

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

*Επιστήμες της Αγωγής: Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση και στη
Δια Βίου Κατάρτιση-Επιμόρφωση*

**Έμφυλη διάκριση των μαθητών και μαθητριών από τους
εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο μάθημα
της Πληροφορικής: Μελέτη περίπτωσης στο Νομό Μεσσηνίας**

Της
Καρανίκου Ευαγγελίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Καλεράντε Ευαγγελία, Καθηγήτρια ΠΤΝ/ΠΑΜ

Εξεταστές:

1. Πλιόγκου Βασιλική
2. Τζάρτζας Γεώργιος

Ιανουάριος 2024

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την κυρία Καλεράντε για την ευκαιρία που μου έδωσε να κατακτήσω τον τίτλο του μεταπτυχιακού διπλώματος και να εκπληρώσω έτσι τις υψηλές προσδοκίες μου, τελειώνοντας το συγκεκριμένο πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών.

Την ευχαριστώ, επίσης, θερμά για τις πολύτιμες γνώσεις που αποκόμισα, κάνοντας με πνευματικά ανώτερη.

Να ευχαριστήσω τις κόρες μου Ζωή και Μαργαρίτα για την ανοχή τους όλο αυτό το χρονικό διάστημα μέχρι να αποφοιτήσω, την κατανόησή τους, την ψυχολογική βοήθεια που μου δώσανε με την υπέρμετρη συμπαράστασή τους.

Copyright © Καρανίκου Ευαγγελία, 2024.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν στη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

Όνοματεπώνυμο: Καρανίκου Ευαγγελία

A.E.M.: 00019

Ηλεκτρονική διεύθυνση: evaggkaran@gmail.com

Έτος εισαγωγής: 2022

Τίτλος διπλωματικής εργασίας: Έμφυλη διάκριση των μαθητών και μαθητριών από τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο μάθημα της Πληροφορικής: Μελέτη περίπτωσης του Νομού Μεσσηνίας.

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία, στα οποία έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι το συγγραφέα.

Ημερομηνία 01-10-2023

Η δηλούσα

Καρανίκου Ευαγγελία

Συντομογραφίες

E: Ερευνητής

Σ: Συμμετέχοντας

STEM: Science Technology Engineering and Math (Επιστήμη, Τεχνολογία Μηχανική Μαθηματικά)

VR: Εικονική πραγματικότητα

AR: Επαυξημένη πραγματικότητα

AI: Τεχνητή νοημοσύνη

IoT: Internet of Things (Διαδίκτυο των Πραγμάτων)

Πίνακας περιεχομένων

Συντομογραφίες	5
Πίνακας περιεχομένων	6
Περιεχόμενα Διαγραμμάτων	7
Περίληψη	8
Abstract	9
Εισαγωγή	10
Κεφάλαιο 1: Η Πληροφορική στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	12
1.1 Πληροφορική και εκπαίδευση	12
1.2 Η Πληροφορική στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση – Γυμνάσιο.....	13
1.3 Η Πληροφορική στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση – Λύκειο	15
1.4 Η κατανόηση των αντιλήψεων των μαθητών/ μαθητριών για το μάθημα της Πληροφορικής από τους εκπαιδευτικούς	17
1.5 Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το μάθημα της Πληροφορικής	19
Κεφάλαιο 2: Το φύλο και η εκπαίδευση	22
2.1 Έμφυλος διαχωρισμός στην εκπαίδευση	22
2.2 Έμφυλες διακρίσεις στο μάθημα της Πληροφορικής	23
Κεφάλαιο 3: Σκοπός της έρευνας	26
3.1 Αντικείμενο της έρευνας	26
3.2 Ερευνητικά ερωτήματα	26
3.3 Έκβαση	26
3.4 Προσδιοριστές	26
Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία της έρευνας	27
4.1 Μέθοδος της έρευνας	27
4.2 Είδος της έρευνας	27
4.3 Χώρος της έρευνας	29
4.4 Ερωτηματολόγιο	29
4.5 Συνέντευξη	33
4.6 Διαδικασίες και μέθοδος συλλογής δεδομένων	35
4.7 Ηθικά ζητήματα	35
Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα	36
5.1 Αποτελέσματα Ερωτηματολογίου	36
5.2 Αποτελέσματα Συνεντεύξεων	54
Κεφάλαιο 6: Συζήτηση – Συμπεράσματα.....	56
Προτάσεις	59
Περιορισμοί	60
Βιβλιογραφία	61

Παράρτημα Ι – Ερωτηματολόγιο.....	66
Παράρτημα ΙΙ – Συνέντευξη.....	71
Παράρτημα ΙΙΙ – Απομαγνητοφώνηση Συνεντεύξεων	72

Περιεχόμενα Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1: Φύλο	36
Διάγραμμα 2: Ηλικία	36
Διάγραμμα 3: Οικογενειακή Κατάσταση	37
Διάγραμμα 4: Προϋπηρεσία	37
Διάγραμμα 5: Ακαδημαϊκά προσόντα.....	38
Διάγραμμα 6: Τρόπος σκέψης.....	38
Διάγραμμα 7: Ικανότητες αγοριών στη μαθηματική σκέψη και στην επίλυση προβλημάτων	39
Διάγραμμα 8: Υπεροχή κοριτσιών σε γλωσσικές και λεκτικές ικανότητες	39
Διάγραμμα 9: Κλίση αγοριών στις Θετικές Επιστήμες	40
Διάγραμμα 10: Κορίτσια και κριτική σκέψη	40
Διάγραμμα 11: Αγόρια και επιστημονική σκέψη.....	41
Διάγραμμα 12: Κορίτσια και καλλιτεχνικές ανησυχίες / κλίση	41
Διάγραμμα 13: Κορίτσια και εξωσχολικά βιβλία	42
Διάγραμμα 14: Οχλαγωγία στην τάξη.....	42
Διάγραμμα 15: Κορίτσια και ανησυχία μέσα στην τάξη.....	43
Διάγραμμα 16: Φύλο του/της μαθητή/μαθήτριας και θρανία	43
Διάγραμμα 17: Τοποθέτηση μαθητών/τριων στα θρανία	44
Διάγραμμα 18: Φύλο και ηγετικός ρόλος μέσα στην τάξη	44
Διάγραμμα 19: Φύλο και ηγετικός ρόλος μέσα στην τάξη – Αιτιολόγηση.....	45
Διάγραμμα 20: Ανταγωνιστικότητα στη σχολική τάξη	45
Διάγραμμα 21: Ανταγωνιστικότητα στη σχολική τάξη - Αιτιολόγηση.....	46
Διάγραμμα 22: Πειθαρχία μέσα στην τάξη	46
Διάγραμμα 23: Πειθαρχία μέσα στην τάξη - Αιτιολόγηση.....	47
Διάγραμμα 24: Περιστατικά βίας	47
Διάγραμμα 25: Περιστατικά βίας και φύλο	48
Διάγραμμα 26: Μορφή βίας.....	48
Διάγραμμα 27: Μάθημα και λόγος	49
Διάγραμμα 28: Μάθημα και λόγος - Αιτιολόγηση.....	49
Διάγραμμα 29: Συμμετοχή στο μάθημα και στερεότυπα.....	50
Διάγραμμα 30: Γνωστική επάρκεια για ισότητα.....	50
Διάγραμμα 31: Βελτίωση γνώσεων για φυλετικές διακρίσεις	51
Διάγραμμα 32: Επιμόρφωση και διαχειρισμός φυλετικών διακρίσεων	51
Διάγραμμα 33: Ενημέρωση για ισότητα φύλων μέσω σεμιναρίων	52
Διάγραμμα 34: Ενημέρωση για ισότητα φύλων από συναδέλφους	52
Διάγραμμα 35: Χρησιμότητα ενημέρωσης για ισότητα φύλων	53
Διάγραμμα 36: Επιμόρφωση για έμφυλες διακρίσεις και επαγγελματική ανάπτυξη.....	53
Διάγραμμα 37: Επιμόρφωση σε ισότητα φύλων και ανάπτυξη μαθητών	54

Περίληψη

Η διάκριση λόγω φύλου στα σχολεία αναφέρεται στην άδικη ή άνιση μεταχείριση των ατόμων με βάση το φύλο τους και μπορεί να εκδηλωθεί με διάφορες μορφές και πλαίσια εντός του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Η κατανόηση και η αντιμετώπιση των διακρίσεων λόγω φύλου στα σχολεία είναι ζωτικής σημασίας για τη δημιουργία ενός ισότιμου και χωρίς αποκλεισμούς μαθησιακό περιβάλλον. Τα σχολεία διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο στη διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών και οι προσπάθειες για την εξάλειψη της προκατάληψης του φύλου συμβάλλουν στην ανάπτυξη ενός πιο δίκαιου και υποστηρικτικού εκπαιδευτικού συστήματος (Ritchie et al, 2004). Η παρούσα εργασία αφορά την έμφυλη διάκριση των μαθητών και μαθητριών από τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο μάθημα της Πληροφορικής. Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την έρευνα ήταν το ερωτηματολόγιο το οποίο διανεμήθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στους συμμετέχοντες και οι συνεντεύξεις που πάρθηκαν από τους συμμετέχοντες, αφού αυτοί ενημερώθηκαν για τους σκοπούς της έρευνας. Τόσο το ερωτηματολόγιο όσο και η ημιδομημένη συνέντευξη κατασκευάστηκαν από την ερευνήτρια για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας. Η έρευνα έλαβε χώρα από 15 Σεπτεμβρίου έως 14 Οκτωβρίου 2023. Το ερωτηματολόγιο και η συνέντευξη αποτελούνταν από δημογραφικές ερωτήσεις, προσωπικές ερωτήσεις και ερωτήσεις σχετικά με τις απόψεις και τα συμπεράσματα των εκπαιδευτικών Πληροφορικής Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Μεσσηνίας, όσον αφορά τις έμφυλες διακρίσεις των μαθητών/μαθητριών. Στην έρευνα συμμετείχαν με ερωτηματολόγιο 20 άτομα, ενώ με συνέντευξη 4 άτομα. Τα ερωτηματολόγια απαντήθηκαν ηλεκτρονικά και οι συνεντεύξεις δόθηκαν τηλεφωνικά και μέσω βιντεοκλήσης. Μετά τη συλλογή των αποτελεσμάτων, τα δεδομένα αναλύθηκαν με την περιγραφική και τη στατιστική μέθοδο. Η παρούσα έρευνα έδειξε ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο μάθημα της Πληροφορικής δεν διαφέρουν σε νοητικό επίπεδο ή σε επίπεδο ικανοτήτων ανάλογα με το φύλο τους. Επίσης, συμπεράθηκε από την έρευνα ότι τα αγόρια είναι αυτά που έχουν περισσότερο ηγετικό ρόλο κατά τη διάρκεια του συγκεκριμένου μαθήματος μέσα στην τάξη, αλλά και αυτά που ευθύνονται τις περισσότερες φορές για την οχλαγωγία μέσα σε αυτή. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί της Πληροφορικής δεν κάνουν σε μεγάλο βαθμό έμφυλες διακρίσεις κατά τη διάρκεια του μαθήματος ή, αν αυτές γίνονται, δεν συμβαίνουν με σκοπό, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να μην το αντιλαμβάνονται. Τέλος, όσον αφορά τη γνώση και τη μόρφωση των εκπαιδευτικών σχετικά με τις έμφυλες διακρίσεις, αυτοί είναι σε έναν ικανοποιητικό βαθμό ενημερωμένοι, αλλά οι περισσότεροι δεν κατανοούν τη σημαντικότητα τους στην εξέλιξη των μαθητών/μαθητριών σε όλα τα επίπεδα.

Λέξεις- φράσεις κλειδιά: έμφυλες διακρίσεις, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Πληροφορική, εκπαιδευτικός

Abstract

Gender discrimination in schools refers to the unfair or unequal treatment of individuals based on their gender and can manifest itself in various forms and contexts within the educational environment. Understanding and addressing gender discrimination in schools is vital to creating an equal and inclusive learning environment. Schools play a central role in shaping attitudes and behaviours, and efforts to eliminate gender bias contribute to the development of a more equitable and supportive education system (Ritchie et al, 2004). This work is related to the gender discrimination of secondary school teachers in the IT course. The research tools used for the research were the questionnaire that was distributed via e-mail to the participants and the interviews that were conducted with the participants after they were informed about the purpose of the study. Both the questionnaire and the semi-structured interview were constructed by the researcher for the purposes of this research. The research took place from September 15 to October 14, 2023. The questionnaire and interviews consisted of demographic questions, personal questions as well as questions on the views and conclusions of the Secondary Education Informatics teachers of the prefecture of Messinia regarding the gender discrimination of students. 20 people participated in the survey with questionnaires, while 4 people participated in interviews. Questionnaires were answered online and interviews were conducted by phone and video call. After the collection of the results the data were analyzed with both descriptive and statistical methods. The present research showed that secondary school students in the computer science course do not differ intellectually or in terms of abilities in relation to their gender. Also, it was concluded from the research that the boys are the ones who have more of a leadership role during the specific lesson in the classroom, but also the ones who are most often responsible for the trouble in it. Also, IT teachers do not make gender discrimination during the lesson to a great extent or if they do, it is not happen on purpose, so the teachers do not realize it. Finally, regarding the knowledge and education of teachers about gender discrimination, they are to a satisfactory degree informed, but most do not understand its importance in the development of students at all levels.

Key words-phrases: gender discrimination, Secondary Education, informatics, teacher

Εισαγωγή

Η παρούσα διπλωματική εργασία επιχειρεί να ερευνήσει τις έμφυλες διακρίσεις, που γίνονται στους μαθητές και στις μαθήτριες από τους εκπαιδευτικούς στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και συγκεκριμένα στο μάθημα της Πληροφορικής. Το εν λόγω εγχείρημα έγινε λόγω του ότι, αν και υπάρχουν αρκετές έρευνες που μελετούν τις έμφυλες διακρίσεις στον εργασιακό χώρο, δεν υπάρχει μεγάλος αριθμός μελετών που να ερευνά τις έμφυλες διακρίσεις ανάμεσα στους μαθητές. Η προσπάθεια αυτή αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο γίνεται μία μελέτη της υπάρχουσας βιβλιογραφίας και στο δεύτερο παρουσιάζεται η έρευνα που έλαβε χώρα με αφορμή την παρούσα εργασία.

Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας, αναλύονται τα πλαίσια στα οποία κινείται η Πληροφορική στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, στο κεφάλαιο αυτό γίνεται αναφορά στο πώς διδάσκεται η Πληροφορική τόσο στο Γυμνάσιο όσο και στο Λύκειο, καθώς και στις αντιλήψεις των μαθητών-μαθητριών και των εκπαιδευτικών για το μάθημα της Πληροφορικής.

Στη συνέχεια, στο επόμενο κεφάλαιο, αναλύεται ο έμφυλος διαχωρισμός που λαμβάνει χώρα στην εκπαίδευση, οι διακρίσεις και πιο συγκεκριμένα οι διακρίσεις που γίνονται από τους εκπαιδευτικούς στο μάθημα της Πληροφορικής προς τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Τα επόμενα κεφάλαια αποτελούν το δεύτερο μέρος της παρούσας εργασίας. Αναλυτικότερα, το τρίτο κεφάλαιο σχετίζεται με τους σκοπούς της έρευνας και συγκεκριμένα με το αντικείμενο της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, την έκβαση και τους προσδιοριστές.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται περιγραφή της μεθοδολογίας της έρευνας, που έλαβε χώρα με αφορμή την παρούσα εργασία και περιλαμβάνει τη μέθοδο της έρευνας, το είδος της έρευνας, τον χώρο που έγινε η έρευνα και τα ερευνητικά εργαλεία. Ακόμη, αναλύεται η μέθοδος συλλογής των δεδομένων και τα ηθικά ζητήματα.

Έπειτα, μετά την περιγραφή της έρευνας στο πέμπτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν τόσο από το ερωτηματολόγιο, όσο και από τις συνεντεύξεις. Τέλος, αποτυπώνονται τα συμπεράσματα από τη μελέτη της βιβλιογραφίας και της έρευνας, οι περιορισμοί, αλλά και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Η ενσωμάτωση μαθημάτων ηλεκτρονικών υπολογιστών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση προανήγγειλε μια μεταμορφωτική αλλαγή στο μαθησιακό τοπίο, επαναπροσδιορίζοντας τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές ασχολούνται με την τεχνολογία και προετοιμάζοντάς τους για ένα όλο και πιο ψηφιακό μέλλον. Αυτή η ολοκληρωμένη αξιολόγηση στοχεύει να εξετάσει εξονυχιστικά την αποτελεσματικότητα, τον αντίκτυπο, τις προκλήσεις και τις πιθανές βελτιώσεις των διαδικασιών μαθημάτων υπολογιστών τόσο στην Πρωτοβάθμια, όσο και στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Francis, 2000). Διερευνώντας τις πολύπλευρες πτυχές αυτών των προγραμμάτων, η ανάλυσή τους επιδιώκει να ρίξει φως στα δυνατά σημεία, τις αδυναμίες και τις ευκαιρίες που παρουσιάζονται από την ενσωμάτωση της μάθησης, που βασίζεται στην τεχνολογία σε αυτά τα διαμορφωτικά στάδια της εκπαίδευσης.

Η έλευση των μαθημάτων υπολογιστών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση σηματοδοτεί μια κομβική απάντηση στην αυξανόμενη προβολή της τεχνολογίας στη σύγχρονη κοινωνία (Dana, 2000). Αυτά τα μαθήματα υπερβαίνουν την απλή έκθεση σε υπολογιστές: στοχεύουν να καλλιεργήσουν τον ψηφιακό γραμματισμό, την υπολογιστική σκέψη και τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, απαραίτητες για το εργατικό δυναμικό του 21ου αιώνα. Στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τα μαθήματα υπολογιστών συχνά επικεντρώνονται σε θεμελιώδεις έννοιες, εισάγοντας τους μικρούς μαθητές στα βασικά στοιχεία της κωδικοποίησης, του ψηφιακού γραμματισμού και της υπεύθυνης χρήσης του Διαδικτύου. Ταυτόχρονα, στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αυτά τα μαθήματα εμβαθύνουν σε γλώσσες προγραμματισμού, ανάπτυξη λογισμικού και πιο προηγμένες τεχνολογικές δεξιότητες για να εξοπλίσουν τους μαθητές με πρακτική εξειδίκευση και να τους προετοιμάσουν για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ή τα επαγγελματικά μονοπάτια (Allard, 2004).

Η αποτελεσματικότητα αυτών των μαθημάτων υπολογιστών απαιτεί ολοκληρωμένη αξιολόγηση από πολλαπλές οπτικές γωνίες. Η αξιολόγηση του αντίκτυπού τους στα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών, τις παιδαγωγικές στρατηγικές, την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, τον σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών και το ευρύτερο εκπαιδευτικό τοπίο είναι ζωτικής σημασίας για τη μέτρηση της επιτυχίας τους και την αντιμετώπιση πιθανών ελλείψεων (Τσουροπλής & Κλημόπουλος, 2005). Μια τέτοια αξιολόγηση απαιτεί μια λεπτομερή εξέταση διαφόρων πτυχών, συμπεριλαμβανομένης της προσβασιμότητας των πόρων, της ποιότητας της διδασκαλίας, της τεχνολογικής υποδομής και της ευθυγράμμισης αυτών των μαθημάτων με τις μελλοντικές απαιτήσεις σταδιοδρομίας και τους εκπαιδευτικούς στόχους.

Επιπροσθέτως, η αξιολόγηση των μαθημάτων Πληροφορικής στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει την ανάλυση του ρόλου τους στη γεφύρωση του ψηφιακού χάσματος (Ντρενογιάννη κ.α., 2007). Ενώ οι τεχνολογικές εξελίξεις προσφέρουν τεράστιες ευκαιρίες, οι ανισότητες στην πρόσβαση σε πόρους και ψηφιακές υποδομές εξακολουθούν να υφίστανται, επηρεάζοντας τη δίκαιη κατανομή της εκπαίδευσης που βασίζεται σε υπολογιστές. Αυτή η αξιολόγηση στοχεύει να διερευνήσει πώς αυτά τα μαθήματα μπορούν να προσαρμοστούν για την αντιμετώπιση τέτοιων ανισοτήτων και τη διασφάλιση της συμπερίληψης, επιτρέποντας σε όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως υποβάθρου, να επωφεληθούν από τις τεχνολογικές εμπειρίες μάθησης (Παρασκευοπούλου-Κόλλια κ.α., 2019).

Επιπλέον, η κατανόηση των προκλήσεων και των εμποδίων, που συναντώνται κατά την εφαρμογή αυτών των μαθημάτων υπολογιστών, είναι κρίσιμη. Από τους περιορισμούς στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών και τους τεχνολογικούς πόρους μέχρι την εξελισσόμενη φύση της ίδιας της τεχνολογίας, διάφορα εμπόδια εμποδίζουν την απρόσκοπτη ενσωμάτωση της εκπαίδευσης στους υπολογιστές (Μαραγκουδάκη, 2008). Οριοθετώντας τις προκλήσεις, η αξιολόγηση στοχεύει να προτείνει στρατηγικές και συστάσεις για την υπέρβαση των φραγμών και τη βελτιστοποίηση της αποτελεσματικότητας αυτών των προγραμμάτων.

Αυτή η ολοκληρωμένη αξιολόγηση των μαθημάτων ηλεκτρονικών υπολογιστών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση επιδιώκει να παρέχει πληροφορίες για τον αντίκτυπο, την αποτελεσματικότητα και τις προκλήσεις τους. Μέσω μιας εις βάθος ανάλυσης, αυτή η εξερεύνηση στοχεύει να συμβάλει στη συνεχή βελτίωση της εκπαίδευσης που βασίζεται σε υπολογιστές, ενισχύοντας ένα περιβάλλον, όπου οι μαθητές είναι έμπειροι στη χρήση της τεχνολογίας, εξοπλισμένοι με κρίσιμες δεξιότητες και εξουσιοδοτημένοι να ευδοκιμούν σε έναν όλο και πιο ψηφιοποιημένο κόσμο (Καράκιζα, 2004).

Η ιστορία της Πληροφορικής είναι απόδειξη της ανθρώπινης ευρηματικότητας και καινοτομίας. Από την ταπεινή αρχή με τους άβακες μέχρι την εποχή των κβαντικών υπολογιστών, το ταξίδι σημαδεύτηκε από αδιάκοπη πρόοδο και μεταμορφωτικές εφευρέσεις. Καθώς η Πληροφορική συνεχίζει να εξελίσσεται, ο αντίκτυπός της στην κοινωνία, τις επιχειρήσεις, την εκπαίδευση και την καθημερινή ζωή παραμένει βαθύς, υποσχόμενος ένα μέλλον, στο οποίο η τεχνολογία θα συνεχίσει να διαμορφώνει και να επαναπροσδιορίζει τον κόσμο μας (Γκίκας & Παπαγεωργίου, 2015).

Κεφάλαιο 1: Η Πληροφορική στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

1.1 Πληροφορική και εκπαίδευση

Η τεχνολογία της πληροφορίας έχει αλλάξει ριζικά την πρόσβαση σε πληροφορίες και εκπαιδευτικούς πόρους. Το Διαδίκτυο, οι ψηφιακές βιβλιοθήκες και οι διαδικτυακές βάσεις δεδομένων έχουν εκδημοκρατίσει τη γνώση, επιτρέποντας στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς να έχουν πρόσβαση σε μια τεράστια γκάμα πληροφοριών, ανεξάρτητα από γεωγραφικά όρια (Μαραγκουδάκη, 2008). Αυτό το επίπεδο πρόσβασης έχει ισοπεδώσει τους όρους ανταγωνισμού, επιτρέποντας σε άτομα από διαφορετικά υπόβαθρα να επιδιώξουν ευκαιρίες εκπαίδευσης και μάθησης, που κάποτε ήταν απρόσιτες (Αλτάνη, 1999).

Η ενσωμάτωση της Πληροφορικής στην εκπαίδευση οδήγησε σε μια αλλαγή παραδείγματος στις μεθοδολογίες διδασκαλίας και μάθησης. Οι διαδραστικοί πίνακες, το εκπαιδευτικό λογισμικό και τα εργαλεία πολυμέσων έχουν φέρει επανάσταση στις εμπειρίες στην τάξη, προωθώντας πιο ελκυστικά και διαδραστικά περιβάλλοντα μάθησης (Τσουροπλής & Κλημόπουλος, 2005). Αυτές οι τεχνολογίες καλύπτουν διαφορετικά στυλ μάθησης, επιτρέποντας στους εκπαιδευτικούς να εξατομικεύουν τα μαθήματα και να προσαρμόζονται στις ατομικές ανάγκες των μαθητών πιο αποτελεσματικά.

Επιπρόσθετα, η έλευση της εικονικής πραγματικότητας (VR) και της επαυξημένης πραγματικότητας (AR) έχει ανοίξει νέες διαστάσεις στην εκπαίδευση. Αυτές οι καθηλωτικές τεχνολογίες επιτρέπουν στους μαθητές να εξερευνήσουν και να αλληλεπιδράσουν με θέματα, που προηγουμένως περιορίζονταν σε σχολικά βιβλία ή παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας (Δημητριάδης, 2015). Για παράδειγμα, η εικονική πραγματικότητα μπορεί να προσομοιώσει ιστορικά γεγονότα ή επιστημονικά πειράματα, παρέχοντας στους μαθητές εμπειρίες που ενισχύουν την κατανόηση και τη διατήρηση.

Η τεχνολογία της πληροφορίας έχει τροφοδοτήσει την άνοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ή της ηλεκτρονικής μάθησης. Τα διαδικτυακά μαθήματα, τα διαδικτυακά σεμινάρια και οι πλατφόρμες τηλεδιάσκεψης έχουν κάνει την εκπαίδευση πιο ευέλικτη και προσβάσιμη (Dana, 2000). Αυτή η ευελιξία είναι ιδιαίτερα επωφέλης για τους μη παραδοσιακούς φοιτητές, τους επαγγελματίες που εργάζονται και τα άτομα με αναπηρίες, παρέχοντάς τους ευκαιρίες για εκπαίδευση, που ταιριάζει με τα προγράμματα και τις ανάγκες τους.

Η ενσωμάτωση της Πληροφορικής στην εκπαίδευση έχει, επίσης, φέρει επανάσταση στις μεθόδους αξιολόγησης. Τα τεστ που βασίζονται σε υπολογιστή, τα διαδικτυακά κουίζ και τα αυτοματοποιημένα συστήματα βαθμολόγησης έχουν εξορθολογίσει τη διαδικασία αξιολόγησης, προσφέροντας άμεση ανατροφοδότηση στους μαθητές και δίνοντας τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αναλύουν τα δεδομένα απόδοσης πιο αποτελεσματικά (Δημητριάδης, 2015). Αυτή η προσέγγιση, που βασίζεται στα δεδομένα, διευκολύνει εξατομικευμένες διαδρομές μάθησης με βάση τα μεμονωμένα δυνατά και αδύνατα σημεία.

Παρά τα πολυάριθμα οφέλη, εξακολουθούν να υπάρχουν προκλήσεις όσον αφορά την ενσωμάτωση της Πληροφορικής στην εκπαίδευση. Το ψηφιακό χάσμα, που χαρακτηρίζεται από ανισότητες στην πρόσβαση στην τεχνολογία και το Διαδίκτυο μεταξύ διαφορετικών κοινωνικοοικονομικών ομάδων και περιφερειών, εξακολουθεί να αποτελεί σημαντική ανησυχία (Ντρενογιάννη κ.α., 2007). Η διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης στην τεχνολογία είναι ζωτικής σημασίας για την αξιοποίηση του πλήρους δυναμικού των ΤΠ στην εκπαίδευση και τη γεφύρωση αυτού του χάσματος.

Επίσης, η ταχεία εξέλιξη της τεχνολογίας θέτει προκλήσεις στην ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών και στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Η διατήρηση των προγραμμάτων σπουδών

σε ευθυγράμμιση με τις τεχνολογικές εξελίξεις και η συνεχής κατάρτιση των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στην τάξη αποτελούν συνεχείς προκλήσεις (Κόμης, 2015). Η επαγγελματική ανάπτυξη καθίσταται κρίσιμη για να διασφαλιστεί ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μεγιστοποιήσουν τις δυνατότητες των εργαλείων Πληροφορικής για την παροχή εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας.

Κοιτάζοντας το μέλλον της Πληροφορικής στην εκπαίδευση, διαπιστώνεται ότι έχει πολλά υποσχόμενες δυνατότητες. Η τεχνητή νοημοσύνη (AI), η μηχανική μάθηση και η ανάλυση μεγάλων δεδομένων είναι έτοιμες να διαδραματίσουν μεγαλύτερο ρόλο στην εξατομικευση της εκπαίδευσης (Παρασκευοπούλου-Κόλλια κ.α., 2019). Οι προσαρμοστικές πλατφόρμες μάθησης, που υποστηρίζονται από την τεχνητή νοημοσύνη, μπορούν να προσαρμόσουν τις μαθησιακές εμπειρίες με βάση την ατομική πρόοδο, τις προτιμήσεις και τις δυνατότητες των μαθητών, κάνοντας την εκπαίδευση πιο εξατομικευμένη και αποτελεσματική.

Παράλληλα, οι εξελίξεις στην τεχνολογία wearable, το cloud computing και τις συσκευές Internet of Things (IoT) είναι πιθανό να μεταμορφώσουν περαιτέρω τις εκπαιδευτικές εμπειρίες. Αυτές οι τεχνολογίες έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν πιο καθηλωτικά και διαδραστικά περιβάλλοντα μάθησης, ενισχύοντας τη δημιουργικότητα, την κριτική σκέψη και τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων μεταξύ των μαθητών (Κόμης, 2015).

Συμπερασματικά, η ενσωμάτωση της τεχνολογίας της πληροφορίας στην εκπαίδευση έχει αναδιαμορφώσει το τοπίο της μάθησης, εκδημοκρατίζοντας την πρόσβαση στη γνώση, μετασηματώνοντας τις μεθοδολογίες διδασκαλίας και παρέχοντας ευκαιρίες για πιο ευέλικτες και εξατομικευμένες μαθησιακές εμπειρίες. Ενώ εξακολουθούν να υφίστανται προκλήσεις, όπως το ψηφιακό χάσμα και η ανάγκη για συνεχή κατάρτιση, το δυναμικό της Πληροφορικής στην εκπαίδευση παραμένει τεράστιο και πολλά υποσχόμενο (Κόμης, 2015). Η υιοθέτηση αυτών των προόδων και η αντιμετώπιση των προκλήσεων θα ανοίξει το δρόμο για ένα μέλλον, στο οποίο η εκπαίδευση θα είναι πιο περιεκτική, ελκυστική και προσαρμοσμένη στις ατομικές ανάγκες, διασφαλίζοντας ότι οι μαθητές διαθέτουν τις δεξιότητες που απαιτούνται για να ευδοκμήσουν σε έναν ταχέως εξελισσόμενο ψηφιακό κόσμο.

1.2 Η Πληροφορική στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση – Γυμνάσιο

Η Πληροφορική στο Γυμνάσιο είναι ένας ολοκληρωμένος κλάδος, που εισάγει τους μαθητές σε θεμελιώδεις έννοιες στην επιστήμη των υπολογιστών, την ανάλυση δεδομένων και τον ψηφιακό γραμματισμό. Χρησιμεύει ως ένα εισαγωγικό πλαίσιο, που περιλαμβάνει διάφορες διαστάσεις της επεξεργασίας πληροφοριών, της υπολογιστικής σκέψης και της υπεύθυνης χρήσης τεχνολογίας (Παρασκευοπούλου-Κόλλια κ.α., 2019). Αυτή η έκθεση βοηθά στη δημιουργία ενός ισχυρού εδάφους για προηγμένες μελέτες σε τομείς, που σχετίζονται με την τεχνολογία.

Η σημασία της ενσωμάτωσης της Πληροφορικής στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση έγκειται στην καλλιέργεια βασικών δεξιοτήτων ψηφιακού γραμματισμού και στην προετοιμασία των μαθητών για μελλοντικές ακαδημαϊκές αναζητήσεις και σταδιοδρομίες. Θέτει τις βάσεις για την κατανόηση του ρόλου της τεχνολογίας στον σύγχρονο κόσμο και εξοπλίζει τους μαθητές με τις απαραίτητες δεξιότητες για την πλοήγηση και την κριτική αξιολόγηση των ψηφιακών πληροφοριών. Επιπλέον, αυτή η εισαγωγή στην υπολογιστική σκέψη και στην επίλυση προβλημάτων από νωρίς, ενθαρρύνει την αναλυτική σκέψη, η οποία είναι ανεκτίμητη για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και τα μελλοντικά μονοπάτια σταδιοδρομίας σε κλάδους που βασίζονται στην τεχνολογία (Μπαλής & Ταγκόπουλος, 2011).

Το πρόγραμμα σπουδών στην Πληροφορική Γυμνασίων περιλαμβάνει πολλά βασικά στοιχεία, που είναι απαραίτητα για μια ολοκληρωμένη κατανόηση. Για παράδειγμα, η υπολογιστική

σκέψη και επίλυση προβλημάτων, κατά την οποία οι μαθητές εισάγονται στα βασικά της υπολογιστικής σκέψης, επιτρέποντάς τους να αναλύσουν σύνθετα προβλήματα σε μικρότερα, διαχειρίσιμα μέρη και να επινοήσουν αποτελεσματικές λύσεις. Αυτή η προσέγγιση ενισχύει τη λογική συλλογιστική και τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων.

Καλύπτονται οι βασικές έννοιες συστημάτων υπολογιστών, υλικού, λογισμικού, αλγορίθμων και οι πρακτικές τους εφαρμογές. Αυτή η θεμελιώδης κατανόηση θέτει τις βάσεις για βαθύτερη εξερεύνηση σε σπουδές υψηλότερου επιπέδου (Μιχαλακόπουλος, 2021).

Μια εισαγωγή στις γλώσσες κωδικοποίησης και στις πλατφόρμες, φιλικές προς τους αρχάριους, δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να κατανοήσουν τη λογική κωδικοποίησης και να δημιουργήσουν απλά προγράμματα, ενισχύοντας ένα πρώιμο ενδιαφέρον για τον προγραμματισμό. Εισάγονται οι βασικές αρχές των δεδομένων, η αναπαράστασή τους, η ερμηνεία τους και οι εισαγωγικές τεχνικές ανάλυσης δεδομένων. Αυτή η πρώιμη έκθεση ανοίγει το δρόμο για πιο προηγμένες μελέτες, που σχετίζονται με δεδομένα.

Η εκπαίδευση των μαθητών σχετικά με την ασφάλεια στο Διαδίκτυο, την υπεύθυνη χρήση της τεχνολογίας και τις ηθικές εκτιμήσεις στο χειρισμό ψηφιακών πληροφοριών καλλιεργεί μια αίσθηση ψηφιακής ευθύνης και επίγνωσης. Η διδασκαλία της Πληροφορικής στο ανώτερο επίπεδο απαιτεί κατάλληλες μεθοδολογίες, προσαρμοσμένες στη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών. Χρησιμοποιούνται διαδραστικές και ελκυστικές προσεγγίσεις για τη διευκόλυνση αποτελεσματικών μαθησιακών εμπειριών (Αβραμούλη κ.α., 2015). Η ενσωμάτωση τεχνολογικών πόρων κατάλληλων για την ηλικία και διαδραστικών εργαλείων μάθησης, δημιουργεί ένα περιβάλλον που ευνοεί την εξερεύνηση και τη μάθηση. Οι πρακτικές εμπειρίες, η μάθηση βάσει έργου και οι εργασίες επίλυσης προβλημάτων προωθούνται για την ενίσχυση της θεωρητικής γνώσης μέσω πρακτικής εφαρμογής, ενισχύοντας τη βαθύτερη κατανόηση του αντικειμένου.

Η εκπαίδευση της Πληροφορικής στο Γυμνάσιο στοχεύει στην καλλιέργεια βασικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων μεταξύ των μαθητών. Οι στόχοι περιλαμβάνουν τη δημιουργία ισχυρών θεμελίων στον ψηφιακό γραμματισμό, την υπολογιστική σκέψη και τις ικανότητες επίλυσης προβλημάτων (Μιχαλακόπουλος, 2021). Αυτή η θεμελιώδης γνώση ευθυγραμμίζεται με τις μελλοντικές ακαδημαϊκές αναζητήσεις και τα μονοπάτια σταδιοδρομίας σε τομείς, που βασίζονται στην τεχνολογία. Με την καλλιέργεια αυτών των ικανοτήτων από νωρίς, οι μαθητές αναπτύσσουν μια βαθύτερη κατανόηση του ρόλου της τεχνολογίας στη σύγχρονη κοινωνία, προετοιμάζοντάς τους για τριτοβάθμια εκπαίδευση και πιθανές σταδιοδρομίες στο ταχέως εξελισσόμενο ψηφιακό τοπίο.

Ο σχεδιασμός του προγράμματος σπουδών περιλαμβάνει τον καθορισμό σαφών μαθησιακών στόχων και κριτηρίων αξιολόγησης. Το πρόγραμμα σπουδών θα πρέπει να αντικατοπτρίζει μια ισορροπία μεταξύ της θεωρητικής γνώσης και της πρακτικής εφαρμογής, επιτρέποντας στους μαθητές να κατανοήσουν θεμελιώδεις έννοιες, ενώ συμμετέχουν σε πρακτικές δραστηριότητες. Οι προκλήσεις στην ανάπτυξη και την προσαρμογή του προγράμματος σπουδών περιλαμβάνουν την ευθυγράμμιση του περιεχομένου με τα στάδια της γνωστικής ανάπτυξης των μαθητών και την ενσωμάτωση των αναδυόμενων τεχνολογικών προόδων (Μιχαλακόπουλος, 2021). Οι στρατηγικές περιλαμβάνουν συνεχή αξιολόγηση, ενημερώσεις και ευέλικτες μεθόδους διδασκαλίας για τη διασφάλιση της συνάφειας και της αποτελεσματικότητας.

Στην πρακτική εφαρμογή δίνεται έμφαση μέσω εμπειριών μάθησης που βασίζονται σε έργα, όπου οι μαθητές συμμετέχουν σε εργασίες επίλυσης προβλημάτων και διαδραστικά έργα κωδικοποίησης. Με την εισαγωγή εισαγωγικών εργασιών ανάπτυξης λογισμικού και βασικών ασκήσεων ανάλυσης δεδομένων και οπτικοποίησης, οι μαθητές αποκτούν έκθεση σε εφαρμογές του πραγματικού κόσμου, ενθαρρύνοντας τη βαθύτερη κατανόηση των εννοιών της Πληροφορικής (ΥΠΕΘΘ, 2003).

Η παροχή και η χρήση τεχνολογικής υποδομής κατάλληλης για την ηλικία διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία. Η εισαγωγή περιβαλλόντων κωδικοποίησης και αρχικού εκπαιδευτικού λογισμικού διευκολύνει τις διαδραστικές μαθησιακές εμπειρίες. Οι τεχνολογικοί πόροι επηρεάζουν σημαντικά τη συμμετοχή και την κατανόηση των μαθητών παρέχοντας διαδραστικές πλατφόρμες, που ενισχύουν την κατανόηση και τη διατήρηση των εννοιών της Πληροφορικής.

Η Πληροφορική Γυμνασίων ενδυναμώνει τους μαθητές, καλλιεργώντας θεμελιώδεις δεξιότητες ζωτικής σημασίας για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και τη μελλοντική σταδιοδρομία. Προωθεί τη θεμελιώδη επίγνωση του ψηφιακού γραμματισμού και της ασφάλειας στον κυβερνοχώρο, εξοπλίζοντας τους μαθητές με τα εργαλεία για την πλοήγηση και την κριτική αξιολόγηση των πληροφοριών στον ψηφιακό τομέα. Συμπληρωματικά, ενισχύει τις ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και κριτικής σκέψης, απαραίτητες για την επιτυχία στον κόσμο που βασίζεται στην τεχνολογία.

Η πρόωμη έκθεση στην Πληροφορική διεγείρει την προσαρμοστικότητα και την καινοτομία μεταξύ των μαθητών, ενισχύοντας μια νοοτροπία, που ευνοεί την υιοθέτηση των τεχνολογικών προόδων. Καλλιεργεί, επίσης, την ηθική ψηφιακή ιδιότητα του πολίτη, προωθώντας την υπεύθυνη χρήση τεχνολογίας και ηθικούς λόγους κατά την αλληλεπίδραση με ψηφιακές πλατφόρμες (Μιχαλακόπουλος, 2021).

Σε αυτή την βαθμίδα, απαιτείται εξειδικευμένη κατάρτιση εκπαιδευτικών, προσαρμογή προγραμμάτων σπουδών, ώστε να ταιριάζουν στα στάδια γνωστικής ανάπτυξης και αντιμετώπιση κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων, για να διασφαλιστεί η δίκαιη πρόσβαση στους πόρους. Οι στρατηγικές περιλαμβάνουν συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη για τους εκπαιδευτικούς και ανάπτυξη μεθοδολογιών διδασκαλίας χωρίς αποκλεισμούς.

Οι μελλοντικές στρατηγικές επικεντρώνονται σε συλλογικές προσπάθειες και συνεργασίες για την αντιμετώπιση των προκλήσεων εφαρμογής. Επιπλέον, τα εξελισσόμενα πλαίσια για συνεχή βελτίωση και καινοτομία στοχεύουν στη διατήρηση των προγραμμάτων σπουδών ενημερωμένα και σχετικά εν μέσω της ταχείας εξέλιξης της τεχνολογίας (ΥΠΕΘΘ, 2003).

Η Πληροφορική στο Γυμνάσιο αποτελεί μια μεταμορφωτική δύναμη στη διαμόρφωση του μυαλού των νέων για την ψηφιακή εποχή. Ενισχύοντας τον θεμελιώδη ψηφιακό γραμματισμό, την κριτική σκέψη και τη χρήση ηθικής τεχνολογίας, προετοιμάζει τους μαθητές για ένα μέλλον όπου η τεχνολογία διαδραματίζει ολοένα και πιο κεντρικό ρόλο σε όλες τις πτυχές της ζωής. Κοιτάζοντας το μέλλον, η εκπαίδευση της Πληροφορικής θα συνεχίσει να εξελίσσεται, διαμορφώνοντας τη μελλοντική πορεία της εκπαίδευσης στα Γυμνάσια.

1.3 Η Πληροφορική στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση – Λύκειο

Η Πληροφορική στη σφαίρα της λυκειακής εκπαίδευσης αντιπροσωπεύει μια ολοκληρωμένη προσέγγιση, που περιλαμβάνει την επιστήμη των υπολογιστών, την ανάλυση δεδομένων και τον τεχνολογικό γραμματισμό, ειδικά προσαρμοσμένη για μαθητές σε αυτό το εκπαιδευτικό πλαίσιο. Υπερβαίνει τη συμβατική διδασκαλία των ψηφιακών δεξιοτήτων, με στόχο να καλλιεργήσει μια βαθιά κατανόηση της υπολογιστικής σκέψης, των βασικών αρχών προγραμματισμού και των ηθικών επιπτώσεων της τεχνολογίας (Αναστασιάδης κ.α., 2010). Στον πυρήνα της, η Πληροφορική του λυκείου λειτουργεί ως θεμελιώδης πλατφόρμα, δίνοντας τη δυνατότητα στους μαθητές, όχι μόνο να πλοηγούνται με επάρκεια στην τεχνολογία αλλά και να αξιολογούν κριτικά τον αντίκτυπό της στην κοινωνία, προωθώντας μια ολοκληρωμένη τεχνολογική ευχέρεια.

Η ενσωμάτωση της Πληροφορικής στα προγράμματα σπουδών του Λυκείου έχει τεράστια σημασία στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού ταξιδιού των μαθητών. Προχωρά πέρα από τη μετάδοση τεχνικής εμπειρογνωμοσύνης, προάγει την αναλυτική σκέψη, τις ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και την ηθική λογική. Συνδυάζοντας την Πληροφορική στον ιστό της

λυκειακής εκπαίδευσης, τα ιδρύματα εξοπλίζουν τους μαθητές με τα εργαλεία για να ευδοκιμήσουν σε έναν κόσμο, που εξαρτάται όλο και περισσότερο από την τεχνολογία. Αυτή η ενσωμάτωση ευθυγραμμίζεται με τους πρωταρχικούς στόχους της λυκειακής εκπαίδευσης, με στόχο την παροχή ολιστικής ανάπτυξης που προετοιμάζει τους μαθητές για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, τα μονοπάτια σταδιοδρομίας και την υπεύθυνη ιδιότητα του πολίτη σε μια διασυνδεδεμένη παγκόσμια κοινότητα (ΥΠΕΘΘ, 2003).

Προσπαθεί να διεξαγάγει μια ολοκληρωμένη εξερεύνηση της Πληροφορικής στη σφαίρα της λυκειακής εκπαίδευσης, ξετυλίγοντας τα πολύπλευρα στοιχεία της, τις παιδαγωγικές μεθοδολογίες και τη βαθιά της επίδραση στα εκπαιδευτικά ταξίδια των μαθητών. Μέσα από μια σχολαστική ανάλυση των βασικών στοιχείων του και μια εξέταση των επιπτώσεών του στο πλαίσιο του λυκείου, αυτό το κομμάτι επιδιώκει να φωτίσει τις μεταμορφωτικές δυνατότητες της Πληροφορικής στη διαμόρφωση των γνωστικών ικανοτήτων, της αναλυτικής σκέψης και της ετοιμότητάς τους να ευδοκιμήσουν σε ένα μέλλον με γνώμονα την τεχνολογία (Αναστασιάδης κ.α., 2010).

Η ιστορική εξέλιξη της Πληροφορικής στη λυκειακή εκπαίδευση αντανακλά ένα προοδευτικό ταξίδι που χαρακτηρίζεται από ξεχωριστές πρωτοποριακές φάσεις και βασικούς σταθμούς. Αρχικά, η ενσωμάτωση της Πληροφορικής στα προγράμματα σπουδών του λυκείου προήλθε από πειραματικές πρωτοβουλίες με στόχο την εισαγωγή της υπολογιστικής σκέψης και των βασικών τεχνολογικών γνώσεων. Με την πάροδο του χρόνου, αυτές οι πρωτοβουλίες εξελίχθηκαν, υποκινούμενες από προγράμματα με επιρροή που επαναπροσδιόρισαν το τοπίο της Πληροφορικής του λυκείου. Προγράμματα όπως η εισαγωγή συλλόγων κωδικοποίησης, οι συνεργασίες με τους ηγέτες του κλάδου της τεχνολογίας και οι πρωτοβουλίες που υποστηρίζονται από την κυβέρνηση, διαμόρφωσαν σημαντικά την τροχιά της Πληροφορικής, τονίζοντας τη συνάφειά της στη σύγχρονη εκπαίδευση (Αποστολάκης & Πιερράκου, 2006).

Οι τεχνολογικές εξελίξεις συνέβαλαν καθοριστικά στην αναμόρφωση της Πληροφορικής του λυκείου. Η εξέλιξη της τεχνολογίας έχει επιφέρει βαθιές αλλαγές στο περιεχόμενο και την παροχή της εκπαίδευσης στην Πληροφορική. Με την έλευση πιο προηγμένων υπολογιστικών συστημάτων, εξελιγμένου λογισμικού και εργαλείων ανάλυσης δεδομένων, το πεδίο εφαρμογής της Πληροφορικής επεκτάθηκε, οδηγώντας σε επανασχεδιασμό του προγράμματος σπουδών της. Οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις υπέστησαν σημαντική αλλαγή, μετακινώντας από τις συμβατικές μεθόδους διδασκαλίας σε πιο διαδραστικές και πρακτικές εμπειρίες μάθησης, ευθυγραμμισμένες με την τεχνολογική πρόοδο.

Το πλαίσιο και τα βασικά στοιχεία της Πληροφορικής του λυκείου αποτελούν το θεμέλιο του προγράμματος σπουδών του. Η κατανόηση αυτών των στοιχείων συνεπάγεται την αναγνώριση του κομβικού ρόλου, που διαδραματίζουν στο εκπαιδευτικό ταξίδι των μαθητών. Η υπολογιστική σκέψη και η επίλυση προβλημάτων αποτελούν τη ραχοκοκαλιά, ενθαρρύνοντας τη λογική συλλογιστική και αναλύοντας σύνθετα προβλήματα (Γκίκας & Παπαγεωργίου, 2015). Οι βασικές αρχές της επιστήμης των υπολογιστών εμβαθύνουν στα βασικά των συστημάτων και των αλγορίθμων, ενώ οι δεξιότητες προγραμματισμού και κωδικοποίησης εισάγουν τους μαθητές στις γλώσσες και την ανάπτυξη λογισμικού. Η επιστήμη και η ανάλυση δεδομένων εξοπλίζουν τους μαθητές με τις δεξιότητες χειρισμού, ανάλυσης και ερμηνείας δεδομένων, ενώ η ευαισθητοποίηση για την ασφάλεια στον κυβερνοχώρο και η ψηφιακή ιδιότητα του πολίτη δίνουν έμφαση στην ηθική χρήση της τεχνολογίας.

Η ενσωμάτωση της Πληροφορικής στα προγράμματα σπουδών του Λυκείου παρουσιάζει προκλήσεις και οφέλη. Οι στρατηγικές για επιτυχή ένταξη περιλαμβάνουν την ευθυγράμμιση της Πληροφορικής με τα υπάρχοντα προγράμματα σπουδών, την αντιμετώπιση των περιορισμών πόρων και την επαρκή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Τα οφέλη είναι τεράστια, προσφέροντας στους μαθητές μια ολοκληρωμένη εκπαίδευση, που τους προετοιμάζει για ένα μέλλον με γνώμονα την τεχνολογία. Οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της Πληροφορικής δίνουν έμφαση στις προσαρμοσμένες μεθόδους, που ταιριάζουν στα στυλ

μάθησης των μαθητών του Λυκείου, προωθώντας τη διαδραστική μάθηση και τις προσεγγίσεις, που βασίζονται σε έργα. Οι τεχνολογικοί πόροι διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο στην ενίσχυση αυτών των εμπειριών, αλλά η ισορροπία μεταξύ της τεχνολογίας και των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας είναι ζωτικής σημασίας για αποτελεσματικά μαθησιακά αποτελέσματα (Δημητριάδης, 2015).

Η πρακτική εφαρμογή και τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι το επίκεντρο της εκπαίδευσης στην Πληροφορική. Η πρακτική μάθηση, ιδιαίτερα μέσω προσεγγίσεων που βασίζονται σε έργα, δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να εφαρμόσουν τις γνώσεις τους πρακτικά. Τα σενάρια επίλυσης προβλημάτων του πραγματικού κόσμου και τα έργα κωδικοποίησης ενθαρρύνουν τη βαθύτερη κατανόηση των εννοιών της Πληροφορικής. Οι τεχνολογικοί πόροι επηρεάζουν σημαντικά τα μαθησιακά αποτελέσματα, επηρεάζοντας τη συμμετοχή και την κατανόηση των μαθητών (Καράκιζα, 2004). Η ανάλυση της αποτελεσματικότητας της τεχνολογίας στην ενίσχυση της εκπαίδευσης στην Πληροφορική είναι απαραίτητη για τη συνεχή βελτίωση και την αποτελεσματική χρήση των πόρων.

Ο αντίκτυπος της Πληροφορικής στην εκπαίδευση του Λυκείου εκτείνεται πέρα από τις τεχνικές δεξιότητες. Χρησιμεύει ως καταλύτης για την ανάπτυξη δεξιοτήτων, καθοδηγώντας τους μαθητές προς τις μελλοντικές ακαδημαϊκές αναζητήσεις και τα μονοπάτια σταδιοδρομίας. Ενθαρρύνοντας την κριτική σκέψη, την προσαρμοστικότητα και τη χρήση ηθικής τεχνολογίας, η Πληροφορική συμβάλλει στη γνωστική και συμπεριφορική ανάπτυξη των μαθητών, προετοιμάζοντάς τους να περιηγηθούν στην πολυπλοκότητα του ψηφιακού κόσμου. Ωστόσο, οι προκλήσεις εφαρμογής εξακολουθούν να υφίστανται, απαιτώντας στρατηγικές για την υπέρβαση των φραγμών και την επιτυχή ολοκλήρωση (Μιχαλακόπουλος, 2021). Κοιτάζοντας το μέλλον, η Πληροφορική του λυκείου βρίσκεται στη συνεχή καινοτομία, τα εξελισσόμενα προγράμματα σπουδών και τη στρατηγική τεχνολογική ολοκλήρωση.

Συμπερασματικά, η Πληροφορική αποτελεί μια μεταμορφωτική δύναμη στη λυκειακή εκπαίδευση, διαμορφώνοντας τους μαθητές σε μελλοντικούς καινοτόμους και υπεύθυνους ψηφιακούς πολίτες. Ο ρόλος της στην προετοιμασία των μαθητών για ένα μέλλον, που κυριαρχείται από την τεχνολογία, δεν μπορεί να υποτιμηθεί. Καθώς η εκπαίδευση στο Λύκειο συνεχίζει να εξελίσσεται, η Πληροφορική θα παραμείνει ακρογωνιαίος λίθος, καθοδηγώντας τους μαθητές προς ένα μέλλον, στο οποίο η τεχνολογική ευχέρεια και οι ηθικές ψηφιακές πρακτικές είναι επιτακτική ανάγκη (Μπαλής & Ταγκόπουλος, 2011). Οι προβληματισμοί για τη μελλοντική τροχιά της Πληροφορικής τονίζουν τη συνεχή εξέλιξή της και την απαραίτητη σημασία της σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο τεχνολογικό τοπίο.

1.4 Η κατανόηση των αντιλήψεων των μαθητών/ μαθητριών για το μάθημα της Πληροφορικής από τους εκπαιδευτικούς

Σε μια εποχή, στην οποία η τεχνολογία διαπερνά σχεδόν κάθε πτυχή της σύγχρονης ζωής, η ενσωμάτωση των μαθημάτων Πληροφορικής στην εκπαίδευση αποτελεί καθοριστική απάντηση στις αυξανόμενες απαιτήσεις της ψηφιακής εποχής. Αυτά τα μαθήματα, σχεδιασμένα για να καλλιεργήσουν τον ψηφιακό γραμματισμό και την τεχνολογική επάρκεια μεταξύ των μαθητών, διαδραματίζουν μετασχηματιστικό ρόλο στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού τους ταξιδιού (Καράκιζα, 2004). Η κατανόηση των αντιλήψεων των μαθητών, σχετικά με το μάθημα της Πληροφορικής, αποκαλύπτει μια σειρά από εμπειρίες, στάσεις και ιδέες, που διευκρινίζουν τον αντίκτυπο του μαθήματος στη μάθηση, την ανάπτυξη δεξιοτήτων και την ετοιμότητά τους για το τεχνολογικά καθοδηγούμενο μέλλον.

Το εκπαιδευτικό τοπίο έχει εξελιχθεί σημαντικά, καθιστώντας αναγκαία μια αλλαγή στην προσέγγιση για να εξοπλιστούν οι μαθητές με τις απαραίτητες δεξιότητες, για να πλοηγηθούν στην πολυπλοκότητα της ψηφιακής σφαίρας. Η έλευση των μαθημάτων Πληροφορικής στα σχολεία αντιπροσωπεύει μια στρατηγική πρωτοβουλία που στοχεύει στη γεφύρωση του

χάσματος μεταξύ της παραδοσιακής εκπαίδευσης και των απαιτήσεων μιας κοινωνίας, που βασίζεται στην τεχνολογία (Μπαλής & Ταγκόπουλος, 2011). Αυτά τα μαθήματα εμβαθύνουν στις σφαίρες της κωδικοποίησης, της υπολογιστικής σκέψης, της ανάλυσης δεδομένων και των τεχνολογικών εφαρμογών, καλλιεργώντας μια γενιά ψηφιακά εγγράμματων ατόμων, που είναι έτοιμα να ευδοκιμήσουν σε ένα δυναμικό και συνεχώς εξελισσόμενο τεχνολογικό τοπίο.

Αυτή η εξερεύνηση επιδιώκει να ξετυλίξει τον περίπλοκο ιστό των αντιλήψεων των μαθητών σχετικά με το μάθημα της Πληροφορικής κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης. Εμβαθύνοντας στις εμπειρίες, τις προσδοκίες και τα κίνητρά τους, αυτή η έρευνα στοχεύει να ρίξει φως στο πώς αυτά τα μαθήματα διαμορφώνουν τη δέσμευσή τους με την τεχνολογία, επηρεάζουν την ανάπτυξη δεξιοτήτων και χαράσσουν τροχιές για τις ακαδημαϊκές και επαγγελματικές τους επιδιώξεις (Δημητριάδης, 2015). Κατανοώντας τις προοπτικές των μαθητών, συγκεντρώνουμε γνώσεις ζωτικής σημασίας για τη βελτίωση του προγράμματος σπουδών της Πληροφορικής, διασφαλίζοντας τη συνάφεια, την αποτελεσματικότητα και την απήχησή του στην προώθηση του ψηφιακού γραμματισμού μεταξύ των μαθητών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μέσα από μια διερεύνηση των αντιλήψεών τους, αυτή η μελέτη επιχειρεί να αποκαλύψει τη μεταμορφωτική επίδραση του μαθήματος της Πληροφορικής στο εκπαιδευτικό ταξίδι των μαθητών κατά τη διάρκεια της μόρφωσής τους στο σχολείο.

Η κατανόηση των αντιλήψεων των μαθητών για το μάθημα της Πληροφορικής αποκαλύπτει μια περίπλοκη αλληλεπίδραση εμπειριών, προσδοκιών και αποτελεσμάτων. Στο επίκεντρο αυτών των αντιλήψεων βρίσκεται η προσμονή και τα κίνητρα, που έχουν οι μαθητές καθώς μπαίνουν σε αυτόν τον εκπαιδευτικό τομέα (Γκίκας & Παπαγεωργίου, 2015). Οι προσδοκίες τους περιστρέφονται γύρω από την απόκτηση πρακτικών τεχνολογικών δεξιοτήτων, επάρκεια κωδικοποίησης και βαθύτερη κατανόηση της υπολογιστικής σκέψης. Τα κίνητρα κυμαίνονται από την απόλυτη γοητεία με την τεχνολογία έως τις φιλοδοξίες για μελλοντική σταδιοδρομία στους τομείς STEM, συνδυάζοντας προσωπικά ενδιαφέροντα με επαγγελματικές φιλοδοξίες. Αυτές οι φιλοδοξίες και τα κίνητρα αποτελούν τη βάση της δέσμευσής τους, πυροδοτώντας τον ενθουσιασμό τους να εξερευνήσουν τα βάθη του προγράμματος σπουδών της Πληροφορικής.

Το περιεχόμενο του μαθήματος Πληροφορικής, μια βασική πτυχή των εμπειριών των μαθητών, περιλαμβάνει ασκήσεις κωδικοποίησης, πρακτικά έργα και έκθεση σε εφαρμογές του πραγματικού κόσμου. Τα μαθήματα σχετικά με την υπολογιστική σκέψη και τις τεχνικές επίλυσης προβλημάτων διαμορφώνουν σημαντικά το μαθησιακό ταξίδι τους, ενισχύοντας την κριτική σκέψη και τις δεξιότητες λογικής συλλογιστικής (Καράκιζα, 2004). Η πραγματιστική φύση του περιεχομένου έχει βαθιά απήχηση στους μαθητές, προσφέροντας μια απτή σύνδεση μεταξύ της θεωρητικής γνώσης και των πρακτικών εφαρμογών, εμπλουτίζοντας την κατανόησή τους για τις τεχνολογικές έννοιες.

Οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί παίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των μαθητών. Οι δυναμικές μέθοδοι διδασκαλίας, όπως η μάθηση βάσει έργου και οι πρακτικές επιδείξεις, φημίζονται για την ικανότητά τους να διεγείρουν την περιέργεια και τη δέσμευση των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί που καλλιεργούν ένα περιβάλλον που ευνοεί την εξερεύνηση και τις συζητήσεις, παρά τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν στο μάθημα, συγκεντρώνουν τεράστια εκτίμηση από τους μαθητές. Ωστόσο, προκλήσεις όπως πολύπλοκες εργασίες κωδικοποίησης και περιορισμένη πρόσβαση σε πόρους μπορεί να εμποδίζουν κατά διαστήματα τον ενθουσιασμό των μαθητών, επηρεάζοντας τη συνολική τους δέσμευση (Γκίκας & Παπαγεωργίου, 2015).

Ο μετασχηματιστικός αντίκτυπος του μαθήματος Πληροφορικής αντανακλάται στη βελτιωμένη ανάπτυξη δεξιοτήτων και τεχνολογική κατανόηση των μαθητών. Οι απτές βελτιώσεις στις ικανότητες επίλυσης προβλημάτων, η λογική συλλογιστική και η αυξημένη επίγνωση του ρόλου της τεχνολογίας στην κοινωνία υπογραμμίζουν την επιρροή του μαθήματος. Αυτό που αρχικά φαινόταν τρομακτικό - όπως η απόκτηση δεξιοτήτων

κωδικοποίησης - εξελίσσεται σε απόδειξη της αυξανόμενης εμπιστοσύνης τους στην πλοήγηση στα τεχνολογικά τοπία (Καράκιζα, 2004).

Το περιεχόμενο του μαθήματος Πληροφορικής, που αποτελείται από ασκήσεις κωδικοποίησης, ενότητες υπολογιστικής σκέψης και πρακτικές εφαρμογές, χρησιμεύει ως καμβάς για τους μαθητές να βυθιστούν στον κόσμο της τεχνολογίας. Τα μαθήματα για την επίλυση προβλημάτων και τη λογική συλλογιστική γίνονται καταλύτες για την πνευματική ανάπτυξη, ενισχύοντας δεξιότητες κριτικής σκέψης απαραίτητες για την πλοήγηση σε έναν κόσμο που καθοδηγείται όλο και περισσότερο από την τεχνολογία. Παρά τις περιστασιακές προκλήσεις που συναντώνται στο μάθημα, ο μετασχηματιστικός αντίκτυπος γίνεται εμφανής μέσω της αύξησης της αυτοπεποίθησης, των συνόλων δεξιοτήτων και της αυξημένης επίγνωσής τους για την πανταχού παρουσία της τεχνολογίας στην κοινωνία.

Κοιτάζοντας το μέλλον, οι μαθητές αντιλαμβάνονται το μάθημα της Πληροφορικής ως μια μεταμορφωτική γέφυρα προς το ακαδημαϊκό και επαγγελματικό τους μέλλον. Λειτουργεί ως σκαλοπάτι για την τριτοβάθμια εκπαίδευση σε κλάδους που σχετίζονται με την τεχνολογία και ανοίγει πόρτες σε ευκαιρίες σταδιοδρομίας σε βιομηχανίες που οδηγούνται από τεχνολογικές καινοτομίες (Γκίκας & Παπαγεωργίου, 2015). Η κατανόηση αυτών των αντιλήψεων όχι μόνο φωτίζει τον αντίκτυπο του μαθήματος στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων και την ετοιμότητα των μαθητών, αλλά καθοδηγεί επίσης την εξέλιξη του μαθήματος. Με την ενσωμάτωση της ανατροφοδότησης των μαθητών, τη βελτίωση παιδαγωγικών προσεγγίσεων και την προσαρμογή του περιεχομένου ώστε να ανταποκρίνεται στα εξελισσόμενα τεχνολογικά τοπία, το πρόγραμμα σπουδών της Πληροφορικής, μπορεί να διατηρήσει τη συνάφεια και την αποτελεσματικότητά του στον εξοπλισμό των μαθητών με τις απαραίτητες δεξιότητες για να ευδοκιμήσουν σε έναν ταχέως εξελισσόμενο ψηφιακό κόσμο. Τελικά, οι αντιλήψεις των μαθητών αποκαλύπτουν τον κεντρικό ρόλο του μαθήματος στη διαμόρφωση μιας γενιάς ψηφιακά άπταιστα προσαρμοστικών και προνοητικών ατόμων, που είναι έτοιμα να ηγηθούν σε μια ολοένα και πιο τεχνολογικά επικεντρωμένη κοινωνία (Καράκιζα, 2004).

1.5 Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το μάθημα της Πληροφορικής

Η κατανόηση των προοπτικών των εκπαιδευτικών σχετικά με το μάθημα της Πληροφορικής είναι μια ανεκτίμητη εξερεύνηση στην καρδιά της τεχνολογικής εκπαίδευσης στα σχολεία. Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν βασικούς οδηγούς στη διαμόρφωση του τεχνολογικού γραμματισμού των μαθητών και στην ενίσχυση της κατανόησής τους για το ψηφιακό τοπίο (Μιχαλακόπουλος, 2021). Αυτή η έρευνα εμβαθύνει στις διαφοροποιημένες αντιλήψεις, εμπειρίες και ιδέες των εκπαιδευτικών που διδάσκουν Πληροφορική, ξετυλίγοντας τις πολυπλοκότητες, τις προκλήσεις και το μετασχηματιστικό δυναμικό, που ενσωματώνονται σε αυτήν την κρίσιμη πτυχή της σύγχρονης εκπαίδευσης.

Οι εκπαιδευτικοί, ως αρχιτέκτονες αυτού του εκπαιδευτικού ταξιδιού, διαθέτουν πλούσιες γνώσεις σχετικά με την αποτελεσματικότητα του προγράμματος σπουδών, τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν κατά την εκπόνησή του και τον αντίκτυπο που έχει στις μαθησιακές διαδρομές των μαθητών (Μπράτιτσης, 2013). Οι προοπτικές τους χρησιμεύουν ως καθοδηγητικά φώτα, προσφέροντας κριτικούς στοχασμούς σχετικά με την αποτελεσματικότητα του μαθήματος, τις παιδαγωγικές στρατηγικές και τον ρόλο του στην προετοιμασία των μαθητών για ένα μέλλον με γνώμονα την τεχνολογία. Αυτή η εξερεύνηση στοχεύει να φωτίσει την πολύπλευρη φύση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, ζωγραφίζοντας μια ολοκληρωμένη εικόνα των εμπειριών και της συμβολής τους στην καθοδήγηση των μαθητών προς τον ψηφιακό γραμματισμό και την τεχνολογική ευχέρεια.

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το μάθημα της Πληροφορικής στην εκπαίδευση περιλαμβάνουν μια πολύπλευρη εξερεύνηση των εμπειριών, των προκλήσεων και των

γνώσεών τους, κατά την παράδοση αυτού του προγράμματος σπουδών (Κουκούλης & Σαλταούρας, 2020). Οι προοπτικές τους χρησιμεύουν ως ακρογωνιαίος λίθος για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του μαθήματος, των παιδαγωγικών προσεγγίσεων και της ευθυγράμμισής του με το ταχέως εξελισσόμενο τεχνολογικό τοπίο. Η κατανόηση αυτών των αντιλήψεων προσφέρει μια ολοκληρωμένη άποψη της περίπλοκης δυναμικής που διαμορφώνει τη δέσμευση των εκπαιδευτικών με την Πληροφορική, επηρεάζοντας τον τεχνολογικό γραμματισμό και την ετοιμότητα των μαθητών για την ψηφιακή εποχή.

Στο επίκεντρο των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών βρίσκονται οι εμπειρίες τους στη διδασκαλία του μαθήματος της Πληροφορικής. Αυτές οι εμπειρίες περιλαμβάνουν διάφορες πτυχές, συμπεριλαμβανομένου του περιεχομένου του μαθήματος, των παιδαγωγικών στρατηγικών, των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν και του αντίκτυπου που παρατηρείται στη μάθηση των μαθητών. Το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών της Πληροφορικής, που περιλαμβάνει ασκήσεις κωδικοποίησης, ενότητες υπολογιστικής σκέψης και πρακτικές εφαρμογές, αποτελεί τον πυρήνα της διδασκαλίας των εκπαιδευτικών. Οι γνώσεις τους σχετικά με την αποτελεσματικότητα αυτών των υλικών, τη συνάφειά τους με την ανάπτυξη δεξιοτήτων των μαθητών και την ικανότητα γεφύρωσης της θεωρητικής γνώσης με την πρακτική εφαρμογή καθίστανται καθοριστικής σημασίας για την αξιολόγηση των δυνατοτήτων του μαθήματος και των τομέων βελτίωσης (Μπράτιτσης, 2013).

Οι παιδαγωγικές στρατηγικές που χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίηση του προγράμματος σπουδών της Πληροφορικής επηρεάζουν σημαντικά τη συμμετοχή των μαθητών και τα μαθησιακά αποτελέσματα. Η κατανόηση των προσεγγίσεων τους, είτε μέσω μάθησης βάσει έργου, διαδραστικών επιδείξεων ή συνεργατικών δραστηριοτήτων, προσφέρει πολύτιμες γνώσεις για αποτελεσματικές μεθοδολογίες διδασκαλίας. Ακόμη, η ικανότητα των δασκάλων στην ενσωμάτωση εφαρμογών του πραγματικού κόσμου στο πρόγραμμα σπουδών παίζει καθοριστικό ρόλο στην ενίσχυση της κατανόησης των πρακτικών επιπτώσεων της τεχνολογίας από τους μαθητές, μια κρίσιμη πτυχή του τεχνολογικού τους γραμματισμού (Κουκούλης & Σαλταούρας, 2020).

Οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Πληροφορικής, παρέχουν μια ευκαιρία να κατανοήσουμε τις πολυπλοκότητες που είναι εγγενείς στην παράδοση ενός προγράμματος σπουδών, που βασίζεται στην τεχνολογία. Οι περιορισμένοι πόροι, οι περίπλοκες έννοιες κωδικοποίησης ή η προσαρμογή των μεθόδων διδασκαλίας για να ταιριάζουν σε διαφορετικά στυλ μάθησης, θέτουν σημαντικές προκλήσεις. Ωστόσο, μέσα σε αυτές τις προκλήσεις βρίσκονται ευκαιρίες για καινοτομία και ανάπτυξη. Οι προοπτικές των εκπαιδευτικών ρίχνουν φως στις στρατηγικές για την πλοήγηση αυτών των εμποδίων, ενισχύοντας ένα ανθεκτικό και προσαρμοστικό περιβάλλον διδασκαλίας, διασφαλίζοντας παράλληλα τη δέσμευση και την κατανόηση των μαθητών.

Πέρα από τις προκλήσεις, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών περιλαμβάνουν παρατηρήσεις σχετικά με τον μετασχηματιστικό αντίκτυπο του μαθήματος της Πληροφορικής στις μαθησιακές τροχιές των μαθητών. Η μαρτυρία απτών βελτιώσεων στις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων των μαθητών, των λογικών συλλογιστικών ικανοτήτων και της αυξημένης επίγνωσής τους για την πανταχού παρουσία της τεχνολογίας στην κοινωνία υπογραμμίζει την επιρροή του μαθήματος (Κουκούλης & Σαλταούρας, 2020). Οι γνώσεις των καθηγητών σχετικά με τα εξελισσόμενα σύνολα δεξιοτήτων και την τεχνολογική ευχέρεια των μαθητών χρησιμεύουν ως απόδειξη της αποτελεσματικότητας του μαθήματος στην καλλιέργεια κρίσιμων ικανοτήτων, που είναι απαραίτητες για την ψηφιακή εποχή.

Οι ανάγκες επαγγελματικής ανάπτυξης και οι δομές υποστήριξης αποτελούν μια άλλη κρίσιμη πτυχή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών. Τα σχόλιά τους σχετικά με τα προγράμματα

κατάρτισης, την πρόσβαση σε πόρους και τους μηχανισμούς συνεχούς υποστήριξης που απαιτούνται για την αποτελεσματική παράδοση του προγράμματος σπουδών της Πληροφορικής προσφέρουν ουσιαστικές γνώσεις (Κωνσταντινίδης, 1997). Η αντιμετώπιση αυτών των αναγκών καθίσταται επιτακτική για την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών να προσαρμοστούν στα εξελισσόμενα τεχνολογικά τοπία, διασφαλίζοντας την επάρκεια και την αποτελεσματικότητά τους στην παράδοση του μαθήματος.

Οι προτάσεις και οι συστάσεις των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση του προγράμματος σπουδών της Πληροφορικής αποτελούν πυξίδα για την εξέλιξή του. Οι γνώσεις τους για τη βελτίωση του περιεχομένου, τις παιδαγωγικές καινοτομίες και τις στρατηγικές για καλύτερη ευθυγράμμιση με τις ανάγκες των μαθητών χρησιμεύουν ως κατευθυντήριες αρχές για τη συνεχή βελτίωση του μαθήματος. Η αναγνώριση και η ενσωμάτωση αυτών των συστάσεων καθίσταται καθοριστική για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της συνάφειας του μαθήματος στο συνεχώς εξελισσόμενο εκπαιδευτικό τοπίο (Κουκούλης & Σαλταούρας, 2020).

Ουσιαστικά, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το μάθημα της Πληροφορικής περικλείουν μια ολοκληρωμένη αξιολόγηση του περιεχομένου, των παιδαγωγικών προσεγγίσεων, των προκλήσεων και του μετασχηματιστικού δυναμικού του (Κωνσταντινίδης, 1997). Η κατανόηση των προοπτικών τους, όχι μόνο φωτίζει τα δυνατά σημεία και τους τομείς βελτίωσης του μαθήματος, αλλά καθοδηγεί, επίσης, την εξέλιξή του ώστε να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις ενός ολοένα και πιο τεχνολογικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Οι ανεκτίμητες γνώσεις των δασκάλων χρησιμεύουν ως θεμέλιο για την τελειοποίηση των παιδαγωγικών στρατηγικών, διασφαλίζοντας ότι το μάθημα παραμένει καθοριστικό στον εξοπλισμό των σπουδαστών με τις απαραίτητες δεξιότητες για να ευδοκιμήσουν σε μια ψηφιακά καθοδηγούμενη κοινωνία (Κουκούλης & Σαλταούρας, 2020).

Κεφάλαιο 2: Το φύλο και η εκπαίδευση

2.1 Έμφυλος διαχωρισμός στην εκπαίδευση

Ο διαχωρισμός φύλου στην εκπαίδευση αναφέρεται στην πρακτική του διαχωρισμού των μαθητών με βάση το φύλο τους, συνήθως σε σχολικά περιβάλλοντα. Ιστορικά, αυτός ο διαχωρισμός ήταν μια ευρέως διαδεδομένη πρακτική, αλλά με την πάροδο του χρόνου, οι συμπεριφορές έχουν εξελιχθεί και η επικράτηση του διαχωρισμού των φύλων έχει μειωθεί σημαντικά (Fransis, 2000). Ωστόσο, σε ορισμένα εκπαιδευτικά πλαίσια, αυτή η πρακτική εξακολουθεί να υπάρχει, αν και σε διάφορες μορφές και βαθμούς. Η διερεύνηση των αποχρώσεων, των επιπτώσεων και του ιστορικού πλαισίου του διαχωρισμού των φύλων στην εκπαίδευση απαιτεί εξέταση των ριζών, του κοινωνικού αντίκτυπου, των προκλήσεων και της σύγχρονης συνάφειάς του.

Το ιστορικό υπόβαθρο του διαχωρισμού των φύλων στην εκπαίδευση χρονολογείται από αιώνες, όπου οι παραδοσιακοί κοινωνικοί κανόνες υπαγόρευαν συχνά ξεχωριστές εκπαιδευτικές εμπειρίες για αγόρια και κορίτσια (Βαρνάβα-Σκούρα, 1997). Σε πολλούς πολιτισμούς, τα κορίτσια στερούνταν ιστορικά την επίσημη εκπαίδευση ή είχαν περιορισμένη πρόσβαση σε σύγκριση με τα αγόρια. Σε όλη την ιστορία, ο διαχωρισμός των φύλων χρησίμευσε ως εργαλείο για την ενίσχυση των κοινωνικών ρόλων και των στερεοτύπων, διαιωνίζοντας την ιδέα ότι ορισμένα θέματα ή επαγγελματικές πορείες ήταν πιο κατάλληλα για ένα φύλο έναντι του άλλου. Ωστόσο, οι κοινωνικές αλλαγές και η υπεράσπιση της ισότητας των φύλων έχουν οδηγήσει σε σημαντικά βήματα αμφισβήτησης αυτών των κανόνων (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, κ.α., 2000).

Ενώ οι εμφανείς μορφές διαχωρισμού των φύλων στην εκπαίδευση έχουν μειωθεί, ανεπαίσθητες μορφές εξακολουθούν να υπάρχουν σε ορισμένες περιοχές και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Ορισμένα σχολεία, για πολιτιστικούς ή θρησκευτικούς λόγους, συνεχίζουν να ασκούν την εκπαίδευση ενός φύλου, πιστεύοντας ότι μπορεί να προσφέρει ένα πιο προσαρμοσμένο μαθησιακό περιβάλλον και να καλύψει συγκεκριμένες μαθησιακές ανάγκες που σχετίζονται με το φύλο (Κανταράκη κ.α., 2008). Οι υποστηρικτές της εκπαίδευσης ενός φύλου υποστηρίζουν ότι επιτρέπει την εστίαση της προσοχής στην αντιμετώπιση των μορφών μάθησης και των προτιμήσεων που σχετίζονται με το φύλο, ενισχύοντας δυναμικά την ακαδημαϊκή επίδοση και την αυτοπεποίθηση μεταξύ των μαθητών.

Η πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην Ελλάδα ξεκίνησε το 1837 με την ίδρυση του "Οθώνειου Πανεπιστημίου" στην Αθήνα. Η επιρροή των ξένων εκπαιδευτικών προτύπων, ειδικά από τη Γερμανία, οδήγησε σε έλλειψη προνοητικότητας όσον αφορά τη σωστή οργάνωση και λειτουργία του Πανεπιστημίου (Πυργιωτάκης & Ξεσφιγκούλη, 2009). Το 1887, μια απόφοιτη του Αρσάκειου αντιμετωπίζει απόρριψη στην αίτησή της για εγγραφή στο Πανεπιστήμιο της Αθήνας, καθώς τα παρθεναγωγεία δεν αναγνωρίζονται ως Γυμνάσια από το κράτος (Μοτσοβολέα, 2005). Η επιθυμία των γυναικών για πρόσβαση στην υψηλότερη εκπαίδευση επηρεάζει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς πλέον απαιτείται απολυτήριο Γυμνασίου για την εισαγωγή τους στο Πανεπιστήμιο. Οι φοιτήτριες, αντιμετωπίζοντας αυτήν την πρόκληση, προετοιμάζονταν με τη βοήθεια ιδιωτικών δασκάλων για να ανταπεξέλθουν στα μαθήματα που διδάσκονταν μόνο στα γυμνάσια αρρένων, καθώς δεν περιλαμβάνονταν στα προγράμματα των παρθεναγωγείων. Μετά από πιέσεις, επιτράπηκε η συνεκπαίδευση, επιτρέποντας σε μαθήτριες να παρακολουθούν μαθήματα σε δημόσια ελληνικά σχολεία και γυμνάσια αρρένων (Ζιώγου & Δαλακούρα, 2015).

Η συνεκπαίδευση αγοριών και κοριτσιών στην Ελλάδα ξεκίνησε επίσημα στις αρχές του 20ού αιώνα. Η πρώτη γυναικεία σχολή, που επιτρέπονταν οι σπουδές τόσο σε άντρες όσο και σε γυναίκες, ήταν η Σχολή Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών, η οποία άνοιξε τις πόρτες της το 1904 (Δημαράς, 2013).

Οι προσπάθειες για τη συνεκπαίδευση συνεχίστηκαν στη συνέχεια και με την πάροδο του χρόνου, άλλες ακαδημαϊκές ιδρύσεις ανοίγουν τις πόρτες τους σε φοιτητές και φοιτήτριες. Ωστόσο, πρέπει να σημειωθεί ότι η πλήρης ισότητα στη συμμετοχή των φύλων σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης επιτεύχθηκε σταδιακά κατά τις δεκαετίες που ακολούθησαν.

Μια σημαντική μεταρρύθμιση που συνέβαλε στην επιτάχυνση της συνεκπαίδευσης ήταν το σύνταγμα του 1952 (Σύνταγμα 2080/52, άρθρο 16) για την Ανώτατη Εκπαίδευση. Με τον εν λόγω σύνταγμα, επεκτάθηκε η πρόσβαση των γυναικών σε ακαδημαϊκές σπουδές και αυξήθηκε η παρουσία τους στα πανεπιστήμια. Προηγουμένως, οι γυναίκες είχαν περιορισμένη πρόσβαση σε ορισμένες σχολές ή και σε ορισμένα επίπεδα σπουδών. Με το σύνταγμα του 1952, δόθηκε έμφαση στην ισότητα των φύλων στον τομέα της υψηλότερης εκπαίδευσης, επιτρέποντας σε άνδρες και γυναίκες να σπουδάζουν από κοινού.

Ιστορικά, η Ελλάδα έχει προωθήσει τη συνεκπαίδευση, κατά την οποία τόσο οι μαθητές όσο και οι μαθήτριες φοιτούν στα ίδια σχολεία και τάξεις. Αυτή η προσέγγιση ευθυγραμμίζεται με την ευρύτερη τάση σε πολλές σύγχρονες κοινωνίες προς την παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών για όλα τα φύλα. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα περιλαμβάνει διάφορα επίπεδα, συμπεριλαμβανομένης της πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σε κάθε επίπεδο, έχουν γίνει προσπάθειες για να διασφαλιστεί ότι τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι προσβάσιμα και χωρίς αποκλεισμούς για μαθητές όλων των φύλων (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, κ.α., 2000).

Ωστόσο, ο διαχωρισμός των φύλων στην εκπαίδευση έχει προκαλέσει κριτική και έχει αντιμετωπίσει τον έλεγχο από διάφορες πλευρές. Οι επικριτές υποστηρίζουν ότι μπορεί να διαιωνίσει τα στερεότυπα των φύλων, να περιορίσει τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και να εμποδίσει την ανάπτυξη βασικών κοινωνικών δεξιοτήτων, που είναι απαραίτητες για την πλοήγηση σε μια ποικιλόμορφη κοινωνία (Καστοριάδης, 2010). Παράλληλα, προκύπτουν ανησυχίες σχετικά με την πιθανή ενίσχυση των προκαταλήψεων λόγω φύλου και την απουσία έκθεσης σε διαφορετικές οπτικές γωνίες, όταν οι μαθητές διαχωρίζονται με βάση το φύλο.

Η συζήτηση γύρω από το διαχωρισμό των φύλων στην εκπαίδευση συχνά διασταυρώνεται με ευρύτερες συζητήσεις σχετικά με την ισότητα των φύλων, τη συμπερίληψη και τον κοινωνικό αντίκτυπο των εκπαιδευτικών πρακτικών (Σιάνου, 1997). Στο σημερινό πλαίσιο, δίνεται αυξανόμενη έμφαση στη δημιουργία εκπαιδευτικών περιβαλλόντων χωρίς αποκλεισμούς, που δίνουν προτεραιότητα στην ισότητα, τη διαφορετικότητα και τον σεβασμό των ατομικών διαφορών. Καταβάλλονται προσπάθειες για την αμφισβήτηση των παραδοσιακών κανόνων φύλου, την ενθάρρυνση των εμπειριών μάθησης μεικτών φύλων και την προώθηση εκπαιδευτικών περιβαλλόντων που καλύπτουν διαφορετικές ανάγκες, ενώ ενθαρρύνουν την αμοιβαία κατανόηση και σεβασμό μεταξύ όλων των μαθητών (Τσουρουφλή, 2002).

Σε τελική ανάλυση, η συζήτηση γύρω από τον διαχωρισμό των φύλων στην εκπαίδευση είναι πολύπλευρη και περιλαμβάνει πολιτιστικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές πτυχές. Ενώ ορισμένοι επιχειρηματολογούν για τα οφέλη της εκπαίδευσης του ενός φύλου στην αντιμετώπιση συγκεκριμένων αναγκών, άλλοι υποστηρίζουν για περιεκτικά περιβάλλοντα μεικτού φύλου που αγκαλιάζουν τη διαφορετικότητα και την ισότητα. Η κατανόηση του ιστορικού πλαισίου, η αξιολόγηση των πλεονεκτημάτων και των μειονεκτημάτων και η εξέταση των ευρύτερων κοινωνικών επιπτώσεων είναι ζωτικής σημασίας για τη διαμόρφωση εκπαιδευτικών πολιτικών και πρακτικών σχετικά με τον διαχωρισμό των φύλων στην εκπαίδευση (Χαρδαλιά & Ιωαννίδου, 2008).

2.2 Έμφυλες διακρίσεις στο μάθημα της Πληροφορικής

Οι διακρίσεις λόγω φύλου στην εκπαίδευση είναι ένα διάχυτο ζήτημα, που εκδηλώνεται με διάφορες μορφές και επηρεάζει άτομα σε όλο τον κόσμο. Περιλαμβάνει άδικη μεταχείριση, στερεότυπα, προκαταλήψεις και φραγμούς με βάση το φύλο ενός ατόμου, που συχνά οδηγούν

σε ανισότητες στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες και αποτελέσματα. Ο αντίκτυπος των διακρίσεων λόγω φύλου στην εκπαίδευση εκτείνεται από την πρόσβαση στη σχολική εκπαίδευση έως τις ακαδημαϊκές επιδιώξεις και επεκτείνεται σε επαγγελματικές ευκαιρίες και ευκαιρίες σταδιοδρομίας (Blau & Kahn, 2006).

Ένας από τους θεμελιώδεις τομείς, όπου γίνονται εμφανείς οι διακρίσεις λόγω φύλου, είναι η πρόσβαση στην εκπαίδευση. Ιστορικά, οι κοινωνικοί κανόνες έχουν περιορίσει την πρόσβαση στην εκπαίδευση για κορίτσια και γυναίκες σε πολλά μέρη του κόσμου. Παράγοντες, όπως οι πολιτιστικές πεποιθήσεις, οι οικονομικοί περιορισμοί και οι παραδοσιακοί ρόλοι των φύλων, έχουν οδηγήσει σε διαφορές στα ποσοστά εγγραφής και τις ευκαιρίες εκπαίδευσης μεταξύ των φύλων. Ακόμη και όταν η πρόσβαση είναι διαθέσιμη, οι προκαταλήψεις για το φύλο μπορούν να επηρεάσουν τον τύπο της εκπαίδευσης που προσφέρεται, με ορισμένα θέματα ή πεδία να συνδέονται στερεότυπα με συγκεκριμένα φύλα (Francis & Skelton, 2001).

Στον ακαδημαϊκό τομέα, οι διακρίσεις λόγω φύλου μπορούν να παρατηρηθούν μέσω μεροληπτικής μεταχείρισης, προσδοκιών και στάσεων απέναντι στους μαθητές με βάση το φύλο τους. Οι εκπαιδευτικοί ενδέχεται να εκδηλώσουν ακούσια προκαταλήψεις στις αλληλεπιδράσεις τους με τους μαθητές, επηρεάζοντας την ενθάρρυνση, την υποστήριξη και τις προσδοκίες τους σχετικά με την ακαδημαϊκή επίδοση (Klein, 2007). Μελέτες έχουν δείξει ότι οι ασυνείδητες προκαταλήψεις μπορούν να επηρεάσουν τη βαθμολόγηση, τη συμμετοχή στην τάξη και τις ευκαιρίες για ηγετική ή ακαδημαϊκή πρόοδο, συμβάλλοντας σε άνισα αποτελέσματα για άνδρες και γυναίκες μαθήτριες.

Οι διακρίσεις με βάση το φύλο επεκτείνονται επίσης πέρα από την τάξη σε φιλοδοξίες και ευκαιρίες σταδιοδρομίας (Patchen, 2006). Ορισμένοι τομείς, όπως το STEM (Επιστήμη, Τεχνολογία, Μηχανική και Μαθηματικά), παραδοσιακά κυριαρχούνταν από άντρες, οδηγώντας σε εμπόδια για τις φοιτήτριες που φιλοδοξούν να ακολουθήσουν σταδιοδρομία σε αυτούς τους τομείς. Τα στερεότυπα και οι κοινωνικές προσδοκίες μπορούν να αποτρέψουν τα κορίτσια από το να ακολουθήσουν θέματα STEM, περιορίζοντας την πρόσβασή τους σε ευκαιρίες σε αυτούς τους τομείς και διαιωνίζοντας το χάσμα των φύλων σε ορισμένα επαγγέλματα.

Οι προσπάθειες για την καταπολέμηση των διακρίσεων λόγω φύλου στην εκπαίδευση περιλαμβάνουν παρεμβάσεις πολιτικής, υπεράσπιση της ισότητας των φύλων και πρωτοβουλίες που στοχεύουν στη δημιουργία εκπαιδευτικών περιβαλλόντων χωρίς αποκλεισμούς (Williams, 2000). Η εφαρμογή πολιτικών που προάγουν την ίση πρόσβαση στην εκπαίδευση για όλα τα φύλα, η αμφισβήτηση των στερεότυπων φύλων στα σχολικά βιβλία και τα προγράμματα σπουδών και η παροχή προγραμμάτων καθοδήγησης και υποστήριξης είναι κρίσιμα βήματα για την αντιμετώπιση αυτού του ζητήματος. Συγχρόνως, η προώθηση της διαφορετικότητας στην εκπαιδευτική ηγεσία και η ενδυνάμωση των κοριτσιών και των γυναικών μέσω της εκπαίδευσης είναι ουσιαστικής σημασίας για την εξάλειψη των πρακτικών που εισάγουν διακρίσεις και την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση (Younger et al, 1999).

Οι διακρίσεις λόγω φύλου στο μάθημα της Πληροφορικής μπορεί να εκδηλωθούν με διάφορους τρόπους εντός των εκπαιδευτικών πλαισίων. Ενώ ο τομέας της Πληροφορικής στοχεύει στη συμπερίληψη και τις ίσες ευκαιρίες, οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα των φύλων μπορούν να επηρεάσουν τις εμπειρίες των μαθητών, την πρόσβαση σε πόρους και τις επαγγελματικές διαδρομές σε αυτόν τον κλάδο (Τσουρουφλή, 2002).

Μια σημαντική πτυχή της διάκρισης λόγω φύλου στην Πληροφορική είναι η διαίωση στερεοτύπων που συνδέουν ορισμένες τεχνικές ή δεξιότητες που σχετίζονται με τον υπολογιστή με συγκεκριμένα φύλα. Αυτά τα στερεότυπα μπορούν να επηρεάσουν τις αντιλήψεις και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, οδηγώντας σε διαφορές στη συμμετοχή στα μαθήματα Πληροφορικής (Cecilia et al, 2004). Για παράδειγμα, οι κοινωνικοί κανόνες μπορεί να αποθαρρύνουν τα κορίτσια από το να ακολουθήσουν την κωδικοποίηση ή τον

προγραμματισμό, υποθέτοντας λανθασμένα ότι αυτές οι δεξιότητες ταιριάζουν περισσότερο στα αγόρια, περιορίζοντας έτσι την έκθεση και τις ευκαιρίες τους στο πεδίο.

Επιπλέον, στα μαθήματα Πληροφορικής ή στα εκπαιδευτικά προγράμματα, ασυνείδητες προκαταλήψεις από εκπαιδευτικούς ή συνομηλίκους μπορεί να επηρεάσουν τις εμπειρίες των μαθητών (Estelle, 2006). Οι εκπαιδευτικοί μπορεί εν αγνοία τους να ευνοούν ή να παρέχουν περισσότερη ενθάρρυνση σε μαθητές ενός συγκεκριμένου φύλου, επηρεάζοντας τα επίπεδα εμπιστοσύνης και τη συμμετοχή τους στο θέμα. Αυτό θα μπορούσε να οδηγήσει σε άνισες ευκαιρίες για ανάπτυξη δεξιοτήτων ή ηγετικούς ρόλους σε έργα ή δραστηριότητες που σχετίζονται με την Πληροφορική.

Επιπρόσθετα, η έλλειψη εκπροσώπησης ορισμένων φύλων στον κλάδο της τεχνολογίας και η ακαδημαϊκή ηγετική θέση στην Πληροφορική μπορεί να διαιωνίσει τις διακρίσεις λόγω φύλου (Jackson, 2002). Όταν οι μαθητές δεν βλέπουν άτομα του φύλου τους να εκπροσωπούνται σε εξέχουσες θέσεις στο πεδίο, μπορεί να ενισχύσει την πεποίθηση ότι είναι λιγότερο κατάλληλα ή ευπρόσδεκτα σε αυτούς τους ρόλους, αποτρέποντάς τους περαιτέρω από το να ακολουθήσουν σταδιοδρομία που σχετίζεται με την Πληροφορική.

Οι προσπάθειες για την αντιμετώπιση των διακρίσεων λόγω φύλου στο μάθημα της Πληροφορικής περιλαμβάνουν τη δημιουργία περιβαλλόντων μάθησης χωρίς αποκλεισμούς, που αμφισβητούν τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις (Ma, 2007). Η εφαρμογή ποικίλου και ουδέτερου ως προς το φύλο διδακτικού υλικού, η ενθάρρυνση όλων των μαθητών εξίσου να εξερευνήσουν και να συμμετάσχουν σε δραστηριότητες κωδικοποίησης ή που σχετίζονται με την τεχνολογία και η προώθηση διαφορετικών μοντέλων στο πεδίο μπορεί να συμβάλει στον μετριασμό των διακρίσεων λόγω φύλου. Ακόμη, η καλλιέργεια μιας κουλτούρας ενσωμάτωσης και σεβασμού στα προγράμματα Πληροφορικής μπορεί να δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές όλων των φύλων να αισθάνονται ευπρόσδεκτοι και σίγουροι για την επιδίωξη των ενδιαφερόντων και της σταδιοδρομίας τους σε αυτό το δυναμικό πεδίο (Maggie Humm, 2003).

Κεφάλαιο 3: Σκοπός της έρευνας

3.1 Αντικείμενο της έρευνας

Το αντικείμενο της συγκεκριμένης έρευνας αφορά τις έμφυλες διακρίσεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο μάθημα της Πληροφορικής. Συγκεκριμένα, μέσω των ερευνητικών εργαλείων (που για την παρούσα εργασία είναι τα ερωτηματολόγια και οι συνεντεύξεις) γίνεται προσπάθεια να μελετηθούν οι διακρίσεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια του μαθήματος της Πληροφορικής. Πρέπει να τονιστεί ότι η έρευνα τοποθετείται στη Μεσσηνία και ερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών, που διδάσκουν το μάθημα της Πληροφορικής σε σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη συγκεκριμένη περιοχή.

3.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα, που έγινε προσπάθεια να απαντηθούν με αφορμή την έρευνα που λαμβάνει χώρα γι' αυτή τη διπλωματική εργασία, είναι τα παρακάτω:

1. Τα αγόρια διαφοροποιούνται όσον αφορά τις πνευματικές τους ικανότητες στο μάθημα της πληροφορικής σε σχέση με τα κορίτσια;
2. Κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος της Πληροφορικής στα σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Μεσσηνίας, γίνονται διακρίσεις από τους εκπαιδευτικούς όσον αφορά το φύλο των εκπαιδευόμενων;
3. Οι εκπαιδευτικοί της Πληροφορικής της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στο νομό Μεσσηνίας είναι ενημερωμένοι όσον αφορά ζητήματα έμφυλων διακρίσεων;

Μέσω των ερευνητικών εργαλείων, που αναφέρθηκαν και παραπάνω, έγινε προσπάθεια να απαντηθούν αυτά τα ερωτήματα και τα αποτελέσματα θα παρουσιαστούν στη συνέχεια.

3.3 Έκβαση

Η έκβαση η οποία μελετάται με αφορμή την παρούσα έρευνα είναι η έμφυλη διάκριση των μαθητών και μαθητριών εκ μέρους των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο μάθημα της Πληροφορικής και συγκεκριμένα μελετήθηκε ο νομός Μεσσηνίας.

3.4 Προσδιοριστές

Για να είναι δυνατόν να μελετηθούν οι έμφυλες διακρίσεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο μάθημα της Πληροφορικής, και συγκεκριμένα στο νομό Μεσσηνίας, ορίστηκαν συγκεκριμένοι προσδιοριστές οι οποίοι παρουσιάζονται παρακάτω:

- Το φύλο
- Η ηλικία
- Η οικογενειακή κατάσταση
- Τα έτη προϋπηρεσίας
- Τα ακαδημαϊκά προσόντα

Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία της έρευνας

4.1 Μέθοδος της έρευνας

Η έρευνα που έγινε για τους σκοπούς της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας, διεξήχθη από τις 15 Σεπτεμβρίου έως και τις 14 Οκτωβρίου του παρόντος έτους, 2023. Η συνολική της διάρκεια, όπως γίνεται κατανοητό, ήταν ένας μήνας. Οι συγκεκριμένη περίοδος επιλέχθηκε λόγω του ότι τα σχολεία ξεκίνησαν τη λειτουργία τους και θα ήταν πιο εύκολο από την ερευνήτρια να έρθει σε επαφή με εκπαιδευτικούς του μαθήματος της Πληροφορικής, που διδάσκουν στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Για τη συγκεκριμένη έρευνα υπήρχαν δύο απαραίτητες προϋποθέσεις: αρχικά, οι συμμετέχοντες να διδάσκουν το μάθημα της Πληροφορικής στη Δευτεροβάθμιας εκπαίδευση και, πιο συγκεκριμένα, να διδάσκουν το μάθημα αυτό σε εκπαιδευτικά ιδρύματα Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Μεσσηνίας. Λόγω του ότι η ερευνήτρια είναι εκπαιδευτικός Πληροφορικής στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση ο πληθυσμός-στόχος της έρευνας βρέθηκε γρήγορα. Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν μέσω ενημερωτικού φυλλαδίου που τους διανεμήθηκε για τους σκοπούς της έρευνας, κατά το χρονικό διάστημα 15 με 20 Σεπτεμβρίου. Μέσα στο ενημερωτικό φυλλάδιο έπρεπε να δηλώσουν αν θα συμμετέχουν. Ακόμη, στο ενημερωτικό φυλλάδιο υπήρχε επιλογή για το αν θέλουν να συμμετέχουν απαντώντας σε ερωτηματολόγιο ή αν προτιμούσαν να δηλώσουν τις απόψεις τους μέσω συνέντευξης. Έπειτα, η ερευνήτρια συνέλεξε τα ενημερωτικά φυλλάδια και οργάνωσε την έρευνα. Από τους 30 εκπαιδευτικούς με τους οποίους ήρθε σε επαφή η ερευνήτρια, δέχθηκαν να συμμετέχουν στην έρευνα οι 24, συγκεκριμένα 20 απαντώντας στο ερωτηματολόγιο και 4 συμμετέχοντας μέσω συνέντευξης και αυτοί αποτέλεσαν τον πληθυσμό της έρευνας. Μετά την ολοκλήρωση της έρευνας συλλέχθηκαν τα δεδομένα, επεξεργάστηκαν και εξάχθηκαν συμπεράσματα.

4.2 Είδος της έρευνας

Όπως αναφέρθηκε και στη μέθοδο της έρευνας, αυτή διεξήχθη κατά το χρονικό διάστημα 15 Σεπτεμβρίου έως 14 Οκτωβρίου του 2023. Όπως γίνεται κατανοητό η έρευνα έλαβε χώρο σε προκαθορισμένο από την αρχή χρονικό διάστημα και συνεπώς αποτελεί μία συγχρονική – διατομεακή μεικτή έρευνα.

Η συγχρονική έρευνα είναι ένας τύπος μελέτης παρατήρησης, που αναλύει δεδομένα που συλλέγονται από έναν πληθυσμό ή ένα αντιπροσωπευτικό υποσύνολο αυτού του πληθυσμού, σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή. Ο πρωταρχικός στόχος της συγχρονικής έρευνας είναι να παράσχει ένα στιγμιότυπο ή μια «διατομή» του πληθυσμού τη στιγμή της συλλογής δεδομένων. Αυτός ο τύπος μελέτης χρησιμοποιείται συχνά στις κοινωνικές επιστήμες, την ιατρική, τη δημόσια υγεία και άλλους τομείς για να εξετάσει την επικράτηση ορισμένων χαρακτηριστικών, συμπεριφορών ή καταστάσεων σε έναν πληθυσμό.

Τα βασικά χαρακτηριστικά της συγχρονικής έρευνας περιλαμβάνουν (Mischler, 1996):

Στιγμιότυπο στο χρόνο: Οι συγχρονικές μελέτες συλλέγουν δεδομένα σε ένα μόνο χρονικό σημείο, παρέχοντας ένα στιγμιότυπο των χαρακτηριστικών ή των συμπεριφορών του πληθυσμού εκείνη τη στιγμή.

- Παρατήρηση μεταβλητών: Οι ερευνητές συλλέγουν πληροφορίες για μία ή περισσότερες μεταβλητές ενδιαφέροντος, όπως δημογραφικά χαρακτηριστικά, κατάσταση υγείας, συμπεριφορές, στάσεις ή άλλους σχετικούς παράγοντες.
- Χωρίς χειραγώγηση μεταβλητών: Σε αντίθεση με την πειραματική έρευνα, οι συγχρονικές μελέτες δεν περιλαμβάνουν χειρισμό μεταβλητών. Οι ερευνητές

παρατηρούν και αναλύουν τις υπάρχουσες συνθήκες χωρίς να παρεμβαίνουν ή να τις αλλοιώνουν (Χατζηδήμου, 2000).

- Εκτιμήσεις επιπολασμού: Η συγχρονική έρευνα χρησιμοποιείται συχνά για την εκτίμηση του επιπολασμού μιας συγκεκριμένης πάθησης ή χαρακτηριστικού σε έναν πληθυσμό. Για παράδειγμα, μια συγχρονική μελέτη μπορεί να εξετάσει τον επιπολασμό του καπνίσματος, την κατανομή των επιπέδων εισοδήματος ή τη συχνότητα εμφάνισης ορισμένων ασθενειών.
- Γρήγορες και οικονομικά αποδοτικές: Οι διατομεακές μελέτες είναι γενικά πιο γρήγορες και οικονομικά πιο αποδοτικές από τις διαχρονικές μελέτες (οι οποίες περιλαμβάνουν συλλογή δεδομένων για εκτεταμένη περίοδο). Παρέχουν έναν σχετικά αποτελεσματικό τρόπο συλλογής πληροφοριών για έναν πληθυσμό σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή.
- Συμπερασματικά περιορισμένης αιτιότητας: Ένας περιορισμός της συγχρονικής έρευνας είναι ότι είναι κυρίως περιγραφική και δεν καθορίζει την αιτιότητα. Μπορεί να εντοπίσει συσχετίσεις μεταξύ μεταβλητών, αλλά δεν μπορεί να καθορίσει την κατεύθυνση της αιτιώδους συνάφειας ή να αποκλείσει την επιρροή τρίτων μεταβλητών.

Παραδείγματα συγχρονικής έρευνας περιλαμβάνουν έρευνες που συλλέγουν πληροφορίες σχετικά με τις απόψεις, τον τρόπο ζωής ή την κατάσταση της υγείας των ανθρώπων σε μια συγκεκριμένη στιγμή. Αυτές οι μελέτες είναι πολύτιμες για τη δημιουργία υποθέσεων, την περιγραφή των χαρακτηριστικών του πληθυσμού και τον εντοπισμό προτύπων ή τάσεων. Ωστόσο, οι ερευνητές συχνά συμπληρώνουν συγχρονικές μελέτες με άλλα ερευνητικά σχέδια, όπως διαχρονικές μελέτες ή πειράματα, για να αποκτήσουν μια πιο ολοκληρωμένη κατανόηση των αιτιακών σχέσεων και των αλλαγών με την πάροδο του χρόνου.

Ακόμη, πλεονεκτήματα της Διατομεακής Έρευνας αποτελούν (Αυγητίδου κ.α., 2014):

- Αποδοτικότητα και Κόστος- Αποτελεσματικότητα: Οι διατομεακές μελέτες είναι συνήθως λιγότερο χρονοβόρες και πιο αποδοτικές από τις διαχρονικές μελέτες, καθώς τα δεδομένα συλλέγονται σε ένα μόνο χρονικό σημείο.
- Χρήσιμη για τη δημιουργία υποθέσεων: Η διατομεακή έρευνα είναι πολύτιμη για τη δημιουργία υποθέσεων και τον εντοπισμό προτύπων ή συσχετισμών μεταξύ μεταβλητών. Αυτά τα αρχικά ευρήματα μπορούν να οδηγήσουν σε περισσότερα βαθύτερες έρευνες.
- Σκοπιμότητα: Σε καταστάσεις, που οι διαχρονικές μελέτες μπορεί να είναι μη πρακτικές ή όπου οι πόροι είναι περιορισμένοι, οι συγχρονικές μελέτες μπορούν να παρέχουν πολύτιμες πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά του πληθυσμού.

Επίσης, παρουσιάζονται και οι περιορισμοί της Διατομεακής Έρευνας παρακάτω (Bell, 1997):

- Χωρίς συμπέρασμα αιτιώδους συνάφειας: Οι συγχρονικές μελέτες μπορούν να εντοπίσουν συσχετίσεις μεταξύ μεταβλητών, αλλά δεν μπορούν να αποδείξουν την αιτιότητα. Ο προσδιορισμός των σχέσεων αιτίου-αποτελέσματος απαιτεί άλλους ερευνητικούς σχεδιασμούς, όπως πειραματικές ή διαχρονικές μελέτες.
- Χρονική ασάφεια: Δεδομένου ότι τα δεδομένα συλλέγονται σε ένα μόνο χρονικό σημείο, είναι δύσκολο να προσδιοριστεί η χρονική ακολουθία των γεγονότων. Δεν είναι σαφές, εάν η μία μεταβλητή προκάλεσε την άλλη ή το αντίστροφο.
- Περιορισμένη πληροφόρηση για τις αλλαγές με την πάροδο του χρόνου: Οι συγχρονικές μελέτες δεν παρέχουν πληροφορίες σχετικά με το πώς αλλάζουν οι μεταβλητές με την πάροδο του χρόνου μέσα στα άτομα. Οι διαχρονικές μελέτες

είναι πιο κατάλληλες για την κατανόηση των χρονικών τάσεων και των αναπτυξιακών προτύπων.

- Δυνατότητα μεροληψίας επιλογής: Υπάρχει κίνδυνος μεροληψίας επιλογής εάν το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό ολόκληρου του πληθυσμού. Οι ερευνητές πρέπει να διασφαλίσουν ότι το δείγμα αντικατοπτρίζει με ακρίβεια τα χαρακτηριστικά του υπό μελέτη πληθυσμού.

Υπάρχουν αρκετοί τύποι συγχρονικών μελετών όπως (Cohen & Manion, 1997):

- Περιγραφικές Διατομεακές Μελέτες: Αυτές οι μελέτες στοχεύουν να περιγράψουν τον επιπολασμό μιας συγκεκριμένης πάθησης ή χαρακτηριστικού σε έναν πληθυσμό. Για παράδειγμα, μια έρευνα μπορεί να αξιολογήσει τον επιπολασμό της παχυσαρκίας σε μια συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα.
- Αναλυτικές Διατομεακές Μελέτες: Αυτές οι μελέτες υπερβαίνουν τις περιγραφικές στατιστικές και αναλύουν συσχετίσεις μεταξύ μεταβλητών. Οι ερευνητές μπορούν να διερευνήσουν τη σχέση μεταξύ του καπνίσματος και του καρκίνου του πνεύμονα, για παράδειγμα.

Οι διατομεακή- συγχρονική έρευνα μπορεί να εφαρμοστεί σε πλήθος περιπτώσεων. Οι συνηθέστερες είναι οι παρακάτω (Κυριαζή, 1998):

- Δημόσια Υγεία: Οι συγχρονικές μελέτες χρησιμοποιούνται συνήθως για την αξιολόγηση του επιπολασμού ασθενειών, παραγόντων κινδύνου και συμπεριφορών υγείας στους πληθυσμούς.
- Κοινωνικές Επιστήμες: Οι ερευνητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν συγχρονικές μελέτες για να εξετάσουν τις κοινωνικές τάσεις, στάσεις και συμπεριφορές.
- Μάρκετινγκ και Επιχειρήσεις: Οι έρευνες και οι μελέτες έρευνας αγοράς χρησιμοποιούν συχνά διατομεακά σχέδια για την κατανόηση των προτιμήσεων των καταναλωτών και των τάσεων της αγοράς.

Ενώ η συγχρονική έρευνα έχει τους περιορισμούς της, διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στα αρχικά στάδια της έρευνας, παρέχοντας πολύτιμες γνώσεις που μπορούν να καθοδηγήσουν περαιτέρω έρευνες. Οι ερευνητές συχνά χρησιμοποιούν έναν συνδυασμό σχεδίων μελέτης για να οικοδομήσουν μια πιο ολοκληρωμένη κατανόηση περίπλοκων φαινομένων.

4.3 Χώρος της έρευνας

Ο χώρος της έρευνας, όπως γίνεται κατανοητό, απ' όσα έχουν αναφερθεί πιο πάνω, είναι ο νομός Μεσσηνίας. Όμως, ο χώρος που απάντησε ο κάθε συμμετέχων δεν είναι σαφής, καθώς τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν με ηλεκτρονικό τρόπο στα ηλεκτρονικά ταχυδρομεία των συμμετεχόντων και οι συνεντεύξεις ήταν τηλεφωνικές ή μέσω βιντεοκλήσης. Συνεπώς, ο χώρος της έρευνας είναι ο χώρος που επέλεξε κάθε συμμετέχων.

4.4 Ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο είναι ένα ευρέως χρησιμοποιούμενο ερευνητικό εργαλείο, τόσο στην ποσοτική όσο και στην ποιοτική έρευνα. Είναι ένα δομημένο σύνολο ερωτήσεων που έχουν σχεδιαστεί για τη συλλογή δεδομένων από άτομα για τους σκοπούς της έρευνας. Τα ερωτηματολόγια μπορούν να χορηγηθούν σε διάφορες μορφές, όπως χαρτί και μολύβι, διαδικτυακές έρευνες, συνεντεύξεις πρόσωπο με πρόσωπο και τηλεφωνικές συνεντεύξεις (Παρασκευόπουλος, 1993). Ακολουθούν βασικές πτυχές που πρέπει να

λαμβάνονται υπόψη, όταν χρησιμοποιείται ένα ερωτηματολόγιο ως εργαλείο έρευνας (Φίλιας, 1997):

1. Σχεδιασμός του ερωτηματολογίου:

Σαφείς στόχοι: Καθορισμός με σαφήνεια των στόχων της έρευνας. Ποιες πληροφορίες γίνεται προσπάθεια να συγκεντρωθούν και πώς θα συμβάλουν στη μελέτη;

Δομημένη Μορφή: Οργάνωση του ερωτηματολογίου με λογικό και δομημένο τρόπο. Ομαδοποίηση των σχετικών ερωτήσεων μαζί για να διατηρηθεί η συνοχή.

Ερωτήσεις κλειστού και ανοιχτού τύπου: Συμπερίληψη ενός συνδυασμού ερωτήσεων κλειστού τύπου (π.χ. πολλαπλής επιλογής, κλίμακα Likert) και ερωτήσεων ανοιχτού τύπου για να συλλεχθούν τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά δεδομένα.

Πιλοτική δοκιμή: Πριν χορηγηθεί το ερωτηματολόγιο στο δείγμα-στόχο, πραγματοποιείται μια πιλοτική δοκιμή με μια μικρή ομάδα για να εντοπιστούν και να αντιμετωπιστούν τυχόν προβλήματα με σαφήνεια, διατύπωση ή αλληλουχία ερωτήσεων.

2. Τύποι ερωτήσεων:

Ερωτήσεις κλειστού τύπου: Παρέχεται στους ερωτηθέντες ένα σύνολο προκαθορισμένων επιλογών απάντησης. Οι συνήθεις τύποι περιλαμβάνουν πολλαπλές επιλογές, κλίμακες Likert και ερωτήσεις ναι/όχι.

Ερωτήσεις ανοιχτού τύπου: Αυτές επιτρέπουν στους ερωτηθέντες να παρέχουν απαντήσεις ελεύθερης μορφής. Οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου είναι χρήσιμες για τη συλλογή λεπτομερών πληροφοριών και την απόκτηση γνώσεων σχετικά με τις προοπτικές των ερωτηθέντων.

3. Διατύπωση Ερώτησης:

Σαφήνεια: Πρέπει να βεβαιωνόμαστε ότι οι ερωτήσεις είναι σαφείς, συνοπτικές και ξεκάθαρες. Η διφορούμενη ή μπερδεμένη διατύπωση μπορεί να οδηγήσει σε παρερμηνεία και αναξιόπιστες απαντήσεις.

Αποφυγή προκαταλήψεων: Διατύπωση των ερωτήσεων με ουδέτερο και αμερόληπτο τρόπο για να αποτρέπονται οι ερωτώμενοι να οδηγηθούν σε μια συγκεκριμένη απάντηση.

Επίπεδο γλώσσας: Προσαρμογή της γλώσσας και της πολυπλοκότητας των ερωτήσεων στο εκπαιδευτικό επίπεδο του κοινού-στόχου.

4. Δειγματοληψία και χορήγηση:

Στρατηγική δειγματοληψίας: Καθορισμός με σαφήνεια του πληθυσμού-στόχου και χρήση μιας κατάλληλης στρατηγικής δειγματοληψίας για τη διασφάλιση της αντιπροσωπευτικότητας του δείγματος.

Μέθοδοι συλλογής δεδομένων: Επιλογή της καταλληλότερης μεθόδου για τη διαχείριση του ερωτηματολογίου με βάση τους ερευνητικούς στόχους και τα χαρακτηριστικά του πληθυσμού-στόχου μας (π.χ. διαδικτυακές έρευνες, συνεντεύξεις πρόσωπο με πρόσωπο, τηλεφωνικές συνεντεύξεις).

5. Ανάλυση δεδομένων:

Ποσοτικά δεδομένα: Για ερωτήσεις κλειστού τύπου, η ποσοτική ανάλυση δεδομένων περιλαμβάνει τη σύνοψη και την ερμηνεία των απαντήσεων χρησιμοποιώντας στατιστικές μεθόδους.

Ποιοτικά δεδομένα: Οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου παρέχουν ποιοτικά δεδομένα που μπορούν να αναλυθούν μέσω κωδικοποίησης και θεματικής ανάλυσης για τον εντοπισμό προτύπων και θεμάτων.

6. Δεοντολογικά ζητήματα:

Ενημερωμένη συγκατάθεση: Ξεκάθαρη ενημέρωση των ερωτηθέντων σχετικά με το σκοπό της μελέτης, πώς θα χρησιμοποιηθούν τα δεδομένα τους και να είναι βέβαιο ότι παρέχουν ενημερωμένη συγκατάθεση πριν από τη συμμετοχή.

Εμπιστευτικότητα: Να διαβεβαιωθούν οι ερωτηθέντες ότι οι απαντήσεις τους θα παραμείνουν εμπιστευτικές και ανώνυμες για να ενθαρρυνθούν να δώσουν ειλικρινείς και αμερόληπτες απαντήσεις.

7. Εγκυρότητα και αξιοπιστία:

Εγκυρότητα περιεχομένου: Να υπάρχει βεβαίωση ότι οι ερωτήσεις καλύπτουν τις σχετικές πτυχές του ερευνητικού θέματος.

Αξιοπιστία: Δοκιμή του ερωτηματολογίου για αξιοπιστία, που σημαίνει ότι μετρά με συνέπεια αυτό που σκοπεύει να μετρήσει.

8. Σχόλια και αναθεώρηση:

Βρόχος σχολίων: Αφού συλλεχθούν απαντήσεις, να συγκεντρωθούν σχόλια από τους ερωτηθέντες και να εξεταστεί το ενδεχόμενο να γίνουν οι απαραίτητες αναθεωρήσεις για να βελτιωθεί το ερωτηματολόγιο για μελλοντική χρήση.

9. Λογισμικό έρευνας και διαδικτυακές πλατφόρμες:

Ενοποίηση τεχνολογίας: Με την έλευση της τεχνολογίας, οι ερευνητές χρησιμοποιούν συχνά λογισμικό ερευνών και διαδικτυακές πλατφόρμες για τη δημιουργία και τη διαχείριση ερωτηματολογίων. Πλατφόρμες όπως το SurveyMonkey, το Google Forms και το Qualtrics προσφέρουν λειτουργίες για το σχεδιασμό, τη διανομή και την ανάλυση ερευνών.

Ασφάλεια δεδομένων: Όταν χρησιμοποιούν διαδικτυακές πλατφόρμες, οι ερευνητές πρέπει να δίνουν προτεραιότητα στην ασφάλεια και το απόρρητο των δεδομένων. Να επιλέγονται πλατφόρμες, που συμμορφώνονται με τους σχετικούς κανονισμούς και διασφαλίζουν την προστασία των πληροφοριών των ερωτηθέντων.

10. Διαχρονικές Έρευνες:

Επαναλαμβανόμενες μετρήσεις: Τα ερωτηματολόγια μπορούν να σχεδιαστούν για διαχρονικές μελέτες συμπεριλαμβάνοντας το ίδιο σύνολο ερωτήσεων σε πολλαπλά χρονικά σημεία. Αυτό επιτρέπει στους ερευνητές να παρακολουθούν αλλαγές ή τάσεις για μεγάλο χρονικό διάστημα. Μελέτες σε πάνελ: Οι διαχρονικές έρευνες μπορεί να περιλαμβάνουν τη δημιουργία μιας ομάδας ερωτηθέντων που ερευνώνται σε τακτά χρονικά διαστήματα. Αυτή η προσέγγιση παρέχει πληροφορίες για μεμονωμένες τροχιές και αλλαγές με την πάροδο του χρόνου.

11. Έρευνα μεικτών μεθόδων:

Ενσωμάτωση με άλλες μεθόδους: Τα ερωτηματολόγια μπορούν να αποτελούν μέρος της έρευνας μεικτών μεθόδων, όπου τα ποσοτικά δεδομένα από ερωτήσεις κλειστού τύπου συμπληρώνονται από ποιοτικές γνώσεις από ερωτήσεις ανοιχτού τύπου ή άλλες ποιοτικές μεθόδους έρευνας.

Τριγωνοποίηση: Ο συνδυασμός ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων μέσω μεικτών μεθόδων μπορεί να ενισχύσει την ευρωστία και την εγκυρότητα των ερευνητικών ευρημάτων μέσω μιας διαδικασίας που ονομάζεται τριγωνοποίηση.

12. Μεροληψία και έλεγχος απόκρισης:

Προκατάληψη κοινωνικής επιθυμίας: Οι ερωτηθέντες μπορεί να δώσουν απαντήσεις που πιστεύουν ότι είναι κοινωνικά αποδεκτές, αντί να αντικατοπτρίζουν τις αληθινές απόψεις ή συμπεριφορές τους. Οι ερευνητές θα πρέπει να γνωρίζουν αυτήν την προκατάληψη και να εφαρμόζουν στρατηγικές για την ελαχιστοποίησή της.

13. Ανάπτυξη κλίμακας:

Κλίμακες Likert: Οι κλίμακες Likert χρησιμοποιούνται συνήθως σε ερωτηματολόγια για τη μέτρηση των στάσεων ή των απόψεων των ερωτηθέντων. Οι ερευνητές θα πρέπει να σχεδιάσουν και να επικυρώσουν προσεκτικά αυτές τις κλίμακες για να εξασφαλίσουν αξιοπιστία και εγκυρότητα.

Πιλοτική δοκιμή για κλίμακες: Πριν οριστικοποιήσουν μια κλίμακα, οι ερευνητές συχνά διεξάγουν πιλοτικές δοκιμές για να αξιολογήσουν την αποτελεσματικότητά της και να εντοπίσουν τυχόν προβλήματα με σαφήνεια ή ερμηνεία.

14. Πολιτισμική ευαισθησία:

Διαπολιτισμική προσαρμογή: Κατά τη διεξαγωγή έρευνας σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια, οι ερευνητές πρέπει να διασφαλίζουν ότι το ερωτηματολόγιο είναι πολιτισμικά ευαίσθητο και ότι η γλώσσα και οι εκφράσεις είναι κατάλληλες για τον πληθυσμό-στόχο. Μετάφραση και Πίσω Μετάφραση: Εάν το ερωτηματολόγιο μεταφραστεί σε άλλη γλώσσα, οι ερευνητές χρησιμοποιούν συχνά μια διαδικασία επαναμεταφράσεων για να εξασφαλίσουν ότι η μεταφρασμένη έκδοση αντικατοπτρίζει με ακρίβεια το επιδιωκόμενο νόημα.

15. Απολογισμός μετά την έρευνα:

Συνεδρίες απολογισμού: Αφού οι ερωτηθέντες συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο, οι ερευνητές μπορούν να πραγματοποιήσουν συνεδρίες απολογισμού για να συγκεντρώσουν πρόσθετες πληροφορίες, να διευκρινίσουν τυχόν παρεξηγήσεις και να αντιμετωπίσουν τυχόν ανησυχίες που εγείρουν οι συμμετέχοντες.

Σχόλια Συμμετεχόντων: Πρέπει να ζητούνται ενεργά σχόλια από τους συμμετέχοντες σχετικά με την εμπειρία τους με το ερωτηματολόγιο, συμπεριλαμβανομένης της σαφήνειας των ερωτήσεων και της συνολικής ικανοποίησης από τη διαδικασία της έρευνας.

16. Αναφορά και διάδοση:

Διαφανής αναφορά: Κατά την παρουσίαση των ευρημάτων της έρευνας, οι ερευνητές θα πρέπει να παρέχουν διαφανείς και λεπτομερείς πληροφορίες σχετικά με το ερωτηματολόγιο, συμπεριλαμβανομένης της διατύπωσης των ερωτήσεων, των ποσοστών απαντήσεων και τυχόν περιορισμών.

Δημοσίευση και κοινή χρήση: Να εξεταστεί το ενδεχόμενο να δημοσιευθεί το ίδιο το ερωτηματολόγιο, ειδικά εάν είναι ένα νέο εργαλείο, για να υπάρξει συμβολή στην ευρύτερη ερευνητική κοινότητα και να διευκολύνονται οι μελέτες αναπαραγωγής.

Η αποτελεσματική χρήση ερωτηματολογίων απαιτεί μια στοχαστική και συστηματική προσέγγιση. Οι ερευνητές θα πρέπει να βελτιώνουν συνεχώς τον σχεδιασμό του ερωτηματολογίου τους με βάση την ανατροφοδότηση, να τηρούν τις ηθικές αρχές και να χρησιμοποιούν βέλτιστες πρακτικές για να διασφαλίζουν την αξιοπιστία και την εγκυρότητα των δεδομένων που συλλέγονται (Javeau, 1996). Ακόμη, η ενημέρωση σχετικά με τις προόδους στη μεθοδολογία και την τεχνολογία των ερευνών μπορεί να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα και την αποτελεσματικότητα της έρευνας που βασίζεται σε ερωτηματολόγια.

Ένα καλά σχεδιασμένο και προσεκτικά διαχειριζόμενο ερωτηματολόγιο μπορεί να είναι ένα ισχυρό εργαλείο για τη συλλογή δεδομένων, ειδικά σε μελέτες που περιλαμβάνουν μεγάλο μέγεθος δείγματος ή στοχεύουν στην ποσοτικοποίηση των απαντήσεων. Οι ερευνητές θα πρέπει να δίνουν μεγάλη προσοχή στο σχεδιασμό και τη διαχείριση των ερωτηματολογίων για να διασφαλίσουν την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των δεδομένων που συλλέγονται.

Το ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε από την ερευνήτρια αποκλειστικά για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας. Το πρώτο ερευνητικό εργαλείο, το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από δύο μέρη: από τις δημογραφικές ερωτήσεις και από το κυρίως ερωτηματολόγιο. Στο πρώτο μέρος οι συμμετέχοντες απαντούσαν σε ερωτήσεις που αφορούσαν, το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, τα έτη προϋπηρεσίας και τα ακαδημαϊκά τους προσόντα. Στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου απάντησαν σε ερωτήσεις, που σχετίζονταν με τις έμφυλες διακρίσεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο μάθημα της Πληροφορικής.

4.5 Συνέντευξη

Η ημι-δομημένη συνέντευξη είναι μια ποιοτική μέθοδος έρευνας, που συνδυάζει στοιχεία τόσο δομημένων όσο και μη δομημένων συνεντεύξεων. Σε μια ημι-δομημένη συνέντευξη, ο συνεντευξιζόμενος έχει ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων ή θεμάτων να καλύψει, αλλά υπάρχει ευελιξία στον τρόπο διατύπωσης των ερωτήσεων και στη σειρά με την οποία τίθενται (MacRae, 1995). Αυτή η προσέγγιση επιτρέπει μια πιο ομιλητική και ευέλικτη αλληλεπίδραση μεταξύ του συνεντευξιζόμενου και του ερωτώμενου, ενθαρρύνοντας μια βαθύτερη εξερεύνηση των υπό εξέταση θεμάτων.

Τα βασικά χαρακτηριστικά των ημιδομημένων συνεντεύξεων περιλαμβάνουν:

Ευελιξία: Σε αντίθεση με τις πλήρως δομημένες συνεντεύξεις με ένα σταθερό σύνολο ερωτήσεων κλειστού τύπου ή τις μη δομημένες συνεντεύξεις χωρίς προκαθορισμένες ερωτήσεις, οι ημιδομημένες συνεντεύξεις παρέχουν μια μέση λύση. Ο ερευνητής μπορεί να προσαρμόσει την ερώτηση με βάση τη ροή της συνομιλίας και τις απαντήσεις του ερωτώμενου (Παρασκευόπουλος, 1993).

Προκαθορισμένα θέματα: Αν και οι ημιδομημένες συνεντεύξεις επιτρέπουν ευελιξία, συνήθως καθοδηγούνται από ένα σύνολο προκαθορισμένων θεμάτων, θεμάτων ή βασικών ερωτήσεων. Αυτά τα θέματα έχουν σχεδιαστεί για να ανταποκρίνονται στους ερευνητικούς στόχους και να παρέχουν ένα πλαίσιο για τη συζήτηση.

Ερωτήσεις ανοιχτού τύπου: Οι ερωτήσεις σε ημι-δομημένες συνεντεύξεις είναι συχνά ανοιχτού τύπου, επιτρέποντας στους ερωτηθέντες να εκφραστούν με τα δικά τους λόγια. Αυτό ενθαρρύνει λεπτομερείς και διακριτικές απαντήσεις, παρέχοντας πλούσια ποιοτικά δεδομένα (Κυριαζή, 1998).

Ερωτήσεις διερεύνησης και παρακολούθησης: Οι συνεντεύξεις μπορούν να χρησιμοποιήσουν ερωτήσεις διερεύνησης και παρακολούθησης για να διερευνήσουν τις απαντήσεις σε μεγαλύτερο βάθος. Η διερεύνηση περιλαμβάνει την υποβολή πρόσθετων ερωτήσεων για τη διευκρίνιση ή την απόκτηση περισσότερων πληροφοριών, ενώ οι επακόλουθες ερωτήσεις βασίζονται στις προηγούμενες απαντήσεις του συμμετέχοντος.

Προοπτική Συμμετέχοντος: Η ημι-δομημένη μορφή δίνει έμφαση στην αποτύπωση της οπτικής, των εμπειριών και των ερμηνειών του συμμετέχοντος. Αυτό επιτρέπει στους ερευνητές να αποκτήσουν μια βαθύτερη κατανόηση του θέματος από τη σκοπιά του συμμετέχοντος.

Νατουραλιστική αλληλεπίδραση: Η ημιδομημένη συνέντευξη στοχεύει στη δημιουργία μιας πιο φυσικής και συνομιλητικής αλληλεπίδρασης μεταξύ του συνεντευξιζόμενου και του ερωτώμενου. Αυτό μπορεί να βοηθήσει στην οικοδόμηση σχέσεων και εμπιστοσύνης, δημιουργώντας ένα άνετο περιβάλλον για τον συμμετέχοντα να μοιραστεί ιδέες.

Συλλογή ποιοτικών δεδομένων: Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις είναι ιδιαίτερα χρήσιμες για τη συλλογή ποιοτικών δεδομένων, παρέχοντας λεπτομερείς και πλούσιες σε περιεχόμενο πληροφορίες. Συνήθως χρησιμοποιούνται σε τομείς όπως η κοινωνιολογία, η ανθρωπολογία, η ψυχολογία και άλλες κοινωνικές επιστήμες.

Ανάλυση Δεδομένων: Τα δεδομένα που συλλέγονται από ημιδομημένες συνεντεύξεις αναλύονται συχνά, χρησιμοποιώντας ποιοτικές ερευνητικές μεθόδους όπως θεματική ανάλυση, ανάλυση περιεχομένου ή αφηγηματική ανάλυση. Οι ερευνητές εντοπίζουν πρότυπα, θέματα και έννοιες μέσα στα ποιοτικά δεδομένα.

Παρακάτω παρουσιάζεται η διαδικασία διεξαγωγής ημιδομημένης συνέντευξης:

Προετοιμασία: Πρέπει να προσδιοριστούν οι ερευνητικοί στόχοι, να αναπτυχθεί ένα σύνολο βασικών θεμάτων ή ερωτήσεων και να δημιουργηθεί ένας οδηγός συνέντευξης. Να καθίσταται βέβαιο ότι οι ερωτήσεις είναι ανοιχτές και επιτρέπουν τη συμμετοχή των συμμετεχόντων.

Εισαγωγή: Η συνέντευξη να ξεκινά με μια εισαγωγή, εξηγώντας τον σκοπό της μελέτης, διασφαλίζοντας την εμπιστευτικότητα και λαμβάνοντας ενημερωμένη συγκατάθεση.

Κόρια συνέντευξη: Ο ερευνητής πρέπει να ακολουθεί τον οδηγό συνέντευξης, επιτρέποντας ευελιξία στη συνομιλία και ενθαρρύνοντας τους συμμετέχοντες να μοιραστούν τις σκέψεις, τις εμπειρίες και τις προοπτικές τους.

Διερεύνηση και διευκρίνιση: Να γίνεται χρήση διερευνητικών ερωτήσεων για να υπάρχει εμβάθυνση στις απαντήσεις των συμμετεχόντων. Τυχόν ασάφειες πρέπει να διευκρινίζονται και να αναζητούνται πρόσθετες πληροφορίες, όπου χρειάζεται.

Κλείσιμο: Η συνέντευξη να ολοκληρώνεται συνοψίζοντας βασικά σημεία, ευχαριστώντας τον συμμετέχοντα και δίνοντας την ευκαιρία για τυχόν τελευταία σχόλια ή ερωτήσεις.

Μεταγραφή και ανάλυση: Να μεταγράφονται οι ηχογραφήσεις των συνεντεύξεων (εάν υπάρχουν) και να αναλύονται τα δεδομένα με χρήση μεθόδων ποιοτικής ανάλυσης για τον εντοπισμό προτύπων, θεμάτων και γνώσεων.

Σε αυτό το σημείο χρήσιμο είναι να αναφερθούν και οι χρήσεις των ημιδομημένων συνεντεύξεων:

Διερευνητική Έρευνα: Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις είναι ιδιαίτερα χρήσιμες στη διερευνητική έρευνα όπου ο στόχος είναι η αποκάλυψη νέων γνώσεων, η κατανόηση σύνθετων φαινομένων ή η δημιουργία υποθέσεων.

Αξιολόγηση Προγράμματος: Ερευνητές και επαγγελματίες χρησιμοποιούν ημιδομημένες συνεντεύξεις για αξιολογήσεις προγραμμάτων για να αξιολογήσουν τον αντίκτυπο των παρεμβάσεων ή των πρωτοβουλιών.

Κατανόηση των κοινωνικών φαινομένων: Σε τομείς, όπως η κοινωνιολογία και η ανθρωπολογία, χρησιμοποιούνται ημιδομημένες συνεντεύξεις για τη διερεύνηση και την κατανόηση κοινωνικών και πολιτισμικών φαινομένων, κανόνων και πρακτικών.

Κατά την προετοιμασία και τη διάρκεια των συνεντεύξεων πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στα δεοντολογικά ζητήματα, όπως η συναίνεση μετά από ενημέρωση και η εμπιστευτικότητα. Οι συμμετέχοντες πρέπει να παρέχουν ενημερωμένη συγκατάθεση, πριν από τη συμμετοχή τους σε μια ημιδομημένη συνέντευξη. Οι ερευνητές θα πρέπει να εξηγήσουν με σαφήνεια τον σκοπό της μελέτης, τον εθελοντικό χαρακτήρα της συμμετοχής και τον τρόπο με τον οποίο θα χρησιμοποιηθούν τα δεδομένα. Ακόμη, θα πρέπει να διαβεβαιώνονται οι συμμετέχοντες ότι οι απαντήσεις τους θα αντιμετωπιστούν εμπιστευτικά και θα ληφθούν μέτρα για την προστασία της ταυτότητάς τους κατά την αναφορά.

Οι ερευνητές συχνά χρησιμοποιούν ημιδομημένες συνεντεύξεις παράλληλα με άλλες μεθόδους συλλογής δεδομένων (π.χ. έρευνες, παρατηρήσεις) σε μια προσέγγιση μεικτών μεθόδων. Ο τριγωνισμός περιλαμβάνει τη σύγκριση και την αντίθεση ευρημάτων από διαφορετικές πηγές για την ενίσχυση της εγκυρότητας της μελέτης.

Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις είναι ένα ευέλικτο και ισχυρό ποιοτικό ερευνητικό εργαλείο που επιτρέπει στους ερευνητές να εμβαθύνουν στις βιωμένες εμπειρίες, τις προοπτικές και τα νοήματα που σχετίζονται με ένα συγκεκριμένο φαινόμενο. Η προσέγγιση ενθαρρύνει μια δυναμική και συνεργατική αλληλεπίδραση μεταξύ του ερευνητή και του συμμετέχοντος, συμβάλλοντας στον πλούτο και το βάθος των ποιοτικών δεδομένων που συλλέγονται (Bell, 1997).

Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις είναι πολύτιμες, όταν οι ερευνητές επιδιώκουν να εξερευνήσουν σύνθετα ζητήματα, να συγκεντρώσουν λεπτομερείς αφηγήσεις και να κατανοήσουν την ποικιλομορφία των προοπτικών σε ένα δεδομένο πλαίσιο. Η προσέγγιση επιτρέπει την ισορροπία μεταξύ της τυποποιημένης συλλογής δεδομένων και της ευελιξίας που απαιτείται για την προσαρμογή στα μοναδικά χαρακτηριστικά κάθε συμμετέχοντα.

Εκτός από το ερωτηματολόγιο, για τους σκοπούς της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας και για την έρευνα αυτής, χρησιμοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις ως ερευνητικό εργαλείο. Για τη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις, οι οποίες αποτελούνταν από 11 ερωτήσεις. Οι πρώτες 4 ερωτήσεις σχετίζονταν με το προφίλ του συμμετέχοντα και τα δημογραφικά του στοιχεία και οι υπόλοιπες 7 με τις απόψεις του, τις στάσεις του και τα συμπεράσματά του, όσον αφορά τις έμφυλες διακρίσεις στο μάθημα της Πληροφορικής.

4.6 Διαδικασίες και μέθοδος συλλογής δεδομένων

Όσον αφορά τον τρόπο, που συλλέχθηκαν τα δεδομένα, όσα από αυτά αφορούσαν τα ερωτηματολόγια συλλέχθηκαν με ηλεκτρονικό τρόπο, αφού και τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν ηλεκτρονικά στα ηλεκτρονικά ταχυδρομεία των συμμετεχόντων. Τα δεδομένα που εξάχθηκαν από τις συνεντεύξεις απομαγνητοφωνήθηκαν και οι απαντήσεις δύο συμμετεχόντων, που δεν συναίνεσαν στην ηχογράφηση-βιντεοσκόπησή τους, συλλέχθηκαν χειρόγραφα από την ερευνήτρια κατά την διάρκεια της συνέντευξης.

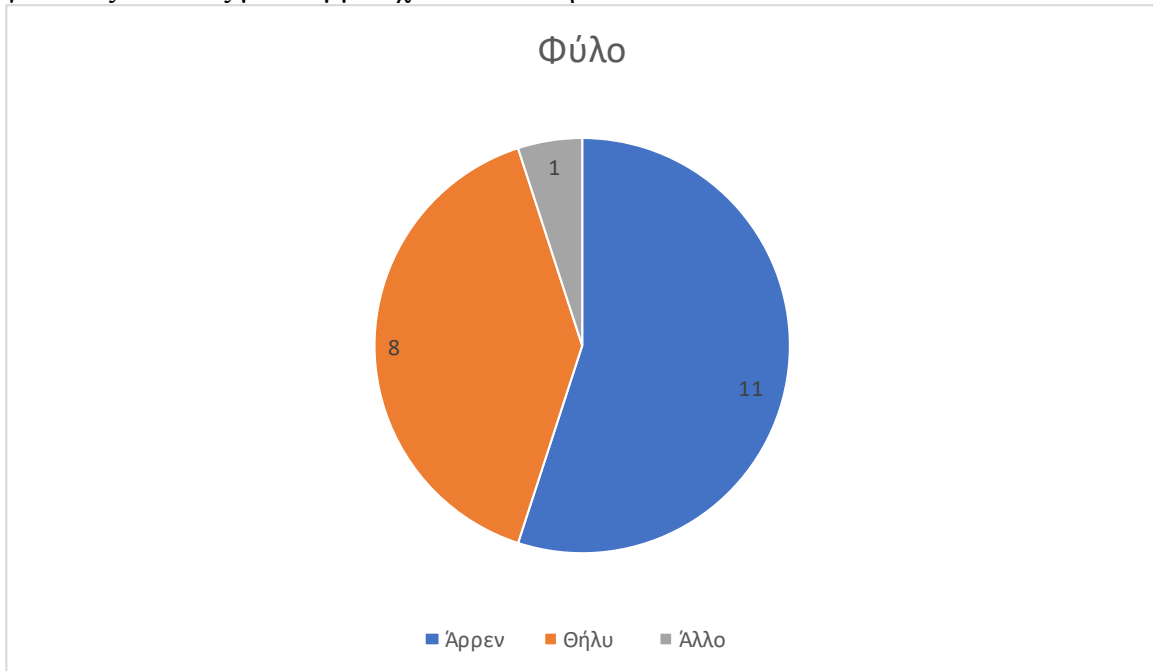
4.7 Ηθικά ζητήματα

Αρχικά, όλοι οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν ότι η συμμετοχή τους στην έρευνα είναι προαιρετική και επιτρέπεται με βάση την προσωπική τους επιθυμία. Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, ότι λάβανε σαφείς οδηγίες πως οι απαντήσεις που παρέχουν μέσω του ερωτηματολογίου και της συνέντευξης δεν θα χρησιμοποιηθούν για οποιονδήποτε άλλο σκοπό εκτός από την τρέχουσα έρευνα. Τέλος, ενημερώθηκαν ότι τα δεδομένα τους θα διαγραφούν αυτόματα ένα έτος μετά την ολοκλήρωση της έρευνας.

Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα

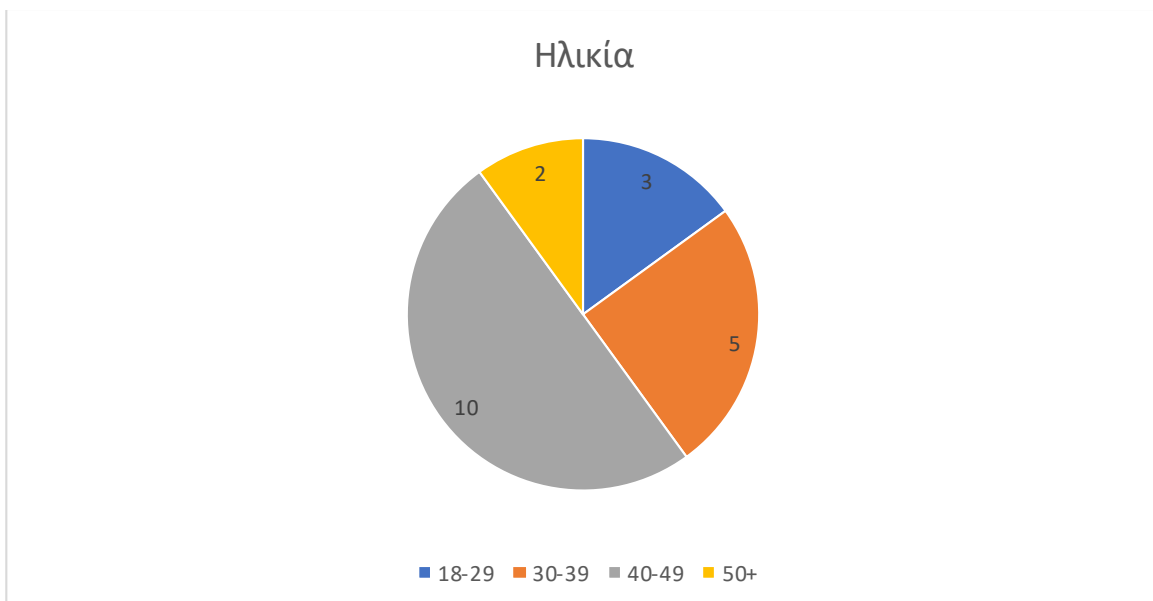
5.1 Αποτελέσματα Ερωτηματολογίου

Στην έρευνα συμμετείχαν 20 συμμετέχοντες εκ των οποίων οι 11 ήταν άντρες, οι 8 γυναίκες και ένας/μία συμμετέχων/-ουσα δήλωσε άλλο.



Διάγραμμα 1: Φύλο

Όσον αφορά την ηλικία των συμμετεχόντων οι τρεις (3) ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 18-29, οι πέντε (5) στην ηλικιακή ομάδα 30-39, 10 στην ηλικιακή ομάδα 40-49 και οι δύο (2) συμμετέχοντες ήταν άνω των 50 ετών.



Διάγραμμα 2: Ηλικία

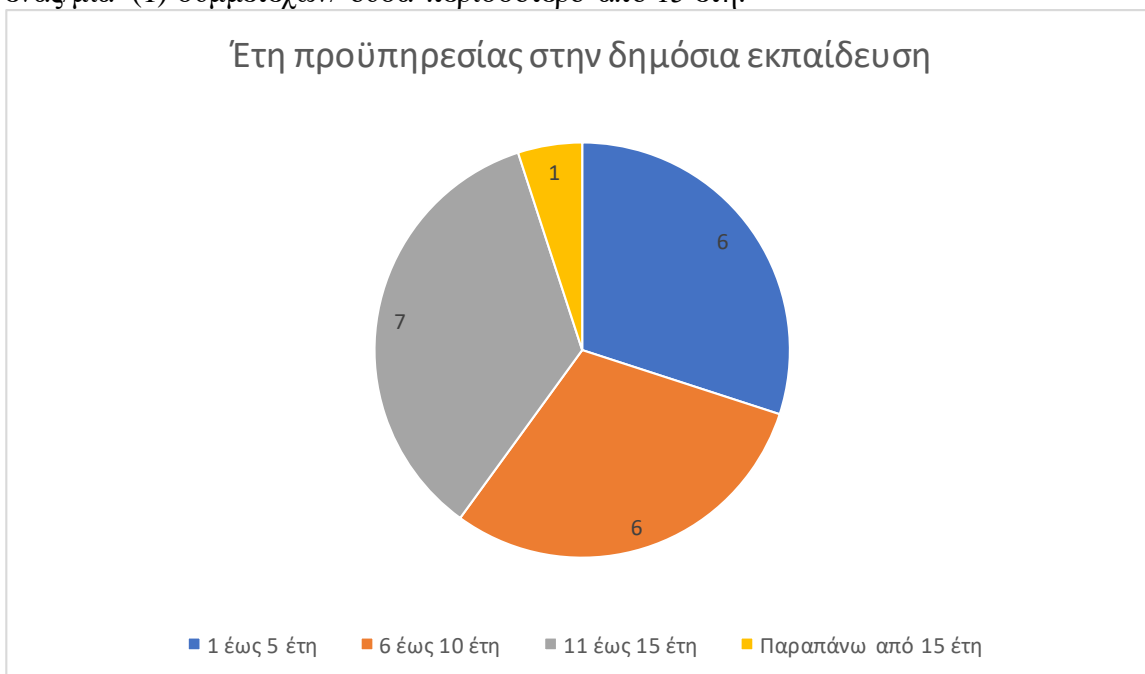
Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων, οι 11 δήλωσαν ότι ήταν έγγαμοι/-ες, οι πέντε (5) δήλωσαν ότι ήταν άγαμοι/-ες, ο ένας/μία (1) συμμετέχων/-ουσα

συζεί με τον/ τη σύντροφό του/της, ο/η ένας/μία (1) συμμετέχων/-ουσα διαζευγμένος/η και ο ένας/μία (1) χήρος/-α.



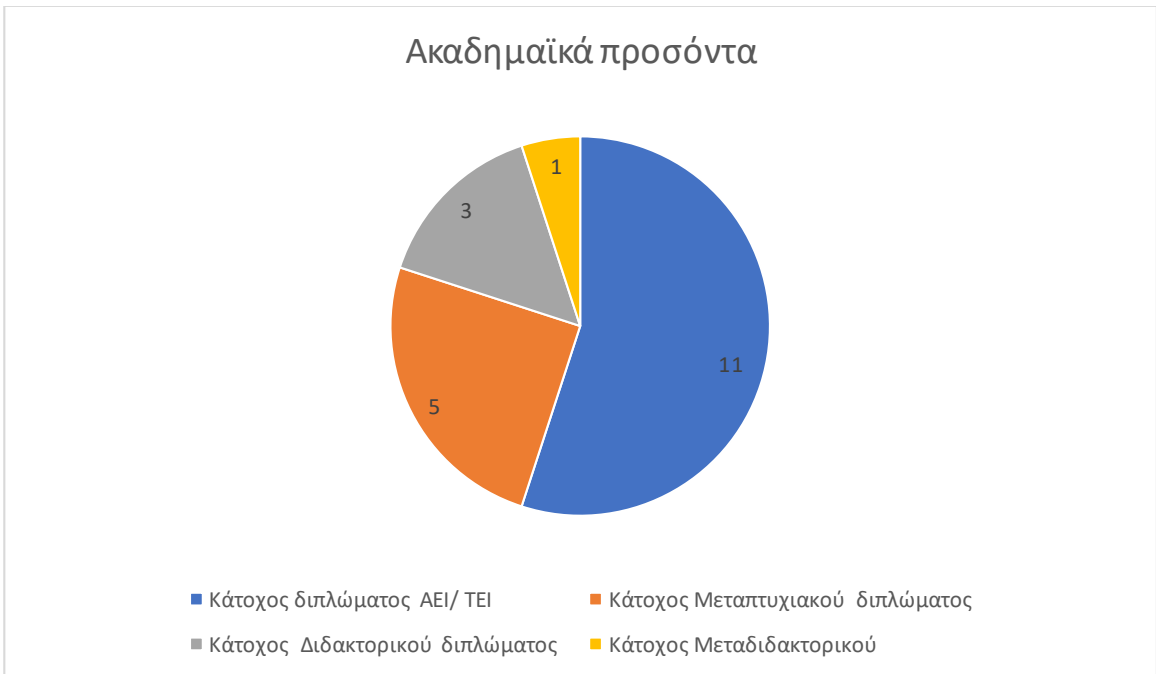
Διάγραμμα 3: Οικογενειακή Κατάσταση

Σχετικά με τα έτη προϋπηρεσίας οι έξι (6) συμμετέχοντες έχουν 1 έως 5 έτη, οι έξι (6) συμμετέχοντες 6-10, οι επτά (7) συμμετέχοντες έχουν προϋπηρεσία 11-15 έτη και ο ένας/μία (1) συμμετέχων/-ουσα περισσότερο από 15 έτη.



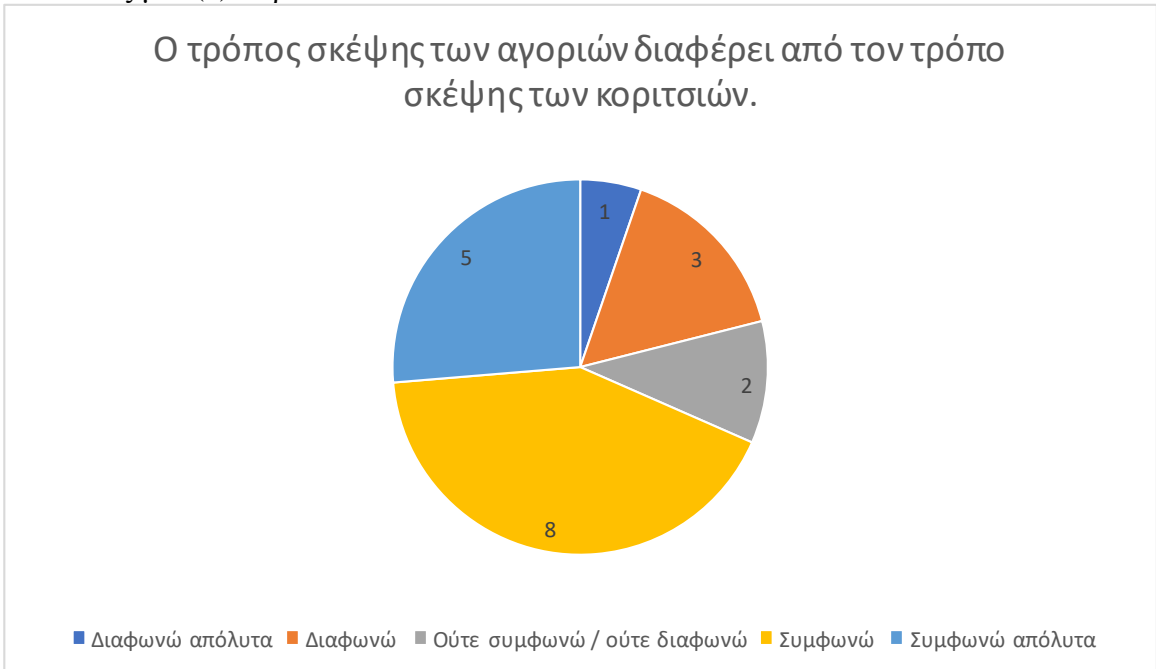
Διάγραμμα 4: Προϋπηρεσία

Όταν οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν για τα ακαδημαϊκά τους προσόντα, οι 11 ήταν κάτοχοι διπλώματος ΑΕΙ/ ΤΕΙ, οι πέντε (5) κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, οι τρεις (3) κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος και ο ένας/μία (1) κάτοχος μεταδιδακτορικού.



Διάγραμμα 5: Ακαδημαϊκά προσόντα

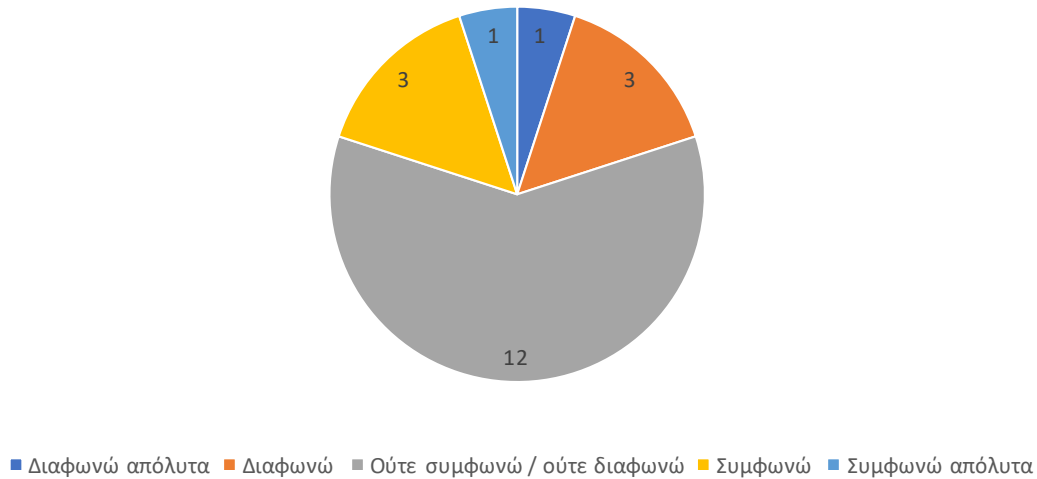
Μετά από τις δημογραφικές ερωτήσεις, οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν για το αν ο τρόπος σκέψης των αγοριών διαφέρει από τον τρόπο σκέψης των κοριτσιών και ο ένας/μία (1) απάντησε καθόλου, οι τρεις (3) λίγο, οι δύο (2) ούτε λίγο/ ούτε πολύ, οι οκτώ (8) πολύ και ο ένας/μία (1) πάρα πολύ.



Διάγραμμα 6: Τρόπος σκέψης

Όσον αφορά το αν τα αγόρια εμφανίζουν υψηλότερες ικανότητες στη μαθηματική σκέψη και στην επίλυση προβλημάτων, ο ένας/μία (1) απάντησε διαφωνεί απόλυτα, οι τρεις (3) ότι διαφωνούν, οι 12 ούτε διαφωνούν/ ούτε συμφωνούν, οι τρεις (3) συμφωνούν και ο ένας/μία (1) συμφωνεί απόλυτα.

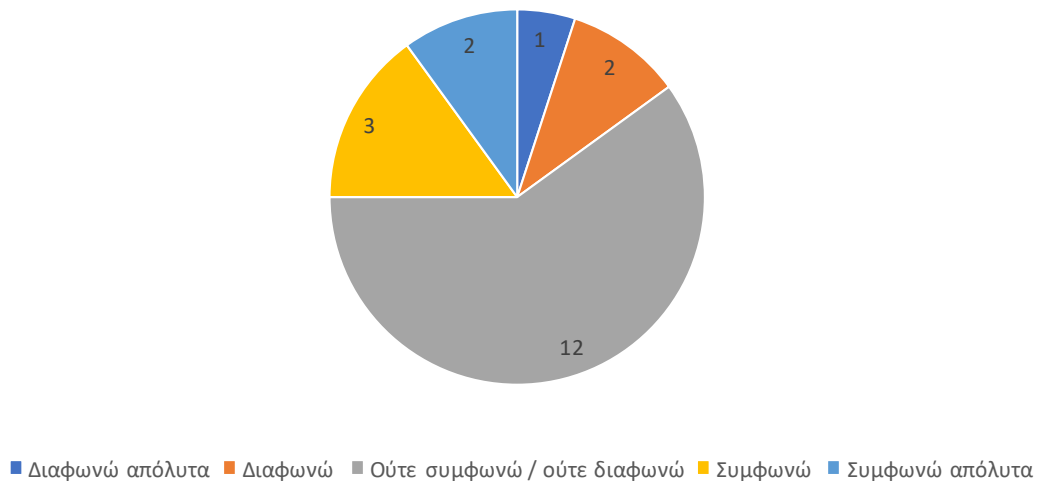
Τα αγόρια εμφανίζουν υψηλότερες ικανότητες στην μαθηματική σκέψη και στην επίλυση προβλημάτων.



Διάγραμμα 7: Ικανότητες αγοριών στη μαθηματική σκέψη και στην επίλυση προβλημάτων

Σχετικά με το αν τα κορίτσια υπερέχουν σε μαθήματα που προϋποθέτουν γλωσσικές και λεκτικές ικανότητες, ο ένας/μία (1) απάντησε ότι διαφωνεί απόλυτα, οι δύο (2) ότι διαφωνούν, οι 12 ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν, οι τρεις (3) συμφωνούν και ο ένας/μία (1) συμφωνεί απόλυτα.

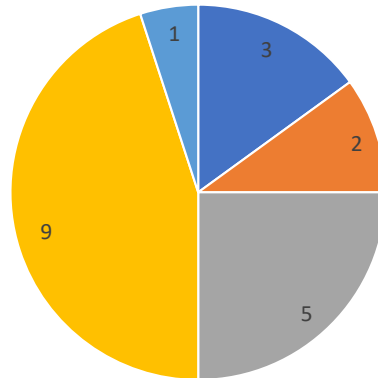
Τα κορίτσια υπερέχουν σε μαθήματα που προϋποθέτουν γλωσσικές και λεκτικές ικανότητες.



Διάγραμμα 8: Υπεροχή κοριτσιών σε γλωσσικές και λεκτικές ικανότητες

Σχετικά με το αν τα αγόρια έχουν μεγαλύτερη κλίση στις Θετικές Επιστήμες από ότι τα κορίτσια, οι τρεις (3) απάντησαν ότι διαφωνούν απόλυτα, οι δύο (2) διαφωνούν, οι πέντε (5) ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν, οι εννιά (9) συμφωνούν και οι δύο (2) συμφωνούν απόλυτα.

Τα αγόρια έχουν μεγαλύτερη κλίση στις Θετικές Επιστήμες από ό,τι τα κορίτσια.

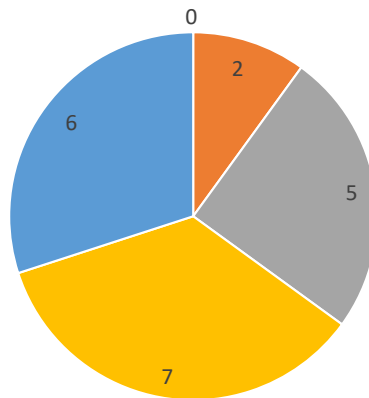


■ Διαφωνώ απόλυτα ■ Διαφωνώ ■ Ούτε συμφωνώ / ούτε διαφωνώ ■ Συμφωνώ ■ Συμφωνώ απόλυτα

Διάγραμμα 9: Κλίση αγοριών στις Θετικές Επιστήμες

Σχετικά με το αν τα κορίτσια διαθέτουν περισσότερο κριτική σκέψη, οι έξι (6) απάντησαν ότι διαφωνούν απόλυτα, οι δύο (2) ότι διαφωνούν, οι πέντε (5) ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν, οι επτά (7) συμφωνούν και κανένας συμμετέχων/-ουσα δεν συμφωνεί απόλυτα.

Τα κορίτσια διαθέτουν περισσότερο κριτική σκέψη.

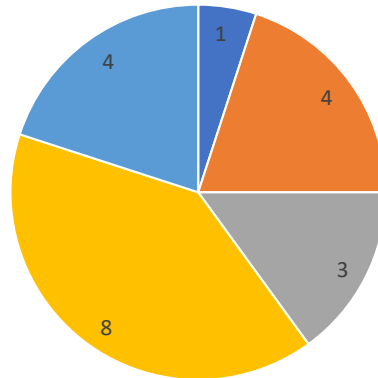


■ Διαφωνώ απόλυτα ■ Διαφωνώ ■ Ούτε συμφωνώ / ούτε διαφωνώ ■ Συμφωνώ ■ Συμφωνώ απόλυτα

Διάγραμμα 10: Κορίτσια και κριτική σκέψη

Σχετικά με το αν τα αγόρια φαίνεται να διαθέτουν επιστημονική σκέψη σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι τα κορίτσια, ο ένας/μία (1) απάντησε ότι διαφωνεί απόλυτα, οι τέσσερις (4) ότι διαφωνούν, οι τρεις (3) ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν, οι οκτώ (8) συμφωνούν και οι τέσσερις (4) απάντησαν ότι συμφωνούν απόλυτα.

Τα αγόρια φαίνεται να διαθέτουν επιστημονική σκέψη σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι τα κορίτσια.

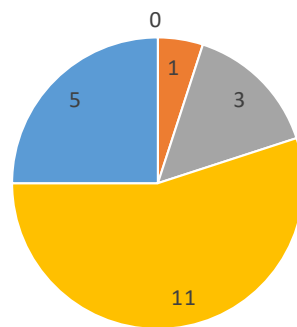


■ Διαφωνώ απόλυτα ■ Διαφωνώ ■ Ούτε συμφωνώ / ούτε διαφωνώ ■ Συμφωνώ ■ Συμφωνώ απόλυτα

Διάγραμμα 11: Αγόρια και επιστημονική σκέψη

Όσον αφορά για το αν τα κορίτσια διαθέτουν σε μεγαλύτερο βαθμό καλλιτεχνικές ανησυχίες/κλίσεις, κανένας/καμία συμμετέχων/-ουσα δεν διαφώνησε απόλυτα, ο ένας/μία (1) διαφωνεί, οι τρεις (3) ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν, οι έντεκα (11) συμφωνούν και οι πέντε (5) απάντησαν ότι συμφωνούν απόλυτα.

Τα κορίτσια διαθέτουν σε μεγαλύτερο βαθμό καλλιτεχνικές ανησυχίες / κλίση.

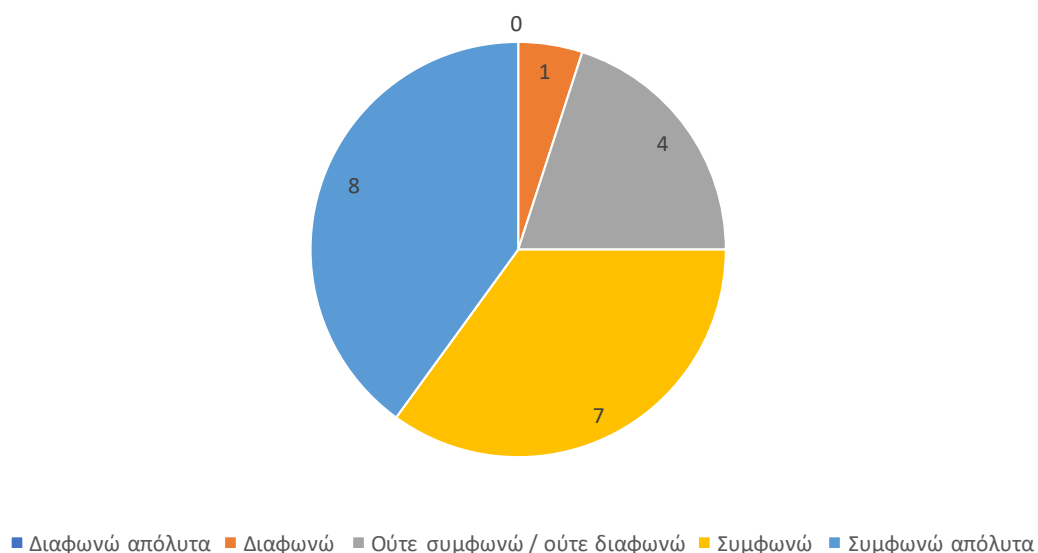


■ Διαφωνώ απόλυτα ■ Διαφωνώ ■ Ούτε συμφωνώ / ούτε διαφωνώ ■ Συμφωνώ ■ Συμφωνώ απόλυτα

Διάγραμμα 12: Κορίτσια και καλλιτεχνικές ανησυχίες / κλίση

Όσον αφορά για το αν τα κορίτσια διαβάζουν περισσότερα εξωσχολικά βιβλία, κανένας/καμία συμμετέχων/-ουσα δεν διαφωνεί απόλυτα, ο ένας/μία (1) διαφωνεί, οι τέσσερις (4) ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν, οι επτά (7) συμφωνούν και οι οκτώ (8) συμφωνούν απόλυτα.

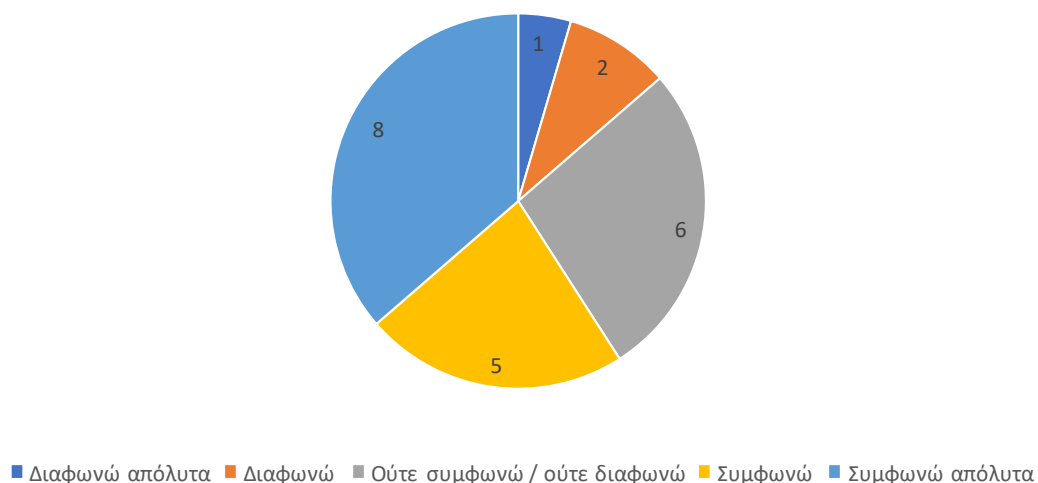
Τα κορίτσια διαβάζουν περισσότερα εξωσχολικά βιβλία.



Διάγραμμα 13: Κορίτσια και εξωσχολικά βιβλία

Σχετικά με το αν το φαινόμενο της οχλαγωγίας μέσα στην τάξη το προκαλούν τις περισσότερες φορές τα αγόρια, ο ένας/μία (1) συμμετέχων/-ουσα απάντησε ότι διαφωνεί απόλυτα, οι δύο (2) ότι διαφωνούν, οι έξι (6) ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν, οι πέντε (5) συμφωνούν και οι οκτώ (8) απάντησαν ότι συμφωνούν απόλυτα.

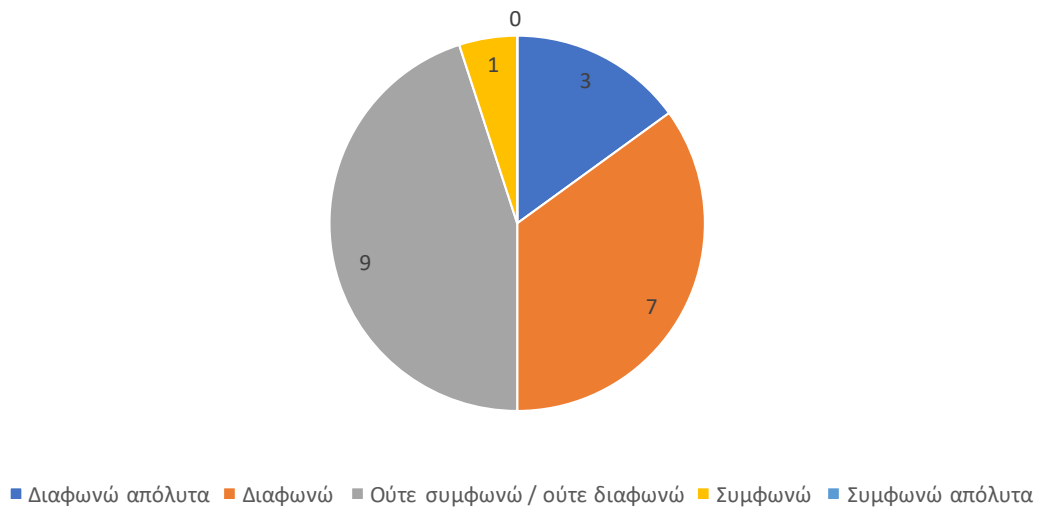
Το φαινόμενο της οχλαγωγίας μέσα στην τάξη προκαλούν τις περισσότερες φορές τα αγόρια.



Διάγραμμα 14: Οχλαγωγία στην τάξη

Σχετικά με το αν τα κορίτσια είναι συνήθως περισσότερο ανήσυχα μέσα στην τάξη, οι τρεις (3) απάντησαν ότι διαφωνούν απόλυτα, οι επτά (7) απάντησαν ότι διαφωνούν, οι εννιά (9) ούτε συμφωνούν/ούτε διαφωνούν, ο ένας/μία (1) συμμετέχων/-ουσα δήλωσε ότι συμφωνεί και κανένας-καμία συμμετέχων/-ουσα δεν απάντησε ότι συμφωνεί απόλυτα.

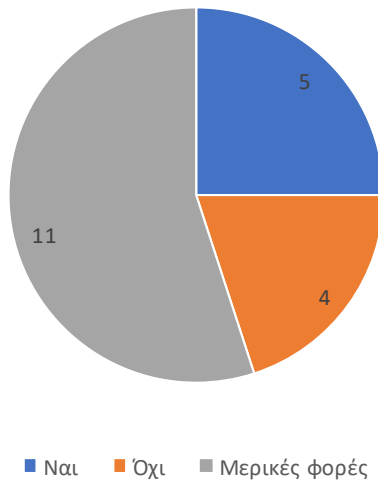
Τα κορίτσια είναι συνήθως περισσότερο ανήσυχα μέσα στην τάξη.



Διάγραμμα 15: Κορίτσια και ανησυχία μέσα στην τάξη

Στην ερώτηση για το αν λαμβάνουν υπόψη το φύλο του/της μαθητή/μαθήτριας όταν τους/τις τοποθετούν στα θρανία, οι πέντε (5) συμμετέχοντες απάντησαν θετικά, οι τέσσερις (4) αρνητικά και οι έντεκα (11) συμμετέχοντες δήλωσαν ότι το λαμβάνουν υπόψη τους μερικές φορές.

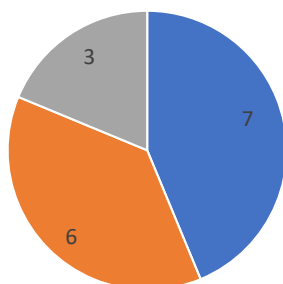
Λαμβάνετε υπόψη σας το φύλο του/της μαθητή/μαθήτριας όταν τους/τις τοποθετείτε στα θρανία;



Διάγραμμα 166: Φύλο του/της μαθητή/μαθήτριας και θρανία

Στη συνέχεια, όταν οι δεκαέξι (16) συμμετέχοντες που απάντησαν στην προηγούμενη ερώτηση θετικά ή μερικές φορές κλήθηκαν να απαντήσουν με ποιον τρόπο τοποθετούν τους/τις μαθητές/μαθήτριες στα θρανία, οι επτά (7) απάντησαν ότι βάζουν μαζί παιδιά του ίδιου φύλου, οι έξι (6) ότι βάζουν μαζί αγόρια με κορίτσια, γιατί τα κορίτσια «κρατούν» την ηρεμία στην τάξη και οι τρεις (3) ότι βάζουν μαζί αγόρια με κορίτσια, γιατί τα αγόρια «κρατούν» την ηρεμία στην τάξη.

Με ποιον τρόπο τοποθετείτε τους/τις μαθητές/-τριες στα θρανία;

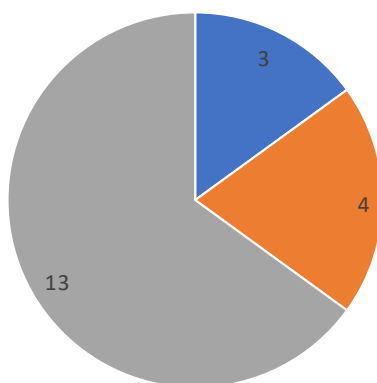


- Βάζω μαζί παιδιά του ίδιου φύλου
- Βάζω μαζί αγόρια με κορίτσια γιατί τα κορίτσια «κρατούν» την ηρεμία στην τάξη
- Βάζω μαζί αγόρια με κορίτσια γιατί τα αγόρια «κρατούν» την ηρεμία στην τάξη

Διάγραμμα 177: Τοποθέτηση μαθητών/τριων στα θρανία

Στην ερώτηση ποιο φύλο αναλαμβάνει τις περισσότερες φορές ηγετικό ρόλο μέσα στην τάξη, οι τρεις (3) συμμετέχοντες απάντησαν τα αγόρια, οι τέσσερις (4) τα κορίτσια και οι δεκατρείς (13) συμμετέχοντες δήλωσαν ότι ηγετικό ρόλο αναλαμβάνουν εξίσου τα αγόρια και τα κορίτσια.

Ποιο φύλο αναλαμβάνει τις περισσότερες φορές ηγετικό ρόλο μέσα στην τάξη;

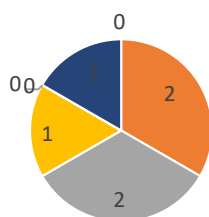


- Τα αγόρια
- Τα κορίτσια
- Εξίσου και τα δύο φύλα

Διάγραμμα 188: Φύλο και ηγετικός ρόλος μέσα στην τάξη

Όταν κλήθηκαν οι επτά (7) συμμετέχοντες, που απάντησαν ένα από τα δύο φύλα στην προηγούμενη ερώτηση, να αιτιολογήσουν τον λόγο που αναλαμβάνουν τα αγόρια ή τα κορίτσια περισσότερο ηγετικό ρόλο μέσα στην τάξη, οι δύο (2) απάντησαν ότι είναι πιο αποφασιστικά, οι δύο (2) ότι είναι περισσότερα υπεύθυνα σε τέτοιους ρόλους, ένας/μία (1) συμμετέχων/-ουσα δήλωσε ότι έχουν υψηλότερο βαθμό ικανοποίησης και ένας/μία (1) συμμετέχων/-ουσα ότι είναι πιο κοινωνικά. Οι άλλες διαθέσιμες απαντήσεις δεν επιλέχθηκαν από κανέναν συμμετέχοντα.

Γιατί νομίζετε ότι συμβαίνει αυτό;

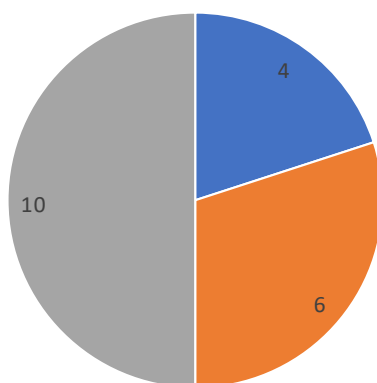


- Έχουν περισσότερο θάρρος/τόλμη
- Είναι πιο αποφασιστικά
- Είναι περισσότερο υπεύθυνα σε τέτοιους ρόλους
- Είναι πιο κοινωνικά
- Οι ηγετικοί ρόλοι ταιριάζουν περισσότερο στη φύση τους
- Λόγω της επίδρασης των κοινωνικών προτύπων
- Έχουν υψηλότερο βαθμό αυτοπεποίθησης

Διάγραμμα 1919: Φύλο και ηγετικός ρόλος μέσα στην τάξη – Αιτιολόγηση

Όταν οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν για το πιο φύλο είναι περισσότερο ανταγωνιστικό στην τάξη, οι τέσσερις (4) συμμετέχοντες απάντησαν τα αγόρια, οι έξι (6) τα κορίτσια και οι μισοί συμμετέχοντες απάντησαν εξίσου και τα δύο φύλα.

Θα χαρακτηρίζατε ως περισσότερο ανταγωνιστικά στη σχολική τάξη:

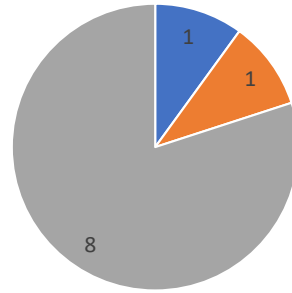


- Τα αγόρια
- Τα κορίτσια
- Εξίσου και τα δύο φύλα

Διάγραμμα 200: Ανταγωνιστικότητα στη σχολική τάξη

Όταν κλήθηκαν οι δέκα (10) συμμετέχοντες, που απάντησαν ένα από τα δύο φύλα στην προηγούμενη ερώτηση, να αιτιολογήσουν το λόγο που το κάθε φύλο αναλαμβάνει ηγετικό ρόλο μέσα στην τάξη, ο ένας/μία (1) συμμετέχων/-ουσα απάντησε ότι είναι φυσιολογικό για ένα αγόρι να είναι ανταγωνιστικό, ο ένας/μία (1) ότι τα κορίτσια είναι από τη φύση τους πιο υποτακτικά και λιγότερο ανταγωνιστικά και οι οκτώ (8) συμμετέχοντες ότι αυτές οι συμπεριφορές είναι αποτέλεσμα κοινωνικής μάθησης.

Γιατί νομίζετε ότι συμβαίνει αυτό;

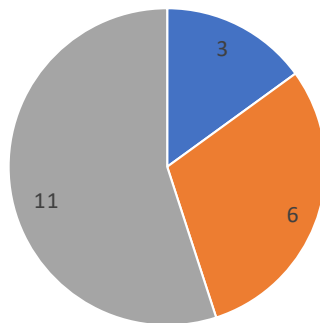


- Είναι φυσιολογικό για ένα αγόρι να είναι ανταγωνιστικό
- Τα κορίτσια είναι από τη φύση τους πιο υποτακτικά και λιγότερο ανταγωνιστικά
- Αυτές οι συμπεριφορές είναι αποτέλεσμα κοινωνικής μάθησης

Διάγραμμα 211: Ανταγωνιστικότητα στη σχολική τάξη - Αιτιολόγηση

Στην ερώτηση για το ποιο φύλο θεωρούν ότι πειθαρχεί ή «συμμορφώνεται» ευκολότερα σε ζητήματα συμπεριφοράς μέσα στην τάξη, οι τρεις (3) συμμετέχοντες απάντησαν τα αγόρια, οι έξι (6) συμμετέχοντες τα κορίτσια και οι έντεκα (11) συμμετέχοντες απάντησαν εξίσου και τα δύο φύλα.

Ποιο φύλο θεωρείτε ότι πειθαρχεί ή «συμμορφώνεται» ευκολότερα σε ζητήματα συμπεριφοράς μέσα στην τάξη;



- Τα αγόρια
- Τα κορίτσια
- Εξίσου και τα δύο φύλα

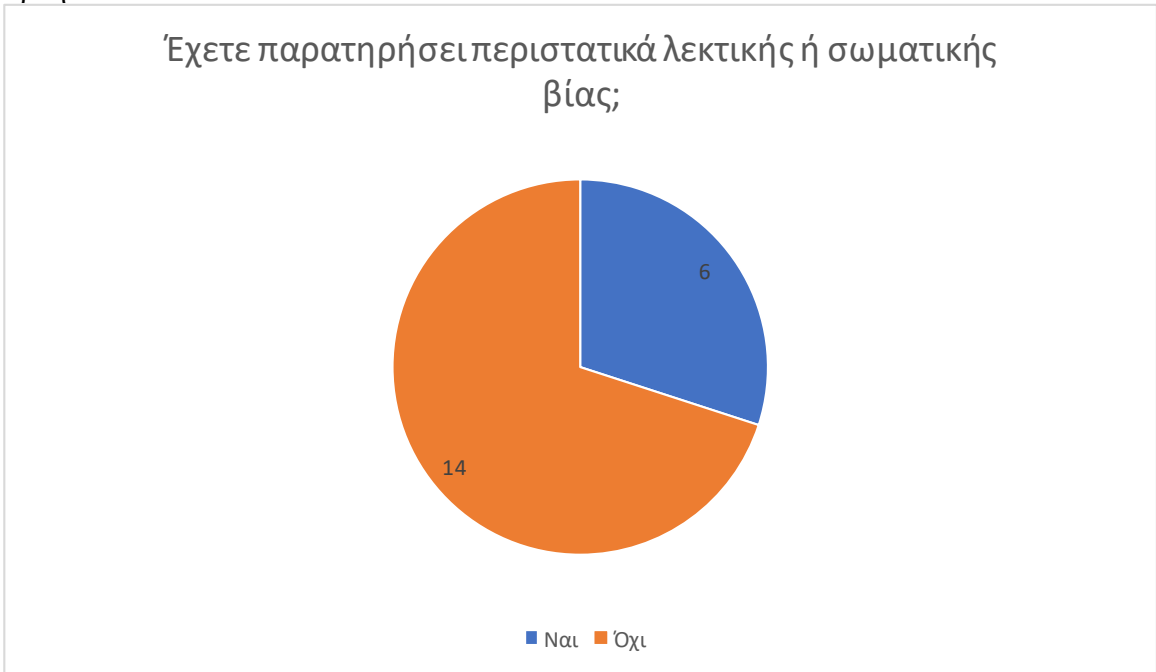
Διάγραμμα 222: Πειθαρχία μέσα στην τάξη

Όταν κλήθηκαν οι εννιά (9) συμμετέχοντες, που απάντησαν ένα από τα δύο φύλα στην προηγούμενη ερώτηση, να αιτιολογήσουν το λόγο που θεωρούν ότι τα αγόρια ή τα κορίτσια πειθαρχούν ή «συμμορφώνονται» ευκολότερα σε ζητήματα συμπεριφοράς μέσα στην τάξη, οι τέσσερις (4) συμμετέχοντες απάντησαν ότι είναι πιο ελεγχόμενα λόγω της υπάκουης φύσης τους, οι δύο (2) ότι αυτές οι συμπεριφορές είναι κοινωνικά προσδιορισμένες και οι τρεις (3) συμμετέχοντες ότι αυτές οι συμπεριφορές είναι αποτέλεσμα κοινωνικής μάθησης.



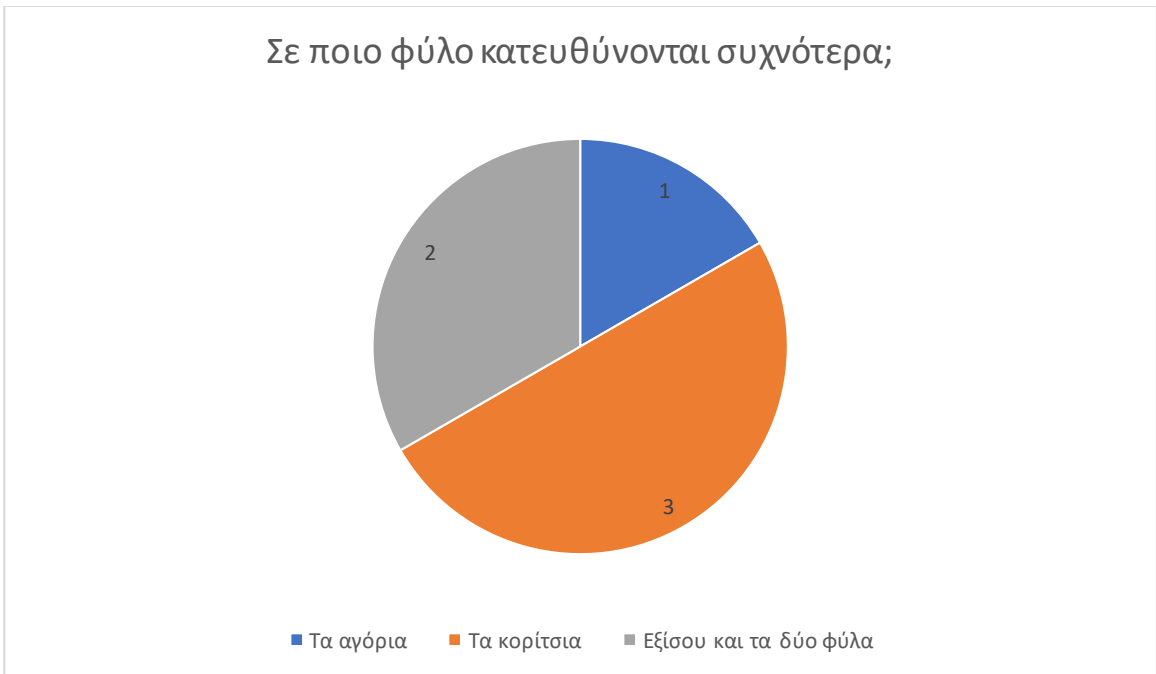
Διάγραμμα 233: Πειθαρχία μέσα στην τάξη - Αιτιολόγηση

Όταν οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν για το αν έχουν παρατηρήσει περιστατικά λεκτικής ή σωματικής βίας, οι έξι (6) συμμετέχοντες απάντησαν θετικά και οι δεκατέσσερις (14) αρνητικά.



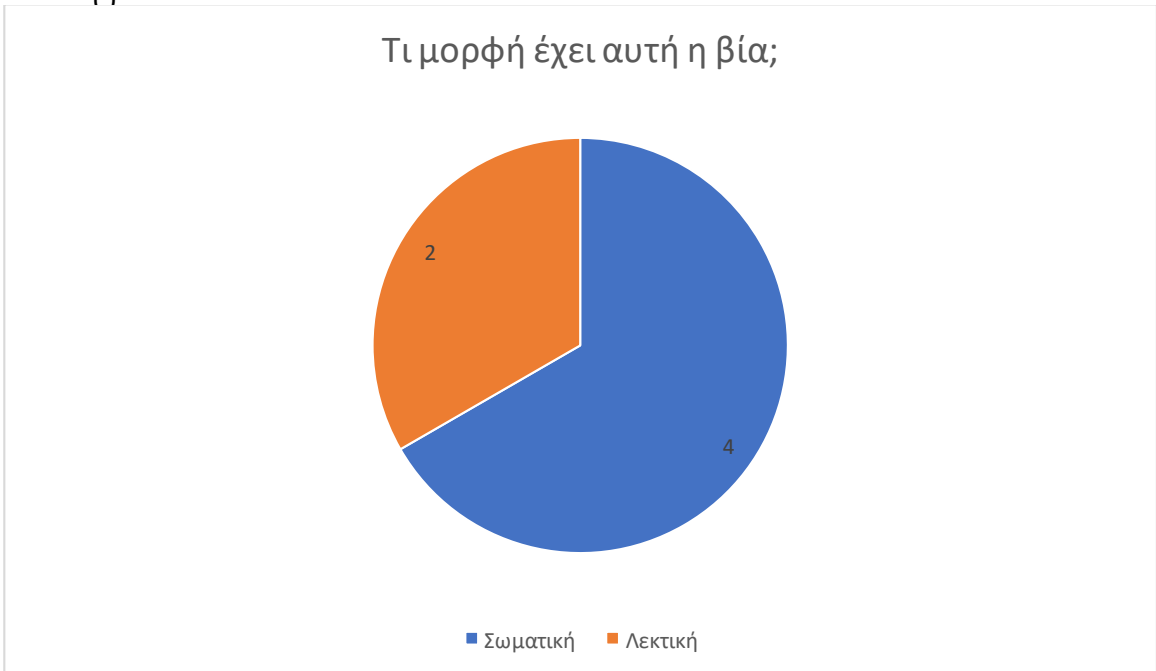
Διάγραμμα 244: Περιστατικά βίας

Από τους έξι (6) συμμετέχοντες που απάντησαν θετικά στην προηγούμενη ερώτηση, ο ένας/μία (1) δήλωσε ότι κατευθύνονται συχνότερα σε αγόρια, οι τρεις (3) σε κορίτσια και οι δύο (2) εξίσου και στα δύο φύλα.



Διάγραμμα 255: Περιστατικά βίας και φύλο

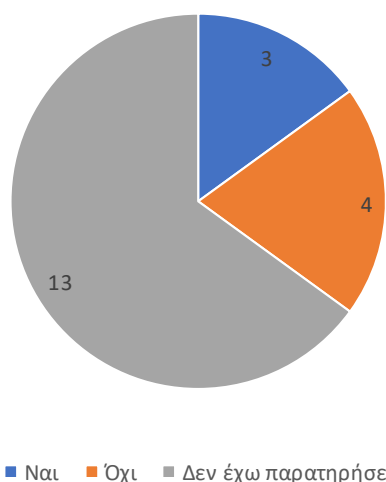
Ακόμη, οι έξι (6) συμμετέχοντες που απάντησαν θετικά, κλήθηκαν να δηλώσουν τι μορφή είχε αυτή η βία, οι τέσσερις εξ αυτών (4) απάντησαν σωματική και οι δύο (2) λεκτική βία.



Διάγραμμα 266: Μορφή βίας

Σχετικά με το αν μπορούν να συνειδητοποιήσουν αν δίνουν οι συμμετέχοντες τον λόγο κατά τη διάρκεια του μαθήματος περισσότερο σε αγόρια, οι τρεις (3) απάντησαν θετικά, οι τέσσερις (4) αρνητικά και οι δεκατρείς (13) δήλωσαν ότι δίνουν τον λόγο εξίσου και στα δύο φύλα.

Μπορείτε να συνειδητοποιήσετε αν δίνετε τον λόγο κατά τη διάρκεια του μαθήματος περισσότερο σε αγόρια;



Διάγραμμα 277: Μάθημα και λόγος

Όταν οι επτά (7) συμμετέχοντες, που απάντησαν αρνητικά ή θετικά στην προηγούμενη ερώτηση, ερωτήθηκαν για το λόγο για τον οποίο συμβαίνει αυτό, οι τρεις (3) απάντησαν ότι έχουν διάθεση περισσότερο να συμμετέχουν στο μάθημα, άλλοι τρεις (3) ότι παρακολουθούν περισσότερο κατά το μάθημα και ένας/μία (1) ότι δίνουν πάντα ορθές απαντήσεις.

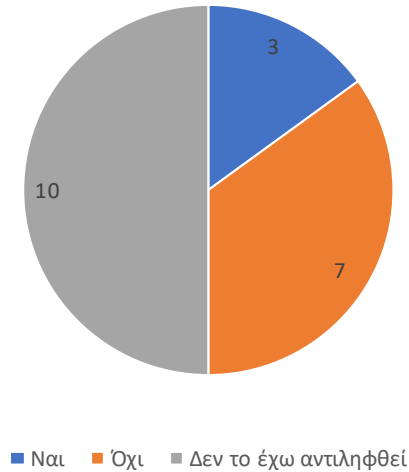
Γιατί συμβαίνει αυτό;



Διάγραμμα 288: Μάθημα και λόγος - Αιτιολόγηση

Στην ερώτηση «Αντιλαμβάνεστε αν μέσα από τον λόγο σας αναπαράγονται στερεότυπα για το ανδρικό και το γυναικείο φύλο κατά τη διάρκεια του μαθήματος;», οι τρεις (3) συμμετέχοντες απάντησαν θετικά, οι επτά (7) αρνητικά και δέκα (10) συμμετέχοντες δεν το έχουν αντιληφθεί.

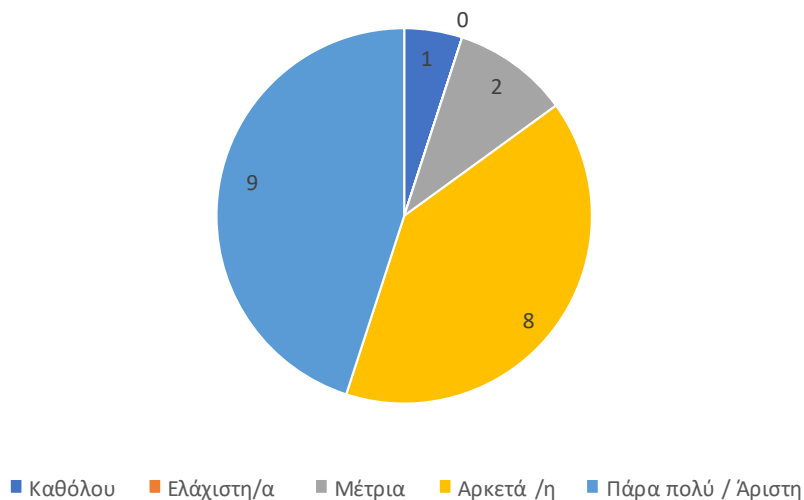
Αντιλαμβάνεστε αν μέσα από το λόγο σας αναπαράγονται στερεότυπα για το ανδρικό και το γυναικείο φύλο κατά την διάρκεια του μαθήματος;



Διάγραμμα 2929: Συμμετοχή στο μάθημα και στερεότυπα

Όταν οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν για το πως θα χαρακτήριζαν τη γνωστική τους επάρκεια στο αντικείμενο της εκπαίδευσης για την ισότητα των φύλων, ο ένας/μία (1) απάντησε καθόλου, κανένας από τους συμμετέχοντες δεν δήλωσε πως είναι λίγη, οι δύο (2) μέτρια, οι οκτώ (8) δήλωσαν πως έχουν αρκετή επάρκεια και οι εννιά (9) συμμετέχοντες πάρα πολύ.

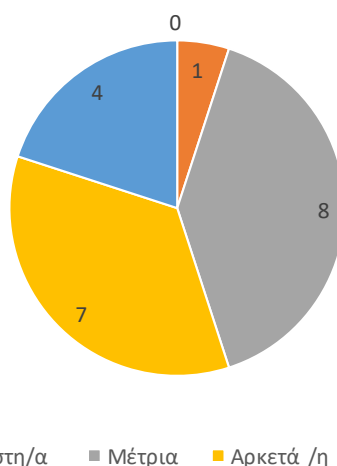
Πώς θα χαρακτηρίζατε τη γνωστική σας επάρκεια στο αντικείμενο της εκπαίδευσης για την ισότητα των φύλων;



Διάγραμμα 300: Γνωστική επάρκεια για ισότητα

Στην ερώτηση «Θα επιθυμούσατε να βελτιώσετε τις γνώσεις σας στο ζήτημα της ισότητας των φύλων και των έμφυλων διακρίσεων;», κανένας από τους συμμετέχοντες δεν απάντησε καθόλου, ο ένας/μία (1) απάντησε ελάχιστα, οι οκτώ (8) μέτρια, οι επτά (7) συμμετέχοντες αρκετά και οι τέσσερις (4) πάρα πολύ.

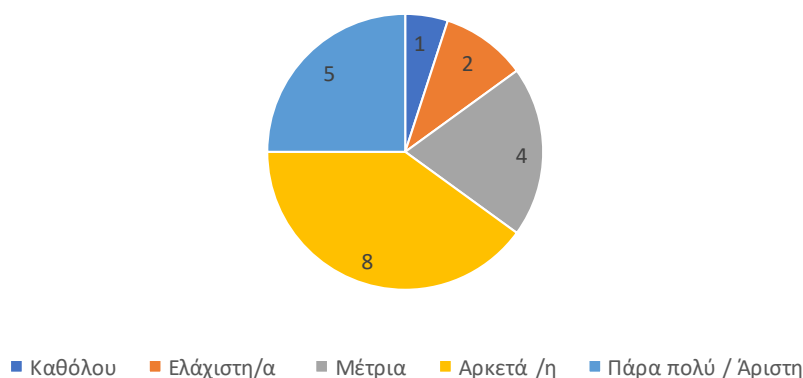
Θα επιθυμούσατε να βελτιώσετε τις γνώσεις σας στο ζήτημα της ισότητας των φύλων και των έμφυλων διακρίσεων;



Διάγραμμα 311: Βελτίωση γνώσεων για φυλετικές διακρίσεις

Όταν οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν για το αν μπορεί η επιμόρφωση να συμβάλει στη βελτίωση του τρόπου χειρισμού των έμφυλων διακρίσεων μεταξύ μαθητών/-τριών ο ένας/μία (1) απάντησε καθόλου, οι δύο (2) ελάχιστα, οι τέσσερις (4) μέτρια, οκτώ (8) συμμετέχοντες αρκετά και πέντε (5) συμμετέχοντες πάρα πολύ.

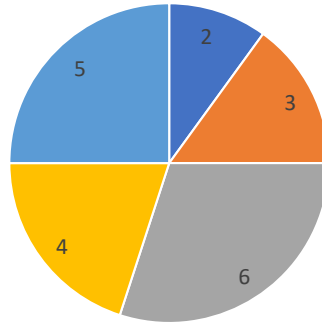
Η επιμόρφωση μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση του τρόπου χειρισμού των έμφυλων διακρίσεων μεταξύ μαθητών/-τριών;



Διάγραμμα 322: Επιμόρφωση και διαχειρισμός φυλετικών διακρίσεων

Στην συνέχεια, στην ερώτηση «Ενημερώνεστε για το θέμα της ισότητας των φύλων και των έμφυλων διακρίσεων μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια;», οι δύο (2) συμμετέχοντες απάντησαν καθόλου, οι τρεις (3) ελάχιστα, οι έξι (6) μέτρια, οι τέσσερις (4) συμμετέχοντες δήλωσαν ότι ενημερώνονται αρκετά και πέντε (5) ότι ενημερώνονται πάρα πολύ.

Ενημερώνεστε για το θέμα της ισότητας των φύλων και των έμφυλων διακρίσεων μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια;

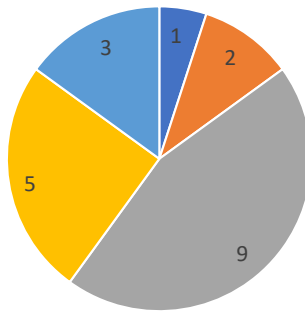


■ Καθόλου ■ Ελάχιστη/α ■ Μέτρια ■ Αρκετά /η ■ Πάρα πολύ / Άριστη

Διάγραμμα 333: Ενημέρωση για ισότητα φύλων μέσω σεμιναρίων

Όταν οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν για το αν ενημερώνονται γι' αυτό το αντικείμενο μέσα από συζητήσεις με συναδέλφους/-ισσες, ο ένας/μία (1) απάντησε καθόλου, οι δύο (2) ελάχιστα, οι εννιά (9) απάντησαν ότι ενημερώνονται από συναδέλφους/-ισσες μέτρια, οι πέντε (5) αρκετά και οι τρεις (3) πάρα πολύ.

Ενημερώνεστε για αυτό το αντικείμενο μέσα από συζητήσεις με συναδέλφους/ισσες;

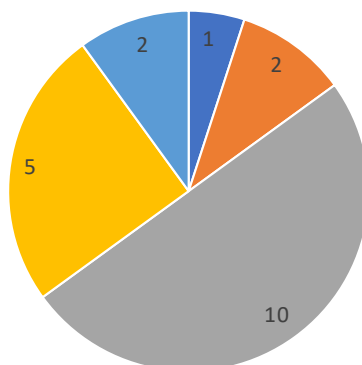


■ Καθόλου ■ Ελάχιστη/α ■ Μέτρια ■ Αρκετά /η ■ Πάρα πολύ / Άριστη

Διάγραμμα 344: Ενημέρωση για ισότητα φύλων από συναδέλφους

Σχετικά με το αν οι εκπαιδευτικοί Πληροφορικής της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Μεσσηνίας πιστεύουν ότι η επιμόρφωσή τους σε ζητήματα ισότητας φύλων και έμφυλων διακρίσεων είναι χρήσιμη, ο ένας/μία (1) συμμετέχων/-ουσα απάντησε καθόλου, οι δύο (2) ελάχιστα, οι δέκα (10) μέτρια, οι πέντε (5) απάντησαν αρκετά και οι δύο (2) πάρα πολύ.

Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σας σε ζητήματα ισότητας φύλων και έμφυλων διακρίσεων είναι χρήσιμη;

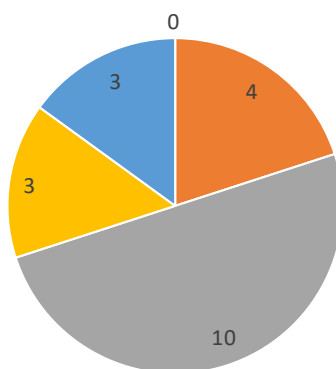


■ Καθόλου ■ Ελάχιστη/α ■ Μέτρια ■ Αρκετά /η ■ Πάρα πολύ / Άριστη

Διάγραμμα 355: Χρησιμότητα ενημέρωσης για ισότητα φύλων

Όταν οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν για το αν πιστεύουν ότι η επιμόρφωση τους σε ζητήματα έμφυλων διακρίσεων μπορεί να συμβάλει στην επαγγελματική τους ανάπτυξη, κανένας από τους συμμετέχοντες δεν απάντησε καθόλου, οι τέσσερις (4) ελάχιστα, οι δέκα (10) απάντησαν μέτρια, οι τρεις (3) αρκετά και οι τρεις (3) πάρα πολύ.

Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σας σε ζητήματα έμφυλων διακρίσεων μπορεί να συμβάλει στην επαγγελματική σας ανάπτυξη;

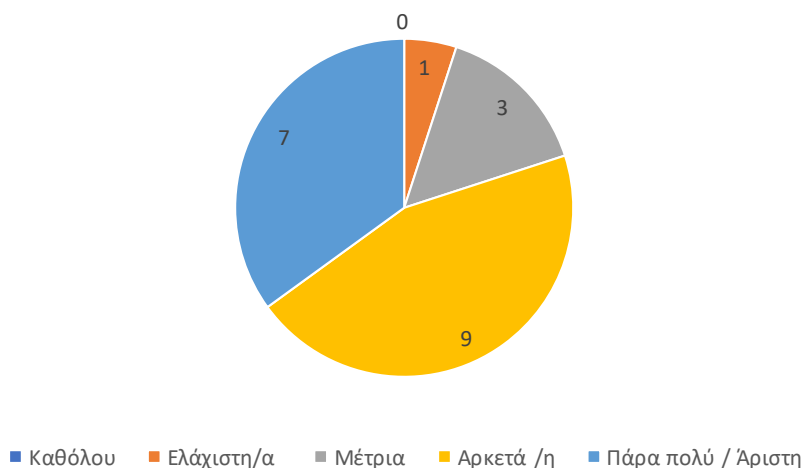


■ Καθόλου ■ Ελάχιστη/α ■ Μέτρια ■ Αρκετά /η ■ Πάρα πολύ / Άριστη

Διάγραμμα 366: Επιμόρφωση για έμφυλες διακρίσεις και επαγγελματική ανάπτυξη

Όσον αφορά για το αν πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί της Πληροφορικής ότι η επιμόρφωση τους στο ζήτημα της ισότητας των φύλων θα βοηθήσει στη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών/-τριών, στη δημιουργία ενός δημοκρατικού κλίματος εντός της τάξης, θα ενισχύσει την αυτονομία, ενεργό συμμετοχή, θα συμβάλει στην ενδυνάμωση των μαθητών και μαθητριών, κανένας από τους συμμετέχοντες δεν απάντησε καθόλου, ο ένας/μία (1) απάντησε ελάχιστα, οι τρεις (3) μέτρια, οι εννιά (9) απάντησαν αρκετά και οι επτά (7) πάρα πολύ.

Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σας στο ζήτημα της ισότητας των φύλων θα βοηθήσει στην βελτίωση της επίδοσης των μαθητών/τριών, στη δημιουργία ενός δημοκρατικού κλίματος εντός της τάξης, θα ενισχύσει την αυτονομία, ενεργό συμμετοχή, θα συμβάλει στην ενδυνάμωση



Διάγραμμα 377: Επιμόρφωση σε ισότητα φύλων και ανάπτυξη μαθητών

5.2 Αποτελέσματα Συνεντεύξεων

Στις συνεντεύξεις συμμετείχαν τρεις (3) γυναίκες και ένας (1) άνδρας. Η μία (1) γυναίκα δεν απάντησε στην ερώτησή της για την ηλικία της, η μία (1) ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 40-49 και οι άλλοι δύο (2) συμμετέχοντες στην ηλικιακή ομάδα 30-39. Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων, οι τρεις (3) ήταν παντρεμένοι και ο ένας/μία (1) συμμετέχων/-ουσα δεν απάντησε στην ερώτηση. Όσον αφορά το μορφωτικό επίπεδο των συνεντευξιαζόμενων, ο ένας/μία (1) συμμετέχων/-ουσα ήταν κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος και οι άλλοι τρεις (3) κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ/ ΤΕΙ. Όταν οι συνεντευξιαζόμενοι ερωτήθηκαν για την προϋπηρεσία τους, οι δύο (2) είχαν 10 έως 15 έτη προϋπηρεσίας, ο ένας/μία (1) συμμετέχων/-ουσα 5 έως 8 έτη και ο ένας/μία (1) συμμετέχων/-ουσα δεν απάντησε στην ερώτηση. Στην ερώτηση για το αν έχουν αντιληφθεί να εκδηλώνονται συμπεριφορές/στάσεις που σχετίζονται με διακρίσεις με βάση το φύλο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, και οι τέσσερις (4) συμμετέχοντες απάντησαν θετικά. Στη συνέχεια, όταν ερωτήθηκαν για το ποια είναι η κύρια έμφυλη διάκριση που μπορεί να συμβεί στο μάθημα της Πληροφορικής, απάντησαν ότι συχνά υποτιμούνται οι γνώσεις μαθητών ανάλογα με το φύλο τους, ότι τα αγόρια θεωρούνται πιο ικανά σε αυτό το μάθημα απ' ότι τα κορίτσια και αυτό οδηγεί τα κορίτσια να είναι ανασφαλής και να μην συμμετέχουν στο μάθημα. Ακόμη, κατά τη διάρκεια του μαθήματος γίνονται υποτιμητικά σχόλια ανάμεσα στα δύο φύλα όσον αφορά το μάθημα της Πληροφορικής, που σχετίζονται με τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες των φύλων. Ο ερευνητής, επιπλέον, ρώτησε τους συνεντευξιαζόμενους αν είναι ευαισθητοποιημένοι/-ες σχετικά με την υπέρβαση των έμφυλων διακρίσεων που παράγονται και αναπαράγονται εντός της σχολικής τάξης. Στο σύνολό τους οι συμμετέχοντες απάντησαν θετικά και δήλωσαν ότι προάγουν και υποστηρίζουν την

ισότητα ανάμεσα στα δύο φύλα σε όλους τους τομείς όχι μόνο στο μάθημα της Πληροφορικής και προσπαθούν να προωθήσουν μια περιβαλλοντική προσέγγιση όπου όλοι οι μαθητές θα νιώθουν ελεύθεροι να συμμετέχουν, ανεξάρτητα από το φύλο τους. Επίσης, οι συνεντευξιαζόμενοι ερωτήθηκαν για το αν, στο πλαίσιο της διδασκαλίας, δημιουργούν μεικτές μαθησιακές ομάδες ως προς το φύλο και απάντησαν θετικά και οι τέσσερις (4). Πρέπει να τονιστεί ότι δήλωσαν πως δεν υπάρχουν φύλα, μόνο μαθητές που πρέπει να διδαχθούν, ότι η διαφορετικότητα στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι πλούτος και όχι περιορισμός, ότι η συνεργασία και η κοινωνικότητα δεν έχουν φύλο και ότι οι ομάδες από διαφορετικά φύλα μπορούν να ενισχύσουν την αλληλοκατανόηση και την ενσυναίσθηση. Στη συνέχεια, όταν οι συμμετέχοντες στην έρευνα μέσω συνέντευξης ερωτήθηκαν για το αν θα επιθυμούσαν να βελτιώσουν τις γνώσεις τους στο ζήτημα της ισότητας των φύλων και της άρσης των έμφυλων διακρίσεων στο πλαίσιο του μαθήματος που διδάσκουν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, και οι τέσσερις (4) συμμετέχοντες απάντησαν θετικά. Τέλος, όταν ερωτήθηκαν με ποιον τρόπο σκέφτονται να το κάνουν αυτό, απάντησαν ότι θα παρακολουθήσουν εκπαιδευτικά σεμινάρια και θα συμμετάσχουν σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης για εκπαιδευτικούς, ότι θα συμβουλευτούν ειδικούς εκπαιδευτικούς και ψυχολόγους και ότι θα μελετήσουν υλικό σε σχέση με αυτό το ζήτημα.

Κεφάλαιο 6: Συζήτηση – Συμπεράσματα

Οι διακρίσεις λόγω φύλου, μια επίμονη πρόκληση σε διάφορες πτυχές της κοινωνίας, απαιτεί ολοκληρωμένες προσπάθειες για την εξάλειψη των ριζωμένων προκαταλήψεων και την προώθηση της ισότητας. Παρά τα νομικά και πολιτικά μέτρα που ισχύουν, υπάρχει επιτακτική ανάγκη για συνεπή επιβολή και προσαρμοστικότητα στις εξελισσόμενες προκλήσεις (Τσουρουφλή, 2002). Η εκπαίδευση αναδεικνύεται ως βασικό εργαλείο για την καταπολέμηση των διακρίσεων λόγω φύλου, με πρωτοβουλίες που στοχεύουν στην αμφισβήτηση των στερεοτύπων, την προώθηση της συμπεριληπτικότητας και την υποκίνηση μιας πολιτισμικής αλλαγής.

Η διασταύρωση των διακρίσεων λόγω φύλου με άλλες μορφές προκατάληψης υπογραμμίζει τη σημασία των ολιστικών στρατηγικών που λαμβάνουν υπόψη παράγοντες όπως η φυλή, η εθνικότητα και η κοινωνικοοικονομική κατάσταση (Chambers et al, 2004). Η επίτευξη ουσιαστικής αλλαγής απαιτεί όχι μόνο νομικές και θεσμικές προσαρμογές, αλλά και πολιτισμικούς και κοινωνικούς μετασχηματισμούς. Η ενδυνάμωση των γυναικών και των περιθωριοποιημένων ομάδων, η διασφάλιση της ίσης πρόσβασης στις ευκαιρίες και η προώθηση της διαφορετικότητας και της ένταξης στους οργανισμούς αποτελούν ουσιαστικά βήματα (Dee, 2006).

Η εταιρική και οργανωτική ευθύνη διαδραματίζει σημαντικό ρόλο, καθιστώντας αναγκαία την εφαρμογή πολιτικών που προάγουν τη διαφορετικότητα και εγγυώνται ίση αμοιβή για ίση εργασία. Η δημιουργία ασφαλών χώρων για την αναφορά και την αντιμετώπιση περιπτώσεων διακρίσεων λόγω φύλου ευνοεί ένα περιβάλλον όπου ενθαρρύνεται ο ανοιχτός διάλογος και δεν γίνονται ανεκτές οι διακρίσεις (Leach, 2006; Παρασκευοπούλου–Κόλλια κ.α., 2019; Κανταράκη κ.α., 2008).

Η τακτική μέτρηση της προόδου και η αξιολόγηση δεικτών είναι κρίσιμα στοιχεία του ταξιδιού προς την ισότητα των φύλων. Επιπρόσθετα, η παγκόσμια συνεργασία είναι πρωταρχικής σημασίας, με τα έθνη να μοιράζονται τις βέλτιστες πρακτικές και να ενθαρρύνουν τη συλλογική δέσμευση για την ισότητα των φύλων.

Οι διακρίσεις λόγω φύλου, ένα διαρκές κοινωνικό ζήτημα, υπογραμμίζει την ανάγκη για μια πολύπλευρη προσέγγιση για την υποκίνηση ουσιαστικής αλλαγής. Παρά τα ισχύοντα νομικά πλαίσια, η συνεπής επιβολή είναι ζωτικής σημασίας. Η εκπαίδευση, ως καταλύτης για τον κοινωνικό μετασχηματισμό, διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην αμφισβήτηση των στερεοτύπων και στην προώθηση της συμπεριληπτικότητας (Allard, 2004). Η αναγνώριση της διασταύρωσης των διακρίσεων είναι ζωτικής σημασίας, απαιτώντας ολοκληρωμένες στρατηγικές που αντιμετωπίζουν διάφορους διασταυρούμενους παράγοντες.

Οι πολιτιστικές και κοινωνικές αλλαγές είναι επιτακτικές, απαιτούν την απόρριψη των ριζωμένων προκαταλήψεων και τη δημιουργία περιβαλλόντων χωρίς αποκλεισμούς (Σιάνου, 1997). Η ενδυνάμωση των γυναικών και των περιθωριοποιημένων ομάδων, η διασφάλιση ίσων ευκαιριών και η προώθηση της διαφορετικότητας εντός των οργανισμών συμβάλλουν στην εξάρθρωση των δομών που εισάγουν διακρίσεις. Η εταιρική ευθύνη είναι ζωτικής σημασίας, καθιστώντας αναγκαία τις πολιτικές που προάγουν τη διαφορετικότητα και εγγυώνται την ίση αμοιβή.

Οι ασφαλείς χώροι για την αναφορά περιστατικών διακρίσεων ενθαρρύνουν τον ανοιχτό διάλογο και τη μισαλλοδοξία για πρακτικές που εισάγουν διακρίσεις (Leach, 2006, Παρασκευοπούλου–Κόλλια κ.α., 2019; Κανταράκη κ.α., 2008). Η τακτική μέτρηση της προόδου, η αξιολόγηση δεικτών και η προώθηση της παγκόσμιας συνεργασίας είναι βασικά στοιχεία για την επίτευξη της ισότητας των φύλων.

Οι διακρίσεις λόγω φύλου εξακολουθούν να αποτελούν μια σύνθετη κοινωνική πρόκληση, που απαιτεί συνολική και διαρκή απάντηση. Παρά τα υπάρχοντα νομικά

πλαίσια, η ανάγκη για συνεπή επιβολή και προσαρμοστικότητα στις εξελισσόμενες προκλήσεις παραμένει κρίσιμη. Η εκπαίδευση αναδεικνύεται ως βασικός άξονας, αμφισβητώντας τα στερεότυπα και ενισχύοντας τη συνεκπαίδευση, ενώ η αναγνώριση της διασταύρωσης των διακρίσεων υπογραμμίζει τη σημασία των ολιστικών στρατηγικών (Μαραγκουδάκη, 2008).

Οι πολιτιστικές και κοινωνικές αλλαγές είναι επιτακτικές, απαιτώντας την απόρριψη των ριζωμένων προκαταλήψεων και τη δημιουργία περιβαλλόντων χωρίς αποκλεισμούς. Η ενδυνάμωση των γυναικών και των περιθωριοποιημένων ομάδων, η διασφάλιση ίσων ευκαιριών και η προώθηση της διαφορετικότητας εντός των οργανισμών συμβάλλουν στην εξάρθρωση των δομών που εισάγουν διακρίσεις. Η εταιρική ευθύνη, που αντικατοπτρίζεται σε πολιτικές που προάγουν τη διαφορετικότητα και διασφαλίζουν την ίση αμοιβή, διαδραματίζει κεντρικό ρόλο (Κωνσταντινίδης, 1997).

Η δημιουργία ασφαλών χώρων για την αναφορά περιστατικών διάκρισης ενθαρρύνει τον ανοιχτό διάλογο και τη μισαλλοδοξία για πρακτικές που εισάγουν διακρίσεις. Η τακτική μέτρηση της προόδου, η αξιολόγηση δεικτών και η προώθηση της παγκόσμιας συνεργασίας είναι βασικά στοιχεία για την επίτευξη της ισότητας των φύλων (Leach, 2006; Παρασκευοπούλου–Κόλλια κ.α., 2019; Κανταράκη κ.α., 2008).

Ως ένδειξη αυτής της κατάστασης, μπορούμε να αναφέρουμε τον περιορισμένο αριθμό μαθημάτων που σχετίζονται με αυτό το θέμα στα πανεπιστημιακά τμήματα, τα ερευνητικά προγράμματα, τα βιβλία και τους επιστήμονες, που εξειδικεύονται στον τομέα της ισότητας των ευκαιριών στην εκπαίδευση. Επιπλέον, η ανυπαρξία δικτύων, ομάδων ή άτομων που ασχολούνται με έρευνα και δράση σε αυτόν τον τομέα μπορεί να θεωρηθεί ως ένδειξη αυτής της ανεπαρκούς προσέγγισης.

Καθώς η γνώση μας σχετικά με τον τρόπο προώθησης της ισότητας των φύλων στην κοινωνία επεκτείνεται, είναι λογικό να αναρωτιόμαστε για το πώς η εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει σε αυτό το ζήτημα. Γι' αυτό, απαιτείται η ανάπτυξη πολυδιάστατων στρατηγικών με ποικίλες προσεγγίσεις στα πλαίσια ενός ολοκληρωμένου προγράμματος παρέμβασης (Bourdien & Passeron, 1977). Συγκεκριμένα, απαιτούνται η διαμόρφωση νέας εκπαιδευτικής πολιτικής και διοικητικών μέτρων, η ανάπτυξη προγραμμάτων, μεθόδων διδασκαλίας και διδακτικού υλικού χωρίς σεξιστικά στοιχεία για όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και για όλες τις εκπαιδευτικές κατευθύνσεις.

Ωστόσο, η υλοποίηση αυτών των μέτρων απαιτεί τη δημιουργία ενεργών ομάδων πίεσης, καθώς και την ευαισθητοποίηση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Είναι απαραίτητο να είναι ενήμεροι σχετικά με το πώς δημιουργούνται φυλετικά στερεότυπα, τις διαπλοκές μεταξύ φύλου, κοινωνικής τάξης και φυλής, πώς αναγνωρίζονται και καταπολεμούνται οι προκαταλήψεις κατά του φύλου (Adamsky, 1981). Παράλληλα, πρέπει να κατέχουν την τεχνογνωσία για την παραγωγή, επιλογή και χρήση διδακτικού υλικού χωρίς σεξιστικά στοιχεία και να διαμορφώνουν ένα κλίμα στην τάξη που αποτρέπει τις ανισότητες κατά του φύλου.

Παρόλα αυτά, η κατάρτιση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μέχρι σήμερα φαίνεται ότι δεν ανταποκρίνονται σε αυτούς τους στόχους. Τα πανεπιστημιακά τμήματα σπανίως προετοιμάζουν τους εκπαιδευτικούς, ώστε να υιοθετήσουν πρακτικές που προωθούν την ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση, κάτι που φαίνεται από τη σύνθεση των παιδαγωγικών τμημάτων, τα ερευνητικά ενδιαφέροντα των μελών τους, τον αριθμό των μαθημάτων σε σχέση με το φύλο και την απουσία θεματολογίας σχετικής με το φύλο σε συγκεκριμένα μαθήματα (Bem & Bem, 1983).

Μέσα από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σοβαρότητα του ζητήματος των έμφυλων διακρίσεων στην κοινωνία. Κατά τη διαδικασία της εκπαίδευσης, εκφράζουν την άποψη ότι αυτό αποτελεί εξίσου σημαντικό ζήτημα, ξεκινώντας από τον τρόπο μέγαιωσης των παιδιών στο οικογενειακό

περιβάλλον. Εκτιμούν ότι απαιτείται προσεκτικός χειρισμός από μέρους τους για την αντιμετώπιση των ανισοτήτων που υφίστανται γενικά στην κοινωνία. Πιστεύουν ότι το εκπαιδευτικό σύστημα έχει τον ρόλο να προωθήσει την ισότητα των φύλων και εκτιμούν τη δυνατότητα να αντιμετωπίσουν τις έμφυλες διακρίσεις στο σχολικό πλαίσιο, εάν υπάρξει συνολική προσπάθεια από την κοινότητα των εκπαιδευτικών και την πολιτεία.

Ωστόσο, αναφέρουν ανασφάλεια ως προς τη δυνατότητά τους να προωθήσουν την ισότητα στην τάξη. Ως προς τις στρατηγικές για την άρση των έμφυλων στερεοτύπων, παρατηρείται ότι περιορίζονται κυρίως στην απουσία διαχωρισμού των παιδιών κατά φύλο σε διάφορες δραστηριότητες και στην προσεκτική χρήση της γλώσσας κατά την αλληλεπίδραση με κορίτσια και αγόρια. Παρατηρείται σημαντική διαφορά σε σχέση με το παρελθόν, όπου οι εκπαιδευτικοί επικεντρώνονταν στον διαχωρισμό των παιδιών κατά φύλο σε διάφορες δραστηριότητες και στη δομή της τάξης.

Συμπερασματικά, η εξάλειψη των διακρίσεων λόγω φύλου απαιτεί επίμονη δέσμευση σε όλους τους νομικούς, εκπαιδευτικούς, πολιτιστικούς και οργανωτικούς τομείς, δημιουργώντας μια κοινωνία που αγκαλιάζει τη διαφορετικότητα, τη συμπερίληψη και την ισότητα για όλους.

Το «παραπρόγραμμα» ή το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα αποτελεί ένα σύνολο ανεπίσημων μηνυμάτων, τα οποία επηρεάζουν τους/τις μαθητές/-τριες κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς και της γενικότερης φυσικής και κοινωνικής δομής του σχολείου (Eisner, 1985). Αυτά τα μηνύματα αντιπροσωπεύουν μια σειρά εμπειριών που ο/η μαθητής/τρια "κληρονομεί" ως αποτέλεσμα διάφορων επιδράσεων, συνθηκών και περιστάσεων που δεν συμπεριλαμβάνονται στο φανερό πρόγραμμα της κανονικής σχολικής διαδικασίας.

Ο όρος "κρυφό" ή "λανθάνον" αναλυτικό πρόγραμμα, εισήχθη από τον William Waller και καθιερώθηκε από τον Phillip Jackson (1968). Στη μελέτη του "Life in Classrooms", ο Jackson σημείωσε ότι οι μαθητές μαθαίνουν κάτι περισσότερο από το επίσημο πρόγραμμα και παρατήρησε ότι οι επιβραβεύσεις και περιορισμοί στο σχολικό περιβάλλον διαμορφώνουν αξίες και προσδοκίες πέρα από τις δηλωμένες στο επίσημο πρόγραμμα (Χατζηγεωργίου, 2012; Jackson, 1968). Το κρυφό πρόγραμμα αναπτύσσεται ταυτόχρονα με το επίσημο πρόγραμμα, λειτουργώντας με έναν κρυφό, λανθάνοντα τρόπο πέρα από τις επίσημες μαθησιακές διαδικασίες (Τσάφος, 2014). Παραδείγματα μη τυπικών δραστηριοτήτων περιλαμβάνουν την πρωινή προσευχή, τη διάταξη των θρανίων, το σύστημα επιβραβεύσεων ή ποινών που διακρίνει τους/τις μαθητές/τριες, και την πολυδιάσπαση της γνώσης, όλα αυτά συμβάλλουν στη διαμόρφωση συγκεκριμένων αξιών και αντιλήψεων (Κουτσελίνη, 2013).

Προτάσεις

Οι προτάσεις για την αντιμετώπιση των διακρίσεων λόγω φύλου μεταξύ των μαθητών συχνά επικεντρώνονται στη δημιουργία περιεκτικών και δίκαιων εκπαιδευτικών περιβαλλόντων. Οι στρατηγικές περιλαμβάνουν την εφαρμογή ολοκληρωμένων προγραμμάτων σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης που προάγουν την κατανόηση και τον σεβασμό, την αμφισβήτηση στερεοτύπων στα προγράμματα σπουδών, την ενίσχυση ενός διαφορετικού και αντιπροσωπευτικού διδακτικού προσωπικού και τη δημιουργία συστημάτων υποστήριξης για τα θύματα διακρίσεων (Δημητριάδης, 2015). Επιπλέον, τα σχολεία μπορεί να εξετάσουν το ενδεχόμενο να υιοθετήσουν πολιτικές ουδέτερες ως προς το φύλο, να παρέχουν πόρους για μαθητές και να αντιμετωπίζουν ενεργά περιπτώσεις εκφοβισμού ή παρενόχλησης. Οι συλλογικές προσπάθειες που περιλαμβάνουν εκπαιδευτικούς, γονείς, υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και φορείς της κοινότητας είναι ζωτικής σημασίας για την επιτυχή καταπολέμηση των διακρίσεων λόγω φύλου και την προώθηση μιας πιο περιεκτικής μαθησιακής εμπειρίας για όλους τους μαθητές (Γκίκας & Παπαγεωργίου, 2015).

Εκτός από τις προαναφερθείσες στρατηγικές, η αντιμετώπιση των διακρίσεων λόγω φύλου μεταξύ των μαθητών μπορεί να περιλαμβάνει την προώθηση της ευαισθητοποίησης και της ευαισθησίας μέσω εργαστηρίων, προγραμμάτων κατάρτισης και εκστρατειών ευαισθητοποίησης τόσο για μαθητές όσο και για εκπαιδευτικούς. Αυτές οι πρωτοβουλίες στοχεύουν να αμφισβητήσουν επιβλαβή στερεότυπα, προκαταλήψεις και προκαταλήψεις που συμβάλλουν στις διακρίσεις λόγω φύλου.

Τα σχολεία και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα μπορούν επίσης να διαδραματίσουν ρόλο στην προώθηση ενός περιβάλλοντος χωρίς αποκλεισμούς, ενθαρρύνοντας τη συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες που παραδοσιακά συνδέονται με το αντίθετο φύλο (Παρασκευοπούλου-Κόλλια κ.α., 2019). Αυτό θα μπορούσε να περιλαμβάνει την προώθηση ενός ευρέος φάσματος εξωσχολικών δραστηριοτήτων, αθλημάτων και ακαδημαϊκών αναζητήσεων χωρίς την επιβολή στερεοτύπων για το φύλο.

Επιπλέον, η ενσωμάτωση των σπουδών για το φύλο στο πρόγραμμα σπουδών μπορεί να προσφέρει στους μαθητές μια πιο λεπτή κατανόηση των θεμάτων φύλου και να βοηθήσει στην κατάρτιση των στερεοτύπων. Με την ενσωμάτωση διαφορετικών προοπτικών και εμπειριών που σχετίζονται με το φύλο, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα μπορούν να συμβάλουν σε μια πιο ολοκληρωμένη και δίκαιη εκπαίδευση.

Οι διοικητικές πολιτικές που απαγορεύουν ρητά τις διακρίσεις λόγω φύλου και περιγράφουν τις συνέπειες για τις παραβιάσεις είναι απαραίτητες. Θα πρέπει να δημιουργηθούν μηχανισμοί αναφοράς για την άμεση αντιμετώπιση των περιστατικών και θα πρέπει να υπάρχει δέσμευση για τη διερεύνηση και την αντιμετώπιση των καταγγελιών με δίκαιο και αμερόληπτο τρόπο (Patchen, 2006).

Τελικά, η δημιουργία ενός περιβάλλοντος απαλλαγμένου από διακρίσεις λόγω φύλου απαιτεί μια ολιστική και διαρκή προσπάθεια που περιλαμβάνει τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, των γονέων, των υπευθύνων χάραξης πολιτικής και της ευρύτερης κοινότητας. Η συνεχής αξιολόγηση των πολιτικών και των πρακτικών, σε συνδυασμό με τη δέσμευση για την καλλιέργεια μιας κουλτούρας σεβασμού και ενσωμάτωσης, αποτελούν ζωτικά στοιχεία για την αντιμετώπιση των διακρίσεων λόγω φύλου μεταξύ των μαθητών.

Περιορισμοί

Ένα πιθανό περιοριστικό στοιχείο της παρούσας μελέτης αφορούσε τον συγχρονικό χαρακτήρα της. Λόγω περιορισμένου χρονικού πλαισίου για τη διεξαγωγή της έρευνας, δεν ήταν εφικτή η συλλογή περαιτέρω δεδομένων. Ακόμη, το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε ηλεκτρονικά στους ενδιαφερόμενους, αποκλείοντας έτσι τη συμμετοχή ατόμων που δεν χρησιμοποιούν το διαδίκτυο.

Ένας άλλος παράγοντας, αφορούσε την έλλειψη διαχρονικής παρακολούθησης των εκπαιδευτικών, που θα επέτρεπε την αξιολόγηση της εξέλιξής τους μακροπρόθεσμα ή σε διάφορα σημεία του χρόνου όσον αφορά την εξέλιξή τους σε θέματα έμφυλων διακρίσεων.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Annot, M. & Mac an Ghail, M.- Δεληγιάννη- Κουϊμτζή, Β. (μτφ) (2008). Επαναπροσδιορίζοντας τις σπουδές φύλου στην εκπαίδευση. Στο Δεληγιάννη, Β., Καλατή, Β., Λέντζα, Β., Πετρίδου, Κ. (επιμ.) *Φύλο και Εκπαίδευση: Συλλογή άρθρων* του εκδοτικού οίκου The Routledge Falmer .ΑΠΘ Τμήμα Ψυχολογίας. 2008. Διαθέσιμο στο <https://www.openbook.gr/fylo-kai-ekpaideysi/> Ημερομηνία ανάκτησης 02/12/2023
- Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας (Οδηγός για φοιτητές και υποψήφιους διδάκτορες)* (Μτφ.: Α.Β. Ρήγα). Gutenberg
- Clegg, S. (2001). Θεωρητικοποιώντας τη μηχανή: φύλο, εκπαίδευση και Πληροφορική. *Gender and Education*, 13: 3, 307-324 (μτφ) Στο Μαραγκουδάκη, Ε. (επιμ.) *Αγόρια και Κορίτσια στο Σχολείο: Η Έμφυλη Διάσταση του Αναλυτικού Προγράμματος και της Αλληλεπίδρασης Εκπαιδευτικών- Εκπαιδευόμενων στις Αίθουσες Διδασκαλίας* τ. ΙΙ. ΚΕΘΙ. 2008 Διαθέσιμο στο: https://www.kethi.gr/sites/default/files/attached_file/file/2020-09/141_1b_AGORIA KORITSIA SXOLEIO TOMII.pdf Ημερομηνία ανάκτησης 02/12/2023
- Cohen, L., & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Έκφραση/Μεταίχμιο.
- Fransis, B., (2000). Η έμφυλη διάσταση των σχολικών μαθημάτων: προτιμήσεις και ικανότητες των μαθητών για τα σχολικά μαθήματα και συζητήσεις για το φύλο. *Oxford Review of Education*. 26: 1, 35-48 (μτφ) Στο Μαραγκουδάκη, Ε. (επιμ.) *Αγόρια και Κορίτσια στο Σχολείο: Η Έμφυλη Διάσταση του Αναλυτικού Προγράμματος και της Αλληλεπίδρασης Εκπαιδευτικών-Εκπαιδευόμενων στις Αίθουσες Διδασκαλίας* τ. ΙΙ. ΚΕΘΙ.
- Javeau, C. (1996). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο – Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή* (Μτφ.: Κ. Τζανόνε-Τζώρτζη). Τυπωθήτω.
- MacRae, S. (1995). *Περιγραφή και ερμηνεία δεδομένων* (Μτφ.: Θ. Βελλή). Ελληνικά Γράμματα.
- Mischler, E. G. (1996). *Συνέντευξη έρευνας – Νοηματικό Πλαίσιο και αφήγημα* (Ν. Ρόντα, μεταφρ.). Ελληνικά Γράμματα.
- Αβραμούλη, Δ., Καραγεώργος, Α., Ντιντάκης, Ι., & Ράπτη, Έ. (2015). *Βασικές Έννοιες Πληροφορικής Εφαρμογές Η/Υ στην επιπλοποιία*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών
- Αλτάνη, Κ. (1999). Αμφισβήτηση της «εξουσίας» και της ικανότητας του δασκάλου μέσα στην τάξη: υπάρχει διαφορά ανάμεσα στους μαθητές και τις μαθήτριες; Στο Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (επιμ.) *Εκπαίδευση και Φύλο, Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*, Βάνιας
- Αναστασιάδης, Π., Μικρόπουλος, Α., Μπέλλου, Ι., Παπαχρήστος, Ν., Παπαναστασίου, Γ., Σιμωνιάς, Κ., Σοφός, Λ., & Τριανταφυλλίδης, Α. Φιλιπούσης, Γ., Φραγκάκη, Μ. (2010). *Πίνακας στη Σχολική Τάξη: Παιδαγωγικές προσεγγίσεις- διδακτικές εφαρμογές*. Υπουργείο Παιδείας σσ. 7-11
- Αποστολάκης, Ι., & Πιερράκου, Χ. (2006). Οι απόψεις των μαθητών λυκείου της περιοχής του Δήμου Χανίων για τα προγράμματα σπουδών Πληροφορικής. Πρακτικά Συνεδρίου: *Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*: Οκτώβριος, 5-10, 2006 Διαθέσιμο στο: <https://www.etpe.gr/wp-content/uploads/pdfs/etpe1163.pdf> Ημερομηνία ανάκτησης: 2/12/2023
- Αυγητίδου, Γ. Ιορδανίδης, & Ι. Μπέτσας (επιμ.), 9^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Στο *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, Τόμος Α' Νοέμβριος 28- 30 2014 Διάδραση.

- Βαρνάβα-Σκούρα Ευ., (1997). Θέματα φύλου και αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών για τη δουλειά τους Στο Δελιγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (επιμ.) *Φύλο και σχολική πράξη, Συλλογή Εισηγήσεων*, Βάνιας.
- Γκίκας, Α., & Παπαγεωργίου, Ε. (2015). Διδασκαλία με χρήση Τ.Π.Ε. στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μικτή Μάθηση και Διαδικτυακά Περιβάλλοντα Μάθησης. Πρακτικά Συνεδρίου: 1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας: 15 Νοεμβρίου 2015, σσ. 5-7
- Δαλακούρα, Α. & Ζιώγου- Καραστεργίου, Σ. (2015). *Η εκπαίδευση των γυναικών- Οι γυναίκες στην εκπαίδευση*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα.
- Δελιγιάννη-Κουϊμτζή, Βασιλική, Σακκά, Δ., Ψάλτη, Α., Φρόση, Λ., Αρκουμάνη, Σ., Στογιαννίδου, Α., & Συγκολλίτου, Ε., (2000), *Ταυτότητες φύλου και επιλογές ζωής*. Τελική Έκθεση, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας & ΑΠΘ
- Δημαράς, Δ. (2013). *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης “Το ανακοπτόμενο άλμα” Τάσεις και αντιστάσεις στην ελληνική εκπαίδευση 1833-2000*, Μεταίχμιο.
- Δημητριάδης, Σ. Ν. (2015). *Θεωρίες Μάθησης & Εκπαιδευτικό Λογισμικό*. ΣΕΑΒ Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας της Εκπαίδευσης.
- Κανταράκη, Μ., Παγκάκη, Μ., Σταματελοπούλου, Ε., (2008). *Κατά Φύλο Επαγγελματικός Διαχωρισμός (Κάθετος και οριζόντιος): Διακρίσεις και Ανισότητες κατά των Γυναικών στην Εκπαίδευση*. Παρατηρητήριο για την Ισότητα στην Εκπαίδευση (Π.Ι.Ε.) Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. Π (4.1.1.ε). ΚΕΘΙ.
- Κανταρτζή, Ε. (1996). Αγόρια και Κορίτσια στο Σχολείο: οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο των δύο φύλων. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, (88), σσ. 39-48.
- Καράκιζα, Τ. (2004). Η Πληροφορική ως μάθημα επιλογής στο ενιαίο λύκειο: απόψεις και συμπεριφορές μαθητών. Πρακτικά Ημερίδας: 2^η πανελλήνια *Διημερίδα με διεθνή συμμετοχή Διδακτική της Πληροφορικής Διαθέσιμο στο: <https://www.ceid.upatras.gr/webpages/faculty/kordaki/conf-gr/S22.pdf>* Ημερομηνία Ανάκτησης: 02/12/2023
- Καστοριάδης, Κ. (2010). *Η φανταστική θέσμιση της κοινωνίας*, εκδ. Κέδρος
- Κόμης, Β. (2015). Ενότητα: *Εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στη διδασκαλία και τη μάθηση - Θεωρίες Μάθησης και ΤΠΕ: Εικονική Πραγματικότητα*. Ανοικτά Εκπαιδευτικά Μαθήματα, Πανεπιστήμιο Πατρών
- Κουκούλης, Κ. & Σαλταούρας, Δ. (2020). Απόψεις εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας για το μάθημα της Πληροφορικής. Πρακτικά Συνεδρίου: 8^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Καθηγητών Πληροφορικής Μάρτιος, 28-30, 2020 Διαθέσιμο στο: <http://synedrio.pekap.gr/praktika/8o/ergasies/2Koukoulis2-full.pdf> Ημερομηνία Ανάκτησης: 01/12/2023
- Κουτσελίνη-Ιωαννίδου, Μ. (2013). *Αναλυτικά Προγράμματα και Διδασκαλία*. Πεδίο.
- Κυριαζή, Ν. (1998). *Η κοινωνιολογική έρευνα – Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις.
- Κωνσταντινίδης, Θ. Ε., (1997). *Κοινωνιολογία του σχολείου και της σχολικής τάξης*. Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2008.) *Αγόρια και Κορίτσια στο Σχολείο: Η Έμφυλη Διάσταση του Αναλυτικού Προγράμματος και της Αλληλεπίδρασης Εκπαιδευτικών-Εκπαιδευόμενων στις Αίθουσες Διδασκαλίας τ. Π*. ΚΕΘΙ.
- Μιχαλακόπουλος, Χ.-Α. (2021). *Οι απόψεις καθηγητριών/ών Πληροφορικής για το μάθημα της Πληροφορικής στην Ελλάδα: ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των περιφερειακών ενοτήτων (ΠΕ)*. [Διπλωματική εργασία Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας] Διαθέσιμο στο

<https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/54947/22197.pdf?sequence=1>

Ημερομηνία Ανάκτησης 20/11/2023

Μοτσοβολέα Λ. (2005). *Γυναίκα και Μέση Εκπαίδευση στην Ελλάδα από το 1821 έως το 1929. Τα Παρθεναγωγεία και η περίπτωση του Παρθεναγωγείου Μεσσηνίας*. [Μεταπτυχιακή Εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου].

Μπαλής, Χ., & Ταγκόπουλος, Η. (2011). Η Διδασκαλία της Πληροφορικής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση των Χωρών της Ευρώπης: Τάσεις και Προβληματισμοί Πρακτικά Συνεδρίου: 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Καθηγητών πληροφορικής Απρίλιος, 1-3, 2011

Διαθέσιμο

στο:

<http://synedrio.pekap.gr/praktika/5o/pdkap.sch.gr/praktika/ergasies/28.pdf>

Ημερομηνία

Ανάκτησης 30/11/2023

Μπράτιτσης, Θ. (2013). Η Πληροφορική στο Ελληνικό Σχολείο: Τάσεις, προσεγγίσεις, προοπτικές. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 6(3), 111-115.

Ντρενογιάννη, Ε., Σέρογλου, Φ. & Τρέσσου, Ε. (2007). *Φύλο και Εκπαίδευση, Μαθηματικά, Φυσικές Επιστήμες και Νέες Τεχνολογίες*. Καλειδοσκόπιο

Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας* (τομ. 1 & 2). Ιδίου.

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α., Μιχαλακόπουλος, Χ.-Α., Κοντού, Π., & Βογιατζόγλου, Α. (2019). Το μάθημα της Πληροφορικής και η επίδοση των μαθητριών/ητών: απόψεις. Στο *Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία*, Πρακτικά Συνεδρίου: 2^ο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή «Ελλάδα-Ευρώπη 2020: Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα, Νέες Τεχνολογίες, Καινοτομία και Οικονομία», Σεπτέμβριος, 28-30 2018 Τόμος 2, σσ. 374-385.

Πυργιωτάκης, Γ. & Ξεσφικκούλη, Δ. (2009). *Πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην Ελλάδα. Διαδικασία πρόσβασης και κοινωνική δικαιοσύνη*. Στο 5^ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας της Εκπαίδευσης «Εκπαίδευση και Κοινωνική Δικαιοσύνη» Οκτώβριος 3-5, 2009.

Σιάνου, Ε., (1997). Επαγγελματισμός και Φύλο: Το παράδειγμα των εκπαιδευτικών, Στο Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (επιμ.) *Φύλο και σχολική πράξη*, Συλλογή Εισηγήσεων-Βάνιας

Σικώλα, Κ., & Τσαμαδιά, Β. (2007). *Η Πληροφορική στην Ελληνική Εκπαίδευση (Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια)*. [Διπλωματική εργασία ΤΕΙ Μεσολογγίου]

Σύνταγμα 2080/52, άρθρο 16, Εφημερίς της Κυβερνήσεως του Βασιλείου της Ελλάδος Διαθέσιμο στο: <https://www.hellenicparliament.gr/UserFiles/f3c70a23-7696-49db-9148-f24dce6a27c8/syn16.pdf> Ημερομηνία ανάκτησης 25/01/2024

Τσάφος, Β. (2014). *Αναλυτικό Πρόγραμμα: Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί προσανατολισμοί*. Μεταίχμιο, σσ. 119-126.

Τσουροπλής, Α., & Κλημόπουλος, Κ. (2005). *Εισαγωγή στην Πληροφορική* (Vol. 5). Εκδόσεις νέων τεχνολογιών

Τσουρουφλή, Μ., (2002). Φύλο και πρακτικές των εκπαιδευτικών στην αίθουσα διδασκαλίας σε ένα σχολείο Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. *Gender and education*, 14 (2), 135-147

ΥΠΕΠΘ. (1997). *Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Πληροφορικής*. Διαθέσιμο στο https://users.sch.gr/nikbalki/epim_kse/files/Parousiaseis/epps-informatics.pdf

Ημερομηνία ανάκτησης 2/12/2023

ΥΠΕΠΘ. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Πληροφορικής*.

Φίλιας, Β. & συν. (Επιμ.) (1997). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία και στις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών* (Β' συμπληρωμένη έκδοση). Gutenberg.

Χαρδαλιά, Ν.-Ιωαννίδου, Α. (2008) *Έμφυλες Κοινωνικές Αναπαραστάσεις στα Σχολικά Εγχειρίδια: Μελέτη Βιβλιογραφικής Επισκόπησης*, Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας.

Χατζηγεωργίου, Γ. (2012). *Γνώθι το Curriculum. Γενικά και Ειδικά Θέματα Αναλυτικών Προγραμμάτων και Διδακτικής*. Διάδραση.
Χατζηδημόπου, Δ. (2000). Εκπαιδευτική έρευνα στην ελληνική εκπαίδευση: παρελθόν, παρόν και μέλλον. *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*. στο: Παπάς, Α. κ.ά., (2002) (επιμ.). *Πρακτικά Συνεδρίου: 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας*. Τόμος Α'. Ατραπός, σσ. 27-37.

Ξενογλώσση

Adamsky, C. (1981). Changes in pronominal usage in a classroom situation. *Psychology of Women Quarterly*, 5, 773-779.
Allard, A. (2004). *Speaking of Gender: teachers' metaphorical constructs of male and female students* *Gender and Education* 16(3), 347-363
Bem, S.L. and Bem, D. J. (1973) Does sex-biased job advertising "aid and abert" sex discrimination? *Journal of Applied Social Psychology* 3(1), 6-18
Blau, F. & Kahn, L. (2006). The U.S. gender pay gap in the 1990s: Slowing convergence. *Industrial and Labor Relations Review Sage Publications*, 45-66
Bourdien, P. and Passeron J. C. (1977) *Reproduction in education, society and culture*. Sage.
Britton, D.M. (2000). The epistemology of gender organization, *Sage Journal* Διαθέσιμο στο: <https://www.jstor.org/stable/190136> Ημερομηνία Ανάκτησης: 01/12/2023
Cecilia L. Ridgeway, Shelley J. Correll. (2004). *Unpacking the Gender System: A Theoretical Perspective on Gender Beliefs and Social Relations*. Sage Publications
Chambers, D., Tincknell, E., & Van Loon J. (2004). Peer regulation of teenage sexual identities. *Gender and Education*, 16(3)
Dee, T. (c2006). Teachers and the Gender Gaps in Student Achievement. Swarthmore, PA: Department of Economics, Swarthmore College, manuscript. Διαθέσιμο στο: <https://www.jstor.org/stable/40057317> Ημερομηνία Ανάκτησης: 01/12/2023
Eisner, E.W. (1985). *The Educational Imagination*. Macmillan.
Estelle freedman. (2006). *Feminism Sexuality and Politics*. University of North Carolina Press
Francis, B. & Skelton, C. (eds.) (2001). *Investigating Gender: Contemporary perspectives in education*. Open University Press.
Francis, B. (2000). *Boys, Girls and Achievement. Addressing the classroom issues*. Routledge Falmer
Jackson, C. (2002). Can Single-sex Classes in Co-educational Schools Enhance the Learning Experiences of Girls and/or Boys? An Exploration of Pupils' Perceptions. *British Educational Research Journal* 28 (1) Διαθέσιμο στο: <https://www.jstor.org/stable/1501861> Ημερομηνία Ανάκτησης: 01/12/2023
Jackson, P. (1968). *Life in Classrooms*. Holt, Reinhart and Winston.
Klein, S. (2007). *Handbook for Achieving Gender Equity through Education*. 2nd. Ed. Mahwah, Lawrence Erlbaum.
Leach, F. (2006). *Researching Gender Violence in Schools: Methodological and Ethical Considerations*. *World Development* 34(6):1129-1147 Διαθέσιμο στο: file:///C:/Users/user/Downloads/Researching_Gender_Violence_in_Schools_methodological_and_ethical_considerations.pdf Ημερομηνία Ανάκτησης: 01/11/2023
Ma, X. (2007). *Gender Differences in Learning Outcomes*. Louisville, KY: University of Kentucky.
Maggie, H.. (2003). *The dictionary of Feminsit theory*. Edinburgh University Press; 2nd Revised edition (7 Nov. 2003)

- Patchen, T. (2006). Engendering Participation, Deliberating Dependence: Inner-City Adolescents' Perceptions of Classroom Practice. *Teachers College Record, Sage Journal* Διαθέσιμο στο: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1111/j.1467-9620.2006.00774.x> Ημερομηνία Ανάκτησης: 01/11/2023
- Ritchie, A., Lloyd, C, & Grant, M. (2004). *Gender Differences in Time Use Among Adolescents in Developing Countries: Implications of Rising School Enrollment Rates*. Working Paper No. 193. Population Council.
- Williams, J. (2000). *Unbending gender: Why family and work conflict and what to do about it*. Oxford University Press.
- Younger, M, Warrington, M., & Williams, J. (1999). The Gender Gap and Classroom Interactions: reality and rhetoric? *British Journal of Sociology of Education* 2 (1)

Παράρτημα Ι – Ερωτηματολόγιο

Αγαπητοί συμμετέχοντες/ουσες η έρευνα πραγματοποιείται στο πλαίσιο της Μεταπτυχιακής μου εργασίας στις «Επιστήμες της Αγωγής: Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση και στη δια βίου κατάρτιση- επιμόρφωση του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας με τίτλο "Έμφυλη διάκριση των μαθητών και μαθητριών από τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο μάθημα της Πληροφορικής: Μελέτη περίπτωσης του Νομού Μεσσηνίας". Το παρόν ερωτηματολόγιο είναι σύντομο και θα σας παρακαλούσα να απαντήσετε με ειλικρίνεια. Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις και οι πληροφορίες, που θα συλλεχθούν είναι ανώνυμες και εμπιστευτικές. Είμαι στη διάθεσή σας για οποιαδήποτε διευκρίνιση ή πληροφορία χρειάζεστε. Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για την συνεργασία σας.

Μέρος Α.: Δημογραφικά Στοιχεία

1. Φύλο

- Άρρεν
Θήλυ
Άλλο

2. Ηλικία

- 18-29
30-39
40-49
50+

3. Οικογενειακή κατάσταση

- Έγγαμος/η
Άγαμος/η
Συζεί με τον / τη σύντροφο
Διαζευγμένος/η
Χήρος/α

4. Έτη προϋπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση

- 1 έως 5 έτη
6 έως 10 έτη
11 έως 15 έτη
Παραπάνω από 15 έτη

5. Ακαδημαϊκά προσόντα

- Κάτοχος διπλώματος ΑΕΙ/ ΤΕΙ
Κάτοχος Μεταπτυχιακού διπλώματος
Κάτοχος Διδακτορικού διπλώματος
Κάτοχος Μεταδιδακτορικού

Μέρος Β: Κυρίως Ερωτηματολόγιο

Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις βάζοντας + για να δηλώσετε πόσο συμφωνείτε με την κάθε πρόταση:

Προτάσεις	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
-----------	--------------------	---------	-----------------	---------	--------------------

			/ ούτε διαφωνώ		
1. Ο τρόπος σκέψης των αγοριών διαφέρει από τον τρόπο σκέψης των κοριτσιών.					
2. Τα αγόρια εμφανίζουν υψηλότερες ικανότητες στη μαθηματική σκέψη και στην επίλυση προβλημάτων.					
3. Τα κορίτσια υπερέχουν σε μαθήματα που προϋποθέτουν γλωσσικές και λεκτικές ικανότητες.					
4. Τα αγόρια έχουν μεγαλύτερη κλίση στις Θετικές Επιστήμες από ό,τι τα κορίτσια.					
5. Τα κορίτσια διαθέτουν περισσότερο κριτική σκέψη.					
6. Τα αγόρια φαίνεται να διαθέτουν επιστημονική σκέψη σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι τα κορίτσια.					
7. Τα κορίτσια διαθέτουν σε μεγαλύτερο βαθμό καλλιτεχνικές ανησυχίες / κλίση.					
8. Τα κορίτσια διαβάζουν περισσότερα εξωσχολικά βιβλία.					
9. Το φαινόμενο της οχλαγωγίας μέσα στην τάξη το προκαλούν τις περισσότερες φορές τα αγόρια.					
10. Τα κορίτσια είναι συνήθως περισσότερο ανήσυχα μέσα στην τάξη.					

Απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις επιλέγοντας την προτιμότερη για εσάς:

11. Λαμβάνετε υπόψη σας το φύλο του/της μαθητή/μαθήτριας όταν τους/τις τοποθετείτε στα θρανία;

Ναι

Όχι

Μερικές φορές

Αν απαντήσατε «Ναι» ή μερικές φορές προχωρήστε στην επόμενη ερώτηση. Διαφορετικά συνεχίστε με την ερώτηση 14.

12. Με ποιον τρόπο τοποθετείτε τους/τις μαθητές/ριες στα θρανία;

Βάζω μαζί παιδιά του ίδιου φύλου

Βάζω μαζί αγόρια με κορίτσια γιατί τα κορίτσια «κρατούν» την ηρεμία στην τάξη

Βάζω μαζί αγόρια με κορίτσια γιατί τα αγόρια «κρατούν» την ηρεμία στην τάξη

13. Ποιο φύλο αναλαμβάνει τις περισσότερες φορές ηγετικό ρόλο μέσα στην τάξη;

Τα αγόρια

Τα κορίτσια

Εξίσου και τα δύο φύλα

Αν απαντήσατε στην ερώτηση ένα από τα δύο φύλα προχωρήστε στην επόμενη ερώτηση, διαφορετικά αν απαντήσατε εξίσου και τα δύο φύλα προχωρήστε στην ερώτηση 16.

14. Γιατί νομίζετε ότι συμβαίνει αυτό; (Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)

Έχουν περισσότερο θάρρος/τόλμη

Είναι πιο αποφασιστικά

Είναι περισσότερο υπεύθυνα σε τέτοιους ρόλους

Είναι πιο κοινωνικά

Οι ηγετικοί ρόλοι ταιριάζουν περισσότερο στη φύση τους

Λόγω της επίδρασης των κοινωνικών προτύπων

Έχουν υψηλότερο βαθμό αυτοπεποίθησης

15. Θα χαρακτηρίζατε ως περισσότερο ανταγωνιστικά στη σχολική τάξη:

Τα αγόρια

Τα κορίτσια

Εξίσου και τα δύο φύλα

Αν απαντήσατε στην ερώτηση ένα από τα δύο φύλα προχωρήστε στην επόμενη ερώτηση, διαφορετικά αν απαντήσατε εξίσου και τα δύο φύλα προχωρήστε στην ερώτηση 18.

16. Γιατί πιστεύετε ότι συμβαίνει αυτό;

Είναι φυσιολογικό για ένα αγόρι να είναι ανταγωνιστικό

Τα κορίτσια είναι από τη φύση τους πιο υποτακτικά και λιγότερο ανταγωνιστικά

Αυτές οι συμπεριφορές είναι αποτέλεσμα κοινωνικής μάθησης

Άλλο:.....

17. Ποιο φύλο θεωρείτε ότι πειθαρχεί ή «συμμορφώνεται» ευκολότερα σε ζητήματα συμπεριφοράς μέσα στην τάξη;

Τα αγόρια

Τα κορίτσια

Εξίσου και τα δύο φύλα

Αν απαντήσατε στην ερώτηση ένα από τα δύο φύλα προχωρήστε στην επόμενη ερώτηση, διαφορετικά αν απαντήσατε εξίσου και τα δύο φύλα προχωρήστε στην ερώτηση 20.

18. Γιατί νομίζετε ότι συμβαίνει αυτό;

Είναι πιο ελεγχόμενα λόγω της υπάκουης φύσης τους

Αυτές οι συμπεριφορές είναι κοινωνικά προσδιορισμένες

Αυτές οι συμπεριφορές είναι αποτέλεσμα κοινωνικής μάθησης

Άλλο:.....

19. Έχετε παρατηρήσει περιστατικά λεκτικής ή σωματικής βίας;;

Ναι

Όχι

Αν απαντήσατε στην ερώτηση ναι προχωρήστε στην επόμενη ερώτηση, διαφορετικά αν απαντήσατε προχωρήστε στην ερώτηση 23.

20. Σε ποιο φύλο κατευθύνονται συχνότερα;

Στα αγόρια

Στα κορίτσια

Εξίσου και στα δύο φύλα

21. Τι μορφή έχει αυτή η βία;

Σωματική

Λεκτική

22. Μπορείτε να συνειδητοποιήσετε αν δίνετε τον λόγο κατά τη διάρκεια του μαθήματος περισσότερο σε αγόρια ή σε κορίτσια;

Ναι

Όχι

Δεν έχω παρατηρήσει

Αν απαντήσατε στην ερώτηση ναι ή όχι προχωρήστε στην επόμενη ερώτηση, διαφορετικά αν απαντήσατε δεν έχω παρατηρήσει προχωρήστε στην ερώτηση 25.

23. Γιατί συμβαίνει αυτό;

Έχουν διάθεση περισσότερο να συμμετέχουν στο μάθημα

Δίνουν πάντα ορθές απαντήσεις

Παρακολουθούν περισσότερο κατά το μάθημα

Άλλο:

24. Αντιλαμβάνεστε αν μέσα από τον λόγο σας αναπαράγονται στερεότυπα για το ανδρικό και το γυναικείο φύλο κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

Ναι

Όχι

Δεν το έχω αντιληφθεί

Παρακαλώ απαντήστε στις ακόλουθες ερωτήσεις σημειώνοντας + στην προτιμότερη απάντηση:

Προτάσεις	Καθόλου	Ελάχιστη/α	Μέτρια	Αρκετά /η	Πάρα πολύ / Αριστη
25. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη γνωστική σας επάρκεια στο αντικείμενο της εκπαίδευσης για την ισότητα των φύλων;					
26. Θα επιθυμούσατε να βελτιώσετε τις γνώσεις σας στο					

ζήτημα της ισότητας των φύλων και των έμφυλων διακρίσεων;					
27. Η επιμόρφωση μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση του τρόπου χειρισμού των έμφυλων διακρίσεων μεταξύ μαθητών/τριών;					
28. Ενημερώνεστε για το θέμα της ισότητας των φύλων και των έμφυλων διακρίσεων μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια;					
29. Ενημερώνεστε για αυτό το αντικείμενο μέσα από συζητήσεις με συναδέλφους/ισσες;					
30. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σας σε ζητήματα ισότητας φύλων και έμφυλων διακρίσεων είναι χρήσιμη;					
31. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σας σε ζητήματα έμφυλων διακρίσεων μπορεί να συμβάλει στην επαγγελματική σας ανάπτυξη;					
32. Πιστεύετε ότι η επιμόρφωση σας στο ζήτημα της ισότητας των φύλων θα βοηθήσει στη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών/τριών, στη δημιουργία ενός δημοκρατικού κλίματος εντός της τάξης, θα ενισχύσει την αυτονομία, ενεργό συμμετοχή, θα συμβάλει στην ενδυνάμωση των μαθητών και μαθητριών;					

Σας ευχαριστώ για τον χρόνο σας!

Παράρτημα II – Συνέντευξη

Αγαπητοί συμμετέχοντες/ουσες η έρευνα πραγματοποιείται στο πλαίσιο της Μεταπτυχιακής μου εργασίας στις «Επιστήμες της Αγωγής: Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση και στη δια βίου κατάρτιση- επιμόρφωση του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας» με τίτλο "Έμφυλη διάκριση των μαθητών και μαθητριών από τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο μάθημα της Πληροφορικής: Μελέτη περίπτωσης του Νομού Μεσσηνίας". Η παρούσα συνέντευξη είναι σύντομη και θα σας παρακαλούσα να απαντήσετε με ειλικρίνεια. Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις και οι πληροφορίες, που θα συλλεχθούν είναι ανώνυμες και εμπιστευτικές. Είμαι στη διάθεσή σας για οποιαδήποτε διευκρίνιση ή πληροφορία χρειάζεστε. Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία σας.

- Ποια είναι η ηλικία σας;
- Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;
- Ποιο είναι το μορφωτικό σας επίπεδο;
- Πόσα έτη προϋπηρεσίας έχετε στη δημόσια εκπαίδευση;
- Έχει τύχει να αντιληφθείτε ότι εκδηλώνονται συμπεριφορές/στάσεις που σχετίζονται με διακρίσεις με βάση το φύλο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;
- Αν ναι σε ποια περίπτωση συνέβη αυτό;
- Ποια είναι κατά τη γνώμη σας η κυριότερη έμφυλη διάκριση που μπορεί να συμβεί στο μάθημα της Πληροφορικής;
- Είστε ευαισθητοποιημένος/η σχετικά με την υπέρβαση των έμφυλων διακρίσεων που παράγονται και αναπαράγονται εντός της σχολικής τάξης;
- Στο πλαίσιο της διδασκαλίας, δημιουργείτε μεικτές μαθησιακές ομάδες ως προς το φύλο; Γιατί το κάνετε ή δεν το κάνετε αυτό;
- Θα επιθυμούσατε να βελτιώσετε τις γνώσεις σας στο ζήτημα της ισότητας των φύλων και της άρσης των έμφυλων διακρίσεων στο πλαίσιο του μαθήματος που διδάσκετε στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;
- Με ποιον τρόπο σκέφτεστε να το κάνετε αυτό;

Σας ευχαριστώ για τον χρόνο σας!

Παράρτημα III – Απομαγνητοφώνηση Συνεντεύξεων

Συνέντευξη 1

E: Ερευνητής : Ποια είναι η ηλικία σας;

Σ: Συμμετέχοντας: 42 χρονών

E : Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Σ: Είμαι παντρεμένος/η με ένα παιδί

E: Ποιο είναι το μορφωτικό σας επίπεδο;

Σ: Έχω ολοκληρώσει τις πανεπιστημιακές μου σπουδές στην Πληροφορική

E: Πόσα έτη προϋπηρεσίας έχετε στη δημόσια εκπαίδευση;

Σ: Συνολικά 14 έτη, έχω μεγάλη προϋπηρεσία στη δημόσια εκπαίδευση, ειδικά στον τομέα της Πληροφορικής και των νέων τεχνολογιών.

E: Έχει τύχει να αντιληφθείτε ότι εκδηλώνονται συμπεριφορές/στάσεις που σχετίζονται με διακρίσεις με βάση το φύλο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;

Σ: Ναι, έχω αντιληφθεί καταστάσεις που σχετίζονται με διακρίσεις βασισμένες στο φύλο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων Πληροφορικής.

E: Αν ναι σε ποια περίπτωση συνέβη αυτό;

Σ: Παρατήρησα ότι σε ορισμένες περιπτώσεις, οι μαθητές έχουν την τάση να υποτιμούν τις ικανότητες των συμμαθητών τους βάσει του φύλου τους.

E: Ποια είναι κατά τη γνώμη σας η κυριότερη έμφυλη διάκριση που μπορεί να συμβεί στο μάθημα της Πληροφορικής;

Σ: Κατά τη γνώμη μου, η κυριότερη έμφυλη διάκριση που μπορεί να συμβεί στο μάθημα της Πληροφορικής είναι η προώθηση στερεοτύπων ότι οι άνδρες είναι πιο ικανοί σε τεχνολογικά θέματα από τις γυναίκες, κάτι που δυστυχώς μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο που ορισμένοι μαθητές αντιμετωπίζουν τον εαυτό τους ή τους άλλους.

E: Είστε ευαισθητοποιημένος/η σχετικά με την υπέρβαση των έμφυλων διακρίσεων που παράγονται και αναπαράγονται εντός της σχολικής τάξης;

Σ: Ναι, είμαι ευαισθητοποιημένος σχετικά με την υπέρβαση των έμφυλων διακρίσεων στην τάξη. Προσπαθώ να προωθήσω μια περιβαλλοντική προσέγγιση όπου όλοι οι μαθητές θα νιώθουν ελεύθεροι να συμμετέχουν, ανεξάρτητα από το φύλο τους.

E: Στο πλαίσιο της διδασκαλίας, δημιουργείτε μεικτές μαθησιακές ομάδες ως προς το φύλο; Γιατί το κάνετε ή δεν το κάνετε αυτό;

Σ: Ναι, δημιουργώ μεικτές μαθησιακές ομάδες. Πιστεύω ότι η συνεργασία και η επικοινωνία μεταξύ των μαθητών από διαφορετικά φύλα μπορεί να ενισχύσει την αλληλοκατανόηση

E: Θα επιθυμούσατε να βελτιώσετε τις γνώσεις σας στο ζήτημα της ισότητας των φύλων και της άρσης των έμφυλων διακρίσεων στο πλαίσιο του μαθήματος που διδάσκετε στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;

Σ: Ναι, θα ήθελα να βελτιώσω τις γνώσεις μου σε αυτό το θέμα.

E: Με ποιον τρόπο σκέφτεστε να το κάνετε αυτό;

Σ: Σκέφτομαι να παρακολουθήσω εκπαιδευτικά σεμινάρια ή να διαβάσω περισσότερο υλικό για να ενημερωθώ.

Συνέντευξη 2:

E: Ποια είναι η ηλικία σας;

Σ: Έχω 32 χρόνια.

E: Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Σ: Είμαι παντρεμένος/η και έχω δύο παιδιά.

E: Ποιο είναι το μορφωτικό σας επίπεδο;

Σ: Έχω πτυχίο Πληροφορικής από το πανεπιστήμιο.

E: Πόσα έτη προϋπηρεσίας έχετε στη δημόσια εκπαίδευση;
Σ: Έχω περίπου 8 χρόνια προϋπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση.
E: Έχει τύχει να αντιληφθείτε ότι εκδηλώνονται συμπεριφορές/στάσεις που σχετίζονται με διακρίσεις με βάση το φύλο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;
Σ: Ναι, σε πολλές περιπτώσεις έχω δει μαθητές να αντιμετωπίζουν διαφορετικά τα αγόρια και τα κορίτσια στα μαθήματα Πληροφορικής.
E: Ποια είναι κατά τη γνώμη σας η κυριότερη έμφυλη διάκριση που μπορεί να συμβεί στο μάθημα της Πληροφορικής;
Σ: Η κυριότερη έμφυλη διάκριση ίσως είναι η προσδοκία ότι τα αγόρια είναι καλύτερα στην τεχνολογία από τα κορίτσια, που μπορεί να οδηγήσει σε ανασφάλεια στα κορίτσια.
E: Είστε ευαισθητοποιημένος/η σχετικά με την υπέρβαση των έμφυλων διακρίσεων που παράγονται και αναπαράγονται εντός της σχολικής τάξης;
Σ: Ναι, είμαι πολύ ευαισθητοποιημένος/η και πιστεύω ότι η ισότητα και η διαφορετικότητα πρέπει να τιμώνται και να προωθούνται στην τάξη.
E: Στο πλαίσιο της διδασκαλίας, δημιουργείτε μεικτές μαθησιακές ομάδες ως προς το φύλο; Γιατί το κάνετε ή δεν το κάνετε αυτό;
Σ: Ναι, προσπαθώ να δημιουργήσω μεικτές ομάδες ως προς το φύλο για να ενθαρρύνω τη συνεργασία και την κοινωνική διαπαιδαγώγηση ανάμεσα σε όλους τους μαθητές.
E: Θα επιθυμούσατε να βελτιώσετε τις γνώσεις σας στο ζήτημα της ισότητας των φύλων και της άρσης των έμφυλων διακρίσεων στο πλαίσιο του μαθήματος που διδάσκετε στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;
Σ: Ναι, θα ήθελα να μάθω περισσότερα για να μπορέσω να δημιουργήσω πιο συμπεριληπτικό και ισότιμο περιβάλλον στην τάξη.
E: Με ποιον τρόπο σκέφτεστε να το κάνετε αυτό;
Σ: Σκέφτομαι να παρακολουθήσω σεμινάρια και να εξερευνήσω περισσότερο υλικό σχετικά με την ισότητα των φύλων και τις πρακτικές για τη δημιουργία ενός πιο ισότιμου περιβάλλοντος διδασκαλίας.

Συνέντευξη 3:

E: Ποια είναι η ηλικία σας;
Σ: Προτιμώ να διατηρήσω την ιδιωτικότητά μου σε αυτά τα θέματα.
E: Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;
Σ: Προτιμώ να διατηρήσω την ιδιωτικότητά μου σε αυτά τα θέματα.
E: Ποιο είναι το μορφωτικό σας επίπεδο;
Σ: Έχω εκπαιδευτικό παρελθόν και αρκετά χρόνια εμπειρίας στη δημόσια εκπαίδευση.
E: Πόσα έτη προϋπηρεσίας έχετε στη δημόσια εκπαίδευση;
Σ: Προτιμώ να μην αναφέρω ακριβείς αριθμούς.
E: Έχει τύχει να αντιληφθείτε ότι εκδηλώνονται συμπεριφορές/στάσεις που σχετίζονται με διακρίσεις με βάση το φύλο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;
Σ: Σίγουρα, έχω παρατηρήσει σε διάφορες περιπτώσεις στάσεις που σχετίζονται με διακρίσεις βάσει του φύλου στην αίθουσα μαθημάτων.
E: Αν ναι σε ποια περίπτωση συνέβη αυτό;
Σ: Κατά τη διάρκεια του μαθήματος με σχόλια από τους μαθητές που το αποδεικνύουν.
E: Ποια είναι κατά τη γνώμη σας η κυριότερη έμφυλη διάκριση που μπορεί να συμβεί στο μάθημα της Πληροφορικής;
Σ: Η κυριότερη έμφυλη διάκριση που μπορεί να προκύψει στην Πληροφορική είναι η προσέγγιση της τεχνολογίας ως "ανδρικό" πεδίο και η υποτίμηση της συμμετοχής των γυναικών.
E: Είστε ευαισθητοποιημένος/η σχετικά με την υπέρβαση των έμφυλων διακρίσεων που παράγονται και αναπαράγονται εντός της σχολικής τάξης;

Σ: Ναι, είμαι πολύ ευαισθητοποιημένος/η όσον αφορά την υπέρβαση των έμφυλων διακρίσεων που μπορεί να εμφανιστούν στην τάξη.

Ε: Στο πλαίσιο της διδασκαλίας, δημιουργείτε μεικτές μαθησιακές ομάδες ως προς το φύλο; Γιατί το κάνετε ή δεν το κάνετε αυτό;

Σ: Συνήθως δημιουργώ μεικτές ομάδες, πιστεύοντας πως η διαφορετικότητα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο είναι πλούτος, όχι περιορισμός.

Ε: Θα επιθυμούσατε να βελτιώσετε τις γνώσεις σας στο ζήτημα της ισότητας των φύλων και της άρσης των έμφυλων διακρίσεων στο πλαίσιο του μαθήματος που διδάσκετε στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;

Σ: Ναι, θα ήθελα να εμπλουτίσω τις γνώσεις μου σε αυτόν τον τομέα, και σκέφτομαι να συμπεριλάβω σχετικά θέματα στο περιεχόμενο του μαθήματός μου.

Ε: Με ποιον τρόπο σκέφτεστε να το κάνετε αυτό;

Σ: Θα συμβουλευτώ ειδικούς που έχουν μεγαλύτερη εμπειρία στο θέμα, εκπαιδευτικούς και ψυχολόγους.

Συνέντευξη 4:

Ε: Ποια είναι η ηλικία σας;

Σ: Είμαι 35 ετών.

Ε: Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Σ: Είμαι παντρεμένος/η και έχω δύο παιδιά.

Ε: Ποιο είναι το μορφωτικό σας επίπεδο;

Σ: Έχω τελειώσει το πανεπιστήμιο και έχω μεταπτυχιακό σε εκπαιδευτική διαχείριση.

Ε: Πόσα έτη προϋπηρεσίας έχετε στη δημόσια εκπαίδευση;

Σ: Έχω 10 χρόνια προϋπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση, εκ των οποίων τα τελευταία 5 ως εκπαιδευτικός Πληροφορικής.

Ε: Έχει τύχει να αντιληφθείτε ότι εκδηλώνονται συμπεριφορές/στάσεις που σχετίζονται με διακρίσεις με βάση το φύλο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;

Σ: Ναι, σε μερικές περιπτώσεις παρατηρώ αυτού του είδους τις στάσεις, όπως η περιορισμένη συμμετοχή ή η ανεπάρκεια στήριξης σε μαθητές ή μαθήτριες.

Ε: Ποια είναι κατά τη γνώμη σας η κυριότερη έμφυλη διάκριση που μπορεί να συμβεί στο μάθημα της Πληροφορικής;

Σ: Η κύρια έμφυλη διάκριση είναι η υποτίμηση των δυνατοτήτων και των ενδιαφερόντων ανάλογα με το φύλο στα θέματα της τεχνολογίας.

Ε: Είστε ευαισθητοποιημένος/η σχετικά με την υπέρβαση των έμφυλων διακρίσεων που παράγονται και αναπαράγονται εντός της σχολικής τάξης;

Σ: Εντός της σχολικής τάξης, προσπαθώ να διασφαλίσω μια περιβαλλοντική προσέγγιση που να προάγει την ισότητα και να υποστηρίζει όλους τους μαθητές ανεξαρτήτως φύλου.

Ε: Στο πλαίσιο της διδασκαλίας, δημιουργείτε μεικτές μαθησιακές ομάδες ως προς το φύλο; Γιατί το κάνετε ή δεν το κάνετε αυτό;

Σ: Ασχολούμαι ενεργά με την υπέρβαση των έμφυλων διακρίσεων στην τάξη μου, και προσπαθώ να δημιουργήσω μαθησιακές ομάδες που να μη διακρίνονται βάσει φύλου, για να προωθήσω την ισότητα και τη συνεργασία.

Ε: Θα επιθυμούσατε να βελτιώσετε τις γνώσεις σας στο ζήτημα της ισότητας των φύλων και της άρσης των έμφυλων διακρίσεων στο πλαίσιο του μαθήματος που διδάσκετε στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;

Σ: Ναι

Ε: Με ποιον τρόπο σκέφτεστε να το κάνετε αυτό;

Σ: Βελτιώνοντας τις γνώσεις μου στο θέμα της ισότητας των φύλων, σκέφτομαι να παρακολουθήσω εκπαιδευτικά σεμινάρια και να συμμετάσχω σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης για εκπαιδευτικούς.