



Razlike med spoloma pri izobraževalnih dosežkih

Študija o položaju v Evropi in sprejetih ukrepih

Publikacija je bila prvič izdana v angleščini z izvirnim naslovom *Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe*, francoščini (*Différences entre les genres en matière de réussite scolaire: étude sur les mesures prises et la situation actuelle en Europe*) in nemščini (*Geschlechterunterschiede bei Bildungsergebnissen: derzeitige Situation und aktuelle Maßnahmen in Europa*).

Izdala jo je Izvršna agencija za izobraževanje, avdiovizualne vsebine in kulturo - EACEA P9 Eurydice, Avenue du Bourget 1 (BOU2) B-1140 Brussels (2010)

© Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2010.

ISBN 978-92-9201-114-7

doi: 10.2797/44908

Študijo po sporazumu z EACEA v slovenskem prevodu izdaja Ministrstvo za šolstvo in šport (2010).

Publikacija je objavljena tudi na spletnih straneh EACEA P9 Eurydice:

<http://www.eurydice.org>

in na spletnih straneh Eurydice Slovenia

<http://www.eurydice.si>

Izdalo: Ministrstvo za šolstvo in šport

Za izdajatelja: dr. Andreja Barle Lakota

Prevajanje: Božena Kenig

Terminološki pregled: dr. Valerija Vendramin

Jezikovni pregled: Božena Kenig

Uredila: Tatjana Plevnik

Naklada: 1000 izvodov

Ljubljana, julij 2010

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

305:37.091.212.6(4)

37.014.1(4)

RAZLIKE med spoloma pri izobraževalnih dosežkih : študija o položaju v Evropi in sprejetih ukrepih / [prevajanje Božena Kenig].

- Ljubljana : Ministrstvo za šolstvo in šport, 2010

Prevod dela: Gender differences in educational outcomes

ISBN 978-961-6101-52-3

251688960



Veseli me, da vam lahko predstavim novo študijo omrežja Eurydice; ukvarja se s tako pomembnimi vprašanji, kot so spol in izobraževalni dosežki. V Evropi je enakost med spoloma že dolgo med najpomembnejšimi cilji. Z različnimi direktivami so se temelji za enako obravnavo in enake možnosti začeli postavljati že leta 1970. Kljub celovitim zakonodajnim okvirom pa bo enakost treba še doseči. Čeprav so skoraj v vseh državah med študenti in diplomanti ženske v večini, še vedno zaslužijo manj kot moški, tudi njihov delež med zaposlenimi je manjši. V izobraževanju in usposabljanju so še naprej razlike med spoloma pri uresničevanju ciljev in izbiri študijskih programov.

Narava neenakosti med spoloma se je v zadnjih desetletjih zelo spremenila, za uresničevanje ciljev pa je čedalje zapletenejša. Poleg krivic, značilnih za vsakršne spolne stereotipe, razlike med spoloma v izobraževanju lahko negativno vplivajo tudi na gospodarsko rast in socialno vključenost. Ženske so na primer še naprej v manjšini na področjih, kot so matematika, naravoslovje in tehnologija, po drugi strani pa raziskovalna dognanja razkrivajo, da so fantje večkrat med najmanj uspešnimi v bralnih zmožnostih. Ta dva primera kažeta, da je treba razlike med spoloma upoštevati pri oblikovanju politik in strategij, s katerimi bi izboljšali izobraževalno uspešnost.

Marca letos je Evropska komisija začela program 'Evropa 2020', strategijo za premišljeno, trajnostno naravnano in vključujočo družbo. Izobraževanje in usposabljanje sta temeljni sestavini te strategije. Pravzaprav sta kar dva od petih najpomembnejših ciljev povezana z izobraževanjem: do leta 2020 naj bi delež učencev, ki zgodaj opustijo šolanje, zmanjšali na manj kot 10 %, 40 % mladih pa naj bi si pridobilo terciarno izobrazbo ali njej ustrezno diplomu.

Ministri za izobraževanje iz držav EU so se že sporazumeli tudi o drugih ciljih, povezanih na primer s predšolsko vzgojo, manj uspešnimi pri temeljnem znanju in spretnostih ter udeležbi odraslih v vseživljenjskem učenju. Zato da bi te cilje uresničili, potrebujemo učinkovito politiko, utemeljeno z zanesljivimi dognanji. Poročilo omrežja Eurydice ilustrira razlike med spoloma v izobraževanju in daje celovit pregled nacionalnih politik, ki se ukvarjajo s temi vprašanji. Učinkovito ukvarjanje z neenakostmi zahteva zanesljivo podatkovno bazo, pripomoreta pa lahko tudi vzajemno učenje in izmenjava dobrih praks med državami. Menim, da ta študija prinaša dragocen pregled politik za odpravljanje neenakosti med spoloma in bo za vse snovalce politik zelo zanimiva.

Androulla Vassiliou

Komisarka za izobraževanje,
kulturo, večjezičnost in mladino

VSEBINA

Predgovor	3
Vsebina	5
Uvod	7
Kratek povzetek	11
1. poglavje: Spol in izobraževanje v Evropi: pregled literature	15
1.1 Nasprotujoči pogledi na spol in razlike med spoloma	15
1.2 Vloga feminizma	16
1.3 Spol in koncepti enakosti v izobraževanju	19
1.4 Raziskave o razlikah med spoloma	21
1.5 Mednarodne raziskave o dosežkih	22
1.6 Družbeni dejavniki, ki vplivajo na delo in vedenje deklet in fantov	23
1.7 Tematika spolov v sedanji izobraževalni praksi	24
1.8 Sklep	29
2. poglavje: Vzorci dosežkov po spolu v mednarodnih pregledih	
o preverjanju znanja	31
2.1 Povprečne razlike med spoloma pri dosežkih	32
2.2 Dejavniki, ki vplivajo na dosežke in razlike med spoloma	38
3. poglavje: Zakonodajni in politični okviri za enakost spolov	
v izobraževanju	43
3.1 Določanje enakosti spolov v zakonodajnih okvirih	44
3.2 Glavni cilji politik enakosti spolov v primarnem in sekundarnem izobraževanju	47
3.3 Integriranje načela enakosti spolov in spremljanje politik	49
4. poglavje: Enakost spolov in organiziranost šol:	
kurikulum, usmerjanje in ozračje v šolah	53
4.1 Spol kot sestavina kurikula	53
4.2 Poklicno svetovanje in spoprijemanje s tradicionalnimi poklicnimi izbirami	57
4.3 Evalvacija učbenikov in učnih gradiv	60
4.4 Prikriti kurikulum: politike enakosti spolov v šolskem ozračju, spolno nasilje in nadlegovanje	61

4.5	Ozaveščanje staršev o enakosti spolov	64
5.	poglavje: Vzorci izobraževalnih dosežkov po spolu	67
5.1	Zaostajanje v šoli	67
5.2	Ponavljjanje razreda	70
5.3	Šolski osip in dokončanje višjega sekundarnega izobraževanja	71
5.4	Vzorci po spolu pri nacionalnih preizkusih znanja	72
5.5	Pikrajšane skupine med fanti in dekleti	73
5.6	Politični odzivi na razlike med spoloma pri izobraževalnih dosežkih	74
6.	poglavje: Skupne, dekliške in fantovske šole	79
6.1	Dekliške in fantovske šole	79
6.2	Dekliški in fantovski razredi	81
7.	poglavje: Učitelji, ravnatelji in vprašanja spolov	83
7.1	Feminizacija učiteljskega poklica	83
7.2	Strategije za enakomernejšo zastopanost spolov med učitelji in ravnatelji	85
7.3	Spol kot tema pri izobraževanju učiteljev	87
8.	poglavje: Politike enakosti spolov v visokem šolstvu	91
8.1	Horizontalno ločevanje	91
8.2	Vertikalno ločevanje	95
	Sklep	101
	Vprašanja enakosti spolov, opredeljena v evropskih državah	101
	Mogoči ukrepi za odpravljanje neenakosti med spoloma	102
	Pojmovnik	105
	Kazalo preglednic	109
	Viri	111
	Dodatek	123
	Zahvala	125

UVOD

Študija je prispevek omrežja Eurydice k razpravi o vlogi spola v izobraževanju; začela se je na prošnjo švedskega predsedstva Svetu Evropske unije v drugi polovici leta 2009. Začetna zamisel je bila proučiti, koliko se evropske države pri uresničevanju izobraževalnih ciljev ukvarjajo z vprašanji neenakosti med spoloma in kako. Čeprav se je v zadnjih desetletjih pri vključenosti v izobraževanje položaj bistveno spremenil, se razlike med spoloma ohranjajo, tako pri uresničevanju ciljev kot pri izbiri študijskih programov. Zato se v študiji proučuje, ali so nesorazmerja vodila k političnim pobudam, npr. predlogom za spremembe zakonov in drugih predpisov o izobraževanju, nacionalnemu proučevanju, projektom ali kakršnim koli drugim uradnim ukrepom, povezanim z vprašanjem spolov. Študija poskuša prikazati tudi sliko politik in strategij za odpravo spolnih neenakosti, ki prav zdaj potekajo v izobraževalnih sistemih po Evropi.

Vsebina študije

Študija vsebuje pregled raziskovalne literature o spolu v izobraževanju in povzema glavne ugotovitve iz mednarodnih raziskav o razlikah med spoloma v izobraževanju. V njej so sekundarne analize podatkov iz raziskave PISA, v glavnem tistih, ki so povezani z različnimi dosežki po spolu. Primerjalni pregled politik in ukrepov evropskih držav, ki se nanašajo na enakost med spoloma v izobraževanju, je poglobljeni del poročila. V študiji so obravnavani tisti zakonodajni in politični okviri za vzpostavljanje enakosti med spoloma, ki jih je mogoče prepoznati za najpomembnejše. Dodani so posebni primeri za prikaz tega, koliko je evropskim državam uspelo uveljaviti konkretne ukrepe, ki zadevajo neenakosti v izobraževanju.

Upoštevano je **šolsko leto 2008/09**, zajete so vse države omrežja Eurydice, razen nemško govoreče skupnosti v Belgiji, Bolgarije in Turčije. Lahko pa so bile informacije s teh držav oziroma pokrajin pripravljene za program PISA (Program mednarodne primerjave dosežkov učencev) in podatke za Eurostat. Kjer je bilo primerno, so bile upoštewane tudi spremembe in reforme, načrtovane v prihodnjih letih.

Zajete so **vse ravni ISCED**, največji del poročila pa je bolj posvečen šolskim ravnam kot visokemu šolstvu.

Za vire so bili uporabljeni uradni dokumenti najvišjih izobraževalnih oblasti. Za države, v katerih jih ni, so bili uporabljeni tudi drugi dogovori, skupaj s tistimi, ki so jih sprejeli zasebniki, priznavajo pa jih tudi javne izobraževalne oblasti. V študiji so vsebovane tudi informacije iz manj obsežnih projektov, če so se zdele relevantne za obravnavani namen. Kjer so bili na voljo podatki o nacionalnih proučevanjih ali nacionalni statistični podatki, so bili uporabljeni tudi ti.

Upoštewane so le **javne šole** in visokošolske institucije, le pri Belgiji, Irski in Nizozemski je upoštevano tudi izobraževanje v zasebnih šolah, saj se financira iz javnih sredstev in je vanje vpisana večina učencev (na Nizozemskem je enako financiranje in obravnavanje javnega in zasebnega izobraževanja določeno v ustavi).

Struktura

V **1. poglavju** je oris razprav in raziskav o spolu in izobraževanju, pa tudi o obsegu in vzrokih za razlike med spoloma pri izobraževanju po Evropi. Upoštevani so premiki v idejah, politike in prakse. Pojasnjen je premik od politike, ki se je v glavnem ukvarjala s krivičnim obravnavanjem deklic in žensk, k politiki, na katero so vplivale mednarodne študije o preizkusih znanja in slabši uspeh fantov. Prikazano je še, da so se v večini evropskih držav ukvarjali tudi s feminističnimi gibanji in različnimi vplivi, ki so jih imeli na izobraževalno

politiko v praksi. V posebnem razdelku je spol obravnavan kot vprašanje v politikah EU.

2. poglavje proučuje vzorce dosežkov po spolu in predmetih (branju, matematiki in naravoslovju). Vsebuje razpravo o 'razlikah med spoloma' – kje so fantje boljši od deklet in dekleta boljša od fantov, in sicer ob upoštevanju mednarodnih raziskav, kot so Mednarodna raziskava bralne pismenosti (*Progress in International Reading Literacy Study* – PIRLS), Program mednarodne primerjave dosežkov učencev (*Programme for International Student Assessment* – PISA) in Mednarodna raziskava trendov znanja matematike in naravoslovja (*Trends in International Mathematics and Science Study* – TIMSS).

V **3. poglavju** so opisani nacionalni zakonodajni in politični okviri o enakosti spolov v izobraževanju. Priказano je, kako je definirana enakost spolov v izobraževanju v različnih zakonodajnih ureditvah, nato pa, kakšne so politike, povezane z enakostjo spolov v primarnem in sekundarnem izobraževanju; razvrščene so po prednostnem vrstnem redu. Posebna pozornost je namenjena tudi primerom strategij za uveljavljanje načela enakosti spolov.

4. poglavje se ukvarja z različnimi vidiki šolske organiziranosti v povezavi z enakostjo spolov. Ugotoviti poskuša, v kakšnem obsegu je to vprašanje vneseno v uradne kurikule; postavlja vprašanje, ali sta spolna vzgoja in vzgoja za medosebne odnose sestavini kurikula. Proučuje, ali imajo v evropskih državah kakršne koli napotke, povezane z enakostjo spolov. S tega vidika sta obravnavani še priprava in evalvacija učbenikov in učnih gradiv. Nazadnje je v tem poglavju prikazano, kako se pri uveljavljanju enakosti spolov upošteva ozračje v šoli in kako so k temu pritegnjeni starši.

5. poglavje dopolnjuje ugotovitve iz mednarodnih raziskav, predstavljenih v 2. poglavju, in sicer z rezultati nacionalnih preizkusov znanja ter statističnimi podatki o ponavljalcih in osipu. V tem poglavju so opisani tudi sedanji politični odzivi na razlike med spoloma pri izobraževalnih dosežkih.

V **6. poglavju** je razprava o izobraževanju v (po spolu) mešanih razredih v primerjavi s tistimi, organiziranimi le za en spol; prikazano je, kje imajo le fantovske ali le dekleške šole ali razrede, obravnavano je, ali so se v zvezi s tema dvema organizacijskima oblikama razvile posebne politike.

7. poglavje kritično ocenjuje izobraževalno osebje. S statističnimi podatki prikazuje, koliko je učiteljski poklic ženski poklic, in sicer v primerjavi z vodstvenimi položaji v šolah. Obravnava načrtne akcije in pobude, sprejete na nacionalni ravni, katerih namen je v učiteljski poklic pritegniti več moških, in proučuje, koliko je enakost spolov vsebovana v začetnem izobraževanju učiteljev in pri njihovem stalnem strokovnem izpopolnjevanju.

8. poglavje obravnava skrb in politiko enakosti spolov v visokem šolstvu. Postavlja vprašanja o deležu moških in žensk na različnih študijskih področjih, pa tudi vprašanja, povezana s sorazmerno majhnim številom doktoratov med ženskami in nezadostno zastopanostjo žensk med visokošolskimi učitelji in akademskim osebjem na univerzah. Prikazani so projekti in politike, ki so povezani s takim neravnotežjem.

Metodologija

Napotke za vsebino je pripravila enota Eurydice v Izvršni agenciji za izobraževanje, avdiovizualne vsebine in kulturo, in sicer skupaj s strokovnjakinjo Gaby Weiner (Center za sociologijo izobraževanja, Univerza v Edinburgu, Združeno kraljestvo) in v tesnem sodelovanju s švedsko enoto Eurydice ter strokovnjaki švedskega Ministrstva za šolstvo. Primerjalna analiza je sestavljena iz odgovorov nacionalnih enot Eurydice. Poročilo je bilo preverjeno v nacionalnih enotah vseh sodelujočih držav ⁽¹⁾. Zahvala vsem sodelujočim je na koncu publikacije.

Posebni primeri nacionalnih informacij so napisani z drugačno pisavo, tako da so ločeni od glavnega besedila. Pomenijo bodisi konkretne zglede za splošne trditve v tej primerjalni študiji, lahko pa prikazujejo tudi izjeme od glavnih teženj v številnih drugih državah ali določene podrobnosti, ki dopolnjujejo skupne težnje.

⁽¹⁾ Irska ni pregledala poglavij 3 do 8.

KRATEK POVZETEK

Raziskave o enakosti spolov kažejo na pomen spolnih stereotipov

- Raziskave o razlikah med spoloma kažejo, da je težko razločiti prirojeno in priučeno vedenje ali razumeti, koliko stereotipi vplivajo na posameznikovo dožemanje ter vedenjske ali kognitivne razlike med spoloma. Gledano na splošno, raziskave kažejo, da je delež razlik med spoloma v primerjavi s podobnostmi majhen.
- S spoloma povezane mednarodne raziskave prikazujejo kazalnike o tem, kako se nacionalne politike ukvarjajo s pravičnostjo, navadno pa so manj uspešne pri analiziranju vzrokov oziroma pri razkrivanju tega, kaj bi lahko oziroma morali storiti, da bi ustvarili sistem, v katerem bi bila zagotovljena enakost spolov.
- Učiteljsko dožemanje moškosti in ženskosti je bistvenega pomena za njihov odnos do učencev in spada med pomembne dejavnike pri ustvarjanju pravičnosti do obeh spolov v šolah. Spolne stereotipe lahko krepijo ali jih zmanjšujejo tudi učbeniki in učna gradiva na šolah.

Spol je le eden izmed dejavnikov, ki vplivajo na dosežke

- Najbolj poudarjena razlika med spoloma pri izobraževalnih dosežkih je prednost deklet pri branju. V povprečju dekleta berejo več in pri branju bolj uživajo kot fantje. Prednost deklet je dosledno razvidna, tako po državah, različnih starostnih skupinah, obdobjih, določenih za raziskave, kot tudi po izobraževalnih programih.
- Pri matematiki so v večini držav fantje in dekleta v četrtem in osmem letu šolanja enako uspešni. Prednost fantov se pokaže pozneje in je zlasti opazna med učenci, ki v določeni starostni skupini obiskujejo določene izobraževalne programe.
- Razlike med spoloma so najmanjše pri dosežkih v naravoslovju. V večini držav imajo kljub enaki uspešnosti dekleta malo slabšo samopodobo; v povprečju dekleta v svoje naravoslovne zmožnosti manj verjamejo kot fantje. Temu navkljub pa je zanimanje za naravoslovje med fanti in dekleti podobno; med dekleti in fanti ni prav nobene razlike pri nagibih, da bi si ga izbrali za prihodnji študij ali službo. Branje pa za pomembno šteje dosti več deklet kot fantov, in sicer v vseh evropskih državah.
- Med najslabšimi bralci so verjetnejši fantje. Pri matematiki in naravoslovju v večini držav med tistimi s slabimi dosežki ni nobenih razlik med fanti in dekleti. Pri matematiki približno v eni tretjini evropskih držav nižjo raven znanja izkažejo dekleta.
- Spol je eden izmed dejavnikov, ki na različnih predmetnih področjih vplivajo na dosežke. Socialno-ekonomski položaj je dosti močnejši dejavnik; zato je treba pri odločanju o pomoči učencem s slabšim uspehom poleg spola upoštevati tudi družinske okoliščine.

Z neenakostjo med spoloma se ukvarjajo v mnogih državah, celovita politika pa pogosto manjka

- Večina evropskih držav se ukvarja z neenakostjo spolov v izobraževanju. Celovitost v zakonodaji in politični okvirji pa se močno razlikujejo. Po eni strani razlike zadevajo stopnjo, do katere so koncepti enakosti spolov vsebovani v različnih predpisih, po drugi se enakost spolov ureja na različne načine in se usmerja na enega ali več s tem povezanih konceptov (enaka obravnava, enake možnosti, izenačevanje dosežkov).

- Skupna značilnost izobraževalnih politik, povezanih z enakostjo spolov, je spoprijemanje s tradicionalnimi vlogami in spolnimi stereotipi. V zvezi s tem glavnim ciljem države namenja pozornost boju proti nadlegovanju in nasilju, boljši zastopanosti žensk v organih odločanja ali nasprotujejo s spolom povezanim vzorcem pri uresničevanju ciljev. Politični okviri imajo širok razpon: od tega, da političnih ukrepov sploh ni, do široke opredelitve problemov.
- Države izvajajo različne politične ukrepe, splošnejše strategije pa pogosto manjkajo. Natančneje, čeprav se za enake možnosti žensk in moških zavzemajo skoraj povsod, je na izobraževalnem področju le nekaj držav med cilji izrecno opredelilo enakost dosežkov oziroma uspešno integriralo načelo enakosti spolov v izobraževalne strategije. Čeprav je seznam mogočih političnih ukrepov za spreminjanje tradicionalnih vlog in spolnih stereotipov dolg, so jih uveljavile le redke države.

Kurikulum, navodila in šolsko ozračje za spoprijemanje s spolnimi stereotipi

- Evropske države si prizadevajo, da bi vprašanja spolov in enakost spolov kot interdisciplinarno temo vnesle v šolske kurikulume. To pa ne velja za razvoj ustreznih po spolu ločenih učnih metod in navodil. Prav z njimi pa bi se bilo mogoče upreti spolnim stereotipom tako pri interesih kot pri učenju.
- V zvezi s spolno vzgojo in vzgojo za medsebojne odnose nekatere države poročajo o sorazmerno visoki stopnji svobode pri izbiri gradiv in metod ter pomanjkanju dobrih gradiv; to pa pomeni, da je pouk o teh temah še naprej premalo učinkovit. Pomembno vlogo ima tudi dejstvo, da predmeti, pri katerih se obravnavajo spolna vzgoja in medsebojni odnosi, niso obvezni.
- Upiranje spolnim stereotipom pri izbiri poklicne poti in pomoč mladim ljudem s sistematičnim in za posamezni spol doveznim usmerjanjem v nadaljnje izobraževanje sta področji, na katerih v številnih evropskih državah poteka mnogo posameznih zanimivih pobud in projektov. Večini izmed njih pa manjka celovita nacionalna strategija. Poleg tega kaže, da je le malo pobud, ki bi se izrecno ukvarjale s fanti.
- Kjer imajo politike v zvezi s prikritim kurikulumom in šolskim ozračjem, je njihov glavni namen boj proti spolnemu nasilju in nadlegovanju v šolah. Vendar ta cilj samo v majhnem številu držav spada med splošne prednostne naloge, večinoma gre le za občasne in precej izjemne pobude.
- Kljub pomembni vlogi staršev so med vladnimi projekti in pobudami le redki, ki med cilji navedajo njihovo seznanjanje z enakostjo spolov, še manj pozornosti pa je namenjene temu, da bi starše pritegnili k uveljavljanju enakosti spolov v izobraževanju.

Politike za odpravljanje razlik med spoloma pri izobraževalnih dosežkih se večinoma ukvarjajo s slabšo uspešnostjo fantov

- Razlike med fanti in dekleti so bile najprej odkrite pri zaostajanju in ponavljanju razreda, kar je pogostejše med fanti.
- Fantje so v večini med tistimi, ki šolo zapustijo zgodaj, več deklet pa si pridobi spričevalo višje sekundarne šole. Dekleta navadno dobivajo boljše ocene, večji je delež tistih, ki uspešno opravijo zaključni izpit, to pa jim pomaga pri vpisu v želeni študijski program. Prikrajšane skupine s slabimi dosežki pa so med fanti in dekleti.
- Te skupine večina držav omenja s skrbjo za njihove dosežke in pogosto poudarja, da so razlike med učenci povezane s socialno-ekonomskim položajem, etničnimi manjšinami ali posebnimi

bivanjskimi okolji (mestnimi ali podeželskimi). Čeprav so znani vzorci razlik po spolu, posebna pozornost fantom ali dekletom iz teh skupin ni prav pogosta.

- Najpogosteje se politike za odpravljanje razlik med spoloma pri izobraževalnih dosežkih ukvarjajo s slabšim uspehom fantov. Le v nekaj državah imajo posebne programe za oboje: za izboljšanje bralne pismenosti fantov in dosežke deklet pri matematiki in naravoslovju.

Fantovski in dekliški razredi v javnih šolah niso razširjeni

- Vpeljava mešanih razredov v javne šole pred manj kot petdesetimi leti je bila v mnogih državah razumljena kot korak k enakosti spolov. Zato se vnovična vpeljava fantovskih ali dekliških razredov v evropskih državah ne zdi prav privlačna. Poleg tega raziskovalne ugotovitve o pozitivnih platih po spolu ločenih okolij niso dokončne. Na to vpliva tudi stroškovna učinkovitost, saj ni mogoče verjeti, da bi bile ločeno organizirane šole ekonomsko donosne.

Poučevanje na nižjih ravneh izobraževanja je zelo ženski poklic

- Poučevanje je v evropskih državah zelo ženski poklic, posebno na nižjih ravneh izobraževanja. Čeprav v mnogih državah to dejstvo čutijo kot problem, so strategije, s katerimi bi v poklic privabili več moških, izjemne.
- Vodstvene naloge v izobraževanju pa so večinoma prepuščene moškim in zdi se, da ni prav nikakršnih nacionalnih pobud, s katerimi bi položaj po spolu uravnotežili.
- Politike o izobraževanju učiteljev pogledov na spol ne upoštevajo niti v začetnem izobraževanju niti pri dejavnostih za stalno strokovno izpopolnjevanje učiteljev ali ravnateljev. Usposabljanje za naloge, povezane s problematiko spolov, je odvisno le od posameznih učiteljev in ponudnikov izobraževanja.

Politike enakosti spolov v visokem šolstvu so večinoma usmerjene v horizontalno ločevanje

- Politike, povezane z enakostjo spolov v visokem šolstvu, si v večini držav za cilj postavljajo preprečevanje horizontalnega ločevanja in različne izbire študijskih programov pri fantih in dekletih. Skoraj vsi projekti pa so namenjeni dekletom oziroma ženskam, le redko kateri se ukvarjajo s študijskimi izbirami fantov oziroma moških.
- Delež žensk med učnim osebjem v visokošolskih institucijah se zmanjšuje z vsakim klinom na akademski poklicni lestvici. Čeprav je to mogoče pojasniti z dejstvom, da so se večje skupine žensk šele nedavno začele vpisovati na univerzo in si izbirati akademski poklic, je ta 'stekleni strop' za ženske delno povezan tudi s prevladujočo moško kulturo, ki na splošno velja v akademskem svetu. Vendar so le redke države zaradi tega pojava zaskrbljene, še manj je takih, ki so uveljavile konkretne ukrepe za odpravo vertikalnega ločevanja.

1. POGLAVJE: SPOL IN IZOBRAŽEVANJE V EVROPI: PREGLED LITERATURE

Gaby Weiner, Center za sociologijo izobraževanja, Univerza v Edinburgu

Pregled prikazuje razprave in raziskovalne ugotovitve o obsegu in vzrokih za razlike med spoloma v izobraževanju; v glavnem zajema obdobje obveznega izobraževanja. S širokega polja čedalje obsežnejše literature odbira glavna vprašanja in si prizadeva proučiti premike v idejah, politiki in praksah.

Prvi razdelek prikazuje dva nasprotujoča si pogleda na spol: 'konservativni' vidi spol kot nekaj, kar je stalno in biološko določeno, 'progresivni' vidi spol predvsem kot izid zgodovinskih in kulturnih vplivov.

Drugi razdelek proučuje vpliv feminizma na spremembe v pogledih na spol; prikazuje tri glavne feministične 'valove' in z njimi povezan razvoj v Evropi.

Tretji razdelek se ukvarja s spremenjeno naravo konceptov enakosti v izobraževanju in s tem, kako so povezani z enakostjo spolov.

Četrty razdelek namenja pozornost raziskavam o prednostih in slabostih razlik med spoloma, predvsem kognitivnim in vedenjskim vidikom.

Peti razdelek se ukvarja z različnimi mednarodnimi študijami o razlikah med fanti in dekleti pri akademski uspešnosti in s tem, kaj nam to lahko pove o odnosih med spoloma in drugih, čeznacionalnih dejavnikih.

Šesti razdelek proučuje, kako se družbeni dejavniki, med njimi tudi spol, prepletajo, vplivajo drug na drugega in na različne načine učinkujejo na izobraževalno uspešnost.

Sedmi razdelek proučuje, kako se enakost spolov v izobraževanju razvija, v osmem pa so sklepne ugotovitve iz tega poglavja.

1.1 Nasprotujoči pogledi na spol in razlike med spoloma

Mnogi raziskovalci so se trudili prepoznati in razlikovati pomen izrazov 'spol' (sex) in 'spol' (gender), zato da bi razumeli biološke vplive in druge dejavnike v človekovem vedenju. To je ponazorjeno z naslednjima poskusoma definicij.

[Izraz spol (**sex**) pomeni] biološke in fiziološke značilnosti, ki določajo moške ali ženske (WHO, 2009).

Izraz spol (**gender**) se nanaša na ekonomske, družbene, politične in kulturne lastnosti in možnosti, povezane s tem, da je posameznik moški ali ženska. V večini družb se moški in ženske razlikujejo po tem, s katerimi dejavnostmi se ukvarjajo, po dostopu do virov in njihovem nadzoru ter po sodelovanju pri odločanju. In v večini družb imajo ženske slabši dostop do virov, možnosti in odločanja kot moški (Desprez-Bouanchaud in sod. 1987, str. 20 - 21).

Gledano zgodovinsko, sta bila v zahodnih kulturah v izobraževanju dva glavna pogleda na spol in razlike med spoloma. Prvi je konservativen; družbene in kulturne razlike med moškimi in ženskami vidi kot biološke in naravne in zato nespremenljive. V mnogih kulturah in več zgodovinskih obdobjih je bil tak pogled nesporen, utemeljen tudi z obsežno literaturo o ženski manjvrednosti. Tako se je v Veliki Britaniji v devetnajstem stoletju od moških in žensk pričakovalo, da prevzamejo različni družbeni vlogi: moški javne zadeve, ženske zasebne (Vicinus, 1972). Objavljene so bile t.i. znanstvene študije, ki so 'dokazovale', da bi bila reproduktivna sposobnost žensk okrnjena, če bi se vpisovale na univerzo (Delamont & Duffin, 1978).

V dvajsetem stoletju se ta pogled razvije v mnenje, da razlike med spoloma izvirajo iz prirojenih bioloških razlik med dekleti in fanti. Skladno s tem so moški fizično močnejši, manj prilagodljivi, imajo boljše prostorske, numerične in tehniške zmožnosti in so nagnjeni k temu, da svet vidijo na ravni predmetov, idej in teorij. Ženske na drugi strani fizično in psihološko prej dozori, so bolj odvisne in vzgojlive, imajo boljše in zgodaj razvite verbalne spretnosti, njihov pogled na svet se izraža s tem, kar je osebno, estetsko in moralno. V zelo vplivni knjigi *Moški in ženske (Males and Females)* je C. Hutt npr. trdila, da se moški in ženske dejansko razlikujejo, zato se njihove značilnosti ne morejo spreminjati (Hutt, 1972). Tak konservativni pogled na razlike med spoloma izobraževanje vidi kot sredstvo za socializiranje in izobraževanje fantov in deklet za njihove 'naravne' vloge moških (vzdrževalec družine, usmerjen v delo, poglavar družine) in žensk (negovalka, skrbnica, usmerjena v družino).

Po drugem, progresivnem pogledu so vloge moških in žensk v glavnem izoblikovali vplivi, ki izhajajo iz zgodovine, kulture in družbe, zato se stalno spreminjajo, kot se spreminja družba. Gledano s tega stališča, so ženske zgodovinsko zasedale različne (navadno podrejene) položaje zato, ker so zahodne in druge družbe patriarhalne; moški imajo moč nad ženskami in položaj, ki se stereotipno interpretira z biološkimi razlikami (De Beauvoir, 1953; Harding, 1986; Riley, 1988; Scott, 1988; Hill-Collins, 1990). Ta pogled poudarja, da je treba razlike med spoloma razumeti kot kulturni pojav, ki izvira iz prevladujočih idej v posameznih obdobjih in kulturah. Zato je treba izobraževanje videti kot sredstvo za ustvarjanje zavesti o tem, zakaj so bile razlike med spoloma v posameznih obdobjih tako pomembne, za spodbujanje večje enakosti med spoloma, pa tudi za spodbijanje dualističnih in stereotipnih predpostavk.

1.2 Vloga feminizma

1.2.1 Feministični 'valovi'

Posebno zahodne feministke so bile zainteresirane za oblikovanje progresivnega pogleda na vprašanja spolov v izobraževanju. Feminizem je tu opredeljen kot zavzemanje za politično, družbeno in ekonomsko enakost žensk, ki je sproščalo in sprožalo množico gibanj, teorij, filozofij in kampanj.

V zahodni feministični zgodovini dogovorno poznamo tri stopnje oziroma valove. V prvem valu v devetnajstem in zgodnjem dvajsetem stoletju se je feminizem ukvarjal predvsem z odpiranjem dostopa žensk do političnega, ekonomskega in družbenega življenja, iz katerega so bile dotlej izključene. Boj je bil v glavnem, a ne izključno, buržoazen; v mnogih državah se je zavzemal tudi za druge skupine, npr. za volilno pravico in dostop do blaginje in izobraževanja (v šolah in na univerzah).

Drugi val feminizma se je v zahodnih državah pojavil v 1960. in 1970. letih, drugje pa pozneje; v njem se je nadaljevalo prizadevanje za širitev dostopa in blaginje, poleg tega pa se je boj razširil in se osredinil na dejavnike, ki zadevajo predvsem ženske: reprodukcijo, spolnost, gospodinjsko delo, nasilje v družini in plačilo za delo. V izobraževanju so se utemeljevali trije različni feministični elementi: politični, kritični in praktično naravnani. Med **politične** spada gibanje za izboljšanje razmer in življenjskih možnosti deklet in žensk; **kritični** so se nanašali na vztrajno intelektualno kritiko prevladujoče (moške) oblike razumevanja in početja; **praktično naravnani** so se ukvarjali z razvojem bolj etičnih oblik poklicnih in osebnih praks (Weiner, 1994). Feministke so te tri elemente uporabljale predvsem za prepoznavanje različnih dosežkov deklet in fantov (predvsem pri 'močnih' predmetih, kot sta matematika in naravoslovje), za spol stereotipnih predmetov in poklicnih možnosti deklet in fantov ter različnih 'enakostnih' pedagogik. Vendar pa je bilo težko doseči soglasje o tem, kaj pomeni biti 'dekle' in 'ženska', saj je bilo kmalu jasno, da drugi družbeni dejavniki, npr. družbeni razred in etnična pripadnost, pomembno (pogosto odločilno) vplivajo na življenjske izkušnje

in možnosti žensk.

Tretji val feminizma se je pojavil po letu 1990, zaznamovala pa ga je nova generacija poznavalcev spola (v glavnem žensk, pa tudi nekaj moških); ta se je učila že iz prizadevanj svojih mater in babic, izoblikovala pa tudi svoje poglede in boje. Trdila je, da gre za feminizem nove generacije, 'ki ustreza političnim, ekonomskim, tehnološkim in kulturnim okoliščinam sedanjega časa' (Kinser 2004, str. 124). Zavrnila je zgodnje koncepte feminizma, ki vsebujejo bolj ali manj skladen niz vrednot in idej, in posvetila več pozornosti zastopanju in potrjevanju, da ženske, kljub pogosto izkrivljenim družbenim sankcijam, lahko delajo avtonomno in politično (McNay, 2000).

Določena pozornost je bila namenjena tudi spolnosti. Weeks (2000) je npr. zavrnil idejo, da obstaja pravo bistvo spolnosti; prepoznavne lastnosti spola so zgodovinsko in družbeno oblikovane. Zato se zdi preveč preprosto, da bi vse, kar navadno spada v zelo zapleten vzorec odnosov med spoloma, skrčili le na biologijo. Dokazoval je, da je proučevanje zgodovine spolnosti zelo pomembno za razumevanje razpona mogočih spolnih identitet, ki so na voljo mladim ljudem, pa naj temeljijo na razredni ali etnični pripadnosti, spolni izbiri ali na kombinaciji naštetega.

Tretji val feminizma je bil bolj povezan s teorijo in akademskim svetom kot prejšnja dva. V glavnem zato, ker se je na zahodu v univerzitetno izobraževanje (in poučevanje) vpisovalo več žensk, ker je bila univerza sorazmerno varen in privilegiran prostor, ki je omogočal teoretsko delo, pa tudi zaradi študentk, ki so jih zanimale nove ideje in teorije. V izobraževanju je to pomenilo manj zanimanja za različne dosežke in nagnjenja deklet in fantov in vloge, ki jim jih namenja družba, več pozornosti pa je bilo namenjene temu, kako lahko učenci, študentje in učitelji dejavno oblikujejo svojemu spolu primerno 'uspešnost', ter moškosti in ženskosti v medsebojnih odnosih (Butler, 1990). Z drugimi besedami, namesto s pogledom na makro politike so se teoretičarke tega vala ukvarjale z različnostjo posebnih mikro pričakovanj in vključenostjo spolov glede na okoliščine in razmerja moči (Miroiu, 2003). Ob upoštevanju navedenega sta C. Skelton in B. Francis (2009) trdili, da teorije tretjega vala potrebnih sprememb na makro ravni ne uvrščajo med prednostne, zato so za snovalce izobraževalne politike in prakse manj uporabne. Druge trdijo, da je premislek o 'pogledih na spol' s tretjega vala pripomogel k razvoju strategij za integracijo načela enakosti spolov (Booth in Bennett, 2002; glej tudi 3. razdelek).

1.2.2 Evropska feministična gibanja

Evropski feminizem je dober primer z geografijo, zgodovino in kulturo pogojenih posebnosti feminizma. Drugi val feminizma se je v Evropi pojavil med poravnavanjem računov po 2. svetovni vojni, njihovim konkretiziranjem in širjenjem. G. Kaplan (1992) je opazila, da je bilo vnovično zbiranje feminističnih skupin po vojni težje v državah, ki so bile tesneje povezane s fašističnimi režimi in ideologijami, npr. v Nemčiji in Italiji, kot v tistih, kjer so bile zgodovinske razpoke pri razvijanju demokracije manjše, npr. v Združenem kraljestvu, ZDA in na Švedskem. Še več, različne nacionalne zgodovine so ustvarjale različne skrbi. V Italiji so feministke močno nasprotovale separatističnim pozivom, saj je bilo ženskam pod fašizmom 'dovoljeno' ločeno javno življenje, čeprav ozko in tesno.

V Evropi so bila feministična gibanja večinoma povezana z naprednimi političnimi idejami, posebno tistimi, ki so izhajale iz študentskih gibanj v šestdesetih letih. Vendar so si feministke hitro ustvarile svoj prostor, ki je označeval 'zanimanje za razloge, ki bi jih oddaljili od glavnega socialističnega toka k novim načinom razmišljanja in delovanja' (Lovenduski 1986, str. 72). Čeprav je na mnoga feministična gibanja vplival severnoameriški feminizem, so se v posameznih državah zaradi posebnih kulturnih in političnih vzrokov pojavile močnejše in šibkejša nova oblike.

V državah znotraj vzhodnoevropskega komunističnega bloka pa je (do leta 1989) malo dokazov za avtonomna feministična gibanja. Politična strankarska struktura, ki je nadzorovala poti do politične moči in določala pogoje za politično delovanje, je možnosti zanje preprečevala. Čeprav je bila enakost spolov temeljno načelo komunističnih držav in so ženske imele dostop do izobraževanja in plačane zaposlitve, ženske niso bile tako vidne in vplivne, kot bi lahko pričakovali. (Lovenduski, 1986). Po letu 1989 so se razmere za feministična gibanja in ženske dramatično spremenile in dale ženskam več možnosti za politično udejstvovanje, seveda različno glede na nacionalne okoliščine in vrednote (Corrin, 1999). Pomenljivo je, da je retorično zavzemanje komunističnih režimov za enakost spolov, čeprav se ni zares uresničilo, zagotovilo ugodne ideološke okoliščine za spremembe v pokomunističnem obdobju; enakost spolov je bila namreč pogoj za vstop v EU. Tako so se v teh državah pojavile študije s priporočili za spremembe in kritičnimi ocenami izobraževalnih reform po letu 1989, v katerih so bila vprašanja spolov zanemarljena (npr. Magno & Silova, 2007).

1.2.3 Spol v zakonodaji EU

Evropski feminizem se je postopoma preusmeril k mednarodnim mrežam, predvsem pa v proučevanje tega, kakšne koristi lahko prinese nova Evropa. Evropa je enakost spolov uzakonila: 119. člen Rimske pogodbe (1957) je za moške in ženske določil enake zaposlitvene pravice in enako plačilo; v Direktivo o enakem plačilu iz leta 1975 je bil vnesen koncept enakega plačila za enakovredno delo; Direktiva o enakem obravnavanju iz leta 1976 je enako obravnavo razširila na mnoga zaposlitvena področja, usposabljanje in delovne razmere. Z direktivami iz leta 1986 je bilo določeno enako obravnavanje pri poklicnih pokojninskih shemah ter samozaposlitvi moških in žensk, sestavljena so bila pravila o varstvu samozaposlenih mater. Leta 1990 so bile preurejene direktive o varovanju zdravja pri delu za nosečnice in ženske, ki so nedavno tega rodile, pa tudi tiste, povezane z dokaznim bremenom v primerih spolne diskriminacije; v poglavju o socialnih pravicah, dogovorjenih v Maastrichtu leta 1992, pa je bila izpopolnjena 'temeljna ideja iz 119. člena' (Walby 1999, str. 131). V direktivah, sprejetih po letu 2000 – najpomembnejši sta Direktiva o splošnih okvirih enakega obravnavanja pri zaposlovanju (2000/78/EC) in Direktiva 2002/73/EC o spremembi direktive iz leta 1976 o izvajanju načela enakega obravnavanja – so bila izpopolnjena načela o enakih možnostih in enakem obravnavanju pri zaposlovanju (Evropska komisija, 2007a). Gledano v celoti, direktive zagotavljajo 'trden in celovit temelj za to, da se spoštuje načelo nediskriminacije'. Poleg tega je namen take zakonodaje omogočiti posameznikom, da svoje zadeve urejajo na nacionalnih sodiščih (Evropska komisija 2007a, str. 1).

Predpisi EU so v državah članicah učinkovali različno, med drugim zaradi konvencionalnih odnosov med spoloma, pa tudi glede na moč organiziranih feminističnih gibanj. Kot je zapisala S. Walby,

[J]e vpliv predpisov v državah članicah različen, glede na to, kakšen je bil prejšnji režim enakosti spolov, kako so se predpisi uporabljali, pa tudi glede na mobilizacijo in moč feminističnih lobijev v delavskem gibanju ali zunaj njega ter vpliv drugih predpisov v EU, npr. fiskalnega režima (Walby 1999, str. 132).

S. Walby primerja Irsko in Dansko. Vstop v EU je Irsko prisilil, da je za poročene ženske odpravila prepoved dela v javnih službah; s tem so se pomembno zmanjšale razlike v plačah za moške in ženske. Na Danskem pa je politika EU vodila k večanju majhnih plačnih razlik med moškimi in ženskami, in sicer s tem, ko je kot 'država regulatorka' uveljavila prakso svobodnega trga tudi na Danskem.

Položaj žensk in moških v EU je naslednji.

- Delež zaposlenih žensk se večja, vendar je še naprej manjši kot pri moških, čeprav so ženske med študenti in univerzitetnimi diplomanti v večini.
- Ženske za delovno uro še naprej v povprečju zaslužijo 17,4 % manj kot moški; odstotek ostaja nespremenjen.
- Ženske so še vedno slabo zastopane med nosilci odločanja v gospodarstvu in politiki, čeprav se je njihov delež v zadnjem desetletju povečal.
- Družinske odgovornosti so še vedno zelo neenako porazdeljene med moške in ženske.
- Nevarnost revščine je večja za ženske kot za moške.
- Ženske so najpogostejše žrtve spolnega nasilja, ženske in dekleta so manj zaščitene pred trgovanjem z ljudmi (Evropska komisija, 2009a).

1.3 Spol in koncepti enakosti v izobraževanju

Tudi koncepti enakosti in enakih možnosti ter njihove interpretacije so se skozi zgodovino in kulture razvijali. Enakost kot izobraževalni cilj se je v glavnem pojavil v dvajsetem stoletju. Pred tem je bilo izobraževanje sredstvo za pripravo različnih skupin za njihove življenjske vloge (voditeljev, uradnikov, delavcev in mater). Wood (1987) trdi, da so se v dvajsetem stoletju pojavile štiri interpretacije koncepta enakih možnosti:

- enake življenjske možnosti,
- odkrito tekmovanje za redke priložnosti,
- enaka vzgoja različno zmožnih,
- neodvisnost izobraževalnih dosežkov od socialnega izvora.

Kot pravi Wood, pogled na izobraževanje kot na glavno sredstvo za ustvarjanje **enakih življenjskih možnosti** ni najboljši, saj bi morali biti izenačeni tudi zunajšolski vplivi, kot so družinski dohodek in kulturna pričakovanja. V družbi, v kateri ženske in dekleta vidijo kot neenake moškim in fantom, je le malo možnosti, da bi šola to izravnala in izenačila življenjske možnosti deklet. **Odkrito tekmovanje za redke priložnosti** daje prednost tistim, ki imajo boljši položaj že na začetku (npr. družinski dohodek, kulturna naklonjenost šoli). Biti dekle je lahko ena izmed takih ugodnosti, saj so dekleta v mnogih pogledih v šoli uspešnejša. Vendar, kot bo razvidno iz naslednjega razdelka, spol ni edini dejavnik; pravzaprav je manj vpliven kot izobrazba staršev ali družinski dohodek (Sammons, 1995).

Združeno kraljestvo je poskušalo poskrbeti za **enako vzgojo različno zmožnih** in sredi dvajsetega stoletja utemeljevalo izbirni sistem 11+, na podlagi katerega so bili učenci razporejeni v gimnazije, tehniške ali druge sekundarne šole (na Škotskem pa v nižje ali višje srednje šole). Po njihovem mnenju učenci največ pridobijo v šoli, ki je najprimernejša za njihove intelektualne sposobnosti; v resnici pa so imele izbirne šole različen položaj in zato različne možnosti, da bi zagotovile dobre življenjske možnosti za večino svojih učencev. Enake možnosti kot sredstvo za **ločevanje izobraževalnih dosežkov od socialnega izvora** se zdi Woodu najboljša možnost, vendar jo je težko uresničiti. Ena izmed strategij, omenja jo Dore (1976), je ta, da se neenakosti naredijo tako razvidne, da je vpeljava nadomestnih izravnalnih ukrepov videti nujna – ta ugotovitev je bila po letu 1970 v mnogih zahodnih državah dejansko temelj za politiko, s katero naj bi izboljšali enake možnosti, povezane z družbenim razredom. Toda 'kako privzgojiti nekaj, česar še ni, in kako to narediti za vse enako?' (Wood 1987, str. 6). Pri izpitih 11+ v Združenem kraljestvu so imele npr.

potencialne zmožnosti prednost pred dosežki. Tako so v izbirne šole sprejeli enako število fantov in deklet, čeprav so bili fantje pri preizkusih manj uspešni, saj je prevladalo mnenje, da imajo fantje za prihodnost več potencialnih možnosti (izobraževalnih, ekonomskih in družbenih) kot dekleta.

Za drugi pogled na enake možnosti je značilno zavzemanje za trojno kategorizacijo: formalne možnosti, dejanske možnosti in izidi (Halsey in sod., 1980). S **formalnimi možnostmi** je mišljeno, ali sistem res omogoča vpis v šolo in izobraževanje oziroma ali imajo vsi učenci pri tem enake pravice. **Dejanske možnosti** so odvisne od formalnih, pa tudi od drugih dejavnikov, kot so družinske okoliščine, usmeritev šole in kakovost poučevanja. **Izobraževalni izidi** pa so videti najboljše sredstvo za dostop do dejanskih možnosti, ki so na voljo in si jih posameznik izbere. Halsey s sod. trdi, da je sorazmerno lahko soditi o relativni ustreznosti skupine ali poštenosti do posameznika, vendar le na ravni filozofije. Težave se pojavijo pri zmožnosti sistema, da zagotovi enakost med skupinami.

Tretji (najnovejši) pogled na enakost spolov poudarja tri glavne stebre (Booth & Bennett, 2002). Prvič, enaka obravnava namenja pozornost nediskriminatorni praksi, čeprav ne zagotavlja niti skupnega začetnega položaja niti enakih izidov. Drugič, med pozitivnimi dejavnostmi so pobude in posegi za odpravo prikrajšanosti žensk, ki naj bi jim omogočili, da dohitijo moške. Končno, analize za enakost spolov občutljive politike ali 'integracija načela enakosti spolov' se nanaša na zavestna sistematična prizadevanja, s katerimi naj bi enakost spolov vnesli v institucionalno upravljanje in kulturo (Newbigging, 2002). Evropska unija strategijo za integracijo načela enakosti spolov zelo spodbuja. Pojmuje jo kot premik od odstranjevanja ovir k uveljavljanju posebnih ukrepov za pomoč ženskam (in moškim). Vsebuje:

vzpostavitev splošne politike in ukrepov za doseganje enakosti, tako da že ob načrtovanju dejavno in odkrito obravnava mogoče učinke na položaj moških in žensk (vidik spola). To pomeni, da je treba sistematično proučevati ukrepe in politiko ter upoštevati mogoče učinke pri določanju ukrepov in njihovem uveljavljanju (Evropska komisija 2007b, str. 5).

Med cilji, ki naj bi jih z integracijo načela enakosti spolov dosegli v izobraževanju, je enakost spolov pri vpisnih deležih in deležih diplomantov, strukturna enakost v učiteljskem poklicu ter obravnavanje spolnih stereotipov v šolskih kurikulumih in pri izobraževanju učiteljev (Neimanis, 2001).

Pojem enakosti je, kot je bilo že prikazano, kulturno določen. Tako je bil izraz *jämställdhet* v pomenu 'enak položaj' na Švedskem, tam se je politika spolov začela, v angleščini sprejet kot pomemben koncept (Weiner & Berge, 2001). Najprej se je pojavil v sedemdesetih letih in je, kot pravi Y. Hirdman (1988), pomenil sporazum o novi 'pogodbi med spoloma', ki se nanaša na bolj izenačen odnos med moškimi in ženskami. Za širšo populacijo je bil sprejemljiv predvsem zato, ker je bil bolj vizionarski kot ogrožajoč (Florin & Nilsson, 1998). Rečeno s političnim izrazjem, glavno načelo cilja *jämställdhet* je bilo moškim in ženskam zagotoviti enake pravice, dolžnosti in možnosti pri delitvi moči in odgovornosti. Po letu 1970 se je uporabljalo pri plačanem in neplačanem delu, sindikalni dejavnosti in v drugih družbenih dejavnostih, tudi v izobraževanju ⁽¹⁾; v devetdesetih letih se je razširilo na nasilje nad ženskami. Posilstvo in druge oblike spolnih zlorab so bile razumljene kot sistemska neenakost spolov ali *ojämställdhet* ⁽²⁾. Glede na navedeno je mogoče trditi, da je bilo (in je) na Švedskem *jämställdhet* močno orodje za zagotavljanje formalnih možnosti, spodbujanje družbenih in kulturnih sprememb in integriranje načela enakosti spolov v upravljanje.

Izrazje, povezano z 'enakostjo', je bilo večkrat tudi sporno, npr. pri interpretaciji enakosti spolov v primerjavi s pravičnostjo med spoloma. UNESCO ju le malo razlikuje.

⁽¹⁾ Predlog 1987/88:105 om *jämställdhetspolitiken inför 90-talet* [za politiko enakosti spolov v 1990. letih] in Predlog švedskega parlamenta 1994/95:164 *Jämställdhet mellan kvinnor och män inom utbildningsområdet* [o enakosti moških in žensk v izobraževanju in usposabljanju].

⁽²⁾ Predlog švedskega parlamenta 1990/91:113 om en ny *jämställdhetslag*, m.m. [za novo zakonodajo o enakosti spolov].

Enakost spolov, enakost moških in žensk, se razume tako, da so vsi ljudje, moški in ženske, pri razvijanju svojih zmožnosti in pri izbiri svobodni in nanje ne vplivajo omejitve, pogojene s stereotipi, togimi vlogami posameznega spola in predsodki ... Pravičnost do spolov pomeni poštenost pri obravnavanju žensk in moških glede na njihove potrebe. To pomeni bodisi enako obravnavo ali tako, ki se po spolu razlikuje, je pa enakovredna, če imamo v mislih pravice, koristi, obveznosti in možnosti (UNESCO 2000, str. 5).

Magno in Silova (2007, str. 649) trdita, da je razlika: 'enakost spolov' zanju pomeni 'enako obravnavo' oziroma 'domnevo, da morajo vsi učenci dobiti enako pomoč, ob istem času in na enak način', 'pravičnost do spolov' – in zanje se zavzemata – pa pomeni 'jamstvo za poštene izobraževalne dosežke, ne glede na razlike med spoloma'.

Koncept **razlik med spoloma** pa se je pojavil nedavno tega, ko so se rezultati pri preizkusih znanja začeli enačiti z uspešnostjo šole in učencev. Nakazuje se kot razmerje med deleži deklet in fantov pri preizkusih znanja iz določenih predmetov, pri katerih so po vrsti in obsegu očitne razlike med spoloma. Politika enakosti spolov ima za cilj te razlike zmanjšati in v nekaterih državah so se temu cilju pri posameznih predmetih že približali (glej Wiliam, 2000). Vendar se razlike pri nekaterih predmetih še kažejo in so, kot bo razvidno iz mednarodne primerjave v petem razdelku, v prid fantom, npr. pri naravoslovju in tehnologiji, ali v prid dekletom, npr. pri jezikih in humanističnih predmetih.

1.4 Raziskave o razlikah med spoloma

Eno izmed najbolj raziskovanih vprašanj, povezanih s spoloma v izobraževanju, je vprašanje razlik med spoloma ob primerjanju moških in ženskih značilnosti in njihovi uspešnosti. E. E. Maccoby in C. N. Jacklin (1974) sta si prizadevali povzeti glavne argumente in ugotovitve v svoji temeljni knjigi Psihologija razlik med spoloma (*The Psychology of Sex Differences*), za katero sta pregledali 1400 raziskav o razlikah med spoloma. Njuna sklepna ugotovitev je, da je kljub nekaterim vzorcem, npr. boljšemu uspehu žensk pri verbalnih spretnostih ali boljšim rezultatom moških pri matematičnih spretnostih, težko razplesti in se izogniti vplivu stereotipov na dojemanje dogodkov in stvari in z njim povezano vedenje; prav tako je težko ločiti, koliko k razvoju vedenjskih ali kognitivnih razlik med spoloma pripomore prirojeno ali priučeno vedenje.

E. E. Maccoby in C. N. Jacklin (Gipps & Murphy, 1994) sta sredi devetdesetih let pri pregledu raziskovalne literature o razlikah med spoloma našli podobne vzorce. Ugotovljeno je bilo, da je velik del raziskave prepričljiv, v njej pa so 'tudi študije vprašljive kakovosti' (Gipps & Murphy 1994, str. 55). Zato sta C. Gipps in P. Murphy trdili, da vrednost te raziskave ni v prepoznavanju razlik med spoloma, pač pa v razumevanju, kako se ljudje odzivajo v okoliščinah pri preizkusih znanja.

V literaturi se velik pomen pripisuje veljavnosti preizkusov in drugih oblik preverjanja znanja. Gipps in Murphy sta pokazala, da preizkusi, ki merijo razlike med spoloma, niso nujno točni pri napovedih o prihodnjih delovnih in učnih zmožnosti. Razlike med spoloma lahko povzročita tudi preizkus sam ali različen odziv oziroma različna napetost moških in žensk pri preizkusu. Preizkusi mogoče ne izražajo ali ne napovedujejo učnih zmožnosti, ki jih zahteva šolski kurikulum, pač pa zmožnosti, za katere raziskovalci menijo, da so pomembne za učenje. Skratka, taki preizkusi mogoče sploh niso v pomoč pri napovedi, kateri učenci bodo v šoli najboljši (ali najslabši). C. Gipps in P. Murphy (1994) ugotavljata – tako kot pred njima E. E. Maccoby in C. N. Jacklin – da je delež razlik med spoloma v primerjavi s podobnostmi majhen.

Wiliam (2000) prav tako meni, da so razlike med spoloma pri zaznavanju majhne in so se v zadnjih letih še zmanjšale.

Mogoče je najpomembnejša ugotovitev iz literature in ... analiz ta, da so razlike med spoloma pri dosežkih, celo pri predmetih, kot sta matematika in naravoslovje, majhne in se zadnjih dvajset let postopoma še zmanjšujejo. Zelo malo preizkusov kaže povprečno

standardno razliko v prid moškim ali ženskam, ki bi bila večja od 0,4, kar pomeni, da je manj kot 4 % variacije pri posameznikovem testnem rezultatu povezane z razlikami med spoloma (Wiliam 2000, str. 661).

Res, tudi J. Hyde (2005) se je ob upoštevanju ugotovitev E. E. Maccoby in C. N. Jacklin in ob tem, ko je sama proučila 46 metaanaliz, pridružila mnenju, da so si moški in ženske v resnici zelo podobni po večini psiholoških spremenljivk, ne pa prav po vseh. Navaja, kako sama pojmuje 'hipotezo o podobnostih med spoloma'.

Hipoteza o podobnostih med spoloma nasprotuje in nadomešča togi razlikovalni model, ki vztraja pri tem, da se moški in ženske, dekleta in fantje psihološko močno razlikujejo. Hipoteza o podobnostih med spoloma namesto tega trdi, da so si moški in ženske podobni po večini spremenljivk, ne pa čisto po vseh... Nekaj pomembnih izjem, ki kažejo večje razlike med spoloma, je pri motoričnih sposobnostih (npr. pri dolžini lučaja) in nekaterih vidikih spolnosti. Pri nasilnosti se med spoloma kaže zmeren obseg razlik (Hyde 2005, str. 590).

Torej je izobraževalne razlike med spoloma težko prikazovati kot biološko utemeljene, saj 'se vzorci razlik med spoloma pogosto spreminjajo skozi kulture, obdobja v posameznih kulturah, pa tudi skozi obdobja v otrokovem razvoju' (Arnot s sod. 1999, str. 57). Če povzamemo vprašanja, postavljena v tem razdelku: raziskave o razlikah med spoloma je treba kljub razširjeni uporabi obravnavati previdno, saj so lahko stereotipne ali pristranske do enega ali drugega spola ali ne merijo najpomembnejših spretnosti in znanja oziroma nimajo nujno napovedne vrednosti glede prihodnjih (akademske) zmožnosti.

1.5 Mednarodne raziskave o dosežkih

V mednarodnih študijah je bil način raziskovanja o razlikah med spoloma (to je primerjanje uspešnosti deklet in fantov) izrabljen za ocenjevanje in primerjanje izpitnih rezultatov med državami, pa tudi za ugotavljanje, koliko je mogoče izobraževalne dosežke pripisati družbenim dejavnikom in koliko biološkim. Posebno zanimivo je bilo, kako se kakršne koli razlike ali 'razlike med spoloma' interpretirajo in koliko so take študije 'metaevalvacijske' pri izkazovanju npr. tega, da so fantje boljši od deklet pri matematiki, ali 'metaanalitične' pri odgovorih na vprašanje, ali so se razlike, odkar študije potekajo, zmanjšale oziroma kako nanje vplivajo družbeni dejavniki (Brusselmans-Dehairs in sod., 1997).

Vzorci razlik med spoloma kažejo precejšnje razlike po državah (za podrobnosti glej 2. poglavje). Na Islandiji so se izkazale največje razlike med spoloma, in sicer v prid deklet; kot je bilo razvidno iz Programa mednarodne primerjave dosežkov učencev (*Programme for International Student Assessment* – PISA), so bila boljša pri treh predmetih: matematiki, naravoslovju in branju. Nedavna študija o uspešnosti na Islandiji kaže, da je vzorec razlik med spoloma že več let ustaljen, navaja pa tudi, da na sorazmerno prednost deklet vplivajo predvsem psihološki dejavniki, npr. to, da so dekleta bolj naklonjena 'učni kulturi', za način dela pri fantih pa je značilna slabša delovna in vedenjska disciplina (Halldórsson & Ólafsson 2009, str. 50). Irska je bila, po drugi strani, pri matematiki uvrščena okrog povprečja držav OECD. Študija razlik med spoloma pri matematiki v programu PISA iz leta 2003 pa je v primerjavi z nacionalnim preizkusom znanja iz matematike za pridobitev spričevala *Junior Certificate* pokazala drugačne rezultate (Close & Shiel, 2009). V programu PISA so bili v celoti boljši fantje, predvsem na nekaterih področjih (npr. prostor in oblika), ki se pri nacionalnih preizkusih niso preverjala. Fantje so se uvrstili v zgornji del lestvice, če gledamo matematično usposobljenost v celoti, boljši so bili pri vprašanih izbirnega tipa, izkazali so večjo učinkovitost in manj strahu pred matematiko. Zdi se očitno, da je treba prednost fantov pri raziskavi PISA in prednost deklet pri nacionalnih preizkusih pripisati razlikam v sestavi in vsebini testov.

Kot sta poudarili L. Yates in G. Leder (1996), se pri mnogih takih študijah pojavijo problemi zato, ker je težko

sestaviti test, ki bi bil kulturno nevtralen. Zato razlike med spoloma, odkrite pri teh preizkusih, lahko odražajo tudi pristranskost instrumentov za preverjanje (kot kaže irski primer) in ne le tistega, kar je bilo načrtovano za merjenje. Prav tako ni 'ravnega igralnega polja' ali enakih začetnih položajev, saj so med državami precejšnje razlike pri zagotavljanju predšolske vzgoje, starosti za vstop v formalno izobraževanje, virih, npr. knjižnicah, usposabljanju učiteljev, splošni učni kulturi itd. (Topping in sod., 2003). Zato je težko dokazati, kateri dejavniki so najvplivnejši in zakaj. Res je, da take študije lahko priskrbijo kazalnike o delovanju nacionalne politike v primerjavi z drugimi, manj pa so v pomoč pri prepoznavanju posebnih vzrokov oziroma pri tem, kaj bi lahko in morali storiti, da bi sistemsko zagotovili enakost spolov.

Kljub pomanjkljivostim pa so prav zaradi možnosti primerjanja in internacionalizacije mednarodne študije utemeljene. Primerjave izobraževalnih dosežkov po vsem svetu omogočajo nosilec odločanja, da 'pretehtajo domneve o kakovosti izobraževalnih dosežkov v lastni državi' (OECD 2001, str. 27). Primerjalna študija o izobraževalnih dosežkih po spolu iz raziskave PISA je bila narejena za Švedsko in Švico. Iz nje je razvidno, da so se učenci iz obeh držav po uspešnosti uvrstili v zgornji del spektra, izkazalo pa se je, da izobraževalno ozračje na Švedskem pripomore k dosti višji stopnji enakosti med spoloma (razen pri branju) (Fredriksson in sod., 2009). Ob vprašanju, kaj se državi druga od druge lahko naučita, avtorji menijo, da študija 'Švici kaže pot do več pravičnosti, ne da bi se pri tem poslabšala kakovost, na Švedskem pa bi se kakovost lahko še izboljšala, kar pa ne pomeni, da bi bilo treba pravičnost [do obeh spolov] okrniti' (Fredriksson in sod. 2009, str. 66).

Rezultati se lahko zberejo tudi za druge namene: npr. za prikaz fantovske 'naravne' prednosti pri matematiki in naravoslovju ali boljših kompetenc deklet pri jezikih. Ali za prikaz razlik med državami, tako da bo mogoče čez čas prebrati, ali je določena država ali kultura enakost spolov premogla ali ne. Take študije lahko prikažejo tudi 'podobo' o določenih šolskih predmetih v državah ali kulturah (Boaler 1997; Paechter, 1998) ali o delitvi sredstev in opreme po šolah. Ali, kot kažejo sklepne ugotovitve iz raziskave Mednarodno preverjanje napredka v izobraževanju (*International Assessment of Educational Progress* – IAEP) iz leta 1991, razlike 'med socializacijskimi vzorci učencev in učenk, tako po državah kot po časovnih obdobjih, pa tudi med učenci v določeni državi in določenem obdobju so najverjetneje najmočnejši dejavnik, ki vpliva na razvoj razlik med spoloma pri zmožnostih in dosežkih' (Brusselmans-Dehairs in sod., 1997, str. 19 do 20).

1.6 Družbeni dejavniki, ki vplivajo na delo in vedenje deklet in fantov

S spolom se lahko prepletejo še drugi dejavniki, kot so socialno-ekonomske razlike, etnični izvor in jezik; skupaj vplivajo na izobraževalne dosežke in P. Sammons (1995) je ugotovila, da je njihov vpliv toliko močnejši, kolikor starejši so učenci.

Dosežki pri enajstih letih so pokazali, da so učenke in učenci, ki ne živijo v družinah fizičnih delavcev ali družinah z nizkimi dohodki, dosegli boljše rezultate GCSE kot učenke in učenci iz drugih skupin. Neskladje pri dosežkih v celoti, povezano s spolom in socialno-ekonomskimi dejavniki, se s starostjo učencev povečuje (Sammons 1995, str. 479).

Med ovire za boljši uspeh spadajo revščina, velikost družine in neizobraženi ali nizko izobraženi starši, med tiste, ki uspeh izboljšujejo, pa spadajo višji družbeni razred, biti dekle in imeti izobražene starše (Sammons, 1995). Zanimivo, pripadnost etnični manjšini je lahko prednost ali slabost, odvisno od njenih kulturnih dispozicij in obravnave izobraževanja. Tako v Združenem kraljestvu 'črnski izvor s Karibov' ali 'drugačen črnski' izvor bolj vpliva na razlike med spoloma – te so v prid deklet – kot pri drugih etničnih skupinah (DfES, 2007).

Medsebojni vpliv različnih družbenih dejavnikov lahko zelo zaplete dosežke posameznega spola. V Španiji

je raziskava o vključevanju in napredovanju romskih otrok v obveznem sekundarnem šolanju pokazala, da se dekleta pri prehodu iz primarnih šol v sekundarne spoprijemajo z več ovirami kot fantje in so slabše ocenjene kot vrstniki moškega spola. Vendar pa manj deklet kot fantov šolanje opusti, tako da je ob koncu šolanja v sistemu dvakrat toliko deklet kot fantov. Ta vzorec se lahko pojasni z dognanji o značilnostih romske družine; v njej je vloga ženske zelo ozka, zato se dekleta težko vključujejo v izobraževanje. To, da v izobraževanju ostajajo dlje, pa je bolj povezano z njihovo motiviranostjo za učenje (CIDE & Instituto de la Mujer, 2006).

Pomembno je tudi, kako se dejavniki prepletajo. Nedavna raziskava v Združenem kraljestvu (Melhuish in sod., 2008) je pokazala, da na dosežke vplivajo številni družinski dejavniki in domače učenje. Posebno opazen je vpliv obeh spolov in okoliščin za domače učenje na dosežke triletnih otrok. Sem spadajo pogostost branja otroku, obiskovanje knjižnic, učenje pesmic za otroke, igranje s črkami in številkami, risanje in slikanje itd. Deklice imajo (kot poročajo starši) za učenje boljše razmere kot fantje; torej razlike med spoloma (v prid deklic) pri dosežkih v zgodnjih letih mogoče izražajo različno raven starševske pomoči. V študiji je bilo ugotovljeno tudi, da spol tako pozitivno kot negativno vpliva na vedenje, vendar to le malo vpliva na dosežke pri angleščini (kjer so boljša dekleta) in matematiki (kjer so boljši fantje) (Sammons in sod., 2008). Podobno je bilo tudi v Grčiji ugotovljeno, da so v rizični skupini učencev fantje, učenci s psihološkimi težavami, tisti, ki prihajajo iz okolij s slabim socialno-ekonomskim položajem ali nizko izobrazbeno ravno ali nanje vpliva preplet naštetih dejavnikov (Livaditis in sod., 2003).

Pripadnost spolu se, na splošno na škodljiv način, prepleta tudi s posebnimi potrebami in invalidnostjo. V škotski zbirki študij o enakosti spolov in posebnih potrebah v izobraževanju je obravnavano vprašanje o nevidnosti deklet s posebnimi potrebami – vsa pozornost, skrb in sredstva so namenjena fantom z učnimi, vedenjskimi ali čustvenimi težavami – ter vprašanje, kako formalni in prikriti kurikulum vplivata na okrnjene učne možnosti, slabe dosežke in nizke cilje, slabo samopodobo, diskriminacijo invalidnih učencev (učenek) in s spolnostjo povezane skrbi (Lloyd, 1996).

1.7 Tematika spolov v sedanji izobraževalni praksi

V literaturi o spolu v izobraževanju je mogoče najti številne ponavljajoče teme o tem, kaj se dogaja v šolski praksi. To so kurikulum (uradni in prikriti), šolska gradiva za branje, predmetna izbirnost, motivacijski in psihološki dejavniki, organiziranje in upravljanje šol, naravnost učiteljev, preverjanje znanja, poučevanje kot poklic, skupno ali po spolu ločeno izobraževanje in fantovski problemi.

1.7.1 Kurikulum (uradni in prikriti)

Uradni kurikulum zadeva predmete, ki se poučujejo v šoli, in njihovo vsebino. Od države do države se razlikuje, v mnogih imajo nacionalni kurikulum. Čeprav je v uradnih kurikulumih enakost spolov redko kdaj obravnavana, izjemi sta npr. Švedska in Južna Afrika, je v njih, kot poudarja kurikularna teoretičarka C. Paechter (2000), nekaj s spolom povezanih predpostavk; npr. ta, da bodo 'močni' predmeti (npr. naravoslovje, matematika in tehnologija) privlačni za fante, drugi (npr. jeziki, književnost) pa za dekleta. To pomeni, da vsebina različnih predmetov fante in dekleta pritegne na podlagi mnenja 'to je to, kar počnejo pravi fantje in dekleta'. Prikriti kurikulum pa, po drugi strani, zajema vse tisto, kar se v šoli dogaja, pa ni 'uradno', npr. socialne stike v razredu ali na igrišču, prijateljstva, odnose med učitelji in učenci, ustrahovanje in nadlegovanje itd. Prikriti kurikulum učencem prinaša množico sporočil, ki pogosto krepijo spolne stereotipe in tako v 'družbenem procesu, kot je šolanje', vzdržujejo 'delitev dela po spolu' (Humm 1989, str. 95). Študije teh

manj formalnih odnosov dosledno razkrivajo prevlado fantov (posameznikov ali skupin) glede šolskega prostora, ki ga zavzemajo, časa, ki ga zahtevajo od učiteljev, in vpliva, ki ga imajo na druge svoje vrstnike (Myers in sod., 2007). Pojasnjeno je tudi, da je neformalno vzajemno sodelovanje učencev najvplivnejši vidik socializiranja v vloge, ki se v družbi štejejo za ženske ali moške; če se taka kultura v šoli ne zdi sporna, je malo verjetno, da se bo kaj spremenilo (Öhrn, 1998).

1.7.2 Šolska gradiva za branje

Ospoljena narava gradiv za branje in druga šolska besedila so pomembni pokazatelji razširjenosti spolnih stereotipov v šolskih sistemih. Zelo vplivna je raba jezika (posebno pri mlajših otrocih); v preteklosti je bilo veliko kritik zaradi izključevanja ali poniževanja deklet in žensk in dajanja prednosti stereotipnim spolnim vlogam; 'fireman' (v angleščini moški, ki gasi ogenj) namesto 'fire fighter' (kdor se bojuje z ognjem), fantje, ki se 'smejejo' v primerjavi z dekleti, ki se 'hihitajo', sta le dva primera. Raziskovalne študije so posvečale pozornost tudi temu, kako pogosto in na kakšen način sta portretirana oba spola, in ugotovile, da so moški prikazani pogostejše in v različnih vlogah delavcev, ženske pa so v glavnem prikazane v domačih gospodinjskih in 'romantičnih' vlogah. A. P. Nilsen (1975) je skovala frazo 'kult predpasnika' v študiji o 58 nagrajenih knjigah v ZDA, saj je ob ilustracijah ugotovila, da so ženske navadno slikovno prikazane s predpasnikom. V nedavni poljski študiji je bilo dognano, da so učbeniki, ki jih uporabljajo starejši učenci, še bolj seksistični kot tisti za mlajše otroke, pri tem pa niso mišljene le ilustracije, ampak tudi raba jezika. Kot trdijo avtorji, so poljski učbeniki zelo stereotipni, vzdržujejo tradicionalna prepričanja, ne menijo se za pomembne osebnosti med ženskami in ne za dosežke feminističnih gibanj in ženskih organizacij (Środa & Rutkowska, 2007). Čeprav so bili v mnogih pokomunističnih državah v devetdesetih letih učbeniki preurejeni, je očitno, da so moški in ženske še naprej prikazani v 'različnih, stereotipnih in za posamezni spol določenih vlogah' (Magno & Silova 2007, str. 651). Nedavno tega, ob najnovejši kurikularni reformi, pa so se vendarle tudi na Poljskem začele pojavljati teme o družbenem položaju žensk in enakosti spolov, predvsem v novih učbenikih in učnih gradivih.

Španska študija o spolnih stereotipih slik v šolskih jezikovnih in književnih učbenikih je pokazala podobno kvantitativno in kvalitativno pristranskost. Kar zadeva kvantitativno, so bile ženske slikovno prikazane v grobem pol manjkrat kot moški (32,95 % od vseh). Kvalitativne razlike so bile najdene pri predstavitvi obeh spolov, kazale pa so se pri izbiri barve, npr. svetle ali rožnate za ženske; po značilnostih in vedenju, pri čemer so bili vidni spolni stereotipi; pri prostorski predstavitvi, tako da so bili moški večinoma postavljeni v javne prostore, ženske pa v zasebne. Zanimivo je bilo spoznanje, da je imela spolna sestava uredniških skupin za obravnavana besedila le majhen vpliv na stereotipe, razvidne iz besedil (Luengo & Blázquez, 2004).

V nekaterih državah (npr. na Švedskem, v Južni Afriki, Združenem kraljestvu, ZDA) so se pri pripravi novejših besedil odzvali na kritike. Tako je bilo poskrbljeno, da ilustracije niso seksistične in da je jezik nevtralen (glej Desprez-Bouanchaud in sod., 1987), pripovedne oblike, recimo klasične pravljice o princih, ki rešijo princeze, pa so še naprej nespremenjene (Skelton, 1997). Pozornost je bila posvečena tudi temu, kako čimveč otrok pritegniti k branju, zato so bile organizirane posebne knjižnične službe, katerih naloga je spodbujanje učenja v knjižnicah (Adler, 2007).

1.7.3 Prednostni predmeti in izbirnost

Feministke so se že zgodaj ukvarjale z različnimi predmeti in poklicnimi potmi, ki si jih izbirajo fantje in dekleta. Nacionalni kurikulum, ki ponuja malo predmetne izbirnosti, teži k odpravi razlik med spoloma pri

izbiri predmetov in dosežkov; tako je bilo videti v Združenem kraljestvu po vpeljavi nacionalnega kurikula leta 1988 (Arnot in sod., 1999). Kjer pa je izbirnost mogoča, pa si fantje navadno izberejo za 'moški spol' prepoznavne predmete in poklicne poti, dekleta pa za 'ženski spol' primerne predmete in poklicne poti. Evropska statistika o izobraževalnih ciljih učencev, ki končujejo šolanje (glej 5. poglavje), kaže, da si mladi ljudje še naprej izbirajo po spolu stereotipne poklicne poti; zato bi bilo treba poklicne svetovalce ozavešiti o enakosti spolov, tako da bi se lažje spoprijemali s stereotipnimi predpostavkami učencev, šol in zaposlovalcev (glej 4. poglavje).

Nedavno je bilo v nekaterih državah ugotovljeno, da se je neskladje po spolu zmanjšalo, in sicer pri (nekaterih) učencih srednjega sloja, npr. tistih, ki obiskujejo šole, za katere je treba plačati šolnino; v teh šolah je malo več možnosti za izbiro predmetov in poklicnih poti (Arnot s sod., 1999). Približevanje enakim možnostim fantov in deklet je bilo zaznано tudi v fantovskih in dekleških šolah v Veliki Britaniji; zdi se, da je v teh šolah manj pritiskov za podrejanje pristranskim spolnim stereotipom (Skelton & Francis, 2009).

Zanimivo je, kako na različno izbiro predmetov vpliva njihova vsebina v povezavi z drugimi okoliščinami. Nedavna grška študija kaže, da si fantje raje kot dekleta izberejo okoljsko tehnologijo in ustvarjanje 'z uporabo svetovnega spleta', čeprav je pri drugih razlogih za uporabo tehnologij, kot so komunikacijske tehnologije, socialno mreženje, iskanje informacij itd., med spoloma le malo razlik (Papastergiou & Solomnidou, 2005). Navedeno se ujema z rezultati spremljevalne analize podatkov iz programa PISA v letu 2003 o razlikah med spoloma pri uporabi informacijsko-komunikacijskih tehnologij, ki jo je pripravilo omrežje Eurydice (Eurydice, 2005). Ugotovljeno je bilo tudi, da se fantje in dekleta zanimajo za različne vidike naravoslovja. Študija, ki sta jo pripravila Häussler in L. Hoffman (1997, 1998), je pokazala, da se med učenci, starimi od 11 do 16 let, v različnih nemških *Länder* dekleta manj kot fantje zanimajo za fiziko oziroma da se fantje in dekleta zanimajo za različne vidike naravoslovja – dekleta bolj zanima 'svetloba, zvok in toplota' kot 'mehanika, elektrika in radioaktivnost'. Glede na navedeno sta Häussler in Hoffman ugotovila, da si dekleta izbirajo poklice iz umetnosti, medicine in svetovanja, fantje pa si izberejo fiziko 'kot temelj za delo na raziskovalnih ali tehniških področjih' (Häussler & Hoffman, 1997, 1998). Čeprav interesi, ki se povezujejo s posameznim spolom, 'niso zelo očitni', sta sklenila, da imajo dekleta raje predmete, ki so v vsakdanjem življenju bolj uporabni (glej Eurydice, 2006).

Kljub majhnemu napredku se pri dojemanju naravoslovja ohranjajo razlike med spoloma; to je feministične teoretičarke in učiteljice naravoslovja navedlo, da so se lotile razvijanja drugačnega načina 'dela' v naravoslovju ter drugačnega spraševanja in odgovarjanja na znanstvena vprašanja. Tak razvoj se je zdel nujno potreben, saj se v nasprotnem primeru z znanjem in metodami, prek katerih je pridobljeno, le obnavljajo ideologije in razmerja moči v družbi (Brickhouse, 2001). Značilnosti, zapovedane za znanstveno raziskovanje, npr. 'racionalnost', se navadno povezujejo z moškimi in za 'moški spol' značilnim načinom razmišljanja. Taki argumenti so vodili do razvoja novih alternativnih kurikulumov, s katerimi naj bi predvsem dekleta 'opogumili', da bi se lotile znanstvenega dela in pripomogle k širjenju takega poučevanja in pedagoških metod, s katerimi bi lahko spremenili tradicionalno hierarhijo v znanosti (Brickhouse, 2001).

1.7.4 Motivacijska in psihološka vprašanja

Šteje se, da je za šolsko uspešnost bistvenega pomena, kaj učenci mislijo o sebi; zato so bile zelo zanimive študije o razlikah med spoloma glede 'samopodobe' učencev. Te raziskave pa še niso končane, saj imajo dosedanje ugotovitve širok razpon: od tega, da je razlik med spoloma zelo malo, do tega, da imajo fantje o sebi dosti boljšo podobo. Tudi 'motivacija' za dobro delo v šoli je pomemben dejavnik. Belgijska študija npr. namiguje, da so slabi dosežki (nekaterih) fantov povezani z njihovim na splošno negativnim odnosom

do šole: njihovi stiki z učitelji niso pozitivni, v šoli se ne počutijo dobro, šolskemu delu niso naklonjeni. Po drugi strani pa študije kažejo, da učenci z nizko ravno znanja, tisti, ki so pri pouku najmanj pozorni, jih učne naloge ne zanimajo in so najmanj motivirani za učenje, dosežejo boljši uspeh od pričakovanega. Analize kažejo, da so to zelo zmožni fantje, vendar popolnoma 'demotivirani' (Van de Gaer in sod., 2006). Na Škotskem je vedenje fantov dokazano slabše od deklet, saj je iz sekundarnih šol izključenih štirikrat toliko fantov kot deklet (SEED, 2006).

1.7.5 Šolsko okolje

Pojavili so se dokazi, da na raven dosežkov učencev močno vpliva tudi šolsko okolje, posebno dnevna rutina in organiziranost šol, ki se kot orodje za vodenje pogosto opirata na posamezni spol. Dekleta in fantje se lahko ločeno prijavijo v različne razrede, k različnim dejavnostim in skupinskim športom. Pravila oblačenja se lahko za fante in dekleta razlikujejo (hlače za fante, krila za dekleta); enako velja tudi za osebje (Scott, 2007). Take prakse so vredne kritike, saj namerno 'označujejo' razlike med spoloma, izobraževalnih koristi od njih pa je zelo malo. Nasprotno pa se je vlaganje v razvoj institucionalnih politik in hkrati v strokovno izpopolnjevanje osebja (SEED, 2006), npr. v zvezi z ustrahovanjem in spolnim nadlegovanjem, izkazalo kot zelo učinkovito pri ozaveščanju učencev in osebja, da je tako vedenje poniževalno in ni sprejemljivo.

1.7.6 Usmerjenost učiteljev

Tudi kadar učitelji menijo, da učence obravnavajo enako, pogosto bolj cenijo fante, posvečajo jim več pozornosti, hkrati pa pri učenkah ustvarjajo večjo odvisnost (glej Magno & Silova, 2007, za primere z več vzhodnoevropskih držav). Več študij iz različnih držav je pokazalo, da učitelji in učiteljice spodbujajo pasivnost in prilagodljivost učenk, sočasno pa cenijo samostojnost in individualnost učencev (glej Golombok & Fivush, 1994). Fantom dovolijo, da so bolj nagajivi, ker menijo, da to spada k njihovi naravi, iz istega razloga pa od deklet pričakujejo, da prevzemajo 'gospodinjska' opravila, npr. skrb za druge in pospravljanje razreda. Dekleta se štejejo za bolj kooperativna in manj zmožna, fantje pa za bolj samozavestne in zmožnejše. Celo kadar imajo dekleta za boljše učenke, to, kot je pokazala malteška študija D. Chetcuti med učitelji naravoslovja (2009), bolj pripisujejo vedenjskim vzorcem kot kognitivnim ali intelektualnim sposobnostim; dekleta naj bi bila pri delu bolj pikolovska in naj bi se 'več učila' kot fantje (Chetcuti 2009, str. 88).

To pomeni, da se učitelji na splošno premalo zavedajo, kako pri organiziranju in razvrščanju tiho pristajajo na razlike med spoloma in s tem močno vplivajo na vedenje učencev (Tsouroufli, 2002). Zato je bilo škotskim učiteljem predlagano, naj bodo pri poučevanju občutljivi do razlik med spoloma, upoštevajo razlike pri načinu učenja in prednostnih željah in se tako izogibajo vsiljevanju stereotipov (SEED, 2006).

1.7.7 Preverjanje znanja

Ugotovljeno je bilo, da se pri preverjanju znanja pogosto pojavlja spolno razlikovanje, in to kljub zatrditvam o nevtralnosti in nepristranskosti. V zadnjih letih je zaradi večjega pomena izobraževalnih dosežkov posameznikov, šol in držav in naraščajočega vpliva mednarodnih študij, kot sta PISA in TIMSS, ta ugotovitev čedalje pomembnejša. Podobno kot učna gradiva so kritiko doživele tudi izpitne naloge in besedila za preverjanje znanja: prevlada moških udeležencev in okolij, lahkomična obravnava žensk, seksistična raba jezika in ilustracij. Poleg tega je bilo ugotovljeno, da so se v okoljih, kjer je bil spol znan, ocene dekletom

zniževale, fantom pa zviševale; v nekaterih državah so zato vpeljali anonimnost (tako da ime in spol učenca nista vidna) (Goddard-Spear, 1989; Willingham & Cole, 1997). Kot je bilo že omenjeno, so morala v Združenem kraljestvu pri izpitih 11+ za vpis v izbirne šole dekleta doseči višjo mejno vrednost kot fantje. Zdaj je sicer nezakonito, prej pa se je zdelo sprejemljivo, saj je v teh šolah 'izenačilo' število fantov in deklet. Kar zadeva vsebino izpitov, so se fantje na različnih predmetnih področjih izkazali kot dosti boljši od deklet pri vprašanih izbirnega tipa, dekleta pa so bila malo boljša pri postopkovnih nalogah in vprašanih 'esejskega tipa' (Gipps & Murphy, 1994).

1.7.8 Poučevanje kot poklic

Poučevanje so tako feministke kot nefeministke dolgo imele za 'dobro službo za ženske'. Prve so poučevanje videle kot uspešen izid prizadevanj za vstop žensk v različne poklice in javno življenje, druge pa kot širjenje ženske materinske in družinske skrbniške vloge. Potem pa se je položaj učiteljevanja v hierarhiji poklicev začel slabšati, mogoče prav zaradi močne odvisnosti od ženskega osebja. Leta 2006 je bilo v vseh državah Evropske unije (razen v Grčiji in Luksemburgu) v primarnem izobraževanju več kot 60 % učiteljic. Tudi v sekundarnih šolah je bilo več žensk kot moških, odstotna razlika med obema skupinama pa precej manjša (glej 7. poglavje).

V vodstvih šol pa je več moških (glej 7. poglavje), prav tako v šolskih inšpektoratih, organizacijah za preverjanje znanja, med javnimi uslužbenci, ki se ukvarjajo z izobraževanjem, itd.; zgleda, da to še bolj velja za pokomunistične države (Magno & Silova, 2007; glej tudi Dweck & Sorich, 1999). Razlag za tako hierarhijo – tako v učiteljskem poklicu kot glede razmerja do drugih poklicev – je veliko in so zelo različne. Nekateri menijo, da je najpomembnejša povezanost z družinskim življenjem, skrbjo in čustvi (Fischman, 2000; Drudy, 2008); zaradi naštetega je poučevanje primernejše za ženske. Drugi poudarjajo, da gre za značilnosti učiteljskega dela ter za to, da ženske lažje sprejemajo slab položaj poklica in nizke plače – oboje naj bi bilo primerljivo z ženskimi družinskimi odgovornostmi (Weiner, 2002).

1.7.9 Skupno izobraževanje ter dekliške in fantovske šole

Skupno izobraževanje ima v različnih državah različne pomeni. Po eni strani oznaka pomeni, da se v šolo sprejemajo dekleta in fantje, drugače pa se od drugih šol ne razlikujejo. Po drugi strani se skupno izobraževanje interpretira bolj ideološko in v povezavi s politikami enakosti spolov, kot meni Crosato s sod. (2005).

Skupno izobraževanje sprejema biološke razlike med moškimi in ženskami, zavrača pa stereotipne domneve o moškem in ženskem spolu; zato zavrača samodejno hierarhično strukturo, v kateri imajo moški boljši položaj kot ženske, zato pa je onemogočeno tudi odpravljanje drugih, s hierarhijo povezanih ovir. Pomeni izobraževanje, ki je enako za dekleta in fante, in sicer v razmerah, ki presegajo vloge, kakršne se v družbi pripisujejo posameznemu spolu (Crosato in sod. 2005, str. 65).

Študije o (po spolu) mešanih razredih dosledno kažejo, da učitelji več pozornosti namenjajo fantom, njihovem učenju in njihovi navzočnosti na splošno (Epstein in sod., 1998). Skupno izobraževanje se primerja z izobraževanjem v razredih, ločenih po spolu, in ima zagovornike med konservativnimi in progresivnimi strokovnjaki. Prvi menijo, da šole za posamezni spol omogočajo vpeljevanje deklet oziroma fantov v vloge, kakršne jim je namenila družba (pogosto tudi religija). Feministične zagovornice menijo nasprotno; po spolu ločene šole dekletom in fantom dajejo več svobode pri odločanju o izbiri predmetov, ki se navadno ne povezujejo z njihovim spolom, in jim omogočajo, da so uspešnejši pri več predmetih, kot je konvencionalno sprejemljivo v mešanih šolah. Čeprav je mogoče, da je v šolah za posamezni spol več priložnosti

za izbiro, pa nekateri menijo, da tako okolje ne more izničiti vplivov širše družbe (Skelton & Francis, 2009). Fantovski in deklinški razredi so bili na Danskem vpeljeni v osemdesetih letih kot sredstvo za izboljšanje samozaupanja pri dekletih (Kruse, 1992). Zdaj so včasih organizirani v sicer mešanih šolah, v glavnem zato, da učiteljem omogočajo strategije, primernejše za posamezni spol. Taki razredi npr. omogočajo dekletom, da se počutijo svobodnejše pri odgovarjanju na vprašanja in pri sodelovanju v razredu, fantom pa, da se več učijo, ne da bi jih skrbela lastna 'podoba' (Younger & Warrington, 2007). Torej, fantovski ali deklinški razredi lahko izboljšajo motivacijo, vedenje in uspeh (SEED, 2006).

1.7.10 Problemi fantov

Kot smo videli, so bila od leta 1970 naprej vprašanja razlik med spoloma v izobraževanju v glavnem povezana z uspehom in cilji deklet, in sicer zato, da bi se spopadli z neravnotežjem moči, ki je bilo v prid fantom oziroma moškim. Zaradi naraščajočega poudarjanja izpitnih dosežkov v zadnjih letih in čedalje manjših razlik med spoloma (v prid dekletom) pa se je pozornost spet preusmerila k slabšemu uspehu fantov' (OECD 2001, str. 122). Tako so se v zadnjih letih vprašanja enakosti spolov začela enačiti s sorazmerno slabšimi izpitnimi dosežki fantov in t.i. krizo moškosti. Tako so leta 2006 strokovnjaki na Švedskem postavili naslednjo trditev.

V obveznih in višjih obveznih šolah fantje v primerjavi z dekleti dosežejo približno 90-odstoten uspeh. V obveznem šolanju imajo dekleta boljše ocene kot fantje pri vseh predmetih, razen pri športni in zdravstveni vzgoji (Skolverket 2006a, str. 97).

Zanimanje za sorazmerno slabši uspeh fantov se povezuje s številnimi dejavniki: interesom politike glede vzorcev izpitov kot glavnih pokazateljev učinkovitosti (izobraževalnega sistema, lokalnega upravljanja in šol); skrbjo zaradi nasilja mladih in socialnih nemirov; skrbjo zaradi številnih ločitev in moške neodgovornosti, opazno krizo moškosti itd. Vendar, kot je pokazala švedska študija, 'to ne pomeni, da so v izobraževanju vsi fantje neuspešni ali da vsa dekleta dosežejo dober rezultat' (Skolverket 2006a, str. 97). Pravzaprav preveč ukvarjanja s slabšo uspešnostjo fantov zamegli številna druga vprašanja; npr. to, da so fantje iz nekaterih (socialnih) skupin pri izpitih zelo uspešni, da posamezne skupine deklet niso in da seksizem, rasizem, nadlegovanje in spolne zlorabe ovirajo uspešnost in škodijo medsebojnim odnosom. Taki poudarki ne povezujejo šolanja s trgom dela in ne priznavajo, da dekleta kljub boljšim ocenam in trdemu delu pri visokošolskem izobraževanju verjetneje sprejmejo slabše plačane in manj varne službe ali celo živijo v revščini. Osredinjanje na moškost (oziroma moškosti, saj je mnogo poti do odrasle osebe moškega spola) ima v krizi lahko tudi pozitivno plat, saj v poindustrijskih družbah preusmerja pozornost s strukturnih dejavnikov, ki (nekateri) fante neizogibno postavlja v položaj 'izgubljenec'. Namesto tega se proučujejo značilnosti moškosti, ki fante kot učence in državljane ovirajo, in iščejo možnosti za odpravljanje teh težav (Epstein in sod., 1998; Pickering, 1997).

1.8 Sklep

To poglavje poskuša prikazati pregled glavnih vprašanj, povezanih z raziskavami razlik med spoloma, kot se pojavljajo v izobraževanju, ter idejami in pobudami za spremembe. Prav tako poskuša pojasniti razločevalne značilnosti izobraževalnega dela ter prikazati, kako se povezujejo z drugimi družbenimi vidiki.

Iz analizirane literature je razvidno, da so se s spoloma in izobraževanjem povezana vprašanja, ki so se ukvarjala s krivičnim zgodovinskim, kulturnim in izobraževalnim obravnavanjem deklet in žensk, preusmerila k politiki, na katero so vplivale mednarodne študije o preizkusih znanja in slabši uspeh fantov. Razlike

med spoloma v izobraževanju še vedno spadajo med najbolj razširjena raziskovalna vprašanja; posebno izrazito se obravnavajo v mednarodnih študijah o izobraževalnih dosežkih.

Jasno je, da izobraževanje ne more biti glavno sredstvo za ustvarjanje enakih možnosti, če jih ne zagotavlja družba kot celota in so v njej s spolom povezane plačne razlike in spolni stereotipi. Vendar šola zagotavlja pomembno socializacijsko okolje; neformalno vzajemno sodelovanje med učenci je vpliven (in večinoma nepriznan) vidik njihove socializacije v omejene vloge posameznega spola.

Prispodoba z 'valovi', uporabljena za feministična gibanja, je primerna za opis uveljavljanja enakosti med fanti in dekleti oziroma moškimi in ženskami v izobraževanju. V sedemdesetih in osemdesetih letih prejšnjega stoletja so pot iz neenakega položaja tlakovale zahodne države; zahodna feministična gibanja lahko še zdaj pomagajo snovalcem politik in praktikom, posebno z ugotovitvami iz nedavne raziskave o tem, kako mladi ljudje sami ustvarjajo in izražajo različice moškosti in ženskosti.

V večini evropskih držav, pa tudi drugje, so se ukvarjali s feminizmom in različnimi vplivi na izobraževalno politiko in prakso. Zajeta vprašanja in praktični ukrepi so bili večinoma podobni: prepoznati obseg neenakosti med spoloma in vlogo izobraževanja pri podpori, argumentih in prepričevanju, da so potrebne spremembe, in določiti praktične strategije za spreminjanje dogajanja v šolah (glej 3. poglavje). Politika EU o enakosti spolov je nedvomno zelo vplivna, posebno v državah, ki so se ji nedavno pridružile ali se ji še nameravajo. Razviden je tudi nov val zanimanja držav iz nekdanjega komunističnega bloka, kjer se je dolgotrajna retorika, povezana s pomenom družbene enakosti, združila s feminizmom, idejami o demokraciji in večji svobodi pri ustvarjanju možnosti v prihodnje. Zanimivo bo videti, kateri feministični valovi bodo prevladali v prihodnje; evropske družbe se namreč spreminjajo, pojavile so se težnje po družbi, pravični za oba spola.

2. POGLAVJE: VZORCI DOSEŽKOV PO SPOLU V MEDNARODNIH PREGLEDIH O PREVERJANJU ZNANJA

To poglavje se ukvarja z vprašanji izobraževalne kakovosti in pravičnosti, in sicer ob proučevanju vzorcev po spolu pri treh splošnih predmetih, branju, matematiki in naravoslovju. Ta tri predmetna področja so temelj osnovnih spretnosti, kakršne zahteva sodobni trg dela. Razumevanje vzorcev po spolu na teh področjih so za uresničevanje enakih možnosti pri zaposlovanju bistvenega pomena. Kot kažejo statistični podatki, med vzorce spada dejstvo, da so na terciarni ravni ženske slabo zastopane v matematiki, naravoslovju in tehnologiji, v izobraževanju in zdravstvu pa je sorazmerno malo moških (glej 8. poglavje). Take izobraževalne in poklicne izbire je delno mogoče pojasniti z delom otrok v šoli, njihovo motivacijo in odnosom do posameznih predmetov. Razlike po spolu pri dosežkih iz matematike in naravoslovja pojasnjujejo tudi slabšo zastopanost žensk na višjih ravneh izobraževanja na teh področjih. Podobno nam slabši uspeh fantov pri branju pomaga razumeti, zakaj je sorazmerno malo moških v izobraževanju in humanistiki.

Ob uporabi razlikovalnih podatkov iz 1. poglavja so v tem poglavju obravnavane 'razlike med spoloma': pri katerih predmetih so fantje uspešnejši od deklet in pri katerih so dekleta boljša od fantov. Ali se te razlike s časom povečujejo ali zmanjšujejo, pa ni analizirano. Opora za obravnavo vzorcev dosežkov po spolu na posameznih predmetnih področjih so ustrezne študije: v razdelku o bralni pismenosti so navedene ugotovitve iz Mednarodne raziskave bralne pismenosti (PIRLS) in Programa mednarodne primerjave dosežkov učencev (PISA); razdelek o matematični in naravoslovni pismenosti se opira na Mednarodno raziskavo trendov znanja matematike in naravoslovja (TIMSS) in program PISA. V prvem razdelku tega poglavja so natančno obravnavane razlike med spoloma ob upoštevanju povprečnih rezultatov učencev. Prikazanih je nekaj zanimivih razhajajočih teženj glede pogledov in praks. Precej natančno so obravnavane mogoče razlage ali dejavniki, ki vplivajo na razlike med spoloma. Analiziran je učinek različnih izobraževalnih programov, ki si jih izberejo fantje in dekleta, pa tudi pomen demografskih dejavnikov, npr. socialno-ekonomskega ali priseljskega položaja. Za več informacij o raziskavah in uporabljenih statističnih metodah glej Pojmovnik.

Analizirani so le podatki evropskih držav, ki sodelujejo v mreži Eurydice. Podobno prikazana povprečja za EU-27 veljajo le za tiste izmed držav, ki so sodelovale v posamezni raziskavi. Kjer je prispevek države sorazmeren z njeno velikostjo, je prikazano ponderirano povprečje.

Pred razpravo o dosežkih učencev in vzorcih razlik med spoloma je treba pojasniti nekaj vprašanj.

- Ob analiziranju razlik med državami je treba imeti v mislih, da so razlike v uspešnosti učencev v eni državi dostikrat večje kot med državami.
- Prikazanih rezultatov študij iz različnih let ni mogoče preprosto interpretirati kot težnje. Neposrednemu primerjanju rezultatov različnih študij, pri katerih so bile uporabljene različne metodologije, ciljne skupine, izpitne vsebine itd., se je treba izogibati. Celo ob isti raziskavi, ki je potekala v več krogih, je analiziranje časovnih trendov lahko problematično.
- Kot je bilo omenjeno v 1. poglavju, na katere koli razlike med spoloma lahko vpliva metodologija ocenjevanja. Različna razmerja testnih nalog esejskega in izbirnega tipa lahko na različne načine vplivajo na uspešnost fantov in deklet. Pri večjem deležu vprašanj, ob katerih je potrebna višja raven znanja, so pri matematiki boljši fantje, pri bralni pismenosti pa dekleta (Close & Shiel, 2009; Lafontaine & Monseur, 2009).

Najrazvidnejša in stalna razlika med spoloma se kaže v prednosti deklet pri bralni pismenosti. Vendar je

spol le eden od dejavnikov, ki vplivajo na dosežke na različnih predmetnih področjih. Nanje močno vpliva tudi socialno-ekonomski položaj; zato je treba ob odločanju za pomoč manj uspešnim otrokom poleg spola upoštevati tudi družinske okoliščine.

2.1 Povprečne razlike med spoloma pri dosežkih

2.1.1 Vzorci razlik med spoloma pri bralnih dosežkih

Vse nedavne študije o preverjanju znanja soglašajo, da so dekleta pri bralni pismenosti uspešnejša od fantov. Razlike med spoloma se pojavijo zgodaj – zaznati jih je mogoče že v četrtem letu šolanja – in se, kot potrjuje preverjanje znanja pri 15 letih, z leti ohranjajo. O podobnih vzorcih razlik med spoloma poroča večina raziskav o preverjanju znanja iz branja, zato so v tem razdelku obravnavani najnovejši rezultati.

Rezultati PIRLS 2006 so pokazali, da so bila izmed učencev v četrtem letu šolanja dekleta v vseh državah, razen v Španiji in Luksemburgu, pri branju dosti uspešnejša kot fantje; v Španiji in Luksemburgu so bili fantje in dekleta enako uspešni (Mullis in sod., 2007). V študiji je zanimivo tudi poročilo o razlikah med spoloma glede na področja in namene branja. Dekleta v vseh evropskih državah dosežejo pomembno višji povprečni uspeh pri branju leposlovja. Nasprotno pa je pri branju za pridobitev informacij v nekaterih evropskih državah (francoski skupnosti v Belgiji, Španiji, Italiji, Luksemburgu in na Madžarskem) malo razlik med spoloma ali pa jih sploh ni.

V vseh državah, razen v Španiji, dekleta porabijo več časa za branje knjig in revij kot fantje, fantje pa po poročilih držav več časa kot dekleta namenijo branju prek spletnih strani. V flamski skupnosti v Belgiji, Franciji, Litvi, na Madžarskem, Nizozemskem, v Združenem kraljestvu (Angliji in na Škotskem) ter na Norveškem pa fantje in dekleta prek spletnih strani berejo enako dolgo.

Vzorci dosežkov po spolu se ne razlikujejo le po državah, ampak tudi po šolah v posamezni državi. Po državah in šolah je bila vodena dvonivojska regresijska analiza. V večini držav so se razlike med spoloma pri branju zelo spreminjale po posameznih šolah. Le v francoski skupnosti v Belgiji, Španiji, Luksemburgu, na Madžarskem in v Združenem kraljestvu med šolami ni bilo razlik. Ugotovitve kažejo, da se razlike v bralnih dosežkih med fanti in dekleti oblikujejo z dejavniki na šoli. Žal pa se z nobeno od spremenljivk, ki so bile za šolsko raven zbrane v študiji PIRLS 2006, ne da pojasniti razlik med spoloma – korelacija med spremenljivkama, ki kažeta razlike med spoloma pri branju in šolsko raven, je bila zelo nizka (manj kot 0,10).

Boljši dosežki deklet pri branju so bili opazovani tudi v študiji, ki je preverjala znanje starejših učencev. V treh študijah PISA za petnajstletnike so bile dejansko v vseh evropskih državah ugotovljene pomembne razlike v prid deklet. Države z največjimi razlikami po spolu v PISA 2006 (glej preglednico 2.2a) so bile Bolgarija, Grčija, Litva, Slovenija in Finska – povprečna razlika med spoloma je segala od 51 do 58 točk, kar je več kot polovica povprečnega standardnega odklona v državah OECD. Najmanjše razlike med spoloma pri bralnih dosežkih so zaznali na Danskem, Nizozemskem in v Združenem kraljestvu, pa tudi v teh državah so razlike dosegle četrtno povprečnega standardnega odklona ali več (povprečna razlika je bila od 24 do 30 točk). Ti rezultati kažejo, da je boljši uspeh deklet pri branju zelo razširjen ter da so razlike velike in pomembne.

Poudariti je treba, da velike razlike med spoloma ne pomenijo nujno, da so dosežki fantov pri branju slabi. Na Finskem, ta je po povprečnem uspehu bralne pismenosti vodilna evropska država, fantje ne berejo slabo – njihova uspešnost je nad mednarodnim povprečjem in je med fanti najvišja v Evropi – pač pa je uspeh deklet izjemno dober (OECD, 2007b). V drugih državah z velikimi razlikami med spoloma pa bralni

dosežki, gledano v celoti, niso tako dobri: v Bolgariji in Grčiji so pri obeh spolih slabši od mednarodnega povprečja. V Litvi je skupen rezultat slabši od mednarodnega povprečja, Slovenija pa se je skoraj uvrstila v mednarodno povprečje. Zdi se, da take razlike pomenijo, da velikost razlik med spoloma ni povezana z ravno uspešnosti v celoti ⁽¹⁾.

V PISA 2000, kjer je bilo obravnavano branje, je bilo ugotovljeno, da se dekleta dosti bolj ukvarjajo z različnimi oblikami bralnih dejavnosti; berejo različnejša gradiva, večkrat kot fantje hodijo v knjižnico. Petnajstletni fantje redko kdaj berejo, kar ni zahtevano. Večina fantov bere le zato, da si pridobi potrebne informacije. Kadar fantje in dekleta berejo za zabavo, berejo različna gradiva: dekleta raje kot fantje berejo zahtevnejša besedila, npr. leposlovje, fantje pa raje berejo časopise in zabavne knjige (OECD, 2001, 2002). Kot je bilo že omenjeno, so ugotovitve pri PIRLS 2006 pokazale podobne vzorce.

2.1.2 Vzorci razlik med spoloma pri matematiki

Pri matematiki so razlike med spoloma manj izrazite in manj ustaljene kot pri branju. Rezultati TIMSS so pri matematiki glede razlik med spoloma mešani, večinoma pa ne kažejo trajnih razlik pri učencih v četrtem in osmem letu šolanja. Povedati je treba še, da se rezultati TIMSS ne smejo interpretirati kot trendi, saj so v posameznih krogih sodelovale različne države, razlike pa so bile tudi glede razredov, v katere so hodili učenci, ki so sodelovali pri preverjanju.

Prva raziskava, TIMSS 1995, je pri matematiki pokazala, da so razlike med spoloma v četrtem letu šolanja majhne ali pa jih sploh ni (Mullis in sod., 2000a). Razlike v dosežkih med učenci in učenkami niso bile pomembne v nobeni izmed evropskih držav, razen na Nizozemskem. Razlike med spoloma so bile v večini držav majhne tudi pri učencih v osmem letu šolanja. V zaključnem letu sekundarnega izobraževanja pa so fantje dosegli opazno višje povprečje kot dekleta ⁽²⁾; samo na Madžarskem pri matematiki ni bilo opaznih razlik med spoloma. Pri matematiki na višji ravni so bili fantje boljši kot dekleta na Češkem, Danskem, v Nemčiji, Franciji, Litvi, Avstriji in na Švedskem, razlik med spoloma pa ni bilo v Grčiji, Italiji, na Cipru in v Sloveniji (prav tam).

TIMSS-R 1999 je državam, v katerih se je leta 1995 preverjalo znanje učencev v četrtem letu šolanja, omogočila, da njihov uspeh primerja z rezultati znanja v osmem letu šolanja. Pri matematiki so bile razlike med spoloma tudi v osmem razredu zanemarljive. Pomembno je, da ugotovitve iz študij v letih 1995 in 1999 pri matematičnih dosežkih v povprečju niso pokazale nikakršnih razlik med spoloma v nobeni državi (Mullis in sod., 2000b). Tudi raziskava TIMSS 2003 pri preverjanju znanja matematike v četrtem in osmem letu šolanja je potrdila, da so v mnogih državah pri matematiki razlike med spoloma zanemarljive ⁽³⁾.

Rezultati TIMSS 2007 se močno razlikujejo (Mullis in sod., 2008). V nasprotju s prejšnjimi krogi so v večini evropskih držav fantje v četrtem letu šolanja dosegli boljše rezultate (na Češkem, v Nemčiji, Italiji, na Nizozemskem, v Avstriji, Sloveniji, na Slovaškem, Švedskem, v Združenem kraljestvu (na Škotskem) in na Norveškem), v osmem letu šolanja pa razlik med spoloma ni bilo (na Češkem, v Italiji, na Madžarskem, Malti, v

⁽¹⁾ Korelacija med povprečno oceno v državi in razlikami med spoloma v isti državi se statistično ne oddaljuje od ničle (-0.35, $p=0.07$).

⁽²⁾ Na Češkem, Danskem, v Nemčiji, Franciji, Italiji, na Cipru, v Litvi, na Nizozemskem, v Avstriji, Sloveniji, na Švedskem, Islandiji in Norveškem.

⁽³⁾ V četrtem letu razlik med spoloma ni bilo v flamski skupnosti v Belgiji, Latviji, Litvi, na Madžarskem, v Sloveniji, Združenem kraljestvu in na Norveškem, fantje pa so imeli prednost pred dekleti v Italiji, na Cipru, Nizozemskem in v Združenem kraljestvu (na Škotskem). V osmem letu ni bilo razlik med spoloma v Bolgariji, Estoniji, Latviji, Litvi, na Nizozemskem, v Romuniji, Sloveniji, na Slovaškem, Švedskem, v Združenem kraljestvu (na Škotskem) in na Norveškem. Dekleta so bila boljša na Cipru, fantje pa v flamski skupnosti v Belgiji, Italiji in na Madžarskem (Mullis in sod., 2004).

Sloveniji, na Švedskem, v Združenem kraljestvu (Angliji in na Škotskem), na Norveškem in v Turčiji) ali pa so bila dekleta boljša od fantov (v Bolgariji, na Cipru, v Litvi in Romuniji). Na podlagi teh rezultatov je mogoče sklepati, da se razlike med spoloma pri matematiki v četrtem in osmem letu šolanja ne kažejo dosledno.

V programu PISA je bilo ugotovljeno, da imajo fantje majhno prednost v vseh krogih, vendar ne v vseh državah. Preverjanje znanja petnajstletnikov v programu PISA 2000 je razkrilo, da so fantje uspešnejši od deklet v polovici evropskih držav, v preostalih pa ni bilo razlik (OECD, 2001). Večji del prednosti fantov je treba pripisati temu, da je več fantov izkazalo izjemno dobro znanje, in ne sorazmerno majhnemu številu fantov med učenci s slabim uspehom. Med učenci s slabim uspehom (gre za učence, ki ne znajo končati niti preprostih postopkov, za katere bi morali poznati le temeljna matematična dejstva, niti ne poznajo postopkov ali rabe preprostih računalniških spretnosti), sta bila deleža deklet in fantov v grobem enaka (OECD, 2001).

Rezultati PISA 2003 so pokazali malo manjše razlike med spoloma; fantje so bili pri matematiki opazno uspešnejši le v Grčiji, na Slovaškem in v Lihtenštajnu (OECD, 2004). Čeprav so dekleta izkazala podobno raven znanja kot fantje, pa so bila za matematiko manj zainteresirana in so pri njej manj uživala. V povprečju so fantje bolj verjeli v svojo učinkovitost; višja je bila raven samozaupanja, da se zmorejo spoprijeti s posebnimi nalogami. Fantje so bolj kot dekleta verjeli tudi v svoje matematične zmožnosti. Nasprotno pa je bila pri dekletih opazna višja raven strahu pred matematiko. Poljska je bila edina država, v kateri glede samoučinkovitosti in strahu pred matematiko ni bilo opaznih razlik med spoloma. V Italiji pa opaznih razlik med spoloma ni bilo pri samopojmovanju in glede strahu pred matematiko (OECD, 2004).

V programu PISA 2006 je bila v približno polovici evropskih držav ugotovljena opazna prednost fantov pri dosežkih iz matematike. Razlik med spoloma ni bilo v Belgiji (francoski in nemško govoreči skupnosti), Bolgariji, na Češkem, v Estoniji, Grčiji, Franciji, Latviji, Litvi, Sloveniji, na Švedskem, Islandiji, v Lihtenštajnu in Turčiji (glej preglednico 2.2b).

2.1.3 Vzorci razlik med spoloma pri dosežkih iz naravoslovja

Zdi se, da so med tremi obravnavanimi predmeti razlike med spoloma najmanjše pri naravoslovju. Poleg tega so, glede na poudarke pri posameznih preizkusih, npr. pri fiziki ali vedah o živi naravi, in glede na starostno skupino, ki je preizkus opravljala, mednarodne raziskave pokazale različne vzorce razlik med spoloma. V študijah TIMSS so bile večkrat ugotovljene razlike med spoloma v prid fantov, poročila o programu PISA pa na splošno ne kažejo opaznih razlik med spoloma.

Podatki TIMSS 1995 so pokazali, da pri dosežkih iz naravoslovja v četrtem letu šolanja ni bilo nobenih opaznih razlik med spoloma v sedmih sodelujočih državah, fantje pa so bili boljši od deklet v petih ⁽⁴⁾ (Mullis in sod., 2000a). V osmem letu šolanja so bile opazne razlike med spoloma v večini sodelujočih držav. Fantje so bili uspešnejši, posebno pri fiziki, kemiji in geofiziki. V zadnjem letu sekundarne šole so fantje v naravoslovni pismenosti izkazali opazno boljše dosežke kot dekleta, in sicer v vseh državah. Vendar se dosežki razlikujejo po predmetnih področjih: fantje so bili boljši kot dekleta pri geofiziki, fiziki in kemiji, ne pa pri vedah o živi naravi in okoljskih vedah (prav tam).

V raziskavi TIMSS-R 1999 je bilo ugotovljeno, da so v osmem letu šolanja fantje uspešnejši od deklet v osmih državah, v sedmih državah pa razlik med spoloma ni bilo ⁽⁵⁾. Le v Sloveniji je bilo opazno zmanjšanje

⁽⁴⁾ Razlik med spoloma ni bilo na Irskem, v Grčiji, na Cipru, Portugalskem, v Združenem kraljestvu (Angliji in na Škotskem) in na Norveškem. Fantje so bili boljši od deklet na Češkem, Madžarskem, Nizozemskem, v Avstriji in na Islandiji.

⁽⁵⁾ Razlik med spoloma ni bilo v flamski skupnosti v Belgiji, Bolgariji, Italiji, na Cipru, v Romuniji, na Finskem in v Turčiji. Fantje so dosegli boljši rezultat na Češkem, v Latviji, Litvi, na Madžarskem, Nizozemskem, v Sloveniji, na Slovaškem in v Združenem kraljestvu (Angliji) (Martin in sod., 2000).

razlik med spoloma med letoma 1995 in 1999 (vendar zato, ker so bili fantje manj uspešni kot prej in ne zato, ker bi dekleta napredovala); v preostalih državah se razlike med spoloma niso spremenile.

Raziskava TIMSS 2003 je razkrila, da v četrtem letu šolanja v večini držav (flamski skupnosti v Belgiji, Italiji, Latviji, na Madžarskem, v Sloveniji, Združenem kraljestvu (Angliji) in na Norveškem) ni bilo razlik med spoloma. V osmem letu šolanja pa so v večini držav fantje izkazali dosti boljše dosežke kot dekleta. Le v Estoniji in na Cipru pri dosežkih iz naravoslovja ni bilo razlik med spoloma. V povprečju pa so dekleta bolj napredovala kot fantje, posebno v primerjavi z letom 1999 (Martin in sod., 2004).

Pri TIMSS 2007 vnovič ni bilo ugotovljenih razlik med spoloma v četrtem letu šolanja v sedmih evropskih državah (na Danskem, v Latviji, Litvi, na Madžarskem, Švedskem, v Združenem kraljestvu (v Angliji in na Škotskem) in na Norveškem), v šestih pa je bila evidentirana prednost fantov pred dekleti (na Češkem, v Nemčiji, Italiji, na Nizozemskem, v Avstriji in na Slovaškem). V osmem letu šolanja pri dosežkih iz naravoslovja v večini držav (v Litvi, na Malti, v Sloveniji, na Švedskem, v Združenem kraljestvu (Angliji in na Škotskem) in na Norveškem) ni bilo razlik; dekleta so bila boljša v Bolgariji, na Cipru in v Romuniji, fantje pa uspešnejši na Češkem, v Italiji in na Madžarskem (Martin in sod., 2008).

V nasprotju z ugotovitvami TIMSS se pri preverjanju znanja iz naravoslovja v programu PISA pri petnajstletnikih niso pokazale opazne razlike med spoloma. Fantje so bili uspešnejši na Danskem in v Avstriji, dekleta pa v Latviji (OECD, 2001). PISA 2003 je razkrila prednost fantov le v nekaj državah (na Danskem, v Grčiji, Luksemburgu, na Poljskem, Portugalskem, Slovaškem in v Lihtenštajnu) in nikakršnih razlik med spoloma v večini držav. Dekleta so bila boljša kot fantje na Finskem in Islandiji (OECD, 2004). Razlike med rezultati iz raziskav TIMSS in PISA je mogoče pojasniti s tem, da so bili v programu PISA med predmeti, ki so se preverjali, bolj poudarjeni predmeti iz ved o živi naravi. To pa je področje, na katerem so se tudi v raziskavah TIMSS dekleta izkazala kot uspešnejša (OECD, 2001).

Tudi v programu PISA 2006 so bile, gledano v celoti, razlike med spoloma najmanjše pri naravoslovju, zlasti če jih primerjamo s tistimi pri matematiki in branju. Kot kaže preglednica 2.2c, v povprečju v večini držav ni bilo razlik med spoloma. Dekleta so bila uspešnejša v Bolgariji, Grčiji, Latviji, Litvi, Sloveniji in Turčiji, fantje pa na Danskem, v Luksemburgu, na Nizozemskem in v Združenem kraljestvu (Angliji). Čeprav so bila dekleta enako uspešna kot fantje, pa so imela v vseh evropskih državah slabšo samopodobo in v povprečju slabše mnenje o svojih naravoslovnih sposobnostih. Fantje so bolj verjeli v svojo učinkovitost, višja je bila raven samozaupanja, da se zmorejo spoprijeti s posebnimi nalogami, in sicer v vseh državah, razen v Avstriji, na Poljskem in Portugalskem.

V programu PISA 2006 je bila posebna pozornost namenjena naravoslovju, zato so bila pripravljena tudi poročila o drugih zanimivih vprašanjih. V povprečju so bila dekleta močnejša pri *prepoznavanju naravoslovnostnoznanstvenih vprašanj*, fantje pa so bili boljši pri *znanstvenem razlaganju pojavov*. V zvezi z večino drugih vidikov, npr. glede odnosa do naravoslovja, pa ni bilo enotnih razlik med spoloma. Dekleta in fantje so izkazali podobno raven zanimanja za naravoslovje, oboji so izkazali tudi nagnjenost, da si naravoslovje izberejo za prihodnji študij ali službo (OECD, 2007b).

* * *

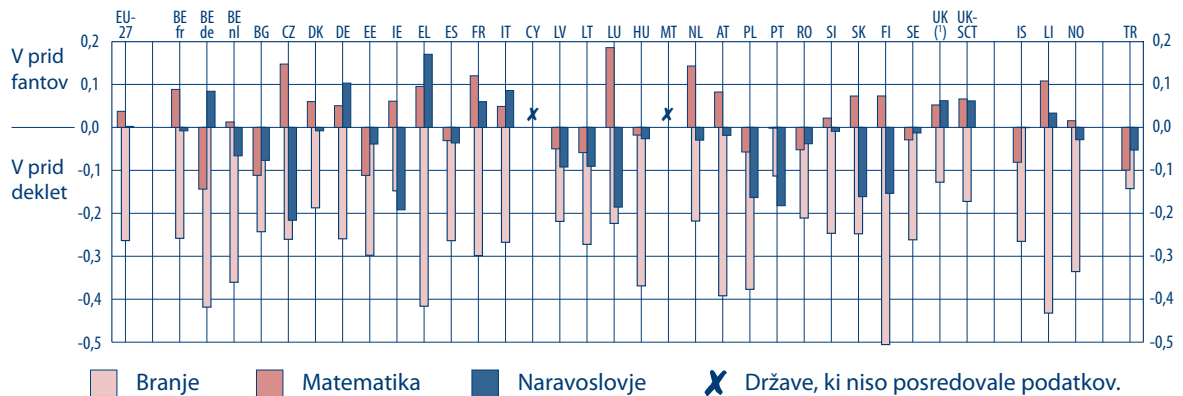
Podatki o učencih s slabimi dosežki in tistih, ki niso osvojili temeljnega znanja in spretnosti, so neprecenljivi pokazatelji neenakosti in izobraževanju. Rezultati PISA so razporejeni v težavnostne ravni, ki predstavljajo skupine testnih vprašanj. Lestvice omogočajo pripravo zbirnih podatkov o ravneh uspešnosti in kompe-

tenc, pa tudi proučevanje slabega uspeha. Npr.: učenci, ki so izkazali najosnovnejše znanje in spretnosti, so glede usposobljenosti uvrščeni na 1. raven, učenci, ki ne znajo toliko, da bi pravilno odgovorili na najlažja vprašanja iz testa PISA, pa se razvrstijo pod 1. raven.

Razpredelnica št. 1 (v dodatku) prikazuje relativno tveganje pri mejnih vrednostih najnižje ravni usposobljenosti (1. raven ali manj) pri branju, matematiki in naravoslovju, in sicer po obeh spolih. Če imamo v mislih povprečne razlike med spoloma, so fantje v vseh državah, razen v Lihtenštajnu, večkrat med najmanj uspešnimi pri branju. Pri matematiki je v večini držav med najmanj uspešnimi enak delež deklet in fantov. Dekleta se na najnižji ravni usposobljenosti znajdejo na Češkem, Danskem, v Nemčiji, Italiji, Luksemburgu, na Nizozemskem, v Avstriji, na Portugalskem, Slovaškem in v Združenem kraljestvu (Angliji, Walesu in na Severnem Irskem). Le na Islandiji so med najmanj uspešnimi pri matematiki bolj gotovo fantje.

Pri naravoslovju med najmanj uspešnimi v večini držav ni razlik med spoloma. Fantje so bolj gotovo med tistimi s slabo naravoslovno pismenostjo v Bolgariji, na Irskem, v Latviji, Litvi, Sloveniji, na Finskem, Islandiji in v Turčiji. Zanimivo je, da med najmanj usposobljenimi ni razlik med spoloma niti v tistih državah, kjer so fantje v povprečju boljši od deklet (v Nemčiji, Luksemburgu, na Nizozemskem in v Združenem kraljestvu (Angliji)).

Motivacija in zanimanje za določeno študijsko področje se pogosto štejeta za dejavnika, s katerima se dosežki lahko vnaprej napovedujejo (Renninger in sod., 1992). Preglednica 2.1 kaže razlike med spoloma pri tem, kako učenci dojemajo pomen branja, matematike in naravoslovja. Podatki omogočajo sklepanje, da pri pomembnosti matematike in naravoslovja v povprečju ni razlik med spoloma. Čeprav v nekaterih državah tem predmetom pripisujejo večji pomen, se razlike med spoloma navadno ne pokažejo. V vseh evropskih državah pa branju pripisuje večji pomen dosti več deklet kot fantov.

Preglednica 2.1: Razlike med spoloma (M-Ž) o pomenu znanja branja, matematike in naravoslovja**pri 15-letnikih, 2006**

	EU-27	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
■	-0,26	-0,26	-0,42	-0,36	-0,24	-0,26	-0,19	-0,26	-0,30	-0,15	-0,42	-0,26	-0,30	-0,27	X	-0,22	-0,27	-0,22
■	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	0,08	-0,07	-0,08	-0,22	-0,01	0,10	-0,04	-0,19	0,17	-0,04	0,06	0,09	X	-0,09	-0,09	-0,19
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (!)	UK-SCT		IS	LI	NO	TR
■	-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
■	-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 (!) = UK-ENG/WLS/NIR.

Vir: OECD, podatkovna baza PISA 2006

Pojasnilo

Rezultati so pripravljeni na podlagi odgovorov na vprašanje: 'Na splošno, kako pomembno se ti zdi dobro znanje naštetih predmetov?' s štirimi mogočimi odgovori: zelo pomembno, pomembno, manj pomembno, nepomembno. Graf prikazuje količnik treh različnih enostavnih linearnih regresijskih modelov.

Za več informacij o raziskavi PISA glej Pojmovnik.

Statistično pomembne vrednosti ($p < ,05$) so označene **krepko**.

2.2. Dejavniki, ki vplivajo na dosežke in razlike med spoloma

2.2.1 Vpliv usmeritev (programov) in zaostajanje v šoli

Upoštevati je treba tudi, koliko so razlike med spoloma povezane z razporeditvijo učencev po različnih usmeritvah in poteh (po izobraževalnih programih) in šolskih letih. V skoraj vseh šolskih sistemih se na višji sekundarni ravni dijaki razdelijo po različnih izobraževalnih usmeritvah, z različnimi kurikulumi, različnimi spričevali in kvalifikacijami, ki si jih lahko pridobijo. V več evropskih državah se različne usmeritve vpeljejo takoj po končani primarni šoli. Splošne, akademsko naravnane usmeritve omogočajo lažji dostop v univerzitetne programe, poklicne usmeritve pa dijake tradicionalno pripravljajo za posamezne poklice in vstop na trg dela (čeprav pogosto omogočajo tudi nadaljevanje izobraževanja). Fantje in dekleta se odločajo za različne programe, več deklet za zahtevnejše, akademsko naravnane in humanistične smeri, več fantov pa je v poklicnih usmeritvah (glej tudi 5. poglavje).

Fantje v šoli večkrat zaostajajo (ker šolanje začnejo pozneje), večkrat kot od deklet se od njih zahteva, da razred ponavljajo (glej 5. poglavje). Program PISA 2006 je razkril, da so v večini držav statistično pomembne razlike v številu let šolanja, ki so jih končali 15 let stari fantje in dekleta; več fantov kot deklet je končalo nižji razred. Dijaki v različnih izobraževalnih programih in šolskih letih imajo različne kurikulume, kar je treba pri proučevanju dosežkov upoštevati.

Preglednica 2.2 omogoča primerjavo med prej omenjenimi povprečnimi razlikami med spoloma, zračunanimi z enostavnim linearnim regresijskim modelom, in povprečnimi razlikami, zračunanimi z večnivojskim modelom, pri katerem se upoštevata leto šolanja in usmeritev. Razlike med spoloma, povezane z usmeritvijo in zaostajanjem v šoli, so v prid dekletom, če se merijo povprečne razlike. Ob upoštevanju leta šolanja in usmeritve se prednost deklet izniči, saj jih fantje dohitijo. Zato je v razredu in na šoli slabša uspešnost fantov pri **branju** manj opazna. Vendar je prednost deklet pri branju še razvidna, razlike med spoloma pa so tudi ob upoštevanju leta šolanja in usmeritve še naprej statistično pomembne in so v vseh državah, razen v nemško govoreči skupnosti v Belgiji, v prid deklet.

Podobno je tudi pri **matematiki in naravoslovju** majhne povprečne razlike med spoloma mogoče delno razložiti s tem, da je v zahtevnejših programih ali usmeritvah več deklet kot njihovih vrstnikov moškega spola. Na posameznih šolah pa so razlike dosti večje. Pravzaprav je mogoče na istih šolah, usmeritvah in programih opaziti, da dekleta pri matematiki in naravoslovju izkažejo nižjo raven znanja kot fantje. Ob upoštevanju leta šolanja in usmeritve, so bile pri matematiki opazne razlike med spoloma ugotovljene v vseh evropskih državah, razen na Islandiji in v Lihtenštajnu. Razlika je segla do tretjine mednarodnega standardnega odklona na Madžarskem, v nemško govoreči skupnosti v Belgiji, Nemčiji, Avstriji in na Portugalskem. Pri naravoslovju so bile razlike med spoloma na šolah najmanj izrazite, vendar opazne v vseh državah, razen v Latviji, Litvi, na Finskem, Švedskem, v Združenem kraljestvu (na Škotskem), na Islandiji, v Lihtenštajnu, na Norveškem in v Turčiji.

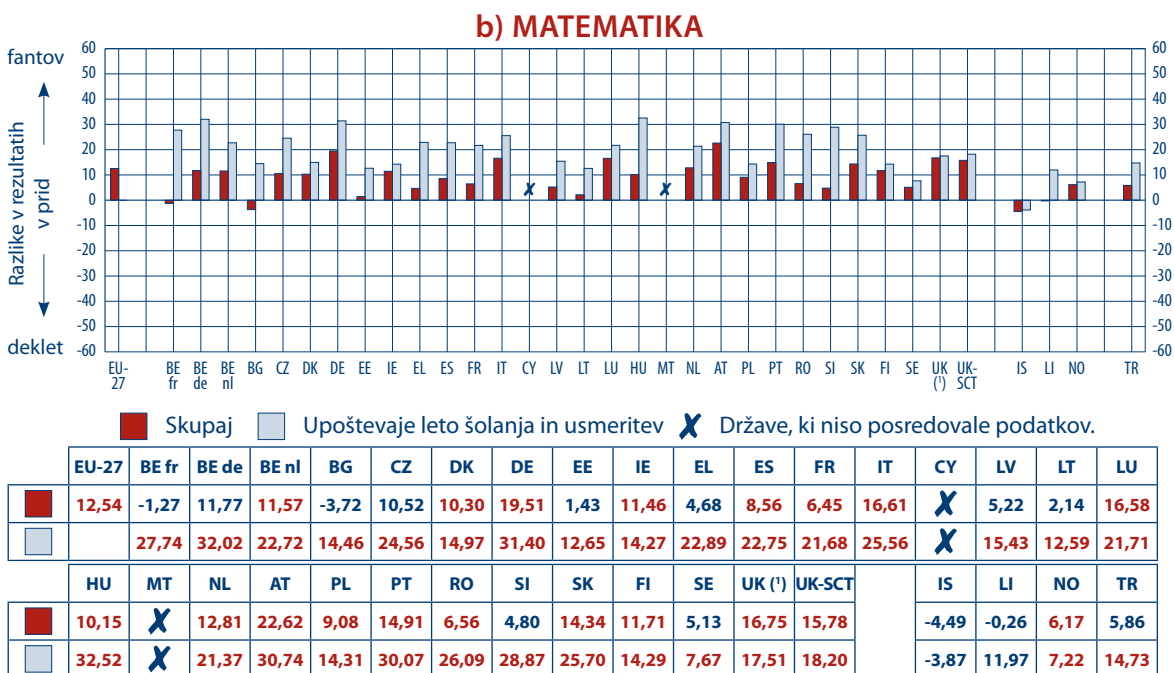
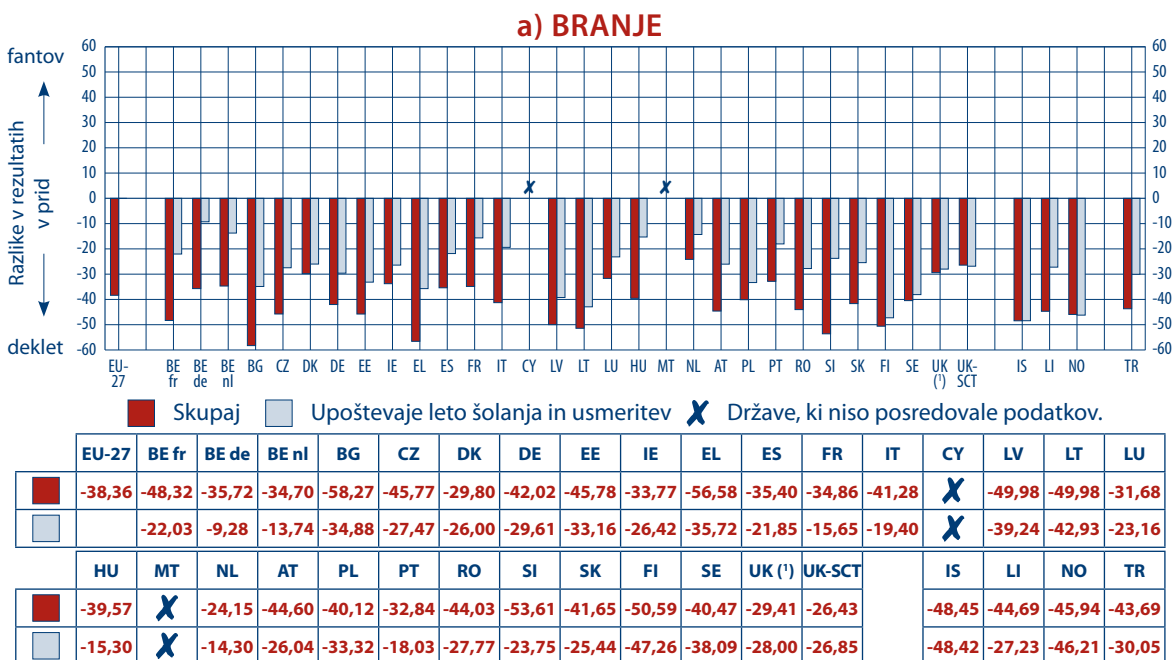
Preglednica 2.2: 'Bruto' in 'neto' povprečne razlike med spoloma (M-Ž) pri rezultatih 15-letnikov iz branja, matematike in naravoslovja, upoštevaje leto šolanja in usmeritve, 2006

Pojasnilo

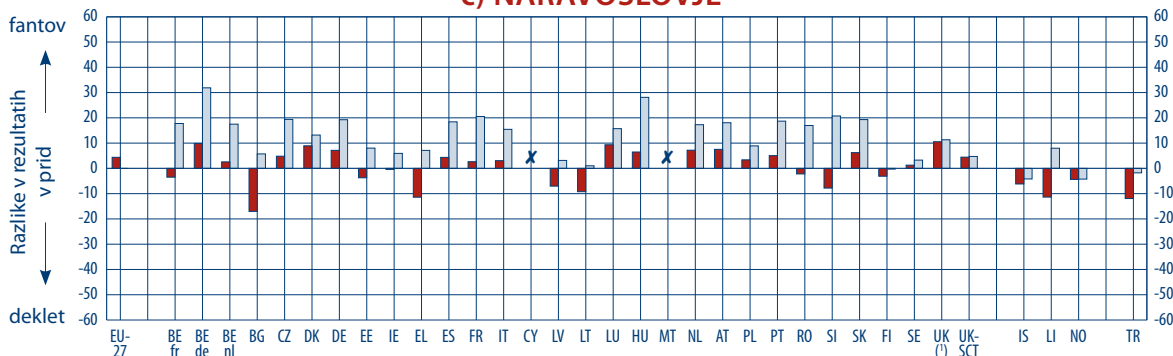
Skupne povprečne razlike med spoloma so zračunane z enostavno linearno regresijo; povprečne razlike med spoloma, upoštevaje leto šolanja in usmeritev, so zračunane z večnivojskim regresijskim modelom.

Za več informacij o raziskavi PISA, glej Pojmovnik.

Statistično pomembne vrednosti ($p < .05$) so označene **krečko**.



c) NARAVOSLOVJE



■ Skupaj ■ Upošteva leto šolanja in usmeritev X Države, ki niso posredovale podatkov.

	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	-11,93
■	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	-176

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

Vir: OECD, podatkovna baza PISA 2006

2.2.2 Relativen vpliv spola, socialno-ekonomskega položaja in priseljskega izvora

Pomembno je, da se razlike med spoloma pri šolskih dosežkih obravnavajo skupaj z drugimi okoliščinami oziroma socialnimi in demografskimi značilnostmi. Preglednica 2.3 kaže relativni pomen spola, socialno-ekonomskega položaja in priseljskega izvora in pojasnjuje različne dosežke 15-letnikov pri branju, matematiki in naravoslovju, kot so razvidni iz podatkov PISA 2006. Opravljena je bila enostavna linearna regresija po državah. Ker spremenljivke niso na isti merski lestvici, so predstavljene z odstotnimi vrednostmi. Analize podatkov iz raziskave PIRLS niso pokazale dosti drugačnih rezultatov, zato niso natančno predstavljene.

Na vseh treh predmetnih področjih ima socialno-ekonomski položaj večjo napovedno vrednost kot spol ali priseljski izvor. Ob upoštevanju spola in priseljskega izvora indeks ekonomskega, socialnega in kulturnega položaja pojasni 5- do 25-odstotni delež variance. Pri vseh treh predmetih je v vseh državah nedvomno statistično pomembna.

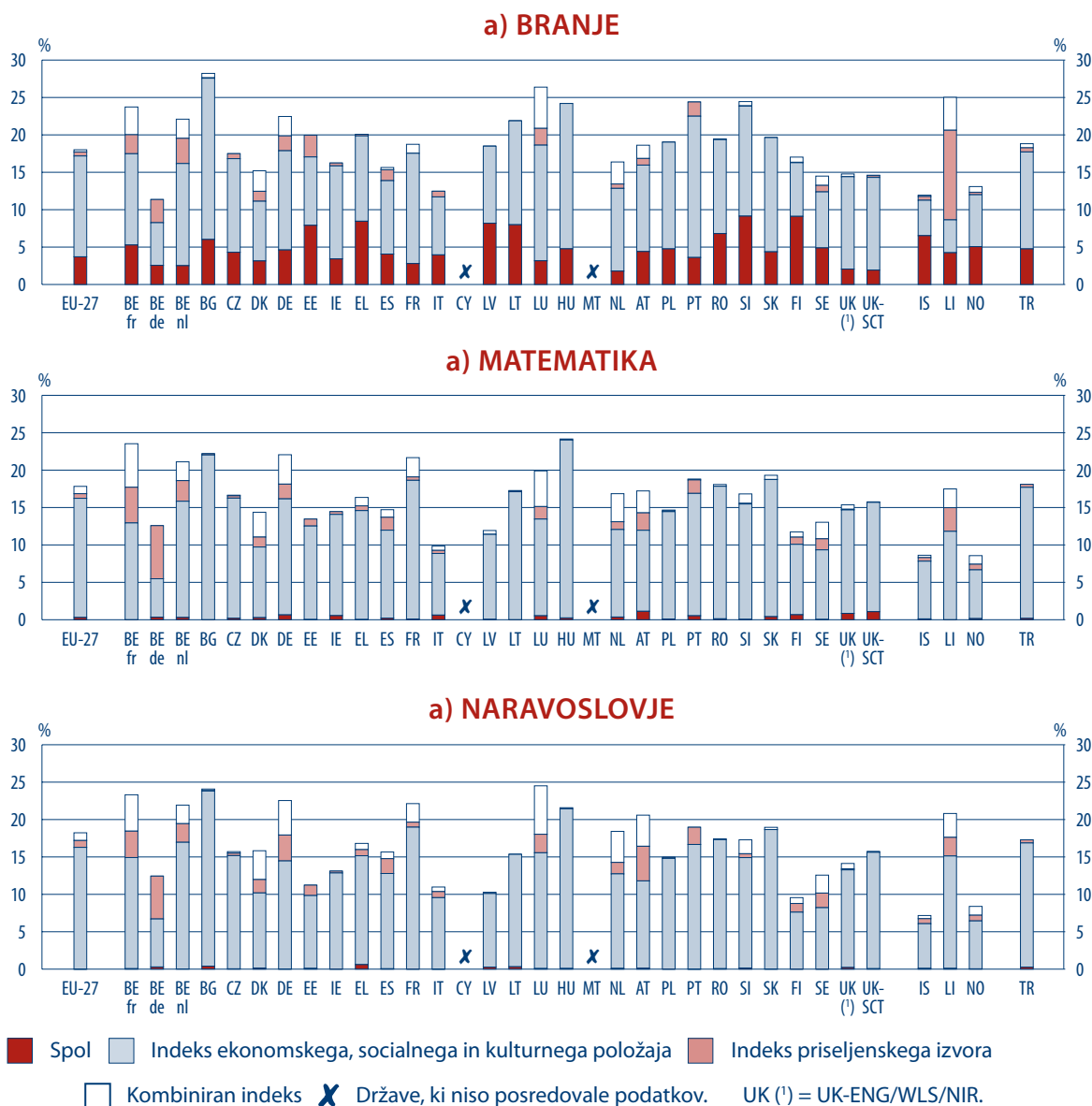
Pri napovedovanju dosežkov je spol manj pomemben kot socialno-ekonomski položaj. Le pri branju je spol v vseh državah statistično pomemben (upošteva socialno-ekonomski položaj in priseljski izvor) in znaša okrog 2 % do 9 % skupne variance. Nasprotno pa je vpliv spola, kot kažeta varianci za matematiko in naravoslovje v preglednici 2.3 b in c, komaj opazen, saj je varianca največ 1-odstotna in se pojavi le v nekaterih državah. Za pojasnjevanje razlik pri naravoslovnih dosežkih v večini analiziranih evropskih šolskih sistemov (19 od 32) spol ni očitno zaznaven. V približno tretjini (13 od 32) analiziranih šolskih sistemov enako velja tudi za matematične dosežke.

Skladno z navedenim ima tudi priseljski izvor za napoved dosežkov pri branju manjši pomen kot socialno-ekonomski položaj ali spol (0 % - 3 %), pomembnejši kot spol pa je pri napovedovanju dosežkov iz matematike (0 % do 7 %) in naravoslovja (0 % do 6 %). Priseljski izvor pri pojasnjevanju dosežkov iz

branja in matematike nima močnega vpliva v devetih šolskih sistemih, kar zadeva naravoslovno znanje, pa v osmih.

Preglednica 2.3 nakazuje, da je s prepletom spola, socialno-ekonomskega položaja in priseljskega položaja (t.i. kombiniranim indeksom) mogoče pojasniti kar 5 % do 7 % variance. Zelo težko pa je odbrati jasne in smiselne pare, ki se med seboj prepletajo. Raziskava OECD (2009a) je pokazala, da imata socialno-ekonomski in priseljski izvor na uspeh pri naravoslovju enak vpliv na fante in dekleta, in sicer skoraj v vseh državah. Posebno prikrajšane skupine fantov in deklet s slabimi dosežki so podrobneje opisane v 5. poglavju.

Preglednica 2.3: Odstotni delež pojasnjene variance pri bralnih, matematičnih in naravoslovnih dosežkih po spolu, indeks ekonomskega, socialnega in kulturnega položaja ter indeks priseljskega izvora pri 15-letnikih, 2006



Vir: OECD, podatkovna baza PISA 2006

Pojasnilo

Indeks PISA o ekonomskem, socialnem in kulturnem položaju je bil sestavljen zato, da bi zajel širše vidike učenčevega družinskega in domačega okolja, skupaj z njihovo poklicno dejavnostjo. Izpeljan je bil iz naslednjih spremenljivk: najvišjega mednarodnega socialno-ekonomskega indeksa položaja v poklicni dejavnosti matere in očeta, indeksa najvišje izobrazbene ravni staršev, štete v letih šolanja, in indeksa o premoženju.

Indeks priseljenskega izvora je bil izpeljan iz odgovorov dijakov na vprašanje, ali sta bila mati in oče rojena v državi, v kateri je potekalo preverjanje znanja, ali v kakšni drugi državi.

Za natančne podatkovne vrednosti glej 2. razpredelnico v Dodatku.

Za podrobnosti glej OECD (2007a). Za več informacij o raziskavi PISA glej Pojmovnik.

*

*

*

Pri mednarodnem preverjanju znanja učencev iz branja, matematike in naravoslovja se je pokazalo nekaj stalnih vzorcev razlik med spoloma. Najbolj opazna in jasna je prednost deklet pri branju. Kaže se dosledno: po državah, starostnih skupinah, obdobjih preverjanja znanja in izobraževalnih programih. Pri matematiki so fantje in dekleta v večini držav enako uspešni v četrtem in osmem letu šolanja. Prednost fantov se pojavi v višjih razredih in je posebno opazna med učenci istih izobraževalnih programov v istem letu šolanja. Razlike med spoloma v znanju naravoslovja so najmanjše. Boljši uspeh fantov je pri naravoslovju v večini držav opazen le med učenci, ki sedijo v istem razredu oziroma hodijo v isto šolo. Vsakodnevno opazovanje pouka matematike in naravoslovja bi mogoče pokazalo, zakaj so fantje uspešnejši in zakaj imajo dekleta na teh področjih manj samozaupanja ter so manj naklonjena temu, da bi si matematiko, naravoslovje ali tehnologijo izbrale za študij na terciarni ravni.

Kot je bilo prikazano v 1. poglavju, pa razlike med spoloma pri izobraževalnih dosežkih niso povezane le z družbenimi, kulturnimi in izobraževalnimi dejavniki, pač pa tudi z značilnostmi preverjanja znanja. Različni deleži vprašanj in odgovorov esejkega tipa ali vprašanj izbirnega tipa pri preizkusu znanja lahko vplivajo na razsežnost razlik med spoloma. Večji delež vprašanj, ki zahtevajo višjo raven znanja in kompetenc, pri matematiki v ospredje postavlja fante, pri branju pa dekleta (Close & Shiel, 2009; Lafontaine & Monseur, 2009). Posebno v višjih razredih na različno uspešnost fantov in deklet lahko vplivajo tudi družbeno-kulturni dejavniki, kot so poklicna hotenja in izbira poklicne poti.

Spol je le eden od dejavnikov, ki ga je treba v zvezi z dosežki na različnih predmetnih področjih upoštevati kot spremenljivko; socialno-ekonomski položaj je pomembnejši dejavnik. Spol ima majhno vlogo pri pojasnjevanju razlik pri matematiki in naravoslovju in le malo večjo pri branju. Poleg tega je tudi zaradi širokega razpona razlik med spoloma po državah mogoče sklepati, da jih povzročajo socialne in kulturne razlike med mladimi. V naslednjem poglavju bo obravnavano pomembno vprašanje, ali je razlike med spoloma mogoče odpraviti z ustreznim izobraževalnim sistemom in posebnimi političnimi ukrepi za enake možnosti.

3. POGLAVJE: ZAKONODAJNI IN POLITIČNI OKVIRI ZA ENAKOST SPOLOV V IZOBRAŽEVANJU

V tem poglavju so prikazani sedanji nacionalni zakonodajni okviri za enakost spolov v izobraževanju. Kot je bilo pojasnjeno v 1. poglavju, družboslovne raziskave pozornost namenjajo ohranjanju spolnih predsodkov v izobraževanju in obnavljanju spolnih stereotipov. Nato so v 2. poglavju opisani vzorci razlik med spoloma pri izobraževalnih dosežkih; razlike so sorazmerno majhne, so pa stalne. Omenjene raziskave so pokazale, da se tradicionalne stereotipne vloge spolov ohranjajo na vseh ravneh izobraževanja. Prav zato je zelo pomemben razvoj politik enakosti spolov; zajele naj bi različna izobraževalna področja in ravni, saj izobraževanje močno vpliva na socializacijo učencev in posledično njihove poklicne možnosti.

Čeprav politike enakosti spolov pomembno vplivajo na izobraževanje, se zdi, da so v evropskih državah vprašanja o enakost spolov manj navzoča v izobraževanju kot pri zaposlovanju. Zato so politike enakosti spolov v izobraževanju pogosto le odgovor na skrb za enakost pri zaposlovanju. Sem spadajo ločevanje služb po spolu na trgu dela, različne poklicne poti za ženske in moške, pa tudi ravnotežje med delom in siceršnjim življenjem. V veliki večini držav pa se tudi izobraževalne politike dotikajo enakosti spolov, čeprav minimalno. Posebna skrb se navadno pojavi na podlagi raziskovalnih rezultatov ali statističnih podatkov, v nekaterih primerih pa zaradi 'šoka' ob ugotovitvah iz programa PISA (glej 2. poglavje). O dognanjih iz raziskav se pogosto na široko razpišejo javna občila, nanje pa se pospešeno odzove politika.

Razlikovati je mogoče dve široki skupini zadev, povezanih z **enakostjo spolov**: prva se povezuje z izobraževanjem, druga je splošna, obe pa v evropskih državah nakazujeta mogoče politične usmeritve (glej razdelek 3.2 v tem poglavju). Prva skupina skrbi je sama po sebi povezana z **nameni in delovanjem izobraževalnega sistema**. Največkrat politike enakosti spolov zadevajo uveljavljene razlike med dekleti in fanti, in sicer v zvezi z uspehom pri izobraževanju in izbiri izobraževalne poti. Tako se približno tretjina držav ukvarja predvsem s slabšim uspehom fantov v primarnem in sekundarnem izobraževanju (glej 5. poglavje). Opredeljujejo se tudi do izražanja in obnavljanja spolnih stereotipov v učnih gradivih (npr. šolskih učbenikih, priročnikih za učitelje, kurikulumih ipd.) ter prikritega kurikuluma (glej 1. in 4. poglavje). V visokem šolstvu se politike pogosto ukvarjajo s težavami zaradi horizontalnega ločevanja, to je zaradi po spolu ločenega izbiranja študijskih področij (glej 8. poglavje), včasih pa se pridruži še skrb zaradi vertikalnega ločevanja, se pravi zaradi slabe zastopanosti žensk v doktorskih študijskih programih in med visokošolskimi učitelji.

Druga skupina skrbi je povezana s **širšimi problemi enakosti spolov**; ti se pojavljajo tudi v izobraževanju. Čeprav niso povezani z glavnim namenom izobraževanja, se v teh posebnih okoliščinah prav tako pojavljajo. V eni tretjini držav so se npr. razvile politike, povezane z majhnim deležem žensk med nosilci odločanja in na vodstvenih položajih ali z razlikami v plačah in spolnim nadlegovanjem v šolah.

Ob upoštevanju navedenega so mednarodne pogodbe, pa tudi direktive in smernice EU pomemben vir navdiha za nacionalne politike. Pravzaprav so ti dokumenti pogosto temelj za nacionalna politična prizadevanja. Pri oblikovanju nacionalnih programov o enakosti spolov se več držav opira na sklepe Svetovne konference o ženskah, ki so jo leta 1995 v Pekingu organizirali Združeni narodi, in na Konvencijo Združenih narodov o odpravi vseh oblik diskriminacije žensk (*UN Convention on the Elimination of all Forms of Discrimination against Women* – CEDAW). V zvezi z zakonodajo in drugimi političnimi sredstvi EU so države, ki so se včlanile med letoma 2004 in 2007, pogosto navajale pomen *acquis communautaire* (to je celotnega korpusa zakonodaje EU) in vpliv na nacionalno politiko o enakosti spolov. Poleg tega se pobude za vpeljevo projektov, ki se nanašajo na enakost spolov, pogosto povezujejo tudi z evropskimi finančnimi skladi, ki

so na voljo za ta namen.

Pri oblikovanju nacionalnih političnih okvirov poleg mednarodnih in evropskih teles, ki se ukvarjajo z enakostjo spolov, sodelujejo tudi različne interesne skupine na domačih tleh, npr. nevladne organizacije. Vendar pri prizadevanjih za uveljavljanje enakosti spolov v izobraževanju le malo držav priznava vlogo nevladnih organizacij. Med tistimi, ki njihovo vlogo priznavajo, so najpogostejše države, v katerih se je enakost spolov v političnih programih pojavila šele nedavno. Zato so te države, kot bo prikazano v nadaljnjem besedilu, med tistimi s šibkimi ali šele razvijajočimi prizadevanji za enakost spolov v izobraževanju.

Poglavje je sestavljeno tako, da je v prvem razdelku prikazano, kako je v različnih zakonodajnih okvirih določena enakost spolov v izobraževanju. V drugem razdelku so na vrsti politike enakosti spolov v primarnem in sekundarnem izobraževanju, po skupinah so predstavljene prednostne politične naloge (politike enakosti spolov v terciarnem izobraževanju so obravnavane v 8. poglavju). Končno so v tretjem razdelku osvetljeni zgledi za strategije, povezane z integracijo načela enakosti spolov.

3.1 Določanje enakosti spolov v zakonodajnih okvirih

Kot je bilo prikazano v 1. poglavju, se enakost, pa tudi enakost spolov lahko urejata in določata na različne načine. Zakonodajni okviri se tudi konceptualno razlikujejo. Enakost spolov se največkrat opredeljuje z izrazi, kot so 'enako obravnavanje' ali 'enake možnosti' žensk in moških, enakost spolov v smislu enakih (izobraževalnih) izidov pa je kot izrecni zakonodajni cilj manj pogost. Iz 1. poglavja je razvidno, da je že uporaba pogleda na spol – pogosto je mišljena 'integracija načela enakosti spolov' – pri pripravi predlogov predpisov učinkovita strategija za uveljavitev enakosti spolov.

Skoraj vse evropske države so določbe o enakosti vnesle v svoje ustave in podpisale mednarodne deklaracije, npr. konvencijo CEDAW. Poleg tega minimalnega varovalnega ukrepa so vse sprejele tudi posebne predpise. Glede na organiziranost in namen predpisa je v izobraževanju mogoče prepoznati tri modele: splošno enako obravnavanje, enake možnosti in enakost spolov v izobraževanju.

Z organizacijskega vidika modeli kažejo, koliko so ideje o enakosti spolov vpletene v zakonodajne okvire. Prvič, razlike so mogoče zaradi pričakovanja, da določen tip predpisa (npr. temeljni zakon, splošni protidiskriminacijski zakon, področni šolski predpis) lahko vpliva na uveljavljanje načela enakosti spolov. Šolski zakoni se lahko ukvarjajo s tistimi vidiki enakosti spolov, ki so značilni v izobraževanju in so zato učinkovitejši, kot so splošni protidiskriminacijski predpisi (glej npr. Walby, 2005). Drugič, razlike med modeli se pojavljajo zaradi prakse pri dopolnjevanju predpisov z vidika enakosti spolov, saj se s tem vpliva na strategije integriranja načela enakosti spolov.

Kar zadeva namen in vsebino določb o enakosti spolov, se modeli predpisov razlikujejo po tem, ali je njihov namen uveljavljanje enakega obravnavanja in enakih možnosti ali želijo doseči enakost spolov kot končni izid (se pravi enakost ob vstopu v izobraževanje, med izobraževanjem in po njem). Določbe o enakem obravnavanju, ki se ne nanašajo izrecno na 'spol' ali 'ženske in moške', tu niso obravnavane.

Trije glavni modeli opredeljevanja enakosti spolov v predpisih, povezanih z izobraževanjem, so obravnavani po vrsti. Poudariti pa je treba, da kljub povezanosti predpisov in politik tudi z jasnimi in natančnimi predpisi še niso v celoti izpolnjeni pogoji za uveljavitev politike enakosti spolov niti je ne zagotavljajo (glej razdelek 3.2).

Po prvem modelu **splošnega enakega obravnavanja in enakih možnosti** splošni protidiskriminacijski predpisi o enakem obravnavanju in enakih možnosti žensk in moških zagotavljajo pravno podlago za ena-

kost spolov tudi v izobraževanju. Protidiskriminacijski predpisi so lahko oblikovani kot poseben zakon ali kot del drugega zakona (najbolj značilen je delovni kodeks). Izobraževanje je navadno omenjeno – razen na Danskem in v Italiji – kot področje, za katerega veljajo posebni protidiskriminacijski predpisi. Vendar tudi v področnih predpisih po tem modelu med cilji ni navedena enakost spolov. Torej tudi v področnih šolskih predpisih – tudi če je v njih med cilji določena enakost – med cilji ni izrecno omenjena enakost spolov. Še več, tudi če so v posameznih državah predpisi (ne politike ali programi; ti so obravnavani v razdelku 3.2) vnovič pregledani in dopolnjeni prav z vidika enakosti spolov, to ni narejeno temeljito in sistematično. Ta model najbolje opisuje položaj v Belgiji (flamski in francoski skupnosti), na Danskem, v Estoniji, Italiji, na Cipru, v Latviji, na Madžarskem, Nizozemskem in Poljskem. Poseben primer je Latvija; tam so bili poleg protidiskriminacijskih določb v delovnem kodeksu z vidika enakosti spolov prenovljeni tudi vsi drugi predpisi.

Drugi model je označen kot model **enakega obravnavanja in enakih možnosti v izobraževanju**. V njem so poleg posebnih predpisov o enakem obravnavanju in enakih možnostih žensk in moških v izobraževanju tudi posebni predpisi, ki glede na spol opredeljujejo tudi cilje enakega obravnavanja in enakih možnosti (ali 'enakih pravic'). Ti predpisi lahko zajamejo področnospecifične vidike enakosti med spoloma. Vendar je v tem modelu enakost spolov le izobraževalni cilj, ni pa oblikovana v smislu končnih dosežkov. Šolski predpisi sicer zagotavljajo enak dostop do izobraževanja in enako obravnavanje vseh učencev, ne vsebujejo pa posebnih določb o vlogi izobraževanja pri spoprijemanju z neenakostjo v širši družbi. Zdi se tudi, da se predpisi te vrste le malo popravljajo. Model lahko najdemo v Grčiji, Litvi, na Portugalskem, v Romuniji in na Slovaškem

Tretji model pa pomeni **dejavno uveljavljanje enakosti spolov v izobraževanju**. V tem modelu je poleg protidiskriminacijskih določb v izobraževanju enakost spolov navedena med sistemskimi izobraževalnimi cilji. Ureditev ne zajema le enakega obravnavanja in enakih možnosti, pač pa je **enakost spolov** omenjena kot **končni dosežek**, pridobljen z izobraževanjem. Tako je npr. na Češkem, kjer je v novem Zakonu o šolstvu med cilji izobraževanja tudi 'razumevanje in uveljavljanje enakosti žensk in moških v družbi'. Podobno je v Španiji: med cilji v Zakonu o šolstvu je 'uveljavljanje učinkovite enakosti za moške in ženske'. Tretji model torej najdemo na Češkem, v Nemčiji, Španiji, Franciji, na Irskem, v Luksemburgu, na Malti, v Avstriji, Sloveniji, na Finskem, Švedskem, v Združenem kraljestvu, na Islandiji, v Lihtenštajnu in na Norveškem. Vsaj manjši popravki zakonodaje z vidika enakosti spolov potekajo v vseh državah s tem modelom (razen v Združenem kraljestvu, kjer se predpisi sprejemajo na poseben način).

Med državami s tem modelom so tudi precejšnje razlike.

Prvič, na **Malti**, v **Avstriji**, na **Finskem** in v **Lihtenštajnu** enakost spolov, čeprav ni omenjena med glavnimi cilji v predpisih o primarnem izobraževanju, spada med pomembna splošna načela v obveznem šolskem kurikulumu. V teh državah je nacionalni kurikulum pomemben del zakonodajnega okvira za izobraževanje.

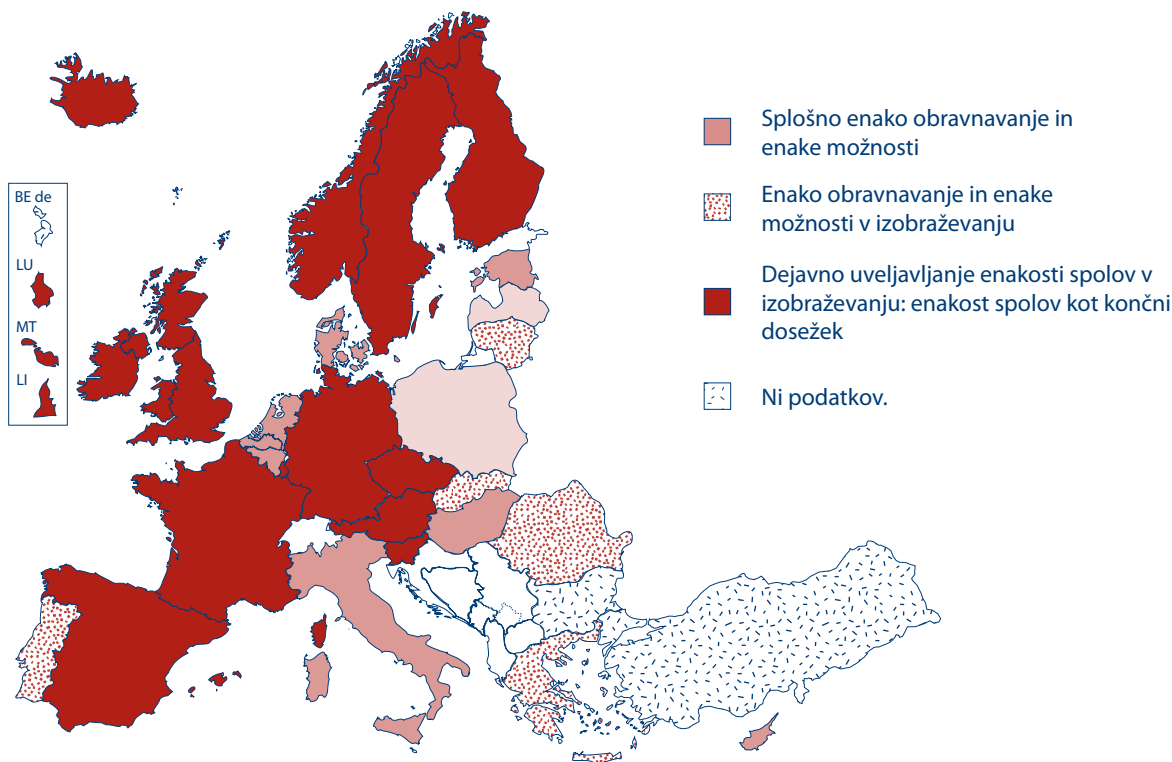
Drugič, v **Sloveniji** šolska zakonodaja vsebuje le načeli enakega obravnavanja in enakih možnosti, Bela knjiga o izobraževanju iz leta 1996, v kateri so vsa glavna načela slovenskega izobraževalnega sistema, pa omenja tudi to, da je treba poudarek 'premestiti' s 'formalnih pravic in enakih možnosti' k substancialnim pravicam in zagotavljanju posebnih privilegijev v izobraževanju.

Tretjič, v **Združenem kraljestvu (Angliji, Walesu in na Škotskem)** predpis z naslovom Dolžnosti za enakost spolov od vseh izobraževalnih institucij zahteva, da 'uveljavljajo in so dejavni v skrbi za enakost spolov' (glej tudi v nadaljevanju). Na **Severnem Irskem** imajo za uveljavljanje enakih možnosti podoben predpis – Dolžnosti za enakost; vsebuje devet temeljnih načel, med njimi tudi enakost spolov.

Četrtič, na Švedskem in na Norveškem enakost spolov kot splošni cilj ni vsebovan le v glavni zakonodaji, ampak se izraža tudi v vseh kurikulumih od predšolske vzgoje do višjega sekundarnega izobraževanja.

Končno, spremembam in dopolnitvam predpisov z vidika enakosti spolov je namenjena posebna pozornost v **Španiji**, na **Irskem**, v **Franciji**, na **Finskem**, **Švedskem** in na **Islandiji**.

Preglednica 3.1: Vrste zakonodajnih okvirov za enakost spolov v izobraževanju, 2008/09



Vir: Eurydice

Dodatne opombe

Nemčija: zakonodajni okvir se razlikuje po *Länder*;

Ciper: enakost spolov kot cilj v sedanjem izobraževalnem sistemu ni omenjena, ob napovedani reformi sistema je načrtovano, da bo vprašanje spolov vneseno v nov javni šolski kurikulum (predlog je bil sprejet decembra 2008);

Irsk: informacije na nacionalni ravni niso bile preverjene;

Madžarska: čeprav Zakon o visokem šolstvu poudarja zastopanost žensk v organih odločanja na visokošolskih institucijah, je bolj točno državo uvrstiti med tiste z modelom splošnega enakega obravnavanja in enakih možnosti, saj niti v Zakonu o visokem šolstvu niti v Zakonu o javnem izobraževanju ni izrecnih določb o enakem obravnavanju žensk in moških;

Latvija, Poljska in Portugalska: edine določbe so v Delovnem kodeksu, posebnega zakona o enakem obravnavanju in enakih možnostih pa ni.

Razlike v zakonodajnih okvirih kažejo, da je enakost spolov v izobraževanju različno zamišljena in oblikovana; hkrati pa ni nujno, da bi ti okviri nakazovali tudi usmeritve, ki bi jih evropske države uporabile pri vodenju politike enakosti spolov v izobraževanju. Kljub temu je mogoče reči, da zakonodajni okviri vplivajo na politike enakosti spolov v dveh pogledih. Po eni – negativni strani se v zakonodaji koncept enakosti spolov lahko spremeni in obrne celo na slabše, to pa je lahko ovira za politično delovanje (Stratigaki, 2004). V tem smislu je enakost spolov, določena z zakonodajo, lahko uporabljena celo kot 'alibi' (Stratigaki 2004, str. 36). Po drugi – pozitivni plati zakonodajni okvir omogoča vodenje politike enakosti spolov. Sklicevanje na enakost spolov je lahko povod za politična prizadevanja, če določb o tem ni ali so pomanjkljiva, pa se tem vprašanjem lahko namenja premalo pozornosti.

Zakonodajni okviri lahko vplivajo na politiko, saj navadno vsebujejo določene zahteve, ki naj bi jih vlade (osrednje ali regionalne) opravile za razvoj politike enakosti spolov ali za uveljavitev določenih ukrepov. V Španiji, npr., na podlagi zakonodajnega okvira načrte, povezane z enakostjo spolov, pripravljajo avtonomne skupnosti.

V več državah okvirni zakoni o enakem obravnavanju in enakih možnostih **izobraževalnim institucijam** nalagajo, da pripravijo in izpeljejo **svoja pravila o enakosti spolov**.

V **flamski skupnosti v Belgiji** je razvoj politike enakosti spolov odgovornost šol, pri tem pa lahko pomaga tudi vlada.

V **Litvi** Zakon o enakih možnostih opredeljuje dolžnosti izobraževalnih institucij, zato da bi v okviru svojih pristojnosti zagotovile, da kurikulum in učbeniki ne bi širili diskriminacije med ženskami in moškimi..

Na **Finskem** zakon o enakosti spolov obvezuje izobraževalne institucije v višjem sekundarnem in terciarnem izobraževanju, da pripravijo načrt kot orodje za spodbujanje enakosti spolov v šoli kot delovnem prostoru.

Na **Švedskem** morajo ponudniki izobraževanja zagotoviti politiko enakega obravnavanja na vseh področjih, kjer bi lahko prišlo do diskriminacije, tudi v povezavi s spoloma. Ponudnikom izobraževanja se lahko zapove, da te obveznosti izpolnijo, drugače pa morajo plačati globo.

V **Združenem kraljestvu (Angliji, Walesu in na Škotskem)** zakon o enakosti iz leta 2006 vsem javnim institucijam (tudi ministrstvom, lokalnim oblastem in šolam) nalaga dolžnost, da uveljavljajo enake možnosti moških in žensk. Predpis je znan kot Dolžnosti za enakost spolov in je začel veljati aprila 2007.

Na **Severnem Irskem** zakon iz leta 1998 določa podobne obveznosti za javne organe: uveljavljanje devetih temeljnih načel, med njimi tudi enakost spolov.

Iz zakonodajnega modela je razvidno tudi, kdo je odgovoren za **razvijanje politike enakosti spolov**. Na splošno je v prvih dveh modelih za to navadno odgovoren osrednji organ za enakost spolov oziroma enake možnosti; pogosto ima sedež v ministrstvih za socialno varnost in socialne zadeve – in je odgovoren tudi za posebnosti pri politiki enakosti spolov v izobraževanju. Izjemi sta Ciper in Nizozemska, kjer ima pri razvijanju te politike večjo vlogo minister za šolstvo. Po drugi strani pa je v tretjem modelu za oblikovanje prednostnih nalog, povezanih z enakostjo spolov, v glavnem odgovorno ministrstvo za šolstvo. Vseeno pa države pri integriranju načela enakosti spolov vzpostavijo in se pri delu opirajo na usklajevalne mehanizme med ministrstvi za šolstvo in osrednjimi organi za enakost spolov (glej razdelek 3.3). Poleg tega v nekaterih državah sodelujejo še druga ministrstva ali organi (npr. ministrstvo za zdravje), zlasti pri snovanju politike, v katero so zajeti posebni projekti.

3.2 Glavni cilji politik enakosti spolov v primarnem in sekundarnem izobraževanju

Vse evropske države, razen redkih izjem, imajo – ali pa vsaj načrtujejo – politike enakosti spolov v izobraževanju. Države, ki take politike za primarno in sekundarno izobraževanje nimajo, so Estonija, Italija, Madžarska, Poljska in Slovaška. V Estoniji se v izobraževanju uporabljajo le predpisi o enakem obravnavanju. V Italiji šolam in učiteljem pobude v zvezi z enakostjo spolov dajejo lokalni organi – regionalni, pokrajinski ali občinski. Na Madžarskem k politiki enakosti spolov v izobraževanju spodbuja ministrstvo za socialne zadeve, in sicer skladno s splošnimi nacionalnimi načrti za integriranje načela enakosti spolov. Podobno sta tudi na Poljskem in Slovaškem za politiko enakosti spolov odgovorni ministrstvi za socialne zadeve.

V naslednjih odstavkih so prikazani glavni cilji politik enakosti spolov v primarnem in sekundarnem izobra-

ževanju. Politike enakosti spolov v visokem šolstvu so obravnavane v 8. poglavju.

Izobraževanje se šteje za pomembno sredstvo pri socializiranju otrok in mladih ljudi, torej za področje, na katerem je posebno pomembno načrtovati politike uveljavljanja enakosti spolov. Zato je **glavni cilj** politik enakosti spolov spoprijemanje s **tradicionalnimi spolnimi vlogami in stereotipi**. To je prednostni cilj v vseh državah, v katerih se s tovrstno politiko ukvarjajo. V Španiji se od izobraževalnega sistema pričakuje, da bo pripomogel pri preseganju stereotipnih pogledov na vlogo posameznega spola in spreminjanju vedenja. V Zakonu o izobraževanju je med glavnimi cilji tudi uveljavljanje temeljnih pravic in svoboščin ter učinkovita enakost moških in žensk, priznavanje spolne različnosti, pa tudi kritična presoja neenakosti, s katero bi bilo mogoče preseči seksistične poglede. Na Švedskem so šole odgovorne za spoprijemanje s tradicionalnimi vlogami spolov ter za zagotavljanje razmer, v katerih si učenci, ne glede na pripadnost spolu, lahko razvijejo svoje zmožnosti in zanimanja.

Poleg ustreznih kurikulumov, ki se zavedajo problematike spolov, med sredstva spada tudi priprava smernic za učence, še bolj pa za učenke, s katerimi bi jih spodbujali pri izbiri netipičnega poklicnega usposabljanja ali visokošolskega študijskega področja (glej 4. in 8. poglavje). Zagotavljanje takih smernic se šteje tudi za sredstvo, s katerim je mogoče odpravljati za posamezni spol značilne ovire, s tem pa izboljšati raven znanja in zmanjšati razlike pri dosežkih (glej 5. poglavje).

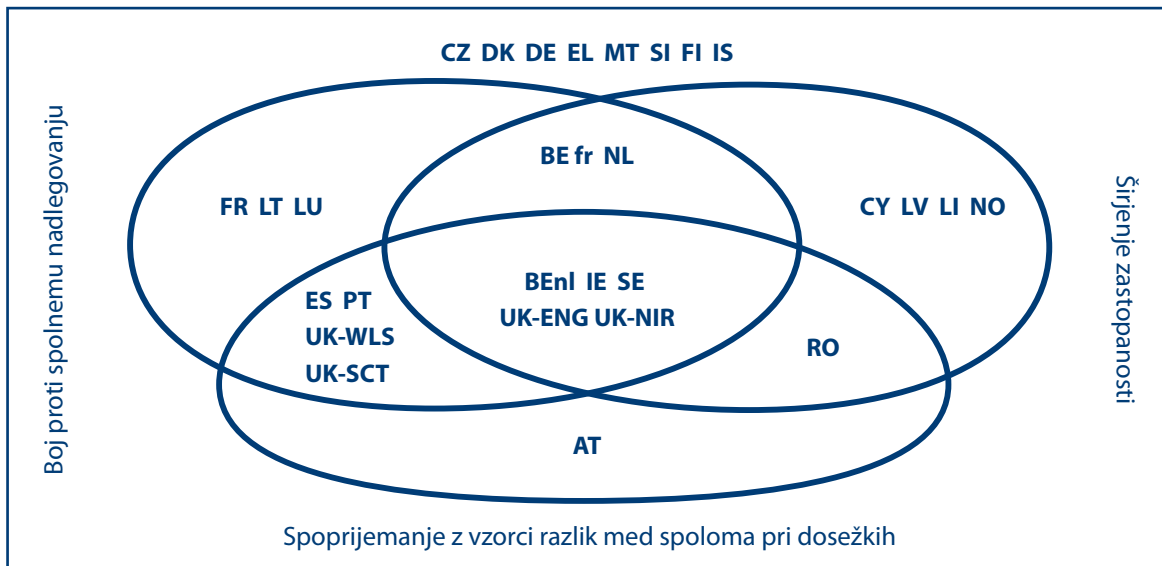
Zato da bi se okrepile možnosti za spreminjanje tradicionalnih spolnih vlog in stereotipov večina držav uveljavlja ali načrtuje uveljavitev dodatnih ukrepov, npr. vpeljavo osrednje pomoči pri poučevanju. Pedagoško svetovanje ali usmerjanje zajema smernice ali (centralne) podporne projekte o poučevanju, občutljivem za enakost spolov, ter spremembe v šolskih učbenikih in drugih učnih gradivih. Tudi če vlade ne želijo predpisovati strogih smernic za izobraževanje učiteljev ali rabo učnih gradiv, lahko pomagajo – finančno ali z drugimi sredstvi – pri posebnih projektih za usposabljanje ali pri objavljanju knjig, v katerih je upoštevana enakopravnost spolov (za podrobnosti in zgled glej 4. in 7. poglavje). Osrednji podporni ukrepi so načrtovani, toda še ne uresničeni, na Cipru, v Litvi, na Portugalskem, v Romuniji in na Finskem.

Poleg teh glavnih skrbí izobraževalne politike se v večini držav ukvarjajo tudi z dodatnimi prednostnimi nalogami in ukrepi, povezanimi z enakostjo spolov. Omeniti je mogoče tri pomembna prednostna področja. Prvič, politike precej pozornosti posvečajo prikritemu kurikulumu in šolskemu ozračju, v glavnem zato, da bi se bilo mogoče spoprijemati **spolnim nadlegovanjem** v šolah. V tem primeru ukrepi niso nevtralni po spolu, ampak posebni in se izrecno dotikajo spolnega nasilja, nadlegovanja in ustrahovanja (za podrobnosti glej 4. poglavje). Drugič, med prednostne politične naloge spada boljša zastopanost žensk v organih odločanja v izobraževalnih institucijah. Politična orodja, oblikovana za ta namen, zajemajo ukrepe za večje število ravnateljic oziroma žensk v nadzornih in upravnih organih (za podrobnosti glej 7. poglavje). Končno, določeno število držav je med cilje postavilo spoprijemanje z **vzorci razlik med spoloma pri učnih dosežkih**. Kot je prikazano v 1. poglavju, se je več držav začelo ukvarjati s slabšim uspehom fantov. S tem povezani projekti se zato večinoma nanašajo na fante in le redko kdaj na dekleta. Poleg tega pa v nekaterih državah pozornost posvečajo tudi posebno prikrajšanim skupinam, npr. priseljskim fantom ali romskim dekletom (za zgled glej 5. poglavje).

Preglednica 3.2 prikazuje, katere so prednostne politične naloge v evropskih državah. Država je zajeta v določeno skupino tudi, če so te naloge predvidene le v dokumentih (npr. vladnih strategijah, akcijskih načrtih, razvojnih načrtih itd.) in se v praksi še ne izvajajo. Kot cilja sta npr. omenjeni boljša zastopanost žensk v organih odločanja in spolna uravnoteženost v vodstvih šol v nacionalnih strategijah na Cipru in v Romuniji, uveljavila pa se še nista. Na Danskem se je leta 2009 začel projekt za odpravljanje s spolom in etničnim izvorom povezanih ovir v izobraževanju. Na Portugalskem je med cilji projekta za enakost spolov, ki prav zdaj poteka, tudi integriranje načela enakosti spolov v organizacijske sheme šol in drugih institucij

za izobraževanje in usposabljanje; namen projekta je preprečevati nasilje in zagotavljati integracijo obeh spolov v vsakdanje šolsko življenje.

Preglednica 3.2: Politike enakosti spolov za spoprijemanje s tradicionalnimi vlogami spolov in stereotipi v primarnem in sekundarnem izobraževanju, 2008/09



Države brez temeljitejših politik enakosti spolov so: **EE, IT, HU, PL, SK.**

Vir: Eurydice

Dodatna opomba

Irska: informacije na nacionalni ravni niso bile preverjene;

3.3 Integriranje načela enakosti spolov in spremljanje politik

Delno zato, ker Evropska unija močno podpira strategije za integriranje načela enakosti spolov, je ta koncept mogoče najti v političnih dokumentih v skoraj vseh evropskih državah. Navzoč je vsaj v političnih govorih (glej preglednico 3.3). Strategija za integriranje načela enakosti spolov vsebuje '(re)organizacijske, izboljševalne, razvojne in evalvacijske politične postopke, s katerimi naj bi zagotovila, da je pogled na enakost spolov upoštevan na vseh ravneh in v postopkovnih fazah, in sicer pri vseh, ki so navadno vpleteni v politično odločanje' (Svet Evrope, 2007). Tako integracija načela enakosti spolov ni le prednostna politična naloga sama zase, ampak zagotavlja, da se enakost spolov upošteva pri oblikovanju politik in uveljavljanju ukrepov. Torej ta strategija ni tesno povezana le z razvojem, pač pa tudi z uveljavljanjem, spremljanjem in evalviranjem političnih instrumentov. Ta razdelek prikazuje, kako se načelo enakosti spolov integrira v izobraževanju.

7



Estonija: integriranje načela enakosti spolov se uresničuje le v mednarodnih projektih;

Ciper: v dosednji izobraževalni politiki načelo enakosti spolov ni bilo vsebovano, v novem akcijskem načrtu pa je med glavnimi cilji;

Portugalska: integriranje načela enakosti spolov je zelo šibko.

V **flamski skupnosti v Belgiji** dokumenta Enake možnosti na Flamskem in Zakon o nediskriminaciji, sprejeta julija 2008, vsebujeta načelo enakosti spolov in vzpostavljata odprte usklajevalne mehanizme v flamski vladi. Ob upoštevanju navedenega morajo imeti na vseh političnih področjih ustrezen akcijski načrt.

V **Franciji** je načelo o enakosti spolov vgrajeno v razvijanje in uveljavljanje 'konvencij', ki jih vodijo nacionalni medministrski usmerjevalni odbori.

Na **Irskem** je ob upoštevanju Zakona o izobraževanju in Nacionalnega razvojnega programa 2000–2006 Ministrstvo za šolstvo in znanost sprejelo strategijo za integriranje načela enakosti spolov v celoten izobraževalni sistem. Nacionalni program določa, da je

treba v vse politike in vse javno financirane programe vnesti načelo enakih možnosti za moške in ženske ter fante in dekleta. Zato vnašanje tega načela v vse politike ni več možnost, ampak je obveznost. Inšpektorat v Ministrstvu za šolstvo je za primarne in sekundarne šole pripravil informacijska gradiva, v katerih so predstavljene s predpisi in sprejeto politiko določene naloge šol.

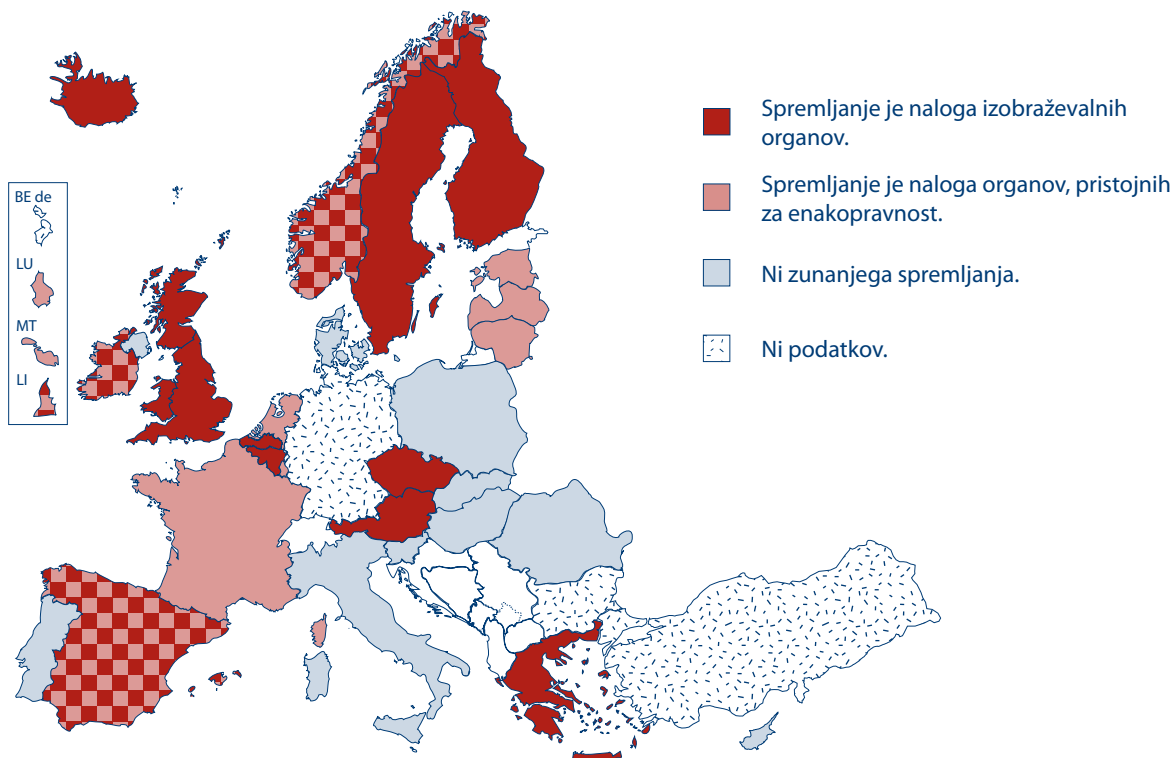
V **Latviji** je bila integracija načela enakosti spolov izbrana namesto prejšnjih ločenih in ciljno usmerjenih predpisov o enakosti spolov; Tako naj bi rešili probleme zaradi neenakosti med ženskami in moškimi. Načelo enakosti spolov morajo upoštevati snovalci politik na vseh ravneh.

V **Avstriji** so poleg ustanovitve medministrskega odbora za integriranje načela enakosti spolov in izvedbo Nacionalnega razvojnega načrta (*Aktionsplan*) izpeljali tri pilotne projekte kot pomoč pri vpeljevanju načela enakost spolov v šole. Prvi je potekal v šolskem letu 2001/02 in je bil usmerjen na s spolom povezane razmere in vedenje v razredu. Na podlagi ugotovitev je bil leta 2003 vpeljan še dopolnilni spremljevalni projekt. Ta je zagotavljal podporne ukrepe, primerne za posamezne šole, in spodbujal mreženje med šolami. Nato je bil v šolskem letu 2007/08 ustanovljen Sklad za šole, usposobljene za enakost spolov (*Fund for Gender Competence Schools – GeKoS*), in sicer za 24 šol; projekt je bil vpeljan, da bi na šolah izboljšali zavedanje o pomenu enakosti spolov, širili vedenje o tem in omogočali več sodelovanja v projektih, povezanih z uveljavljanjem enakosti spolov.

Kar zadeva **spremljanje** politik za uveljavljanje enakosti spolov, sta v evropskih državah znani dve glavni poti. Prvič, spremljevalni mehanizmi se lahko povežejo s tistimi, ki so pristojni za enakost med spoloma na splošno. Z drugimi besedami, uveljavljanje enakosti spolov v šolah spremljajo organi, ki so sicer odgovorni za enake možnosti. V Franciji ima npr. vsaka regionalna oblast dva organa: Misijo za enake možnosti deklet in fantov (*Mission académique pour l'égalité des chances entre les filles et les garçons*) in Regionalno delegacijo za pravice žensk in enakopravnost (*Délégation régionale aux droits des femmes et à l'égalité*), ki spremljata in ocenjujeta uveljavljanje politike v šolah. Drugič, spremljanje je lahko v pristojnosti ministrstev za šolstvo ali šolskih inšpektoratov. V flamski skupnosti v Belgiji šolski inšpektorat npr. spremlja, kako se uresničujejo medpredmetni cilji – tudi enakost spolov – in ocenjuje, ali so šole dovolj učinkovite in odzivne.

Preglednica 3.4 ilustrira, katere države uporabljajo katero od navedenih poti, in razkriva, da se v štirih državah politike enakosti spolov v šolah spremljajo celo po več poteh. Npr. na Irskem, kjer enakost spolov v izobraževanju na splošno spremljajo in ocenjujejo odbori, pristojni za uresničevanje Nacionalnega razvojnega programa in Nacionalne strategije za ženske, uveljavljanje načela enakosti spolov po šolah pa spremlja inšpektorat ministrstva za šolstvo.

Preglednica 3.4: Poti, po katerih se spremlja uresničevanje politik enakosti spolov v izobraževanju, 2008/09



Vir: Eurydice

Dodatni opombi

Irski: informacije na nacionalni ravni niso bile preverjene;

Združeno kraljestvo: javne institucije morajo vzpostaviti sisteme, s katerimi spremljajo, kako njihove politike vplivajo na enakost spolov.

*

*

*

Če povzamemo, se večina evropskih držav ukvarja z neenakostjo spolov v izobraževanju. Obseg zakonodajnih in političnih okvirov pa je zelo različen, od tega, da političnih akcij sploh ni, do široko opredeljene problematike. Poleg tega so po državah vpeljali celo vrsto različnih političnih instrumentov, splošnejša strategija pa pogosto manjka. Predvsem je treba povedati, da je zagotavljanje enakih možnosti za ženske in moške uvrščeno med cilje skoraj povsod, le nekaj držav pa je enakost spolov izrecno opredelilo kot končni dosežek ali uspešno integriralo načelo enakosti spolov v celotno izobraževanje. Čeprav je seznam mogočih političnih ukrepov za spoprijemanje s tradicionalnimi vlogami spolov in stereotipov dolg, so mnoge od njih uveljavile le v nekaterih državah. V naslednjem poglavju bo prikazano, kako so evropske države izbirale konkretne politične ukrepe za odpravljanje neenakosti v izobraževanju.

4. POGLAVJE: ENAKOST SPOLOV IN ORGANIZIRANOST ŠOL: KURIKULUM, USMERJANJE IN OZRAČJE V ŠOLAH

To poglavje se ukvarja z različnimi vprašanji šolske organiziranosti z vidika spolov. Razdelek 4.1 poskuša razkriti, koliko so vprašanja spolov zajeta v uradnih kurikulumih, in prikazuje, kako se obravnavajo; v njem so informacije o tem, ali imajo v evropskih državah za šole in učitelje gradiva za poučevanje z občutljivostjo za spol. Zajeto je tudi vprašanje, ali kurikulum vsebuje predmeta spolna vzgoja in odnosi med spoloma. Razdelek 4.2 proučuje, ali imajo v evropskih državah kakršno koli obliko poklicnega usmerjanja, pri katerem se upošteva enakost spolov. Razdelek 4.3 obravnava, koliko se vidik spola upošteva pri pripravi in evalviranju učbenikov in učnih gradiv. Nazadnje, razdelka 4.4 in 4.5 proučujeta, kako se v evropskih državah lotevajo šolskega ozračja in kako so k uveljavljanju enakosti spolov pritegnjeni starši.

4.1 Spol kot sestavina kurikulumu

Večina držav poroča, da se pri sestavljanju kurikulumu spol upošteva. Kako in koliko, pa se od države do države razlikuje. Včasih je to odvisno od odločitev posameznih šol in celo učiteljev. Kjer imajo s spolom povezane nacionalne politike, imajo tudi te pomembno vlogo.

Kot je bilo omenjeno v 3. poglavju, je v več državah enakost spolov splošno kurikularno načelo. To pomeni, da načelo prežema celoten kurikulum in se upošteva pri vseh predmetih in na vseh področjih. Tako je na Malti, v Avstriji, na Finskem, Švedskem, v Lihtenštajnu in na Norveškem.

V **malteškem** minimalnem nacionalnem kurikulumu enakost spolov ni tema, ki naj bi se v šoli obravnavala ločeno ali pri pouku določenega predmeta. Enakost mora biti interdisciplinarna tema in jo morajo učitelji smiselno upoštevati pri svojih predmetih, pri čemer se morajo spopadati s predsodki in uveljavljati spol vključujoče različice.

Tudi države, v katerih se vidik spola ne izraža kot splošno načelo, poročajo o tem, da se ta vprašanja v kurikulumu upoštevajo. O spolu je govor pri posameznih predmetih, lahko je tudi medpredmetna tema, npr. pri družboslovju, državljski vzgoji, etiki, zgodovini, jeziki ali gospodinjstvu.

V **Španiji** ob upoštevanju jedrnega kurikulumu za primarno izobraževanje v državljsko vzgojo spada: priznavanje razlik med spoloma, prepoznavanje neenakosti med moškimi in ženskami, uveljavljanje enakih pravic za moške in ženske v družini, družbenem življenju in na delovnem mestu. V nižjem sekundarnem izobraževanju vsebuje tudi kritično presojo družbenega in spolnega razlikovanja dela, spolne predsodke in vprašanja revščine žensk.

V **Franciji** je v bazi splošnega znanja, to je zbirnega pregleda 'vsega, kar je treba vedeti ob koncu obveznega izobraževanja', določeno, da si morajo učenci v primarni šoli pridobiti družbeno in državljsko znanje in spretnosti, med drugim tudi 'spoštovanje nasprotnega spola'. Naučiti se morajo, kako svoje mnenje oblikovati, kako mnenjem nasprotovati ali jih ovrednotiti (in se ob tem zavedati vpliva čustev, predsodkov in stereotipov).

K boju proti stereotipom in pri uveljavljanju enakosti med dekleti in fanti veliko pripomore tudi zgodovina.

V večjem številu držav pa imajo šole pri določanju vsebine kurikulumu precejšnjo svobodo; ta sega tudi čez obvezen minimalni kurikulum ali splošno oblikovane cilje (glej Eurydice, 2008b). V teh primerih imajo pri tem, kako v kurikulum vnesti poglede na spol, pomembno vlogo učitelji in ravnatelji.

Ukvarjanje z vprašanji spolov ni izrecen cilj v kurikulumih v Belgiji (francoski skupnosti), Estoniji, Italiji, Latviji, na Madžarskem, Poljskem, Portugalskem, v Romuniji in Sloveniji (razen za predšolsko vzgojo). Na

Cipru bo vidik spola eden od parametrov prenovljenega šolskega kurikula.

Čeprav je spol kot tema pogosta sestavina kurikula, se je poučevanje, **občutljivo za spol**, kot orodje za vodenje razreda uveljavilo le v tretjini evropskih držav, pa tudi smernice za šole oziroma učitelje niso prav razširjene. Ne zagotavljajo jih zmeraj vladna telesa, kjer jih imajo, so jih pogosto sestavile nevladne organizacije ali so pri tem vsaj sodelovale.

V **flamski skupnosti v Belgiji** je bil za šole razvit priročnik (Gen-BaSec), katerega namen je uveljavljanje celostne politike enakosti spolov. Zajema vrsto izobraževalnih vidikov, predlaga korake in prikazuje dobre prakse. Daje nasvete za vzajemno sodelovanje učiteljev in učencev, koordinatorjem za enakost spolov pa svetuje pri strategijah, s katerimi ozaveščajo učno osebje. Priročnik poleg tega vsebuje tudi pregled raziskovalnih ugotovitev in popis orodij (DBO, 2008).

Na **Češkem** je leta 2006 nevladna organizacija Open Society objavila priročnik za učitelje in študente pedagoških fakultet. Opisuje tveganja zaradi spolnih stereotipov na različnih področjih šolskega življenja (Smetáčková, 2006). Ob projektu 'Enake možnosti za moške in ženske v izobraževalni praksi' je bil leta 2007 objavljen priročnik za učitelje v primarnih in sekundarnih šolah 'Izobraževanje, občutljivo za spol: kje začeti?' (Babanová & Miškolci, 2007). Projekt je bil financiran iz Evropskega socialnega sklada in državnega proračuna. Obe publikaciji sta na voljo na spletu.

Danska ministrica za enakost spolov je leta 2008 objavila smernice za delo s spolom v vrtcih.

Informacijsko gradivo za šole Enaki ukrepi – ukrepi za enakost in kakovost (Equal Measures and eQuality Measures) na **Irskem** vsebuje modele učnih ur s prikazom, kako je mogoče na vseh predmetnih področjih k oblikovanju pogledov, zanimanj in izkušenj pritegniti dekleta in fante.

V **Italiji** je leta 2008 minister za enake možnosti objavil razpis za financiranje projektov, v katerih bi posamezne višje sekundarne šole pripravile učne modele, povezane z razlikami med spoloma. Italijansko Združenje žensk zgodovinarok (*Società Italiana delle Storiche*) pa je pripravilo predloge, kako poučevati zgodovino v perspektivi spola.

V prenovljenem **litvanskem** okvirnem kurikulumu (2008) za primarno in nižje sekundarno izobraževanje je predlagano, da je pri razvijanju spretnosti pisanja 'zelo pomembno zagotoviti, da so naloge in teme zanimive za dekleta in fante', pri razvijanju bralne pismenosti pa morajo 'učitelji upoštevati različne, za posamezni spol značilne bralne potrebe, in vključevati besedila, kot jih predlagajo učenci'.

V **Avstriji** je na voljo več brošur in gradiv, s katerimi se učitelji spodbujajo za poučevanje, občutljivo za spol; pripravljene so bile za uveljavljanje 'izobraževanja, ki temelji na enakosti žensk in moških'.

Na **Poljskem** je bilo v 'Združenju za dekleta' pripravljeno učno gradivo, ki učiteljem pomaga vpeljevati teme o enakosti spolov, posebno tistim v nižjem in višjem sekundarnem izobraževanju oziroma šolah licejskega tipa. Priročnik 'Enaka šola – nediskriminatorno izobraževanje' je bil objavljen januarja 2008; obravnava vprašanja enakosti in ponuja zglede pouka za mlade. Je zbirka informacij, nasvetov, smernic in vaj za učitelje, zajema pa področja, kot sta enakost spolov in spoprijemanje z diskriminacijo zaradi pripadnosti spolu.

V **Romuniji** poteka projekt 'Vprašanja spolov v izobraževanju'; vodi ga Inštitut za izobraževalne vede v sodelovanju z romunskim Unicefom. Leta 2006 so bile objavljene smernice, na voljo so na spletnih straneh. Uporabljajo se v programih usposabljanja za inšpektorje, ki usklajujejo izpopolnjevanje in nove učne metode na okrožni ravni. Poleg tega imajo učitelji na voljo 'Zbirko o vprašanjih spolov v izobraževanju', v kateri so zbrana posebna orodja za samoevalvacijo in evalvacijo izobraževalnih institucij (ob upoštevanju enakosti spolov), pa tudi vrsto kazalnikov za to, kako po tej plati evalvirati učbenike. Zbirka vsebuje tudi pojmovnik z osnovnimi definicijami idej, ki se v izobraževanju povezujejo s spolom.

Na **Švedskem** ima na novo imenovan odbor za enakost spolov v šolah nalogo organizirati seminarje in širiti informacije o ugotovitvah, posebno o metodah, ki jih je mogoče uporabljati za preseganje tradicionalnih spolnih vzorcev in spolnih vlog v šolah.

Na **Finskem** nov priročnik za pripravo načrtov, povezanih z enakostjo spolov – imeti jih morajo višje sekundarne šole – svetuje,

kako jih pripraviti, kako osvetliti pomen razvijanja takih učnih metod in ustvarjanja takega učnega okolja, kakršno je v prid obema spoloma.

V **Združenem kraljestvu (Angliji)** je Komisija za človekove pravice (EHRC) za šole pripravila smernice o tem, kako uveljavljati dokument Dolžnosti za enakost spolov. Smernice svetujejo, naj bodo dejavnosti za spoprijemanje s stereotipi medpredmetne, posebno pri učenju o poklicnih poteh, pri z delom povezanim učenju, državljski vzgoji ter pri osebni, družbeni in zdravstveni vzgoji, in sicer v primarnih in sekundarnih šolah. Na **Severnem Irskem** je komisija za enakost izdala smernice o tem, kako naj s spolom povezane ovire odpravljajo učitelji in poklicni svetovalci.

V **Lihtenštajnu** je Urad za enakost spolov v sodelovanju z Uradom za izobraževanje leta 2004 vpeljal glasilo za učitelje, v katerem so ustrezna učna gradiva in gradiva za premisleke o (družbenih) vedenjskih vzorcih in vlogah.

Navedeno pomeni, da so nekatere države vložile precej napora, da bi enakost spolov postala pomembna ali interdisciplinarna tema. Manj pozornosti pa je bilo posvečene razvoju za posamezni spol primernih učnih metod in smernic, ki bi jih bilo mogoče uporabiti pri spoprijemanju s spolnimi stereotipi z največjim vplivom na učenje in interese učencev.

4.1.1 Položaj spolne vzgoje in vzgoje za medsebojne odnose

Spolna vzgoja in vzgoja za medsebojne odnose navadno vsebujeta biološke in čustvene vidike spolnosti, kot so zdrava spolnost, odgovorno spolno vedenje, različna spolna nagnjenja, razmnoževanje, kontracepcija, nosečnost in rojstvo. Med pomembne teme spadajo tudi spoštovanje drugih, strpnost, ozaveščanje o posebnih vidikih družbenega vedenja v osebnih stikih. Našteto ni le del izobraževanja za odgovorno državljanstvo, ampak pripomore tudi k boljšemu razumevanju s spolom povezanih vprašanj.

Predmetni področji sta vsebovani v kurikulumih skoraj vseh evropskih držav, razen v Belgiji (francoski skupnosti) in na Cipru.

V francoski skupnosti v Belgiji za spolno vzgojo ni enotnega programa. Lahko pa jo šolski načrt vsebuje in tedaj je na šoli obvezna. Na Cipru je bila spolna vzgoja vpeljana v 3. letnik *gymnasium* (za učence, stare 14 let), in sicer za zdaj kot pilotni program, v prihodnje pa naj bi jo vpeljali v vse javne šole tega tipa.

V Združenem kraljestvu (Angliji) bosta spolna vzgoja in vzgoja za medsebojne odnose obvezni del kurikula primarnih šol od leta 2011 naprej.

Preglednica 4.1: Spolna vzgoja in vzgoja za medsebojne odnose v kurikulumu, 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	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	

• Vsebovano : Ni podatkov. ⊗ V kurikulumu spolne vzgoje in vzgoje za medsebojne odnose ni.

Vir: Eurydice

Dodatne opombe

Irski: informacije na nacionalni ravni niso bile preverjene;

Slovenija: na ravni ISCED 1 je le vzgoja za medsebojne odnose, spolne vzgoje pa ni;

Združeno kraljestvo (ENG/WLS): na primarni ravni se posamezne šole same odločajo, ali bodo spolno vzgojo vnesle v kurikulum ali ne; šole pa morajo imeti pisni dokument o politiki spolne vzgoje in ga predložiti inšpekcijskim službam;

Združeno kraljestvo (NIR): preglednica prikazuje prenovljeni kurikulum, ki je bil za triletno obdobje vpeljan v šolskem letu 2007/08; po končanem obdobju se bodo šole same odločile, ali bodo spolno vzgojo vnesle v kurikulum; šole pa morajo imeti pisni dokument o politiki spolne vzgoje in ga predložiti inšpekcijskim službam.

V več kot polovici držav sta predmeta spolna vzgoja in vzgoja za medsebojne odnose sestavna dela kurikulumov na vseh treh ravneh (primarni, nižji in višji sekundarni), nista pa zmeraj obvezna. V preostalih državah se s temama ukvarjajo le na ravneh ISCED 2 in 3. Najpogosteje se poučujeta pri biologiji ali zdravstveni vzgoji. Podobno kot vprašanja spolov, sta tudi spolna vzgoja in vzgoja za medsebojne odnose splošni temi ali pa vsebovani pri državljanski oziroma moralni ali družbeni vzgoji ali pa se pojavljata kot medpredmetni temi. Na Poljskem bo spolna vzgoja v šolskem letu 2009/10 vpeljana kot samostojni predmet v nižjem sekundarnem izobraževanju.

Spolna vzgoja, ki se osredinja na biološke vidike, je navadno obvezna. V Združenem kraljestvu imajo starši pravico, da otroka izpišejo iz vseh ali katerega koli dela spolne vzgoje, ki se na šoli izvaja, razen ko je na vrsti razvoj človeka in razmnoževanje. Podobno je tudi na Poljskem.

V **Združenem kraljestvu (Angliji)** je leta 2008 vlada napovedala, da bo spolno vzgojo in vzgojo za medsebojne odnose vpeljala kot obvezna predmeta v kurikulum primarnih šol. S to spremembo, vpeljana naj bi bila od leta 2011 naprej, naj bi se v primarnih šolah izboljšali kakovost in usklajenost spolne vzgoje in vzgoje za medsebojne odnose; zdaj sta predmeta z vladnimi smernicami le priporočena, uzakonjena pa ne. Pravica staršev, da svoje otroke izpišejo, izrabilo jo je le majhno število družin, bo ohranjena, ne bo pa več veljala za 15-letnike v zadnjem letu obveznega izobraževanja.

Spolna vzgoja in vzgoja za medsebojne odnose sta v kurikulumih evropskih držav kar dobro zastopana predmeta. Kurikularni cilji in pričakovani dosežki so v mnogih državah natančno določeni, vsaj pri vsebini predmetov. Kaj se v resnici poučuje, pa je odvisno od učnih gradiv; v mnogih državah si jih šole in učitelji lahko sami izbirajo. V nekaterih državah pa so znane pobude osrednjih oblasti, da bi se ta učna gradiva zagotavljala enotno.

Na **Irskem** je bilo učno gradivo Pogovori o medsebojnih odnosih in razumevanje spolnosti, objavljeno leta 2009 in namenjeno dijakom, starim od 15 do 18 let, pripravljeno v sodelovanju Ministrstva za izobraževanje in znanost, Zdravstvene službe in Agencije za krize v nosečnosti.

V **Franciji** je bilo učno gradivo za učitelje zasnovano v ministrstvu in šolam posredovano leta 2008; namenjeno je za nižje in višje sekundarne šole.

Na **Nizozemskem** je bilo učno gradivo za spolno vzgojo učencev v primarnih šolah razvito s finančno podporo Ministrstva za šolstvo, kulturo in znanost.

Norveški Direktorat za izobraževanje in usposabljanje prav zdaj pripravlja dokument s smernicami, ki naj bi učiteljem pomagale načrtovati in voditi spolno vzgojo; pripravlja se v skladu s kurikulumom in ob upoštevanju dobrih praks.

Nekatere države (Italija, Madžarska in Slovenija) poročajo, da je izbira gradiv in metod precej svobodna, tudi zaradi pomanjkanja dobrih nacionalnih gradiv; pouk teh predmetov je zato še naprej premalo učinkovit. K temu pripomore še neobvezna narava predmetov, pri katerih se obravnavajo nekateri posebni vidiki spolne vzgoje in medsebojnih odnosov.

4.2 Poklicno svetovanje in spoprijemanje s tradicionalnimi poklicnimi izbirami

Statistika o namerah učencev, ki končujejo določeno raven izobraževanja, kaže, da si mnogi med njimi še vedno izbirajo stereotipne poklicne poti (glej razdelek o horizontalnem ločevanju v 8. poglavju).

Deleža fantov in deklet, vpisanih v obvezno izobraževanje, pa tudi višje sekundarno izobraževanje sta v mnogih državah približno enaka. Velike razlike pa se pojavijo glede na tip šol ali programov, ki si jih fantje in dekleta lahko izberejo. Delež fantov, vpisanih v poklicne usmeritve, je vsesplošno večji (glej EACEA/ Eurydice 2009a, preglednico C9).

Razporeditev fantov po usmeritvah v poklicnih šolah in po izbranih predmetnih področjih v splošnih sekundarnih šolah je največkrat zrcalna slika tradicionalnih spolnih vlog.

V **Belgiji (flamski skupnosti)** sta v umetniškem sekundarnem izobraževanju dva od treh učencev ženskega spola; zdi se, da se ta trend še povečuje.

Nedavno **špansko** poročilo kaže, da je v srednjem poklicnem izobraževanju nekaj usmeritev popolnoma ženskih, npr. tiste, povezane z zdravstvom, človekovim izgledom ali tekstilstvom; v teh usmeritvah je okrog 90 % deklet. Nasprotno pa je v nekaterih drugih poklicnih usmeritvah, npr. avtomobilski, elektrotehniški, računalniški okrog 80 % fantov (IFIIE & Institut de al Mujer, 2009).

V **Franciji** je zelo visok delež (okrog 95-odstoten) deklet pri takih specializacijah, kot so gibki materiali, v tajniških in pisarniških sistemih, v zdravstvu in socialnem varstvu, frizerskih in lepotilnih službah, in zelo nizek (manj kot 7-odstoten) v gradbeništvu, stavbarstvu, tesarstvu in tehniki (strojništvu, elektrotehniki, elektroniki). Med letoma 2000 in 2007 se je ravnotežje začelo izboljševati, vendar zelo počasi (DEPP/DVE 2008, str. 39).

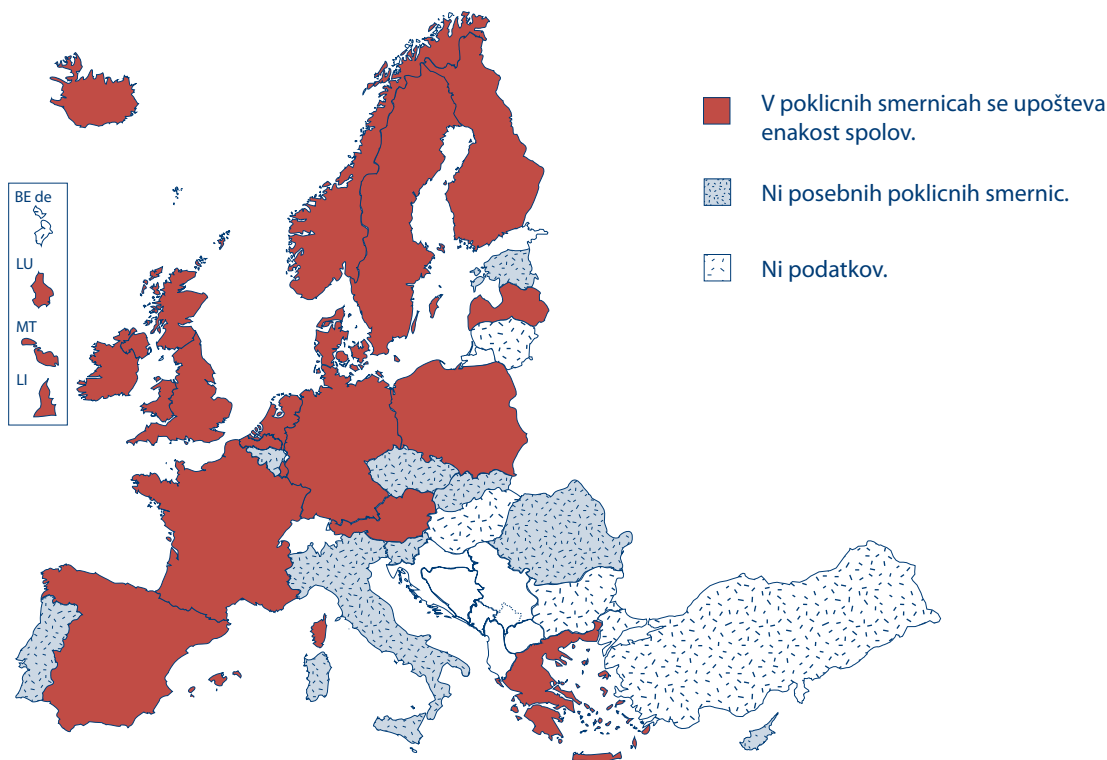
V **Italiji** so dekleta številnejša od fantov v splošnih srednjih šolah, posebno pedagoških in družboslovnih usmeritev (85 %) in umetniških šolah (67 %), fantje pa prevladujejo v tehniških šolah (65,8 %) (2006/07; ISTAT, 2009).

Nedavno **švedsko** poročilo iz Raziskave o enakosti (SOU, 2005) kaže, da sta le v 25 % izobraževalnih programov na ravni ISCED 3 deleža spolov uravnotežena, to je, razporeditev fantov in deklet sega od 40 % do 60 %. Le za 3 izmed 17 nacionalnih izobraževalnih programov je mogoče reči, da je spolna struktura v njih uravnotežena (v njih ni več kot 60 % pripadnikov enega spola).

Navedeno pomeni, da bi morale poklicne smernice s spolom povezanim poklicnim izbiram namenjati več

pozornosti, poklicni svetovalci pa bi se morali tega bolj zavedati; le tako bi se lahko spoprijemali s stereotipi v šolski kulturi, med dijaki in pri delodajalcih.

Preglednica 4.2: Posebno poklicno svetovanje za spoprijemanje s tradicionalnimi poklicnimi izbirami po Evropi, 2008/09



Vir: Eurydice

Dodatna opomba

Irska: informacije na nacionalni ravni niso bile preverjene.

Čeprav ima v mnogih državah enakost spolov v političnih programih pomemben položaj (glej 3. poglavje), so posebne smernice, pripravljene z občutljivostjo za spol, za zdaj na voljo le v polovici evropskih držav. V preostalih državah poklicne smernice, tudi če jih imajo, vidika spola ne upoštevajo.

Smernice, pripravljene z občutljivostjo za spol, so v glavnem na voljo na nižji in višji sekundarni ravni; to v glavnem in v večini držav velja tudi za splošne poklicne smernice (glej EACEA/Eurydice, 2009c).

Na splošno se pobude za pripravo za posamezni spol primernih smernic večkrat nanašajo na dekleta kot na fante. Pogosto imajo projekti zelo ozek obseg. Njihov namen je odpravljati tradicionalne spolne vzorce in dekletom pomagati predvsem pri izbiri tehnološko in naravoslovno naravnanih poklicev in izobraževalnih poti. Nekaj držav (Belgija – flamska skupnost, Nemčija, Luksemburg, Avstrija in Poljska) v ta namen organizira 'dekliške' dneve, na katere podjetja in raziskovalne institucije vabijo dekleta in jih seznanjajo s tehničnimi poklicnimi potmi in službami, o katerih tradicionalno sploh ne razmišljajo. Spremljajo jih mentorji in jih seznanjajo tudi z vpisnimi pogoji in študijskimi programi.

Na **Irskem** je cela vrsta pobud, s katerimi se dekleta spodbujajo k izbiri zanje netradicionalnih predmetov in poklicnih poti. Po šolah potekajo akcijski raziskovalni projekti (npr. Dekleta v tehnologiji, pri fiziki in kemiji), pripravljen je bil video, s katerim naj bi učenke spodbudili, da bi si poklic izbrale iz naravoslovnih, tehniških in tehnoloških področij. Med dejavnostmi so tudi intervjuji z mladimi

ženskami, ki so si take poklicne poti že izbrale in znajo osvetliti množico zanimivih in vznemirljivih poklicev, ki so na voljo na teh področjih. DVD, ki ga vsebujejo 'ukrepi za enakost in kakovost', vsebuje tudi razdelek za poklicne svetovalce in učence.

Na **Nizozemskem** dekleta spodbujajo, naj si izberejo tehniško izobraževanje in poklice. K temu je pomembno pripomogel projekt 'dekleta in tehnologija' (*Meisjes en Techniek*); izvaja ga *Platform Bèta Techniek*, sofinancira pa Ministrstvo za šolstvo, kulturo in znanost. V program je zajetih okrog 30 % sekundarnih in poklicnih šol.

V **Avstriji** želijo s pobudo 'Pogum! – dekleta in tehnologija' (*MUT! – Mädchen und Technik*) povečati delež žensk v netradicionalnih poklicih; zato pozornost posvečajo tudi poklicnemu usmerjanju z občutljivostjo za spol. MUT nagovarja predvsem dekleta v nižjih sekundarnih šolah, ki se odločajo o vrsti šole, ki jo bodo obiskovale po 14. letu, oziroma o vajeništvu.

Na **Švedskem** je poseben državni sklad namenjen občinam za organiziranje poletnih tečajev iz tehnologije, s katerimi naj bi dekletom pomagali pri izbiri tehniškega izobraževanja. Prednost imajo poletni tečaji s širšim pogledom na naravoslovje (kulturnim, družbenim, okoljskim in zgodovinskim).

Norveški Akcijski načrt za enakost spolov v predšolski vzgoji in varstvu in osnovnem izobraževanju med letoma 2008 in 2010 med prednostne naloge uvršča ravnotežje med spoloma pri izbiri nadaljnjega izobraževanja in poklica; posebna pozornost je namenjena poklicnemu izobraževanju in usposabljanju, pa tudi privabljanju deklet v naravoslovni študij.

V **Franciji** 'karierni forumi' (*carrefour des métiers*) in številne srednje šole v sodelovanju z Informacijsko-poklicnimi centri in drugimi strokovnimi partnerji za učence in njihove družine organizirajo informativne dneve o poklicih in izobraževalnih poteh, ki do njih vodijo. Pri teh dogodkih sodelujejo tudi združenja, ki spodbujajo ženske za opravljanje dela v naravoslovju ali vpis v *grandes écoles*.

Projekte, ki se ukvarjajo z vzornicami, imajo v Belgiji (flamski skupnosti), Španiji, na Irskem, Malti, Nizozemskem, Švedskem in v Združenem kraljestvu (na Škotskem). V primerjavi s tem so projekti, s katerimi se za izbiro netradicionalnih poklicev spodbujajo fantje, manj pogosti.

Na **Irskem** je bil na Ministrstvu za šolstvo in znanost pripravljen program z naslovom Raziskovanje moškosti (*Exploring Masculinities*); ukvarja se z družbenimi in osebnimi vprašanji, pa tudi z vprašanji glede izbire predmetov in poklicnih poti fantov, starih od 15 do 18 let.

Na **Malti** sta se od leta 2006 naprej Urad za enakost spolov in Družba za zaposlovanje in usposabljanje skupaj z ministrstvom za izobraževanje ukvarjala s prepoznavanjem področnih sekundarnih šol, v katerih bi učencem in učenkam 4. razredov pomagali pri pridobivanju samozavesti, krepitvi moči, samospoštovanju in usposabljanju za enakost spolov. Vsaka oblika usposabljanja je bila namenjena fantom in dekletom skupaj. Usposabljanje je zajemalo vzpostavljanje skupinskega dela, motivacijske igre, razprave, igranje vlog in vzornike iz življenjskih in delovnih izkušenj učencev. Poleg tega je Družba za zaposlovanje in usposabljanje skupaj z dramskim uradom iz oddelka za pripravo kurikulumov pripravila DVD z igrami, v katerih so upodobljeni resnični življenjski položaji, povezani s spolom.

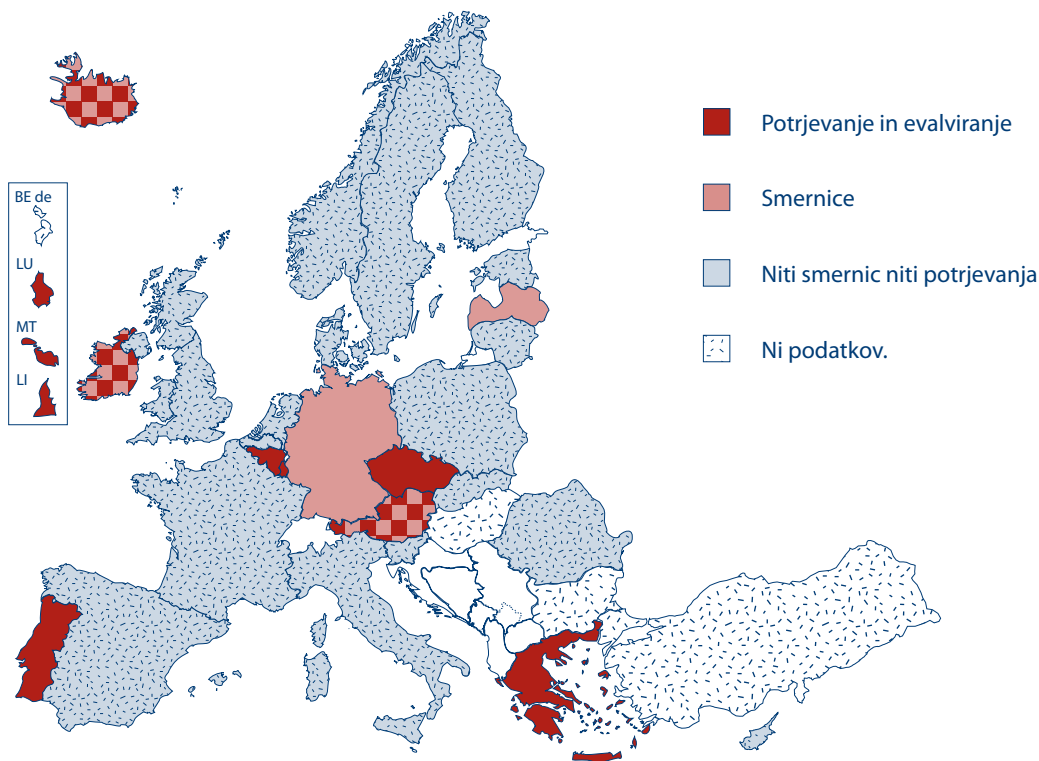
Priročniki za strokovnjake za poklicno usmerjanje v izobraževanju, v katerih je upoštevana tudi enakost spolov, so na voljo na Češkem, v Španiji, na Irskem in Malti. Na Norveškem prav zdaj poteka projekt, s katerim se popisujejo pogledi poklicnih svetovalcev na vloge spolov in netradicionalne izobraževalne in poklicne izbire.

Kljub posameznim zanimivim pobudam in projektom v večini evropskih držav še vedno ni celovitih nacionalnih strategij za boj proti spolnim stereotipom pri izbiri poklicnih poti, prav tako ne strategij za sistematično in za spol občutljivo usmerjanje mladih ljudi v študij in poklic. Zdi se tudi, da je premalo pobud, ki bi bile namenjene fantom.

4.3 Evalvacija učbenikov in učnih gradiv

Kot je bilo omenjeno v 1. poglavju, na razvoj otrok in njihovo spolno identiteto močno vplivajo tudi narava šolskih učbenikov in gradiv za branje ter sporočilna vrednost podob in jezika.

Preglednica 4.3: Posebne smernice o enakosti spolov za avtorje učnih besedil in učnih gradiv ter potrjevanje in evalviranje učbenikov z vidika spola, 2008/09



Vir: Eurydice

Dodatna opomba

Irska: informacije na nacionalni ravni niso bile preverjene.

Uradne smernice za avtorje učnih besedil in učnih gradiv, povezane z enakostjo spolov, imajo le v nekaterih državah, in sicer v Nemčiji, na Irskem, v Latviji, Avstriji in na Islandiji. Podobno le nekaj držav zahteva evalvacijo ali potrditev šolskih učbenikov; ni nujno, da se v isti državi zahteva oboje. To je v nekaterih državah povezano s precejšnjo avtonomijo učiteljev pri izbiri učnih gradiv (glej Eurydice, 2008b) in visoko stopnjo svobode založnikov šolskih knjig.

V Združenem kraljestvu (Angliji, Walesu in Severnem Irskem) učnih gradiv ne potrjujejo izobraževalne oblasti; izbirajo jih šole in pri tem upoštevajo zakonodajni okvir o enakost spolov.

Čeprav v mnogih državah nimajo niti smernic za avtorje niti uradno ne evalvirajo učnih gradiv z vidika spolov, poznajo splošna priporočila avtorjem in založniškim hišam o skladnosti učbenikov s kurikularnimi cilji in politiko enakosti spolov. Med kurikularnimi cilji je bodisi izrecno navedena enakost spolov ali pa ti vsebujejo splošnejša načela enakosti (glej 3. poglavje).

V več državah (na Cipru, v Litvi, na Portugalskem in v Romuniji) je v nacionalnih akcijskih načrtih določeno, da se v zvezi s pripravo učnih gradiv z občutljivostjo za spol opravlja pedagoški nadzor.

Ponekod smernice, s katerimi avtorje učbenikov ozaveščajo o enakosti spolov, pripravljajo nevladne organizacije ali pa nastanejo v okviru evropskih projektov. Tako je npr. v Španiji, Italiji, na Poljskem, Portugalskem in v Romuniji.

V več državah izobraževalne oblasti šolskih učbenikov ne evalvirajo sistematično, organizirajo pa posebne ad hoc evalvacije.

Švedska Nacionalna agencija za izobraževanje je opravila nekaj evalvacij učnih gradiv. Maja 2005 ji je vlada naložila, naj evalvira določeno število učnih gradiv, namenjenih šolam na ravneh ISCED 1, 2 in 3, in pregleda, kako so prikazani npr. spol, etnična pripadnost, verstva in prepričanja, spolna usmerjenost in invalidnost. Analiziranih je bilo 24 učbenikov za biologijo in naravoslovje, zgodovino, verstva in družboslovje. V zvezi s spolom je bilo ugotovljeno, da so fantje in moški precej bolj zastopani, tudi v gradivih, ki so sicer prežeta s spoznanji o enakosti spolov. Poleg tega je bilo ugotovljeno, da so vprašanja, povezana z enakostjo spolov, pogosteje obravnavana v posebnih razdelkih ali poglavjih, kot da bi bila z njimi prepletena besedila v celoti (Skolverket, 2006b).

Evalvacija šolskih učbenikov z vidika enakosti spolov je pogosto predmet akademskih raziskav. O takih kritičnih analizah so poročale flamska skupnost v Belgiji, Nemčija, Estonija, Grčija, Francija, Madžarska, Litva, Latvija, Avstrija in Slovenija.

V nekaj primerih so raziskavo učnih gradiv naročila vladna telesa, vendar ne nujno ministrstva za šolstvo.

Francoska Komisija za enake možnosti in nediskriminacijo je leta 2008 objavila študijo 'Stereotipi in diskriminacija v šolskih besedilih', ki jo je zasnovala Univerza v Metz.

Ministrstvo za blaginjo v **Latviji** je v letih 2005 in 2006 naročilo podobno analizo o občutljivosti za spol v učbenikih.

Gledano v celoti, rezultati raziskovanj kažejo, da je položaj vse prej kot zadovoljiv. Ženske in moški so v mnogih šolskih učbenikih in v mnogih državah še naprej obravnavani različno. Moški so prikazani večkrat kot ženske; besedišče je v nasprotju z enakostjo spolov, pomembne značilnosti so največkrat moške, upodobljene ženske največkrat opravljajo tipično žensko delo, v politični in intelektualni areni pa največkrat manjkajo. V učbenikih so stereotipne podobe moških in žensk, le redke pripomorejo k odpravljanju stereotipov ali uravnoveženega prikaza moških in žensk. Vse to so pokazali različni raziskovalni projekti.

Tako pomanjkanje občutljivosti za enakost spolov bi bilo gotovo mogoče izboljšati z natančnimi usmerjevalnimi gradivi; pripomogli bi pri razvijanju neseksističnih šolskih knjig in redni evalvaciji učnih gradiv.

4.4 Prikriti kurikulum: politike enakosti spolov v šolskem ozračju, spolno nasilje in nadlegovanje

Ozračje v šolah – odnosi med učenci, učitelji in učenci, raven ustrahovanja in nadlegovanja – sestavlja pomemben del prikritega kurikuluma; sooblikuje odnose med spoloma in možnosti deklet in fantov (glej 1. poglavje). Skladno s tem bi morale biti, kot je bilo prikazano v 3. poglavju, med prednostnimi nalogami politike enakosti spolov spoprijemanje s spolnim nasiljem in nadlegovanjem v šolah. V mnogih državah se sicer vodi splošna politika proti ustrahovanju in nasilju v šolah, značilno pa je, da se vodi na spolno nevtralen način. Pobude za urejanje teh vprašanj pogosto zajemajo le šolsko raven, npr. z zaposlovanjem socialnih delavcev, pedagoških svetovalcev ali s pripravo kodeksov lepega vedenja. V državah s protidiskriminacijskimi predpisi v izobraževanju imajo tudi pravila za odpravljanje spolnega nadlegovanja v šolah, posebne politike ali projekti, ki bi se ukvarjali s spolnim nasiljem, pa so zelo redki.

V nekaterih državah pa se zavedajo, da je izobraževalni sistem primeren prostor za krepitev vrednot in spodbujanje mirnega reševanja sporov, s tem pa tudi za preprečevanje nasilja, zato so začele posebno pozornost posvečati odpravljanju spolnega nasilja v šolah.

Iz raziskovalnih projektov o šolskem ozračju in nasilju – ta je največkrat temelj za politične skrbi – so razvidne različne ugotovitve. V šolskem letu 2005/06 je avstrijsko Zvezno ministrstvo za šolstvo in umetnost naročilo izčrpno študijo o psihičnem počutju učencev od 4. do 12. razreda, ki je pokazala, da dekleta raje hodijo v šolo kot fantje in se manjkrat zapletejo v spore (posebno v nižjih razredih); hkrati pa je pri dekletih izražena višja stopnja šolskih strahov (Eder, 2007). V Estoniji je bila v šolskem letu 2005/06 opravljena študija o najstniškem razumevanju nasilja in napadalnosti v šolah. Študija je pokazala, da so dekleta in fantje nasilni na različne načine in različno govorijo o nasilju; fantje so večkrat fizično nasilni, dekleta pa uporabljajo besedne žalitve in psihično ustrahovanje. Fizično nasilje je videti kot del fantovske kulture (Strömpl in sod., 2007). Litvanska raziskava razkriva, da fantje trpijo zaradi ustrahovanja in so večkrat zasmehovani kot dekleta. (Zaborski in sod., 2005).

Zelo malo držav se je odločilo za preprečevanje nasilja in nadlegovanja kot za pomembno splošno načelo v izobraževalnem sistemu, v nekaterih pa je med splošnimi prednostnimi nalogami ukvarjanje s spolnim nasiljem. V nekaj primerih, npr. v Franciji, posebej omenjajo nasilje nad dekleti.

Španski izobraževalni sistem med načeli kakovosti vsebuje odpravljanje vsakršnih ovir, ki omejujejo polno enakost moških in žensk in razvoj zmožnosti učencev, da si pridobijo znanje in spretnosti za mirno reševanje sporov.

V **Franciji** med prednostne ukrepe v šolskem letu 2008/09 spada tudi ta: 'v šolah je treba posebno pozornost nameniti ukrepom, oblikovanim za preprečevanje fizičnih napadov na telesno nedotakljivost in dostojanstvo ljudi: rasističnega in antisemitističnega nasilja, nasilja nad dekleti in nadlegovanja zaradi spolne usmerjenosti, predvsem homofobije'.

V **Združenem kraljestvu (Angliji)** Komisija za človekove pravice (EHRC) šolam pošilja smernice za uveljavljanje predpisa Dolžnosti za enakost spolov. Smernice prikazujejo načine za preprečevanje seksističnega in spolnega ustrahovanja, odpravljanje spolnega nadlegovanja in nagnjenosti k nasilju na šolah. Za spoprijemanje s seksističnim in spolnim ustrahovanjem lahko na šolah prilagodijo svojo protiustrahovalno politiko, npr. tako, da se nanaša prav na seksizem in definiranje spolnega nadlegovanja; delajo z učenci za razvijanje šolske politike, s katero se uveljavlja ozračje brez ustrahovanja; proučujejo spolne stereotipe v kurikulumu.

Večina drugih držav, ki imajo spolno nasilje in nadlegovanje v šoli za pomembno vprašanje, pa se opira na posebne pobude in projekte, čeprav teh vprašanj ne vsebujejo kot prednostnih.

V **francoski skupnosti v Belgiji** od leta 2001 naprej za mlade organizirajo posebne dejavnosti, s katerimi naj bi preprečevali nasilje med mladimi pari. Razpošiljajo brošure, posterje in zgoščenke, leta 2008 pa so vpeljali posebne spletne strani za ozaveščanje in preprečevanje nasilja ⁽¹⁾.

V **flamski skupnosti v Belgiji** morajo imeti šole po zveznem zakonu, sprejetem 11. junija 2002, o varovanju pred nasiljem, nadlegovanjem in neželenim spolnim vedenjem pri delu posebno personalno politiko. Poleg tega sta tudi neprofitna organizacija 'Omejitve' in Ministrstvo za izobraževanje in usposabljanje razvili politiko za preprečevanje in boj proti nasilju, nadlegovanju in neželenemu spolnemu vedenju v šolah.

V **Španiji** Inštitut za izobraževanje učiteljev, raziskovanje v izobraževanju in inovacije v imenu Ministrstva za šolstvo in v sodelovanju z Ministrstvom za enakost vsako leto podeljuje nagrade 'Irene: mir se začne doma' (*Irene: la paz empieza en casa*). Nagrada se podeljuje za spodbujanje preprečevalnih ukrepov in uveljavljanje izobraževanja ob upoštevanju enakosti spolov, za mirno reševanje sporov in zavračanje kakršnega koli nasilja. Namenjena je šolam in nagrajuje izobraževalne prakse, s katerimi se uveljavlja spoštovanje med moškimi in ženskami ter preprečuje spolno nasilje.

Nizozemsko Ministrstvo za šolstvo, kulturo in znanost je Nacionalni center za napredek šolstva prosilo za ustanovitev Centra za šolo in varnost ⁽²⁾. Center zbira in razpošilja informacije o varnosti v šolah in svetuje vodstvom šol, učiteljem, svetovalcem, tutorjem,

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

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

mentorjem, podpornemu osebju itd. Največ pozornosti namenja socialni varnosti, med projektnimi temami pa so tudi napadalnost, nasilje, spolno in homoseksualno nadlegovanje.

Na **Poljskem** je leta 2006 Ministrstvo za delo in socialno politiko financiralo projekt 'Dekleta in fantje: brez strahu, brez predsodkov, brez nasilja', izpeljalo pa ga je 'Združenje dekletom nasproti'. Kot izid projekta je bil pripravljen niz scenarijev za pouk o enakosti v nižjih in višjih sekundarnih šolah licejskega tipa, med vsebinskimi vprašanji pa so bili spori, čustvene težave, sporazumevanje, stereotipi in nasilje med vrstniki.

Na **Portugalskem** veljavni načrt za enakost med cilji vsebuje integriranje načela enakosti v organiziranost šol, in sicer zato, da bi preprečevali nasilje in v vsakdanjem šolskem življenju zagotavljali integriteto obeh spolov. Poleg tega se je v šolskem letu 2008/09 začela Nacionalna kampanja proti nasilju na domu; začel jo je CIG (Odbor za državljanstvo in enakost spolov), glavna pozornost pa je usmerjena na vprašanja nasilja v medsebojnih odnosih med mladimi in najstniki (mladoletniki). Največ gradiva in pobud je namenjenega šolam. Kot del kampanje CIG in Generalni direktorat za inovacije in razvoj kurikulumov v Ministrstvu za šolstvo promovirata tekmovanje 'Na naši šoli ni nasilja' (*A minha escola pela não violência*) za učence tretjega obdobja obveznega in višjega sekundarnega izobraževanja. Namen tekmovanja je učence spodbuditi, da sami ustvarjajo gradiva za ozaveščanje in dajejo pobude za širjenje informacij o tem, kako se upreti vsem oblikam nasilja v medsebojnih odnosih, posebno pa spolnemu nasilju.

V **Združenem kraljestvu (Angliji)** dobrodelna ustanova WOMANKIND šolam pomaga pri prepoznavanju spolnega ustrahovanja v šolskem okolju, definiranju takega ustrahovanja v šolski praksi, pa tudi pri ozaveščanju in pripravi strategij za njihovo preprečevanje.

Nekaj političnih ukrepov je namenjenih le odpravljanju nasilja nad dekleti in ženskami, torej ob domnevi, da so žrtve nasilja predvsem ženske. Francija največ pozornosti posveča posebni skupini: priseljenskim dekletom.

V **Španiji** so Inštitut za ženske in IFIIE ter organi za enakost v avtonomnih skupnostih objavili več gradiv, posvečenih preprečevanju nasilja nad ženskami. Take publikacije poudarjajo pomen prespraševanja tradicionalnih pomenov, ki so pripisani ženskim ali moškim vrednotam, in pomembnost pozitivnega vrednotenja spolnih razlik. Te publikacije analizirajo izobraževalne prakse, ki se neposredno ali posredno povezujejo z nasilnim vedenjem.

V **Franciji** konvencija iz leta 2006 z naslovom 'Preprečevanje in boj proti spolnemu nasilju' omenja, da je potrebno 'ozaveščanje o posebnem nasilju nad priseljskimi dekleti, to je o navideznih porokah in spolnemu pohabljanju'. V konvenciji so za preprečevanje spolnega nasilja naslednji ukrepi: prijave ustrahovanja ali nadlegovanja deklet v izobraževalnih institucijah, skupaj s prepovedjo vsakršnega seksističnega vedenja v šolskih pravilih, razvoj orodij za vzajemno spoštovanje med spoloma vse od najzgodnejših let, uvedba spolne vzgoje, katere nujno potrebna sestavina mora biti vzajemno spoštovanje med spoloma in preprečevanje seksističnega in spolnega nasilja, ozaveščanje o posebni vrsti nasilja nad priseljskimi dekleti, namreč navideznih porokah in spolnem pohabljanju, krepitev boja proti spolnemu nadlegovanju in vsem oblikam obrednega ali stalnega seksističnega ali spolnega šikaniranja.

Po drugi strani se posebne pobude lahko usmerjajo na fante kot verjetne storilce nasilja, čeprav ne nujno nad dekleti.

V **Združenem kraljestvu** (na **Škotskem**) je vlada s svojo pobudo 'Lepše vedenje – boljše učenje' začela nacionalno razpravo o tem, kako lahko učitelji pripomorejo k optimalnemu vedenju mladih ljudi in jim omogočijo, da pouk izrabijo sebi v prid. Predlagane strategije se ukvarjajo z mnogimi vprašanji, od preprečevanja preprostih motenj v razredu do pridobivanja izkušenj zaradi resnega nezadovoljstva oziroma socialnih, psihičnih in vedenjskih težav. Mnoge od teh strategij so namenjene fantom.

Skleniti je mogoče, da je med političnimi cilji v zvezi s prikritim kurikulumom in šolskim ozračjem tudi boj proti nasilju v šolah. Vendar je le majhno število držav ta cilj postavilo kot prednost; večina držav se zanaša na posamezne ali posebej organizirane pobude. Pri njihovem načrtovanju je 'spolno nasilje in nadlegovanje' navadno navedeno na splošno; kjer so posebej omenjene žrtve nasilja, se največkrat domneva, da so to dekleta in ženske.

4.5 Ozaveščanje staršev o enakosti spolov

Že v 1. poglavju je pojasnjeno, da je pri uveljavljanju enakosti spolov v šolah zelo pomembna podpora staršev. Večina držav ne premore posebnih vladnih pobud za ozaveščanje staršev, kjer pa jih imajo, manjkajo učinkovite poti za razširjanje te ideje. So primeri, ko raziskovalne institucije in nevladne organizacije začnejo posebne projekte za ozaveščanje, pogosto pa se ti strnejo le na posamične, enkratne dogodke. Kadar o enakosti spolov ozaveščajo šole, pa je le od njih odvisno, ali bodo k temu pritegnile tudi starše in kako.

Vseeno pa se zdi, da so vladne pobude bistvenega pomena, saj se učitelji sami pomena enakosti spolov ne zavedajo dovolj, prav tako ne, kako pomembno je sodelovanje staršev. Poljski raziskovalni projekt je razkril, da so prav odnosi med učitelji in starši glavni problem; učitelji pogosto ne zmorejo vzpostaviti učinkovitih stikov s starši, čeprav bi pri vzgoji lahko veliko pomagali. Natančneje, učitelji za vprašanja enakosti spolov niso dovolj usposobljeni, zato staršem ne znajo smiselno svetovati. (Lalak, 2008).

Nekatere države pa sodelovanju staršev pri uveljavljanju enakosti spolov v izobraževanju vendarle namenijo nekaj pozornosti.

V **Španiji** je pri vseh ukrepih za izboljšanje sožitja v šolah, predvsem pa pri tistih, ki so povezani z enakostjo spolov, predvideno sodelovanje družin; tako je pri zagotavljanju informacij, ozaveščanju in odločanju. Inštitut za ženske in Španska zveza združenj očetov in mater učenec in učencev (*Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos y Alumnas*) sta podpisala poseben sporazum za izvedbo dejavnosti, s katerimi se spodbuja sodelovanje staršev pri pobudah za ustvarjanje enakih možnosti v izobraževanju.

Na **Portugalskem** je v sedanjem načrtu za enakost spolov eden od dveh strateških ciljev integriranje načela enakosti spolov v usposabljanje in strokovno izpopolnjevanje različnih interesnih skupin, ki se ukvarjajo z izobraževanjem in usposabljanjem. Med ukrepi je posebej omenjeno 'ozaveščanje prek starševskih združenj'.

V državah, kjer želijo uveljaviti sodelovanje staršev, ministrstva navadno objavljajo informativna gradiva o enakosti spolov za starše.

V **Belgiji (flamski skupnosti)** ministrstvo izdaja mesečno revijo in digitalno glasilo (*Klasse voor ouders*) za starše in je gostitelj spletne strani za starše. Ta medijska pot večkrat vzbudi pozornost staršev tudi pri vprašanjih, povezanih z enakostjo spolov.

Na **Danskem** je Ministrstvo za enakost spolov leta 2008 objavilo dve otroški knjigi kot izhodišče za pogovore z otroki o vlogi spolov. Poleg tega je ministrica leta 2009 učencem, učiteljem, staršem in svetnikom v višjih razredih danskih primarnih šol še enkrat poslala gradiva, v katerih je pojasnila, kako lahko pripomorejo k temu, da bodo imeli učenci po končanem obveznem šolanju več možnosti za izbiro nadaljnjega izobraževanja in s tem pri preseganju s spolom povezanih možnosti ⁽³⁾.

Na **Irskem** informativno gradivo o 'ukrepih za enakost in kakovost' vsebuje knjižice za starše; z njimi želijo staršem zagotoviti informacije in predpise (nacionalne in EU) o enakosti; izboljšati zavest o spolnih stereotipih in posledicah za fante in dekleta; starše seznaniti s praktičnimi smernicami o tem, kako lahko pripomorejo k uveljavljanju načela enakosti spolov v šolah njihovih otrok. DVD, ki je priložen gradivu, vsebuje pogovore s starši in dejavnosti za ozaveščanje.

Organizirajo se tudi informativne kampanje za učence in njihove družine, starši pa so večkrat seznanjeni z vsebino posameznih predmetov ali pri njih sodelujejo, npr. pri spolni vzgoji.

V **Franciji** Konvencija iz leta 2006 določa, da izogibanje spolni določenosti pri izbiri poklicne poti 'obsega usmerjanje mladih ljudi, učencev in študentov, staršev, celotne izobraževalne skupnosti in poklicnih skupin, in sicer tako, da bodo informacije o šolskih predmetih in poklicih fante in dekleta spodbujale k izbiri novih poti'.

⁽³⁾ Glej <http://www.lige-frem.dk>

Na **Portugalskem** starši sodelujejo pri zdravstveni vzgoji, kamor spadajo teme, kot so spolnost, nasilje v šolah, diete in telesna aktivnost, psihoaktivne snovi in spolno prenosljive okužbe.

V **Lihtenštajnu** pravila o izvedbi kurikuluma od učiteljev zahtevajo, da starše obvestijo o tem, kdaj je na urniku spolna vzgoja.

Starši lahko sodelujejo tudi pri izboljševanju ravni znanja svojih otrok, posebno sinov (glej tudi 5. poglavje).

V **Združenem kraljestvu** (na **Škotskem**) si v nekaterih primarnih šolah prizadevajo, da bi starše ozavešili o slabem uspehu (predvsem) njihovih sinov. Šole so k nekaterim dejavnostim poskusile pritegniti tudi očete, npr. k branju; ta strategija pri otrocih obetavno razširi model mogočih moških vzornikov. Leta 2008 je vlada v **Walesu** začela kampanjo za izboljšanje pismenosti med fanti; ena od značilnosti je bila spodbuditi moške člane družine k branju s fanti.

Če povzamemo: čeprav je vloga staršev pri uveljavljanju enakosti spolov pomembna, je mogoče skleniti, da so vladni projekti in pobude, ki bi jih seznanjale in za to nalogo usposabljale, redke. Poskusi, da bi starše privabili k tesnemu sodelovanju pri uveljavljanju enakosti spolov v šolah, pa so še redkejši.

5. POGLAVJE: VZORCI IZOBRAŽEVALNIH DOSEŽKOV PO SPOLU

Šolski uspeh ima pri določanju življenjskih možnosti najpomembnejšo vlogo (glej 1. poglavje). Enaka deleža vpisanih in tistih, ki šolo končajo, sta že dolgo pomembna kazalnika enakosti spolov v izobraževanju, pripomoreta pa tudi k enakosti spolov v družbi. To poglavje obravnava uspeh po deležih in doseženem uspehu. Najprej prikazuje deleže žensk in moških, ki so izobraževanje uspešno končali. Zgodnje razlike med fanti in dekleti se kažejo pri zaostajanju fantov in ponavljanju razredov, kjer ti pojavi obstajajo. Oboje je bolj značilno za fante. Fantje prevladujejo tudi med tistimi, ki šolo zgodaj zapustijo, nasprotno pa si več deklet kot fantov pridobi spričevalo o končanem višjem sekundarnem izobraževanju.

Pregled vzorcev po spolu pri pridobivanju zmožnosti in spretnosti je v 2. poglavju, to poglavje dopolnjuje tam obravnavane ugotovitve iz mednarodnih raziskav s pregledom rezultatov pri nacionalnih preizkusih znanja. Podatki razkrivajo, da so dekleta nekoliko uspešnejša pri zaključnih izpitih in dobivajo boljše ocene.

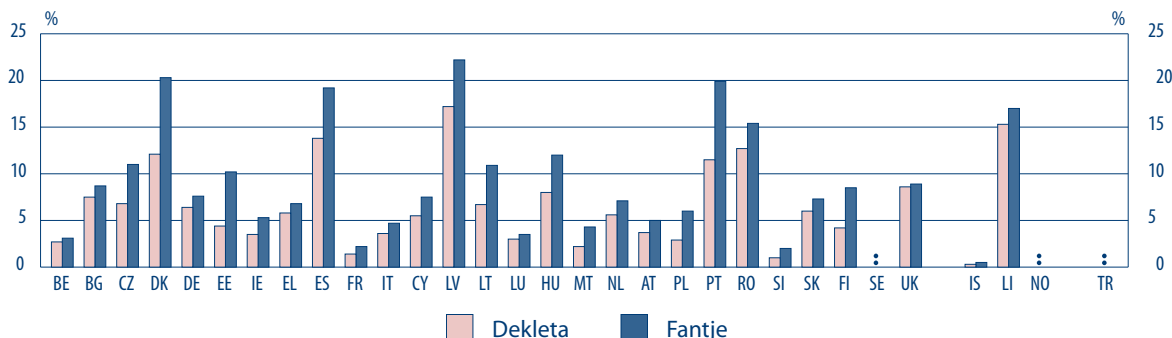
Vsi v nadaljevanju prikazani podatki nakazujejo, da so, gledano na splošno, fantje v primerjavi z dekleti manj uspešni. Posebno prikrajšane skupine s slabim uspehom pa so v populaciji fantov in deklet. Zato da bi jih lahko natančno proučili, so v posebnem razdelku prikazani ustrezni podatki po državah.

V poglavju so zajeti tudi politični odzivi na razlike med spoloma pri izobraževalnih dosežkih.

5.1 Zaostajanje v šoli

Zdi se, da v mnogih državah fantje v primerjavi z dekleti bolj zaostajajo. Trend je zelo izrazit pri napredovanju učencev v višje sekundarne šole, manj opazen pa v nižjih sekundarnih šolah. Preglednica 5.1 prikazuje odstotne deleže fantov in deklet, ki so še vedno na ravni ISCED 1 pri starosti, ko najmanj 80 % starostne skupine že obiskuje šolo na ravni ISCED 2. V več kot polovici držav skoraj ni razlike (je le 2-odstotna) med fanti in dekleti, ki niso napredovali na raven ISCED 2. Toda, čeprav je razlika majhna, je zmeraj v prid deklet. Razlika je izrazita (to je 5- do 8-odstotna) na Danskem, v Estoniji, Španiji, Latviji in na Portugalskem.

Preglednica 5.1: Odstotni delež fantov in deklet, ki so še vedno na ravni ISCED 1 pri starosti, ko je najmanj 80 % starostne skupine na ravni ISCED 2, 2007



	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
Dekleta na ravni 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
Fantje na ravni ISCED 1	3,1	8,7	11,0	20,3	7,6	10,2	5,3	6,8	19,2	2,2	4,7	7,5	22,2	10,9	3,5	12,0
Skupni odstotni delež na ravni 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
Starost, ko je najmanj 80 % na ravni 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 ⁽¹⁾	UK-ECT	IS	LI	NO	TR
Dekleta na ravni 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	:	:
Fantje na ravni ISCED 1	4,3	7,1	5,0	6,0	19,9	15,4	2,0	7,3	8,5	:	1,7	0,7	0,5	17,0	:	:
Skupni odstotni delež na ravni ISCED 2	96,8	93,6	95,6	95,2	84,3	85,9	98,5	93,3	93,6	:	97,1	0,0	99,6	82,5	:	:
Starost, ko je najmanj 80 % na ravni ISCED 2	12	13	11	13	13	11	12	11	13	13	11	12	13	12	13	:

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

Vir: zračunano v Eurydice na podlagi Eurostatovih podatkov.

Pojasnilo

Izračuni temeljijo na Eurostatovih podatkih o 'učencih po ravneh ISCED, starosti in spolu'. Za vsako državo je bila določena starost, pri kateri je najmanj 80 % učencev na ravni ISCED 2. Pri tako opredeljeni starosti je bil odstotek deklet, ki so bila še vedno na ravni ISCED 1, za vsako državo zračunan iz skupnega števila deklet te starosti. Enak izračun je bil narejen za fante.

Dodatne opombe

Švedska in Norveška: podatki manjkajo, ker je starostna razporeditev v Eurostatu prikazana po šolskih letih;

Združeno kraljestvo: podatki z Ministrstva za otroke, šole in družine; upoštevane so javne in zasebne šole, posebno izobraževanje pa je izključeno;

Turčija: ni razlike med ravnema ISCED 1 in 2.

Razlike v deležih fantov in deklet, ki zaostajajo, se v nekaterih primerih pojavijo zato, ker fantje začnejo šolanje pozneje kot dekleta.

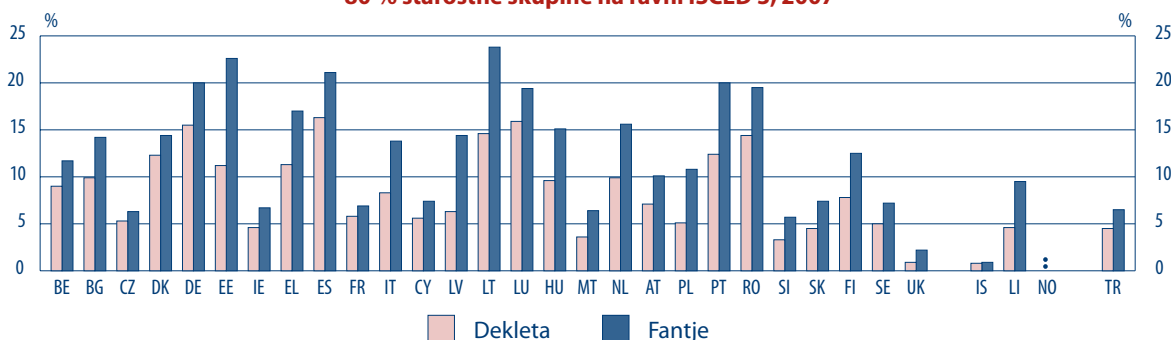
Na **Češkem** je bilo v letu 2008/09 med učenci, ki so v obvezno šolanje vstopili pozneje, kot je za začetek šolanja predpisano, 64 % fantov (ÚIV, 2009). Začetek obveznega šolanja (pri šestih letih) se lahko za eno leto odloži na zahtevo zakonitih skrbnikov, če otrok fizično ali psihično še ni pripravljen na obiskovanje šole. O pripravljenosti se presoja na podlagi testiranja v izobraževalnih in psiholoških službah ali posebnih izobraževalnih centrih.

Študije v **Nemčiji** za poznejši začetek šolanja navajajo dva dejavnika. Prvič, starši pri fantih dvomijo o njihovi zmožnosti koncentracije. Drugič, fantje pri starosti za začetek šolanja kažejo manj zanimanja za branje, prav tako so slabše njihove socialne kompetence (Haug, 2006; Wienholz, 2008).

Poljska študija o ravni 'pripravljenosti šestletnikov na šolo' je razkrila pomembne razlike v prid deklet. Gledano na splošno, so bila dekleta uvrščena dosti višje pri branju, pisanju, računanju in sklepanju. Poleg tega so dekleta izkazala višjo raven socialne in čustvene zrelosti (Kopik, 2007).

Večje razlike med spoloma so opazne pri napredovanju v višje sekundarne šole (preglednica 5.2). Razlika med fanti in dekleti, ki so še na ravni ISCED 2 pri starosti, ko najmanj 80 % starostne skupine že obiskuje šolo na ravni ISCED 3, je manj kot 2-odstotna le v petih državah (na Češkem, v Franciji, na Cipru, v Združenem kraljestvu in na Islandiji). V mnogih južno- in vzhodnoevropskih državah, pa tudi na Nizozemskem, zaostaja dosti več fantov kot deklet (to je več kot 5 %). V baltskih državah je pojav še posebno izrazit, saj so razlike 8- do 10-odstotne.

Preglednica 5.2: Odstotni delež fantov in deklet, ki so še vedno na ravni ISCED 2 pri starosti, ko je najmanj 80 % starostne skupine na ravni ISCED 3, 2007



	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
Dekleta na ravni ISCED 2	9,0	9,9	5,3	12,3	15,5	11,2	4,6	11,3	16,3	5,8	8,3	5,6	6,3	14,6	15,9	9,6
Fantje na ravni ISCED 2	11,7	14,2	6,3	14,4	20,0	22,6	6,7	17,0	21,1	6,9	13,8	7,4	14,4	23,8	19,4	15,1
Skupni odstotni delež na ravni ISCED 3	89,6	86,8	94,2	86,6	81,1	82,7	94,4	85,6	80,8	92,8	88,8	93,2	88,7	80,4	82,3	87,4
Starost, ko je najmanj 80 % na ravni ISCED 3	15	15	16	17	17	16	16	15	17	16	14	15	17	17	16	15

	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (¹)	IS	LI	NO	TR
Dekleta na ravni ISCED 2	3,6	9,9	7,1	5,1	12,4	14,4	3,3	4,5	7,8	5,0	0,9	0,8	4,6	:	4,5
Fantje na ravni ISCED 2	6,4	15,6	10,1	10,8	20,0	19,5	5,7	7,4	12,5	7,2	2,2	0,9	9,5	:	6,5
Skupni odstotni delež na ravni ISCED 3	93,3	80,0	91,3	91,7	83,5	83,0	95,4	93,8	89,8	93,8	98,4	99,2	92,2	:	94,4
Starost, ko je najmanj 80 % na ravni ISCED 3	17	17	15	16	17	15	15	16	16	16	14	16	17	16	15

Vir: zračunano v Eurydice na podlagi Eurostatovih podatkov.

Dodatni opombi

Norveška: podatki manjkajo, ker je starostna razporeditev v Eurostatu prikazana po šolskih letih;

Turčija: ni razlike med ravnema ISCED 1 in 2.

Pojasnilo

Izračuni temeljijo na Eurostatovih podatkih o 'učencih po ravneh ISCED, starosti in spolu'. Za vsako državo je bila določena starost, pri kateri je najmanj 80 % učencev na ravni ISCED 3. Pri tako opredeljeni starosti je bil odstotek deklet, ki so bila še vedno na ravni ISCED 2, za vsako državo zračunan iz skupnega števila deklet te starosti. Enak izračun je bil narejen za fante.

5.2 Ponavljanje razreda

Vzorci razlik med spoloma pri zaostajanju so verjetno še opaznejši zato, ker več fantov kot deklet med šolanjem ponavlja razred (enega ali več). Ponavljanje razreda je mogoče imeti za pomoč učencem s slabim uspehom, saj se zanje kurikulum prilagaja. O ponavljanju razreda se navadno odloči na podlagi formalnega preverjanja znanja ali neformalnega mnenja učiteljev, kadar učenec pri najpomembnejših predmetih ni uspešen. Čeprav se o koristih ponavljanja še naprej veliko razpravlja (OECD, 2005, 2007a), le v tretjini evropskih držav v primarnem izobraževanju poznajo brezpogojno napredovanje v naslednji letnik (glej EACEA/Eurydice 2009a, str. 231-233).

Podatki o učencih, ki ponavljajo razred, se na evropski ravni ne zbirajo sistematično, zato so bili za oporo nacionalni statistični podatki. V državah, v katerih ne poznajo brezpogojnega napredovanja v naslednji razred, se deleži učencev, ki razred ponavljajo, lahko razlikujejo od skoraj nič do pomembnega števila. V francoski skupnosti v Belgiji, npr., v sekundarni šoli razred ponavlja skoraj eden od dveh učencev. Na Irskem, v Litvi in na Finskem je pojav obroben, saj razred ponavlja le približno 2 % učencev ali manj.

V vseh državah z dostopnimi podatki o ponavljanju po spolu je delež fantov, ki ponavljajo, večji kot za dekleta.

V **francoski skupnosti v Belgiji** je moralo v šolskem letu 2006/07 v primarnih šolah vsaj en razred ponavljati 20 % fantov in 16 % deklet, v sekundarnih šolah pa 51 % fantov in 43 % deklet, prav tako vsaj en razred (MCF/ETNIC 2008, str. 33).

V **flamski skupnosti v Belgiji** je v šolskem letu 2007/08 v primarnih šolah 16 % fantov in 15 % deklet ponavljalo (vsaj en) razred. Delež se poveča na 33 % fantov in 25 % deklet v sekundarnih šolah (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2009).

Na **Portugalskem** se stopnja ponavljanja povečuje z vsakim izobraževalnim obdobjem in je za fante, stare od 10 do 17 let, za 6 % višja kot za dekleta. V šolskem letu 2006/07 je bila stopnja za fante v višjih sekundarnih šolah 28-odstotna, za dekleta pa 22-odstotna (GEPE-ME & INE, 2009).

V **Romuniji** je delež ponavljalcev precej manjši, razlike med spoloma pa so očitne: v šolskem letu 2007/08 je v primarnem izobraževanju razred ponavljalo 3 % fantov in 2 % deklet (INS, 2008a); v nižjih sekundarnih šolah je bila stopnja 5-odstotna za fante in 3-odstotna za dekleta (INS, 2008b), v višjem sekundarnem izobraževanju pa 4-odstotna za fante oziroma 2-odstotna za dekleta (INS, 2008c).

Nekatere države imajo le podatke o deležu fantov med učenci, ki ponavljajo razred; v večini primerov jih je približno 60 %.

Na **Češkem** je bilo v šolskem letu 2008/09 v primarnem in sekundarnem izobraževanju med učenci, ki so razred ponavljali, 63 % fantov (ÚIV, 2009).

V **Nemčiji** je bilo v šolskem letu 2007/08 med učenci, ki so ponavljali razred, 58 % fantov (zračunano v Eurydice na podlagi podatkov Statistisches Bundesamt Deutschland (2009)).

V **Estoniji** fantje prevladujejo med učenci, ki ponavljajo razred v rednem šolanju (leta 2008 62 %). Vendar pa sta se število tistih, ki ponavljajo, in delež fantov med njimi v zadnjih letih zmanjšala (Statistics Estonia, 2009).

V **Španiji** se je v šolskem letu 2007/08 v javnih šolah odstotni delež fantov med tistimi, ki ponavljajo razred, razlikoval in je bil 53-odstoten med učenci, starimi od 14 do 16 let, in 61-odstoten med starimi 12 do 14 let (Ministerio de Educación, 2009).

V **Italiji** je bilo v šolskem letu 2006/07 v nižjih sekundarnih šolah med učenci, ki so ponavljali razred, 69 % fantov, v višjih sekundarnih šolah pa 65 % (ISTAT, 2009).

V **Latviji** je bilo v šolskem letu 2006/07 med ponavljalci zaradi nezadostnega uspeha 67 % fantov (IZM, 2009).

V **Litvi** je bilo leta 2007 med ponavljalci 70 % fantov (ŠVIS, 2009).

Na **Poljskem** je bilo v šolskem letu 2007/08 v primarnih šolah med ponavljalci 66 % fantov, v nižjih sekundarnih šolah 71 %, v splošnih višjih sekundarnih šolah pa 54,7 % (zračunano v Eurydice na podlagi podatkov GUS (2008)).

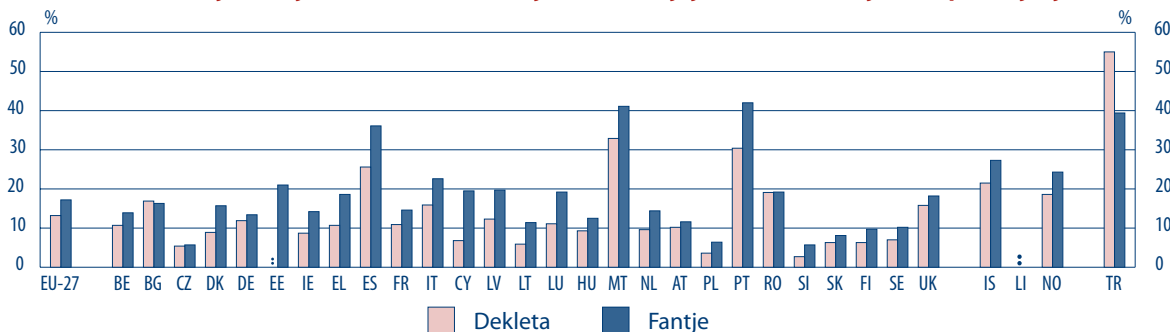
V **Sloveniji** je bilo leta 2008 v devetletni osnovni šoli med ponavljalci 68 % fantov (SURS, 2009).

5.3 Šolski osip in dokončanje višjega sekundarnega izobraževanja

Pri vključenosti v primarno in nižje sekundarno izobraževanje (ISCED 1 in 2) je nekaj omembe vrednih razlik med spoloma. Pojavijo se ob koncu obveznega izobraževanja ⁽¹⁾: delež vpisanih fantov se v večini držav zmanjšuje hitreje, saj dekleta ostanejo v šoli dlje kot fantje (EACEA/Eurydice 2009a, str. 93).

Fantje večkrat nehalo hoditi v šolo, preden si pridobijo zaključno spričevalo višjega sekundarnega izobraževanja, kot dekleta (glej preglednico 5.3). V povprečju ima v državah EU-27 17 % moške populacije, stare od 18 do 24 let, največ nižjo sekundarno izobrazbo in jih ni v nadaljnjem izobraževanju ali usposabljanju. Ustrezen podatek za žensko populacijo je 13 %. Med evropskimi državami so velike razlike, razlike med spoloma pa so zelo podobne. Le v nekaj državah (Bolgariji, Romuniji in na Češkem) šolanje zgodaj opustita približno enaka deleža fantov in deklet (razlika je manj kot 1-odstotna). Drugačna od vzorca je Turčija; številu tistih, ki šolanje opustijo zgodaj, je precej večje, večina od njih pa so dekleta.

Preglednica 5.3: Učenci, ki zgodaj opustijo šolanje – odstotni delež ženske oziroma moške populacije, stare 18 do 24 let, z največ nižjo sekundarno šolo, ki jih ni v nadaljnjem izobraževanju ali usposabljanju, 2007



	UK-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	US	FR	IT	CY	LV	LT	LU
Dekleta	13,2	10,7	16,9	5,4	8,9	11,9	:	8,7	10,7	25,6	10,9	15,9	6,8	12,3	5,9	11,1
Fantje	17,2	13,9	16,3	5,7	15,7	13,4	21	14,2	18,6	36,1	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
Dekleta	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
Fantje	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

Vir: Eurostat (podatki povzeti septembra 2009).

Dodatni opombi

Češka: podatki so iz leta 2006;

Francija: podatki ne zajemajo čezmorskih območij (DOM).

Pojasnilo

Študentov, ki več kot eno leto živijo v tujini, in tistih, ki služijo obvezen vojaški rok, podatki EU o delovni sili ne zajemajo, zato je mogoče, da so deleži višji, kot jih prikazuje nacionalna statistika. To velja posebno za Ciper.

V kazalnikih so upoštevani tudi tujci, ki v državi živijo ali nameravajo živeti več kot eno leto.

⁽¹⁾ Obvezno izobraževanje se navadno konča ob koncu nižje sekundarne ravni ali med višjim sekundarnim izobraževanjem.

V preostalem delu Evrope so razlike med spoloma v prid deklet. Precej več fantov kot deklet opusti šolanje v Španiji, na Cipru in Portugalskem – razlika je več kot 10-odstotna. Povprečna razlika v Evropi je približno 4-odstotna, in zdi se, da ni odvisna od splošne ravni osipa v posamezni državi. V državah z velikim številom tistih, ki šolanje opustijo zgodaj – v Španiji, na Malti, Portugalskem in Islandiji – je med njimi 25 % fantov in več kot 20 % deklet. Države z majhnim številom osipnikov – Češka, Poljska, Slovenija, Slovaška in Finska – imajo približno 5 % do 10 % osipnikov med fanti in okrog 3 % do 6 % med dekleti.

Tisti, ki šolanje opustijo zgodaj, se pogosto srečujejo s težavami pri iskanju zaposlitve in nadaljevanju izobraževanja. Jasen primer takega spolnega vzorca prikazuje Poljska.

V **poljskih** osnovnih poklicnih šolah (ISCED 2), ki so glede zaposlovanja in nadaljnega izobraževanja med najmanj priljubljenimi možnostmi, prevladujejo fantje. Te šole učence usposablja za posebne poklice, ne vodijo pa do maturitetnega izpita. V šolskem letu 2007/08 je bilo v teh šolah le 28 % deklet, saj si raje izbirajo šole, ki omogočajo nadaljnji študij (izračunano v Eurydice na podlagi podatkov GUS (2008)).

Ker se iz šol osuje več fantov kot deklet, je očitno, da višjo sekundarno šolo konča več deklet kot fantov. Leta 2007 je bilo v državah EU-27 med 20- do 24-letniki v povprečju 81 % žensk in 75 % moških z višjo sekundarno izobrazbo (Evropska komisija 2008, str. 204).

Vse pa kaže, da se je tendenca, po kateri si spričevalo višje sekundarne šole pridobi več deklet kot fantov, pojavila šele nedavno. Podatki za populacijo, staro od 25 do 64 let, v vseh državah EU-27 kažejo, da ima višjo sekundarno izobrazbo malo več moških kot žensk. Leta 2008 je imelo v državah EU-27 v povprečju 73 % moških in 70 % žensk, starih od 25 do 64 let, končano najmanj višjo sekundarno šolo (Eurostat, 2009).

Vpisni deleži žensk in moških v visokem šolstvu so obravnavani v 8. poglavju.

5.4 Vzorci po spolu pri nacionalnih preizkusih znanja

V mnogih evropskih državah učenci opravljajo številne preizkuse znanja, v različnih šolskih letih in iz različnih predmetov (Za natančnejše informacije glej EACEA/Eurydice, 2009b). V poročilih se večinoma upoštevajo tudi razlike med spoloma, zato je o tem na voljo kar precej podatkov. Vendar rezultati nacionalnih preizkusov znanja zaradi različnih metodologij, ciljnih skupin in let, ko so preizkusi organizirani, med sabo niso primerljivi. Kar je najpomembneje, je, da se relativna prednost fantov ali deklet pri nacionalnih preizkusih znanja večinoma zrcali tudi v rezultatih iz mednarodnih raziskav o preverjanju znanja (glej 2. poglavje). Pri nacionalnih preizkusih so dekleta navadno uspešnejša pri branju, pri naravoslovju in matematiki pa so rezultati mešani. Zato da ne bi vnovič obravnavali vzorcev, opisanih v 2. poglavju, so v tem poglavju dosežene ravni znanja prikazane na splošno, posebej pa je obravnavanih nekaj nacionalnih preizkusov znanja, katerih rezultati se razlikujejo od ugotovljenih v mednarodnih raziskavah.

Dekleta navadno dosežejo boljši uspeh pri zaključnih izpitih ob koncu obveznega izobraževanja in višjega sekundarnega izobraževanja. V povprečju je delež tistih, ki izpit opravijo, večji, dobijo pa tudi boljše ocene. To je očitno na Cipru, Danskem, Irskem, v Franciji, Italiji, Latviji, Litvi, na Poljskem, v Romuniji, Sloveniji, na Švedskem, v Združenem kraljestvu, na Islandiji in Norveškem. Čeprav je bila matematika tradicionalno predmet, pri katerem so bili fantje malo boljši od deklet, se je ta trend v več državah zdaj obrnil v nasprotno smer (na Irskem, v Latviji, Združenem kraljestvu in na Islandiji). Vseeno pa so razlike precej manjše kot pri branju.

Na **Danskem** so v letu 2008 pri zaključnih izpitih v višjem sekundarnem izobraževanju dekleta v povprečju prejela boljše ocene (6,7)

kot fantje (6,4). Pri izpitih v nižjem sekundarnem izobraževanju so dekleta dobila boljše ocene pri vseh predmetih (branju, pisanju, pisnem in ustnem izpitu iz danščine, fiziki, kemiji in pisnem izpitu iz angleščine), razen pri matematiki (dansko Ministrstvo za šolstvo, 2009).

V **Latviji** si je leta 2008 pri zaključnem izpitu več fantov kot deklet izbralo matematiko (17 % fantov in 14 % deklet), toda dekleta so bila uspešnejša kot fantje. Enako je bilo ugotovljeno tudi za biologijo, latvijski jezik, državni jezik (latvijski) za etnične manjšine. Izjema je bila kemija – izbralo si jo je več deklet kot fantov, vendar so bili fantje uspešnejši. Pri fiziki je približno enak odstotni delež fantov in deklet prejel najvišjo oceno, med tistimi z najnižjo oceno pa je bil večji delež fantov (VISC, 2009).

Irski je poročala o podobnem vzorcu pri državnem izpitu, imenovanem izpit za pridobitev zaključnega spričevala pri 17 ali 18 letih. Leta 2008 si je več fantov kot deklet izbralo višjo zahtevnostno raven pri matematiki in fiziki, boljše ocene pa je dobilo več deklet kot fantov. Na vseh ravneh izpita ni naredilo manj deklet kot fantov. Tudi pri izpitih za pridobitev spričevala *Junior Certificate* (JC – državni izpit pri približno 15 letih) si dekleta večkrat izberejo izpite na višji zahtevnostni ravni in večkrat dobijo najboljše ocene (*honours grade*) kot njihovi vrstniki moškega spola (Državna izpitna komisija, 2009). Uspešnost irskih učencev pri izpitih JC so drugačni, kot so pokazali rezultati iz raziskave PISA. V raziskavi PISA so bili pri preverjanju znanja iz matematike fantje boljši od deklet, dekleta pa so bila uspešnejša pri nacionalnem izpitu iz matematike. Razlika v uspešnosti med fanti in dekleti na Irskem in pri PISA iz naravoslovja se statistično ni pomembno razlikovala, čeprav so bila dekleta boljša od fantov pri izpitih iz naravoslovja za pridobitev spričevala JC in pri zaključnih izpitih iz biologije, kemije in fizike. Že v 1. in 2. poglavju je bilo omenjeno, da sta Close in Shiel (2009) našle nekaj mogočih vzrokov za razlike pri matematiki. Boljši uspeh fantov v raziskavi PISA je verjetno povezan z različno vsebino preizkusov in večjim deležem kompetenc višje ravni pri vprašanih izbirnega tipa, ki jih imajo fantje raje.

Na **Švedskem** višjo sekundarno šolo konča več žensk, te v povprečju dobijo tudi boljše ocene kot moški. Povprečno število točk, v spričevalih o zaključnih izpitih, ki so jih v šolskem letu 2007/08 zbrale dekleta, je bilo 14,7, povprečje pri fantih pa 13,3. Približno dve tretjini tistih z najvišjim številom točk (20,2) so bile ženske. Samo pri športni vzgoji so fantje dobili boljše ocene kot dekleta (Skolverket, 2009). O takih tendencah poroča tudi **Norveška**.

V **Združenem kraljestvu (Angliji)** skrb za uspeh fantov ni nič novega – omenjeno je bilo že v poročilu Tautonove komisije leta 1868, ki je med letoma 1864 in 1868 proučevala sekundarno izobraževanje (DCSF, 2009a). Razlike v deležih 16 let starih fantov in deklet, ki so si pri javnih izpitih pridobili dobre ocene, so bile ugotovljene kmalu potem, ko so bili v poznih osemdesetih letih vpeljani v sedanji obliki (DCSF, 2009b).

5.5 Prikrajšane skupine med fanti in dekleti

Večina držav pri poročanju o uspešnosti omenja skrb za posebne skupine učencev; pogosto poudarja razlike med spoloma pri učencih z različnim socialnim in ekonomskim položajem, učencih iz etničnih manjšin ali bivanjskih okolij (podeželskih oziroma mestnih). Čeprav se vzorci razlik med spoloma razlikujejo, pa se pozornost redko posveča uspehu deklet ali fantov iz teh skupin.

Gledano v celoti, so dosežki deklet iz etničnih manjšin boljši kot dosežki fantov iz teh skupin, vendar slabši kot pri dekletih iz večinskih skupin. Vendar pa pripadnost etnični skupini nima enotnih učinkov.

V **flamski skupnosti v Belgiji** študije kažejo, da so, če imamo v mislih dosežke deklet, precejšnje razlike med različnimi etničnimi skupinami. Turška in severnoafriška dekleta se v primerjavi z dekleti iz Južne Evrope redkokdaj vpisujejo v splošne srednje šole, veliko pa jih je v poklicnih šolah (Duquet in sod., 2006).

Na **Švedskem** so, kot je razvidno iz preizkusov znanja v 9. razredu, učenci švedskega porekla v povprečju uspešnejši kot učenci s tujim poreklom. Po drugi strani pa so dekleta nešvedskega porekla, spet v povprečju, boljša od fantov švedskega porekla (SOU, 2009).

V **Združenem kraljestvu (Angliji)** so temnopolti učenci karibskega porekla in drugi temnopolti fantje pri nacionalnih preizkusnih izpitih za 16-letnike najmanj uspešni med vsemi etničnimi skupinami. Dekleta iz teh dveh skupin pa niso toliko prikrajšana (DCSF,

2007).

V **Združenem kraljestvu** (na **Škotskem**) se povprečne ocene učencev pri nacionalnih preizkusih ob koncu ravni ISCED 2 po etničnih skupinah močno razlikujejo. Temnopolti fantje karibskega porekla so najmanj uspešni, dekleta in fantje azijsko-kitajskega porekla pa so uspešnejši kot učenci iz Združenega kraljestva ali drugi fantje in dekleta bele polti. (škotska vlada, 2009).

V več državah posebej skrbijo za izobraževanje romskih deklet, saj se romske ženske in dekleta pogosto spopadajo z različnimi oblikami diskriminacije, npr. spolno, etnično ali tako, ki izhaja iz kulturnega porekla oziroma socialno-ekonomskega položaja.

Na **Portugalskem** tako fantje kot dekleta romskih popotnikov zgodaj opustijo šolanje, še prej, že med puberteto, pa dekleta. Vzroke za to je treba pripisati kulturnim posebnostim in življenjskemu slogu in jih je zelo težko odpraviti (Casa-Nova, 2002, 2004).

V **Romuniji** je v šolo vpisana le polovica otrok romskega porekla, starih od 7 do 16 let, vpis romskih deklet pa je približno za 5 % nižji, kot velja za fante (leto 1998; Zamfir in sod., 2002).

V drugih državah imajo romski fantje več težav kot dekleta.

Reprezentativna raziskava o šolah v romski sosesčini na **Češkem** je razkrila, da približno petino romskih deklet in četrtno romskih fantov iz rednih šol premestijo v šole za otroke s posebnimi izobraževalnimi potrebami, v celotni populaciji pa je delež preusmerjenih otrok komaj 1- do 3-odstoten (GAC, 2009).

Ponekod se položaj lahko razlikuje po izobraževalnih ravneh.

V **Španiji** romska dekleta šolanje opustijo na prehodu iz primarnega izobraževanja v sekundarno, zato je delež romskih fantov na začetku sekundarnega izobraževanja večji (61 %) kot pri dekletih (39 %). Vendar fantje nižje sekundarno izobraževanje pogosto opustijo, dekleta, ki se vanj vpišejo, pa ne. Tako je v četrtem letu nižjega sekundarnega izobraževanja delež romskih deklet (63 %) skoraj dvakrat tolikšen kot delež fantov (37 %) (CIDE & Instituto de la Mujer, 2006).

V Romuniji so največji izobrazbeni primanjkljaji povezani s krajem bivanja; preoblikujejo se tudi splošni vzorci razlik med spoloma.

V **Romuniji** je osip deklet s podeželskih območij večji kot osip fantov iz mestnih okolij. Učenci iz mestnih okolij so uspešnejši tudi pri zaključnih izpitih v nižjem srednjem izobraževanju. V šolskem letu 2006/07 so najboljši rezultat (89 %) dosegla dekleta iz mestnih okolij, za njimi so bili fantje iz mestnih okolij (84 %), nato pa dekleta s podeželskih območij (78 %). Fantje, ki živijo na podeželju, so bili precej slabši od teh treh skupin; njihova uspešnost je bila manj kot 68-odstotna (INS, 2008b).

5.6 Politični odzivi na razlike med spoloma pri izobraževalnih dosežkih

Kljub precej jasnim vzorcem razlik med spoloma v večini držav ni posebnih strategij, ki bi se ukvarjale s temi problemi. Večinoma se le na splošno posvečajo enakim možnostim in enakim izidom, prednostno pa obravnavajo izobraževalne potrebe otrok in mladih ljudi iz prikrajšanih skupin.

Za zdaj je mogoče politike, ki se ukvarjajo z odpravljanjem razlik med spoloma, razvrstiti v več skupin. Tako

- si na splošno prizadevajo za boljši uspeh fantov,
- sprejemajo ukrepe za zmanjšanje osipa, pri čemer so ciljna skupina fantje ali pa ukrepi na fante posredno vplivajo,
- dajejo pobude za izboljšanje uspeha pri posameznih predmetih, namreč uspeha fantov pri branju in uspeha deklet pri matematiki in naravoslovju,

- vpeljujejo posebne programe za občutljive skupine fantov ali deklet.

V flamski skupnosti v Belgiji, na Irskem in v Združenem kraljestvu so si odpravljanje slabe uspešnosti fantov postavili za prednostne politične naloge. V ta namen uveljavljajo nove načine učenja in poučevanja, razvijajo posebne strategije in napotke za poučevanje ali izboljšujejo razmerja med številom učiteljev in učencev.

Z nedavnim manjšim projektom Venus ⁽²⁾ v **flamski skupnosti v Belgiji**, ki je bil vpeljan zaradi slabega uspeha fantov v sekundarnem izobraževanju, so poskusili poleg prevladujočega načina dela vpeljati še različne druge poučevalne metode. V projektu so bili izdelani konkretni in praktični predlogi za učinkovitejše učne sloge, s katerimi so izzvali in motivirali bodisi fante ali dekleta.

V okviru pomoči osebam s posebnimi izobraževalnimi potrebami so šole na **Irskem** naprošene, naj prednostno pomagajo učencem, katerih uspeh pri branju angleščine oziroma pri matematiki dosega 10 percentilov ali manj. Ker je v tej skupini več fantov kot deklet, se razmerja med številom učiteljev in učencev najprej popravljajo v fantovskih in mešanih šolah.

V **Združenem kraljestvu (Angliji)** so s programom Gender Agenda ⁽³⁾, ki je potekal od leta 2008 do leta 2009, želeli izboljšati s spolom povezan uspeh v posameznih skupinah manj uspešnih deklet in fantov. V programu so bili izdelani: smernice o tem, s čim se ukvarjati, publikacija, s katero so poskusili razpršiti mite o spolih v izobraževanju, in dokument, v katerem so povzete ugotovitve iz raziskav po šolah, na katerih so dosledno odpravljali ali zmanjševali razlike v znanju angleščine med fanti in dekleti. Že prej, med letoma 2000 in 2004, pa je bil izpeljan projekt Izboljšajmo uspeh fantov ⁽⁴⁾, in sicer v primarnih, sekundarnih in posebnih šolah. Raziskovalna skupina je delala z več kot 60 šolami, njena glavna naloga pa je bila prepoznati in evalvirati strategije, ki pomagajo pri motiviranju fantov.

V **Združenem kraljestvu** (na **Škotskem**) so v Kurikulu za odličnost predlagane nove poti, po katerih naj poteka pouk, in sicer z upanjem, da bodo spremembe, čeprav le splošne, dolgoročno pozitivno vplivale na uspešnost fantov. Poudarjen je način učenja, pri katerem naj bi mladoletni fantje dejavno sodelovali in zanj prevzemali odgovornost. Spodbuja uporabo učne tehnologije, skupinsko učenje, prevzemanje vodilnih vlog, razvijanje sporazumevalnih spretnosti in reševanje problemov.

Zelo malo je držav s posebnimi pobudami za odpravljanje visokega osipa fantov.

Na **Portugalskem** je bila nedavno vpeljana možnost za vpis v posebne programe, ki omogočajo pridobitev skupnega spričevala. Poleg rednega izobraževanja ta pobuda pomeni drugo, vzporedno možnost; z njeno vpeljavo se je delež tistih, ki so končali obvezno šolo, povečal, predvsem delež fantov.

Švedska Nacionalna agencija za izobraževanje dodeljuje sredstva za projekte, povezane z enakostjo spolov, tudi za projekte, katerih namen je zmanjšati osip fantov v višjih sekundarnih šolah.

V **Združenem kraljestvu** (na **Škotskem**) je bil v zadnjih letih kurikulum uravnotežen tako, da vrednoti tudi bolj praktične, poklicne dosežke. Prožnost kurikula je velikokrat pripomogla k sproščenosti učencev, posebno fantov, in odpravi nezadovoljstva med poukom.

V Avstriji in Združenem kraljestvu (Angliji) so vpeljali nekaj projektov za izboljšanje bralne pismenosti, prilagojenih za posamezni spol.

V **Avstriji** so po 'šoku PISA' leta 2000 vpeljali precej projektov za izboljšanje bralne pismenosti. Med njimi je bila začeta tudi znanstvena študija, s katero naj bi analizirali vzroke za razlike med spoloma pri bralni pismenosti. Na tej podlagi so bile razvite zamisli za to, kako približati branje posameznemu spolu (BMUKK, 2007). Poročilo vsebuje praktične predloge za pouk.

⁽²⁾ Glej: <http://www.ohmygods.be/>

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

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

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

V **Združenem kraljestvu (Angliji)** so si s projektom 'Zmagovalec v branju' ⁽⁵⁾ za cilj postavili poiskati in nagraditi pozitivne moške vzornike za branje. Šole so povabile fante in moške, ki nanje pozitivno vplivajo, naj postanejo zmagovalci v branju. Zmagovalci so opogumili druge fante, ti so vpeljali svoje bralne dejavnosti in jih začeli uveljavljati. Fantje so lahko predlagani za nagrade, te pa pomenijo priznanje za njihove dosežke in jim pomagajo pri motiviranosti.

V **Združenem kraljestvu (Walesu)** se je nedavno tega začela kampanja Preberi milijon besed; z njo naj bi izboljšali bralno pismenost, opogumila pa naj bi fante, stare od 9 do 14 let, da bi več brali, tako doma kot v šoli. V kampanji je bil na voljo dolg seznam gradiv za branje, prilagojen okusu fantov, z njim pa naj bi spodbudili moške člane družine, da bi brali s fanti. Na vsako šolo v Walesu je bil poslan tudi izvod knjige, v kateri so bile prikazane učne metode, ki dokazano pripomorejo k boljši pismenosti fantov.

Zelo podobne strategije, le v manjšem obsegu, so začeli uporabljati v **Združenem kraljestvu (na Škotskem)** v začetnih razredih primarnega izobraževanja; na mnogih šolah so z dejavnostmi, kot so 'vreča z zgodbami' ali 'torba knjig', k branju pritegnili očete. S takimi dejavnostmi naj bi odpravljali stereotipe, izboljšali raven bralne pismenosti, izboljšali medsebojne odnose in socialne spretnosti ter širili motiviranost za učenje. Tak način izboljševanja fantovskega uspeha pa se, žal, ne nadaljuje v sekundarnem izobraževanju (SEED 2006, str. 2).

Le Avstrija je poročala o posebnih, spoloma prilagojenih projektih za boljši pouk matematike in naravoslovja.

Avstrija je kot odziv na nezadovoljive rezultate v programu TIMSS leta 1998 vpeljala projekt 'Novosti pri poučevanju matematike, naravoslovja in tehnologije' (IMST) ⁽⁶⁾; zdaj poteka tretja faza tega projekta. Vpeljana je bila posebna mreža za oba spola (*Gender-Network*), prek katere naj bi izboljševali poučevanje matematike in naravoslovja, širili poglede na učenje in dejavnosti, posebej za dekleta in fante, pa tudi za zmanjšanje razlik med spoloma. Ponujeno je tudi svetovanje in obveščanje o novostih ter začetno in nadaljevalno usposabljanje o enakosti spolov.

Več držav je sprejelo ukrepe ali programe za fante in dekleta iz prikrajšanih skupin. O posebni skrbi za uspeh fantov iz manjšinskih etničnih skupin poročajo Danska, Nizozemska, Švedska in Združeno kraljestvo.

Dansko Ministrstvo za šolstvo je leta 2009 v Načrt pričakovanj in ukrepov za enakost začelo raziskavo o tem, zakaj so fantje iz etničnih manjšin manj uspešni kot dekleta iz teh skupin oziroma kot fantje in dekleta danskega porekla.

Portugalska in Romunija imata posebne programe za romska dekleta, Španija pa pomaga dekletom in ženskam, tudi romskim, v nezavidljivih položajih.

Na **Portugalskem** se je za prvi učinkovit ukrep za zmanjšanje osipa romskih deklet izkazalo delo mediatorjev; ti delajo na šoli in vzpostavljajo stike med romsko popotniško skupnostjo in šolo. Prav zdaj se izpopolnjuje projekt 'mobilne šole' ⁽⁷⁾. Ta ustvarja povezave med učenci v 'matični šoli', jih oskrbuje z učnimi gradivi, ko se preselijo, poročijo ali zanosijo, pa posebej usposobljeni učitelji z njimi vzpostavijo stike prek svetovnega spleta. Posebne metode se uporabljajo tudi za otroke potujočih skupnosti (potujoče sejme, cirkuse), za katere je prav tako značilen visok in zgodnji osip.

V **Romuniji** so za romske otroke pripravili nekaj posebnih izobraževalnih programov, prizadevajo pa si tudi, da bi se v šolo vpisalo čim več romskih deklet.

V **Španiji** posebno pozornost posvečajo določenim skupinam deklet in žensk, in sicer priseljenskim, romskim in tistim s slabim socialno-ekonomskim položajem. Zato, da bi jim pomagali čim dlje ostati v izobraževalnem sistemu, so njim, pa tudi njihovim družinam in šolam, namenjene različne družbene in delovne dejavnosti (tečaji), usposabljanja, delavnice za socializiranje in samospoštovanje, posebne obveščevalne in oglaševalske kampanje.

V **Združenem kraljestvu (Angliji)** Ministrstvo za otroke, šole in družine v skladu z nacionalno strategijo ⁽⁸⁾ zagotavlja niz nasvetov

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

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

⁽⁸⁾ <http://nationalstrategiesstandards.dcsf.gov.uk/inclusion/ethnicitysocialclassandgenderachievement>

in smernic za pomoč učencem, ki navadno niso uspešni, npr. temnopoltim fantom karibskega porekla ali belcem iz delavskega razreda.

*

* *

Razlike med spoloma pri izobraževalnih dosežkih se po izobraževalnih ravneh večajo. Čeprav obvezno šolanje obiskujeta in končata podobna deleža fantov in deklet, se relativna prednost deklet v nižjem sekundarnem izobraževanju povečuje, fantje pa večkrat kot dekleta zaostajajo in ponavljajo razred. Te razlike so se pokazale že v mnogih evropskih državah. Delež fantov, ki ponavljajo razred, je pogosto približno 60-odstoten in je zmeraj višji, kot velja za dekleta. Vodstvo deklet se vzpostavlja tudi pri dosežkih v višjem sekundarnem izobraževanju: več fantov kot deklet šolo opusti brez kakršne koli kvalifikacije, več deklet pa si pridobi zaključno spričevalo višjega sekundarnega izobraževanja, kar jim omogoča nadaljevanje izobraževanja na terciarni ravni. Poleg tega dekleta navadno dobivajo boljše ocene in se uvrščajo v uspešnejše skupine, kar jim pomaga pri izbiri želenih programov na univerzi (glej 8. poglavje). Treba pa je povedati, da povprečni vzorci, po katerih dekleta vodijo pred fanti, prikrivajo pomembne razlike med določenimi skupinami fantov in deklet.

Kljub precej razločnim vzorcem razlik med spoloma pri izobraževalnih dosežkih pa le nekaj držav premore posebne, s spoloma povezane politike. Največ pozornosti in mnogo političnih prizadevanj se namenja otrokom iz prikrajšanih skupin. Iz političnih projektov za odpravljanje razlik med spoloma pri izobraževalnih dosežkih je največkrat razvidna skrb zaradi slabšega uspeha fantov. V nekaterih državah so pripravili posebne programe za izboljšanje bralnih spretnosti pri fantih in dosežkov iz matematike in naravoslovja pri dekletih. Je pa tudi nekaj pobud za občutljive skupine obeh spolov, na primer romskih deklet.

6. POGAVJE: SKUPNE, DEKLIŠKE IN FANTOVSKÉ ŠOLE

Šole, organizirane le za učence enega spola, so bile dolgo le zasebne in konfesionalne, nedavno tega pa so se zanje spet začeli zanimati v mnogih evropskih državah; o njih je bil govor tudi v javnih obćilih. Źe v 1. poglavju je bila omenjena 'nova' interpretacija te zamisli: dekletom in fantom daje več svobode pri izbiri predmetov, ki se navadno ne povezujejo z njihovim spolom, dekletom daje več prostora in jim pomaga pri samozaupanju, fante spodbuja, da delajo več, ne da bi jih skrbela podoba dobrega učenca. Ugotovitve raziskav o učinkovitosti šol za učence enega spola in o tem, ali pripomorejo k boljšemu uspehu, pa niso dokončne in enoznačne.

Na začetku je bilo skupno izobraŹevanje utemeljeno z zamisljo, da je treba obema spoloma zagotoviti enak dostop do izobraŹevanja in da se bo z njegovo uvedbo krepila enakost spolov. IzobraŹevanje te vrste v evropskih državah nima dolge tradicije. Razen v skandinavskih državah je bilo većinoma vpeljano po 2. svetovni vojni, v drugih (npr. Grćiji, Španiji, Avstriji in na Portugalskem) Źele v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja. Čeprav se zdaj v većini evropskih držav skupno izobraŹevanje Źteje za načelo, tradicija sega – razlićno po posameznih državah – le 35 do 60 let nazaj (Encyclopædia Britannica Online, 2009).

V tem poglavju je prikazano, kje imajo fantovske in dekliške šole (ali razrede) in ali jih uradna politika podpira.

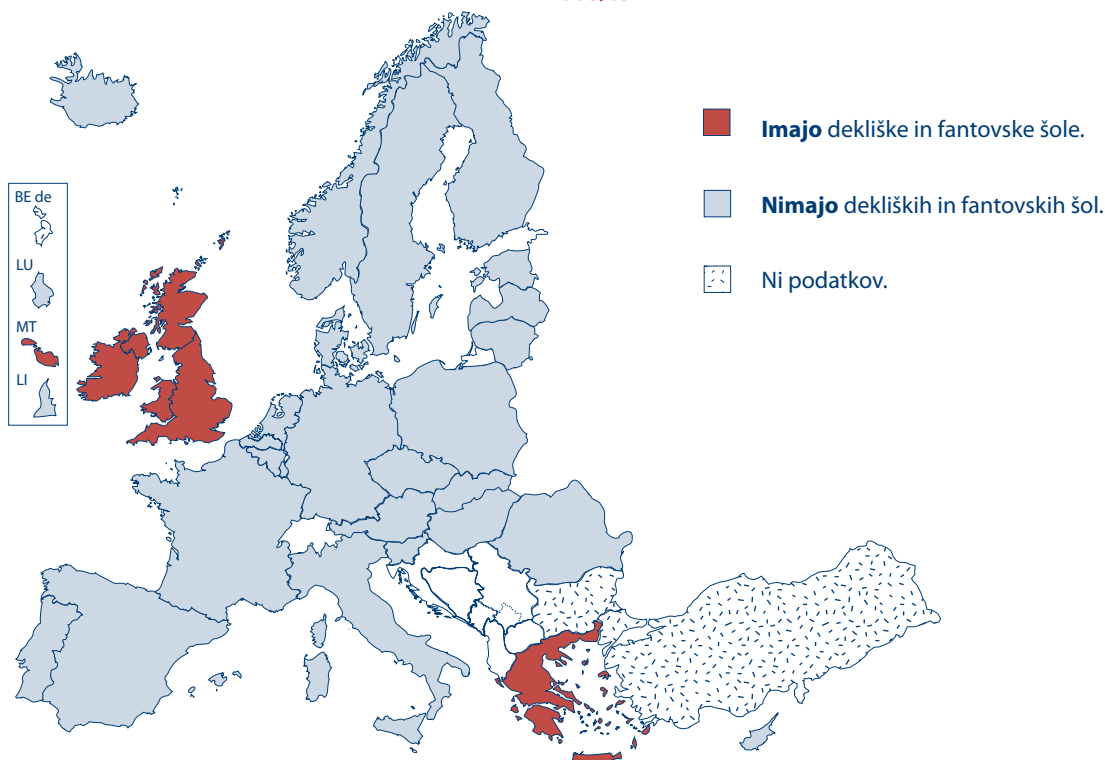
6.1 Dekliške in fantovske šole

Kot je prikazano v preglednici 6.1, imajo javne dekliške in fantovske šole le v sedmih evropskih državah in pokrajinah. Većina javnih šol vseh ravni v evropskih državah je skupnih. Število dekliških ali fantovskih šol se po državah, kjer jih imajo, moćno razlikuje. Na Škotskem je le ena, v Walesu 7, na Malti 25, na Severnem Irskem 77, na Irskem 120 ⁽¹⁾, v Angliji pa čez 400. V Grćiji je 27 javnih cerkvenih sekundarnih šol organiziranih za učence enega spola, vse so fantovske.

Skupno izobraŹevanje se v veliki većini držav Źteje za izobraŹevalno načelo. Zato je organiziranje izobraŹevanja v mešanih šolah v većini držav obvezno. Na Irskem in v ZdruŹenem kraljestvu pa je za reorganiziranje šol na posameznem obmoćju odločilnega pomena mnenje staršev. Zanimivo, na Irskem in v ZdruŹenem kraljestvu se dekliške in fantovske šole Źtejejo za 'boljše' šole. Posebno v Angliji se za akademske izbirne šole Źtejejo prav dekliške in fantovske.

⁽¹⁾ Informacije na nacionalni ravni niso bile prevejene.

Preglednica 6.1: Dekliške in fantovske šole v Evropi, ISCED 1, 2 in 3, 2008/09



Vir: Eurydice

Dodatna opomba

Irski: informacije na nacionalni ravni niso bile preverjene;

Irski poroča, da se je pred nedavnim število teh šol zmanjšalo.

Na **Irskem** se število otrok, ki se izobražujejo v dekliških ali fantovskih primarnih šolah, vztrajno zmanjšuje. Leta 1975 jih je bilo več kot 60 %, leta 2005 pa le še 20 %.

Podobno je tudi v sekundarnem izobraževanju, vendar je delež deklet v dekliških šolah večji kot delež fantov v fantovskih. Leta 1980 je bilo v fantovskih šolah 50 % fantov, v dekliških pa 60 % deklet, leta 2005 pa 30 % fantov oziroma 42 % deklet.

Irske izobraževalne oblasti zdaj izrecno uveljavljajo skupno izobraževanje. Enako velja tudi za Belgijo (flamsko skupnost) in Španijo.

V **Španiji** ⁽²⁾ je na posebnih spletnih straneh mogoče najti zakonodajo, programe in druga gradiva o skupnem izobraževanju. Eden izmed razdelkov z naslovom Skupno izobraževanje po svetu² se nanaša na s tem povezane mednarodne politike in strategije.

Na Poljskem je ministrstvo leta 2006 pokazalo nekaj zanimanja za ustanavljanje javnih dekliških in fantovskih šol in skušalo spodbuditi visokošolske institucije, da bi pripravile ustrezne programe za izobraževanje učiteljev in se lotile raziskav o učinkovitosti takih šol.

Zamisel o ustanavljanju dekliških in fantovskih šol se je pojavila leta 2006, in sicer kot možen ukrep za izboljšanje razmer v nižjih sekundarnih šolah. Minister za šolstvo ni skrival, da se želi z ustanovitvijo takih šol spopasti z nasiljem med učenci. Mnenja strokovnja-

⁽²⁾ Glej: <http://www.educación.es/intercambia>

kov o takih šolah pa so bila različna. Ministrstvo je skušalo javnost prepričati, da bi bile dekliške in fantovske šole boljše od skupnih, to pa je vzbudilo številne razprave in v različnih skupnostih, tudi med starši in učitelji, povzročalo skrbi. Akademsko skupnost je menila, da ob morebitni vzpostavitvi dekliških in fantovskih šol te nikakor ne bi smele postati splošno pravilo. Na obsežne kritike je naletelo tudi mnenje, da bi bilo mogoče s takimi šolami odpraviti nasilje med učenci ter med učitelji in učenci.

Nekaj časa je bila ena od spletnih strani ministrstva posvečena šolam za učence enega spola in prikazovala njihove prednosti. Vsebovala je tudi informacije o raziskovalnih spoznanjih s tega področja, seminarjih, publikacijah itd. Po zamenjavi vlade je bila stran izbrisana, javne razprave o šolah te vrste pa so se končale.

Podobne pobude, le v manjšem obsegu, so znane tudi iz Estonije.

Večina držav pa poroča, da razprave o morebitnih koristih dekliških in fantovskih šol ni spodbudilo njihovega ustanavljanja.

V nekaterih državah pravzaprav so šole, v katerih so samo učenci enega spola, niso pa bile ustanovljene s tem namenom. Večinoma gre za višje tehniške in poklicne šole, v katere se tradicionalno vpisujejo le učenci enega spola. Torej je ta pojav popolnoma jasno povezan s stereotipno, za posamezni spol značilno izbiro poklicne poti.

Kot je bilo rečeno, v večini držav nimajo javnih dekliških in fantovskih šol, skoraj povsod pa so precej pogostejše med zasebnimi šolami. Lahko so sofinancirane iz javnih sredstev ali so, nasprotno, finančno povsem neodvisne. Večinoma gre za verske šole (katoliške, protestantske in muslimanske). Le v nekaj državah za ustanovitev takih šol navajajo posebne pedagoške razloge. Kakor koli že, v večini držav to področje ni dobro razvito.

6.2 Dekliški in fantovski razredi

Čeprav so dekliške in fantovske šole redke, pa imajo skoraj v vseh državah take razrede v sicer skupnih šolah. O vpeljavi razreda z učenci enega spola navadno odloči šola. Najpogosteje se pouk za učence enega spola organizira pri športni vzgoji in ročnem delu. Odločitve te vrste so dosti bolj povezane s tradicijo kot s premislekom, kako tradicionalne razlike med spoloma zmanjševati.

Šole ali lokalne izobraževalne oblasti v Franciji, Lihtenštajnu in na Švedskem odločajo tudi o tem, ali naj se ločeno organizira pouk spolne in zdravstvene vzgoje ali ne.

Le Danska in Združeno kraljestvo (Škotska) poročata, da je organiziranje pouka za učence enega spola povezano s premislekom, kako se spopadati s slabim uspehom ali vedenjskimi težavami. Na Danskem take pobude pravzaprav niso nove, le motivi zanje so se spremenili.

Nekatere primarne šole poskušajo razrede deliti na dekliške in fantovske le za nekaj ur na dan, ne organizirajo pa stalnih razredov za učence enega spola. Organiziranost te vrste naj bi fantom in dekletom omogočala več svobode. To, da se v osnovnih šolah organizira ločen pouk za učence enega spola, ni nov pojav. Sodobni pedagoški razlogi za ločevanje pa se od tistih iz preteklosti močno razlikujejo; ideje o spolu, šoli in pedagoških metodah so obrnili na glavo. V sedemdesetih in osemdesetih letih prejšnjega stoletja so prevladovali pogledi na družbeno vlogo posameznega spola, zdaj pa so v ospredju biološki razlogi; prav ti naj bi vplivali na različen način dela fantov in deklet v šoli.

Podobno kot v Združenem kraljestvu (na Škotskem) pa je treba reči, da se pogledi na uspešnost dekliških in fantovskih razredov precej razlikujejo.

*

* *

Vpeljavo skupnega izobraževanja v javni šolski sistem so v mnogih državah šteli za korak k enakosti, uresničen pred manj kot petdesetimi leti. Zato se zdi, da vnovično vpeljevanje po spolu ločenega izobraževanja v evropskih državah ni prav privlačno. Tudi zato, ker so dognanja iz raziskav o pozitivnih učinkih ločevanja vse prej kot dokončna. (Smithers & Robinson, 2006).

Nenazadnje, vnovičnemu vpeljevanju po spolu ločenega izobraževanja se države upirajo tudi zaradi finančnih razlogov; ločene dekliške in fantovske šole namreč ne morejo biti ekonomsko ugodnejša možnost.

7. POGLAVJE: UČITELJI, RAVNATELJI IN VPRAŠANJA SPOLOV

Učitelji imajo pri razvijanju učenčevih pogledov na vloge spolov odločilno vlogo. Imajo priložnost, da s svojim delom spodbujajo kritično mišljenje in spraševanje o spolnih stereotipih. Zato je zelo pomembno zagotoviti, da se že zaposleni in prihodnji učitelji za to nalogo usposablajo in so s to tematiko dodobra seznanjeni. Zelo pomembno in vplivno je tudi, kako razumejo vlogo spola, ki mu pripadajo; s tem lahko pripomorejo k ohranjanju spolnih stereotipov na šoli ali njihovem odpravljanju.

Namen tega poglavja je predstaviti štiri kritična vprašanja, povezana z učiteljskim osebjem. Najprej je na vrsti vpogled v statistične podatke, ki kažejo prevlado žensk med razrednimi učitelji. Ta je v popolnem nasprotju z majhnim številom žensk na vodstvenih položajih v šolah. Nato so obravnavane nacionalne kampanje in pobude, s katerimi naj bi v učiteljski poklic privabili več moških. Nazadnje so proučeni podatki o tem, ali je tematika spolov sestavni del začetnega izobraževanja učiteljev in njihovega nadaljnega strokovnega izpopolnjevanja.

7.1 Feminizacija učiteljskega poklica

Med učitelji v primarnem in nižjem sekundarnem izobraževanju je največ žensk. Pravzaprav se njihov delež spreminja z ravno izobraževanja: mlajši kot so otroci, večje je število učiteljic. V vseh evropskih državah, razen v Turčiji, so ženske v večini na ravni ISCED 1; njihov delež je različen in sega od 65 % v Grčiji do 98 % v Sloveniji. Na Češkem, v Italiji, na Madžarskem, v Latviji, Litvi in Sloveniji je med učitelji na tej ravni le malo moških: njihov delež je približno 5-odstoten ali še manjši.

Gledano statistično, je poučevanje na ravni ISCED 2 prav tako žensko delo, med njimi pa je malo več moških kot na primarni ravni. Na tej ravni je delež žensk 52-odstoten v Lihtenštajnu in sega do 86 % v Latviji.

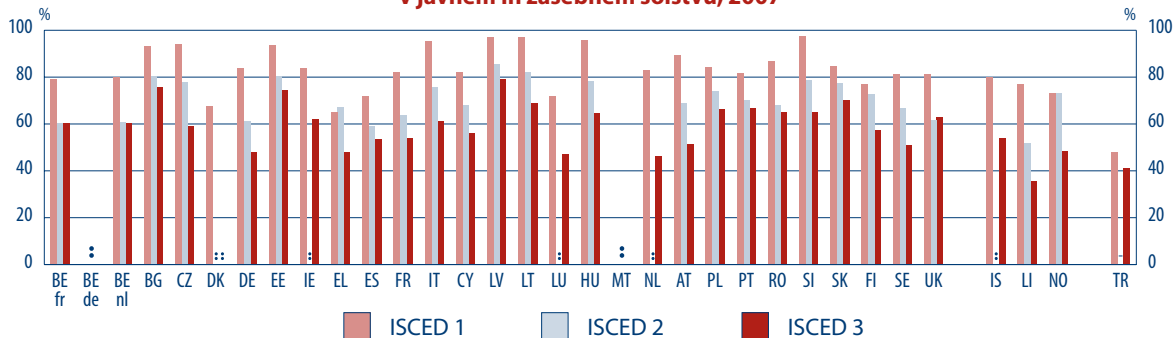
Na višjih ravneh izobraževanja pa se v vseh državah, za katere so na voljo podatki, delež žensk opazno zmanjšuje.

Tako je posebno v višjem sekundarnem izobraževanju (ISCED 3) na Češkem, v Nemčiji, Grčiji, Litvi, Avstriji, na Finskem, Švedskem in Norveškem. V teh državah se zastopanost žensk od ravni ISCED 2 do ravni ISCED 3 močno zmanjša. V celoti sta na ravni ISCED 3 deleža žensk in moških uravnotežena. V 11 državah ⁽¹⁾ (od skupaj 31 držav) je delež učiteljic od 45- do 56-odstoten.

Razmerje se zelo razlikuje od zastopanosti žensk v visokem šolstvu (na ravneh ISCED 5 in 6 – glej 8. poglavje). V vseh obravnavanih državah je na teh ravneh zastopanost žensk manj kot 40-odstotna.

(1) Nemčija, Grčija, Španija, Francija, Ciper, Luksemburg, Nizozemska, Avstrija, Švedska, Islandija in Norveška.

Preglednica 7.1: Odstotni delež učiteljc v primarnem in sekundarnem izobraževanju (ISCED 1, 2 in 3) v javnem in zasebnem šolstvu, 2007



	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
ISCED 1	79,4	:	80,0	93,3	94,2	67,6	84,0	93,6	84,0	65,3	72,0	82,1	95,3	82,1	97,2	97,2	71,9
ISCED 2	60,4	:	60,8	80,4	87,1	:	61,2	80,4	:	67,4	59,0	63,8	75,8	68,0	85,5	82,1	:
ISCED 3	60,3	:	60,4	75,9	59,0	:	48,2	74,7	62,2	48,2	53,7	53,9	61,2	56,3	79,1	68,9	47,1

	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		IS	LI	NO	TR
ISCED 1	96,0	:	83,1	89,3	84,3	81,8	86,7	97,6	84,6	77,0	81,2	81,3		79,9	77,1	73,3	48,0
ISCED 2	78,3	:	:	69,1	74,1	70,4	68,1	78,8	77,6	72,9	66,6	61,6		:	51,9	73,3	-
ISCED 3	64,5	:	46,4	51,6	66,5	66,6	65,2	65,2	70,3	57,5	51,1	62,8		54,0	35,6	48,3	41,3

Vir: Eurostat, UOE (podatki povzeti septembra 2009).

Dodatne opombe

Belgija: učitelji v nemško govoreči skupnosti in tisti, ki delajo v samostojnih zasebnih institucijah, niso vštet. ISCED 3 zajema tudi ISCED 4;

Irski, Finska in Združeno kraljestvo: ISCED 3 zajema tudi ISCED 4;

Luksemburg: podatki v preglednici veljajo le za javno šolstvo;

Nizozemska: ISCED 1 zajema tudi ISCED 0;

Islandija: ISCED 3 delno zajema tudi ISCED 4.

Pojasnilo

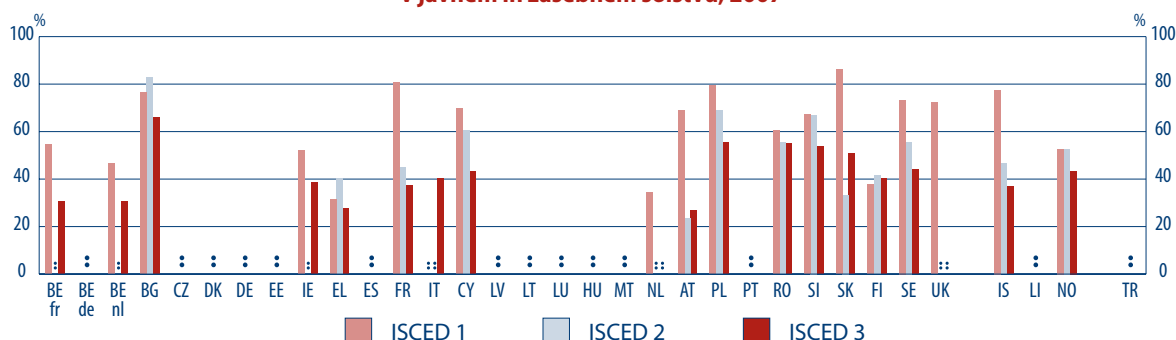
Upoštevani so le učitelji, ki neposredno sodelujejo pri pouku. V podatke so vštet učitelji v posebnem izobraževanju in drugi strokovni delavci, ki delajo v razredu z vsemi učenci, z manjšimi skupinami v posebej opremljenih učilnicah ali s posameznim učenecem v učilnici ali zunaj nje. Vštet so učitelji, zaposleni za polni ali krajši delovni čas, in sicer v javnih in zasebnih šolah. Pripravniki in občasni pomočniki učiteljev niso vštet.

Zastopanost žensk na vodstvenih položajih v šolah je prav tako odvisna od ravni izobraževanja. Kot je razvidno iz razpoložljivih podatkov, primarne šole večinoma vodijo ravnateljice. V Bolgariji, Franciji, na Poljskem, Slovaškem, Švedskem, Združenem kraljestvu in na Islandiji jih je 70 %.

Odstotni delež pa se v sekundarnem izobraževanju hitro zmanjšuje. Razlike po ravneh so posebno opazne v Franciji, Avstriji, na Slovaškem, Švedskem in na Islandiji. V Avstriji, npr., je v nižjih in višjih sekundarnih šolah manj kot 30 % ravnateljic, v drugih državah, za katere so na voljo podatki, pa je njihov delež v višjih sekundarnih šolah manj kot 55-odstoten. Enako velja za nižje sekundarne šole v Franciji in na Finskem.

V nedavnem poročilu o raziskavi OECD z naslovom TALIS je bilo ugotovljeno, da je v sodelujočih državah na ravni ISCED 2 v povprečju 45 % ravnateljic. Sklepna ugotovitev je bila, da 'stekleni strop' najverjetneje obstoji v večini obravnavanih držav (OECD 2009b, str. 28). Med državami OECD in drugimi državami, obravnavanimi v tej raziskavi, je nizek odstotni delež ravnateljic očitno v Belgiji (flamski skupnosti), na Irskem, v Italiji, Litvi, Avstriji in na Portugalskem. Delež ravnateljic je več kot 30 odstotnih točk nižji od deleža razrednih učiteljic.

Preglednica 7.2: Odstotni delež ravnateljic v primarnem in sekundarnem izobraževanju (ISCED 1, 2 in 3) v javnem in zasebnem šolstvu, 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		46,7	:	52,7	:
ISCED 3	:	:	:	26,9	55,3	:	55,1	53,7	50,7	40,1	43,9			37,0	:	43,4	:

Vir: Eurostat, UOE (podatki povzeti septembra 2009).

Dodatna opomba

Belgija: podatki za sekundarno izobraževanje ne zajemajo izobraževanja za 'družbeni napredek'.

7.2 Strategije za enakomernejšo zastopanost spolov med učitelji in ravnatelji

7.2.1 Pobude za privabljanje moških v učiteljski poklic

Večina držav poroča o feminizaciji učiteljskega poklica posebno v predšolski vzgoji in primarnem izobraževanju, le malo pa je takih, v katerih temu vprašanju posvečajo politično pozornost. To so Belgija (francoska skupnost), Nemčija, Danska, Litva, Finska in Združeno kraljestvo (Škotska). Skrb je namenjena moškim vzornikom, po katerih se otroci zgledujejo, pa tudi pomanjkanju števila učiteljev. Konkretna pobude, s katerimi naj bi v učiteljski poklic privabili moške, pa so znane le iz redkih držav. Posebne kampanje so se začele na Irskem in Nizozemskem, njihov namen pa je privabiti moške za poučevanje v primarnem izobraževanju ter preprečiti osip moških med pedagoškim izobraževanjem.

Na **Irskem** se je od leta 1970 naprej število moških, ki so se odločali za učiteljski poklic, posebno na primarni ravni stalno in opazno zmanjševalo. Ustanovljen je bil poseben Odbor za primarno izobraževanje, med njegovimi nalogami pa je bila priprava priporočil in strategij, s katerimi bi povečali število moških, ki bi se odločili za poučevanje v primarnih šolah. V končnem poročilu je Odbor priporočil usklajeno promocijsko kampanjo, s katero naj bi za pedagoški študij navdušili fante. Kampanja (*Men as Teachers and Educators – MATE*) se je začela januarja 2006. Osvetlila naj bi širok spekter znanja in spretnosti, ki ga potrebuje razredni učitelj, poleg tega pa kot dobre plati poklica našteva: družbeni ugled, možnost za uravnoteženje poklicnega in družinskega življenja, zadovoljstvo s poklicno potjo, različnost znanja in spretnosti, stalni poklicni in strokovni razvoj, razmere za delo in varnost zaposlitve. Doslej je bilo

v kampanjo vloženega veliko: oglaševanje v nacionalnih časopisih, na radiu in spletnih straneh, izdelava in razpošiljanje posterjev vsem sekundarnim šolam. Poseben razdelek v projektu 'ukrepi za enakost in kakovost' oziroma DVD iz tega projekta, ki je namenjen svetovalcem in učencem, vsebuje intervjuje z moškimi, ki v tem poklicu že delajo.

Na **Nizozemskem** je bilo v zadnjih letih precej projektov, s katerimi naj bi moške spodbudili za študij na 'pabo' (*pedagogische academie basisonderwijs* – pedagoške fakultete za razredne učitelje). Pri teh projektih sodelujeta vlada in izobraževalne organizacije. Opravljena je bila anketa o vpisu in osipu fantov, ki so se vpisali na pabo ('Želimo si fante' – 'paboys' je igra iz besed 'pabo' in 'boys'). Zdi se namreč, da fantje predčasno opuščajo študij na teh šolah. Leta 2005 je 44,6 % fantov študij opustilo že po prvem letu, se pravi precej več kot deklet (28,2 %). Tudi če moški začnejo učiteljsko pot, jo sorazmerno velika skupina v petih letih zapusti. Zato je *sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt* (Center za razvoj strokovnega znanja učnega osebja, ki so ga ustanovili delodajalci in delojemalci) na teh fakultetah vpeljal posebne 'pilot'; njihova naloga je preprečevati osip študentov in že zaposlenih ⁽²⁾. Razvijajo dejavnosti za drugačno študijsko kulturo. Mednje spadajo: ustvarjanje gostoljubnega okolja za moške in ženske, svetovanje fantom, ki so začeli študij, vzpostavljanje stikov med fanti na 'pabo' in moškimi učitelji, inštruiranje študentov in organiziranje učne prakse, prilagojene željam fantov.

Poleg teh dveh držav so se tudi v nekaterih drugih lotili različnih pobud, da bi med učitelje pritegnili moške.

Na **Češkem** je 'Liga odprtih moških' (*Liga otevřených mužů*) leta 2008 začela program 'Moški v šolo' (*Muži do škol*). S programom opozarjajo na pomanjkanje moških učiteljev in drugega izobraževalnega osebja. Leta 2009 je bila pod pokroviteljstvom ministrice za šolstvo, mladino in šport organizirana konferenca, na kateri je bilo prikazano, kako moške v šoli podpirajo drugje po svetu. Zdaj na podlagi dognanj s te konference pripravljajo strateški dokument.

V **Litvi** so bila med ukrepi v akcijskem načrtu za uveljavitev programa Napredek žensk 1998–2000 sprejeta tudi pravila o vpisu fantov na pedagoške visokošolske institucije; ob upoštevanju načela pozitivne diskriminacije so bili zanje začasno postavljeni ugodnejši vpisni pogoji.

V **Združenem kraljestvu (Angliji)** Agencija za usposabljanje in razvoj šol (*Training and Development Agency for Schools* – TDA) financira poskusne tečaje, s katerimi želi moške opogumiti za poklic razrednega učitelja. Tečaji so tridnevni, en dan poteka v resničnem okolju, v šoli.

Švedska Nacionalna agencija za visoko šolstvo je dobila nalogo, da analizira razlike med spoloma pri izbiri pedagoških študijskih programov in poišče vzroke in odgovore na vprašanja, zakaj je v teh programih osip moških večji od osipa žensk, katere visokošolske institucije so sprejele ukrepe za uravnoteženje moških in žensk v teh programih in kateri ukrepi so bili učinkoviti, koliko moških po končanem pedagoškem študiju sprejme učiteljsko delo, kateri dejavniki pri ženskah in moških vplivajo na izbiro učiteljskega poklica. Agencija je končno poročilo vladi predstavila marca leta 2009. V njem so navedeni trije glavni vzroki za osip. Prvič, fantje niso čisto prepričani, ali je bila njihova študijska izbira pravilna, saj se ne ujema z mnenjem ljudi o tem, katero delo je primerno za moške. Torej je bila njihova izbira mogoče že od začetka vprašljiva. Drugič, moški se v izobraževanju srečujejo s tradicionalno žensko kulturo in jo bodisi sprejmejo ali se ji upirajo – oboje pa lahko povzroča težave. Tretjič, moškim v izobraževanju manjkajo moških vzorniki.

Za pomoč študentom v pedagoških študijskih programih so bila vpeljana mentorstva in mreže, za svetovanje med študijsko prakso pa svetovalci moškega spola.

Med ukrepi, ki naj bi jih organizirale univerze in fakultete, so, kot je razvidno iz omenjenega končnega poročila, na eni strani pobude, s katerimi fante poskušajo privabiti k vpisu, na drugi pa take, ki fante poskušajo zadržati na fakulteti. Med dejavnostmi so tudi programi za sodelovanje s šolami.

Uravnoteženo število moških in žensk med osebjem v predšolski vzgoji, primarnem in sekundarnem izobraževanju je eden od glavnih ciljev tudi v **norveškem** akcijskem načrtu za enakost spolov. Med pobude spada ustanavljanje skupin na ravni okrožij, katerih naloga

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

je pridobivati moške za delo v predšolski vzgoji. Vzpostavljeni so bili pilotni dnevni centri, v katerih se zaposlujejo moški. Glavne ciljne skupine za izvedbo akcijskega načrta so lastniki dnevnih centrov, vodstveni delavci in zaposleni v dnevni centrih, institucije za strokovno izpopolnjevanje učiteljev in študentje v pedagoških študijskih programih.

Med vzroki, ki moške odvrčajo od odločitve za učiteljski poklic, mnoge države omenjajo nizke plače in majhne možnosti za napredovanje. Nekatere poskušajo ta problem rešiti na splošno za vse.

Nizozemska vlada privlačnost učiteljskega poklica v primarnem izobraževanju poskuša izboljšati s kakovostjo izobraževanja in poklica; zagotovila naj bi boljše nagrajevanje in več kariernih možnosti. Sprejet je bil načrt za izobraževanje učiteljev: končal naj bi se z višjo kvalifikacijsko ravno, boljšo zgradbo programov in specializacij in več različnosti v programih za usposabljanje.

Znano pa je, da tudi v državah, kjer je učiteljski poklic menda zelo ugleden (npr. na Finskem) oziroma imajo učitelji razmeroma visoke plače (npr. v Luksemburgu), v obveznem šolstvu, tako kažejo statistični podatki, še vedno prevladujejo ženske. To verjetno pomeni, da se poučevanje posebno na nižjih ravneh izobraževanja močno povezuje z 'varstvom otrok', to pa je tradicionalno bolj ženska kot moška vloga (glej 1. poglavje).

7.2.2 Pobude za privabljanje žensk med vodstvene delavce šol

Premajhen delež žensk na vodstvenih položajih v šolah je podoben premajhnemu številu moških učiteljev. Zdi pa se, da se z izboljšanjem takega stanja ukvarja le nekaj držav.

Na **Nizozemskem** želijo več žensk na vodstvene položaje v šolah pridobiti s programom 'več žensk v vodstvih' (*Meer vrouwen in het management*). O tem je bil leta 2006 dosežen sporazum med vlado, sindikati in delodajalskimi organizacijami, v katerem želijo za izobraževalno osebje uresničiti devet ciljev.

Na **Irskem** je posebna pobuda namenjena ženskam, ki se želijo pridružiti vodstvenemu osebju. Ministrstvo za šolstvo in znanost financira izpopolnjevalni program za ženske, ki želijo napredovati na vodstvene položaje v šolstvu; program ima naslov Ženske v izobraževalni upravi. Vpeljan je bil leta 1999 na priporočilo posebne komisije na ministrstvu. Za zdaj ga organizira le eden izmed nacionalnih izobraževalnih centrov, pojavile pa so se zahteve za več možnosti. Program je bil vnesen tudi v mednarodni projekt za ženske v vodstvih šol (IPWEM), ki ga sofinancira Evropska komisija (COMENIUS, Akcija 3.1).

Tudi podregionalni projekt, pri katerem sodelujejo **Lihtenštajn** in okoliške regije, je namenjen večjemu deležu žensk na vodstvenih položajih, v tem primeru na različnih področjih.

Boljša zastopanost žensk v organih odločanja ter vzpostavljanje ravnotežja med ženskami in moškimi na vodstvenih položajih v izobraževanju sta tudi cilja iz nacionalnih strategij na **Cipru** in v **Romuniji**, vendar se bosta šele začela uveljavljati.

7.3 Spol kot tema pri izobraževanju učiteljev

7.3.1 Začetno izobraževanje učiteljev

V mnogih državah imajo institucije za izobraževanje učiteljev pri določanju vsebine študijskih programov popolno avtonomijo. To pomeni, da je tudi odločitev o tem, ali bodo v programih teme, povezane z enakostjo spolov, njihova diskrecijska pravica. Zato izobraževalne oblasti pogosto lahko le poročajo, da so te teme kot izbirne vsebine sestavni del začetnega izobraževanja učiteljev na posameznih univerzah ali drugih institucijah za izobraževanje učiteljev.

Nekatere države temo uvrščajo med splošne cilje za enakost spolov, kar pomeni, da so tudi sestavni del

začetnega izobraževanja učiteljev. Tako je v Belgiji (flamski skupnosti), na Švedskem in v Združenem kraljestvu (Angliji, Walesu in na Severnem Irskem). Tudi v Belgiji (francoski skupnosti), na Danskem, v Franciji, Avstriji in na Nizozemskem morajo pri izobraževanju učiteljev upoštevati vprašanja spolov. To jim narekujejo npr. pravila za integracijo načela enakosti spolov (v Avstriji), zahtevane kompetence učiteljev (na Nizozemskem), uredba o začetnem izobraževanju učiteljev v Belgiji (francoski skupnosti), prvostopenjski študijski program (*bachelor*) za učitelje na *Folkeskole* (na Danskem) ali poslanstvo institucij za izobraževanje učiteljev za enakost spolov (v Franciji).

V Španiji, Luksemburgu in na Portugalskem vnašanje tematike spolov v začetno izobraževanje učiteljev zagotavljajo različni akcijski načrti, ki se prav zdaj izvajajo.

V **Španiji** je v Strateškem načrtu za enake možnosti med letoma 2008 in 2011 kot prvi cilj navedeno prav uveljavljanje ustreznega začetnega izobraževanja učiteljev in drugega učnega osebja v skupnih šolah, preprečevanje spolnega nasilja in nadlegovanja in zagotavljanje enakih možnosti. Za njegovo uresničitev je predlagan niz smernic: za ustanavljanje oddelkov za študij spolov in posebna usposabljanja, raziskovanje in izdelavo didaktičnih gradiv na fakultetah in visokih šolah za izobraževanje učiteljev in v centrih za strokovno izpopolnjevanje učiteljev; pripravo podiplomskih študijev s specializacijami za enake možnosti žensk in moških v izobraževanju, skupno izobraževanje, neseksistično izobraževanje in preprečevanje nasilja nad ženskami; vključevanje z enakostjo spolov povezanih tem v postopkih zaposlovanja učiteljev.

Na **Portugalskem** Nacionalni akcijski načrt za enakost spolov (2007–2010) predvideva, da je treba strateško posredovati pri uveljavljanju načela enakosti spolov, in sicer ne le pri določanju ustreznih profilov, ampak tudi pri njihovem usposabljanju; to velja za celotno osebje v izobraževanju, se pravi za učitelje, njihove pomočnike in tiste, ki so odgovorni za izobraževalno in poklicno usmerjanje.

Na **Finskem** se je leta 2008 začel raziskovalni projekt z naslovom 'Enakost in občutljivost za spol v izobraževanju učiteljev' (TASUKO)⁽³⁾; prihodnje učitelje naj bi teoretično in praktično seznanil s tem, kako je mogoče uresničevati enakost spolov in kako naj pri svojem delu ravnajo z večjim občutkom za spol. Izpopolnjeni bodo kurikulum in metodologije dela, v izobraževanje učiteljev pa bodo vneseni tudi raziskovanje in raziskovalna dognanja.

Zdi se, da tematika spolov v začetnem izobraževanju učiteljev nima prav dobrega položaja. Ali je v programe vnesena ali ne, je odvisno od posameznih institucij in motiviranosti študentov. V nekaterih državah pa načrtujejo, da bodo razsežnostim spolne problematike namenili več pozornosti.

7.3.2 Nadaljnji poklicni in strokovni razvoj učiteljev

Položaj je podoben pri nadaljnjem strokovnem in poklicnem izpopolnjevanju učnega osebja. V mnogih državah poteka popolnoma decentralizirano in v številnih javnih in zasebnih institucijah. Zato je zelo težko ugotoviti, kakšne vrste programov so na voljo. V javnih institucijah se v izpopolnjevalnih programih, tako kaže, tematika spolov pojavlja le občasno. Samo Malta poroča, da so v izpopolnjevalnih programih za učitelje te teme obvezne.

Enakost spolov pa se pogosto pojavlja med dejavnostmi, ki se z enakostjo ukvarjajo na splošno. Pri tem je zlasti v vzhodnoevropskih državah zelo pomembno delo nevladnih organizacij.

Podobno kot pri začetnem izobraževanju učiteljev je tudi pri dejavnostih za nadaljnji poklicni in strokovni razvoj učiteljev pomembna povezanost s posameznimi nacionalnimi akcijskimi načrti. V Avstriji je treba integracijo načela enakosti spolov upoštevati tudi v centrih za nadaljnje izpopolnjevanje učiteljev. Prav tako v Španiji in na Portugalskem načrti za enakost spolov določajo, da je treba te teme vnašati tudi v programe za izpopolnjevanje učnega osebja.

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

Več držav pa poroča o zanimivih pobudah, ki nadaljnje izpopolnjevanje učiteljev povezujejo z vprašanji, kot so izbira poklicne poti, dosežki in osip med fanti.

V **Franciji** je bil leta 2008 na *École supérieure de l'Éducation nationale* (ESEN) organiziran seminar o enakosti med fanti in dekleti v šolskem sistemu; pristojnim za nacionalni izobraževalni sistem so bile predstavljene teme za premislek o razvejenosti poklicnih poti deklet in fantov in o vplivu mešanih šol na vedenje učencev.

V **Avstriji** je bil zaradi nezadovoljivega uspeha v programu TIMSS pripravljen projekt IMST (Novosti pri poučevanju matematike, naravoslovja in tehnologije); začel se je leta 1998, za cilj pa si je postavil napredek pri poučevanju teh predmetov. V njegovem okviru je bila vzpostavljena tudi mreža za širjenje učnih možnosti in dejavnosti, prilagojenih fantom in dekletom (*Gender-Network*), ter za zmanjšanje razlik med spoloma.

Med letoma 2008 in 2010 je **švedska** Nacionalna agencija za izobraževanje dobila nalogo, da pripravi interno usposabljanje, katerega glavni namen je uveljavljanje enakosti in spoprijemanje z osipom fantov v višjih sekundarnih šolah. Usposabljanje je namenjeno učiteljem in svetovalcem v predšolski vzgoji, obvezni in višji sekundarni šoli, pri izobraževanju odraslih in v visokem šolstvu. Agencija o tem usposabljanju obvešča tudi občine in šole in jim pomaga pri odpravljanju težav zaradi izbiranja šolskih predmetov in poklicnih poti, ki se tradicionalno povezujejo s posameznim spolom, ter pri uveljavljanju enakosti.

*

* *

Gledano v celoti, je poučevanje v evropskih državah zelo ženski poklic, posebno na nižjih izobraževalnih ravneh. Čeprav v mnogih državah navedeno štejejo za problem, so strategije za privabljanje moških v obvezne šole le posamične in občasne. Vodstvene naloge v izobraževanju pa so večinoma prepuščene moškim; tudi na tem področju je mogoče opaziti popolno pomanjkanje nacionalnih pobud, ki bi tako neravnotežje odpravljale. Politike o izobraževanju učiteljev vidika spola ne upoštevajo dovolj, niti pri začetnem izobraževanju niti pri nadaljnjem izpopolnjevanju učiteljev in ravnateljev. Usposabljanje za enakost spolov je, kot kaže, v glavnem odvisno le od posameznih izobraževalnih institucij.

8. POGLAVJE: POLITIKE ENAKOSTI SPOLOV V VISOKEM ŠOLSTVU

V tem poglavju so obravnavana vprašanja enakosti spolov v visokem šolstvu in z njimi povezane politike, vpeljane v evropskih državah. Razlike med spoloma se v primarnem in sekundarnem izobraževanju delno pojavljajo zato, ker se tradicionalne spolne vloge in stereotipi obnavljajo tudi v šolah. Pozneje se razlike kažejo in krepijo zaradi izbire oziroma možnosti, ki se ženskam in moškim ponujajo na višjih ravneh izobraževanja in poklicnega usposabljanja. Zato je pomembno proučiti, kako se evropske države spopadajo s temi neenakostmi.

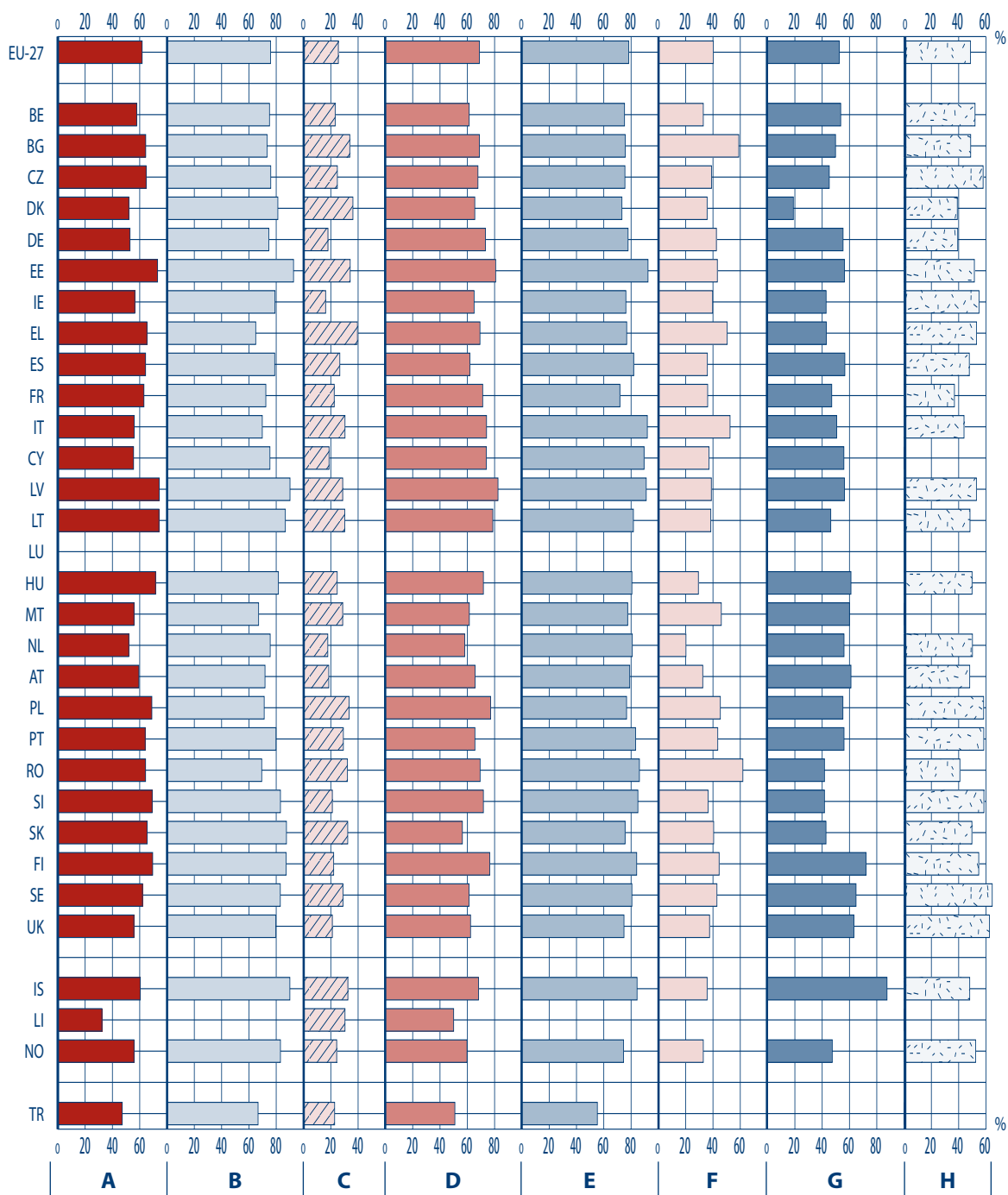
Večina evropskih držav je oblikovala ali podprla projekte za odpravljanje spolnih neenakosti v visokem šolstvu. Precej je takih, ki so posebne določbe o enakosti spolov vnesle v svojo zakonodajo ali vladne strategije, nekatere pa visokošolskim institucijam nalagajo obveznost, da politiko enakosti spolov pripravijo same (glej 3. poglavje). Kot je bilo omenjeno v 3. poglavju, sta v visokem šolstvu oziroma terciarnem izobraževanju v zvezi z neenakostjo spolov dve glavni težavi: horizontalno in vertikalno ločevanje. Prvič, skoraj vse države so zaskrbljene zaradi horizontalnega ločevanja; ženske in moški si namreč izbirajo različna študijska področja, pri tem pa so ženske zelo slabo zastopane v tehniki in naravoslovju. Drugič, v številnih državah – flamski skupnosti v Belgiji, na Češkem, v Nemčiji, Grčiji, Španiji, Franciji, na Nizozemskem, v Avstriji, Sloveniji, na Švedskem, v Združenem kraljestvu in na Norveškem – obstaja tudi skrb zaradi vertikalnega ločevanja. Imenuje se 'stekleni strop' v terciarnem izobraževanju: čeprav so med visokošolskimi diplomanti v večini ženske, jih je manj v doktorskih študijskih programih, še manj med akademskim osebjem na univerzah. V nadaljevanju so obravnavane politike, ki se ukvarjajo s tema vprašanjema.

8.1 Horizontalno ločevanje

Skoraj vse države se srečujejo z dejstvom, da se delež moških in žensk po študijskih področjih zelo razlikuje. Kljub sorazmerno majhnim razlikam pri šolski uspešnosti med fanti in dekleti, posebno pri matematiki in naravoslovju – razvidne so iz mednarodnih raziskav (glej 2. poglavje) – se vzorec ponavlja med študenti in diplomanti, in sicer dosledno, po vsej Evropi. Razlike pri izbiri akademske discipline je mogoče pripisati dojemanju spolnih vlog in identitet, pa tudi sprejemanju kulturnih vrednot, povezanih s posameznim študijskim področjem. Nekatera področja, predvsem naravoslovje in tehnika, se na primer štejejo za 'moška' in primerna za moške, druga področja, največkrat tista, ki se povezujejo z nego in oskrbo, na primer izobraževanje in zdravstvo, so opredeljena kot 'ženska' in primerna za ženske. Za po spolu manjšinski del članov na posameznem študijskem področju to povzroča težave in pomeni spoprijemanje s prevladujočo kulturo ali s svojimi lastnimi pogledi (glej tudi 1. poglavje).

Preglednica 8.1 prikazuje razlike med diplomanti in diplomantkami po študijskih področjih. Področja, na katerih prevladujejo ženske, so izobraževanje in usposabljanje, zdravstvo in sociala, humanistika in umetnost. Izjema je Turčija, kjer zaradi sorazmerno majhnega števila diplomantk med bolj ženska področja spadajo le izobraževanje in usposabljanje (tu je 55 % žensk) ter umetnost in humanistika (67 %).

Preglednica 8.1: Delež diplomantk (ISCED 5 in 6) po študijskih področjih med vsemi diplomanti na posameznem področju, 2007



A Družbene vede, poslovne vede in pravo **B** Zdravstvo in sociala **C** Tehnika, proizvodne tehnologije in gradbeništvo

D Humanistika in umetnost **E** Izobraževanje **F** Naravoslovje, matematika in računalništvo

G Storitve **H** Kmetijstvo in veterinarstvo

	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	92,7	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	36,2	17,9	34,2	16,2	39,5	26,6	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	92,4	76,2	76,8	81,9	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	38,8	38,4	:
G	52,6	53,6	49,8	45,2	18,9	55,3	56,3	42,9	43,0	56,6	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	55,8	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	69,4	83,1	87,5	87,3	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	75,6	84,1	80,6	74,8	84,4	0,0	74,5	55,3
F	29,3	46,1	20,2	32,5	45,4	43,5	61,9	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	49,8	0,0	50,1	48,1	58,3	58,4	40,9	58,5	49,7	54,7	64,6	62,5	48,1	0,0	52,4	52,7

A Družbene vede, poslovne vede in pravo **B** Zdravstvo in sociala **C** Tehnika, proizvodne tehnologije in gradbeništvo

D Humanistika in umetnost **E** Izobraževanje **F** Naravoslovje, matematika in računalništvo

G Storitve **H** Kmetijstvo in veterinarstvo

Vir: Eurostat, (podatki povzeti septembra 2009).

Dodatne opombe

Belgija: niso vštete druge diplome in diplome neuniverzitetnega terciarnega izobraževanja v flamski skupnosti in podatki za nemško govorečo skupnost;

Italija: podatki ne zajemajo drugih in nadaljnjih diplom na ravni ISCED 5A in ISCED 6;

Ciper: več kot polovica ciprskih študentov terciarnega izobraževanja študira v tujini; na Cipru poteka le študij na nekaterih študijskih področjih;

Lihtenštajn: za nekatera študijska področja ni podatkov, saj večina študentov študira in diplomira v tujini, v glavnem v Švici in Avstriji (ravni ISCED 3 do 6 po končanem obveznem šolanju).

V **izobraževanju in usposabljanju** je v EU-27 v povprečju 80 % diplomantk in pomenijo večino v vseh obravnavanih državah. V Estoniji, Italiji in Latviji je delež žensk še posebno visok; le eden izmed desetih diplomantov je moški. V **zdravstvu in sociali** je delež žensk med diplomanti 76-odstoten in je večinski v vseh državah (razen v Turčiji), posebno pa v Estoniji, Latviji in na Islandiji (kjer je približno 90-odstoten ali višji). Tudi v **humanistiki in umetnosti** je večina diplomantk – približno 70 %. V Estoniji in Latviji je na tem področju le eden od petih diplomantov moški.

V **družbenih vedah, poslovnih vedah in pravu**, kjer je največje število študentov in diplomantov, imajo ženske le majhno prednost. V EU-27 je v povprečju 60 % diplomantk. V baltskih državah in na Madžarskem pa je delež žensk, ki končajo študij na tem področju, več kot 70-odstoten.

Nasprotno pa v **tehnikah, proizvodnih tehnologijah in gradbeništvu** opazno prevladujejo moški; le ena od štirih diplomantov je ženska. Moških je več v vseh državah, posebno v Nemčiji, na Irskem, Cipru, Nizozemskem in v Avstriji, kjer je delež diplomantk manj kot 20-odstoten. V **naravoslovju, matematiki in računalništvu** moški tudi malo prevladujejo – približno 60 % diplomantov je moških. Nič ne pomaga, da je v Bolgariji in Romuniji vzorec obrnjen in so ženske med diplomanti v večini.

Po državah so velike razlike v sestavi diplomantov po spolu pri **storitvah, v kmetijstvu in veterinarstvu** pa sta deleža žensk in moških približno enako porazdeljena. Vendar sta ti področji sorazmerno slabo zastopani, saj na njih diplomira manj kot 5 % diplomantov.

8.1.1 Politike in projekti, povezani s horizontalnim ločevanjem

V večini držav, kjer imajo politike enakosti spolov v visokem šolstvu, med cilji na prvo mesto postavljajo odpravljanje horizontalnega ločevanja in po spolu neuravnotežene izbire akademskih disciplin. Skoraj vse politike in projekti te vrste se nanašajo na dekleta in ženske; le v manjšini programov se pozornost posveča študijski izbiri fantov oziroma moških.

Za spreminjanje tradicionalnega študijskega izbiranja žensk (in včasih moških) sta razvidna dva politična instrumenta. Prvič, v sekundarnih šolah se organizira izobraževalno in poklicno usmerjanje (glej 4. poglavje). Drugič, k projektom za ozaveščanje so povabljene visokošolske institucije. Začnejo se na pobudo ministrstev in vlad ali pa te sofinancirajo. Njihov najpogostejši namen je privabiti več žensk na dve področji: naravoslovje, matematiko in računalništvo ter tehniko, proizvodne tehnologije in gradbeništvo. Med promocijske dejavnosti spada organiziranje odprtih vrat na univerzah in podeljevanje posebnih nagrad študentkam.

V **flamski skupnosti v Belgiji** ministrstvo za gospodarstvo, znanost in inovacije prav zdaj sofinancira projekt, s katerim naj bi povečali število žensk v tehniških študijih. Poiskali naj bi ženske vzornice in izkoreninili spolne stereotipe v tehniki. Projekti so načrtovani za obdobje med letoma 2008 in 2010.

Na **Češkem** je bil leta 2001 ustanovljen nacionalni klicni center – *Ženske in znanost (Ženy a věda)* kot projekt Inštituta za sociologijo na češki Akademiji za znanost; projekt financira Ministrstvo za šolstvo, mladino in šport. Poslanstvo centra je prispevati k razpravam o vlogi spolov v raziskovalni in razvojni dejavnosti in pri oblikovanju politike v zvezi z znanostjo in človeškimi viri na Češkem. Posebna pozornost je namenjena položaju žensk v znanosti. Poleg tega se je leta 2009 začel tudi pilotni projekt za vpeljavo mentorskega sistema za dekleta v sekundarnem izobraževanju.

V **Nemčiji** je bil leta 2008 sprejet in začel Nacionalni dogovor o ženskah, in sicer kot del kampanje Zvezne vlade z naslovom 'Izobraževanje za napredek'. Njen namen je spodbuditi več deklet za usposabljanje, univerzitetni študij in poklicno pot na področjih, kot so matematika, informacijske znanosti, naravoslovje in tehnologija (MINT). Pri njej sodelujejo številni partnerji iz industrije, znanosti, raziskovanja, politike in javnih občil, delajo pa pod geslom 'Pridite, izberite si MINT'. S predstavitvijo pozitivnih vzornic partnerji želijo zmanjšati moč stereotipov na teh področjih. Sočasno so se sporazumeli tudi za krepitev ukrepov, s katerimi bi bilo mogoče uravnovežiti poklicno in družinsko življenje.

V **Franciji** je v Poslanstvu za enakopravnost v visokem šolstvu in raziskovanju načrtovan letni načrt s posebnimi ukrepi za spodbujanje deklet pri izbiri naravoslovnih predmetov. Spremlja ravnotežje med ženskami in moškimi na znanstveni poklicni poti in zagotavlja, da se pri tem v raziskovalnih institucijah ter pri programih in politikah upošteva enakopravnost spolov. Delo poteka v sodelovanju z združenji žensk znanstvenic; leta 2004 je bila s tremi izmed njih sklenjena okvirna konvencija za spodbujanje deklet pri izbiri naravoslovnih študijev in poklicev s teh področij. Odprta je bila tudi posebna spletna stran www.elles-en-sciences.org. Še več, med naloge poslanstva spadajo tudi vsakoletna objava razpisa za nagrado *Irène Joliot-Curie*, podpora posebnim pobudam in redno

objavljanje kazalnikov, statističnih podatkov in študij. Poleg tega so si leta 2005 visoke tehniške šole zadale še en cilj; konference *grandes écoles* in minister za enakopravnost in enakost pri zaposlovanju so podpisali 'Konvencijo za uveljavljanje enakosti spolov'.

Na **Irskem** želijo s projektom 'vzornice' več deklet spodbuditi k premisleku o študiju in delu na netradicionalnih naravoslovnih, tehniških in tehnoloških področjih. Projekt so pripravile Ženske v tehnologiji in znanosti, nevladnem omrežju strokovnjakinj, ki delajo na teh področjih, financiralo pa ga je Ministrstvo za šolstvo in znanost. Projekt vsebuje tudi nacionalno podporo šestim visokošolskim institucijam, da so pripravile dneve vzornic; pripomogli naj bi k večjemu vpisu žensk v študijske programe tretje stopnje z naravoslovnih, tehniških in tehnoloških področij. Poleg tega se je Irška znanstvena fundacija (SFI) lotila projekta, ki naj bi se ukvarjal z nizko zastopanostjo žensk na naravoslovnih in tehniških raziskovalnih področjih. Gre za načrt spodbujanja in razvijanja trajnih mehanizmov in praks, ki naj bi raziskovalkam zagotavljal enake možnosti, in sicer na podlagi znanstvenih poročil, znanja in zmožnosti.

V **Litvi** je v *Strategiji za zagotavljanje enakih možnosti moških in žensk v znanosti* točen načrt številnih ukrepov za vzpostavitev enakosti spolov v litvanskem visokem šolstvu. Čeprav je strategija namenjena predvsem zagotavljanju enakosti spolov v litvanski znanstveni skupnosti, pričakujejo, da bo v prihodnje pozitivno vplivala tako na ravnotežje med spoloma na različnih študijskih področjih kot na ustvarjanje za oba spola primerne učnega okolja.

Na **Nizozemskem** bosta Ministrstvo za šolstvo, kulturo in znanost in ustanova *Platform Bèta Techniek* vlagali sredstva v dejavnosti, s katerimi naj bi obveščali in navduševali dekleta. *Platform Bèta Techniek* želi, da bi bile leta 2009 pobude oblikovane za višje poklicne sekundarne šole, visoke strokovne šole in univerze. Poleg spodbujanja deklet za različna študijska področja je projekt namenjen tudi fantom; te spodbuja k izbiri pedagoških študijskih programov (glej 7. poglavje).

V **Avstriji** je enakost spolov vodilno načelo, ki ga za univerze določa Zakon o univerzah iz leta 2002. Med pomembne programe v državi spada program 'Ženske v tehniki' (*Frauen in die Technik*, FIT). Njegov namen je informirati študentke o študijskih možnostih in spodbuditi zanimanje za netradicionalna študijska področja. Usklajuje ga Zvezno ministrstvo za šolstvo, umetnost in kulturo, poteka pa v šestih avstrijskih univerzitetnih mestih. Študentke tehnike in naravoslovnih ved obiskujejo šole in predvsem učenkam prikazuje možnosti, ki se ponujajo v tehniki in naravoslovju. Študentke lahko sodelujejo tudi na 'informativnih dnevih' na univerzah, pri poskusnih predavanjih, delavnicah ali panelnih razpravah itd.

Na **Poljskem** je leta 2008 potekala usklajena kampanja z geslom 'Dekleta, študirajte na tehniških univerzah!' (*Dziewczyny na politechniki!*); vodili sta jo sklad za izobraževanje *Perspektywy* in rektorska konferenca tehniških univerz, njen namen pa je bil spodbujati dekleta k študiju tehnike in tehnologije. Štirinajst tehniških univerz je pripravilo poseben program 'Dan odprtih vrat – samo za dekleta'; program je zajemal delo v učilnicah in laboratorijih, razprave, srečanja z raziskovalkami in študentkami naravoslovnih in tehniških študijskih programov. Kampanja je bila uspešno ponovljena leta 2009.

Tudi v **Združenem kraljestvu** je precej nacionalnih pobud, ki se spopadajo z neuravnoteženo zastopanostjo spolov na posameznih področjih v terciarnem izobraževanju, predvsem v naravoslovju in tehniki. Med najbolj znanimi je projekt Ženske v naravoslovju in tehniki. V kampanji sodeluje cela vrsta partnerjev; soloobvezna dekleta spodbujajo, da bi vzljubila naravoslovje, tehnologijo, tehniko in gradbeništvo in si ta področja izbrala za študij in poklic.

Na **Norveškem** se na univerzah in fakultetah za vpis v študijske programe z neuravnoteženim številom deklet in fantov dodeljujejo dodatne točke. Ministrstvo je skupaj z drugimi partnerji ustanovilo nacionalne centre za matematiko in naravoslovje, ki so pooblaščen za spodbujanje in privabljanje študentov, predvsem deklet, v naravoslovne študije.

8.2 Vertikalno ločevanje

Podatki o vpisanih študentih in diplomantih v terciarnem izobraževanju (ISCED 5-6) kažejo na opazne razlike med spoloma. Na splošno je v visoko šolstvo vpisan večji delež žensk kot moških (glej EACEA/Eurydice 2009a, preglednici C16 in F6). Izjema je Turčija, kjer je med študenti le 43 % žensk. V EU-27 je v povprečju med študenti, vpisanimi v terciarno izobraževanje, 55 % žensk; na Islandiji se njihov delež poveča na

64 %. Po Evropi še večji deleži žensk končajo študij in diplomirajo: 59 % diplomantov so ženske. V Estoniji in Latviji je delež diplomantk še večji, približno 70-odstoten.

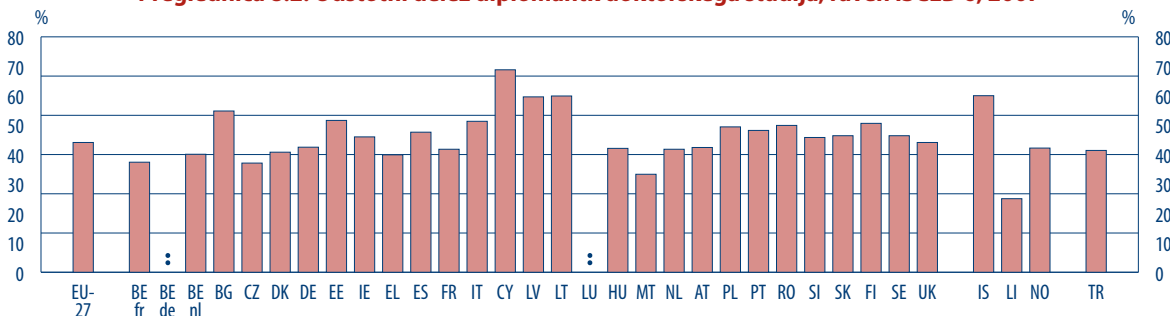
V EU-27 se je povprečni delež žensk, vpisanih v terciarno izobraževanje, v zadnjih letih postopoma povečeval (med letoma 1998 in 2006 za 2 %). Vzorec je podoben v vseh evropskih državah; povečanje je bilo več kot 5-odstotno na Češkem, Malti, v Romuniji in na Slovaškem. Le v Bolgariji in na Cipru se je delež žensk v tem obdobju zmanjšal (za 7 % oziroma 4 %). Še močneje se je v istem obdobju povečal delež diplomantk, v EU-27 v povprečju za 4 %; v Nemčiji, na Madžarskem in Islandiji je bilo povečanje več kot 8-odstotno.

Čedalje večji delež diplomantk se v večini držav ni zdel problematičen, saj razlike v deležih po spolu niso bile zelo velike. V Združenem kraljestvu pa je poročilo Inštituta za politiko visokega šolstva (*Higher Education Policy Institute* – HEPI), neodvisne institucije za razmislek, osvetlilo tudi morebitne prihodnje težave; navedene težnje bi namreč lahko povzročile, da bi se 'povečala moč škodljivih stereotipov, posebno za moške iz prikrajšanih socialno-ekonomskih okolij' (HEPI 2009, točka 101). Na nacionalni ravni sta zaradi tega vprašanja zaskrbljeni tudi Finska in Švedska.

Na **Švedskem** je bila januarja 2009 Delegacija za enakost spolov v visokem šolstvu pooblaščenca, da predlaga ukrepe za uveljavljanje enakost spolov. Naprošena je bila, naj posebno pozornost posveti vprašanju o tem, kako si pripadniki posameznega spola izbirajo študijske programe in zakaj se zmanjšuje delež fantov, ki se vpisujejo v univerzitetne študijske programe. Delegacija mora švedski vladi poročati najpozneje do 1. januarja 2011.

Kljub navedenim splošnim težnjam pa primerjava deleža žensk med diplomanti na ravneh ISCED 5 in ISCED 6 (to je na doktorski ravni) razkriva, da so ženske med diplomanti doktorskega študija slabše zastopane. Preglednica 8.2 kaže, da je delež diplomantk doktorskega študija v povprečju 44-odstoten v EU-27, 50-odstoten ali višji pa le v Bolgariji, Estoniji, Italiji, na Cipru, v Latviji, Litvi, Romuniji, na Finskem in Islandiji. Delež žensk z doktoratom je manj kot 40-odstoten v francoski skupnosti v Belgiji, na Češkem, Malti in v Lihtenštajnu. Treba pa je upoštevati, da je absolutno število diplomantov doktorskega študija na Cipru, Malti, Islandiji in v Lihtenštajnu zelo majhno, zato je pri interpretaciji deleža žensk v teh državah potrebna previdnost. Zanimivo je, da v Turčiji delež žensk z doktoratom (41 %) ni dosti nižji od deleža diplomantk na ravni ISCED 5. Gledano v celoti, so navedeni deleži od leta 2004 naprej precej ustaljeni, zdi se, da se le rahlo povečujejo. Na Danskem, v Sloveniji in na Finskem so se povečali za več kot 10 %, Estonija pa je edina država, kjer se je po letu 2004 delež žensk med diplomanti doktorskega študija zmanjšal.

Ženske so še slabše zastopane med profesorji in akademskim osebjem na univerzah. Kot prikazuje preglednica 8.3, je njihov delež med učnim osebjem na ravneh ISCED 5 in 6 manj kot 50-odstoten v vseh državah, razen v Latviji in Litvi. Delež učiteljic in profesoric je posebno nizek na Češkem, v Nemčiji, Grčiji, Franciji, Italiji, na Madžarskem, Malti, Nizozemskem, Avstriji in Sloveniji. Povedati pa je treba, da se v večini držav delež žensk med akademskim osebjem po letu 1998 počasi veča. Na Nizozemskem, v Avstriji, na Slovaškem, v Sloveniji in Združenem kraljestvu je bilo povečanje več kot 30-odstotno. Države, v katerih se sorazmerno nizek delež učiteljic v tem obdobju ni dosti spreminjal, so Grčija, Francija in Madžarska. Na precej visoki ravni se je ustalil na Poljskem in Islandiji. V dveh državah, to je na Češkem in v Estoniji (zadnji podatki so iz leta 2004), se je delež žensk med akademskim osebjem po letu 1998 zmanjševal (izračun narejen v Eurydice na podlagi podatkov Eurostat, 2009).

Preglednica 8.2: Odstotni delež diplomantk doktorskega študija, raven ISCED 6, 2007

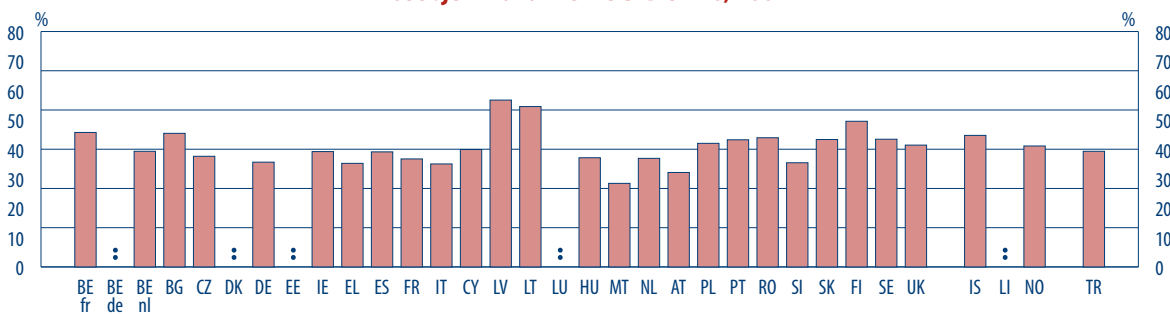
EU-27	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT
44,1	37,4	:	40,1	54,8	37,1	40,8	42,5	51,6	46,0	39,9	47,6	41,8	51,3	68,8	59,6	59,9

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

Vir: Eurostat (podatki povzeti septembra 2009)

Dodatna opomba

Italija in Lihtenštajn: podatki so iz leta 2006.

Preglednica 8.3: Odstotni delež učiteljic in ženskega akademskega osebja med vsemi učitelji in akademskim osebjem na ravneh ISCED 5 in 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	36,7	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	28,4	36,9	32,1	42,0	43,2	43,9	35,4	43,3	49,5	43,4	41,4	44,7	:	41,1	39,3

Vir: Eurostat (podatki povzeti septembra 2009)

Dodatne opombe

Češka in Malta: podatki so iz leta 2006;

Finska: podatki o akademskem osebju na ravneh ISCED 5 in 6 zajemajo le učno osebje; raziskovalno osebje ni všteto; prejšnji podatki pa so upoštevali tudi raziskovalno osebje;

Švedska: med akademsko osebje so všteti tudi podiplomski študenti, ki opravljajo učiteljske naloge.

Preglednica 8.3 prikazuje akademsko osebje ne glede na akademski naziv. Podatki o nazivih kažejo, da je delež žensk povsod po Evropi precej manjši na položajih z višjimi nazivi: med nižjimi nazivi je bilo v EU-27 leta 2007 44 % žensk, med srednjimi 36 %, med najvišjimi pa le 19 % (Evropska komisija 2009b, str. 75). Naj-novejši statistični podatki ta pojav ilustrirajo po nacionalnih nazivnih razvrstitvah akademskega osebja.

V **flamski skupnosti v Belgiji** je delež žensk med pomožnim akademskim osebjem 52-odstoten, med znanstvenimi delavci je le 44-odstoten, med avtonomnim akademskim osebjem (*zelfstandig academisch personeel*, skupaj s profesorji) pa je le petina žensk (19 %) (VLIR 2008a, str. 11).

V **Španiji** je po podatkih iz študijskega leta 2006/07 le 36 % učnega osebja na javnih univerzah ženskega spola, delež profesorric na najvišjih in najbolj plačanih položajih pa je le 14-odstoten (IFIIE & Instituto de la Mujer, 2010).

Na **Nizozemskem** je po podatkih iz leta 2007 na univerzah 30 % predavateljev, 17 % višjih predavateljev in le 11 % profesorjev ženskega spola (nizozemsko Ministrstvo za šolstvo, kulturo in znanost 2009, str. 131).

V **Avstriji** je samo 17 % univerzitetnih profesorric, asistentk pa 40 % od vseh (zimski semester leta 2008) (BMWf, 2009).

V **Združenem kraljestvu** je bilo v študijskem letu 2007/08 samo 14 % prorektorjev in 19 % profesorjev ženskega spola (HESA, 2009).

Torej se delež žensk med učnim osebjem na visokošolskih institucijah z vsako višjo stopnico na akademski poklicni poti zmanjšuje. Čeprav je to delno mogoče pojasniti z dejstvom, da je velika skupina žensk šele nedavno začela akademsko pot, 'stekleni strop' za ženske verjetno povzroča tudi prevladujoča moška kultura, značilna za akademski svet. Zdi pa se, da je zaradi tega pojava zaskrbljena le manjšina držav.

8.2.1 Politike in projekti, povezani z vertikalnim ločevanjem

Politike in projekte, povezane z vertikalnim ločevanjem v terciarnem izobraževanju, ima le tretjina obravnavanih držav. S političnimi instrumenti v tem primeru navadno pomagajo ženskam. Pomoč je lahko finančna, univerze prejmejo več sredstev za zaposlovanje raziskovalk in ženskega učnega osebja. Med instrumenti so lahko formule za financiranje, v katerih se upošteva delež profesorric, ali pogodbe o delu, ki financiranje povezujejo s strateškimi cilji (za podrobnosti glej Eurydice, 2008a). Poleg tega mladim ženskam, ki začenjajo akademsko pot, lahko ponudijo smernice ali svetovanje. Končno, države lahko uveljavljajo politiko ali zagotavljajo sredstva za pomoč pri uravnoteženju poklicnega in družinskega življenja, npr. z zagotovitvijo otroškega varstva, lahko pa vpeljejo pravila pozitivne diskriminacije, ko se ženske po prekinitvi vračajo na delo.

Najbolj izčrpne politične ukrepe je mogoče najti v **flamski skupnosti v Belgiji**. Na splošno univerze v tej belgijski skupnosti uvažajo različne politične ukrepe; nanašajo se na neenakosti med spoloma pri poklicnem svetovanju, pregledne prakse za privabljanje sodelavcev, uravnoteženje poklicnega in družinskega življenja (prožen delovni čas, varstvo otrok, vračanje na delo po prekinitvi). Še več, ob upoštevanju slabe zastopanosti žensk na vodstvenih in najvišjih akademskih položajih je minister za izobraževanje in usposabljanje priporočil spodbujanje žensk pri vključevanju v znanstvene svete, fakultetne svete in komisije za zaposlovanje. Z eno od akcij so bila oblikovana in uveljavljena evalvacijska merila, tako da je boljše ovrednotena raziskovalna kakovost kot količinski kazalniki. Navsezadnje pa je bil leta 2008 vpeljan nov sistem financiranja – finančna sredstva so odvisna od povečanja števila profesorric (VLIR, 2008b).

Omeniti je treba še, da je leta 2008 delovna skupina za enake možnosti flamskega meduniverzitetnega sveta skupaj z nacionalnimi partnerji pripravila svoj lastni projekt, povezan s človeškimi viri. Nastale so 'Smernice za enakost – s človeškimi viri povezani instrumenti za enake možnosti na univerzah'; njihov sestavni del je priročnik za odpravljanje neenakosti s pravili o tem, kako z občutljivostjo za spol upravljati s človeškimi viri in uveljavljati enake možnosti na univerzitetnih poklicnih poteh in pri kadrovanju.

V **Nemčiji** je Zvezno ministrstvo za šolstvo in znanost ob upoštevanju Strategije za integracijo načela enakosti spolov v znanosti podprlo ciljne projekte za povečanje deleža znanstvenic na vodilnih univerzitetnih položajih. V okviru projekta je bil ustanovljen 'Center odličnosti ženske v znanosti'; dela kot nacionalna usklajevalna, informacijska in svetovalna agencija za znanstvene in politične organizacije, institucije, znanstvenice in gospodarske družbe. Zvezno ministrstvo pomaga tudi raziskovalnim institucijam, ki za

otroke svojih zaposlenih zagotavljajo otroško varstvo.

Poleg tega od leta 2007 naprej Zvezna vlada in dežele (*Länder*) na podlagi projekta 'Program s profesorici' dodeljujejo sredstva tistim visokošolskim institucijam, ki sprejmejo svoje ukrepe za enake možnosti; v prijavi jih morajo predstaviti, pred dodelitvijo sredstev morajo biti odobreni. V dveh prijavnih rokih je svojo politiko enakih možnosti predložila polovica državnih visokošolskih institucij, tako da je bilo doslej odobrenih nekaj čez sto prošenj.

V Grčiji mora vsaka visokošolska institucija pripraviti strateški načrt, v katerem horizontalno ureja zadeve, kot so poslanstvo institucije, zaposlovanje osebja, kadrovanje, raziskovalna politika, kurikularne, infrastrukturne in organizacijske zadeve. Pomembno je, da se ob vsaki zadevi upoštevajo enake možnosti in enakost spolov.

V Avstriji je ministrica, odgovorna za visoko šolstvo, začela vpeljevati številne ukrepe za odpravo t. i. 'steklenega stropa'; med njimi so podeljevanje štipendij za ženske, finančna pomoč pri objavah, otroško varstvo za otroke zaposlenih na univerzah, koordinacijske pisarne za ženske in študij spolov. Poleg tega so bili uvedeni tudi ukrepi pravne narave; ustanovljen je bil Delovni odbor za enake možnosti na univerzah, sprejeta je bila Uredba zveznega ministrstva o akcijskem načrtu za zagotavljanje enakopravnosti, vpeljeni so bili projekti, kot je Bela knjiga o zagotavljanju enakopravnosti pri zaposlovanju v znanosti. Leta 2005 se je začel program za povečanje števila profesorice na univerzah (*'Excellentia'*). Namen programa je podvojiti delež profesorice s 13 % (2003) na 26 % leta 2010. Univerze prejmejo 33 000 EUR denarne nagrade za vsako dodatno zaposleno profesorico (za novo imenovanje, ki poveča absolutno število žensk in njihov delež).

Na **Nizozemskem** je Ministrstvo za šolstvo, kulturo in znanost vpeljalo program *Aspasia*, ki ga od leta 2004 naprej operativno vodi NWO (Nizozemska organizacija za znanstveno raziskovanje). Program univerzitetnemu svetu ponuja 100 000 EUR subvencije za posebne nagrade univerzitetnim učiteljicam in profesorici. Ministrstvo zagotavlja še subvencije za krepitev nacionalne mreže profesorice (LNVH) ⁽¹⁾. Mreža skrbi za uveljavljanje sorazmerne zastopanosti žensk v univerzitetni skupnosti in za aktivnosti, ki naj bi k temu pripomogle. Spremlja zastopnost žensk na znanstvenih in vodstvenih položajih in s podatki seznanja javnost.

V Sloveniji so politični ukrepi namenjeni izboljšanju položaja žensk v znanosti ter uravnoteženju poklicnega in družinskega življenja. Pravila o sofinanciranju temeljnih, uporabnih in podoktorskih projektov na primer določajo, da se pri prijavi za nosilca projekta upošteva porodniški dopust – npr. kot dejavnik, ki vpliva na seznam objavljenih člankov ali starost kandidatov (za podoktorske projekte je pogosto določena starostna omejitev, ta pa se ob upoštevanju porodniškega dopusta lahko zviša).

V Združenem kraljestvu (Angliji, Walesu in na Škotskem) se dokument Dolžnosti za enakost spolov, na **Severnem Irskem** pa Dolžnosti za enakost uporablja tudi za vse naloge visokošolskih institucij, povezane z osebjem in študenti.

V Lihtenštajnu je bil leta 1999 na *Hochschule Liechtenstein* ustanovljen urad za enake možnosti. Njegov namen je krepiti ravnotežje med spoloma pri vodenju, upravnih nalogah, poučevanju in raziskovanju. Ponuja svetovanje o vprašanjih, povezanih s spoloma, pomaga ženskam pri reševanju njihovih problemov (v zvezi nosečnostjo, varstvom otrok, znanstveno poklicno potjo, finančnimi podporami, spolnim nadlegovanjem itd.). Čeprav se v glavnem ukvarja z ženskami, so službe na voljo tudi moškim.

Na **Norveškem** morajo vse visokošolske institucije sprejeti načrte za enakost spolov. Poleg tega Odbor za integracijo načela enakosti spolov – ženske v znanosti, ki ga je ustanovilo Ministrstvo za šolstvo in raziskovanje, pomaga in pripravlja priporočila za ukrepe, s katerimi naj bi pripomogli pri uveljavljanju načela enakosti spolov na visokošolskih institucijah, pa tudi na raziskovalnem področju. Vlada je oblikovala tudi spodbujevalno shemo za povečanje deleža žensk na višjih akademskih položajih na matematičnem, naravoslovnem in tehnološkem področju. Univerze in fakultete so nagrajene, če na te položaje zaposlijo ženske. Vlada namerava raziskati tudi ukrepe za ohranjanje in razvoj strokovnega znanja in izkušenj žensk, ki delajo v prevladujočih moških okoljih, zato da se bodo lahko usposobile za višje položaje.

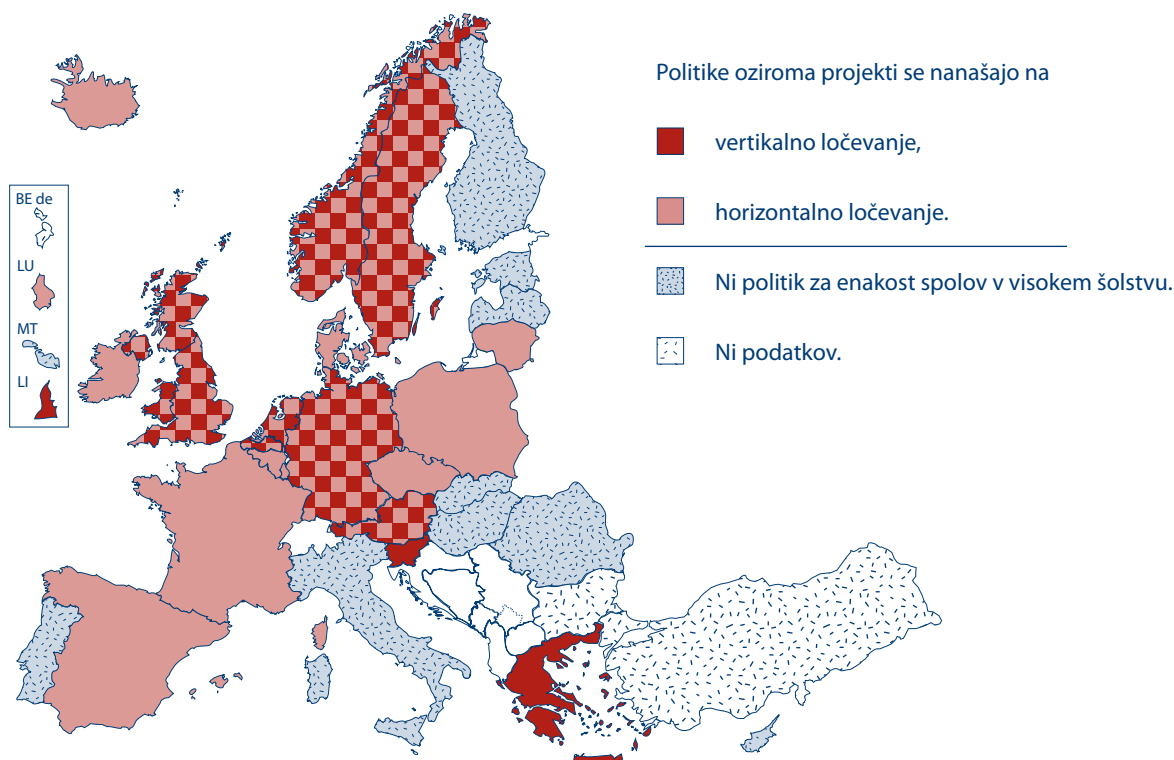
(1) Glej: <http://www.lnvh.nl/>

*

* *

Če povzamemo, preglednica 8.4 kaže, katere države se ukvarjajo z vprašanji horizontalnega in vertikalnega ločevanja. Države s politikami o obeh so flamska skupnost v Belgiji, Nemčija, Nizozemska, Avstrija, Švedska, Združeno kraljestvo in Norveška.

Preglednica 8.4: Politike in projekti enakosti spolov v visokem šolstvu, 2008/09



Vir: Eurydice

Dodatna opomba

Irska: informacije na nacionalni ravni niso bile preverjene.

SKLEP

Od začetka drugega vala feminizma v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja naprej so se v zvezi z vprašanji spolov pojavljale različne politike in strategije; namenjene so bile izboljšanju ozračja in etike v šolah in izobraževalni praksi (1. poglavje). Mnoge od njih so bile po obsegu skromne in nesistematične, skupaj z zakonodajo in reformami pa zelo vplivne. Mogoče je trditi, da so te strategije in pobude, ki so se pogosto osredinjale na prikrajšanost žensk v izobraževanju, v zadnjih 30 letih v mnogih državah pomembno spremenile spolno strukturo izobraževanja. Kljub temu je neenakost med spoloma še vedno nerešeno vprašanje; res je le, da ga ne moremo več povezovati le z dekleti in ženskami. Zasluga nedavnih razprav o spolih je, da se je pozornost preusmerila: ne postavljajo se več le vprašanja, povezana s težavami žensk, ampak tudi vprašanja o položaju moških.

Študija je proučevala, ali se v evropskih državah ukvarjajo z enakostjo spolov v izobraževanju in kako. Pokazala je, da ima večina držav podobne skrbi, pozornost pa posveča različnim vprašanjem in na različne načine. V tem sklepu so najprej povzete prednostne naloge politik enakosti spolov po Evropi, nato pa so okvirno opisane mogoče usmeritve za nadaljnje ukrepe, s katerimi bi bilo mogoče neenakosti odpraviti.

Vprašanja enakosti spolov, opredeljena v evropskih državah

Za enakost spolov je veliko različnih definicij, ki se prilagajajo različnim okoliščinam. Ta študija kaže, da se z enakostjo spolov po Evropi ukvarjajo na različne načine: na različne načine je zajeta v zakonodaji, tudi definirana je različno. V večini evropskih držav se enakost spolov po eni strani razume kot sredstvo za enako obravnavanje in enake možnosti, po drugi pa kot sredstvo za enak izid.

Analiza politik enakosti spolov po evropskih državah je pokazala, da je njihov glavni in splošni namen **spoprijemanje** s tradicionalnimi in trdovratnimi **spolnimi vlogami in stereotipi** (3. poglavje). Evropske države za uresničitev tega cilja pripravljajo različne ukrepe, npr. poklicno usmerjanje, poučevanje z občutljivostjo za spol ali prenovu kurikulumov (4. in 8. poglavje). Vendar so evropske šole za zdaj še daleč od tega, da bi izrabile vse mogoče ukrepe za to, da bi izkoreninile tradicionalne spolne vloge. Kar bi fantje in dekleta lahko ali morali delati v svojih poklicnih (in osebnih) življenjih, je še naprej močno povezano s tradicionalnimi zamislimi o vlogah spolov.

Latentna šibka točka sedanjih ukrepov je v tem, da se v glavnem usmerjajo na dekleta. Precej pozornosti je na primer namenjene slabi zastopanosti deklet na tehnoloških področjih, dosti manj pa temu, da se fantje redko odločajo za negovalne poklice. Z vlogami spolov pa se lahko učinkovito spoprimemo le, če spremembe potekajo v obe smeri.

Trditi je mogoče, da se v zvezi z odpravljanjem tradicionalnih spolnih stereotipov prednostni politični ukrepi nanašajo na **opredeljevanje vzorcev učnega uspeha po spolu**. Povezujejo se predvsem s slabšim šolskim uspehom fantov. Vendar pa je v 5. poglavju prikazano, da se s tem vprašanjem neposredno ukvarja le nekaj nacionalnih strategij.

Za drugo pomembno in prednostno politično nalogo je mogoče šteti spopadanje s **spolnim nasiljem in nadlegovanjem**. Tudi s tem problemom povezane dejavnosti pa so velikokrat omejene na posamične pobude in projekte; pogosto jih organizirajo nevladne organizacije, posebnih nacionalnih strategij pa ni (4. poglavje).

Med prednostne politične naloge pa spadajo tudi prizadevanja za boljšo zastopanost žensk v organih od-

ločanja. Ta problem pravzaprav ni nov, z zastopanostjo žensk na vodstvenih položajih se politika na splošno ukvarja že nekaj časa. Zavzema se za več ravnateljic, dostop do višjih položajev v visokem šolstvu (7. in 8. poglavje). Vpogled v statistične podatke pa kaže, da bo treba v večini držav za uresničitev enakosti spolov na teh področjih prehoditi še dolgo pot.

Koliko pozornosti se namenja posameznim problemom in kako se rešujejo, to se seveda med evropskimi državami razlikuje. Delno zato, ker so se z enakostjo spolov po državah začeli ukvarjati v različnih časovnih obdobjih; sorazmerno nove članice EU iz Srednje in Vzhodne Evrope so med zadnjimi, ki so to vprašanje vnesle v svoje politike. Zato v mnogih od teh držav še nimajo političnih okvirov za enakost spolov v izobraževanju ali pa niso celovita in se pogosto posvečajo le ukrepom za odpravljanje neenakosti na trgu dela. Nasprotno pa so v nekaterih državah, kjer se z neenakostjo spolov ukvarjajo že desetletja, opazni premiki k opredeljevanju bodisi specifičnih ali bolj splošnih neenakosti. Na Danskem so se na primer od načel za enakost spolov usmerili k načelom splošne enakosti; podobno je tudi v Združenem kraljestvu (3. poglavje). Tak razvoj kaže, da so enake možnosti večplastno vprašanje, ki zahteva večnamenske politične odgovore.

Mogoči ukrepi za odpravljanje neenakosti med spoloma

Omenjena vprašanja so del celotne in zapletene strukture, v kateri se spol in njegovo kulturno dojemanje prepletata. Raziskave so proučevale, kako na šolski in politični ravni nanje odgovoriti. V tem razdelku so osvetljeni mogoči ukrepi.

Metode poučevanja, učitelji in organiziranost šol

Spopadanje z uveljavljenimi vlogami spolov in stereotipi ni lahka naloga niti za snovalce politike niti za strokovne delavce (učitelje, upravnike šol, svetovalce itd.). Med ukrepi, ki so za odpravljanje spolnih stereotipov v literaturi največkrat omenjeni, je prenova šolskih besedil, gradiv za branje, izpitnih vprašanj itd. Zraven spadajo še večja pozornost učiteljevemu vodenju pouka, sestavljanje po spolu mešanih skupin učencev ali, če je tako primernejše, fantovskih in dekljskih skupin, ter pomoč pri učenju. Učitelji in ravnatelji pa potrebujejo tudi praktično pomoč pri uresničevanju zakonskih določb o enakosti spolov, ustvarjanju primerne šolskega ozračja, poučevanju, vsebini predmetov in preverjanju znanja (Myers in sod., 2007).

Raziskave kažejo, da se vzorci razlik med spoloma pri izbiri predmetov lahko spremenijo s predmetno organiziranostjo in primernimi šolskimi urniki. Na vzorce lahko vpliva obvezna narava 'tipično' moških ali ženskih predmetov ali omejena možnost izbire (Smyth & Darmody, 2007).

Najpomembnejši dejavnik za spreminjanje vzorčnih razlik med spoloma je dober odnos med učitelji in učenci; učitelje je treba spodbujati, da ne bi bili diskriminatorni, ampak do svojih učencev spoštljivi. To je mogoče doseči na številne načine: na primer z razvijanjem celotne šolske politike enakosti spolov, dinamično dela v razredu, pozornostjo in pomočjo učencem.

Žal pa so – tako je pokazala nedavna raziskava o položaju spolov v izobraževanju – pogledi učiteljev in tistih, ki učitelje izobražujejo, pogosto konservativni in spolne stereotipe in pričakovanja le obnavljajo. Večina učiteljev se ne uči, kako v šolah uresničevati enakost spolov. Zato bi morali vsi pedagoški študijski programi vsebovati jedrni modul o enakosti spolov. Tako med začetnim izobraževanjem kot med stalnim strokovnim izpopolnjevanjem bi bilo treba preverjati, ali so učitelji usposobljeni za uveljavljanje enakosti spolov (Evropska komisija 2009c, str. 81).

O tem, da bi več učiteljev v šolah oziroma uravnoteženo število učiteljev in učiteljic pomenilo morebitno prednost oziroma korist, ni nikakršnih jasnih dokazov. Le učitelji (ženske in moški), ki se znajo spoprijeti z vlogami svojega spola in vlogami svojih učencev, lahko vzbudijo spremembe (DCSF, 2008). Raziskovalci kritizirajo sedanjost sestavo v glavnem 'ženskega' učiteljskega poklica, češ da učiteljice dajejo prednost dekletom in so pravzaprav krive za slabši uspeh fantov (Skelton, 2002). Označevanje poučevanja kot nekaj 'ženskega', posebno v predšolski vzgoji in na primarni ravni, pa pogosto pomeni, da poklic zgublja ugled in priznanje, kar se kaže v plačah in razmerah za delo (Mills in sod., 2004). Privabiti več moških v negovalne poklice in se tako upreti neravnotežju med spoloma, pa še naprej spada med mogoče usmeritve, ki bi jih morali snovalci politik, šole in poklicni svetovalci upoštevati. Navsezadnje gre tako prizadevanje z roko v roki z naporji za več žensk na vodstvenih položajih in z izzivi, ki jih tradicionalne vloge nalagajo obema spoloma.

Analize in interpretacije podatkov o uspehu

Zbiranje in analiziranje najnovejših podatkov o uveljavljenih spolnih vzorcih naj bi pripomoglo k enakosti spolov, glede na to, da se v zadnjem času odnosi do posameznega spola zelo hitro spreminjajo (Arnot in sod., 1999; Sukhnandan in sod., 2000). Javnost pričakuje, da šole, lokalne oblasti in vlade zbirajo in analizirajo podatke o socialno ogroženih učencih in o učnem uspehu, denimo, o učnih težavah in drugih pojavih, pri katerih so izrazite razlike med spoloma (npr. pri osipu, izključitvah, izostajanju). Prepoznale naj bi tudi druge dejavnike, ki prav tako vplivajo na razlike med spoloma.

Na splošno pa podatki kažejo, da ni prav veliko pobud za odpravljanje razlik pri šolskih dosežkih. Verjetno zato, ker so razmerja med vzroki in posledicami zelo zapletena in na uspeh vplivajo številni dejavniki. Zanimivo je, da so se v mnogih državah lotili ukrepov za pomoč učenkam in učencem s slabim socialnim položajem. Čeprav so pobude posamične in z njimi ne bo mogoče odpraviti vseh oblik neuspešnosti, jih je treba imeti za zelo pomembne. Ugotovitve mednarodnih in nacionalnih raziskav (2. in 5. poglavje) namreč kažejo, da socialni položaj spada med najvplivnejše dejavnike.

Preplet pripadnosti spolu, družbenemu sloju in etničnemu poreklu močno vpliva na vedenje in posledično na učenčev uspeh. Politika, ki upošteva le enega od vzrokov družbene neenakosti, pa lahko zapletenost izkušenj v taki skupini prikrije in vodi do preveč preprostih rešitev (Tinklin in sod., 2003).

Izboljšanje šolske subkulture

Prizadevanja za predrugačenje šolske subkulture, ki lahko negativno vpliva na odnos fantov ali določenih skupin fantov (včasih pa tudi deklet) do šolskega dela, lahko pozitivno pripomorejo k enakosti spolov. Med strategije spada spodbujanje zrejšega vedenja in odnosa do učenja, šolske kulture, ki učencem omogoča pridobivanje znanja brez strahu pred zasmehovanjem ali motečim vedenjem. M. Warrington in sod. (2006) menijo, da so za dobro šolo bistvenega pomena naslednje sestavine: vzpostaviti je treba pričakovano visoko raven samodiscipline, se zavezati, da bodo kurikulum in šolske dejavnosti izpeljane ob spoštovanju različnosti, poudarjati, naj bodo učenci na svoje delo in vedenje ponosni. Vedeti morajo, da je njihov napredek in zadovoljstvo s šolo cenjeno.

Sodelovanje staršev

Za uveljavljanje enakosti spolov na šoli je zelo pomembno sodelovanje staršev. Enakost spolov se okrepi, če starši sodelujejo s šolo, tako pri splošnih šolskih nalogah kot pri posebnih projektih, povezanih z razvijanjem k pravičnosti naravnane šolske kulture (Condie in sod., 2006). Paziti je treba, da so primerno zastopani tudi starši iz prikrajšanih okolij; to je mogoče doseči z različnimi oblikami pomoči, obvestili, govorilnimi urami in skupinskimi razpravami (Maguire, 2007). Vse to je še posebno pomembno zato – kot je bilo poudarjeno že v 1. poglavju – ker so starši povezani z zunanjim svetom in ni gotovo, da ta svet za oba spola zagotavlja enake možnosti.

Povezovanje evalvacij in financiranja z merili o enakosti spolov

Vprašanja enakosti spolov so lahko sestavni del meril pri evalvaciji šol. Mednje se lahko šteje vključenost te problematike v šolske razvojne načrte, npr. o zastopanosti žensk v vodstvenih organih na šoli.

Povezava po številu enake zastopanosti žensk in moških v visokem šolstvu s financiranjem visokošolskih institucij, kot jo poznajo v nekaterih državah, lahko močno pripomore k boljši zastopanosti žensk (glej Eurydice, 2008a). Enakost spolov je lahko sestavni del finančne formule za izračun javnih sredstev za visokošolske institucije ali sestavni del 'pogodbe o delu' (Eurydice 2008a, str. 57). Institucije morajo na primer načrt za sestavo svojega osebja vnesti med strateške cilje, povezane s financiranjem.

*

* *

Seveda je še veliko ukrepov, s katerimi bi lahko v šolah in visokošolskih institucijah uveljavljali enakost spolov. Vsi ne morejo vsepovsod učinkovati enako, to je odvisno od okoliščin v posameznih državah. Očitno je, da je treba vsako strategijo ali ukrep – ne glede na to, ali poteka pilotno ali je že sprejet – spremljati, redno evalvirati in jo prilagajati spremenjenim okoliščinam.

Če si ogledamo primerjalni pregled opredeljenih političnih vprašanj in sprejetih ukrepov, vidimo, da kljub dolgemu seznamu posameznih pobud, v mnogih evropskih državah še naprej manjkajo celovite strategije in akcijski načrti za njihovo uveljavitev, ki bi bili sestavni del učinkovite politike, povezane z enakostjo spolov.

Izobraževanje je močno sredstvo za spreminjanje pogledov in vedenja. Zato imajo izobraževalni sistemi pomembno vlogo pri krepitevi enakih možnosti za vsakogar in pri spopadanju s stereotipi; naloga šol je otrokom zagotoviti enake možnosti za to, da odkrijejo svojo identiteto, prednosti in interese, ne glede na tradicionalna pričakovanja, povezana s posameznim spolom.

POJMOVNIK

Oznake držav

EU-27	Evropska unija	NL	Nizozemska
		AT	Avstrija
BE	Belgija	PL	Poljska
BE fr	Belgija – francoska skupnost	PT	Portugalska
BE de	Belgija – nemško govoreča skupnost	RO	Romunija
BE nl	Belgija – flamska skupnost	SI	Slovenija
BG	Bolgarija	SK	Slovaška
CZ	Češka	FI	Finska
DK	Danska	SE	Švedska
DE	Nemčija	UK	Združeno kraljestvo
EE	Estonija	UK-ENG	Anglija
EL	Irska	UK-WLS	Wales
ES	Grčija	UK-NIR	Severna Irska
FR	Španija	UK-SCT	Škotska
IE	Francija		
IT	Italija	Države EFTA/EEA	Tri države Evropske skupnosti za prosto trgovino, ki so članice Evropskega gospodarskega prostora
CY	Ciper		
LV	Latvija		
LT	Litva		
LU	Luksemburg	IS	Islandija
HU	Madžarska	LI	Lihtenštajn
MT	Malta	NO	Norveška

Statistične oznake

: Ni podatkov.

Mednarodna standardna klasifikacija izobraževanja (ISCED 1997)

Mednarodna standardna klasifikacija izobraževanja (ISCED 1997) je orodje za zbiranje in prikazovanje mednarodnih statistik o izobraževanju. Vsebuje dve glavni, navzkrižni spremenljivki: raven in področje izobraževanja, ter dopolnilni merili: naravnost izobraževanja – splošnoizobraževalno, predpoklicno ali poklicno-strokovno – in vrsto izobraževanja – za nadaljnje izobraževanje ali zaposlitev. Sedanja različica, ISCED 97 (UNESCO-UIS, 2006), pozna sedem ravni izobraževanja (od ISCED 0 do ISCED 6). ISCED namreč predvideva, da je mogoče z naštetimi in pomožnimi merili (značilna kvalifikacija, ki se zahteva za vpis, minimalni vpisni pogoji, starost, pri kateri se je mogoče vpisati v program, kvalifikacije učnega osebja itd.) programe razvrščati po ravneh v urejen sistem. Ravni izobraževanja so:

ISCED 0: predšolska ali predprimarna vzgoja

Predšolska vzgoja je definirana kot začetno obdobje organizirane vzgoje v šolah ali predšolskih institucijah in je namenjena otrokom od tretjega leta naprej.

ISCED 1: primarno izobraževanje

Ta raven izobraževanja se začne pri petih do sedmih letih, je obvezna v vseh državah in navadno traja štiri do šest let.

ISCED 2: nižje sekundarno izobraževanje

Na tej ravni se nadaljujejo osnovni programi s primarnega izobraževanja, zanj pa je značilen predmetni pouk. Konec te ravni se navadno ujema s koncem obveznega izobraževanja.

ISCED 3: višje sekundarno izobraževanje

Ta raven se navadno začne po končanem obveznem izobraževanju. Značilna vstopna starost je 15 ali 16 let. Navadno je treba za vpis izpolniti pogoje: končano obvezno izobraževanje in druge minimalne vpisne pogoje. Pouk je pogosto še bolj predmetno naravnat kot na ravni ISCED 2. Značilno trajanje izobraževanja na ravni ISCED 3 je dve do tri leta.

ISCED 4: posekundarno predterciarno izobraževanje

To so programi za prehod med višjim sekundarnim in terciarnim izobraževanjem. Njihov namen je poglobljanje in širjenje znanja učencev, ki so končali izobraževanje na ravni ISCED 3. Značilni zgledi so programi, oblikovani za pripravo učencev na začetek študijskih programov na 5. ravni, ali programi, ki jih pripravljajo za vstop na trg dela.

ISCED 5: terciarno izobraževanje (prvo obdobje)

Za vpis v te programe je navadno treba uspešno končati izobraževanje na ravneh ISCED 3 ali 4. Na to raven spadajo akademski, teoretsko naravnani terciarni programi (tip A), ali strokovni poklicni programi (tip B); ti so navadno krajši kot tip A, namenjeni pa so za vstop na trg dela.

ISCED 6: terciarno izobraževanje (drugo obdobje)

Ta raven je namenjena terciarnim študijem, ki vodijo do najvišje znanstvene kvalifikacije (Ph.D. ali doktorat).

Definicije

Korelacijski koeficient: Stopnja povezanosti med dvema spremenljivkama, katerih vrednosti se lahko razlikujeta v mejah od -1 do +1. Negativne vrednosti korelacijskega koeficienta izražajo nasprotno povezanost med spremenljivkama: vrednost ene spremenljivke se zmanjša, vrednost druge se poveča. Na primer: koeficient variacije med starostjo posameznika in pričakovano življenjsko dobo se nagiba k -1. Kadar se vrednosti spremenljivk bolj ali manj sočasno povečata ali zmanjšata, je korelacijski koeficient pozitiven. Pozitivna je na primer korelacija med posameznikovo velikostjo in velikostjo njegovih nog. Bolj ko se korelacija približa -1 ali +1, močnejša je povezanost med spremenljivkama. Korelacijski koeficient z vrednostjo 0 kaže, da med dvema spremenljivkama ni nikakršne povezanosti.

Spol (*gender*): Sestava vlog, vedenja, dejavnosti in lastnosti, ki jih določena družba pripisuje moškim ali ženskam (WHO, 2009).

Integracija načela enakosti spolov: (Re)organiziranje, napredek, razvoj in spremljanje političnih postopkov, s katerimi se zagotavlja, da vsi tisti, ki so navadno na različnih ravneh vpleteni v odločanje, v vse politične odločitve vnašajo načelo enakosti spolov (Svet Evrope, 2007).

Nadlegovanje: Neželeno ravnanje, povezano s posameznikovim spolom, ki ima namen ali učinkuje tako, da prizadene osebno dostojanstvo ali ustvarja zastraševalno, sovražno, ponižujoče, sramotilno ali žaljivo okolje (¹).

Horizontalno ločevanje: Pojav, ki kaže, da se ženske ali moški združujejo v različnih tipih poklicnega izobraževanja ali na različnih študijskih področjih v visokem šolstvu.

Večnivojski regresijski modeli: Omogočajo, da se variance dobljenih spremenljivk analizirajo na več hierarhičnih ravneh v primerjavi z enostavno linearno ali večlinearno regresijo, kjer so vsi izidi le na eni ravni. Podatki o učencih se združujejo po razredih ali po šolah. Taki modeli predvidevajo, da je uspeh učencev v istem razredu ali na isti šoli soodvisen. Za pravilno interpretacijo je treba take korelacije upoštevati. Z večnivojskimi modeli je mogoče razlikovati med vplivi okoljskih spremenljivk glede na to, ali so povezane s šolami ali učenci. Najpreprosteje povedano, taki modeli se uporabljajo za nadaljnjo razčlenitev skupne variance uspeha učencev na varianci med šolami in učenci na šoli.

Spol (*sex*): Biološke in fiziološke značilnosti, ki definirajo moške in ženske (WHO, 2009).

Enostavna linearna regresija: Linearna regresija, pri kateri je le ena sospremenljivka (napovedovalna spremenljivka). Povezanost med eno spremenljivko in drugo, imenovano odvisna spremenljivka, se oblikuje s funkcijo najmanjših kvadratov. Enostavna linearna regresija z dvema določenima spremenljivkama kaže razlike v povprečnih vrednostih odvisne spremenljivke. Na primer: enostavna linearna regresija, ki napoveduje uspeh po spolu, prikaže razlike med spoloma glede na raven povprečnega uspeha.

Standardni odklon: Kazalec za merjenje razpršenosti ali razpona porazdelitve povprečnih vrednosti. V raziskavi PISA je bil povprečni rezultat za države OECD določen pri 500 točkah, standardni odklon pa pri 100. 50 točk razlike v rezultatu pomeni polovično vrednost (0,5) standardnega odklona.

Standardna napaka: Standardni odklon od vzorčne porazdelitve populacijskega parametra. Je kazalnik za merjenje nenatančnosti pri oceni populacijskega parametra v privzetem vzorcu. Pravzaprav bi bilo zaradi naključnosti vzorčenja mogoče dobiti različne vzorce, ki bi lahko vplivali na različne rezultate. Domne-

(¹) Direktiva 2002/73/EC Evropskega parlamenta in Sveta z dne 23. septembra 2002 o spremembi Direktive Sveta 76/207/EEC o uveljavljanju načela enakega obravnavanja moških in žensk v zvezi z dostopom do zaposlitve, poklicnega usposabljanja in napredovanja, ter delovnimi pogoji, Ur. l. EU L 269, 5. 10. 2002, str. 17.

vajmo, da je na podlagi danega vzorca ocenjeno populacijsko povprečje 10 in da je standardna napaka, povezana s tem vzorcem, ocenjena na dve enoti. Iz tega je mogoče s 95-odstotno verjetnostjo sklepati, da mora biti populacijsko povprečje med $10 + 2$ in $10 - 2$ standardnega odklona, to je med 6 in 14.

Statistična pomembnost: Pomeni 95-odstotno stopnjo zaupanja. Pomembna razlika na primer pomeni, da se pri 95-odstotni stopnji zaupanja razlika statistično pomembno razlikuje od 0.

Varianca: Mera razpršenosti, ki kaže povprečno vrednost kvadratov odklonov od pričakovane vrednosti (povprečja). Enota variance je kvadrat enote osnovne spremenljivke. Pozitivni kvadratni koren variance, imenovan **standardni odklon**, ima iste enote kot osnovna spremenljivka, zato ga je lažje interpretirati.

Vertikalno ločevanje: Pojav, ki kaže, da so ženske, čeprav jih diplomira več kot moških, na univerzah slabše zastopane na doktorski ravni in še slabše med akademskim osebjem z najvišjimi nazivi. Torej se vertikalno ločevanje nanaša na premajhno zastopanost žensk na hierarhično višjih poklicnih in strokovnih ravneh.

KAZALO PREGLEDNIC

2. poglavje: Vzorci dosežkov po spolu v mednarodnih pregledih o preverjanju znanja	31
Preglednica 2.1: Razlike med spoloma (M-Ž) o pomenu znanja branja, matematike in naravoslovja pri 15-letnikih, 2006	37
Preglednica 2.2: 'Bruto' in 'neto' povprečne razlike med spoloma (M-Ž) pri rezultatih 15-letnikov iz branja, matematike in naravoslovja, upošteva leto šolanja in usmeritve, 2006	39
Preglednica 2.3: Odstotni delež pojasnjene variance pri bralnih, matematičnih in naravoslovnih dosežkih po spolu, indeks ekonomskega, socialnega in kulturnega položaja ter indeks priseljskega izvora pri 15-letnikih, 2006	41
3. poglavje: Zakonodajni in politični okviri za enakost spolov v izobraževanju	43
Preglednica 3.1: Vrste zakonodajnih okvirov za enakost spolov v izobraževanju, 2008/09	46
Preglednica 3.2: Politike enakosti spolov za spoprijemanje s tradicionalnimi vlogami spolov in stereotipi v primarnem in sekundarnem izobraževanju, 2008/09	49
Preglednica 3.3: Integriranje načela enakosti spolov v izobraževanje po evropskih državah, 2008/09	50
Preglednica 3.4: Poti, po katerih se spremlja uresničevanje politik enakosti spolov v izobraževanju, 2008/09	52
4. poglavje: Enakost spolov in organiziranost šol: kurikulum, usmerjanje in ozračje v šolah	53
Preglednica 4.1: Spolna vzgoja in vzgoja za medsebojne odnose v kurikulumu, 2008/09	56
Preglednica 4.2: Posebno poklicno svetovanje za spoprijemanje s tradicionalnimi poklicnimi izbirami po Evropi, 2008/09	58
Preglednica 4.3: Posebne smernice o enakosti spolov za avtorje učnih besedil in učnih gradiv ter potrjevanje in evalviranje učbenikov z vidika spola, 2008/09	60
5. poglavje: Vzorci izobraževalnih dosežkov po spolu	67
Preglednica 5.1: Odstotni delež fantov in deklet, ki so še vedno na ravni ISCED 1 pri starosti, ko je najmanj 80 % starostne skupine na ravni ISCED 2, 2007	68
Preglednica 5.2: Odstotni delež fantov in deklet, ki so še vedno na ravni ISCED 2 pri starosti, ko je najmanj 80 % starostne skupine na ravni ISCED 3, 2007	69
Preglednica 5.3: Učenci, ki zgodaj opustijo šolanje – odstotni delež ženske oziroma moške populacije, stare 18 do 24 let, z največ nižjo sekundarno šolo, ki jih ni v nadaljnjem izobraževanju ali usposabljanju, 2007	71

6. poglavje: Skupne, dekliške in fantovske šole	79
Preglednica 6.1: Dekliške in fantovske šole v Evropi, ISCED 1, 2 in 3, 2008/09	80
7. poglavje: Učitelji, ravnatelji in vprašanja spolov	83
Preglednica 7.1: Odstotni delež učiteljic v primarnem in sekundarnem izobraževanju (ISCED 1, 2 in 3) v javnem in zasebnem šolstvu, 2007	84
Preglednica 7.2: Odstotni delež ravnateljic v primarnem in sekundarnem izobraževanju (ISCED 1, 2 in 3) v javnem in zasebnem šolstvu, 2007	85
8. poglavje: Politike enakosti spolov v visokem šolstvu	91
Preglednica 8.1: Delež diplomantk (ISCED 5 in 6) po študijskih področjih med vsemi diplomanti na posameznem področju, 2007	92
Preglednica 8.2: Odstotni delež diplomantk doktorskega študija, raven ISCED 6, 2007	97
Preglednica 8.3: Odstotni delež učiteljic in ženskega akademskega osebja med vsemi učitelji in akademskim osebjem na ravneh ISCED 5 in 6, 2007	97
Preglednica 8.4: Politike in projekti enakosti spolov v visokem šolstvu, 2008/09	100

- Adler, S., 2007. Libraries. In K. Myers, H. Taylor, S. Adler & D. Leonard, eds. *Genderwatch: ...still watching*. Stoke-On-Trent: Trentham, str. 138–140.
- Arnot, M., David, M. & Weiner, G., 1999. *Closing the Gender Gap: Postwar educational and social change*. Cambridge: Polity Press.
- Babanová, A. & Miškolci, J., eds., 2007. *Genderově citlivá výchova: Kde začít?* [pdf] Prague: Žába na prameni. Dostopno na: www.rppp.cz/index.php?s=file_download&id=85 [Vpogled 22. oktobra 2009].
- BMUKK (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur) [Austrian Federal Ministry for Education, Arts and Culture], 2007. *Gender & Lesen. Geschlechtersensible Leseförderung: Daten, Hintergründe und Förderungsansätze*. Wien: BMUKK.
- BMWF (Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung) [Austrian Federal Ministry of Science and Research], 2009. *Datawarehouse Hochschulbereich*. [Online] Dostopno na: <http://www.bmwf.gv.at/unidata> [Vpogled 19. oktobra 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), str. 430–446.
- Brickhouse, N.W., 2001. Embodying science: a feminist perspective on learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 38(3), str. 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 Acção*, str. 94–102.
- Chetcuti, D., 2009. Identifying a gender-inclusive pedagogy from Maltese teachers' personal practical knowledge. *International Journal of Science Education*, 31(1), str. 81–99.
- CIDE & Instituto de la Mujer (Centro de Investigación y Documentación Educativa) [Centre for Educational Research and Documentation & Institute for Women (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. Dostopno na: <http://www.gitanos.org/publicaciones/incorporaciongitanaseso/> [Vpogled 27. oktobra 2007].
- Close, S. & Shiel, G., 2009. Gender and PISA Mathematics: Irish results in context. *European Educational Research Journal*, 8(1), str. 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, str. 1–6.

- Council of Europe, 2007. *Recommendation of the Committee of Ministers to member states on gender mainstreaming in education*. Recommendation CM/Rec(2007)13 adopted by the Committee of Ministers on 10 October 2007 at the 1006th meeting of the Ministers' Deputies. Dostopno na: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1194631&Site=CM&BackColorInternet=9999CC&BackColorIntranet=FFBB55&BackColorLogged=FFAC75> [Vpogled 27. oktobra 2009].
- Crosato, G., Morandi, F. & Satti, E., 2005. *Gender Stereotypes Overcoming and Equality of Women and Men: Guidelines for New Challenges*. (TAGS project for European Association of Regional and Local Authorities for Lifelong Learning [EARLALL]). Brussels: European Commission.
- Danish Ministry of Education, 2009. *Databanken*. [Online] Dostopno na: <http://www.eng.uvm.dk/> [Vpogled 26. oktobra 2009].
- DBO (Dienst Beroepsopleiding) [Vocational Training Service (BEnl)], 2008. *Handboek voor gendercoaching op school*. [pdf] Brussels: DBO. Dostopno na: http://www.ond.vlaanderen.be/dbo/nl/doc/08_GenBaSec_HL_def_sv.pdf [Vpogled 22. oktobra 2009].
- DCSF (Department for Children, Schools and Families (UK)), 2007. *Gender and education: the evidence on pupils in England*. [pdf] London: DCSF. Dostopno na: <http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/RTP01-07.pdf> [Vpogled: 23. oktobra 2009].
- DCSF, 2008. *The Gender Agenda: Interim Report December 2008*. [pdf] London: DCSF. Dostopno na: http://www.teachernet.gov.uk/_doc/13193/gair.pdf [Vpogled: 23. oktobra 2009].
- DCSF, 2009a. *The National Strategies: Is this a new problem?* [Online] Dostopno na: <http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/node/83600> [Vpogled: 23. oktobra 2009].
- DCSF, 2009b. *The National Strategies: Inclusion: Ethnicity, social class and gender achievement*. [Online] Dostopno na: <http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/inclusion/ethnicitysocialclassandgenderachievement> [Vpogled: 23. oktobra 2009].
- De Beauvoir, S., 1953. *The Second Sex*. Translated and edited by 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'évaluation, de la prospective et de la performance/ Département de la valorisation et de l'édition) [Directorate for Evaluation, Forward Planning and Performance/ Department for Promotion and Publishing (FR)], 2008. *L'état de l'École : 30 indicateurs sur le système éducatif français*. [pdf] Paris: DEPP/DVE. Dostopno na: http://media.education.gouv.fr/file/etat18/17/0/etat18_41170.pdf [Vpogled 26. oktobra 2009].
- Desprez-Bouanchaud, A., Doolaeghe, J. & Ruprecht, L., 1987. *Guidelines on gender-neutral language*. Paris: UNESCO.
- DfES (Department for Education and Skills (UK)), 2007. *Gender and Education: the evidence on pupils in England*. [pdf] London: Department for Education and Skills. Dostopno na: <http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/RTP01-07.pdf> [Vpogled 26. oktobra 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, str. 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.
- Dutch Ministry of Education, Culture and Science, 2009. *Key figures 2004-2008: Education, culture and science*. [pdf] The Hague: MINOCW. Dostopno na: <http://www.minocw.nl/documenten/key%20figures%202004-2008.pdf> [Vpogled 19. oktobra 2009].
- Dweck, C.S. & Sorich, L., 1999. Mastery-oriented thinking. In C. R. Snyder, ed. *Coping*. New York: Oxford University Press, str. 232–251
- EACEA/Eurydice, 2009a. *Key data on education in Europe 2009*. Brussels: EACEA P9 Eurydice.
- EACEA/Eurydice, 2009b. *National testing of pupils in Europe: Objectives, organisation and use of results*. Brussels: 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.
- Encyclopædia Britannica Online, 2009. *Coeducation*. [Online] Dostopno na: <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/124099/coeducation> [Vpogled 25. junija 2009].
- Epstein, D. Ellwood, J., Hey, V. & Maw, J., 1998. *Failing boys? Issues in gender and achievement*. Buckingham: Open University Press.
- European Commission, 2007a. *Gender equality law in the European Union*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Commission, 2007b. *Gender mainstreaming of employment policies. A comparative review of 30 European countries*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Commission, 2008. *Progress towards the Lisbon objectives in education and training: Indicators and Benchmarks 2008*. Commission staff working document, SEC(2008) 2293.
- European Commission, 2009a. *Gender Equality*. [Online] Dostopno na: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=418> [Vpogled 26. oktobra 2009].
- European Commission, 2009b. *She Figures 2009: Statistics and Indicators on Gender Equality in Science*. [pdf] Luxembourg: Publications Office of the European Union. Dostopno na: http://ec.europa.eu/research/science-society/document_library/pdf_06/she_figures_2009_en.pdf [Vpogled 16. decembra 2009].
- European Commission, 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). Dostopno na: <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/gender-report-pdf> [Vpogled 28. oktobra 2009].
- Eurostat, 2009. *Statistics: Education and Training*. [Online] Dostopno na: <http://eppeurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/data/database> [Vpogled 26. oktobra 2009].

- Eurydice, 2005. *How boys and girls in Europe are finding their way with information and communication technology*. Brussels: Eurydice.
- Eurydice, 2006. *Science teaching in schools in Europe*. Brussels: Eurydice.
- Eurydice, 2008a. *Higher education governance in Europe*. Brussels: Eurydice.
- Eurydice, 2008b. *Levels of autonomy and responsibilities of teachers in Europe*. Brussels: Eurydice.
- 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, str. 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), str. 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] Dostopno na: http://www.gac.cz/documents/nase_prace_vystupy/GAC_Educational_Disparities_of_Roma_Pupils_Summary.pdf [Vpogled 27. oktobra 2009].
- GEPE-ME & INE (Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação – Ministério da Educação & Instituto Nacional de Estatística) [Statistic and Education Planning Office – Ministry of Education & Statistics Portugal], 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), str. 271–277.
- Golombok, S. & Fivush, R., 1994. *Gender development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- GUS (Główny Urząd Statystyczny) [Polish Central Statistical Office], 2008. *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2007/08 [Education in the school year 2007/2008]*. Warszawa: Główny urząd statystyczny.
- Halldórsson, A.M. & Ólafsson, R.F., 2009. The Case of Iceland in PISA: girls' educational advantage. *European Educational Research Journal*, 8(1), str. 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) Dostopno na: <http://www.lesen-in-deutschland.de/html/content.php?object=journal&lid=619> [Vpogled 27. oktobra 2009].

- Häussler, P. & Hoffmann, L., 1997. *An den Interessen von Jungen und Mädchen orientierter Physikunterricht* [Physics lessons orientated towards the interests of boys and girls]. Kiel: IPN.
- Häussler, P. & Hoffmann, L., 1998. *Chancengleichheit für Mädchen im Physikunterricht* [Equality of girls in physics lessons]. [Online] Dostopno na: <http://lise.univie.ac.at/artikel/hoffmann.htm> [Vpogled 26. oktobra 2009].
- HEPI (Higher Education Policy Institute (UK)), 2009. *Male and female participation and progression in higher education*. [pdf] Oxford: HEPI. Dostopno na: <http://www.hepi.ac.uk/files/41Maleandfemaleparticipation.pdf> [Vpogled 26. oktobra 2009].
- HESA (Higher Education Statistics Agency (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), str. 581-592.
- IFIIE & Instituto de la Mujer (Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa) [Institute for Teacher Training and Educational Research and Innovation & Institute for Women (ES)], 2009. *Las mujeres en el sistema educativo*. Madrid: IFIIE and 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 [in press].
- INS (Institutul Național de Statistică) [National Institute of Statistics (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) [Italian National Institute of Statistics], 2009. [Online] Dostopno na: <http://www.istat.it/> [Vpogled 27. oktobra 2009].
- IZM (Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija) [Latvian Ministry of Education and Science], 2009. *Informatīvais ziņojums par pasākumiem, lai samazinātu skolēnu ar zemiem mācību sasniegumiem daudzumu vispārējā izglītībā*. [doc] Dostopno na: http://izm.izm.gov.lv/upload_file/Normative_akti/info_zinojumi/IZMZino_260408_sekmiba.doc [Vpogled 27. oktobra 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), str. 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), str. 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), str. 69–79.
- Lalak, D., 2008. Rodzina i szkoła w systemie wychowania [Family and school in the system of care]. In M. Libiszowska-Żółtowska & K. Ostrowska, eds. *Agresja w szkole. Diagnoza i profilaktyka* [Agression at school. Diagnosis and prevention]. Warszawa: Centrum Doradztwa i Informacji Difin sp.z o. o. [Centre of Counselling and Information].
- Livaditis, M., Zaphiriadis, K., Samakouri, M., Tellidou, C. Tzavaras, N. & Xenitidis, K., 2003. Gender differences, family and psychological factors affecting school performance in Greek secondary school students. *Educational Psychology*, 23(2), str. 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. & Blázquez, F., 2004. *Género y libros de texto. Un estudio de estereotipos en las imágenes*. 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, str. 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, str. 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) [Ministry of the French Community of Belgium/ Public Company for New Information and Communication Technologies], 2008. *Les indicateurs de l'enseignement*. [pdf] Dostopno na: <http://www.enseignement.be/indicateursenseignement> [Vpogled 26. oktobra 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), str. 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), str. 355–369.
- Ministerio de Educación [Ministry of Education (ES)], 2009. *Estadísticas de la educación. Estadísticas de las Enseñanzas no universitarias. Resultados detallados. Curso 2007-2008*. (Published 04 August 2009) [pdf] Dostopno na: http://www.educacion.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=310&area=estadisticas&contenido=/estadisticas/educativas/eenu/result_det/2007/resultados.html [Vpogled 27. oktobra 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.

- OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development), 2001. *Knowledge and skills for life: first results from the OECD Programme for International Student Assessment (PISA) 2000*. Paris: OECD.
- OECD, 2002. *Reading for change: performance and engagement across countries: results from PISA 2000*. Paris: OECD.
- OECD, 2004. *Learning for Tomorrow's World: First Results from PISA 2003*. Paris: OECD.
- OECD, 2005. *Education at a Glance – OECD Indicators 2005*. Paris: OECD.
- OECD, 2007a. *PISA 2006: science competencies for tomorrow's world. Volume 1, analysis*. Paris: OECD.
- OECD, 2007b. *PISA 2006: science competencies for tomorrow's world. Volume 2, data*. Paris: OECD.
- OECD, 2009a. *Equally prepared for life? How 15-year-old boys and girls perform in school*. Paris: OECD.
- OECD, 2009b. *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. Paris: OECD.
- Öhrn, E., 1998. Gender and power in school: On girls' open resistance. *Social Psychology of Education*, 1(4), str. 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.
- Papastergiou, M. & Solomonidou, C., 2005. Gender issues in Internet use and favourite Internet activities among Greek high school pupils inside and outside schools. *Computers and Education*, 44(4), str. 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), str. 465–485.
- Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Hunt, S. & Jelcic, 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, str. 82–84.
- Scottish Government, 2009. *SQA Attainment and School Leaver Qualifications in Scotland: 2007/08*. [Online] (Published March 2009) Dostopno na: <http://www.scotland.gov.uk/Publications/2009/03/09154229/13> [Vpogled 27. oktobra 2009].
- SEED (Scottish Executive Education Department), 2006. *Insight 31: Review of strategies to address gender inequalities in Scottish schools*. [pdf] Edinburg: Scottish Executive Education Department. Dostopno na: <http://www.scotland.gov.uk/Resource/Doc/113682/0027627.pdf> [Vpogled 26. oktobra 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), str. 37–43.
- Skelton, C., 2002. The 'feminisation of schooling' or 're-masculinising' primary education? *International Studies in Sociology of Education*, 12(1), str. 77–96.
- Skolverket [Swedish National Agency for Education], 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 läsår 2007/08*. [Online] Dostopno na: <http://www.skolverket.se/sb/d/1721> [Vpogled 27. oktobra 2009].
- Smetáčková, I., ed., 2006. *Gender ve Škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. [pdf] Prague: Nadace Open Society Fund. Dostopno na: <http://www.osops.cz/download/files/gender1/gvs2-komplet.pdf> [Vpogled 22. oktobra 2009].
- Smithers, A., & Robinson, P., 2006. *The paradox of single-sex and co-educational schooling*. [pdf] Buckingham: Carmichael Press, University of Buckingham. Dostopno na: <http://www.buckingham.ac.uk/education/research/ceer/pdfs/hmcsscd.pdf> [Vpogled 23. oktobra 2009].
- Smyth, E. & Darmody, M., 2007. 'Man Enough to Do It'? Girls and non-traditional subjects in lower secondary education, *ESRI Working Papers*, WP198. Dostopno na: <http://www.esri.ie/UserFiles/publications/20070711094151/WP198.pdf> [Vpogled 23. oktobra 2009].
- SORS (Statistical Office of the Republic of Slovenia), 2009. *National statistics*. [Online] Dostopno na: http://www.stat.si/eng/drz_stat.asp [Vpogled 27. oktobra 2009].
- SOU (Statens Offentliga Utredningar) [Swedish Government Official Reports], 2005. *Makt att forma samhället och sitt eget liv - jämställdhetspolitiken mot nya mål*. SOU 2005:66. [pdf] Stockholm: Elanders Gotab AB. Dostopno na: <http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/47912> [Vpogled 22. oktobra 2009].
- SOU, 2009. *Flickor och pojkar i skolan: hur jämställt är det?* [pdf] Stockholm: Fritze. Dostopno na: <http://www.regeringen.se/content/1/c6/12/94/34/1994d30d.pdf> [Vpogled 26. oktobra 2009].
- Środa, M & Rutkowska, E., 2007. *Gender mainstreaming Poland 2007 report*. Poland: United Nations Development Programme.
- State Examinations Commission (IE), 2009. *State examinations statistics*. [Online] Dostopno na: <http://www.examinations.ie/> [Vpogled 26. maja 2009].
- Statistics Estonia, 2009. *Statistical Database*. [Online] Dostopno na: <http://pub.stat.ee/px-web.2001/dialog/statfile1.asp> [Vpogled 27. oktobra 2009].
- Statistisches Bundesamt Deutschland [Federal Statistical Office Germany], 2009. [Online] Dostopno na: <http://www.destatis.de> [Vpogled 26. oktobra 2009].
- Stratigaki, M., 2004. The cooptation of gender concepts in EU policies: The case of 'reconciliation of work and family'. *Social Politics*, 11(1), str. 30–56.

- Strömpl, J., Selg, M., Soo, K. & Šahverdov-Žarkovski, B., 2007. *Eesti teismeliste vägivallatölgendused*. 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) [Education Management Information System (LT)], 2009. *ITC Švietimo valdymo informacinė sistema*. [Online] Dostopno na: <http://www.svis.smm.lt/> [Vpogled 19. maja 2009].
- Tinklin, T., Croxford, L., Ducklin, A. & Frame, B., 2003. Inclusion: A gender perspective. *Policy Futures in Education*, 1(4), str. 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. Dostopno na: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/31/83.pdf [Vpogled 26. oktobra 2009].
- Tsouroufli, M., 2002. Gender and teachers' classroom practice in a secondary school in Greece. *Gender and Education*, 14(2), str. 135–147.
- ÚIV (Ústav pro informace ve vzdělávání) [Czech Institute for Information on Education], 2009. *Statistická ročenka školství 2008/2009: Výkonové ukazatele*. Praha: TAURIS.
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), 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. Dostopno na: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121145e.pdf> [Vpogled 26. oktobra 2009].
- UNESCO-UIS (UNESCO Institute for Statistics), 2006. *International Standard Classification of Education. ISCED 1997*. [pdf] Dostopno na: http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/iscd/ISCED_A.pdf [Vpogled 26. oktobra 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), str. 293–309.
- Vicinus, M. ed., 1972. *Suffer and Be Still: Women in the Victorian Age*. Indiana: Indiana University Press.
- VISC (Valsts izglītības satura centrs) [State Education Centre (LV)], 2009. *Valsts pārbaudes darbi 2007/2008. m.g. (norises statistika un rezultātu raksturojums)*. [Online] Dostopno na: <http://isec.gov.lv/eksameni/statistika/2008/stat2008.shtml> [Vpogled 27. oktobra 2009].
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming [Flemish Ministry of Education and Training], 2009. *Statistisch jaarboek van het Vlaams onderwijs Schooljaar 2007-2008*. Brussel: Vlaamse overheid. Dostopno na: <http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2007-2008/jaarboek0708/default.htm> [Vpogled 27. oktobra 2009].
- VLIR (Vlaamse Interuniversitaire Raad) [Flemish Interuniversity Council], 2008a. *Personeelsstatistieken 2008: Het personeelsbestand aan de Vlaamse universiteiten op 1 Februari 2008 en de personeelsevolutie sinds 1992*. [pdf] Brussels: VLIR. Dostopno na: <http://www.vlir.be/media/docs/Personeelsstatistieken/personeelsstatistieken2008-a.pdf> [Vpogled 29. junija 2009].

- VLIR, 2008b. *Equality guide. HR instruments for equal opportunities at universities*. [pdf] Brussels: VLIR. Dostopno na: http://www.vlir.be/media/docs/Gelijkekansen/Equality_Guide_Basisboek_EN.pdf [Vpogled 19. oktobra 2009].
- Walby, S., 1999. The new regulatory state: The social powers of the European Union. *British Journal of Sociology*, 50(1), str.118–140.
- Walby, S., 2005. Gender mainstreaming: Productive tensions in theory and practice. *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*, 12(3), str. 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. *Kön 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), str. 273–288.
- WHO (World Health Organization), 2009. *What do we mean by "sex" and "gender"?* [Online] Dostopno na: <http://www.who.int/gender/whatisgender/en/index.html> [Vpogled 28. oktobra 2009].
- Wienholz, M., 2008. Und wo bleiben die Jungs - Jungen gezielt fördern - für viele Schulen noch ein ungewohntes Thema! *Schulverwaltung Bayern*, 12, str. 325–328.
- Wiliam, D., 2000. Assessment: social justice and social consequences: review essay. *British Educational Research Journal*, 26(5), str. 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, str. 144–147.
- Zaborskis, A., Cirtautienė, L. & Žemaitienė, N., 2005. Moksleivių patyčios Lietuvos mokyklose 1994–2002 m [Pupils' sneering at Lithuanian schools in 1994–2002]. *Medicina*, 41(7), str. 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* [Indicators as regards roma communities from Romania]. București: Editura Expert.

DODATEK

Razpredelnica 1: Relativno tveganje pri mejnih vrednostih najnižje ravni usposobljenosti (raven 1 ali manj) pri branju, matematiki in naravoslovju, 15-letniki po spolu, 2006

	BRANJE		MATEMATIKA		NARAVOSLOVJE	
	Stopnja	Standardna napaka	Stopnja	Standardna napaka	Stopnja	Standardna napaka
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	1,06	0,13
BE de	2,10	0,42	1,04	0,18	1,09	0,26
BG	1,51	0,09	1,06	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	0,06
ES	1,65	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	0,08
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	0,06
PT	1,57	0,10	0,87	0,05	0,98	0,07
RO	1,46	0,07	0,94	0,04	1,06	0,05
SI	3,21	0,24	0,94	0,08	1,22	0,09
SK	1,74	0,16	0,83	0,07	0,99	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	0,08
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	1,06	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

Vir: OECD, podatkovna baza PISA 2006.

Dodatna opomba

1 označuje enake možnosti za fante in dekleta, <1 večje tveganje za dekleta, >1 večje tveganje za fante. Krepki tisk označuje statistično pomembne razlike ($p < 0,05$).
Za nadaljnje informacije o raziskavi PISA glej Pojmovnik.

Razpredelnica 2 (k sliki 2.3): Odstotni delež pojasnjene variance uspeha 15-letnikov pri branju, matematiki in naravoslovju po spolu, indeksu ekonomskega, socialnega in kulturnega položaja, indeksu priseljskega porekla in po kombiniranem indeksu, 2006

	BRANJE				MATEMATIKA				NARAVOSLOVJE			
	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	0,62	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	0,06	14,86	3,53	4,86
BE de	2,56	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	6,02	21,55	0,06	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	1,99	2,59	0,65	15,51	1,97	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	8,46	11,41	0,21	0,00	0,02	14,57	0,63	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	18,56	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	8,19	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	2,93	0,12	11,68	4,63	4,16
PL	4,76	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	6,81	12,56	0,09	0,00	0,12	17,72	0,00	0,24	0,06	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	15,56	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	0,76	0,15	6,52	0,75	1,15	0,04	6,41	0,76	1,18
TR	4,76	12,96	0,55	0,55	0,18	17,52	0,40	0,00	0,28	16,59	0,42	0,00

Vir: OECD, podatkovna baza PISA 2006.

A Spol **B** Indeks ekonomskega, socialnega in kulturnega položaja **C** Indeks priseljskega porekla

D Kombinirani indeks **X** Država, ki ni posredovala podatkov.

IZVRŠNA AGENCIJA ZA IZOBRAŽEVANJE, AUDIOVIZUALNE VSEBINE IN KULTURO

P9 EURYDICE

Avenue du Bourget 1 (BOU2)

B-1140 Brussels

(<http://www.eurydice.org>)

Glavna urednica

Arlette Delhaxhe

Avtorice

Bernadette Forsthuber (usklajevanje), Anna Horvath, Akvile Motiejunaite

Zunanja strokovnjakinja in strokovnjak

Pregled raziskovalne literature: Gaby Weiner, Center za sociologijo izobraževanja,
Univerza v Edinburgu

Pomoč pri spremljevalni analizi podatkov PISA: Christian Monseur, Univerza Liège

Urejanje in grafika

Patrice Brel

Koordinatorica izdaje

Gisèle De Lel

B.NACIONALNE ENOTE EURYDICE

BELGIQUE / BELGIË

Unité francophone d'Eurydice
Ministère de la Communauté française
Direction des Relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002
1080 Bruxelles
Prispevek enote: skupna odgovornost

Eurydice Vlaanderen / Afdeling Internationale Relaties
Ministerie Onderwijs
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II – laan 15
1210 Brussel
Prispevek enote: skupna odgovornost; usklajevanje:
Nathalie De Bleekere (članica Oddelka za strateško
politiko flamskega Ministrstva za izobraževanje in
usposabljanje)

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.
1000 Sofia

ČESKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Institute for Information on Education
Senovážné nám. 26
P.O. Box č.1
110 06 Praha 1
Prispevek enote: Marcela Máčková;
strokovnjakinja: Irena Smetáčková (Fakulteta za
izobraževanje, Karlova univerza v Pragi)

DANMARK

Eurydice Unit
Danish Agency for International Education
Fiolstræde 44
1171 København K
Prispevek enote: skupna odgovornost

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
Prispevek enote: Brigitte Lohmar

EESTI

Eurydice Unit
SA Archimedes
Koidula 13A
10125 Tallinn
Prispevek enote: strokovnjakinja: Anu Laas (raziskovalka,
Univerza Tartu, Inštitut za sociologijo in socialno
politiko)

ÉIRE / IRELAND

Eurydice Unit
Department of Education and Science
International Section
Marlborough Street
Dublin 1
Prispevek enote: skupna odgovornost

ELLÁDA

Eurydice Unit
Ministry of Education, Lifelong Learning and Religious
Affairs
Directorate for European Union Affairs
Section C 'Eurydice'
37 Andrea Papandreou Str. (Office 2168)
15180 Maroussi (Attiki)
Prispevek enote: Athina Plessa - Papadaki, Evi Zigra, Eirini
Giannakouloupoulou, Tina Bakopoulou

ESPAÑA

Unidad Española de Eurydice
Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e
Innovación Educativa (IFIIE)
Ministerio de Educación
Gobierno de España
c/General Oraa 55
28006 Madrid
Prispevek enote: Flora Gil Traver (usklajevanje), Natalia
Gil Novoa, Montserrat Grañeras Pastrana, Manuel
González Perrino, Elisa Ruiz 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
Prispevek enote: Nadine Dalsheimer;
strokovnjak: Pierre Fallourd

ÍSLAND

Eurydice Unit
Ministry of Education, Science and Culture
Office of Evaluation and Analysis
Sölvhólsgötu 4
150 Reykjavík
Prispevek enote: Margret Hardardóttir

ITALIA

Unità italiana di Eurydice
Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia
Scolastica (ex INDIRE)
Via Buonarroti 10
50122 Firenze
Prispevek enote: Simona Baggiani; strokovnjaki-
nja: Angela Martini (raziskovalka na Nacionalnem
inštitutu za evalvacijo sistema izobraževanja in
usposabljanja – INVALSI)

KYPROS

Eurydice Unit
Ministry of Education and Culture
Kimonos and Thoukydidou
1434 Nicosia
Prispevek enote: Christiana Haperi;
strokovnjakinja: Dr. Despina Charalambidou-
Solomi

LATVIJA

Eurydice Unit
Valsts izglītības attīstības aģentūra
State Education Development Agency
Valņu street 1
1050 Riga
Prispevek enote: strokovnjak: Evija Caune (preda-
vatelj na latvijski univerzi za kmetijstvo)

LIECHTENSTEIN

Informationsstelle Eurydice
Schulamt
Austrasse 79
9490 Vaduz
Prispevek enote: Eva-Maria Schädler; s pomočjo
Barbare Ospelt-Geiger (Urad za izobraževanje /
Schulamt)

LIETUVA

Eurydice Unit
National Agency for School Evaluation
A. Volano g. 2/7
01516 Vilnius
Prispevek enote: strokovnjaki: Aurelija Novelskaitė;
svetovalci: 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
Prispevek enote: Astrid Schorn, Mike Engel

MAGYARORSZÁG

Eurydice Unit
Ministry of Education and Culture
Szalay u. 10-14
1055 Budapest
Prispevek enote: Sára Kun-Hatony (usklajevanje);
strokovnjakinji: 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
Prispevek enote: Raymond Camilleri (usklajevanje);
strokovnjakinja: Josephine Vassallo (pomočnica
direktorja, Oddelek za kurikulum in e-učenje)

NEDERLAND

Eurydice Nederland
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Directie Internationaal Beleid
IPC 2300 / Kamer 08.047
Postbus 16375
2500 BJ Den Haag
Prispevek enote: skupna odgovornost

NORGE

Eurydice Unit
Ministry of Education and Research
Department of Policy Analysis, Lifelong Learning
and International Affairs
Akersgaten 44
0032 Oslo
Prispevek enote: skupna odgovornost

ÖSTERREICH

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und
Kultur
Ref. I/6b
Minoritenplatz 5
1014 Wien
Prispevek enote: strokovnjakinji: Angelika Paseka,
Angela Wroblewski

POLSKA

Eurydice Unit
Foundation for the Development of the Education
System
Mokotowska 43
00-551 Warsaw
Prispevek enote: Magdalena Fells (usklajevanje);
strokovnjakinji: 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
Prispevek enote: Rosa Fernandes; strokovnja-
ki: Associação Portuguesa de Estudos sobre as
Mulheres (APEM) – Portuguese Women's Studies
Association, Helena Gil, Luísa Nunes; and Manuela
Perdigão

ROMÂNIA

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
Prispevek enote: Veronica - Gabriela Chirea;
strokovnjaki: Mihaela Jigau, Irina Horga, Magda-
lena Balica and Ciprian Fartusnic z Inštituta za
izobraževalne vede

SLOVENIJA

Eurydice Unit
Ministry of Education and Sport
Department for Development of Education (ODE)
Masarykova 16/V
1000 Ljubljana
Prispevek enote: strokovnjakinja: Valerija Vendra-
min (Pedagoški inštitut)

SLOVENSKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Slovak Academic Association for International
Cooperation
Svoradova 1
811 03 Bratislava
Prispevek enote: Marta Ivanova;
strokovnjakinja: Daniela Drobna

SUOMI / FINLAND

Eurydice Finland
Finnish National Board of Education
P.O. Box 380
00531 Helsinki
Prispevek enote: skupna odgovornost

SVERIGE

Eurydice Unit
Vocational Training & Adult Education Unit
International Programme Office for Education and
Training
Kungsbrogatan 3A
Box 22007
104 22 Stockholm
Prispevek enote: skupna odgovornost

TÜRKİYE

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
Prispevek enote: Sigrid Boyd, Catherine Higginson

Eurydice Unit Scotland
International Team
Schools Directorate
2B South
Victoria Quay
Edinburgh
EH6 6QQ
Prispevek enote: Alan Ogg
(nacionalni strokovnjak)

EACEA; Eurydice

Razlike med spoloma pri izobraževalnih dosežkih. Študija o položaju v Evropi in sprejetih ukrepih

Bruselj: Eurydice

2010 – 142 strani

ISBN 978-92-9201-114-7

doi: 10.2797/44908

Ključne besede: enakost spolov, razprava, izobraževalna politika, zakonodaja, izobraževalni dosežek, ocenjevanje učencev, ponavljanje, osip, kurikulum, kurikularni predmet, spol, skupno izobraževanje, usmerjanje, poučevanje, učiteljski poklic, ravnatelj, izobraževanje učiteljev, primarno izobraževanje, sekundarno izobraževanje, visoko šolstvo, primerjalna analiza, Turčija, EFTA, Evropska unija

