

VARGA ÁGNES

A nemi egyenlőtlenség és annak háttere a dél-ázsiai országok oktatásában



Dél-Ázsia országaiban¹ mélyen gyökerező társadalmi hagyományokból eredendően a nők helyzete erősen alárendelt. A nemi egyenlőtlenség az élet minden területén megnyilvánul. Az utóbbi időkben a térség országaiban minden ember alapvető jogának ismerik el az oktatáshoz történő hozzáférést. Általában elmondható, hogy az érintett országok politikailag és törvényi úton is támogatják, és különféle eszközökkel segítik a lányok részvételét az alapfokú oktatásban. Elsődleges céljuk a nemi egyenlőség megteremtése az alapoktatásban, azonban ennek megvalósítása és sikeressége országonként eltérő. A lányok oktatása terén jelentkező akadályok között több olyanval is találkozhatunk, melyek innen Európából szemlélve új megvilágításba helyezik azokat a statisztikai adatokat, melyeket sokszor empirikus elemzéseink során használunk. Mindemellett rádöbbenetek bennünket arra, hogy a nemi egyenlőség központilag történő megteremtése még nem jelent gyógyírt az évszázadokon át kialakult társadalmi sztereotípiákra.

A lányok általános helyzetének áttekintése Dél-Ázsia oktatásában

Dél-Ázsia országaiban az oktatás minősége, társadalmi megbecsültsége és szerepe eltérő mértékű. Általános jelenség a nők férfiakhoz viszonyított alacsony iskolázottsági szintje. 2004-ben a világon körülbelül 77 millió gyerek nem részesült semmilyen iskolai oktatásban, melynek egyötöde (15,8 millió) Dél-Ázsiában él. Azonban ez is már jelentős javulás, hiszen az ezredfordulón körülbelül 40 millió gyereket érintett ugyan ez a probléma a térségben. Az alapszintű oktatásban nem részesülők 70%-a lány (11,5 millió), amely az előző időszakhoz képest 10 százalékpontos növekedést jelent (1999–2001-ben 60% ugyanez az arány) (CHITRAKAR, 2009). Azokban az országokban, ahol hozzáférhető adatok állnak rendelkezésre, 1999 és 2004 között jelentősen javult az alapfokú oktatásban részesülő gyerekek aránya. Ezen belül a lányok aránya azonban még mindig elfogadhatatlanul alacsony maradt (UNESCO, 2008).

¹ Több felosztás is létezik a tekintetben, hogy mely országokat soroljuk Dél-Ázsiához. Szegedi Nándor Bangladeszt, Bhutánt, Indiát, Nepált, Pakisztánt, Sri Lankát és a Maldív-szigeteket sorolja e régióhoz. (SZEGEDI, 1998) Léteznek olyan források, melyek szélesebb országcsoporthoz használják Dél-Ázsia fogalmát. Például a CIA The World Factbook ide sorolja még a fentieket kívül Afganisztánt és a Brit Indiai-óceáni területeket, míg az ENSZ Iránt is. Jelen tanulmány Dél-Ázsia megnevezéssel Afganisztánt, Bangladeszt, Bhutánt, Indiát, Maldív-szigeteket, Nepált, Pakisztánt és Sri Lankát illeti.

A lányok alapszintű oktatásának akadályozó tényezői

A legfőbb akadálya a lányok iskolai oktatásban történő részvételének a nemi diszkrimináció. Ugyan Dél-Ázsia országaiban a lányok és fiúk életében egyaránt vannak leküzdendő gátak és akadályok, de a lányok esetében ezek a gátak sokkal gyakoribbak és magasabbak – pusztán azért, mert lányok.² A kulturálisan és társadalmilag fennálló hiedelmek és szokások egymást többszörösen felerősítve olyan egyenlőtlenségeket eredményeznek, melyek jelentősen megnehezítik, vagy egyenesen ellehetetlenítik a lányok részvételét az oktatásban.

A patriarchális társadalmi rendszer, a fiúk előnyben részesítése, valamint a házassági szokások együttesen alakítják ki azt a szülői attitűdöt, mely szerint a lányokra fordított iskoláztatási költségek olyanok, mintha azzal a „szomszéd fáját öntöznék, amely később nem nekik fog zöldelleni” (Chitrakar, 2009). Például Afganisztánban megfigyelhető jelenség, hogy a fiúk a házasság után a szülői házban maradnak és gondoskodnak a szülőkről, a lányok viszont az új családjukkal élnek együtt és azt szolgálják tovább, a férjük tulajdonát képezik, vagyis a lányokra fordított kiadások nem térülnek meg a család számára, hanem mások fogják annak gyümölcsét élvezni (Marton, 2000). Ez a szokás egy olyan mentalitás kialakulásához járult hozzá, hogy a lányokra fordított figyelem, idő és pénz nem térül meg kellő mértékben hosszútávon. Ez az egyik oka a nagyszámú gyerekházasságnak, mely ugyancsak komoly gondot jelent a lányok iskolából történő kimaradása terén. A korai házasságok másik oka, főként az iszlám országokban, hogy a család presztízsének záloga a lány házasság előtti tisztasága. Utóbbi megőrzését leginkább a korai házasságkötésekkel próbálják garantálni. A lányok 58%-a lép házasságra 18 éves kora előtt, és a térségben vannak olyan országok is, ahol már 10 éves koruktól férjhez adják őket³ (Unicef, 2005b). A fiúkat a korai házasságkötések nem feltétlenül vonják ki az oktatásból, hiszen ők a házasság után is folytathatják tanulmányaikat, a lányok viszont nem. Ennek hátterében az áll, hogy hagyományosan az egyetlen, amivel a lányok házasság után foglalkozhatnak a háztartás és család körüli feladatok ellátása.

A lányoktól elvárt családi és társadalmi szerepek szintén akadályt képeznek abban, hogy mielőbb megteremtődjék a mennyiségi és minőségi nemi egyenlőség az oktatásban. A lányok tevékenységi köre ugyanis társadalmilag erőteljesen meghatározott, mely többek között a lányok fokozott bevonását jelenti a ház körüli munkákba, ami sok esetben ellehetetleníti számukra az oktatásban történő rendszeres, mindennapi részvételt (Unesco, 2006).

A nők alacsony társadalmi státusza egyes országokban szinte leírhatatlan. A lányok társadalomban betöltött szerepén azonban pusztán az a tény, hogy iskolába járnak, önmagában még nem sokat változtat. Ez annak is köszönhető, hogy az iskolában használt tantervek továbbra is a hagyományos nemi sztereotípiákat közvetítik a gyerekek felé. A tanárok abból a közhiedelemből indulnak ki, hogy a lányok értelmileg alacsonyabb képességekkel rendelkeznek mint a fiúk. A pedagógusok ezért kisebb teljesítményt várnak el lány tanítványaiktól, ami nem fejleszti őket megfelelő mértékben. Az iskolában gyakran fogadja a lányokat agresszív, testi fenyegetésektől sem mentes közeg, és az iskolába menet, vagy az onnan hazafelé vezető úton is sokszor bántalmazzák őket. Mindezek további komoly akadályokat jelentenek abban, hogy a lányok minőségi oktatásban részesüljenek, és sikeresen be tudják fejezni az általános iskolát. Tény azonban, hogy azok a lányok, akik az iskolában megállják a helyüket, az élet minden területén jobban boldogulnak, mint azok, akik nem. (Chitrakar, 2009)

² UNICEF: <http://www.unicef.org/education/barriers.html> (utoljára letöltve: 2011. 06. 05.)

³ Afrikában ez az arány 42%, míg Latin-Amerikában és a Karib-térségben 29%. (UNICEF, 2005)

A fenti képet tovább súlyosbítja a város és vidék között fennálló szakadék, hiszen a vidéki települések kevésbé ellátottak nemcsak az oktatás, de a legtöbb szolgáltatás terén is. A helyzetet az is nehezíti, hogy vidéken még erőteljesebben jelentkezik a hagyományokból táplálkozó lányokkal szembeni erőteljes, negatív nemi diszkrimináció (Chitrakar, 2009).

A lányok oktatásának jelentősége

A Világbanknál már az 1990-es évek óta főként klasszikus liberális közgazdászok vallják, hogy a lányok oktatására fordított anyagi források többszörösen megtérülnek a kitűzött társadalmi-gazdasági fejlődési célok elérésével. Ennek következtében világszerte jelentős lendületet kaptak a nemi kérdésekkel foglalkozó oktatási és fejlesztési tervek, és napirendre kerültek az oktatási tennivalók is.

A lányok oktatásának felértékelődésével több nemzetközi szervezet, segélyszervezet és az államok kormányai is jelentős összegeket fektettek be a lányok oktatásba történő integrációjáért. A lányok oktatásának ügye mindeközben a nemzetközi fejlesztési politikák egyik kiemelt témája is lett, a központi fejlesztési politikák részévé vált. Számos nemzetközi konferencia és jogi dokumentum kezdett el egyre nagyobb mértékben foglalkozni a nemi és emberi jogokkal (Subrahmanian, 2006).

Mindezek ellenére az általános megfigyelés az, hogy az oktatásban tapasztalható nemi egyenlőtlenségi problémák nem oldódnak meg pusztán attól, hogy jelentős mértékben emelkednek e téren a térségbe áramló támogatások. A fennálló probléma sikeres kezelése más megközelítési módokat kíván. Ezért a következő kérdésekre kell elsősorban választ találnunk. Milyen tényezők tartották távol a lányokat attól, hogy általános iskolába járjanak? Mik voltak a legfőbb okai annak, hogy azok közül, akik beiratkoztak az általános iskolába, csak kevesen maradtak benn, és még kevesebben tanultak tovább?

A dél-ázsiai országok sajátosságai a lányok oktatásában a Millenniumi Fejlesztési Célkitűzések tükrében

Az ENSZ fennállása során több dokumentumban is (pl.: Az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata (1948), Gazdasági, szociális és kulturális jogok Nemzetközi Egyezségokmánya (1976) hangot adott annak, hogy minden ember joga a tudomány haladásából és annak javaiból történő részesedés. Az államoknak a fenti jogok érvényre juttatásának érdekében olyan lépéseket kell tenniük, melyek biztosítják a tudomány és kultúra megőrzését, fejlesztését és terjesztését (Boytha, 2008). 2000-ben az ENSZ ezen kötelezettségek teljesítését segítő eszközként fogalmazta meg a Millenniumi Fejlesztési Célok⁴ nyolc alapvető végcélja közül a másodikat, a mindenkire kiterjedő alapfokú oktatást. Meglátásom szerint a fejlődő országok esetében a harmadik végcél (előmozdítani a nemek közti egyenlőséget és segíteni a nők felemelkedését) megvalósulása elengedhetetlen feltétele az oktatáshoz történő emberi jog érvényre jutásának. Nem véletlen, hogy bár a harmadik végcél indikátorai túlmutatnak az oktatás keretein (1. táblázat), a 2015-re előírányzott 3. célpont a nemi egyenlőség megvalósulását szorgalmazza az oktatásban.

⁴ 2000-ben az ENSZ tagállamai megállapodtak ún. Millenniumi Fejlesztési Célokban (Millennium Development Goals, MDG), mely 8 végcél tartalmaz és végrehajtásuk végső határidejét 2015-ben határozták meg.

A második és harmadik cél megvalósulásának érdekében hívta életre az UNESCO az Education for All (EFA) formájában globális mozgalmát, amelynek égisze alatt kormányok, civil szervezetek, fejlesztési ügynökségek, nem kormányzati szervezetek (NGO) és különböző hírügynökségek dolgoznak együtt a vállalások sikeres teljesítése érdekében.

CÉLOK ÉS CÉLPONTOK	INDIKÁTOROK
<p>2. végcél: Megvalósítani a mindenkire kiterjedő alapfokú oktatást.</p> <p>3. <i>célpont:</i> 2015-ig biztosítani, hogy a világ minden részén minden fiú és lány befejezze az általános iskolát</p> <p>3. végcél: Előmozdítani a nemek közti egyenlőséget, és segíteni a nők felemelkedését.</p> <p>4. <i>célpont:</i> Kiküszöbölni a nemek közti beiskolázási különbségeket az alap- és középfokú oktatásban lehetőleg 2005-ig, minden szinten pedig 2015-ig.</p>	<p>6. Nettó beiratkozási arány az alapfokú oktatásba.</p> <p>7. Az 1. osztályt elkezdő és az 5. osztályt befejező tanulók aránya.</p> <p>8. Az írni-olvasni tudók aránya a 15-24 évesek között.</p> <p>9. A lányok aránya a fiúkhoz képest az alap-, közép- és felsőfokú oktatásban.</p> <p>10. Az írni-olvasni tudó nők férfiakhoz viszonyított aránya a 15-24 éves korosztályban.</p> <p>11. A nők részesedése a fizetett állásokból a mezőgazdasági szektoron kívül.</p> <p>12. A nők által betöltött mandátumok aránya a nemzeti parlamentben.</p>

1. táblázat A Milleniumi Fejlesztési Célok 2. és 3. végcélja, azok célpontjai és meghatározott indikátorai

❖ Forrás: UNESCO Institute for Statistics

A fenti célok felé történt elmozdulás eredményéről tájékoztat bennünket az 1. ábra, amelyen látható, hogy a fiatalabb korosztályban (15–24 év) a nők az írni-olvasni tudás tekintetében már lényegesen jobb képességekkel rendelkeznek, mintha a teljes 15 éven felüli korcsoportra vetítenénk ugyanezt a jelzőszámot. Ez annak az eredménye, hogy a térség egészében lényegesen javult a lányok integrációja az általános iskolákba az elmúlt években, mely hatása egyelőre még csak a fiatalabb korosztály esetén észlelhető.



1. ábra Az írástudók aránya a 15 év feletti (alul) és a 15–24 év közötti (jobbra, felül) női lakosságon belül Dél-Ázsia országaiban 2006-ban ❖ Adatforrás: UNESCO Institute for Statistics

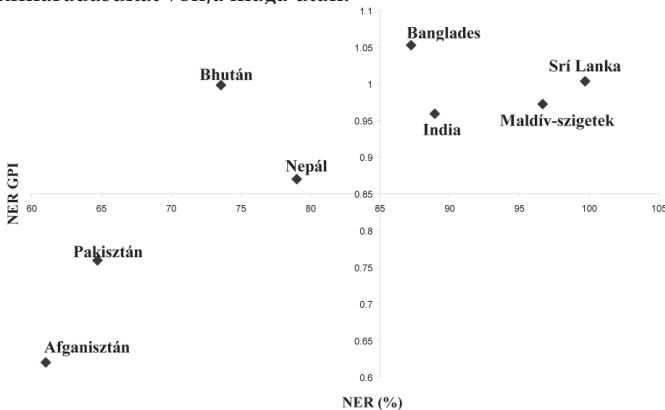
Jelmagyarázat	
Írástudók aránya 15 év feletti (nők, %) 2006	
■	90 felett
■	50 - 90
■	50 alatt
□	nincs adat



Dél-Ázsia országai a Milleniumi Célok 2005-ig történő megvalósulása tekintetében három nagyobb csoportba sorolhatók. (2. ábra)

1. Az első csoporthoz tartozó országok: Banglades, Maldív-szigetek, Srí Lanka és India. Ezek mind a nettó beiratkozási ráta⁵ tekintetében, mind az azon belül tapasztalható nemi egyenlőség megteremtésében is jelentős mértékben megközelítették, vagy meg is valósították az általános iskolai oktatás terén a milleniumi célokat.

2. A második csoporthoz tartozó országok: Bhután és Nepál. Ezekben ugyan a nemi egyenlőség megteremtésében jelentős előrelépések történtek, azonban az oktatáshoz történő általános hozzáférés még kívánnivalókat hagy maga után. Utóbbiban nagy szerepe van, hogy mindkét ország gazdasága a nagy élmunkaigényű mezőgazdaságon alapszik. A háztáji gazdaságokban a fiatalok munkaerejére is nagymértékben támaszkodnak a szülők, mely az iskolából történő kimaradásukat vonja maga után.



3. ábra Dél-Ázsia országainak megoszlása az általános iskolai nettó beiratkozási ráta (NER) és annak nemi egyenlőségi mutatója (NER GPI) alapján 2005-ben (Srí Lanka 2007-ben) ❖ Forrás: UNESCO Institute for Statistics, illetve Chitrakar 2009 (Afganisztán és Nepál esetében)

⁵ Az általános iskolai nettó beiratkozási ráta azt mutatja meg, hogy a gyerekek hány százaléka iratkozott be az életkorának megfelelően általános iskolába.

3. A harmadik csoporthoz tartozó két ország: Pakisztán és Afganisztán. Mindkét országban a hosszan tartó politikai instabilitás negatív következményei jelentik a legfőbb problémát a gyerekek oktatásból történő kimaradása terén. Afganisztánban a tálib rezsim alatt kifejezetten erőszakkal léptek fel a lányok iskoláztatása ellen.

A lányok oktatási helyzetének változása az ezredforduló után

Kedvezőtlen nemi arányok és alacsony beiratkozási ráta

A térség vizsgálati szempontból két legelmaradottabb országában is alkotmányosan biztosított jog az ingyenes oktatáshoz történő hozzáférés, azonban jelentős problémákkal küzdenek ezen a téren.

Afganisztánban a háború és a tálib rezsim alatt nemcsak a nők oktatása szenvedett csorbát, de az ország fejlődése is hosszú időre leállt. A háború eredményeként az oktatás hatalmas kihívásokkal néz szembe. A tanárnők és az alapvető infrastrukturális elemek (iskolaépületek, ivóvíz, elektromos áram stb.) hiánya a lányok oktatásának fő akadályai közé tartoznak.⁶ (Chitrakar, 2009)

2006-ban minden ötödik afgán állampolgár iskoláskorú, azaz 7 és 12 év közötti gyerek volt. Afganisztán ugyanakkor a világ legalacsonyabb oktatási színvonalú országai közé tartozik. A fiúk beiratkozási aránya 2006-ban 65% körüli volt, míg a lányoké 30–40% közötti, azonban a beiratkozás után a lányok csupán kb. 2–3 évig jártak iskolába. Ez szinte hihetetlenül gyors fejlődésnek számít ahhoz képest, hogy 5 évvel azelőtt a Világbank információi szerint⁷ a fiúk kb. 43%-a, a lányoknak pedig alig 3%-a járt iskolába. Jelenlegi becslések szerint a gyerekek fele még mindig kimarad az oktatásból. Azonban, az ország oktatásának minőségét és a lányok helyzetét elemezve ne feledkezzünk meg arról, hogy amikor a térségben a többi ország már több-kevesebb sikerrel politikai stabilitásának megteremtésén fáradozott, Afganisztán még fél évszázadon át háborúzott.⁸

Miután az afgán kormány elismerte, hogy a lányok iskoláztatása alapvető jogaik közé tartozik, 2001-ben a kormány első rendűvé léptette elő a lányok beiskolázásának kérdését. E jogok érvényesítése érdekében az első öt éves Nemzeti Oktatási Stratégiai terv megpróbált gyors lépéseket foganatosítani. A jövőben mindenképpen összehangolt intézkedésekre lesz szükség

⁶ Természetesen a fiúkat is érintik a szegénység következtében jelentkező nehézségek. A lányok azért néznek szembe mégis nagyobb kihívásokkal, mert a tálib rezsim alatt nem járhattak iskolába, melynek következtében a tanárnők száma is alacsony. A lányok azonban az iszlám társadalmi elvárások miatt csak olyan iskolába járhatnak, ahol kizárólag nők tanítanak, és külön épületben vannak a fiúktól. A lány iskolák azonban (ha egyáltalán léteznek) infrastruktúrája még alacsonyabb szinten áll, mint a fiú iskoláké.

⁷ <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/EXTABOUTUS/IDA/0,,contentMDK:21289161~menuPK:3266877~pagePK:51236175~piPK:437394~theSitePK:73154,00.html> (letöltve: 2011. 03. 01.)

⁸ 1978-ban meggyilkolták Daud kánt és a kommunista párt került hatalomra. Azonban hatalmát csak a szovjet csapatok bevonulása árán tudta megőrizni (1979-1989). A szovjet csapatok kivonulása után különböző felkelő csoportok között polgárháborúk sorozata követte egymást, mígnem 1997-ben a fundamentalista tálibok kezébe került a hatalom. A tálibok jelentősen korlátozták a lakosság szabadságát és az emberi jogokat. A nőket eltiltották a pénzkeresettől, a lányokat kitiltották az iskolákból és az egyetemekről. Az USA-t ért terrortámadások bázisának tekintett tálib rendszert 2001 végén súlyos harcokban döntötték meg. Az ország újjáépítése egyelőre még várat magára (Probáld, 2008).

(pl.: különféle ösztönző csomagok) a nemek közti egyenlőtlenség csökkenése érdekében az oktatásban (Karlsson–Mansory, 2007).

A térség másik súlyos oktatási gondokkal küszködő országában, Pakisztánban az írni-olvasni tudók aránya a Világbank értesülései szerint 2002 és 2006 között 45%-ról 54%-ra emelkedett. Megdöbbentő, hogy az analfabéta nők aránya ez idő alatt 52%-ról 60%-ra nőtt. Egyes források szerint, ha valaki le tudja írni a nevét, azt az afgán kormány már írástudónak minősíti, míg valójában hozzávetőlegesen a lakosságnak csak 26%-a tud írni-olvasni (Qureshi, 2003). Az országban a NER 65%, ami azt jelenti, hogy a kb. 18 millió iskoláskorúból 6 millió soha nem járt iskolába, és a beiratkozottak fele még az ötödik osztály elvégzése előtt lemorzsolódik, melynek több mint fele lány. A beiratkozottak nagy része fiú. Nemcsak a beiratkozás, a rendszeres iskolába járás és az iskola elvégzésének terén, hanem a humán fejlettségi index (HDI) egyéb mutatóinak tekintetében is nagyfokú nemi egyenlőtlenséggel találkozhatunk Pakisztánban (Chitrakar, 2009).

A földrajzilag és kulturálisan is sokszínű, ugyanakkor méreteit tekintve kicsiny Nepál is hasonló gondokkal küzd. Az országban a feudális időszak alatt féktelen nemi diszkrimináció és társadalmi kirekesztés uralkodott. Az új Nepál kialakulásával⁹ ennek következtében a lehetőségek egyenlőtlensége ellen harcolnak, melyek nemcsak a nemek között, hanem város–vidék viszonylatban, ill. a különböző kasztok és etnikai csoportok között is léteznek. (Chitrakar, 2009).

Kedvező nemi arányok és magas beiratkozási ráta

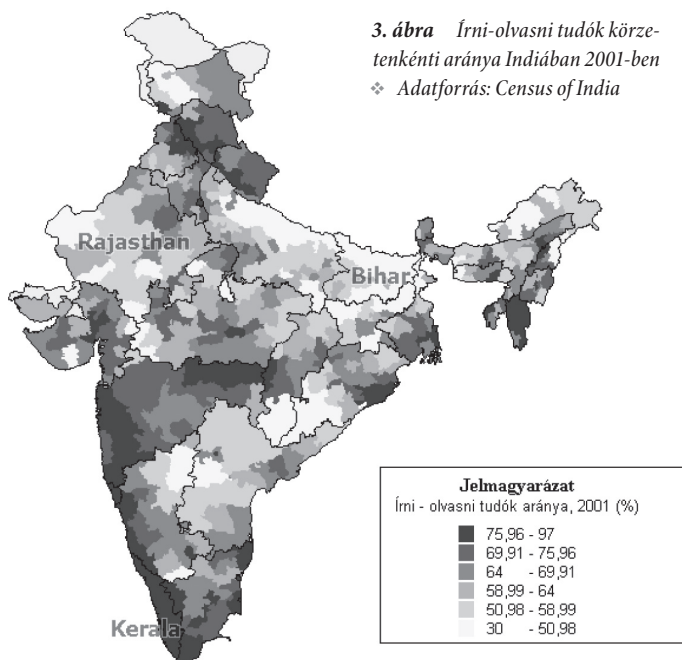
A nemi egyenlőség a beiratkozásban ugyan nem valósult meg a Maldív-szigeteken és Indiában, de elmondható, hogy magas fokon áll.

A Maldív-szigeteken azért valósulhatott meg a nemi egyenlőség az oktatásban, mert ugyan az ország alkotmányosan muszlim, azonban egy olyan modern és moderált iszlám társadalom alakult ki, ahol a nők szabadon részt vehetnek az oktatásban és elvileg karriert is csinálhatnak szemben más iszlám vallási többségű állammal. Az utóbbi időben felerősödő vahhabi fundamentalista mozgalom¹⁰ pont azzal vádolja az államot, hogy nem eléggé iszlám, ugyanis engedélyezik a lányok részvételét az oktatásban (Jorys, 2005).

Az elmúlt évtizedben Indiában gyors fejlődés ment végbe a lányok iskolába történő integrációja terén. 2002-ben még csak 0,86-os nemi egyenlőségi index a nettó beiratkozási rátában 2008-ra 0,96-ra nőtt, amely azt jelenti, hogy a beiratkozottak között a lányok aránya közel 3%-kal emelkedett (UIS, 2010). A lányok oktatásának támogatása prioritást élvezett Indiában az egész elmúlt évszázadban, de a kép még mindig nagyon ellentmondásos, ebben a nyelvileg, vallásilag oly sokszínű országban nem könnyű a fejlesztések összehangolása. Nemcsak a sokszor tapasztalható város–vidék egyenlőtlenség jelent gondot, de az ország egyes államaiban sem azonos módon valósul meg az iskolához történő hozzáférés, és főként lányok számára is elérhető formája (Velkoff, 1998). Az írni-olvasni tudók aránya általában nagy eltéréseket mutat országos szinten. A 3. ábrán látható, hogy főként az ország fejlettebb nyugati, déli és északkeleti területein magas az írni-olvasni tudók aránya. Keralában például a 2001-es népszámláláskor a legmagasabb volt az ír-

⁹ 2007. december 28-án a parlament a királyság eltörlése mellett szavazott. Az újonnan megválasztott nemzetgyűlés 2008. május 28-án Nepált demokratikus köztársasággá nyilvánította.

¹⁰ Az iszlám egyik irányzata, melyet a 18. században Mohamed ibn Abdel-Vahháb Nedzsdben alapított. A vahhabiták magukat „egységet hirdetők”-ként (al-muvahhidún) emlegetik, mely arra utal, hogy Isten abszolút egyedüliségét (tauhid) hirdetik. A mozgalom teológiája és vallásjoga Ibn Tajmíja tanításain és Ahmad ibn Hanbal jogi irányzatán nyugszik. A vahhabiták a Korán és a hadzsizsok szó szerinti értelmezését és kizárólag az iszlám vallásjogra alapozott iszlám állam szükségességét hirdetik.



ni-olvasni tudó nők aránya 87,7%-kal, míg a legalacsonyabb Biharban 31,1%-kal, Rajasthan pedig 1991–2001 között 24%-pontos növekedésen ment keresztül (20-ról 44%-ra).

Ezek az arányok azonban keveset árulnak el arról, hogy milyen szinten valósul meg az ország egyes területein az oktatás. Az indiai kormány elsősorban csak a mennyiségi mutatókra koncentrált, vagyis arra, hogy minél több lányt vonjanak be az oktatásba, de vitatott, hogy mindezt milyen színvonalon. A túlzott hangsúly a mennyiségi célokon és az ingyenességen arra ösztönözte az ál-

lamot, hogy először csak az oktatáshoz történő hozzáférést biztosítsák, majd csak később a minőséget. Az állam álláspontja az oktatás minőségével kapcsolatban másrészt az, hogy nem vesztegeti erőforrásait magasabb színvonalú oktatásra a számára érdektelen társadalmi csoportok (nők, szegények) esetében. Az országban az oktatás terén tapasztalható fejlődés azonban messze elmarad attól a szinttől, amely a gazdasági fejlődés esetén elvárható lenne. Az EDI¹¹ (Education Development Index) alapján India az EFA Global Monitoring Report 2008 által vizsgált 129 országból csak a 105. helyen végzett (UNESCO, 2008). Ez annak köszönhető, hogy Indiában a lányok részvételének növekedése ugyan az elmúlt 10 évben látványos volt az oktatásban, de ettől lényegesen többre lenne szükség. A nemi egyenlőség akkor valósulna meg kellő mértékben, ha nemcsak a beiratkozási, hanem más oktatási mutatókban is nőne a nemi egyenlőség (pl.: írni-olvasni tudásban, tanulási eredményekben, a lemorzsolódás arányának csökkenésében és a felsőbb iskolai szinteken történő magasabb részvételi arányban).

Ahol látszólag a lányok a kedvezményezettek

A térségben három ország esetén (Banglades, Bhután és Srí Lanka) a nemi egyenlőségi index (GPI) egy fölötti a NER tekintetében, vagyis egyenlő a fiúk és lányok aránya az alapfokú oktatásba történő beiratkozásban. Azonban mindhárom ország esetén más-más mozgatórugó áll a jelenség hátterében.

¹¹ Az EDI egy összetett, százalékban kifejezett mutató, mely négy jelzőszámból áll össze. Egyrészt tartalmazza a gyerekek iskolába történő beiratkozásának arányát, másrészt a felnőtt lakosság írni-olvasni tudásának arányát, harmadrészt tájékoztat az oktatás minőségéről és végül magában foglalja a nemi egyenlőséget az oktatásban és a felnőttek közötti alfabetizmus terén.

Bangladesben a siker mögött egy mozgalom húzódik meg, a BRAC¹², mely a szegénység, írástudatlanság, a járványok és a társadalmi igazságtalanság ellen küzd. Ennek nyomán az országban a kormány és civil szervezetek részéről történő összehangolt intézkedések lényegesen javították a lányok helyzetét az oktatásban. A lányok ösztöndíjprogramja nemcsak az alapfokú oktatásban részesülő hátrányos helyzetűeket érinti, hanem azokat is, akik tanulni szeretnének. Az ösztöndíjprogram egyik feltétele, hogy a lányok 18 éves korukig nem mehetnek férjhez (mely révén a program a termékenység csökkentéséhez is hozzájárulhat), melyet az állam is segíteni kívánt azzal a lépésével, hogy törvénybe iktatta, hogy a nők 18, a férfiak pedig 20 éves koruk előtt nem házasodhatnak (USAID, 2002).

Srí Lankán már korán felismerték az oktatás jelentőségét. Több mint 60 évvel ezelőtt alapvető emberi jogként ismerték el az oktatáshoz való jogot. 1945-től, aki tanulni szeretne, egészen a felsőoktatásig ingyen teheti meg. 1998 óta pedig kötelezővé tették az oktatást a középiskoláig (ADB, 2004). Az oktatásnak nagyon magas a társadalmi presztízse. A nemi egyenlőség kérdésköre nemcsak az oktatásra terjed ki, hiszen a fejlődő világban 1931-ben, az akkor még gyarmati sorban lévő Srí Lanka területén élhettek szavazati joggal a nők¹³ (Chitrakar, 2009). Az előzőek alapján nem meglepő, hogy a lányok egyenlő arányban vesznek részt az alapfokú oktatásban.

Bhutánban ugyan már alacsonyabb a NER, azonban a lányok és fiúk egyenlő részvétele az oktatásban nemcsak általános, de középiskolai szinten is megvalósult 2010-re. Bhutánban az általános iskolát nagy arányban végzik el a beiratkozottak, mely az oktatási rendszer stabilitásáról árulkodik (RGoB, 2010).

A kedvező beiratkozási arányok ellenére azonban a lányok aránya a középiskolában, de még inkább a felsőoktatásban és a munkaerőpiacon még mindig kívánnivalókat hagy maga után. Ezekben az országokban ugyan a beiratkozási arányok alapján a lányok a kedvezményezettek, de az életben történő érvényesülésükben ez általában még nem jelent olyan mértékű kitérésipontot, mint a fiúk esetében.

A lányok oktatásból történő kimaradásának legfőbb okainak országai

Ha a lányok oktatásból történő kimaradásának okait vizsgáljuk meg a dél-ázsiai országok körében, a következő főbb tényezőkkel találkozhatunk. Összességében elmondható, hogy bármilyen szinten áll is egy-egy dél-ázsiai országon belül az alapoktatáshoz történő hozzáférés, az egyértelműen kirajzolódik, hogy az iskolából a lányok kimaradásának egyik legfőbb oka a szegénység, melyet tovább fokoz, ha a lány egy elzárt vidéki térségen belül él, esetleg kisebb etnikai csoporthoz tartozik, ahol még mélyen élnek a női szerepekkel kapcsolatban a kulturális beágyazottságú hiedelmek.

¹² Banglades Rehabilitation Assistance Committee-t (BRAC: www.brac.net) 1972-ben Sir Fazle Hasan Abed alapította Bangladesben nem sokkal a függetlenné válás után, mely rengeteg kis összegű ösztöndíjjal, főként a felnőttek részére működtetett nem formális iskolákkal és egészségügyi önkéntesekkel próbál segíteni a rászorulókon.

¹³ Chandrika Kumaratunát választották meg Srí Lanka első női elnökévé 1994-ben, és 1999 decemberében másodszor is megnyerte a választásokat.

A szegénység

A legtöbb vizsgált ország esetében a szegénységet hozzák fel (Mojaddidi et al, 2006, Chitrakar 2009, Heward 1999) legfőbb problémaként, ha a lányok oktatásból történő kimaradását tanulmányozzák. Ugyan a legtöbb ország alkotmánya ingyenesen biztosítja a hozzáférést az oktatáshoz, de az azzal kapcsolatban fellépő járulékos költségek (például: utazás, uniformis, könyvek stb.) már oly mértékben megterhelik a sok esetben mélyszegénységben élő családokat, hogy képtelenek gyermeküket iskolába járatni. A térség országaiban a szegénység különböző mértékben és területi aspektusban jelentkezik.

Területileg kiegyenlítettten elszegényedett országok

A legnagyobb gond, nem meglepő, hogy Afganisztánban, Pakisztánban és Nepálban tapasztalható. A három ország esetén az állam részéről történő támogatás szinte elképzelhetetlen.

Az olyan alacsony egy főre jutó GDP-vel rendelkező országokban, mint Afganisztán is, a járulékos költségek finanszírozása a szegény családok esetében kivitelezhetetlen. (Mojaddidi et al., 2006). Még ha a szülők a lányukat és fiukat alapvetően egyformán akarják is kezelni, amikor eljön az iskoláztatás kérdése, a gazdasági nehézségekkel szembe néző családokban több okból kifolyólag is a lányok azok, akik kimaradnak az iskolai oktatásból. E szegény családokban az oktatás tekintetében még erőteljesebben jelentkezik a patriarchális társadalmakban meglévő fiúk iránti preferencia, továbbá a már fentebb említett társadalmi gyakorlat, miszerint a fiú az, aki a szülőket öreg korukban támogatni fogja, tehát az ő taníttatása sokkal kifizetődőbb, mint a lányé (Karlsson–Mansory, 2007). Nem meglepő, hogy még kevesebb lánnyal számolhatunk a magasabb iskolai szinteken, ahol tovább növekednek a járulékos kiadások. Míg 2003-ban az első osztályban a beiratkozottak 30%-a lány volt, ötödikre a lányok 74%-a, a fiúknak 56%-a esett ki az iskolából (HRRAC, 2004).

Pakisztánban is a szegénység az egyik legnagyobb akadály, ami miatt a gyerekek idő előtt befejezik az iskolát (Heward, 1999). Latif megállapítja (2007), hogy a szegény szülők különben sem értéklik sokra az oktatást, de amikor szembesülnek az oktatás költségeivel, egyszerűen nem engedik el gyerekeiket az iskolába, kiváltképp a lányokat. A legtöbb esetben a legnagyobb szükség arra van, hogy a gyerekek munkájukkal és keresetükkel a családjukat támogassák. Az UNICEF szerint a pakisztáni gyerekeknek kb. 17,6%-a dolgozik azért, hogy biztosítsa családjá létfenntartását. A gyermekmunka általános jelenség Pakisztánban, mely több lányt foglalkoztat, mint fiút (Latif, 2007).

Általános jelenség az országban, hogy a gazdagok magániskolákba járatják gyerekeiket, a szegényebbek pedig az állam által fenntartott iskolákba, ami egy apartheidszerű rendszert teremt az oktatásban (Aly, 2007). Sajnos Pakisztánban a felnőttek részére működtetett iskolák sem terjedtek el úgy, mint például Bangladesben, mert a falusi szegény nőknek nem volt annyi pénzük, hogy kifizessék a napi húsz rúpiás¹⁴ díjat, és ha a közösség nem tudta fizetni a tanárt, az iskola bezárt (Heward, 1999).

Nepálban, ahol a népesség majdnem 85%-a él a ház körüli nagy munkaigényű létfenntartó farmgazdálkodásból, még nagyobb gondot jelentenek az iskoláztatás anyagi és időbeli terhei. Ez a fajta gazdálkodás ugyanis nagymértékben igénybe veszi a gyerekek, elsősorban a lányok segítségét, mely lehetetlenné teszi számukra az oktatásban történő részvételt. Sokszor hiányoznak az iskolából, vagy gyakran idő előtt le is morzsolódnak. A lányok részvétele az ilyen házimunkában

¹⁴ Egy dollár jelenleg 56 bangladesi rúpiának felel meg. És a lakosság közel 40% él napi 1,25 dollárnál kevesebből.

50%-kal nagyobb, mint a fiúké (Bista, 2004). Mindemellett a társadalomnak van néhány olyan csoportja, ahol a szegénységet nagyfokú alkoholizmus is kíséri, amely viszont mind lelkiileg, mind anyagilag komoly gondot jelent a családnak. Ez a jelenség leginkább a dalitok¹⁵ körében figyelhető meg. A dalitok közül kerül ki a gyermekmunkások 60%-a, pedig a népességben belül kevesebb mint 20% alatti a dalitok aránya.

A szegény családok esetében tehát két ok is felmerül a lányok iskolából történő kimaradásával kapcsolatban: egyrészt az oktatást kísérő járulékos kiadások a szülőket eleve elrettentik a gyerekek oktatásának támogatásától, másrészt az iskoláztatás következtében kieső munkaerő hiányában még inkább fokozódnának a nehéz megélhetési körülmények. A lányokat azért érinti súlyosabban ez a helyzet, mert a szülők esetükben kisebb erőforrásokat mozgósítanak, hiszen úgylis jövőbeli férjük tulajdonát fogják képezni. A lányokat a kamaszkor elérésével igyekeznek férjhez adni, mert a család presztízse lányaik szexuális tisztasága, és esélyt sem szeretnének adni ennek elvesztésére (Bista, 2004).

Bhutánban is hasonló a helyzet. Bár nincs olyan dokumentum, amely összefüggést mutatna ki a nyilvánvaló szegénység és a lányok iskolától történő távolmaradása tekintetében, a vidéki térségekben még a képzeteknek is kevés a munkalehetőség. Ez utóbbi pedig nem az oktatás presztízisének növekedése irányába tolja el a mindennapi gyakorlatot. A farmgazdálkodás az egyetlen lehetőség a túlélésre, amihez a formális oktatás szükségtelen (RGoB–UN Agencies, 2001).

Területileg differenciáltan elszegényedett országok

Bangladesben ugyan a kormány és az NGO programok (mint például a BRAC) nagymértékben hozzájárultak a beiratkozás általános növekedéséhez, azonban nem bizonyultak sikeresnek a szegény, elzárt területeken élők iskolába történő integrálása terén (Ahmed–Chowdhury, 2005). Az érintett területek főként az északi síkságon és Chittagong Hill Tracts-ben vannak. A probléma a hozzáférhető iskolák hiánya, illetve esetükben is az ingyenes oktatással járó többeltérő költségek, ami megterhelő a szülők számára. Ezekben a területeken, csakúgy mint Nepálban a háztáji gazdaságokban és a ház körüli munka ellátásában nagy szükség van a lányokra, ami jelentős hiányzást eredményez az iskolából. Általános jelenség, hogy az olyan területeken, ahol a lakosság nagy része az önálló gazdálkodásból él, az oktatást a szülők nem sokra értékelik (GCE–Swainson, 2003).

India, ahol az emberek nagy része falvakban él, a ház körüli munkát a nők végzik, mely fontossága és értéke rendkívüli módon alábecsült. Az „otthonhoz kötöttség” miatt a nők helyzete a munkaerőpiacon kilátástalan. A szegény családokban ez óriási problémát jelent, hiszen a nő személyében egy potenciális munkaerő kiesik a kenyérkeresők közül csupán azért, mert a nők hagyományosan elfogadott tevékenységi köre kizárólag a házimunka elvégzésére korlátozódik. Így a család képtelen kilépni a szegénységi csapdából, és támogatni a lányok iskoláztatását. A szegény családokban a fiatal, iskoláskorú lányok otthon maradnak segíteni a háztartási munkában, vagy rosszabb esetben már tízévesen éhbérért dolgoznak valahol. A fiúkat azonban sok esetben megkímélik az ilyen jellegű munkáktól, és iskolába járatják. A lányokkal kapcsolatban azon az állásponton vannak, hogy mivel később nem érvényesülhetnek a munkaerőpiacon, semmi értelme, hogy tanuljanak (Chitrakar, 2009).

A lányok oktatása Indiában más szempontból is „luxus” a szegény családokban. A férjhezmenetel és hozomány tekintetében elterjedt szokás, miszerint a lány csak jobb szociális helyzetű és kép-

¹⁵ Dalitok, más néven elnyomottak, vagy kaszton kívüliek.

zettebb férfihoz mehet hozzá, mint amilyen ő maga. Vagyis egy képzetesebb lány csak egy tőle még magasabb képzettséggel rendelkező fiúhoz mehet hozzá, mely jelentősen megnöveli az elvárt hozomány nagyságát is. Mindezek alapján sokkal költségesebb egy tanult lányt kiházasítani (nem beszélve arról, hogy még a taníttatásáért is fizetni kell), mint egy kevésbé képzetet (Dreze–Sen, 1995).

A fentiek azonban nem egyformán igazak az ország egész területén. Nagyvonalakban megállapítható, hogy a déli államokban, amilyen például Kerala is, a nők egyenlően érvényesülnek az oktatás, illetve a társadalmi és gazdasági tevékenységek terén. Az északi államokban azonban, ahol nagyobb a szegénység és nagyobb a mezőgazdaságból élők aránya, a lányok a fiúkhoz képest nagyobb valószínűséggel maradnak ki az oktatásból.

Srí Lankán szinte minden gyerek beiratkozik az általános iskolába, de sajnos nagy gondot okoz a szegénység következtében történő lemorzsolódás a kamaszkor környékén. (A lemorzsolódók nemi összetétele nem ismert.) (De Silva–Somanathan–Eriyagama, 2003) A gyerekek 10%-a 5 és 14 éves kora között esik ki az oktatásból, és a gyerekek kohorszainak csak kb. 17%-a éri el a 9. osztályt. A szegénység okozta problémák kiküszöbölésére az oktatási minisztérium az esélyegyenlőség megteremtése érdekében ingyenes tankönyveket, iskolai egyenruhát biztosít, támogatják a közlekedést és az étkezést olyan iskolákban, ahol jelen van az alultápláltság. Az alacsony jövedelemmel rendelkező családok tehetséges gyermekeit az egyetemeken is ösztöndíjakban részesítik, amennyiben valamiféle az oktatással kapcsolatos járulékos kiadással találkoznak. Az egyenlőségre törekvés ellenére is vannak azonban csoportok, amelyek kimaradnak az oktatásból (MoE, Srí Lanka, 2004). Főként a központi felföldeken élőket érinti leginkább ez a probléma. Nuwara Eliya például egy olyan terület, ahol a nők 76%-a a férfiaknak pedig csak 87%-a írástudó. Ezekben a közösségekben sokszor magas a szegénység, alacsony az oktatási színvonal és az iskolák száma sem kielégítő. A lányok helyzete itt sem más, mint a fenti országokban: kegyet kell keresniük, ahelyett hogy iskolába járnának.

Srí Lankán, az északi területeken régóta tartó konfliktus¹⁶ szintén negatív hatással volt a gyerekek iskoláztatására, kb. 50 000 gyerek harcolt katonaként (MoE, Srí Lanka, 2004).

A Maldív-szigeteken a legmagasabb az emancipált nők aránya, a munkaerőpiacon mégis csak kevesen vesznek részt. Emiatt a szigeteken nagyon elterjedt nő vezette („female-headed”) háztartások sokkal sebezhetőbbek a szegénység szempontjából. A mára elért nemi egyenlőség pedig csak úgy tartható fenn biztosan az alapoktatásban, ha az alacsony jövedelmű családok számára (főként az elzárt szigeteken) nem jár nagy kiadásokkal a taníttatás. Az ilyen esetekben ugyanis egyértelmű, hogy a lányok fognak kimaradni az oktatásból, hiszen kevésbé érvényesülnek a későbbiekben a tényleges ismereteket kívánó munkaerőpiacon (ADB, 2007). Általános jelenség, hogy a legtöbb szigeti iskolában a lányok a fiúknál alacsonyabb arányban iratkoznak be (MoE, Maldives, 2006).¹⁷ Számos szigeti közösségben, ahol többségben vannak a nő vezette

¹⁶ 1983. július 23-án kezdődött a polgárháború. A konfliktus részben vallási okokra vezethető vissza. Srí Lanka lakosságának 75%-a buddhista szingaléz. A sziget északi és nyugati részén azonban tamilok laknak. A tamilok szeretnék volna kivívni függetlenségüket, ezért a colombói kormány és a Tamil Ilám Felszabadító Tigrisei (LTTE) között robbant ki a polgárháború. 1987-ben az újdelhi és a colombói kormány között megállapodás is született, miszerint saját önkormányzatot alapíthatnak az északon élő tamilok. India békefenntartókról is gondoskodott. A Tamil Ilám Felszabadító Tigrisei elutasították az együttműködést és az indiaiakat támadták. 1990-ben távoztak a békefenntartók, a helyzet egyre romlott. Ezt tetézte, hogy Radzsiv Gandhi volt indiai miniszterelnök ellen merényletet követtek el. A tamil lázadók 2009. május 17-én fegyverszünetet kértek, mellyel véget ért a polgárháború.

¹⁷ Például Alifu Dhaalu atollon van 1 iskola középiskolával együtt, ahová összesen 23 diák jár, és abból mindösszesen 3 lány.

háztartások, a szegénység és az elzártság az, amely leginkább befolyásolja a nemi arányokat az alapfokú oktatásban (ADB, 2007). Az általános iskolától magasabb oktatási szint sokszor csak a városokban elérhető, ami tovább fokozza a továbbtanulási helyzet ellehetetlenedését, hiszen az atollokon¹⁸ nagyon kevés város található (Chitrakar, 2009).

A fentiek alapján nem meglepő, hogy a szegénység következtében legnagyobb a lemorzsolódás az általános iskolákban Afganisztánban, Pakisztánban és Nepálban az UNESCO Institute for Statistics adatai szerint. A kedvezőbb beiratkozási aránnyal rendelkező országok esetében elmondható, hogy általában még mindig Banglades küzd a legnagyobb arányú lemorzsolódási problémákkal, amelyet India és Srí Lanka követ. A legstabilabb alapfokú oktatási rendszerrel pedig a rendelkezésünkre álló adatok szerint Bhután és a Maldív-szigetek rendelkezik, ugyanis ebben a két országban a legmagasabb a beiratkozottak körében azok aránya, akik elvégzik az általános iskolát és tovább is tanulnak.

A vallási-kulturális háttér

A kultúra, a hagyomány és vallási előírások által meghatározott társadalmi viselkedés sok elmaradott területen csak tovább tetézi a lányok hátrányos megkülönböztetését az oktatáshoz történő hozzáférésben. A térség országaiban kulturális szempontból leginkább az uralkodó vallás nyomja rá bélyegét a lányok helyzetére, az összes többi kulturális probléma csupán annak következménye. A legnagyobb problémákkal főként az iszlám kultúrkörbe tartozó államok esetén találkozunk.

Az iszlám kultúrkör

A régióban négy iszlám ország található: Afganisztán, Pakisztán, Banglades és a Maldív-szigetek. Az iszlám vallás nők és férfiak számára is diszkrimináció nélkül biztosítja az oktatás lehetőségét, ezért egy iszlám országban sem lenne szabad nemi egyenlőtlenséget tapasztalnunk az oktatásban. Azonban a négy iszlám többségű állam azonban nem tekinthető azonos helyzetűnek, az első két ország ugyanis messze elmarad az utóbbi kettő oktatási nemi egyenlőségi mutatóitól.

A lányok egyik legnagyobb problémáját a pusztán női mivoltukból fakadó diszkrimináción túl az iszlám országokban az jelenti, hogy a család presztízsének érdekében kamaszkorban jelentősen korlátozzák életterületüket, és ha tehetik, mihamarabb férjhez adják őket. A lányok esetében előírt korlátozások nemcsak az öltözködésre terjednek ki, hanem társadalmi érintkezéseikre is. (Sok vidéki területen a falut sem hagyhatják el.)¹⁹ Ennek a hozzáállásnak a következménye az oktatásban a tanárnők iránti fokozott igény. A tanárnők hiánya szintén jelentős akadályozó tényezője a lányok oktatásának. (4. ábra)

Önmagában azonban a kedvezőtlen iskolai légkör (szeparált iskolák, tanárnők, távolság csökkentése az iskolától, stb.) javítása még nem elegendő, hiszen a szülők még ennek ellenére is sokszor előnyben részesítik fiaikat, és a lányokat otthon tartják a házimunka végzésére. Egy

¹⁸ Atoll: így hívják a Maldív-szigetek egyes szigeteit.

¹⁹ Ezek az attitűdök óriási akadályokat képeznek a szegény országokban. Amennyiben a lányok oktatását központilag szeretnék fejleszteni, az iszlám országok kormányainak elsősorban lányiskolákat kellene alapítani, melyeket vagy nagyon frekventáltan kellene kiépíteni, vagy a távoli, elzárt tanulók számára bentlakásos lány intézeteket kellene üzemeltetni. Utóbbiak fenntartása azonban rendkívüli terhet jelent az egyes államok amúgy is szűkös költségvetése számára.

ilyen környezetben elengedhetetlen lenne a felnőttek számára szervezett olyan nem formális iskolák létesítése, amelyek nemcsak az írás-olvasás vagy valamiféle szakma megtanítására korlátozódnának, hanem egyfajta „gender szenzitíváló”, vagyis a nemi egyenlőség és általában a nemi kérdések iránti nyitottság, érzékenység fejlesztésére is kiterjedő képzést nyújtanának.

Pakisztán egyes részein (főként az északi, vidéki és törzsi területeken) a lányoknak szigorúan tiltják az oktatásban történő részvételt (LATIF, 2007). Mindez abból a mélyen gyökerező hagyományból ered, hogy a lányoknak a külvilágtól védettnek kell maradniuk, aminek érdekében annyira korlátozzák mozgásukat a pubertáskor elérésével, amellyel már megakadályozzák egyenlő részvételüket az oktatásban. Nyilvánvaló, hogy ezek a szülők nem fogják koedukált iskolába²⁰ engedni lányukat, azonban az államnak rendkívül költséges lányiskolákat alapítani és fenntartani. Pedig a szeparált iskolák meglete sokat javítana a lányok oktatásba történő integrációja terén.

Afganisztánban a fiúk és lányok oktatásához létezik egy sajátos pozitív hozzáállás, amely megegyezik az iszlám évszázados elveivel (Karlsson–Mansory, 2007). Néhány radikális fundamentalista csoport azonban kifejezetten ellenzi a lányok oktatását, mivel szélsőséges fenyegetettséget látnak benne. A múltban hosszú ideig, de különösen a tálib rezsim alatt az afgán társadalom olyan erős patriarchális társadalmi normák alatt létezett, melyben a nőket és lányokat megfosztották az alapfokú oktatástól is. A 2001-es tálib bukással a lányokra is kiterjedt az oktatás lehetősége, melyet törvénybe is iktattak. Mivel sok afgán lány azonban a kizárólag lány iskolákat választja, ezek az iskolák gyakran válnak az erőszak célpontjaivá (Rhode, 2002). A tálibok által módszeresen elkövetett lány iskolák elleni támadások is azon okok közé tartoznak, amiért a szülők nem engedik iskolába lányukat.

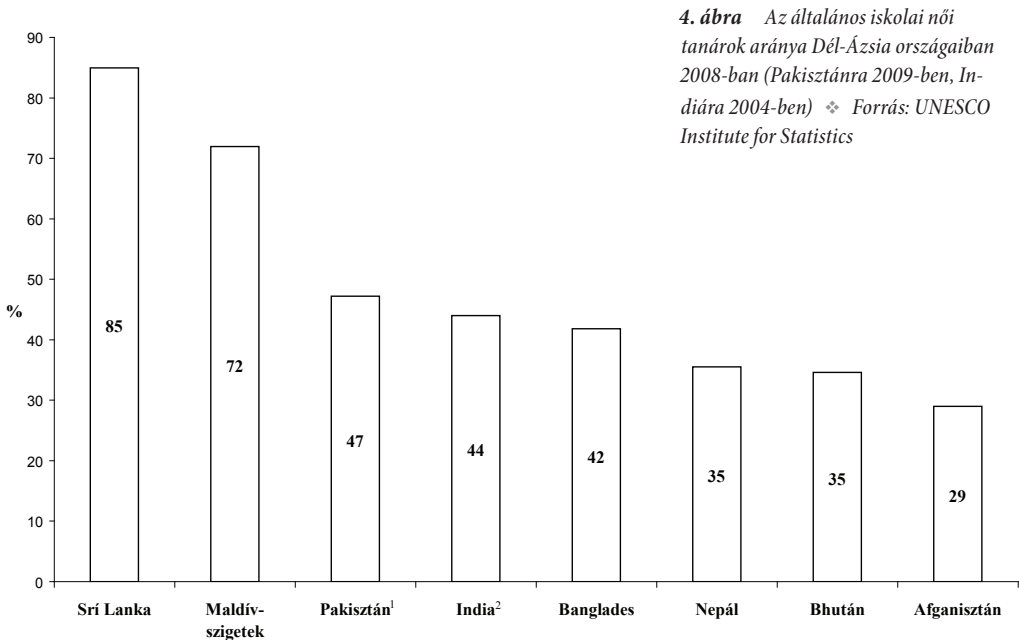
Ugyan az utóbbi időben a tanárok száma hétszeresére emelkedett, azonban csak 22%-uk rendelkezik az elvárt minimum képzettséggel, és csak 29%-uk nő, azok is főként a városi területeken. (4. ábra) Egy ilyen kontextusban a biztonság, az iskolától való távolság és tanárnők hiánya már korlátot jelentenek a lányok oktatásában (Karlsson–Mansory, 2007).

A kedvezőtlen iskolai atmoszféra, különösen a lányok esetében gyakran jelenik meg a nemzeti és nemzetközi sajtóban. Az afgán oktatási miniszter 2007-ben azt nyilatkozta, hogy negyven afgán tanárt öltek meg a tálibok, illetve követtek el támadást lány iskolák ellen az előző egy évben (Chitrakar, 2009). Az ilyen és ehhez hasonló történetek olyan környezetet teremtenek, mely elkedvetleníti a szülőket attól, hogy a lányukat iskolába küldjék. A szülők attól félnek, ha elengedik lányukat, akkor el fogják rabolni, vagy bántalmazni fogják őket iskolába menet. A híradások többször szóltak már arról, hogy felgyújtottak vagy lebombáztak iskolaépületeket, és megfélemlítettek tanárnőket. A nem megfelelő biztonság az egyik ok, amiért a szülők nem engedik el a gyerekeket az iskolába (World Bank, 2004).

A többi iszlám országhoz képest Bangladesben még tovább súlyosbítja a helyzetet a gyermekházasságok és a gyerekmunka elterjedtsége. Hiába hoztak törvényt a házasságkötések alsó korhatáráról, a törvényi szabályozás csak ritkán valósul meg. A gyerekházasságok főként vidéken gyakoriak. A lányok 40%-a még mindig tizennégy év alatti a házasságkötéskor. (Ez a tendencia nem is fog megváltozni, amíg az elkövetőket csak egyszerűbb bírságok és rövidebb elzárások sújtják, vagy sok esetben meg sem büntetik őket.) A gyerekházasságok²¹ még mindig egyik

²⁰ Az 1990-es években koedukált iskolákat építettek főként, de ezeknek csak kb. 14%-ában történt a lányok és fiúk számára az oktatási folyamat egy tanteremben, az esetek többségében ugyan egy iskolaépületben folyt az oktatás, azonban szeparált tantermekben.

²¹ A tényleges születések és házasságok regisztrációs rendszerének hiánya marad a fő akadály a gyerekházasságok megszüntetésének (USAID, 2002).



fő gátló tényezőként jelentkeznek abban, hogy a lányok nem fejezik be a számukra biztosított oktatást (Raynor–Wesson, 2006).

A nők alárendelt helyzetét mutatja, hogy a lányok az iskolában és az oda vezető úton számos veszélynek vannak kitéve. Különösen igaz ez a mezőgazdasági területeken élők esetén, ahol olykor jelentős távolságokat kell megtenni a gyerekeknek az iskoláig. Mivel a szülők ezt túl kockázatosnak ítélik, inkább otthon tartják lányaikat. A jelenséget a női tanárok alacsony aránya csak tovább tetézi. (4. ábra) (USAID, 2002)

Banglades az EFA (Education for All) célkitűzését a nemi egyenlőség tekintetében ugyan idő előtt teljesítette, és az országban általában nem jellemző az intolerancia a lányok iskoláztatásával kapcsolatban, mégis tartja magát az a nézet, hogy a lányok természettől fogva alsóbbrendűek, mint a fiúk mentális képességeiket és adottságaikat illetően. Ebből adódóan még mindig nagyon elterjedt az a szülői hozzáállás, hogy kevésbé éri meg taníttatásukba jelentős anyagi forrásokat fektetni. Ez az általános felfogás a nőkről csak növeli sebezhetőségüket, fokozza társadalmi zaklatásukat és a házasságon belüli erőszakot. Míg állami részről, jogi és politikai eszközökkel egyaránt ösztönözték a lányokat az oktatásban történő részvételre, addig az iskolába, vagy az onnan hazafelé tartó úton a lányokat számos támadás érte (USAID, 2002). Az oktatás folyamatában mindezek ellenére továbbra sem vizsgálják a lányok társadalmi státuszának változását. Az oktatás lehetősége így továbbra sem társadalmi megbecsültségük zálogaként jelenik meg. A fentebb említett programok sajnos csak az EFA által vizsgált mennyiségi adatok javítását célozták meg, azonban minőségi szinten nem történt túl sok előrelépés. Az oktatás színvonaláról sok mindent elárul egy az Education Watch 2002 keretében végzett tanulmány, mely szerint az első öt év elvégzése után a tanulók egyharmada még mindig írástudatlan vagy félig írástudatlan (Ahmed–Chowdhury, 2005).

A tanárnők toborzása ugyan prioritást kapott az alap- és középfokú oktatásban, az arányuk 2005-től 2008-ig 34%-ról 42%-ra emelkedett, ugyanakkor a vezető pozíciókat az oktatási

szektorban is férfiak töltik be. A helyzet más helyeken sem jobb, a szakképzettséget igénylő és magasabb fizetést biztosító munkaerőpiacot a férfiak dominálják.

Ahogy már fentebb is említettem, a Maldív-szigeteken az iszlám egy modernebb, kevésbé fundamentalista ága terjedt el. Ebből adódóan kulturális téren sem találkozunk olyan fokú diszkriminációval, mint Afganisztánban vagy Pakisztánban. A nemi szerepek tradicionális átörökítése, azonban itt is megtalálható. Ugyan a lányok nagy arányban részt vesznek az iskolai oktatási folyamatban, azonban a továbbörökített társadalmi és kulturális normák még mindig újratermelik a lányoktól elvárt női sztereotípiákat. Egy tipikus vidéki maldív nőtől azt várják el, hogy jó háziasszony legyen, felelősen vezesse a háztartást, nevelje a gyerekeket, de mindenekelőtt alázatos legyen. Mindezeknek megfelelően a nők részvétele a politikában és a felső vezetésben nagyon alacsony (kb. 15%). A köztisztviselői állások harmadát töltik csak be nők. Arányuk főként azokon a területeken magasabb, amelyek a társadalom megítélése szerint hozzájuk illők (pl.: tanárok, egészségügyi és szociális gondozók), de jellemző, hogy ezeken a területeken is férfiak állnak a vezető pozíciókban (ADB, 2007).

Az országban tapasztalható kulturális gátak megakadályozzák azt, hogy a lányok eredményesen teljesítsenek az alapoktatásban. Önmagában tehát nem elegendő az oktatáshoz történő hozzáférés általános biztosítása, hanem legalább annyira fontos lenne olyan pedagógia kidolgozására is, mely a fiúkat és lányokat felhatalmazná arra, hogy szembehelezkedjenek azokkal a társadalmi normákkal, melyek diszkriminációval illetik a nőket. Az egyenlőségről és igazságosságról szóló vitáknak tökéletesen összeegyeztethetőnek kellene lenniük az iszlám vallás országon belül tapasztalható moderált változatával (Chitrakar, 2009).

A Maldív-szigeteken jelentős eredményeket sikerült elérni a tekintetben, hogy az általános iskolai oktatási rendszerben 2005-ben a tanárok 64%-a, 2008-ban már 72%-a volt nő (ez az érték már felveti a pedagóguspálya Európában gyakorta emlegetett túlzott elnőiesedését), azonban a tanárok jelentős része az atollokon még mindig képzetlen (MoE Maldives, 2006).

A hindu kultúrkör

India és Nepál társadalmát a soknemzetiségűség és soknyelvűség jellemzi. A többségében hindu vallású országokban a kasztok, etnikai és nyelvi csoportok – nem hivatalosan – még mindig alapját képezik a társadalmi osztályhierarchiának, melyek jelentősen nehezítik a nemi egyenlőség kérdését az oktatásban. Az egyenlőtlenség mértéke csak tovább nő, ha a lány egy olyan elnyomott, hátrányos helyzetű társadalmi csoporthoz tartozik, mint például a dalitok.

Nepál erőteljes patriarchális társadalmában, ahol a fiúk fogják később az idős szülőket gondozni, a fiúk sokkal nagyobb szeretetben és gondoskodásban részesülnek, mint a lányok. Az előbbi az egyik legerőteljesebb attitűd, mely a szülőket megint csak arra ösztönzi, hogy ne áldozzanak sem pénzt, sem időt – szerintük – biológiailag is rosszabb értelmi képességekkel rendelkező lányaik taníttatására (Chitrakar, 2009).

Indiában a brahmani tradíció a lányok oktatásában a fennálló társadalmi rend elleni fenyegetést lát (Dreze–Sen, 1995). Bár ez a hozzáállás egyre nagyobb kihívásokkal néz szembe, tény, hogy az indiai társadalomban is a fiúk a kedvezményezettek. Sajnos ez számos esetben odáig fajul, hogy ha egy nő megtudja, hogy lánya fog születni képes művi vetelésnek alávetetni magát. Ennek következtében 2006-ban például 1000 fiúra 927 lány jutott hat éves korig. A lányok halálozási aránya 1–5 éves korig 50%-kal magasabb, mint a fiúké. Joggal merül fel a kérdés, ha már a születés körül ilyen szintű diszkriminációban részesülnek a lányok, milyennel találkoznak később az oktatásban, vagy akár egész életük folyamán (Köhler–Keane, 2006).

Sok esetben a lányok oktatása elleni érzések társadalmilag mélyen beágyazottak. Az átfómáló politikák azonban nem célozzák meg kellő mértékben a tradicionális nemi diszkriminációt a lányok oktatásával szemben. A National Family Health Survey három felmérése alapján a nők 54%-a, a férfiaknak pedig 51%-a tartja úgy, hogy a férfinak joga van verni a nejét. A nők 40%-a szenved a házasságon belüli erőszaktól, és csak 2%-uk tesz a rendőrségen hivatalos feljelentést (MoHFW India, 2007).

A buddhista kultúrkör

Bhutánban és Srí Lankán, ahol a buddhista vallás az uralkodó, már jobb a helyzet, mint a kasztrendszerben vagy az iszlám világban. A két országban még szintén alacsonyabb rendűnek tartják a nőket, illetve sebezhetőbbnek a férfiaknál, mely főként abban nyilvánul meg, hogy hallgatólagosan diszkriminálják őket a felső vezetésből, a vezető társadalmi, politikai pozíciókból, a vállalkozásfejlesztésből és a kormányzásból (RGoB, 2007; CEDAW, 2004). Ez a hallgatólagos, de kitapintható előítélet és diszkrimináció visszahat a lányok iskolai teljesítményére. Alacsonyabb a koncentrációjuk a fiú csoportokhoz képest, amely a számolási, írási és olvasási felmérésekben nyújtott rosszabb eredményeikben is tetten érhető (MoE Bhutan, 2004).

Konklúzió

Dél-Ázsia országaiban a nők helyzete kisebb vagy nagyobb mértékben a mai napig alárendelt. A térség országai mind gazdaságilag, mind vallásilag meglehetősen sokszínű képet mutatnak, melyből adódóan a lányok oktatásának akadályai Dél-Ázsia egyes országaiban igen eltérő szinten jelentkeznek.

A lányok oktatásának helyzete Afganisztánban és Pakisztánban a legkritikusabb, ahol már az alapfokú oktatáshoz történő hozzáférés is akadályokba ütközik mindkét nem számára. Nepálban, ahol a létfenntartás alapját a nagy élmunka igényű mezőgazdaság jelenti, szintén akadályokba ütközik a lányok iskoláztatása. Az akadályok következő szintjét jelenti az, ha már megvalósul a lányok oktatásba történő integrációja, azonban a szolgáltatás alacsony szinten marad (India, Banglades). Srí Lanka, Bhután és a Maldív-szigetek esetén pedig az jelenti a legfőbb gondot, hogy a munkaerőpiacon még mindig nem teljes jogú emberként jelennek meg a nők, mely kedvezőtlen visszacsatolást jelent a magasabb iskolai szinteken tapasztalható arányukra.

Egy újabb iskolán belül jelentkező formája az akadályoknak, hogy a meglévő tantervek nincsenek felkészülve az új kihívásokra, és a hagyományos sztereotípiák közvetítésével jelentősen akadályozzák a kitűzött célok elérését. Mindezek mellett jelen vannak még azok a történelmi- leg beágyazott, a nőket negatív előítéletekkel illető felfogások, melyek hol erőteljesebben, hol enyhébben, de jellemzik a társadalmi közgondolkodást. Általában elmondható, hogy a lányok kimaradásának okai két alapvető problémára vezethetők vissza. Az egyik a szegénység, a másik a kulturális, vallási hiedelmekből táplálkozó társadalmi gyakorlatok. További belső és külső akadályt jelenthet a lányok negatív tapasztalata az oktatási folyamat során.

A fentiekből is kiderül, hogy vannak nyilvánvaló és kevésbé megragadható akadályok a lányok oktatásba történő integrációjában. Az akadályok feltárása egy meglehetősen komplex feladat, átfogó elemzéseket kíván, melyekben az észlelt tapasztalatokat nemcsak a jelenségek szintjén, hanem minőségileg és hermeneutikailag is vizsgálni kell.

IRODALOM

- ADB: *Country Gender Assessment: Sri Lanka*. South Asia Regional Department and Regional and Sustainable Development Department, Manila, 2004, ADB.
- ADB: *Maldives: Gender and Development Assessment*. Strategy and Programme Assistance. Manila, 2007, ADB.
- AHMED, MANZOOR – CHOWDHURY, RASHEDA: *Beyond Access: Partnership for Quality with Equity*. Paper presented in 'Beyond Access' Regional Seminar, Dhaka., 31 January – 1 February 2005, Oxfam
- ALY, JAVED HASAN: *Education in Pakistan: A White Paper*. Document to debate and finalize the National Education Policy. Islamabad, Pakistan, 2007
- BISTA, MIN: *Review of Research Literature on Girls' Education in Nepal*. UNESCO Kathmandu Series of Monographs and Working Papers No. 3. Kathmandu, 2004
- BOYTHA GYÖRGY: *Hol tart a tudásalapú társadalom?* In Gömbös Ervin (szerk): *Globális kihívások, Milleniumi Fejlesztési Célok és Magyarország*, 2008, Magyar ENSZ Társaság.
- CEDAW: *CEDAW Concluding Remarks: Thirteenth Session of the Committee on the Elimination of Discrimination against Women (C/2004/1/CRP.3/Add.3/Rev.1)*. 20–30 January 2004.
- CENSUS OF INDIA: <http://www.censusindia.gov.in>, 2001
- CHITRAKAR, ROSHAN: *Overcoming Barriers to Girls' education in South Asia, Deepening the Analysis*, Kathmandu, Nepal, 2009, UNICEF ROSA
- DE SILVA, W.INDRALAL–SOMANATHAN, APARNAA–ERİYAGAMA, VINDYA: *Adolescent Reproductive Health, Sri Lanka: Status, Policies, Programmes and Issues*. Health Policy Programme, Colombo, 2003, Institute of Policy Studies of Sri Lanka.
- DREZE, JEAN-SEN, AMARTYA: *INDIA Economic Development and Social Opportunity*. New Delhi, 1995, Oxford University Press
- GCE–SWAINSON, NICOLA: *A Fair Chance: Attaining Gender Equality in Basic Education by 2005.*, 2003, http://www.campaignforeducation.org/resources/Apr2003/Fair0403_EN.pdf., Hozzáférés: 2011. 03. 21.13.45
- HEWARD, CHRISTINE: *Closing the gender gap? The informal sector in Pakistan*. In Heward, Christine – Bunwaree, Sheila (szerk), *Gender, Education and Development: Beyond Access to Empowerment*, pp.203–17. New York, 1999, Zed Books
- HUMAN RIGHTS RESEARCH AND ADVOCACY CONSORTIUM (HRRAC): *Report Card: Progress on Compulsory Education Grades 1–9, Afghanistan*, 2004, http://www.oxfamamerica.org/pdfs/afghan_education_report.pdf, Hozzáférés: 2011.03.21.14.14.
- JORYS, SHIRLEY: *Muslim by Law – A Right or a Violation of Rights? A Study about the Maldives*. 2005, www.maldivesculture.com/pdf_files/shirley_jorys_dissertation_muslim_by_law.pdf, Hozzáférés: 2011.03.21.10.00.
- KARLSSON, PIA–MANSORY, AMIR: *An Afghan Dilemma: Education, Gender and Globalisation in an Islamic Context*. Stockholm: Institute of International Education. 2007
- KÖHLER, GABRIELE–KEANE, JENNIFER: *Social Policy in South Asia: Towards Universal Coverage and Transformation for Achieving the Millennium Development Goals*. Analytical report based on the Workshop on Transformative Social Policy in South Asia, held in Kathmandu, Nepal, 24–25 May 2006
- LATIF, AAMIR: *Alarming Situation of Education in Pakistan*. World Education Forum, news and views. Grassroots stories Pakistan, 2007.
- MARTON KLÁRA: *Mitől mások az afgánok? Ahogy magyarországi afgán kamaszok és szüleik látják*. In Sik E.–Tóth J. (szerk.): *Diskurzusok a vándorlásról*. Nemzetközi Migrációs és Menekültügyi Kutatóközpont (MTA Politikai Tudományok Intézete), Budapest, 2000, p. 38–50.
- MINISTRY OF EDUCATION (MOE) BHUTAN: *National Education Assessment in Bhutan: A Benchmark Study of Student Achievement in Literacy and Numeracy at Class 4, 2003*. A technical report of Bhutan Board of Examinations, Ministry of Education. 2004
- MINISTRY OF EDUCATION (MOE) MALDIVES: *School Statistics 2006*. Male': Policy Planning and Research Section. 2006

- MINISTRY OF EDUCATION (MOE) SRÍ LANKA: *The Development of Education: National Report*. Ministry of Education. Colombo, 2004
- MoHFW, INDIA: *National Family Health Survey 3*. New Delhi, 2007, MoHFW.
- MOJADDIDI, BASIRA ET AL.: *Free, Quality Education for Every Afghan Child*. Oxfam Briefing Paper, 2006, Oxfam International.
- QURESHI, SABINA: Pakistan Education and Gender Policy Girl's Education: a Lifeline to Development, research paper, Affiliated with the Open Society Institute and Central European University, Budapest, 2003.
- PROBÁLD FERENC: Afganisztán, In Horváth Gergely – Probáld Ferenc – Szabó Pál (szerk): *Ázsia regionális földrajza*, Budapest, 2008, ELTE Eötvös Kiadó.
- RAYNOR, JANET AND WESSON, KATE: The girls' stipend programme in Bangladesh. *Journal of Education for International Development*, 2 (2). 2006.
- ROHDE, DAVID: Attacks on schools of girls hint at lingering split in Afghanistan. In *The New York Times*, 31 December 2002.
- ROYAL GOVERNMENT OF BHUTAN (RGoB): *Bhutan's Report on CEDAW*. Report submitted to the Committee of the Discrimination against Women for the 30th session. 2007
- ROYAL GOVERNMENT OF BHUTAN (RGoB): *Annual Education Statistics, 2010*, Policy and Planning Division Ministry of Education, 2010
- ROYAL GOVERNMENT OF BHUTAN (RGoB)–UN AGENCIES: *Gender Pilot Study*. Joint endeavour of RGoB and UN Agencies Country Offices with Support from UNIFAM, New Delhi, 2001, South Asia Regional Office
- SUBRAHMANIAN, RAMYA: *Mainstreaming Gender for Better Girls' Education: Policy and Institutional Issues*. Issues Paper. Kathmandu, 2006 UNICEF ROSA/UNGEI.
- SZEGEDI NÁNDOR: India, In Probáld Ferenc –Horváth Gergely (szerk): *Ázsia, Ausztrália és Óceánia földrajza*, Budapest, 1998, ELTE Eötvös Kiadó
- UNESCO: *Getting Girls Out of Work and Into School*. Policy Brief. Bangkok, 2006, UNESCO
- UNESCO: *EFA Global Monitoring Report: Will We Make it?* Paris, 2008, UNESCO
- UNICEF: *South Asia Regional Consultation on Violence Against Children*. Islamabad, Pakistan. 19–21 May, 2005(a)
- UNICEF: *Early Marriage: A harmful traditional practice: A statistical exploration*. New York, 2005(b) UNICEF.
- USAID: *Bangladesh Education Sector Review: Report No. 2. Status of Gender Equity*. Dhaka, 2002, USAID.
- VELKOFF, A. VICTORIA: *Women of the World: Women's Education in India*. U.S. Department of Commerce, Economics and Statistics Administration, 1998, Bureau of the Census.
- WORLD BANK: *In Afghanistan Out of Conflict and Into School*. 2004.

ÁGNES VARGA

The gender inequality and its background at the education of South Asian countries
Summary

In South Asian countries women have very subordinate position resulting from the deeply rooted social traditions. The gender inequality appears in all walks of life. In recent years, in the countries of the examined area the right to access education has become a fundamental right for every citizen. It's generally expressible that the participation of girls in primary education is supported politically and also legally and assisted with various means by the referring countries. Their elementary goal is the formation of gender equality in primary education, however the attainment and success differs from country to country. More can be observable among the barriers overcoming in girls' education, which from European point of view throw a new light upon those statistical data usually used by our empirical analyses. Besides these barriers make us to realize that the centrally creation of gender equality does still not mean the solving for the social stereotypes consolidated over the centuries.



Dél-Ázsia államai ❖ Charlie Pye-Smith: In search of wild India. London, 1992, North South Productions – Box-tree alapján

MALDIVE ISLANDS