως ένα πολιτισμικό φαινόμενο, το οποίο εκπηγάει από τις δεσπτόζουσες ιδέες μιας συγκεκριμένης εποχής ή εντός συγκεκριμένου πολιτισμού. Σε αυτά τα πλαίσια, η εκπαίδευση θεωρείται εργαλείο τόσο για την κατανόηση των λόγων που συγκεκριμένες διαφορές των φύλων θεωρούνται σημαντικές σε δεδομένες εποχές όσο και για την προώθηση μεγαλύτερης έμφυλης ισότητας, καθώς και για την αμφισβήτηση δυαδικών και στερεοτυπικών υποθέσεων.

1.2. Ο ρόλος του φεμινισμού

1.2.1. Φεμινιστικά «κύματα»

Ιδιαίτερως οι φεμινίστριες στις δυτικές χώρες ανέκαθεν επιζητούσαν να διαμορφώσουν προοδευτική θέση για τα θέματα των φύλων στην εκπαίδευση. Εν προκειμένω ο φεμινισμός ορίζεται ως η δέσμευση για την πολιτική, κοινωνική και οικονομική ισότητα των γυναικών, γεγονός που εμπνέεται από και έχει υποκινήσει ποικίλα κινήματα, θεωρίες, φιλοσοφίες και εκστρατείες.

Τυπικά, η ιστορία του δυτικού φεμινισμού διακρίνεται σε τρία στάδια ή κύματα. Ο φεμινισμός του πρώτου κύματος τον 19^ο και στις αρχές του 20^{ου} αιώνα επικεντρώθηκε στην εξασφάλιση πρόσβασης των γυναικών σε πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές πτυχές του δημοσίου βίου από τον οποίο μέχρι τότε ήταν αποκλεισμένες. Ο αγώνας διεξαγόταν ως επί το πλείστον, αν και όχι αποκλειστικά, σε επίπεδο αστικής τάξης, μολονότι σε πολ-

λές χώρες οδήγησε σε σημαντικά κέρδη και για άλλες ομάδες, για παράδειγμα, όσον αφορά στα δικαιώματα ψήφου και πρόσβασης στην ευημερία και την εκπαίδευση (σχολεία και πανεπιστήμια).

Το δεύτερο κύμα φεμινισμού, που εμφανίστηκε στις δυτικές χώρες στις δεκαετίες του 1960 και του 1970 και αργότερα εξαπλώθηκε και αλλού, συνέχισε τον αγώνα με κεντρικό άξονα τη διεύρυνση της πρόσβασης και των οφελών αλλά παράλληλα αγωνίστηκε και για μια ευρύτερη ατζέντα η οποία επικεντρώθηκε σε παράγοντες που επηρέαζαν ειδικότερα τις γυναίκες, π.χ., την αναπαραγωγή, τη σεξουαλικότητα, τις οικιακές εργασίες, τη βία στο σπίτι και τις συνθήκες έμμισθης εργασίας. Διατυπώθηκε η άποψη ότι για τον φεμινισμό υπήρχαν τρία διακριτά στοιχεία που αφορούσαν στην εκπαίδευση: το πολιτικό, το κριτικό και το πρακτικό. Το **πολιτικό** στοιχείο αφορούσε στο κίνημα για τη βελτίωση των συνθηκών και των ευκαιριών ζωής για τα κορίτσια και τις γυναίκες. Το **κριτικό** αναφερόταν στη συνεχή κριτική σε επίπεδο διανοήσης των κυρίαρχων (αντρικών) μορφών γνώσης και πρακτικής. Τέλος, το **πρακτικό** σκέλος αφορούσε στην ανάπτυξη πιο ηθικών μορφών επαγγελματικής και ιδιωτικής πρακτικής (Weiner, 1994). Οι φεμινίστριες εμπνέονταν από αυτά τα τρία στοιχεία ιδιαίτερα για να ορίσουν τη διαφορετική επίδοση των κοριτσιών και των αγοριών (κυρίως στα γνωστικά αντικείμενα της «δύναμης», τούτέστιν τα μαθηματικά και την επιστήμη), τις στερεότυπες βάσει φύλου επιλογές μαθημάτων και σταδιοδρομίας των κοριτσιών και των αγοριών και τις πιθανές εφαρμοσμένες παιδαγωγικές «ισότητας». Ωστόσο, ήταν δύσκολο να επιτευχθεί συναίνεση για το τι σημαίνει να είσαι «κορίτσι» και «γυναίκα», καθώς κατέστη σαφές ότι άλλοι κοινωνικοί παράγοντες, όπως είναι η κοινωνική τάξη και η εθνοτική καταγωγή, είχαν επίσης θεμελιώδη (και συχνά καθοριστικό) αντίκτυπο στις εμπειρίες ζωής και τις επιλογές των γυναικών.

Το τρίτο κύμα φεμινισμού αναδύθηκε από τη δεκαετία του 1990 και έπειτα, οδηγώντας σε μια νέα γενιά μελετητών (κυρίως γυναίκες αλλά επίσης και κάποιοι άντρες) που, έχοντας ωφεληθεί από τις προσπάθειες των μητέρων και των γιαγιάδων τους, τώρα προσδιόριζαν τις δικές τους απόψεις και τους δικούς τους αγώνες. Διατυπώθηκε η άποψη ότι πρόκειται πρωτίστως για τον φεμινισμό μιας νέας γενιάς «που ανταποκρίνεται στις μοναδικές πολιτικές, οικονομικές, τεχνολογικές και πολιτισμικές συνθήκες της σημερινής εποχής» (Kinsler 2004, σελ. 124). Παρατηρήθηκε απόρριψη προγενεστέρων αντιλήψεων για τον φεμινισμό που θεωρούνταν ότι ενσωμάτωναν ένα ως επί το πλείστον συνεκτικό πλέγμα αξιών και ιδεών, προς όφελος μεγαλύτερης έμφασης στη δράση, αναγνωρίζοντας ότι οι γυναίκες μπορούν να δράσουν αυτόνομα και πολιτικά παρά τις συχνά περιοριστικές κοινωνικές συμβάσεις (McNay, 2000).

Η σεξουαλικότητα του ατόμου ήταν, επίσης, μια έννοια στην οποία δόθηκε μεγάλη προσοχή. Ο Weeks (2000), για παράδειγμα, απορρίπτει την ιδέα ότι υπάρχει πραγματική ουσία του φύλου. Αντίθετα υποστηρίζει ότι η σεξουαλική ταυτότητα, όπως και το φύλο, διαμορφώνεται ιστορικά και κοινωνικά. Επομένως, κρίνεται απλουστευμένη η προσπάθεια υποβιβασμού ενός συχνά πολύπλοκου μοντέλου σεξουαλικών σχέσεων, σε απλή βιολογία. Υποστηρίζεται η άποψη ότι η μελέτη της ιστορίας της σεξουαλικότητας είναι ιδιαίτερα σημαντική προκειμένου να κατανοήσουμε το εύρος των πιθανών σεξουαλικών ταυτοτήτων που προσφέρονται στους νέους, είτε βασίζονται στην κοινωνική τάξη, την εθνοτική καταγωγή, το φύλο ή τον γενετήσιο προσανατολισμό, είτε σε συνδυασμό τους.

Ο φεμινισμός του τρίτου κύματος φαίνεται πιο προσηλωμένος από τα προηγούμενα κύματα στη θεωρία και τις ακαδημαϊκές σπουδές. Αυτό οφείλεται πρωτίστως στη μεγαλύτερη πρόσβαση που απολαμβάνουν οι γυναίκες του δυτικού κόσμου στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση (και διδασκαλία), τον σχετικά ασφαλή και προνομιούχο χώρο του πανεπιστημίου που καθιστά εφικτή την ανάπτυξη θεωριών και την παρουσία ενός (γυναικείου) φοιτητικού ακροατηρίου που ενδιαφέρεται για νέες ιδέες και θεωρίες. Με όρους εκπαίδευσης, αυτό μεθερμηνεύεται ως εκδήλωση αφενός μικρότερου ενδιαφέροντος για τα διαφορετικά επιτεύγματα και τις νοσοτροπίες των κοριτσιών και των αγοριών και τους ρόλους που τους προσέδιδε η κοινωνία και αφετέρου περισσότερο ενδιαφέροντος για τους τρόπους με τους οποίους μαθητές, φοιτητές και εκπαιδευτικοί ασχολούνται ενεργά με τη διαμόρφωση των δικών τους έμφυλων «επιδόσεων» και τη συνάρτηση αρρενωπότητας και θηλυκότητας (Butler, 1990). Εν ολίγοις, αντί να ασχολούνται με τη μακρο-πολιτική, οι μελετητές αυτού του κύματος εστίασαν στην ποικιλία συγκεκριμένων μικρο-αντιλήψεων και τη συγκριτική εδραίωση των φύλων στις σχέσεις εξουσίας (Mirotiu, 2003). Προς αυτή την κατεύθυνση, οι Skelton και Francis (2009) υποστηρίζουν ότι η ανάπτυξη των θεωριών του τρίτου κύματος δεν θέτει ως προτεραιότητα την ανάγκη για μακρο-επίπεδη αλλαγή και, επομένως, φαίνεται να είναι λιγότερο χρήσιμη για τους αρμοδίους χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής και όσους δραστηριο-

ποιούνται στον χώρο. Άλλοι ισχυρίζονται ότι η «προοπτική του φύλου» που προήλθε από το σκεπτικό του τρίτου κύματος συνέβαλε στην ανάπτυξη της στρατηγικής για τη συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου (Booth και Bennett, 2002. Βλ. επίσης 3^ο Μέρος).

1.2.2. Ευρωπαϊκά φεμινιστικά κινήματα

Ο ευρωπαϊκός φεμινισμός προσφέρει ένα καλό παράδειγμα της ιδιαιτερότητας του φεμινισμού όσον αφορά στη γεωγραφία, την ιστορία και τον πολιτισμό. Το δεύτερο κύμα φεμινισμού αναδύθηκε στην Ευρώπη μετά τον συμβιβασμό του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου και την εδραίωση και εξάπλωσή του στην Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ). Η Kaplan (1992) σημειώνει πως όταν οι φεμινίστριες ανασυντάχθηκαν μετά τον πόλεμο, η ανασυγκρότηση της προηγούμενης φεμινιστικής δραστηριότητας ήταν περισσότερο δύσκολη για τις γυναίκες που ζούσαν σε χώρες οι οποίες είχαν συνδεθεί στενά με φασιστικά καθεστώτα και ιδεολογίες, όπως ήταν η Γερμανία και η Ιταλία, παρά για εκείνες που ζούσαν σε χώρες με λιγότερο λαβωμένη ιστορία δημοκρατικής εξέλιξης, όπως ήταν το Ηνωμένο Βασίλειο, οι ΗΠΑ και η Σουηδία. Επιπλέον, διαφορετικές εθνικές ιστορίες οδήγησαν σε εκδήλωση διακριτών ανησυχιών. Για παράδειγμα, οι Ιταλίδες φεμινίστριες ήταν ιδιαίτερα εχθρικές στα φεμινιστικά κελύσματα για «σεπαρατισμό», επειδή το φασιστικό καθεστώς «επέτρεπε» στις γυναίκες ξεχωριστό, αν όχι στενό και περιορισμένο, χώρο στον δημόσιο βίο.

Τα φεμινιστικά κινήματα στην Ευρώπη συνδέθηκαν εν γένει με πολιτικά προοδευτικές ιδέες, που πήγαζαν ιδιαίτερα από τα φοιτητικά πολιτικά κινήματα της δεκαετίας του 1960. Πάντως οι φεμινίστριες γρήγορα δημιούργησαν τους δικούς τους χώρους σηματοδοτώντας «το ενδιαφέρον για έναν σκοπό που θα τις απομάκρυνε από τον σοσιαλιστικό κορμό και θα τις οδηγούσε σε νέους τρόπους σκέψης και δράσης» (Lovenduski 1986, σελ. 72). Μολονότι πολλά εθνικά φεμινιστικά κινήματα επηρεάστηκαν από τον βορειοαμερικανικό φεμινισμό, προέκυψαν τόσο δυνατότερες όσο και πιο αδύναμες μορφές κινήματων, γεγονός που οφειλόταν σε συγκεκριμένες κουλτούρες και πολιτικές στις χώρες όπου δραστηριοποιούνταν.

Εν τω μεταξύ, σε χώρες του ανατολικοευρωπαϊκού κομμουνιστικού συνασπισμού (μέχρι το 1989), ελάχιστες ενδείξεις υπήρχαν για αυτόνομα φεμινιστικά κινήματα. Η δομή του πολιτικού κόμματος, που ήλεγχε τις οδούς προς την πολιτική εξουσία και καθόριζε τις συνθήκες στις οποίες ο πολιτικός ακτιβισμός μπορούσε να λάβει χώρα, αποθάρρυνε ένα τέτοιο πιθανό ενδεχόμενο. Επομένως, ενώ η ισότητα των φύλων ήταν θεμελιώδης αρχή στα κομμουνιστικά κράτη, όπου οι γυναίκες είχαν πρόσβαση στην εκπαίδευση και την έμμισθη απασχόληση, εντούτοις δεν κατείχαν, όπως θα αναμενόταν, ιδιαίτερα επιφανείς θέσεις ή πόστα επιρροής στη δημόσια σφαίρα (Lovenduski, 1986). Από το 1989 και εντεύθεν, να μεν οι συνθήκες για τον φεμινισμό και τις γυναίκες άλλαξαν άρδην παρέχοντας ευκαιρίες για μεγαλύτερη ανάμειξή τους στα πολιτικά δρώμενα, αλλά ήταν διαφορετικές ανάλογα με το εκάστοτε εθνικό πλαίσιο και τις αξίες (Corrin, 1999). Είναι σημαντικό να σημειώσουμε ότι η ρητορική δέσμευση των κομμουνιστικών καθεστώτων για την ισότητα των φύλων, αν και ίσως δεν έγινε αντιληπτή με πραγματικούς όρους, μπορεί βάσιμα να ειπωθεί ότι παρείχε πρόσφορο ιδεολογικό πλαίσιο για την αλλαγή της διάστασης του φύλου στη μετα-κομμουνιστική εποχή, όπως απαιτούσαν οι προϋποθέσεις για ένταξη στην ΕΕ. Συνεπώς, στις εν λόγω χώρες επί του παρόντος διεξάγονται μελέτες οι οποίες κάνουν συστάσεις για αλλαγές σε θέματα των φύλων και προβαίνουν σε κριτική για τις προσπάθειες εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που συντελέστηκαν μετά το 1989 με στόχο να αγνοηθεί το θέμα της διάστασης του φύλου (π.χ. Magno & Silova, 2007).

1.2.3. Τα φύλα στη νομοθεσία της ΕΕ

Ο ευρωπαϊκός φεμινισμός στο σύνολό του μετακινήθηκε σταδιακά προς διεθνή δίκτυα και ιδιαίτερα επιχείρησε να διερευνήσει τα οφέλη που είναι δυνατό να προκύψουν από τη νέα Ευρώπη. Η ίδια η ΕΕ νομιμοποίησε τη δράση των φύλων. Για παράδειγμα, το Άρθρο 119 της Συνθήκης της Ρώμης (1957) θεσμοθέτησε την αρχή της ισότητας της αμοιβής μεταξύ αντρών και γυναικών στην εργασία. Η Οδηγία του 1975 περί Ίσης Αμοιβής ενσωμάτωσε την έννοια της ισότητας της αμοιβής για εργασία της αυτής αξίας. Η Οδηγία του 1976 περί της Εφαρ-

μογής της Αρχής της Ίσης Μεταχείρισης Αντρών και Γυναικών διέυρυνε την ίση μεταχείριση σε πολλούς τομείς της απασχόλησης και περιέλαβε την επαγγελματική κατάρτιση και τις συνθήκες εργασίας. Οδηγίες που υιοθετήθηκαν το 1986 θέσπισαν την ίση μεταχείριση σε συνταξιοδοτικά σχέδια και στην αυτοαπασχόληση αντρών και γυναικών και επίσης δημιούργησαν κανονισμούς για την προστασία της μητρότητας στην αυτοαπασχόληση. Στη δεκαετία του 1990 υιοθετήθηκαν οδηγίες για την προστασία της υγείας στην εργασία των εγκύων και των γυναικών που έχουν γεννήσει πρόσφατα και για το βάρος της απόδειξης σε περιπτώσεις διακρίσεων βάσει φύλου, με το Κεφάλαιο για την Κοινωνική Πολιτική που συμφωνήθηκε στο Μάαστριχτ το 1992 να αναπτύσσει περισσότερο «την κεντρική ιδέα του άρθρου 119» (Walby 1999, σελ. 131). Από το 2000 και εντεύθεν, έχουν υιοθετηθεί οδηγίες – πρωτίστως η Οδηγία Γενικού Πλαισίου για την Απασχόληση και την Εργασία (2000/78/EK) και η Οδηγία 2002/73/EK που τροποποιεί την Οδηγία του 1976 περί της Εφαρμογής της Αρχής της Ίσης Μεταχείρισης Αντρών και Γυναικών – που διευρύνουν την αρχή των ίσων ευκαιριών και της ίσης μεταχείρισης στην απασχόληση (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2007α). Συνολικά, εκφράζεται η άποψη ότι οι Οδηγίες παρέχουν «μια σταθερή και περιεκτική βάση για να διασφαλιστεί ότι η αρχή της μη-διάκρισης γίνεται σεβαστή». Επίσης, προβλέπεται ότι μια τέτοια νομοθεσία θα επιτρέψει στα θιγόμενα άτομα να προσφεύγουν στα εθνικά δικαστήρια για εκδίκαση των υποθέσεών τους (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2007α, σελ. 1).

Ωστόσο, ο αντίκτυπος των νόμων της ΕΕ ποικίλλει μεταξύ των κρατών - μελών ανάλογα, μεταξύ άλλων, με τη μορφή των ισχυουσών συμβατικών σχέσεων των φύλων και τη δύναμη του οργανωμένου φεμινισμού. Όπως σημειώνει η Walby,

ο αντίκτυπος του νόμου διαφέρει μεταξύ των κρατών - μελών, ανάλογα με τη φύση του προϋπάρχοντος καθεστώτος των φύλων, τον βαθμό στον οποίο εφαρμόζεται ο νόμος, την κινητοποίηση και τη δύναμη των φεμινιστικών λόμπι τόσο εντός όσο και εκτός του εργατικού κινήματος και τον αντίκτυπο άλλων διαστάσεων της ΕΕ όπως είναι το φορολογικό καθεστώς (Walby 1999, σελ. 132).

Η Walby συγκρίνει την Ιρλανδία και τη Δανία. Η ένταξη της Ιρλανδίας στην ΕΕ οδήγησε στην άρση της απαγόρευσης, που ίσχυε για τις παντρεμένες γυναίκες, όσον αφορά στην εργασία στη δημόσια υπηρεσία, μειώνοντας, επομένως, σημαντικά το μεγάλο μισθολογικό χάσμα των Ιρλανδών αντρών και γυναικών. Στην περίπτωση της Δανίας, ωστόσο, οι πολιτικές της ΕΕ οδήγησαν στη διεύρυνση ενός μικρότερου χάσματος μισθών μεταξύ αντρών και γυναικών, λόγω της ικανότητας της Ευρωπαϊκής Ένωσης ως «κανονιστικό κράτος» να επιβάλλει πρακτικές ελεύθερης αγοράς στη Δανία με την ένταξή της στην Ένωση.

Η συνολική κατάσταση των γυναικών και των αντρών στην ΕΕ περιγράφεται ως εξής:

- Το ποσοστό απασχόλησης των γυναικών αυξάνεται, αλλά παραμένει χαμηλότερο από το ποσοστό των αντρών, παρ' όλο που οι γυναίκες αποτελούν την πλειονότητα μεταξύ των φοιτητών και των πτυχιούχων πανεπιστημίων.
- Κατά μέσον όρο, οι γυναίκες εξακολουθούν να αμείβονται κατά 17,4 % λιγότερο από τους άντρες για κάθε ώρα εργασίας, και η διαφορά αυτή παραμένει σταθερή.
- Οι γυναίκες εξακολουθούν να υποεκπροσωπούνται σε θέσεις με αρμοδιότητα λήψης οικονομικών και πολιτικών αποφάσεων, αν και η παρουσία τους στους τομείς αυτούς έχει αυξηθεί την τελευταία δεκαετία.
- Η κατανομή των οικογενειακών υποχρεώσεων εξακολουθεί να είναι πολύ άνιση εις βάρος των γυναικών.
- Ο κίνδυνος φτώχειας είναι υψηλότερος για τις γυναίκες από ό,τι για τους άντρες.
- Τα θύματα βίας που σχετίζονται με τα φύλα είναι τις περισσότερες φορές γυναίκες. Επίσης, οι γυναίκες και τα κορίτσια είναι περισσότερο ευάλωτα στην εμπορία ανθρώπων (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2009α).

1.3. Τα φύλα και έννοιες ισότητας σε σχέση με την εκπαίδευση

Οι έννοιες της ισότητας και των ίσων ευκαιριών και ο τρόπος με τον οποίον ερμηνεύονται, έχουν επίσης αναπτυχθεί ιστορικά και πολιτισμικά. Η ισότητα ως εκπαιδευτικός στόχος αποτελεί εν πολλοίς φαινόμενο του 20^{ου} αιώνα. Μέχρι τότε η εκπαίδευση θεωρείτο ως το μέσο για την προετοιμασία των διαφόρων ομάδων για τη θέση που τους αναλογούσε στη ζωή (ηγέτες, γραφειοκράτες, εργάτες και μητέρες). Ο Wood (1987) υποστηρίζει ότι τον 20^ο αιώνα αναπτύχθηκαν τέσσερις κύριες ερμηνείες της έννοιας των ίσων ευκαιριών:

- Ίσες ευκαιρίες ζωής
- Ανοικτός ανταγωνισμός για σπάνιες ευκαιρίες
- Ίση καλλιέργεια διαφορετικών ικανοτήτων
- Ανεξαρτησία του εκπαιδευτικού επιτεύγματος από κοινωνικές καταβολές.

Σύμφωνα με τον Wood, δεν είναι φρόνιμο να θεωρηθεί ότι η εκπαίδευση είναι το κύριο μέσο δημιουργίας **ίσων ευκαιριών ζωής**, επειδή κάτι τέτοιο θα προϋπέθετε ότι οι εξωσχολικές επιρροές, όπως το οικογενειακό εισόδημα και οι πολιτισμικές προσδοκίες, θα είναι εξίσου ίσες. Σε μια κοινωνία όπου τα κορίτσια και οι γυναίκες θεωρούνται άνισες απέναντι στα αγόρια και τους άντρες, είναι μάλλον απίθανο τα σχολεία να αναπληρώσουν το χάσμα και επομένως να εξασφαλίσουν ίσες ευκαιρίες ζωής για τα κορίτσια. Ο **ανοικτός ανταγωνισμός για σπάνιες ευκαιρίες** ευνοεί όσους ξεκινούν με πλεονέκτημα (π.χ. υψηλό οικογενειακό εισόδημα, θετική πολιτισμική σχέση με το σχολείο). Το να είσαι κορίτσι μπορεί να θεωρηθεί ως ένα από αυτά τα προτερήματα καθώς τα κορίτσια έχουν καλύτερες επιδόσεις σε πολλές πτυχές της φοίτησης. Ωστόσο, το φύλο δεν είναι ο μοναδικός παράγοντας και, όπως θα δούμε στο επόμενο μέρος, ασκεί λιγότερη επιρροή από το μορφωτικό επίπεδο των γονέων ή το οικογενειακό εισόδημα (Sammons, 1995).

Η αναζήτηση **ίσης καλλιέργειας διαφορετικών ικανοτήτων** οδήγησε στη λογική του συστήματος επιλογής 11+ στο Ηνωμένο Βασίλειο στα μέσα του 20^{ου} αιώνα, όπου βάσει των αποτελεσμάτων στα τεστ, οι μαθητές διοχετεύονταν σε εκπαιδευτικά ιδρύματα τύπου grammar, central/τεχνικού ή secondary modern (ή στην περίπτωση της Σκωτίας, junior και senior δευτεροβάθμια σχολεία). Είχε διαμορφωθεί η άποψη ότι αυτό το σύστημα βοηθούσε τους μαθητές να επωφεληθούν από τον τύπο του σχολείου για το οποίο είχαν τις κατάλληλες ακαδημαϊκές ικανότητες. Ουσιαστικά, όμως, δεν είχαν όλα τα επιλεκτικά σχολεία το ίδιο κύρος και επομένως διέφερε η ικανότητά τους να εγγυηθούν καλές ευκαιρίες ζωής για (τους περισσότερους) μαθητές τους. Οι ίσες ευκαιρίες ως μέσο για **απαγκίστρωση του εκπαιδευτικού επιτεύγματος από τις κοινωνικές καταβολές** είναι η επιλογή που προτιμάει ο Wood, αν και δύσκολα επιτυγχάνεται. Μια πιθανή στρατηγική που αναφέρει ο Dore (1976) είναι να καταστεί η ανισότητα τόσο εμφανής ώστε η εισαγωγή αντισταθμιστικών μέτρων να θεωρείται επιτακτική. Όντως αυτή ήταν η βάση πολλών πολιτικών ίσων ευκαιριών που εμφανίστηκαν στις δυτικές χώρες από τη δεκαετία του 1970 και εντεύθεν όσον αφορά στην κοινωνική τάξη. Ωστόσο, «πώς καλλιεργείται κάτι που δεν έχει γίνει ακόμη, πόσω μάλλον να καλλιεργηθεί ισότιμα για όλους τους ανθρώπους;» (Wood 1987, σελ. 6). Για παράδειγμα, στην περίπτωση των εξετάσεων 11+ στη Βρετανία, η προοπτική προηγείτο του επιτεύγματος. Επομένως, ενώ τα αγόρια σημείωναν χαμηλότερη επιτυχία στα τεστ, ίσοι αριθμοί αγοριών και κοριτσιών διοχετεύονταν σε επιλεκτικά σχολεία επειδή επικρατούσε η άποψη ότι τα αγόρια είχαν καλύτερη προοπτική για το μέλλον (εκπαιδευτικά, οικονομικά και κοινωνικά) σε σύγκριση με τα κορίτσια.

Μια δεύτερη αντίληψη της ισότητας των ευκαιριών υιοθετεί μια τριπλή κατηγοριοποίηση: επίσημες ευκαιρίες, πραγματικές ευκαιρίες και εκπαιδευτικά αποτελέσματα (Halsey et al., 1980). Οι **επίσημες ευκαιρίες** αναφέρονται στη διαρθρωτική διαθεσιμότητα της πρόσβασης και της συμμετοχής στην εκπαίδευση. Δηλαδή όλοι οι μαθητές έχουν ίσο δικαίωμα στην πρόσβαση και τη συμμετοχή. Οι **πραγματικές ευκαιρίες** εξαρτώνται από τις επίσημες ευκαιρίες αλλά επίσης και από άλλες παραμέτρους, π.χ. οικογενειακό υπόβαθρο, προσανατολισμός του σχολείου ή ποιότητα της διδασκαλίας. Τα **εκπαιδευτικά αποτελέσματα** φαίνονται ως το καλύτερο εργαλείο αξιολόγησης των πραγματικών ευκαιριών, δηλαδή εκείνων που είναι διαθέσιμες και εκείνων που λαμβάνονται. Είναι σχετικά εύκολο, υποστηρίζει ο Halsey et al., να κρίνουμε την ομαδική και ατομική δικαιοσύνη

σε φιλοσοφικό επίπεδο. Ωστόσο, το πρόβλημα έγκειται στην ικανότητα οποιουδήποτε συστήματος να εγγυηθεί την ισότητα μεταξύ των ομάδων.

Μια τρίτη (και πιο πρόσφατη) αντίληψη για την ισότητα των φύλων δίνει έμφαση σε τρεις κύριους πυλώνες (Booth & Bennett, 2002). Πρώτον, η **ίση μεταχείριση** επικεντρώνεται σε πρακτικές μη-διάκρισης, αν και δεν διασφαλίζει ούτε κοινό σημείο εκκίνησης ούτε ίσα αποτελέσματα. Δεύτερον, η **θετική δράση** περιλαμβάνει πρωτοβουλίες και ανάπτυξη θέσεων με στόχο την αντιμετώπιση των μειονεκτημάτων που βιώνουν οι γυναίκες, γεγονός που θα τους επιτρέψει να συμβαδίσουν με τους άντρες. Τέλος, η **ανάλυση της πολιτικής που είναι ευαίσθητοποιημένη σε θέματα φύλων** ή «συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου» αναφέρεται στη συνειδητή και συστηματική προσπάθεια συμπερίληψης της ισότητας των φύλων στη θεσμική διακυβέρνηση και τον πολιτισμό (Newbigging, 2002). Η Ευρωπαϊκή Ένωση προωθεί ένθερμα τη στρατηγική της **συνεκτίμησης της διάστασης του φύλου** και θεωρεί ότι αυτή κυμαίνεται από την άρση περιορισμών στις προσπάθειες προαγωγής της ισότητας μέχρι και την εφαρμογή συγκεκριμένων μέτρων που θα βοηθήσουν τις γυναίκες (και τους άντρες). Περιλαμβάνει:

κινητοποίηση όλων των γενικών πολιτικών και μέτρων με ιδιαίτερο σκοπό την επίτευξη ισότητας λαμβάνοντας ενεργά και ανοικτά υπ' όψιν, στο στάδιο του σχεδιασμού, τις επιπτώσεις τους στην αντίστοιχη κατάσταση αντρών και γυναικών (διάσταση φύλου). Αυτό σημαίνει τη συστηματική εξέταση των μέτρων και πολιτικών και συνεκτίμηση τέτοιων τυχόν επιπτώσεων κατά τη διαδικασία ορισμού και εφαρμογής τους (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2007β, σελ. 5).

Επομένως, οι στόχοι που πρέπει να επιτευχθούν μέσω της ενσωμάτωσης της διάστασης του φύλου στην εκπαίδευση περιλαμβάνουν την ισότητα των φύλων στις εγγραφές και τα ποσοστά ολοκλήρωσης των σπουδών, τη διαρθρωτική ισότητα εντός του εκπαιδευτικού επαγγέλματος και την καταπολέμηση των έμφυλων στερεοτύπων στα σχολικά αναλυτικά προγράμματα και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών (Neimanis, 2001).

Ωστόσο, όπως έχουμε ήδη διαπιστώσει, οι έννοιες της ισότητας καθορίζονται πολιτισμικά. Ως εκ τούτου, στη Σουηδία, η οποία υπήρξε πρωτοπόρος στη χάραξη πολιτικής για τα φύλα, ο όρος *jämställdhet*, που στα Ελληνικά μεταφράζεται ως «ισότητα», έχει αναχθεί σε σημαντική έννοια (Weiner & Berge, 2001). Πρωτοεμφανίστηκε τη δεκαετία του 1970 και εξέφραζε, σύμφωνα με τη Hirdman (1988), συμφωνία για ένα νέο «κοινωνικό συμβόλαιο των φύλων» με γνώμονα την πιο ίση σχέση αντρών και γυναικών. Ο όρος έγινε αποδεκτός από τις ευρύτερες μάζες κυρίως επειδή φάνταζε ως ένα μεγαλόπνοο όραμα παρά ως μια απειλή (Florin & Nilsson, 1998). Με όρους πολιτικούς, ο πρωταρχικός στόχος του όρου *jämställdhet* ήταν να διασφαλίσει ότι γυναίκες και άντρες θα πρέπει να χαίρουν ίσων δικαιωμάτων, καθηκόντων και δυνατοτήτων στον καταμερισμό της εξουσίας και της ευθύνης. Από τη δεκαετία του 1970 και μετέπειτα, εφαρμόστηκε στην έμμισθη και άμισθη εργασία, στη δραστηριότητα των εργατικών συνδικάτων και σε άλλες κοινωνικές δομές και δραστηριότητες, περιλαμβανομένης της εκπαίδευσης⁽¹⁾. Στη δεκαετία του 1990, επεκτάθηκε για να συμπεριλάβει τη βία κατά των γυναικών. Κατά συνέπεια, ο βιασμός και άλλες μορφές σεξουαλικής κακοποίησης θεωρήθηκαν ενδεικτικά της διαρθρωτικής ανισότητας των φύλων ή *ojämställdhet*⁽²⁾. Βάσει των προαναφερθεισών ταξινομήσεων, μπορούμε να πούμε ότι για τη Σουηδία, ο όρος *jämställdhet* ήταν και είναι ένα ισχυρό εργαλείο για τη διασφάλιση της παροχής επίσημων ευκαιριών, την ενθάρρυνση των κοινωνικών και πολιτισμικών αλλαγών και την ένταξη της διάστασης του φύλου και την ενσωμάτωση της έμφυλης ισότητας στη σουηδική διακυβέρνηση.

Η ορολογία για την «ισότητα» έχει επίσης αμφισβητηθεί σε κάποιον βαθμό, για παράδειγμα, όσον αφορά στην ερμηνεία της ισότητας των φύλων σε σύγκριση με τη ισοτιμία των φύλων. Η UNESCO δεν κάνει μεγάλη διάκριση μεταξύ των δύο όρων:

(1) Πρόταση 1987/88:105 om jämställdhetspolitiken inför 90-talet [για τις πολιτικές ισότητας των φύλων τη δεκαετία του 1990] και Πρόταση 1994/95:164 Jämställdhet mellan kvinnor och män inom utbildningsområdet [για την έμφυλη ισότητα στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης] του σουηδικού Κοινοβουλίου.

(2) Πρόταση 1990/91:113 om en ny jämställdhetslag, m.m. [για τη νέα νομοθεσία περί ισότητας των φύλων] του σουηδικού Κοινοβουλίου.

Η ισότητα των φύλων, η ισότητα μεταξύ αντρών και γυναικών, συνεπάγεται την έννοια ότι όλοι οι άνθρωποι, άντρες και γυναίκες, είναι ελεύθεροι να αναπτύξουν τις προσωπικές τους ικανότητες και να προβούν σε επιλογές χωρίς τους περιορισμούς που θέτουν τα στερεότυπα, οι αυστηρώς καθορισμένοι ρόλοι των φύλων και οι προκαταλήψεις... Ισοτιμία των φύλων σημαίνει δίκαιη μεταχείριση γυναικών και αντρών, ανάλογα με τις ανάγκες τους. Αυτή μπορεί να είναι ίση μεταχείριση ή μεταχείριση η οποία είναι διαφορετική αλλά θεωρείται ισοδύναμη όσον αφορά στα δικαιώματα, τις παροχές, τις υποχρεώσεις και τις ευκαιρίες (UNESCO 2000, σελ. 5).

Ωστόσο, οι Magno και Silona (2007, σελ. 649) υποστηρίζουν ότι υπάρχει διαφορά. Θεωρούν πως η «ισότητα των φύλων» σημαίνει το ίδιο, δηλαδή «την υπόθεση ότι όλοι οι μαθητές θα πρέπει να λαμβάνουν τις ίδιες παρεμβάσεις, την ίδια ώρα, με τον ίδιο τρόπο», ενώ η επιλογή τους «ισοτιμία των φύλων» υποδηλώνει την «εγγύηση για δικαιοσύνη των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων ανεξαρτήτως των διαφορών των φύλων».

Εν κατακλείδι, η έννοια του **χάσματος των φύλων** έκανε την εμφάνισή της τα τελευταία χρόνια καθώς η επίδοση στις εξετάσεις εξισώθηκε με την επιτυχία των σχολείων και των μαθητών. Το χάσμα των φύλων δείχνει το ποσοστό των κοριτσιών και αγοριών που φοιτούν και περνούν εξετάσεις σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα, όπου το μέγεθος και η φύση του χάσματος των φύλων διαφέρει ανάλογα με το μάθημα. Η πολιτική για τα φύλα στοχεύει στη μείωση των χάσματος των φύλων στο σύνολό τους. Ως εκ τούτου, σε μερικές χώρες τα χάσματα έχουν αμβλυθθεί σε κάποια μαθήματα (βλ. William, 2000 πιο κάτω). Ωστόσο, σε ορισμένα μαθήματα συνεχίζει να υπάρχει χάσμα υπέρ των αγοριών, π.χ. Επιστήμη, Τεχνολογία κ.λπ., και χάσμα υπέρ των κοριτσιών, π.χ. Γλώσσες, Ανθρωπιστικές Σπουδές. Θα μελετήσουμε αυτό το φαινόμενο πιο διεξοδικά στο Μέρος 5 το οποίο αναφέρεται σε διεθνικές μελέτες.

1.4. Έρευνα για τις διαφορές των φύλων

Ένας από τους τομείς που συχνά αποτελούν αντικείμενο έρευνας όσον αφορά στην έμφυλη διάσταση της εκπαίδευσης είναι το θέμα των διαφορών των φύλων, δηλαδή η σύγκριση αντρικών και γυναικείων χαρακτηριστικών και των επιδόσεών τους. Οι Maccoby και Jacklin (1974) επιχείρησαν να συνοψίσουν τα γενικά επιχειρήματα και ευρήματα σε ένα ρηξικέλευθο βιβλίο με τίτλο *The Psychology of Sex Differences*, στο οποίο εξέτασαν 1.400 ερευνητικές μελέτες με θέμα τις διαφορές των φύλων. Συμπέραναν ότι ενώ κάποια πρότυπα εμμένουν, για παράδειγμα, η γυναικεία υπεροχή στην ικανότητα προφορικής έκφρασης και η ανωτερότητα των αντρών στις μαθηματικές δεξιότητες, είναι δύσκολο να διασαφηνιστεί η επιρροή των στερεοτύπων στις αντιλήψεις και τις συμπεριφορές των ανθρώπων ως προς γεγονότα και αντικείμενα, και επίσης να καταστεί ξεκάθαρο εάν και σε ποιον βαθμό οι εγγενείς ή επίκτητες συμπεριφορές ενισχύουν την ανάπτυξη των έμφυλων συμπεριφορικών και γνωστικών διαφορών.

Στα μέσα της δεκαετίας του 1990 πραγματοποιήθηκε μια επισκόπηση της βιβλιογραφίας που αφορούσε στην έρευνα γύρω από τις διαφορές των φύλων, η οποία εντόπισε παρόμοια πρότυπα με τις Maccoby και Jacklin (Girps & Murphy, 1994). Σημειώθηκε ότι μολονότι πολλές έρευνες είναι έγκυρες, «παραμένουν κάποιες μελέτες των οποίων η ποιότητα αμφισβητείται» (Girps & Murphy 1994, σελ. 55). Οι Girps και Murphy υποστήριξαν ότι η αξία αυτής της έρευνας δεν έγκειται τόσο στον εντοπισμό και μελέτη των διαφορών των φύλων, όσο στην κατανόηση των απαντήσεων των ανθρώπων όταν συμμετέχουν σε τεστ.

Η εγκυρότητα των τεστ και άλλων μορφών αξιολόγησης υπήρξε ιδιαίτερα σημαντική στη βιβλιογραφία. Οι Girps και Murphy επισημαίνουν ότι τα τεστ που παρουσιάζουν διαφορές των φύλων ενδέχεται να μην είναι απαραίτητα ακριβή στην πρόβλεψη της επίδοσης ή της μελλοντικής μαθησιακής ικανότητας. Οι διαφορές των φύλων που εξάγονται, ενδεχομένως να οφείλονται στο ίδιο το τεστ ή στις διαφοροποιημένες απαντήσεις που έδωσαν άντρες και γυναίκες, δηλαδή στα στερεότυπα του κοινωνικού φύλου. Τα τεστ μπορεί να μην αντανακλούν ή να προβλέπουν τη μαθησιακή ικανότητα που απαιτείται από το σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά μάλλον να αντανακλούν αυτό που οι ερευνητές θεωρούν ότι αποτελεί συγκεκριμένη ικανότητα μάθησης. Συνοπτικά, ίσως αυτά τα τεστ να μην έχουν καμία απολύτως χρησιμότητα για να προβλέψουν ποιοι μαθητές είναι πιθανόν να έχουν

ιδιαίτερα καλή (ή κακή) επίδοση στο σχολικό πλαίσιο. Οι Girps και Murphy (1994) σημείωσαν, όπως οι Maccoby και Jacklin προηγουμένως, ότι το εύρος των διαφορών είναι μικρό σε σύγκριση με τις ομοιότητες των φύλων.

Ομοίως, ο William (2000) ισχυρίζεται ότι οι διαφορές των φύλων σε γνωστικό επίπεδο είναι μικρές και τα τελευταία χρόνια έχουν αμβλυνθεί περισσότερο σε κάποια γνωστικά αντικείμενα.

Ίσως το πλέον σημαντικό εύρημα της βιβλιογραφίας και... των αναλύσεων έγκειται στο γεγονός ότι οι διαφορές των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα, ακόμη και σε μαθήματα όπως τα μαθηματικά και η επιστήμη, είναι μικρές και διαγράφουν σταθερά πτωτική πορεία στη διάρκεια των τελευταίων 20 ετών. Πολύ λίγα τεστ δείχνουν τυπική μέση διαφορά υπέρ των αντρών ή των γυναικών πέραν του 0,4, γεγονός που σημαίνει ότι λιγότερο από το 4 % της απόκλισης των βαθμολογιών στα τεστ σχετίζεται με διαφορές των φύλων (William 2000, σελ. 661).

Πράγματι, μετά τις Maccoby και Jacklin και στηριζόμενη στην έκθεσή της που περιείχε 46 μετα-αναλύσεις, η Hyde (2005) υποστηρίζει ότι οι άντρες και οι γυναίκες είναι κατ' ουσίαν αρκετά όμοιοι στις περισσότερες, αν και όχι σε όλες, τις ψυχολογικές μεταβλητές. Προωθεί την ιδέα που ορίζει ως «υπόθεση των ομοιοτήτων των φύλων» ως εξής:

Η υπόθεση για τις ομοιότητες των φύλων έρχεται σε οξεία αντιδιαστολή με το μοντέλο των διαφορών το οποίο προσαρμόζει ότι ψυχολογικά οι άντρες και οι γυναίκες, τα κορίτσια και τα αγόρια, έχουν τεράστια διαφορά. Απεναντίας, η υπόθεση για τις ομοιότητες των φύλων δηλώνει ότι οι άντρες και οι γυναίκες μοιάζουν στις περισσότερες, αν και όχι σε όλες, τις ψυχολογικές μεταβλητές... Αξιοσημείωτες εξαιρέσεις αποτελούν μερικές κινητικές συμπεριφορές (π.χ. η απόσταση βολής) και μερικές πτυχές της σεξουαλικότητας που καταδεικνύουν μεγάλες διαφορές των φύλων. Η επιθετικότητα δείχνει μέτρια, σε σπουδαιότητα, διαφορά των φύλων (Hyde 2005, σελ. 590).

Συνεπώς, είναι δύσκολο να αποδώσουμε στη βιολογία την ύπαρξη εκπαιδευτικών διαφορών μεταξύ των φύλων, καθώς «το πρότυπο των διαφορών των φύλων είναι συχνά ασαφές μεταξύ των πολιτισμών, διαφορετικών εποχών εντός των πολιτισμών και επίσης μέσω του χρόνου στην ανάπτυξη των παιδιών» (Arnot et al. 1999, σελ. 57). Προκειμένου να συνοψίσουμε τα ζητήματα που ενέσκηψαν σε αυτό το μέρος, πρέπει να προσεγγίσουμε την έρευνα για τις διαφορές των φύλων με προσοχή παρά την ευρεία της εφαρμογή επειδή οι ίδιες οι μελέτες μπορεί να είναι στερεοτυπικές ή προκατειλημμένες προς το ένα ή το άλλο φύλο, μπορεί να μην εξετάζουν τις πιο πρόσφατες δεξιότητες και γνώσεις και/ή μπορεί να μην προβλέπουν μελλοντικές (ακαδημαϊκές) επιδόσεις.

1.5. Διεθνικές μελέτες για το εκπαιδευτικό επίτευγμα

Στα πλαίσια διεθνικών μελετών έχουν χρησιμοποιηθεί ερευνητικές προσεγγίσεις για τις διαφορές των φύλων (δηλαδή σύγκριση της επίδοσης των κοριτσιών και των αγοριών) τόσο για να αξιολογηθούν τα αποτελέσματα των εξετάσεων μεταξύ των διαφόρων χωρών, όσο και για να διαπιστωθεί σε ποιον βαθμό η εκπαιδευτική επίδοση αποδίδεται σε κοινωνικούς παρά βιολογικούς παράγοντες. Ιδιαίτερα ενδιαφέρον είναι το πώς ερμηνεύονται οποιεσδήποτε διαφορές ή «χάσματα φύλων» και ο βαθμός στον οποίο τέτοιες μελέτες είναι «μετα-αξιολογητικές» δείχνοντας, για παράδειγμα, ότι τα αγόρια υπερτερούν των κοριτσιών σε μαθήματα όπως τα μαθηματικά, ή «μετα-αναλυτικές» οι οποίες επικεντρώνονται στο κατά πόσο τα αποτελέσματα και οι διαφορές μειώθηκαν από την έναρξη τέτοιων μελετών, δηλαδή, στον αντίκτυπο των κοινωνικών επιρροών (Brusselmans-Dehairs et al., 1997).

Υπάρχει ουσιαστική απόκλιση στα πρότυπα των φύλων σε διαφορετικές χώρες (για περισσότερες λεπτομέρειες βλ. Κεφάλαιο 2). Για παράδειγμα, η Ισλανδία έχει καταγράψει το μεγαλύτερο «χάσμα φύλων» υπέρ των κοριτσιών στα τρία μαθήματα που αξιολόγησε το Πρόγραμμα Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών (PISA): μαθηματικά, επιστήμη και ανάγνωση. Μια πρόσφατη μελέτη της επίδοσης της Ισλανδίας υποδηλώνει ότι υπάρχει βασική σταθερότητα στα πρότυπα της διαφοράς των φύλων στην πάροδο των χρόνων, αλλά επίσης προβάλλει την άποψη ότι η σχετική ανωτερότητα των κοριτσιών οφείλεται κυρίως σε ψυχολογικούς παράγοντες όπως είναι η μεγαλύτερη σχέση που έχουν με την «κουλτούρα της μάθησης», ενώ η επίδοση των αγοριών επηρεάζεται περισσότερο από ζητήματα που έχουν σχέση με την (λιγότερη) πειθαρχία και τη συμπεριφορά (Halldórsson &

Slafsson 2009, σελ. 50). Στον αντίποδα βρίσκεται η Ιρλανδία που στα μαθηματικά κατατάχθηκε περίπου στον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ. Μια μελέτη των έμφυλων διαφορών στα αποτελέσματα των μαθηματικών, που κατέγραψε το 2003 η ιρλανδική έρευνα στα πλαίσια του προγράμματος PISA σε σύγκριση με τις τοπικές ιρλανδικές εξετάσεις μαθηματικών για το Junior Certificate (Close & Shiel, 2009), έδειξε διαφορετικά αποτελέσματα με βάση το φύλο. Στην έρευνα PISA, η συνολική επίδοση των αγοριών ήταν καλύτερη σε συγκεκριμένους τομείς περιεχομένου (π.χ. Χώρος και Σχήμα) που απουσίαζαν από τα εθνικά τεστ. Επομένως, τα αγόρια σημείωσαν περισσότερες επιδόσεις που κατατάσσονταν στην κορυφή της συνολικής επάρκειας στα μαθηματικά, καλύτερη επίδοση σε ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών, μεγαλύτερη αυτοαποτελεσματικότητα και χαμηλότερα επίπεδα αγωνίας στα μαθηματικά. Φαίνεται ότι αυτό που η μελέτη καταδεικνύει περισσότερο είναι ότι η ανωτερότητα των επιδόσεων των αγοριών στην έρευνα PISA και των επιδόσεων των κοριτσιών στα εθνικά τεστ οφείλονται ως επί το πλείστον στις διαφορές στο περιεχόμενο και τη δομή των τεστ.

□πως δηλώνουν οι Yates και Leder (1996), ένα πρόβλημα που προκύπτει με πολλές τέτοιες μελέτες έγκειται στο γεγονός ότι είναι δύσκολο να σχεδιαστεί ένα τεστ πολιτισμικά ουδέτερο. Επομένως οι διαφορές των φύλων που εντοπίζονται στα τεστ ενδέχεται να αντανακλούν τις επιδράσεις και προκαταλήψεις του εργαλείου (όπως στην περίπτωση της Ιρλανδίας πιο πάνω) παρά το θέμα που προορίζονται να εξετάσουν. Επίσης, δεν υπάρχουν «ίσοι όροι συμμετοχής» ή ίση γραμμή έναρξης, δεδομένων των σημαντικών διαφορών μεταξύ των χωρών στην παροχή της προσχολικής εκπαίδευσης, την ηλικία εισαγωγής στην επίσημη φοίτηση, τους πόρους της κοινότητας όπως είναι οι βιβλιοθήκες, την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, τις γενικές μαθησιακές κουλτούρες κ.λπ. (Topping et al., 2003). □τσι, είναι δύσκολο να αποφανθούμε για τους παράγοντες που ασκούν τη μεγαλύτερη επιρροή και τους λόγους που αυτό συμβαίνει. Όντως, τέτοιες μελέτες δύνανται να είναι ενδεικτικές του τρόπου με τον οποίο λειτουργεί μια εθνική πολιτική σε σύγκριση με άλλες, συμβάλλουν ελάχιστα, όμως, στον καθορισμό συγκεκριμένων αιτιατών παραγόντων ή των τρόπων με τους οποίους πρέπει ή μπορεί να δημιουργηθεί ένα πιο ισότιμο σύστημα για τα φύλα.

Παρά τις αδυναμίες, οι δυνατότητες σύγκρισης και διεθνοποίησης προσδίδουν στις διεθνικές μελέτες το χαρακτηριστικό γνώρισμά τους. Με τις συγκρίσεις των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων σε όλο τον κόσμο, οι αρμόδιοι για τον σχεδιασμό πολιτικής μπορούν «να αμφισβητήσουν τις υποθέσεις για την ποιότητα των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων των δικών τους χωρών» (ΟΟΣΑ 2001, σελ. 27). Μια μελέτη που συγκρίνει τα αποτελέσματα των φύλων στις έρευνες PISA για τη Σουηδία και την Ελβετία υποδηλώνει ότι ενώ και οι δύο χώρες έχουν επιδόσεις που τις κατατάσσουν στις υψηλές θέσεις διεθνώς, το εκπαιδευτικό κλίμα στη Σουηδία χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερο βαθμό ισοτιμίας των φύλων (με εξαίρεση την ανάγνωση) (Fredriksson et al., 2009). Στην ερώτηση τι μπορούν οι δύο χώρες να μάθουν η μία από την άλλη, οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι η μελέτη δείχνει τον τρόπο με τον οποίον «η Ελβετία θα πετύχει περισσότερη ισοτιμία χωρίς να μειώσει την ποιότητα. Στη Σουηδία η ποιότητα επιδέχεται περαιτέρω βελτίωση, αλλά αυτό δεν σημαίνει κατ' ανάγκην μείωση της ισοτιμίας [των φύλων]» (Fredriksson et al. 2009, σελ. 66).

Η καταγραφή των αποτελεσμάτων μπορεί, επίσης, να εξυπηρετήσει και άλλους σκοπούς. Για παράδειγμα, μπορούν να αποδείξουν τη συνολική «φυσική» ανωτερότητα των αγοριών στα μαθηματικά και την επιστήμη ή τη συνολική μεγαλύτερη ευχέρεια των κοριτσιών στις γλώσσες. Επίσης, οι διαφορές μεταξύ των χωρών αλλά και στη διάρκεια των χρόνων μπορούν να ερμηνευτούν ως ενδεικτικές της παρουσίας ή απουσίας της ισότητας των φύλων σε συγκεκριμένη χώρα ή πολιτισμό. Τέτοιες μελέτες μπορούν επιπλέον να αποτυπώσουν την «εικόνα» του φύλου σε ορισμένα μαθήματα του σχολείου εντός συγκεκριμένων χωρών ή πολιτισμών (Boaler 1997, Raechter, 1998) ή την κατανομή των πόρων και τη διανομή του εξοπλισμού σε συγκεκριμένα σχολεία. Επίσης, όπως συμπέρανε η συγκριτική μελέτη Διεθνής Αξιολόγησης της Εκπαιδευτικής Προόδου (IAEP) του 1991, υφίστανται διαφορές «στα πρότυπα κοινωνικοποίησης των μαθητών και μαθητριών, τόσο στις χώρες και στη διάρκεια των χρονικών περιόδων, όσο και μεταξύ μαθητών εντός μιας συγκεκριμένης χώρας σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο, [που] πιθανότατα να είναι οι πιο ισχυροί παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν τη διαμόρφωση των διαφορών των φύλων όσον αφορά στις ικανότητες και το εκπαιδευτικό επίτευγμα» (Brusselmans-Dehairs et al. 1997, σελ. 19-20).

1.6. Κοινωνικοί παράγοντες που επηρεάζουν την επίδοση και τη συμπεριφορά κοριτσιών και αγοριών

Παράγοντες όπως είναι οι κοινωνικοοικονομικές διαφορές, η εθνοτική καταγωγή και η γλώσσα διαπλέκονται με το φύλο και επηρεάζουν την εκπαιδευτική επίδοση. Όντως, η Sammons (1995) ανακάλυψε ότι τέτοιοι κοινωνικοί παράγοντες ασκούν περισσότερη επιρροή καθώς οι μαθητές μεγαλώνουν ηλικιακά.

Εξετάζοντας το εκπαιδευτικό επίτευγμα παιδιών ηλικίας 11 ετών προκύπτει ότι κορίτσια και μαθητές που δεν προέρχονται από εργατικές οικογένειες και χαμηλά εισοδηματικά στρώματα, πέτυχαν υψηλότερα αποτελέσματα στις εξετάσεις GCSE. Επομένως, οι αποκλίσεις στο απόλυτο εκπαιδευτικό επίτευγμα που σχετίζονταν με το φύλο και τις κοινωνικοοικονομικές παραμέτρους αυξάνονταν καθώς οι μαθητές μεγάλωναν ηλικιακά (Sammons 1995, σελ. 479).

Στους παράγοντες που αποτελούν τροχοπέδη για την υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση περιλαμβάνονται η φτώχεια, το μέγεθος της οικογένειας και γονείς σε ανειδίκευτη ή χαμηλά ειδικευμένη απασχόληση, ενώ πλεονέκτημα συνιστούν το υψηλότερο επίπεδο κοινωνικής τάξης, το γεγονός ότι το παιδί είναι κορίτσι και το υψηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων (Sammons, 1995). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι η καταγωγή από εθνοτικές μειονοτικές ομάδες ενδέχεται να αποτελεί είτε πλεονέκτημα είτε μειονέκτημα, ανάλογα με τη συγκεκριμένη πολιτισμική προδιάθεση προς και μεταχείριση από την εκπαίδευση. Ως εκ τούτου, στο Ηνωμένο Βασίλειο στην περίπτωση παιδιών με καταβολές από την Καραϊβική ή «άλλη μαύρη» καταγωγή, σημειώνεται μεγαλύτερο έμφυλο χάσμα υπέρ των κοριτσιών σε σύγκριση με άλλες εθνοτικές μειονοτικές ομάδες (DfES, 2007).

Αρκετά πολύπλοκα αποτελέσματα βάσει των φύλων προκύπτουν από την αλληλεπίδραση διαφορετικών κοινωνικών παραγόντων. Για παράδειγμα, στην Ισπανία η έρευνα για την ενσωμάτωση και πρόοδο των παιδιών της φυλής Ρομ στην υποχρεωτική δευτεροβάθμια φοίτηση καταδεικνύει ότι τα κορίτσια αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια σε σύγκριση με τα αγόρια όσον αφορά στη μετάβασή τους από τα σχολεία της πρωτοβάθμιας στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και επίσης ότι λαμβάνουν χαμηλότερους βαθμούς από τα συνολικά αγόρια. Ωστόσο, λιγότερα κορίτσια Ρομ εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο έτσι, ώστε στο τέλος της φοίτησης ο διπλάσιος αριθμός κοριτσιών παραμένουν στο εκπαιδευτικό σύστημα σε σχέση με τα αντίστοιχα αγόρια. Υποστηρίζεται η άποψη ότι αυτά τα μοντέλα εγκατάλειψης του σχολείου σχετίζονται με πεπειθήσεις των οικογενειών Ρομ που επιδεικνύουν περιορισμένη αντίληψη των γυναικείων ρόλων και επομένως δυσχεραίνουν τη συμμετοχή των κοριτσιών στην εκπαίδευση. Ωστόσο, η μεταγενέστερη συνέχιση της εκπαίδευσης των κοριτσιών οφείλεται περισσότερο στο κίνητρό τους για σπουδές και μάθηση (CIDE & Instituto de la Mujer, 2006).

Εξίσου ουσιαστικός είναι και ο τρόπος με τον οποίο συνδυάζονται οι διάφοροι παράγοντες. Για παράδειγμα, πρόσφατη έρευνα στο Ηνωμένο Βασίλειο (Melhuish et al., 2008) δείχνει τις συνεχείς επιπτώσεις που έχει στο εκπαιδευτικό επίτευγμα των παιδιών ένα ευρύ φάσμα παραγόντων μάθησης στα πλαίσια της οικογένειας και του σπιτιού. Η επίδραση τόσο του φύλου όσο και του οικογενειακού μαθησιακού περιβάλλοντος (HLE) στο εκπαιδευτικό επίτευγμα των νεαρότερων παιδιών (ηλικίας 3+) είναι ιδιαίτερα εντυπωσιακή όταν το οικογενειακό μαθησιακό περιβάλλον περιλαμβάνει τη συχνότητα ανάγνωσης προς το παιδί, τη συχνότητα στην οποία το παιδί επισκέπτεται τη βιβλιοθήκη, διδάσκεται τραγούδια και παιδικές μελωδίες, παίζει με γράμματα και αριθμούς, ζωγραφίζει κ.λπ. Τα κορίτσια έχουν υψηλότερο επίπεδο οικογενειακού μαθησιακού περιβάλλοντος (σύμφωνα με τα λεγόμενα των γονέων) από τα αγόρια. Επομένως, η διαφορά των φύλων στο επίτευγμα που σημειώνεται στις νεαρότερες ηλικίες (υπέρ των κοριτσιών) ίσως να αντικατοπτρίζει, ως επί το πλείστον, διαφορετικά επίπεδα γονικής στήριξης. Η ίδια μελέτη ανακάλυψε επίσης ότι το φύλο επηρεάζει τη συμπεριφορά, τόσο θετικά όσο και αρνητικά, αν και έχει πιο μικρή επίπτωση στα Αγγλικά (όπου τα κορίτσια έχουν υψηλότερο επίτευγμα) και τα μαθηματικά (όπου τα αγόρια έχουν υψηλότερο επίτευγμα) (Sammons et al., 2008). Τοιοιτοτρόπως, στην Ελλάδα ανακαλύφθηκε ότι στους μαθητές που διατρέχουν υψηλό κίνδυνο αποτυχίας στο σχολείο συγκαταλέγονται αγόρια, μαθητές με ψυχολογικά προβλήματα, παιδιά που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό υπόβαθρο ή παιδιά που συνδυάζουν αυτούς τους παράγοντες (Λειβαδίτης κ.ά., 2003).

Επιπλέον, συνάγεται το συμπέρασμα ότι το φύλο διαπλέκεται με τις ειδικές ανάγκες και την αναπηρία με γενικά επιζήμιους τρόπους. Έτσι, σε μια σκωτσέζικη συλλογή μελετών για το φύλο και τις ειδικές ανάγκες στην εκπαί-

δευση, ενσκήπτουν ζητήματα για την παραμέληση των κοριτσιών με ειδικές ανάγκες – περισσότερη προσοχή, ενδιαφέρον και πόρους προσελκύουν τα αγόρια με μαθησιακές δυσκολίες και διαταραχές συμπεριφοράς και συναισθήματος – και τον τρόπο που το επίσημο και κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων επηρεάζει ζητήματα όπως είναι οι περιορισμένες ευκαιρίες μάθησης, το χαμηλό επίτευγμα και οι χαμηλές προσδοκίες, η χαμηλή αυτοαντίληψη και εικόνα του σώματος, η διάκριση απέναντι στις μαθήτριες με κάποια αναπηρία, οι σεξουαλικές ανησυχίες κ.ο.κ. (Lloyd, 1996).

1.7. Θέματα φύλων στη σημερινή εκπαιδευτική πρακτική

Ένας αριθμός επαναλαμβανόμενων θεματικών ενοτήτων ή θεμάτων δεσπόζουν στη βιβλιογραφία για τα φύλα και την εκπαίδευση, που ασχολούνται βασικά με την εκπαιδευτική πρακτική (ή το γίνεσθαι στα σχολεία). Σε αυτά τα θέματα συγκαταλέγονται το αναλυτικό πρόγραμμα (επίσημο και κρυφό), το σχολικό υλικό ανάγνωσης, η προτίμηση και επιλογή μαθημάτων, τα κίνητρα και οι ψυχολογικοί παράγοντες που επηρεάζουν τους μαθητές, η οργάνωση και διαχείριση του σχολείου, οι νοοτροπίες των εκπαιδευτικών, η αξιολόγηση, η διδασκαλία ως επάγγελμα, η συνεκπαίδευση και τα σχολικά πλαίσια αμιγούς εκπαίδευσης και το πρόβλημα των αγοριών.

1.7.1. Το αναλυτικό πρόγραμμα (επίσημο και κρυφό)

Το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα αφορά στα μαθήματα που διδάσκονται στο σχολείο και το περιεχόμενό τους. Διαφέρει ανά χώρα ενώ σε πολλές χώρες υπάρχει εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα. Ωστόσο, όπως τονίζει η θεωρητικός του εκπαιδευτικού προγράμματος Paechter (2000), ενώ τα επίσημα αναλυτικά προγράμματα σπάνια αναφέρονται στην ισότητα των φύλων, με εξαιρέσεις όπως η Σουηδία και η Νότιος Αφρική, εντούτοις τείνουν να υποδηλώνουν ορισμένες υποθέσεις που σχετίζονται με τα φύλα. Για παράδειγμα, ότι τα μαθήματα «δύναμης» (π.χ. επιστήμη, μαθηματικά και τεχνολογία) θα προσελκύσουν αγόρια ενώ άλλα (π.χ. γλώσσες, λογοτεχνία) θα προσελκύσουν κορίτσια. Αυτό σημαίνει ότι το περιεχόμενο διαφορετικών μαθημάτων προσελκύει αγόρια και κορίτσια βάσει του σκεπτικού ότι «αυτό κάνουν τα καθωσπρέπει κορίτσια και αγόρια». Από την άλλη μεριά, το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα αφορά σε ο,τιδήποτε συμβαίνει στο σχολείο και δεν είναι «επίσημο», για παράδειγμα, κοινωνικές σχέσεις στην αίθουσα διδασκαλίας ή την αυλή, φιλίες, σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών, επίπεδα εκφοβισμού και παρενόχλησης κ.λπ. Το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα μεταδίδει στα παιδιά ένα πλέγμα μηνυμάτων που συχνά ενισχύουν τα έμφυλα στερεότυπα και επομένως συντηρούν «τον σεξουαλικό διαχωρισμό της εργασίας στην κοινωνική διαδικασία της σχολικής φοίτησης» (Humm 1989, σελ. 95). Οι μελέτες γι' αυτές τις πιο ανεπίσημες σχέσεις είναι συνεπείς στο να αποκαλύπτουν την κυριαρχία (είτε σε ατομικό είτε σε ομαδικό επίπεδο) των αγοριών ως προς τον χώρο που καταλαμβάνουν στο σχολείο, την ώρα που απαιτούν με τους εκπαιδευτικούς και την επιρροή που ασκούν στους υπόλοιπους συνομηλίκους τους (Myers et al., 2007). Επιπλέον, διατυπώνεται η άποψη ότι οι ανεπίσημες αλληλεπιδράσεις των μαθητών στα πλαίσια του σχολείου θεωρούνται ως η πτυχή που επηρεάζει περισσότερο την κοινωνικοποίησή τους ως προς την έννοια του γυναικείου ή αντρικού προσδιορισμού τους στην κοινωνία και ότι εάν αυτή η πτυχή της σχολικής κουλτούρας δεν αμφισβητηθεί, είναι μάλλον απίθανο να επέλθουν σημαντικές αλλαγές (Φηηη, 1998).

1.7.2. Σχολικό υλικό ανάγνωσης

Η έμφυλη διάσταση του υλικού ανάγνωσης και άλλων σχολικών συγγραμμάτων παρέχει σημαντικούς δείκτες του βαθμού των στερεοτύπων των φύλων στο εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολό του. Η γλώσσα που χρησιμοποιείται ασκεί ιδιαίτερη επιρροή (κυρίως στα νεαρότερα παιδιά) και έχει προκαλέσει κριτική στο παρελθόν για τον αποκλεισμό ή την υποτίμηση των κοριτσιών και των γυναικών και για εύνοια των στερεοτυπικών ρόλων των φύλων: ο όρος «fireman» στα Αγγλικά αντί για «fire fighter» και τα αγόρια που «γελούν» σε αντίθεση με τα κορίτσια που «χασκογελούν», είναι μόνο δύο παραδείγματα. Οι ερευνητικές μελέτες έχουν, επίσης, εστιάσει στη συχνότητα και τον τρόπο αναπαράστασης των φύλων, και έχουν ανακαλύψει ότι οι άντρες εμφανίζονται συχνότερα και σε ένα ευρύτερο φάσμα ρόλων ως εργαζόμενοι, ενώ οι γυναίκες παρουσιάζονται κυρίως σε οικιακούς ή «ρομαντικούς» ρόλους. Η Nilsen (1975) έπλασε τη φράση «η αίρεση της ποδιάς» στη μελέτη που

εκπόνησε με θέμα 58 βραβευμένα βιβλία στις ΗΠΑ, επειδή ανακάλυψε ότι, στις ελάχιστες εικονογραφήσεις τους, οι γυναίκες, συνήθως, απεικονίζονταν με ποδιές. Μια πρόσφατη πολωνική μελέτη δηλώνει ότι τα συγγράμματα που χρησιμοποιούν οι μεγαλύτεροι μαθητές είναι ακόμη πιο σεξιστικά σε σχέση με τα συγγράμματα που απευθύνονται σε μικρότερα παιδιά, όχι μόνο όσον αφορά στις εικονογραφήσεις αλλά και στο λεκτικό. Οι συγγραφείς υποστηρίζουν, επομένως, ότι τα πολωνικά σχολικά συγγράμματα είναι ιδιαίτερα στερεοτυπικά, αναπαράγουν παραδοσιακές αντιλήψεις και αγνοούν σημαίνουσες γυναικείες προσωπικότητες καθώς και τους στόχους και τα επιτεύγματα των φεμινιστικών και γυναικείων οργανώσεων (roda & Rutkowska, 2007). Είναι σημαντικό, δε, ότι αν και οι περισσότερες μετα-κομμουνιστικές χώρες ανέλαβαν τη δέσμευση να αναθεωρήσουν τα σχολικά συγγράμματα στη δεκαετία του 1990, τα αναθεωρημένα κείμενα συνεχίζουν να υποδηλώνουν ότι άντρες και γυναίκες «έχουν διαφορετικούς στερεοτυπούς ρόλους που καθορίζονται από το φύλο» (Magno & Silona 2007, σελ. 651). Εσχάτως, ωστόσο, στην Πολωνία αρχίζουν να εμφανίζονται θέματα για την κοινωνική θέση των γυναικών και των φύλων, πρωτίστως σε νέα συγγράμματα και διδακτικό υλικό όπου θα λαμβάνεται υπ' όψιν η τελευταία μεταρρύθμιση του αναλυτικού προγράμματος.

Μια ισπανική μελέτη για τα στερεότυπα των φύλων στις εικόνες που εμφανίζονται στα σχολικά συγγράμματα γλώσσας και λογοτεχνίας δείχνουν παρόμοιες ποσοτικές και ποιοτικές προκαταλήψεις. □σον αφορά στις ποσοτικές προκαταλήψεις, η εικονογραφική αντιπροσώπηση των γυναικών μετά βίας έφτανε στο μισό αντίστοιχο ποσοστό των αντρών (32,95 % επί του συνόλου). Ποιοτικές διαφορές εντοπίστηκαν στην αντιπροσώπηση των δύο φύλων όσον αφορά στα χρώματα των εικόνων, τα οποία ήταν ωχρά και ροζ για τις γυναίκες, στον χαρακτηρισμό και τη συμπεριφορά, που βασίζονταν στα στερεότυπα των φύλων, και στην αναπαράσταση στον χώρο, που κυρίως τοποθετούσε τους άντρες σε δημόσιους και τις γυναίκες σε ιδιωτικούς χώρους. Ένα ενδιαφέρον εύρημα αυτής της μελέτης ήταν ότι η σύνθεση, όσον αφορά στα φύλα, των συγγραφικών ομάδων που δημιούργησαν τα κείμενα ελάχιστα επηρέασε τα επίπεδα των στερεοτύπων που ήταν εμφανή στα κείμενα (Luengo & Blazquez, 2004).

Το υλικό ανάγνωσης που εκδόθηκε πιο πρόσφατα σε κάποιες χώρες (π.χ. Σουηδία, Νότιος Αφρική, Ηνωμένο Βασίλειο, ΗΠΑ) έχει ανταποκριθεί σε κάποιες από τις κριτικές. Έτσι, υπήρξε μέριμνα ώστε να διασφαλιστεί ότι οι εικονογραφήσεις δεν είναι σεξιστικές και ότι η γλώσσα είναι ουδέτερη (για παράδειγμα βλ. Desprez-Bouanchaud et al., 1987), μολονότι η αφηγηματική μορφή, π.χ. του κλασσικού παραμυθιού της διάσωσης της πριγκίπισσας από τον πρίγκιπα, παραμένει εν πολλοίς η ίδια (Skelton, 1997). Επίσης, η προσοχή επικεντρώθηκε στους πιθανούς τρόπους με τους οποίους θα ενθαρρυνθούν περισσότερα παιδιά να ανακαλύψουν το διάβασμα, στο είδος των υπηρεσιών που παρέχουν οι βιβλιοθήκες καθώς και στη δέσμευση για προώθηση της μάθησης στους χώρους της βιβλιοθήκης για όλα τα παιδιά (Adler, 2007).

1.7.3. Προτίμηση και επιλογή μαθημάτων

Μία από τις αρχικές ανησυχίες των φεμινιστριών ήταν οι διαφορετικές κατευθύνσεις μαθημάτων και σταδιοδρομιών που ακολουθούσαν τα κορίτσια και τα αγόρια. Ένα εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα που επιτρέπει ελάχιστη επιλογή μαθημάτων τείνει να μειώνει το χάσμα των φύλων τόσο στην επιλογή μαθημάτων όσο και στο εκπαιδευτικό επίτευγμα, όπως φάνηκε στο Ηνωμένο Βασίλειο μετά την εισαγωγή ενός εθνικού αναλυτικού προγράμματος το 1988 (Arnot et al., 1999). Ωστόσο, όπου επιτρέπεται η επιλογή, τα αγόρια σε γενικές γραμμές επιλέγουν «ανδροπρεπή» μαθήματα και επαγγελματικούς δρόμους και τα κορίτσια «γυναικοπρεπή» μαθήματα και επαγγελματικούς δρόμους. Τα στατιστικά στοιχεία στην Ευρώπη που αφορούν στη μετέπειτα πορεία όσων αποφοιτούν (βλ. Κεφάλαιο 5) δείχνουν ότι πολλοί νέοι εξακολουθούν να προβαίνουν σε επιλογές καριέρας βάσει των έμφυλων στερεοτύπων και, επομένως, εντείνουν την άποψη ότι οι σύμβουλοι επαγγελματικού προσανατολισμού πρέπει να είναι πιο ευαισθητοποιημένοι σε θέματα φύλων και ως εκ τούτου, ικανοί να αφηφούν τις στερεοτυπικές απόψεις των μαθητών, της σχολικής κουλτούρας και των εργοδοτών (βλ. Κεφάλαιο 4).

Πρόσφατες παρατηρήσεις σε κάποιες χώρες, ωστόσο, συνηγορούν ότι τέτοιου είδους έμφυλες διαφορές έχουν σημειώσει κάμψη στην περίπτωση (κάποιων) μαθητών της μεσαίας τάξης (για παράδειγμα, εκείνων που φοιτούν σε σχολεία όπου καταβάλλουν δίδακτρα) όπου υπάρχει μεγαλύτερη σύγκλιση όσον αφορά στην επιλογή των μαθημάτων και τον επαγγελματικό προσανατολισμό (Arnot et al., 1999). Αυτή η σύγκλιση, επίσης, καταγράφεται στην περίπτωση κοριτσιών και αγοριών που φοιτούν σε σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης στη Βρετανία, όπου φαί-

νεται ότι υπάρχει λιγότερη πίεση για συμμόρφωση με τα έμφυλα στερεότυπα (Skelton & Francis, 2009).

Είναι ενδιαφέρον πάντως το γεγονός ότι αποκλίσεις εντοπίστηκαν στον συσχετισμό του περιεχομένου και του πλαισίου των μαθημάτων. Μια πρόσφατη ελληνική μελέτη δείχνει ότι τα αγόρια είναι πιθανότερο να χρησιμοποιούν την τεχνολογία για διασκέδαση και τη «δημιουργία ιστοσελίδας», αν και η διαφορά των φύλων είναι μικρή όσον αφορά στη χρήση της τεχνολογίας για άλλους σκοπούς, π.χ. επικοινωνία, κοινωνική δικτύωση, έρευνα για συλλογή πληροφοριών κ.λπ. (Παπαστεργίου & Σολομωνίδου, 2005). Αυτό το εύρημα συμπίπτει με τα αποτελέσματα από μια συμπληρωματική ανάλυση που πραγματοποίησε το Δίκτυο Ευρυδίκη για τα στοιχεία που προκύπτουν από την έρευνα PISA του 2003 ως προς τις διαφορές των φύλων στη χρήση των ΤΠΕ (Ευρυδίκη, 2005). Διαφάνηκε επίσης ότι κορίτσια και αγόρια ενδιαφέρονται για διαφορετικές πτυχές της επιστήμης. Για παράδειγμα, μια μελέτη των Hδussler και Hoffman (1997, 1998) έδειξε ότι μεταξύ των μαθητών ηλικίας 11 έως 16 ετών σε διαφορετικά *Länder* της Γερμανίας, τα κορίτσια εκδήλωσαν μικρότερο ενδιαφέρον για τη φυσική σε σχέση με τα αγόρια και ότι τα αγόρια και τα κορίτσια ενδιαφέρονταν για διαφορετικές πτυχές της επιστήμης – τα κορίτσια ενδιαφέρονταν περισσότερο για «το φως, τον ήχο και τη θερμότητα» αντί για «τη μηχανική, τον ηλεκτρισμό και τη ραδιενέργεια». Απηχώντας τα ευρήματα που αναφέρθηκαν πιο πάνω, οι Hδussler και Hoffman διαπίστωσαν ότι τα κορίτσια επιλέγουν σταδιοδρομίες στις τέχνες, την ιατρική και τη συμβουλευτική, και τα αγόρια επιλέγουν τη φυσική «ως βάση για να εργαστούν στην επιστήμη ή σε τεχνολογικούς τομείς» (Hδussler & Hoffman, 1997, 1998). Οι ερευνητές συμπεραίνουν ότι ενώ τα ενδιαφέροντα που προκύπτουν από τα φύλα «δεν είναι πολύ σημαντικά», τα κορίτσια φαίνεται να προτιμούν μαθήματα τα οποία είναι πιο χρήσιμα στην καθημερινότητά τους (βλ. Ευρυδίκη, 2006).

Παρά τις όποιες βελτιώσεις, η επιμονή των έμφυλων διαφορών στην επιλογή της επιστήμης οδήγησε φεμινίστριες μελετήτριες και εκπαιδευτικούς στον τομέα της επιστήμης να αναπτύξουν νέους τρόπους «να κάνουν» επιστήμη και να θέτουν και να απαντούν επιστημονικές ερωτήσεις. Υποστηρίζεται ότι τέτοιες εξελίξεις είναι απαραίτητες, επειδή σε διαφορετική περίπτωση η επιστημονική γνώση και οι μέθοδοι μέσω των οποίων ενεργοποιείται, απλώς αναπαράγουν ιδεολογίες και σχέσεις δύναμης που ενυπάρχουν στις κοινωνίες (Brickhouse, 2001). Για παράδειγμα, ιδιότητες που κωδικοποιούνται στην επιστημονική έρευνα όπως είναι η «λογική» συνήθως ταυτίζονται με την αρρενωπότητα και τους «αντρικούς» τρόπους σκέψης. Τέτοια επιχειρήματα οδήγησαν στην ανάπτυξη εναλλακτικών αναλυτικών προγραμμάτων που μπορούν να «δώσουν τη δύναμη» στους μαθητές, κυρίως στα κορίτσια, να συνεισφέρουν στην επιστήμη και στην εξάπλωση διδακτικών πρακτικών και παιδαγωγικών που στοχεύουν στην αλλαγή των παραδοσιακών επιστημονικών ιεραρχιών (Brickhouse, 2001).

1.7.4. Κίνητρα και ψυχολογικά θέματα

Ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους εκλαμβάνεται ως κρίσιμος για την επίδοσή τους στο σχολείο. Έτσι, οι μελέτες για τη διαφορά των φύλων στην «αυτοαντίληψη» των μαθητών συγκεντρώνουν μεγάλο ενδιαφέρον. Ωστόσο, τα στοιχεία που προκύπτουν από την έρευνα δεν είναι ολοκληρωμένα και τα ευρήματα κυμαίνονται ξεκινώντας από μια μικρή ένδειξη διαφοράς μέχρι την πολύ μεγαλύτερη εντύπωση που έχουν τα αγόρια για την εικόνα τους. Σημαντικός παράγοντας είναι, επίσης, το «κίνητρο» των μαθητών να πετύχουν στο σχολείο. Για παράδειγμα, μια βελγική έρευνα υποδηλώνει ότι η ανεπαρκής επίδοση (κάποιων) αγοριών σχετίζεται με την εν γένει αρνητική στάση τους απέναντι στο σχολείο, ιδιαίτερα τις λιγότερο θετικές σχέσεις τους με τους εκπαιδευτικούς, την έλλειψη του αισθήματος της ευημερίας όταν είναι στο σχολείο και τη χαμηλή ανταπόκρισή τους στις σχολικές εργασίες. Ωστόσο, η μελέτη δείχνει επίσης ότι σε χαμηλότερα ακαδημαϊκά επίπεδα, τα αγόρια που δείχνουν λιγότερη προσοχή στην τάξη, εκδηλώνουν μικρότερο ενδιαφέρον και επιδεικνύουν λιγότερο ενθουσιασμό για τις μαθησιακές δραστηριότητες, σημειώνουν καλύτερη επίδοση από το αναμενόμενο. Η ανάλυση αποφαίνεται ότι αυτά τα αγόρια είναι ικανά αλλά «χωρίς κίνητρα» (Van de Gaer et al., 2006). Στη Σκωτία, η συμπεριφορά των αγοριών είναι αποδεδειγμένα χειρότερη από εκείνη των κοριτσιών. Σε σύγκριση με τα κορίτσια, τέσσερις φορές περισσότερα αγόρια σε ηλικία φοίτησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση διατρέχουν τον κίνδυνο αποκλεισμού από το σχολείο (SEED, 2006).

1.7.5. Σχολικό περιβάλλον

Υπάρχουν ενδείξεις ότι τα επίπεδα του επιτεύγματος των μαθητών επηρεάζονται πολύ από το σχολικό περι-

βάλλον και, ιδιαίτερα, την καθημερινή διαχείριση και τις οργανωτικές διαδικασίες των σχολείων που συχνά χρησιμοποιούν το φύλο ως εργαλείο διαχείρισης. Για παράδειγμα, τα κορίτσια και τα αγόρια ενδέχεται να χωρίζονται για το απουσιολόγιο, τις δραστηριότητες της τάξης και τα ομαδικά αθλήματα. Οι κώδικες ενδυμασίας μπορεί να διαφέρουν για αγόρια και κορίτσια (παντελόνια για τα αγόρια, φούστες για τα κορίτσια) καθώς και για τα μέλη του προσωπικού (Scott, 2007). Αυτές οι πρακτικές κατακρίνονται καθώς έχουν ελάχιστο εκπαιδευτικό όφελος ως «διακριτικά σύμβολα» της διαφοράς των φύλων. Από την άλλη μεριά, η επένδυση χρόνου στην ανάπτυξη θεσμικών πολιτικών και η σχετική ανάπτυξη του προσωπικού (SEED, 2006) που αντιμετωπίζουν για παράδειγμα, τον εκφοβισμό και τη σεξουαλική παρενόχληση, φάνηκαν να είναι αποτελεσματικές προς την κατεύθυνση της συνειδητοποίησης εκ μέρους των μαθητών και του προσωπικού ότι τέτοιες συμπεριφορές είναι μειωτικές και απαράδεκτες.

1.7.6. Νοοτροπίες Εκπαιδευτικών

Ακόμα και όταν οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι μεταχειρίζονται τους μαθητές/τις μαθήτριές τους ισότιμα, είναι πιο πιθανόν να τιμωρούν και να προσέχουν περισσότερο τους μαθητές, ενώ παράλληλα να δημιουργούν μεγαλύτερη εξάρτηση στις μαθήτριές τους (βλ. Magno & Silona, 2007 για παραδείγματα από διάφορες χώρες της ανατολικής Ευρώπης). □τσι, μια σειρά από έρευνες σε διαφορετικές χώρες έχουν δείξει ότι τόσο οι άντρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί τείνουν να ενθαρρύνουν την παθητικότητα και τη συμμόρφωση των μαθητριών ενώ συνάμα να εκτιμούν την ανεξαρτησία και την ατομικότητα των μαθητών (για παράδειγμα βλ. Golombok & Finush, 1994). Συνεπώς, επιτρέπουν στα αγόρια να είναι πιο άτακτα, αφού θεωρούν ότι αυτό είναι φυσιολογικό και, για τους ίδιους λόγους, αναμένουν από τα κορίτσια να αναλαμβάνουν «οικιακές» δραστηριότητες όπως η φροντίδα των άλλων ή η καθαριότητα της τάξης. Σε γενικές γραμμές, τα κορίτσια θεωρούνται πιο συνεργάσιμα και εύπλαστα και τα αγόρια πιο σίγουρα και ικανά. Ακόμη και όταν τα κορίτσια θεωρούνται καλύτερες μαθήτριες, όπως κρίνουν εκπαιδευτικοί στο μάθημα της επιστήμης στην μαλτέζικη έρευνα της Chetcuti (2009), αυτό αιτιολογείται περισσότερο ως αποτέλεσμα συμπεριφοράς παρά γνώσης ή ευφυΐας, δηλαδή τα κορίτσια είναι πιο επιμελή και «διαβάζουν περισσότερο» από τα αγόρια (Chetcuti 2009, σελ. 88).

Επομένως, η γενική αδυναμία συνειδητοποίησης εκ μέρους των εκπαιδευτικών του τρόπου που χειρίζονται το φύλο ως έναν σημαντικό παράγοντα οργάνωσης και κατηγοριοποίησης σε συνδυασμό με τις ενδόμυχες απόψεις τους για το φύλο, έχουν επίπτωση στη συμπεριφορά των μαθητών (Τσουρούφλη, 2002). Μια λύση που προτείνεται στους εκπαιδευτικούς στη Σκωτία είναι να ασχοληθούν με διδασκαλία που είναι ευαισθητοποιημένη στο θέμα των φύλων η οποία αφενός αντιμετωπίζει τους διαφορετικούς τύπους μάθησης και τις προτιμήσεις των μαθητών και αφετέρου αποφεύγει την επιβολή στερεοτύπων (SEED, 2006).

1.7.7. Αξιολόγηση

Παρατηρήθηκε ότι οι διαδικασίες αξιολόγησης συχνά έχουν έμφυλη διάσταση, παρά τους ισχυρισμούς περί ουδετερότητας και έλλειψης προκατάληψης. Αυτό το γεγονός έχει καταστεί ακόμη πιο σημαντικό τα τελευταία χρόνια με τη σχετικά μεγαλύτερη έμφαση που δίνεται στους εκπαιδευτικούς στόχους των ατόμων, των σχολείων και των χωρών, και την αυξανόμενη επιρροή διεθνικών ερευνών όπως είναι οι PISA και TIMSS. Παρόμοιες κριτικές με εκείνες για το υλικό ανάγνωσης έχουν γίνει για τα γραπτά των εξετάσεων και τα κείμενα αξιολόγησης: επικράτηση των αντρών συμμετεχόντων και των αντρικών πλαισίων, επιπόλαιη αντιμετώπιση των γυναικών και σεξιστική γλώσσα και εικονογραφίες. Επιπλέον, οι μελέτες καταδεικνύουν ότι τα κορίτσια/οι γυναίκες είθισται να βαθμολογούνται χαμηλότερα ενώ τα αγόρια/οι άντρες υψηλότερα όπου είναι γνωστό το φύλο των υποψηφίων, γεγονός που οδήγησε κάποιες χώρες να υιοθετήσουν την ανωνυμία (και την απόκρυψη του φύλου) των μαθητών (Goddard-Spear, 1989, Willingham & Cole, 1997). Όπως έχει ήδη σημειωθεί, στο Ηνωμένο Βασίλειο τα κορίτσια έπρεπε να πετύχουν υψηλότερη βάση στις εξετάσεις 11+ σε σύγκριση με τα αγόρια για εισαγωγή στα επιλεκτικά σχολεία. Αν και τώρα αυτή η τακτική είναι παράνομη, τότε θεωρείτο αποδεκτή επειδή «εξίσωνε» τους αριθμούς των αγοριών και των κοριτσιών που πήγαιναν σε τέτοια σχολεία. □σον αφορά στο περιεχόμενο των εξετάσεων, προκύπτει ότι τα αγόρια έχουν σημαντικά καλύτερη επίδοση από τα κορίτσια στα τεστ πολλα-

πλών επιλογών σε όλους τους τομείς μαθημάτων, ενώ τα κορίτσια είναι ελαφρώς καλύτερα στη μελέτη των μαθημάτων και τις αξιολογήσεις «τύπου έκθεσης» (Girps & Murphy, 1994).

1.7.8. Η διδασκαλία ως επάγγελμα

Επί μακρόν, φεμινίστριες και μη, θεωρούσαν τη διδασκαλία ως ένα «καλό επάγγελμα για μια γυναίκα». Οι φεμινίστριες έβλεπαν τη διδασκαλία ως μέρος του μακρού αγώνα των γυναικών να αποκτήσουν πρόσβαση στα επαγγέλματα και τον δημόσιο βίο. Οι μη-φεμινιστικοί κύκλοι εξέλαβαν τη διδασκαλία ως προέκταση του ρόλου των γυναικών ως μητέρες και υπεύθυνες για τη φροντίδα της οικογένειας. Εν τω μεταξύ, η διδασκαλία γενικά έχει σχετικά χαμηλό κύρος στην ιεραρχία των επαγγελμάτων πιθανότατα γιατί στηρίζεται έντονα στο γυναικείο προσωπικό. Το 2006 σε όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (με εξαίρεση την Ελλάδα και το Λουξεμβούργο) πάνω από το 60 % των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση ήταν γυναίκες. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ οι γυναίκες εξακολουθούν να υπερέχουν αριθμητικά, το «χάσμα» των φύλων είναι πολύ μικρότερο (βλ. Κεφάλαιο 7).

Η διοίκηση του σχολείου, ωστόσο, επαφίεται αναλογικά σε περισσότερους άντρες (βλ. Κεφάλαιο 7). Το ίδιο ισχύει, επίσης, για το σώμα επιθεωρητών κατάρτισης των εκπαιδευτικών, τους οργανισμούς αξιολόγησης, τους δημοσίους υπαλλήλους που ασχολούνται με την εκπαίδευση κ.ο.κ.. Το φαινόμενο αυτό φαίνεται να είναι το ίδιο έντονο στις μετα-κομμουνιστικές χώρες (Magno & Silova, 2007, βλ. επίσης Dweck & Sorich, 1999). Οι εξηγήσεις γι' αυτή την ιεράρχηση, τόσο εντός του εκπαιδευτικού επαγγέλματος όσο και σε σχέση με άλλα επαγγέλματα, είναι πολλές και ποικίλουν. Κάποιοι διατείνονται ότι παράγοντα-κλειδί αποτελεί η ταύτιση της διδασκαλίας με την οικογενειακή ζωή, τη φροντίδα και τα συναισθήματα (Fischman, 2000, Drudy, 2008), γεγονός που καθιστά τη διδασκαλία πιο κατάλληλη για τις γυναίκες. Άλλοι, πάλι, εστιάζουν στα χαρακτηριστικά της δουλειάς και στο γεγονός ότι οι γυναίκες αποδέχονται πιο εύκολα το χαμηλό κύρος της διδασκαλίας και τους χαμηλούς μισθούς επειδή είναι μια μορφή εργασίας που συνάδει με τις οικιακές ευθύνες των γυναικών (Weiner, 2002).

1.7.9. Συνεκπαίδευση και σχολικά πλαίσια αμιγούς ως προς το φύλο εκπαίδευσης

Ανάλογα με τη χώρα, ο όρος «συνεκπαίδευση» επιδέχεται διαφορετικές ερμηνείες. Από τη μια μεριά, αυτός ο τίτλος χρησιμοποιείται περιγραφικά και αναφέρεται στο γεγονός ότι στο σχολείο εγγράφονται κορίτσια και αγόρια, αλλά κατά τα άλλα δεν διαφέρει από τα υπόλοιπα σχολεία. Από την άλλη μεριά, η συνεκπαίδευση δύναται να ερμηνευτεί ως ιδεολογικά πιο φορτισμένη και ταυτίζεται με πολιτικές ισότητας των φύλων, όπως εισηγείται η Crosato et al. (2005).

Η συνεκπαίδευση αποδέχεται τη βιολογική διαφορά αντρών και γυναικών, αλλά απορρίπτει την αντίληψη των αντρικών και γυναικείων στερεοτύπων, επομένως αυτομάτως απορρίπτει την υπάρχουσα ιεραρχική διάρθρωση που ευνοεί τους άντρες έναντι των γυναικών και γι' αυτό επιτρέπει την κατάρριψη και άλλων στεγανών της ιεραρχίας. Η συνεκπαίδευση αποτελείται από κορίτσια και αγόρια που εκπαιδεύονται σε ένα πλαίσιο πάνω και πέραν από τους έμφυλους ρόλους που η κοινωνία υπαγορεύει για κάθε φύλο (Crosato et al. 2005, σελ. 65).

Οι μελέτες που αναφέρονται στις μεικτές τάξεις είναι συνεπείς στην ένδειξη ότι τα αγόρια λαμβάνουν περισσότερη προσοχή από τους εκπαιδευτικούς και ότι οι εκπαιδευτικοί δίνουν μεγαλύτερη σημασία στη μάθηση και τη γενικότερη παρουσία των αγοριών (Epstein et al., 1998). Η συνεκπαίδευση αντιπαραβάλλεται με την αμιγή φοίτηση που αντλεί υπερμάχους τόσο από τους συντηρητικούς όσο και τους προοδευτικούς των ζητημάτων των φύλων. Το επιχείρημα των συντηρητικών για τα σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης είναι ότι βοηθούν τα αγόρια και τα κορίτσια να μηθούν στους προκαθορισμένους ρόλους που επιτάσσει η κοινωνία (και όχι σπάνια και η θρησκεία). Οι φεμινίστριες υπέρμαχοι των σχολείων αμιγούς εκπαίδευσης υποστηρίζουν το αντίθετο, ότι δηλαδή αυτά τα σχολεία προσφέρουν στα κορίτσια και τα αγόρια περισσότερη ελευθερία να επιλέξουν μαθήματα που δεν ταυτίζονται με το φύλο τους και να εμβαθύνουν σε ένα ευρύτερο φάσμα σχολικών μαθημάτων από ό,τι είναι συμβατικά αποδεκτό στα μεικτά σχολεία. Ενώ η αμιγής ως προς το φύλο εκπαίδευση ενδέχεται να βοη-

θήσει στην άσκηση μεγαλύτερης επιλογής, υπονοείται ότι τέτοια περιβάλλοντα δεν μπορούν να εξαλείψουν την επίδραση της ευρύτερης κοινωνίας (Skelton & Francis, 2009). Οι αμιγείς τάξεις πρωτοεμφανίστηκαν στα τέλη της δεκαετίας του 1980 στη Δανία προκειμένου να προσφέρουν χώρο στα κορίτσια για να βελτιώσουν την αυτοπεποίθησή τους (Kruse, 1992). Πλέον οργανώνονται περιστασιακά σε μεικτά σχολεία, ως επί το πλείστον για να επιτρέψουν στους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν κάποιες στρατηγικές στα πλαίσια της τάξης που ενδέχεται να είναι πιο κατάλληλες για το ένα ή το άλλο φύλο. Οι αμιγείς ομάδες συμβάλλουν, για παράδειγμα, ώστε τα κορίτσια να αισθάνονται πιο ελεύθερα να απαντούν σε ερωτήσεις και να συμμετέχουν περισσότερο στα μαθήματα και τα αγόρια να εργάζονται πιο σκληρά χωρίς να ανησυχούν για την «εικόνα» τους ως μαθητές (Younger & Warrington, 2007). Υποστηρίζεται η άποψη ότι οι αμιγείς τάξεις θα μπορούσαν, επομένως, να βελτιώσουν τα κίνητρα, τη συμπεριφορά και το εκπαιδευτικό επίτευγμα των μαθητών (SEED, 2006).

1.7.10. Το πρόβλημα των αγοριών

□πως είδαμε από τα τέλη της δεκαετίας του 1970 και έπειτα, κέντρο βάρους των έμφυλων θεμάτων στην εκπαίδευση αποτελούσαν πρωτίστως τα επιτεύγματα και οι προσδοκίες των κοριτσιών ούτως ώστε να αποκατασταθεί, όπως υποστηρίχθηκε, η ανισορροπία δυνάμεων προς όφελος των αγοριών και των αντρών. Ωστόσο, λόγω της αυξανόμενης έμφασης που τα τελευταία χρόνια δίνεται στην επίδοση στις εξετάσεις και την άμβλυση του χάσματος των φύλων προς όφελος των μαθητριών, μεγάλο μέρος του ενδιαφέροντος για τα φύλα επανήλθε στην ανησυχία για την καλούμενη «ανεπαρκή επίδοση των αγοριών» (ΟΟΣΑ 2001, σελ. 122). Επομένως, πρόσφατα και σε πολλές χώρες, τα ζητήματα των φύλων στην εκπαίδευση έχουν εξισωθεί με τη σχετικά χαμηλή επίδοση των αγοριών στις εξετάσεις, και την καλούμενη κρίση του ανδρισμού. Έτσι, το 2006, ερευνητές διατύπωσαν την εξής άποψη στην περίπτωση της Σουηδίας:

Τα αγόρια πετυχαίνουν περίπου το 90 % των βαθμολογικών αποτελεσμάτων των κοριτσιών στο υποχρεωτικό καθώς και στο ανώτερο υποχρεωτικό σχολείο. Τα κορίτσια έχουν καλύτερους βαθμούς σε όλα τα μαθήματα του υποχρεωτικού σχολείου εκτός από τη φυσική αγωγή και την αγωγή υγείας (Skolverket 2006a, σελ. 97).

Αυτό το ενδιαφέρον για τη σχετική αποτυχία των αγοριών οφείλεται σε διάφορους παράγοντες: α) στο ενδιαφέρον, που εκδηλώνεται στα πλαίσια του σχεδιασμού πολιτικής, για τα πρότυπα εξέτασης τα οποία θεωρούνται κύριοι δείκτες της αποτελεσματικότητας (των εκπαιδευτικών συστημάτων, της τοπικής διακυβέρνησης, των σχολείων), β) στην ανησυχία για τη νεανική βία και την κοινωνική διαταραχή, γ) στον προβληματισμό για τη διάλυση της οικογένειας και την ανευθυνότητα των αντρών, δ) σε μια αντιληπτή κρίση του ανδρισμού κ.ο.κ.. Ωστόσο, όπως τονίστηκε στη σουηδική μελέτη, «αυτό δεν σημαίνει ότι όλα τα αγόρια αποτυγχάνουν στην εκπαίδευσή τους ή ότι όλα τα κορίτσια πετυχαίνουν καλά εκπαιδευτικά αποτελέσματα» (Skolverket 2006a, σελ. 97). Η υπερβολική επικέντρωση στην ανεπαρκή επίδοση των αγοριών στην ουσία επισκιάζει έναν αριθμό ζητημάτων. Για παράδειγμα, το γεγονός ότι ορισμένες (κοινωνικές) ομάδες αγοριών έχουν πολύ καλά αποτελέσματα στις εξετάσεις σε αντίθεση με ορισμένες ομάδες κοριτσιών, και ότι ο σεξισμός, ο ρατσισμός, ο εκφοβισμός και η σεξουαλική κακοποίηση αποτρέπουν την καλή επίδοση στις εξετάσεις και βλάπτουν τις διαπροσωπικές σχέσεις. Αυτή η έμφαση που δίνεται στα αγόρια αποτυγχάνει, επίσης, να συνδέσει τη φοίτηση με την αγορά εργασίας και να αναγνωρίσει ότι αν και τα κορίτσια είναι πιθανόν να παίρνουν υψηλότερους βαθμούς συνολικά και να επενδύουν περισσότερο στην ανώτατη εκπαίδευση, εξακολουθούν να έχουν περισσότερες πιθανότητες να απασχοληθούν σε χαμηλόμισθες και ανασφάλιστες εργασίες και να διαβιούν κάτω από το όριο της φτώχειας. Η επικέντρωση στην κρίση του ανδρισμού (ή των μορφών ανδρισμού καθώς υπάρχουν πολλές κατευθύνσεις ενηλικίωσης των αντρών), ωστόσο, είναι δυνητικά παραγωγική με την έννοια ότι μετατοπίζει την έμφαση μακριά από διαρθρωτικούς παράγοντες των μεταβιομηχανικών κοινωνιών που χαρακτηρίζουν (κάποια) αγόρια ως αναπόφευκτα «χαμένα». Αντίθετα, στόχος είναι να εξερευνηθούν τα χαρακτηριστικά της αρρενωπότητας (ή των μορφών αρρενωπότητας), που εμποδίζουν τα αγόρια στις ιδιότητές τους ως μαθητές και πολίτες, και οι τρόποι με τους οποίους αυτά μπορούν να αντιμετωπιστούν (Epstein et al., 1998, Pickering, 1997).

1.8. Συμπέρασμα

Αυτό το κεφάλαιο προσπάθησε να παρέχει μια επισκόπηση των κυριότερων ζητημάτων που απασχολούν την έρευνα για τα φύλα στην εκπαίδευση, και των ιδεών και πρωτοβουλιών που στοχεύουν να επιφέρουν την αλλαγή. Επίσης, επιχειρήσε να καταδείξει αφενός τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του τομέα που καταπιάνεται με ζητήματα των φύλων στα πλαίσια της εκπαίδευσης και αφετέρου τον τρόπο με τον οποίο αυτά τα ζητήματα συσχετίζονται με άλλες πτυχές της κοινωνίας.

Βάσει της αναλυθείσας βιβλιογραφίας προκύπτει ότι υπήρξε μετακίνηση από το φύλο και την εκπαίδευση ως έναν τομέα που ως επί το πλείστον ασχολήθηκε με τη νομιμοποίηση των κακώς κειμένων που διαπράχθηκαν ιστορικά, πολιτισμικά και εκπαιδευτικά κατά των κοριτσιών και των γυναικών, σε ένα πεδίο πολιτικής που επηρεάζεται από διαπολιτισμικές μελέτες της επίδοσης στις εξετάσεις και της χαμηλής εκπαιδευτικής επίδοσης των αγοριών. Η έρευνα για τη διαφορά των φύλων παραμένει η πιο δημοφιλής μελέτη της έμφυλης διάστασης της εκπαίδευσης και είναι ειδικότερα σημαντική στις διαπολιτισμικές μελέτες για το εκπαιδευτικό επίτευγμα.

Σαφέστατα, η εκπαίδευση δεν μπορεί να θεωρηθεί ως το κύριο εργαλείο για καλλιέργεια ίσων ευκαιριών, εφόσον η κοινωνία στο σύνολό της δεν παρέχει ίσες ευκαιρίες, για παράδειγμα, όσον αφορά στις διαφορές εισοδήματος και τα στερεότυπα των φύλων. Ωστόσο, η εκπαίδευση παρέχει ένα σημαντικό πλαίσιο κοινωνικοποίησης, ώστε οι ανεπίσημες αλληλεπιδράσεις των μαθητών στα σχολεία να αποτελούν (εν πολλοίς μη-αναγνωρισμένη) πτυχή που επηρεάζει τις διεργασίες κοινωνικοποίησής τους μέσα στα περιορισμένα πλαίσια των έμφυλων ρόλων.

Η μεταφορική χρήση του όρου «κύμα» για τον φεμινισμό είναι κατάλληλη για να περιγράψει τα κινήματα που στόχευαν στην επίτευξη εκπαιδευτικής ισότητας κοριτσιών και αγοριών, αντρών και γυναικών. Στις δεκαετίες του 1970 και του 1980, οι δυτικές χώρες πρωτοστατούσαν επισημαίνοντας την ανισότητα των φύλων. Ο δυτικός φεμινισμός έχει ακόμα πολλά να προσφέρει στους αρμοδίους χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής και σε όσους δραστηριοποιούνται στον χώρο, ιδιαίτερα με την πρόσφατη μελέτη για τον τρόπο που οι ίδιοι οι νέοι δομούν και εκτελούν συγκεκριμένες μορφές της αρρενωπότητας και της θηλυκότητας.

Οι περισσότερες ευρωπαϊκές και άλλες χώρες έχουν, σε κάποιον βαθμό, ασχοληθεί με τον φεμινισμό, επιφέροντας ποικίλες επιπτώσεις στην εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική. Τα ζητήματα που καλύπτονται και οι πρακτικές δράσεις που εφαρμόζονται είναι σε μεγάλο βαθμό παρόμοιες. □τοι ο καθορισμός του βαθμού της ανισότητας των φύλων και ο ρόλος της εκπαίδευσης στη συντήρησή της, τα επιχειρήματα και η πεποίθηση ότι συντρέχουν λόγοι αλλαγής και οι πρακτικές στρατηγικές που αποσκοπούν στην αλλαγή του σχολικού γίνεσθαι (βλ. Κεφάλαιο 3). Η χάραξη πολιτικής για τα φύλα από τη ΕΕ έχει αναμφισβήτητα σημαντική επιρροή, ιδιαίτερα σε νεοεναχθείσες χώρες ή σε χώρες που επιθυμούν μελλοντικά να πετύχουν την ένταξη. Διαπιστώθηκε, επίσης, ότι υπάρχει ένα νέο κύμα ενδιαφέροντος από χώρες του πρώην κομμουνιστικού συνασπισμού, όπου η επί μακρόν ρητορική σχετικά με τη σπουδαιότητα της κοινωνικής ισότητας φαίνεται να συνασπίζεται με τον φεμινισμό, τις ιδέες για τη δημοκρατία και τη μεγαλύτερη ελευθερία δράσης, προκειμένου να παραχθούν δημιουργικές προοπτικές για το μέλλον. Θα έχει ενδιαφέρον να δούμε ποια άλλα φεμινιστικά κύματα θα δεσπόσουν στο μέλλον καθώς οι ευρωπαϊκές κοινωνίες μεταλλάσσονται και νέες προσδοκίες ανακύπτουν για μια κοινωνία ισότιμων φύλων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΠΡΟΤΥΠΑ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΣΕ ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΕΡΕΥΝΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Στόχος του παρόντος κεφαλαίου είναι να εγκύψει σε ζητήματα εκπαιδευτικής ποιότητας και ισοτιμίας εξετάζοντας τα πρότυπα των φύλων που είναι έκδηλα σε τρία μαθήματα: ανάγνωση, μαθηματικά και επιστήμη. Αυτοί οι τρεις τομείς μαθημάτων αποτελούν το θεμέλιο των βασικών δεξιοτήτων που απαιτούν οι σύγχρονες αγορές εργασίας. Η κατανόηση των προτύπων των φύλων σε αυτούς τους τομείς μαθημάτων είναι ζωτικής σημασίας για την επίτευξη ίσων ευκαιριών στην απασχόληση. Για παράδειγμα, βάσει των στατιστικών στοιχείων, ένα τέτοιο πρότυπο φανερώνει ότι οι γυναίκες υποεκπροσωπούνται στο τρίτοβάθμιο επίπεδο στους τομείς των μαθηματικών, της επιστήμης και της τεχνολογίας, ενώ παράλληλα στους τομείς της εκπαίδευσης και της υγείας υπάρχουν σχετικά ελάχιστοι άντρες (βλ. Κεφάλαιο 8). Αυτού του είδους εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές μπορεί εν μέρει να εξηγούνται από την επίδοση των παιδιών στο σχολείο, το κίνητρό τους και τη στάση τους απέναντι σε συγκεκριμένα μαθήματα. Έτσι, οι διαφορές των φύλων στο επίτευγμα των μαθηματικών και της επιστήμης στο σχολείο είναι επίσης χρήσιμες για την κατανόηση της υποεκπροσώπησης των γυναικών σε αυτούς τους τομείς σε ανώτερα επίπεδα της εκπαίδευσης. Ομοίως, το χαμηλό επίτευγμα των αγοριών στην ανάγνωση μπορεί να μας βοηθήσει να καταλάβουμε γιατί υπάρχουν σχετικά ελάχιστοι άντρες στις σφαίρες της επιστήμης της αγωγής και των ανθρωπιστικών σπουδών.

Υιοθετώντας μια διάκριση που έγινε στο Κεφάλαιο 1, το παρόν κεφάλαιο πραγματεύεται τα «χάσματα των φύλων» όσον αφορά στην υπεροχή των αγοριών έναντι των κοριτσιών ή την υπεροχή των κοριτσιών έναντι των αγοριών σε ορισμένα γνωστικά αντικείμενα. Ωστόσο, δεν αναλύει το κατά πόσο τέτοια χάσματα διαγράφουν ανοδική ή καθοδική τάση με την πάροδο των χρόνων. Συζητούνται τα πρότυπα των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα ανάλογα με τον τομέα σπουδών, με αναφορά στις σχετικές σπουδές: το μέρος που καταπιάνεται με την επίδοση στην ανάγνωση παραθέτει τις έρευνες προτύπου που διεξήχθησαν στα πλαίσια του Διεθνούς Προτύπου Προόδου στη Μελέτη της Ανάγνωσης (PIRLS) και του Προγράμματος Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών (PISA), ενώ υποενόητες για τα μαθηματικά και την επιστήμη αναφέρονται στις έρευνες Τάσεις στη Διεθνή Μελέτη στα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες (TIMSS) και PISA. Στο πρώτο μέρος αυτού του κεφαλαίου, μελετώνται διεξοδικά οι έμφυλες διαφορές στις μέσες βαθμολογίες για τη μέση επίδοση των μαθητών. Παρουσιάζονται, επίσης, κάποιες ενδιαφέρουσες διαφορετικές τάσεις των φύλων σε στάσεις και πρακτικές. Επιπλέον, πιθανές εξηγήσεις ή παράγοντες που επηρεάζουν τα χάσματα των φύλων συζητούνται με μεγαλύτερη λεπτομέρεια. Αναλύεται η επίδραση των διαφορετικών αναλυτικών προγραμμάτων που επιλέγουν τα κορίτσια και τα αγόρια, καθώς και η σχετική σπουδαιότητα άλλων δημογραφικών παραγόντων, όπως είναι το κοινωνικοοικονομικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο. Για περισσότερες πληροφορίες για τις έρευνες και τις εφαρμοσμένες στατιστικές τεχνικές, βλ. Γλωσσάρι.

Τα στοιχεία που αναλύονται αφορούν μόνο στις ευρωπαϊκές χώρες που συμμετέχουν στο Δίκτυο Ευρυδική. Ομοίως, ο μέσος όρος της ΕΕ-27 που παρατίθεται αναφέρεται μόνο στις χώρες της ΕΕ-27 που συμμετείχαν σε μια συγκεκριμένη έρευνα. Πρόκειται για έναν σταθμικό μέσο όρο όπου η συμβολή μιας χώρας είναι ανάλογη του μεγέθους της.

Προτού ξεκινήσουμε τη συζήτηση για τα πρότυπα των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα των μαθητών είναι σημαντικό να υπογραμμίσουμε κάποια γενικά ζητήματα.

- Κατά την ανάλυση των διαφορών μεταξύ των χωρών, είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι η απόκλιση των επιδόσεων των μαθητών εντός της επικράτειας των χωρών είναι πολλές φορές μεγαλύτερη από την απόκλιση μεταξύ των χωρών.
- Τα αποτελέσματα σπουδών από διάφορες χρονιές δεν μπορούν να ερμηνευτούν ευθέως ως τάσεις. Άμεσες συγκρίσεις αποτελεσμάτων διαφορετικών ερευνών που χρησιμοποιούν διαφορετικές μεθοδολογίες αξιολόγησης, στοχευμένους πληθυσμούς, περιεχόμενα εξετάσεων κ.λπ., θα πρέπει να αποφευχθούν. Ακόμη και στα πλαίσια της ίδιας έρευνας, μια ανάλυση τάσεων στη διάρκεια των χρόνων που συγκρίνει διαφορετικούς γύρους εξετάσεων μπορεί να αποδειχθεί προβληματική.
- □πως αναφέρθηκε στην επισκόπηση των ερευνών στο Κεφάλαιο 1, οποιοδήποτε χάσμα φύλων μπορεί να επηρεάζεται από τη μεθοδολογία αξιολόγησης. Διαφορετικές αναλογίες δομημένων απαντήσεων και πολλαπλών επιλογών στα τεστ ενδέχεται να επηρεάζουν την επίδοση των αγοριών και των κοριτσιών διαφορετικά. Μεγαλύτερη αναλογία ερωτήσεων που απαιτούν υψηλού επιπέδου ικανότητα ευνοεί τα αγόρια στα μαθηματικά και τα κορίτσια στην ανάγνωση (Close & Shiel, 2009, Lafontaine & Monseur, 2009)

Τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι η πιο έκδηλη και συνεπής διαφορά των φύλων είναι το πλεονέκτημα των κοριτσιών στην ανάγνωση. Ωστόσο, το φύλο είναι απλώς ένας από τους παράγοντες που επηρεάζουν το εκπαιδευτικό επίτευγμα σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα. Το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο αποτελεί στοιχειώδη παράμετρο και επομένως, είναι σημαντική η συνεκτίμηση του οικογενειακού υποβάθρου και του φύλου όταν παρέχεται στήριξη σε παιδιά που σημειώνουν χαμηλές επιδόσεις.

2.1. Τυπικά χάσματα φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα

2.1.1. Πρότυπα των φύλων στο επίτευγμα της ανάγνωσης

Όλες οι πρόσφατες διεθνείς μελέτες αξιολόγησης συμφωνούν ότι τα κορίτσια είθισται να σημειώνουν υψηλότερη επίδοση στην ανάγνωση σε σύγκριση με τα αγόρια. Το χάσμα των φύλων ανακλύπτει νωρίς καθώς ήδη παρατηρείται στην περίπτωση των μαθητών της τετάρτης τάξης— και συντηρείται με την ηλικία, όπως επιβεβαιώνουν οι αξιολογήσεις παιδιών ηλικίας 15 ετών. Παρόμοια πρότυπα των φύλων αναφέρονται στις περισσότερες μελέτες για την αξιολόγηση της ανάγνωσης. Αυτό το μέρος εστιάζει στα πιο πρόσφατα αποτελέσματα.

Τα αποτελέσματα της έρευνας PIRLS για το 2006 κατέδειξαν ότι μεταξύ των μαθητών της τρίτης τάξης τα κορίτσια είχαν σημαντικά υψηλότερο επίτευγμα στην ανάγνωση από τα αγόρια σε όλες εκτός από δύο χώρες, ήτοι την Ισπανία και το Λουξεμβούργο όπου το μέσο επίτευγμα ήταν ισότιμο μεταξύ των φύλων (Mullis et al., 2007). Η μελέτη ανέφερε περαιτέρω ενδιαφέρουσες διαφορές των φύλων σχετικά με τους τομείς της ανάγνωσης ή των σκοπών ανάγνωσης. Τα κορίτσια έχουν σημαντικά υψηλότερο μέσο επίτευγμα στη λογοτεχνική ανάγνωση σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες. Αντιθέτως, στην ανάγνωση με σκοπό τη συλλογή πληροφοριών, κάποιες ευρωπαϊκές χώρες (γαλλόφωνη κοινότητα Βελγίου, Ισπανία, Ιταλία, Λουξεμβούργο και Ουγγαρία) καταγράφουν μικρή ή καθόλου διαφορά φύλων.

Με εξαίρεση την Ισπανία, σε όλες τις χώρες τα κορίτσια αναφέρουν ότι αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στο διάβασμα βιβλίων ή περιοδικών σε σύγκριση με τα αγόρια και σε πολλές χώρες τα αγόρια αναφέρουν περισσότερο χρόνο από τα κορίτσια για διάβασμα στο Διαδίκτυο. Ωστόσο, στη φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου, τη Γαλλία, τη Λιθουανία, την Ουγγαρία, τις Κάτω Χώρες, το Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία και Σκωτία) και τη Νορβηγία, τα αγόρια και τα κορίτσια αφιερώνουν όμοιο χρόνο στο Διαδίκτυο.

Τα πρότυπα των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα ποικίλουν όχι μόνο μεταξύ των χωρών, αλλά και μεταξύ των σχολείων εντός της επικράτειας μιας χώρας. Διεξήχθη μια ανάλυση παλινδρόμησης δύο επιπέδων ανά χώρα η οποία ασχολήθηκε με μαθητές εντός των σχολείων. Στις πλείστες χώρες, το χάσμα των φύλων στην ανάγνωση κυμαίνεται σημαντικά από το ένα σχολείο στο άλλο. Μόνο στη γαλλόφωνη κοινότητα του Βελγίου, την Ισπανία, το Λουξεμβούργο, την Ουγγαρία και το Ηνωμένο Βασίλειο δεν εντοπίστηκε καμία απόκλιση μεταξύ των σχολείων όσον αφορά στο χάσμα των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα. Τέτοια ευρήματα υποδηλώνουν ότι σχολικοί παράγοντες διαμορφώνουν διαφορές στο επίτευγμα ανάγνωσης των αγοριών και των κοριτσιών. Δυστυχώς, καμία από τις μεταβλητές σε επίπεδο σχολείου, που συνέλεξε η έρευνα PIRLS 2006, δεν μπορούσε να εξηγήσει το χάσμα των φύλων – η συσχέτιση μεταξύ του χάσματος των φύλων στην ανάγνωση και των μεταβλητών σε επίπεδο σχολείου ήταν πολύ χαμηλή (μικρότερη από 0,10).

Το υψηλότερο επίτευγμα των κοριτσιών στην ανάγνωση παρατηρήθηκε, επίσης, σε μελέτες αξιολόγησης των επιδόσεων μεγαλύτερων μαθητών. Στις τρεις έρευνες PISA με συμμετοχή μαθητών ηλικίας 15 ετών, αναφέρθηκαν σημαντικές διαφορές που ευνοούν τα κορίτσια ουσιαστικά σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες. Μεγαλύτερη διαφορά των φύλων στην έρευνα PISA 2006 (βλ. Σχήμα 2.2α) κατέγραψαν η Βουλγαρία, η Ελλάδα, η Λιθουανία, η Σλοβενία και η Φινλανδία – το μέσο χάσμα των φύλων κυμαινόταν από 51 έως 58 βαθμούς, που είναι πάνω από τη μέση τιμή μιας τυπικής απόκλισης στις χώρες του ΟΟΣΑ. Οι μικρότερες διαφορές των φύλων στο επίτευγμα της ανάγνωσης παρατηρήθηκαν στη Δανία, τις Κάτω Χώρες και το Ηνωμένο Βασίλειο, αλλά παρ' όλα αυτά το χάσμα έφτανε περίπου το ένα τέταρτο ή περισσότερο της μέσης τυπικής απόκλισης (μέσο χάσμα 24-

30 βαθμοί). Αυτά τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι η υψηλή επίδοση των κοριτσιών στην ανάγνωση είναι διαδεδομένη. Μάλιστα η διαφορά είναι μεγάλη και σημαντική.

Οφείλουμε να σημειώσουμε ότι μεγάλες διαφορές των φύλων στην ανάγνωση δεν υποδηλώνουν αναπόφευκτα το χαμηλό επίτευγμα των αγοριών. Στη Φινλανδία, η οποία είναι η πρωτοπόρος ευρωπαϊκή χώρα σε μέση βαθμολογία στην ανάγνωση, δεν σημαίνει ότι τα αγόρια έχουν χαμηλή επίδοση στο εν λόγω μάθημα – οι βαθμολογίες τους ανέρχονται πάνω από τον διεθνή μέσο όρο και είναι οι υψηλότερες μεταξύ των αγοριών στην Ευρώπη – αλλά μάλλον ότι τα κορίτσια λαμβάνουν εξαιρετικά καλές βαθμολογίες (ΟΟΣΑ, 2007β). Ωστόσο, σε άλλες χώρες με μεγάλο χάσμα των φύλων, το συνολικό επίτευγμα στην ανάγνωση δεν είναι τόσο υψηλό: στη Βουλγαρία και την Ελλάδα τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια σημειώνουν βαθμολογίες κάτω από τον διεθνή μέσο όρο. Η συνολική βαθμολογία της Λιθουανίας είναι χαμηλότερη από τον διεθνή μέσο όρο, ενώ η Σλοβενία έχει βαθμολογίες σχεδόν ίσες με τον διεθνή μέσο όρο. Τέτοιες αποκλίσεις υποδηλώνουν πως το μέγεθος του χάσματος των φύλων δεν σχετίζεται με το συνολικό επίπεδο του εκπαιδευτικού επιτεύγματος ⁽¹⁾.

Η έρευνα PISA 2000, η οποία εστιάζει στην ανάγνωση, βρήκε ότι τα κορίτσια αφοσιώνονται περισσότερο στις πλείστες μορφές δραστηριοτήτων ανάγνωσης. Διαβάζουν πιο ευρεία ύλη και χρησιμοποιούν βιβλιοθήκες πιο συχνά από τα αγόρια. Τα αγόρια ηλικίας 15 ετών είχαν αφιερώσει στην ανάγνωση ελάχιστο χρόνο πέρα από το απαιτούμενο. Η πλειονότητα των αγοριών διαβάζουν μόνο για να πάρουν τις πληροφορίες που χρειάζονται. Το υλικό που διαβάζουν τα αγόρια και τα κορίτσια διαφέρει ακόμη και όταν διαβάζουν για ψυχαγωγία: ήταν πιθανότερο τα κορίτσια να διαβάσουν πιο απαιτητικά κείμενα, όπως επιστημονική φαντασία, ενώ τα αγόρια ήταν πιθανότερο να διαβάσουν εφημερίδες και κόμικς (ΟΟΣΑ, 2001, 2002). □πως αναφέρθηκε προηγουμένως, η έρευνα PIRLS 2006 έδειξε παρόμοια μοντέλα.

2.1.2. Πρότυπα των φύλων στο επίτευγμα των μαθηματικών

Στα μαθηματικά το χάσμα των φύλων είναι λιγότερο έντονο και πιο ασταθές από ό,τι στην ανάγνωση. Τα αποτελέσματα της έρευνας TIMSS σχετικά με τις διαφορές των φύλων στα μαθηματικά είναι κάπως συγκεχυμένα, αλλά κυρίως δεν δείχνουν σταθερό χάσμα των φύλων μεταξύ των μαθητών της τετάρτης και ογδόης τάξης. Επιπλέον, τα αποτελέσματα TIMSS δεν θα πρέπει να ερμηνεύονται ως τάσεις επειδή οι συμμετέχουσες χώρες έλαβαν μέρος σε διαφορετικούς γύρους και οι εξεταζόμενοι μαθητές προέρχονταν από διαφορετικές τάξεις.

Η πρώτη έρευνα, TIMSS 1995, κατέγραψε μικρή ή ανύπαρκτη διαφορά των φύλων στα μαθηματικά στο τέταρτο έτος (Mullis et al., 2000α). Δεν εντοπίστηκε σημαντική διαφορά στο εκπαιδευτικό επίτευγμα αγοριών και κοριτσιών σε όλες τις συμμετέχουσες ευρωπαϊκές χώρες εξαιρουμένων των Κάτω Χωρών. Οι διαφορές των φύλων στα μαθηματικά μεταξύ των μαθητών του ογδόου έτους ήταν, επίσης, ελάχιστες στις περισσότερες χώρες. Στο τελευταίο έτος του δευτεροβάθμιου σχολείου, ωστόσο, τα αγόρια σημείωσαν σημαντικά υψηλότερο μέσο επίτευγμα από τα κορίτσια ⁽²⁾. Μόνο στην Ουγγαρία δεν σημειώθηκαν σημαντικές διαφορές των φύλων στα μαθηματικά. Στα ενισχυμένα μαθηματικά, τα αγόρια υπερερεύσαν των κοριτσιών στη Δημοκρατία της Τσεχίας, τη Δανία, τη Γερμανία, τη Γαλλία, τη Λιθουανία, την Αυστρία και τη Σουηδία, ενώ δεν παρατηρήθηκε διαφορά των φύλων στην Ελλάδα, την Ιταλία, την Κύπρο και τη Σλοβενία (Ibid.).

Η έρευνα TIMSS-R 1999 επέτρεψε στις χώρες που αξιολόγησαν τους μαθητές στην τετάρτη τάξη το 1995 να συγκρίνουν την επίδοσή τους τότε με εκείνη στην ογδόη τάξη το 1999. Στο ογδόο έτος, οι περισσότερες διαφορές των φύλων στα μαθηματικά ήταν αμελητέες. Αξίζει να σημειωθεί ότι σε καμία χώρα η έρευνα δεν κατέγραψε κάποια αλλαγή στο μέσο επίτευγμα των μαθηματικών μεταξύ αγοριών και κοριτσιών το 1995 και το 1999 (Mullis

⁽¹⁾ Η συσχέτιση μεταξύ μέσης εκτίμησης για κάθε χώρα και διαφοράς των φύλων στην επικράτεια της χώρας δεν διαφέρει στατιστικά από το μηδέν (-0,35, p=0,07).

⁽²⁾ Στη Δημοκρατία της Τσεχίας, τη Δανία, τη Γερμανία, τη Γαλλία, την Ιταλία, την Κύπρο, τη Λιθουανία, τις Κάτω Χώρες, την Αυστρία, τη Σλοβενία, τη Σουηδία, την Ισλανδία και τη Νορβηγία.

et al., 2000β). Η αξιολόγηση των μαθηματικών στην έρευνα TIMSS 2003 στο τέταρτο και όγδοο έτος και πάλι επιβεβαίωσε ότι οι διαφορές των φύλων στα μαθηματικά ήταν ασήμαντες σε πολλές χώρες ⁽³⁾.

Τα αποτελέσματα TIMSS 2007 διαφέρουν σημαντικά (Mullis et al., 2008). Σε αντιδιαστολή με τους προηγούμενους γύρους, τα αγόρια είχαν υψηλότερες βαθμολογίες στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες στο τέταρτο έτος (Δημοκρατία της Τσεχίας, Γερμανία, Ιταλία, Κάτω Χώρες, Αυστρία, Σλοβενία, Σλοβακία, Σουηδία, Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία) και Νορβηγία), ενώ στο όγδοο έτος είτε δεν υπήρξαν διαφορές των φύλων (Δημοκρατία της Τσεχίας, Ιταλία, Ουγγαρία, Μάλτα, Σλοβενία, Σουηδία, Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία και Σκωτία), Νορβηγία και Τουρκία) είτε τα κορίτσια είχαν υψηλότερο επίτευγμα από τα αγόρια (Βουλγαρία, Κύπρος, Λιθουανία και Ρουμανία). Αυτά τα αποτελέσματα υπονοούν ότι δεν υπάρχουν συνεπείς διαφορές των φύλων στα μαθηματικά της τετάρτης και ογδής τάξης.

Η έρευνα PISA ανέφερε κάποιο πλεονέκτημα για τα αγόρια σε όλους τους γύρους εξετάσεων αν και όχι σε όλες τις χώρες. Η αξιολόγηση PISA 2000 στην περίπτωση εφήβων ηλικίας 15 ετών αποκάλυψε ότι τα αγόρια είχαν καλύτερες βαθμολογίες από τα κορίτσια στις μισές ευρωπαϊκές χώρες, ενώ στις υπόλοιπες δεν καταγράφηκαν διαφορές (ΟΟΣΑ, 2001). Μεγαλύτερο μέρος του πλεονεκτήματος των αγοριών οφειλόταν στο γεγονός ότι περισσότερα αγόρια σημείωσαν εξαιρετικά καλή επίδοση και όχι στη σχετική απουσία αγοριών από τον πληθυσμό όσων είχαν χαμηλή επίδοση. Στους κόλπους των μαθητών με χαμηλή επίδοση (εκείνοι οι μαθητές οι οποίοι τυπικά δεν είναι ικανοί να συμπληρώσουν ένα απλό διαδικαστικό βήμα που αποτελείται από την αναπαράσταση βασικών μαθηματικών γεγονότων ή διαδικασιών ή να εφαρμόσουν απλές υπολογιστικές δεξιότητες), η αναλογία κοριτσιών και αγοριών ήταν περίπου ίση (ΟΟΣΑ, 2001).

Τα αποτελέσματα της έρευνας PISA 2003 έδειξαν μάλλον μικρές διαφορές των φύλων στη μαθητική επίδοση, δηλαδή τα αγόρια είχαν σημαντικά καλύτερη επίδοση στα μαθηματικά μόνο στην Ελλάδα, τη Σλοβακία και το Λιχτενστάιν (ΟΟΣΑ, 2004). Μολονότι οι επιδόσεις των κοριτσιών, σε γενικές γραμμές, ήταν παρόμοιες με εκείνες των αγοριών, τα κορίτσια είχαν την τάση να αναφέρουν χαμηλότερα επίπεδα ενδιαφέροντος και απόλαυσης για τα μαθηματικά. Κατά μέσον όρο, τα αγόρια είχαν υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητα, δηλαδή υψηλότερο επίπεδο αυτοπεποίθησης στη διεκπεραίωση συγκεκριμένων εργασιών. Τα αγόρια κατέγραψαν, επίσης, υψηλότερα επίπεδα πίστης, δηλαδή αυτοαντίληψης, στις μαθηματικές τους δεξιότητες. Αντιστρόφως, τα κορίτσια είχαν υψηλότερα επίπεδα αγωνίας σε σχέση με το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο. Η Πολωνία ήταν η μοναδική χώρα που δεν έδειξε σημαντική διαφορά των φύλων στα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας, αυτοαντίληψης και αγωνίας στα μαθηματικά. Παράλληλα, ούτε η Ιταλία παρουσίασε σημαντικές διαφορές των φύλων όσον αφορά στην αυτοαντίληψη και την αγωνία (ΟΟΣΑ, 2004).

Η αξιολόγηση PISA 2006 βρήκε σημαντικό πλεονέκτημα των αγοριών στο μέσο επίτευγμα στα μαθηματικά σχεδόν στις μισές ευρωπαϊκές χώρες. Δεν σημειώθηκε χάσμα των φύλων στο Βέλγιο (γαλλόφωνη και γερμανόφωνη κοινότητα), τη Βουλγαρία, τη Δημοκρατία της Τσεχίας, την Εσθονία, την Ελλάδα, τη Γαλλία, τη Λετονία, τη Λιθουανία, τη Σλοβενία, τη Σουηδία, την Ισλανδία, το Λιχτενστάιν και την Τουρκία (βλ. Σχήμα 2.2β).

2.1.3. Πρότυπα των φύλων στο επίτευγμα της επιστήμης

Στην επιστήμη, οι διαφορές των φύλων τείνουν να είναι οι μικρότερες στα πλαίσια των τριών εξεταζομένων μαθημάτων. Επιπλέον, ανάλογα με τον τομέα που δίνεται έμφαση στα τεστ, π.χ. φυσική ή βιοεπιστήμες, και τις ηλικιακές ομάδες που εξετάζονται, οι διεθνείς έρευνες αξιολόγησης των μαθητών αναφέρουν διαφορετικά πρότυπα των φύλων. Οι μελέτες TIMSS συχνά εντοπίζουν χάσματα των φύλων υπέρ των αγοριών, ενώ γενικά οι εκθέσεις PISA δεν δείχνουν σημαντικές διαφορές των φύλων.

⁽³⁾ Στο τέταρτο έτος δεν υπήρξε χάσμα των φύλων στη φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου, τη Λετονία, τη Λιθουανία, την Ουγγαρία, τη Σλοβενία, το Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία) και τη Νορβηγία, ενώ τα αγόρια υπερερεύσαν των κοριτσιών στην Ιταλία, την Κύπρο, τις Κάτω Χώρες και το Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία). Στο όγδοο έτος δεν υπήρξε χάσμα των φύλων στη Βουλγαρία, την Εσθονία, τη Λετονία, τη Λιθουανία, τις Κάτω Χώρες, τη Ρουμανία, τη Σλοβενία, τη Σλοβακία, τη Σουηδία, το Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία) και τη Νορβηγία. Τα κορίτσια είχαν καλύτερες βαθμολογίες στην Κύπρο, ενώ τα αγόρια είχαν καλύτερες βαθμολογίες στη φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου, την Ιταλία και την Ουγγαρία (Mullis et al., 2004).

Τα στοιχεία της έρευνας TIMSS 1995 κατέδειξαν ότι δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές των φύλων στο επίτευγμα της επιστήμης της τετάρτης τάξης σε επτά συμμετέχοντα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα, ενώ τα αγόρια υπερέτερουσαν σε επίδοση των κοριτσιών σε πέντε χώρες ⁽⁴⁾ (Mullis et al., 2000α). Στο όγδοο έτος, ωστόσο, διαφορές των φύλων στην επιστήμη ήταν παρούσες στις περισσότερες συμμετέχουσες χώρες. Τα αγόρια είχαν υψηλότερο εκπαιδευτικό επίτευγμα, ιδιαίτερα στη φυσική, τη χημεία και τις επιστήμες της γης. Σε όλες τις χώρες στη διάρκεια του τελευταίου έτους του δευτεροβάθμιου σχολείου, τα αγόρια είχαν σημαντικά υψηλότερο επίτευγμα στην απόκτηση επιστημονικών γνώσεων από ό,τι τα κορίτσια. Ωστόσο, το επίτευγμα διέφερε ανά τομέα γνωστικού αντικειμένου: τα αγόρια είχαν καλύτερη επίδοση από τα κορίτσια στις επιστήμες της γης, τη φυσική και τη χημεία, αλλά όχι στις βιοεπιστήμες ή την περιβαλλοντική αγωγή (Ibid.).

Η έρευνα TIMSS-R 1999 έδειξε ότι στο όγδοο έτος, τα αγόρια υπερέτερουσαν σε επίδοση σε οκτώ ευρωπαϊκές χώρες, ενώ σε άλλες επτά χώρες δεν παρατηρήθηκε χάσμα των φύλων ⁽⁵⁾. Σημαντική μείωση της διαφοράς των φύλων μεταξύ του 1995 και του 1999 καταγράφηκε μόνο στη Σλοβενία (ωστόσο, οφειλόταν στο γεγονός ότι τα αγόρια είχαν χαμηλότερη βαθμολογία από πριν και όχι στη βελτίωση της επίδοσης των κοριτσιών). Στις υπόλοιπες χώρες το χάσμα των φύλων παρέμεινε αναλλοίωτο.

Η έρευνα TIMSS 2003 αποκάλυψε ότι δεν υπήρχε χάσμα των φύλων στο τέταρτο έτος στις πλείστες χώρες (τη φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου, την Ιταλία, τη Λετονία, την Ουγγαρία, τη Σλοβενία, το Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία) και τη Νορβηγία). Ωστόσο, στο όγδοο έτος, τα αγόρια είχαν σημαντικά υψηλότερο επίτευγμα από τα κορίτσια στην πλειονότητα των χωρών. Μόνο στην Εσθονία και την Κύπρο δεν καταγράφηκε χάσμα των φύλων στο επίτευγμα της επιστήμης. Παρ' όλα αυτά, κατά μέσο όρο, τα κορίτσια έδειξαν μεγαλύτερη βελτίωση από τα αγόρια, ειδικότερα από το 1999 (Martin et al., 2004).

Η έρευνα TIMSS 2007 και πάλι δεν εντόπισε χάσμα των φύλων στο τέταρτο έτος σε επτά ευρωπαϊκές χώρες (Δανία, Λετονία, Λιθουανία, Ουγγαρία, Σουηδία, Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία και Σκωτία) και Νορβηγία), αλλά ανέφερε πρωτοπορία των αγοριών έναντι των κοριτσιών σε έξι χώρες (Δημοκρατία της Τσεχίας, Γερμανία, Ιταλία, Κάτω Χώρες, Αυστρία και Σλοβακία). Όσον αφορά στο επίτευγμα στο μάθημα της επιστήμης στην περίπτωση των μαθητών του ογδόου έτους, δεν εντοπίστηκε διαφορά των φύλων στις πλείστες χώρες (Λιθουανία, Μάλτα, Σλοβενία, Σουηδία, Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία και Σκωτία) και Νορβηγία). Τα κορίτσια είχαν υψηλότερη βαθμολογία στη Βουλγαρία, την Κύπρο και τη Ρουμανία, ενώ τα αγόρια είχαν καλύτερη επίδοση στη Δημοκρατία της Τσεχίας, την Ιταλία και την Ουγγαρία (Martin et al., 2008).

Σε αντίθεση με τα ευρήματα της έρευνας TIMSS, η αξιολόγηση PISA 2000 για το εκπαιδευτικό επίτευγμα στην επιστήμη που σημείωσαν οι έφηβοι ηλικίας 15 ετών, δεν ανέφερε σημαντικές διαφορές των φύλων. Τα αγόρια είχαν καλύτερη βαθμολογία στη Δανία και την Αυστρία, ενώ τα κορίτσια πέτυχαν καλύτερη επίδοση στη Λετονία (ΟΟΣΑ, 2001). Η έρευνα PISA 2003 κατέγραψε πλεονέκτημα των αγοριών μόλις σε ελάχιστες χώρες (Δανία, Ελλάδα, Λουξεμβούργο, Πολωνία, Πορτογαλία, Σλοβακία και Λιχτενστάιν) και κανένα χάσμα των φύλων στην πλειονότητα των χωρών. Τα κορίτσια είχαν καλύτερη επίδοση στη Φινλανδία και την Ισλανδία (ΟΟΣΑ, 2004). Οι διαφορές μεταξύ των αποτελεσμάτων TIMSS και PISA είναι δυνατό να εξηγούνται εν μέρει από το γεγονός ότι η αξιολόγηση PISA δίνει έμφαση στις βιοεπιστήμες σε σύγκριση με την έρευνα TIMSS. Αυτός είναι ένας τομέας όπου τα κορίτσια έχουν καλύτερη επίδοση και στην αξιολόγηση TIMSS (ΟΟΣΑ, 2001).

Επίσης, και η έρευνα PISA 2006 ανέφερε ότι συγκριτικά μικρότερες συνολικές διαφορές των φύλων σημειώθηκαν στην επιστήμη σε αντιδιαστολή με την ανάγνωση και τα μαθηματικά. Όπως δείχνει και το Σχήμα 2.2γ, κατά

⁽⁴⁾ Δεν σημειώθηκε χάσμα των φύλων στην Ιρλανδία, την Ελλάδα, την Κύπρο, την Πορτογαλία, το Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία και Σκωτία) και τη Νορβηγία. Τα αγόρια υπερέτερουσαν των κοριτσιών στη Δημοκρατία της Τσεχίας, την Ουγγαρία, τις Κάτω Χώρες, την Αυστρία και την Ισλανδία.

⁽⁵⁾ Δεν καταγράφηκε χάσμα των φύλων στη φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου, τη Βουλγαρία, την Ιταλία, την Κύπρο, τη Ρουμανία, τη Φινλανδία και την Τουρκία. Τα αγόρια είχαν υψηλότερη βαθμολογία στη Δημοκρατία της Τσεχίας, τη Λετονία, τη Λιθουανία, την Ουγγαρία, τις Κάτω Χώρες, τη Σλοβενία, τη Σλοβακία και το Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία) (Martin et al., 2000).

μέσο όρο δεν υπήρχε χάσμα των φύλων στις περισσότερες χώρες. Τα κορίτσια είχαν υψηλότερα αποτελέσματα στη Βουλγαρία, την Ελλάδα, τη Λετονία, τη Λιθουανία, τη Σλοβενία και την Τουρκία, ενώ τα αγόρια είχαν υψηλότερη βαθμολογία στη Δανία, το Λουξεμβούργο, τις Κάτω Χώρες και το Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία). Ωστόσο, παρά το γεγονός ότι τα κορίτσια σημείωσαν εξίσου καλές επιδόσεις με τα αγόρια στις περισσότερες χώρες, τείνουν να έχουν χαμηλότερη αυτοαντίληψη στο μάθημα της επιστήμης. Κατά μέσο όρο, δηλαδή, τα κορίτσια είχαν χαμηλότερα επίπεδα πίστης στις ικανότητές τους στην επιστήμη σε σύγκριση με τα αγόρια σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες. Επιπλέον, τα αγόρια είχαν υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητα, δηλαδή υψηλότερο επίπεδο αυτοπεποίθησης στη διεκπεραίωση συγκεκριμένων εργασιών στην επιστήμη σε όλες τις χώρες, με εξαίρεση την Αυστρία, την Πολωνία και την Πορτογαλία.

Καθώς η έρευνα PISA 2006 εστίασε στον τομέα της επιστήμης, κατέγραψε και άλλα ενδιαφέροντα ζητήματα. Κατά μέσο όρο τα κορίτσια ήταν δυνατότερα στον ορισμό επιστημονικών ζητημάτων, ενώ τα αγόρια ήταν δυνατότερα στην εξήγηση φαινομένων με επιστημονικό τρόπο. Στις περισσότερες άλλες πτυχές της στάσης που οι ίδιοι οι μαθητές αναφέρουν ότι έχουν ως προς την επιστήμη, δεν καταγράφηκαν συνεπείς διαφορές των φύλων. Τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια εκδήλωσαν όμοια επίπεδα ενδιαφέροντος για το μάθημα, ενώ δεν υπήρχε συνολική διαφορά στην τάση αγοριών και κοριτσιών να χρησιμοποιήσουν την επιστήμη στις μελλοντικές τους σπουδές ή εργασίες (ΟΟΣΑ, 2007β).

* * *

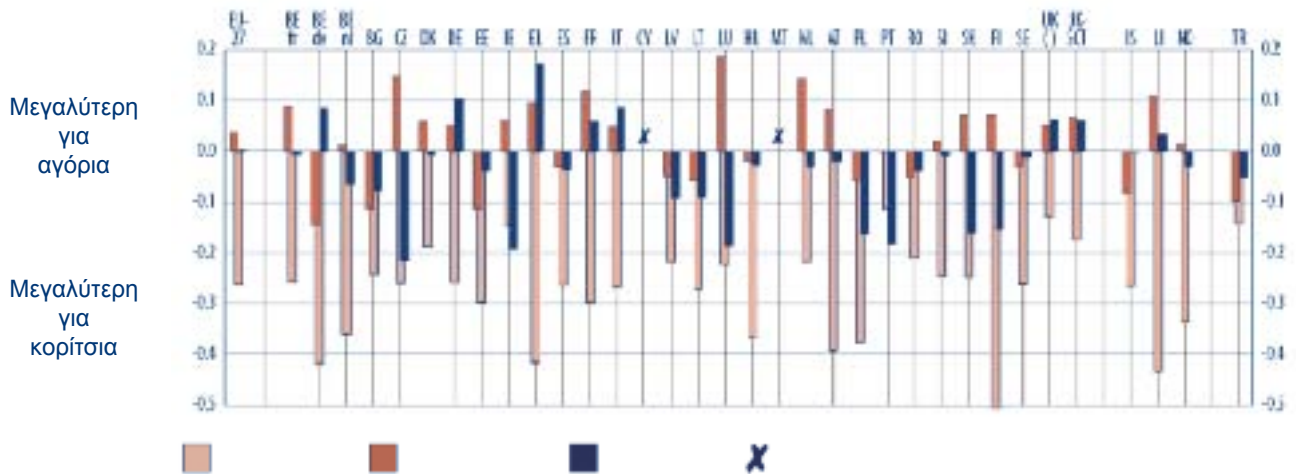
Τα στοιχεία που αναφέρονται σε όσους έχουν χαμηλές επιδόσεις και/ή μαθητές χωρίς βασικές δεξιότητες, αποτελούν ανεκτίμητους δείκτες για την ανισότητα στην εκπαίδευση. Οι βαθμολογίες της PISA κατατάσσονται σε διαβαθμισμένες κλίμακες ανάλογα με τα επίπεδα δυσκολίας που αντιστοιχούν σε ομάδες ερωτήσεων των τεστ της PISA. Οι κλίμακες επιτρέπουν να εστιάσουμε στην επίδοση ή τα επίπεδα ικανοτήτων, περιλαμβανομένης της εξέτασης για τη χαμηλή επίδοση. Για παράδειγμα, ένας μαθητής που παρουσιάζει τις πιο βασικές δεξιότητες κατατάσσεται στο Γνωστικό Επίπεδο 1, ενώ ο μαθητής χωρίς τις δεξιότητες που χρειάζονται για να συμπληρώσει σωστά τις ευκολότερες ερωτήσεις σε ένα τεστ της PISA κατατάσσεται κάτω από το Επίπεδο 1.

Ο Πίνακας 1 (στο παράρτημα) δείχνει τη βαθμολογία σχετικού κινδύνου ανά φύλο στο κατώτατο γνωστικό επίπεδο (Επίπεδο 1 ή χαμηλότερα) στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και την επιστήμη. Αντανακλώντας τη μέση διαφορά των φύλων, τα αγόρια είναι πιο πιθανόν να συγκαταλέγονται σε εκείνους που είχαν τη χαμηλότερη επίδοση στην ανάγνωση σε όλες τις χώρες εκτός από το Λιχτενστάιν. Στις πλείστες χώρες, καταγράφεται περίπου ίση αναλογία κοριτσιών και αγοριών ανάμεσα στους μαθητές με χαμηλή επίδοση στα μαθηματικά. Ο κίνδυνος τα κορίτσια να σημειώσουν βαθμολογίες στα κατώτατα γνωστικά επίπεδα είναι μεγαλύτερος στη Δημοκρατία της Τσεχίας, τη Δανία, τη Γερμανία, την Ιταλία, το Λουξεμβούργο, τις Κάτω Χώρες, την Αυστρία, την Πορτογαλία, τη Σλοβακία και το Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία, Ουαλία και Βόρειο Ιρλανδία). Μόνο στην Ισλανδία τα αγόρια είναι πιθανότερο να συγκαταλέγονται μεταξύ όσων σημειώνουν χαμηλή επίδοση στα μαθηματικά.

Στις περισσότερες χώρες δεν παρατηρούνται διαφορές των φύλων μεταξύ όσων έχουν χαμηλή επίδοση στην επιστήμη. Τα αγόρια είναι πιθανότερο να έχουν χαμηλό επίπεδο γνώσεων στην επιστήμη στη Βουλγαρία, την Ιρλανδία, τη Λετονία, τη Λιθουανία, τη Σλοβενία, τη Φινλανδία, την Ισλανδία και την Τουρκία. Είναι άξιο λόγου το γεγονός ότι δεν καταγράφηκαν διαφορές των φύλων μεταξύ όσων είχαν χαμηλή επίδοση στις χώρες όπου τα αγόρια κατά μέσο όρο τείνουν να έχουν καλύτερη επίδοση από τα κορίτσια (Γερμανία, Λουξεμβούργο, Κάτω Χώρες και Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία)).

Το κίνητρο, ή το ενδιαφέρον, σε ορισμένους τομείς σπουδών συχνά θεωρείται παράγοντας πρόβλεψης του εκπαιδευτικού επιτεύγματος (Renninger et al., 1992). Στο Σχήμα 2.1 αποτυπώνονται οι διαφορές των φύλων στον τρόπο που γίνεται αντιληπτή η σημασία της καλής επίδοσης στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και την επιστήμη. Τα στοιχεία υποδηλώνουν ότι η αντίληψη της σπουδαιότητας της καλής επίδοσης στα μαθηματικά και την επιστήμη, κατά μέσο όρο, δεν διαφέρει ανά φύλο. Μολονότι αγόρια και κορίτσια αποδίδουν μεγαλύτερη σπουδαιότητα σε αυτά τα μαθήματα σε συγκεκριμένες χώρες, συνήθως δεν υπάρχουν αισθητές έμφυλες διαφορές. Η ανάγνωση, ωστόσο, θεωρείται σημαντική από πολύ περισσότερα κορίτσια παρά αγόρια σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες.

Σχήμα 2.1: Διαφορά των φύλων (Α-Κ) ως προς την αντίληψη της σπουδαιότητας της καλής επίδοσης στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και την επιστήμη στην περίπτωση μαθητών ηλικίας 15 ετών, 2006



	EU-27	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
Μεγαλύτερη για αγόρια	-0.26	-0.26	-0.42	-0.36	-0.24	-0.26	-0.19	-0.26	-0.30	-0.16	-0.42	-0.26	-0.30	-0.27	X	-0.22	-0.27	-0.22
Μεγαλύτερη για κορίτσια	0.04	0.09	-0.14	0.01	-0.11	0.15	0.06	0.05	-0.11	0.06	0.10	-0.03	0.12	0.05	X	-0.05	-0.06	0.19
	0.00	-0.01	0.05	-0.07	-0.08	-0.22	-0.01	0.10	-0.04	-0.19	0.17	-0.04	0.05	0.09	X	-0.09	-0.09	-0.19
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (1)	UK-SCT		IS	LI	NO	TR
Μεγαλύτερη για αγόρια	-0.37	X	-0.22	-0.39	-0.38	-0.11	-0.21	-0.25	-0.25	-0.51	-0.26	-0.13	-0.17		-0.27	-0.43	-0.34	-0.14
Μεγαλύτερη για κορίτσια	-0.02	X	0.14	0.08	-0.06	0.00	-0.05	0.02	0.07	0.07	-0.03	0.05	0.07		-0.08	0.11	0.02	-0.10
	-0.03	X	-0.03	-0.02	-0.16	-0.18	-0.04	-0.01	-0.16	-0.15	-0.01	0.06	0.06		0.00	0.03	-0.03	-0.05

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR.

Πηγή: ΟΟΣΑ, βάση δεδομένων PISA 2006.

Επεξηγηματικές σημειώσεις

Τα αποτελέσματα βασίζονται σε απαντήσεις που δόθηκαν στο ερώτημα: «σε γενικές γραμμές, πόσο σημαντικό θεωρείτε πως είναι να έχετε καλή επίδοση στο πιο κάτω μάθημα;». Υπήρχαν τέσσερις κατηγορίες απαντήσεων: πολύ σημαντικό, σημαντικό, λίγο σημαντικό και καθόλου σημαντικό. Το διάγραμμα δείχνει συντελεστές τριών διαφορετικών μοντέλων απλής γραμμικής παλινδρόμησης.

Για περισσότερες πληροφορίες για την έρευνα PISA, βλ. Γλωσσάρι.

Τιμές που έχουν στατιστική σημαντικότητα ($p < .05$) παρατίθενται με έντονα χρώματα.

2.2. Παράγοντες που επηρεάζουν το εκπαιδευτικό επίτευγμα και τα χάσματα των φύλων

2.2.1. Αντίκτυπος κατευθύνσεων (κλάδων) και αδυναμία προόδου στο σχολείο

Θα πρέπει, επίσης, να αναλογιστούμε σε ποιον βαθμό το χάσμα των φύλων σχετίζεται με τις διαφορές των φύλων στην κατανομή των μαθητών στις διαφορετικές κατευθύνσεις ή κλάδους (σχολικά προγράμματα) και ομάδες ανά έτος. Σχεδόν όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα στην ανώτερη δευτεροβάθμια βαθμίδα χωρίζουν τους μαθητές σε ξεχωριστές κατευθύνσεις σπουδών που έχουν διακριτά αναλυτικά προγράμματα και απονέμουν διαφορετικά απολυτήρια για τα διαφορετικά προσόντα που αποκτούν οι μαθητές. Αρκετά ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα εισάγουν διαφορετικές κατευθύνσεις αμέσως μετά το δημοτικό σχολείο. Οι γενικές ή ακαδημαϊκά προσανατολισμένες κατευθύνσεις σπουδών συνήθως παρέχουν ευκολότερη πρόσβαση σε πανεπιστημιακά προγράμματα, ενώ παραδοσιακά οι επαγγελματικές κατευθύνσεις προετοιμάζουν τους μαθητές για συγκεκριμένα επαγγέλματα και ένταξη στην αγορά εργασίας (αν και συχνά παρέχουν επίσης δυνατότητες περαιτέρω μόρφωσης). Τα αγόρια και τα κορίτσια τείνουν να συμμετέχουν σε διαφορετικά προγράμματα σπουδών. Περισσότερα κορίτσια ακολουθούν πιο απαιτητικούς, ακαδημαϊκά προσανατολισμένους κλάδους και κλάδους βασισμένους στις ανθρωπιστικές σπουδές, ενώ περισσότερα αγόρια φοιτούν σε επαγγελματικές κατευθύνσεις (βλ. επίσης Κεφάλαιο 5).

Τα αγόρια τείνουν να μένουν πίσω στο σχολείο (επειδή ξεκινούν το σχολείο αργότερα) και καλούνται να επαναλάβουν τα σχολικά έτη πιο συχνά από τα κορίτσια (βλ. Κεφάλαιο 5). Η έρευνα PISA 2006 αποκάλυψε ότι, στις περισσότερες χώρες, υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στον αριθμό των σχολικών ετών που ολοκλήρωναν τα 15χρονα αγόρια και κορίτσια. Σε σύγκριση με τα κορίτσια, περισσότερα αγόρια είχαν ολοκληρώσει μόνο τα κατώτερα σχολικά χρόνια. Οι μαθητές σε διαφορετικά προγράμματα σπουδών ή σχολικά έτη έχουν διαφορετικά αναλυτικά προγράμματα, τα οποία πρέπει να λαμβάνονται υπ' όψιν όταν μελετώνται τα επίπεδα εκπαιδευτικού επιτεύγματος.

Το Σχήμα 2.2 επιτρέπει σύγκριση μεταξύ των προαναφερθέντων χασμάτων των φύλων που υπολογίστηκαν βάσει μοντέλων απλής γραμμικής παλινδρόμησης και των μέσων χασμάτων των φύλων που υπολογίστηκαν με μοντέλα πολλαπλών επιπέδων που μελετούν το σχολικό έτος και τις κατευθύνσεις στα σχολεία. Όταν μετράται το μέσο χάσμα των φύλων, οι διαφορές που σχετίζονται με την κατεύθυνση και την ανεπαρκή πρόοδο στο σχολείο τείνουν να ευνοούν τα κορίτσια. Όταν εξετάζονται το σχολικό έτος και η κατεύθυνση, το γυναικείο πλεονέκτημα μειώνεται καθώς αυξάνεται η αντρική υπεροχή. Έτσι, η χαμηλότερη συνολική επίδοση των αγοριών στην ανάγνωση είναι λιγότερο ορατή σε τάξεις και σχολεία. Ωστόσο, το πλεονέκτημα των κοριτσιών στην **ανάγνωση** παραμένει τόσο στα πλαίσια του σχολείου όσο και στο χάσμα των φύλων. Ακόμη και όταν εξετάζονται το σχολικό έτος και η κατεύθυνση, το πλεονέκτημα είναι στατιστικά σημαντικό υπέρ των κοριτσιών σε όλες τις χώρες με εξαίρεση τη γερμανόφωνη κοινότητα του Βελγίου.

Ομοίως, **στα μαθηματικά και την επιστήμη**, το μικρό μέσο χάσμα των φύλων μπορεί εν μέρει να εξηγηθεί από την τάση των κοριτσιών να συμμετέχουν σε υψηλότερου επιπέδου σχολικά προγράμματα ή κατευθύνσεις από ό,τι οι συμμαθητές τους. Στα πλαίσια του εκάστοτε σχολείου, ωστόσο, παρατηρούνται πολύ μεγαλύτερες διαφορές. Για την ακρίβεια, στα ίδια σχολεία, κατευθύνσεις και προγράμματα, τα κορίτσια τείνουν να έχουν χαμηλότερη επίδοση στα μαθηματικά και την επιστήμη σε σύγκριση με τα αγόρια. Εξετάζοντας το σχολικό έτος και την επιλεγμένη κατεύθυνση, παρατηρήθηκε σημαντικό χάσμα των φύλων στα μαθηματικά σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες με εξαίρεση την Ισλανδία και το Λιχτενστάιν. Η διαφορά ανερχόταν περίπου στο ένα τρίτο της διεθνούς τυπικής απόκλισης στην Ουγγαρία, τη γερμανόφωνη κοινότητα του Βελγίου, τη Γερμανία, την Αυστρία και την Πορτογαλία. Στην επιστήμη, το χάσμα των φύλων εντός των σχολείων είναι λιγότερο αισθητό, αν και σημαντικό σε όλες τις χώρες, εκτός από τη Λετονία, τη Λιθουανία, τη Φινλανδία, τη Σουηδία, το Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία), την Ισλανδία, το Λιχτενστάιν, τη Νορβηγία και την Τουρκία.

Σχήμα 2.2: «Μεικτή» μέση διαφορά των φύλων (Α-Κ) και «καθαρή» μέση διαφορά των φύλων σε βαθμολογίες στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και την επιστήμη στην περίπτωση μαθητών ηλικίας 15 ετών, όταν εξετάζεται το σχολικό έτος και η κατεύθυνση, 2006

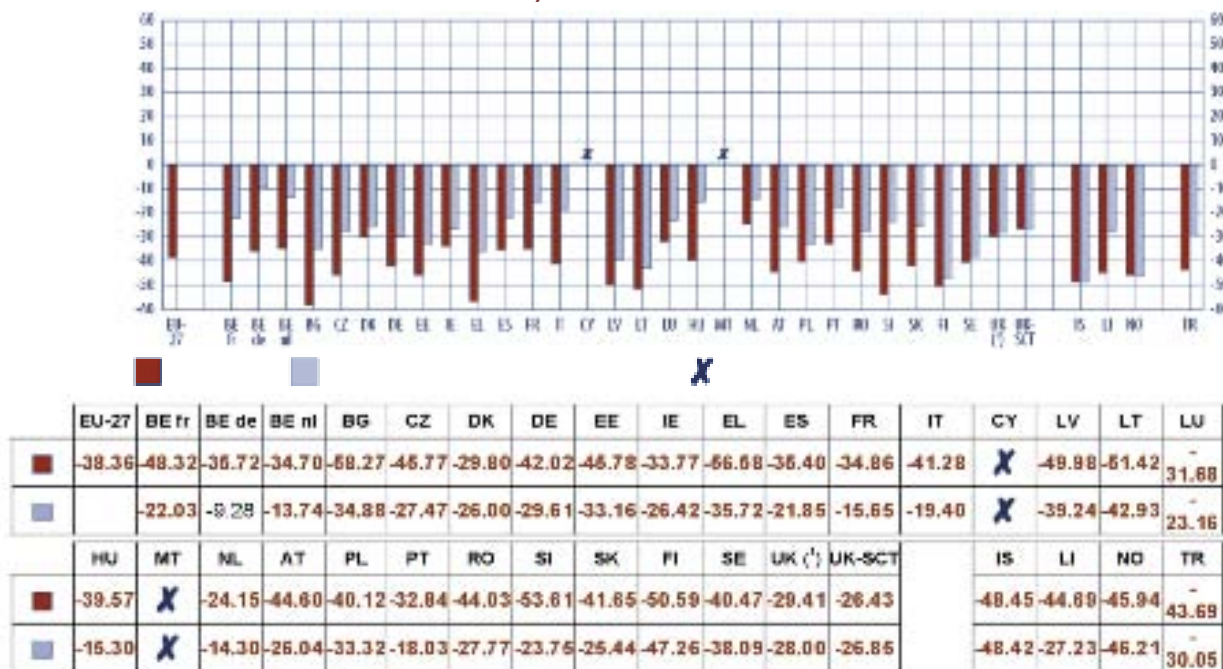
Επεξηγηματικές σημειώσεις

Οι συνολικές μέσες διαφορές των φύλων υπολογίζονται με την απλή γραμμική παλινδρόμηση. Οι μέσες διαφορές των φύλων ανά σχολικό έτος και κατεύθυνση υπολογίζονται με μοντέλα πολυεπίπεδης παλινδρόμησης.

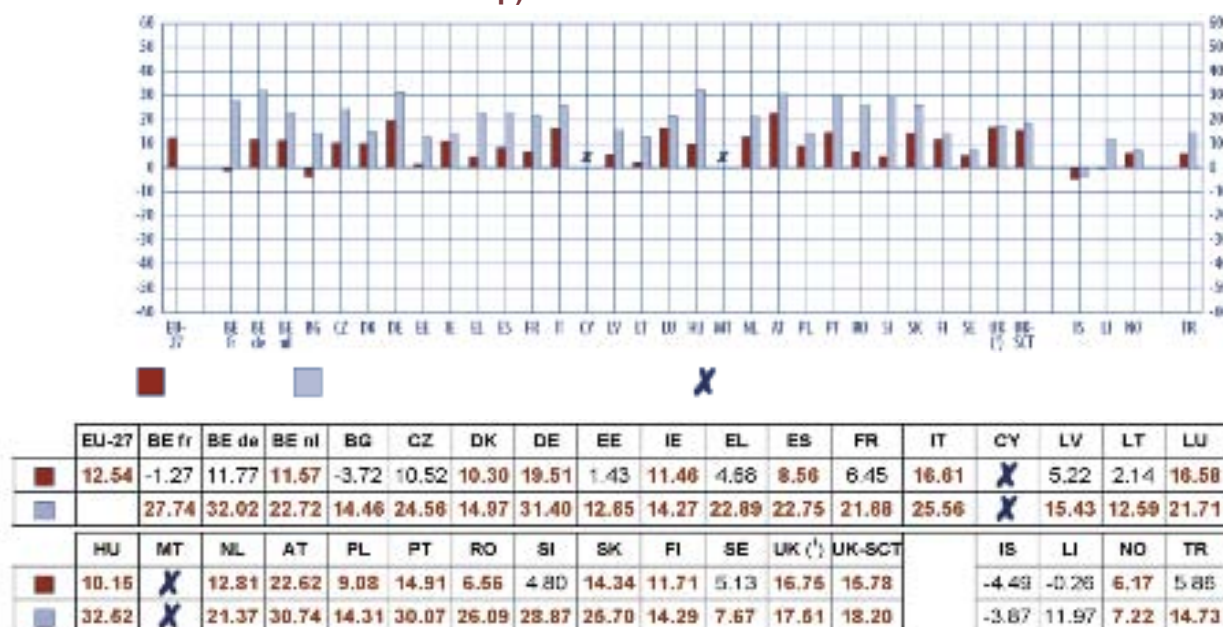
Για περισσότερες πληροφορίες για την έρευνα PISA, βλ. Γλωσσάρι.

Οι τιμές που έχουν στατιστική σημαντικότητα ($p < .05$) παρατίθενται με έντονα χρώματα.

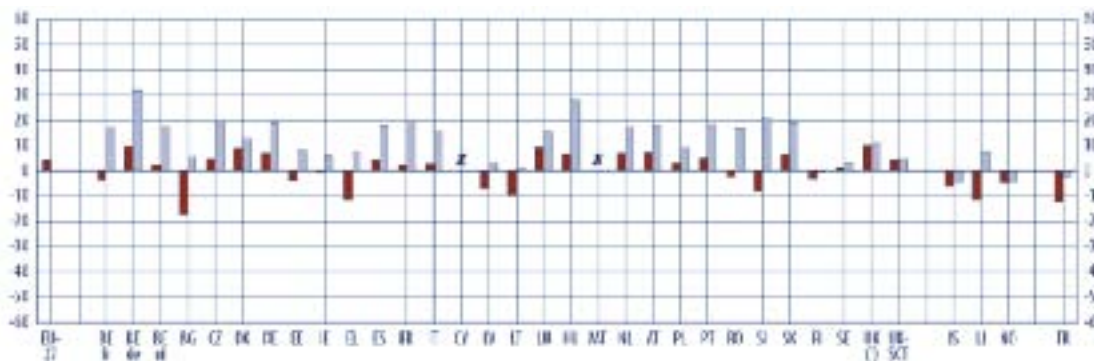
α) ΑΝΑΓΝΩΣΗ



β) ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ



γ) ΕΠΙΣΤΗΜΗ



■ Σύνολο ■ Ανά σχολικό έτος και κατεύθυνση X Χώρες που δεν συνέβαλαν στη συλλογή στοιχείων

	EU-27	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
■	4.38	-3.48	9.87	2.57	-17.02	4.82	8.93	7.14	-3.72	-0.40	-11.41	4.36	2.64	3.05	X	-7.02	-9.23	9.34
■		17.76	31.87	17.50	5.72	19.39	13.19	19.25	8.02	5.93	7.12	18.42	20.52	15.45	X	3.15	1.03	15.72
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (*)	UK-SCT		IS	LI	NO	TR
■	6.48	X	7.20	7.53	3.38	5.04	-2.19	-7.79	6.23	-3.10	1.28	10.54	4.45		-6.17	-11.36	-4.37	-
■	28.11	X	17.28	18.06	8.91	18.69	16.96	20.74	19.31	-0.29	3.27	11.32	4.72		-4.18	7.98	-4.24	-1.76

UK (*) = UK-ENG/WLS/NIR

Πηγή: ΟΟΣΑ, βάση δεδομένων PISA 2006.

2.2.2. Σχετικός αντίκτυπος του φύλου, του κοινωνικοοικονομικού και του μεταναστευτικού υποβάθρου

Είναι σημαντικό να μελετήσουμε τις διαφορές των φύλων ως προς το εκπαιδευτικό επίτευγμα στο πλαίσιο άλλων κοινωνικο-δημογραφικών χαρακτηριστικών. Το Σχήμα 2.3 αποτυπώνει τη σημασία του φύλου και του κοινωνικοοικονομικού και μεταναστευτικού υποβάθρου για την ερμηνεία της διακύμανσης στο επίτευγμα των νέων ηλικίας 15 ετών στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και την επιστήμη χρησιμοποιώντας τα στοιχεία της έρευνας PISA 2006. Διεξήχθη απλή γραμμική παλινδρόμηση ανά χώρα. Καθώς οι μεταβλητές δεν είναι στην ίδια κλίμακα, αναφέρουμε το ποσοστό της εξηγούμενης διακύμανσης. Η ανάλυση των στοιχείων PIRLS απέδωσε εν πολλοίς παρόμοια αποτελέσματα και επομένως δεν επιχειρείται εκτενέστερη παρουσίασή της.

Το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο έχει μεγαλύτερη επίδραση από το φύλο και το μεταναστευτικό υπόβαθρο στην πρόβλεψη του επιτεύγματος και στα τρία γνωστικά πεδία. Εξετάζοντας το φύλο και το μεταναστευτικό υπόβαθρο, ο δείκτης για το οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο εξηγεί περίπου το 5 - 25 % της διακύμανσης. Σε όλες τις χώρες έχει στατιστική σημαντικότητα και για τα τρία εξεταζόμενα μαθήματα.

Το φύλο είναι λιγότερο σημαντικό από το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο στην πρόβλεψη του εκπαιδευτικού επιτεύγματος. Μόνο στην ανάγνωση το φύλο στατιστικά είναι σημαντικό σε όλες τις χώρες (εξετάζεται το κοινωνικοοικονομικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο) και ανταποκρίνεται περίπου στο 2 - 9 % της συνολικής διακύμανσης. Αντιθέτως, όσον αφορά στα Σχήματα 2.3 β και γ το φύλο είναι σχεδόν πάντα αμελητέο στην απεικόνιση της εξηγούμενης διακύμανσης στα μαθηματικά και την επιστήμη, αφού αναλογεί το πολύ στο 1 % της διακύμανσης και είναι παρόν μόνο σε μερικές χώρες. Το φύλο δεν είναι σημαντικό για να εξηγηθούν διαφορές στο επίτευγμα στην επιστήμη στην πλειονότητα των υπό ανάλυση ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων (19 από τα 32). Επιπλέον, όσον αφορά στην εξήγηση των διαφορών στο εκπαιδευτικό επίτευγμα των μαθηματικών, αυτό ισχύει περίπου στο ένα τρίτο των υπό ανάλυση εκπαιδευτικών συστημάτων (13 από τα 32).

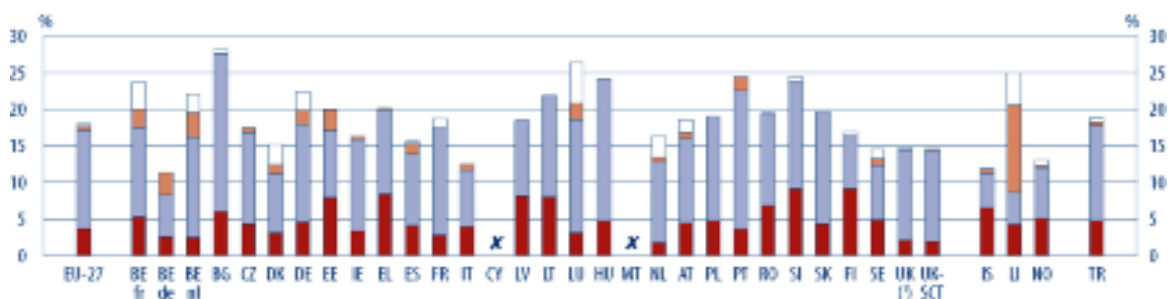
Αναλόγως, το μεταναστευτικό υπόβαθρο έχει λιγότερη σημασία από το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο ή το φύλο στην πρόβλεψη του επιτεύγματος στην ανάγνωση (0 - 3 %), αλλά έχει περισσότερη σημασία από το φύλο για την πρόβλεψη του επιτεύγματος στα μαθηματικά (0 - 7 %) και την επιστήμη (0 - 6 %). Το μεταναστευτικό

υπόβαθρο δεν έχει σημαντική επίπτωση σε εννέα εκπαιδευτικά συστήματα όσον αφορά στην ερμηνεία του επιτεύγματος στην ανάγνωση και τα μαθηματικά. Επίσης δεν είναι σημαντικό σε οκτώ συστήματα για την ερμηνεία του επιτεύγματος στην επιστήμη.

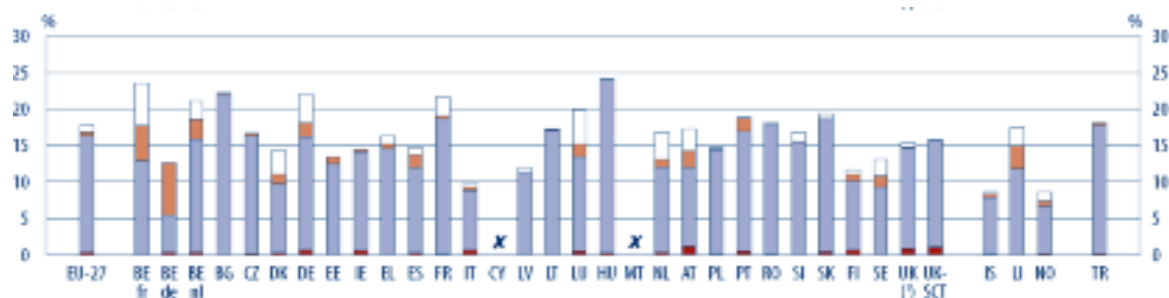
Το Σχήμα 2.3 δείχνει ότι η διαπλοκή μεταξύ του φύλου, του κοινωνικοοικονομικού και του μεταναστευτικού υποβάθρου (δηλαδή συνδυασμένοι δείκτες) εξηγεί μέχρι και το 5 - 7 % της διακύμανσης. Ωστόσο, είναι δύσκολο να ξεχωρίσουμε σαφείς αλληλεπιδράσεις κατά ζεύγη. Ο ΟΟΣΑ (2009α) κατέδειξε ότι η επίπτωση του κοινωνικοοικονομικού ή μεταναστευτικού υποβάθρου στην επίδοση στην επιστήμη ήταν ίδια τόσο για τα αγόρια όσο και για τα κορίτσια σε σχεδόν όλες τις χώρες. Το Κεφάλαιο 5 καταπιάνεται πιο ενδελεχώς με ειδικές μη-προνομιούχες ομάδες αγοριών και κοριτσιών που σημειώνουν χαμηλό εκπαιδευτικό επίτευγμα.

Σχήμα 2.3: Ποσοστό εξηγούμενης διακύμανσης στο επίτευγμα της ανάγνωσης, των μαθηματικών και της επιστήμης όταν εξετάζεται το φύλο, ο δείκτης οικονομικού, κοινωνικού, πολιτισμικού και μεταναστευτικού υποβάθρου και οι συνδυασμένοι δείκτες στην περίπτωση μαθητών ηλικίας 15 ετών, 2006

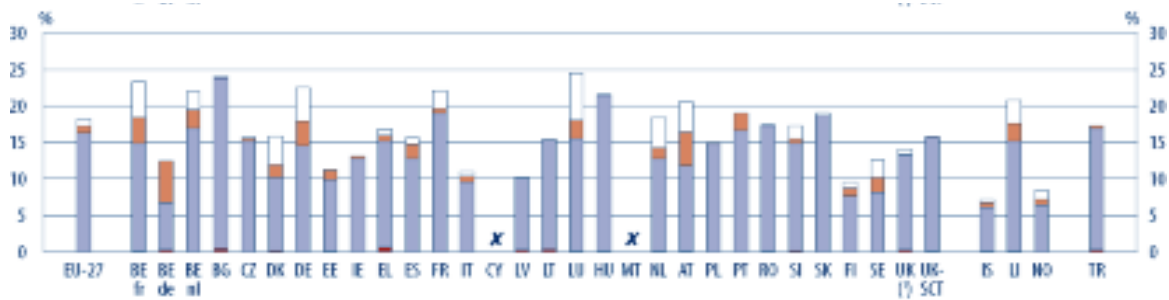
α) ΑΝΑΓΝΩΣΗ



β) ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ



γ) ΕΠΙΣΤΗΜΗ



■ Φύλο ■ Δείκτης οικονομικού, κοινωνικού και πολιτισμικού υποβάθρου ■ Δείκτης μεταναστευτικού υποβάθρου
 Συνδυασμός ✗ Χώρες που δεν συνέβαλαν στη συλλογή στοιχείων UK (') = UK-ENG/WLS/NIR

Πηγή: ΟΟΣΑ, βάση δεδομένων PISA 2006.

Επεξηγηματικές σημειώσεις

Ο δείκτης οικονομικού, κοινωνικού και πολιτισμικού υποβάθρου της έρευνας PISA δημιουργήθηκε για να καταγράψει ευρύτερες πτυχές του οικογενειακού και σπιτικού υποβάθρου ενός μαθητή πέρα από το επαγγελματικό υπόβαθρο. Προέκυψε από τις ακόλουθες μεταβλητές: τον υψηλότερο διεθνή κοινωνικοοικονομικό δείκτη επαγγελματικού υποβάθρου του πατέρα ή της μητέρας, τον δείκτη του υψηλότερου μορφωτικού επιπέδου των γονέων μετατρεπόμενο σε έτη φοίτησης και τον δείκτη των περιουσιακών στοιχείων του νοικοκυριού.

Ο δείκτης του μεταναστευτικού υποβάθρου προέκυψε από τις απαντήσεις των μαθητών στο ερώτημα κατά πόσο οι ίδιοι, η μητέρα και ο πατέρας τους γεννήθηκαν στην υπό αξιολόγηση χώρα ή αλλού.

Βλ. Πίνακα 2 στα Παραρτήματα για τις ακριβείς τιμές των στοιχείων.

Για περισσότερες λεπτομέρειες βλ. ΟΟΣΑ (2007α). Για περισσότερες πληροφορίες για την έρευνα PISA, βλ. Γλωσσάρι.

*

* *

Διεθνείς αξιολογήσεις του επιτεύγματος των μαθητών στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και την επιστήμη αναφέρουν κάποια συνεπή πρότυπα των φύλων. Η πιο ορατή και σαφής διαφορά φύλων είναι το πλεονέκτημα των κοριτσιών στην ανάγνωση. Αυτό το πλεονέκτημα είναι συνεπές σε όλες τις χώρες, διαφορετικές ηλικιακές ομάδες, περιόδους έρευνας και προγράμματα σπουδών. Στα μαθηματικά, τα αγόρια και τα κορίτσια έχουν παρόμοια αποτελέσματα στο τέταρτο και όγδοο έτος στις περισσότερες χώρες. Το πλεονέκτημα των αγοριών προκύπτει στα μεταγενέστερα σχολικά έτη και είναι ιδιαίτερα αξιοσημείωτο στην περίπτωση των μαθητών που παρακολουθούν τα ίδια προγράμματα/κατευθύνσεις σπουδών και έτη φοίτησης. Οι διαφορές των φύλων στο επίτευγμα της επιστήμης είναι οι μικρότερες. Στις περισσότερες χώρες, το πλεονέκτημα των αγοριών στο επίτευγμα της επιστήμης είναι σημαντικό μόνο για όσους φοιτούν στις ίδιες τάξεις και σχολεία. Καθημερινή παρατήρηση της υψηλότερης επίδοσης που σημειώνουν τα αγόρια στα μαθηματικά και την επιστήμη ενδέχεται να παρέχουν πληροφόρηση για τους λόγους που τα κορίτσια έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση σε αυτούς τους τομείς και τείνουν λιγότερο να επιλέγουν τους τομείς των μαθηματικών, της επιστήμης και της τεχνολογίας στις σπουδές τρίτοβάθμιου επιπέδου.

Ωστόσο, όπως διατυπώνεται στο Κεφάλαιο 1, τα πρότυπα των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα δεν σχετίζονται μόνο με κοινωνικο-πολιτισμικούς και εκπαιδευτικούς παράγοντες, αλλά επίσης και με τα χαρακτηριστικά της αξιολόγησης. Διαφορετικές αναλογίες δομημένων απαντήσεων και πολλαπλών επιλογών στα τεστ μπορεί να επηρεάζουν τον βαθμό του χάσματος των φύλων. Μεγαλύτερη αναλογία ερωτήσεων που απαιτούν υψηλού επιπέδου ικανότητα ευνοεί τα αγόρια στα μαθηματικά και τα κορίτσια στην ανάγνωση (Close & Shiel, 2009, Lafontaine & Monseur, 2009). Επίσης, ειδικότερα στα τελευταία χρόνια του σχολείου, κοινωνικο-πολιτισμικοί παράγοντες όπως είναι οι επιλογές και προσδοκίες σταδιοδρομίας και επαγγέλματος είναι πιθανό να επηρεάζουν διαφορετικά την επίδοση των αγοριών και των κοριτσιών.

Το φύλο είναι μόνον ένας από τους παράγοντες που ευθύνονται για τη διαφορά στο εκπαιδευτικό επίτευγμα σε διαφορετικούς τομείς μαθημάτων. Το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο είναι πιο σημαντικός παράγοντας. Το φύλο είναι ήσσονος σημασίας στην ερμηνεία των διαφορών στα μαθηματικά και την επιστήμη, ενώ είναι ελαφρώς πιο σημαντικό σε σχέση με την ανάγνωση. Επιπρόσθετα, η ευρεία διαφορά μεταξύ των χωρών ως προς τα χάσματα των φύλων υποδηλώνει ότι οι τρέχουσες διαφορές είναι προφανώς τα αποφευκτέα αποτελέσματα κοινωνικών και πολιτισμικών διαφορών μεταξύ των νεαρών αντρών και γυναικών. Ένα ερώτημα κλειδί που θα απασχολήσει τα επόμενα κεφάλαια είναι ο βαθμός στον οποίο οι έμφυλες διαφορές μπορούν να αποκατασταθούν από τα εκπαιδευτικά συστήματα και από συγκεκριμένες πολιτικές ίσων ευκαιριών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΚΑΙ ΠΛΑΙΣΙΑ ΧΑΡΑΞΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Αυτό το κεφάλαιο σκιαγραφεί τα υφιστάμενα εθνικά νομοθετικά πλαίσια καθώς και τα πλαίσια χάραξης πολιτικής για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση. Όπως διατυπώθηκε στο Κεφάλαιο 1, η έρευνα της κοινωνικής επιστήμης δίνει έμφαση στην επιμονή των έμφυλων προκαταλήψεων στην εκπαίδευση και την αναπαραγωγή των εν λόγω στερεοτύπων μέσω της εκπαίδευσης. Ακολούθως, το Κεφάλαιο 2 μελέτησε τα πρότυπα των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα, καταγράφοντας σχετικά μικρές αλλά σταθερές έμφυλες διαφορές. Βάσει των πιο πάνω παρατηρήσεων, οι παραδοσιακοί ρόλοι και τα στερεότυπα των φύλων εξακολουθούν να είναι σχετικά έντονα σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης. Αυτή η επιμονή υπογραμμίζει τη σπουδαιότητα ανάπτυξης πολιτικών ισότητας των φύλων που θα καλύπτουν διαφορετικά εκπαιδευτικά πεδία και επίπεδα, καθώς αυτά επηρεάζουν έντονα τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης των μαθητών και, κατά συνέπεια, τις ευκαιρίες σταδιοδρομίας τους.

Ωστόσο, παρά τις σημαντικές συνέπειες που οι πολιτικές ισότητας των φύλων δύνανται να έχουν στην εκπαίδευση, σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες, η ισότητα των φύλων δεν θεωρείται ζήτημα που αφορά στην εκπαίδευση αλλά στην απασχόληση. Ως εκ τούτου, πολλές πολιτικές ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση αποτελούν κατ' ουσίαν απαντήσεις σε ανησυχίες που αφορούν στην ισότητα στην απασχόληση. Τέτοιες ανησυχίες περιλαμβάνουν τον διαχωρισμό των επαγγελματιών στην αγορά εργασίας, τις διαφορετικές οδούς επαγγελματικής σταδιοδρομίας που επιλέγουν γυναίκες και άντρες, καθώς και την ισορροπία επαγγελματικής και ιδιωτικής ζωής. Μολαταύτα, η ισότητα των φύλων λαμβάνει έστω ελάχιστη κάλυψη στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής στη μεγάλη πλειονότητα των χωρών. Συγκεκριμένες ανησυχίες εγείρονται συνήθως με βάση τα αποτελέσματα ερευνών ή εθνικών στατιστικών ή, σε κάποιες περιπτώσεις, μετά το «σοκ της PISA» (βλ. Κεφάλαιο 2). Αυτά τα αποτελέσματα των ερευνών συχνά αποτελούν αντικείμενο ζωηρών συζητήσεων στα μέσα ενημέρωσης επιταχύνοντας, πιθανότατα, τον σχεδιασμό σχετικών πολιτικών.

Διακρίνονται δύο ευρείες κατηγορίες **ανησυχιών για την ισότητα των φύλων**. Η μία ασχολείται συγκεκριμένα με την εκπαίδευση ενώ η άλλη είναι γενικής φύσεως. Αυτές οι ανησυχίες δείχνουν τις πιθανές κατευθύνσεις στις οποίες προσανατολίζονται οι διάφορες πολιτικές στις ευρωπαϊκές χώρες (βλ. μέρος 3.2 στο παρόν κεφάλαιο). Η πρώτη κατηγορία ανησυχίας **συνδέεται εγγενώς με τους σκοπούς και τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος**. Συνήθως, οι πολιτικές ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση στοχεύουν στις υπάρχουσες διαφορές κοριτσιών και αγοριών τόσο στο εκπαιδευτικό επίτευγμα όσο και στην επιλογή εκπαιδευτικών κατευθύνσεων. Προς αυτή την κατεύθυνση, περίπου το ένα τρίτο των χωρών εστιάζουν συγκεκριμένα στην ανεπαρκή επίδοση των αγοριών στο πρωτοβάθμιο και το δευτεροβάθμιο εκπαιδευτικό επίπεδο (βλ. Κεφάλαιο 5). Επιπλέον, κατονομάζονται τόσο η παρουσία στερεοτύπων των φύλων στο εκπαιδευτικό υλικό (π.χ. σε σχολικά βιβλία, διδακτικά εγχειρίδια, αναλυτικά προγράμματα κ.λπ.) όσο και η αναπαραγωγή τους από την εκπαιδευτική διαδικασία και το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα (βλ. Κεφάλαια 1 και 4). Στην ανώτατη εκπαίδευση, οι πολιτικές πιο συχνά ορίζουν το πρόβλημα του οριζόντιου διαχωρισμού, δηλαδή, το γεγονός ότι οι γυναίκες και οι άντρες επιλέγουν διαφορετικούς τομείς σπουδών (βλ. Κεφάλαιο 8). Αυτή η ανησυχία ενίοτε συνδυάζεται με τον κάθετο διαχωρισμό, δηλαδή το γεγονός ότι οι γυναίκες συχνά υποεκπροσωπούνται στις διδακτορικές σπουδές και στους κόλπους των πανεπιστημιακών καθηγητών.

Η δεύτερη κατηγορία ανησυχιών σχετίζεται με **ευρύτερα προβλήματα ισότητας των φύλων** τα οποία υπάρχουν και στον εκπαιδευτικό τομέα. Μολονότι δεν συνδέονται με τους κύριους σκοπούς του εκπαιδευτικού συστήματος, αυτές οι γενικές ανησυχίες αφορούν σε αυτό το συγκεκριμένο πλαίσιο. Για παράδειγμα, περίπου το ένα τρίτο των χωρών έχουν αναπτύξει πολιτικές που στοχεύουν σε ζητήματα όπως είναι η χαμηλή αναλογία γυναικών σε θέσεις διαχείρισης και λήψης αποφάσεων, το μισθολογικό χάσμα μεταξύ των φύλων και η έμφυλη παρενόχληση στα σχολεία.

□σον αφορά σε αυτές τις τελευταίες ανησυχίες, οι διεθνείς συνθήκες καθώς και οι οδηγίες και κατευθυντήριες γραμμές της ΕΕ αποτελούν σημαντικές πηγές έμπνευσης για τις εθνικές πολιτικές. Κατά συνέπεια, αυτά τα έγγραφα συχνά λειτουργούν ως θεμέλιο πάνω στο οποίο οικοδομούνται οι εθνικές πολιτικές δεσμεύσεις. Στον

καταρτισμό της εθνικής ατζέντας για την ισότητα, αρκετές χώρες αναφέρονται στον σημαντικό ρόλο της Παγκόσμιας Διάσκεψης για τις Γυναίκες που διοργάνωσαν τα Ηνωμένα Έθνη (ΟΗΕ) στο Πεκίνο το 1995 και της Σύμβασης του ΟΗΕ για την Εξάλειψη όλων των Μορφών Διακρίσεων κατά των Γυναικών (CEDAW). Όσον αφορά στη νομοθεσία της ΕΕ και σε άλλα εργαλεία σχεδιασμού πολιτικής, οι δώδεκα υπό ένταξη χώρες για το διάστημα μεταξύ 2004-2007 συχνά εξαιρούν τη σπουδαιότητα της επιρροής του κοινοτικού κεκτημένου (δηλαδή του συνόλου της νομοθεσίας της ΕΕ) στην εθνική χάραξη πολιτικής στον ευρύτερο τομέα της ισότητας των φύλων. Επιπλέον, προγράμματα που σχετίζονται με την έμφυλη ισότητα συχνά εγκαινιάζονται χάρη στη διαθεσιμότητα κοινοτικών κονδυλίων.

Πέραν από αυτές τις διεθνείς και ευρωπαϊκές πηγές πολιτικών για την ισότητα των φύλων, διάφοροι εμπλεκόμενοι φορείς στην εγχώρια αρένα, για παράδειγμα, μη κυβερνητικές οργανώσεις (ΜΚΟ), μπορούν επίσης να συμμετέχουν στον καταρτισμό εθνικών πλαισίων χάραξης πολιτικής. Μολαταύτα, μόνο ένας μικρός αριθμός χωρών αναγνωρίζουν τον ρόλο των ΜΚΟ στον αγώνα για ανάπτυξη πολιτικών ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση. Οι χώρες που αναγνωρίζουν τον ρόλο των ΜΚΟ στην κατάρτιση πολιτικών είναι πιο συχνά εκείνες όπου οι πολιτικές ισότητας των φύλων εμφανίστηκαν στην εθνική πολιτική ατζέντα σχετικά πρόσφατα. Συνεπώς, όπως θα φανεί στη συνέχεια, αυτές οι χώρες συγκαταλέγονται ανάμεσα σε εκείνες που χαρακτηρίζονται από κάπως πιο αδύνατη ή αναπτυσσόμενη κυβερνητική δέσμευση στο ζήτημα της έμφυλης ισότητας στην εκπαίδευση.

Το κεφάλαιο είναι δομημένο ως εξής: Το πρώτο μέρος παρουσιάζει με ποιον τρόπο η ισότητα των φύλων ορίζεται σε σχέση με την εκπαίδευση σε διαφορετικά νομοθετικά πλαίσια. Το δεύτερο μέρος στρέφεται στις πολιτικές ισότητας των φύλων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και στην ταξινόμηση των υπάρχοντων προτεραιοτήτων για την εκπόνηση πολιτικών (πολιτικές ισότητας των φύλων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αναλύονται στο Κεφάλαιο 8). Τέλος, το τρίτο μέρος παραθέτει παραδείγματα της εφαρμογής της στρατηγικής για τη συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου.

3.1. Ορισμός της ισότητας των φύλων στα νομοθετικά πλαίσια

Όπως διατυπώθηκε στο Κεφάλαιο 1, η ισότητα, και συγκεκριμένα η ισότητα των φύλων, επιδέχεται ποικίλες ερμηνείες. Επιπλέον, τα νομοθετικά πλαίσια διαφέρουν ως προς τους τρόπους με τους οποίους αναφέρονται σε αυτή την έννοια. Η ισότητα των φύλων πιο συχνά καθορίζεται με όρους «ίσης μεταχείρισης» ή « ίσων ευκαιριών» για γυναίκες και άντρες, ενώ η ισότητα των φύλων υπό την έννοια της ισότητας των (εκπαιδευτικών) αποτελεσμάτων είναι σπανιότερα ο άμεσος στόχος των νομοθετικών πράξεων. Όπως υποστηρίζει το Κεφάλαιο 1, η ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου – μια διαδικασία που συχνά αναφέρεται ως «συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου» - όταν καταρτίζονται προτάσεις για νομοθεσία, μπορεί να θεωρηθεί ως μια αποτελεσματική στρατηγική για την επίτευξη αυτού του είδους έμφυλης ισότητας.

Σχεδόν όλες οι ευρωπαϊκές χώρες περιλαμβάνουν στο σύνταγμά του διατάξεις για την ισότητα και έχουν υπογράψει διεθνείς διακηρύξεις όπως είναι η σύμβαση CEDAW. Επιπλέον, όλες οι χώρες έχουν υιοθετήσει συγκεκριμένη νομοθεσία πέραν από αυτή την ελάχιστη ασφαλιστική δικλίδα. Διακρίνονται τρία νομοθετικά μοντέλα που βασίζονται στην οργάνωση και στον σκοπό τέτοιων νομοθετικών πλαισίων στην εκπαίδευση: ίση μεταχείριση και ίσες ευκαιρίες σε γενικό επίπεδο, ίση μεταχείριση και ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση και τέλος, ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση.

Από οργανωτική άποψη, τα μοντέλα εμφανίζουν τον βαθμό στον οποίο οι έννοιες της ισότητας των φύλων εμπειρεύονται στα νομοθετικά πλαίσια. Πρωτίστως, διακρίσεις μπορούν να γίνουν με την προϋπόθεση ότι ο τύπος της νομοθετικής διάταξης (δηλαδή εάν συνιστά βασικό νόμο, γενικό νόμο κατά των διακρίσεων ή τομεακό νόμο που σχετίζεται συγκεκριμένα με την εκπαίδευση) μπορεί να επηρεάσει την εφαρμογή των αρχών της ισότητας των φύλων. Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί νόμοι είναι πιθανόν να ασχολούνται με τις πτυχές της έμφυλης ισό-

τητας ειδικά στον τομέα της εκπαίδευσης με πιο αποτελεσματικό τρόπο από ό,τι θα ήταν δυνατό μέσω των γενικών διατάξεων κατά των διακρίσεων (βλ. για παράδειγμα τη Walby, 2005). Δεύτερον, διακρίσεις μεταξύ των μοντέλων μπορούν να γίνουν σύμφωνα με πρακτικές επανεξέτασης της νομοθεσίας όπου συνεκτιμάται η διάσταση του φύλου, εφόσον αυτό επηρεάζει το ενδεχόμενο μιας στρατηγικής για την ένταξη της διάστασης του φύλου.

Σχετικά με τον σκοπό ή το περιεχόμενο των διατάξεων για την ισότητα των φύλων, τα μοντέλα διαφοροποιούν τη νομοθεσία για την ισότητα των φύλων της οποίας σκοπός είναι η προαγωγή της ίσης μεταχείρισης και των ίσων ευκαιριών, από τις νομοθεσίες που επιζητούν να πετύχουν την ισότητα των φύλων ως απόρροια της εκπαίδευσης (δηλαδή ισότητα πριν, κατά και μετά την εκπαίδευση). Εξαιρούνται οι διατάξεις για ίση μεταχείριση που δεν αναφέρονται ρητώς στο «φύλο» ή σε «γυναίκες και άντρες».

Αναλύονται διαδοχικά τα τρία κύρια μοντέλα καθορισμού της ισότητας των φύλων στα νομοθετικά πλαίσια σε σχέση με την εκπαίδευση. Παρ' όλα αυτά, πρέπει να σημειωθεί εκ προοιμίου ότι ενώ υπάρχει εμφανώς σύνδεσμος μεταξύ νομοθεσίας και πολιτικών, η ύπαρξη λεπτομερούς ή συνεκτικού νομοθετικού πλαισίου δεν είναι ούτε προϋπόθεση ούτε εγγύηση για περιεκτικές πολιτικές ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση (βλ. μέρος 3.2)

Στο πρώτο μοντέλο, **ίση μεταχείριση και ίσες ευκαιρίες σε γενικό επίπεδο**, γενικές διατάξεις κατά των διακρίσεων για την ίση μεταχείριση και τις ίσες ευκαιρίες για γυναίκες και άντρες συνιστούν τη νομική βάση για την έμφυλη ισότητα στην εκπαίδευση. Οι διατάξεις κατά των διακρίσεων δύνανται να λάβουν τη μορφή ξεχωριστού νόμου κατά των διακρίσεων ή να αποτελέσουν μέρος άλλων νόμων (συχνότερα του Εργατικού Κώδικα). Η εκπαίδευση συχνά αναφέρεται – με εξαίρεση τη Δανία και την Ιταλία – ως ένας τομέας όπου υφίστανται τέτοιες συγκεκριμένες διατάξεις κατά των διακρίσεων. Κι όμως, σε αυτό το μοντέλο, ο στόχος της ισότητας των φύλων δεν αποτελεί μέρος τομεακών νόμων όπως είναι οι εκπαιδευτικές νομοθετικές πράξεις. Αυτό σημαίνει ότι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί νόμοι – ακόμη και αν ορίζουν την ισότητα ως έναν από τους στόχους της εκπαίδευσης – δεν αναφέρουν τον ρητό σκοπό της ισότητας των φύλων. Επιπλέον, μολονότι είναι πιθανόν να υφίσταται ο στόχος της επανεξέτασης και αναθεώρησης των νόμων (όχι πολιτικών και προγραμμάτων τα οποία αναλύονται στο μέρος 3.2) με γνώμονα τη διάσταση των φύλων, δεν εφαρμόζεται διεξοδικά και συστηματικά σε αυτές τις χώρες. Αυτό το μοντέλο περιγράφει καλύτερα την κατάσταση στο Βέλγιο (φλαμανδική και γαλλόφωνη κοινότητα), τη Δανία, την Εσθονία, την Ιταλία, την Κύπρο, τη Λετονία, την Ουγγαρία, τις Κάτω Χώρες και την Πολωνία. Μολαταύτα, στην περίπτωση της Λετονίας, πέραν από τις διατάξεις κατά των διακρίσεων στον Εργατικό Κώδικα, κατ' αρχήν, όλη η νομοθεσία υπόκειται σε επανεξέταση συνεκτιμώντας τη διάσταση του φύλου.

Το δεύτερο μοντέλο τιτλοφορείται **ίση μεταχείριση και ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση**. Σε αυτό το μοντέλο, πέραν από την ύπαρξη συγκεκριμένης νομοθεσίας για την ίση μεταχείριση και τις ίσες ευκαιρίες για γυναίκες και άντρες η οποία αναφέρεται στον τομέα της εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί νόμοι περιλαμβάνουν συγκεκριμένες αναφορές στο φύλο όσον αφορά στους στόχους της ίσης μεταχείρισης και των ίσων ευκαιριών (ή «ίσων δικαιωμάτων»). Επομένως, η νομοθεσία μπορεί να καλύπτει κάποιες συγκεκριμένες πτυχές ισότητας των φύλων. Ωστόσο, στα πλαίσια αυτού του μοντέλου, η ισότητα των φύλων ως στόχος του εκπαιδευτικού συστήματος δεν καθορίζεται με όρους αποτελέσματος. Σε αυτή την περίπτωση, ενώ οι εκπαιδευτικοί νόμοι στοχεύουν να διασφαλίσουν την ίση πρόσβαση και την ίση μεταχείριση στην εκπαίδευση για όλους τους μαθητές, δεν περιλαμβάνουν συγκεκριμένες διατάξεις για τον ρόλο της εκπαίδευσης στην εξάλειψη υπάρχουσών ανισοτήτων στην ευρύτερη κοινωνία. Επίσης, φαίνεται ότι, σε αυτή την περίπτωση, η αναθεώρηση της νομοθεσίας ως προς τη διάσταση του φύλου είναι περιορισμένη. Αυτό το μοντέλο εντοπίζεται στην Ελλάδα, τη Λιθουανία, την Πορτογαλία, τη Ρουμανία και τη Σλοβακία.

Τέλος, το τρίτο μοντέλο είναι η **ενεργός προαγωγή της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση**. Σε αυτό το μοντέλο, πέραν από την εφαρμογή συγκεκριμένων διατάξεων κατά των διακρίσεων στον τομέα της εκπαίδευσης, η ισότητα των φύλων καθορίζεται ως ένας από τους στόχους του εκπαιδευτικού συστήματος. Επομένως, η ισότητα των φύλων δεν θεωρείται ότι συντελείται μόνο με την ίση μεταχείριση και τις ίσες ευκαιρίες, αλλά οι

εκπαιδευτικές νομοθετικές πράξεις συχνά αναφέρουν επίσης τον στόχο της επίτευξης **ισότητας των φύλων ως απόρροια** της εκπαίδευσης. Για παράδειγμα, στη Δημοκρατία της Τσεχίας, σύμφωνα με τον Νέο Εκπαιδευτικό Νόμο, ένας από τους στόχους της εκπαίδευσης είναι «η κατανόηση και εφαρμογή της αρχής της ισότητας γυναικών και αντρών στην κοινωνία». Ομοίως, στην Ισπανία, ένας από τους στόχους του Νόμου για την Εκπαίδευση είναι η «προαγωγή αποτελεσματικής ισότητας για άντρες και γυναίκες». Αυτό το τρίτο μοντέλο συναντάται στη Δημοκρατία της Τσεχίας, τη Γερμανία, την Ισπανία, τη Γαλλία, την Ιρλανδία, το Λουξεμβούργο, τη Μάλτα, την Αυστρία, τη Σλοβενία, τη Φινλανδία, τη Σουηδία, το Ηνωμένο Βασίλειο, την Ισλανδία, το Λιχτενστάιν και τη Νορβηγία. Αναθεώρηση της νομοθεσίας λαμβάνοντας υπ' όψιν τη διάσταση του φύλου διεξάγεται σε κάποιον βαθμό σε όλες τις χώρες όπου εφαρμόζεται αυτό το μοντέλο (με εξαίρεση το Ηνωμένο Βασίλειο λόγω της συγκεκριμένης νομοθετικής του πρακτικής).

Σε αυτό το μοντέλο καταγράφεται αξιοσημείωτη διακύμανση μεταξύ των χωρών:

Πρωτίστως, στη **Μάλτα**, την **Αυστρία**, τη **Φινλανδία** και το **Λιχτενστάιν**, μολονότι η ισότητα των φύλων δεν θεσπίζεται ως ένας από τους κύριους στόχους της νομοθεσίας για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, θεωρείται ως μια σημαντική καθολική αρχή του υποχρεωτικού σχολικού αναλυτικού προγράμματος. Σε αυτές τις χώρες, το εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα αποτελεί σημαντικό μέρος του νομοθετικού πλαισίου για την εκπαίδευση.

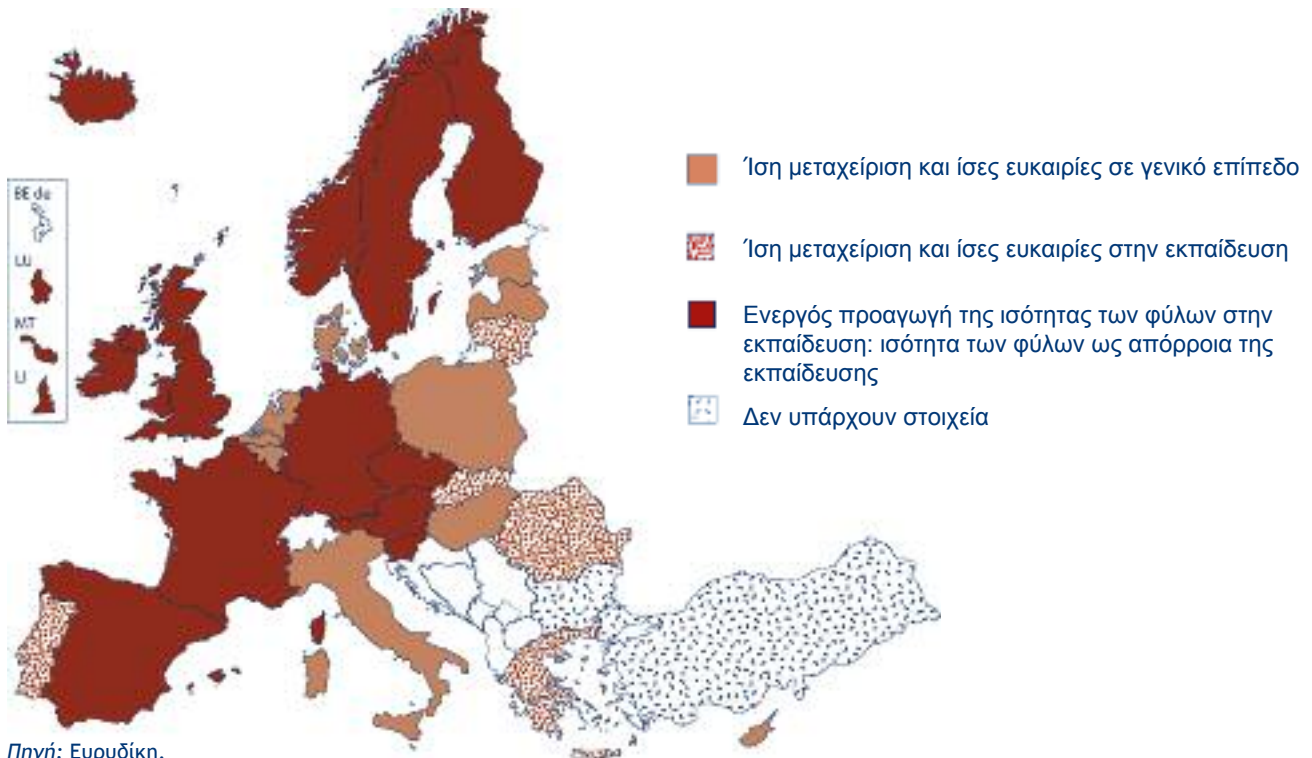
Δεύτερον, στη **Σλοβενία**, ενώ η νομοθεσία για την εκπαίδευση περιλαμβάνει μόνο την αρχή της ίσης μεταχείρισης και των ίσων ευκαιριών, η Λευκή Βίβλος για την Εκπαίδευση του 1996, που περιέχει τις κύριες αρχές του σλοβενικού εκπαιδευτικού συστήματος, αναφέρεται στην ανάγκη «μετατόπισης» της έμφασης «από τα επίσημα δικαιώματα και τις ίσες ευκαιρίες» προς τα πραγματικά δικαιώματα και την αναπαραγωγή των προνομίων μέσω της εκπαίδευσης.

Τρίτον, στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία, Ουαλία και Σκωτία)**, το Καθήκον για την Ισότητα των Φύλων απαιτεί όπως όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα «προάγουν και δραστηριοποιούνται για την επίτευξη της ισότητας των φύλων» (βλ. επίσης πιο κάτω). Στη **Βόρειο Ιρλανδία**, υπάρχει παρόμοιο Καθήκον Ισότητας που προάγει την ισότητα των ευκαιριών σε εννέα πεδία, περιλαμβανομένου του φύλου.

Τέταρτον, στη **Σουηδία** και τη **Νορβηγία**, ο καθολικός στόχος της ισότητας των φύλων δεν καθορίζεται μόνο στην κύρια εκπαιδευτική νομοθεσία αλλά, επίσης, είναι εκπεφρασμένος σε όλα τα αναλυτικά προγράμματα από την προσχολική μέχρι και την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Τέλος, η αναθεώρηση της νομοθεσίας συνεκτιμώντας τη διάσταση του φύλου τονίζεται ιδιαίτερα σε **Ιρλανδία, Ισπανία, Γαλλία, Φινλανδία, Σουηδία** και **Ισλανδία**.

Σχήμα 3.1: Τύποι νομοθετικών πλαισίων για την ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση, 2008/09



Πηγή: Ευρωδίκη.

Συμπληρωματικές σημειώσεις

Γερμανία: Το νομοθετικό πλαίσιο διαφέρει μεταξύ των *Länder*.

Κύπρος: Μολονότι επί του παρόντος η ισότητα των φύλων δεν αποτελεί εκπεφρασμένο στόχο του εκπαιδευτικού συστήματος, σε επικείμενη μεταρρύθμισή του, προγραμματίζεται η ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου στο νέο αναλυτικό πρόγραμμα των δημοσίων σχολείων (σχετική πρόταση υιοθετήθηκε τον Δεκέμβριο του 2008).

Ιρλανδία: Η πληροφορία δεν επιβεβαιώνεται σε εθνικό επίπεδο.

Ουγγαρία: Μολονότι ο Νόμος για την Ανώτατη Εκπαίδευση δίνει έμφαση στην εκπροσώπηση των γυναικών στους φορείς λήψης αποφάσεων των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, είναι πιο ακριβές να συμπεριλάβουμε τη χώρα στο μοντέλο της ίσης μεταχείρισης και των ίσων ευκαιριών σε γενικό επίπεδο, επειδή δεν υπάρχει ρητή αναφορά στην ίση μεταχείριση γυναικών και αντρών ούτε στον Νόμο για τη Δημόσια Παιδεία ούτε στον Νόμο για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Λετονία, Πολωνία και Πορτογαλία: Υπάρχουν διατάξεις μόνο στον Εργατικό Κώδικα. Δεν υπάρχει συγκεκριμένος νόμος για την ίση μεταχείριση και τις ίσες ευκαιρίες.

Ενώ αυτές οι διαφορές στα νομοθετικά πλαίσια καταδεικνύουν ότι η ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση γίνεται αντιληπτή και καθορίζεται ποικιλοτρόπως, αυτά τα πλαίσια δεν δηλώνουν απαραίτητα τις κατευθύνσεις που ακολουθούν οι ευρωπαϊκές χώρες στις πολιτικές ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση. Μολαταύτα, τα νομοθετικά πλαίσια μπορούν να επηρεάσουν τις πολιτικές ισότητας των φύλων σε δύο σημαντικές πτυχές. Αφενός η νομοθεσία μπορεί να μεταβάλει τις έννοιες της ισότητας των φύλων και μπορεί επίσης να τις καταστήσει ασήμαντες εμποδίζοντας έτσι την ανάληψη δράσης, κάτι που κρίνεται ως αρνητικό (Στρατηγάκη, 2004). Υπό αυτή την έννοια, τα πλαίσια ισότητας των φύλων στις νομικές διατάξεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως «άλλοθι» (Στρατηγάκη, 2004, σελ. 36). Αφετέρου, τα νομοθετικά πλαίσια έχουν τη δυναμική να επιφέρουν πολιτικές ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση, γεγονός που κρίνεται ως θετικό. Αναφορές στην ισότητα των φύλων μπορούν να σηματοδοτήσουν μια πολιτική δέσμευση, ενώ η απουσία τους ή μη-συγκεκριμενοποίησή τους μπορεί να υποδηλώσει έλλειψη προσοχής στο ζήτημα.

□να πιθανό μέσο με το οποίο τα νομοθετικά πλαίσια μπορούν να επηρεάσουν τη χάραξη πολιτικής είναι το γεγονός ότι συνήθως περιλαμβάνουν ορισμένες **απαιτήσεις προς κυβερνήσεις** (κεντρικές ή περιφερειακές) οι οποίες καλούνται να αναπτύξουν πολιτικές ισότητας των φύλων ή να εφαρμόσουν συγκεκριμένα μέτρα. Στην Ισπανία, για παράδειγμα, βάσει του νομοθετικού πλαισίου, οι Αυτόνομες Κοινότητες εκπονούν σχέδια ισότητας.

Σε αρκετές χώρες, νόμοι-πλαίσια για την ίση μεταχείριση και τις ίσες ευκαιρίες καθορίζουν την υποχρέωση των **εκπαιδευτικών ιδρυμάτων** να αναπτύξουν τις **δικές τους πολιτικές ισότητας των φύλων**.

Στη **Λιθουανία**, ο Νόμος για τις □σες Ευκαιρίες ορίζει το καθήκον των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων να διασφαλίσουν, εντός των ορίων των αρμοδιοτήτων τους, ότι τα αναλυτικά προγράμματα και τα συγγράμματα δεν αναπαράγουν διακρίσεις μεταξύ γυναικών και αντρών.

Στη **Φινλανδία**, ο νόμος για την ισότητα των φύλων υποχρεώνει τα εκπαιδευτικά ιδρύματα του ανώτερου δευτεροβάθμιου και τριτοβάθμιου επιπέδου να καταρτίσουν σχέδιο ισότητας το οποίο θα αποτελέσει εργαλείο για την προώθηση των ζητημάτων ισότητας στο σχολείο ως χώρο εργασίας.

Στη **Σουηδία**, οι φορείς εκπαιδευτικής παροχής πρέπει να καθιερώσουν πολιτική ίσης μεταχείρισης που θα καλύπτει όλους τους τομείς διακρίσεων, περιλαμβανομένων και των έμφυλων διακρίσεων. Οι φορείς εκπαιδευτικής παροχής είναι πιθανό να κληθούν να εκπληρώσουν αυτές τις υποχρεώσεις ή σε αντίθετη περίπτωση να καταβάλουν πρόστιμο.

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία, Ουαλία και Σκωτία)**, ο Νόμος περί Ισότητας του 2006 ορίζει ως νομικό καθήκον όλων των δημοσίων αρχών (περιλαμβανομένων κυβερνητικών τμημάτων, τοπικών αρχών και σχολείων) να προάγουν την ισότητα των ευκαιριών μεταξύ αντρών και γυναικών. Αυτό το καθήκον είναι γνωστό ως Καθήκον για την Ισότητα των Φύλων και τέθηκε σε ισχύ τον Απρίλιο του 2007.

Στη **Βόρειο Ιρλανδία**, ο Νόμος του 1998 επιβάλλει παρόμοιο καθήκον στους δημοσίους φορείς να προάγουν την ισότητα σε εννέα πεδία, περιλαμβανομένης της διάστασης του φύλου.

Στη **φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου**, η ανάπτυξη πολιτικής ισότητας των φύλων αποτελεί ευθύνη των σχολείων, αν και η κυβέρνηση μπορεί να διευκολύνει αυτή τη διαδικασία.

Το νομοθετικό μοντέλο είναι επίσης ενδεικτικό για το ποιος μπορεί να έχει την κύρια **ευθύνη για την ανάπτυξη πολιτικών ισότητας των φύλων** στην εκπαίδευση. Σε γενικές γραμμές, βάσει των δύο πρώτων μοντέλων, συνήθως αυτή η ευθύνη υπάγεται στη γενική αρχή για την ισότητα των φύλων/τις ίσες ευκαιρίες – που συχνά εδρεύει σε υπουργεία κοινωνικής πρόνοιας ή κοινωνικών θεμάτων – η οποία έχει μεγαλύτερη ευθύνη για την ανάπτυξη πολιτικών με επίκεντρο το φύλο στην εκπαίδευση. Εξάιρεση αποτελούν η Κύπρος και οι Κάτω Χώρες όπου τα υπουργεία παιδείας διαδραματίζουν μεγαλύτερο ρόλο στην ανάπτυξη τέτοιων πολιτικών. Στα πλαίσια του τρίτου μοντέλου έμφυλης ισότητας στην εκπαίδευση, ο καταρτισμός των προτεραιοτήτων για την ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση υπάγεται κυρίως στη δικαιοδοσία του υπουργείου παιδείας. Μολαταύτα, χώρες που εφαρμόζουν στρατηγική για την ένταξη της διάστασης του φύλου συνήθως εγκαθιστούν και στηρίζονται σε μηχανισμούς συντονισμού μεταξύ των υπουργείων παιδείας και των αρχών ισότητας των φύλων (βλ. μέρος 3.3). Επιπλέον, σε κάποιες χώρες, άλλα Υπουργεία ή Αρχές (π.χ. Υπουργεία Υγείας) εμπλέκονται εξίσου στη χάραξη πολιτικής όσον αφορά σε συγκεκριμένα προγράμματα.

3.2. Κύριοι στόχοι των πολιτικών ισότητας των φύλων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Όλες οι ευρωπαϊκές χώρες, εκτός μερικών εξαιρέσεων, έχουν – ή τουλάχιστον δρομολογούν – πολιτικές ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση. Οι χώρες που δεν έχουν τέτοιες πολιτικές για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι η Εσθονία, η Ιταλία, η Ουγγαρία, η Πολωνία και η Σλοβακία. Στην Εσθονία, στον τομέα της εκπαίδευσης εφαρμόζονται μόνο διατάξεις ίσης μεταχείρισης. Στην Ιταλία, οι πρωτοβουλίες για την ισότητα των φύλων στα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς δρομολογούνται σε τοπικό επίπεδο από τις περιφερειακές, επαρχιακές ή δημοτικές Αρχές. Στην Ουγγαρία, η ανάπτυξη πολιτικών ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση προωθείται από το Υπουργείο Κοινωνικών Θεμάτων στα πλαίσια ενός γενικού πλαισίου στρατηγικού σχεδιασμού για τη συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου σε εθνικό επίπεδο. Ομοίως, στην Πολωνία και τη Σλοβακία, οι πολιτικές ισότητας των φύλων υπάγονται κυρίως στη δικαιοδοσία των Υπουργείων Κοινωνικών Θεμάτων.

Οι ακόλουθες παράγραφοι σκιαγραφούν τους κύριους στόχους των πολιτικών ισότητας των φύλων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι πολιτικές ισότητας των φύλων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αναλύονται στο Κεφάλαιο 8.

Η εκπαίδευση συχνά θεωρείται σημαντικό μέσο κοινωνικοποίησης των παιδιών και των νέων και επομένως, κρίνεται ως ένα πεδίο όπου είναι ιδιαίτερα σημαντικό να σχεδιάζονται πολιτικές που στοχεύουν στην επίτευξη μεγαλύτερης έμφυλης ισότητας. Συνεπώς, ο **πρωταρχικός στόχος** των πολιτικών ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση είναι να αμφισβητήσουν **παραδοσιακούς ρόλους και στερεότυπα των φύλων**. Αυτή η προτεραιότητα υπάρχει σε κάθε χώρα όπου εφαρμόζονται πολιτικές ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση. Για παράδειγμα, στην Ισπανία, το εκπαιδευτικό σύστημα αναμένεται να συμβάλει στην υπερπήδηση των στερεοτυπικών αντιλήψεων των ρόλων των φύλων και στη μετατροπή συμπεριφορών και νοοτροπιών. Οι κύριοι στόχοι του Νόμου για την Εκπαίδευση περιλαμβάνουν την προαγωγή θεμελιωδών δικαιωμάτων και ελευθεριών και αποτελεσματικής ισότητας μεταξύ αντρών και γυναικών, την αναγνώριση της σεξουαλικής ποικιλομορφίας, καθώς και την κριτική αξιολόγηση των ανισοτήτων ούτως ώστε να καταστεί δυνατό να ξεπεραστούν οι σεξιστικές νοοτροπίες. Στη Σουηδία, τα σχολεία θεωρούνται υπεύθυνα για την εξάλειψη των παραδοσιακών ρόλων των φύλων και για την παροχή στους μαθητές της ευκαιρίας να αναπτύξουν τις δικές τους ικανότητες και ενδιαφέροντα ασχέτως της σεξουαλικής τους ταυτότητας.

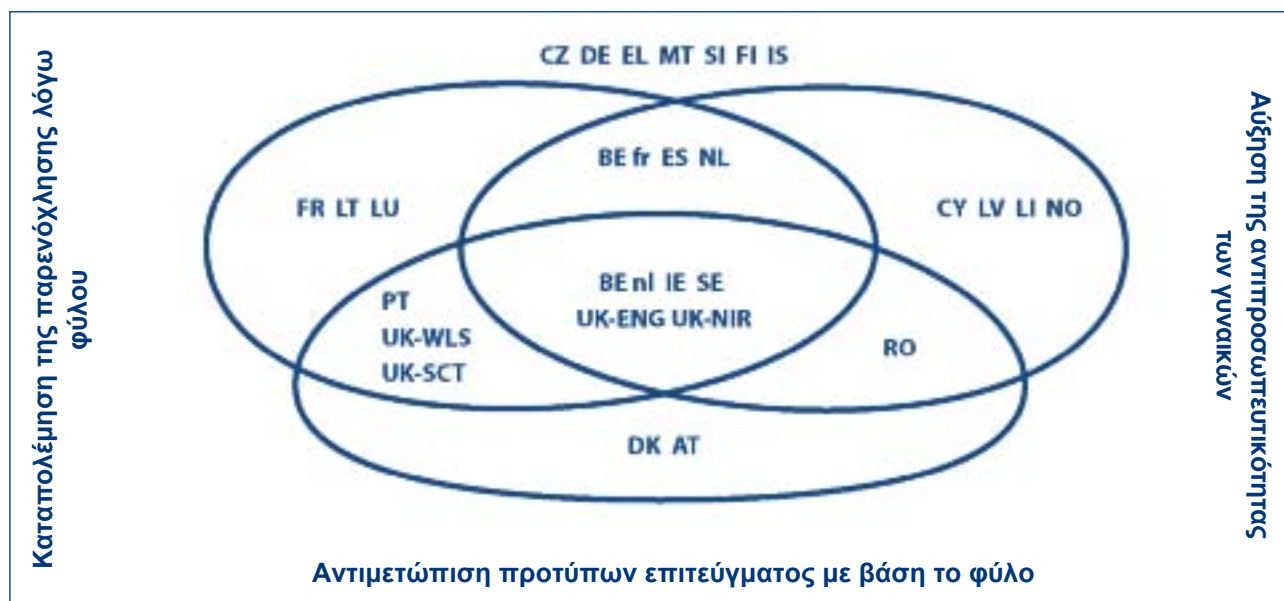
Πέραν από την εκπόνηση κατάλληλων και ευαισθητοποιημένων προς τα φύλα αναλυτικών προγραμμάτων, ένα κοινό εργαλείο πολιτικής είναι η παροχή προσανατολισμού για τους μαθητές, ιδιαίτερα για τα κορίτσια, και η ενθάρρυνσή τους να επιλέγουν μη-τυπικούς τομείς επαγγελματικής κατάρτισης ή σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (βλ. Κεφάλαια 4 και 8). Η παροχή προσανατολισμού για την κατάρτιση των έμφυλων φραγμών στην εκπαίδευση θεωρείται επίσης εργαλείο τόσο για τη βελτίωση των επιπέδων όσο και για τη μείωση των διαφορών στο εκπαιδευτικό επίτευγμα (βλ. Κεφάλαιο 5).

Συνάμα, οι περισσότερες χώρες εφαρμόζουν ή σχεδιάζουν να εφαρμόσουν πρόσθετα μέτρα όπως είναι η στήριξη της διδασκαλίας από τις κεντρικές Αρχές, προκειμένου να ενδυναμωθεί ο στόχος της μεταστροφής των παραδοσιακών ρόλων και στερεοτύπων των φύλων. Αυτά τα εργαλεία παιδαγωγικής επίβλεψης ή καθοδήγησης περιλαμβάνουν κατευθυντήριες γραμμές ή προγράμματα (με στήριξη σε κεντρικό επίπεδο) για την ευαισθητοποιημένη σε θέματα φύλων διδασκαλία και/ή την αναθεώρηση των σχολικών βιβλίων και άλλου διδακτικού υλικού ούτως ώστε να ενσωματωθεί σε αυτά η διάσταση του φύλου. Ακόμη και αν οι κυβερνήσεις δεν επιθυμούν να παρέχουν αυστηρές κατευθυντήριες γραμμές για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών ή τη χρήση διδακτικού υλικού, μπορούν να στηρίξουν – οικονομικά ή με άλλους τρόπους – συγκεκριμένα προγράμματα κατάρτισης ή την έκδοση βιβλίων όπου ενσωματώνεται η διάσταση του φύλου (για περισσότερες λεπτομέρειες και παραδείγματα, βλ. Κεφάλαια 4 και 7). Μέτρα στήριξης σε επίπεδο κεντρικών αρχών σχεδιάζονται αλλά ακόμη δεν έχουν εφαρμοστεί στην Κύπρο, τη Λιθουανία, την Πορτογαλία, τη Ρουμανία και τη Φινλανδία.

Πέραν από αυτά τα κύρια θέματα που αποτελούν μέλημα της εκπαιδευτικής πολιτικής, οι πλείστες χώρες υιοθετούν περαιτέρω προτεραιότητες για ανάπτυξη πολιτικής και μέτρα όσον αφορά στην ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση. Διακρίνονται τρεις σημαντικοί τομείς προτεραιοτήτων. Πρωτίστως, υπάρχουν πολιτικές που εστιάζουν στο κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα και το σχολικό κλίμα, κυρίως για να καταπολεμήσουν την **παρενόχληση λόγω φύλου** στα σχολεία. Σε αυτή την περίπτωση, τα μέτρα δεν είναι ουδέτερα ως προς το φύλο αλλά συγκεκριμένα και στοχεύουν άμεσα στη βία, την παρενόχληση ή τον εκφοβισμό με βάση το φύλο (βλ. Κεφάλαιο 4 για λεπτομέρειες). Δεύτερον, μια άλλη προτεραιότητα του σχεδιασμού πολιτικής είναι η ενίσχυση της **εκπροσώπησης των γυναικών** στους φορείς λήψης αποφάσεων στον τομέα της εκπαίδευσης. Τα εργαλεία χάραξης πολιτικής που αποσκοπούν σε αυτή την κατεύθυνση περιλαμβάνουν, για παράδειγμα, μέτρα για την αύξηση του αριθμού των γυναικών διευθυντριών ή γυναικών που συμμετέχουν σε εποπτικούς ή ρυθμιστικούς φορείς (βλ. Κεφάλαιο 7 για λεπτομέρειες). Τέλος, ένας περιορισμένος αριθμός χωρών καθορίζουν τον στόχο της εξάλειψης των **προτύπων επιτεύγματος βάσει φύλου**. Όπως επισημάνθηκε στο Κεφάλαιο 1, η ανεπαρκής επίδοση των αγοριών στα σχολεία προξενεί ανησυχία σε αρκετές χώρες. Ως αποτέλεσμα, τα υφιστάμενα προγράμματα στοχεύουν κυρίως στα αγόρια και μόλις σπάνια στα κορίτσια. Επιπλέον, μερικές χώρες εστιάζουν σε συγκεκριμένες μη-προνομιούχες ομάδες όπως είναι τα αγόρια μετανάστες ή τα κορίτσια της φυλής Ρομ (για παραδείγματα βλ. Κεφάλαιο 5).

Το Σχήμα 3.2 απεικονίζει τις προτεραιότητες χάραξης πολιτικής που ισχύουν στις ευρωπαϊκές χώρες. Μια χώρα κατατάσσεται σε δεδομένη κατηγορία ακόμη και αν δεν έχει αποτυπώσει αυτές τις προτεραιότητες σε έγγραφα πολιτικής (π.χ. σε κυβερνητικές στρατηγικές, σε σχέδια δράσης, σε αναπτυξιακά σχέδια κλπ.), ακόμη και αν δεν τις έχει θέσει σε ισχύ. Για παράδειγμα, ο στόχος της ενίσχυσης της αντιπροσωπευτικότητας των γυναικών στους φορείς λήψης αποφάσεων ή της επίτευξης ισορροπίας των φύλων στη διαχείριση της εκπαίδευσης είναι μέρος των εθνικών στρατηγικών που εξαγγέλθηκαν στην Κύπρο και τη Ρουμανία και εκκρεμεί η υλοποίησή τους. Στη Δανία ένα σχέδιο δράσης που υιοθετήθηκε το 2009 εγκαινιάζει νέα προγράμματα για την κατάρριψη των έμφυλων φραγμών στην εκπαίδευση μεταξύ αντρών και γυναικών που δεν έχουν δανική αλλά άλλη εθνική καταγωγή. Στην Πορτογαλία, το σημερινό σχέδιο ισότητας περιλαμβάνει τον στόχο της ενσωμάτωσης της διάστασης της ισότητας των φύλων στην οργανωτική λειτουργία των σχολείων και άλλων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και ιδρυμάτων κατάρτισης, προκειμένου να αποτραπεί η βία και να εξασφαλιστεί η ένταξη και των δύο φύλων στην καθημερινή ζωή του σχολείου.

Σχήμα 3.2: Πολιτικές ισότητας των φύλων με στόχο την αμφισβήτηση των παραδοσιακών ρόλων και στερεοτύπων των φύλων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, 2008/09



Χώρες χωρίς ιδιαίτερες πολιτικές ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση: EE, IT, HU, PL, SK

Πηγή: Ευρυδίκη.

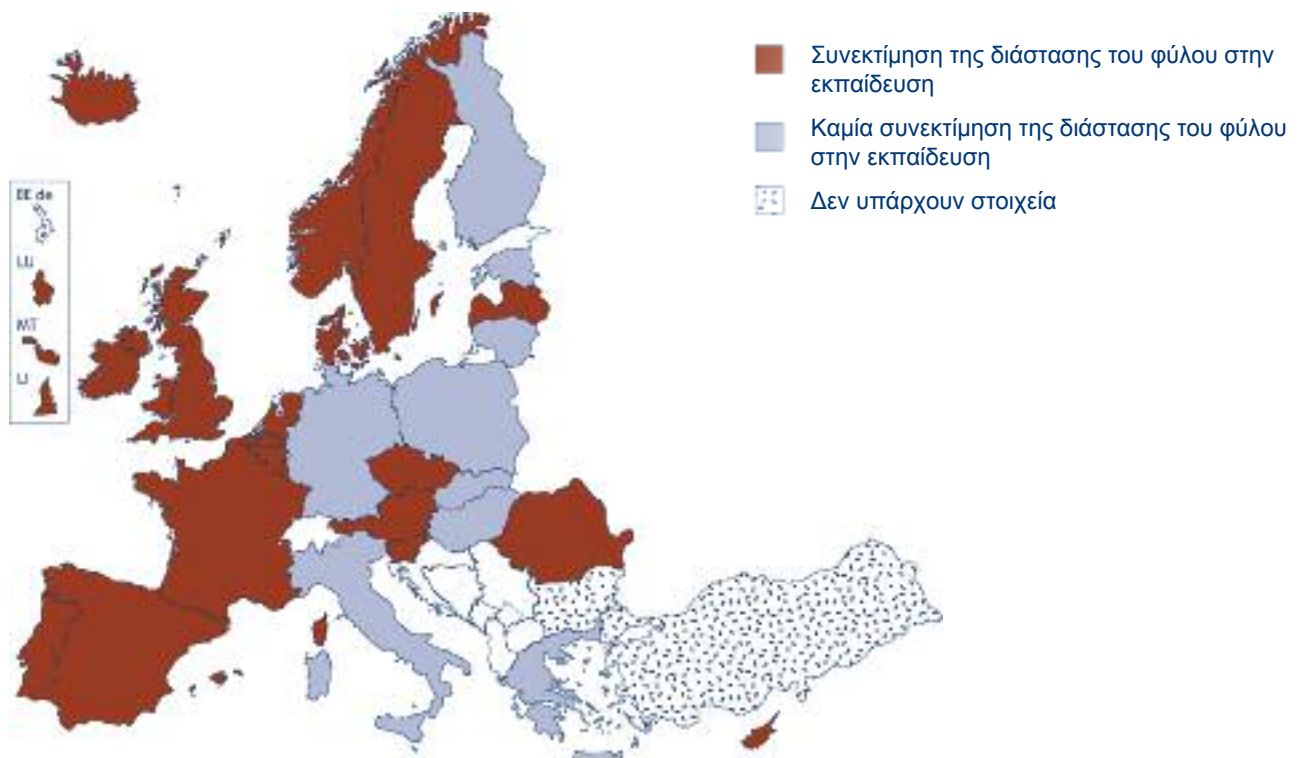
Συμπληρωματική σημείωση

Ιρλανδία: Η πληροφορία δεν επιβεβαιώνεται σε εθνικό επίπεδο.

3.3. Συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου και επόπτευση των πολιτικών ισότητας των φύλων

Η έννοια της συνεκτίμησης της διάστασης του φύλου περιλαμβάνεται στα έγγραφα πολιτικής σχεδόν όλων των ευρωπαϊκών χωρών, εν μέρει επειδή η Ευρωπαϊκή Ένωση είναι ένθερμη υπέρμαχος αυτής της στρατηγικής. Αυτό σημαίνει ότι η εν λόγω έννοια είναι παρούσα τουλάχιστον στον πολιτικό ρητορικό λόγο (βλ. Σχήμα 3.3). Η στρατηγική για την ένταξη της διάστασης του φύλου περιλαμβάνει «την (ανα)διοργάνωση, βελτίωση, ανάπτυξη και αξιολόγηση των διαδικασιών χάραξης πολιτικής, προκειμένου να διασφαλιστεί ότι οι αρμόδιοι για τη χάραξη πολιτικής ενσωματώνουν σε κάθε επίπεδο και στάδιο όλων των πολιτικών τη διάσταση της ισότητας των φύλων (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2007). Επομένως, η ένταξη της διάστασης του φύλου δεν αποτελεί προτεραιότητα χάραξης πολιτικής αφ' εαυτής, αλλά είναι ένας τρόπος να διασφαλιστεί ότι ο γενικός στόχος της ισότητας των φύλων συνυπολογίζεται κατά τη διαδικασία σχεδιασμού των πολιτικών και εφαρμογής των μέτρων. Ως τέτοια, η στρατηγική συνδέεται στενά όχι μόνο με την ανάπτυξη, αλλά και με την εφαρμογή, επόπτευση και αξιολόγηση των εργαλείων ανάπτυξης πολιτικής. Αυτό το μέρος εξετάζει πώς η στρατηγική για τη συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου υλοποιείται στον τομέα της εκπαίδευσης.

Σχήμα 3.3: Συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου στην εκπαίδευση στις ευρωπαϊκές χώρες, 2008/09



Πηγή: Ευρυδίκη.

Συμπληρωματικές σημειώσεις

Εσθονία: Η ενσωμάτωση της διάστασης του φύλου υπάρχει μόνο σε διεθνή προγράμματα.

Ιρλανδία: Η πληροφορία δεν επιβεβαιώνεται σε εθνικό επίπεδο.

Κύπρος: Ενώ η συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου δεν ενσωματώνεται στις υπάρχουσες εκπαιδευτικές πολιτικές, αποτελεί έναν από τους κύριους στόχους του υφιστάμενου σχεδίου δράσης για την ισότητα των φύλων.

Πορτογαλία: Η συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου θεωρείται πολύ αδύναμη.

Πέραν από τη διατύπωση της αρχής της ένταξης της διάστασης του φύλου στα πολιτικά έγγραφα, κάποιες χώρες δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στην εφαρμογή συγκεκριμένης στρατηγικής για τη συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου.

Στη **φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου**, ο Φλαμανδικός Νόμος για τις Ίσες Ευκαιρίες και τη Μη-Διάκριση, που υιοθετήθηκε τον Ιούλιο του 2008, ενσωματώνει την ένταξη της διάστασης του φύλου και συστήνει ανοικτούς συντονιστικούς μηχανισμούς εντός της φλαμανδικής κυβέρνησης, μέσω των οποίων, κάθε τομέας πολιτικής πρέπει να έχει το δικό του σχέδιο δράσης για τα φύλα.

Στην **Ισπανία**, η συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου αποτελεί μίαν από τις δεσπόμενες αρχές των πολιτικών ισότητας. Σε αυτό το πλαίσιο, κάθε Υπουργείο έχει συστήσει Μονάδες Ισότητας των Φύλων.

Στη **Γαλλία**, η έννοια μιας ολοκληρωμένης προσέγγισης της ισότητας των φύλων ενσωματώνεται και υλοποιείται στην ανάπτυξη και εφαρμογή των «Συνθηκών», τις οποίες εποπτεύει μια εθνική διυπουργική συντονιστική επιτροπή.

Στη **Σουηδία**, η συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου ως στρατηγική προσέγγιση αντανάκλαται στα αναλυτικά προγράμματα των σχολείων. Περιλαμβάνει την αρχή που προβλέπει ότι η ισότητα των φύλων δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζεται μεμονωμένα, αλλά θα πρέπει να ενσωματώνεται σε όλα τα μαθήματα.

Στην **Ιρλανδία** μετά την έναρξη της ισχύος του Νόμου για την Εκπαίδευση και την εφαρμογή του Εθνικού Αναπτυξιακού Σχεδίου (NDP) 2000-2006, το Υπουργείο Παιδείας και Επιστήμης υιοθέτησε μια στρατηγική ένταξης της διάστασης του φύλου στην προώθηση της ισότητας των φύλων σε ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα. Το Εθνικό Αναπτυξιακό Σχέδιο απαιτούσε όλες οι πολιτικές και τα προγράμματα που χρηματοδοτούνται βάσει του σχεδίου να ενσωματώνουν την αρχή της ισότητας των ευκαιριών μεταξύ αντρών και γυναικών και μεταξύ αγοριών και κοριτσιών. Επομένως, η ενσωμάτωση αυτής της αρχής σε όλες τις πολιτικές δεν αποτελεί πλέον επιλογή αλλά υποχρέωση. □σον αφορά στο εκάστοτε σχολείο, το Σώμα Επιθεωρητών του Υπουργείου Παιδείας και Επιστήμης έχει ετοιμάσει ενημερωτικά πακέτα για τα πρωτοβάθμια και μετα-πρωτοβάθμια σχολεία που σκιαγραφούν τις νομοθετικές προϋποθέσεις και τις πολιτικές που πρέπει να πληρούν τα σχολεία.

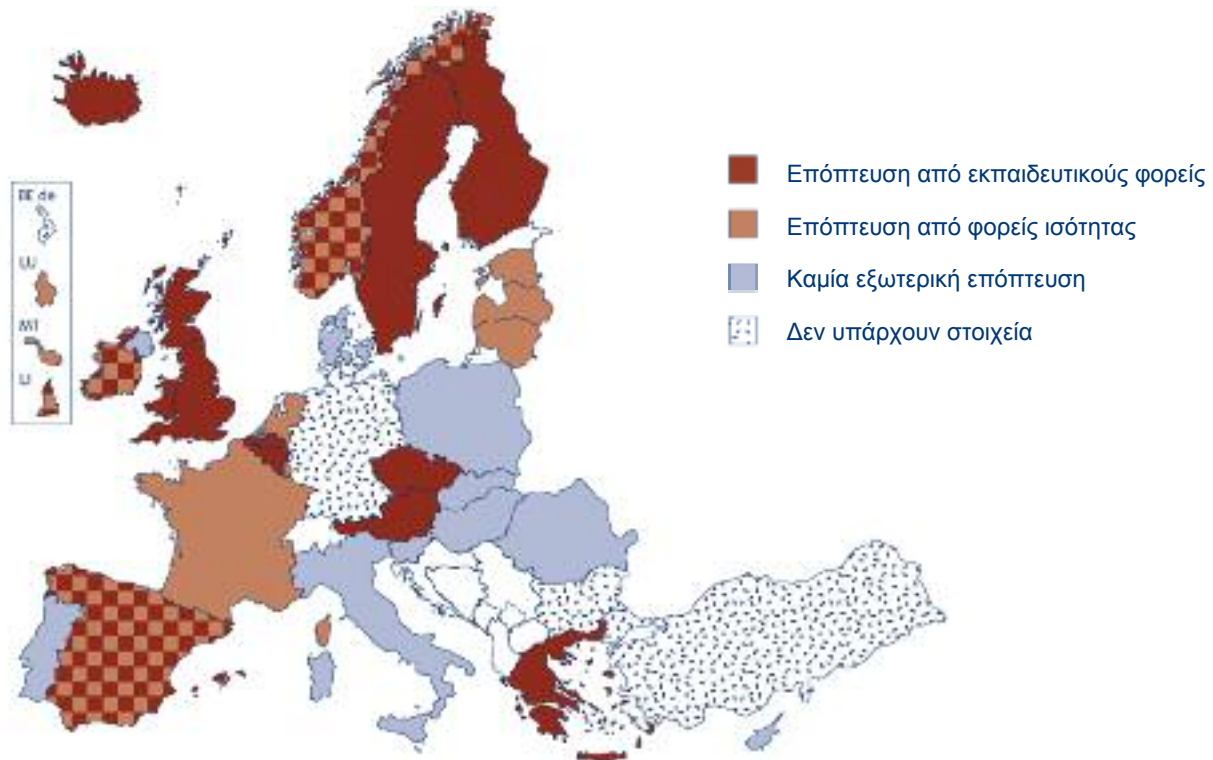
Στη **Λετονία**, για την επίλυση προβλημάτων έμφυλων ανισοτήτων επελέγη η προσέγγιση της ένταξης της διάστασης του φύλου, αντί για ξεχωριστές και στοχοκεντρικές διατάξεις για την ισότητα των φύλων. Επομένως, οι αρχές και οι κανονισμοί που διέπουν την ισότητα των φύλων θα πρέπει να εφαρμόζονται σε όλα τα επίπεδα χάραξης πολιτικής.

Στην **Αυστρία**, πέραν από τη σύσταση μιας διυπουργικής επιτροπής για τη Συνεκτίμηση της Διάστασης του Φύλου και ένα Εθνικό Αναπτυξιακό Σχέδιο (*Aktionsplan*), υπάρχουν επίσης τρία πιλοτικά προγράμματα για τη στήριξη της εφαρμογής της ένταξης της διάστασης του φύλου στο σχολικό επίπεδο. Το πρώτο πιλοτικό πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2001/02 και εστίασε στις συνθήκες που διέπουν τα φύλα και στη συμπεριφορά που εκδηλώνεται στα πλαίσια της τάξης. Βάσει των αποτελεσμάτων, εγκαινιάστηκε ένα επακόλουθο πρόγραμμα το 2003. Αυτό το δεύτερο πρόγραμμα παρείχε ενισχυτικά μέτρα για το κάθε σχολείο και ενθάρρυνε τη δικτύωση μεταξύ των σχολείων. Κατόπιν τούτου, για το σχολικό έτος 2007/08 συστάθηκε ένα Ταμείο για Σχολεία που Συνεκτιμούν τη Διάσταση του Φύλου (GeKoS) με συμμετοχή 24 σχολείων προκειμένου να ευαισθητοποιηθούν τα σχολεία για τα έμφυλα ζητήματα, να ενισχυθεί η υπάρχουσα τεχνογνωσία σχετικά με διάφορες πτυχές των φύλων και να αυξηθεί η συμμετοχή σε σχετικά προγράμματα.

□σον αφορά στην **επόπτευση** της εφαρμογής των πολιτικών ισότητας των φύλων, οι ευρωπαϊκές χώρες στηρίζονται σε δύο κύριες οδούς. Πρωτίστως, οι εποπτικοί μηχανισμοί μπορούν να συνδεθούν με τον γενικό μηχανισμό για την ισότητα των φύλων. Εν ολίγοις, η εποπτευση της εφαρμογής πολιτικών ισότητας των φύλων στα σχολεία συχνά υπάγεται στην ευθύνη των αρχών για ίσες ευκαιρίες. Για παράδειγμα, στη Γαλλία, σε κάθε περιφερειακή αρχή, η Επιτροπή για Ίσες Ευκαιρίες μεταξύ Κοριτσιών και Αγοριών (*Mission acadimique pour l'egalite des chances entre les filles et les garçons*) και η Περιφερειακή Επιτροπή για τα Δικαιώματα των Γυναικών και την Ισότητα (*Diligation regionale aux droits des femmes et ü l'egalite*) εποπτεύουν και αξιολογούν την εφαρμογή των σχετικών πολιτικών στα σχολεία. Δεύτερον, η εποπτευση μπορεί να αποτελεί ευθύνη των υπουργείων παιδείας ή σχετικών σωμάτων σχολικών επιθεωρητών. Για παράδειγμα, στη φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου, το σώμα σχολικών επιθεωρητών εποπτεύει την εφαρμογή των διατομεακών στόχων στα σχολεία – όπως είναι η ισότητα των φύλων – και αξιολογεί εάν αυτά ανταποκρίνονται αποτελεσματικά.

Το Σχήμα 3.4 απεικονίζει τις χώρες που στηρίζονται σε αυτές τις διαθέσιμες οδούς, αποκαλύπτοντας ότι τέσσερις χώρες επιλέγουν διάφορους τρόπους για να εποπτεύουν τις πολιτικές ισότητας των φύλων στα σχολεία. Για παράδειγμα, ενώ στην Ιρλανδία οι πολιτικές για την ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση σε γενικές γραμμές παρακολουθούνται και αξιολογούνται από τις επιτροπές που είναι υπεύθυνες για την εφαρμογή του Εθνικού Αναπτυξιακού Σχεδίου και την Εθνική Στρατηγική για τις Γυναίκες, εντούτοις η επίτευξη της ένταξης της διάστασης του φύλου στα σχολεία επαφίεται στο Σώμα Επιθεωρητών του Υπουργείου Παιδείας.

Σχήμα 3.4: Οδοί επίτευξης της εφαρμογής των πολιτικών ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση, 2008/09



Πηγή: Ευρυδίκη.

Συμπληρωματικές σημειώσεις

Ιρλανδία: Η πληροφορία δεν επιβεβαιώνεται σε εθνικό επίπεδο.

Ηνωμένο Βασίλειο: Τα δημόσια ιδρύματα πρέπει να καθιερώσουν συστήματα επίτευξης τα οποία θα εξετάζουν τον αντίκτυπο των πολιτικών τους στην ισότητα των φύλων.

*

* *

Συνοπτικά, οι περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες ανησυχούν για τις έμφυλες ανισότητες στην εκπαίδευση. Ωστόσο, τα νομοθετικά πλαίσια και εκείνα χάραξης πολιτικής διαφέρουν ευρέως και κυμαίνονται από τη μη ανάληψη πολιτικής δράσης μέχρι μια ευρεία διατύπωση προβλημάτων. Επιπλέον, αν και οι χώρες εφαρμόζουν ποικίλα και διαφορετικά εργαλεία χάραξης πολιτικής, συχνά παρατηρείται έλλειψη γενικότερων στρατηγικών. Συγκεκριμένα, ενώ ο στόχος της παροχής ίσων ευκαιριών για τις γυναίκες και τους άντρες ορίζεται σχεδόν παντού, ελάχιστες χώρες έχουν καθορίσει ρητώς τον στόχο της επίτευξης ισότητας των φύλων με όρους αποτελέσματος ή έχουν επιτυχώς υλοποιήσει τη στρατηγική ενσωμάτωσης της διάστασης του φύλου στον τομέα της εκπαίδευσης. Μολονότι ο κατάλογος των πιθανών μέτρων με στόχο την αμφισβήτηση των παραδοσιακών ρόλων και στερεοτύπων των φύλων είναι μακρύς, μόνο ένας περιορισμένος αριθμός χωρών έχουν υλοποιήσει πολλά από αυτά. Τα επόμενα κεφάλαια αποτυπώνουν το πώς οι ευρωπαϊκές χώρες στηρίζονται σε συγκεκριμένα μέτρα σκοπώντας στην αντιμετώπιση των ανισοτήτων των φύλων στην εκπαίδευση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΙΣΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ: ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ, ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ

Το παρόν κεφάλαιο ασχολείται με ποικίλες πτυχές της σχολικής οργάνωσης συνεκτιμώντας τη διάσταση του φύλου. Το Μέρος 4.1 σκοπό έχει να αποκαλύψει σε ποιον βαθμό τα ζητήματα των φύλων καλύπτονται σε επίσημα αναλυτικά προγράμματα και παρέχει πληροφόρηση για τον τρόπο προσέγγισης των εν λόγω ζητημάτων σε διάφορες ευρωπαϊκές χώρες, περιλαμβανομένου του κατά πόσο υπάρχει διδακτικό υλικό που συνεκτιμά τη διάσταση του φύλου και έχει αποδέκτες τα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς. Καλύπτεται, επίσης, το ερώτημα εάν η σεξουαλική αγωγή και η αγωγή των διαπροσωπικών σχέσεων περιλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα. Το Μέρος 4.2 εξετάζει κατά πόσο οποιαδήποτε μορφή επαγγελματικού προσανατολισμού με ένταξη της διάστασης του φύλου ισχύει στις ευρωπαϊκές χώρες. Το Μέρος 4.3 πραγματεύεται τον βαθμό στον οποίο η διάσταση του φύλου λαμβάνεται υπ' όψιν στην παραγωγή και αξιολόγηση των σχολικών συγγραμμάτων και του διδακτικού υλικού. Τέλος, τα Μέρη 4.4 και 4.5 εξερευνούν τους τρόπους με τους οποίους οι ευρωπαϊκές χώρες προσεγγίζουν ζητήματα που σχετίζονται με το σχολικό κλίμα και τη συμμετοχή των γονέων στην προαγωγή της ισότητας των φύλων.

4.1. Συμπερίληψη της διάστασης του φύλου στο αναλυτικό πρόγραμμα

Οι περισσότερες χώρες αναφέρουν ότι λαμβάνουν υπ' όψιν τη διάσταση του φύλου στο αναλυτικό πρόγραμμα. Ωστόσο, το πώς και σε ποιον βαθμό ποικίλει από χώρα σε χώρα. Εξαρτάται, επίσης, από αποφάσεις που λαμβάνονται επιμέρους στα σχολεία και, τέλος, από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Όπου ισχύουν εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές για τα φύλα, αυτές προφανώς έχουν σημαίνοντα ρόλο.

Όπως αναφέρθηκε στο Κεφάλαιο 3, η ισότητα των φύλων είναι καθολική αρχή του αναλυτικού προγράμματος σε αρκετές χώρες. Αυτό σημαίνει ότι η διάσταση του φύλου θα πρέπει να διέπει ολόκληρο το αναλυτικό πρόγραμμα και θα πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψιν σε όλα τα μαθήματα και τους τομείς. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα στην περίπτωση της Μάλτας, της Αυστρίας, της Φινλανδίας, της Σουηδίας, του Λιχτενστάιν και της Νορβηγίας.

Στο Εθνικό Βασικό Αναλυτικό Πρόγραμμα της **Μάλτας**, «η ισότητα των φύλων δεν είναι ένα θέμα το οποίο θα πρέπει να αντιμετωπίζεται από τα σχολεία μεμονωμένα ή κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ενός συγκεκριμένου μαθήματος. Η ισότητα θα πρέπει να είναι μια διατομεακή θεματική ενότητα την οποία οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναπτύξουν στα πλαίσια του μαθήματός τους, αντιμετωπίζοντας την προκατάληψη και προάγοντας εναλλακτικές επιλογές που περιλαμβάνουν περισσότερο τη διάσταση του φύλου».

Όμως, ακόμη και χώρες όπου η διάσταση του φύλου δεν εκφράζεται ως μια καθολική αρχή, παρά ταύτα αναφέρουν ότι συνυπολογίζουν ζητήματα που σχετίζονται με το φύλο. Πιο συχνά, το φύλο αντιμετωπίζεται ως θέμα στα πλαίσια μαθημάτων ή διατομεακών θεματικών ενοτήτων, όπως είναι οι κοινωνικές επιστήμες, η αγωγή για την πολιτότητα, η αγωγή του πολίτη/ηθική, η ιστορία, οι γλώσσες ή η οικιακή οικονομία.

Στην **Ισπανία**, το κοινό βασικό αναλυτικό πρόγραμμα για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει τα ακόλουθα ζητήματα στον τομέα της αγωγής για την πολιτότητα: αναγνώριση των έμφυλων διαφορών, προσδιορισμό των ανισοτήτων μεταξύ αντρών και γυναικών, προαγωγή ίσων δικαιωμάτων για τους άντρες και τις γυναίκες στην οικογένεια, στην κοινωνία καθώς και στον χώρο εργασίας. Στην κατώτερη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, περιλαμβάνονται η κριτική αξιολόγηση των κοινωνικών και σεξουαλικών διαχωρισμών στην εργασία, οι σεξιστικές προκαταλήψεις και το ζήτημα της φτώχειας που μαστίζει τις γυναίκες.

Στη **Γαλλία**, η κοινή γνωστική βάση, που αποτελεί επιτομή «όλων όσων πρέπει να γνωρίζει ένα άτομο στο τέλος της υποχρεωτικής φοίτησης», δηλώνει ότι, στο δημοτικό σχολείο, οι κοινωνικές και πολιτικές δεξιότητες τις οποίες πρέπει να αποκτήσουν όλοι οι μαθητές περιλαμβάνουν και τον «σεβασμό για το αντίθετο φύλο». Καθορίζεται ότι οι μαθητές πρέπει να γνωρίζουν πώς να συγκροτούν, να αμφισβητούν και να κατονομάζουν τις απόψεις τους (μέσω της συνειδητοποίησης της επίδρασης της συναισθηματικής προσκόλλησης, της προκατάληψης και των στερεοτύπων).

Το πρόγραμμα σπουδών στο μάθημα της ιστορίας συνεισφέρει επίσης τα μέγιστα στην καταπολέμηση των στερεοτύπων και στην προαγωγή της ισότητας μεταξύ κοριτσιών και αγοριών.

Ωστόσο, σε μια πλειάδα χωρών τα σχολεία απολαμβάνουν ουσιαστική αυτονομία στον καθορισμό του περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος που ξεπερνά το βασικό υποχρεωτικό αναλυτικό πρόγραμμα ή κοινούς διατυπωμένους στόχους (βλ. Ευρυδίκη, 2008β). Σε παρόμοιες περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές των σχολείων κατέχουν σημαντικό ρόλο στον καθορισμό του βαθμού στον οποίο θα περιληφθεί η διάσταση του φύλου.

Η αντιμετώπιση των ζητημάτων των φύλων δεν αποτελεί άμεσο στόχο του αναλυτικού προγράμματος στο Βέλγιο (γαλλόφωνη κοινότητα), την Εσθονία, την Ιταλία, τη Λετονία, την Ουγγαρία, την Πολωνία, την Πορτογαλία, τη Ρουμανία και τη Σλοβενία (εκτός από την προσχολική εκπαίδευση). Στην Κύπρο, η διάσταση του φύλου θα αποτελέσει μία από τις παραμέτρους του αναθεωρημένου σχολικού αναλυτικού προγράμματος.

Μολονότι το φύλο συχνά περιλαμβάνεται ως θέμα στα αναλυτικά προγράμματα, **η διδασκαλία που εντάσσει τη διάσταση του φύλου** ως εργαλείο διαχείρισης της τάξης φαίνεται ότι εφαρμόστηκε σχεδόν μόνο στο ένα τρίτο των ευρωπαϊκών χωρών, ενώ οι κατευθυντήριες γραμμές για σχολεία και/ή εκπαιδευτικούς δεν είναι πολύ διαδεδομένες και δεν παρέχονται πάντοτε από τους κυβερνητικούς φορείς. Συχνά εκπονούνται από ΜΚΟ, όπου υπάρχουν, ή έστω σε συνεργασία μαζί τους.

Στη **φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου**, σχεδιάστηκε ένα εγχειρίδιο (Gen-BaSec) για τα σχολεία που επιθυμούν να εφαρμόσουν εμπεριστατωμένη πολιτική για τα φύλα. Καλύπτει πολλές εκπαιδευτικές πτυχές με εισηγήσεις για βήματα προς τα εμπρός και καλές πρακτικές. Προσφέρει συμβουλές για τις αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικού-μαθητή και απარიθμεί στρατηγικές που απευθύνονται σε εκπαιδευτές οι οποίοι ασχολούνται με θέματα των φύλων προκειμένου να ευαισθητοποιήσουν περισσότερο το εκπαιδευτικό προσωπικό για τα έμφυλα ζητήματα. Το εγχειρίδιο, μεταξύ άλλων, περιλαμβάνει μια επισκόπηση των ευρημάτων διαφόρων ερευνών, παιχνίδια και ένα ευρετήριο διαθέσιμων εργαλείων (DBO, 2008).

Στη **Δημοκρατία της Τσεχίας**, το 2006, η ΜΚΟ Ανοικτή Κοινωνία εξέδωσε ένα εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς και φοιτητές παιδαγωγικών σχολών. Περιγράφει τους κινδύνους του έμφυλου στερεοτύπου σε διάφορους τομείς της σχολικής ζωής (Smetačková, 2006). Στα πλαίσια του προγράμματος «Ίσες ευκαιρίες για άντρες και γυναίκες στις εκπαιδευτικές πρακτικές», το 2007 δημοσιεύτηκε ένα εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς στα πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια σχολεία με τίτλο «Εκπαίδευση Ευαισθητοποιημένη στα Φύλα: Από πού Ξεκινάμε;» (Babanova & Mičkolci, 2007). Το πρόγραμμα στηρίχτηκε από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και τον κρατικό προϋπολογισμό. Και οι δύο εκδόσεις είναι διαθέσιμες στο Διαδίκτυο.

Το 2008, η **Δανή** Υπουργός Ισότητας των Φύλων εξέδωσε έναν οδηγό με σκοπό να εμπνεύσει τα νηπιαγωγεία να ασχοληθούν με το θέμα των φύλων.

Στα ενημερωτικά πακέτα που ετοιμάστηκαν για τα σχολεία (Equal Measures and eQuality Measures – Όσα Μέτρα και Μέτρα Ποι(σ)ότητας) στην **Ιρλανδία**, περιλαμβάνονται μοντέλα μαθημάτων τα οποία υποδεικνύουν πώς όλοι οι τομείς μαθημάτων μπορούν να συμπεριλάβουν τις απόψεις, τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες τόσο των αγοριών όσο και των κοριτσιών.

Το 2008 η Υπουργός Όσων Ευκαιριών της **Ιταλίας** εξήγγειλε ευκαιρίες χρηματοδότησης για προγράμματα που εκπονούν σχολεία στο ανώτερο δευτεροβάθμιο επίπεδο για την παράδοση θεματικών ενοτήτων στα πλαίσια του μαθήματος για τις διαφορές των φύλων. Επιπλέον, ο Σύνδεσμος Ιταλίδων Ιστορικών (Società Italiana delle Storiche)  κανε προτάσεις για τη διδασκαλία της ιστορίας συνεκτιμώντας τη διάσταση του φύλου.

Το αναθεωρημένο Πλαίσιο του Αναλυτικού Προγράμματος της **Λιθουανίας** (2008) για την πρωτοβάθμια και κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δηλώνει ότι για την ανάπτυξη δεξιοτήτων γραφής «είναι ιδιαίτερα σημαντικό να διασφαλιστεί ότι οι δραστηριότητες και τα θέματα που προτείνονται, ικανοποιούν τα ενδιαφέροντα τόσο των κοριτσιών όσο και των αγοριών», ενώ στην ανάπτυξη της αναγνωστικής ικανότητας, «οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να λαμβάνουν υπ’ όψιν διαφοροποιημένες ανάγκες ανάγνωσης λόγω φύλου και να συμπεριλαμβάνουν κείμενα που προτείνουν οι μαθητές».

Στην **Αυστρία**, διάφορα φυλλάδια και άλλο υλικό είναι διαθέσιμα για να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να παρέχουν διδασκαλία ευαισθητοποιημένη ως προς τα φύλα. Αναπτύχθηκαν στα πλαίσια της υλοποίησης της εκπαιδευτικής αρχής «Εκπαίδευση βασισμένη στην ισότητα γυναικών και αντρών».

Στην **Πολωνία**, ο Σύνδεσμος «Προς τα Κορίτσια» ανέπτυξε εκπαιδευτικό υλικό που προορίζεται για εκπαιδευτικούς το οποίο τους βοηθάει να εισάγουν ζητήματα ισότητας των φύλων στη σχολική εκπαίδευση, ιδιαίτερα στα λυκειακού τύπου

σχολεία κατώτερης και ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το εγχειρίδιο «Ισότιμο Σχολείο – Εκπαίδευση Ελεύθερη από Διακρίσεις», το οποίο εκδόθηκε τον Ιανουάριο του 2008, πραγματεύεται ζητήματα ισότητας και παρέχει παραδείγματα οργάνωσης τάξεων για νεαρά άτομα. Πρόκειται για μια συλλογή που περιέχει πληροφορίες, συμβουλές, κατευθυντήριες γραμμές και ασκήσεις για εκπαιδευτικούς, καλύπτοντας τομείς όπως είναι η ισότητα των φύλων και η καταπολέμηση των έμφυλων διακρίσεων.

Στη **Ρουμανία**, το πρόγραμμα «Η Διάσταση των Φύλων στην Εκπαίδευση» υλοποιείται από το Ινστιτούτο της Επιστήμης της Αγωγής σε συνεργασία με το ρουμανικό παράρτημα της UNICEF. Σε αυτό το πλαίσιο, το 2006 δημοσιεύτηκαν οδηγοί οι οποίοι είναι διαθέσιμοι στο Διαδίκτυο και χρησιμοποιούνται στο πρόγραμμα κατάρτισης για τους σχολικούς επιθεωρητές που συντονίζουν την κατάρτιση σε νέες διδακτικές μεθόδους σε επίπεδο κομητείας. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί έχουν στη διάθεσή τους μια «Συλλογή για τη Διάσταση του Φύλου στην Εκπαίδευση» που παρέχει μια σειρά συγκεκριμένων εργαλείων για την αυτο-αξιολόγηση και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων συνεκτιμώντας τη διάσταση του φύλου, καθώς και ένα πλαίσιο δεικτών για την αξιολόγηση των σχολικών βιβλίων ως προς τη διάσταση του φύλου. Η συλλογή, επίσης, παρέχει ένα γλωσσάρι με ορισμούς για μια σειρά βασικών εννοιών που σχετίζονται με τα φύλα στην εκπαίδευση.

Στη **Σουηδία**, η νεοσυσταθείσα επιτροπή για την ισότητα των φύλων στα σχολεία πρόκειται να οργανώσει σεμινάρια και να διανείμει ενημερωτικό υλικό σχετικά με τα αποτελέσματά της, ιδιαίτερα όσον αφορά στις μεθόδους που μπορούν να χρησιμοποιηθούν ούτως ώστε να αμφισβητηθούν και να καταρριφθούν παραδοσιακά πρότυπα και ρόλοι των φύλων στα σχολεία.

Στη **Φινλανδία**, το νέο βιβλίο-οδηγός για την απόκτηση δεξιοτήτων γραφής, που προέβλεπαν τα σχέδια ισότητας των φύλων για τα σχολεία ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, προσφέρει συμβουλές πώς να προετοιμαστεί το σχέδιο και πώς να τονιστεί η σημασία της ανάπτυξης διδακτικών μεθόδων και της δημιουργίας ενός μαθησιακού περιβάλλοντος που θα ωφελούν και τα δύο φύλα.

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία)**, η Επιτροπή Ισότητας και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (EHRC) παρέχει καθοδήγηση στα σχολεία για τον τρόπο με τον οποίο θα υλοποιήσουν το Καθήκον για την Ισότητα των Φύλων, σύμφωνα με την οποία θα πρέπει να εφαρμοστούν δράσεις για την αντιμετώπιση των στερεοτύπων σε ολόκληρο το αναλυτικό πρόγραμμα και, ιδιαίτερα, στο μάθημα του επαγγελματικού προσανατολισμού, τη διδασκαλία θεμάτων που άπτονται της εργασίας, την εκπαίδευση για την πολιτότητα και την αγωγή για τις διαπροσωπικές σχέσεις, τις κοινωνικές σπουδές και την αγωγή υγείας τόσο στο πρωτοβάθμιο όσο και στο δευτεροβάθμιο σχολείο. Στη Βόρειο Ιρλανδία, η Επιτροπή Ισότητας έχει δημοσιεύσει οδηγία για τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί και οι σύμβουλοι επαγγελματικού προσανατολισμού μπορούν να καταρρίψουν τους έμφυλους φραγμούς.

Στο **Λιχτενστάιν**, η Υπηρεσία για την Ισότητα των Φύλων σε συνεργασία με την Υπηρεσία Παιδείας εγκαινίασαν το 2004 ένα πακέτο μέσων διδασκαλίας που προορίζεται για τους εκπαιδευτικούς, το οποίο περιλαμβάνει διδακτικό υλικό σχετικό με τα φύλα καθώς και υλικό που θα τους βοηθήσει να σκεφτούν την (κοινωνική) συμπεριφορά των ρόλων.

Μπορούμε να πούμε πως όλα αυτά αποτελούν ένδειξη ότι καταβάλλονται προσπάθειες σε κάποιες χώρες να συμπεριληφθούν τα φύλα και η ισότητα των φύλων ως θέμα ή διατομεακή θεματική ενότητα. Ωστόσο, ελάχιστη προσοχή δίνεται στην ανάπτυξη των κατάλληλων διδακτικών μεθόδων με επίκεντρο τα φύλα και στον καταρτισμό κατευθυντηρίων γραμμών που θα μπορούσαν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην εξάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων που επηρεάζουν τα ενδιαφέροντα των μαθητών και κατ' επέκταση τη μάθησή τους.

4.1.1. Η θέση της σεξουαλικής αγωγής και της αγωγής των διαπροσωπικών σχέσεων

Η σεξουαλική αγωγή και η αγωγή των διαπροσωπικών σχέσεων συνήθως περιλαμβάνουν βιολογικές καθώς και συναισθηματικές πτυχές της σεξουαλικότητας όπως είναι η γνώση της σεξουαλικής υγείας και η υπεύθυνη σεξουαλική συμπεριφορά, η γνώση για τους διαφορετικούς σεξουαλικούς προσανατολισμούς, οι διαδικασίες της ανθρώπινης αναπαραγωγής, η αντισύλληψη, η εγκυμοσύνη και η γέννηση. Επιπλέον, μέρος αυτών των θεμάτων αποτελούν η διδασκαλία του σεβασμού για τους άλλους, η ανοχή της διαφορετικότητας καθώς και η δυνατότητα να υιοθετήσουν οι μαθητές συγκεκριμένες πτυχές κοινωνικής συμπεριφοράς στις προσωπικές τους σχέσεις. Τέτοιες πτυχές όχι μόνο αποτελούν μέρος μιας εκπαίδευσης για υπεύθυνη πολιτότητα αλλά επίσης συμβάλλουν πιο συγκεκριμένα στην καλύτερη κατανόηση των έμφυλων ζητημάτων.

Αυτοί οι δύο τομείς περιλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα σε σχεδόν όλες τις ευρωπαϊκές χώρες με εξαίρεση το Βέλγιο (γαλλόφωνη κοινότητα) και την Κύπρο.

Στη γαλλόφωνη κοινότητα του Βελγίου, δεν υπάρχει κοινό αναλυτικό πρόγραμμα για τη σεξουαλική αγωγή. Ωστόσο, ενδέχεται να περιλαμβάνεται στον σχολικό σχεδιασμό, οπότε και είναι δεσμευτική για το σχολείο. Στην Κύπρο, η σεξουαλική αγωγή εισήχθη πιλοτικά στην τρίτη τάξη του γυμνασίου (μαθητές ηλικίας 14 ετών) με πρόθεση να εισαχθεί μελλοντικά σε όλα τα δημόσια γυμνάσια.

Στο Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία), η σεξουαλική αγωγή και η αγωγή των διαπροσωπικών σχέσεων θα καταστούν υποχρεωτικό σκέλος του αναλυτικού προγράμματος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση το 2011.

Σχήμα 4.1: Σεξουαλική αγωγή και αγωγή διαπροσωπικών σχέσεων στο αναλυτικό πρόγραμμα, 2008/09

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
ISCED 1			●		●	●	⊗	●	●	●	⊗	●	●		⊗	●	●	●
ISCED 2	⊗	:	●	:	●	●	●	●	●	●	●	●	●	⊗	●	●	●	●
ISCED 3			●		●	●	●	●	●	●	●	●	●		●	●	●	●
	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK-ENG	UK-WLS	UK-NIR	UK-SCT	IS	LI	NO	TR
ISCED 1	⊗	●	●	●	⊗	●	●	⊗	●	●	⊗	⊗	●	⊗	●	●	●	
ISCED 2	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
ISCED 3	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●

● Περιλαμβάνονται : Δεν υπάρχουν στοιχεία ⊗ Η σεξουαλική αγωγή και η αγωγή διαπροσωπικών σχέσεων δεν περιλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα

Πηγή: Ευρωδίκη.

Συμπληρωματικές σημειώσεις

Ιρλανδία: Η πληροφορία δεν επιβεβαιώθηκε σε εθνικό επίπεδο.

Σλοβενία: Η σεξουαλική αγωγή δεν διδάσκεται στο επίπεδο ISCED 1. Διδάσκεται, ωστόσο, η αγωγή των διαπροσωπικών σχέσεων.

Ηνωμένο Βασίλειο (ENG/WLS): Στο πρωτοβάθμιο επίπεδο, εναπόκειται στο εκάστοτε σχολείο να ορίσει εάν θα συμπεριλάβει τη σεξουαλική αγωγή στο αναλυτικό πρόγραμμα. Τα σχολεία υποχρεούνται να τηρούν εγγράφως την πολιτική τους για τη σεξουαλική αγωγή η οποία θα είναι διαθέσιμη για επιθεώρηση.

Ηνωμένο Βασίλειο (NIR): Το σχήμα αντικατοπτρίζει το αναθεωρημένο αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο θα εισαχθεί στη διάρκεια μιας τριετούς περιόδου ξεκινώντας από το σχολικό έτος 2007/08. Μέχρις ότου εφαρμοστεί, εναπόκειται στη διακριτική ευχέρεια του εκάστοτε σχολείου να ορίσει εάν θα συμπεριλάβει τη σεξουαλική αγωγή στο αναλυτικό πρόγραμμα. Τα σχολεία υποχρεούνται να τηρούν εγγράφως την πολιτική τους για τη σεξουαλική αγωγή η οποία θα είναι διαθέσιμη για επιθεώρηση.

Πάνω από τις μισές χώρες παρέχουν σεξουαλική αγωγή και αγωγή των διαπροσωπικών σχέσεων στα αναλυτικά προγράμματα και των τριών επιπέδων (πρωτοβάθμιο, κατώτερο και ανώτερο δευτεροβάθμιο), μολονότι όχι πάντοτε σε υποχρεωτική βάση. Στις λοιπές χώρες, αυτά τα θέματα απασχολούν μόνο τα επίπεδα ISCED 2 και 3. Πιο συχνά διδάσκονται ως μέρος της βιολογίας και της αγωγής υγείας. Ομοίως με το γενικότερο ζήτημα των φύλων, η σεξουαλική αγωγή και η αγωγή των διαπροσωπικών σχέσεων συχνά περιλαμβάνονται και σε μαθήματα αγωγής του πολίτη/ηθικής ή κοινωνικής αγωγής ή ενσωματώνονται σε διατομεακές θεματικές ενότητες. Στην Πολωνία, η σεξουαλική αγωγή θα εισαχθεί ως ξεχωριστό μάθημα στην κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση από το σχολικό έτος 2009/10.

Η σεξουαλική αγωγή που εστιάζει στις βιολογικές πτυχές του θέματος είναι συνήθως υποχρεωτική. Στο Ηνωμένο Βασίλειο, οι γονείς έχουν το δικαίωμα να αποσύρουν τα παιδιά τους από όλη ή μέρος της διδασκαλίας της σεξουαλικής αγωγής, εκτός από τις βιολογικές πτυχές της ανθρώπινης ανάπτυξης και αναπαραγωγής. Το ίδιο ισχύει και στην Πολωνία.

Το 2008, η Κυβέρνηση του **Ηνωμένου Βασιλείου (Αγγλία)** ανακοίνωσε την πρόθεσή της να καταστήσει τη σεξουαλική αγωγή και την αγωγή των διαπροσωπικών σχέσεων υποχρεωτικό σκέλος του αναλυτικού προγράμματος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η αλλαγή, που θα υλοποιηθεί από το 2011, προορίζεται να βελτιώσει την ποιότητα και τη συνεκτικότητα του μαθήματος της σεξουαλικής αγωγής και της αγωγής των διαπροσωπικών σχέσεων στα δημοτικά σχολεία. Επί του παρόντος αυτή η διαδικασία υπόκειται στην κυβερνητική καθοδήγηση αλλά δεν είναι θεσμοθετημένη. Οι γονείς θα διατηρήσουν το δικαίωμα, το οποίο ασκούν πολύ μικρός αριθμός οικογενειών, να αποσύρουν τα παιδιά τους από τη σεξουαλική αγωγή, αλλά πλέον δεν θα εφαρμόζεται στην περίπτωση των παιδιών ηλικίας 15 ετών που φοιτούν στο τελευταίο έτος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Η σεξουαλική αγωγή και η αγωγή των διαπροσωπικών σχέσεων φαίνεται ότι είναι θέματα που αντιπροσωπεύονται σχετικά επαρκώς στα ευρωπαϊκά αναλυτικά προγράμματα. Στις πλείστες χώρες, οι στόχοι των αναλυτικών προγραμμάτων ή του εκπαιδευτικού επιτεύγματος είναι αρκετά ακριβείς ως προς το περιεχόμενο των μαθημάτων. Ωστόσο, το ακριβές περιεχόμενο της διδασκαλίας εξαρτάται, επίσης, από το διδακτικό υλικό το οποίο, σε πολλές χώρες, μπορούν να επιλέξουν τα σχολεία/οι εκπαιδευτικοί. Κάποιες χώρες αναπτύσσουν πρωτοβουλίες σε κεντρικό επίπεδο ώστε να παρέχεται συγκεκριμένο διδακτικό υλικό γι' αυτά τα θέματα.

Στην **Ιρλανδία**, ένα διδακτικό έγγραφο που δημοσιεύτηκε το 2009 με τίτλο *Talking Relationships, Understanding Sexuality (Συζητώντας για Σχέσεις, Κατανοώντας τη Σεξουαλικότητα)* και απευθύνεται σε μαθητές ηλικίας 15 έως 18 ετών, εκπονήθηκε από κοινού από το Υπουργείο Παιδείας και Επιστήμης, την Ανώτερη Αρχή της Υπηρεσίας Υγείας και την Υπηρεσία για θέματα Εγκυμοσύνης.

Στη **Γαλλία**, το Υπουργείο κατήρτισε ένα έντυπο για τη σεξουαλική αγωγή υπό μορφή διδακτικού υλικού για εκπαιδευτικούς το οποίο διανεμήθηκε το 2008. Πρόκειται για οδηγό που προορίζεται για σχολεία κατώτερης και ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Στις **Κάτω Χώρες**, το διδακτικό υλικό για τη σεξουαλική αγωγή για τους μαθητές στα πρωτοβάθμια σχολεία αναπτύχθηκε με επιχορήγηση του Υπουργείου Παιδείας, Πολιτισμού και Επιστήμης.

Η **Νορβηγική** Διεύθυνση για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση επί του παρόντος εκπονεί ένα έντυπο καθοδήγησης για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να διεξάγουν το μάθημα της σεξουαλικής αγωγής σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα και χρησιμοποιώντας την καλύτερη δυνατή πρακτική.

Κάποιες χώρες (ήτοι η Ιταλία, η Ουγγαρία και η Σλοβενία) αναφέρουν ότι ο αρκετά υψηλός βαθμός ελευθερίας επιλογής διδακτικού υλικού και μεθόδων σε συνδυασμό με την απουσία καλού βοηθητικού υλικού σε εθνικό επίπεδο, συμβάλλουν ώστε αυτά τα θέματα να συνεχίζουν να διδάσκονται με μάλλον ανεπαρκή τρόπο. Ο μη-υποχρεωτικός χαρακτήρας πολλών μαθημάτων που ασχολούνται με συγκεκριμένες πτυχές της σεξουαλικής αγωγής και της αγωγής των διαπροσωπικών σχέσεων ενδέχεται επίσης να συμβάλλει σε αυτό.

4.2. Αμφισβήτηση παραδοσιακών επιλογών σταδιοδρομίας μέσω του επαγγελματικού προσανατολισμού

Οι στατιστικές για την πορεία που ακολουθούν οι απόφοιτοι των σχολείων στην Ευρώπη καταδεικνύουν ότι πολλοί νέοι εξακολουθούν να προβαίνουν σε επιλογές σταδιοδρομίας βασισμένες σε στερεότυπα των φύλων (βλ. το μέρος για τον οριζόντιο διαχωρισμό στο Κεφάλαιο 8).

Η αναλογία αγοριών και κοριτσιών που εγγράφονται στην υποχρεωτική εκπαίδευση και στην ανώτερη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι περίπου ίση σε πολλές χώρες. Ωστόσο, ανακύπτουν μεγάλες διαφορές όσον αφορά στους τύπους των σχολείων ή των αναλυτικών προγραμμάτων που παρακολουθούν τα αγόρια και τα κορίτσια, όπου υπάρχει η δυνατότητα επιλογής. Τα ποσοστά των εγγραφών των αγοριών στις επαγγελματικές κατευθύνσεις είναι καθολικά υψηλότερα (βλ. EACEA/Ευρωδίκη 2009α, Σχήμα Γ9).

Η κατανομή των μαθητών ανάλογα με το επάγγελμα στα επαγγελματικά σχολεία και ανά τομέα γνωστικού αντικείμενου στη γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση εν γένει καθρεφτίζει τους παραδοσιακούς έμφυλους ρόλους.

Στο **Βέλγιο (φλαμανδική κοινότητα)**, στα πλαίσια της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης στο δευτεροβάθμιο επίπεδο, σχεδόν οι δύο στους τρεις μαθητές είναι κορίτσια, τάση που φαίνεται ότι ακολουθεί ανοδική πορεία.

Μια πρόσφατη **ισπανική** έκθεση δείχνει ότι στη μέση επαγγελματική κατάρτιση υπάρχουν κάποιες κατευθύνσεις που είναι αποκλειστικά γυναικείες, όπως εκείνες που σχετίζονται με την υγεία, την εικόνα του σώματος και τον τομέα της κλωστοϋφαντουργίας, όπου καταγράφεται γυναικεία παρουσία πάνω από το 90 %. Απεναντίας, σε άλλες επαγγελματικές κατευθύνσεις που σχετίζονται με τον τομέα της αυτοκίνησης, των ηλεκτρονικών ή της πληροφορικής, η αντρική παρουσία ανέρχεται στο 80 % (IFIIE & Instituto de la Mujer, 2009).

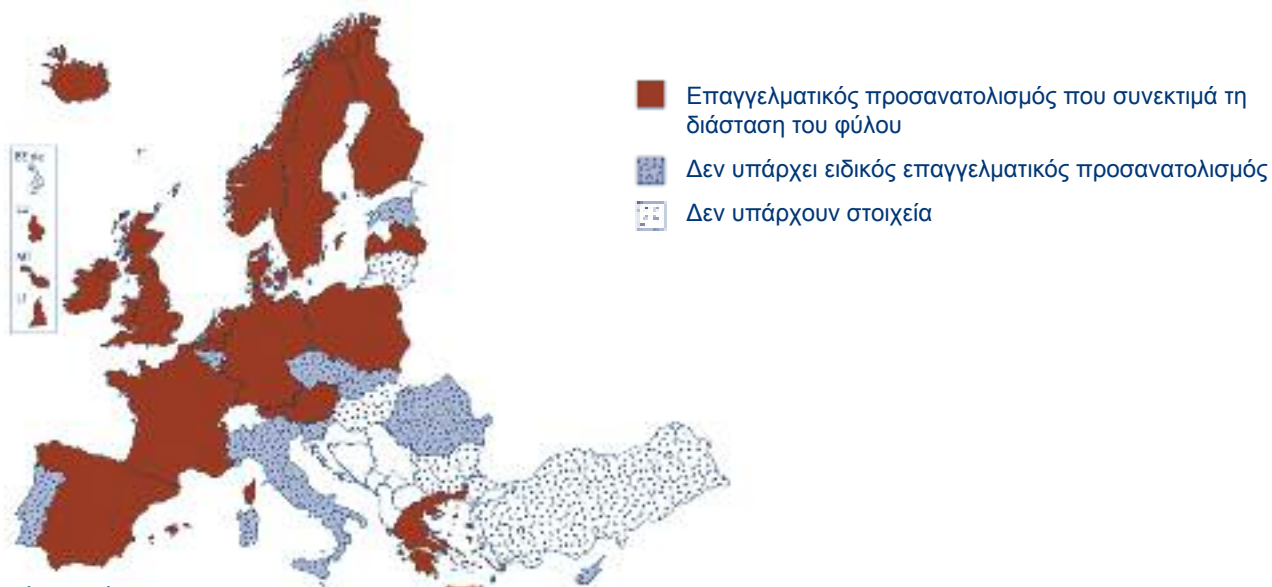
Στη **Γαλλία**, σημειώνονται πολύ υψηλά ποσοστά (της τάξης του 95 % περίπου) κοριτσιών σε ειδικότητες, όπως ευέλικτα υλικά, γραμματειακά/γραφειακά συστήματα, υγεία και κοινωνική φροντίδα και κομμωτική/ομορφιά/προσωπικές υπηρεσίες, και πολύ χαμηλά ποσοστά (κάτω από το 7 %) σε σπουδές πολιτικών μηχανικών/κατασκευών/ξυλουργικής και μηχανολόγων (μηχανικών/ηλεκτρολόγων/ηλεκτρονικών). Μεταξύ των ετών 2000 και 2007, η πορεία εξισορρόπησης διέγραψε τάση βελτίωσης αλλά με βραδείς ρυθμούς (DEPP/DVE 2008, σελ. 39).

Στην **Ιταλία**, τα κορίτσια υπερτερούν αριθμητικά των αγοριών στα δευτεροβάθμια σχολεία ακαδημαϊκού προσανατολισμού, ειδικότερα στα παιδαγωγικά μαθήματα και τις κοινωνικές επιστήμες (85 %) και στα καλλιτεχνικά σχολεία (67 %), αλλά τα αγόρια κυριαρχούν στις τεχνικές σχολές (65,8 %) (2006/07, ISTAT, 2009).

Μια πρόσφατη **σουηδική** έκθεση από την έρευνα Ισότητας (SOU, 2005) καταδεικνύει ότι μόλις 25 % όλων των μαθημάτων στο επίπεδο ISCED 3 χαρακτηρίζονται από έμφυλη ισορροπία, π.χ. η κατανομή μεταξύ αντρών και γυναικών κυμαίνεται μεταξύ 40 και 60 %. Μόνο 3 από τα 17 εθνικά προγράμματα μπορούμε να πούμε ότι καταγράφουν ίση κατανομή των φύλων (μέχρι 60 % των μαθητών προέρχονται από ένα φύλο).

Ως εκ τούτου, διατυπώθηκε η άποψη ότι συντρέχει ανάγκη ο επαγγελματικός προσανατολισμός να καλύψει συγκεκριμένες έμφυλες επιλογές καριέρας και οι επαγγελματικοί σύμβουλοι να είναι πιο ευαισθητοποιημένοι σε θέματα φύλων και επομένως πιο ικανοί να αντιμετωπίσουν τα στερεότυπα που ενυπάρχουν στις σχολικές κουλτούρες και στις τάξεις των μαθητών και των εργοδοτών.

Σχήμα 4.2: Ειδικός επαγγελματικός προσανατολισμός για αμφισβήτηση παραδοσιακών επιλογών σταδιοδρομίας στη Ευρώπη, 2008/09



Πηγή: Ευρυδίκη.

Συμπληρωματική σημείωση

Γερμανία: Η πληροφορία δεν επιβεβαιώνεται σε εθνικό επίπεδο.

Μολονότι σε πολλές χώρες ο επαγγελματικός προσανατολισμός ο οποίος ενσωματώνει τη διάσταση του φύλου κατατάσσεται στις παρυφές της πολιτικής ατζέντας που άπτεται των πολιτικών ισότητας των φύλων (βλ. Κεφάλαιο 3), προς το παρόν είναι διαθέσιμος μόνο στις μισές ευρωπαϊκές χώρες. Στις υπόλοιπες, αν και υπάρχουν διατάξεις για γενικό επαγγελματικό προσανατολισμό, δεν συνεκτιμάται κατ' ανάγκην η διάσταση του φύλου.

Ο επαγγελματικός προσανατολισμός που εντάσσει τη διάσταση του φύλου είναι διαθέσιμος πρωτίστως στο κατώτερο και ανώτερο δευτεροβάθμιο επίπεδο. Αυτό ισχύει, επίσης, για τον γενικό επαγγελματικό προσανατολισμό στην πλειονότητα των χωρών (βλ. EACEA/Ευρυδική, 2009γ).

Σε γενικές γραμμές, οι πρωτοβουλίες των οποίων το κέντρο βάρους είναι ο επαγγελματικός προσανατολισμός με συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου πολύ συχνότερα έχουν αποδέκτες τα κορίτσια παρά τα αγόρια. Συχνά τα ισχύοντα προγράμματα είναι μικρής κλίμακας και έχουν ως κεντρικό άξονα την κατάρτιση παραδοσιακών προτύπων των φύλων και την παροχή βοήθειας στα κορίτσια να επιλέξουν επαγγέλματα και εκπαιδευτικές κατευθύνσεις στην τεχνολογία και τις φυσικές επιστήμες. Σε αυτό το πλαίσιο, κάποιες χώρες (Βέλγιο (φλαμανδική κοινότητα), Γερμανία, Λουξεμβούργο, Αυστρία και Πολωνία) διοργανώνουν ημερίδες «για κορίτσια» όπου εταιρείες και ερευνητικά ιδρύματα καλούν κορίτσια για επισκέψεις ούτως ώστε να τις μυήσουν σε τεχνικά επαγγέλματα και καριέρες που παραδοσιακά δεν λαμβάνουν υπ' όψιν. Συνοδεύονται από εκπαιδευτές που τους ενημερώνουν για τις προϋποθέσεις εισαγωγής και/ή κλάδους σπουδών.

Στην **Ιρλανδία** αναπτύχθηκε μια σειρά από πρωτοβουλίες με σκοπό να παροτρύνουν τα κορίτσια να επιλέξουν μη-παραδοσιακά μαθήματα και μη-παραδοσιακές σταδιοδρομίες. Στα σχολεία υπάρχουν προγράμματα δράσης-έρευνας (Κορίτσια στην Τεχνολογία, Προγράμματα Φυσικής/Χημείας), ενώ γυρίστηκε ένα βίντεο που απευθύνεται στις μαθήτριες με στόχο να τις ενθαρρύνει να σκεφτούν σταδιοδρομίες σε τομείς της επιστήμης, της μηχανολογίας και της τεχνολογίας (EMT). Περιλάμβανε συνεντεύξεις με νεαρές γυναίκες που είχαν επιλέξει καριέρες στους τομείς EMT οι οποίες τόνιζαν την ποικιλομορφία ενδιαφερόντων και συναρπαστικών σταδιοδρομιών που προσφέρουν αυτοί οι τομείς. □να DVD που περιλαμβάνεται στα «Μέτρα Ποι(σ)ότητας» έχει ένα σκέλος για συμβούλους επαγγελματικού προσανατολισμού και για μαθητές.

Στις **Κάτω Χώρες**, προσοχή δίνεται στο να ενθαρρυνθούν τα κορίτσια να επιλέξουν την τεχνική εκπαίδευση και τα τεχνικά επαγγέλματα. Σημαντική είναι η συνεισφορά του προγράμματος *Meisjes en Techniek* («κορίτσια και τεχνολογία») που διεξάγεται από την *Platform Beta Techniek* και επιχορηγείται από το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού και Επιστήμης. Στο πρόγραμμα συμμετέχουν περίπου 30 % των δευτεροβάθμιων και επαγγελματικών σχολείων.

Στην **Αυστρία**, η πρωτοβουλία *MUT! – Mädchen und Technik* (Κουράγιο! - Κορίτσια και Τεχνολογία) στοχεύει στο να αυξήσει το ποσοστό των γυναικών σε μη-παραδοσιακά επαγγέλματα και εστιάζει στον επαγγελματικό προσανατολισμό που συνεκτιμά τη διάσταση του φύλου. Η πρωτοβουλία MUT απευθύνεται ως επί το πλείστον σε κορίτσια που φοιτούν σε σχολεία κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τα οποία αποφασίζουν για τον τύπο του σχολείου που θα παρακολουθήσουν από την ηλικία των 14 ετών ή σκέφτονται να ξεκινήσουν κάποιο πρόγραμμα μαθητείας.

Στη **Σουηδία**, μια ειδική κρατική χορηγία προς τους δήμους προορίζεται να χρηματοδοτήσει καλοκαιρινά μαθήματα για κορίτσια στον τομέα της τεχνολογίας προκειμένου να τα βοηθήσει να επιλέξουν την τεχνική εκπαίδευση. Προτεραιότητα δίνεται σε καλοκαιρινά προγράμματα που εντάσσουν τη φυσική επιστήμη και την τεχνολογία σε ένα ευρύτερο φάσμα (πολιτισμικό, κοινωνικό, περιβαλλοντικό και ιστορικό).

Το **Νορβηγικό** Σχέδιο Δράσης για την Ισότητα των Φύλων στην εκπαίδευση και φροντίδα της νηπιακής ηλικίας και στη βασική εκπαίδευση για την περίοδο 2008-2010 θέτει, ως μία από τις προτεραιότητές του, τη βελτιωμένη ισορροπία μεταξύ των φύλων όσον αφορά στην επιλογή σπουδών και επαγγελμάτων, ιδιαίτερα εστιάζοντας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση καθώς και στην εγγραφή κοριτσιών στις σπουδές της επιστήμης.

Στη **Γαλλία**, στο *carrefour des metiers* (φόρουμ σταδιοδρομιών), πολλά σχολεία δευτεροβάθμιου επιπέδου, σε συνεργασία με τα Κέντρα Πληροφόρησης και Σταδιοδρομιών και με τη συμμετοχή πολλών επαγγελματικών εταίρων, οργανώνουν εκδηλώσεις ενημέρωσης για σταδιοδρομίες και τα σχετικά προγράμματα σπουδών, οι οποίες απευθύνονται σε μαθητές και τις οικογένειές τους. Οι σύνδεσμοι, των οποίων οι δραστηριότητες εστιάζουν στην ενθάρρυνση των γυναικών να ακολουθήσουν καριέρα στην επιστήμη ή να φοιτήσουν στα *grandes écoles*, επιδεικνύουν μεγάλο ενδιαφέρον για συμμετοχή σε τέτοιες εκδηλώσεις.

Προγράμματα που αναφέρονται ιδιαίτερα σε γυναικεία πρότυπα υπάρχουν στο Βέλγιο (φλαμανδική κοινότητα), την Ισπανία, την Ιρλανδία, τη Μάλτα, τις Κάτω Χώρες, τη Σουηδία και το Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία).

Συγκριτικά, οι πρωτοβουλίες με σκοπό να ενθαρρύνουν τα αγόρια να εξετάσουν το ενδεχόμενο να ακολουθήσουν μη-παραδοσιακές σταδιοδρομίες, είναι λιγότερο κοινές.

Στην **Ιρλανδία**, το Υπουργείο Παιδείας και Επιστήμης ανέπτυξε ένα πρόγραμμα με τίτλο *Exploring Masculinities (Εξερευνώντας Μορφές Αρρενωπότητας)*, το οποίο απευθύνεται σε μαθητές ηλικίας 15-18 ετών και καταπιάνεται με κοινωνικά και προσωπικά ζητήματα καθώς και ζητήματα σχετικά με μαθήματα και σταδιοδρομίες.

Στη **Μάλτα**, από το 2006 η Μονάδα Ισότητας των Φύλων στην Εταιρεία Απασχόλησης και Κατάρτισης εργάζεται με τον Τομέα Εκπαίδευσης για να εντοπίσουν σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των οποίων οι μαθητές της τετάρτης τάξης θα μπορούσαν να ωφεληθούν από τη συμμετοχή τους σε προγράμματα κατάρτισης σε θέματα καταφατικής δράσης, ενίσχυσης, αυτοεκτίμησης και ισότητας των φύλων. Κάθε κύκλος κατάρτισης λάμβανε χώρα σε σχολεία αρρένων και θηλέων. Περιελάμβανε ομαδοποίηση και παιχνίδια με στόχο την παροχή κινήτρων, συζητήσεις, ενσάρκωση ρόλων και συμμετοχή ατόμων που αποτελούν πρότυπα και τα οποία μοιράστηκαν τις εμπειρίες της ζωής και της εργασίας τους με τους μαθητές. Επιπλέον, η Εταιρεία Απασχόλησης και Κατάρτισης μαζί με τη Μονάδα Θεάτρου του Τμήματος Διαχείρισης Αναλυτικού Προγράμματος ανέπτυξε ένα DVD με έργα που παρουσιάζουν πραγματικές καταστάσεις οι οποίες άπτονται του φύλου και της εργασίας.

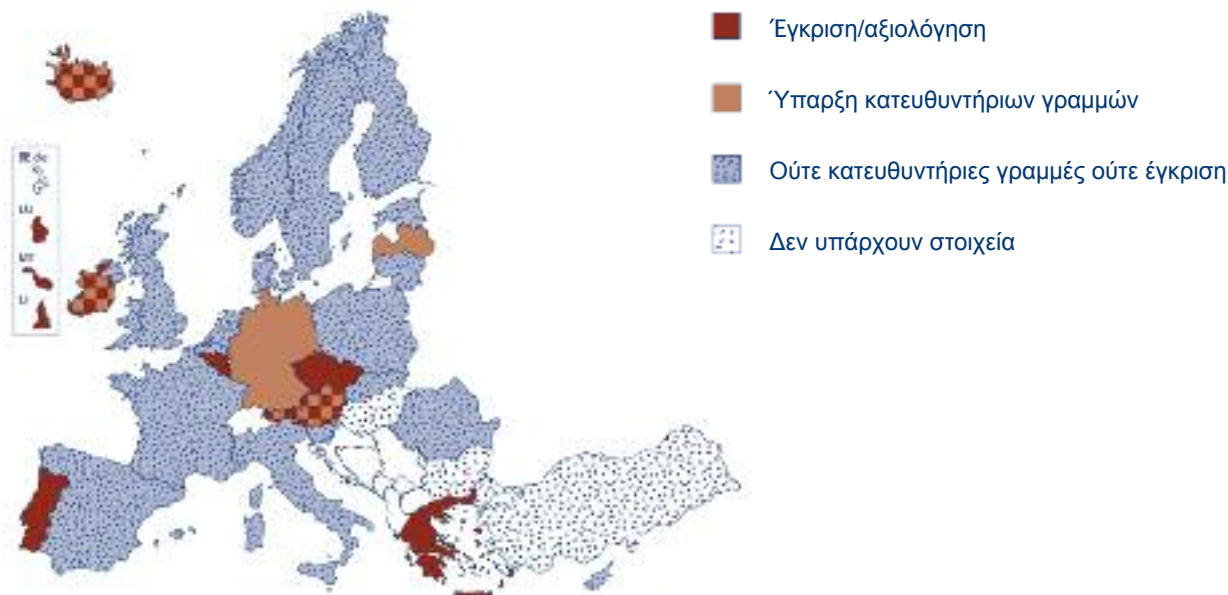
Εγχειρίδια καθοδήγησης για επαγγελματίες στον κλάδο του επαγγελματικού προσανατολισμού στον εκπαιδευτικό τομέα, τα οποία περιλαμβάνουν τη διάσταση του φύλου, είναι διαθέσιμα στη Δημοκρατία της Τσεχίας, την Ισπανία, την Ιρλανδία και τη Μάλτα. Στη Νορβηγία, επί του παρόντος υλοποιείται ένα πρόγραμμα το οποίο χαρτογραφεί τις νοοτροπίες των συμβούλων προσανατολισμού ως προς τους ρόλους των φύλων και τις μη-παραδοσιακές εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές.

Μολονότι σε αρκετές ευρωπαϊκές χώρες υπάρχουν ενδιαφέρουσες επιμέρους πρωτοβουλίες και προγράμματα σε αυτό το πλαίσιο, οι περισσότερες χώρες παρουσιάζουν έλλειψη συνολικής εθνικής στρατηγικής για την καταπολέμηση των έμφυλων στερεοτύπων στις επιλογές σταδιοδρομίας και τη στήριξη των νέων στα σχολεία με συστηματικό επαγγελματικό προσανατολισμό για ευαισθητοποίηση σε θέματα φύλων στις σπουδές και τη σταδιοδρομία. Επίσης, φαίνεται ότι υπάρχει έλλειψη πρωτοβουλιών που να απευθύνονται ιδιαίτερα στα αγόρια.

4.3. Αξιολόγηση σχολικών βιβλίων και διδακτικού υλικού

Όπως αναφέρθηκε στο Κεφάλαιο 1, το είδος των σχολικών βιβλίων και του εκπαιδευτικού υλικού ανάγνωσης, καθώς και οι εικόνες και η γλώσσα που χρησιμοποιούνται σε σχέση με το φύλο ασκούν ιδιαίτερη επιρροή στα παιδιά και στην ανάπτυξη της έμφυλης ταυτότητάς τους.

Σχήμα 4.3: Συγκεκριμένες κατευθυντήριες γραμμές για ζητήματα φύλων, που απευθύνονται σε συγγραφείς εκπαιδευτικών κειμένων και διδακτικού υλικού και έγκριση/αξιολόγηση σχολικών βιβλίων συνεκτιμώντας τη διάσταση του φύλου, 2008/09



Πηγή: Ευρυδίκη.

Συμπληρωματική σημείωση

Ιρλανδία: Η πληροφορία δεν επιβεβαιώνεται σε εθνικό επίπεδο.

Επίσημες κατευθυντήριες γραμμές για ζητήματα των φύλων οι οποίες απευθύνονται σε συγγραφείς εκπαιδευτικών κειμένων και διδακτικού υλικού υπάρχουν μόνο σε πολύ λίγες χώρες, ήτοι τη Γερμανία, την Ιρλανδία, τη Λετονία, την Αυστρία και την Ισλανδία. Ομοίως, μόνο λίγες χώρες απαιτούν αξιολόγηση ή έγκριση σχολικών βιβλίων, μολονότι δεν πρόκειται απαραίτητα για τις ίδιες χώρες και στις δύο περιπτώσεις. Σε ορισμένες χώρες, αυτό το γεγονός συνδέεται, επίσης, με μεγάλο βαθμό αυτονομίας των σχολείων και των εκπαιδευτικών στην επιλογή του διδακτικού υλικού (βλ. Ευρυδίκη, 2008β) και με έναν εξίσου μεγάλο βαθμό ελευθερίας που παραχωρείται στους εκδότες σχολικών βιβλίων.

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία, Ουαλία και Βόρειος Ιρλανδία)**, το διδακτικό υλικό δεν υπόκειται σε έγκριση από τις εκπαιδευτικές αρχές, αντιθέτως, συλλέγεται από τα σχολεία, τα οποία λαμβάνουν τις αποφάσεις τους εντός των πλαισίων της νομοθεσίας για την ισότητα των φύλων.

Μολονότι πολλές χώρες δεν προβλέπουν κατευθυντήριες γραμμές για τους συγγραφείς και δεν αξιολογούν επισήμως το διδακτικό υλικό ως προς τη διάσταση του φύλου, σε γενικές γραμμές συστήνεται στους συγγραφείς και τους εκδοτικούς οίκους τα προϊόντα τους να συνάδουν με τους στόχους των αναλυτικών προγραμμάτων ή των πολιτικών ισότητας. Σε πολλές χώρες αυτοί οι στόχοι περιλαμβάνουν ρητώς την ισότητα των φύλων ή μια πιο γενική αρχή ισότητας (βλ. Κεφάλαιο 3).

Επί του παρόντος, παιδαγωγική επόπτευση που εστιάζει στην παραγωγή διδακτικού υλικού στο οποίο να συνεκτιμάται η διάσταση του φύλου υπάγεται σε εθνικά σχέδια δράσης σε αρκετές χώρες (Κύπρος, Λιθουανία, Πορτογαλία και Ρουμανία).

Σε κάποιες χώρες, κατευθυντήριες γραμμές για ευαισθητοποίηση σε θέματα των φύλων, οι οποίες απευθύνονται σε συγγραφείς σχολικών βιβλίων, εκπονούνται επίσης από ΜΚΟ ή εντός του πλαισίου των ευρωπαϊκών προγραμμάτων. Αυτή είναι η περίπτωση της Ισπανίας, της Ιταλίας, της Πολωνίας, της Πορτογαλίας και της Ρουμανίας.

Σε αρκετές χώρες, τα σχολικά βιβλία δεν αξιολογούνται συστηματικά από τις εκπαιδευτικές αρχές. Ωστόσο, διεξάγονται συγκεκριμένες ad-hoc αξιολογήσεις.

Η **σουηδική** Εθνική Υπηρεσία για την Εκπαίδευση έχει προβεί σε κάποιες αξιολογήσεις του εκπαιδευτικού υλικού. Τον Μάιο του 2005, η Κυβέρνηση ανέθεσε στην Υπηρεσία την αξιολόγηση ορισμένου διδακτικού υλικού που προοριζόταν για σχολεία στα επίπεδα ISCED 1, 2 και 3, για να διαπιστώσει εάν καλύπτονταν ζητήματα όπως το φύλο, η εθνοτική καταγωγή, το θρήσκευμα ή οι πεποιθήσεις, ο γενετήσιος προσανατολισμός και η αναπηρία. Αναλύθηκαν 24 βιβλία στη βιολογία/φυσική επιστήμη, την ιστορία, τα θρησκευτικά και την κοινωνική επιστήμη. Ίσον αφορά στο φύλο, οι συγγραφείς συμπέραναν ότι τα αγόρια και οι άντρες υπερεκπροσωπούνται στο εκπαιδευτικό υλικό, αν και το περισσότερο υλικό διέπεται από τη συζήτηση για την ισότητα. Επίσης, συνήγαγαν το συμπέρασμα ότι τα ζητήματα των φύλων σε κάποιες περιπτώσεις συζητούνται σε ξεχωριστές ενότητες ή κεφάλαια και δεν είναι ενσωματωμένα στο σύνολο των κειμένων (Skolverket, 2006β).

Η αξιολόγηση των σχολικών βιβλίων όσον αφορά στο φύλο συχνά αποτελεί αντικείμενο ακαδημαϊκής έρευνας. Τέτοιες κριτικές αναλύσεις των σχολικών βιβλίων αναφέρθηκαν από τη φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου, τη Γερμανία, την Εσθονία, την Ελλάδα, τη Γαλλία, την Ουγγαρία, τη Λιθουανία, τη Λετονία, την Αυστρία, την Πολωνία και τη Σλοβενία.

Σε ορισμένες περιπτώσεις, κυβερνητικές αρχές, αν και όχι απαραίτητα τα Υπουργεία Παιδείας, έχουν αναλάβει την έρευνα για το διδακτικό υλικό.

Το 2008, η **γαλλική** Επιτροπή Ίσων Ευκαιριών και Κατά των Διακρίσεων δημοσίευσε τη μελέτη «*Η Ύπαρξη Στερεοτύπων και Διακρίσεων στα Σχολικά Συγγράμματα*» η οποία καταρτίστηκε από το Πανεπιστήμιο της πόλης Metz.

Το 2005 και το 2006 το Υπουργείο Κοινωνικής Πρόνοιας της **Λετονίας** ζήτησε τη διεξαγωγή μιας ανάλυσης για την ένταξη της διάστασης του φύλου στα συγγράμματα.

Συνολικά, τα αποτελέσματα τέτοιων ερευνών δείχνουν, σε γενικές γραμμές, μια κατάσταση κάθε άλλο παρά ικανοποιητική. Οι γυναίκες και οι άντρες στις ευρωπαϊκές χώρες συνεχίζουν να υπόκεινται σε διαφορετική μεταχείριση σε πολλά σχολικά βιβλία. Οι άντρες εξακολουθούν να εκπροσωπούνται συχνότερα από τις γυναίκες, το λεκτικό έρχεται σε αντίθεση με την αρχή της ισότητας των φύλων, οι κύριοι χαρακτήρες είναι ως επί το πλείστον άντρες, οι γυναίκες απεικονίζονται να αναλαμβάνουν εν πολλοίς τυπικά γυναικοπρεπείς εργασίες και γενικά απουσιάζουν από τον στίβο της πολιτικής και της διανοήσης. Όπως έχουν δείξει διάφορα ερευνητικά προγράμματα, τα συγγράμματα παρουσιάζουν στερεοτυπικές εικόνες αντρών και γυναικών και ελάχιστα είναι αυτά που μπορούμε να πούμε ότι αντιμετωπίζουν τα στερεότυπα ή έχουν συμμετρικές αναπαραστάσεις των δύο φύλων.

Άμεσο υλικό καθοδήγησης για την ανάπτυξη μη-σεξιστικών σχολικών βιβλίων και τακτική αξιολόγηση του διδακτικού υλικού σίγουρα θα μπορούσαν να συμβάλουν στην αποκατάσταση της έλλειψης ευαισθησίας σε θέματα των φύλων.

4.4. Το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα: πολιτικές ισότητας των φύλων που άπτονται του σχολικού κλίματος, της βίας και της παρενόχλησης λόγω φύλου

Το σχολικό κλίμα – ήτοι οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των μαθητών, τα επίπεδα εκφοβισμού και παρενόχλησης – αποτελεί σημαντικό μέρος του κρυφού αναλυτικού προγράμματος και, ως τέτοιο, διαμορφώνει τις σχέσεις των φύλων και τις ευκαιρίες κοριτσιών και αγοριών (βλ. Κεφάλαιο 1). Αναλόγως, όπως έδειξε και το Κεφάλαιο 3, μια προτεραιότητα των πολιτικών ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση είναι η καταπολέμηση της έμφυλης βίας και παρενόχλησης στα σχολεία. Ωστόσο, ενώ σε πλήθος χωρών υφίστανται γενικές πολιτικές κατά του εκφοβισμού και της βίας στα σχολεία, αυτές καθορίζονται τυπικά με ουδέτερο ως προς τα φύλα τρόπο. Οι πρωτοβουλίες σε αυτόν τον τομέα συχνά υλοποιούνται σε σχολικό επίπεδο, για παράδειγμα προσλαμβάνοντας κοινωνικούς λειτουργούς ή εκπαιδευτικούς συμβούλους και αναπτύσσοντας κώδικες καλής συμπεριφοράς. Επιπλέον, μολονότι οι χώρες όπου ισχύουν διατάξεις κατά των διακρίσεων στον τομέα της εκπαίδευσης έχουν κανόνες κατά της σεξουαλικής παρενόχλησης στα σχολεία, είναι σπάνιες συγκεκριμένες πολιτικές ή προγράμματα που στοχεύουν στην έμφυλη βία.

Μολαταύτα, βάσει της άποψης ότι το εκπαιδευτικό σύστημα είναι το κατάλληλο πλαίσιο όπου μπορούν να καλλιεργηθούν νοοτροπίες και αξίες με σκοπό την πρόληψη της βίας και την ενθάρρυνση της ειρηνικής επίλυσης των συγκρούσεων, μερικές χώρες δίνουν ειδική προσοχή στην αντιμετώπιση της παρενόχλησης λόγω φύλου στα σχολεία.

Ερευνητικά προγράμματα για το σχολικό κλίμα και τη βία – που ενδεχομένως αποτελούν τη βάση πολιτικών προβληματισμών – εξάγουν συγκεκριμένα αποτελέσματα. Στο σχολικό έτος 2005/06, το Ομοσπονδιακό Υπουργείο Παιδείας και Τεχνών της Αυστρίας ζήτησε τη διεξαγωγή εμπειριστατικών μελετών με θέμα τη συναισθηματική κατάσταση των μαθητών στα έτη 4 έως 12. Οι μελέτες έδειξαν ότι τα κορίτσια απολάμβαναν το σχολείο περισσότερο από τα αγόρια και ότι εμπλεκόνταν σε λιγότερες συγκρούσεις (ειδικότερα στα κατώτερα έτη). Παράλληλα, όμως, τα κορίτσια εξέφραζαν μεγαλύτερο βαθμό φοβίας για το σχολείο (Eder, 2007). Στην Εσθονία, κατά το σχολικό έτος 2005/06 διεξήχθη μια μελέτη σχετικά με τον τρόπο που οι έφηβοι αντιλαμβάνονται τη βία και την επιθετικότητα στο σχολείο. Η μελέτη έδειξε ότι τα κορίτσια και τα αγόρια χρησιμοποιούν διαφορετικούς τύπους βίας και εκφράζονται διαφορετικά γι' αυτή. Τα αγόρια χρησιμοποιούν περισσότερη φυσική επιθετικότητα και τα κορίτσια λεκτική βία και ψυχολογικό εκφοβισμό. Η φυσική βία θεωρήθηκε ως μέρος της κουλτούρας των αγοριών (Strömpl et al., 2007). Μια λιθουανική έρευνα καταδεικνύει ότι τα αγόρια στα σχολεία πέφτουν θύματα εκφοβισμού και γελοιοποιούνται πιο συχνά από τα κορίτσια (Zaborskis et al., 2005).

Ελάχιστες χώρες έχουν καθιερώσει την πρόληψη της βίας και της παρενόχλησης ως σημαντική προτεραιότητα ή γενική αρχή του εκπαιδευτικού συστήματος. Ωστόσο, σε ορισμένες χώρες η στόχευση της έμφυλης βίας λόγω φύλου είναι μια γενική προτεραιότητα για τα σχολεία. Σε κάποιες περιπτώσεις, για παράδειγμα στη Γαλλία, τονίζεται ιδιαίτερα η βία κατά των κοριτσιών.

Μέσα στα πλαίσια των αρχών ποιότητας του **ισπανικού** εκπαιδευτικού συστήματος συγκαταλέγεται η εξάλειψη οποιωνδήποτε κλυμάτων που περιορίζουν την πλήρη ισότητα αντρών και γυναικών και την ανάπτυξη των δυνατοτήτων των μαθητών για να αποκτήσουν τις δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να επιλύουν ειρηνικά τυχόν συγκρούσεις.

Στη **Γαλλία**, τα μέτρα προτεραιότητας για το σχολικό έτος 2008/09 αναφέρουν ότι «τα σχολεία πρέπει να δίνουν ιδιαίτερη σημασία σε μέτρα που σχεδιάζονται με γνώμονα την πρόληψη των επιθέσεων κατά της σωματικής ακεραιότητας και αξιοπρέπειας των ανθρώπων: ρατσιστική και αντισημιτική βία, βία κατά των κοριτσιών και παρενόχληση με βάση τον γενετήσιο προσανατολισμό, ιδιαίτερα η ομοφοβία».

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία)**, η Επιτροπή Ίσων και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (EHRC) παρέχει καθοδήγηση στα σχολεία για την υλοποίηση του Καθήκοντος για την Ισότητα των Φύλων. Σκιαγραφεί τρόπους με τους οποίους μπορούν να λάβουν μέτρα για να αντιμετωπίσουν τον σεξιστικό και σεξουαλικό εκφοβισμό και τη σεξουαλική παρενόχληση και να αμφισβητήσουν βίαιες νοοτροπίες στα πλαίσια του σχολείου. Για παράδειγμα, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τον σεξιστικό

και σεξουαλικό εκφοβισμό, τα σχολεία μπορούν να αποφασίσουν την προσαρμογή των πολιτικών τους κατά του εκφοβισμού κατονομάζοντας ρητώς τον σεξισμό και ορίζοντας τον σεξουαλικό εκφοβισμό. Επίσης, μπορούν να συνεργάζονται με τους μαθητές ούτως ώστε να αναπτύξουν σχολικές πολιτικές για την προαγωγή ενός περιβάλλοντος απαλλαγμένου από τον εκφοβισμό ή να εξερευνήσουν τα έμφυλα στερεότυπα στο αναλυτικό πρόγραμμα.

Ωστόσο, οι πλείστες άλλες χώρες που ασχολούνται με το ζήτημα της έμφυλης βίας και παρενόχλησης στην εκπαίδευση, στηρίζονται σε πιο συγκεκριμένες πρωτοβουλίες και προγράμματα χωρίς αυτό το ζήτημα να αποτελεί γενική προτεραιότητα.

Από το 2001, συγκεκριμένες δραστηριότητες στη **γαλλόφωνη κοινότητα του Βελγίου** στοχεύουν σε νεαρά άτομα, αποσκοπώντας να αποτρέψουν τη βία στους κόλπους των νεαρών ζευγαριών. Διανέμονται φυλλάδια, αφίσες και CD ενώ δημιουργήθηκε και λειτουργεί από το 2008 ένας ιστότοπος για την ευαισθητοποίηση κατά και πρόληψη της βίας ⁽¹⁾.

Στη **φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου**, βάσει του Ομοσπονδιακού Νόμου της 11^{ης} Ιουνίου 2002 για την Προστασία κατά της Βίας, της Παρενόχλησης και της Ανεπιθύμητης Σεξουαλικής Συμπεριφοράς στην Εργασία, τα σχολεία πρέπει να θέσουν σε ισχύ τις απαιτούμενες πολιτικές διαχειρίσις προσωπικού. Επιπλέον, η μη-κερδοσκοπική οργάνωση «*Παρία*» και το Υπουργείο Παιδείας και Κατάρτισης ανέπτυξαν μια πολιτική για την πρόληψη και καταπολέμηση της βίας, της παρενόχλησης και της ανεπιθύμητης σεξουαλικής συμπεριφοράς στο σχολείο.

Στην **Ισπανία**, το Ινστιτούτο Κατάρτισης των Εκπαιδευτικών, Εκπαιδευτικής Έρευνας και Καινοτομίας (IFIE) εκ μέρους του Υπουργείου Παιδείας και σε συνεργασία με το Υπουργείο Ισότητας, απονέμουν το ετήσιο βραβείο *Irene: la paz empieza en casa* («*Ειρήνη: Η Ειρήνη Ξεκινάει από το Σπίτι*»). Αυτό το βραβείο σκοπό έχει να ενθαρρύνει τη λήψη προληπτικών μέτρων και την προαγωγή της εκπαίδευσης βάσει της ισότητας καθώς και την ειρηνική επίλυση των συγκρούσεων και την απόρριψη κάθε είδους βίας. Στοχεύει στα σχολεία και ανταμείβει εκείνες τις εκπαιδευτικές πρακτικές και τα προγράμματα που προωθούν τον σεβασμό μεταξύ αντρών και γυναικών και την πρόληψη της έμφυλης βίας.

Το **ολλανδικό** Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού και Επιστήμης ζήτησε από το Εθνικό Κέντρο για τη Βελτίωση των Σχολείων να συστήσει το Κέντρο για το Σχολείο και την Ασφάλεια ⁽²⁾. Το Κέντρο συλλέγει και διοχετεύει πληροφορίες για την ασφάλεια στα σχολεία και συμβουλεύει τους διευθυντές των σχολείων, τους εκπαιδευτικούς, τους συμβούλους, τους εκπαιδευτές ιδιαίτερων μαθημάτων, τους εκπαιδευτές, το επικουρικό προσωπικό κ.λπ. Το Κέντρο εστιάζει στην κοινωνική ασφάλεια και τα θέματα των προγραμμάτων περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, την επιθετικότητα, τη βία, τη σεξουαλική παρενόχληση και την παρενόχληση των ομοφυλοφίλων.

Στην **Πολωνία**, το πρόγραμμα «Κορίτσια και Αγόρια: Χωρίς Φόβο, Προκατάληψη και Βία» χρηματοδοτήθηκε από το Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικής Πολιτικής και υλοποιήθηκε το 2006 από τον Σύνδεσμο «Προς τα Κορίτσια». Ως απόρροια του προγράμματος, αναπτύχθηκε μια σειρά σεναρίων για την παροχή μαθημάτων ισότητας στα λυκειακού τύπου σχολεία κατώτερης και ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τα οποία καλύπτουν ζητήματα όπως οι συγκρούσεις, η διαχείριση δύσκολων συναισθημάτων, η επικοινωνία, τα στερεότυπα και η βία των συνομηλίκων.

Στην **Πορτογαλία**, το τρέχον σχέδιο ισότητας περιλαμβάνει τον στόχο της ενσωμάτωσης της ισότητας των φύλων στην οργάνωση των σχολείων προκειμένου να αποφευχθεί η βία και να διασφαλιστεί η ένταξη και των δύο φύλων στην καθημερινή ζωή του σχολείου. Επιπλέον, κατά το σχολικό έτος 2008/09, η Εθνική Εκστρατεία κατά της Ενδοοικογενειακής Βίας, που εγκαινιάστηκε από την CIG (Επιτροπή για την Πολιότητα και την Ισότητα των Φύλων), εστιάζει στο ζήτημα της πρόληψης της βίας στις σχέσεις και απευθύνεται στους νέους και τους εφήβους. Το μεγαλύτερο μέρος του υλικού και των πρωτοβουλιών της προορίζονται για τα σχολεία. Στα πλαίσια της εκστρατείας, η CIG και η Γενική Διεύθυνση για την Καινοτομία και την Ανάπτυξη του Αναλυτικού Προγράμματος του Υπουργείου Παιδείας προωθούν τη διεξαγωγή ενός διαγωνισμού με τίτλο *A minha escola pela ηγο violéncia* («*Καθόλου Βία στο Σχολείο μου*»), που απευθύνεται σε μαθητές στον 3^ο κύκλο της υποχρεωτικής και ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ο διαγωνισμός αποσκοπεί στην ανάμιξη των ίδιων των μαθητών στην παραγωγή υλικού και ανάπτυξη πρωτοβουλιών ευαισθητοποίησης, για να συμβάλουν στην ενημέρωση για την καταπολέμηση όλων των μορφών βίας στα πλαίσια των προσωπικών τους σχέσεων, με ιδιαίτερη έμφαση στην έμφυλη βία.

(1) Βλ.: <http://www.aimesansviolence.be>

(2) Βλ.: <http://www.schoolenveiligheid.nl/aps/school%20en%20veiligheid>

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία)**, η φιλανθρωπική οργάνωση WOMANKIND συνεργάζεται με τα σχολεία για να εντοπίσει τον σεξουαλικό εκφοβισμό στο σχολικό περιβάλλον, να τον ορίσει στις σχολικές πρακτικές, να ευαισθητοποιήσει ολόκληρο το σχολείο και να εργαστεί πάνω σε στρατηγικές πρόληψής του.

Μερικά μέτρα στοχεύουν ειδικότερα στη βία προς τα κορίτσια και τις γυναίκες, θεωρώντας, επομένως, ότι οι γυναίκες είναι τα κυριότερα θύματα της βίας. Η Γαλλία εστιάζει την προσοχή της ιδιαίτερα σε μια συγκεκριμένη ομάδα: τα κορίτσια μετανάστριες.

Στην **Ισπανία**, το Ινστιτούτο για τις Γυναίκες και το IFIIE καθώς και οι φορείς ισότητας στις Αυτόνομες Κοινότητες, έχουν εκδώσει σημαντικό υλικό ειδικά αφιερωμένο στην πρόληψη της βίας ενάντια των γυναικών. Τέτοιες εκδόσεις τονίζουν τόσο τη σημασία της αμφισβήτησης παραδοσιακών εννοιών που αποδίδονται στις αντρικές και γυναικείες ιδιότητες όσο και τη σπουδαιότητα της εκτίμησης των σεξουαλικών διαφορών ως κάτι θετικό. Αυτές οι εκδόσεις εστιάζουν στην ανάλυση των εκπαιδευτικών πρακτικών που άμεσα ή έμμεσα σχετίζονται με βίαιες νοοτροπίες.

Στη **Γαλλία**, η Συνθήκη του 2006, υπό τον τίτλο «Πρόληψη και Καταπολέμηση της Σεξιστικής Βίας», σημειώνει την ανάγκη «διαφώτισης για το συγκεκριμένο είδος βίας από το οποίο υποφέρουν τα κορίτσια μετανάστριες, όπως είναι οι κανονισμένοι γάμοι και ο σεξουαλικός ακρωτηριασμός». Η Συνθήκη περιλαμβάνει τα ακόλουθα μέτρα πρόληψης της σεξιστικής βίας: καταγραφή του εκφοβισμού ή της παρενόχλησης που υπόκεινται τα κορίτσια σε όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, ένταξη στους κανονισμούς των σχολείων της απαγόρευσης κάθε σεξιστικής συμπεριφοράς, ανάπτυξη εργαλείων προώθησης του αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των φύλων από τη νηπιακή ηλικία, εισαγωγή ευρέων κύκλων σεξουαλικής αγωγής που θέτει ως πρώτη προτεραιότητα τον αμοιβαίο σεβασμό μεταξύ των φύλων και την πρόληψη σεξιστικής ή σεξουαλικής βίας, ενημέρωση για συγκεκριμένους τύπους βίας που υπομένουν τα κορίτσια μετανάστριες, για παράδειγμα, μέσω κανονισμένων γάμων και του σεξουαλικού ακρωτηριασμού, επιτάχυνση της μάχης κατά της σεξουαλικής παρενόχλησης και, τέλος, καταπολέμηση όλων των μορφών τελετουργικού ή μόνιμου σεξιστικού ή σεξουαλικού καψωνιού.

Από την άλλη μεριά, συγκεκριμένες πρωτοβουλίες μπορούν να εστιάσουν στα αγόρια ως πιθανούς δράστες της βίας, αν και όχι απαραίτητα μόνο με θύματα τα κορίτσια.

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία)**, η κυβέρνηση καθιέρωσε την πρωτοβουλία «Καλύτερη Συμπεριφορά – Καλύτερη Μάθηση», η οποία έδωσε το έναυσμα για τη διεξαγωγή συζήτησης σε εθνικό επίπεδο ως προς τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διασφαλίσουν την καλύτερη δυνατή συμπεριφορά των νέων ούτως ώστε να μπορέσουν να ωφεληθούν από τη μαθησιακή διαδικασία στην αίθουσα διδασκαλίας. Οι προτεινόμενες στρατηγικές ασχολούνται με μια γκάμα ζητημάτων που κυμαίνονται από την πρόληψη της μικρής κλίμακας διατάραξης της ησυχίας στην τάξη έως και την παροχή βοήθειας σε μαθητές που βιώνουν σοβαρής μορφής δυσαρέσκεια και/ή κοινωνικές και συναισθηματικές δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς. Πολλές από αυτές τις στρατηγικές εστιάζουν στη συμπεριφορά των αγοριών.

Συμπερασματικά, οι περισσότερες πολιτικές με κεντρικό άξονα το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα και το σχολικό κλίμα έχουν ως στόχο την καταπολέμηση της έμφυλης βίας στα σχολεία. Μολαταύτα, μόνο ένας μικρός αριθμός χωρών θέτουν αυτόν τον στόχο ως γενική προτεραιότητα. Οι πλείστες χώρες στηρίζονται σε επιμέρους ή πιο συγκεκριμένες πρωτοβουλίες. □σον αφορά στον καθορισμό τέτοιων πρωτοβουλιών, «η βία και η παρενόχληση λόγω φύλου» συχνά περιγράφονται με γενικούς όρους. Όπου τα θύματα αυτής της βίας αναφέρονται συγκεκριμένα, συνήθως θεωρείται ότι τα κορίτσια ή οι γυναίκες είναι τα κύρια θύματα της επιθετικότητας.

4.5. Ευαισθητοποίηση των γονέων σε ζητήματα ισότητας των φύλων

Όπως διατυπώθηκε στο Κεφάλαιο 1, η στήριξη των γονέων είναι ζωτικής σημασίας στην προαγωγή της ισότητας των φύλων στα σχολεία. Ωστόσο, οι περισσότερες χώρες δεν έχουν αναπτύξει συγκεκριμένες κυβερνητικές πρωτοβουλίες για να ευαισθητοποιήσουν τους γονείς στα ζητήματα της ισότητας των φύλων ή, ακόμη και όταν το πράττουν, λείπουν οι αποτελεσματικές οδοί διοχέτευσης των πληροφοριών. Σε ορισμένες περιπτώσεις, τα ερευνητικά ιδρύματα ή μη-κυβερνητικές οργανώσεις είναι πιθανό να εγκαινιάζουν συγκεκριμένα προγράμματα ευαισθητοποίησης, αλλά αυτά συχνά παραμένουν μεμονωμένα και αυτοτελή. Εναλλακτικά, σε άλλες περιπτώσεις, εναπόκειται εξ ολοκλήρου στη διακριτική ευχέρεια των σχολείων να αποφασίσουν εάν και πώς επιθυμούν να εμπλέξουν τους γονείς και να τους ενημερώσουν σε θέματα ισότητας των φύλων.

Μολαταύτα, η σχετική μέριμνα εκ μέρους της κυβέρνησης συχνά θεωρείται ουσιαστική, επειδή οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ενδέχεται να μη γνωρίζουν τα ζητήματα ισότητας των φύλων και τη σπουδαιότητα της συμμετοχής των γονέων. Σύμφωνα με ένα πολωνικό ερευνητικό πρόγραμμα, οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων ανάγονται σε μείζονος σημασίας πρόβλημα στην Πολωνία, όπου οι εκπαιδευτικοί συχνά αδυνατούν να εδραιώσουν αποτελεσματικές σχέσεις με τους γονείς ώστε να μπορέσουν να στηρίξουν την ανατροφή των παιδιών. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί δεν είναι κατρητισμένοι σε ζητήματα ισότητας των φύλων και επομένως, δεν είναι σε θέση να δώσουν στους γονείς οποιαδήποτε ουσιαστική συμβουλή για το θέμα (Lalak, 2008).

Ωστόσο, κάποιες χώρες δίνουν όντως σημασία στη συμμετοχή των γονέων στην προαγωγή της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση.

Στην **Ισπανία**, όλα τα μέτρα που στοχεύουν στη βελτίωση της συνύπαρξης στο σχολείο, και ειδικότερα τα μέτρα που σχετίζονται με τα φύλα, συμπεριλαμβάνουν τις οικογένειες για σκοπούς παροχής ενημέρωσης, ευαισθητοποίησης και δραστηριοτήτων στη λήψη αποφάσεων. Το Ινστιτούτο για τις Γυναίκες και η *Confederacion Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos y Alumnas* (Ισπανική Συνομοσπονδία των Συνδέσμων Πατέρων και Μητέρων των Μαθητών και Μαθητριών) έχουν συνάψει συγκεκριμένη συμφωνία συνεργασίας για την υλοποίηση δραστηριοτήτων που προάγουν τη συμμετοχή των γονέων σε πρωτοβουλίες που στοχεύουν στην επίτευξη ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση.

Στην **Πορτογαλία**, ο ένας από τους δύο προτεινόμενους στρατηγικούς στόχους του τρέχοντος σχεδίου ισότητας είναι η προώθηση της ένταξης της διάστασης του φύλου στην κατάρτιση και στα επαγγελματικά προσόντα των εμπλεκόμενων στους τομείς εκπαίδευσης και κατάρτισης. Ο στόχος της «ευαισθητοποίησης μέσω των συνδέσμων γονέων» αναφέρεται ρητώς ως ένα από τα μέτρα.

Στις χώρες όπου υπάρχουν πρωτοβουλίες που προωθούν τη γονική συμμετοχή, μια τυπική πρακτική έγκειται στη δημοσίευση εκ μέρους των υπουργείων ενημερωτικού υλικού για την ισότητα των φύλων το οποίο απευθύνεται στους γονείς.

Στο **Βέλγιο (φλαμανδική κοινότητα)**, το Υπουργείο εκδίδει ένα μηνιαίο περιοδικό και μια ψηφιακή εφημερίδα (Klasse voor ouders) και φιλοξενεί έναν ιστότοπο που απευθύνονται στους γονείς. Αυτά τα μέσα επικοινωνίας συχνά εφιστούν την προσοχή των γονέων σε ζητήματα των φύλων.

Το 2008, το Υπουργείο Ισότητας των Φύλων της **Δανίας** εξέδωσε δύο παιδικά βιβλία που προορίζονται για την έναρξη μιας συζήτησης με τα παιδιά σχετικά με τους ρόλους των φύλων. Επιπλέον, το 2009, η Υπουργός θα ξαναστείλει ενημερωτικό υλικό στους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους συμβούλους στις μεγαλύτερες τάξεις των δημοτικών σχολείων της χώρας, το οποίο εξηγεί τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να συμβάλουν ώστε να δοθούν στους μαθητές ευρύτερες επιλογές μετά το υποχρεωτικό σχολείο και, με αυτόν τον τρόπο, να βοηθήσουν στην κατάρτιση των επιλογών εκπαίδευσης με γνώμονα το φύλο ⁽³⁾.

⁽³⁾ Βλ.: <http://www.lige-frem.dk>

Στην **Ιρλανδία**, το ενημερωτικό πακέτο 'Ίσα Μέτρα και Μέτρα Ποι(σ)ότητας περιλαμβάνει ενημερωτικά βιβλιάρια για τους γονείς με σκοπό να τους ενημερώσει για τη νομοθεσία περί ισότητας (εθνική και κοινοτική), να αυξήσει την ευαισθητοποίηση ως προς τα έμφυλα στερεότυπα και τις συνέπειές τους στα αγόρια και τα κορίτσια και, τέλος, να παρέχει πρακτικές κατευθυντήριες γραμμές για γονείς ως προς τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να συνεισφέρουν σε μια στρατηγική ένταξης της διάστασης του φύλου στα σχολεία των παιδιών τους. Τα DVD που συνοδεύουν τα πακέτα περιέχουν συνεντεύξεις με γονείς και δραστηριότητες με στόχο την ευαισθητοποίηση.

Επιπλέον, οργανώνονται εκστρατείες διαφώτισης για μαθητές και τις οικογένειές τους, ενώ οι γονείς συχνά συμμετέχουν σε ή ενημερώνονται για ορισμένα μαθήματα, κυρίως τη σεξουαλική αγωγή.

Στη **Γαλλία**, η Συνθήκη του 2006 δηλώνει ότι η αποφυγή του σεξουαλικού ντετερμινισμού των σταδιοδρομιών «υποδηλώνει την καθοδήγηση των νέων, των μαθητών και των φοιτητών, καθώς και των γονέων, ολόκληρης της εκπαιδευτικής κοινότητας και των επαγγελματικών ομάδων, ώστε να διασφαλιστεί ότι οι πληροφορίες που δίνονται για τα μαθήματα και τις σταδιοδρομίες ενθαρρύνουν τα κορίτσια και τα αγόρια να ακολουθούν νέες κατευθύνσεις».

Στην **Πορτογαλία**, οι γονείς συμμετέχουν στην αγωγή υγείας, που καλύπτει θέματα όπως είναι η σεξουαλικότητα, η βία στο σχολείο, η διατροφή και η φυσική δραστηριότητα, οι ψυχοτρόποι ουσίες και τα σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα.

Στο **Λιχτενστάιν**, οι κανονισμοί για το αναλυτικό πρόγραμμα απαιτούν από τους εκπαιδευτικούς να ενημερώνουν τους γονείς όταν πρόκειται να διδαχθεί η σεξουαλική αγωγή.

Τέλος, οι γονείς μπορούν να συμμετέχουν στη βελτίωση του επιπέδου του εκπαιδευτικού επιτεύγματος των παιδιών τους, ιδιαίτερα των αγοριών (βλ. επίσης Κεφάλαιο 5).

Σε μερικά δημοτικά σχολεία του **Ηνωμένου Βασιλείου (Σκωτία)** υπήρξαν προσπάθειες για ευαισθητοποίηση των γονέων, ιδιαίτερα όσον αφορά στο χαμηλό επίπεδο των αγοριών. Τα σχολεία προσπάθησαν επίσης να εξασφαλίσουν μεγαλύτερη συμμετοχή του πατέρα σε τομείς όπως η ανάγνωση στο σπίτι, ευελπιστώντας ότι αυτή η στρατηγική θα ενισχύσει το αντρικό πρότυπο για το παιδί. Το 2008, η **Ουαλική** Κυβερνητική Συνέλευση εγκαινίασε μια εκστρατεία βελτίωσης του γραμματισμού των αγοριών. □να από τα χαρακτηριστικά της είναι η ενθάρρυνση των αντρών-μελών της οικογένειας να διαβάζουν με τα αγόρια.

Συνοπτικά, παρά τον σημαντικό ρόλο που οι γονείς μπορούν να διαδραματίσουν στην προαγωγή της ισότητας των φύλων, σπάνια τα κυβερνητικά προγράμματα και οι πρωτοβουλίες αποσκοπούν στην ενημέρωσή τους και την επιμόρφωσή τους σε θέματα ισότητας των φύλων. Επιπλέον, οι προσπάθειες που καταβάλλονται για να πετύχουν την πιο στενή εμπλοκή των γονέων στην προώθηση πρωτοβουλιών για την ισότητα των φύλων στα σχολεία, είναι ακόμη πιο περιορισμένες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΠΡΟΤΥΠΑ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΠΙΤΕΥΓΜΑ

Το εκπαιδευτικό επίτευγμα έχει κορυφαία συμβολή στον καθορισμό των ευκαιριών ζωής (βλ. Κεφάλαιο 1). Επί μακρόν τα ίσα ποσοστά εγγραφών και ολοκλήρωσης της φοίτησης θεωρούνταν σημαντικοί δείκτες της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση, η οποία, με τη σειρά της, θα πρέπει να συμβάλει στην ισότητα των φύλων στην κοινωνία. Αυτό το κεφάλαιο μελετά το εκπαιδευτικό επίτευγμα με όρους συμμετοχής και αποτελεσμάτων. Πρωτίστως, εξετάζει τις αναλογίες των γυναικών και των αντρών που αποφοιτούν/ολοκληρώνουν την εκπαίδευσή τους. Οι πρώτες διαφορές στο εκπαιδευτικό επίτευγμα αγοριών και κοριτσιών εμφανίζονται με την αδυναμία προόδου και την επανάληψη της τάξης, όπου καταγράφονται τέτοια φαινόμενα. Και οι δύο καταστάσεις είναι πιο συνηθισμένες για τα αγόρια, τα οποία έχουν επίσης το προβάδισμα μεταξύ των μαθητών που εγκαταλείπουν το σχολείο πρόωρα. Αντιθέτως, περισσότερα κορίτσια λαμβάνουν πιστοποιητικό ολοκλήρωσης του ανώτερου δευτεροβάθμιου σχολείου.

Μια επισκόπηση των προτύπων των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα όσον αφορά στις αποκτηθείσες ικανότητες και δεξιότητες δόθηκε στο Κεφάλαιο 2. Το παρόν κεφάλαιο συμπληρώνει τα ευρήματα της διεθνούς έρευνας που αναλύθηκε προηγουμένως προβαίνοντας σε επισκόπηση των αποτελεσμάτων σε εθνικά τεστ. Αυτά τα στοιχεία αποκαλύπτουν ότι τα κορίτσια, συνήθως, έχουν κάπως καλύτερη επίδοση στις απολυτήριες εξετάσεις και λαμβάνουν υψηλότερους βαθμούς.

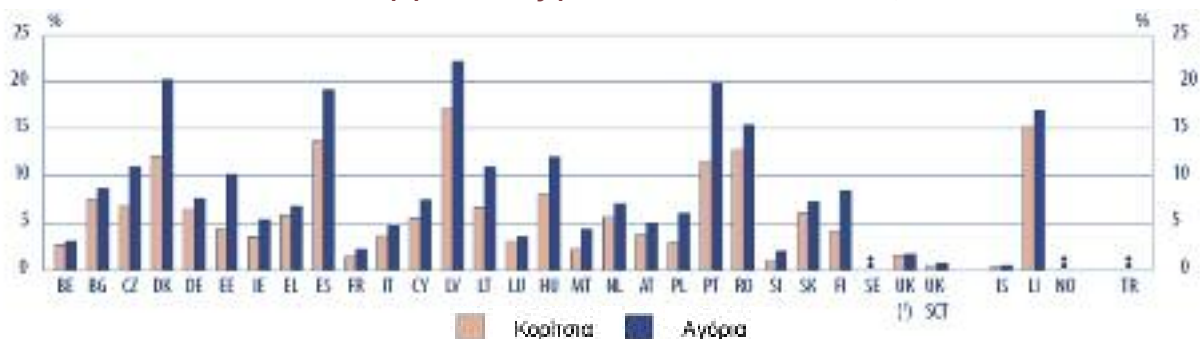
Όλα τα στοιχεία που διατυπώνονται πιο κάτω υποδηλώνουν ότι, σε γενικές γραμμές, τα αγόρια έχουν χαμηλή επίδοση σε σύγκριση με τα κορίτσια. Ωστόσο, στον γενικό πληθυσμό αγοριών και κοριτσιών υπάρχουν ειδικές μη-προνομιούχες ομάδες που σημειώνουν χαμηλό επίτευγμα. Ένα ξεχωριστό μέρος στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζει τα στοιχεία που αφορούν σε αυτές τις μειονεκτικές ομάδες με στόχο την πληρέστερη μελέτη τους.

Τέλος, το κεφάλαιο καλύπτει τις υφιστάμενες πολιτικές για τη γεφύρωση των χάσμάτων των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα.

5.1. Ανεπαρκής πρόοδος στο σχολείο

Σε πολλές χώρες τα αγόρια τείνουν να μένουν πίσω στη σχολική τους επίδοση σε σύγκριση με τα κορίτσια. Η τάση είναι αρκετά έντονη όταν οι μαθητές προάγονται στο ανώτερο δευτεροβάθμιο σχολείο, αλλά είναι λιγότερο αισθητή στην κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το Σχήμα 5.1 απεικονίζει το ποσοστό των αγοριών και κοριτσιών που βρίσκονται ακόμη στο επίπεδο ISCED 1 όταν τουλάχιστον το 80 % των συνομηλίκων τους ήδη φοιτούν στο επίπεδο ISCED 2. Σε περισσότερες από τις μισές ευρωπαϊκές χώρες η διαφορά είναι αμελητέα (δηλαδή μικρότερη του 2 %) μεταξύ των αγοριών και κοριτσιών που δεν προήχθησαν στο επίπεδο ISCED 2. Αλλά ακόμα και όταν η διαφορά είναι μικρή, η πλάστιγγα γέρνει πάντοτε υπέρ των κοριτσιών. Η διαφορά είναι έντονη (δηλαδή 5-8 %) στη Δανία, την Εσθονία, την Ισπανία, τη Λετονία και την Πορτογαλία.

Σχήμα 5.1: Ποσοστό αγοριών και κοριτσιών που φοιτούν ακόμη στο επίπεδο ISCED 1 όταν τουλάχιστον το 80 % των συνομηλίκων τους φοιτούν στο επίπεδο ISCED 2, 2007



	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
Κορίτσια στο επίπεδο ISCED 1	2.7	7.5	6.8	12.1	6.4	4.4	3.5	5.8	13.8	1.4	3.6	5.5	17.2	6.7	3.0	8.0
Αγόρια στο επίπεδο ISCED 1	3.1	8.7	11.0	20.3	7.6	10.2	5.3	6.8	18.2	2.2	4.7	7.5	22.2	10.8	3.5	12.0
Σύνολο % στο επίπεδο ISCED 2	95.8	91.9	91.0	83.7	92.1	92.6	95.5	93.7	83.4	97.9	95.8	93.5	80.2	91.2	95.0	90.0
Ηλικία όταν τουλάχιστον το 80% φοιτούν στο επίπεδο ISCED 2	13	11	12	13	11	13	13	12	12	12	11	12	13	11	13	11

	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (*)	UK-SCT	IS	LI	NO	TR
Κορίτσια στο επίπεδο ISCED 1	2.2	5.6	3.7	2.9	11.5	12.7	1.0	6.0	4.2	:	1.6	0.5	0.3	15.3	:	:
Αγόρια στο επίπεδο ISCED 1	4.3	7.1	5.0	6.0	19.8	15.4	2.0	7.3	8.5	:	1.7	0.7	0.5	17.0	:	:
Σύνολο % στο επίπεδο ISCED 2	96.8	93.6	95.6	95.2	84.3	85.9	99.5	93.3	93.6	:	97.1	0.0	99.6	82.5	:	:
Ηλικία όταν τουλάχιστον το 80% φοιτούν στο επίπεδο ISCED 2	12	13	11	13	13	11	12	11	13	13	11	12	13	12	13	:

UK (*): UK-ENG/WLS/NIR

Πηγή: Εκτιμήσεις Δικτύου Ευρωδίκη βάσει στοιχείων της Eurostat.

Επεξηγηματικές σημειώσεις

Οι υπολογισμοί βασίζονται σε στοιχεία της Eurostat όσον αφορά στους «μαθητές ανά επίπεδο ISCED, ηλικία και φύλο». Για κάθε χώρα, καθορίστηκε η ηλικία στην οποία τουλάχιστον το 80 % των μαθητών προβιβάζονται στο επίπεδο ISCED 2. Για την καθορισμένη ηλικία, το ποσοστό % των κοριτσιών που φοιτούν ακόμη στο επίπεδο ISCED 1 υπολογίστηκε βάσει του συνολικού αριθμού των κοριτσιών αυτής της ηλικίας στην αντίστοιχη χώρα. Οι ίδιοι υπολογισμοί έγιναν για τα αγόρια.

Συμπληρωματικές σημειώσεις

Σουηδία και Νορβηγία: Τα στοιχεία σημειώνονται ως ελλιπή, αφού οι ηλικιακές κατανομές που δόθηκαν στη Eurostat εκτιμώνται ανά σχολικό έτος.

Ηνωμένο Βασίλειο: Τα στοιχεία προέρχονται από την Υπηρεσία για Παιδιά, Σχολεία και Οικογένειες. Συνοπτολογίστηκαν τα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία. Εξαιρέθηκε η ειδική εκπαίδευση.

Τουρκία: Δεν υπάρχει διάκριση μεταξύ των επιπέδων ISCED 1 και 2.

Σε κάποιες περιπτώσεις, η διαφορά στις αναλογίες αγοριών και κοριτσιών που αδυνατούν να προχωρήσουν οφείλεται στο γεγονός ότι τα αγόρια ξεκινούν το σχολείο σε μεταγενέστερο στάδιο.

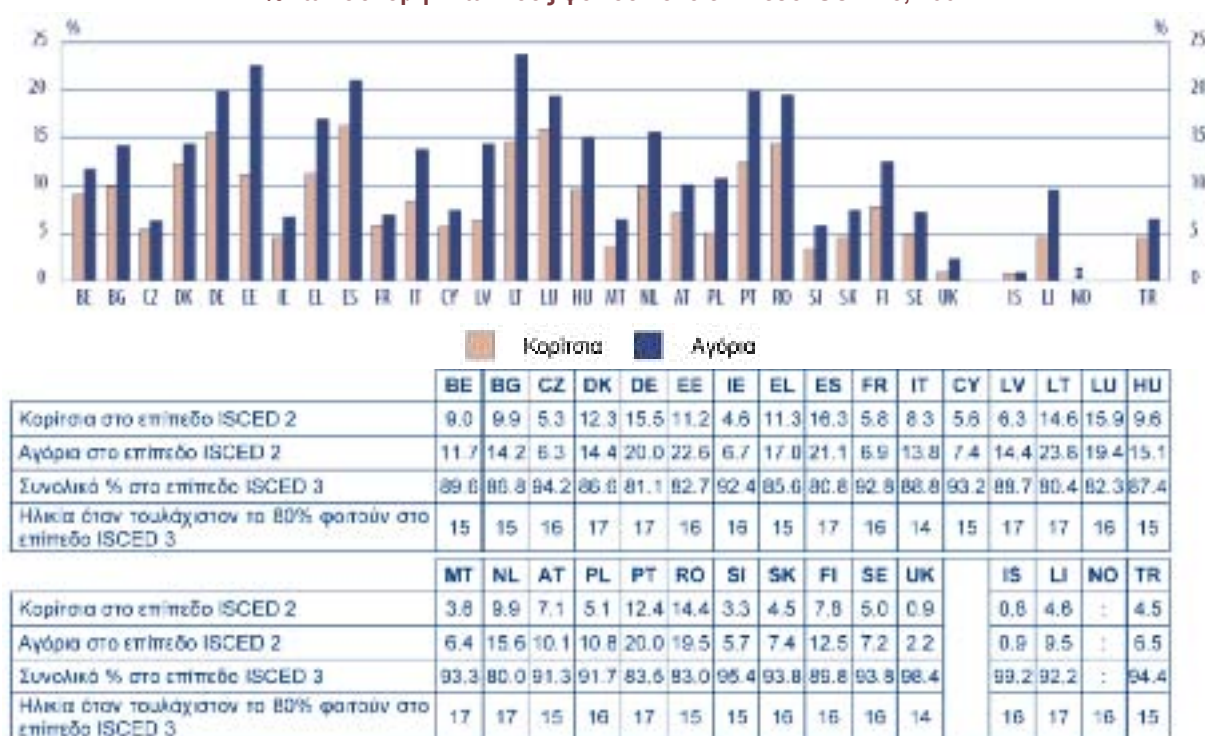
Στη **Δημοκρατία της Τσεχίας**, κατά το σχολικό έτος 2008/09, τα αγόρια αποτελούσαν το 64 % των μαθητών που εισέρχονταν στην υποχρεωτική εκπαίδευση αργότερα από την ηλικία έναρξης του σχολείου (ΊΙV, 2009). Η έναρξη της υποχρεωτικής φοίτησης (δηλαδή στο έκτο έτος της ηλικίας) δύναται να αναβληθεί κατά έναν χρόνο κατόπιν αιτήματος του επίσημου κηδεμόνα στην περίπτωση που το παιδί δεν είναι έτοιμο σωματικά και πνευματικά για φοίτηση στο σχολείο. Η καταλληλότητα φοίτησης στο σχολείο κρίνεται βάσει εξέτασης από μια εκπαιδευτική και ψυχολογική υπηρεσία ή ειδικό εκπαιδευτικό κέντρο.

Οι μελέτες στη **Γερμανία** καταδεικνύουν δύο παράγοντες που σχετίζονται με το γεγονός ότι τα αγόρια ξεκινούν το σχολείο αργότερα. Πρωτίστως, οι γονείς αμφισβητούν την ικανότητα συγκέντρωσης των αγοριών τους. Κατά δεύτερο λόγο, τα αγόρια σε ηλικία έναρξης του σχολείου εκδηλώνουν λιγότερο ενδιαφέρον στο διάβασμα και έχουν χαμηλότερες κοινωνικές ικανότητες (Haug, 2006, Wienholz, 2008).

Μια **πολωνική** μελέτη για το επίπεδο «καταλληλότητας φοίτησης στο σχολείο» των παιδιών ηλικίας 6 ετών αποκάλυψε ουσιαστικές διαφορές υπέρ των κοριτσιών. Σε γενικές γραμμές, τα κορίτσια κατατάσσονται υψηλότερα από τα αγόρια στην ανάγνωση, τη γραφή, την αριθμητική και τη συλλογιστική δεξιότητα. Επιπλέον, τα κορίτσια επεδείκνυαν υψηλότερα επίπεδα κοινωνικής και συναισθηματικής ωριμότητας (Korik, 2007).

Μεγαλύτερες διαφορές των φύλων καταγράφονται όσον αφορά στην προαγωγή στο ανώτερο δευτεροβάθμιο σχολείο (Σχήμα 5.2). Η διαφορά μεταξύ αγοριών και κοριτσιών που βρίσκονται ακόμη στο επίπεδο ISCED 2 όταν τουλάχιστον το 80 % των συνομηλίκων τους ήδη φοιτούν στο επίπεδο ISCED 3 είναι χαμηλότερο του 2 % μόνο σε πέντε χώρες (Δημοκρατία της Τσεχίας, Γαλλία, Κύπρο, Ηνωμένο Βασίλειο και Ισλανδία). Σε πολλές χώρες της νότιας και ανατολικής Ευρώπης, καθώς και στις Κάτω Χώρες, παρατηρείται σημαντικά μεγαλύτερος αριθμός αγοριών που αδυνατούν να προχωρήσουν στο επόμενο στάδιο (δηλαδή πάνω από το 5 %). Στις χώρες της Βαλτικής, η τάση είναι ιδιαίτερα έντονη με τη διαφορά να ανέρχεται στο 8 με 11 %.

Σχήμα 5.2: Ποσοστό αγοριών και κοριτσιών που φοιτούν ακόμη στο επίπεδο ISCED 2 όταν τουλάχιστον το 80 % των συνομηλίκων τους φοιτούν στο επίπεδο ISCED 3, 2007



Πηγή: Εκτιμήσεις του Δικτύου Ευρυδική βάσει στοιχείων της Eurostat.

Συμπληρωματικές σημειώσεις

Νορβηγία: Τα στοιχεία σημειώνονται ως ελλιπή, αφού οι ηλικιακές κατανομές που δόθηκαν στη Eurostat εκτιμώνται ανά σχολικό έτος.

Τουρκία: Το επίπεδο ISCED 2 δεν διαχωρίζεται από το επίπεδο ISCED 1.

Επεξηγηματικές σημειώσεις

Οι υπολογισμοί βασίζονται σε στοιχεία της Eurostat όσον αφορά στους «μαθητές ανά επίπεδο ISCED, ηλικία και φύλο». Για κάθε χώρα, καθορίστηκε η ηλικία στην οποία τουλάχιστον το 80 % των μαθητών προβιβάζονται στο επίπεδο ISCED 3. Για την καθορισμένη ηλικία, το ποσοστό % των κοριτσιών που φοιτούν ακόμη στο επίπεδο ISCED 2 υπολογίστηκε βάσει του συνολικού αριθμού των κοριτσιών αυτής της ηλικίας στην αντίστοιχη χώρα. Οι ίδιοι υπολογισμοί έγιναν για τα αγόρια.

5.2. Επανάληψη του σχολικού έτους

Τα έμφυλα πρότυπα για την ανεπαρκή πρόοδο είναι δυνατόν να ενισχυθούν από το γεγονός ότι περισσότερα αγόρια παρά κορίτσια επαναλαμβάνουν ένα έτος φοίτησης (ή περισσότερα). Η επανάληψη ενός σχολικού έτους μπορεί να θεωρηθεί ως μια μορφή στήριξης για όσους έχουν χαμηλό εκπαιδευτικό επίτευγμα, καθώς αποσκοπεί στο να προσαρμόσει το αναλυτικό πρόγραμμα στην επίδοση του μαθητή. Η απαίτηση προς συγκεκριμένο μαθητή να επαναλάβει το έτος συνήθως έπεται μιας επίσημης αξιολόγησης ή ανεπίσημης απόφασης των εκπαιδευτικών όταν ο μαθητής λαμβάνει χαμηλά αποτελέσματα σε βασικά μαθήματα. Μολονότι τα οφέλη από την επανάληψη ενός έτους είναι αμφισβητήσιμα (ΟΟΣΑ, 2005, 2007α), μόνο περίπου το ένα τρίτο των ευρωπαϊκών χωρών προβλέπουν αυτόματο προβιβασμό στο επόμενο έτος κατά τη διάρκεια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (βλ. EACEA/Ευρυδική 2009α, σελ. 231-233).

Καθώς τα στοιχεία για τους μαθητές που επαναλαμβάνουν ένα σχολικό έτος δεν συλλέγονται συστηματικά σε ευρωπαϊκό επίπεδο, στηριζόμαστε στις εθνικές στατιστικές. Στις χώρες που δεν προβλέπουν αυτόματο προβιβασμό, οι αναλογίες των μαθητών που επαναλαμβάνουν ένα έτος ενδέχεται να ποικίλουν μεταξύ των χωρών από σχεδόν μηδενική βάση μέχρι και σημαντικό αριθμό. Για παράδειγμα, στη γαλλόφωνη κοινότητα του Βελγίου σχεδόν ένας στους δύο μαθητές επαναλαμβάνει ένα έτος στο δευτεροβάθμιο σχολείο. Στην Ιρλανδία, τη Λιθουανία και τη Φινλανδία, το φαινόμενο είναι περιορισμένο, καθώς περίπου το 2 %, ή και λιγότερο, μιας ηλικιακής ομάδας επαναλαμβάνει μια τάξη.

Σε όλες τις χώρες όπου υπάρχουν στοιχεία ανά φύλο, το ποσοστό των αγοριών που επαναλαμβάνουν την τάξη είναι υψηλότερο από το αντίστοιχο ποσοστό των κοριτσιών.

Κατά το σχολικό έτος 2006/07, στη **γαλλόφωνη κοινότητα του Βελγίου** το 20 % των αγοριών και το 16 % των κοριτσιών των δημοτικών σχολείων έπρεπε να επαναλάβουν τουλάχιστον ένα έτος. Στο δευτεροβάθμιο επίπεδο, το 51 % των αγοριών και το 43 % των κοριτσιών έπρεπε να επαναλάβουν έστω έναν χρόνο φοίτησης (MCF/ETNIC 2008, σελ. 33).

Κατά το σχολικό έτος 2007/08, το 16 % των αγοριών και το 15 % των κοριτσιών στη **φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου** επανέλαβαν (ένα ή περισσότερα) έτη στο δημοτικό σχολείο. Οι αριθμοί αυξάνονται στο 33 % των αγοριών και 25 % των κοριτσιών στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2009).

Στην **Πορτογαλία**, τα ποσοστά επανάληψης της τάξης αυξάνονται σταδιακά με κάθε κύκλο εκπαίδευσης, με περίπου 6 % υψηλότερα ποσοστά για τα αγόρια ηλικίας 10-17 ετών σε σύγκριση με τα κορίτσια. Κατά το σχολικό έτος 2006/07, τα ποσοστά ανήλθαν στο 28 % για τα αγόρια και στο 22 % για τα κορίτσια στο ανώτερο δευτεροβάθμιο σχολείο (GEPE-ME & INE, 2009).

Στη **Ρουμανία**, τα ποσοστά επανάληψης του έτους είναι πολύ χαμηλότερα, αλλά το χάσμα των φύλων είναι εμφανές: κατά το σχολικό έτος 2007/08, το 3 % των αγοριών και το 2 % των κοριτσιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση επανέλαβαν μια χρονιά (INS, 2008α). Στο κατώτερο δευτεροβάθμιο σχολείο, τα ποσοστά ανήλθαν στο 5 % για τα αγόρια και στο 3 % για τα κορίτσια (INS, 2008β) και στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στο 4 % για τα αγόρια και στο 2 % για τα κορίτσια αντίστοιχα (INS, 2008γ).

Κάποιες χώρες διαθέτουν στοιχεία μόνο για την αναλογία των αγοριών μεταξύ των μαθητών που επαναλαμβάνουν ένα έτος, η οποία στις πλείστες περιπτώσεις είναι περίπου της τάξης του 60 %.

Κατά το σχολικό έτος 2008/09, τα αγόρια στην πρωτοβάθμια και την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στη **Δημοκρατία της Τσεχίας** αποτελούσαν το 63 % των μαθητών που επανέλαβαν ένα σχολικό έτος (IIV, 2009).

Κατά το σχολικό έτος 2007/08, τα αγόρια στη **Γερμανία** αποτελούσαν το 58 % των μαθητών που επανέλαβαν μια χρονιά (υπολογισμοί του Δικτύου Ευρυδική βάσει της Statistisches Bundesamt Deutschland (2009)).

Στην **Εσθονία**, τα αγόρια αποτελούν την πλειονότητα των μαθητών που επαναλαμβάνουν ένα έτος σπουδών πλήρους φοίτησης (62 % το 2008). Ωστόσο, οι αριθμοί όσων επανέλαβαν ένα σχολικό έτος και το ποσοστό των αγοριών ανάμεσά τους πρόσφατα κατέγραψαν καθοδική τάση (Statistics Estonia, 2009).

Στα δημόσια σχολεία της **Ισπανίας** το σχολικό έτος 2007/08 το ποσοστό των αγοριών που επανέλαβαν ένα έτος κυμαινόταν από 53 % στις ηλικίες 14-16 ετών μέχρι 61 % στις ηλικίες 12-14 ετών (Ministerio de Educaci3n, 2009).

Κατά το σχολικό έτος 2006/07, τα αγόρια στην **Ιταλία** αποτελούσαν το 69 % των μαθητών που επανέλαβαν μια τάξη στα κατώτερα δευτεροβάθμια και το 65 % στα ανώτερα δευτεροβάθμια σχολεία (ISTAT, 2009).

Στη **Λετονία** κατά το σχολικό έτος 2006/07, τα αγόρια αποτελούσαν το 67 % όσων επανέλαβαν ένα έτος λόγω μη-ικανοποιητικής επίδοσης (IZM, 2009).

Στη **Λιθουανία**, το 70 % των μαθητών που το 2007 επανέλαβαν ένα έτος ήταν αγόρια (QVIS, 2009).

Κατά το σχολικό έτος 2007/08, τα αγόρια στην **Πολωνία** αποτελούσαν το 66 % των μαθητών που επανέλαβαν ένα σχολικό έτος στο δημοτικό σχολείο, το 71 % στο κατώτερο δευτεροβάθμιο και το 54,7 % στο γενικό ανώτερο δευτεροβάθμιο σχολείο (υπολογισμοί του Δικτύου Ευρυδίκη βάσει της GUS (2008)).

Κατά το 2008 στο 9ετές βασικό σχολείο στη **Σλοβενία**, το 68 % των μαθητών που επανέλαβαν ένα έτος φοίτησης ήταν αγόρια (SORS, 2009).

5.3. Εγκατάλειψη του σχολείου και ολοκλήρωση της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Ελάχιστες αξιοσημείωτες διακρίσεις των φύλων καταγράφονται όσον αφορά στα ποσοστά συμμετοχής στην πρωτοβάθμια και κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (ISCED 1-2). Οι διαφορές αναφύονται στο τέλος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (*): τα ποσοστά συμμετοχής των αγοριών μειώνονται με ταχύτερους ρυθμούς στις περισσότερες χώρες καθώς οι νεαρές γυναίκες παραμένουν στην εκπαίδευση περισσότερο από τους νεαρούς άντρες (EACEA/Ευρυδίκη 2009α, σελ. 93).

Σε σύγκριση με τα κορίτσια, τα αγόρια είναι πιθανότερο να εγκαταλείψουν το σχολείο προτού αποκτήσουν πιστοποιητικό ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (βλ. Σχήμα 5.3). Κατά μέσο όρο στην ΕΕ-27, το 17 % του αντρικού πληθυσμού ηλικίας 18-24 ετών στην καλύτερη περίπτωση ολοκλήρωσε την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και δεν συμμετέχει σε περαιτέρω εκπαίδευση ή κατάρτιση. Ο αντίστοιχος αριθμός για τον γυναικείο πληθυσμό είναι 13 %. Σημειώνονται μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών, αλλά το χάσμα των φύλων ουσιαστικά παραμένει εν πολλοίς το ίδιο. Μόνο σε μερικές χώρες (Βουλγαρία, Ρουμανία και Δημοκρατία της Τσεχίας) παρατηρούνται περίπου οι ίδιες αναλογίες αγοριών και κοριτσιών που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο (δηλαδή η διαφορά είναι μικρότερη του 1 %). Η Τουρκία ξεχωρίζει από το μοντέλο καθώς καταγράφει πολύ υψηλότερους αριθμούς ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο, η πλειονότητα των οποίων είναι κορίτσια.

Σχήμα 5.3: Άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο – ποσοστό του γυναικείου/αντρικού πληθυσμού ηλικίας 18-24 ετών που στην καλύτερη περίπτωση ολοκλήρωσε την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και δεν συμμετέχει σε περαιτέρω εκπαίδευση ή κατάρτιση, 2007



(*) Σε γενικές γραμμές, η υποχρεωτική εκπαίδευση λήγει είτε με την ολοκλήρωση του κατώτερου είτε στη διάρκεια του ανώτερου δευτεροβάθμιου επιπέδου.

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
Κορίτσια	13.2	10.7	16.9	5.4	8.9	11.9	:	8.7	10.7	25.6	10.9	15.9	6.9	12.3	5.9	11.1
Αγόρια	17.2	13.9	16.3	5.7	15.7	13.4	21	14.2	18.5	35.1	14.6	22.6	19.5	19.7	11.4	19.2
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
Κορίτσια	9.3	32.9	9.6	10.2	3.6	30.4	19.1	2.7	6.3	6.3	7	15.8	21.5	:	18.6	55.0
Αγόρια	12.5	41.1	14.4	11.6	6.4	42	19.2	5.7	8.1	9.7	10.2	18.2	27.3	:	24.3	39.4

Πηγή: Eurostat (στοιχεία Σεπτεμβρίου 2009).

Συμπληρωματικές σημειώσεις

Δημοκρατία της Τσεχίας: Στοιχεία από το 2006.

Γαλλία: Τα στοιχεία δεν καλύπτουν τα υπερπόντια διαμερίσματα (DOM).

Επεξηγηματικές σημειώσεις

Η ρευνα Εργατικού Δυναμικού της ΕΕ δεν καλύπτει τους φοιτητές που ζουν στο εξωτερικό για ένα ή περισσότερα έτη και όσους υπηρετούν σε υποχρεωτική στρατιωτική θητεία, γεγονός που ενδεχομένως να υποδηλώνει υψηλότερα ποσοστά από εκείνα που είναι διαθέσιμα σε εθνικό επίπεδο. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα στην περίπτωση της Κύπρου.

Ο δείκτης καλύπτει αλλοδαπούς που διαμένουν ή σκοπεύουν να μείνουν στη χώρα για ένα ή περισσότερα έτη.

Στην υπόλοιπη Ευρώπη, το χάσμα των φύλων παραμένει υπέρ των κοριτσιών. Σημαντικά μεγαλύτερος αριθμός αγοριών εγκαταλείπουν το σχολείο στην Ισπανία, την Κύπρο και την Πορτογαλία – η διαφορά ξεπερνά το 10 %. Μολαταύτα το μέσο χάσμα των φύλων στην Ευρώπη είναι περίπου 4 % και το μέγεθός του δεν φαίνεται να συνδέεται με το γενικό επίπεδο όσων εγκαταλείπουν το σχολείο σε μια χώρα. Χώρες με υψηλά ποσοστά ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο – Ισπανία, Μάλτα, Πορτογαλία και Ισλανδία – καταγράφουν ποσοστά που υπερβαίνουν το 25 % των αγοριών και το 20 % των κοριτσιών. Οι χώρες με χαμηλό αριθμό ατόμων που εγκαταλείπουν το σχολείο – ήτοι η Δημοκρατία της Τσεχίας, η Πολωνία, η Σλοβενία, η Σλοβακία και η Φινλανδία – καταγράφουν ποσοστό περίπου 5 με 10 % των αγοριών και αναλόγως περίπου 3 με 6 % των κοριτσιών τα οποία εγκαταλείπουν το σχολείο πρόωρα.

Τα άτομα που εγκαταλείπουν νωρίς το σχολείο συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην εξεύρεση απασχόλησης και στη συνέχιση της εκπαίδευσής τους. Η Πολωνία αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα τέτοιων έμφυλων προτύπων.

Τα **πολωνικά** βασικά επαγγελματικά σχολεία (ISCED 2), τα οποία αποτελούν τη λιγότερο δημοφιλή επιλογή όσον αφορά στην απασχόληση και τις προοπτικές περαιτέρω εκπαίδευσης, κατακλύζονται από άντρες. Σκοπός αυτών των σχολείων είναι η κατάρτιση των μαθητών σε συγκεκριμένα επαγγέλματα, αλλά δεν οδηγούν σε απολυτήριες εξετάσεις. Κατά το σχολικό έτος 2007/08, οι γυναίκες αποτελούσαν μόλις το 28 % του συνόλου των μαθητών στα βασικά επαγγελματικά σχολεία, αφού οι περισσότερες τείνουν να επιλέγουν σχολεία που προσφέρουν ευκαιρίες για περαιτέρω σπουδές (εκτιμήσεις του Δικτύου Ευρωδική βάση της GUS (2008)).

Εφόσον περισσότερα αγόρια εγκαταλείπουν το σχολείο, είναι προφανές ότι περισσότερα κορίτσια ολοκληρώνουν το ανώτερο δευτεροβάθμιο σχολείο. Το 2007 κατά μέσο όρο στην ΕΕ-27 μεταξύ των ατόμων ηλικίας 20-24 ετών, καταγράφηκαν 81 % γυναίκες και 75 % άντρες κάτοχοι προσόντων ανώτερου δευτεροβάθμιου επιτεύγματος (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2008, σελ. 204).

Παρ' όλα αυτά φαίνεται πως είναι μόλις πρόσφατη η τάση σύμφωνα με την οποία περισσότερα κορίτσια αποκτούν πιστοποιητικό ανώτερου δευτεροβάθμιου σχολείου. Εξετάζοντας το ποσοστό για τον πληθυσμό ηλικίας 25 μέχρι 64, συνολικά στην ΕΕ-27 καταγράφονται ελαφρώς περισσότεροι άντρες παρά γυναίκες κάτοχοι προσόντων ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το 2008, κατά μέσο όρο στην ΕΕ-27, το 73 % των αντρών και το 70 % των γυναικών ηλικίας 25 μέχρι 64 ολοκλήρωσαν τουλάχιστον την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Eurostat, 2009).

Η συμμετοχή γυναικών και αντρών στην ανώτατη εκπαίδευση εξετάζεται στο Κεφάλαιο 8.

5.4. Πρότυπα των φύλων σε εθνικά τεστ και εξετάσεις

Πολλές ευρωπαϊκές χώρες διοργανώνουν πολυάριθμα εθνικά τεστ για μαθητές σε διάφορα σχολικά έτη και μαθήματα (για περισσότερες λεπτομέρειες, βλ. EACEA/Ευρυδίκη, 2009β). Στις περισσότερες περιπτώσεις οι διαφορές των φύλων αποτυπώνονται στις εκθέσεις, επομένως διατίθεται τεράστιος όγκος πληροφοριών. Ωστόσο, τα αποτελέσματα σε εθνικά τεστ στην επικράτεια διαφόρων χωρών δεν είναι συγκρίσιμα λόγω διαφορών στη μεθοδολογία, τους στοχευμένους πληθυσμούς και τα έτη στα οποία διεξάγονται τα τεστ. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι τα σχετικά πλεονεκτήματα των αγοριών ή των κοριτσιών στα εθνικά τεστ εν πολλοίς αντικατοπτρίζουν τα αποτελέσματα διεθνών ερευνών για την αξιολόγηση των μαθητών (βλ. Κεφάλαιο 2). Στα εθνικά τεστ τα κορίτσια συνήθως έχουν καλύτερη βαθμολογία στην ανάγνωση, ενώ τα αποτελέσματα είναι συγκεχυμένα ή δεν εντοπίζονται καθόλου διαφορές στην επιστήμη και τα μαθηματικά. Προκειμένου να μην επαναληφθούν τα ίδια πρότυπα που συζητήθηκαν στο Κεφάλαιο 2, εδώ θα επικεντρωθούμε στα γενικά επίπεδα εκπαιδευτικού επιτεύγματος και θα συζητήσουμε τα ελάχιστα εθνικά τεστ που διέφεραν από τα αποτελέσματα της διεθνούς αξιολόγησης.

Τα κορίτσια, συνήθως, έχουν καλύτερη επίδοση στις απολυτήριες εξετάσεις στο τέλος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και στο ανώτερο δευτεροβάθμιο σχολείο. Κατά μέσο όρο, τα κορίτσια επίσης πετυχαίνουν υψηλότερους βαθμούς ή ποσοστά επιτυχίας. Αυτή η τάση είναι έκδηλη στην Κύπρο, τη Δανία, την Ιρλανδία, τη Γαλλία, την Ιταλία, τη Λετονία, τη Λιθουανία, την Πολωνία, τη Ρουμανία, τη Σλοβενία, τη Σουηδία, το Ηνωμένο Βασίλειο, την Ισλανδία και τη Νορβηγία. Μολονότι τα μαθηματικά είναι παραδοσιακά ένα μάθημα όπου τα αγόρια έχουν ελαφρώς καλύτερη επίδοση από τα κορίτσια, πλέον αυτή η τάση αντιστρέφεται σε αρκετές χώρες (Ιρλανδία, Λετονία, Ηνωμένο Βασίλειο και Ισλανδία). Παρά ταύτα, το χάσμα είναι πολύ μικρότερο από το χάσμα στην ανάγνωση.

Στη **Δανία**, το 2008, στις απολυτήριες εξετάσεις του ανώτερου δευτεροβάθμιου σχολείου τα κορίτσια έλαβαν, κατά μέσο όρο, υψηλότερους βαθμούς (6,7) σε σύγκριση με τα αγόρια (6,4). Στις εξετάσεις της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τα κορίτσια έχουν υψηλότερους βαθμούς σε όλα τα μαθήματα (ανάγνωση, ορθογραφία, γραπτά και προφορικά Δανικά, φυσική/χημεία και γραπτά Αγγλικά), εκτός από τα μαθηματικά (Υπουργείο Παιδείας της Δανίας, 2009).

Στη **Λετονία**, στις απολυτήριες εξετάσεις του 2008, περισσότερα αγόρια συμμετείχαν σε εξετάσεις στα μαθηματικά (17 % των αγοριών και 14 % των κοριτσιών), όμως τα κορίτσια έλαβαν υψηλότερα αποτελέσματα από τα αγόρια. Η ίδια τάση παρατηρήθηκε και στη Βιολογία, τα Λετονικά και την Κρατική Γλώσσα (Λετονικά) για τις εθνικές μειονότητες. Εξαιρέση αποτελεί η χημεία, όπου περισσότερα κορίτσια έλαβαν μέρος στην εξέταση, ωστόσο, τα αγόρια είχαν καλύτερα αποτελέσματα. Στη φυσική, περίπου το ίδιο ποσοστό αγοριών και κοριτσιών έλαβαν τον υψηλότερο βαθμό, αλλά υψηλότερες αναλογίες αγοριών έλαβαν τους χαμηλότερους βαθμούς (VISC, 2009).

Η **Ιρλανδία** ανέφερε παρόμοια πρότυπα σε μια κρατική εξέταση με τίτλο Εξέταση Απολυτηρίου που πραγματοποιείται στην ηλικία των 17 ή 18 ετών. Το 2008, περισσότερα αγόρια παρά κορίτσια έδωσαν εξετάσεις υψηλού επιπέδου στα μαθηματικά και τη φυσική, αλλά περισσότερα κορίτσια έλαβαν υψηλότερους βαθμούς. Τα κορίτσια είχαν χαμηλότερα ποσοστά αποτυχίας από τα αγόρια σε όλα τα επίπεδα. Επίσης, στην εξέταση για το Junior Certificate (JC – η κρατική εξέταση για τους μαθητές ηλικίας 15 ετών περίπου) τα κορίτσια είναι πιθανότερο να εξεταστούν σε υψηλότερο επίπεδο και να λάβουν βαθμολογία με έπαινο σε σύγκριση με τους συμμαθητές τους (Επιτροπή Κρατικών Εξετάσεων, 2009). Η επίδοση των Ιρλανδών μαθητών στις εξετάσεις JC έρχεται σε αντίθεση με κάποια αποτελέσματα της PISA. Στην αξιολόγηση των μαθηματικών στα πλαίσια της έρευνας PISA τα αγόρια είχαν καλύτερη επίδοση από τα κορίτσια, ενώ τα κορίτσια λαμβάνουν καλύτερα αποτελέσματα στην κρατική εξέταση JC των μαθηματικών. Η διαφορά στην επίδοση αγοριών και κοριτσιών στην Ιρλανδία όσον αφορά στην εξέταση στο μάθημα της επιστήμης στα πλαίσια της PISA στατιστικά δεν ήταν σημαντική, ωστόσο τα κορίτσια έχουν καλύτερη επίδοση από τα αγόρια τόσο στο μάθημα της επιστήμης στην εξέταση JC όσο και στις Απολυτήριες Εξετάσεις Βιολογίας, Χημείας και Φυσικής. Όπως αναφέρθηκε στα Κεφάλαια 1 και 2, οι Close και Shiel (2009) εισηγήθηκαν κάποιους πιθανούς λόγους για αυτές τις διαφορές στα μαθηματικά. Η καλύτερη επίδοση των αγοριών στην PISA ενδέχεται να σχετίζεται με διαφορές σε τομείς του εξεταζόμενου περιεχομένου και τη μεγαλύτερη αναλογία ασκήσεων που απαιτούν υψηλότερο επίπεδο ικανότητας και ερωτήσεων πολλαπλών επιλογών, οι οποίες ευνοούν τα αγόρια.

Στη **Σουηδία**, στο ανώτερο δευτεροβάθμιο σχολείο, περισσότερες γυναίκες ολοκληρώνουν τις σπουδές τους και, κατά μέσο όρο, λαμβάνουν υψηλότερους βαθμούς από τους άντρες. Ο μέσος όρος βαθμολογίας απολυτηρίου των γυναικών

στο σχολικό έτος 2007/08 ήταν 14,7, ενώ ο μέσος όρος των αντρών ήταν 13,3. Περίπου τα δύο τρίτα όσων λαμβάνουν τον μέγιστο βαθμό (20,2) ήταν γυναίκες. Μόνο στη φυσική αγωγή τα αγόρια σημείωσαν υψηλότερους βαθμούς από τα κορίτσια (Skolverket, 2009). Η ίδια τάση καταγράφεται και στη **Νορβηγία**.

Στο Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία), η ανησυχία για το εκπαιδευτικό επίτευγμα των αγοριών δεν αποτελεί πρωτοτυπία – είχε αναφερθεί το 1868 στην έκθεση της Επιτροπής Taunton που συστάθηκε από το 1864 μέχρι το 1868 για να μελετήσει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (DCSF, 2009α). Αναγνωρίστηκε αμέσως το χάσμα στις αναλογίες αγοριών και κοριτσιών που λάμβαναν καλούς βαθμούς στις δημόσιες εξετάσεις των 16-συν, αφότου αυτές οι εξετάσεις εγκαινιάστηκαν στην παρούσα μορφή τους στα τέλη της δεκαετίας του 1980 (DCSF, 2009β).

5.5. Μη-προνομιούχες ομάδες αγοριών και κοριτσιών

Στην πλειονότητά τους οι χώρες αναφέρουν ορισμένες ομάδες που αποτελούν εστία ιδιαίτερης ανησυχίας όσον αφορά στο εκπαιδευτικό επίτευγμα, συχνά, δε, δίνοντας έμφαση σε χάσματα που παρατηρούνται μεταξύ μαθητών με διαφορετικό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, από κάποιες εθνοτικές μειονοτικές ομάδες ή συγκεκριμένες περιοχές κατοικίας (αγροτικές/αστικές). Μολονότι υπάρχουν διακριτά πρότυπα των φύλων, δεν συνηθίζεται να δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στο εκπαιδευτικό επίτευγμα κοριτσιών ή αγοριών που ανήκουν σε αυτές τις ομάδες.

Συνολικά, το εκπαιδευτικό επίτευγμα και η επίδοση των κοριτσιών από εθνοτικές μειονότητες είναι καλύτερο από εκείνο των αγοριών που ανήκουν σε μια εθνοτική μειονότητα, αλλά χειρότερο από εκείνο των κοριτσιών που ανήκουν στις ομάδες της πλειονότητας. Η εθνότητα, ωστόσο, δεν έχει πανόμοιες επιπτώσεις.

Στη **φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου**, οι μελέτες δείχνουν ότι υπάρχουν ουσιαστικές διαφορές μεταξύ διαφορετικών εθνοτικών ομάδων στο επίτευγμα των κοριτσιών. Τα κορίτσια τουρκικής και βορειοαφρικανικής καταγωγής υποεκπροσωπούνται στη γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση και υπερεκπροσωπούνται σε επαγγελματικούς κλάδους σε σύγκριση με τα κορίτσια της νότιας Ευρώπης (Duquet et al., 2006).

Σύμφωνα με τα τεστ στην 9η τάξη στη **Σουηδία**, οι ημεδαποί μαθητές έχουν κατά μέσο όρο καλύτερη επίδοση από τους αλλοδαπούς μαθητές. Αντιθέτως, οι αλλοδαπές μαθήτριες έχουν, κατά μέσο όρο, ελαφρώς καλύτερη επίδοση από τους ημεδαπούς μαθητές (SOU, 2009).

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία)**, τα αγόρια από την Καραϊβική και άλλα αγόρια μαύρης καταγωγής έχουν λιγότερες πιθανότητες, σε σχέση με οποιαδήποτε εθνοτική ομάδα, να λάβουν καλούς βαθμούς στις δημόσιες εξετάσεις στις ηλικίες 16-συν. Τα κορίτσια από την Καραϊβική και άλλα κορίτσια μαύρης καταγωγής δεν έχουν το ίδιο μειονέκτημα (DCSF, 2007).

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία)**, οι μέσες βαθμολογίες των μαθητών στις εθνικές εξετάσεις στο τέλος του επιπέδου ISCED 2 διαφέρουν σε μεγάλο βαθμό μεταξύ των διαφόρων εθνοτικών ομάδων. Τα αγόρια από την Καραϊβική έχουν τα χαμηλότερα αποτελέσματα, ενώ τόσο τα κορίτσια όσο και τα αγόρια μεταξύ των Ασιατών-Κινέζων μαθητών λαμβάνουν υψηλότερα αποτελέσματα από τα λευκά αγόρια και κορίτσια που κατάγονται από το Ηνωμένο Βασίλειο ή άλλου (Κυβέρνηση της Σκωτίας, 2009).

Σε αρκετές χώρες, η εκπαίδευση των κοριτσιών της φυλής Ρομ προβληματίζει ιδιαίτερα καθώς οι γυναίκες και τα κορίτσια Ρομ συχνά αντιμετωπίζουν πολλαπλές και διαπλεκόμενες μορφές διακρίσεων λόγω φύλου, εθνότητας ή πολιτισμικού και κοινωνικοοικονομικού υποβάθρου.

Στην **Πορτογαλία**, τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια νομαδικής τσιγγάνικης καταγωγής εγκαταλείπουν το σχολείο πρόωρα, όμως στην περίπτωση των κοριτσιών αυτό το φαινόμενο παρουσιάζεται ακόμη νωρίτερα και ξεκινά στην εφηβεία. Συντρέχουν λόγοι κουλτούρας και τρόπου ζωής που είναι δύσκολο να ξεπεραστούν (Casa-Nova, 2002, 2004).

Στη **Ρουμανία**, μόνο τα μισά από τα παιδιά της φυλής Ρομ ηλικίας 7-16 ετών εγγράφονται στην εκπαίδευση, ενώ τα ποσοστά εγγραφής για τα κορίτσια Ρομ είναι περίπου 5% χαμηλότερα από τα αντίστοιχα ποσοστά των αγοριών Ρομ (έτος 1998, Zamfir et al., 2002).

Σε άλλες χώρες τα αγόρια Ρομ αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες από τα κορίτσια.

Μια αντιπροσωπευτική έρευνα στα σχολεία των συνοικιών των Ρομ στη Δημοκρατία της Τσεχίας καταδεικνύει ότι περίπου το ένα πέμπτο των κοριτσιών και το ένα τέταρτο των αγοριών Ρομ μεταφέρονται από τα κανονικά σχολεία στα σχολεία για παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ενώ στον γενικό πληθυσμό το ποσοστό μετά βίας φτάνει το 1-3 % (GAC, 2009).

Αντιθέτως, αλλού η κατάσταση μπορεί να διαφέρει ανάλογα με τα εκπαιδευτικά επίπεδα.

Στην **Ισπανία**, τα κορίτσια Ρομ τείνουν να εγκαταλείπουν το σχολείο κατά τη μετάβαση από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, επομένως περισσότερα αγόρια Ρομ (61 %) παρά κορίτσια (39 %) ξεκινούν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο, τα αγόρια τείνουν να εγκαταλείπουν την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ τα κορίτσια, τα οποία την ξεκίνησαν, τείνουν να παραμένουν. Επομένως, στο τέταρτο έτος της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το ποσοστό των κοριτσιών Ρομ (63 %) είναι σχεδόν διπλάσιο από το αντίστοιχο ποσοστό των αγοριών (37 %) (CIDE & Instituto de la Mujer, 2006).

Στη Ρουμανία τα κύρια εκπαιδευτικά χάσματα αντανακλούν τον τόπο κατοικίας και τροποποιούν τα συνήθη πρότυπα των φύλων.

Στη **Ρουμανία**, το ποσοστό των κοριτσιών που εγκαταλείπουν το σχολείο στις αγροτικές περιοχές είναι υψηλότερο από το αντίστοιχο ποσοστό των αγοριών στις αστικές περιοχές. Οι μαθητές από τις αστικές περιοχές έχουν επίσης καλύτερη επίδοση στις τελικές εξετάσεις της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Κατά το σχολικό έτος 2006/07, τα κορίτσια στις αστικές περιοχές κατέγραψαν το υψηλότερο ποσοστό εκπαιδευτικού επιτεύγματος (89 %), ακολουθούμενες από τα αγόρια στις αστικές περιοχές (84 %) και τα κορίτσια στις αγροτικές περιοχές (78 %). Τα αγόρια που κατοικούν σε αγροτικές περιοχές είχαν σημαντικά χαμηλότερα ποσοστά επιτυχίας από αυτές τις τρεις ομάδες – κάτω από 68 % (INS, 2008β).

5.6. Πολιτικές αντιμετώπισης των έμφυλων διαφορών στο εκπαιδευτικό επίτευγμα

Παρά τα μάλλον σαφή πρότυπα των φύλων, οι περισσότερες χώρες δεν έχουν συγκεκριμένες στρατηγικές για να αντιμετωπίσουν προβλήματα του εκπαιδευτικού επιτεύγματος που σχετίζονται με το φύλο. Οι πολιτικές για το επίτευγμα συνήθως επικεντρώνονται γενικά στις ίσες ευκαιρίες και τα ίσα αποτελέσματα, θέτοντας ως προτεραιότητα τις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών και νέων με μη-προνομιούχο υπόβαθρο.

Οι πολιτικές αντιμετώπισης των διαφορών των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα μπορούν να συγκεντρωθούν, όπου υπάρχουν, στις ακόλουθες ομάδες:

- Γενικές προσπάθειες βελτίωσης του επιτεύγματος των αγοριών.
- Μέτρα κατά της εγκατάλειψης του σχολείου που είτε στοχεύουν είτε έχουν έμμεση επίπτωση στα αγόρια.
- Πρωτοβουλίες για βελτίωση του επιτεύγματος σε ορισμένα μαθήματα, δηλαδή αφενό το επίτευγμα των αγοριών στην ανάγνωση και αφετέρου παροχή μεγαλύτερων κινήτρων για τα κορίτσια στα μαθηματικά και την επιστήμη.
- Συγκεκριμένα προγράμματα για συγκεκριμένες ευάλωτες ομάδες αγοριών ή κοριτσιών.

Η φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου, η Ιρλανδία και το Ηνωμένο Βασίλειο καθορίζουν τον στόχο της μείωσης της ανεπαρκούς επίδοσης των αγοριών ως μια προτεραιότητα χάραξης πολιτικής. Οι πολιτικές συνήθως εμπεριέχουν την προαγωγή νέων τρόπων μάθησης και διδασκαλίας, την ανάπτυξη συγκεκριμένων στρατηγικών και διδακτικών οδηγιών ή τη βελτίωση των αναλογιών μαθητή-εκπαιδευτικού.

Το πρόσφατο πλην μετριοπαθές πρόγραμμα Venus ⁽²⁾ στη **φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου** είχε ως αφετηρία την ανησυχία για την ανεπαρκή επίδοση των αγοριών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και – ευθυγραμμισμένο με μια προσέγγιση συνεκτίμησης της διάστασης του φύλου – προώθησε πιο ποικίλους τρόπους διδασκαλίας. Παρείχε συγκεκριμένες εισηγήσεις και πρακτικές οι οποίες είναι πιο αποτελεσματικές και εξάπτουν τον ενθουσιασμό και το ενδιαφέρον τόσο των αγοριών όσο και των κοριτσιών, ανεξαρτήτως του τρόπου μάθησής τους.

(²) Βλ.: <http://www.ohmygods.be/>

Στο πλαίσιο στήριξης για άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τα σχολεία στην **Ιρλανδία** καλούνται να δίνουν προτεραιότητα σε μαθητές που έχουν επίδοση ίση ή χαμηλότερη του 10^{ου} εκατοστημορίου στην ανάγνωση των Αγγλικών και/ή τα μαθηματικά. Καθώς περισσότερα αγόρια παρά κορίτσια βρίσκονται σε αυτή την ομάδα, διαφορετικές αναλογίες μαθητή-εκπαιδευτικού ισχύουν σε σχολεία αρρένων, συνεκπαίδευσης και θηλέων προς όφελος των σχολείων αρρένων και συνεκπαίδευσης.

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία)**, η Ατζέντα των Φύλων ⁽³⁾, που ίσχυε από το 2008 μέχρι το 2009, είχε στόχο να βελτιώσει την επίδοση βάσει φύλου ορισμένων ομάδων κοριτσιών και αγοριών με χαμηλή επίδοση. Τα αποτελέσματα του προγράμματος περιελάμβαναν: ένα έντυπο καθοδήγησης με τις πιο αποτελεσματικές μεθόδους, μια έκδοση με στόχο να διαλύσει τους μύθους για τα φύλα και την εκπαίδευση και ένα έγγραφο που συνοψίζει την έρευνα που διεξήχθη σε σχολεία τα οποία έκαναν σταθερά βήματα με επίκεντρο το γεφύρωμα ή την άμβλυση του χάσματος του εκπαιδευτικού επιτεύγματος μεταξύ αγοριών και κοριτσιών στα Αγγλικά. Η Ατζέντα των Φύλων ακολούθησε το πρόγραμμα Ανόδου του Επιτεύγματος των Αγοριών ⁽⁴⁾, που ίσχυε από το 2000 μέχρι το 2004, το οποίο εξέταζε πιθανούς τρόπους ανόδου του εκπαιδευτικού επιτεύγματος στα πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και ειδικά σχολεία. Η ερευνητική ομάδα εργάστηκε με περισσότερα από 60 σχολεία για να καθορίσει και να αξιολογήσει τις στρατηγικές που συμβάλλουν ιδιαίτερα στην παροχή κινήτρων για τα αγόρια.

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία)**, ένα πρόγραμμα με τίτλο *Curriculum for Excellence (Αναλυτικό Πρόγραμμα για Άριστη Επίδοση)* προτείνει νέους τρόπους με τους οποίους θα πρέπει να γίνεται η διδασκαλία. Εκφράζεται η ελπίδα ότι τέτοιες αλλαγές, αν και γενικές, θα πρέπει να έχουν θετικό αντίκτυπο μακροπρόθεσμα στο συνολικό εκπαιδευτικό επίτευγμα των αγοριών. Ιδιαίτερα, δίνεται νέα έμφαση στη μάθηση που μπορεί να βοηθήσει τους έφηβους άντρες να συμμετέχουν πιο ενεργά και να είναι πιο υπεύθυνοι για τη μάθησή τους. Αυτοί οι νέοι τρόποι περιλαμβάνουν έμφαση στη χρήση της τεχνολογίας στη μαθησιακή διαδικασία, στη μάθηση στα πλαίσια μιας ομάδας, στην ανάληψη πρωταγωνιστικού ρόλου, στην ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων και στην επίλυση προβλημάτων στα πλαίσια της μαθησιακής διαδικασίας.

Πολύ λίγες χώρες έχουν καθιερώσει συγκεκριμένες πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση των υψηλών ποσοστών εγκατάλειψης του σχολείου από τα αγόρια.

Στην **Πορτογαλία** πρόσφατα εγκαινιάστηκε μια ευκαιρία επιλογής που επιτρέπει τη φοίτηση σε προγράμματα σπουδών τα οποία οδηγούν σε διπλό πιστοποιητικό και παρέχει μια εναλλακτική επιλογή απέναντι στην τακτική εκπαίδευση, οδηγώντας σε αύξηση στα ποσοστά ολοκλήρωσης του υποχρεωτικού σχολείου, ειδικότερα στην περίπτωση των αγοριών.

Η **σουηδική** Εθνική Υπηρεσία για την Εκπαίδευση παραχωρεί χορηγίες για προγράμματα ισότητας των φύλων, περιλαμβανομένων προγραμμάτων που στοχεύουν στη μείωση των ποσοστών εγκατάλειψης του ανώτερου δευτεροβάθμιου σχολείου από τα αγόρια.

Τα τελευταία χρόνια, στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία)** παρατηρείται επανεξισορρόπηση του αναλυτικού προγράμματος ούτως ώστε να εκτιμηθεί το επίτευγμα στα πιο πρακτικά/επαγγελματικά προγράμματα σπουδών. Σε πολλές περιπτώσεις, η ευελιξία του αναλυτικού προγράμματος έχει βοηθήσει ώστε οι μαθητές, συγκεκριμένα τα αγόρια, να μην αδρανούν ή δυσανασχετούν. Παράλληλα, αυτό έχει βοηθήσει ώστε το εκπαιδευτικό τους ενδιαφέρον να διατηρηθεί αμείωτο.

Η Αυστρία και το Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία) έχουν αναπτύξει πρωτοβουλίες με κεντρικό άξονα τα φύλα σκοπώντας στη βελτίωση της αναγνωστικής ικανότητας.

Μετά το «σοκ της PISA» το 2000 η **Αυστρία** υλοποιεί πολλές πρωτοβουλίες που προάγουν την αναγνωστική ικανότητα. Μεταξύ αυτών συγκαταλέγεται και η επιστημονική μελέτη που εγκαινιάστηκε προκειμένου να αναλύσει τους λόγους που οδηγούν στα χάσματα των φύλων στις ικανότητες ανάγνωσης. Πάνω σε αυτή τη βάση αναπτύχθηκαν κάποιες έννοιες που άπτονται των φύλων και οι οποίες αφορούν στην προαγωγή της ανάγνωσης (BMUKK, 2007). Η έκθεση περιλαμβάνει πρακτικές εισηγήσεις για τη διεξαγωγή μαθημάτων.

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία)** η πρωτοβουλία «Πρωταθλητές Ανάγνωσης» ⁽⁵⁾ στοχεύει στο να βρει και να τιμήσει τα θετικά αντρικά πρότυπα στην ανάγνωση. Τα σχολεία καλούν αγόρια και άντρες, που ασκούν επιρροή στους μαθητές, να γίνουν Πρωταθλητές Ανάγνωσης. Αυτοί οι Πρωταθλητές ενθαρρύνουν τα άλλα αγόρια να ασχοληθούν με την ανάγνωση διοργανώνοντας

⁽³⁾ Βλ.: <http://www.teachernet.gov.uk/wholeschool/equality/genderequalityduty/thegenderagenda/>

⁽⁴⁾ Βλ.: <http://www-rba.educ.cam.ac.uk/index.html>

⁽⁵⁾ Βλ.: <http://www.literacytrust.org.uk/Campaign/Champions/index.html>

τις δικές τους θετικές δραστηριότητες και τρόπους προαγωγής του διαβάσματος. Τα αγόρια έχουν τη δυνατότητα να προταθούν για βραβεία που παρέχουν αναγνώριση για τις επιδόσεις τους και βοηθούν να συνεχιστεί αμείωτο το ενδιαφέρον τους.

Το **Ηνωμένο Βασίλειο (Ουαλία)** πρόσφατα εγκαινίασε την εκστρατεία *Read A Million Words Together* (Διάβασε Ένα Εκατομμύριο Λέξεις) για να βοηθήσει τη βελτίωση του γραμματισμού των αγοριών ηλικίας 9 έως 14 ετών ενθαρρύνοντάς τα να διαβάζουν περισσότερο τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο. Η εκστρατεία παρέχει ευρύ υλικό ανάγνωσης στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος που ταιριάζει στα γούστα των αγοριών και ενθαρρύνει τους άντρες που είναι μέλη των οικογενειών να διαβάζουν με τα αγόρια. Αντίγραφο ενός βιβλίου που σκιαγραφεί διδακτικές μεθόδους που αποδεδειγμένα αναπτύσσουν τις αναγνωστικές ικανότητες των αγοριών έχει επίσης σταλεί σε κάθε σχολείο της Ουαλίας.

Ομοίως, μολονότι σε μικρότερη κλίμακα, στα αρχικά χρόνια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία)**, ένας αριθμός σχολείων χρησιμοποιεί στρατηγικές όπως είναι οι «σάκες με παραμύθια» ή «σάκες με βιβλία» και ή εμπλέκει τον πατέρα σε δραστηριότητες που σχεδιάζονται για να αντιμετωπίσουν τα στερεότυπα, να αυξήσουν το επίπεδο γραμματισμού, να βελτιώνουν τις σχέσεις και τις κοινωνικές δεξιότητες και να ενισχύσουν τα κίνητρα για μάθηση. Τέτοιες προσεγγίσεις για την άνοδο του εκπαιδευτικού επιτεύγματος των αγοριών, ωστόσο, δεν ακολουθούνται με συνέπεια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (SEED 2006, σελ. 2).

Μόνο η Αυστρία ανέφερε συγκεκριμένα μέτρα ή προγράμματα για αγόρια ή κορίτσια τα οποία ανήκουν σε ορισμένες ευάλωτες ομάδες. Η Δανία, οι Κάτω Χώρες, η Σουηδία και το Ηνωμένο Βασίλειο αναφέρουν ιδιαίτερη ανησυχία για το συνολικό εκπαιδευτικό επίτευγμα των αγοριών που προέρχονται από εθνοτικές μειονοτικές ομάδες.

Το 1998, η **Αυστρία** προσπαθώντας να ανταποκριθεί στα μη-ικανοποιητικά αποτελέσματα στις εξετάσεις TIMSS, εγκαινίασε ένα πρόγραμμα με τίτλο «Καινοτομίες στη Διδασκαλία των Μαθηματικών, της Επιστήμης και της Τεχνολογίας» (IMST) ⁽⁶⁾, το οποίο βρίσκεται στο τρίτο στάδιο υλοποίησής του. Στα πλαίσια των IMST συστάθηκε ένα Δίκτυο Φύλων για τη βελτίωση της διδασκαλίας στα μαθηματικά και τις φυσικές επιστήμες, τη διεύρυνση των προοπτικών μάθησης και του πεδίου δράσης για κορίτσια και αγόρια, καθώς και για άμβλυνση του χάσματος των φύλων. Προσφέρει συμβουλευτική και πληροφορίες για τις νέες εξελίξεις, καθώς και αρχική και περαιτέρω κατάρτιση σε θέματα φύλων.

Αρκετές χώρες ανέπτυξαν συγκεκριμένα μέτρα ή προγράμματα που απευθύνονται σε αγόρια ή κορίτσια τα οποία ανήκουν σε ορισμένες ευάλωτες ομάδες. Η Δανία, οι Κάτω Χώρες, η Σουηδία και το Ηνωμένο Βασίλειο αναφέρουν ιδιαίτερη ανησυχία για το συνολικό εκπαιδευτικό επίτευγμα των αγοριών που προέρχονται από εθνοτικές μειονοτικές ομάδες.

Ως μέρος του σχεδίου Προοπτική και Δράση του 2009 στον τομέα της ισότητας, το Υπουργείο Παιδείας της **Δανίας** εγκαινίασε ένα ερευνητικό πρόγραμμα για να μελετηθούν οι λόγοι που τα αγόρια από εθνοτικές μειονότητες έχουν χειρότερη επίδοση στο δημοτικό σχολείο σε σχέση με τα κορίτσια που προέρχονται από εθνοτικές μειονότητες και τα αγόρια και κορίτσια δανικής καταγωγής.

Η Πορτογαλία και η Ρουμανία έχουν εγκαινιάσει ειδικά προγράμματα για κορίτσια Ρομ, ενώ η Ισπανία στηρίζει τα κορίτσια και τις γυναίκες που βιώνουν ευάλωτες καταστάσεις, στις οποίες επίσης συγκαταλέγονται γυναίκες/κορίτσια της φυλής Ρομ.

Στην **Πορτογαλία**, το πρώτο αποτελεσματικό μέτρο κατά της εγκατάλειψης του σχολείου από τα κορίτσια Ρομ είναι η ύπαρξη μεσολαβητών της νομαδικής τσιγγάνικης εθνότητας οι οποίοι εργάζονται στα σχολεία και οικοδομούν γέφυρες διασύνδεσης μεταξύ της κοινότητας και του σχολείου. Επίσης, επί του παρόντος αναπτύσσεται ένα πρόγραμμα «κινητού σχολείου» ⁽⁷⁾, δημιουργώντας έναν σύνδεσμο μεταξύ των μαθητών στο «μητρικό σχολείο» και το υλικό μάθησης όλων των μαθητών. Έτσι όταν οι μαθητές/μαθήτριες μετακινηθούν ή παντρευτούν ή μείνουν έγκυες, το πρόγραμμα τους παρέχει καθημερινή επαφή μέσω του Διαδικτύου με ειδικευμένους εκπαιδευτικούς. Αυτή η εξειδικευμένη μέθοδος εφαρμόζεται στην περίπτωση όλων των παιδιών των πλανόδιων κοινοτήτων (περιοδεύοντα πανηγύρια, περιοδεύοντες θίασοι) τα οποία σημειώνουν υψηλά και πρόωρα ποσοστά εγκατάλειψης.

Στη **Ρουμανία** αναπτύχθηκαν συγκεκριμένα αναλυτικά προγράμματα για τα παιδιά Ρομ, περιλαμβανομένων προσπαθειών για ενθάρρυνση της συμμετοχής στην εκπαίδευση των κοριτσιών της φυλής.

⁽⁶⁾ Βλ.: <http://imst.uni-klu.ac.at/english.php>

⁽⁷⁾ Βλ.: http://area.dgidc.min-edu.pt/escola_movel/escola.html

Η **Ισπανία** επικεντρώνεται σε ορισμένες γυναικείες ομάδες, δηλαδή μετανάστριες, γυναίκες Ρομ ή γυναίκες σε μειονεκτική κοινωνικοοικονομική κατάσταση. Μαθήματα κοινωνικής και εργασιακής καθοδήγησης, δραστηριότητες κατάρτισης, εργαστήρια κοινωνικών ικανοτήτων και αυτο-εκτίμησης, συγκεκριμένες εκστρατείες διαφώτισης και διαφήμισης απευθύνονται σε αυτές τις ομάδες γυναικών, τις οικογένειες και τα σχολεία τους ούτως ώστε να διευκολύνουν την παραμονή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία)** οι Εθνικές Στρατηγικές της Υπηρεσίας για Παιδιά, Σχολεία και Οικογένειες (DCSF) ⁽⁸⁾ προσφέρουν μια ευρεία σειρά συμβουλών και καθοδήγησης για τη στήριξη της μάθησης ομάδων μαθητών που διατρέχουν τον κίνδυνο να λάβουν χαμηλούς βαθμούς, για παράδειγμα, τα αγόρια από την Καραϊβική, τα λευκά αγόρια της εργατικής τάξης, κ.λπ.

*

* *

Τα χάσματα των φύλων στο επίτευγμα αυξάνονται με το εκπαιδευτικό επίπεδο. Αν και παρόμοιες αναλογίες αγοριών και κοριτσιών φοιτούν και ολοκληρώνουν την υποχρεωτική εκπαίδευση, αναδύονται τα σχετικά πλεονεκτήματα των κοριτσιών στο εκπαιδευτικό επίτευγμα, ενώ τα αγόρια αδυνατούν να προχωρήσουν στο επόμενο επίπεδο και επαναλαμβάνουν τα σχολικά έτη πιο συχνά από τα κορίτσια στο κατώτερο δευτεροβάθμιο σχολείο. Αυτές οι διαφορές είναι ήδη αισθητές στην κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες. Τα αγόρια συχνά αποτελούν περίπου το 60 % των μαθητών που επαναλαμβάνουν κάποια χρόνια. Το ποσοστό επανάληψης της τάξης για τα αγόρια είναι πάντοτε υψηλότερο από το αντίστοιχο ποσοστό των κοριτσιών. Η υπεροχή των κοριτσιών στο εκπαιδευτικό επίτευγμα εδραιώνεται στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Περισσότερα αγόρια εγκαταλείπουν το σχολείο χωρίς απολυτήριο, ενώ περισσότερα κορίτσια αποκτούν πιστοποιητικό ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που τους επιτρέπει να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους στο τριτοβάθμιο επίπεδο. Επιπλέον, τα κορίτσια συνήθως λαμβάνουν υψηλότερους βαθμούς και σημειώνουν υψηλότερα ποσοστά επιτυχίας στις απολυτήριες εξετάσεις, γεγονός που με τη σειρά του τις βοηθάει να μπουν στα επιθυμητά πανεπιστημιακά προγράμματα (βλ. Κεφάλαιο 8). Παρ' όλα αυτά, είναι σημαντικό να σημειώσουμε ότι τα μέσα πρότυπα για την υπεροχή των κοριτσιών έναντι των αγοριών κρύβουν σημαντικές διαφορές στους πληθυσμούς ορισμένων ομάδων αγοριών και κοριτσιών.

Παρά τα μάλλον διακριτά πρότυπα των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα, μόνο μερικές χώρες έχουν καταρτίσει συγκεκριμένες πολιτικές για τα φύλα. Ολοένα και περισσότερη προσοχή καθώς και περισσότερες προσπάθειες στρέφονται γενικότερα στα παιδιά από μη-προνομιούχες ομάδες. Οι πιο συνήθεις πολιτικές αντιμετώπισης των χασμάτων των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα αφορούν στην ανεπαρκή επίδοση των αγοριών. Σε κάποιες χώρες, ειδικά προγράμματα αναπτύχθηκαν για τη βελτίωση των δεξιοτήτων ανάγνωσης των αγοριών και της επίδοσης των κοριτσιών στα μαθηματικά και την επιστήμη. Υπάρχουν, επίσης, κάποιες συγκεκριμένες πρωτοβουλίες για ορισμένες ευάλωτες ομάδες αγοριών και κοριτσιών, για παράδειγμα τα κορίτσια της φυλής Ρομ.

⁽⁸⁾ Βλ.: <http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/inclusion/ethnicitysocialclassandgenderachievement>

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΝΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΛΑΙΣΙΑ ΑΜΙΓΟΥΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΦΥΛΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Τα τελευταία χρόνια, μεγάλο ενδιαφέρον συγκεντρώνει ένας τομέας που είναι χαρακτηριστικός των ιδιωτικών και θρησκευτικών σχολείων. Πρόκειται για την έννοια της αμιγούς ως προς το φύλο εκπαίδευσης η οποία έχει, τουλάχιστον σε κάποιον βαθμό, αποτελέσει αντικείμενο συζήτησης στα ΜΜΕ σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες. □Πως αναφέρθηκε στο Κεφάλαιο 1, η «νέα» ερμηνεία αυτής της έννοιας παρέχει μεγαλύτερη ελευθερία σε κορίτσια και αγόρια να επιλέγουν μαθήματα που δεν σχετίζονται με το φύλο τους, ενώ δίνει χώρο στα κορίτσια, βοηθά να βελτιωθεί η αυτοπεποίθησή τους και ενθαρρύνει τα αγόρια να εργάζονται περισσότερο χωρίς να ανησυχούν για την εικόνα του ως μαθητές. Ωστόσο, τα πορίσματα της έρευνας όσον αφορά στην αποτελεσματικότητα των πλαισίων αμιγούς εκπαίδευσης για τη βελτίωση του μαθητικού επιτεύγματος δεν είναι ολοκληρωμένα.

Η αρχική ιδέα της συνεκπαίδευσης ήταν να εξασφαλίσει ίση πρόσβαση στην εκπαίδευση και για τα δύο φύλα και επίσης να καλλιεργήσει την ισότητα μεταξύ τους. Αυτός ο τύπος εκπαιδευτικής παροχής, στη σημερινή του έκταση, αποτελεί σχετικά πρόσφατη παράδοση στις ευρωπαϊκές χώρες. Με εξαίρεση τις σκανδιναβικές χώρες, στην πλειονότητα των ευρωπαϊκών χωρών εγκαινιάστηκε κυρίως μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο ενώ σε άλλες (π.χ. Ελλάδα, Ισπανία, Αυστρία και Πορτογαλία) εισήχθη μόλις στη δεκαετία του 1970. Μολονότι σήμερα θεωρείται ως μια από τις αρχές της εκπαίδευσης στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες, για την ακρίβεια η συνεκπαίδευση είναι μια παράδοση που, ανάλογα με τη χώρα, υφίσταται μόλις τα τελευταία 35 με 60 χρόνια (Εγκυκλοπαίδεια Britannica στο Διαδίκτυο, 2009).

Αυτό το κεφάλαιο καταγράφει πού υπάρχουν δημόσια σχολικά πλαίσια αμιγούς εκπαίδευσης (ολόκληρα σχολεία ή τάξεις) και εξετάζει εάν αυτά στηρίζονται από οποιεσδήποτε επίσημες πολιτικές.

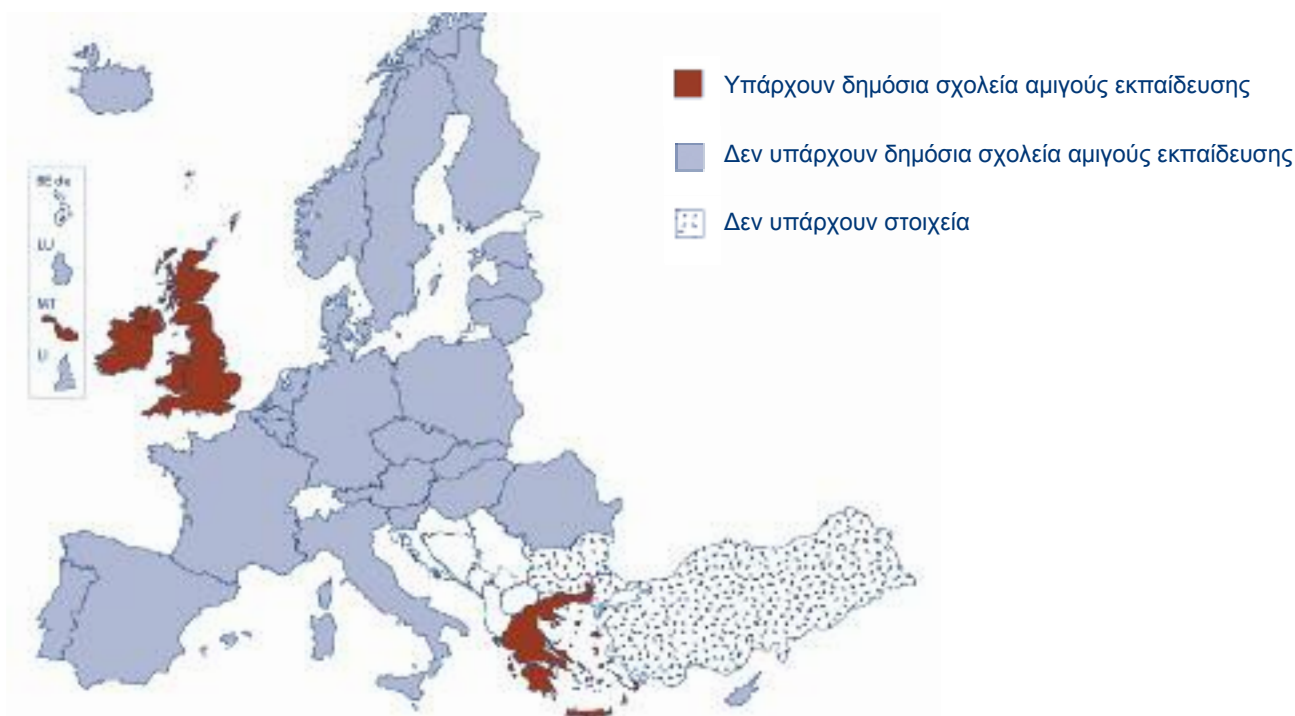
6.1. Σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης

Όπως φαίνεται στο Σχήμα 6.1, δημόσια σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης λειτουργούν μόνο σε επτά ευρωπαϊκές χώρες και περιοχές. Στην πλειονότητά τους, τα δημόσια σχολεία σε όλα τα επίπεδα και σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες αποτελούνται από σχολεία συνεκπαίδευσης. Όπου υπάρχουν δημόσια σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης, οι αριθμοί τους διαφέρουν πολύ από την μία χώρα στην άλλη. Αν και υπάρχει μόνο ένα στη Σκωτία, 7 στην Ουαλία και 25 στη Μάλτα, υπάρχουν 77 τέτοια σχολεία στη Βόρειο Ιρλανδία, 120 στην Ιρλανδία⁽¹⁾ και πάνω από 400 στην Αγγλία. Στην Ελλάδα υπάρχουν 27 δημόσια εκκλησιαστικά δευτεροβάθμια σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης που απευθύνονται σε αγόρια.

Η συνεκπαίδευση έχει καθιερωθεί ως μια εκπαιδευτική αρχή στη συντριπτική πλειονότητα των χωρών. Είναι, επομένως, υποχρεωτική η παροχή δημόσιας εκπαίδευσης σε μεικτά ιδρύματα στις περισσότερες χώρες. Στην Ιρλανδία και στο Ηνωμένο Βασίλειο, ωστόσο, το γονικό αίτημα πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψιν κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων για αλλαγές στην εκπαιδευτική παροχή σε τοπικό επίπεδο. Αξίζει να σημειωθεί ότι στην Ιρλανδία και το Ηνωμένο Βασίλειο τα σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης παραδοσιακά είθισται να θεωρούνται «καλύτερα». Στην Αγγλία, ιδιαίτερα, υπάρχει σημαντική σύμπτωση μεταξύ ακαδημαϊκών επιλεκτικών σχολείων και σχολείων αμιγούς εκπαίδευσης.

(¹) Η πληροφορία δεν επιβεβαιώθηκε σε εθνικό επίπεδο.

Σχήμα 6.1: Ύπαρξη δημοσίων σχολείων αμιγούς εκπαίδευσης στην Ευρώπη, ISCED 1, 2 και 3, 2008/09



Πηγή: Ευρυδίκη.

Συμπληρωματική σημείωση

Ιρλανδία: Η πληροφορία δεν επιβεβαιώνεται σε εθνικό επίπεδο.

Η Ιρλανδία αναφέρει πρόσφατη μείωση στον αριθμό τέτοιων σχολείων.

Στην **Ιρλανδία**, καταγράφεται σταθερή μείωση του αριθμού των παιδιών του δημοτικού σχολείου που φοιτούν σε σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης. Το 1975 πάνω από το 60 % των παιδιών φοιτούσαν σε δημοτικά σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης. Το ποσοστό μειώθηκε στο 20 % το 2005.

Ένα παρόμοιο πρότυπο σημειώθηκε στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο, μεγαλύτερη αναλογία κοριτσιών φοιτούν σε δευτεροβάθμια σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης. Το 1980 πάνω από το 50 % των αγοριών και το 60 % των κοριτσιών φοιτούσαν σε σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για το 2005 ανερχόταν στο 30 % των αγοριών και το 42 % των κοριτσιών.

Σήμερα, η ρητή πολιτική των ιρλανδικών εκπαιδευτικών αρχών είναι να προάγουν τη συνεκπαίδευση. Αυτό αναφέρεται επίσης ως μέλημα των αρχών στο Βέλγιο (φλαμανδική κοινότητα) και την Ισπανία.

Στην **Ισπανία**, ένας ιστότοπος ⁽²⁾ περιλαμβάνει και παρέχει ενημέρωση για νομοθεσία, προγράμματα και υλικό που αφορούν στη συνεκπαίδευση. Ένας από τους τομείς του με τίτλο «Η συνεκπαίδευση σε ολόκληρο τον κόσμο» αναφέρεται συγκεκριμένα σε πολιτικές και στρατηγικές που εφαρμόζονται διεθνώς.

(2) Βλ.: <http://www.educacion.es/intercambia>

Στην Πολωνία, το 2006, το Υπουργείο εξέφρασε το ενδιαφέρον να ιδρύσει σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης στα πλαίσια του δημοσίου σχολικού συστήματος, τα οποία προορίζονταν για να ενθαρρύνουν τα ακαδημαϊκά ιδρύματα να παρέχουν προγράμματα κατάρτισης εκπαιδευτικών και να διεξάγουν έρευνα για την αποτελεσματικότητα της αμιγούς εκπαίδευσης.

Η ιδέα της ίδρυσης σχολείων αμιγούς ως προς το φύλο εκπαίδευσης προέκυψε το 2006 ως ένα πιθανό μέτρο για παροχή καλύτερων συνθηκών εκπαίδευσης στα κατώτερα δευτεροβάθμια σχολεία. Ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας δεν έκρυψε ότι η ίδρυση σχολείων αμιγούς εκπαίδευσης ήταν μια από τις επιλογές που τέθηκαν επί τάπητος με σκοπό να καταπολεμηθεί η βία μεταξύ των μαθητών στα σχολεία. Ωστόσο, οι γνώμες των ειδικών για την αμιγή εκπαίδευση διχάστηκαν. Το Υπουργείο επιζητούσε να πείσει την κοινή γνώμη για την ανωτερότητα της αμιγούς εκπαίδευσης έναντι της συνεκπαίδευσης, γεγονός που πυροδότησε πολυάριθμες συζητήσεις και προβληματισμό σε πολλές κοινότητες, περιλαμβανομένων των γονέων και των εκπαιδευτικών. Η ακαδημαϊκή κοινότητα προειδοποίησε ότι, ενώ θα έπρεπε να υπάρχουν σχολεία θηλέων και αρρένων, αυτό με κανέναν τρόπο δεν μπορούσε να αποτελέσει γενικό κανόνα ο οποίος θα ίσχυε σε ολόκληρη την επικράτεια της χώρας. Η υπόθεση ότι τα κατώτερα δευτεροβάθμια σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης θα εξάλειφαν τη βία στις αλληλεπιδράσεις μαθητή-μαθητή και εκπαιδευτικού-μαθητή συνάντησε εκτενή κριτική.

Για κάποιο διάστημα, ο ιστότοπος του Υπουργείου φιλοξενούσε μια σελίδα αφιερωμένη στην «Αμιγή ως προς το Φύλο Εκπαίδευση» όπου παρουσιάζονταν τα πλεονεκτήματά της. Περιείχε πληροφορίες για σχετικά ερευνητικά πορίσματα, σεμινάρια, εκδόσεις κ.λπ. Με την αλλαγή σκυτάλης στην κυβέρνηση, η σελίδα δεν είναι πλέον διαθέσιμη και επί του παρόντος δεν διεξάγεται καμία δημόσια διαβούλευση για την αμιγή εκπαίδευση.

Ομοίως, στην Εσθονία αναφέρθηκε μικρότερης κλίμακας σχετικό ενδιαφέρον από τις εκπαιδευτικές αρχές.

Ωστόσο, οι περισσότερες χώρες αναφέρουν ότι συζητήσεις για τα πιθανά οφέλη των σχολείων αμιγούς εκπαίδευσης δεν οδήγησαν σε αύξηση του αριθμού τέτοιων εκπαιδευτικών πλαισίων.

Σε κάποιες χώρες, υπάρχουν σχολεία που είναι κατ' ουσίαν αμιγούς εκπαίδευσης χωρίς αυτό να είναι η άμεση πρόθεσή τους. Το φαινόμενο εκδηλώνεται ιδιαίτερα στην ανώτερη δευτεροβάθμια τεχνική ή επαγγελματική εκπαίδευση, η οποία παραδοσιακά προσελκύει περισσότερο το ένα εκ των δύο φύλων. Συνεπώς, το φαινόμενο συνδέεται σαφώς με την επιλογή σταδιοδρομίας βάσει του έμφυλου στερεοτύπου.

Ενώ τα δημόσια σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης δεν είναι πολύ συνηθισμένα στις περισσότερες χώρες, τέτοια σχολεία εντοπίζονται στον ιδιωτικό τομέα σχεδόν παντού. Ενδέχεται να χρηματοδοτούνται σε μεγάλο βαθμό από δημόσιες επιχορηγήσεις ή, αντιθέτως, να χαίρουν πλήρους οικονομικής ανεξαρτησίας. Στις περισσότερες περιπτώσεις πρόκειται για θρησκευτικά σχολεία (καθολικά, προτεσταντικά και μουσουλμανικά). Μόνο μερικές χώρες αναφέρουν ότι συγκεκριμένοι παιδαγωγικοί στόχοι είναι ο κύριος λόγος για την ίδρυση τέτοιων σχολείων. Ωστόσο, στις περισσότερες χώρες αυτός ο τομέας δεν είναι ιδιαίτερα ανεπτυγμένος.

6.2. Τάξεις αμιγούς εκπαίδευσης

Μολονότι τα δημόσια σχολεία αμιγούς εκπαίδευσης είναι σπάνια, οι αντίστοιχες τάξεις εντός, κατά τα λοιπά, σχολείων συνεκπαίδευσης λειτουργούν ουσιαστικά σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες. Σε γενικές γραμμές, αποφάσεις για δημιουργία τάξεων αμιγούς εκπαίδευσης λαμβάνονται σε σχολικό επίπεδο. Τα πιο συνήθη μαθήματα, για τα οποία παραδοσιακά οργανώνονται τάξεις αμιγούς εκπαίδευσης, είναι η φυσική αγωγή και τα τεχνικά μαθήματα. Ωστόσο, τέτοιες επιλογές συνδέονται σαφώς με παραδοσιακές αντιλήψεις, παρά με σκέψεις αντιμετώπισης των παραδοσιακών προτύπων των φύλων.

Στη Γαλλία, το Λιχτενστάιν και τη Σουηδία, η οργάνωση τάξεων αμιγούς εκπαίδευσης για τη σεξουαλική αγωγή ή την αγωγή υγείας εναπόκειται στη διακριτική ευχέρεια του σχολείου ή της τοπικής εκπαιδευτικής αρχής.

Μόνο η Δανία και το Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία) αναφέρουν ότι η οργάνωση των πλαισίων αμιγούς εκπαίδευσης συνδέεται με σκέψεις για την εξάλειψη προβλημάτων χαμηλού επιτεύγματος και συμπεριφοράς. Στη Δανία, ωστόσο, κάτι τέτοιο δεν αποτελεί και τόσο νέα πρωτοβουλία, μολονότι τα κίνητρα για την καθιέρωση αυτής της παροχής φαίνεται να έχουν αλλάξει.

Κάποια πρωτοβάθμια σχολεία πειραματίζονται με τον διαχωρισμό των τάξεων σε αγόρια και κορίτσια για μικρά διαστήματα στη διάρκεια της ημέρας, χωρίς να οργανώνουν μόνιμες τάξεις αμιγούς εκπαίδευσης. Το σκεπτικό γι' αυτή την παροχή είναι να δοθεί περισσότερος χώρος δράσης τόσο στα αγόρια όσο και στα κορίτσια. Το γεγονός ότι η αμιγής εκπαίδευση χρησιμοποιείται στο βασικό σχολείο δεν αποτελεί νέο φαινόμενο. Ωστόσο, οι παιδαγωγικοί λόγοι που ισχύουν σήμερα και σχετίζονται με τον διαχωρισμό των φύλων, διαφέρουν από το παρελθόν και έχουν μετατρέψει άρδην τις ιδέες για τα φύλα, το σχολείο και την παιδαγωγική μάθηση. Στις δεκαετίες του 1970 και του 1980, στη συζήτηση κυριαρχούσαν οι απόψεις για τους κοινωνικούς ρόλους των φύλων, σήμερα, όμως, τίθενται προβληματισμοί με βάση τη βιολογία για τον λόγο που τα αγόρια και τα κορίτσια έχουν διαφορετική επίδοση στο σχολείο.

Ωστόσο, όπως τονίζει το Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία), οι απόψεις για την τελική επιτυχία των τάξεων αμιγούς εκπαίδευσης δίστανται.

*

* *

Η εισαγωγή της συνεκπαίδευσης στο δημόσιο σχολικό σύστημα θεωρείται σε πολλές χώρες ως βήμα προς την ισότητα που επετεύχθη στο διάστημα των τελευταίων 50 χρόνων. Ως εκ τούτου, η επαναφορά των πλαισίων αμιγούς εκπαίδευσης δεν φαντάζει ως μια πολύ ελκυστική επιλογή για τις χώρες της γηραιάς ηπείρου. Μάλιστα, αυτό ενισχύεται σε συνάρτηση με το γεγονός ότι τα αποτελέσματα ερευνών για τις θετικές επιπτώσεις του διαχωρισμού των φύλων δεν είναι ολοκληρωμένα (Smithers & Robinson, 2006).

Τέλος, ο συσχετισμός αποτελεσματικότητας και κόστους της εκπαιδευτικής παροχής μπορεί επίσης να συμβάλει στην απροθυμία των χωρών να επανέλθουν στην αμιγή εκπαίδευση: η δημιουργία ξεχωριστών σχολικών δομών δεν μπορεί να θεωρηθεί οικονομικά βιώσιμη επιλογή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ, ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΚΑΙ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΦΥΛΩΝ

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι καίριας σημασίας για να κατανοήσουν οι νέοι τους ρόλους των φύλων. Κατά την άσκηση των λειτουργημάτων τους, οι εκπαιδευτικοί έχουν την ευκαιρία να ενθαρρύνουν τόσο την κριτική σκέψη όσο και την αμφισβήτηση των έμφυλων στερεοτύπων. Επομένως, είναι σημαντικό να διασφαλιστεί ότι οι μελλοντικοί και οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί λαμβάνουν κατάρτιση σχετική με αυτά τα ζητήματα και έχουν πρόσβαση σε πληθώρα πληροφοριών για τα θέματα των φύλων. Η κατανόηση του δικού τους έμφυλου ρόλου επηρεάζει επίσης σημαντικά και μπορεί να συμβάλλει είτε στη διαιώνιση είτε στην κατάρριψη των στερεοτύπων των φύλων στα σχολεία.

Στόχος του κεφαλαίου είναι η παρουσίαση τεσσάρων καίριων ζητημάτων όσον αφορά στο εκπαιδευτικό προσωπικό. Πρωτίστως, εξετάζει στατιστικά στοιχεία που δείχνουν την επικράτηση των γυναικών στη διδασκαλία, γεγονός που έρχεται σε οξεία αντίθεση με τη σχετική απουσία των γυναικών σε διευθυντικές θέσεις στα σχολεία. Έπειτα εξετάζει τις εθνικές εκστρατείες και τις πρωτοβουλίες που στοχεύουν στην προσέλκυση περισσότερων αντρών στο διδακτικό επάγγελμα. Τέλος, εξετάζει τον βαθμό στον οποίο τα φύλα περιλαμβάνονται ως θέμα στην αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών και στη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού.

7.1. Θηλυκοποίηση του διδακτικού επαγγέλματος

Οι γυναίκες συνθέτουν τη συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια και κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο, η αναλογία ποικίλλει σύμφωνα με το επίπεδο της εκπαίδευσης: όσο πιο μικρά είναι τα παιδιά, τόσο πιο μεγάλος ο αριθμός των γυναικών εκπαιδευτικών. Με εξαίρεση την Τουρκία, σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες οι γυναίκες αποτελούν την πλειονότητα των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (ISCED 1). Οι αναλογίες κυμαίνονται μεταξύ 65 % στην Ελλάδα και 98 % στη Σλοβενία. Στη Δημοκρατία της Τσεχίας, την Ιταλία, την Ουγγαρία, τη Λετονία, τη Λιθουανία και τη Σλοβενία, ελάχιστοι είναι οι άντρες εκπαιδευτικοί σε αυτό το επίπεδο καθώς αποτελούν περίπου το 5 % επί του συνόλου ή λιγότερο.

Αν και η διδασκαλία στο επίπεδο ISCED 2 στατιστικά εξακολουθεί να είναι γυναικείο επάγγελμα, υπάρχουν ελαφρώς περισσότεροι άντρες εκπαιδευτικοί σε σύγκριση με το πρωτοβάθμιο επίπεδο. Σε αυτή την εκπαιδευτική βαθμίδα, η αναλογία των γυναικών εκπαιδευτικών κυμαίνεται μεταξύ 52 % στο Λιχτενστάιν και 86 % στη Λετονία.

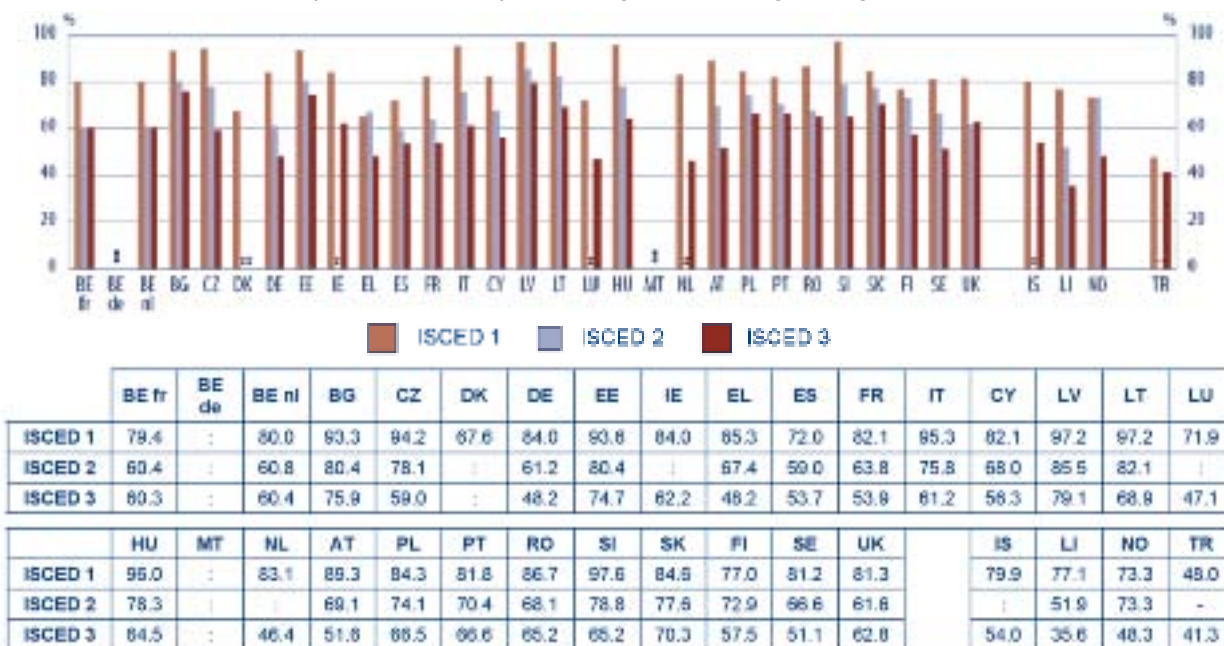
Ωστόσο, η γυναικεία εκπροσώπηση μειώνεται εντυπωσιακά όσο πιο υψηλό είναι το επίπεδο της εκπαίδευσης σε όλες τις χώρες για τις οποίες υπάρχουν διαθέσιμα στοιχεία.

Αυτό ισχύει ιδιαίτερα στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (ISCED 3) στη Δημοκρατία της Τσεχίας, τη Γερμανία, την Ελλάδα, τη Λιθουανία, την Αυστρία, τη Φινλανδία, τη Σουηδία, το Λιχτενστάιν και τη Νορβηγία. Σε αυτή την περίπτωση, η γυναικεία εκπροσώπηση μειώνεται κατακόρυφα ανάμεσα στα επίπεδα ISCED 2 και 3. Συνολικά, η διδασκαλία στο επίπεδο ISCED 3 είναι σχετικά πιο ισορροπημένη μεταξύ γυναικών και αντρών. Σε 11 χώρες ⁽¹⁾ (από το συνολικό δείγμα των 31) η αναλογία των γυναικών εκπαιδευτικών κυμαίνεται μεταξύ 45 και 56 %.

Αυτό έρχεται σε οξεία αντίθεση με την εκπροσώπηση των γυναικών στις ανώτατες εκπαιδευτικές βαθμίδες (ISCED 5 και 6 – βλ. Κεφάλαιο 8). Στις μισές από τις υπό μελέτη χώρες, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιστοιχούν σε λιγότερο από το 40 % του συνόλου σε αυτά τα επίπεδα.

(¹) Γερμανία, Ελλάδα, Ισπανία, Γαλλία, Κύπρος, Λουξεμβούργο, Κάτω Χώρες, Αυστρία, Σουηδία, Ισλανδία και Νορβηγία.

Σχήμα 7.1: Ποσοστό γυναικών εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (ISCED 1, 2 και 3), δημόσιος και ιδιωτικός τομέας, 2007



Πηγή: Eurostat, UOE (στοιχεία Σεπτεμβρίου 2009).

Συμπληρωματικές σημειώσεις

Βέλγιο: Εξαιρούνται οι εκπαιδευτικοί στη γερμανόφωνη κοινότητα και εκείνοι που εργάζονται σε ανεξάρτητα ιδιωτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Το επίπεδο ISCED 3 περιλαμβάνει το επίπεδο ISCED 4.

Ιρλανδία, Φινλανδία και Ηνωμένο Βασίλειο: Το επίπεδο ISCED 3 περιλαμβάνει το επίπεδο ISCED 4.

Λουξεμβούργο: Το Σχήμα αφορά αποκλειστικά στον δημόσιο τομέα.

Κάτω Χώρες: Το επίπεδο ISCED 1 περιλαμβάνει το επίπεδο ISCED 0.

Ισλανδία: Το επίπεδο ISCED 3 εν μέρει περιλαμβάνει το επίπεδο ISCED 4.

Επεξηγηματική σημείωση

Μόνο οι εκπαιδευτικοί που δραστηριοποιούνται άμεσα στη διδασκαλία λαμβάνονται υπ' όψιν. Τα στοιχεία περιλαμβάνουν εκπαιδευτικούς στην ειδική εκπαίδευση και εκπαιδευτικούς που εργάζονται με μια τάξη μαθητών σε αίθουσα διδασκαλίας, σε βοηθητικές τάξεις με μικρές ομάδες ή με ένα παιδί σε ιδιαίτερο μάθημα εντός και εκτός μιας κανονικής τάξης. Περιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί πλήρους και μερικής απασχόλησης στον δημόσιο και ιδιωτικό τομέα. Στο Σχήμα δεν συγκαταλέγονται οι υπό κατάρτιση εκπαιδευτικοί και οι βοηθοί.

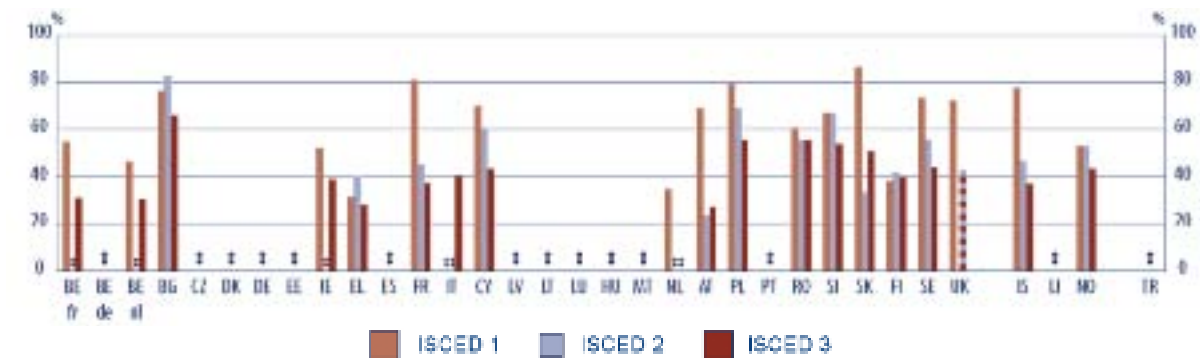
Όσον αφορά στη γυναικεία συμμετοχή σε διευθυντικές θέσεις στα σχολεία, η κατάσταση είναι, επίσης, συμφασμένη με το επίπεδο εκπαίδευσης. Βάσει των διαθέσιμων στοιχείων, οι γυναίκες συχνά υπερεκπροσωπούνται σε διευθυντικές θέσεις στα πρωτοβάθμια σχολεία. Για την ακρίβεια, στη Βουλγαρία, τη Γαλλία, την Πολωνία, τη Σλοβακία, τη Σουηδία, το Ηνωμένο Βασίλειο και την Ισλανδία, πάνω από το 70 % των διευθυντών των δημοτικών σχολείων είναι γυναίκες.

Αυτό το ποσοστό, ωστόσο, ακολουθεί ραγδαία πτωτική τάση στο δευτεροβάθμιο εκπαιδευτικό επίπεδο με ιδιαίτερα εντυπωσιακές διαφορές να καταγράφονται μεταξύ των βαθμίδων στη Γαλλία, την Αυστρία, τη Σλοβακία, τη Σουηδία και την Ισλανδία. Στην Αυστρία, για παράδειγμα, λιγότερο από το 30 % όλων των διευθυντών των (κατώτερων και ανώτερων) δευτεροβάθμιων σχολείων είναι γυναίκες. Στις λοιπές χώρες για τις οποίες υπάρχουν στοιχεία, αυτό το ποσοστό κυμαίνεται επίσης κάτω από το 55 % για τα ανώτερα δευτεροβάθμια σχολεία. Αυτό ισχύει επίσης στη Γαλλία και τη Φινλανδία για τα σχολεία κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η πρόσφατη έρευνα TALIS του ΟΟΣΑ αναφέρει ότι, κατά μέσο όρο, στην επικράτεια των συμμετεχουσών

χωρών, μόλις το 45 % των διευθυντών στο επίπεδο ISCED 2 ήταν γυναίκες. Εξ αυτού συνάγεται το συμπέρασμα ότι ενδέχεται να υπάρχει «γυάλινη οροφή» στη μεγάλη πλειονότητα των υπό μελέτη χωρών (ΟΟΣΑ 2009β, σελ. 28). Στις χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα του ΟΟΣΑ και καλύφθηκαν και από την παρούσα έκθεση, το εν λόγω χαμηλό ποσοστό γυναικών διευθυντριών των σχολείων είναι εμφανές στο Βέλγιο (φλαμανδική κοινότητα), την Ιρλανδία, την Ιταλία, τη Λιθουανία, την Αυστρία και την Πορτογαλία. Εδώ, το ποσοστό των γυναικών διευθυντριών στα σχολεία ανέρχεται σε περισσότερες από 30 ποσοστιαίες μονάδες κάτω από το ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών στις αίθουσες διδασκαλίας.

Σχήμα 7.2: Ποσοστό γυναικών διευθυντριών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (ISCED 1, 2 και 3), δημόσιος και ιδιωτικός τομέας, 2007



	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
ISCED 1	54.7	-	46.4	76.3	-	-	-	-	52.0	31.3	-	80.7	-	69.8	-	-	-
ISCED 2	-	-	-	82.8	-	-	-	-	-	40.2	-	45.0	-	60.5	-	-	-
ISCED 3	30.7	-	30.5	66.0	-	-	-	-	38.7	27.7	-	37.2	40.4	43.3	-	-	-

	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
ISCED 1	-	-	34.4	68.9	79.3	-	60.6	67.1	86.1	37.9	73.3	72.2	77.5	-	52.7	-
ISCED 2	-	-	-	23.3	68.9	-	55.4	67.0	33.3	41.6	55.6	42.8	45.7	-	52.7	-
ISCED 3	-	-	-	26.9	55.3	-	55.1	53.7	50.7	40.1	43.8	-	37.0	-	43.4	-

Πηγή: Eurostat, ΟΥΕ (στοιχεία Σεπτεμβρίου 2009).

Συμπληρωματική σημείωση

Βέλγιο: Για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τα στοιχεία δεν περιλαμβάνουν την εκπαίδευση για «κοινωνική πρόοδο».

7.2. Στρατηγικές βελτίωσης της ισορροπίας των φύλων στις τάξεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών

7.2.1. Πρωτοβουλίες για προσέλκυση περισσότερων αντρών στο διδακτικό επάγγελμα

Ενώ η πλειονότητα των χωρών αναφέρει θηλυκοποίηση του διδακτικού επαγγέλματος, ιδιαίτερα στα επίπεδα προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μόνο μερικές χώρες ειδικότερα αναφέρουν ότι αυτό το γεγονός προκαλεί προβληματισμό σε πολιτικό επίπεδο (Βέλγιο (γαλλόφωνη κοινότητα), Γερμανία, Δανία, Λιθουανία, Φινλανδία και Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία)). Ανησυχίες εγείρονται όσον αφορά στην έλλειψη αντρικών προτύπων για τα παιδιά καθώς και ο πιθανός κίνδυνος έλλειψης εκπαιδευτικών. Ωστόσο, μόνο μερικές χώρες έχουν αναπτύξει συγκεκριμένες πρωτοβουλίες με στόχο να προσελκύσουν περισσότερους άντρες στο επάγγελμα. Η Ιρλανδία και οι Κάτω Χώρες έχουν εγκαινιάσει συγκεκριμένες εκστρατείες για να προσελκύσουν άντρες στη διδασκαλία του πρωτοβάθμιου επιπέδου και να τους αποτρέψουν από το να εγκαταλείψουν την κατάρτισή τους ως εκπαιδευτικοί.

Στην **Ιρλανδία**, από τη δεκαετία του 1970, διαγράφεται σημαντική και συνεχής μείωση του αριθμού των αντρών που εισέρχονται στο διδακτικό επάγγελμα, ιδιαίτερα στην πρωτοβάθμια βαθμίδα. Δημιουργήθηκε μια Επιτροπή Πρωτοβάθμιας

Εκπαίδευσης επιφορτισμένη με το καθήκον να κάνει συστάσεις για στρατηγικές και πρωτοβουλίες με επίκεντρο την αύξηση του αριθμού των αντρών που εισέρχονται στην πρωτοβάθμια διδασκαλία.

Η τελική έκθεση της Επιτροπής συνέστησε τη διεξαγωγή μιας συντονισμένης εκστρατείας προώθησης που ενθαρρύνει τα αγόρια να ενταχθούν στην πρωτοβάθμια διδασκαλία. Η εκστρατεία MATE (Άντρες ως Εκπαιδευτικοί και Εκπαιδευτές) ξεκίνησε τον Ιανουάριο του 2006 με στόχο να τονίσει το ευρύ φάσμα δεξιοτήτων που χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον, προάγει τις ανταμοιβές του εκπαιδευτικού επαγγέλματος: την καταξίωση στην κοινωνία, την ισορροπία επαγγελματικής και ιδιωτικής ζωής, την επαγγελματική ικανοποίηση, την ποικιλομορφία των δεξιοτήτων, την επαγγελματική ανάπτυξη, τις συνθήκες απασχόλησης και την επαγγελματική ασφάλεια. Μέχρι σήμερα, έχουν καταβληθεί πολυάριθμες προσπάθειες: διαφημίσεις σε εφημερίδες, ραδιόφωνα εθνικής εμβέλειας και στο διαδίκτυο και παραγωγή και διανομή αφισών σε όλα τα δευτεροβάθμια σχολεία. Το DVD που περιλαμβάνεται στα Μέτρα Ποι(σ)ότητας και το οποίο απευθύνεται σε συμβούλους επαγγελματικού προσανατολισμού και μαθητές, περιλαμβάνει συνεντεύξεις με άντρες που εργάζονται στα επαγγέλματα φροντίδας.

Τα τελευταία χρόνια στις **Κάτω Χώρες**, αναπτύχθηκαν αρκετές πρωτοβουλίες για να δώσουν το ερέθισμα σε άντρες να φοιτήσουν στα «pabo» (*pedagogische academie basisonderwijs* – κολέγια κατάρτισης των εκπαιδευτικών για την πρωτοβάθμια βαθμίδα). Τόσο η κυβέρνηση όσο και οι διάφορες εκπαιδευτικές οργανώσεις εντός του εκπαιδευτικού τομέα εμπλέκονται σε αυτές τις πρωτοβουλίες. Διεξήχθη μια έρευνα για τα ποσοστά των αντρών που εγγράφονται και εγκαταλείπουν τις σπουδές τους στα pabo («Ζητούνται Paboys» – ένα λογοπαίγνιο με τις λέξεις «pabo» και «boys»). Φαίνεται ότι πολλοί άντρες φοιτητές τερματίζουν πρόωρα τις σπουδές τους στο pabo. Για παράδειγμα, το 2005, 44,6 % των φοιτητών διέκοψαν μετά το πρώτο έτος, σε σύγκριση με το 28,2 % των φοιτητριών. Μόλις αρχίσουν να εργάζονται ως εκπαιδευτικοί, μια σχετικά μεγάλη ομάδα νεαρών αντρών εκπαιδευτικών αποχωρούν από το επάγγελμα σε περίοδο 5 ετών. Μετά από αυτά τα αποτελέσματα, το sectorbestuur *Onderwijsarbeidsmarkt* (Εξειδικευμένο κέντρο για το εκπαιδευτικό προσωπικό, που συστάθηκε από εργοδότες και εργαζομένους) στήριξε πιλοτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται σε αυτά τα κολέγια, εστιάζοντας στην πρόληψη της εγκατάλειψης του επαγγέλματος τόσο κατά τη διάρκεια όσο και μετά την κατάρτιση⁽²⁾. Αυτά τα πιλοτικά προγράμματα επικεντρώνονται στην ανάπτυξη δραστηριοτήτων που στοχεύουν στην αλλαγή κουλτούρας στην κατάρτιση. Περιλαμβάνουν τη δημιουργία ενός φιλόξενου περιβάλλοντος τόσο για τους άντρες όσο και για τις γυναίκες, την ανάπτυξη συμβουλευτικής που απευθύνεται σε άντρες (πρωτοετείς) φοιτητές με αυξημένες επαφές μεταξύ αντρών στα «pabo's» και αντρών εκπαιδευτικών, τη συμβουλευτική για άντρες φοιτητές καθώς και πρακτικές κατάρτισης που απαντούν καλύτερα στις επιθυμίες και τις ανάγκες των αγοριών.

Πέραν από αυτές τις δύο χώρες που πραγματοποιούν τις συγκεκριμένες εκστρατείες, αρκετές άλλες χώρες εγκαινίασαν ένα ευρύ φάσμα πρωτοβουλιών για να προσελκύσουν τους άντρες στη διδασκαλία.

Το 2008, η **τσέχικη** «Λίγκα Προοδευτικών Αντρών» (Liga otevněných mužů) εγκαινίασε το πρόγραμμα «Άντρες στα Σχολεία» (Muži do škol). Στόχος αυτού του προγράμματος είναι να στρέψει την προσοχή στην απουσία των αντρών από τις τάξεις των εκπαιδευτικών και άλλου εκπαιδευτικού προσωπικού. Το 2009, διεξήχθη ένα συνέδριο υπό την αιγίδα του Υπουργού Παιδείας, Νεολαίας και Αθλητισμού όπου παρουσιάστηκαν παραδείγματα στήριξης των αντρών σε σχολεία του εξωτερικού. Αυτό το συνέδριο έδωσε το έναυσμα για την ανάπτυξη μιας στρατηγικής η οποία βρίσκεται σε στάδιο σχεδιασμού.

Μεταξύ άλλων μέτρων, το Σχέδιο Δράσης για την Υλοποίηση του **λιθουανικού** Προγράμματος Προόδου των Γυναικών 1998-2000, παρέχει, στο πεδίο της εκπαίδευσης, θετική αντρική διάκριση ως προσωρινή τροχοπέδη στο χάσμα που παρατηρείται στις εισαγωγές στα παιδαγωγικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία)**, η Υπηρεσία Κατάρτισης και Ανάπτυξης για τα Σχολεία (TDA) χρηματοδοτεί δοκιμαστικά προγράμματα σπουδών για να ενθαρρύνει τους άντρες να γίνουν εκπαιδευτικοί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Τα δοκιμαστικά προγράμματα σπουδών διαρκούν τρεις μέρες και περιλαμβάνουν μονοήμερη τοποθέτηση σε σχολικό περιβάλλον.

Η **σουηδική** Εθνική Υπηρεσία Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ανέλαβε το έργο της ανάλυσης των έμφυλων διαφορών στα πλαίσια των επιλογών σπουδών για τις διάφορες ειδικότητες στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών και της αναζήτησης απαντήσεων στα ακόλουθα ζητήματα: γιατί περισσότεροι άντρες παρά γυναίκες εγκαταλείπουν την κατάρτιση των εκπαιδευτικών,

(2) Βλ.: <http://www.onderwijsarbeidsmarkt.nl/projecten/2007/paboys-meer-mannen-in-het-onderwijs/>

ποια ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν υλοποιήσει στρατηγικές για την αύξηση της αναλογίας των αντρών στα προγράμματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών και ποιες από αυτές τις στρατηγικές υπήρξαν επιτυχείς, ποιο ποσοστό αντρών εργάζονται ως εκπαιδευτικοί μετά το πέρας της εκπαίδευσής τους και παράγοντες που επηρεάζουν τις αποφάσεις των γυναικών και των αντρών στην επιλογή του εκπαιδευτικού επαγγέλματος. Η Υπηρεσία παρουσίασε την τελική της έκθεση στην κυβέρνηση τον Μάρτιο του 2009. Η έκθεση καταλήγει σε τρεις κύριες αιτίες που οι άντρες εγκαταλείπουν την κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Πρωτίστως, οι άντρες που εγγράφονται σε προγράμματα κατάρτισης ίσως να έχουν λιγότερη σιγουριά για τις εκπαιδευτικές τους επιλογές αφού αφήφισαν τις προσδοκίες της κοινωνίας για το τι αποτελεί αντρικό επάγγελμα. Ως εκ τούτου, η επιλογή τους μπορεί εξαρχής να αμφισβητηθεί και ίσως να εγείρει ερωτηματικά. Δεύτερον, οι άντρες στην εκπαίδευση έρχονται αντιμέτωποι με μια παραδοσιακά γυναικεία κουλτούρα στην οποία θα πρέπει να προσαρμοστούν ή θα πρέπει να επαναστατήσουν. Και οι δύο επιλογές ενδέχεται να παρουσιάζουν δυσκολίες. Τρίτον, οι άντρες στην εκπαίδευση συχνά έχουν έλλειψη αντρικών προτύπων.

Οι δράσεις που αναλαμβάνονται στα πλαίσια των προγραμμάτων κατάρτισης των εκπαιδευτικών προκειμένου να στηρίξουν τους άντρες φοιτητές, περιλαμβάνουν προγράμματα mentoring, δικτύωση και άντρες συμβούλους για άντρες φοιτητές κατά τη διάρκεια της διδακτικής πρακτικής.

□σον αφορά στα μέτρα που λαμβάνονται εντός των πανεπιστημίων και των πανεπιστημιακών κολεγίων για να προσελκύσουν περισσότερους άντρες στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών, η έκθεση ανακαλύπτει ότι κάποιες πρωτοβουλίες έχουν εστιάσει στην πρόσληψη αντρών ενώ άλλες εστιάζουν στην παραμονή των υπό κατάρτιση αντρών στα προγράμματα διδασκαλίας. Κάποιες δραστηριότητες λαμβάνουν τη μορφή προγραμμάτων συνεργασίας με σχολεία.

Η βελτίωση της ισορροπίας των φύλων στους κόλπους του προσωπικού της νηπιακής εκπαίδευσης και της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι ένας από τους κύριους στόχους του **νορβηγικού** σχεδίου δράσης για την Ισότητα των Φύλων. Μία από τις πρωτοβουλίες στα πλαίσια αυτού του τομέα είναι η σύσταση ομάδων σε επίπεδο κομητείας με στόχο την πρόσληψη περισσότερων αντρών στην εκπαίδευση της νηπιακής ηλικίας. Υπάρχουν επίσης πιλοτικά κέντρα ημερήσιας φροντίδας που εστιάζουν στους άντρες απασχολούμενους. Οι κύριες ομάδες στις οποίες στοχεύει αυτό το σχέδιο δράσης είναι οι ιδιοκτήτες ιδρυμάτων ημερήσιας φροντίδας, οι διευθυντές και απασχολούμενοι σε κέντρα ημερήσιας φροντίδας, τα ιδρύματα ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης και οι φοιτητές σε προγράμματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών.

Πολλές χώρες θίγουν το πρόβλημα των χαμηλών αμοιβών και την έλλειψη επαγγελματικής ανέλιξης στη διδασκαλία ως παράγοντες που πιθανότατα να αποτελούν αντικίνητρο για τους άντρες. Κάποιες χώρες προσπαθούν να αντιμετωπίσουν αυτό το πρόβλημα σε γενικό επίπεδο.

Η **ολλανδική** κυβέρνηση, για παράδειγμα, προσπαθεί να αυξήσει την ελκυστικότητα του επαγγέλματος στην (πρωτοβάθμια) εκπαίδευση, ενισχύοντας την ποιότητα της εκπαίδευσης και του επαγγέλματος και παρέχοντας καλύτερες αποδοχές και καλύτερες δυνατότητες επαγγελματικής ανέλιξης. Δημοσιεύτηκε ένα σχέδιο για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών που αναμένεται να οδηγήσει σε υψηλότερο επίπεδο προσόντων, καλύτερη δομή και εξειδίκευση και περισσότερη ποικιλομορφία στα προγράμματα κατάρτισης.

Ωστόσο, σε χώρες όπου το εκπαιδευτικό επάγγελμα αναφέρεται ότι χάρει εκτίμησης (π.χ. στη Φινλανδία), και/ή αμείβεται αρκετά καλά (π.χ. Λουξεμβούργο), οι εκπαιδευτικοί στο υποχρεωτικό σχολικό επίπεδο είναι, όπως δείχνουν οι στατιστικές, ακόμη κατ' εξοχήν γυναίκες. Αυτό υποδηλώνει ότι η διδασκαλία συνδέεται πάρα πολύ με την έννοια της «φροντίδας», ειδικότερα στα κατώτερα επίπεδα της εκπαίδευσης, η οποία παραδοσιακά ταυτίζεται περισσότερο με τις γυναίκες παρά με τους άντρες (βλ. Κεφάλαιο 1).

7.2.2. Πρωτοβουλίες προσέλκυσης περισσότερων γυναικών στη διεύθυνση του σχολείου

Η προώθηση της γυναικείας συμμετοχής σε διευθυντικές θέσεις στα σχολεία ενδέχεται να είναι ένας τομέας ανησυχίας μαζί με εκείνον την προσέλκυσης περισσότερων αντρών στη διδασκαλία. Ωστόσο, φαίνεται ότι μόνο μερικές χώρες προωθούν συγκεκριμένες πρωτοβουλίες για να διορθώσουν την κατάσταση.

Στις **Κάτω Χώρες**, ο στόχος του προγράμματος «περισσότερες γυναίκες στη διεύθυνση» (*Meer vrouwen in het management*) είναι η στελέχωση διευθυντικών θέσεων στον τομέα της εκπαίδευσης με περισσότερες γυναίκες. Πρόκειται για μέρος μιας συμφωνίας που επετεύχθη το 2006 μεταξύ της κυβέρνησης, των συνδικάτων καθώς και των εργοδοτικών οργανώσεων η οποία

εστιάξει σε εννέα στόχους με επίκεντρο το προσωπικό στα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Στην **Ιρλανδία**, μια ξεχωριστή πρωτοβουλία απευθύνεται σε γυναίκες που σκοπεύουν να ενταχθούν στο διευθυντικό προσωπικό. Το Υπουργείο Παιδείας και Επιστήμης χρηματοδότησε ένα ενδοϋπηρεσιακό πρόγραμμα για γυναίκες που ενδιαφέρονταν να προαχθούν σε διευθυντικές θέσεις στην εκπαίδευση – Γυναίκες στη Διεύθυνση της Εκπαίδευσης. Το πρόγραμμα εγκαινιάστηκε κατόπιν σύστασης που διατυπώθηκε στα πλαίσια μιας μελέτης με θέμα τις γυναίκες στην εκπαιδευτική διαχείριση την οποία ζήτησε το Υπουργείο το 1999. Παρατηρείται ολοένα αυξανόμενη ζήτηση για συμμετοχή στο πρόγραμμα το οποίο πλέον διοργανώνει ένα από τα εθνικά εκπαιδευτικά κέντρα. Αρχικά περιλαμβάνονταν σε ένα διεθνές πρόγραμμα για γυναίκες στη διεύθυνση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (IPWEM) με συγχρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (COMENIUS Δράση 3.1).

□να υπο-περιφερειακό πρόγραμμα με τη συμμετοχή του **Λιχτενστάιν** και γειτονικών περιοχών στοχεύει να αυξήσει την αναλογία των γυναικών που κατέχουν εξέχουσες θέσεις στον δημόσιο τομέα γενικότερα.

Ο στόχος της ενίσχυσης της εκπροσώπησης των γυναικών σε φορείς λήψης αποφάσεων ή επίτευξης της ισορροπίας των φύλων στην εκπαιδευτική διοίκηση αποτελεί μέρος των εθνικών στρατηγικών στην **Κύπρο** και τη **Ρουμανία**, η εφαρμογή των οποίων εκκρεμεί.

7.3. Η διάσταση του φύλου ως θέμα στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών

7.3.1. Αρχική κατάρτιση εκπαιδευτικών

Σε πολλές χώρες, τα ιδρύματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών απολαμβάνουν πλήρη αυτονομία όσον αφορά στο περιεχόμενο των προγραμμάτων που παρέχουν. Αυτό σημαίνει ότι η διοργάνωση συγκεκριμένων προγραμμάτων για τα θέματα των φύλων έγκειται στη διακριτική ευχέρεια του εκάστοτε ιδρύματος κατάρτισης. Κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτικές αρχές σε πολλές χώρες γνωρίζουν απλώς ότι τα ζητήματα των φύλων μπορεί να περιλαμβάνονται ως θέμα επιλογής στην αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών και αναφέρουν την ύπαρξη ενός ή δύο προγραμμάτων σε διάφορα πανεπιστήμια ή ιδρύματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών.

Σε κάποιες χώρες το θέμα των φύλων περιλαμβάνεται μεταξύ των γενικών ζητημάτων για την ισότητα που αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της αρχικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Αυτό ισχύει στο Βέλγιο (φλαμανδική κοινότητα), τη Σουηδία και το Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία, Ουαλία και Βόρειο Ιρλανδία). Στο Βέλγιο (γαλλόφωνη κοινότητα), τη Δανία, τη Γαλλία, την Αυστρία και τις Κάτω Χώρες, η διάσταση του φύλου αυτή καθαυτή πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψιν στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Αυτή η πρακτική περιλαμβάνεται στην πολιτική ενσωμάτωσης της διάστασης του φύλου (Αυστρία), στις προϋποθέσεις ικανοτήτων των εκπαιδευτικών (Κάτω Χώρες), στο διάταγμα για την αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών (Βέλγιο – γαλλόφωνη κοινότητα), στο πρόγραμμα πτυχιακού τίτλου bachelor για τους εκπαιδευτικούς στο *Folkeskole* (Δανία) και στις επιτροπές ισότητας των φύλων των ιδρυμάτων κατάρτισης των εκπαιδευτικών (Γαλλία).

Στην Ισπανία, το Λουξεμβούργο και την Πορτογαλία, τα διάφορα σχέδια δράσης για την ισότητα των φύλων που ισχύουν σήμερα, προβλέπουν τη συμπερίληψη της διάστασης του φύλου στην αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών.

Στην **Ισπανία**, το Στρατηγικό Σχέδιο για Ίσες Ευκαιρίες 2008-2011 περιλαμβάνει, στον πρώτο του στόχο, την προώθηση της κατάλληλης αρχικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών και άλλου εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα συνεκπαίδευσης, πρόληψης της έμφυλης βίας και παρενόχλησης και των ίσων ευκαιριών. Προκειμένου να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι, προτείνονται μια σειρά από κατευθυντήριες γραμμές. Για παράδειγμα, α) ενθάρρυνση της δημιουργίας σε παιδαγωγικές σχολές, κολέγια κατάρτισης των εκπαιδευτικών και κέντρα ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης τμημάτων σπουδών του φύλου που στόχο έχουν τη συγκεκριμένη κατάρτιση, έρευνα και ανάπτυξη του διδακτικού υλικού, β) την προαγωγή της δημιουργίας μεταπτυχιακών προγραμμάτων με ειδίκευση στις ίσες ευκαιρίες για τις γυναίκες και τους άντρες στην εκπαίδευση, τη συνεκπαίδευση, τη μη-σεξιστική εκπαίδευση και την πρόληψη της βίας ενάντια στις γυναίκες και γ) την ενσωμάτωση θεμάτων για την ισότητα των φύλων στις διαδικασίες πρόσληψης.

Στην **Πορτογαλία**, το Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Ισότητα των Φύλων (2007-2010) αποσκοπεί, ως στρατηγικό τομέα παρέμβασης, στην προαγωγή της ενσωμάτωσης της διάστασης του φύλου όχι μόνο στις προδιαγραφές των επαγγελματικών ικανοτήτων αλλά εξίσου στα πρότυπα επαγγελματικής κατάρτισης των επαγγελματιών της εκπαίδευσης, δηλαδή των

εκπαιδευτικών, των βοηθών τους και εκείνων που είναι υπεύθυνοι για τον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών κατευθυντηρίων γραμμών.

Στη **Φινλανδία**, το 2008 ξεκίνησε ένα πρόγραμμα έρευνας εστιάζοντας στην «Ισότητα και Ευαισθητοποίηση για τα Φύλα στην Κατάρτιση των Εκπαιδευτικών» (TASUKO) ⁽³⁾ που στοχεύει να παρέχει στους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς περισσότερες θεωρητικές και πρακτικές πληροφορίες για τον τρόπο που μπορούν να προάγουν την ισότητα των φύλων και να δράσουν με πιο ευαισθητοποιημένο προς τα φύλα τρόπο στην εργασία τους. Στα πλαίσια του προγράμματος, θα αναπτυχθούν εκπαιδευτικά προγράμματα και μεθοδολογίες καθώς και ένα ερευνητικό πρόγραμμα. Τα ευρήματα των ερευνών θα ενσωματωθούν στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών.

Η διάσταση του φύλου δεν φαίνεται να κατέχει εξέχουσα θέση στα πλαίσια των προγραμμάτων αρχικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Η συμπερίληψή της εξαρτάται από το εκάστοτε ίδρυμα καθώς και τα εξατομικευμένα κίνητρα του κάθε φοιτητή να παρακολουθήσει προγράμματα που καλύπτουν αυτό το θέμα. Ωστόσο, κάποιες χώρες σχεδιάζουν να δώσουν στη διάσταση του φύλου περισσότερο χώρο στα πλαίσια της κατάρτισης των εκπαιδευτικών.

7.3.2. Συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη (ΣΕΑ)

Η κατάσταση είναι όμοια και στις δραστηριότητες ΣΕΑ του εκπαιδευτικού προσωπικού. Σε πολλές χώρες, η ΣΕΑ είναι πολύ αποκεντρωμένη και παρέχεται από μεγάλη ποικιλία δημοσίων και ιδιωτικών φορέων. Επομένως, είναι πολύ δύσκολο να ξέρουμε ποιοι τύποι προγραμμάτων σπουδών είναι διαθέσιμοι. Το θέμα των φύλων στα πλαίσια προγραμμάτων σπουδών ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης ή σεμιναρίων που παρέχουν δημόσια ιδρύματα, φαίνεται να καλύπτεται μάλλον σποραδικά. Μόνο η Μάλτα αναφέρει υποχρεωτικές δραστηριότητες ΣΕΑ για εκπαιδευτικούς οι οποίες καλύπτουν πτυχές των φύλων.

Η διάσταση του φύλου συχνά περιλαμβάνεται σε δραστηριότητες που συνδέονται με γενικά θέματα ισότητας. Η συμβολή των ΜΚΟ και σε αυτή την περίπτωση είναι πάλι ιδιαίτερα σημαντική στις χώρες της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης.

Όπως και με την αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, σε κάποιες χώρες οι δραστηριότητες ΣΕΑ για τους εκπαιδευτικούς συνδέονται με συγκεκριμένα σχέδια δράσης. Στην Αυστρία, για παράδειγμα, η ένταξη της διάστασης του φύλου εφαρμόζεται σε κέντρα κατάρτισης των εν ενεργεία εκπαιδευτικών. Στην Ισπανία και την Πορτογαλία, σχέδια ισότητας των φύλων προβλέπουν τη συμπερίληψη της διάστασης του φύλου στη ΣΕΑ για το εκπαιδευτικό προσωπικό.

Αρκετές χώρες αναφέρουν ενδιαφέρουσες πρωτοβουλίες στον τομέα της ανάπτυξης του εκπαιδευτικού προσωπικού που είναι συνδεδεμένες με ζητήματα όπως είναι οι επιλογές καριέρας, το εκπαιδευτικό επίτευγμα και η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου από τα αγόρια.

Στη **Γαλλία**, ένα εθνικό σεμινάριο για την ισότητα μεταξύ κοριτσιών και αγοριών στο εκπαιδευτικό σύστημα πραγματοποιήθηκε το 2008 στο *École supérieure de l'Éducation nationale* (ESEN) με στόχο να τροφοδοτήσει τη συζήτηση των φορέων που διαχειρίζονται την εθνική εκπαίδευση σε ζητήματα όπως είναι η διαφοροποίηση της σταδιοδρομίας κοριτσιών και αγοριών και ο αντίκτυπος της μεικτής φοίτησης στη συμπεριφορά των μαθητών.

Στην **Αυστρία**, συνεπεία των συνολικών μη-ικανοποιητικών αποτελεσμάτων στην έρευνα TIMSS εκπονήθηκε το πρόγραμμα IMST (Καινοτομίες στη Διδασκαλία των Μαθηματικών, της Επιστήμης και της Τεχνολογίας), που ξεκίνησε το 1998. Το πρόγραμμα IMST στοχεύει στη βελτίωση της διδασκαλίας σε αυτά τα μαθήματα. Στα πλαίσια του IMST, συστάθηκε ένα Δίκτυο Φύλων για τη βελτίωση της διδασκαλίας στα μαθηματικά και τις φυσικές επιστήμες, για τη διεύρυνση των προοπτικών μάθησης και του πεδίου δράσης για τα κορίτσια και τα αγόρια, καθώς και για την άμβλυνση του χάσματος των φύλων. Προσφέρει συμβουλευτική και ενημέρωση για τις νέες εξελίξεις, καθώς και κατάρτιση σε ζητήματα των φύλων.

⁽³⁾ Βλ.: <http://wiki.helsinki.fi/display/TASUKO/Artikkeleita>

Στη διάρκεια των ετών 2008-2010, η **σουηδική** Εθνική Υπηρεσία για την Εκπαίδευση είναι επιφορτισμένη με το καθήκον να παρέχει in-house κατάρτιση με γενικό στόχο να προάγει την ισότητα και να καταπολεμήσει το ποσοστό εγκατάλειψης των προγραμμάτων ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τα αγόρια. Η κατάρτιση στοχεύει σε εκπαιδευτικούς και σχολικούς συμβούλους στα προσχολικά, υποχρεωτικά και ανώτερα δευτεροβάθμια σχολεία, στην εκπαίδευση των ενηλίκων και την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η Υπηρεσία πρέπει επίσης να ενημερώσει τους δήμους και τα σχολεία για την εν λόγω κατάρτιση και να τους στηρίξει στο έργο τους αφενός να αμφισβητήσουν τις παραδοσιακές επιλογές μαθημάτων και σταδιοδρομιών και αφετέρου να προάγουν την ισότητα.

*

* *

Συνολικά, η διδασκαλία στις ευρωπαϊκές χώρες χαρακτηρίζεται εν πολλοίς ως ένα γυναικείο επάγγελμα, ιδιαίτερα στις χαμηλότερες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Μολονότι το γεγονός εγείρει προβληματισμό σε πολλές χώρες, στρατηγικές για την προσέλκυση περισσότερων αντρών στη διδασκαλία σε επίπεδο υποχρεωτικού σχολείου, είναι σποραδικές. Οι διευθυντικές θέσεις, ωστόσο, αφήνονται σε μεγάλο βαθμό στα χέρια των αντρών, ενώ φαίνεται ότι υπάρχει σαφής έλλειψη εθνικών πρωτοβουλιών για να αντιμετωπιστεί αυτή η ανισορροπία. Οι πολιτικές στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών δεν συνεκτιμούν ιδιαίτερα τη διάσταση του φύλου, είτε στις δραστηριότητες αρχικής κατάρτισης είτε στη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολείων. Η κατάρτιση σε θέματα των φύλων εναπόκειται εν πολλοίς στην πρωτοβουλία των εκάστοτε φορέων παροχής προγραμμάτων κατάρτισης των εκπαιδευτικών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Το παρόν κεφάλαιο πραγματεύεται τις ανησυχίες για την έμφυλη ισότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και εξετάζει τις πολιτικές με επίκεντρο το φύλο οι οποίες έχουν εγκαινιαστεί στις ευρωπαϊκές χώρες. Οι έμφυλες διαφορές αναφύονται στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση εν μέρει επειδή οι παραδοσιακοί ρόλοι και τα στερεότυπα τείνουν να αναπαράγονται στα σχολεία. Αυτές οι διαφορές έπειτα αντανακλώνται και ενδυναμώνονται από τις επιλογές που γίνονται και τις ευκαιρίες που ανοίγονται για τις γυναίκες και τους άντρες στα τριτοβάθμια επίπεδα της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης. Επομένως, είναι σημαντικό να εξετάσουμε εάν και πώς οι ευρωπαϊκές χώρες επιχειρούν να καταπολεμήσουν αυτές τις ανισότητες.

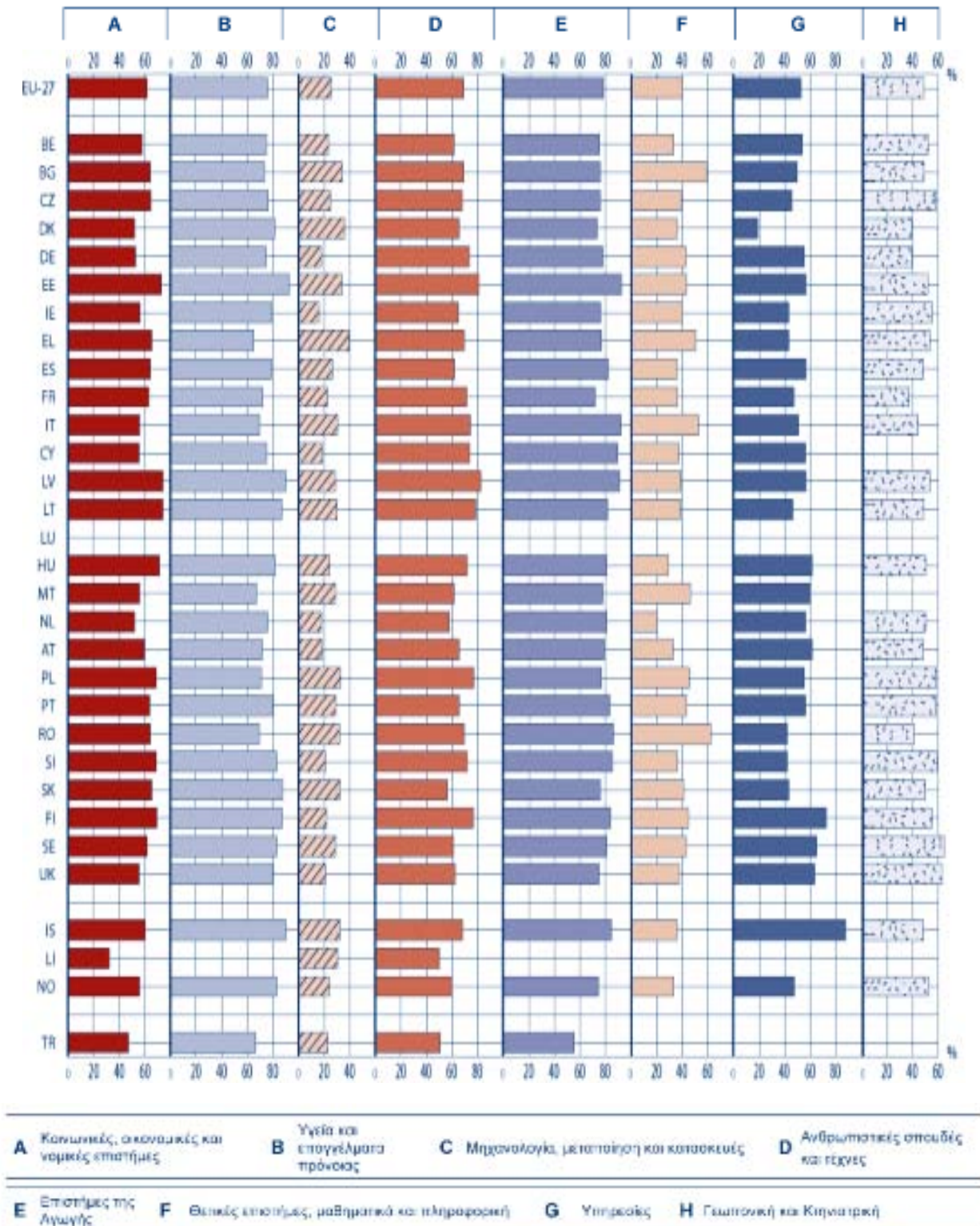
Η πλειονότητα των ευρωπαϊκών χωρών έχουν σχεδιάσει πολιτικές ή έχουν στηρίξει προγράμματα που στοχεύουν στις έμφυλε ανισότητες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αρκετές χώρες ενσωματώνουν συγκεκριμένες διατάξεις για την ισότητα των φύλων στη νομοθεσία ή σε κυβερνητικές στρατηγικές. Κάποιες χώρες, δε, καθιστούν υποχρεωτική για τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα τη δημιουργία δικών τους πολιτικών για την ισότητα των φύλων (βλ. Κεφάλαιο 3). Όπως αναφέρθηκε στο Κεφάλαιο 3, προκύπτουν δύο κύριες ανησυχίες στις ευρωπαϊκές χώρες όσον αφορά στην ανισότητα των φύλων στην ανώτατη ή τριτοβάθμια εκπαίδευση: ο οριζόντιος και ο κάθετος διαχωρισμός. Πρωτίστως, σχεδόν όλες οι χώρες ανησυχούν για τον οριζόντιο διαχωρισμό, σύμφωνα με τον οποίο γυναίκες και άντρες επιλέγουν διαφορετικούς τομείς σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, με τις γυναίκες να υποεκπροσωπούνται στη μηχανολογία και την επιστήμη. Δεύτερον, αρκετές χώρες – ήτοι η φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου, η Δημοκρατία της Τσεχίας, η Γερμανία, η Ελλάδα, η Ισπανία, η Γαλλία, οι Κάτω Χώρες, η Αυστρία, η Σλοβενία, η Σουηδία, το Ηνωμένο Βασίλειο και η Νορβηγία – ανησυχούν επίσης για τον κάθετο διαχωρισμό. Αυτό το πρόβλημα σχετίζεται με τη σημερινή υφιστάμενη «γυάλινη οροφή» στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: ενώ οι γυναίκες απόφοιτοι ανώτατης εκπαίδευσης υπερτερούν αριθμητικά των αντρών, εντούτοις υποεκπροσωπούνται ελαφρώς στο διδακτορικό επίπεδο, ενώ ακόμη λιγότερες γυναίκες συγκαταλέγονται στο ακαδημαϊκό προσωπικό των πανεπιστημίων. Στο παρόν κεφάλαιο εξετάζονται αυτά τα δύο ζητήματα και οι πολιτικές που προορίζονται για την αντιμετώπισή τους.

8.1 Οριζόντιος διαχωρισμός

Σχεδόν όλες οι χώρες ανησυχούν για το γεγονός ότι η αναλογία αντρών και γυναικών διαφέρει σημαντικά μεταξύ διαφορετικών τομέων σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Παρά τις σχετικά μικρές διαφορές του εκπαιδευτικού επιτεύγματος των κοριτσιών και των αγοριών, ειδικότερα στους τομείς των μαθηματικών και της επιστήμης, όπως αποκάλυψαν διεθνείς έρευνες (βλ. Κεφάλαιο 2), αυτό το πρότυπο ανισότητας είναι παρόμοιο μεταξύ των φοιτητών και αποφοίτων και είναι αρκετά συνεπές σε ολόκληρη την Ευρώπη. Οι διαφορές στην επιλογή ακαδημαϊκού κλάδου από τους νέους μπορεί να αποδοθεί σε παραδοσιακές αντιλήψεις για τους έμφυλους ρόλους και ταυτότητες καθώς και στην ευρεία αποδοχή των πολιτισμικών αξιών που συνδέονται με ιδιαίτερους τομείς σπουδών. Για παράδειγμα, ενώ κάποιοι τομείς, ειδικότερα η επιστήμη και η μηχανολογία, θεωρούνται ευρέως «αντρικοί» και συνεπώς κατάλληλοι για τους άντρες, άλλοι τομείς σπουδών, κυρίως εκείνοι που σχετίζονται με τη φροντίδα όπως η εκπαίδευση ή η υγεία, ορίζονται ως «γυναικείοι» και κατά συνέπεια κατάλληλοι για τις γυναίκες. Αυτό δυσχεραίνει την ένταξη των μελών του μειοψηφικού φύλου σε αυτούς τους τομείς χωρίς να προκαλέσουν την κυρίαρχη κουλτούρα ή τη δική τους αυτοαντίληψη (βλ. επίσης Κεφάλαιο 1).

Το Σχήμα 8.1 απεικονίζει τις υπάρχουσες διαφορές μεταξύ αντρών και γυναικών αποφοίτων ανά τομέα σπουδών. Οι τομείς όπου ως επί το πλείστον τα σκήπτρα κρατούν οι γυναίκες είναι η εκπαίδευση και η κατάρτιση, η υγεία και τα επαγγέλματα πρόνοιας και οι ανθρωπιστικές σπουδές και οι τέχνες. Εξάιρεση αποτελεί η Τουρκία, όπου λόγω του σχετικά χαμηλού αριθμού των γυναικών αποφοίτων, οι μόνοι γυναικοκρατούμενοι τομείς είναι η εκπαίδευση και η κατάρτιση (55 % γυναίκες) και οι τέχνες και ανθρωπιστικές σπουδές (67 %).

Σχήμα 8.1: Γυναίκες απόφοιτοι (ISCED 5-6) σε διάφορους τομείς σπουδών ως ποσοστό του συνόλου των αποφοίτων στους εν λόγω τομείς, 2007



	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
A	61.8	57.8	64.4	64.7	52.0	52.9	73.1	56.4	65.3	64.3	63.1	55.9	55.5	74.3	74.1	:
B	75.9	75.1	73.3	76.0	81.2	74.6	82.7	79.1	65.0	78.9	72.4	69.8	75.4	90.1	86.7	:
C	25.5	23.2	33.9	24.8	38.2	17.9	34.2	16.2	39.5	26.8	22.5	30.4	18.7	28.7	30.2	:
D	68.9	61.4	68.9	67.8	65.5	73.3	80.8	65.0	69.3	61.9	71.3	74.1	74.0	82.5	78.7	:
E	78.3	75.2	75.7	75.5	73.3	77.8	82.4	76.2	76.8	61.9	71.8	91.9	89.5	91.1	81.7	:
F	40.2	32.9	58.9	38.9	35.7	42.5	43.2	39.7	50.4	35.9	36.1	52.5	37.1	36.8	38.4	:
G	52.6	53.6	49.8	45.2	18.9	55.3	56.3	42.9	43.0	56.8	47.0	50.6	55.9	56.3	46.3	:
H	48.7	52.0	48.8	57.9	39.0	39.3	51.5	54.9	53.1	47.8	36.9	43.9	0.0	53.0	48.3	:
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
A	71.6	55.6	52.0	59.4	68.9	64.0	64.3	69.1	65.5	69.5	62.0	55.7	60.4	32.3	55.8	47.2
B	81.6	67.1	75.6	71.8	71.2	79.8	89.4	83.1	67.5	67.3	83.0	79.6	90.0	0.0	83.1	66.7
C	24.7	28.7	17.8	18.5	33.4	29.2	32.2	21.1	32.4	22.1	28.9	21.1	32.5	30.4	24.3	22.8
D	71.8	61.5	58.1	65.7	77.1	65.6	69.4	71.8	56.4	76.5	61.3	62.4	68.2	50.0	59.8	50.9
E	80.6	77.5	80.9	79.0	76.7	83.3	86.1	85.0	75.8	64.1	80.6	74.6	84.4	0.0	74.5	55.3
F	29.3	46.1	20.2	32.5	45.4	43.5	81.9	36.4	40.5	44.5	42.9	37.5	35.7	0.0	32.9	45.2
G	61.1	60.0	56.0	61.1	55.2	56.0	41.7	41.7	42.8	72.2	64.8	63.3	87.5	0.0	47.4	27.0
H	48.6	0.0	50.1	48.1	58.3	58.4	40.9	56.5	49.7	54.7	64.6	62.5	48.1	0.0	52.4	52.7

A Κοινωνικές, οικονομικές και νομικές επιστήμες

B Υγεία και επαγγέλματα πρόνοιας

C Μηχανολογία, μεταποίηση και κατασκευές

D Ανθρωπιστικές σπουδές και τέχνες

E Επιστήμες της Αγωγής

F Θετικές επιστήμες, μαθηματικά και πληροφορική

G Υψηλούς

H Γαλλοφωνική και Κινηματική

Πηγή: Eurostat (στοιχεία Σεπτεμβρίου 2009).

Συμπληρωματικές σημειώσεις

Βέλγιο: Από τα στοιχεία εξαιρούνται τα μεταπτυχιακά προσόντα μη-πανεπιστημιακής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη φλαμανδική κοινότητα καθώς και η γερμανόφωνη κοινότητα.

Ιταλία: Από τα στοιχεία εξαιρούνται τα μεταπτυχιακά και περαιτέρω πτυχία του επιπέδου ISCED 5A και το επίπεδο ISCED 6.

Κύπρος: Ο αριθμός των φοιτητών που σπουδάζουν στο εξωτερικό ξεπερνά το ήμισυ του συνολικού αριθμού των Κυπρίων φοιτητών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι τομείς εκπαίδευσης στην Κύπρο είναι περιορισμένοι.

Λιχτενστάιν: Στην περίπτωση του Λιχτενστάιν δεν υπάρχουν στοιχεία για κάποιους τομείς σπουδών, επειδή η πλειονότητα των μαθητών/φοιτητών σπουδάζουν και αποφοιτούν στο εξωτερικό, κυρίως στην Ελβετία και την Αυστρία (τα επίπεδα ISCED 3 έως 6 μετά την υποχρεωτική φοίτηση).

Στον τομέα της **εκπαίδευσης και κατάρτισης** το 80 % των αποφοίτων στην ΕΕ-27 κατά μέσον όρο είναι γυναίκες, οι οποίες αποτελούν την πλειονότητα σε όλες τις υπό μελέτη χώρες. Στην Εσθονία, την Ιταλία και τη Λετονία, η αναλογία των γυναικών είναι ιδιαίτερα υψηλή. Μόλις ο ένας στους δέκα αποφοίτους σε αυτούς τους τομείς είναι άντρας. Στον τομέα της **υγείας και των επαγγελματών πρόνοιας**, το 76 % των αποφοίτων είναι γυναίκες, αποτελούν, δε, την πλειονότητα σε όλες τις χώρες (με εξαίρεση την Τουρκία), ιδιαίτερα στην Εσθονία, τη Λετονία και την Ισλανδία (περίπου το 90 % και άνω). Στον τομέα των **ανθρωπιστικών σπουδών και τεχνών** επίσης υπερτερούν οι γυναίκες απόφοιτοι – περίπου 70 %. Στην Εσθονία και τη Λετονία, οι άντρες αποτελούν μόλις έναν στους πέντε αποφοίτους στον εν λόγω τομέα.

Στις **κοινωνικές, οικονομικές και νομικές επιστήμες**, όπου καταγράφεται μακράν ο υψηλότερος αριθμός φοιτητών και αποφοίτων, οι γυναίκες έχουν ελαφρά υπεροχή. Κατά μέσο όρο, περίπου 60 % των αποφοίτων

στην ΕΕ-27 είναι γυναίκες. Στις χώρες της Βαλτικής και την Ουγγαρία, η αναλογία των γυναικών αποφοίτων σε αυτούς τους τομείς είναι υψηλότερη από το 70 %.

Αντίθετα, στον τομέα της **μηχανολογίας, της μεταποίησης και των κατασκευών**, η επικράτηση των αντρών είναι εντυπωσιακή. Μόλις μία στους τέσσερις αποφοίτους είναι γυναίκα. Οι άντρες υπερεκπροσωπούνται σε όλες τις χώρες, ειδικότερα στη Γερμανία, την Ιρλανδία, την Κύπρο, τις Κάτω Χώρες και την Αυστρία, όπου η αναλογία των γυναικών αποφοίτων είναι κάτω από το 20 %. Ο τομέας **των θετικών επιστημών, των μαθηματικών και της πληροφορικής** είναι ελαφρώς ανδροκρατούμενος – περίπου 60 % των αποφοίτων είναι άντρες. Αξίζει να σημειωθεί, ωστόσο, ότι στη Βουλγαρία και τη Ρουμανία, το γενικό πρότυπο αντιστρέφεται παρουσιάζοντας υπεροχή των γυναικών αποφοίτων.

Καταγράφονται μεγάλες διακυμάνσεις μεταξύ των χωρών όσον αφορά στη σύνθεση βάσει φύλου του πληθυσμού των αποφοίτων στον τομέα των **υπηρεσιών**, ενώ στον τομέα της **γεωπονικής και της κτηνιατρικής** η κατανομή των φύλων είναι σχετικά ίση. Ωστόσο, αυτοί οι τομείς είναι κάπως μικροί, σημειώνοντας ποσοστά κάτω από το 5 % στο σύνολο των αποφοίτων.

8.1.1 Πολιτικές και προγράμματα με στόχο τον οριζόντιο διαχωρισμό

Οι περισσότερες χώρες με πολιτικές για την ισότητα των φύλων στην ανώτατη εκπαίδευση, θέτουν τον πρωταρχικό στόχο της καταπολέμησης του οριζόντιου διαχωρισμού και της έμφυλης ανισορροπίας στην επιλογή των ακαδημαϊκών κλάδων από τις γυναίκες και τους άντρες. Σχεδόν όλες αυτές οι πολιτικές και τα προγράμματα στοχεύουν στα κορίτσια ή τις γυναίκες. Μόνο ελάχιστα προγράμματα εστιάζουν στις επιλογές των αγοριών ή των αντρών.

Υπάρχουν δύο κύρια εργαλεία πολιτικής που στοχεύουν στην αλλαγή των παραδοσιακών επιλογών που κάνουν οι γυναίκες (και ενίοτε οι άντρες). Κατά πρώτον, παρέχεται εκπαιδευτική ή επαγγελματική καθοδήγηση στα δευτεροβάθμια σχολεία (βλ. Κεφάλαιο 4). Κατά δεύτερον, διεξάγονται προγράμματα ευαισθητοποίησης όπου συμμετέχουν ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Αυτά τα προγράμματα εγκαινιάζονται από υπουργεία ή κυβερνήσεις ή έχουν την οικονομική αρωγή υπουργείων ή κυβερνήσεων. Στις πλείστες περιπτώσεις, στόχος τους είναι να προσελκύσουν περισσότερες γυναίκες στους τομείς της επιστήμης, των μαθηματικών και της πληροφορικής καθώς και στη μηχανολογία, τη μεταποίηση και τις κατασκευές. Οι πιο συνήθεις πρακτικές περιλαμβάνουν τη διοργάνωση ημερίδων γνωριμίας των πανεπιστημίων ή την απονομή ειδικών βραβείων σε γυναίκες φοιτήτριες.

Στη **φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου**, το Υπουργείο Οικονομίας, Επιστήμης και Καινοτομίας επί του παρόντος χρηματοδοτεί ένα πρόγραμμα που στοχεύει στην αύξηση του αριθμού των γυναικών στις σπουδές μηχανολογίας. Σκοπός του προγράμματος είναι να παρέχει πρότυπα για τις φοιτήτριες και να εξαλείψει το έμφυλο στερεότυπο των μηχανολόγων. Αυτό το πρόγραμμα έχει ισχύ από το 2008 μέχρι το 2010.

Στη **Δημοκρατία της Τσεχίας**, το Εθνικό Κέντρο Επαφής – Γυναίκες και Επιστήμη (*Ženy a věda*) ιδρύθηκε το 2001 ως πρόγραμμα του Ιδρύματος Κοινωνιολογίας της Ακαδημίας Επιστημών της Δημοκρατίας της Τσεχίας και χρηματοδοτήθηκε από το Υπουργείο Παιδείας, Νεολαίας και Αθλητισμού. Αποστολή του Κέντρου είναι να συμβάλει στη διαμόρφωση της συζήτησης για τα φύλα στον τομέα της ρευνας και Ανάπτυξης καθώς και στη διαμόρφωση πολιτικής για τους επιστημονικούς και ανθρωπίνους πόρους στη χώρα, ειδικότερα όσον αφορά στη θέση των γυναικών στην επιστήμη. Επιπλέον, το 2009 τέθηκε πολιτικά σε ισχύ υπό τον τίτλο «Φραγμοί», ένα πρόγραμμα συστήματος mentoring για μαθήτριες στα δευτεροβάθμια σχολεία.

Στη **Γερμανία**, το Εθνικό Σύμφωνο για προώθηση των Γυναικών σε Σταδιοδρομίες στους τομείς MINT εγκαινιάστηκε το 2008 από την Ομοσπονδιακή Κυβέρνηση ως μέρος της εκστρατείας «Ανέλιξη μέσω της Εκπαίδευσης» για την απόκτηση ακαδημαϊκών προσόντων. Στόχος είναι η ενθάρρυνση περισσότερων κοριτσιών και γυναικών να ακολουθήσουν κατάρτιση, πανεπιστημιακά πτυχία και σταδιοδρομίες στους τομείς των μαθηματικών, της πληροφορικής, των φυσικών επιστημών και της τεχνολογίας (MINT). Περιλαμβάνει μεγάλο αριθμό εταιρών από τους χώρους της βιομηχανίας, της επιστήμης, της έρευνας, της πολιτικής και των Μέσων και λειτουργεί υπό το σύνθημα «Όλα, κάνει MINT». Παρουσιάζοντας θετικά πρότυπα, οι εταίροι στα πλαίσια του Συμφώνου συμβάλλουν στη μείωση των στερεοτύπων που συνδέονται με αυτούς τους τομείς εργασίας. Ταυτόχρονα, συμφώνησαν να εντείνουν τις προσπάθειές τους για να διευκολύνουν την ισορροπία μεταξύ εργασίας και οικογενειακών υποχρεώσεων.

Στη **Γαλλία**, η Επιτροπή για Ισότητα στην Ανώτατη Εκπαίδευση και ρευνα καταρτίζει ένα ετήσιο σχέδιο συγκεκριμένων μέτρων με στόχο να ενθαρρύνει περισσότερα κορίτσια να παρακολουθήσουν μαθήματα επιστήμης. Εποπτεύει την ισορροπία μεταξύ αντρών και γυναικών στις σταδιοδρομίες στον τομέα της επιστήμης και διασφαλίζει ότι η διάσταση του φύλου λαμβάνεται υπ' όψιν στα ερευνητικά ιδρύματα, προγράμματα και πολιτικές στη Γαλλία. Συνεργάζεται με συνδέσμους γυναικών επιστημόνων και, το 2004, συνήψε μια σύμβαση πλαίσιο με τρεις από αυτούς τους συνδέσμους προκειμένου να

παροτρύνει περισσότερα κορίτσια να επιλέξουν μαθήματα και σταδιοδρομίες στην επιστήμη. Ως αποτέλεσμα δημιουργήθηκε ο ιστότοπος www.elles-en-sciences.org. Επιπλέον, η Επιτροπή διοργανώνει κάθε χρόνο το Βραβείο *Irène Joliot-Curie*, στηρίζει συγκεκριμένες πρωτοβουλίες καθώς και δημοσιεύει σε τακτά διαστήματα αριθμητικούς δείκτες, στατιστικές και μελέτες. Επιπλέον, το 2005, τα κολέγια μηχανολογίας έθεσαν αυτο-επιβαλλόμενους στόχους στα πλαίσια μιας «Σύμβασης για προώθηση της ισότητας των φύλων» η οποία υπεγράφη από τις Συνελεύσεις των *grandes écoles* και τον Υπουργό καθ' ύλην αρμόδιο για την Ισοτιμία και την Ισότητα στην Εργασία.

Στην **Ιρλανδία**, το πρόγραμμα «πρότυπο» στόχευε να ενθαρρύνει περισσότερα κορίτσια να σκεφτούν την επιλογή σπουδών και εργασίας στους μη-παραδοσιακούς τομείς της επιστήμης, της μηχανολογίας και την τεχνολογίας. Καταρτίστηκε από το δίκτυο Γυναίκες στην Τεχνολογία και την Επιστήμη (WITS), ένα μη-κυβερνητικό δίκτυο επαγγελματιών γυναικών που εργάζονται στους τομείς EMT, και χρηματοδοτήθηκε από το Υπουργείο Παιδείας και Επιστήμης. Το πρόγραμμα, επίσης, περιελάμβανε τη στήριξη σε εθνική εμβέλεια, έξι κολεγίων τριτοβάθμιου επιπέδου προκειμένου να διοργανώσουν ημερίδα προτύπου για να αυξήσουν τη συμμετοχή των γυναικών στα προγράμματα σπουδών EMT στο τριτοβάθμιο επίπεδο. Επιπλέον, το Ίδρυμα Επιστήμης της Ιρλανδίας (SFI) εγκαινίασε τέσσερα προγράμματα για να αντιμετωπίσει την υποεκπροσώπηση των γυναικών στην εγχώρια επιστημονική και μηχανολογική έρευνα. Αυτά τα προγράμματα προορίζονται για να ενθαρρύνουν και να στηρίζουν την ανάπτυξη βιώσιμων μηχανισμών και πρακτικών που θα διασφαλίζουν ότι οι γυναίκες ερευνητριες θα έχουν ίσες ευκαιρίες συναγωνισμού με τους ομολόγους τους βάσει της επιστημονικής τους εξειδίκευσης, γνώσης και δυναμικού.

Στη **Λιθουανία**, η *Στρατηγική για Διασφάλιση Ίσων Ευκαιριών στην Επιστήμη για Άντρες και Γυναίκες* χαρτογραφεί έναν αριθμό στόχων και μέτρων για την καθιέρωση της ισότητας των φύλων στο λιθουανικό σύστημα ανώτατης εκπαίδευσης. Μολονότι η στρατηγική πρωτίστως προορίζεται για να διασφαλίσει την ισότητα των φύλων στην επιστημονική κοινότητα της Λιθουανίας, τα αποτελέσματα της υλοποίησης της στρατηγικής αναμένεται να έχουν, στο μέλλον, θετικό αντίκτυπο όχι μόνο στην επίτευξη έμφυλης ισορροπίας σε διαφορετικούς τομείς σπουδών, αλλά επίσης και στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος μάθησης ουδέτερου προς τα φύλα για φοιτητές και των δύο φύλων.

Προσεχώς, το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού και Επιστήμης στις **Κάτω Χώρες** και η πλατφόρμα *Platform Beta Techniek* θα επενδύσουν περισσότερα κονδύλια σε δραστηριότητες που στοχεύουν στη διαφώτιση και παρότρυνση των κοριτσιών. Η Platform Beta Techniek θέλει το 2009 να διαμορφωθούν οι στόχοι για την ανώτερη δευτεροβάθμια επαγγελματική, την ανώτατη επαγγελματική και την πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Επιπλέον, πέραν από την έμφαση στα κορίτσια σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης, προσοχή δίνεται και στα αγόρια, ιδιαίτερα σε σχέση με προγράμματα διδασκαλίας (βλ. Κεφάλαιο 7).

Στην **Αυστρία**, η ισότητα των φύλων είναι μία από τις κατευθυντήριες αρχές για τα πανεπιστήμια η οποία θεσμοθετήθηκε με τον Νόμο του 2002 για τα Πανεπιστήμια. Ένα σημαντικό πρόγραμμα είναι το FIT (*Frauen in die Technik*, «γυναίκες στη μηχανολογία»). Στόχος του FIT είναι να ενημερώσει τις φοιτήτριες για επιλογές σπουδών και να ενθαρρύνει τα κορίτσια που ενδιαφέρονται να ακολουθήσουν έναν μη-παραδοσιακό τομέα σπουδών. Το πρόγραμμα FIT συντονίζεται από το Ομοσπονδιακό Υπουργείο Παιδείας, Τεχνών και Πολιτισμού και υλοποιείται σε έξι πανεπιστημιούπολεις της Αυστρίας. Γυναίκες που σπουδάζουν στον χώρο της μηχανολογίας ή των φυσικών επιστημών επισκέπτονται σχολεία για να προωθήσουν τις ευκαιρίες απασχόλησης στη μηχανολογία και τις φυσικές επιστήμες στην περίπτωση μαθητριών που εκδηλώνουν σχετικό ενδιαφέρον. Αυτές οι μαθήτριες έχουν επίσης την επιλογή να παρακολουθήσουν «ημερίδες ενημέρωσης» σε πανεπιστήμια, δοκιμαστικές διαλέξεις, εργαστήρια ή συζητήσεις σε πάνελ κ.λπ.

Το 2008, μια συντονισμένη εκστρατεία στην **Πολωνία** με σύνθημα «Κορίτσια, σπουδάστε σε πολυτεχνεία!» (*Dziewczyny na politechniki!*) διοργανώθηκε από το Εκπαιδευτικό Ίδρυμα *Perspektywy* και τη Συνέλευση των Πρυτάνεων των Πολυτεχνικών Σχολών προκειμένου να προωθήσουν τα προγράμματα σπουδών στη μηχανολογία και την τεχνολογία μεταξύ των νεαρών γυναικών. Ως μέρος της «Ημερίδας – Μόνο για Κορίτσια», 14 πολυτεχνεία ετοίμασαν ειδικά προγράμματα, περιλαμβανομένων τάξεων σε εργαστήρια, συζητήσεων και συναντήσεων με ερευνητριες και φοιτήτριες που φοιτούν σε πτυχιακά προγράμματα στη μηχανολογία και την επιστήμη. Η εκστρατεία επαναλήφθηκε με επιτυχία το 2009.

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο**, αναπτύσσονται εθνικές πρωτοβουλίες για να αντιμετωπίσουν την έμφυλη ανισορροπία σε ορισμένους τομείς σπουδών στον τριτοβάθμιο τομέα, ιδιαίτερα την επιστήμη και τη μηχανολογία. Μια από τις πιο γνωστές πρωτοβουλίες ονομάζεται Γυναίκες στην Επιστήμη και τη Μηχανολογία (WISE). Η εκστρατεία WISE συνεργάζεται με ένα ευρύ φάσμα εταιρών με στόχο να ενθαρρύνουν τις μαθήτριες να εκτιμήσουν και να ακολουθήσουν προγράμματα σπουδών στην επιστήμη, την τεχνολογία, τη μηχανολογία και τις κατασκευές τα οποία προσφέρονται από σχολεία ή κολέγια καθώς και να προχωρήσουν σε σχετικές σταδιοδρομίες.

Στη **Νορβηγία**, η επιπλέον μοριοδότηση για την εισαγωγή σε πανεπιστήμια ή πανεπιστημιακά κολέγια είναι ένα εργαλείο που χρησιμοποιείται σε τομείς σπουδών όπου παρατηρείται έλλειψη ισορροπίας μεταξύ των φύλων. Το Υπουργείο εγκαθίδρυσε εθνικά κέντρα για τα μαθηματικά και την επιστήμη, τα οποία, μαζί με άλλους εταίρους, έχουν ως εντολή την ενθάρρυνση και εγγραφή φοιτητών, ειδικότερα γυναικών, σε μαθήματα επιστήμης.

8.2 Κάθετος διαχωρισμός

Διαπιστώνονται αξιοσημείωτες έμφυλες διαφορές όσον αφορά στη συμμετοχή και αποφοίτηση από την τριτοβάθμια εκπαίδευση (ISCED 5-6). Σε γενικές γραμμές, περισσότερες γυναίκες εγγράφονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (βλ. EACEA/Ευρωδίκη 2009α, Σχήματα Γ16 και ΣΤ6). Εξαιρέση αποτελεί η Τουρκία, όπου μόνο 43% των φοιτητών είναι γυναίκες. Κατά μέσο όρο στην ΕΕ-27, οι γυναίκες απαρτίζουν το 55 % των φοιτητών που εγγράφονται στο τριτοβάθμιο επίπεδο. Στην Ισλανδία ο αριθμός αυξάνεται και φτάνει το 64 %. Σε ολόκληρη την Ευρώπη ακόμη μεγαλύτερες αναλογίες γυναικών ολοκληρώνουν τις σπουδές τους και αποφοιτούν: το 59 % των αποφοίτων είναι γυναίκες. Στην Εσθονία και τη Λετονία, η αναλογία των γυναικών που αποφοιτούν είναι ακόμη μεγαλύτερη, φτάνει περίπου το 70 %.

Τα τελευταία χρόνια, η μέση αναλογία των γυναικών που εγγράφονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην ΕΕ-27 γνωρίζει σταδιακή αυξητική τάση (2 % αύξηση από το 1998 έως το 2006). Αυτό το πρότυπο είναι παρόμοιο στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες, με αύξηση πάνω από το 5 % στη Δημοκρατία της Τσεχίας, τη Μάλτα, τη Ρουμανία και τη Σλοβακία. Η Βουλγαρία και η Κύπρος ήταν οι μοναδικές χώρες όπου τα ποσοστά συμμετοχής των γυναικών μειώθηκαν μεταξύ των ετών 1998 και 2006 (7 % και 4 % αντίστοιχα). Η αναλογία των γυναικών αποφοίτων αυξήθηκε με ακόμη ταχύτερους ρυθμούς, σημειώνοντας αύξηση της τάξης του 4 % κατά μέσο όρο στην ΕΕ-27 από το 1998 έως το 2006. Στη Γερμανία, την Ουγγαρία και την Ισλανδία, η αύξηση ξεπέρασε το 8 %.

Η αύξηση της αναλογίας των γυναικών αποφοίτων δεν θεωρήθηκε πηγή προβληματισμού στη συντριπτική πλειονότητα των χωρών, πρωτίστως αφού οι διαφορές μεταξύ των ποσοστών συμμετοχής των γυναικών και των αντρών δεν είναι πολύ μεγάλες στις περισσότερες χώρες. Μολαταύτα, μια έκθεση του Ινστιτούτου Πολιτικής Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (HEPI), μιας ανεξάρτητης δεξαμενής σκέψης στο Ηνωμένο Βασίλειο, τονίζει τομείς πιθανής ανησυχίας για το μέλλον, υποστηρίζοντας ότι αυτή η τάση ίσως να έχει τη δυναμική να προκαλέσει «αύξηση των αντίθετων στερεοτύπων, ιδιαίτερα στην περίπτωση των αντρών που προέρχονται από μη-προνομιούχο κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο» (HEPI 2009, σημείο 101). Σε εθνικό επίπεδο, η Φινλανδία και η Σουηδία εκφράζουν κάποια ανησυχία για το ζήτημα.

Στη **Σουηδία** τον Ιανουάριο του 2009, η Επιτροπή Ισότητας των Φύλων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ανέλαβε το καθήκον να στηρίξει και να προτείνει μέτρα που προάγουν την ισότητα των φύλων στην ανώτατη εκπαίδευση. Αυτός ο φορέας κλήθηκε να εγκύψει ιδιαίτερα στο ζήτημα της έμφυλης επιλογής ακαδημαϊκών προγραμμάτων σπουδών, καθώς και στην πωτική τάση του ποσοστού των αντρών που εγγράφονται σε πανεπιστημιακά προγράμματα σπουδών. Η επιτροπή θα υποβάλει την έκθεσή της στη σουηδική κυβέρνηση το αργότερο μέχρι την 1η Ιανουαρίου 2011.

Παρ' όλα αυτά και παρά τις προαναφερθείσες συνολικές τάσεις, συγκρίνοντας την αναλογία των γυναικών στον πληθυσμό των αποφοίτων στα επίπεδα ISCED 5 και ISCED 6 (δηλαδή σε διδακτορικό επίπεδο) αποκαλύπτεται ότι οι γυναίκες εξακολουθούν να υποεκπροσωπούνται ελαφρώς μεταξύ των διδακτορικών αποφοίτων. Όπως δείχνει το Σχήμα 8.2, το ποσοστό των γυναικών αποφοίτων σε διδακτορικό επίπεδο είναι κατά μέσο όρο 44 % στην ΕΕ-27, ενώ είναι 50 % ή και ακόμα υψηλότερο μόνο στη Βουλγαρία, την Εσθονία, την Ιταλία, την Κύπρο, τη Λετονία, τη Λιθουανία, τη Ρουμανία, τη Φινλανδία και την Ισλανδία. Το ποσοστό των γυναικών με διδακτορικό τίτλο σπουδών δεν υπερβαίνει το 40 % στη γαλλόφωνη κοινότητα του Βελγίου, στη Δημοκρατία της Τσεχίας, τη Μάλτα και το Λιχτενστάιν. Μολαταύτα, στην περίπτωση της Κύπρου, της Μάλτας, της Ισλανδίας και του Λιχτενστάιν, λόγω του πολύ χαμηλού απόλυτου αριθμού διδακτορικών αποφοίτων, τα στοιχεία για την αναλογία των γυναικών πρέπει να ερμηνευτούν προσεκτικά. Αξίζει να σημειωθεί ότι στην Τουρκία η αναλογία των γυναικών με διδακτορικό δεν είναι πολύ χαμηλότερη (41 %) από εκείνη των γυναικών αποφοίτων στο επίπεδο ISCED 5. Συνολικά, αυτά τα ποσοστά υπήρξαν σχετικά σταθερά από το 2004, αλλά με ελαφρώς αυξητική τάση. Στη Δανία, τη Σλοβενία και τη Φινλανδία, υπήρξε αύξηση πάνω από 10 %, ενώ η Εσθονία είναι η μόνη χώρα όπου η αναλογία των γυναικών με διδακτορικό τίτλο σπουδών μειώθηκε από το 2004.

Η υποεκπροσώπηση των γυναικών είναι ακόμη πιο αισθητή στους κόλπους των καθηγητών και του ακαδημαϊκού προσωπικού των πανεπιστημίων. Όπως αποτυπώνεται στο Σχήμα 8.3, το ποσοστό των γυναικών μελών του διδακτικού προσωπικού στα επίπεδα ISCED 5-6 είναι κάτω από το 50 % σε όλες τις χώρες εκτός από τη Λετονία και τη Λιθουανία. Η αναλογία των διδασκουσών και καθηγητριών είναι ιδιαίτερα χαμηλή στη Δημοκρατία της Τσεχίας, τη Γερμανία, την Ελλάδα, τη Γαλλία, την Ιταλία, την Ουγγαρία, τη Μάλτα, τις Κάτω Χώρες, την Αυστρία και τη Σλοβενία. Παρά ταύτα, θα πρέπει να σημειωθεί ότι στην πλειονότητα των χωρών, το ποσοστό των γυναικών στους κόλπους του ακαδημαϊκού προσωπικού αυξάνεται αργά από το 1998. Καταγράφηκε πάνω από 30 % αύξηση στις Κάτω Χώρες, την Αυστρία, τη Σλοβακία, τη Σλοβενία και το Ηνωμένο Βασίλειο. Οι χώρες στις οποίες η σχετικά χαμηλή αναλογία γυναικών διδασκουσών στην ανώτατη εκπαίδευση υπήρξε αρκετά σταθερή είναι η Ελλάδα, η Γαλλία και η Ουγγαρία. Αυτή η αναλογία σταθεροποιήθηκε σε συγκριτικά υψηλότερο επίπεδο στην Πολωνία και την Ισλανδία. Σε δύο χώρες, Δημοκρατία της Τσεχίας και Εσθονία (η τελευταία σύμφωνα με στοιχεία του 2004), η αναλογία των γυναικών στους κόλπους του ακαδημαϊκού προσωπικού μειώθηκε από το 1998 (υπολογισμοί Δικτύου Ευρωδική βάσει της Eurostat, 2009).

Σχήμα 8.2: Ποσοστό γυναικών διδακτορικών αποφοίτων στο επίπεδο ISCED 6, 2007



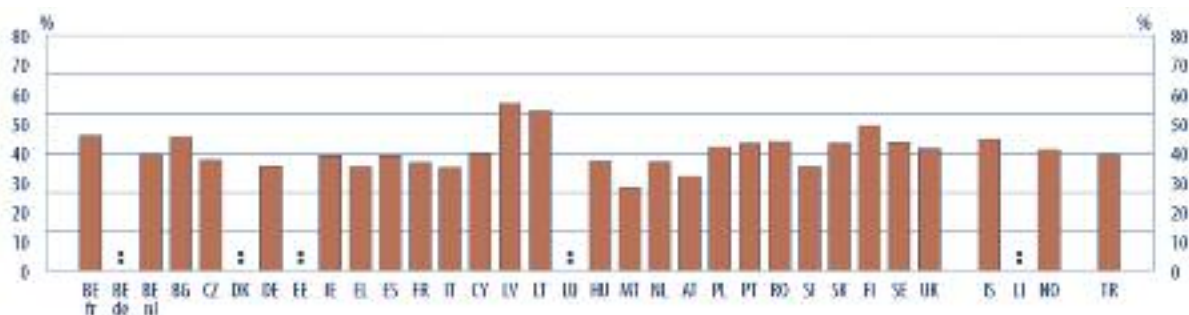
EU-27	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT
44.1	37.4	40.1	54.8	37.1	40.8	42.5	51.6	46.0	39.9	47.6	41.8	51.3	68.8	59.6	59.9	
LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
42.1	33.3	41.8	42.4	49.4	48.2	49.9	45.8	46.4	50.6	46.4	44.1	60.0	25.0	42.2	41.4	

Πηγή: Eurostat (στοιχεία Σεπτεμβρίου 2009).

Συμπληρωματική σημείωση

Ιταλία και Λιχτενστάιν: Στοιχεία από το 2006.

Σχήμα 8.3: Γυναίκες εκπαιδευτικοί/μέλη του ακαδημαϊκού προσωπικού ως ποσοστό επί του συνόλου των εκπαιδευτικών/μελών του ακαδημαϊκού προσωπικού στα επίπεδα ISCED 5-6, 2007



BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
45.7	:	39.3	45.4	37.6	:	35.6	:	39.2	35.2	39.1	38.7	35.0	39.9	56.7	54.5	:
HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR	
37.1	29.4	35.9	32.1	42.0	43.2	43.9	35.4	43.3	49.5	43.4	41.4	44.7	:	41.1	39.3	

Πηγή: Eurostat (στοιχεία Σεπτεμβρίου 2009).

Συμπληρωματικές σημειώσεις

Δημοκρατία της Τσεχίας και Μάλτα: Στοιχεία από το 2006.

Φινλανδία: Στα επίπεδα ISCED 5-6 τα στοιχεία για το ακαδημαϊκό προσωπικό περιλαμβάνουν μόνο το διδακτικό προσωπικό. Εξαιρείται το ερευνητικό προσωπικό. Προηγούμενος το ερευνητικό προσωπικό στα επίπεδα ISCED 5-6 συγκαταλέγονταν στο ακαδημαϊκό προσωπικό.

Σουηδία: Οι μεταπτυχιακοί φοιτητές που εκτελούν διδακτικά καθήκοντα συγκαταλέγονται στο ακαδημαϊκό προσωπικό.

Το Σχήμα 8.3 απεικονίζει το ακαδημαϊκό προσωπικό ασχέτως ακαδημαϊκής βαθμίδας. Τα στοιχεία για τα χρόνια προϋπηρεσίας του ακαδημαϊκού προσωπικού καταδεικνύουν ότι σε ολόκληρη την Ευρώπη η αναλογία των γυναικών είναι πολύ χαμηλότερη στις ανώτερες ακαδημαϊκές θέσεις: το 2007 στην ΕΕ-27 οι γυναίκες που στελέχωναν το ακαδημαϊκό προσωπικό αναλογούσαν στο 44 % της κατώτερης, στο 36 % της μεσαίας και μόλις στο 19 % της ανώτερης ακαδημαϊκής βαθμίδας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2009β, σελ. 75). Πιο πρόσφατες εθνικές στατιστικές αποτυπώνουν αυτό το φαινόμενο αναφερόμενες σε εθνικές κατηγορίες ακαδημαϊκών βαθμίδων.

Στη **φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου**, ενώ η αναλογία των γυναικών στους κόλπους του βοηθητικού ακαδημαϊκού προσωπικού ανέρχεται στο 52 %, στους κόλπους του επιστημονικού προσωπικού είναι μόνο 44 %. Οι γυναίκες συνθέτουν λιγότερο από το ένα πέμπτο (19 %) του αυτόνομου ακαδημαϊκού προσωπικού (*zelfstandig academisch personeel*, περιλαμβανομένων όλων των καθηγητών) (VLIR 2008α, σελ. 11).

Στην **Ισπανία**, σύμφωνα με στοιχεία από το ακαδημαϊκό έτος 2006/07, μόνο 36 % του διδακτικού προσωπικού στα δημόσια πανεπιστήμια είναι γυναίκες, ενώ η αναλογία των γυναικών καθηγητριών – η υψηλότερη και καλύτερα αμειβόμενη θέση – είναι μόλις 14 % (IFIIE & Instituto de la Mujer, 2010).

Στις **Κάτω Χώρες**, σύμφωνα με στοιχεία από το 2007, το 30 % των λεκτόρων, το 17 % των ανωτέρων λεκτόρων και μόλις το 11 % των καθηγητών στα πανεπιστήμια είναι γυναίκες (Ολλανδικό Υπουργείο Εκπαίδευσης, Πολιτισμού και Επιστήμης 2009, σελ. 131).

Στην **Αυστρία**, οι γυναίκες αποτελούν μόλις το 17 % των πανεπιστημιακών καθηγητών, μολοντί αντιπροσωπεύουν το 40% των πανεπιστημιακών βοηθών (χειμερινό εξάμηνο 2008) (BMWF, 2009).

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο**, κατά το ακαδημαϊκό έτος 2007/08, μόνο 14 % των ανππρυτάνεων και 19 % των καθηγητών ήταν γυναίκες (HESA, 2009).

Συνεπώς, η αναλογία των γυναικών στους κόλπους του διδακτικού προσωπικού στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα μειώνεται με κάθε βαθμίδα στην κλίμακα της ακαδημαϊκής σταδιοδρομίας. Μολονότι αυτό μπορεί να εξηγηθεί μερικώς από το γεγονός ότι μεγάλος αριθμός γυναικών εισήχθησαν στα πανεπιστήμια και επέλεξαν ακαδημαϊκές καριέρες μόλις σχετικά πρόσφατα, αυτή η «γυάλινη οροφή» για τις γυναίκες μπορεί επίσης να απορρέει από την κυρίαρχη αντρική κουλτούρα που ενυπάρχει εν γένει στους ακαδημαϊκούς κύκλους. Μολαυτά, μόνο ελάχιστες χώρες φαίνεται να προβληματίζονται με αυτό το φαινόμενο.

8.2.1 Πολιτικές και προγράμματα που στοχεύουν στον κάθετο διαχωρισμό

Πολιτικές ή προγράμματα που στοχεύουν στον κάθετο διαχωρισμό στο τριτοβάθμιο εκπαιδευτικό επίπεδο υπάρχουν μόνο στο ένα τρίτο σχεδόν των υπό εξέταση χωρών. Τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται σε αυτή την περίπτωση συνήθως περιλαμβάνουν την παροχή στήριξης σε γυναίκες ακαδημαϊκούς. Αυτή η στήριξη μπορεί να είναι οικονομική, με επιπλέον πόρους που δίνονται στα πανεπιστήμια για να προωθήσουν την πρόσληψη γυναικών ερευνητριών και διδακτικού προσωπικού. Σε αυτά τα εργαλεία μπορεί να συγκαταλέγονται φόρμουλες χρηματοδότησης που λαμβάνουν υπ' όψιν την αναλογία των καθηγητριών ή συμβόλαια αποδοτικότητας που συνδέουν την επίτευξη στρατηγικών στόχων με τη χρηματοδότηση (περισσότερες πληροφορίες, βλ. Ευρυδίκη, 2008α). Επιπλέον, είναι δυνατή η παροχή επαγγελματικής καθοδήγησης και συμβουλευτικής σε νεαρές γυναίκες ακαδημαϊκούς. Τέλος, οι διάφορες χώρες δύνανται επίσης να εφαρμόσουν πολιτικές ή να παρέχουν χρηματοδότηση για να διευκολύνουν την ισορροπία επαγγελματικής και ιδιωτικής ζωής με την παροχή εγκαταστάσεων φροντίδας παιδιών ή με πολιτικές θετικής διάκρισης που ενθαρρύνουν τις γυναίκες να επιστρέψουν στην εργασία μετά από ένα διάλειμμα στην καριέρα τους.

Τα πιο περιεκτικά μέτρα εντοπίζονται στη **φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου**. Σε γενικές γραμμές, τα πανεπιστήμια στη φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου εφαρμόζουν διάφορες πολιτικές που στοχεύουν στις έμφυλες ανισότητες, οι οποίες κυμαίνονται από επαγγελματική συμβουλευτική μέχρι διαφανείς πρακτικές προσλήψεων και πολιτικές που βελτιώνουν την ισορροπία επαγγελματικής και ιδιωτικής ζωής (προαγωγή ευέλικτων ωραρίων εργασίας, εγκαταστάσεις για τη φροντίδα των παιδιών και επανάκαμψη των γυναικών μετά από ένα διάλειμμα στην καριέρα τους). Επιπλέον, δεδομένης της υποεκπροσώπησης των γυναικών σε διευθυντικές και ανώτερες ακαδημαϊκές θέσεις, ο Υπουργός Παιδείας και Κατάρτισης συνιστά την παρότρυνση των ερευνητριών να συμμετέχουν ως μέλη σε ερευνητικά συμβούλια, συμβούλια των σχολών και επιτροπές ανάθεσης. Άλλη μια μορφή δράσης είναι ο σχεδιασμός και η εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης που λαμβάνει υπ' όψιν την ποιότητα της έρευνας παρά τους ποσοτικούς δείκτες. Τέλος, ένα νέο σύστημα χρηματοδότησης των πανεπιστημίων εφαρμόστηκε το 2008, σύμφωνα με το οποίο η παροχή οικονομικών πόρων εξαρτάται από την αύξηση του αριθμού των καθηγητριών (VLIR, 2008β).

Όσον αφορά σε συγκεκριμένα προγράμματα εντός της ομάδας εργασίας των Ίσων Ευκαιριών του Φλαμανδικού Διαπανεπιστημιακού Συμβουλίου, το 2008 οι εθνικοί εταίροι ανέπτυξαν τη δική τους θεματική ενότητα για τους ανθρωπίνους πόρους. Από εκεί προέκυψε ο «Οδηγός Ισότητας – Εργαλεία Ανθρωπίνων Πόρων για Ίσες Ευκαιρίες στα Πανεπιστήμια» που περιέχει ένα εγχειρίδιο για την καταπολέμηση των ανισοτήτων, προσφέροντας ευαισθητοποιημένα προς τα φύλα εργαλεία Διαχείρισης των Ανθρωπίνων Πόρων, και την προαγωγή των ίσων ευκαιριών στην επαγγελματική ανέλιξη και τη διαχείριση του προσωπικού των πανεπιστημίων.

Στη **Γερμανία**, προκειμένου να αυξηθεί η αναλογία των γυναικών επιστημόνων σε ηγετικές θέσεις στα πανεπιστήμια, το Ομοσπονδιακό Υπουργείο Παιδείας και Έρευνας στηρίζει στοχοκεντρικά προγράμματα εντός του πλαισίου της Στρατηγικής του για Ένταξη της Διάστασης του Φύλου στην Επιστήμη. Τέτοια προγράμματα περιλαμβάνουν την ίδρυση ενός «Κέντρου για Άριστες Γυναίκες και την Επιστήμη» (CEWS) που ετέχει θέση εθνικής υπηρεσίας συντονισμού, ενημέρωσης και συμβουλευτικής για επιστημονικά και πολιτικά ιδρύματα, θεσμικούς φορείς, γυναίκες επιστήμονες και εταιρείες. Το Ομοσπονδιακό Υπουργείο επίσης στηρίζει τα ερευνητικά ιδρύματα που προσφέρουν στους εργαζομένους τους εγκαταστάσεις φροντίδας παιδιών.

Επιπλέον, από το 2007, στα πλαίσια του «Προγράμματος Γυναικών Καθηγητριών» της Ομοσπονδιακής Κυβέρνησης και των *Länder*, χρηματοδότηση παρέχεται σε ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα μόνο εάν συνοδεύουν την αίτησή τους με πολιτική ίσων ευκαιριών και με την προϋπόθεση ότι αυτή η πολιτική εγκρίνεται. Σχεδόν τα μισά από όλα τα κρατικά ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα στη Γερμανία υποβάλλουν τις πολιτικές που εκπονούν με κεντρικό άξονα τις ίσες ευκαιρίες κατά τους δύο γύρους υποβολής αιτήσεων. Μέχρι τώρα έχουν εγκριθεί πάνω από 100.

Στην **Ελλάδα**, κάθε ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να προετοιμάσει ένα στρατηγικό σχέδιο που προβλέπει ορι-

ζόντια ρύθμιση για τομείς όπως είναι η αποστολή των ιδρυμάτων, η πρόσληψη και διαχείριση προσωπικού, η πολιτική για την έρευνα και άλλες πτυχές του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, της υποδομής και της οργάνωσης. Σε αυτούς τους τομείς, ένα μείζονος σημασίας ζήτημα προβληματισμού για τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι η προαγωγή των ίσων ευκαιριών και η έμφυλη ισότητα.

Προκειμένου να σπάσει η καλούμενη «γυάλινη οροφή», το αρμόδιο Υπουργείο στην **Αυστρία** εγκαινίασε τη λήψη ποικίλων μέτρων, για παράδειγμα, υποτροφίες για γυναίκες, οικονομική στήριξη για εκδόσεις, εγκαταστάσεις φροντίδας παιδιών στα πανεπιστήμια, γραφεία συντονισμού για Γυναικείες Σπουδές και Σπουδές του Φύλου. Επιπλέον, έχουν εφαρμοστεί νομικά μέτρα όπως είναι η σύσταση της Επιτροπής Εργασίας για την Ίση Μεταχείριση στα Πανεπιστήμια ή το Διάταγμα για Σχέδιο Καταφατικής Δράσης στη Σφαίρα του Ομοσπονδιακού Υπουργείου καθώς και προγράμματα όπως η Λευκή Βίβλος για Καταφατική Δράση στην Επιστήμη. Το 2005, εγκαινιάστηκε ένα πρόγραμμα για την αύξηση του αριθμού των καθηγητριών στα πανεπιστήμια («*Excellentia*»). Στόχος του προγράμματος είναι ο διπλασιασμός του ποσοστού των γυναικών καθηγητριών από 13 % (2003) σε 26 % το 2010. Τα πανεπιστήμια πριμοδοτούνται με €33 000 για κάθε επιπλέον καθηγήτρια (ισχύει για νέους διορισμούς που αυξάνουν τον απόλυτο αριθμό καθώς και το ποσοστό των γυναικών).

Στις **Κάτω Χώρες**, το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού και Επιστήμης ξεκίνησε το Πρόγραμμα Ασπασία, το οποίο λειτουργεί από τον NWO (Οργανισμός για την Επιστημονική Έρευνα των Κάτω Χωρών) από το 2004. Αυτό το πρόγραμμα προσφέρει επιχορηγήσεις ύψους €100 000 στις Διοικούσες Επιτροπές των Πανεπιστημίων που προωθούν ιδιαίτερα γυναίκες βραβευμένες ως διδάσκουσες ή καθηγήτριες στα πανεπιστήμια. Επιπλέον, το Υπουργείο παρείχε επιχορήγηση για να ενισχύσει το εθνικό δίκτυο γυναικών καθηγητριών (LNVH) ⁽¹⁾. Στόχος του LNVH είναι η προαγωγή της αναλογικής εκπροσώπησης των γυναικών εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας, στόχος προς τον οποίο ανέπτυξε ένα φάσμα δραστηριοτήτων. Το LNVH εποπτεύει την εκπροσώπηση των γυναικών σε επιστημονικά και διευθυντικά πόστα και δημοσιεύει τα αποτελέσματα στα οποία καταλήγει.

Στη **Σλοβενία**, τα μέτρα στοχεύουν τόσο στη βελτίωση της θέσης των γυναικών στον τομέα της επιστήμης όσο και στην ισορροπία επαγγελματικής και ιδιωτικής ζωής. Για παράδειγμα, οι κανόνες για τη (συν)χρηματοδότηση βασικών, εφαρμοστικών και μεταδιδακτορικών προγραμμάτων συνυπολογίζουν την περίοδο της άδειας μητρότητας στην περίπτωση αιτήσεων για ανάληψη της θέσης του επικεφαλής ενός προγράμματος, π.χ. ως παράγοντας που επηρεάζει τον όγκο του συγγραφικού έργου ή την ηλικία των υποψηφίων (συχνά υπάρχει όριο ηλικίας στην περίπτωση των μεταδιδακτορικών προγραμμάτων το οποίο επεκτείνεται για να συνυπολογίσει την περίοδο της άδειας μητρότητας).

Στο **Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία, Ουαλία και Σκωτία)** το Καθήκον για την Ισότητα των Φύλων και στη **Βόρειο Ιρλανδία** το Καθήκον Ισότητας εφαρμόζονται σε όλες τις λειτουργίες των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης όσον αφορά στο προσωπικό και τους φοιτητές.

Στο **Λιχτενστάιν**, το 1999, εγκαινιάστηκε στο *Hochschule Liechtenstein* μια υπηρεσία αρμόδια για την προώθηση ίσων ευκαιριών. Στόχος της είναι να καλλιεργήσει την ισορροπία της ισότητας των φύλων στους τομείς της διαχείρισης, διοίκησης, διδασκαλίας και έρευνας. Προσφέρει συμβουλές για θέματα των φύλων και βοηθάει τις γυναίκες να επιλύσουν έμφυλα ζητήματα (εγκυμοσύνη, φροντίδα των παιδιών, επιστημονική σταδιοδρομία, οικονομική στήριξη, σεξουαλική παρενόχληση κ.λπ.). Μολονότι η υπηρεσία εστιάζει στις γυναίκες, σε αυτή έχουν πρόσβαση και οι άντρες.

Στη **Νορβηγία**, όλα τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα υποχρεούνται να υιοθετήσουν σχέδια για την ισότητα των φύλων. Επιπλέον, η Επιτροπή για την Ένταξη της Διάστασης του Φύλου – Γυναίκες στην Επιστήμη που ίδρυσε το Υπουργείο Παιδείας και Έρευνας στηρίζει και παρέχει συστάσεις για μέτρα που μπορούν να συμβάλουν στις προσπάθειες για ένταξη της διάστασης της ισότητας των φύλων στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και στον τομέα της έρευνας. Επιπλέον, η κυβέρνηση καθιέρωσε ένα πρόγραμμα παροχής κινήτρων για την αύξηση της αναλογίας των γυναικών σε υψηλόβαθμες ακαδημαϊκές θέσεις στα μαθηματικά, τη φυσική επιστήμη και την τεχνολογία. Στόχος είναι η επιβράβευση των πανεπιστημίων και των πανεπιστημιακών κολεγίων όταν προσλαμβάνουν γυναίκες σε αυτές τις θέσεις. Η κυβέρνηση, επίσης, θα εξετάσει μέτρα για να διατηρήσει και να αναπτύξει την εξειδίκευση των γυναικών που απασχολούνται σε εργασιακά περιβάλλοντα όπου υπερετερούν οι άντρες, ούτως ώστε να αποκτήσουν τα εφόδια για διορισμό σε πιο υψηλόβαθμες θέσεις.

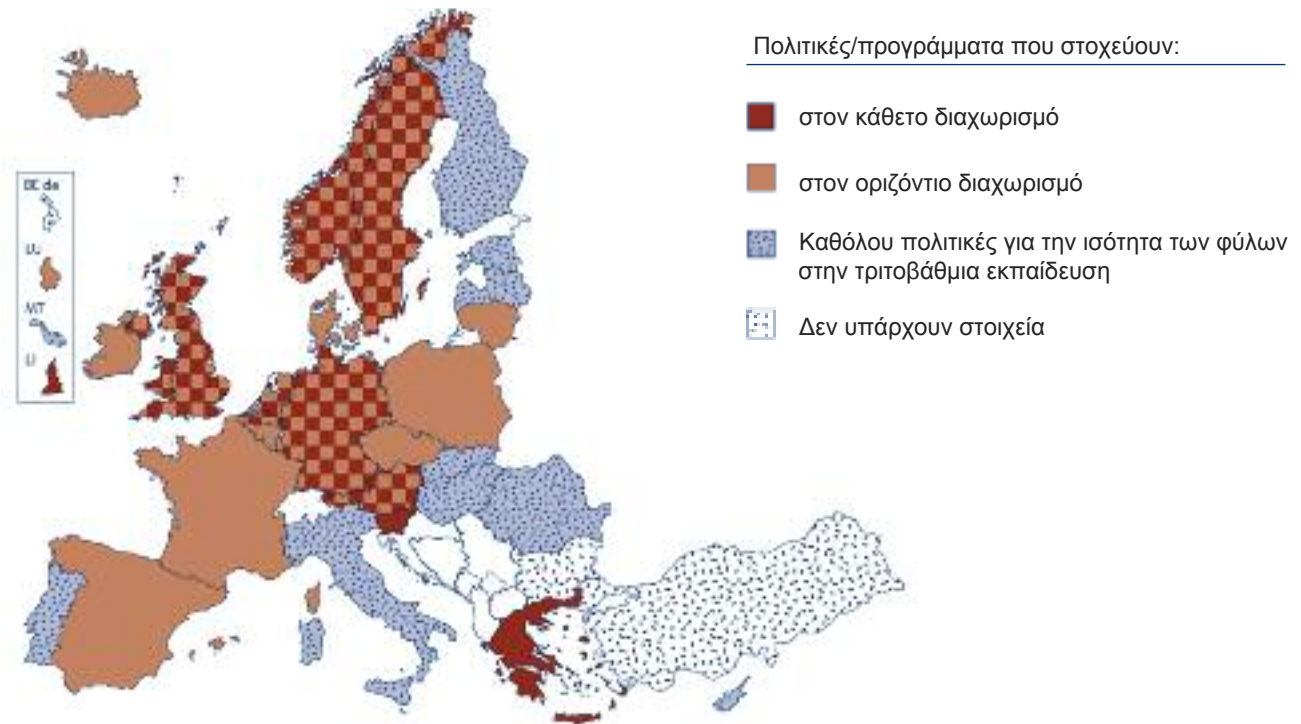
(1) Βλ.: <http://www.lnvh.nl/>

*

* *

Συνοψίζοντας, το Σχήμα 8.4 απεικονίζει τις χώρες που εγκύπτουν στο ζήτημα του οριζόντιου και κάθετου διαχωρισμού. Οι χώρες που έχουν πολιτικές αντιμετώπισης αυτών των δύο ζητημάτων είναι η φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου, η Γερμανία, οι Κάτω Χώρες, η Αυστρία, η Σουηδία, το Ηνωμένο Βασίλειο και η Νορβηγία.

Σχήμα 8.4: Πολιτικές ή προγράμματα για την ισότητα των φύλων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, 2008/09



Πηγή: Ευρυδίκη.

Συμπληρωματική σημείωση

Ιρλανδία: Η πληροφορία δεν επιβεβαιώνεται σε εθνικό επίπεδο.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Από την έναρξη του δευτέρου κύματος του φεμινισμού τη δεκαετία του 1970, προτάθηκαν διαφορετικές πολιτικές και στρατηγικές προκειμένου να δώσουν ώθηση στην αλλαγή του κλίματος και του ήθους των σχολείων και των εκπαιδευτικών πρακτικών όσον αφορά στα ζητήματα των φύλων (Κεφάλαιο 1). Παρότι πολλές από αυτές τις πρωτοβουλίες ήταν μικρής κλίμακας και αποσπασματικές, είχαν αξιόλογο αντίκτυπο καθώς ενισχύθηκαν από τη σχετική νομοθεσία και τις μεταρρυθμίσεις. Θα μπορούσε να διατυπωθεί η άποψη ότι αυτές οι στρατηγικές και πρωτοβουλίες, συχνά εστιάζοντας στο γυναικείο εκπαιδευτικό μειονέκτημα, έχουν αλλάξει σημαντικά τα έμφυλα πρότυπα στην εκπαίδευση στην πάροδο των τελευταίων 30 ετών σε πολλές χώρες. Ωστόσο, η ανισότητα των φύλων εξακολουθεί να ταλανίζει μέχρι σήμερα, μολονότι δεν μπορεί να θεωρηθεί πλέον ως ένα πρόβλημα που αφορά μόνο τα κορίτσια και τις γυναίκες. Η αξία των πρόσφατων συζητήσεων με θέμα τα φύλα έγκειται στο γεγονός ότι το κέντρο βάρους έχει μετατοπιστεί από την αμφισβήτηση πρωτίστως του στερεοτύπου των γυναικών, στην αμφισβήτηση της έννοιας της αρρενωπότητας.

Αυτή η μελέτη ερευνήσε κατά πόσο και με ποιον τρόπο οι ευρωπαϊκές χώρες αντιμετωπίζουν το ζήτημα της ισότητας των φύλων μέσω των πολιτικών τους για την εκπαίδευση. Κατέδειξε ότι ενώ οι περισσότερες χώρες έχουν παρόμοιες ανησυχίες, στοχεύουν σε διαφορετικά ζητήματα και σε διαφορετικούς βαθμούς. Το παρόν κεφάλαιο συνοψίζει πρωτίστως τις κύριες προτεραιότητες των πολιτικών ισότητας των φύλων στην Ευρώπη και κατόπιν σκιαγραφεί τις πιθανές κατευθύνσεις προς τις οποίες τα μέτρα είναι δυνατό να μετακινηθούν προκειμένου να αντισταθίσουν τις υπάρχουσες ανισότητες.

Προβληματισμοί για την έμφυλη ισότητα στους οποίους στοχεύουν οι ευρωπαϊκές χώρες

Η ισότητα των φύλων επιδέχεται πολυάριθμους ορισμούς και έχει προσαρμοστεί σε διάφορα πλαίσια. Η παρούσα μελέτη δείχνει ότι η ισότητα των φύλων προσεγγίζεται διαφορετικά στις ευρωπαϊκές χώρες. Ενσωματώνεται στη νομοθεσία με διαφορετικούς τρόπους και διαβαθμίσεις και χαρακτηρίζεται από ποικιλία ορισμών. Στις πλείστες ευρωπαϊκές χώρες, η ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση γίνεται κατανοητή ως μια μορφή ίσης μεταχείρισης και ίσων ευκαιριών αφενός και ισότητας των αποτελεσμάτων αφετέρου.

Η ανάλυση των πολιτικών για την ισότητα των φύλων στις ευρωπαϊκές χώρες έχει δείξει ότι ο κύριος και καθολικός στόχος τους είναι η **αμφισβήτηση** των παραδοσιακών και επίμονων **έμφυλων ρόλων και στερεοτύπων** (Κεφάλαιο 3). Οι ευρωπαϊκές χώρες εφαρμόζουν διαφορετικά μέτρα για να πετύχουν αυτόν τον στόχο, π.χ. επαγγελματικό προσανατολισμό και διδασκαλία ή αναθεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων όπου συνεκτιμάται η διάσταση του φύλου (Κεφάλαια 4 και 8). Ωστόσο, σήμερα τα ευρωπαϊκά σχολεία απέχουν πολύ από την αξιοποίηση του συνόλου των πιθανών μέσων για την εξάλειψη των παραδοσιακά θεσμοποιημένων ρόλων των φύλων. Αυτό που τα αγόρια και τα κορίτσια μπορούν και πρέπει να κάνουν στη μελλοντική επαγγελματική (και προσωπική) τους ζωή ακόμη εν πολλοίς διαμορφώνεται από τις παραδοσιακές έννοιες των έμφυλων ρόλων.

Ένα πιθανότατα τρωτό σημείο των σημερινών μέτρων είναι η επικρατούσα έμφαση που δίνεται στα κορίτσια. Για παράδειγμα, ενώ η απασχόληση των κοριτσιών με την τεχνολογία λαμβάνει εξαιρετική προσοχή, παρατηρείται μικρότερο ενδιαφέρον για τα αγόρια και την πρόσβασή τους σε επαγγέλματα σχετικά με τη φροντίδα. Ωστόσο, οι ρόλοι των φύλων μπορούν να αμφισβητηθούν αποτελεσματικά μόνο όταν η αλλαγή είναι αμφίδρομη.

□σον αφορά στην κατάρριψη παραδοσιακών έμφυλων στερεοτύπων, η **στόχευση προτύπων επιτεύγματος βασισμένων στο φύλο** αποτελεί συγκεκριμένη προτεραιότητα για την εκπόνηση πολιτικών. Αυτό συνδέεται ιδιαίτερα με την ανεπαρκή επίδοση των αγοριών στα σχολεία. Ωστόσο, όπως αποτυπώνεται στο Κεφάλαιο 5, ελάχιστες εθνικές στρατηγικές ασχολούνται άμεσα με το θέμα.

Μια δεύτερη σημαντική προτεραιότητα για τη χάραξη πολιτικής, η οποία καθορίζεται συγκεκριμένα σε αρκετές χώρες, είναι η καταπολέμηση της **έμφυλης βίας και παρενόχλησης**. Ωστόσο, οι περισσότερες δράσεις φαί-

νεται ότι περιορίζονται σε επιμέρους προγράμματα και πρωτοβουλίες συχνά συνδεδεμένες με την ανάμιξη ΜΚΟ και όχι με συγκεκριμένες εθνικές στρατηγικές (Κεφάλαιο 4).

Τέλος, η ενίσχυση της **εκπροσώπησης των γυναικών σε θέσεις λήψης αποφάσεων** στην εκπαίδευση είναι μια μείζονος σημασίας προτεραιότητα στον τομέα της ανάπτυξης πολιτικών. Στην πραγματικότητα δεν πρόκειται για ένα νεοεμφανισθέν ζήτημα. Απεναντίας, επί μακρόν η συμμετοχή των γυναικών σε διευθυντικές θέσεις γενικά αποτελούσε πηγή πολιτικής ανησυχίας και απασχολούσε σε μεγάλο βαθμό την κοινωνία. Πολιτικές με αυτόν τον κεντρικό στόχο αποσκοπούν στην προαγωγή περισσότερων γυναικών διευθυντριών σχολείων και στην αύξηση της προσβασιμότητας σε υψηλόβαθμες θέσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Κεφάλαια 7 και 8). Μελετώντας τις στατιστικές διαπιστώνουμε ότι οι περισσότερες χώρες έχουν να διανύσουν μακρύ δρόμο ακόμη μέχρι την επίτευξη της ισότητας των φύλων σε αυτόν τον τομέα.

Ασφαλώς, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών όσον αφορά στον βαθμό στον οποίο επικεντρώνονται σε αυτές τις διαφορετικές προτεραιότητες χάραξης πολιτικής. Αυτό οφείλεται εν μέρει στο γεγονός ότι διάφορες χώρες ενέκυσαν στις ανησυχίες για την έμφυλη ισότητα και τις πολιτικές τους σε διαφορετικές χρονικές περιόδους, με τα σχετικά νεοεναχθέντα κράτη μέλη της ΕΕ από την κεντρική και ανατολική Ευρώπη να είναι μεταξύ των τελευταίων που ασχολήθηκαν με το θέμα. Ως εκ τούτου, πολλές από αυτές τις χώρες είτε δεν προβλέπουν καθόλου πολιτικά πλαίσια για την ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση, είτε τα πλαίσιά τους είναι λιγότερο περιεκτικά και συχνά επικεντρωμένα σε πολιτικές καταπολέμησης των έμφυλων ανισοτήτων στην αγορά εργασίας. Αντίθετα, κάποιες χώρες που έχουν ασχοληθεί με τις ανισότητες των φύλων για δεκαετίες, από τότε έχουν προχωρήσει στοχεύοντας είτε σε πιο συγκεκριμένες είτε σε πιο γενικές ανισότητες. Για παράδειγμα, η Δανία προχώρησε σε ευρύτερη συνεκτίμηση της ισότητας παρά στη συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου. Αυτός ο στόχος πρόκειται επίσης να υλοποιηθεί στο Ηνωμένο Βασίλειο (Κεφάλαιο 3). Τέτοιες εξελίξεις δείχνουν ότι η ισότητα των ευκαιριών είναι ένα πολύπλευρο ζήτημα που χρήζει πολλαπλών απαντήσεων μέσω της εκπόνησης πολιτικών.

Πιθανά μέτρα για την αντιμετώπιση των έμφυλων ανισοτήτων

Τα ζητήματα που αναφέρθηκαν πιο πάνω είναι μέρος ενός ολόκληρου περίπλοκου προτύπου όπου αλληλεπιδρούν τα φύλα και οι πολιτισμικοί τους συνειρμοί. Η έρευνα επιχειρεί να ανακαλύψει τρόπους προκειμένου να προσεγγίσει αυτά τα ζητήματα ισότητας τόσο στο σχολείο όσο και σε επίπεδο χάραξης πολιτικής. Ρόλος αυτού του μέρους είναι να τονίσει τα μέτρα που μπορούν δυνητικά να ανταποκριθούν σε αυτά τα ζητήματα χάραξης πολιτικής.

Διδακτικές μέθοδοι, εκπαιδευτικοί και σχολική οργάνωση

Η αμφισβήτηση των υπαρχόντων ρόλων και στερεοτύπων των φύλων στα σχολεία δεν είναι εύκολο έργο ούτε για τους αρμοδίους χάραξης πολιτικής αλλά ούτε και για όσους δραστηριοποιούνται στον τομέα (εκπαιδευτικοί, διαχειριστικοί φορείς των σχολείων, σύμβουλοι κ.ο.κ.). Ένα μέτρο που αναφέρεται συχνότερα στη βιβλιογραφία είναι η εξάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων μέσω της αναθεώρησης των σχολικών συγγραμμάτων, του υλικού ανάγνωσης και απεικόνισης, των ερωτήσεων των εξετάσεων κ.λπ. Άλλα μέτρα περιλαμβάνουν μεγαλύτερη προσήλωση στην εργασία που εποπτεύει ο εκπαιδευτικός, εναλλαγή μεταξύ μεικτών ζευγών και αμιγούς ως προς τα φύλα ομαδοποίησης, όπου κρίνεται αναγκαίο, ή παροχή μεγαλύτερης στήριξης για τη μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί και οι διαχειριστές των σχολείων επίσης χρειάζονται πρακτική καθοδήγηση για το νομικό πλαίσιο που διέπει την ισότητα των φύλων και για τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να αναπτύξουν ένα κατάλληλο σχολικό κλίμα καθώς και πληροφοριακό υλικό για τη διδασκαλία, το περιεχόμενο των μαθημάτων και την αξιολόγηση (Myers et al., 2007).

□σον αφορά στην οργάνωση των μαθημάτων και τον καταρτισμό του ωρολογίου προγράμματος στα σχολεία, η έρευνα δείχνει ότι ο τρόπος με τον οποίο προσφέρονται τα μαθήματα στους μαθητές μπορεί να αλλάξει τα πρότυπα των φύλων στη συμμετοχή. Ο υποχρεωτικός χαρακτήρας των «τυπικών» αντρικών και γυναικείων

μαθημάτων ή περιορισμένο δικαίωμα επιλογής μαθημάτων μπορούν να επηρεάσουν τα πρότυπα παρακολούθησής τους (Smyth & Darmody, 2007).

Η ανάπτυξη καλών σχέσεων εκπαιδευτικού-μαθητή είναι καίριος παράγοντας για την προώθηση της αλλαγής των έμφυλων διαφορών στα σχολεία και, ιδιαίτερα, την ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών να μην κάνουν διακρίσεις και να σέβονται τους μαθητές τους. Αυτό επιτυγχάνεται ποικιλοτρόπως. Για παράδειγμα, μέσω της ανάπτυξης πολιτικών για ολόκληρο το σχολείο σχετικά με την ισότητα των φύλων, της επόπτευσης της δυναμικής που αναπτύσσεται στα πλαίσια της αίθουσας διδασκαλίας και των επιπέδων προσοχής και στήριξης που δίνονται στους μαθητές.

Ωστόσο, όπως δείχνει μια πρόσφατη ερευνητική επιθεώρηση για τα φύλα και την εκπαίδευση, οι νοοτροπίες των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών τους προς τα ζητήματα των φύλων είναι συχνά συντηρητικές και αναπαράγουν παραδοσιακές στερεοτυπικές ιδέες και προσδοκίες για τα φύλα. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν μαθαίνουν πώς να προάγουν την ισότητα των φύλων στα σχολεία. Επομένως, όλα τα προγράμματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών θα πρέπει να έχουν ένα βασικό μάθημα για την ισότητα των φύλων. Οι πρακτικές ισότητας που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αξιολογούνται στη διάρκεια εκπαιδευτικών προγραμμάτων προ του διορισμού και ενδοϋπηρεσιακά (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2009γ, σελ. 81).

□σον αφορά στα πιθανά πλεονεκτήματα της ύπαρξης περισσότερων αντρών εκπαιδευτικών στα σχολεία, δεν υπάρχει σαφής ένδειξη για την ευεργετική επιρροή που ασκεί μια αριθμητικά πιο ισορροπημένη κατανομή των φύλων μεταξύ των εκπαιδευτικών στην επίδοση του μαθητή. Μόνο οι (γυναίκες και άντρες) εκπαιδευτικοί που αμφισβητούν τους δικούς τους έμφυλους ρόλους καθώς και εκείνους των μαθητών τους μπορούν να επιφέρουν την αλλαγή (DCSF, 2008). Οι ερευνητές κατακρίνουν τρέχουσες τάσεις με τις οποίες επιχειρείται να εδραιωθεί η άποψη ότι το συντριπτικά «γυναικείο» διδακτικό επάγγελμα ευνοεί τα κορίτσια ή ότι αυτό είναι τελικά υπεύθυνο για την ανεπαρκή επίδοση των αγοριών (Skelton, 2002). Ωστόσο, κατονομάζοντας τη διδασκαλία ως «γυναικοπρεπή», ιδιαίτερα στο προσχολικό και πρωτοβάθμιο επίπεδο, συχνά σημαίνει ότι το επάγγελμα έχει έλλειψη κύρους και αναγνώρισης που αντανακλάται σε συνθήκες μισθοδοσίας και επαγγελματικής ανέλιξης (Mills et al., 2004). Παρά ταύτα, η προσέλκυση περισσότερων αντρών στα επαγγέλματα φροντίδας και ως εκ τούτου η εξάλειψη των έμφυλων ανισορροπιών είναι ακόμη μια πιθανή κατεύθυνση που θα πρέπει να εκτιμήσουν οι αρμόδιοι χάραξης πολιτικής, τα σχολεία και οι σύμβουλοι επαγγελματικού προσανατολισμού. Αυτό προφανώς συνάδει με την προαγωγή περισσότερων γυναικών σε σχολικές διευθυντικές θέσεις και την αμφισβήτηση των παραδοσιακών ρόλων των φύλων εκατέρωθεν.

Ανάλυση και ερμηνεία των στοιχείων για την επίδοση

Η συλλογή και ανάλυση επικαιροποιημένων πληροφοριών για τα σημερινά πρότυπα των φύλων, ειδικότερα δεδομένης της ταχύτητας της αλλαγής στις σχέσεις των φύλων τα τελευταία χρόνια, θεωρείται ευεργετική για την έμφυλη ισότητα (Arnot et al., 1999, Sukhnandan et al., 2000). Επομένως, η κυβέρνηση, οι τοπικές αρχές και τα σχολεία αναμένεται να αντιπαραβάλουν και να αναλύσουν τα στοιχεία για την επίδοση, όπως είναι τα πρότυπα της ανεπαρκούς επίδοσης, άλλα πρότυπα όπου παρατηρούνται διαφορές των φύλων (π.χ. εγκατάλειψη του σχολείου, αποκλεισμοί ή αδικαιολόγητη απουσία) ή οι μαθητές σε κίνδυνο και επίσης να προσδιορίσουν άλλους παράγοντες που συμβάλλουν στη διαφορά των φύλων.

Σε γενικές γραμμές, τα στοιχεία δείχνουν ότι δεν αναπτύσσονται πολλές πρωτοβουλίες για αντιμετώπιση των προτύπων των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι η σχέση αιτίου-αιτιατού είναι πολύπλοκη σε αυτό το πλαίσιο, καθώς το εκπαιδευτικό επίτευγμα επηρεάζεται από μια σειρά παραγόντων. Είναι αξιοσημείωτο ότι πολλές χώρες έχουν αναπτύξει μέτρα που στοχεύουν σε ομάδες μαθητών με χαμηλό κοινωνικό υπόβαθρο. Μολονότι αυτές οι πρωτοβουλίες μεμονωμένα μπορεί να μην επαρκούν για να αντιμετωπιστούν όλες οι μορφές χαμηλού εκπαιδευτικού επιτεύγματος, είναι παρ' όλα αυτά μείζονος σημα-

σίας. Τα αποτελέσματα τόσο διεθνών όσο και εθνικών ερευνών (Κεφάλαια 2 και 5) δείχνουν πόσο σημαντικός είναι ο αντίκτυπος του κοινωνικού υποβάθρου σε αυτό το πλαίσιο.

Η αλληλεπίδραση φύλου, κοινωνικής τάξης και εθνοτικού υποβάθρου επηρεάζει τη συμπεριφορά και συνεπώς την επίδοση των μαθητών. Μια πολιτική που εστιάζει μόνο σε μια πηγή κοινωνικής ανισότητας ενδέχεται να επισκιάζει την πολυπλοκότητα των εμπειριών στα πλαίσια μιας συγκεκριμένης ομάδας και να οδηγήσει σε υπεραπλουστευμένες λύσεις (Tinklin et al., 2003).

Βελτίωση της σχολικής υπο-κουλτούρας

Η προσπάθεια μετατροπής του αρνητικού αντικτύπου ορισμένων σχολικών υποκουλτούρων και της κακής στάσης των αγοριών ή συγκεκριμένων ομάδων αγοριών (και μερικές φορές κοριτσιών) απέναντι στη σχολική εργασία, μπορεί επίσης να συμβάλει θετικά προς την ισότητα των φύλων. Οι στρατηγικές περιλαμβάνουν ενθάρρυνση πιο ώριμων συμπεριφορών και νοοτροπιών προς τη μελέτη και διευκόλυνση της σχολικής κουλτούρας ώστε οι μαθητές (αγόρια) να μπορούν να έχουν καλή σχολική επίδοση χωρίς τον φόβο της γελοιοποίησης ή της παραβατικής συμπεριφοράς. Η Warrington et al. (2006) προσδιορίζει στοιχεία-κλειδιά που μπορούν να λάβουν υπ' όψιν τα σχολεία, όπως είναι η προσδοκία μεγάλου βαθμού αυτοπειθαρχίας, η δέσμευση μέσω του περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος και των σχολικών δραστηριοτήτων ότι η πολυμορφία εκτιμάται και η έμφαση στην περηφάνια που αισθάνεται ένα άτομο μέσα από τη δουλειά και τη συμπεριφορά του. Αναμένεται πως τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού θα καταστήσουν σαφές ότι εκτιμούν την πρόοδο και την ικανοποίηση που αντλούν οι μαθητές από το σχολείο τους.

Γονική συμβολή

Η στήριξη των γονέων είναι ζωτικής σημασίας στην προαγωγή της ισότητας των φύλων στα σχολεία. Η ισότητα των φύλων φάνηκε να ενισχύεται από την εμπλοκή των γονέων στο γενικό έργο των σχολείων, τη συμμετοχή τους σε συγκεκριμένα προγράμματα με θέμα το φύλο και τη συνδρομή τους στην ανάπτυξη μιας σχολικής κουλτούρας πιο προσανατολισμένης στην ισότητα (Condie et al., 2006). Είναι, επίσης, σημαντική η δημιουργία βήματος και ευκαιριών ώστε λιγότερο προνομιούχοι γονείς να αποκτήσουν φωνή και εκπροσώπηση. Αυτός ο στόχος μπορεί να επιτευχθεί με την παροχή διαφορετικών μορφών στήριξης όπως είναι ενημερωτικά βιβλιάρια, αυτοτελείς συναντήσεις και ομάδες συζήτησης (Maguire, 2007). Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό επειδή – όπως τονίστηκε ήδη στο Κεφάλαιο 1 – οι γονείς αποτελούν συνδετικό κρίκο με τον έξω κόσμο, ο οποίος δεν παρέχει απαραίτητα ίσες ευκαιρίες στα φύλα.

Σύνδεση της αξιολόγησης και της χρηματοδότησης με κριτήρια ισότητας των φύλων

Ζητήματα ισότητας των φύλων είναι πιθανό να περιλαμβάνονται σε καταλόγους κριτηρίων για τη σχολική αξιολόγηση. Για παράδειγμα, η συμπερίληψη της διάστασης του φύλου στα σχολικά αναπτυξιακά σχέδια ή η βελτιωμένη εκπροσώπηση των γυναικών στους σχολικούς διαχειριστικούς φορείς μπορούν να θεωρηθούν ως κριτήρια.

Η σύνδεση της ισότητας των φύλων, με αριθμητικούς όρους, με τη χρηματοδότηση των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, όπως είναι η περίπτωση σε κάποιες ευρωπαϊκές χώρες, μπορεί να αποδειχθεί μια αποτελεσματική προσέγγιση για την ενίσχυση της εκπροσώπησης των γυναικών (βλ. Ευρυδίκη, 2008α). Αυτή μπορεί να λάβει τη μορφή εισαγωγής κριτηρίων για την ισότητα των φύλων στις φόρμουλες χρηματοδότησης για τον υπολογισμό των δημοσίων χορηγιών για τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, καθώς και στα «συμβόλαια αποδοτικότητας» (Ευρυδίκη 2008α, σελ. 57). Για παράδειγμα, τα ιδρύματα πρέπει να περιλαμβάνουν τη σύνθεση του προσωπικού τους στους στρατηγικούς τους στόχους όταν αυτοί συνδέονται με χρηματοδότηση.

*

* *

Υπάρχουν, βεβαίως, πολύ περισσότερα μέτρα για την προώθηση της ισότητας των φύλων στα σχολεία και τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Ίσως δεν είναι όλα εξίσου σημαντικά παντού αφού σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό με την κατάσταση της ισότητας των φύλων σε μια δεδομένη χώρα. Προφανώς οποιαδήποτε στρατηγική ή μέτρο που τίθεται πιλοτικά ή υιοθετείται σε αυτόν τον τομέα πρέπει να εποπτεύεται και να αξιολογείται τακτικά και να προσαρμόζεται στις μεταβαλλόμενες συνθήκες.

Μελετώντας τη συγκριτική επισκόπηση η οποία αναφέρεται αφενός στα θέματα που αποτελούν μέλημα των πολιτικών που αναπτύσσονται και αφετέρου στα μέτρα που λαμβάνονται, αντιλαμβανόμαστε ότι ενώ το φάσμα των επιμέρους πρωτοβουλιών στις ευρωπαϊκές χώρες είναι μεγάλο, πολλές χώρες έχουν έλλειψη συνολικής στρατηγικής και σχεδίων εφαρμογής που θα συνέθεταν μια αποτελεσματική πολιτική για την ισότητα των φύλων.

Η εκπαίδευση είναι ένα ισχυρό εργαλείο για την αλλαγή νοοτροπιών και συμπεριφορών. Κατά συνέπεια, τα εκπαιδευτικά συστήματα συμβάλλουν σημαντικά στην καλλιέργεια ίσων ευκαιριών για όλους και στην καταπολέμηση των στερεοτύπων. Τα σχολεία έχουν καθήκον να παρέχουν σε όλα τα παιδιά την ευκαιρία να ανακαλύψουν την ταυτότητά τους, τις δυνάμεις και τα ενδιαφέροντά τους ασχέτως των παραδοσιακών έμφυλων προσδοκιών.

ΓΛΩΣΣΑΡΙ

Κωδικοί χωρών

EU-27	Ευρωπαϊκή Ένωση
BE	Βέλγιο
BE fr	Βέλγιο – γαλλόφωνη κοινότητα
BE de	Βέλγιο – γερμανόφωνη κοινότητα
BE nl	Βέλγιο – φλαμανδική κοινότητα
BG	Βουλγαρία
CZ	Δημοκρατία της Τσεχίας
DK	Δανία
DE	Γερμανία
EE	Εσθονία
EL	Ελλάδα
ES	Ισπανία
FR	Γαλλία
IE	Ιρλανδία
IT	Ιταλία
CY	Κύπρος
LV	Λετονία
LT	Λιθουανία
LU	Λουξεμβούργο
HU	Ουγγαρία
MT	Μάλτα

NL	Κάτω Χώρες
AT	Αυστρία
PL	Πολωνία
PT	Πορτογαλία
RO	Ρουμανία
SI	Σλοβενία
SK	Σλοβακία
FI	Φινλανδία
SE	Σουηδία
UK	Ηνωμένο Βασίλειο
UK-ENG	Αγγλία
UK-WLS	Ουαλία
UK-NIR	Βόρειος Ιρλανδία
UK-SCT	Σκωτία
χώρες ΕΖΕΣ/ΕΟΧ	Οι τρεις χώρες της Ευρωπαϊκής Ζώνης Ελευθέρων Συναλλαγών που είναι μέλη του Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου
IS	Ισλανδία
LI	Λιχτενστάιν
NO	Νορβηγία

Στατιστικοί κώδικες

: Δεν υπάρχουν στοιχεία

Γλωσσάρι

Διεθνής Πρότυπη Ταξινόμηση της Εκπαίδευσης (ISCED 1997)

Η Διεθνής Πρότυπη Ταξινόμηση της Εκπαίδευσης (ISCED) συμβάλλει στη συλλογή στατιστικών για την αξιολόγηση της εκπαίδευσης σε διεθνές επίπεδο και καλύπτει δύο μεταβλητές διαταξινόμησης: βαθμίδες και τομείς της εκπαίδευσης με τη συμπληρωματική διάσταση του γενικού/επαγγελματικού/προ-επαγγελματικού προσανατολισμού και με προορισμό την εκπαίδευση/αγορά εργασίας. Η τρέχουσα εκδοχή του ISCED 97 (UNESCO-UIS, 2006) διακρίνει επτά εκπαιδευτικά επίπεδα. Εμπειρικά, βάσει της ISCED υπάρχουν αρκετά κριτήρια τα οποία καθιστούν δυνατή την κατάταξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε επίπεδα εκπαίδευσης. Ανάλογα με το επίπεδο και τον τύπο της εκπαίδευσης, καθίσταται αναγκαία η καθιέρωση ενός ιεραρχικού συστήματος κατάταξης μεταξύ κύριων και επικουρικών κριτηρίων (τυπικά προσόντα εισαγωγής, ελάχιστες προϋποθέσεις εισαγωγής, κατώτατο ηλικιακό όριο, προσόντα του προσωπικού κ.λπ.).

ISCED 0: Προσχολική εκπαίδευση

Ως προσχολική εκπαίδευση ορίζεται το αρχικό στάδιο της οργανωμένης διδασκαλίας. Παρέχεται σε πλαίσιο σχολείου ή εκπαιδευτικού κέντρου και απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας τουλάχιστον 3 ετών.

ISCED 1: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Η ηλικία έναρξης αυτού του επιπέδου κυμαίνεται μεταξύ 5 και 7 ετών. Η φοίτηση είναι υποχρεωτική σε όλες τις χώρες και, σε γενικές γραμμές, έχει τετραετή ή εξαετή διάρκεια.

ISCED 2: Κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Σε αυτή τη βαθμίδα συνεχίζεται το βασικό πρόγραμμα του πρωτοβάθμιου επιπέδου, μολονότι η διδασκαλία είναι τυπικά πιο επικεντρωμένη στο γνωστικό αντικείμενο. Συνήθως, το τέλος αυτού του επιπέδου συμπίπτει με την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

ISCED 3: Ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Σε γενικές γραμμές, το τέλος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης σηματοδοτεί την έναρξη αυτού του επιπέδου. Η ηλικία εισαγωγής είναι τυπικά τα 15 ή 16 έτη. Συνήθως απαιτείται η απόκτηση προσόντων που επιτρέπουν τη μετάβαση και εισαγωγή σε αυτό το επίπεδο (τέλος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης), καθώς συνήθως και άλλες ελάχιστες προϋποθέσεις εισαγωγής. Η διδασκαλία συχνά εμβαθύνει περισσότερο στο γνωστικό αντικείμενο σε σχέση με το επίπεδο ISCED 2. Η τυπική διάρκεια του επιπέδου ISCED 3 κυμαίνεται από δύο έως πέντε έτη.

ISCED 4: Μεταδευτεροβάθμια μη-τριτοβάθμια εκπαίδευση

Αυτά τα εκπαιδευτικά προγράμματα βρίσκονται μεταξύ ανώτερης δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και αποβλέπουν στη διεύρυνση των γνώσεων των αποφοίτων του επιπέδου ISCED 3. Τυπικό παράδειγμα αυτής της βαθμίδας αποτελούν τα προγράμματα με στόχο την προετοιμασία των μαθητών για σπουδές στο επίπεδο ISCED 5, καθώς και τα προγράμματα που σχεδιάζονται για να τους προετοιμάσουν για απευθείας ένταξη στην αγορά εργασίας.

ISCED 5: Τριτοβάθμια εκπαίδευση (πρώτο στάδιο)

Η εισαγωγή σε αυτά τα προγράμματα απαιτεί συνήθως την επιτυχή ολοκλήρωση του επιπέδου ISCED 3 ή 4. Αυτή η εκπαιδευτική βαθμίδα περιλαμβάνει προγράμματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με ακαδημαϊκό προσανατολισμό (τύπος Α) τα οποία έχουν σε μεγάλο βαθμό θεωρητική κατεύθυνση. Επίσης περιλαμβάνει προγράμματα τριτοβάθμιου επιπέδου με επαγγελματικό προσανατολισμό (τύπος Β) τα οποία χαρακτηρίζονται γενικώς από βραχύτερη διάρκεια σε σχέση με τα προγράμματα τύπου Α και είναι σχεδιασμένα για την ένταξη στην αγορά εργασίας.

ISCED 6: Τριτοβάθμια εκπαίδευση (δεύτερο στάδιο)

Αυτό το επίπεδο απευθύνεται σε εκείνους που παρακολουθούν σπουδές τριτοβάθμιας επιπέδου με σκοπό την απόκτηση τίτλου σπουδών προχωρημένης έρευνας (διδακτορικό τίτλο Ph.D. ή διδακτορική διατριβή).

Ορισμοί

Συντελεστής συσχέτισης: Ο βαθμός συσχετισμού δύο μεταβλητών, των οποίων οι τιμές μπορεί να διαφέρουν μεταξύ -1 και +1. Οι αρνητικές τιμές του συντελεστή συσχέτισης αντανακλούν μια αντίστροφη σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών: οι τιμές της μιας μεταβλητής μειώνονται καθώς οι τιμές της άλλης μεταβλητής αυξάνονται. Για παράδειγμα, ο συντελεστής συσχέτισης μεταξύ της ηλικίας ενός ατόμου και του υπόλοιπου προσδόκιμου ζωής του τείνει προς το -1. Όταν οι τιμές δύο μεταβλητών αυξάνονται ή μειώνονται σχετικά ταυτόχρονα, ο συντελεστής συσχέτισης είναι θετικός. Για παράδειγμα, υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ του μεγέθους ενός ατόμου και του μεγέθους των ποδιών του. Ίσο περισσότερο μια συσχέτιση πλησιάζει το -1 ή +1, τόσο πιο δυνατή είναι η σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών. Ένας συντελεστής συσχέτισης με τιμή 0 αντανακλά την έλλειψη οποιασδήποτε σχέσης μεταξύ των δύο μεταβλητών.

Κοινωνικό Φύλο: Οι κοινωνικά δομημένοι ρόλοι, συμπεριφορές, δραστηριότητες και χαρακτηριστικά που μια δεδομένη κοινωνία θεωρεί ότι αρμόζουν στους άντρες και τις γυναίκες (ΠΟΥ, 2009).

Συνεκτίμηση/Ενσωμάτωση/Ένταξη της διάστασης του φύλου: (Ανα)διοργάνωση, βελτίωση, ανάπτυξη και αξιολόγηση των διαδικασιών χάραξης πολιτικής, προκειμένου να διασφαλιστεί ότι οι αρμόδιοι για τη χάραξη πολιτικής ενσωματώνουν σε κάθε επίπεδο και στάδιο όλων των πολιτικών τη διάσταση της ισότητας των φύλων (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2007).

Παρενόχληση: Όταν εκδηλώνεται ανεπιθύμητη συμπεριφορά συνδεδεμένη με το φύλο ενός προσώπου με σκοπό ή αποτέλεσμα την παραβίαση της αξιοπρέπειας του προσώπου αυτού και τη δημιουργία εκφοβιστικού, εχθρικού, εξευτελιστικού, ταπεινωτικού ή επιθετικού περιβάλλοντος (1).

Οριζόντιος διαχωρισμός: Φαινόμενο κατά το οποίο παρατηρείται συγκέντρωση γυναικών και αντρών σε διαφορετικούς τύπους προγραμμάτων σπουδών επαγγελματικής κατάρτισης ή σε διαφορετικούς τομείς σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Μοντέλα πολυεπίπεδης παλινδρόμησης: Επιτρέπουν την ανάλυση της διασποράς των μεταβλητών επιτεύγματος σε πολλαπλά επίπεδα ιεράρχησης, ενώ στην απλή γραμμική και πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση όλα τα αποτελέσματα κατανέμονται έτσι ώστε να προκύπτουν σε ένα ενιαίο επίπεδο. Τα στοιχεία για τους μαθητές θεωρείται ότι εντάσσονται στα πλαίσια των τάξεων και των σχολείων. Αυτά τα μοντέλα εδράζονται στην αντίληψη ότι η επίδοση των μαθητών στα πλαίσια της ίδιας τάξης ή του ίδιου σχολείου ενδέχεται να συνδέονται. Αυτοί οι συσχετισμοί θα πρέπει να λαμβάνονται υπ' όψιν για την εξαγωγή σωστών ερμηνειών. Με αυτά τα μοντέλα είναι δυνατή η διαφοροποίηση του αντικτύπου των συγκεκριμένων μεταβλητών ανάλογα με το κατά πόσο συνδέονται με τα σχολεία ή τους μαθητές που φοιτούν σε αυτά. Στην απλούστερη μορφή τους, αυτά τα μοντέλα χρησιμοποιούνται για να υποδιαιρεθεί η συνολική διακύμανση της απόδοσης των μαθητών σε διασπορά μεταξύ των σχολείων ή σε διασπορά των μαθητών στα πλαίσια των σχολείων.

Βιολογικό Φύλο: Πρόκειται για τα βιολογικά και φυσιολογικά χαρακτηριστικά που ορίζουν τους άντρες και τις γυναίκες (ΠΟΥ, 2009).

(1) Οδηγία 2002/73/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 23ης Σεπτεμβρίου 2002, για την τροποποίηση της Οδηγίας 76/207/ΕΟΚ του Συμβουλίου περί της εφαρμογής της αρχής της ίσης μεταχείρισης αντρών και γυναικών όσον αφορά στην πρόσβαση στην απασχόληση, στην επαγγελματική εκπαίδευση και προώθηση, και τις συνθήκες εργασίας, ΕΕ L 269, 5.10.2002, σελ. 15.

Απλή γραμμική παλινδρόμηση: Πρόκειται για γραμμική παλινδρόμηση όπου υπάρχει μόνο μία συμμεταβλητή (μεταβλητή πρόβλεψης). Η σχέση ανάμεσα σε μία μεταβλητή και μια άλλη μεταβλητή, που καλείται εξαρτημένη μεταβλητή, σχηματίζεται με τη μέθοδο ελαχίστων τετραγώνων. Η απλή γραμμική παλινδρόμηση σε διπλή κατηγοριοποιημένη μεταβλητή δείχνει διαφορές σε μέσες τιμές της εξαρτημένης μεταβλητής. Για παράδειγμα, η απλή γραμμική παλινδρόμηση που προβλέπει το επίτευγμα ανά φύλο καταδεικνύει τις διαφορές των φύλων σε μέσα επίπεδα επιτεύγματος.

Τυπική απόκλιση: Μετράται η διασπορά ή διαφορά από τη μέση τιμή σε μια κατανομή. Στις έρευνες PISA η μέση βαθμολογία για τις χώρες του ΟΟΣΑ ορίζεται στους 500 βαθμούς, ενώ η τυπική απόκλιση είναι 100. Μια διαφορά 50 βαθμών επομένως δηλώνει διαφορά 0,5 της τυπικής απόκλισης.

Τυπικό σφάλμα: Η τυπική απόκλιση της δειγματοληπτικής κατανομής μιας πληθυσμιακής παραμέτρου. Μετρά τον βαθμό αβεβαιότητας που σχετίζεται με την κατά προσέγγιση εκτίμηση μιας πληθυσμιακής παραμέτρου που προκύπτει από ένα δείγμα. Πράγματι, επειδή η δειγματοληπτική διαδικασία είναι τυχαία, από ένα διαφορετικό δείγμα θα μπορούσαν να προκύψουν περισσότερο ή λιγότερο διαφορετικά αποτελέσματα. Ας υποθέσουμε ότι βάσει ενός δεδομένου δείγματος εκτιμηθεί πως ο μέσος όρος του πληθυσμού ήταν 10 και το τυπικό σφάλμα που σχετίζεται με την κατά προσέγγιση εκτίμηση ήταν δύο μονάδες, τότε θα μπορούσαμε, με 95 % αξιοπιστία, να εξάγουμε το συμπέρασμα ότι ο μέσος όρος του πληθυσμού πρέπει να κυμαίνεται μεταξύ +10 και -10 δύο τυπικών αποκλίσεων, δηλαδή μεταξύ 6 και 14.

Στατιστική σημαντικότητα: Αναφέρεται στο επίπεδο αξιοπιστίας 95 %. Για παράδειγμα, σημαντική απόκλιση σημαίνει ότι η απόκλιση είναι στατιστικά σημαντική και κυμαίνεται από το μηδέν μέχρι το επίπεδο αξιοπιστίας 95 %.

Διακύμανση: Πρόκειται για μέτρο διασποράς που μεταφράζει την τετραγωνική απόσταση των πιθανών της τιμών από την αναμενόμενη τιμή (μέση). Η μονάδα διακύμανσης είναι το τετράγωνο της μονάδας της αρχικής μεταβλητής. Η θετική τετραγωνική ρίζα της διακύμανσης, καλείται **τυπική απόκλιση**, έχει τις ίδιες μονάδες με την αρχική μεταβλητή και επομένως καθίσταται πιο εύκολα ερμηνεύσιμη.

Κάθετος διαχωρισμός: Φαινόμενο κατά το οποίο ενώ οι γυναίκες απόφοιτοι της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης υπερτερούν αριθμητικά των αντρών, εντούτοις υποεκπροσωπούνται ελαφρώς στο διδακτορικό επίπεδο, ενώ μάλιστα υπάρχουν ακόμα λιγότερες γυναίκες σε υψηλότερες βαθμίδες πανεπιστημιακού ακαδημαϊκού προσωπικού. Επομένως, ο κάθετος διαχωρισμός αναφέρεται στην υποεκπροσώπηση των γυναικών στα υψηλότερα κλιμάκια της επαγγελματικής ιεραρχίας.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Κεφάλαιο 2: Πρότυπα των Φύλων σε Διεθνείς Ξερενες Αξιολόγησης	33
Σχήμα 2.1: Διαφορά των φύλων (Α-Κ) ως προς την αντίληψη της σπουδαιότητας της καλής επίδοσης στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και την επιστήμη στην περίπτωση μαθητών ηλικίας 15 ετών, 2006	39
Σχήμα 2.2: “Μεικτή” μέση διαφορά των φύλων (Α-Κ) και “καθαρή” μέση διαφορά των φύλων σε βαθμούς στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και την επιστήμη στην περίπτωση μαθητών ηλικίας 15 ετών, όταν εξετάζεται το σχολικό έτος και η κατεύθυνση, 2006	41
Σχήμα 2.3: Ποσοστό εξηγούμενης διακύμανσης στο επίτευγμα της ανάγνωσης, των μαθηματικών και της επιστήμης, όταν εξετάζεται το φύλο, ο δείκτης οικονομικού, κοινωνικού, πολιτισμού και μεταναστευτικού υποβάθρου και οι συνδυασμένοι δείκτες στην περίπτωση μαθητών ηλικίας 15 ετών, 2006	43
Κεφάλαιο 3: Νομοθετικά Πλαίσια και Πλαίσια Χάραξης Πολιτικής για την Ισότητα των Φύλων στην Εκπαίδευση	45
Σχήμα 3.1: Τύποι νομοθετικών πλαισίων για την ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση, 2008/09	49
Σχήμα 3.2: Πολιτικές ισότητας των φύλων με στόχο την αμφισβήτηση των παραδοσιακών ρόλων και στερεοτύπων των φύλων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, 2008/09	52
Σχήμα 3.3: Συνεκτίμηση της διάστασης του φύλου στην εκπαίδευση στις ευρωπαϊκές χώρες, 2008/09	53
Σχήμα 3.4: Οδοί επίτευξης της εφαρμογής των πολιτικών ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση, 2008/09	55
Κεφάλαιο 4: Ισότητα των Φύλων και Οργάνωση των Σχολείων: Αναλυτικό Πρόγραμμα, Καθοδήγηση και Σχολικό Κλίμα	57
Σχήμα 4.1: Σεξουαλική αγωγή και αγωγή των διαπροσωπικών σχέσεων στο αναλυτικό πρόγραμμα, 2008/09	60
Σχήμα 4.2: Ειδικός επαγγελματικός προσανατολισμός για αμφισβήτηση παραδοσιακών επιλογών σταδιοδρομίας στην Ευρώπη, 2008/09	62
Σχήμα 4.3: Συγκεκριμένες κατευθυντήριες γραμμές για ζητήματα φύλων που απευθύνονται σε συγγραφείς εκπαιδευτικών κειμένων και διδακτικού υλικού και έγκριση/αξιολόγηση σχολικών βιβλίων συνεκτιμώντας τη διάσταση του φύλου, 2008/09	65
Κεφάλαιο 5: Πρότυπα των Φύλων στο Εκπαιδευτικό Επίτευγμα	73
Σχήμα 5.1: Ποσοστό αγοριών και κοριτσιών που φοιτούν ακόμη στο επίπεδο ISCED 1 όταν τουλάχιστον το 80 % των συνομηλίκων τους φοιτούν στο επίπεδο ISCED 2, 2007	74
Σχήμα 5.2: Ποσοστό αγοριών και κοριτσιών που φοιτούν ακόμη στο επίπεδο ISCED 2 όταν τουλάχιστον το 80 % των συνομηλίκων τους φοιτούν στο επίπεδο ISCED 3, 2007	75
Σχήμα 5.3: Άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο - ποσοστό του γυναικείου/αντρικού πληθυσμού ηλικίας 18-24 ετών που στην καλύτερη περίπτωση ολοκλήρωσε την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και δεν συμμετέχει σε περαιτέρω εκπαίδευση ή κατάρτιση, 2007	77

Κεφάλαιο 6: Συνεκπαίδευση και Πλαίσια Αμιγούς ως προς το Φύλο Εκπαίδευσης

85

Σχήμα 6.1: Ύπαρξη δημοσίων σχολείων αμιγούς εκπαίδευσης στην Ευρώπη, ISCED 1, 2 και 3, 2008/09

86

Κεφάλαιο 7: Εκπαιδευτικοί, Διευθυντές και Ζητήματα Φύλων

89

Σχήμα 7.1: Ποσοστό γυναικών εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (ISCED 1, 2 και 3), δημόσιος και ιδιωτικός τομέας, 2007

90

Σχήμα 7.2: Ποσοστό γυναικών διευθυντριών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (ISCED 1, 2 και 3), δημόσιος και ιδιωτικός τομέας, 2007

91

Κεφάλαιο 8: Πολιτικές Ισότητας των Φύλων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

97

Σχήμα 8.1: Γυναίκες απόφοιτοι (ISCED 5-6) σε διάφορους τομείς σπουδών ως ποσοστό του συνόλου των αποφοίτων στους εν λόγω τομείς, 2007

98

Σχήμα 8.2: Ποσοστό γυναικών διδακτορικών αποφοίτων στο επίπεδο ISCED 6, 2007

103

Σχήμα 8.3: Γυναίκες εκπαιδευτικοί/μέλη του ακαδημαϊκού προσωπικού ως ποσοστό επί του συνόλου των εκπαιδευτικών/μελών του ακαδημαϊκού προσωπικού στα επίπεδα ISCED 5-6, 2007

104

Σχήμα 8.4: Πολιτικές ή προγράμματα για την ισότητα των φύλων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, 2008/09

107

ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

- Adler, S., 2007. Libraries. In K. Myers, H. Taylor, S. Adler & D. Leonard, eds. *Genderwatch: ...still watching*. Stoke-On-Trent: Trentham, pp. 138-140.
- Arnot, M., David, M. & Weiner, G., 1999. *Closing the Gender Gap: Postwar educational and social change*. Cambridge: Polity Press.
- Babanova, A. & Miřkolci, J., eds., 2007. . *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [pdf] Prague: řaba na grameni. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: www.rppp.cz/index.php?s=file_download&id=85 [Ανακτήθηκε 22 Οκτωβρίου 2009].
- BMUKK (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur) [Ομοσπονδιακό Υπουργείο Παιδείας, Τεχνών και Πολιτισμού της Αυστρίας], 2007. *Gender & Lesen. Geschlechtersensible Leseförderung: Daten, Hintergründe und Förderungsansätze*. Wien: BMUKK.
- BMWF (Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung) [Ομοσπονδιακό Υπουργείο Επιστήμης και Έρευνας της Αυστρίας], 2009. *Datawarehouse Hochschulbereich*. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.bmwf.gv.at/unidata> [Ανακτήθηκε 19 Οκτωβρίου 2009].
- Boaler, J., 1997. *Experiencing School Mathematics: teaching styles, sex and setting*. Milton Keynes: Open University Press.
- Booth, C. & Bennett, C., 2002. Gender mainstreaming in the European Union: Towards a new conception and practice of equal opportunities? *The European Journal of Women's Studies*, 9(4), pp. 430-446.
- Brickhouse, N.W., 2001. Embodying science: a feminist perspective on learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 38(3), pp. 282-295.
- Brusselmans-Dehairs, C., Henry, G.F., Beller, M. & Gafni, N., 1997. *Gender differences in learning achievement: Evidence from cross-national surveys*. Educational studies and documents 65. Paris: UNESCO.
- Butler, J., 1990. *Gender Trouble: feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.
- Casa-Nova, M.J., 2002. *Etnicidade, género e escolaridade. Estudo em torno das socializações familiares de género numa comunidade cigana do Porto*. Lisboa: Instituto de inovação educacional.
- Casa-Nova, M.J., 2004. Etnicidade e educação familiar - o caso dos ciganos. *Actas do V Congresso Português de Sociologia. Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Ação*, pp. 94-102.
- Chetcuti, D., 2009. Identifying a gender-inclusive pedagogy from Maltese teachers' personal practical knowledge. *International Journal of Science Education*, 31(1), pp. 81-99.
- CIDE & Instituto de la Mujer (Centro de Investigación y Documentación Educativa) [Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Τεκμηρίωσης & Ινστιτούτο για τις Γυναίκες (ES)], 2006. *Incorporación y trayectoria de niñas gitanas en la E.S.O.* Colección de estudios Mujeres en la Educación, 9. [pdf] Madrid: CIDE and Instituto de la Mujer. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.gitanos.org/publicaciones/incorporaciongitanaseso/> [Ανακτήθηκε 27 Οκτωβρίου 2007].

- Close, S. & Shiel, G., 2009. Gender and PISA Mathematics: Irish results in context. *European Educational Research Journal*, 8(1), pp. 20-33.
- Corrin, C., 1999. Gender and identity in Central and Eastern Europe. In C. Corrin, ed. *Gender and identity in Central and Eastern Europe*. London: Frank Cass, pp. 1-6.
- Συμβούλιο της Ευρώπης, 2007. *Σύσταση της Επιτροπής Υπουργών προς τα κράτη - μέλη για την ένταξη της διάστασης του φύλου στην εκπαίδευση*. Σύσταση CM/Rec(2007)13 της Επιτροπής Υπουργών της 10^{ης} Οκτωβρίου 2007 κατά τη 1006^η συνάντηση των Αντιπροσώπων των Υπουργών. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1194631&Site=CM&BackColorInternet=9999CC&BackColorIntranet=FFBB55&BackColorLogged=FFAC75> [Ανακτήθηκε 27 Οκτωβρίου 2009].
- Crosato, G., Morandi, F. & Satti, E., 2005. *Gender Stereotypes Overcoming and Equality of Women and Men: Guidelines for New Challenges*. (Πρόγραμμα TAGS για τους Ευρωπαϊκούς Συνδέσμους Περιφερειακών και Τοπικών Αρχών για τη Δια Βίου Μάθηση [EARLALL]). Brussels: European Commission.
- Υπουργείο Παιδείας της Δανίας, 2009. *Databanken*. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.eng.uvm.dk/> [Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2009].
- DBO (Dienst Beroepsopleiding) [Υπηρεσία Επαγγελματικής Κατάρτισης (BEnl)], 2008. *Handboek voor gendercoaching op school*. [pdf] Brussels: DBO. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://www.ond.vlaanderen.be/dbo/nl/doc/08_GenBaSec_HL_def_sv.pdf [Ανακτήθηκε 22 Οκτωβρίου 2009].
- DCSF (Υπηρεσία για Παιδιά, Σχολεία και Οικογένειες (UK)), 2007. *Gender and education: the evidence on pupils in England*. [pdf] London: DCSF. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/RTP01-07.pdf> [Ανακτήθηκε 23 Οκτωβρίου 2009].
- DCSF, 2008. *The Gender Agenda: Interim Report December 2008*. [pdf] London: DCSF. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://www.teachernet.gov.uk/_doc/13193/gair.pdf [Ανακτήθηκε 23 Οκτωβρίου 2009].
- DCSF, 2009a. *The National Strategies: Is this a new problem?* [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/node/83600> [Ανακτήθηκε 23 Οκτωβρίου 2009].
- DCSF, 2009b. *The National Strategies: Inclusion: Ethnicity, social class and gender achievement*. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/inclusion/ethnicitysocialclassandgenderachievement> [Ανακτήθηκε 23 Οκτωβρίου 2009].
- De Beauvoir, S., 1953. *The Second Sex*. Μετάφραση και επιμέλεια από τον H.M. Parshley. London: Jonathan Cape.
- Delamont, S. & Duffin, L. eds., 1978. *The nineteenth-century woman: Her cultural and physical world*. London: Croom Helm.
- DEPP/DVE (Direction de l'evaluation, de la prospective et de la performance/ Département de la valorisation et de l'eduction) [Διεύθυνση Αξιολόγησης, Σχεδιασμού και Επίδοσης/Τμήμα Προώθησης και Εκδόσεων (FR)], 2008. *L'état de l'école : 30 indicateurs sur le système éducatif français*. [pdf] Paris: DEPP/DVE. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://media.education.gouv.fr/file/etat18/17/0/etat18_41170.pdf [Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2009].

- Desprez-Bouanchaud, A., Doolaee, J. & Ruprecht, L., 1987. *Guidelines on gender-neutral language*. Paris: UNESCO.
- DfES (Υπηρεσία για την Εκπαίδευση και τις Δεξιότητες (UK)), 2007. *Gender and Education: the evidence on pupils in England*. [pdf] London: Department for Education and Skills. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/RTP01-07.pdf> [Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2009].
- Dore, R., 1976. *The Diploma Disease*. London: Unwin Educational.
- Drudy, S., 2008. Professionalism, performativity and care: Whither teacher education for a gendered profession in Europe. In B. Hudson & P. Zgaga, eds. *Teacher education policy in Europe: A voice of higher education institutions*. Umeå: Faculty of Teacher Education, University of Umeå, pp. 43-62.
- Duquet, N., Glorieux, I., Laurijssen, I. & van Dorsselaer, Y., 2006. *Wit krijgt schrijft beter. De schoolloopbanen van allochtone jongeren in Vlaanderen*. Antwerpen: Garant.
- Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού και Επιστήμης των Κάτω Χωρών, 2009. *Key figures 2004-2008: Education, culture and science*. [pdf] The Hague: MINOCW. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.minocw.nl/documenten/key%20figures%202004-2008.pdf> [Ανακτήθηκε 19 Οκτωβρίου 2009].
- Dweck, C.S. & Sorich, L., 1999. Mastery-oriented thinking. In C. R. Snyder, ed. *Coping*. New York: Oxford University Press, pp. 232-251
- EACEA/Ευρυδική, 2009α. *Αριθμοί κλειδιά της Εκπαίδευσης στην Ευρώπη 2009*. Βρυξέλλες: EACEA P9 Eurydice.
- EACEA/Ευρυδική, 2009β. *Οι τυποποιημένες αξιολογήσεις των μαθητών στην Ευρώπη: σκοποί, οργάνωση και χρήση αποτελεσμάτων*. Βρυξέλλες: EACEA P9 Eurydice.
- EACEA/Eurydice, 2009c. *Vocational guidance education in full-time compulsory education in Europe*. Brussels: EACEA P9 Eurydice.
- Eder, F., 2007. *Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der österreichischen Schule. Befragung 2005*. Bildungsforschung 20, Innsbruck: Studienverlag.
- Encycloπedia Britannica Online, 2009. *Coeducation*. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/124099/coeducation> [Ανακτήθηκε 25 Ιουνίου 2009].
- Epstein, D. Ellwood, J., Hey, V. & Maw, J., 1998. *Failing boys? Issues in gender and achievement*. Buckingham: Open University Press.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2007α. *Νομοθεσία για την ισότητα των φύλων στην Ευρωπαϊκή Ένωση*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2007b. *Gender mainstreaming of employment policies. A comparative review of 30 European countries*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008. *Πρόσδος προς την επίτευξη των στόχων της Λισαβόνας στην εκπαίδευση και κατάρτιση: Δείκτες και Σημεία Αναφοράς 2008*. Έγγραφο εργασίας των υπηρεσιών της Επιτροπής, SEC(2008) 2293.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2009a. *Gender Equality*. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=418> [Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2009].
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2009b. *She Figures 2009: Statistics and Indicators on Gender Equality in Science*. [pdf] Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://ec.europa.eu/research/science-society/document_library/pdf_06/she_figures_2009_en.pdf [Ανακτήθηκε 16 Δεκεμβρίου 2009].
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2009c. *Gender and Education (and Employment): Gendered imperatives and their implications for women and men. Lessons from research for policy makers*. [pdf] Brussels: European Commission (Published July 2009). Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/gender-report-pdf> [Ανακτήθηκε 28 Οκτωβρίου 2009].
- Eurostat, 2009. *Statistics: Education and Training*. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/data/database> [Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2009].
- Ευρυδίκη, 2005. *Πώς τα αγόρια και τα κορίτσια στην Ευρώπη εξοικειώνονται με τις τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνιών*. Βρυξέλλες: Ευρυδίκη.
- Ευρυδίκη, 2006. *Διδασκαλία των θετικών επιστημών στα σχολεία της Ευρώπης*. Βρυξέλλες: Ευρυδίκη.
- Ευρυδίκη, 2008α. *Η Διακυβέρνηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη*. Βρυξέλλες: Ευρυδίκη.
- Ευρυδίκη, 2008β. *Επίπεδα αυτονομίας και ευθύνες των εκπαιδευτικών στην Ευρώπη*. Βρυξέλλες: Ευρυδίκη.
- Fischman, G., 2000. *Imagining teachers: Rethinking gender dynamics in teacher education*. New York: Rowman & Littlefield.
- Florin, C. & Nilsson B., 1998. 'Something in the nature of a bloodless revolution...' How new gender relations became gender equality policy in Sweden in the nineteen-sixties and seventies. In: R. Torstendahl, ed. *State Policy and Gender System in Two German States and Sweden 1945-1989*. Lund: Bloms/Lund Press, pp. 11-78.
- Fredriksson, U., Holzer, T., McCluskey-Cavin, H. & Taube, K., 2009. Strengths and weaknesses in the Swedish and Swiss education systems: A comparative analysis based on PISA data. *European Educational Research Journal*, 8(1), pp. 54-68
- GAC (Ivan Gabal Analysis & Consulting), 2009. *Results of the representative measurement of educational disparities of Roma pupils in elementary schools in Roma neighborhoods in the Czech Republic (Selected findings of a specialized analysis of the Czech elementary schools in 2008)*. [pdf] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://www.gac.cz/documents/nase_prace_vystupy/GAC_Educational_Disparities_of_Roma_Pupils_Summary.pdf [Ανακτήθηκε 27 Οκτωβρίου 2009].

- GEPE-ME & INE (Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação – Ministério da Educação & Instituto Nacional de Estatística) [Γραφείο Στατιστικού και Εκπαιδευτικού Προγραμματισμού – Υπουργείο Παιδείας και Στατιστικής της Πορτογαλίας], 2009. *50 Anos de Estatísticas da Educação*. Lisboa. Editorial do Ministério da Educação.
- Gipps, C. & Murphy, P., 1994. *A fair test: Assessment, achievement and equity*. Buckingham: Open University Press.
- Goddard-Spear, M., 1989. Differences between the written work of boys and girls. *British Educational Research Journal*, 15(3), pp. 271-277.
- Golombok, S. & Fivush, R., 1994. *Gender development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- GUS (Główny Urząd Statystyczny) [Κεντρική Στατιστική Υπηρεσία Πολωνίας], 2008. *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2007/08* [Εκπαίδευση κατά το σχολικό έτος 2007/2008]. Warszawa: Główny urząd statystyczny.
- Halldórsson, A.M. & Slafsson, R.F., 2009. The Case of Iceland in PISA: girls' educational advantage. *European Educational Research Journal*, 8(1), pp. 34-53
- Halsey, A.H., Heath, A.F. & Ridge, J.M., 1980. *Origins and destinations: Family, class and education in modern Britain*. Oxford: Clarendon Press.
- Harding, S., 1986. *The science question in feminism*. Ithaca, New York: Cornell University Press.
- Haug, K., 2006. Risikogruppe: Jungen. Das männliche Geschlecht ist in stärkerem Maße von Leseschwäche betroffen. In *Lesen in Deutschland – Projekte und Initiativen zur Leseförderung*. [Online] (Published 02 August 2006) Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.lesen-in-deutschland.de/html/content.php?object=journal&lid=619> [Ανακτήθηκε 27 Οκτωβρίου 2009].
- Hüssler, P. & Hoffmann, L., 1997. *An den Interessen von Jungen und Mädchen orientierter Physikunterricht* [Μαθήματα Φυσικής που απευθύνονται στα ενδιαφέροντα των αγοριών και των κοριτσιών]. Kiel: IPN.
- Hüssler, P. & Hoffmann, L., 1998. *Chancengleichheit für Mädchen im Physikunterricht* [Ισότητα των κοριτσιών στα μαθήματα Φυσικής]. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://lise.univie.ac.at/artikel/hoffmann.htm> [Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2009].
- HEPI (Ινστιτούτο Πολιτικής Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (UK)), 2009. *Male and female participation and progression in higher education*. [pdf] Oxford: HEPI. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.hepi.ac.uk/files/41Maleandfemaleparticipation.pdf> [Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2009].
- HESA (Στατιστική Υπηρεσία Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (UK)), 2009. *Higher education statistics for the UK 2007/08*. Cheltenham: HESA.
- Hill Collins, P., 1990. *Black feminist thought*. New York: Routledge.

- Hirdman, Y., 1988. The gender system – reflections on the social subordination of women. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*. 3.
- Humm, M., 1989. *The dictionary of feminist theory*. Hemel Hemstead, UK: Harvester Wheatsheaf.
- Hutt, C., 1972. *Males and Females*. Harmondsworth: Penguin.
- Hyde, J.S., 2005. The gender similarities hypothesis. *American Psychologist*, 60(6), pp. 581-592.
- IFIIE & Instituto de la Mujer (Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa) [Ινστιτούτο Κατάρτισης Εκπαιδευτικών και Εκπαιδευτικής Έρευνας και Καινοτομίας & Ινστιτούτο για της Γυναίκες (ES)], 2009. *Las mujeres en el sistema educativo*. Madrid: IFIIE & Instituto de la Mujer.
- IFIIE & Instituto de la Mujer, 2010. *Las mujeres en el sistema educativo II*. Colección de estudios Mujeres en la Educación, 12. Madrid: IFIIE & Instituto de la Mujer [σε έντυπη μορφή].
- INS (Institutul Național de Statistică) [Εθνικό Ινστιτούτο Στατιστικών (RO)], 2008a. *Învățământul Primar și Gimnazial la începutul anului școlar 2007/2008*. București: Institutul Național de Statistică.
- INS, 2008b. *Învățământul Liceal la începutul anului școlar 2007/2008*. București: Institutul Național de Statistică.
- INS, 2008c. *Învățământul Profesional, Postliceal și de Maiștri la începutul anului școlar 2007/2008*. București: Institutul Național de Statistică.
- ISTAT (Istituto nazionale di statistica) [Εθνικό Ινστιτούτο Στατιστικής της Ιταλίας], 2009. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.istat.it/> [Ανακτήθηκε 27 Οκτωβρίου 2009].
- IZM (Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija) [Υπουργείο Παιδείας και Επιστήμης της Λετονίας], 2009. *Informatīvais ziņojums par pasākumiem, lai samazinātu skolēnu ar zemiem mācību sasniegumiem daudzumu vispārējā izglītībā*. [doc] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://izm.izm.gov.lv/upload_file/Normativie_akti/info_zinojumi/IZMZino_260408_sekmiba.doc [Ανακτήθηκε 27 Οκτωβρίου 2009].
- Kaplan, G., 1992. *Contemporary Western European Feminism*. London: Allen & Unwin.
- Kinser, A.E., 2004. Negotiating spaces for/through third-wave feminism. *NWSA Journal*, 16(3), pp. 124-153
- Kopik, A. ed., 2007. *Sześciolatki w Polsce: raport 2006: diagnoza badanych sfer rozwoju*. Kielce; Bydgoszcz: Wydawnictwo Tekst.
- Kruse, A-M., 1992. We have learnt not just to sit back, twiddle our thumbs and let them take over. Single sex settings and the development of a pedagogy for girls and a pedagogy for boys in Danish schools. *Gender and Education*, 4(2), pp. 81-103.
- Lafontaine, D. & Monseur, C., 2009. Gender gap in comparative studies of reading comprehension: To what

extent do the test characteristics make a difference? *European Educational Research Journal*, 8(1), pp. 69-79.

Lalak, D., 2008. Rodzina i szkoła w systemie wychowania [Η οικογένεια και το σχολείο στο σύστημα φροντίδας]. In M. Libiszowska-Żóltowska & K. Ostrowska, eds. *Agresja w szkole. Diagnoza i profilaktyka* [Βία στα σχολεία. Διάγνωση και πρόληψη]. Warszawa: Centrum Doradztwa i Informacji Difin sp.z o. o. [Κέντρο Συμβουλευτικής και Διαφώτισης].

Λειβαδίτης, Μ., Ζαφειριάδης, Κ., Σαμακουρή, Μ., Τελλίδου, Χ., Τζαβάρας, Ν. & Ξενιτίδης, Κ., 2003. Gender differences, family and psychological factors affecting school performance in Greek secondary school students. *Educational Psychology*, 23(2), pp. 223-231.

Lloyd, G. ed., 1996. *'Knitting Progress Unsatisfactory'. Gender and Special Issues in Education*. Edinburgh: Moray House Publications.

Lovenduski, J., 1986. *Women and European politics: Contemporary feminism and public policy*. Brighton: Harvester Press.

Luengo, M.R. & Blazquez, F., 2004. *Ginero y libros de texto. Un estudio de estereotipos en las imagenes*. Badajoz: Instituto de la Mujer de Extremadura.

Maccoby, E.E. & Jacklin, C.N., 1974. *The psychology of sex differences*. Stanford: Stanford University Press.

Magno, C. & Silova, I., 2007. Teaching in transition; Examining school-based inequities in central/south-eastern Europe and the former Soviet Union. *International Journal of Educational Development*. 27, pp. 647-660.

Maguire, M., 2007. Home-school relations. In K. Myers, H. Taylor, S. Adler & D. Leonard, eds. *Genderwatch: ...still watching*. Stoke-On-Trent: Trentham, pp. 62-64.

Martin, M.O. et al., 2000. *TIMSS 1999 International Science Report Findings from IEA's Repeat of the Third International Mathematics and Science Study at the Eighth Grade*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Martin, M.O. et al., 2004. *TIMSS 2003 International Science Report: Findings From IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Martin, M.O. et al., 2008. *TIMSS 2007 International Science Report: Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

MCF/ETNIC (Ministère de la Communauté française de Belgique/ l'Entreprise publique des Technologies nouvelles de l'Information et de la Communication) [Υπουργείο της Γαλλόφωνης Κοινότητας του Βελγίου/ Δημόσια Εταιρεία Νέων Τεχνολογιών Πληροφόρησης και Επικοινωνιών], 2008. *Les indicateurs de l'enseignement*. [pdf] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.enseignement.be/>

indicateursenseignement [Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2009].

McNay, L., 2000. *Gender and Agency: reconfiguring the subject in feminist and social theory*. Cambridge: Polity Press.

Melhuish E., Phan, M.B., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B., 2008. Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school. *Journal of Social Issues*, 64(1), pp. 95-114.

Mills, M., Martino, W. & Lingard, B., 2004. Attracting, recruiting and retaining male teachers: Policy issues in the male teacher debate. *British Journal of Sociology of Education*, 25(3), pp. 355-369.

Ministerio de Educacion [Υπουργείο Παιδείας (ES)], 2009. *Estadísticas de la educación. Estadísticas de las Enseñanzas no universitarias. Resultados detallados. Curso 2007-2008*. (Published 04 Αυγούστου 2009) [pdf] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://www.educacion.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=310&area=estadisticas&contenido=/estadisticas/educativas/eenu/result_det/2007/resultados.html [Ανακτήθηκε 27 Οκτωβρίου 2009].

Miroiu, M., 2003. *Guidelines for promoting gender equity in higher education in Central and Eastern Europe*. UNESCO Papers on Higher Education, Bucharest: UNESCO-CEPES.

Mullis, I.V.S. et al., 2000a. *Gender Differences in Achievement: IEA's Third International Mathematics and Science Study (TIMSS)*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Mullis, I.V.S. et al., 2000b. *TIMSS 1999 International Mathematics Report Findings from IEA's Repeat of the Third International Mathematics and Science Study at the Eighth Grade*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Mullis, I.V.S. et al., 2004. *TIMSS 2003 International Mathematics Report: Findings From IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Mullis, I.V.S. et al., 2007. *PIRLS 2006 International Report: IEA's Progress in International Reading Literacy Study in Primary schools in 40 Countries*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center.

Mullis, I.V.S. et al., 2008. *TIMSS 2007 International Mathematics Report: Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Myers, K., Taylor, H., Adler, S. & Leonard, D. eds., 2007. *Genderwatch: ...still watching*. Stoke-On-Trent: Trentham.

Neimanis, A., 2001. *Gender mainstreaming in practice: A handbook*. UNDP Regional Gender Programme of the United Nations Development Programme's Regional Bureau for Europe and the CIS (UNDP RBEC). New York: UNDP.

- Newbigging, A., 2002. *How can education advisors help to achieve the PSA Gender Equality Targets? Guidance sheets for promoting equal benefits for females and males in the education sector*. DFID Education Department. London: DFID.
- Nilsen, A.P., 1975. Women in children's literature. In E.S.Maccia, ed. *Women and Education*. New York: C. C. Thomas.
- ΟΟΣΑ (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης), 2001. *Knowledge and skills for life: first results from the OECD Programme for International Student Assessment (PISA) 2000*. Paris: OECD.
- ΟΟΣΑ, 2002. *Reading for change: performance and engagement across countries: results from PISA 2000*. Paris: OECD.
- ΟΟΣΑ, 2004. *Learning for Tomorrow's World: First Results from PISA 2003*. Paris: OECD.
- ΟΟΣΑ, 2005. *Education at a Glance – OECD Indicators 2005*. Paris: OECD.
- ΟΟΣΑ, 2007a. *PISA 2006: science competencies for tomorrow's world. Volume 1, analysis*. Paris: OECD.
- ΟΟΣΑ, 2007b. *PISA 2006: science competencies for tomorrow's world. Volume 2, data*. Paris: OECD.
- ΟΟΣΑ, 2009a. *Equally prepared for life? How 15-year-old boys and girls perform in school*. Paris: OECD.
- ΟΟΣΑ, 2009b. *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. Paris: OECD.
- Φηrn, E., 1998. Gender and power in school: On girls' open resistance. *Social Psychology of Education*, 1(4), pp. 341-357.
- Paechter, C., 1998. *Educating the other: Gender, power and schooling*. London: Falmer Press.
- Paechter, C., 2000. *Changing school subjects: Power, gender and the curriculum*. Buckingham: Open University Press.
- Παπαστεργίου, Μ. & Σολομωνίδου, Χ., 2005. Gender issues in Internet use and favourite Internet activities among Greek high school pupils inside and outside schools. *Computers and Education*, 44(4), pp. 377-393.
- Pickering, J., 1997. *Raising boys' achievement*. Stafford: Network Educational Press.
- Renninger, A.K., Hidi, A.S. & Krapp, A., 1992. *The role of interest in learning and development*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Riley, D., 1988. *Am I That Name? Feminism and the category of 'woman' in history*. Basingstoke: Macmillan.

- Sammons, P., 1995. Gender, ethnic and socio-economic differences in attainment and progress: A longitudinal analysis of student achievement over 9 years. *British Educational Research Journal*. 21(4), pp. 465-485.
- Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Hunt, S. & Jelicic, H., 2008. *Effective pre-school and primary education 3-11 project: Influences on children's cognitive and social development in year 6*. Research Brief DCSF-RB048-049, London: Department for Children, Schools and Families.
- Scott, J.W., 1988. *Gender and the politics of history*. New York: Columbia University Press.
- Scott, S., 2007. Uniform and dress codes. In K. Myers, H. Taylor, S. Adler & D. Leonard, eds. *Genderwatch: ...still watching*. Stoke-On-Trent: Trentham, pp. 82-84.
- Scottish Government, 2009. *SQA Attainment and School Leaver Qualifications in Scotland: 2007/08*. [Online] (Published March 2009) Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.scotland.gov.uk/Publications/2009/03/09154229/13> [Ανακτήθηκε 27 Οκτωβρίου 2009].
- SEED (Εκτελεστικό Τμήμα Εκπαίδευσης της Σκωτίας), 2006. *Insight 31: Review of strategies to address gender inequalities in Scottish schools*. [pdf] Edinburg: Scottish Executive Education Department. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.scotland.gov.uk/Resource/Doc/113682/0027627.pdf> [Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2009].
- Skelton, C. & Francis, B., 2009. *Feminism and the schooling scandal*. London: Routledge
- Skelton, C., 1997. Revisiting gender issues in reading schemes. *Education 3-13 International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 25(1), pp. 37-43.
- Skelton, C., 2002. The 'feminisation of schooling' or 're-masculinising' primary education? *International Studies in Sociology of Education*, 12(1), pp. 77-96.
- Skolverket [Σουηδική Εθνική Υπηρεσία για την Εκπαίδευση], 2006a. *Gender differences in goal fulfilment and education choices*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, 2006b. *I enlighet med skolans värdegrund? Rapport 285*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, 2009. *Betyg och studieresultat i gymnasieskolan 15ser 2007/08*. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.skolverket.se/sb/d/1721> [Ανακτήθηκε 27 Οκτωβρίου 2009].
- Smetařkova, I., ed., 2006. *Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. [pdf] Prague: Nadace Open Society Fund. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: www.osops.cz/download/files/gender1/gvs2-komplet.pdf [Ανακτήθηκε 22 Οκτωβρίου 2009].
- Smithers, A., & Robinson, P., 2006. *The paradox of single-sex and co-educational schooling*. [pdf] Buckingham: Carmichael Press, University of Buckingham. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.buckingham.ac.uk/education/research/ceer/pdfs/hmcscsd.pdf> [Ανακτήθηκε 23 Οκτωβρίου 2009].

2009].

Smyth, E. & Darmody, M., 2007. 'Man Enough to Do It'? Girls and non-traditional subjects in lower secondary education, *ESRI Working Papers*, WP198. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.esri.ie/User-Files/publications/20070711094151/WP198.pdf> [Ανακτήθηκε 23 Οκτωβρίου 2009].

SORS (Στατιστική Υπηρεσία της Δημοκρατίας της Σλοβενίας), 2009. *National statistics*. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://www.stat.si/eng/drz_stat.asp [Ανακτήθηκε 27 Οκτωβρίου 2009].

SOU (Statens Offentliga Utredningar) [Επίσημες Εκθέσεις της Σουηδικής Κυβέρνησης], 2005. *Makt att forma samhället och sitt eget liv - jämställdhetspolitiken mot nya mål*. SOU 2005:66. [pdf] Stockholm: Elanders Gotab AB. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/47912> [Ανακτήθηκε 22 Οκτωβρίου 2009].

SOU, 2009. *Flickor och pojkar i skolan: hur jämställt är det?* [pdf] Stockholm: Fritze. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.regeringen.se/content/1/c6/12/94/34/1994d30d.pdf> [Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2009].

□roda, M & Rutkowska, E., 2007. *Gender mainstreaming Poland 2007 report*. Poland: United Nations Development Programme.

State Examinations Commission (IE), 2009. *State examinations statistics*. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.examinations.ie/> [Ανακτήθηκε 26 Μαΐου 2009].

Statistics Estonia, 2009. *Statistical Database*. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://pub.stat.ee/rx-web.2001/dialog/statfile1.asp> [Ανακτήθηκε 27 Οκτωβρίου 2009].

Statistisches Bundesamt Deutschland [Ομοσπονδιακό Γραφείο Στατιστικής της Γερμανίας], 2009. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.destatis.de> [Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2009].

Στρατηγάκη, Μ., 2004. The cooptation of gender concepts in EU policies: The case of 'reconciliation of work and family'. *Social Politics*, 11(1), pp. 30-56.

Strömpl, J., Selg, M., Soo, K. & Šahverdov-Žarkovski, B., 2007. *Eesti teismeliste vägivallatõlgendused*. Sotsiaalministeeriumi toimetised nr 3/2007. EV Sotsiaalministeerium: Tallinn.

Sukhnandan, L., Lee, B. & Kelleher, S., 2000. *An investigation into gender differences in achievement*. Berkshire: NFER.

ŠVIS (Švietimo valdymo informacinė sistema) [Σύστημα Πληροφοριών Διαχείρισης της Εκπαίδευσης (LT)], 2009. *ITC Švietimo valdymo informacinė sistema*. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.svis.smm.lt/> [Ανακτήθηκε 19 Μαΐου 2009].

Tinklin, T., Croxford, L., Ducklin, A. & Frame, B., 2003. Inclusion: A gender perspective. *Policy Futures in Education*, 1(4), pp. 640-652.

Topping, K., Valtin, R., Roller, C., Brozo, W. & Lourdes Dionosos, M., 2003. *Policy and practice implications of the Program for International Student Assessment (PISA) 2000*. Newark, USA: International Reading Association. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/31/83.pdf [Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2009].

Τσουρούφλη, Μ., 2002. Gender and teachers' classroom practice in a secondary school in Greece. *Gender and Education*, 14(2), pp. 135-147.

ÚIV (Ústav pro informace ve vzdělávání) [Τσεχικό Ινστιτούτο Ενημέρωσης για την Εκπαίδευση], 2009. *Statistická ročenka školství 2008/2009: Výkonové ukazatele*. Praha: TAURIS.

UNESCO (Εκπαιδευτική, Επιστημονική και Πολιτιστική Οργάνωση των Ηνωμένων Εθνών), 2000. *Gender equality and equity: A summary review of UNESCO's accomplishments since the Fourth World Conference on Women (Beijing 1995)*. [pdf] Unit for the Promotion of the Status of Women and Gender Equality, UNESCO. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121145e.pdf> [Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2009].

UNESCO-UIS (Ινστιτούτο Στατιστικής της UNESCO), 2006. *International Standard Classification of Education. ISCED 1997*. [pdf] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/isced/ISCED_A.pdf [Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2009].

Van de Gaer, E., Pustjens, H., Van Damme, J. & De Munter, A., 2006. Tracking and the effects of school-related attitudes on the language achievement of boys and girls. *British Journal of Sociology of Education*, 27(3), pp. 293-309.

Vicinus, M. ed., 1972. *Suffer and Be Still: Women in the Victorian Age*. Indiana: Indiana University Press.

VISC (Valsts izglītības satura centrs) [Κρατικό Κέντρο για την Εκπαίδευση (LV)], 2009. *Valsts pārbaudes darbi 2007/2008. m.g. (norises statistika un rezultātu raksturojums)*. [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://isec.gov.lv/eksameni/statistika/2008/stat2008.shtml> [Ανακτήθηκε 27 Οκτωβρίου 2009].

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming [Φλαμανδικό Υπουργείο Εκπαίδευσης και Κατάρτισης], 2009. *Statistisch jaarboek van het Vlaams onderwijs Schooljaar 2007-2008*. Brussel: Vlaamse overheid. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2007-2008/jaarboek0708/default.htm> [Ανακτήθηκε 27 Οκτωβρίου 2009].

VLIR (Vlaamse Interuniversitaire Raad) [Φλαμανδικό Διαπανεπιστημιακό Συμβούλιο], 2008a. *Personeelsstatistieken 2008: Het personeelsbestand aan de Vlaamse universiteiten op 1 Februari 2008 en de personeelsevolutie sinds 1992*. [pdf] Brussels: VLIR. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.vlir.be/media/docs/Personeelsstatistieken/personeelsstatistieken2008-a.pdf> [Ανακτήθηκε 29 Ιουνίου 2009].

VLIR, 2008b. *Equality guide. HR instruments for equal opportunities at universities*. [pdf] Brussels: VLIR. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://www.vlir.be/media/docs/Gelijkekansen/Equality_Guide_Basisboek_EN.pdf [Ανακτήθηκε 19 Οκτωβρίου 2009].

- Walby, S., 1999. The new regulatory state: The social powers of the European Union. *British Journal of Sociology*, 50(1), pp.118-140.
- Walby, S., 2005. Gender mainstreaming: Productive tensions in theory and practice. *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*, 12(3), pp. 321-343.
- Warrington M., Younger, M. & Bearne, E., 2006. *Raising boys' achievement in primary schools: Towards a holistic approach*. Maidenhead: Open University Press/McGraw Hill.
- Weeks, J., 2000. *Making sexuality history*. Cambridge: Polity Press.
- Weiner, G. & Berge, B.-M., 2001. *Køn och kunskap* [Sex and Knowledge]. Lund: Studentlitteratur.
- Weiner, G., 1994. *Feminisms in education: An introduction*. Buckingham: Open University Press.
- Weiner, G., 2002. Uniquely similar or similarly unique? Education and development of teachers in Europe. *Teaching Education*, 13(2), pp. 273-288.
- ΠΟΥ (Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας), 2009. *What do we mean by "sex" and "gender"?* [Online] Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.who.int/gender/whatisgender/en/index.html> [Ανακτήθηκε 28 Οκτωβρίου 2009].
- Wienholz, M., 2008. Und wo bleiben die Jungs - Jungen gezielt fördern - für viele Schulen noch ein ungewohntes Thema! *Schulverwaltung Bayern*, 12, pp. 325-328.
- William, D., 2000. Assessment: social justice and social consequences: review essay. *British Educational Research Journal*, 26(5), pp. 661-663.
- Willingham, W. S., & Cole, N. S. eds., 1997. *Gender and fair assessment*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Wood, R., 1987. *Assessment and equal opportunities* [Public lecture], University of London, Institute of Education, 11 November.
- Yates, L. & Leder, G., 1996. *Student Pathways: a review and overview of national databases on gender equity*. Tungeranong, Australia: Commonwealth Department of Employment, Education and Training.
- Younger, M. & Warrington, M., 2007. Single-sex classes in co-educational schools. In K. Myers, H. Taylor, S. Adler & D. Leonard, eds. *Genderwatch: ...still watching*. Stoke-On-Trent: Trentham, pp. 144-147.
- Zaborskis, A., Cirtautienė, L. & Žemaitienė, N., 2005. Moksleivių patyčios Lietuvos mokyklose 1994-2002 m [Ο κλεισμός των μαθητών για τα λιθουανικά σχολεία μεταξύ των ετών 1994-2002]. *Medicina*, 41(7), pp. 614-620.
- Zamfir, C., Mărginean, I., Cace, S., Ilie, S., Surdu, M., Voicu, M., Șerban, M. & Dan, A., 2002. *Indicatori privind comunitățile de rromi din România* [Δείκτες για τις κοινότητες των Ρομ στη Ρουμανία]. București: Editura Expert.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Πίνακας 1: Βαθμολογία σχετικού κινδύνου στα κατώτατα γνωστικά επίπεδα (Επίπεδο 1 ή χαμηλότερα) στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και την επιστήμη, ανά φύλο στην περίπτωση μαθητών ηλικίας 15 ετών, 2006

	ΑΝΑΓΝΩΣΗ		ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ		ΕΠΙΣΤΗΜΗ	
	Ποσοστό	Τυπικό σφάλμα	Ποσοστό	Τυπικό σφάλμα	Ποσοστό	Τυπικό σφάλμα
EU-27	1.74	0.04	0.90	0.02	1.02	0.02
BE fr	1.91	0.21	1.15	0.15	1.18	0.14
BE nl	1.83	0.21	0.91	0.13	1.08	0.13
BE de	2.10	0.42	1.04	0.18	1.09	0.26
BG	1.51	0.09	1.08	0.05	1.22	0.09
CZ	1.82	0.20	0.83	0.08	0.83	0.09
DK	1.83	0.22	0.79	0.09	0.94	0.07
DE	1.80	0.13	0.81	0.06	0.94	0.09
EE	2.87	0.35	1.14	0.15	1.29	0.18
IE	2.32	0.21	1.02	0.07	1.41	0.12
EL	1.71	0.08	0.97	0.05	0.99	0.08
ES	1.85	0.13	0.99	0.07	1.08	0.08
FR	2.16	0.27	0.89	0.10	1.14	0.11
IT	1.65	0.10	0.85	0.05	1.02	0.06
CY	x	x	x	x	x	x
LV	2.36	0.21	0.94	0.07	1.21	0.09
LT	2.08	0.15	1.00	0.07	1.19	0.10
LU	1.62	0.11	0.86	0.06	0.99	0.06
HU	2.07	0.21	0.97	0.09	1.07	0.12
MT	x	x	x	x	x	x
NL	1.58	0.18	0.77	0.08	0.89	0.09
AT	1.79	0.23	0.76	0.07	0.87	0.11
PL	2.20	0.18	0.93	0.05	1.04	0.08
PT	1.57	0.10	0.87	0.05	0.98	0.07
RO	1.46	0.07	0.94	0.04	1.05	0.05
SI	3.21	0.24	0.94	0.08	1.22	0.09
SK	1.74	0.16	0.83	0.07	0.98	0.10
FI	5.37	1.54	1.00	0.17	1.55	0.28
SE	2.14	0.20	0.96	0.08	1.11	0.10
UK-ENG/WLS/NIR	1.72	0.11	0.87	0.07	1.00	0.06
UK-SCT	1.65	0.19	0.85	0.09	1.05	0.14
IS	2.27	0.22	1.20	0.10	1.19	0.08
LI	1.63	0.54	0.80	0.30	1.05	0.44
NO	1.97	0.14	0.99	0.07	1.14	0.08
TR	1.91	0.16	0.95	0.05	1.18	0.07

Πηγή: ΟΟΣΑ, Βάση δεδομένων PISA 2006.

Επεξηγηματική σημείωση

Η τιμή 1 δηλώνει ίσες ευκαιρίες για άντρες και γυναίκες, η τιμή <1 δηλώνει ότι οι γυναίκες έχουν μεγαλύτερο κίνδυνο, η τιμή >1 δηλώνει ότι οι άντρες έχουν μεγαλύτερο κίνδυνο. Οι τιμές με έντονο χρώμα δηλώνουν σημαντικές διαφορές ($p < .005$).

Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με την έρευνα PISA, βλ. Γλωσσάρι.

Πίνακας 2 (Σχήμα 2.3): Ποσοστό εξηγούμενης διακύμανσης στο επίτευγμα της ανάγνωσης, των μαθηματικών και της επιστήμης όταν εξετάζεται το φύλο, ο δείκτης οικονομικού, κοινωνικού, πολιτισμικού και μεταναστευτικού υποβάθρου και οι συνδυασμένοι δείκτες στην περίπτωση μαθητών ηλικίας 15 ετών, 2006

	Ανάγνωση				Μαθηματικά				Επιστήμη			
	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D
EU-27	3.70	13.48	0.54	0.29	0.30	15.93	0.82	0.98	0.01	16.27	0.92	1.03
BE fr	5.28	12.20	2.54	3.71	0.00	12.94	4.77	5.82	0.05	14.86	3.53	4.86
BE de	2.58	5.70	3.10	0.00	0.34	5.14	7.10	0.00	0.29	6.42	5.73	0.00
BE nl	2.52	13.65	3.37	2.56	0.30	15.54	2.76	2.51	0.03	16.93	2.49	2.48
BG	8.02	21.55	0.08	0.59	0.00	22.03	0.17	0.00	0.40	23.42	0.04	0.22
CZ	4.31	12.51	0.67	0.00	0.20	16.06	0.31	0.08	0.04	15.14	0.32	0.21
DK	3.15	7.98	1.33	2.74	0.28	9.44	1.33	3.32	0.14	10.05	1.79	3.85
DE	4.62	13.26	1.98	2.59	0.65	15.51	1.87	3.93	0.02	14.45	3.46	4.61
EE	7.91	9.14	2.90	0.00	0.02	12.51	0.93	0.00	0.10	9.74	1.39	0.00
IE	3.42	12.44	0.38	0.00	0.55	13.53	0.37	0.00	0.00	12.86	0.25	0.00
EL	8.48	11.41	0.21	0.00	0.02	14.57	0.83	1.13	0.61	14.55	0.82	0.83
ES	4.07	9.81	1.46	0.30	0.22	11.75	1.73	1.01	0.05	12.74	1.98	0.89
FR	2.80	14.74	0.00	1.20	0.08	18.58	0.45	2.58	0.00	18.98	0.67	2.48
IT	3.96	7.75	0.76	0.00	0.62	8.24	0.41	0.57	0.01	9.55	0.81	0.61
CY	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
LV	8.18	10.30	0.00	0.00	0.04	11.37	0.00	0.52	0.28	9.83	0.00	0.17
LT	7.99	13.89	0.00	0.00	0.00	17.11	0.07	0.09	0.32	15.03	0.00	0.00
LU	3.17	15.46	2.24	5.51	0.53	12.93	1.67	4.77	0.08	15.48	2.47	6.48
HU	4.77	19.43	0.00	0.00	0.24	23.79	0.00	0.13	0.09	21.35	0.00	0.14
MT	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
NL	1.79	11.06	0.58	2.95	0.36	11.70	1.04	3.75	0.10	12.64	1.53	4.15
AT	4.41	11.55	0.89	1.77	1.13	10.83	2.33	2.83	0.12	11.68	4.63	4.16
PL	4.78	14.27	0.00	0.00	0.08	14.37	0.07	0.14	0.00	14.81	0.14	0.00
PT	3.61	18.89	1.90	0.00	0.53	16.36	1.80	0.12	0.01	16.66	2.30	0.00
RO	8.81	12.56	0.09	0.00	0.12	17.72	0.00	0.24	0.08	17.26	0.00	0.10
SI	9.14	14.71	0.02	0.58	0.04	15.43	0.09	1.26	0.15	14.76	0.52	1.86
SK	4.37	15.27	0.00	0.00	0.41	18.34	0.00	0.56	0.02	18.64	0.00	0.30
FI	9.11	7.17	0.06	0.69	0.67	9.41	0.96	0.70	0.00	7.62	1.16	0.78
SE	4.89	7.49	0.87	1.24	0.03	9.31	1.48	2.21	0.00	8.22	1.95	2.40
UK-ENG/WLS/NIR	2.06	12.35	0.00	0.37	0.85	13.83	0.09	0.59	0.22	13.05	0.15	0.71
UK-SCT	1.92	12.39	0.24	0.06	1.08	14.61	0.06	0.00	0.06	15.58	0.10	0.00
IS	6.53	4.73	0.51	0.17	0.11	7.72	0.48	0.31	0.10	5.98	0.67	0.42
LI	4.25	4.39	11.98	4.40	0.00	11.82	3.16	2.51	0.10	15.03	2.49	3.19
NO	5.06	6.94	0.33	0.78	0.15	6.52	0.75	1.15	0.04	6.41	0.76	1.18
TR	4.78	12.96	0.55	0.55	0.18	17.52	0.40	0.00	0.28	16.59	0.42	0.00

Πηγή: ΟΟΣΑ, βάση δεδομένων PISA 2006.

- A Φύλο
- B Δείκτης οικονομικού, κοινωνικού και πολιτισμικού υποβάθρου
- C Δείκτης μεταναστευτικού υποβάθρου
- D Συνδυασμός
- X Χώρες που δεν συνέβαλαν στη συλλογή στοιχείων

**ΕΚΤΕΛΕΣΤΙΚΟΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ,
ΟΠΤΙΚΟΑΚΟΥΣΤΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ**

P9 EURYDICE

Avenue du Bourget 1 (BOU2)

B-1140 Brussels

(<http://www.eurydice.org>)

Συντονισμός έκδοσης

Arlette Delhaxhe

Συγγραφική ομάδα

Bernadette Forsthuber (Συντονισμός), Anna Horvath, Akvile Motiejunaite

Εξωτερικοί ειδικοί συνεργάτες

Επιθεώρηση ερευνητικής βιβλιογραφίας:

Gaby Weiner, Κέντρο Εκπαιδευτικής Κοινωνιολογίας, Πανεπιστήμιο του Εδιμβούργου

Υποστήριξη συμπληρωματικής ανάλυσης των δεδομένων από την έρευνα PISA:
Christian Monseur, Πανεπιστήμιο της Λιέγης

Σελιδοποίηση και προετοιμασία γραφημάτων

Patrice Brel

Συντονισμός παραγωγής

Gisèle De Lei

B. ΕΘΝΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΕΥΡΥΔΙΚΗ

BELGIQUE / BELGIA

Unité francophone d'Eurydice
Ministère de la Communauté française
Direction des Relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002
1080 Bruxelles
Contribution of the Unit: Joint responsibility

Eurydice Vlaanderen / Afdeling Internationale Relaties
Ministerie Onderwijs
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II – laan 15
1210 Brussel
Contribution of the Unit: Joint responsibility, coordinated by
Nathalie De Bleeckere (staff member of the Division for
Strategic Policy Support of the Flemish Ministry of Education
and Training)

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen
Gemeinschaft
Agentur für Europäische Bildungsprogramme VoG
Postfach 72
4700 Eupen

BULGARIA

Eurydice Unit
European Integration and International Organisations
Division
European Integration and International Cooperation
Department
Ministry of Education and Science
15, Graf Ignatiev Str.

ČESKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Institute for Information on Education
Senovážné nám. 26
P.O. Box č. 1
110 06 Praha 1
Contribution of the Unit: Marcela Máchová;
expert: Irena Smetáčková (Faculty of Education, Charles
University in Prague)

DANMARK

Eurydice Unit
Danish Agency for International Education
Fiolstræde 44
1171 København K
Contribution of the Unit: Joint responsibility

DEUTSCHLAND

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
EU-Büro des Bundesministeriums für Bildung und Forschung
(BMBF) / PT-DLR
Carnotstr. 5
10587 Berlin

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der
Kultusministerkonferenz
Lennéstrasse 6
53113 Bonn
Contribution of the Unit: Brigitte Lohmar

EESTI

Eurydice Unit
SA Archimedes
Koidula 13A
10125 Tallinn
Contribution of the Unit: expert: Anu Laas (Researcher, Tartu
University, Institute of Sociology and Social Policy)

IIRE / IRELAND

Eurydice Unit
Department of Education and Science
International Section
Marlborough Street
Dublin 1
Contribution of the Unit: Joint responsibility

ΕΛΛΑΔΑ

Μονάδα Ευρυδίκη
Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων
Διεύθυνση Ευρωπαϊκής Ένωσης
Τμήμα Γ' «Ευρυδίκη»
Ανδρέα Παπανδρέου 37 (Γραφείο 2168)
15180 Μαρούσι (Αττική)
Συμβολή Μονάδας: Αθηνά Πλέσσα – Παπαδάκη, Εύη Ζήγγρα,
Ειρήνη Γιαννακουλοπούλου, Τίνα Μπακοπούλου

ESPANA

Unidad Española de Eurydice
Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e
Innovación Educativa (IFIE)
Ministerio de Educación
Gobierno de España
c/General Oraa 55
28006 Madrid
Contribution of the Unit: Flora Gil Traver (coordinator), Natalia
Gil Novoa, Montserrat Grañeras Pastrana, Manuel González
Perrino, Elisa Ruíz Veerman, Maria Vaíllo Rodríguez

FRANCE

Unité française d'Eurydice
 Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement
 supérieur et de la Recherche
 Direction de l'évaluation, de la prospective et de la
 performance
 Mission aux relations européennes et internationales
 61-65, rue Dutot
 75732 Paris Cedex 15
 Contribution of the Unit: Nadine Dalsheimer;
 expert: Pierre Fallourd

NSLAND

Eurydice Unit
 Ministry of Education, Science and Culture
 Office of Evaluation and Analysis
 Sölvhólgötu 4
 150 Reykjavík
 Contribution of the Unit: Margret Hardardottir

ITALIA

Unità italiana di Eurydice
 Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica
 (ex INDIRE)
 Via Buonarroti 10
 50122 Firenze
 Contribution of the Unit: Simona Baggiani; expert: Angela
 Martini (researcher at the National Institute for the Evaluation
 of the Education and Training System – INVALSI)

ΚΥΠΡΟΣ

Μονάδα Ευρυδική
 Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού
 Κίμωνος και Θουκυδίδου
 1434 Λευκωσία
 Συμβολή Μονάδας: Χριστιάνα Χαπέρη.
 Ειδικός σύμβουλος: Δρ. Δέσποινα Χαραλαμπίδου-Σολωμή

LATVIJA

Eurydice Unit
 Valsts izglītības attīstības aģentūra
 State Education Development Agency
 Valņu street 1
 1050 Riga
 Contribution of the Unit: expert: Evija Caune (lecturer at
 Latvia University of Agriculture)

LIECHTENSTEIN

Informationsstelle Eurydice
 Schulamt
 Austrasse 79
 9490 Vaduz
 Contribution of the Unit: Eva-Maria Schädler; with the support
 of Barbara Ospelt-Geiger (Office of Education / Schulamt)

LIETUVA

Eurydice Unit
 National Agency for School Evaluation
 Didlaukio 82
 08303 Vilnius
 Contribution of the Unit: expert: Aurelija Novelskaitė; consultants:
 G.Purvaneckienė, E.Uginčienė, A.Šimaitis, M. Briedis

LUXEMBOURG

Unité d'Eurydice
 Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation
 professionnelle (MENFP)
 29, Rue Aldringen
 2926 Luxembourg
 Contribution of the Unit: Astrid Schorn, Mike Engel

MAGYARORSZAG

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Culture
 Szalay u. 10-14
 1055 Budapest
 Contribution of the Unit: Sára Kun-Hatony (coordination);
 experts: Éva Thun, Judit Kádárné Fülöp

MALTA

Eurydice Unit
 Directorate for Quality and Standards in Education
 Ministry of Education, Culture, Youth and Sport
 Great Siege Rd.
 Floriana VLT 2000
 Contribution of the Unit: Raymond Camilleri (coordination);
 expert: Josephine Vassallo (Assistant Director, Department of
 Curriculum Management and eLearning)

NEDERLAND

Eurydice Nederland
 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
 Directie Internationaal Beleid
 IPC 2300 / Kamer 08.051
 Postbus 16375
 2500 BJ Den Haag
 Contribution of the Unit: Joint responsibility

RGE

Eurydice Unit
Ministry of Education and Research
Department of Policy Analysis, Lifelong Learning and
International Affairs
Akersgaten 44
0032 Oslo
Contribution of the Unit: Joint responsibility

ΦΣΤΕΡΡΕΙΧ

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Ref. I/6b
Minoritenplatz 5
1014 Wien
Contribution of the Unit: experts: Angelika Paseka,
Angela Wroblewski

POLSKA

Eurydice Unit
Foundation for the Development of the Education System
Mokotowska 43
00-551 Warsaw
Contribution of the Unit: Magdalena Fells (coordination);
experts: Marta Zahorska-Bugaj, Dominika Walczak
(Warsaw University)

PORTUGAL

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)
Ministério da Educação
Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE)
Av. 24 de Julho, 134 – 4.º
1399-54 Lisboa
Contribution of the Unit: Rosa Fernandes; experts: *Associação
Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres* (APEM) –
Portuguese Women's Studies Association, Helena Gil, Luísa
Nunes; and Manuela Perdigão

ROMBΝΙΑ

Eurydice Unit
National Agency for Community Programmes in the Field of
Education and Vocational Training
Calea Serban Voda, no. 133, 3rd floor
Sector 4
040205 Bucharest
Contribution of the Unit: Veronica - Gabriela Chirea;
experts Mihaela Jigau, Irina Horga, Magdalena Balica and
Ciprian Fartusnic from the Institute for Educational Sciences

SLOVENIJA

Eurydice Unit
Ministry of Education and Sport
Department for Development of Education (ODE)
Masarykova 16/V
1000 Ljubljana
Contribution of the Unit: expert: Valerija Vendramin
(Educational Research Institute)

SLOVENSKA REPUBLIKA

Eurydice Unit
Slovak Academic Association for International Cooperation
Svoradova 1
811 03 Bratislava
Contribution of the Unit: Marta Ivanova;
expert: Daniela Drobna

SUOMI / FINLAND

Eurydice Finland
Finnish National Board of Education
P.O. Box 380
00531 Helsinki
Contribution of the Unit: Joint responsibility

SVERIGE

Eurydice Unit
Vocational Training & Adult Education Unit
International Programme Office for Education and Training
Kungsbrogatan 3A
Box 22007
104 22 Stockholm
Contribution of the Unit: Joint responsibility

TÜRKIYE

Eurydice Unit Türkiye
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat
B-Blok Bakanlıklar
06648 Ankara

UNITED KINGDOM

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough SL1 2DQ
Contribution of the Unit: Sigrid Boyd, Catherine Higginson

Eurydice Unit Scotland
International Team
Schools Directorate
2B South
Victoria Quay
Edinburgh
EH6 6QQ
Contribution of the Unit: Alan Ogg (national expert)

EACEA, Ευρυδίκη

Διαφορές των Φύλων στο Εκπαιδευτικό Επίτευγμα. Μελέτη για τα μέτρα που λαμβάνονται και την κατάσταση που επικρατεί στην Ευρώπη σήμερα

Βρυξέλλες: Ευρυδίκη

2010 – 142 σελίδες

ISBN 978-92-9201-145-1

doi: 10.2797/51448

Λέξεις-Κλειδιά: ισότητα των φύλων, συζήτηση, εκπαιδευτική πολιτική, νομοθεσία, αποτελέσματα μάθησης, αξιολόγηση μαθητών, επανάληψη, εγκατάλειψη σχολείου, αναλυτικό πρόγραμμα, μαθήματα αναλυτικού προγράμματος, φύλο, συνεκπαίδευση, προσανατολισμός, διδακτική πρακτική, εκπαιδευτικό επάγγελμα, διευθυντής, κατάρτιση εκπαιδευτικών, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τριτοβάθμια εκπαίδευση, συγκριτική ανάλυση, Τουρκία, ΕΖΕΣ, Ευρωπαϊκή Ένωση

