

3.

Ανδρικές και γυναικείες ταυτότητες στο σχολείο: εκπαιδευτικές επιλογές και φύλο

Α. ΨΑΛΤΗ, Δ. ΣΑΚΚΑ & Β. ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ-ΚΟΥΪΜΤΖΗ

Εισαγωγή

ΠΡΟΣΦΑΤΑ ΑΝΑΖΩΠΥΡΩΘΗΚΕ ΤΟ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ ΓΙΑ ΤΗ ΜΕΛΕΤΗ ΤΗΣ ΕΠΙΔΡΑΣΗΣ του παράγοντα φύλο στις επιδόσεις μαθητών και μαθητριών μέσα στο πλαίσιο των προσπαθειών που αναλαμβάνουν εκπαιδευτικοί φορείς σε διάφορες χώρες του κόσμου για την προώθηση της ισότητας των δύο φύλων στην εκπαίδευση. Η επίδραση του φύλου στην ακαδημαϊκή επίδοση αποτέλεσε αντικείμενο μελέτης και ερευνών, κυρίως στις αγγλοσαξωνικές χώρες, ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1990, όταν άρχισε να διαπιστώνεται πως τα αγόρια εμφάνιζαν ολοένα και πιο μειωμένες επιδόσεις στις διάφορες εξετάσεις (Arnot et al., 1999· Coley, 2001).

Ειδικότερα, στις Η.Π.Α. η Υπηρεσία Εκπαιδευτικών Διαγωνισμών (Educational Testing Service) ξεκίνησε να διερευνά το θέμα, πρώτα με τη διεξαγωγή παναμερικανικής μελέτης των επιδόσεων μαθητών και μαθητριών σε διάφορους εθνικούς διαγωνισμούς (Willingham & Cole, 1997) και στη συνέχεια, με την κατάθεση αναφοράς σχετικά με τη λήψη εκπαιδευτικών κι επαγγελματικών μέτρων για τη βελτίωση της Εθνικής Παιδείας (Coley, 2001). Σύμφωνα με την πρώτη μελέτη, τα κορίτσια είχαν καλύτερες επιδόσεις από τα αγόρια και στις τρεις βαθμίδες της εκπαίδευσης (Δημοτικό, Γυμνάσιο, Λύκειο) σε δοκιμασίες Ανάγνωσης και Γραφής που δόθηκαν σε εθνικό, αντιπροσωπευτικό δείγμα του μαθητικού πληθυσμού. Στη δοκιμασία των Θετικών Επιστημών, κορίτσια και αγόρια του ίδιου δείγματος δεν παρουσίασαν σημαντικές διαφορές στις

επιδόσεις στο Δημοτικό, ενώ στο Γυμνάσιο και το Λύκειο τα αγόρια εμφάνισαν καλύτερες επιδόσεις από τα κορίτσια. Στη δοκιμασία των Μαθηματικών, τα αγόρια είχαν καλύτερες επιδόσεις από τα κορίτσια στο Δημοτικό, ενώ δεν υπήρξαν διαφορές στις επιδόσεις των δύο φύλων για το Γυμνάσιο και το Λύκειο. Επιπλέον, η αναφορά του Coley (2001) έδειξε ότι περισσότερα κορίτσια από αγόρια παρακολουθούσαν το βασικό προπαρασκευαστικό πρόγραμμα για την εισαγωγή τους στην Ανώτατη Εκπαίδευση, ενώ το ποσοστό των γυναικών που είχαν συμπληρώσει τέσσερα και πλέον χρόνια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ήταν υψηλότερο από εκείνο των ανδρών.

Ανάλογη είναι η εικόνα που εμφανίζεται και στη Μεγάλη Βρετανία. Μελετώντας τα αποτελέσματα του προγράμματος της Επιτροπής Ίσων Ευκαιριών (Equal Opportunities Commission) με τίτλο *Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις και Ισότητα των Φύλων στην Εκπαίδευση*, καθώς και της ανασκόπησης του Γραφείου για τα Κριτήρια στην Εκπαίδευση (Office for Standards in Education), οι Arnot et al. (1999) διαπιστώνουν ότι οι επιδόσεις των κοριτσιών σε διάφορους διαγωνισμούς αυξάνονται σταθερά από τα τέλη της δεκαετίας του 1980. Έτσι, όχι μόνο παίρνουν τα κορίτσια καλύτερους βαθμούς στο σχολείο και τα καταφέρνουν καλά και σε μαθήματα που θεωρούνται παραδοσιακά «ανδρικά», αλλά αυξάνονται και οι αριθμοί των μαθητριών που μένουν στο σχολείο μετά τα 16 ή συνεχίζουν στην Ανώτατη Εκπαίδευση. Παρόμοια είναι τα στοιχεία που έρχονται και από την Αυστραλία (Teese et al., 1995).

Και στην Ελλάδα, τα κορίτσια έχουν καλύτερες βαθμολογίες από τα αγόρια στο σχολείο, μια διαφορά που εμφανίζεται σε όλα τα επίπεδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και στις εισαγωγικές εξετάσεις (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Σακκά, 2005). Επιπλέον, τα κορίτσια αποτελούν πλέον την πλειοψηφία τόσο στα Γενικά Λύκεια, όσο και στα Πανεπιστήμια (Μαραγκουδάκη, 2002· Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1997).

Η εξαιρετική αυτή πρόοδος που παρουσιάζουν τα κορίτσια τα τελευταία χρόνια συνδέεται με δύο στοιχεία: τις συνεχώς καλύτερες επιδόσεις των κοριτσιών στη γλώσσα, αλλά και τη βελτίωση της επίδοσής τους στα Μαθηματικά και τις Θετικές Επιστήμες. Αυτό το τελευταίο στοιχείο φαίνεται πως έχει οδηγήσει σε κατάργηση του διαχωρισμού των φύλων στην επιλογή μαθημάτων (“desegregation of course subjects”) (Arnot et al., 1999).

Ωστόσο, η εικόνα των ακαδημαϊκών επιδόσεων των δύο φύλων είναι ιδιαίτερα περίπλοκη, κάτι που διαπιστώνεται μόνο εφόσον τα στατιστικά στοιχεία και τα δεδομένα των ερευνών δεχθούν και μια δεύτερη ανά-

γνωση. Συγκεκριμένα, παρόλο που τα κορίτσια φαίνεται να κερδίζουν έδαφος όσον αφορά τις σχολικές τους επιδόσεις, τα αγόρια φαίνεται πως όχι μόνο διατηρούν, αλλά και συχνά αυξάνουν την κυριαρχία τους στα Μαθηματικά και τις Θετικές Επιστήμες (Arnot et al., 1998). Οι επιλογές μαθημάτων από τα δύο φύλα εξακολουθούν να γίνονται με βάση τα στερεότυπα του φύλου. Έτσι, τα αγόρια υπεραντιπροσωπεύονται σε μαθήματα Υπολογιστών και Φυσικής, ενώ τα κορίτσια σε μαθήματα Γαλλικής γλώσσας και Ψυχολογίας. Το γεγονός ότι τα κορίτσια αποφεύγουν μαθήματα όπως Φυσική, Μαθηματικά και Υπολογιστές έχει επισημανθεί και από άλλους ερευνητές (Winchell, 1995), σε σημείο που ορισμένοι να κάνουν λόγο για «ψηφιακό χάσμα των φύλων» (digital gender gap) (Cone, 2001). Το ίδιο ισχύει και για τις επαγγελματικές επιλογές αγοριών και κοριτσιών που ακολουθούν και αυτές τη διάκριση των επαγγελματιών σε «γυναικεία» και «ανδρικά» (AAWU, 1992· Arnot et al., 1999· O'Reilly et al., 2001· Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1997).

Ένα δεύτερο στοιχείο που περιπλέκει ακόμη περισσότερο την εικόνα των επιδόσεων αγοριών και κοριτσιών είναι η επισημάνση ότι ούτε οι επιδόσεις των κοριτσιών είναι ομοιόμορφες, ούτε αποτυγχάνουν όλα τα αγόρια στο σχολείο, καθώς υπάρχουν πολύ μεγάλες διαφορές επιδόσεων μεταξύ των αγοριών και μεταξύ των κοριτσιών, από ό,τι ανάμεσα στα δύο φύλα (Murphy & Elwood, 1999). Όπως σημειώνουν και οι Teese et al. (1995), διαφορές ανάμεσα στα φύλα παύουν να υφίστανται, όταν οι μαθητές και μαθήτριες προέρχονται από κοινωνικά προνομιούχες οικογένειες, ενώ οι διαφορές οξύνονται, όταν οι οικογένειες των παιδιών ανήκουν στις χαμηλές, μη προνομιούχες τάξεις.

Συμπερασματικά, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι την τελευταία εικοσαετία έχει παρατηρηθεί στις δυτικού τύπου κοινωνίες μια από τις πιο εκτεταμένες αναστροφές της κοινωνικής ανισότητας σύμφωνα με τη διάτωση της Arnot και των συνεργατριών της (1999), της εμφάνισης ενός «χάσματος» στις επιδόσεις των φύλων, το οποίο αυτήν τη φορά είναι υπέρ των κοριτσιών. Η αποτυχία ενός μεγάλου αριθμού αγοριών στο σχολείο έχει θορυβήσει τους ιθύνοντες και από αρκετούς θεωρήθηκε ως ένδειξη αποτυχίας του εκπαιδευτικού συστήματος (Sammons et al., 1994). Ωστόσο, μια προσεκτική μελέτη των νέων δεδομένων δείχνει ότι: (α) η κοινωνικο-οικονομική τάξη εξακολουθεί να είναι παράγοντας-κλειδί όσον αφορά τη σχολική επιτυχία και (β) στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές του μαθητικού πληθυσμού κυριαρχεί ακόμα η κληρονομιά από τις προηγούμενες δεκαετίες που θέλει την ταυτότητα του

ανδρισμού συνδεδεμένη με τις θετικές επιστήμες και την ταυτότητα της θηλυκότητας συνδεδεμένη με τις τέχνες και τις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες (Arnot et al., 1999).

Φαίνεται, δηλαδή, ότι παρά το έδαφος που έχουν κερδίσει τα κορίτσια τις τελευταίες δεκαετίες όσον αφορά τις επιδόσεις τους στο σχολείο και την εισαγωγή τους σε παραδοσιακά «ανδρικούς» εκπαιδευτικούς και επαγγελματικούς χώρους, οι απόψεις μαθητών και μαθητριών για το σχολείο και οι απόψεις τους για τα δύο φύλα μέσα σε αυτό εξακολουθούν να είναι παραδοσιακές και συμβατές με τις επικρατούσες απόψεις για τα φύλα.

Στη συγκεκριμένη εργασία παρατίθενται οι απόψεις Ελλήνων μαθητών και μαθητριών για τα μαθήματα και τις επιδόσεις τους σε αυτά και για το ρόλο του σχολείου στην παρούσα, αλλά και τη μελλοντική τους ζωή, καθώς και οι απόψεις τους για τα δύο φύλα μέσα στο πλαίσιο της σχολικής ζωής. Λαμβάνοντας υπόψη τα όσα προαναφέρθηκαν, διατυπώνεται η ακόλουθη υπόθεση: Οι εκπαιδευτικές επιλογές αποτελούν στοιχεία της ταυτότητας φύλου και έχουν σχέση με τις προσδοκίες και τις επιταγές που οι κοινωνικές δομές διαμορφώνουν για τους άνδρες και τις γυναίκες και με τις σχέσεις των φύλων.

Μεθοδολογία

Στη μελέτη πήραν μέρος 1.000 περίπου μαθητές και μαθήτριες Γυμνασίων και Λυκείων από όλα τα διαμερίσματα της χώρας, οι οποίοι/ες συμμετείχαν στο Πρόγραμμα «Ταυτότητες φύλου και επιλογές ζωής». Οι συμμετέχοντες, το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα και η διαδικασία συλλογής δεδομένων που ακολουθήθηκε περιγράφονται αναλυτικά στο Κεφάλαιο 2.

Στην εργασία αυτή παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τη θεματική ενότητα του ερωτηματολογίου «Σχολείο», η οποία αποτελείται από 8 κλειστές ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις αυτής της ενότητας αφορούν στην επίδοση των μαθητών(-τριών) σε συγκεκριμένα μαθήματα, τις απόψεις τους σχετικά με ποια μαθήματα θεωρούν ανδρικά και ποια γυναικεία, καθώς και ποια μαθήματα ανήκουν περισσότερο στις θετικές και ποια στις θεωρητικές επιστήμες, τα σχέδιά τους για το μέλλον, το πώς βλέπουν τον εαυτό τους σε σχέση με το σχολείο, τη γνώμη τους για τους στόχους του σχολείου και τις απόψεις τους για τις επιδόσεις και τις ικανότητες των δύο φύλων.

Αποτελέσματα

Η επεξεργασία των αποτελεσμάτων έγινε με το Στατιστικό Πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες SPSS. Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν: (α) σχετικές συχνότητες και ποσοστά για την παρουσίαση των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου και (β) ο έλεγχος χ^2 για τη διερεύνηση της επίδρασης του φύλου στις απόψεις των μαθητών/τριών.

Επιπλέον, τα δεδομένα από ορισμένες ερωτήσεις (π.χ., η περιγραφή του εαυτού στο σχολείο και οι απόψεις για τα φύλα στο σχολείο) του τμήματος του ερωτηματολογίου που αφορά στο σχολείο υποβλήθηκαν σε Ορθογώνια Ανάλυση Παραγόντων ανά ομάδα ερωτήσεων για να εντοπισθούν, όπως έχει ήδη αναφερθεί (Κεφάλαιο 2), αφενός οι επιμέρους παράγοντες που περιέχονται στην κάθε ενότητα και αφετέρου η δομή και η κατάταξη των μεταβλητών σε κάθε παράγοντα. Η διαδικασία αυτή στόχευε στην κατασκευή νέων σύνθετων μεταβλητών για παραπέρα στατιστική ανάλυση. Σύμφωνα με την Ορθογώνια Ανάλυση Παραγόντων, εντοπίστηκαν:

- έξι παράγοντες στην ομάδα που αφορούσε στην εικόνα του «εαυτού στο σχολείο» οι οποίοι κατέλαβαν ποσοστό 53,6 της συνολικής διακύμανσης (βλ. Πίνακα Π3.1),
- επτά παράγοντες στην ομάδα που αφορούσε τις απόψεις των παιδιών για τις «ικανότητες αγοριών και κοριτσιών στο σχολείο» οι οποίοι κατέλαβαν ποσοστό 56,8 της συνολικής διακύμανσης (απόψεις για τα φύλα στο σχολείο) (βλ. Πίνακα Π3.2).

Τα αποτελέσματα θα παρουσιαστούν στη συνέχεια ακολουθώντας τις εξής θεματικές υπο-ενότητες:

- (α) η εικόνα που έχουν οι συμμετέχοντες για τον εαυτό τους ως μαθητών(-τριών), καθώς και η επίδοσή τους σε συγκεκριμένα μαθήματα,
- (β) τα σχέδια που κάνουν για το μέλλον, όσον αφορά την εκπαίδευσή τους,
- (γ) κάποιες γενικές απόψεις τους για το ρόλο του σχολείου και την κατάταξη των μαθημάτων σε θετικά και θεωρητικά, και
- (δ) οι απόψεις τους για τα δύο φύλα, πάντα σε σχέση με το σχολείο.

Η Εικόνα του Εαυτού

Οι μαθητές(-τριες) που πήραν μέρος στην έρευνα παρουσίασαν τον εαυτό τους σε σχέση με το σχολείο, από τη μια δηλώνοντας την επίδοσή τους σε συγκεκριμένα μαθήματα και από την άλλη χρησιμοποιώντας συ-

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.1: *Επιδόσεις αγοριών και κοριτσιών σε επιμέρους μαθήματα: Συχνότητα και ποσοστά ανά φύλο*

Μαθήματα	ΑΓΟΡΙΑ					ΚΟΡΙΤΣΙΑ				
	<10	10-13,5	13,6-16	16,1-18,5	18,6-20	<10	10-13,5	13,6-16	16,1-18,5	18,6-20
Φυσική	46 (10)	114 (24)	133 (28)	107 (23)	69 (15)	41 (7)	151 (25)	156 (28)	171 (28)	72 (12)
Ψυχολογία ⁽¹⁾	13 (7)	21 (11)	52 (28)	59 (32)	41 (22)	5 (2)	21 (10)	41 (19)	73 (34)	73 (34)
Γεωγραφία	13 (4)	95 (10)	74 (25)	95 (32)	87 (29)	8 (2,5)	35 (11)	69 (22)	92 (29)	111 (35)
Μουσική ⁽²⁾	12 (3)	24 (7)	58 (16)	101 (28)	163 (46)	5 (1)	19 (5)	42 (10)	94 (23)	247 (61)
Πληροφορική	13 (3,3)	40 (10)	78 (20)	117 (30)	145 (37)	9 (2)	49 (11)	84 (18)	146 (32)	167 (37)
Ξένες Γλώσσες ⁽³⁾	29 (6)	53 (11)	100 (21)	125 (27)	162 (35)	14 (2)	46 (8)	94 (16)	165 (27)	284 (47)
Χημεία	35 (7)	111 (23)	128 (27)	123 (26)	77 (16)	31 (5)	132 (22)	174 (29)	162 (27)	97 (16)
Νέα Ελληνικά ⁽⁴⁾	27 (6)	108 (23)	169 (36)	130 (28)	36 (8)	11 (2)	70 (12)	192 (32)	231 (39)	91 (15)
Κοινωνιο- λογία ⁽⁵⁾	15 (6)	28 (12)	79 (34)	57 (25)	54 (23)	4 (2)	20 (8)	63 (26)	94 (39)	62 (25)
Μαθημα- τικά ⁽⁶⁾	62 (13)	88 (19)	114 (24)	128 (27)	83 (17)	31 (5)	135 (22)	167 (28)	161 (27)	106 (18)
Φυσική Αγωγή ⁽⁷⁾	9 (2)	–	27 (6)	102 (22)	331 (70)	4 (1)	7 (1)	27 (5)	188 (32)	366 (62)
Ιστορία	29 (6)	80 (17)	132 (28)	127 (27)	107 (22)	24 (4)	87 (14)	144 (24)	192 (31)	162 (27)

(1) $X^2 = 13,55$, $p < 0,000$ (2) $X^2 = 20,43$, $p < 0,000$ (3) $X^2 = 28,49$, $p < 0,000$

(4) $X^2 = 54,47$, $p < 0,000$ (5) $X^2 = 18,92$, $p < 0,000$ (6) $X^2 = 22,57$, $p < 0,000$

(7) $X^2 = 18,42$, $p < 0,001$

γκεκριμένες δηλώσεις για να περιγράψουν τον εαυτό τους στο σχολείο.

Όσον αφορά την επίδοσή τους στα μαθήματα του σχολείου, όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 3.1, η πλειοψηφία των μαθητών(-τριών) δηλώνουν βαθμούς πάνω από 13,6. Συγκεκριμένα, τα αγόρια δηλώνουν βαθμούς που κυμαίνονται από 13,6 μέχρι 20 για τα περισσότερα μαθήματα και τα κορίτσια βαθμούς από 16,1 μέχρι το 20. Τους καλύτερους βαθμούς (18,6 – 20) συγκεντρώνουν τα αγόρια σε μεγάλα ποσοστά στη Φυσική Αγωγή (70%) και στη Μουσική (46%), ενώ τα κορίτσια στη Φυσική Αγωγή (62%), τη Μουσική (61%) και τις Ξένες Γλώσσες (47%).

Ο Πίνακας 3.2 παρουσιάζει το πώς περιγράφουν οι μαθητές(-τριες) τον εαυτό τους στο σχολείο. Γενικά, στην πλειοψηφία τους οι μαθητές(-τριες) από τη μια, φαίνεται να έχουν υψηλή αίσθηση ελέγχου όσον αφορά την πρόοδό τους στο σχολείο (74%) – δηλαδή, θεωρούν ότι είναι σε θέση να επηρεάσουν την πρόοδό τους – και από την άλλη, δηλώνουν καλές σχέσεις μέσα στο χώρο του σχολείου (62%).

Μεγάλες είναι οι διαφορές που παρατηρούνται μεταξύ των δύο φύλων. Συγκεκριμένα, περισσότερο τα αγόρια από ό,τι τα κορίτσια εκφράζουν αρνητική γνώμη για το σχολείο και μια αίσθηση προβληματικής επίδοσης ή κάνουν λόγο για την ύπαρξη καλών σχέσεων μέσα στο χώρο του σχολείου. Επιπλέον, περισσότερο τα κορίτσια από τα αγόρια μιλούν θετικά για το σχολείο και αναφέρουν ότι μπορούν να επηρεάσουν την επίδοσή τους.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.2: Ο εαυτός στο σχολείο: Συχνότητα και ποσοστά ανά φύλο⁽¹⁾

	Αγόρια (N = 428)	Κορίτσια (N = 587)	Σύνολο (N = 1015)
Αρνητική γνώμη για το σχολείο-αίσθηση προβληματικής επίδοσης ⁽²⁾	6 (15)	59 (10)	121 (12)
Θετική γνώμη για το σχολείο ⁽³⁾	202 (44)	285 (47)	487 (46)
Αίσθηση προσωπικής ικανότητας ⁽⁴⁾	208 (45)	267 (44)	475 (44)
Καλές σχέσεις με τους άλλους ⁽⁵⁾	299 (66)	367 (60)	666 (62)
Αδιαφορία και άγχος ⁽⁶⁾	184 (40)	268 (44)	452 (42)
Αίσθηση ελέγχου ⁽⁷⁾	329 (70)	472 (77)	801 (74)

(1) Η συχνότητα και τα ποσοστά αναφέρονται στους εφήβους που δήλωσαν ότι «συμφωνούν απόλυτα» ή «μάλλον συμφωνούν».

(2) $X^2 = 9,24$, $p < 0,001$ (3) $X^2 = 7,04$, $p < 0,02$ (4) $X^2 = 0,55$, $p < 0,05$

(5) $X^2 = 7,75$, $p < 0,02$ (6) $X^2 = 2,68$, $p < 0,05$ (7) $X^2 = 9,62$, $p < 0,00$

Τα Μελλοντικά τους Σχέδια

Οι μαθητές(-τριες) που συμμετείχαν στην έρευνα μίλησαν, ακόμα, για τα μελλοντικά τους σχέδια μετά το πέρας των σπουδών τους στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο και Λύκειο για όσους(-ες) συνέχιζαν σε αυτό).

Ο Πίνακας 3.3 δείχνει πως οι περισσότεροι(-ες) μαθητές(-τριες) (79%) δηλώνουν ότι θα συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους στο Γενικό Λύκειο, ενώ μόνο ένας μικρός αριθμός (16%) θα φοιτήσει σε κάποιο Τεχνικό - Επαγγελματικό Εκπαιδευτήριο.

Στον ίδιο Πίνακα φαίνεται ότι αγόρια και κορίτσια διαφέρουν σημαντικά ως προς τις επιλογές τους μετά το Γυμνάσιο, καθώς περισσότερα κορίτσια δηλώνουν ότι θα φοιτήσουν στο Γενικό Λύκειο, ενώ περισσότερα αγόρια επιλέγουν τα Τεχνικά-Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.3: Επιλογές μετά το Γυμνάσιο: Συχνότητα και ποσοστά ανά φύλο⁽¹⁾

	Αγόρια (N = 236)	Κορίτσια (N = 286)	Σύνολο (N = 522)
Θα συνεχίσω στο Γενικό Λύκειο ⁽²⁾	171 (73)	239 (84)	410 (79)
Θα συνεχίσω σε Τεχνικό-Επαγγελματικό Εκπαιδευτήριο ⁽³⁾	46 (20)	36 (13)	82 (16)
Θα σταματήσω το σχολείο και θα μάθω μια τέχνη	12 (5)	6 (2)	18 (3)
Θα σταματήσω το σχολείο και θα βρω δουλειά	3 (1)	4 (1)	7 (1)
Άλλο	8 (3)	6 (2)	14 (3)

(1) Η συχνότητα και τα ποσοστά αναφέρονται στους εφήβους που δήλωσαν ότι «συμφωνούν απόλυτα» ή «μάλλον συμφωνούν».

(2) $\chi^2 = 8,82$. $p < 0,003$ (3) $\chi^2 = 4,14$. $p < 0,04$

Παρόμοια είναι η εικόνα που παρουσιάζουν και οι επιλογές τους μετά το Λύκειο (Πίνακας 3.4). Πάνω από τα 2/3 των μαθητών(-τριών) (69%) αναφέρουν ότι θα δώσουν εξετάσεις για να περάσουν στο Πανεπιστήμιο, ενώ πολλοί λίγοι(-ες) (16%) θα συνεχίσουν σε κάποια ιδιωτική σχολή ή ΙΕΚ.

Σημαντικές είναι και εδώ οι διαφορές μεταξύ των δύο φύλων, μια και

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.4: Επιλογές μετά το Λύκειο: Συχνότητα και ποσοστά ανά φύλο⁽¹⁾

	Αγόρια (N = 429)	Κορίτσια (N = 588)	Σύνολο (N = 1017)
Θα δώσω εξετάσεις για να περάσω στο Πανεπιστήμιο ⁽²⁾	272 (63)	427 (73)	698 (69)
Θα σπουδάσω στο εξωτερικό	31 (7)	40 (7)	71 (7)
Θα συνεχίσω σε ιδιωτική σχολή ή ΙΕΚ	60 (14)	102 (17)	162 (16)
Δεν θα συνεχίσω τις σπουδές μου, θα βρω δουλειά ⁽³⁾	47 (11)	31 (5)	78 (8)
Θα πάω στο στρατό	24 (6)	11 (2)	35 (3)

(1) Η συχνότητα και τα ποσοστά αναφέρονται στους εφήβους που δήλωσαν ότι «συμφωνούν απόλυτα» ή «μάλλον συμφωνούν».

(2) $X^2 = 9,85$, $p < 0,001$ (3) $X^2 = 10,70$, $p < 0,001$

περισσότερο τα κορίτσια κάνουν λόγο για τη συνέχιση των σπουδών τους στο πανεπιστήμιο και περισσότερο τα αγόρια δηλώνουν ότι δεν θα συνεχίσουν τις σπουδές τους, αλλά θα βρουν μια δουλειά.

Γνώμες – Απόψεις για το σχολείο

Σε αυτήν την ενότητα διερευνήθηκαν η κατάταξη των μαθημάτων του σχολείου σε θετικά και θεωρητικά, καθώς και η γενικότερη γνώμη των μαθητών(-τριών) για το σχολείο και κυρίως για το ρόλο που αυτό παίζει στη μελλοντική τους πορεία.

Από την κατάταξη των μαθημάτων του σχολείου σε θετικά και θεωρητικά γίνεται φανερό ότι τα μαθήματα εκείνα που θεωρούνται ότι ανήκουν κυρίως στις θετικές επιστήμες από την πλειοψηφία των μαθητών (-τριών) είναι η Φυσική, η Πληροφορική, η Χημεία και τα Μαθηματικά, ενώ τα μαθήματα που χαρακτηρίζονται ως θεωρητικά περιλαμβάνουν την Ψυχολογία, τις Ξένες Γλώσσες, τα Νέα Ελληνικά, την Κοινωνιολογία και την Ιστορία (Πίνακας 3.5).

Επίσης, αγόρια και κορίτσια διαφοροποιούνται σημαντικά ως προς τι θεωρούν θετικές και θεωρητικές επιστήμες, με τα κορίτσια περισσότερο από τα αγόρια να κατατάσσουν ως θετικά μαθήματα τη Φυσική, τη Χημεία και τα Μαθηματικά και ως θεωρητικά μαθήματα την Ψυχολογία, τις Ξένες Γλώσσες, τα Νέα Ελληνικά, την Κοινωνιολογία και την Ιστορία. Τα κορίτσια φαίνεται πως έχουν περισσότερο «απόλυτες» απόψεις από

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.5: Κατάταξη των μαθημάτων του σχολείου σε θετικές και θεωρητικές επιστήμες: Συχνότητα και ποσοστά ανά φύλο

Μαθήματα	ΑΓΟΡΙΑ (N = 460)			ΚΟΡΙΤΣΙΑ (N = 588)		
	Θετικές	Ούτε θετικές - ούτε θεωρητικές	Θεωρητικές	Θετικές	Ούτε θετικές - ούτε θεωρητικές	Θεωρητικές
Φυσική ⁽¹⁾	375 (82)	34 (7)	51 (11)	539 (92)	16 (3)	33 (6)
Ψυχολογία ⁽²⁾	72 (17)	127 (29)	235 (54)	60 (11)	140 (24)	371 (65)
Γεωγραφία ⁽³⁾	101 (23)	198 (45)	145 (33)	110 (19)	284 (49)	182 (32)
Μουσική ⁽⁴⁾	66 (15)	241 (54)	131 (31)	49 (9)	375 (65)	151 (24)
Πληροφορική	237 (53)	125 (28)	87 (19)	312 (54)	212 (36)	57 (10)
Ξένες Γλώσσες ⁽⁵⁾	83 (18)	165 (36)	106 (46)	42 (10)	222 (38)	307 (52)
Χημεία ⁽⁶⁾	335 (74)	39 (8)	81 (18)	513 (87)	26 (4)	50 (9)
Νέα Ελληνικά ⁽⁷⁾	77 (17)	42 (13)	314 (70)	52 (9)	42 (7)	491 (84)
Κοινωνιολογία ⁽⁸⁾	63 (15)	127 (30)	236 (55)	52 (9)	124 (22)	381 (68)
Μαθηματικά ⁽⁹⁾	336 (74)	54 (12)	66 (14)	501 (85)	35 (6)	51 (9)
Φυσική Αγωγή ⁽¹⁰⁾	138 (31)	249 (55)	65 (14)	127 (22)	394 (69)	50 (9)
Ιστορία ⁽¹¹⁾	73 (16)	69 (15)	306 (68)	47 (8)	43 (7)	492 (84)

(1) $X^2 = 26,33$. $p < 0,000$ (2) $X^2 = 14,82$. $p < 0,001$ (3) $X^2 = 9,72$. $p < 0,04$ (4) $X^2 = 19,14$. $p < 0,000$ (5) $X^2 = 23,62$. $p < 0,000$ (6) $X^2 = 37,99$. $p < 0,000$ (7) $X^2 = 36,66$. $p < 0,000$ (8) $X^2 = 20,14$. $p < 0,000$ (9) $X^2 = 29,65$. $p < 0,000$ (10) $X^2 = 23,87$. $p < 0,000$ (11) $X^2 = 51,79$. $p < 0,000$

τους συμμαθητές τους όσον αφορά το περιεχόμενο των μαθημάτων του σχολείου.

Για τη συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών(-τριών) (73%), το Λύκειο θεωρείται ως μια εντελώς άχρηστη βαθμίδα της εκπαίδευσης που δεν τους προσφέρει τίποτε για το μέλλον (Πίνακας 3.6). Επίσης, ένας μικρότερος αριθμός μαθητών(-τριών) (22%) δηλώνει ότι το σχολείο γενικά δεν ανταποκρίνεται στις πραγματικές ανάγκες της ζωής.

Διαφορές σημειώνονται και στις γνώμες των δύο φύλων για το σχολείο, με τα αγόρια να υποστηρίζουν περισσότερο από τα κορίτσια: (α) την είσοδο των μαθητών(-τριών) στο Πανεπιστήμιο ως τον κυριότερο στόχο του Λυκείου, (β) τη σημασία του σχολείου για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας και (γ) τη μη ανταπόκριση του σχολείου στις πραγματικές ανάγκες της ζωής.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.6: Η γνώμη των μαθητών(-τριών) για το σχολείο: Συχνότητα και ποσοστά ανά φύλο⁽¹⁾

	Αγόρια (N = 478)	Κορίτσια (N = 619)	Σύνολο (N = 1097)
Στόχος του Λυκείου να οδηγήσει τα παιδιά στο Πανεπιστήμιο ⁽²⁾	100 (21)	110 (18)	210 (19)
Το σχολείο παρέχει γενική μόρφωση	57 (12)	63 (10)	120 (11)
Το σχολείο είναι σημαντικό για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας ⁽³⁾	37 (8)	27 (4)	64 (7)
Το Λύκειο είναι τελειώς άχρηστο	333 (71)	460 (74)	793 (73)
Μόνο η μόρφωση εξασφαλίζει κοινωνική άνοδο και καριέρα	85 (18)	99 (16)	184 (17)
Το σχολείο δεν ανταποκρίνεται στις πραγματικές ανάγκες της ζωής ⁽⁴⁾	115 (24)	125 (20)	240 (22)
Οι ανώτατες σπουδές είναι εφόδιο για τη ζωή	76 (16)	79 (13)	155 (14)

(1) Η συχνότητα και τα ποσοστά αναφέρονται στους εφήβους που δήλωσαν ότι «συμφωνούν απόλυτα» ή «μάλλον συμφωνούν».

(2) $X^2 = 15,45$. $p < 0,003$ (3) $X^2 = 15,08$. $p < 0,004$ (4) $X^2 = 14,31$. $p < 0,064$

Απόψεις για τα δύο φύλα

Τέλος, ζητήθηκε από τους μαθητές(-τριες) να διατυπώσουν τις απόψεις τους για τα δύο φύλα, πάντα σε σχέση με το χώρο του σχολείου, κατατάσσοντας τα μαθήματα του σχολείου σε ανδρικά και γυναικεία και κάνοντας λόγο για ανδρικές και γυναικείες ικανότητες στο πλαίσιο του σχολείου και της εκπαίδευσης.

Όπως διαπιστώνει κανείς από τον Πίνακα 3.7, η πλειοψηφία των μαθητών(-τριών) χαρακτηρίζει τα περισσότερα μαθήματα του σχολείου ούτε ως γυναικεία ούτε ως ανδρικά, με εξαίρεση τη Χημεία (50%), τα Μαθηματικά (50%) και τη Φυσική Αγωγή (53%) που θεωρούνται ως ανδρικά μαθήματα από περισσότερα από τα μισά αγόρια και την Ψυχολογία (52%) και τα Νέα Ελληνικά (53%) που χαρακτηρίζονται ως γυναικεία μαθήματα από περισσότερα από τα μισά κορίτσια.

Αρκετές σημαντικές διαφορές παρατηρούνται ανάμεσα σε αγόρια και σε κορίτσια ως προς το χαρακτηρισμό των μαθημάτων σε ανδρικά και γυναικεία. Συγκεκριμένα, περισσότερο τα αγόρια θεωρούν ως ανδρικά

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.7: Ανδρικά και γυναικεία μαθήματα: Συχνότητα και ποσοστά ανά φύλο

Μαθήματα	ΑΓΟΡΙΑ (N = 479)			ΚΟΡΙΤΣΙΑ (N = 617)		
	Ανδρικά	Ούτε ανδρικά - ούτε γυναικεία	Γυναικεία	Ανδρικά	Ούτε ανδρικά - ούτε γυναικεία	Γυναικεία
Φυσική ⁽¹⁾	235 (49)	236 (49)	11 (2)	244 (40)	351 (57)	17 (3)
Ψυχολογία ⁽²⁾	42 (9)	230 (52)	173 (39)	21 (4)	263 (44)	309 (52)
Γεωγραφία ⁽³⁾	128 (28)	290 (63)	42 (9)	108 (18)	437 (72)	60 (10)
Μουσική	59 (12)	243 (52)	167 (36)	51 (9)	343 (56)	215 (35)
Πληροφορική ⁽⁴⁾	201 (43)	230 (49)	36 (8)	157 (25)	392 (64)	66 (11)
Ξένες Γλώσσες ⁽⁵⁾	51 (11)	277 (58)	147 (31)	11 (2)	347 (56)	259 (42)
Χημεία ⁽⁶⁾	241 (50)	205 (43)	33 (7)	265 (43)	301 (49)	51 (8)
Νέα Ελληνικά ⁽⁷⁾	46 (10)	226 (47)	206 (43)	14 (3)	275 (44)	330 (53)
Κοινωνιολογία ⁽⁸⁾	52 (12)	209 (47)	180 (41)	31 (5)	308 (53)	246 (42)
Μαθηματικά ⁽⁹⁾	242 (50)	210 (44)	27 (6)	261 (42)	311 (51)	45 (7)
Φυσική Αγωγή ⁽¹⁰⁾	252 (53)	178 (38)	44 (9)	146 (24)	381 (62)	86 (14)
Ιστορία ⁽¹¹⁾	88 (18)	272 (57)	117 (25)	36 (6)	338 (55)	237 (39)
(1) $X^2 = 8,65$. $p < 0,01$ (2) $X^2 = 27,12$. $p < 0,000$ (3) $X^2 = 15,13$. $p < 0,000$ (4) $X^2 = 36,87$. $p < 0,000$ (5) $X^2 = 46,88$. $p < 0,000$ (6) $X^2 = 5,92$. $p < 0,05$ (7) $X^2 = 32,96$. $p < 0,000$ (8) $X^2 = 14,57$. $p < 0,000$ (9) $X^2 = 7,54$. $p < 0,02$ (10) $X^2 = 99,36$. $p < 0,000$ (11) $X^2 = 53,93$. $p < 0,000$						

μαθήματα τη Φυσική, τη Γεωγραφία, την Πληροφορική, τη Χημεία, τα Μαθηματικά και τη Φυσική Αγωγή, ενώ περισσότερο τα κορίτσια χαρακτηρίζουν ως γυναικεία μαθήματα την Ψυχολογία, τις Ξένες Γλώσσες, τα Νέα Ελληνικά και την Ιστορία.

Σχετικά με τις ανδρικές και γυναικείες ικανότητες στο πλαίσιο του σχολείου και της εκπαίδευσης, η πλειοψηφία των μαθητών(-τριών) δείχνει να συμφωνεί από τη μια, ότι η πειθαρχία και η επιμέλεια αποτελούν, κατά κύριο λόγο, χαρακτηριστικά των κοριτσιών και από την άλλη, ότι η φροντίδα αποτελεί χαρακτηριστικό της γυναικείας ταυτότητας (67%) (Πίνακας 3.8).

Αξιοσημείωτες είναι και οι διαφορές που παρατηρούνται ανάμεσα στα δύο φύλα. Έτσι, περισσότερο οι μαθητές συνδέουν τα αγόρια με τη δημόσια σφαίρα και τα κορίτσια με την ιδιωτική, θεωρούν την ακαδημαϊκή επιτυχία ασυμβίβαστη με το γυναικείο φύλο και υποστηρίζουν ότι η

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.8: Απόψεις των εφήβων για τις ικανότητες αγοριών και κοριτσιών: Συχνότητα και ποσοστά ανά φύλο⁽¹⁾

	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο
Παραδοσιακός καταμερισμός των ρόλων ανά φύλο - σύνδεση των αγοριών με τη δημόσια σφαίρα ⁽²⁾	247 (57)	57 (10)	304 (30)
Η φροντίδα χαρακτηριστικό των κοριτσιών ⁽³⁾	268 (62)	422 (71)	690 (67)
Η πειθαρχία και η επιμέλεια χαρακτηριστικό των κοριτσιών ⁽⁴⁾	301 (64)	425 (69)	726 (67)
Οι υψηλές επιδόσεις χαρακτηριστικό των κοριτσιών ⁽⁵⁾	119 (26)	191 (31)	310 (29)
Η ακαδημαϊκή επιτυχία ασυμβίβαστη με το γυναικείο φύλο ⁽⁶⁾	148 (32)	87 (14)	235 (22)
Η υψηλή επίδοση στις θετικές επιστήμες χαρακτηριστικό των αγοριών ⁽⁷⁾	245 (54)	159 (26)	404 (38)
Η σημασία του σχολείου: η καλή επίδοση δεν συνδέεται με την επιτυχία στη ζωή ⁽⁸⁾	189 (41)	217 (36)	406 (38)

(1) Η συχνότητα και τα ποσοστά αναφέρονται στους εφήβους που δήλωσαν ότι «συμφωνούν απόλυτα» ή «μάλλον συμφωνούν».

(2) $X^2 = 317,93$. $p < 0,000$ (3) $X^2 = 11,13$. $p < 0,001$ (4) $X^2 = 10,56$. $p < 0,001$

(5) $X^2 = 9,18$. $p < 0,01$ (6) $X^2 = 73,7$. $p < 0,000$ (7) $X^2 = 127,56$. $p < 0,000$

(8) $X^2 = 12,35$. $p < 0,001$

υψηλή επίδοση στις θετικές επιστήμες είναι χαρακτηριστικό των αγοριών. Από την άλλη, περισσότερο οι μαθήτριες θεωρούν τη φροντίδα, την πειθαρχία και την επιμέλεια, καθώς και τις υψηλές επιδόσεις χαρακτηριστικά των κοριτσιών και υποστηρίζουν ότι η καλή επίδοση δεν συνδέεται με την επιτυχία στη ζωή.

Συζήτηση – Συμπεράσματα

Στόχος του συγκεκριμένου τμήματος της πανελλαδικής έρευνας που διεξήχθη στο πλαίσιο του προγράμματος ΕΠΕΑΕΚ (Ενέργεια 3.2β) «Ταυτότητες Φύλου και Επιλογές Ζωής» ήταν να παρουσιάσει: (α) τις απόψεις Ελλήνων μαθητών και μαθητριών για τα μαθήματα και τις επι-

δόσεις τους σε αυτά, (β) τις απόψεις τους για το ρόλο του σχολείου στην παρούσα, αλλά και στη μελλοντική τους ζωή και (γ) τις απόψεις τους για τα δύο φύλα μέσα στο πλαίσιο της σχολικής ζωής.

Από την προσεκτική μελέτη των αποτελεσμάτων προκύπτουν τα ακόλουθα: όσον αφορά το σύνολο του δείγματος ανεξάρτητα από το φύλο, διαπιστώθηκε ότι τόσο οι μαθητές, όσο και οι μαθήτριες είχαν επιδόσεις πάνω από 13 στα μαθήματα του σχολείου, με υψηλότερους βαθμούς σε δευτερεύοντα «εύκολα» μαθήματα, όπως είναι η Φυσική Αγωγή και η Μουσική. Παράλληλα, όλα τα παιδιά εμφανίστηκαν να πιστεύουν ότι η πρόδός τους στο σχολείο βρισκόταν κάτω από τον έλεγχό τους και ότι μπορούσαν να την επηρεάσουν προς τη μια ή την άλλη κατεύθυνση. Τα σχέδιά τους για το μέλλον περιλάμβαναν τη συνέχιση των σπουδών τους στο Γενικό Λύκειο και τη συμμετοχή τους στις Γενικές Εξετάσεις για το Πανεπιστήμιο. Πρόκειται για έναν καθαρά ακαδημαϊκό προσανατολισμό, που ακολουθεί το γνωστό τρίπτυχο «Γενικό Λύκειο – Εξετάσεις – Πανεπιστήμιο», το οποίο έχει διαπιστωθεί και από παλιότερες έρευνες (π.χ. Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, 1997· Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1992· Δημητρόπουλος κ.ά., 1985· Μπουρνούδη & Ψάλτη, 1997).

Παρά τον ακαδημαϊκό τους προσανατολισμό, οι περισσότεροι(-ες) δεν δίστασαν να υποστηρίξουν ότι το Λύκειο είναι μια άχρηστη βαθμίδα της εκπαίδευσης που δεν τους προσφέρει τίποτα για το μέλλον, παρά μόνο το «εισιτήριο» για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Επιπλέον, μαθήματα όπως η Φυσική, η Χημεία και τα Μαθηματικά κατατάχθηκαν στις θετικές επιστήμες και χαρακτηρίστηκαν περισσότερο ως «ανδρικά» μαθήματα, ενώ η Ψυχολογία, οι Ξένες Γλώσσες, τα Νέα Ελληνικά και η Ιστορία κατατάχθηκαν στις θεωρητικές επιστήμες και χαρακτηρίστηκαν ως «γυναικεία» μαθήματα, κάτι που συμφωνεί με τα δεδομένα και άλλων ερευνών που θέλουν να συνεχίζεται η παραδοσιακή συσχέτιση του ανδρισμού με τις θετικές επιστήμες και της θηλυκότητας με τις ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες (Arnot et al., 1999).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον, ωστόσο παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της έρευνας που δείχνουν την ύπαρξη σημαντικών διαφορών μεταξύ των δύο φύλων. Διαπιστώνεται, δηλαδή, ότι τα κορίτσια εμφανίζουν καλύτερη επίδοση στα μαθήματα του σχολείου από τα αγόρια, γεγονός που συμφωνεί και με τα αποτελέσματα και άλλων ερευνών (Arnot et al., 1999· Coley, 2001· Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Σακκά, 2005· Μαραγκουδάκη, 2002· Teese et al., 1995· Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1997· Willingham & Cole, 1997). Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι και οι μαθητές και οι μαθή-

τριες δηλώνουν τις καλύτερες επιδόσεις σε μαθήματα όπως είναι η Φυσική Αγωγή και η Μουσική. Και τα δύο αυτά μαθήματα είναι δευτερεύοντα μαθήματα, τα οποία συχνά θεωρούνται «εύκολα» μαθήματα, χωρίς ιδιαίτερες απαιτήσεις, επομένως κάποιος(-α) μπορεί άνετα και χωρίς μεγάλη προσπάθεια να πάρει έναν καλό βαθμό. Από την άλλη, υπάρχει συχνά η τάση να βαθμολογούνται οι μαθητές(-τριες) στα μαθήματα αυτά με κάποια ελαστικότητα –ιδιαίτερα όταν πρόκειται για μαθητές(-τριες) με πολύ καλές επιδόσεις στα πρωτεύοντα μαθήματα– έτσι ώστε να διατηρηθεί σε υψηλά επίπεδα ο γενικός τους βαθμός.

Σημαντικές διαφορές παρουσιάζει η επίδοση αγοριών και κοριτσιών και σε συγκεκριμένα μαθήματα. Έτσι, οι μαθήτριες έχουν καλύτερες επιδόσεις από τους μαθητές σε μαθήματα όπως η Ψυχολογία, η Μουσική, οι Ξένες Γλώσσες, τα Νέα Ελληνικά, η Κοινωνιολογία και η Ιστορία. Παρατηρείται ότι τα κορίτσια σημειώνουν σημαντικά καλύτερες επιδόσεις από ό,τι τα αγόρια σε μαθήματα κατά κύριο λόγο δευτερεύοντα, τα οποία βασιζονται πολύ στη γλώσσα, έναν τομέα στον οποίο θεωρείται ότι από πολύ νωρίς έχουν το προβάδισμα τα κορίτσια. Επιπλέον, η καλή επίδοση στα μαθήματα αυτά εξαρτάται και από την προσεκτική και συστηματική μελέτη του καθημερινού μαθήματος, κάτι στο οποίο διακρίνονται, επίσης, περισσότερο τα κορίτσια.

Γενικά, διαπιστώνεται καλύτερη επίδοση των κοριτσιών στο σχολείο και ιδιαίτερα στα μαθήματα εκείνα που έχουν μεγάλες γλωσσικές απαιτήσεις και απαιτήσεις μελέτης (δευτερεύοντα θεωρητικά). Αυτή η καλύτερη επίδοση των κοριτσιών στο σχολείο μάλλον εξηγεί το ότι εμφανίζονται περισσότερο θετικά διακείμενες απέναντι σε αυτό από ό,τι τα αγόρια, αλλά και την αίσθηση ελέγχου που δείχνουν να έχουν όσον αφορά την πρόδοό τους. Από τη μεριά τους, τα αγόρια εκφράζονται περισσότερο αρνητικά για το σχολείο – κάτι που πιθανόν οφείλεται στις χαμηλότερες επιδόσεις τους και στην αίσθηση προβληματικής επίδοσης από την οποία φαίνεται να διακατέχονται. Για τους μαθητές το σχολείο φαίνεται να αποτελεί κυρίως χώρο σύναψης και ανάπτυξης κοινωνικών σχέσεων, στις οποίες δίνουν μεγαλύτερη έμφαση από τις συμμαθήτριά τους.

Έτσι, έγινε φανερός ο μεγαλύτερος ακαδημαϊκός προσανατολισμός των μαθητριών σε σχέση με εκείνον των μαθητών, που συνίσταται τόσο στις καλύτερες επιδόσεις των κοριτσιών –ιδιαίτερα σε μαθήματα που απαιτούν καλή γνώση και χρήση της γλώσσας, επιμέλεια και συστηματική μελέτη– όσο και στη μεγαλύτερη επιθυμία τους για συνέχιση των σπουδών τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Διαπιστώθηκε, ακόμη, πως το

σχολείο παίζει έναν κυρίως ακαδημαϊκό ρόλο στη ζωή των κοριτσιών κι έναν περισσότερο κοινωνικό ρόλο στη ζωή των αγοριών, που εμφανίστηκαν περισσότερο δυσαρεστημένα από αυτό και έριξαν το βάρος τους στην ανάπτυξη σχέσεων με τους συνομηλίκους τους.

Επιπλέον, οι μαθητές ήταν εκείνοι που, περισσότερο από τις συμμαθήτριές τους, δεν αντιμετώπισαν το σχολείο και την εκπαίδευση ως το «εισιτήριο» για ένα καλύτερο μέλλον, οικονομικά και κοινωνικά. Διαφάνηκε, επομένως, από τη μια, η περισσότερο ιδεαλιστική αντιμετώπιση του σχολείου από τα κορίτσια – που το είδαν ως το μέσο που θα τους εξασφαλίσει την πολυπόθητη ανεξαρτησία – και από την άλλη, η περισσότερο ρεαλιστική αντιμετώπιση του σχολείου από τα αγόρια – που θεώρησαν το σχολείο ως θεσμό τελείως αποκομμένο από τις απαιτήσεις του χώρου εργασίας και της ευρύτερης κοινωνίας. Με τον τρόπο αυτό, για μεν τα αγόρια το σχολείο δεν τους προσφέρει καμία υποστήριξη στο ρόλο του «κύριου υπεύθυνου για τη συντήρηση της οικογένειας» που θα κληθούν να παίξουν στο μέλλον, για δε τα κορίτσια το σχολείο γίνεται ο θεσμός από τον οποίον προσδοκούν ότι θα τους βοηθήσει να ξεφύγουν από τον παραδοσιακά προσδιορισμένο ρόλο τους, τον περιορισμό τους στο σπίτι και την οικογένεια (Arnot et al., 1999).

Διαπιστώνεται, λοιπόν, και σε αυτήν όπως και σε άλλες έρευνες (π.χ. Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, 1997· Δεληγιάννη, 1992· Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1997) ο μεγαλύτερος ακαδημαϊκός προσανατολισμός των μαθητριών σε σύγκριση με τους μαθητές που δείχνουν να στρέφονται σε εκπαιδευτικές (Τεχνικά-Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια) και επαγγελματικές (εύρεση εργασίας) επιλογές που θα τους οδηγήσουν γρήγορα στην αγορά εργασίας και θα τους επιτρέψουν να μουν στον παραδοσιακό ρόλο του «κουβαλητή της οικογένειας». Από την άλλη, ο ακαδημαϊκός προσανατολισμός των κοριτσιών θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως περισσότερο ιδεαλιστικός, καθώς πρόκειται για επιλογή που μακροπρόθεσμα θα επιφέρει την πολυπόθητη ανεξαρτησία (κυρίως οικονομική) από γονείς και σύζυγο ή θα αποτελέσει ένα «καλό χαρτί» για έναν «καλό γάμο». Ωστόσο, σε γενικές γραμμές η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών(-τριών) – ανεξάρτητα από το φύλο – επιλέγουν να ακολουθήσουν τον γνωστό δρόμο «Γενικό Λύκειο – Εξετάσεις – Πανεπιστήμιο», γεγονός που αποτελεί αναμενόμενο εύρημα.

Φαίνεται, λοιπόν, ότι οι μαθητές(-τριες) που πήραν μέρος στην έρευνα αντιμετωπίζουν το σχολείο ως έναν θεσμό άχρηστο και αποκομμένο από τις πραγματικές ανάγκες της ζωής που μοναδικό του στόχο έχει να

τους(τις) οδηγήσει στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Οι απόψεις αυτές εκφράζονται περισσότερο από τους μαθητές από ό,τι από τις μαθήτριες, ίσως γιατί τα αγόρια αντιμετωπίζουν κάπως πιο ρεαλιστικά το θέμα της εκπαίδευσης και της μόρφωσης για το οποίο βλέπουν ότι δεν αποτελεί το εισιτήριο που θα τους εξασφαλίσει οικονομική ευρωστία και κοινωνική άνοδο. Επιπλέον, ένα ενδιαφέρον εύρημα που προέκυψε ήταν ότι περισσότερα κορίτσια από ό,τι αγόρια δεν συνέδεσαν την καλή επίδοση με την επιτυχία στη ζωή, ιδιαίτερα αν λάβουμε υπόψη τον μεγαλύτερο ακαδημαϊκό προσανατολισμό των κοριτσιών. Ίσως οι προσωπικές τους εμπειρίες –το ότι βλέπουν τον εαυτό τους και άλλα κορίτσια να τα καταφέρουν καλύτερα στο σχολείο από τα αγόρια, αλλά να έχουν λιγότερες ευκαιρίες από αυτά για επιτυχία στη ζωή– να έχουν επηρεάσει αυτήν τους την άποψη.

Ενδιαφέροντα, τέλος, ήταν και τα αποτελέσματα σχετικά με τις απόψεις μαθητών και μαθητριών για τις ανδρικές και γυναικείες ταυτότητες στο χώρο του σχολείου. Και από τα δύο φύλα εκφράστηκαν απόψεις για τις ικανότητες αγοριών και κοριτσιών που θα μπορούσαν να χαρακτηρίσουν ως αρκετά παραδοσιακές. Ωστόσο, τα αγόρια ήταν περισσότερο παραδοσιακά στις απόψεις τους σχετικά με τις επιδόσεις των δύο φύλων (π.χ., σύνδεση υψηλής επίδοσης στις θετικές επιστήμες με το ανδρικό φύλο, σύνδεση αγοριών με δημόσια σφαίρα και κοριτσιών με ιδιωτική σφαίρα), ενώ τα κορίτσια εμφανίστηκαν περισσότερο παραδοσιακά σε ό,τι αφορούσε χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των δύο φύλων (π.χ., σύνδεση του γυναικείου φύλου με τη φροντίδα, την επιμέλεια και την πειθαρχία).

Βλέπουμε γενικά ότι οι παραδοσιακές απόψεις σχετικά με το τι μπορούν και δεν μπορούν να κάνουν τα δύο φύλα εξακολουθούν να εκφράζονται σε μεγάλο βαθμό και από τους εκπροσώπους της νέας γενιάς. Συμβατικές και παραδοσιακές φαίνεται να είναι και οι εκπαιδευτικές επιλογές των δύο φύλων, γεγονός που έχει επισημανθεί και από άλλες έρευνες (π.χ. Arnot et al., 1999). Επομένως, μπορούμε να πούμε πως τα ευρήματα που προέκυψαν από τη συγκεκριμένη έρευνα επιβεβαιώνουν την υπόθεση που διατυπώθηκε αρχικά, ότι δηλαδή οι εκπαιδευτικές επιλογές είναι στοιχείο της ταυτότητας του φύλου κι έχουν άμεση σχέση με τις επιταγές που οι κοινωνικές δομές έχουν διαμορφώσει για άνδρες και γυναίκες.

Συμπερασματικά, διαπιστώνεται ότι και στην Ελλάδα όπως και διεθνώς λαμβάνει χώρα την τελευταία εικοσαετία μια εξαιρετικής σημασίας ανατροπή ως προς την εκπαίδευση των δύο φύλων: τα κορίτσια όχι μόνο

καλύπτουν το «χαμένο έδαφος» των προηγούμενων δεκαετιών, αλλά φαίνεται να πετυχαίνουν υψηλότερες επιδόσεις από τα αγόρια και να υπεραντιπροσωπεύονται στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Οπωσδήποτε οι προσπάθειες που έχουν καταβληθεί από την ελληνική πολιτεία και κυρίως από την ακαδημαϊκή κοινότητα για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση μέσα από προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και παρεμβάσεων στη σχολική τάξη (π.χ., Deliyanni & Sakka, 1998· Δεληγιάννη-Κουϊμτζή κ.ά., 2000) ευθύνονται εν μέρει γι' αυτήν τη στροφή. Ωστόσο, τον κυριότερο ρόλο στις δραματικές αλλαγές που συντελούνται όσον αφορά την εκπαίδευση των φύλων φαίνεται να παίζει η επίδραση που άσκησαν σε διαδοχικές γενιές κοριτσιών και γυναικών οι νέες οικονομικές και κοινωνικές προκλήσεις, καθώς και η φεμινιστική οπτική, σύμφωνα με την Arnot και τις συνεργάτιδές της (1999). Μέσα στον προστατευμένο χώρο του σχολείου οι νεαρές μαθήτριες έχουν πλέον τη δυνατότητα να θέτουν υπό αμφισβήτηση τα παραδοσιακά πρότυπα και τις κοινωνικές επιταγές και να διερευνήσουν τις προσωπικές τους επιθυμίες και φιλοδοξίες. Επιπλέον, τα κορίτσια μπόρεσαν να αξιοποιήσουν προς όφελός τους τις νέες εκπαιδευτικές αξίες που προωθούνται στο πλαίσιο του σύγχρονου σχολείου, όπως είναι ο ανταγωνισμός και οι υψηλές επιδόσεις, και να πάρουν τα ηνία από τα αγόρια, που βρέθηκαν περισσότερο απροετοίμαστα ν' αντιμετωπίσουν τις αλλαγές αυτές. Για να αμυνθούν, τα περισσότερα αγόρια περιχαρακώθηκαν σε μια εντελώς παραδοσιακή ανδρική ταυτότητα, απορρίπτοντας το σχολείο και τις υψηλές επιδόσεις ως «γυναικείες» ενασχολήσεις και αποσυνδέοντας το σχολείο από τη μελλοντική τους ζωή.

Ωστόσο, έξω από το σχολείο τόσο η αγορά εργασίας, όσο και οι κοινωνικές επιταγές εξακολουθούν να προβάλλουν τους παραδοσιακούς ρόλους των φύλων και να λειτουργούν με βάση αυτή, με αποτέλεσμα μαθητές και μαθήτριες να μην έχουν –πιθανόν– αυξημένα κίνητρα για να επιδιώξουν την εισαγωγή τους σε μη παραδοσιακούς για το φύλο τους εκπαιδευτικούς και επαγγελματικούς χώρους. Έτσι, αγόρια και κορίτσια εξακολουθούν να εκφράζουν παραδοσιακές απόψεις για τους ρόλους των φύλων. Διαφαίνεται, λοιπόν, η ανάγκη προσανατολισμού της έρευνας και των προγραμμάτων προώθησης της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση προς μια διεύρυνση των ταυτοτήτων των φύλων έτσι ώστε τα νέα παιδιά να μπορούν να διερευνήσουν χαρακτηριστικά, συμπεριφορές και χώρους έξω από τα σαφώς προσδιορισμένα για το φύλο τους και να διευρύνουν τις επιλογές τους, εκπαιδευτικές και επαγγελματικές.

Βιβλιογραφία

- AMERICAN ASSOCIATION OF UNIVERSITY WOMEN (1992). *How schools shortchange girls*. Washington, DC: American Association of University Women Educational Foundation.
- ARNOT, M., GRAY, J., JAMEW, M. & RUDDUCK, J. (1998). *A review of recent research on gender and educational performance*. London: OFSTED Research Series, The Stationery Office.
- ARNOT, M., DAVID, M. & WEINER, G. (1999). *Closing the gender gap*. Cambridge: Polity Press.
- ΒΙΤΣΙΛΑΚΗ-ΣΟΡΩΝΙΑΤΗ, Χ. (1997). Ο ρόλος του φύλου στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών φιλοδοξιών. Στο Β. ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ και Σ. ΖΙΩΓΟΥ (Επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- COLEY, R. (2001). *Differences in the gender gap: Comparisons across racial/ethnic groups in education and work*. Princeton: Educational Testing Service, Policy Information Center.
- CONE, C. (2004). Technically speaking: Girls and computers. In P. O'REILLY, E.M. PENN, & K. DE MARRAIS (Eds.), *Educating young adolescent girls*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ-ΚΟΥΪΜΤΖΗ, Β. (1992). Η εικόνα για τον κόσμο της αγοράς εργασίας σε αγόρια και κορίτσια εφηβικής ηλικίας: μια πρώτη προσέγγιση για την επίδραση των παραγόντων φύλο και κοινωνικο-οικονομική προέλευση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 16, 75-96.
- DELIYANNI, K. & SAKKA, D. with S. RENTZIS (1998). *Project Arianne (Greece). Final Report: Masculinities in Europe*. Brussels: European Commission, General Direction XXII, Education, Formation and Youth.
- ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ-ΚΟΥΪΜΤΖΗ, Β., ΣΑΚΚΑ, Δ. & ΨΑΛΤΗ, Α. με τις ΦΡΟΣΗ, Λ., ΑΡΚΟΥΜΑΝΗ, Σ., ΣΤΟΓΙΑΝΝΙΔΟΥ, Α., ΣΥΓΚΟΛΛΙΤΟΥ, Ε. (2000). «Ταυτότητες φύλου και επιλογές ζωής: τελική Έκθεση». Θεσσαλονίκη: Τμήμα Ψυχολογίας, Α.Π.Θ. και Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, Υπουργείο Παιδείας (ΕΠΕΑΕΚ-Ενέργεια 3.2β).
- ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ-ΚΟΥΪΜΤΖΗ, Β. & ΣΑΚΚΑ, Δ. με τις ΗΡΑΚΛΕΙΔΟΥ, Μ. & ΦΡΟΣΗ, Λ. (2005). *Μεγαλώνοντας ως αγόρι: διερεύνηση της ανάπτυξης της ανδρικής ταυτότητας στην εφηβική ηλικία*. Αθήνα: Gutenberg.
- ΔΗΜΗΤΡΟΠΟΥΛΟΣ, Ε., ΘΕΟΔΟΣΙΟΥ, Δ., ΠΑΠΑΔΗΜΗΤΡΙΟΥ, Α. & ΠΑΠΑΘΑΝΑΣΙΟΥ, Π. (1985). *Εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών της Γ' Λυκείου: υπόθεση κοινωνικής τάξης; Μια εμπειρική διερεύνηση του προβλήματος*. Θεσσαλονίκη: έκδοση των ιδίων.
- ΜΑΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ, Ε. (2002). Ο παράγοντας φύλο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: όψεις συνέχειας και μεταβολής. Στο Β. ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ, Σ. ΖΙΩΓΟΥ & Λ. ΦΡΟΣΗ (Επιμ.), *Φύλο και Εκπαιδευτική Πραγματικότητα στην Ελλάδα*. Αθήνα: ΚΕΘΙ.

- ΜΠΟΥΡΝΟΥΔΗ, Ε. & ΨΑΛΤΗ, Α. (1997). Επαγγελματικές επιλογές και προσδοκίες των νέων και της οικογένειάς τους. Η επίδραση του φύλου. Στο Β. ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ και Σ. ΖΙΩΓΟΥ (Επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- MURPHY, P. & ELWOOD, J. (1999). Gendered learning outside school: Influences on achievement. In D. EPSTEIN, J. ELWOOD, V. HEY & J. MAW (Eds.), *Failing boys?* Buckingham: Open University Press.
- O'REILLY, P., PENN, E.M. & DE MARRAIS, K. (2001). *Educating young adolescent girls*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- SAMMONS, P., THOMAS, S., MORTIMORE, P., OWEN, C. & PENNELL, H. (1994). *Assessing school effectiveness: Developing measures to put school performance in context*. Report. London: University of London, Institute of Education.
- ΣΙΔΗΡΟΠΟΥΛΟΥ-ΔΗΜΑΚΑΚΟΥ, Δ. (1997). Εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές των δύο φύλων: ο ρόλος του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού. Στο Β. ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ & Σ. ΖΙΩΓΟΥ (Επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- TEESE, R., DAVIES, M., CHARLTON, M. & POLESEL, J. (1995). *Who wins at school? Boys and girls in Australian Secondary Education*. Melbourne: Dept. of Education Policy and Management, University of Melbourne.
- WILLINGHAM, W.W. & COLE, N.S. (1997). *Gender and fair assessment*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- WINCHELL, M. (1995). Reducing gender bias in science instruction. *NASP Communiqué*, 19-21.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΙΝΑΚΑΣ Π3.1: Ο εαυτός στο σχολείο: Περιγραφή παραγόντων

Παράγοντες	Περιγραφή	Φορτίσεις
Αρνητική γνώμη για το σχολείο και αίσθηση προβληματικής επίδοσης	• Συχνά αισθάνομαι «έξω από τα πράγματα» στην τάξη μου.	0,54
	• «Μου την έχει δώσει» το σχολείο.	0,49
	• Σπάνια κάνω τα μαθήματά μου.	0,74
	• Δεν μπορώ να θυμηθώ τι μου ζητά να κάνω ο καθηγητής / η καθηγήτριά μου.	0,63
	• Τα παρατάω όταν δεν καταλαβαίνω κάτι.	0,57
	• Συχνά ονειροπολώ στην τάξη.	0,56
	• Η επίδοσή μου στα διαγωνίσματα είναι χαμηλή.	0,61
Θετική γνώμη για το σχολείο	• Συνήθως πηγαίνω πρόθυμα στο σχολείο.	0,72
	• Μου αρέσει όταν ξεκινάμε καινούργια ενότητα σε ένα μάθημα.	0,63
	• Μου αρέσει το σχολείο.	0,75
Αίσθηση προσωπικής ικανότητας	• Τα καταφέρνω καλύτερα όταν εργάζομαι μόνος/η μου.	0,53
	• Αισθάνομαι ικανοποιημένος/η από την επίδοσή μου στο σχολείο.	0,67
	• Μπορώ να εκφραστώ καλά στον γραπτό λόγο.	0,63
Καλές σχέσεις με άλλους	• Είμαι δημοφιλής στην τάξη μου.	0,68
	• Τα πάω καλά με τους/τις συμμαθητές/τριές μου στο σχολείο.	0,69
	• Συμμετέχω ενεργά σε ομαδικές δραστηριότητες.	0,68
Αδιαφορία και άγχος	• Κάνω τα μαθήματά μου, αλλά τίποτε παραπάνω.	0,68
	• Αγχώνομαι όταν μου απευθύνουν το λόγο μέσα στην τάξη.	0,55
Αίσθηση ελέγχου	• Μπορώ να επηρεάσω την πρόοδό μου στο σχολείο.	0,88

ΠΙΝΑΚΑΣ Π3.2: Απόψεις των εφήβων για τις ικανότητες αγοριών και κοριτσιών στο σχολείο: Περιγραφή Παραγόντων

Παράγοντες	Περιγραφή	Φορτίσεις
Καταμερισμός των ρόλων ανά φύλο: Σύνδεση των αγοριών με τη δημόσια σφαίρα ζωής και των κοριτσιών με την ιδιωτική	• Είναι πιο σημαντικό για ένα αγόρι παρά για ένα κορίτσι να πετύχει στο πανεπιστήμιο.	0,54
	• Τα αγόρια είναι πιο κατάλληλα να συμμετέχουν στη δημόσια ζωή αργότερα.	0,70
	• Τα αγόρια είναι πιο κατάλληλα να καταλάβουν αργότερα διοικητικές θέσεις.	0,73
	• Τα αγόρια είναι πιο κατάλληλα για να παίρνουν σημαντικές αποφάσεις μέσα στην οικογένεια.	0,78
	• Τα αγόρια είναι πιο κατάλληλα να κερδίζουν το ψωμί της οικογένειας.	0,77
	• Τα κορίτσια είναι πιο κατάλληλα για να αναλαμβάνουν δουλειές του σπιτιού.	0,65
	• Τα αγόρια είναι πιο κατάλληλα για να παίρνουν αποφάσεις για θέματα της δημόσιας ζωής που αφορούν την πολιτική, την οικονομία, την εξωτερική πολιτική.	0,71
	• Τα κορίτσια δεν είναι ανάγκη να ανησυχούν πολύ για το αν θα βρουν δουλειά.	0,55
	• Τα κορίτσια θα παντρευτούν σε σύντομο χρονικό διάστημα μετά το σχολείο.	0,59
Η φροντίδα ως χαρακτηριστικό της γυναικείας ταυτότητας	• Τα κορίτσια είναι πιο κατάλληλα για να παρέχουν φροντίδα.	0,68
	• Τα κορίτσια είναι πιο κατάλληλα για να ασχολούνται με τα μικρά παιδιά ως γονείς.	0,63
	• Τα κορίτσια είναι πιο κατάλληλα για να παίρνουν αποφάσεις για θέματα της δημόσιας ζωής που αφορούν τους πρόσφυγες, το περιβάλλον, την κοινωνική πολιτική.	0,57
	• Τα κορίτσια είναι πιο κατάλληλα για επαγγέλματα που απαιτούν φροντίδα.	0,72
	• Τα κορίτσια είναι πιο κατάλληλα για επαγγέλματα που έχουν σχέση με ανθρώπους.	0,67
Η πειθαρχία και η επιμέλεια ως χαρακτηριστικά των κοριτσιών	• Τα αγόρια έχουν προβλήματα πειθαρχίας.	0,68
	• Τα κορίτσια ενδιαφέρονται περισσότερο από τα αγόρια για το διάβασμα.	0,76
	• Τα κορίτσια είναι πιο μελετηρά από ό,τι τα αγόρια.	0,73

Παράγοντες	Περιγραφή	Φορτίσεις
Η υψηλή επίδοση ως χαρακτηριστικό των κοριτσιών	• Τα αγόρια δεν ενδιαφέρονται για υψηλές επιδόσεις στο σχολείο.	0,64
	• Ταιριάζει πιο πολύ στα κορίτσια να είναι καλές μαθήτριες.	0,69
	• Είναι πιο σημαντικό για τα κορίτσια να έχουν καλές επιδόσεις στο σχολείο.	0,64
Η ακαδημαϊκή επιτυχία ασυμβίβαστη με το γυναικείο φύλο	• Τα κορίτσια δεν πρέπει να είναι ανταγωνιστικά γιατί τα αγόρια δεν συμπαθούν τα κορίτσια που κερδίζουν στον ανταγωνισμό.	0,53
	• Τα αγόρια χρειάζονται περισσότερη ενθάρρυνση από τα κορίτσια για να πετύχουν καλές επιδόσεις.	0,65
	• Τα κορίτσια συχνά κρύβουν τις υψηλές τους ακαδημαϊκές επιδόσεις, γιατί φοβούνται ότι τα αγόρια θα τις αντιπαθήσουν.	0,71
Η υψηλή επίδοση στις θετικές επιστήμες ως χαρακτηριστικό των αγοριών	• Τα αγόρια έχουν μεγαλύτερες ικανότητες να επιτύχουν υψηλές επιδόσεις στα μαθηματικά.	0,65
	• Τα κορίτσια δεν τα καταφέρνουν στις θετικές επιστήμες τόσο καλά όσο τα αγόρια.	0,69
Η σημασία του σχολείου: η υψηλή επίδοση δεν συνδέεται με την επιτυχία στη ζωή	• Δεν είναι απαραίτητο για ένα κορίτσι να είναι καλή μαθήτρια, για να τα πάει καλά στη ζωή αργότερα.	0,78
	• Δεν είναι απαραίτητο για ένα αγόρι να είναι καλός μαθητής, για να τα πάει καλά στη ζωή.	0,79

4.

Ταυτότητες φύλου και επαγγελματικές επιλογές

A. ΣΤΟΓΙΑΝΝΙΔΟΥ, Δ. ΣΑΚΚΑ & Β. ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ-ΚΟΥΪΜΤΖΗ

Εισαγωγή

Ταυτότητα και επαγγελματικές επιλογές

Η ΣΤΑΣΗ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗ ΚΑΙ ΟΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΕΠΙΛΟΓΕΣ αντανακλούν σε μεγάλο βαθμό στοιχεία της ίδιας της λειτουργικότητας και της ταυτότητας του ατόμου. Η παραδοσιακή θεώρηση της εργασιακής ταυτότητας, ως συνώνυμης με το συγκεκριμένο επάγγελμα που ασκεί κάποιος, έχει δώσει τη θέση της σε προσπάθειες παρακολούθησης των συνεχώς μεταβαλλόμενων διαδικασιών σύνδεσής της με το επάγγελμα που ασκούμε. Η νέα αυτή θεώρηση έχει τις ρίζες της, από τη μια πλευρά, σε μια σειρά από αλλαγές στις συνθήκες και την έννοια της εργασίας και, από την άλλη, σε νέες θεωρητικές προτάσεις στο χώρο της ψυχολογίας της επαγγελματικής σταδιοδρομίας.

Στο επίπεδο της αγοράς εργασίας, δεν συναντάται πλέον η έννοια της ‘διά βίου σταδιοδρομίας’, γεγονός που καταργεί έτσι τη λογική της επιλογής της δουλειάς σε μια στιγμή στο χρόνο και της ταύτισης της ζωής με ένα επάγγελμα. Μέσα από τις τεχνολογικές αλλά και πολιτισμικές εξελίξεις, όλο και μεγαλύτερος αριθμός ατόμων καλείται να κάνει αλλαγές σταδιοδρομίας περισσότερες από μια φορά στη ζωή του. Αυτό υπονοεί ότι και οι επαγγελματικές επιλογές χαρακτηρίζονται και περιγράφονται πληρέστερα μέσα από έννοιες όπου αναλύονται συγκεκριμένες δεξιότητες ή αναπτυξιακές διαδικασίες παρά συγκεκριμένες επαγγελματικές κατηγορίες (Gibson & Mitchell, 1990).

Στο πλαίσιο των παραπάνω, συνδεδεμένες έννοιες με την εργασιακή ταυτότητα, όπως τα ενδιαφέροντα ή οι επαγγελματικές δεξιότητες, σταματούν να παίζουν τον κεντρικότερο ρόλο. Στο χώρο της επαγγελματικής συμβουλευτικής και ψυχολογίας, η λογική της ταύτισης μεταξύ προσωπικών εργασιακών χαρακτηριστικών και απαιτήσεων της αγοράς εργασίας, σε συνδυασμό με τις συγκριτικά σταθερές εργασιακές συνθήκες αποτέλεσε γόνιμο έδαφος στο μεγαλύτερο μέρος του 20ού αιώνα για την ανάπτυξη ψυχομετρικών εργαλείων κατάλληλων για την αναζήτηση των προσωπικών αυτών χαρακτηριστικών. Ιδιαίτερα στο χώρο του επαγγελματικού προσανατολισμού, η ψυχομετρική διερεύνηση στοιχείων προσωπικότητας, επαγγελματικών ενδιαφερόντων και επαγγελματικών αξιών θεωρούνταν ότι αποτελούσε τη σταθερή βάση πρόβλεψης της μελλοντικής εργασιακής επιτυχίας. Ήδη από τη δεκαετία του 1980 διατυπώνονται απόψεις για τη μικρή χρησιμότητα των ψυχομετρικών εργαλείων ενοτοπισμού των επαγγελματικών ενδιαφερόντων, υποστηρίζοντας πως παρόμοιες και εξίσου ακριβείς πληροφορίες μπορεί να λάβει κανείς από διαδικασίες όπου τα άτομα εκφράζουν αυθόρμητα τα ενδιαφέροντά τους (Apostal, 1991· Athanasou & Cooksey, 1993).

Γενικότερα, μέσα από ένα πλαίσιο αναπτυξιακής προοπτικής, προτείνεται ότι ίσως να είναι περισσότερο αποδοτική η αναζήτηση του τρόπου και των διαδικασιών με τους οποίους διαμορφώνει κανείς ενδιαφέροντα, παρά το τελικό αποτέλεσμα (Savickas, 2003). Οι προτάσεις αυτές αντανακλούν την επίδραση του κοινωνικού δομισμού (Gergen, 1991) και στο χώρο της μελέτης της επαγγελματικής σταδιοδρομίας, όπου η εργασία θεωρείται «κοινωνική διάδραση» και οι επαγγελματικές κατηγορίες δεν είναι παρά «συντονισμένα σύνολα δραστηριοτήτων» τα οποία αποκτούν νόημα μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικά πλαίσια και μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Savickas, 2003). Η εργασιακή ταυτότητα δεν μπορεί να είναι αποκομμένη από τη συνολική ταυτότητα του ατόμου και νοηματοδοτείται μέσα από πολλαπλούς ρόλους και πλαίσια (Palladino Schultheiss et al., 2003). Η τελική επιτυχημένη προσαρμογή σε μια σταδιοδρομία είναι άμεσα συνυφασμένη με τη νοηματοδότηση της συμπεριφοράς και την προσωπική αίσθηση ότι αποκτά νόημα και σκοπό η οποιαδήποτε εργασιακή δραστηριότητα (Cochran, 1997).

Από την άλλη πλευρά, ένα μεγάλο μέρος της έρευνας και πρακτικής στο χώρο της επαγγελματικής σταδιοδρομίας εξακολουθεί και στηρίζεται στη χρήση ποσοτικών μεθόδων μελέτης με στόχο την αναζήτηση μεταβλητών που προβλέπουν την πορεία και τα αποτελέσματα της επαγγελ-

ματικής αναζήτησης. Οι Collin & Young (2003) υποστηρίζουν, πιστεύουμε εύστοχα, ότι οι έννοιες του κοινωνικού δομισμού προσφέρουν μια νέα προοπτική κατανόησης του χώρου χωρίς να αποκλείουν τη συνέχιση της χρήσης ποσοτικών μεθόδων και θεωρητικών προτάσεων που στηρίζονται σε θετικιστικές προσεγγίσεις.

Θεωρητικό πλαίσιο κατανόησης των επαγγελματικών επιλογών

Στο χώρο των επαγγελματικών επιλογών, είναι σημαντική η διαφοροποίηση μεταξύ επαγγελματικών φιλοδοξιών, των επιθυμιών, δηλαδή, των μελλοντικών εργαζομένων, και επαγγελματικών προσδοκιών, οι οποίες αντανακλούν τις πιθανότητες για την πραγματοποίηση των φιλοδοξιών (Johnson, 1995). Και οι δύο έννοιες είναι πολυδιάστατες, και θεωρούνται ότι επηρεάζονται από προσωπικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες. Ο συστηματικός σχεδιασμός της καριέρας εξαρτάται από το συνδυασμό φιλοδοξιών και προσδοκιών που καταλήγουν σε κίνητρα σταδιοδρομίας, κίνητρα επιτυχίας και αφοσίωση σε επαγγελματικούς στόχους (Farmer & Chung, 1995).

Οι θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης, παρά τις διαφορές τους, εστιάζουν στις διαδικασίες μέσα από τις οποίες το άτομο διαμορφώνει τις τελικές του επιλογές, υιοθετώντας την έννοια της συνεχούς εξέλιξης της εργασιακής ταυτότητας κατά τη διάρκεια της σταδιοδρομίας (Gibson & Mitchell, 1990). Πιστεύουμε ότι η προσέγγιση της κοινωνικής μάθησης του Albert Bandura (1986) προσφέρει ένα χρήσιμο μοντέλο για την κατανόηση των παραμέτρων που συμβάλλουν στις επαγγελματικές επιλογές, καθώς και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ προσωπικών χαρακτηριστικών και περιβαλλοντικών συνθηκών. Κεντρική θέση κατέχει η έννοια της αυτεπάρκειας ή αυτο-αποτελεσματικότητας, η οποία ορίζεται ως η γνωστική εκτίμηση του ατόμου για την ικανότητά του να οργανώσει και να εκτελέσει μια σειρά ενεργειών με επιτυχία και είναι, τουλάχιστον, το ίδιο σημαντική με τις αντικειμενικά μετρήσιμες ικανότητες του ατόμου (Bandura, 1989, 1991). Φαίνεται να επηρεάζει το ξεκίνημα των ενεργειών, το μέγεθος της προσπάθειας που θα καταναλωθεί και την επιμονή στο συγκεκριμένο αντικείμενο, όταν παρουσιάζονται εμπόδια (Κρίβας, 1997· Schaefers et al., 1997).

Η έννοια της αυτεπάρκειας έχει επεκταθεί και στο χώρο της επαγγελματικής συμβουλευτικής, καθώς προβλέπει ενδιαφέροντα και επιλογές και σε επίπεδο σπουδών, αλλά και επαγγελματικής λειτουργικότητας

(Betz et al., 1996· Blustein et al., 1989· Lent et al., 1994). Οι σχετικές μελέτες υποστηρίζουν ότι η αυτεπάρκεια αποτελεί σημαντικό διαμεσολαβητικό παράγοντα κατά την πρόβλεψη ακαδημαϊκής επίδοσης και επιμονής, καθώς και της λήψης επαγγελματιών αποφάσεων (Betz et al., 1996· Schaefers et al., 1997).

Επεκτείνοντας τις βασικές θέσεις της προσέγγισης της κοινωνικής μάθησης, οι Lent, Brown & Hackett (1994) προτείνουν ένα μοντέλο κατανόησης των τελικών επαγγελματιών επιλογών μέσα από την αλληλεπίδραση προσωπικών, περιβαλλοντικών και συμπεριφορικών μεταβλητών. Η «κοινωνικογνωστική θεωρία σταδιοδρομίας» δίνει έμφαση στη μάθηση που προκύπτει μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση ατόμου και περιβάλλοντος, καθώς και στην ενεργητική στάση κάθε ανθρώπου σε σχέση με τις απόψεις του, τις επιλογές του και την ικανότητά του να σχεδιάζει το μέλλον του (Lent et al., 1994, 2005). Μιλούν για μια ‘ενοποιούσα’ θεωρία (unifying theory) η οποία προσπαθεί να λάβει υπόψη τη δυναμική σχέση μεταξύ προσωπικών χαρακτηριστικών και περιβάλλοντος. Τα κύρια στοιχεία, από την πλευρά του ατόμου, είναι η αυτεπάρκεια αλλά και οι προσδοκίες αποτελέσματος, τις οποίες διαφοροποιούν από την αυτεπάρκεια, η οποία εκφράζει την προσωπική αντίληψη για τις ικανότητες, και τις ορίζουν ως την προσωπική άποψη για το τι πρόκειται να γίνει αν το άτομο προχωρήσει στην εκτέλεση των σχεδίων του (Lent, 1994, σ. 5). Οι συνθήκες είτε με τη μορφή κοινωνικής στήριξης, είτε με τη μορφή κοινωνικών εμποδίων, περιγράφονται ως αποτελέσματα και του προσωπικού περιβάλλοντος (οικογένεια, συνομήλικοι κ.τ.λ.), αλλά και του ευρύτερου κοινωνικού, πολιτισμικού, πολιτικού πλαισίου που συχνά καθορίζει τις επαγγελματικές επιλογές.

Αυτό που υπονοείται από όλα τα παραπάνω είναι ότι η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι άνθρωποι σχετίζονται με την επαγγελματική τους ζωή απαιτεί να δεχτούμε πολύπλοκες και διαδραστικές μεταβλητές. Η ανάλυση των επιμέρους στοιχείων, όπως ενδιαφέροντα, αξίες, στοιχεία προσωπικότητας βοηθά μόνο στο βαθμό που χρησιμοποιούνται για την ένταξή τους σε ένα σύστημα το οποίο ορίζεται από κοινωνικά, πολιτισμικά δεδομένα και το άτομο είναι τελικά ο ενεργητικός ερμηνευτής της πραγματικότητας: ουσιαστικά, η προσωπική αντίληψη αποτελεί τη σημαντικότερη διαμεσολαβούσα μεταβλητή προς τις τελικές επαγγελματικές επιλογές. Η προσωπική ενεργοποίηση είναι προϋπόθεση για την κινητοποίηση για δράση, αποτελεσματικές ενέργειες και, κυρίως, για τη θεώρηση των ενεργειών ως σημαντικών για το ίδιο το άτομο.

Η διαμόρφωση των επαγγελματικών επιλογών

Η οικογένεια και το φύλο φαίνονται να αποτελούν τους ισχυρότερους διαμορφωτές των φιλοδοξιών, αλλά και να επηρεάζουν την πορεία από τις φιλοδοξίες στις προσδοκίες και, τελικά, στις επαγγελματικές επιλογές.

Το οικογενειακό περιβάλλον επιδρά στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του ατόμου και επηρεάζει την επαγγελματική και γενικότερη ανάπτυξη του. Συνειδητά, οι γονείς κυρίως, επηρεάζουν την ανάπτυξη μέσα από τις προσδοκίες τους, τις επιθυμίες τους, τις κατευθύνσεις και αρχές που προσπαθούν να μεταδώσουν, τις ευκαιρίες για σπουδές που προσφέρουν και άλλα. Μη συνειδητά, επηρεάζουν με την οικονομική τους κατάσταση, με το πολιτιστικό τους επίπεδο, με το επίπεδο μόρφωσης, με το επάγγελμα, με τον τρόπο ζωής τους και τα πρότυπα αξιών. Ο Marjoribanks (1991) περιγράφει δύο είδη οικογενειακής επίδρασης: το 'ανθρώπινο απόθεμα' που καθορίζεται από τη μόρφωση και το επάγγελμα των γονέων και το 'κοινωνικό απόθεμα' που καθορίζεται από τις σχέσεις γονέων-παιδιού, θεωρώντας στενότερη τη σύνδεση μεταξύ του κοινωνικού αποθέματος της οικογένειας και των επαγγελματικών φιλοδοξιών των παιδιών. Άλλες σχετικές έρευνες δείχνουν ότι η οικογενειακή λειτουργικότητα είναι πιο συχνός και δυνατός προβλεπτικός παράγοντας της επαγγελματικής ανάπτυξης από ό,τι το φύλο, το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και η ακαδημαϊκή απόδοση (Penick & Jepsen, 1992).

Γενικά, η επίδραση της οικογένειας στις επαγγελματικές επιλογές είναι τόσο σημαντική ώστε ο Neimeyer (2003) να θεωρεί ασαφή τα όρια μεταξύ της επίδρασης στις επαγγελματικές επιλογές και της συνολικής επίδρασης στην ανατροφή των παιδιών.

Παρά τις διαπιστωμένες ομοιότητες όσον αφορά στην επαγγελματική σταδιοδρομία, η διαδικασία επιλογής και σταδιοδρομίας παραμένει περισσότερο σύνθετη για τις γυναίκες, συγκριτικά με τους άνδρες και καθορίζεται από παράγοντες όπως οι ικανότητες, τα ηλικιακά χαρακτηριστικά, οι στάσεις απέναντι στα φύλα, και οι οικογενειακές σχέσεις (O'Brien & Fassinger, 1993). Στο θεωρητικό πλαίσιο της κοινωνικής μάθησης, η προσέγγιση κατανόησης των επαγγελματικών επιλογών εστιάζει στις διαδικασίες κοινωνικοποίησης της ταυτότητας και των φυλετικών ρόλων και στον τρόπο με τον οποίο αυτές επηρεάζουν τις στάσεις, τις αντιλήψεις, τα κίνητρα, τις επιλογές και τη συμπεριφορά (Farmer, 1997).

Τόσο τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα, όσο και η αντίληψη επαγγελ-

ματικών ικανοτήτων, φαίνονται να συνδέονται με το φύλο, πρόκειται όμως για μια πολύπλοκη σχέση η οποία επηρεάζεται και από άλλους διαμεσολαβητικούς παράγοντες, πέραν του φύλου (Maccoby & Jacklin, 1974· Mc Donald & Jessell, 1992). Παραδείγματος χάριν, ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι δεν υπάρχει σημαντική διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα στην αυτοεκτίμηση και τις επαγγελματικές επιλογές, όταν λαμβάνονται υπόψη παράγοντες όπως η εθνότητα και η σχολή φοίτησης (Mitchell & Fandt, 1995). Σε συγχρονικές έρευνες παρατηρείται ότι γυναίκες και άνδρες έχουν το ίδιο σταθερούς στόχους και χαρακτηριστικά, και ότι οι διαφοροποιήσεις παρατηρούνται μόνο σε επίπεδο μη σημαντικών, για τα ίδια τα άτομα, αντιλήψεων (Langan-Fox, 1991).

Από την άλλη πλευρά όμως, οι μακρόχρονες μελέτες δείχνουν ότι η πορεία από τις υψηλές φιλοδοξίες κατά την εφηβεία προς πιο ρεαλιστικές προσδοκίες αργότερα και τις τελικές επαγγελματικές δραστηριότητες, διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο σε συνδυασμό με τις περιβαλλοντικές και κοινωνικές συνθήκες, που επιτρέπουν ή όχι την πραγματοποίηση των φιλοδοξιών. Παραδείγματος χάριν, σε μακρόχρονη παρακολούθηση ατόμων από την παιδική ηλικία ως την ενήλικη ζωή, βρέθηκε ότι για τα παιδιά που είχαν υψηλές προσδοκίες, αυτές συνδεόταν με το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, τη σχολική επίδοση και το σχολικό περιβάλλον (παρακολούθηση μικτών ως προς το φύλο ή μη σχολείων). Ένα ενδιαφέρον εύρημα ήταν ότι και τα κορίτσια και τα αγόρια που παρακολουθούσαν σχολεία μόνο με ομόφυλα παιδιά, είχαν λιγότερα στερεότυπα ως προς τις ακαδημαϊκές και επαγγελματικές δυνατότητες των δύο φύλων (Schoon, 2001). Σε άλλη μακρόχρονη έρευνα βρέθηκε ότι το φύλο, η φυλή και το είδος του σχολείου –ιδιωτικό ή όχι, γενικής ή τεχνικής παιδείας– προέβλεπαν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές, όχι όμως οι βαθμοί σχολικής επίδοσης (Mau & Bikos, 2000). Η μελέτη της επίδρασης του φύλου σε συνδυασμό με τη φυλή δείχνουν επίσης σημαντική σύνδεση με την πορεία των επαγγελματικών επιλογών: οι μαύρες γυναίκες σε δυτικές χώρες φαίνονται να μειώνουν πιο πολύ τις προσδοκίες τους συγκριτικά με τις λευκές (Johnson, 2002).

Την πολυπλοκότητα των παρατηρούμενων συνδέσεων αυξάνει και η θεώρηση επιπλέον παραγόντων όπως η κοινωνικοοικονομική προέλευση, η αυτεπάρκεια και η ενασχόληση με επαγγέλματα τα οποία στερεότυπα συνδέονται με το ένα ή το άλλο φύλο. Για κορίτσια από χαμηλά οικονομικά στρώματα, η έντονη αυτεπάρκεια στο να τα βγάλουν πέρα με πολλαπλούς ρόλους είχε σημαντική επίδραση στην αφοσίωση στη σταδιοδρο-

μία, μάλιστα η συγκριτική διερεύνηση μεταξύ αφοσίωσης στη σταδιοδρομία και αφοσίωσης στην οικογένεια είχε θετική συσχέτιση (McWhirter et al., 1998). Οι γυναίκες σε παραδοσιακά «ανδρικά» γνωστικά αντικείμενα, είχαν ίδια αυτεπάρκεια, ενδιαφέροντα και προσδοκίες από τις σπουδές τους με τους άνδρες, αλλά έβλεπαν λιγότερα κοινωνικά εμπόδια και περισσότερη κοινωνική στήριξη από ό,τι οι μαύροι άνδρες (Lent et al., 2005).

Οι επαγγελματικές αξίες

Οι επαγγελματικές αξίες καθορίζουν τη στάση απέναντι στην εργασία και αποτελούν ίσως τον πυρήνα της κινητοποίησης προς μια συγκεκριμένη επαγγελματική κατεύθυνση, αλλά και τον καθοριστικό παράγοντα αξιολόγησης της ικανοποίησης από την εργασία. Σύμφωνα με την κοινωνικογνωστική θεωρία σταδιοδρομίας (Lent et al., 1994), οι προσδοκίες αποτελέσματος εμπεριέχουν και τις αξίες, καθώς αυτές καθορίζουν τι ικανοποιεί το άτομο και τι όχι, ποιες είναι οι προτεραιότητες και ποιες, τελικά, δραστηριότητες έχουν νόημα για το ίδιο. Αυτές δημιουργούνται μέσα από τα πρότυπα του περιβάλλοντος και καθορίζουν τι έχει αξία και τι όχι. Η θεώρηση του περιβάλλοντος ως κύριου διαμορφωτή των αξιών αυτών, με φορέα διαμόρφωσης την οικογένεια και κύριο διαμεσολαβητικό παράγοντα το φύλο, φαίνεται να αποτελεί κοινή παραδοχή στη σχετική βιβλιογραφία (Johnson, 2002· Ovadia, 2001). Οι επαγγελματικές αξίες μπορούν να περιγραφούν και ως «η αντανάκλαση της φυσικής και κοινωνικής πραγματικότητας μέσα στην οποία ζούμε» (Thiessen & Blasius, 2002, σ. 1).

Στις δυτικές χώρες, τουλάχιστον, έχει αλλάξει το νόημα αρκετών αξιών που συνδέονται με την εργασία, συγκριτικά με προηγούμενες δεκαετίες. Στη δεκαετία του 1960 ήταν έντονη η πεποίθηση ότι η σκληρή δουλειά ανταμείβεται και η αίσθηση του αυτοσεβασμού βασιζόταν σε μεγάλο βαθμό στην έντονη εργασιακή δράση. Από τη δεκαετία του 1980 και έπειτα, η οικονομική ανασφάλεια έχει διαφορετική μορφή. Τουλάχιστον για τις δυτικές χώρες, ένα ελάχιστο επίπεδο εργασιακής δραστηριότητας που καλύπτει βασικές βιοτικές ανάγκες θεωρείται δεδομένο και οι άνθρωποι θεωρούν σημαντική και την ποιότητα ζωής. Επιπλέον, τα κινήματα των ανθρώπινων δικαιωμάτων έχουν συμβάλει ώστε οι επιθυμίες και ανάγκες για την εξασφάλιση των απαραίτητων προς το ζην μέσα από την εργασία να συνοδεύονται και από την πεποίθηση και απαίτηση για μια σειρά δικαιωμάτων στην εργασία (Gibson & Mitchell, 1990). Για

όλους αυτούς τους λόγους, η μελέτη των αξιών αποκτά νέο νόημα και κεντρική θέση στις προσπάθειες κατανόησης της διαδικασίας μέσα από την οποία οι νέοι και νέες καταλήγουν στις επαγγελματικές τους επιλογές.

Στις κοινωνικές επιστήμες, οι αξίες που σχετίζονται με την εργασία διαχωρίζονται σε εσωτερικές (intrincic) ως προς την εργασία και εξωτερικές (extrincic) (Ovadia, 2001). Οι πρώτες συνδέονται με στοιχεία όπως η αμοιβή, η εργασιακή ασφάλεια και σταθερότητα, ο χρόνος εργασίας κ.ά. Οι δεύτερες σχετίζονται περισσότερο με τις επιθυμίες του ατόμου για τα λειτουργικά χαρακτηριστικά της εργασίας, όπως, π.χ., η δυνατότητα για δημιουργικότητα, προσωπική ανάπτυξη και η πρόκληση ενδιαφέροντος. Οι αλλαγές που περιγράφονται παραπάνω προφανώς δίνουν διαφορετικό νόημα στην έννοια της εργασιακής επιτυχίας, η οποία παίζει κεντρικό ρόλο και στις αποφάσεις αλλά και, το σημαντικότερο, στην ικανοποίηση που αντλεί κανείς από την εργασία.

Φαίνεται πως η αξία της εργασίας και, κυρίως, το νόημα της προσωπικής επιτυχίας στη σταδιοδρομία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις εκάστοτε κοινωνικές νόρμες. Παραδείγματος χάριν, στις κοινωνίες με Δυτική κουλτούρα, η «υλική» επιτυχία θεωρείται το βασικό ζητούμενο, αφήνοντας όμως συχνά τους ανθρώπους ανικανοποίητους στο επίπεδο της προσωπικής ολοκλήρωσης ως προς τις σχέσεις τους και τη φροντίδα του εαυτού τους (Mosconi & Emmett, 2003). Αυτού του είδους οι συγκρούσεις παρατηρούνται ιδιαίτερα έντονα στις γυναίκες. Παρόλο που η «αξία του άνδρα που φροντίζει για την οικογένεια» προτείνεται να αντικατασταθεί με τη λογική της ισότιμης ευθύνης για τη φροντίδα της οικογένειας, αλλά και τη μείωση του διαχωρισμού σε ανδρικά και γυναικεία επαγγέλματα, οι κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες εξακολουθούν να παρεμποδίζουν την εξομάλυνση των διαφορών. Οι διαφορές στις αξίες ανδρών και γυναικών εξακολουθούν και υφίστανται, αντικατοπτρίζοντας ιστορικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων, αλλά και τα χαρακτηριστικά των εργασιών που θεωρούνται στερεότυπα ότι ανήκουν στο ένα ή στο άλλο φύλο (Johnson, 2002). Παραδείγματος χάριν, οι γυναίκες προσδίδουν μεγαλύτερη βαρύτητα σε στοιχεία όπως η διάθεση προστασίας των κοντινών άλλων, η αναζήτηση νοήματος και εσωτερικής αρμονίας, ενώ οι άνδρες αντίστοιχα προσδίδουν αξία στη δύναμη, στη δυνατότητα κάλυψης αναγκών και ευχαρίστησης, στην ευκαιρία για ποικιλία και προκλήσεις, και στη δυνατότητα αυτο-κατεύθυνσης (Myry & Helkama, 2001).

Ίσως ένα από τα σημαντικότερα συστατικά στοιχεία για την υποκειμενική αξιολόγηση της εργασιακής επιτυχίας να αποτελεί το κύρος ή το

«γότητρο» που συνδέεται με τα διάφορα επαγγέλματα. Οι σχετικές μελέτες καταδεικνύουν ότι τα επαγγέλματα τα οποία συνδέονται στερεότυπα με το ανδρικό φύλο απολαμβάνουν υψηλότερο κύρος συγκριτικά με τα αντίστοιχα για το γυναικείο φύλο. Είναι μάλιστα ενδιαφέρον ότι σε σχετικές αξιολογήσεις, το κύρος μιας εργασίας δεν εξαρτάται μόνο από το αν το επάγγελμα ανήκει στερεότυπα στο ένα ή το άλλο φύλο αλλά είναι προϊόν αλληλεπίδρασης μεταξύ του φύλου του προσώπου που υπονοείται ότι εργάζεται και του φύλου του προσώπου που αξιολογεί (Beyard-Tyler & Haring, 1984). Οι διαφοροποιήσεις αυτές φαίνονται να ισχύουν από πολύ μικρή ηλικία. Οι Liben, Bigler και Krogh (2001), αναφέρουν ότι παιδιά ηλικίας 6-11 ετών προσδίδουν υψηλότερο κύρος σε επαγγέλματα που θεωρούνται ότι ανήκουν παραδοσιακά στο ανδρικό φύλο. Ακόμη και όταν ρωτήθηκαν για νεοεμφανιζόμενα επαγγέλματα, που δεν έχουν ακόμη συνδεθεί με κάποιο φύλο, τα μεγαλύτερα παιδιά του δείγματος συνέδεσαν το κύρος με το ανδρικό φύλο.

Στόχος αυτής της ενότητας της έρευνας ήταν να διερευνηθούν θέματα που αφορούν τις απόψεις και επιθυμίες των νέων για την επαγγελματική σταδιοδρομία. Θεωρούμε ότι, στο πλαίσιο των προβληματισμών που προαναφέρθηκαν, οι απόψεις αυτές προσφέρουν σημαντική γνώση για τις διαδικασίες διαμόρφωσης της συνολικής ταυτότητας των νεαρών ατόμων, καθώς αντανακλούν από τη μια πλευρά τα σχέδιά τους για το μέλλον, αλλά και τις επιδράσεις που δέχονται από το οικογενειακό και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

Μεθοδολογία

Στη μελέτη πήραν μέρος 1.000 περίπου μαθητές και μαθήτριες Γυμνασίων και Λυκείων από όλα τα διαμερίσματα της χώρας, οι οποίοι/ες συμμετείχαν στο Πρόγραμμα «Ταυτότητες φύλου και επιλογές ζωής». Οι συμμετέχοντες, το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα και η διαδικασία συλλογής δεδομένων που ακολουθήθηκε περιγράφονται αναλυτικά στο Κεφάλαιο 2.

Ζητήθηκε από τους έφηβους και τις έφηβες που πήραν μέρος στην έρευνα να χαρακτηρίσουν μια σειρά από επαγγέλματα ως προς το αν θεωρούνται τυπικά “ανδρικά”, τυπικά “γυναικεία” ή “ουδέτερα” ως προς το φύλο, καθώς και να δηλώσουν τα χαρακτηριστικά που θα επιθυμούσαν να έχει η μελλοντική επαγγελματική τους δραστηριότητα.

Αποτελέσματα

Αντιλήψεις για “ανδρικά” και “γυναικεία” επαγγέλματα

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.1, οι αντιλήψεις των αγοριών και κοριτσιών του δείγματος παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς τους χαρακτηρισμούς των περισσότερων επαγγεμάτων ως ανδρικών ή γυναικείων εκτός από αυτά του “ηλεκτρολόγου”, του “οδηγού ταξί” τα οποία χαρακτηρίζονται ως τυπικά “ανδρικά” επαγγέλματα και από τα δύο φύλα, καθώς και του “υπαλλήλου σουπερμάρκετ” και του “νοσοκόμου” τα οποία χαρακτηρίζονται από τους μισούς περίπου ως “γυναικεία”, ενώ από τους υπόλοιπους ως “ουδέτερα”.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις του δείγματος, υπάρχει μια σειρά από επαγγέλματα τα οποία χαρακτηρίζονται ως σταθερά ανήκοντα στο ένα ή το άλλο φύλο: πρόκειται για αυτά στα οποία και αγόρια και κορίτσια συμφωνούν (σε ποσοστό μεγαλύτερο του 60%) ότι ανήκουν στο ένα ή το άλλο φύλο. Χρησιμοποιώντας το κριτήριο ποσοστού μεγαλύτερου του 60%, τυπικά γυναικεία επαγγέλματα θεωρούνται αυτά του/της γραμματέως και του/ης βρεφονηπιοκόμου, ενώ τυπικά ανδρικά αυτά του/της ηλεκτρολόγου, μηχανοτεχνίτη και οδηγού ταξί. Ένα ενδιαφέρον στοιχείο είναι ότι στα παραπάνω “τυπικά” γυναικεία επαγγέλματα, τα κορίτσια αποδέχονται ακόμη πιο έντονα τους χαρακτηρισμούς αυτούς. Το επάγγελμα του/ης βρεφονηπιοκόμου θεωρείται ως γυναικείο από το 80% των αγοριών και το 86% των κοριτσιών, ενώ του/ης γραμματέως από το 70% των αγοριών και το 75% των κοριτσιών.

Ένα άλλο αξιοσημείωτο στοιχείο είναι η σύγκριση μεταξύ αγοριών και κοριτσιών ως προς τα επαγγέλματα τα οποία χαρακτηρίστηκαν ως ανήκοντα και στα δύο φύλα. Σε αυτήν την ομάδα υπάρχουν ορισμένες κατηγορίες στις οποίες παρουσιάζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών, ενώ τα κορίτσια φαίνονται να “διεκδικούν” σε μεγαλύτερο ποσοστό από τα αγόρια, την κατάργηση στερεοτύπων. Πιο συγκεκριμένα, ποσοστό κοριτσιών που ξεπερνά τουλάχιστον κατά 10% το αντίστοιχο ποσοστό των αγοριών χαρακτηρίζει τα παρακάτω επαγγέλματα ως ανήκοντα και στα δύο φύλα: διαφημιστής, οικονομολόγος, γιατρός, μουσικός, προγραμματιστής, γυμναστής, δημοσιογράφος και σύμβουλος επιχειρήσεων.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4.1: Κατάταξη των επαγγελματιών σε ανδρικά και γυναικεία: Συχνότητα και ποσοστά ανά φύλο

Επαγγέλματα	ΑΓΟΡΙΑ (N = 479)			ΚΟΡΙΤΣΙΑ (N = 616)		
	Ανδρικά	Ουδέτερα	Γυναικεία	Ανδρικά	Ουδέτερα	Γυναικεία
Κοινωνικός Λειτουργός ⁽¹⁾	45 (9)	191 (40)	243 (51)	34 (6)	211 (34)	371 (60)
Γραμματέας ⁽²⁾	31 (7)	111 (23)	334 (70)	21 (3)	133 (22)	462 (75)
Δάσκαλος-α ⁽³⁾	41 (9)	378 (79)	59 (12)	11 (2)	549 (89)	57 (9)
Κομμωτής-τρια ⁽⁴⁾	13 (3)	200 (42)	262 (55)	14 (2)	209 (34)	397 (64)
Νοσοκόμος-α ⁽⁵⁾	27 (6)	223 (47)	225 (47)	25 (4)	279 (45)	315 (51)
Πωλητής-τρια ⁽⁶⁾	62 (13)	275 (58)	140 (29)	22 (4)	296 (48)	300 (48)
Ρεπόρτερ ⁽⁷⁾	182 (38)	270 (57)	24 (5)	166 (27)	428 (69)	22 (4)
Ηλεκτρολόγος ⁽⁸⁾	403 (85)	51 (11)	8 (4)	548 (89)	49 (8)	18 (3)
Διαφημιστής-τρια ⁽⁹⁾	55 (12)	312 (65)	109 (23)	26 (4)	485 (78)	108 (18)
Βιβλιοθηκάριος-α ⁽¹⁰⁾	116 (25)	271 (57)	84 (18)	199 (32)	345 (56)	73 (12)
Μηχανοτεχνίτης -τρια ⁽¹¹⁾	317 (67)	111 (23)	48 (10)	448 (73)	129 (21)	39 (6)
Οικονομολόγος ⁽¹²⁾	175 (37)	253 (53)	45 (10)	154 (25)	414 (67)	8 (48)
Γιατρός ⁽¹³⁾	176 (37)	290 (61)	11 (2)	102 (17)	501 (81)	13 (2)
Μουσικός ⁽¹⁴⁾	105 (22)	285 (61)	81 (17)	106 (17)	434 (70)	80 (13)
Προγραμματιστής -τρια ⁽¹⁵⁾	220 (46)	203 (43)	50 (11)	208 (34)	371 (60)	39 (6)
Οδηγός ταξί ⁽¹⁶⁾	389 (82)	63 (13)	21 (5)	498 (81)	92 (15)	23 (4)
Σχεδιαστής-τρια Η/Υ ⁽¹⁷⁾	160 (34)	238 (50)	76 (16)	159 (26)	319 (52)	135 (22)
Υπάλληλος βιντεοκλάμπ ⁽¹⁸⁾	141 (30)	275 (58)	57 (12)	195 (32)	375 (60)	48 (8)
Γυμναστής-τρια ⁽¹⁹⁾	99 (21)	312 (66)	63 (13)	33 (5)	518 (85)	63 (10)
Ψυχοθεραπευτής -τρια ⁽²⁰⁾	97 (20)	263 (55)	117 (25)	62 (10)	394 (64)	160 (26)
Σχεδιαστής-τρια μόδας ⁽²¹⁾	65 (14)	218 (46)	188 (40)	57 (9)	329 (54)	229 (37)
Ταξιδιωτικός-ή πράκτορας ⁽²²⁾	174 (37)	251 (53)	47 (10)	206 (33)	382 (62)	30 (5)
Δημοσιογράφος ⁽²³⁾	99 (21)	339 (72)	32 (7)	43 (7)	553 (89)	22 (4)

Επαγγέλματα	ΑΓΟΡΙΑ (N = 479)			ΚΟΡΙΤΣΙΑ (N = 616)		
	Ανδρικά	Ουδέτερα	Γυναίκες	Ανδρικά	Ουδέτερα	Γυναίκες
Υπάλληλος σούπερ μάρκετ ⁽²⁴⁾	39 (8)	213 (45)	223 (47)	36 (6)	267 (43)	315 (51)
Βρεφονηπιοκόμος ⁽²⁵⁾	35 (7)	62 (13)	378 (80)	23 (4)	64 (10)	531 (86)
Σύμβουλος επιχειρήσεων ⁽²⁶⁾	253 (54)	191 (40)	30 (6)	257 (42)	324 (53)	34 (5)
(1) $X^2 = 12,26202$. $p < 0,00$	(2) $X^2 = 6,65019$. $p < 0,036$			(3) $X^2 = 31,75278$. $p < 0,05$		
(4) $X^2 = 8,8448$. $p < 0,012$	(5) $X^2 = 2,411$. $p < 0,05$			(6) $X^2 = 60,85463$. $p < 0,05$		
(7) $X^2 = 18,95039$. $p < 0,000$	(8) $X^2 = 3,39473$. $p < 0,05$			(9) $X^2 = 29,77226$. $p < 0,05$		
(10) $X^2 = 12,11476$. $p < 0,002$	(11) $X^2 = 6,87805$. $p < 0,03$			(12) $X^2 = 21,8991$. $p < 0,05$		
(13) $X^2 = 59,43313$. $p < 0,05$	(14) $X^2 = 10,73965$. $p < 0,004$			(15) $X^2 = 32,16356$. $p < 0,05$		
(16) $X^2 = 0,87801$. $p < 0,05$	(17) $X^2 = 10,67997$. $p < 0,004$			(18) $X^2 = 5,66334$. $p < 0,05$		
(19) $X^2 = 67,22611$. $p < 0,05$	(20) $X^2 = 23,197$. $p < 0,05$			(21) $X^2 = 8,12945$. $p < 0,01$		
(22) $X^2 = 14,25841$. $p < 0,000$	(23) $X^2 = 56,18445$. $p < 0,05$			(24) $X^2 = 3,27433$. $p < 0,01$		
(25) $X^2 = 9,72438$. $p < 0,007$	(26) $X^2 = 16,65191$. $p < 0,000$					

Επαγγελματικές αξίες

Εκτός από τις απόψεις για τη στερεότυπη σύνδεση επαγγελματιών με το φύλο, ζητήθηκε από τους έφηβους και τις έφηβες, να δηλώσουν συμφωνία ή διαφωνία (σε πεντάβαθμη κλίμακα) με μια σειρά από επιθυμητά χαρακτηριστικά της μελλοντικής τους εργασίας. Όπως ήδη αναφέρθηκε στο Κεφάλαιο 2, η ανάλυση παραγόντων των απαντήσεων, ανέδειξε τρεις σημαντικούς παράγοντες οι οποίοι κατέλαβαν ποσοστό 50,7 της συνολικής διακύμανσης (Πίνακας Π4.1). Ο πρώτος παράγοντας “ενδιαφέρον-προσωπική ολοκλήρωση”, αποτελείται από χαρακτηρισμούς που αφορούν τα στοιχεία ενδιαφέροντος, δημιουργικότητας, ευκαιριών για επαφή με ανθρώπους και προσωπικής εξέλιξης. Ο δεύτερος παράγοντας, “κύρος, εξουσία” αποτελείται από χαρακτηρισμούς δυνατότητας εξέλιξης, ανεξαρτησίας, δύναμης και γοήτρου. Ο τρίτος παράγοντας “οικονομική ευμάρεια και εξασφάλιση” χαρακτηρίζεται από περισσότερο “πρακτικά” ζητήματα όπως η οικονομική άνεση και η σιγουριά της εργασίας. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.2, από το σύνολο των επιλογών, ο τρίτος παράγοντας, ο οποίος αναφέρεται στο στοιχείο της σιγουριάς ενός επαγγέλματος, το οποίο προσφέρει οικονομική ευμάρεια και εξασφάλιση, φαίνεται να συγκεντρώνει τις προτιμήσεις και των δύο φύλων (επιλέχθηκε από το 93% των αγοριών και το 94% των κοριτσιών). Το στοιχείο της προσωπικής ολοκλήρωσης (πρώτος παράγοντας), έρχεται δεύτερο (επι-

ΠΙΝΑΚΑΣ 4.2: Χαρακτηριστικά μελλοντικού επαγγέλματος: Συχνότητα και ποσοστά ανά φύλο⁽¹⁾

	Αγόρια (N = 456)	Κορίτσια (N = 602)	Σύνολο (N = 1058)
Ενδιαφέρον. Να προσφέρει προσωπική ολοκλήρωση ⁽²⁾	381 (84)	561 (93)	942 (89)
Συναρπαστικό. Να προσφέρει δύναμη και εξουσία ⁽³⁾	341 (75)	428 (73)	769 (74)
Σίγουρο. Να προσφέρει οικονομική ευμάρεια και εξασφάλιση ⁽⁴⁾	435 (93)	575 (94)	1010 (93)

(1) Η συχνότητα και τα ποσοστά αναφέρονται στους εφήβους που δήλωσαν ότι «συμφωνούν απόλυτα» ή «μάλλον συμφωνούν».

(2) $X^2=25,16$. $p < 0,05$ (3) $X^2=5,74$. $p < 0,05$ (4) $X^2=3,94$. $p < 0,01$

λέχθηκε από 84% των αγοριών και 93% των κοριτσιών), ενώ τρίτος στις προτιμήσεις κατατάσσεται ο παράγοντας που περιγράφει τη δυνατότητα για δύναμη και εξουσία (δεύτερος παράγοντας), ο οποίος επιλέχθηκε από το 75% των αγοριών και 73% των κοριτσιών. Με στατιστικά σημαντική διαφορά, τα αγόρια έχουν υψηλότερες βαθμολογίες στον παράγοντα “κύρος-εξουσία”, συγκριτικά με τα κορίτσια, ενώ τα κορίτσια επιθυμούν περισσότερο την προσωπική ολοκλήρωση, συγκριτικά με τα αγόρια.

Η “προσωπική ολοκλήρωση” κατατάχθηκε ως η δεύτερη σημαντικότερη προσδοκία από το μεγαλύτερο ποσοστό του συνολικού δείγματος. Τα ποσοστά αγοριών και κοριτσιών που θεωρούν την “προσωπική ολοκλήρωση” ως σημαντική προσδοκία είναι αρκετά υψηλά, αλλά υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων, με τα κορίτσια να παρουσιάζουν υψηλότερα ποσοστά προτίμησης έναντι των αγοριών.

Συζήτηση και Συμπεράσματα

Σε αυτήν την ενότητα παρουσιάστηκαν οι απόψεις των συμμετεχόντων και συμμετεχουσών στην έρευνα για θέματα που αφορούν την επαγγελματική σταδιοδρομία. Διαπιστώθηκε ότι, καταρχήν, υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων ως προς τις στερεότυπες αντιλήψεις διαχωρισμού των επαγγελματιών. Ο διαχωρισμός αυτός είναι σύμφωνος με στερεότυπες αντιλήψεις για την καταλληλότητα και τα χαρακτηριστικά των επαγγελματιών που συνδέονται με το ένα ή το άλλο φύλο: στα

μεν “γυναικεία” εμφανίζονται δύο κατηγορίες οι οποίες συνδέονται με την εξυπηρέτηση και τη φροντίδα παιδιών, ενώ στα “ανδρικά” οι εργασιακές απασχολήσεις έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό την ενασχόληση με “τεχνικά” θέματα.

Παρόλο που το υψηλότερο ποσοστό θεωρεί τις περισσότερες επαγγελματικές κατηγορίες ως ανήκουσες και στα δύο φύλα, αγόρια και κορίτσια διαφέρουν ως προς τη “διεκδίκηση” επαγγελμαμάτων ως χαρακτηριστικών του φύλου τους. Η παρατήρηση των ευρημάτων θα μπορούσε να οδηγήσει στη διαπίστωση ότι η «διεκδίκηση» από την πλευρά των κοριτσιών αφορά περισσότερο κάποιες επαγγελματικές κατηγορίες που θεωρούνται υψηλού κύρους, όπως π.χ. του/ης γιατρού, αλλά και κατηγορίες επαγγελμαμάτων που είναι ιδιαίτερα δημοφιλή σε νεαρές ηλικίες, όπως π.χ. του διαφημιστή/ριας και συμβούλου επιχειρήσεων. Βλέπουμε, για παράδειγμα, ότι τα κορίτσια θεωρούν περισσότερο, συγκριτικά με τα αγόρια του δείγματος, ότι κάποια επαγγέλματα όπως κομμωτής/ρια, βρεφονηπιόκομος, γραμματέας κ.ά. συνδέονται κυρίως με το γυναικείο φύλο. Αν θεωρήσουμε δεδομένο ότι σε αυτές τις νεαρές ηλικίες οι φιλοδοξίες είναι υψηλές με τους έφηβους να προσβλέπουν σε εργασίες υψηλού γοήτρου, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι τα κορίτσια διεκδικούν μεγαλύτερη ελευθερία στις επιλογές τους σε περιοχές που είναι σημαντικές για τα ίδια. Τα επαγγέλματα του/ης οικονομολόγου, προγραμματιστή/ριας και συμβούλου επιχειρήσεων θεωρούνται από τα πλέον δημοφιλή επαγγέλματα όπως μπορεί να διαπιστώσει κανείς από τα πρότυπα που προβάλλονται μέσα από τα ΜΜΕ αλλά και τη σχετική βιβλιογραφία (βλ., για παράδειγμα, δημοσίευμα στο περιοδικό *MONEY*, Απρίλιος 1993, για τα “πλέον υποσχόμενα επαγγέλματα” του 21ου αιώνα). Ειδικά για τον τομέα της διαφήμισης, η μελέτη δείγματος μαθητών και μαθητριών της Β΄ και Γ΄ Λυκείου από αντιπροσωπευτικές περιοχές της Βόρειας Ελλάδας έδειξε ότι πρόκειται για ένα από τα δημοφιλέστερα επαγγέλματα (Στογιαννίδου κ.ά., 1999).

Η μελέτη των επαγγελματικών αξιών και προσδοκιών δείχνει ότι αγόρια και κορίτσια έχουν παρόμοιες απόψεις και στάσεις ως προς τα χαρακτηριστικά που θα επιθυμούσαν από τη μελλοντική τους εργασιακή απασχόληση. Παρόλο που υπάρχουν κάποιες διαφορές ως προς τα ποσοστά που επιλέγουν τους παράγοντες του ενδιαφέροντος και της συναρπαστικότητας, αγόρια και κορίτσια, χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ τους, δείχνουν να κατατάσσουν την οικονομική εξασφάλιση και την επαγγελματική ασφάλεια ως τα πλέον επιθυμητά στοιχεία για τη

μελλοντική επαγγελματική τους σταδιοδρομία. Το γεγονός ότι το σύνολο του δείγματος κατέταξε ως σημαντικότερο παράγοντα αυτόν της οικονομικής και εργασιακής εξασφάλισης, είναι μάλλον αναμενόμενο. Πρόκειται για προσδοκίες οι οποίες αντανακλούν τη γενικότερη αβεβαιότητα των νέων για τη μελλοντική τους αποκατάσταση. Άλλωστε, αναφέρεται στη σχετική βιβλιογραφία ότι ο γενικός πληθυσμός, εκτός αυτού της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, έχει κυρίως φιλοδοξίες και προσδοκίες προσανατολισμένες προς την οικονομική εξασφάλιση και επιτυχία (Ayalon & Yuchtman-Yaar, 1989). Η “προσωπική ολοκλήρωση” κατατάχθηκε ως η δεύτερη σημαντικότερη προσδοκία από το μεγαλύτερο ποσοστό του συνολικού δείγματος. Τα δεδομένα αυτής της έρευνας δεν επαρκούν ώστε να αξιολογήσουμε εάν αυτό αντανακλά πραγματικές επιθυμίες ή μια τάση για “κοινωνικά αποδεκτές” απαντήσεις. Πρέπει όμως να σημειωθεί ότι παρόμοια ευρήματα ανέδειξε και έρευνα σε φοιτητικό πληθυσμό του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Στογιαννίδου κ.ά., 1999). Ακόμη, λοιπόν, και αν δεχτούμε ότι οι απαντήσεις εκφράζουν περισσότερο επιθυμίες παρά πραγματιστικούς στόχους, πιστεύουμε ότι αντανακλούν την ανάγκη των νέων –όπως και των μεγαλύτερων σε ηλικία ατόμων, άλλωστε– να έχουν την αίσθηση ότι η εργασία τους προσφέρει ευκαιρίες για την προσωπική τους ανάπτυξη και την αίσθηση ότι οι πράξεις έχουν προσωπική αξία και νόημα (Cochran, 1997). Θα πρέπει, επίσης, να σημειωθεί ότι οι επαγγελματικές αξίες, όπως άλλωστε και όλες οι συλλογικές αξίες, διαφέρουν ανάμεσα στις πολιτισμικές ομάδες. Έτσι, η προσωπική ολοκλήρωση φαίνεται να αποτελεί χαρακτηριστικό των δυτικού τύπου ατομικιστικών κοινωνιών, ενώ άλλες ομάδες, όπως π.χ., οι Κινέζοι, μπορεί να ενδιαφέρονται περισσότερο για την αμοιβή μιας επαγγελματικής απασχόλησης (Brown, 2002).

Οι παραπάνω αντιλήψεις υπονοούν από τη μια πλευρά την ύπαρξη διαφορών ανάμεσα στα δύο φύλα, από την άλλη, όμως, είναι δύσκολο να εντοπίσουν σαφείς κατευθύνσεις στις διαφορές αυτές. Όπως δείχνουν τα ευρήματα αυτής της ενότητας, η διαφοροποίηση δεν είναι γενικευμένη και συνεπής, γεγονός στο οποίο συμφωνούν και παρατηρήσεις από τη σχετική βιβλιογραφία. Αυτό συνδέεται, πρώτον, με την πολυπλοκότητα που διέπει τις διαφορές αυτές. Ο παράγοντας φύλο είναι μεν ιδιαίτερα σημαντικός, αλλά η πρόβλεψη συγκεκριμένων συμπεριφορών και χαρακτηριστικών βασίζεται και στην εκτίμηση άλλων παραγόντων όπως τα προσωπικά χαρακτηριστικά, το αντικείμενο πάνω στο οποίο επιχειρείται κάθε φορά η διαφοροποίηση κ.ά. Για παράδειγμα, στο χώρο των ακαδη-

μαϊκών επιλογών είναι γνωστό από τη δεκαετία του 1980 ότι η διαφοροποίηση των δύο φύλων συνδέεται με συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα (Foon, 1988· Gurney, 1980). Κατά δεύτερο λόγο, η μετάβαση από το σχολείο στην εργασία διαμορφώνεται μέσα και από τους παράγοντες των συνθηκών που επικρατούν κάθε φορά. Φαίνεται έτσι πως στις προσπάθειες για την περιγραφή και την πρόβλεψη ζητημάτων που σχετίζονται με την επαγγελματική σταδιοδρομία θα πρέπει να χρησιμοποιούνται μοντέλα που λαμβάνουν υπόψη τις δυναμικές αλλαγές μεταξύ των μεταβαλλόμενων ατομικών και κοινωνικών συνθηκών (Schoon, 2001).

Η «συνειδητή» επιλογή σπουδών και επαγγελματικής απασχόλησης, είναι πολύ σημαντική τόσο για την ικανοποίηση από το επάγγελμα, όσο και για την κινητοποίηση προς την επιτυχία κατά τη διάρκεια της σταδιοδρομίας. Εάν, στη συνέχεια, δεχτούμε τη στενή σύνδεση μεταξύ της επαγγελματικής και της συνολικής ταυτότητας, όπως συζητείται στην εισαγωγή αυτού του κεφαλαίου, τότε γίνεται φανερό ότι ο επαγγελματικός προσανατολισμός θα πρέπει να αποτελεί ένα σημαντικό πεδίο δράσης της ψυχολογικής συμβουλευτικής. Ο επαγγελματικός προσανατολισμός των νεαρών ατόμων είναι ένας χώρος στον οποίο εμπλέκονται πολλές επιστημονικές και επαγγελματικές ειδικότητες. Παραδείγματος χάριν, η διερεύνηση, περιγραφή και κατανόηση των συνθηκών στην αγορά εργασίας, η οργάνωση και διάχυση του απαραίτητου πληροφοριακού υλικού αποτελούν πεδία ενδιαφέροντος κλάδων της οικονομίας, κοινωνιολογίας και πληροφορικής. Η επιστήμη της ψυχολογίας συμβάλλει στο επίπεδο της κατανόησης της ανθρώπινης ανάπτυξης και των προσαρμοστικών αναγκών, προσφέροντας έτσι γνώσεις στο χώρο της ανάπτυξης της επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Με λίγα λόγια, στοχεύει στη βοήθεια, ώστε το άτομο να κατανοήσει καλύτερα τα πλαίσια μέσα στα οποία διαμορφώνονται οι επιλογές του και να ενδυναμώσει τα προσωπικά του χαρακτηριστικά ώστε να έχει μεγαλύτερες πιθανότητες να αντλεί ικανοποίηση από την εργασία του.

Βιβλιογραφία

- APOSTAL, R.A. (1991). Career development correlates of expressed and inventoried interest agreement. *Psychological Reports*, 68, 605-606.
- ATHANASOU, J.A. & COOKSEY, R.W. (1993). Influence of personality and other individual difference factors on high school students' ability to estimate their

- levels of vocational interests; Preliminary study. *Personality and Individual Differences*, 14, 421-428.
- AYALON, H. & YUCHTMAN-YAAR, E. (1989). Educational opportunities and career aspirations: A two-dimensional approach. *Sociology of Education*, 62, 208-219.
- BANDURA, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- BANDURA, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44, 1175-1184.
- BANDURA, A. (1991). Human agency: The rhetoric and the reality. *American Psychologist*, 46, 157-162.
- BETZ, N.E., HARMON, L.W. & BORGES, F.H. (1996). The relationship of self-efficacy for the Holland themes to gender, occupational group membership, and vocational interests. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 90-98.
- BEYARD-TYLER, K. & HARING, M.J. (1984). Gender-related aspects of occupational prestige. *Journal of Vocational Behavior*, 24, 194-203.
- BLUSTEIN, D.L., DEVENIS, L.E. & KIDNEY, B. (1989). Relationship between the identity formation process and career development. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 196-202.
- BROWN, D. (2002). The role of work and cultural values in occupational choice, satisfaction, and success: A theoretical statement. *Journal of Counseling and Development*, 80, 48-56.
- COCHRAN, L. (1997). *Career Counseling: A narrative approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- COLLIN, A. & YOUNG, R.A. (2003). Social constructionism: Challenges and contributions to the career field. *Paper presented at the 111th Annual Convention of the American Psychological Association*, Toronto, August.
- FARMER, S.H. (1997). Career counseling for the next decade and the twenty-first century. In S.H. FARMER et al. (Eds.), *Diversity & women's career development. From adolescence to adulthood*. London: Sage.
- FARMER, H.S. & CHUNG, B.Y. (1995). Variables related to career commitment, mastery motivation, and level of career aspiration among college students. *Journal of Career Development*, 21, 265-278.
- FOON, A.E. (1988). The relationship between school type and adolescent self-esteem, attribution styles, and affiliation needs: Implications for educational outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 58, 44-54.
- GERGEN, K.J. (1991). *The saturated self: Dilemmas of identity in contemporary life*. New York: Basic Books.
- GURNEY, R.M. (1980). Does unemployment affect the self-esteem of school leavers? *Australian Journal of Psychology*, 32, 175-182.
- JOHNSON, L. (1995). A multidimensional analysis of the vocational aspirations of college students. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 28, 25-44.

- JOHNSON, M.K. (2002). Social origin, adolescent experiences and work value trajectories during the transition to adulthood. *Social Forces*, 80. Retrieved February 2005 from Academic Search Premier database.
- ΚΡΙΒΑΣ, Σ. (1997). Από την ικανότητα για προσδοκία στην πίστη στην προσδοκία της πραγμάτωσης: η σημασία της προσδοκίας για αυτεπάρκεια στην επαγγελματική εκλογή. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 40-41, 29-44.
- LANGAN-FOX, J. (1991). The stability of work, self and interpersonal goals in young women and men. *European Journal of Social Psychology*, 21, 419-428.
- LENT, R. W., BROWN, S.D. & HACKETT, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- LENT, R.W., BROWN, S.D., SHEU H.B., SCHMIDT J., BRENNER, B.R., GLOSTER, C.S., WILKINS, G., SCHMIDT, L.C., LYONS, H. & TREISTMAN, D. (2005). Social cognitive predictors of academic interests and goals in engineering: Utility for women and students at historically Black Universities. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 84-92.
- LIBEN, L.S., BIGLER, R.S. & KROGH, H.R. (2001). Pink and blue collar jobs: Children's judgements of job status and job aspirations in relation to sex of worker. *Journal of Experimental Child Psychology*, 79, 346-363.
- MACCOBY, E.E. & JACKLIN, C.N. (1974). *The Psychology of sex differences*. Stanford: Stanford University Press.
- MARJORIBANKS, K. (1991). Family human and social capital and young adults' educational attainment and occupational aspirations. *Psychological Reports*, 69, 237-238.
- MAU, W.C. & BIKOS, L.H. (2000). Educational and vocational aspirations of minority and female students: A longitudinal study. *Journal of Counseling and Development*, 78, 186-194.
- MC DONALD, J.L. & JESSELL, J.C. (1992). Influence of selected variables on occupational attitudes and perceived occupational abilities of young adolescents. *Journal of Career Development*, 18, 239-250.
- MCWHIRTER, E.H., HACKETT, G. & BANDALOS, D.L. (1998). A causal model of the educational plans and career expectations of Mexican american high school girls. *Journal of Counseling Psychology*, 45, 166-181.
- MITCHELL, G. & FANDT, P. (1995). Examining the relationship between role-defining characteristics and self-esteem of college students. *College-Student Journal*, 29, 96-102.
- MOSCONI, J. & EMMETT, J. (2003). Effects of a value clarification curriculum on highschool students' definitions of success. *Professional School Counseling*, 7 (2). Retrieved February 2005 from Academic Search Premier database.
- MOSCONI, J. & EMMETT, J. (2003). Effects of a value clarification curriculum on

- highschool students' definitions of success. *Professional School Counseling*, 7 (2). Retrieved February 2005 from Academic Search Premier database.
- NEIMEYER, R. (2003). Social constructionism and career theory, research and practice. *Symposium discussion at the 111th Annual Convention of the American Psychological Association*, Toronto, August.
- O'BRIEN, K.M. & FASSINGER, R.E. (1993). A causal model of the career orientation and career choice of adolescent women. *Journal of Counseling Psychology*, 40, 456-469.
- OVADIA, S. (2001). Race, class, and gender differences in high school seniors' values: Applying intersection theory in empirical analysis. *Science Quarterly*, 82, Retrieved February 2005 from Academic Search Premier database.
- PALLADINO SCHULTHEISS, D.E., BLUSTEIN, D.L. & FLUM, H. (2003). Relational discourse in the social construction of career and working. *Paper presented at the 111th Annual Convention of the American Psychological Association*, Toronto, August.
- PENICK, N.I. & JEPSEN, D.A. (1992). Family functioning and adolescent career development. *Career Development Quarterly*, 40, 208-222.
- SAVICKAS, M.L. (2003). The social construction of social interests. *Paper presented at the 111th Annual Convention of the American Psychological Association*, Toronto, August.
- SCHAEFERS, K.G., EPPERSON, D.L. & NAUTA, M.M. (1997). Women's career development: Can theoretically derived variables predict persistence in engineering majors? *Journal of Counseling Psychology*, 44, 173-183.
- SCHOON, I. (2001). Teenage job aspirations and career attainment in adulthood: A 17-year follow-up study of teenagers who aspired to become scientists, health professionals or engineers. *International Journal of Behavioral Development*, 25, 124-132.
- ΣΤΟΓΙΑΝΝΙΔΟΥ, Α., ΦΑΡΜΑΚΗΣ, Ν. & ΚΑΖΗ, Σ. (1999). Η επίδραση του κλάδου σπουδών, κοινωνικοοικονομικού επιπέδου και φύλου στις απόψεις για την επαγγελματική σταδιοδρομία. *Επιστημονική Επετηρίδα Τμήματος Ψυχολογίας ΑΠΘ*, 3ος τόμος, 191-218.
- ΣΤΟΓΙΑΝΝΙΔΟΥ, Α., ΔΕΡΜΙΤΖΑΚΗ, Ε. & ΑΚΡΙΤΙΔΟΥ, Μ. (1999). Διερεύνηση των επαγγελματικών προτιμήσεων μαθητών/ριών Λυκείου: προσαρμογή του Rothwell-Miller Interest Blank στην ελληνική πραγματικότητα. *Ανακοίνωση στο 7ο Συνέδριο Ψυχολογικής Έρευνας*, Κύπρος, Μάρτιος.
- THIESSEN, V. & BLASIUS, J. (2002). The social distribution of youth's images of work. *Canadian Review of Sociology and Anthropology*, 39. Retrieved February 2005 from Academic Search Premier database.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΙΝΑΚΑΣ Π4.1: Χαρακτηριστικά μελλοντικού επαγγέλματος: Περιγραφή Παραγόντων

Παράγοντες	Περιγραφή	Φορτίσεις
Ενδιαφέρον.	• Είναι ενδιαφέρουσα.	0,70
Να προσφέρει	• Έχει δυνατότητες εξέλιξης.	0,51
προσωπική	• Με φέρνει σε επαφή με ανθρώπους.	0,66
ολοκλήρωση	• Μου καλλιεργεί την υπευθυνότητα.	0,70
	• Είναι δημιουργική.	0,74
	• Μου επιτρέπει να συνδυάσω καριέρα και οικογένεια.	0,48
Συναρπαστικό.	• Μου αφήνει αρκετό ελεύθερο χρόνο.	0,47
Να προσφέρει	• Έχει δυνατότητες εξέλιξης.	0,49
δύναμη και	• Μου προσδίδει γόητρο.	0,68
εξουσία	• Μου δίνει δύναμη.	0,62
	• Έχει δράση.	0,52
	• Έχει ευέλικτο ωράριο.	0,61
Σίγουρο.	• Μου φέρνει πολλά χρήματα.	0,74
Να προσφέρει	• Μου δίνει ασφάλεια.	0,74
οικονομική		
ευμάρεια και		
εξασφάλιση		