

Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής
Σχολή Διοίκησης & Οικονομίας
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων



Γυναίκες και Ηγεσία στην Εκπαίδευση

Διπλωματική εργασία που εκπονήθηκε στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών στη Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων για τη χορήγηση του Μεταπτυχιακού Διπλώματος

Φράγκου Ηλιάννα

Επιβλέπων Καθηγητής: Γ. Πιερράκος

ΑΘΗΝΑ 2020

Περιεχόμενα

| | |
|--|-----------|
| Περίληψη | 6 |
| Abstract | 7 |
| Εισαγωγή..... | 8 |
| Μέρος 1^ο: Θεωρητική Προσέγγιση | 10 |
| Κεφ. 1. ΓΥΝΑΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ | 10 |
| 1.1. Ιστορική αναδρομή..... | 10 |
| 1.2. Ο ρόλος της γυναίκας εκπαιδευτικού σήμερα | 12 |
| 1.3. Η επαγγελματική ανάπτυξη στην εκπαίδευση..... | 13 |
| Κεφ. 2. ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΓΥΝΑΙΚΕΙΟ ΦΥΛΟ | 16 |
| 2.1 Η έννοια της Διοίκησης..... | 16 |
| 2.2 Η διοίκηση στην εκπαίδευση | 19 |
| 2.3 Φύλο και διοίκηση | 20 |
| 2.4 Η συμμετοχή των γυναικών στην διοίκηση της εκπαίδευσης (σε ελληνικό και διεθνές επίπεδο)..... | 22 |
| Κεφ. 3. Η ΣΥΧΓΡΟΝΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ..... | 25 |
| 3.1 Το φαινόμενο «της γυάλινης οροφής»..... | 25 |
| 3.2 Το φαινόμενο «απειλή του στερεοτύπου» | 28 |
| 3.3 Η ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής..... | 29 |
| Κεφ. 4. ΕΜΠΟΔΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΣΤΑΛΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ | 32 |
| 4.1 Θεσμικά – Οργανωτικά – Λειτουργικά εμπόδια | 32 |
| 4.2 Κοινωνικοπολιτισμικά – Ψυχολογικά εμπόδια | 35 |
| 4.3 Σύγκριση του δημόσιου και του ιδιωτικού εκπαιδευτικού συστήματος ως προς τις ευκαιρίες εξέλιξης των γυναικών | 37 |
| Κεφ. 5. ΣΚΟΠΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ..... | 42 |
| 5.1 Σκοπός της έρευνας..... | 42 |
| 5.2 Ερευνητικά ερωτήματα..... | 42 |
| Μέρος 2ο: Ερευνητική Προσέγγιση..... | 43 |
| Κεφ. 6. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ | 43 |
| 6.1 Πληθυσμός και Δείγμα | 43 |
| 6.2 Ερευνητικό εργαλείο..... | 44 |
| 6.3 Μεθοδολογία..... | 46 |
| Κεφ. 7. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ..... | 48 |
| 7.1 Ατομικά και οικογενειακά χαρακτηριστικά του δείγματος..... | 48 |
| 7.2 Στοιχεία επαγγελματικής κατάστασης του δείγματος | 50 |

| | | |
|-----|---|----|
| 7.3 | Εμπόδια και κατασταλτικοί παράγοντες..... | 52 |
| 7.4 | Ηγετικές δεξιότητες γυναικών και προσδοκίες επιλογής επαγγέλματος | 56 |
| | Συμπεράσματα Έρευνας..... | 64 |
| | Συζήτηση Αποτελεσμάτων..... | 66 |
| | Περιορισμοί..... | 68 |
| | Συζήτηση..... | 69 |
| | Βιβλιογραφία..... | 70 |
| | Παράρτημα | 77 |

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ/ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Φράγκου Ηλιάνα του Αριστοτέλη, με αριθμό μητρώου dem1807 φοιτήτρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής Διοίκησης και Οικονομίας του Τμήματος Διοίκησης Εκπαιδευτικών Μονάδων, δηλώνω υπεύθυνα ότι: «Είμαι συγγραφέας αυτής της πτυχιακής/διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου.

Επιθυμώ την απαγόρευση πρόσβασης στο πλήρες κείμενο της εργασίας μου μέχρι νεωτέρας και έπειτα από αίτηση μου στη Βιβλιοθήκη και έγκριση του επιβλέποντα καθηγητή.

Η δηλούσα



Φράγκου Ηλιάνα

Μέλη Επιτροπής Εξέτασης

Πιερράκος Γεώργιος

Γιαννάς Πρόδρομος

Σπυριδάκος Αθανάσιος

Περίληψη

Όταν αναφερόμαστε σε μια γυναίκα επιστήμονα, μια γυναίκα μηχανικό ή μια γυναίκα εκπαιδευτικό, η λέξη «γυναίκα», δεν προσδιορίζει μόνο την κοινωνική ταυτότητά της αλλά και την διαφορετικότητά της ως οντότητα στον εργασιακό χώρο. Κάτι βέβαια που δεν συμβαίνει συνήθως για έναν άνδρα, σε αντίστοιχο επιστημονικό/ επαγγελματικό επίπεδο, καθότι η αξιολόγηση των προσόντων του εκτιμάται με ευνοϊκότερους όρους και κριτήρια.

Καθώς κανείς δεν θέλει να αισθάνεται λιγότερο ισχυρός, πολλές γυναίκες της σύγχρονης εποχής, επιδιώκοντας να καταξιωθούν επαγγελματικά αναγκάζονται να παρακάμψουν τη φύση του φύλου τους. Με στόχο την ισότιμη με τους άνδρες αναγνώριση, επιδίδονται δυναμικά και αξιοκρατικά στον ανταγωνιστικό αγώνα της επιτυχίας.

Πρόθεση της γράφουσας, δεν είναι να συντάξει με την παρούσα εργασία ένα φεμινιστικό μανιφέστο, που θα εγκωμιάζει τα προτερήματα και τις δεξιότητες των γυναικών. Αντίθετα, σκοπός αυτής της εργασίας, είναι η παράθεση και ανάλυση των διαφορετικών απόψεων που έχουν οι εμπλεκόμενες-εκπαιδευτικοί στην έρευνα και η εξαγωγή συμπερασμάτων και σημείων περαιτέρω προβληματισμού αναφορικά με την αντιμετώπιση της γυναίκας σε ηγετικές θέσεις στο χώρο της εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, υπάρχουν διαφορές μεταξύ των ανδρών και των γυναικών, τόσο στη συμπεριφορά όσο και στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τα πράγματα που αφορούν την επαγγελματική τους εξέλιξη και πορεία. Ωστόσο, αυτές οι διαφορές δεν θα πρέπει να λειτουργούν ανταγωνιστικά μεταξύ τους, αλλά θα πρέπει να καλλιεργούν τον ανοιχτό διάλογο και την επικοινωνία, με απώτερο σκοπό την ενσωμάτωση καλών πρακτικών, τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο.

Μια μικρή αλλαγή στον μέχρι τώρα παγιωμένο τρόπο σκέψης, ίσως επιφέρει μια πολύ μεγαλύτερη δυναμική στην αντιμετώπιση της ανισότητας και των προκαταλήψεων, ιδιαίτερα στον επαγγελματικό χώρο. Η εκπαίδευση αποτελεί από μόνη της έναν κλάδο αρκετά προβληματικό, πόσο μάλλον όταν οι ανάγκες της σύγχρονης εποχής καλούν όλους ανεξαιρέτως τους εκπαιδευτικούς, να αναλάβουν ρόλους πιο managerial εντός και εκτός της τάξης. Μέσα από αυτό τον προβληματισμό αναγεννήθηκε η ανάγκη για την παρούσα έρευνα, με σκοπό να φωτίσει όλα εκείνα τα μελανά σημεία, που εμποδίζουν τις γυναίκες εκπαιδευτικούς να αναλάβουν διοικητικά καθήκοντα και να εξελιχθούν επαγγελματικά.

Abstract

When people refer to a woman scientist, a woman engineer or a woman teacher, the word "woman" automatically implies social identity and differentiation. Of course, this happens less often when a man is evaluated at a professional level, because the titles given to him are of prestige and recognition.

In the struggle for gender equality, many women of the modern age reject gender discrimination and insist on equal status. Status that is a result of qualifications and technical skills rather than gender, which in turn creates the basis for equal evaluation and recognition of performance.

It is not the intention of the writer to write a feminist manifesto in the present work, which will praise the assets and skills of women. On the contrary, the purpose of this work is to present and analyze the different views from researchers and to draw conclusions and points for further reflection regarding the treatment of women in leading positions in the field of education.

According to the research results, there are differences between men and women, both in behavior and in the way they perceive things related to their professional development and course. These differences, however, should not create competition between the two genders but should cultivate open discussion, with the ultimate goal of incorporating good practices, both personally and professionally.

A small change in the said way of thinking may bring about a much greater dynamic in tackling inequality and prejudice, especially in the workplace. Education is itself a rather problematic field, especially when the needs of the modern age call on all teachers, without exception, to take on more managerial roles inside and outside the classroom. As a result of these changes in roles the need for the present research is born, with a goal to illuminate all the gray area that prevents female teachers from taking on administrative duties and developing professionally.

Εισαγωγή

Η μακροβιότητα και η απαίτηση να είμαστε παραγωγικοί για το μεγαλύτερο μέρος της ζωής μας, αποτελεί σίγουρα μια αναπόφευκτη πραγματικότητα της σύγχρονης εποχής μας. Αυτό σημαίνει ότι τα στάδια της ζωής μας, όπως έχουν μέχρι διαμορφωθεί, θα πρέπει να επαναπροσδιορισθούν, διότι τόσο οι προκλήσεις όσο και οι απαιτήσεις της ζωής, όχι μόνο αυξάνονται ολοένα και περισσότερο αλλά υποθάλπουν έμμεσα και τον ανταγωνισμό ικανοτήτων. Γεγονός που ενισχύει και μεγαλώνει το χάσμα μεταξύ των δυο φύλων, διαιωνίζοντας τις όποιες προκαταλήψεις και αντιλήψεις του παρελθόντος.

Οι γυναίκες, ειδικά όσες βρίσκονται στο αρχικό στάδιο της καριέρας τους, επιφυλάσσονται συνήθως να θίξουν ζητήματα φυλετικών διακρίσεων, καθώς διατηρούν την φοβία μήπως δώσουν την εντύπωση πως στερούνται επαγγελματισμού ή πως παραδέχονται έμμεσα την αδυναμία τους. Πόσο δε μάλλον στο χώρο μιας σχολικής μονάδας, όπου συχνά υφίσταται το μοτίβο γυναίκα-εκπαιδευτικός και άντρας-διευθυντής.

Η δομή της παρούσας εργασίας ορίζεται με μια ιστορική αναδρομή στις γυναίκες εκπαιδευτικούς του παρελθόντος και πως αυτές κατάφεραν με την συμβολή τους, σχεδόν σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης, να παγιώσουν τη θέση τους στην κοινωνία και στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι αντίστοιχα.

Στο **εισαγωγικό κεφάλαιο του πρώτου μέρους (το πρώτο μέρος αφορά τη θεωρητική προσέγγιση)** παρουσιάζεται η θέση της γυναίκας στο επάγγελμα της εκπαιδευτικού και τονίζεται η ποσοστιαία διαφορά που ενυπάρχει μεταξύ ανδρών και γυναικών στα διοικητικά καθήκοντα της εκπαίδευσης. Ένα από τα κυριότερα σημεία αυτού του κεφαλαίου είναι η έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και κυρίως των γυναικών.

Στο **δεύτερο κεφάλαιο** τίγονται θεματικές που αφορούν την εμπλοκή του γυναικείου φύλου στη σχολική διοίκηση. Γίνεται αναφορά επίσης στον τρόπο με τον οποίο ασκείται η διοίκηση στον ελληνικό εκπαιδευτικό κλάδο, κάνοντας μια μικρή σύγκριση με την διοίκηση σχολικών μονάδων σε σχέση με το φιλανδικό μοντέλο και εξετάζονται τα ζητήματα που σχετίζονται με τον παράγοντα «φύλο» ως προς την κάλυψη διοικητικών θέσεων σε ένα σχολικό περιβάλλον.

Στο **τρίτο κεφάλαιο** αποσαφηνίζονται όροι όπως το φαινόμενο «της γυάλινης οροφής» και της «απειλής του στερεοτύπου», ζητήματα που εμποδίζουν την ενεργό συμμετοχή της γυναίκας εκπαιδευτικού στη διοίκηση ενός σχολείου ή ενός οργανισμού της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τέλος, εξετάζονται τα αίτια που οδηγούν τη γυναίκα εκπαιδευτικό να παραιτηθεί από την διεκδίκηση μιας θέσης καθηκόντων, θίγοντας τον προβληματισμό, εάν το δίπλοο οικογένεια- εργασία λειτουργεί αποπεμπτικά στην απόφασή της.

Το **τέταρτο κεφάλαιο** απαρτίζεται αποκλειστικά από όλους εκείνους τους παράγοντες, κοινωνικούς, θεσμικούς, προσωπικούς, που λειτουργούν ως εμπόδια στην αντιπροσώπευση των γυναικών σε θέσεις εξουσίας στην εκπαίδευση. Παρατηρείται επίσης, πως ανεξάρτητα της βαθμίδας εκπαίδευσης και του χαρακτήρα του εκπαιδευτικού οργανισμού, δημόσιου ή ιδιωτικού, η συμμετοχή των γυναικών σε θέσεις καθηκόντων, έρχονται αντιμέτωπες με τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα της κοινωνίας και του κοινωνικού ρόλου, που καλείται η γυναίκα να εκπληρώσει.

Στο **πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο του πρώτου μέρους (θεωρητική προσέγγιση)**, περιγράφεται η μεθοδολογική προσέγγιση που διεξήχθη για τις ανάγκες τις έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, αναλύεται ο σκοπός της έρευνας και τίθενται τα ερευνητικά ερωτήματα, που οδήγησαν στην εκπόνηση της παρούσας εργασίας.

Το **δεύτερο μέρος της εργασίας, αφορά το πρακτικό κομμάτι** καθώς και όλα τα βήματα που ακολουθήθηκαν κατά την συλλογή και επεξεργασία των αποτελεσμάτων του δείγματος. Αναλυτικότερα, στο **κεφάλαιο έξι**, αναφέρονται και περιγράφονται τα κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά του δείγματος και γίνεται εκτενής αναφορά στο ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την διεξαγωγή των αποτελεσμάτων.

Στο **έβδομο κεφάλαιο** περιγράφονται τα αποτελέσματα της στατιστικής επεξεργασίας και ακολούθως η διεξοδική ανάλυσή τους, σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν προηγουμένως, επιβεβαιώνοντας τους παράγοντες, που συντελούν στη χαμηλή εκπροσώπηση των γυναικών στα ανώτερα ιεραρχικά κλιμάκια της εκπαιδευτικής διοίκησης, σύμφωνα με την βιβλιογραφική ανασκόπηση.

Κλείνοντας, παρουσιάζονται τα **συμπεράσματα**, τα οποία προκύπτουν από την παραπάνω ανάλυση, με **σχολιασμό και συζήτηση των αποτελεσμάτων**, σε σχέση με τα στοιχεία της έρευνας, δημιουργώντας τις βάσεις για μια περαιτέρω έρευνα στο μέλλον.

Μέρος 1^ο: Θεωρητική Προσέγγιση

Κεφ. 1. ΓΥΝΑΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ο 20^{ος} αιώνας χαρακτηρίστηκε πρόσφατα, ως ο αιώνας των γυναικών. Κατά την διάρκεια του, το πάλαι ποτέ «ασθενές φύλο» ισχυροποίησε τη θέση του στον κόσμο των αντρών, μέσα από συνεχείς και κοπιαστικούς αγώνες. Οι μάχες αυτές, προσέφεραν στις περισσότερες γυναίκες του Δυτικού κόσμου ακλόνητα δικαιώματα, όπως το δικαίωμα της ψήφου ή των ανώτατων σπουδών, παραχωρώντας τους με αυτόν τον τρόπο μια θέση στην επικριτική και γεμάτη προκαταλήψεις κοινωνία. Έτσι σήμερα, βλέπουμε τις γυναίκες να ασχολούνται δυναμικά με όλες τις επιστήμες και να εργάζονται με το ίδιο μένος και το ίδιο μεράκι, όπως και οι άντρες.

1.1. Ιστορική αναδρομή

Όμως η μεγαλύτερη αλλαγή στο ρου της ιστορίας επήλθε όταν η γυναίκα για πρώτη φορά μπήκε στο πανεπιστήμιο και όχι μόνο απαίτησε να σπουδάσει, αλλά ήταν πλέον άξια να αποκτήσει τίτλους και έδρες, ισάξιες με εκείνες των ανδρών.

Ο δρόμος προς την χειραφέτηση περιλάμβανε και σημαντικές επιστημονικές ανακαλύψεις και πόσο μάλλον για τις γυναίκες επιστήμονες, μια περίοδο κατά την οποία ο αριθμός των γυναικών που σπούδαζαν ήταν λιγοστός. Αυτός ο τεράστιος περιορισμός στην ακαδημαϊκή σταδιοδρομία, υπερβλήθηκε χάρη στην τεράστια θέληση και επιμονή διαφόρων ειδικοτήτων καθηγητριών- ερευνητριών, όπως της χημικού και καθηγήτριας Μαρί Κιουρί, της βιολόγου Ρέιτσελ Κάρσον, της γιατρού Ρίτα- Λέβι Μονταλτσίνι, της ερευνήτριας Ρόζαλιντ Φράνκλιν και της παιδαγωγού Μαρία Μοντεσσόρι κ.α., οι οποίες συνέβαλλαν στην επιστήμη, αλλά κατέρριψαν και τις μέχρι τότε προκαταλήψεις πως όσοι συνεισφέρουν στην εκπαίδευση είναι γένους αρσενικού.

Οι παραπάνω γυναίκες αποτελούν λαμπρά παραδείγματα και πρότυπα, με τεράστιο εκτόπισμα συμβολής και συνεισφοράς στην εκπαίδευση μέχρι και σήμερα. Όλες και κάθε μια ξεχωριστά άφησαν το στίγμα τους στην παιδαγωγική μεταρρύθμιση και όρισαν νέους κανόνες στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι, καθιστώντας το επάγγελμα της εκπαιδευτικού, ένα από τα πιο προσφιλή επαγγέλματα μεταξύ των γυναικών.

Πιο συγκεκριμένα, η διερεύνηση της επαγγελματικής δραστηριότητας των γυναικών, ως αποτέλεσμα ίδρυσης επαγγελματικών σχολών καθώς και οι πρώτες απόπειρες διδασκαλίας σε παρθεναγωγεία, καθιέρωσαν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, ως προνόμιο των γυναικών. Αυτή η θέση ενισχύθηκε ακόμα περισσότερο με την παρουσία διαφόρων φεμινιστικών κινημάτων (σουφραζέτες), τα οποία διεκδικούσαν την χειραφέτηση των γυναικών και μέσω της εργασίας, ακόμα και αν η γυναίκα λόγω φύσης πληρωνόταν πολύ πιο χαμηλά, σε σχέση με τους άντρες. Και έτσι ξεκίνησε η ανοδική πορεία των γυναικών στην εκπαίδευση, δίνοντάς τους το δικαίωμα, έστω και περιορισμένα, να μπουν στις τάξεις και να διδάξουν μαθητές και μαθήτριες.

Στην Ελλάδα, το 1887 επί κυβέρνησης Δεληγιάννη, η Καλλιρόη Παρρέν υπήρξε μια εκ των ιδρυτών της «Επαγγελματικής Σχολής της Ενώσεως Ελληνίδων», που δίδασκε κυρίως κορίτσια φτωχών οικογενειών, αλλά και εύπορες κυρίες, οι οποίες ήθελαν να μπουν στο πανεπιστήμιο. Εκείνη τη χρονιά το επάγγελμα της εκπαιδευτικού, αρχίζει και εξαπλώνεται σε όλες τις ελλαδικές πόλεις. Ενώ από το 1890, με την εισαγωγή της Ιωάννας Στεφανόπολι στο πανεπιστήμιο, της πρώτης γυναίκας φοιτήτριας σε ελληνικό πανεπιστήμιο, καθιερώνεται η θέση της γυναίκας ως επιστήμονας, στις ανώτατες σχολές.

Σήμερα, το επάγγελμα της εκπαιδευτικού αποτελεί «γυναικείο προνόμιο». Από κοινωνικής απόψεως η γυναίκα, ορίζεται ως το πιο οικείο άτομο για τους μαθητές, διότι φέρει αρκετές ομοιότητες με το μητρικό προφίλ του εκάστοτε μαθητή. Επομένως η διττή φύση της ως μητέρα και παιδαγωγός, λειτουργεί θετικά στην διαπαιδαγώγηση των μαθητών και την καθιστά πρότυπο συμπεριφοράς. Αλλά και από ψυχολογικής σκοπιάς, η ενσυναίσθηση και η ευαισθησία που διαθέτει η γυναίκα, επενεργούν και διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των μαθητών στην μετέπειτα πορεία τους.

Πιο συγκεκριμένα, το επάγγελμα της εκπαιδευτικού για όλους τους παραπάνω λόγους που αναφέρθηκαν, συνεχίζει να απορροφά όλο και περισσότερες γυναίκες. Σύμφωνα με τα τελευταία ερευνητικά δεδομένα, παρατηρείται ότι το 62% των υποψήφιων φοιτητριών επιλέγουν κυρίως εκπαιδευτικά επαγγέλματα, ενώ το 65% των εργαζομένων σε σχολεία είναι γυναίκες. Αντίθετα όσο ανεβαίνουν οι βαθμίδες, φθίνουν τα ποσοστά εκπροσώπησης των γυναικών σε θέσεις ευθύνης, με αποτέλεσμα στα ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα να υπερισχύει ο ανδρικός πληθυσμός (στατιστικά Προγράμματος Ευρυδίκη, Ομάδα Α΄ για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών Ευρωπαϊκή Επιτροπή- στοιχεία CIRCA, 2004).

Παρόλα αυτά, η ιστορία των γυναικών στο δημόσιο στίβο είναι αξιομνημόνευτη, διότι ακόμα και σε ένα τόσο «γυναικείο» επάγγελμα, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν καθημερινά διάφορα στερεότυπα, μεταξύ των οποίων, την θέση τους ως διοικητικά ή διευθυντικά όργανα σε εκπαιδευτικά ιδρύματα και άλλους διδακτικούς φορείς.

Για τα εμπόδια και τους ανασταλτικούς παράγοντες που επηρεάζουν ή παρακωλύουν την εξέλιξη των εκπαιδευτικών, θα γίνει διεξοδικότερος λόγος σε επόμενο κεφάλαιο, ωστόσο αυτό που είναι ιδιαίτερα σημαντικό σχετικά με την πορεία και την προσφορά της γυναίκας στην εκπαίδευση, είναι ότι έχει συμβάλει στη διαμόρφωση αλλά και στην αλλαγή των προγραμμάτων διδασκαλίας και έχει δημιουργήσει τις κατάλληλες προϋποθέσεις για μια πιο φιλελεύθερη και ανοιχτή σε όλους μάθηση.

1.2. Ο ρόλος της γυναίκας εκπαιδευτικού σήμερα

Η διδασκαλία αποτελούσε ανέκαθεν μια περίπλοκη δραστηριότητα, η οποία απαιτεί εύρος και βάθος επιστημονικής γνώσης σε αβέβαιες και συνεχώς εξελισσόμενες συνθήκες. Για το λόγο αυτό, τα κίνητρα επιλογής του συγκεκριμένου επαγγέλματος και ιδιαίτερα για τις γυναίκες εκπαιδευτικούς, είναι δυο. Καταρχήν υπάρχουν τα προσωπικά κίνητρα, τα οποία ορίζονται από τους στόχους κάθε ατόμου, καθώς και την εξελικτική του πορεία ως επαγγελματίας. Δεύτερον υπάρχουν οι κοινωνικό-οικονομικοί παράγοντες, που συνδέονται άμεσα με το επίπεδο κοινωνικοποίησης του κάθε ατόμου.

Από κοινωνικής πλευράς, το επάγγελμα της εκπαιδευτικού θεωρείται ιδανικό για τις γυναίκες, διότι εξισορροπείται κατά κάποιο τρόπο ο διπλός ρόλος, που καλείται να εκπληρώσει η γυναίκα, αυτού της εργαζόμενης και της μητέρας- συζύγου. Κατά τους Fischermann (2000) και Drudy (2008), ενυπάρχει μια ταύτιση της διδασκαλίας με την οικογενειακή ζωή, γεγονός που ενισχύει το επιχείρημα, πως ο ρόλος της εκπαιδευτικού, είναι πιο κατάλληλος για την γυναίκα. Συνεπώς, ένα επάγγελμα στο χώρο της εκπαίδευσης, το οποίο λόγω του ωραρίου του μπορεί να συνδυασθεί με την δημιουργία οικογένειας και την φροντίδα των μελών της, αποτελεί για την πλειονότητα των γυναικών, ισχυρό κίνητρο επιλογής αυτού του επαγγέλματος.

Αυτό που θα μας απασχολήσει στο επόμενο κεφάλαιο, είναι το ότι ιστορικά οι γυναίκες καταλαμβάνουν όλο και περισσότερες θέσεις εκπαιδευτικού, συνεπώς οι άντρες βρέθηκαν να εξασκούν ένα όλο και πιο «γυναικείο» επάγγελμα, γεγονός όμως που δεν τους

εμπόδισε καθόλου στη διεκδίκηση ανώτερων θέσεων (τουναντίον), με αποτέλεσμα να παραμείνει το εκπαιδευτικό επάγγελμα προσφιλέσ και για αυτούς που στοχεύουν (μεταξύ άλλων και) στο πλεονέκτημα της διοίκησης. Ο Blount (1998: 37), δίνει έναν πιο σύγχρονο ορισμό, που χαρακτηρίζει ακριβώς τη κατάσταση της παρούσας εποχής «γυναικείο επάγγελμα, ελεγχόμενο από άνδρες».

Καθώς η εξέλιξη και οι απαιτήσεις της σύγχρονης ζωής αυξάνονται, η εκπαίδευση και συνάμα το επάγγελμα των εκπαιδευτικών, πήραν νέα τροπή και ενισχύθηκαν με νέα καθήκοντα και υποχρεώσεις. Κάτι που όξυνε ακόμα περισσότερο την ανισότητα μεταξύ των δυο φύλων στο χώρο της εκπαίδευσης, διότι ο σύγχρονος εκπαιδευτικός καλείται να αναλάβει πιο managerial ρόλο εντός και εκτός της τάξης, κάτι που στο παρελθόν ήταν ολότελα ξένο στον χώρο αυτό. Ο παραδοσιακός ρόλος του διευθυντή, άρχισε να χάνει αίγλης και γοήτρου, όταν οι αξιολογήσεις και τα επιπρόσθετα προσόντα στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης ορίστηκαν ως αναγκαία, ενώ η εμφάνιση των ιδιωτικών σχολείων, που αυξάνονται ολοένα και πιο πολύ τα τελευταία χρόνια, δημιούργησε νέες θέσεις τόσο στον εκπαιδευτικό κλάδο, όσο και στον διοικητικό.

Έτσι, η γυναίκα εκπαιδευτικός θέλησε να ανέβει στην κλίμακα και να διεκδικήσει περισσότερα καθήκοντα και υποχρεώσεις, κάτι που θα της προσέφερε όχι μόνο οικονομικές απολαβές, αλλά κύρος και αναγνώριση.

1.3. Η επαγγελματική ανάπτυξη στην εκπαίδευση

Η κατάρτιση και η επαγγελματική ανάπτυξη, εξελίσσεται ανάλογα με τις αλλαγές που επιφέρει η κοινωνία και η καλπάζουσα χρήση των μέσων τεχνολογίας. Και ενώ σε χώρες όπως η Φιλανδία, η ισότιμη εξέλιξη και επαγγελματική άνοδος, αποτελούν ακρογωνιαίο λίθο του κρατικού συστήματος, στην Ελλάδα, προσπαθούμε ακόμα να αποδείξουμε αν τα προσόντα των γυναικών, είναι αντάξια για ηγετικούς και διοικητικούς ρόλους, με αυτά των αντρών.

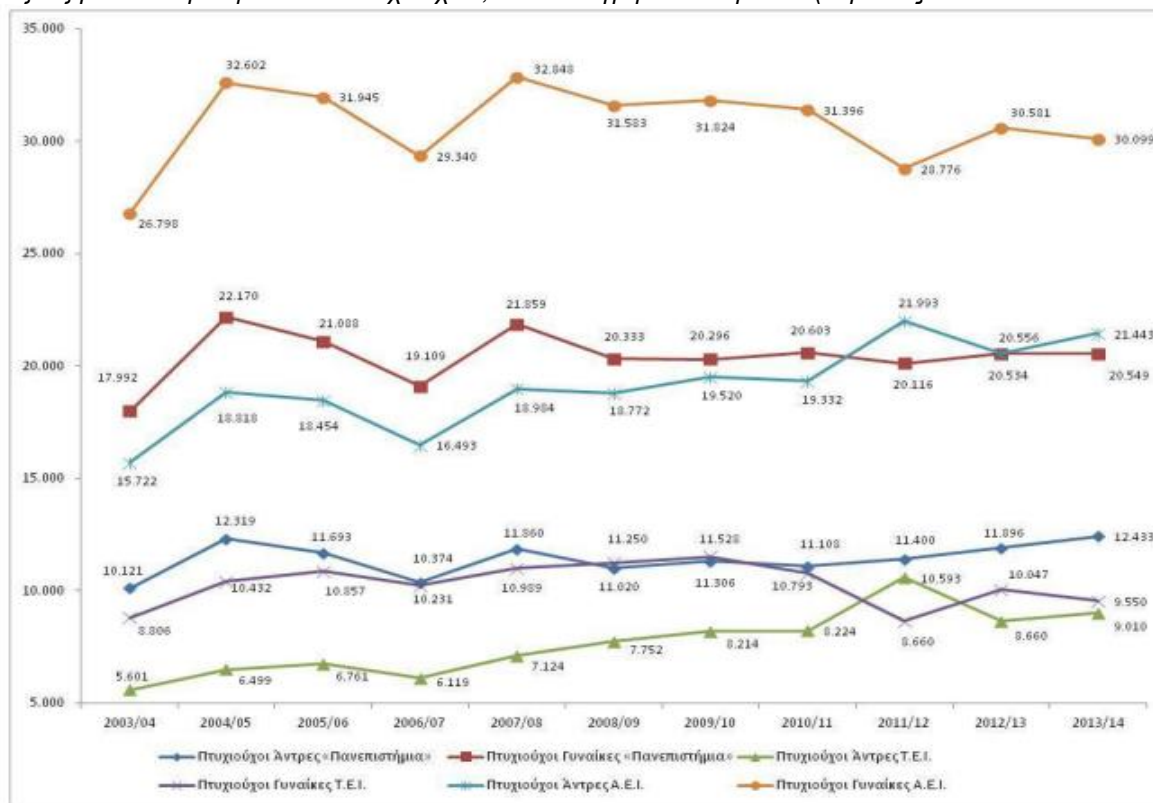
Πιο συγκεκριμένα, η Υπουργός παιδείας της Φιλανδίας Jukka Gustagsson, θεωρεί την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, ανώτατο αγαθό, η οποία δεν περιορίζεται μόνο στην ακαδημαϊκή εκπαίδευση, αλλά συνδυάζει την θεωρία και την πρακτική διδασκαλία, με την συνεχή και αδιάληπτη κατάρτιση. Στην Φιλανδία το επάγγελμα της εκπαιδευτικού,

προσελκύει ιδιαίτερα τις πιο ταλαντούχες νέες και επιτρέπει την εξέλιξη τους και σε άλλα απαιτητικά καθήκοντα, όπως τα διοικητικά.

Η κατάρτιση των γυναικών εκπαιδευτικών και όχι μόνο, αναπτύσσεται έτσι ώστε να μην περιορίζεται στην ικανοποίηση των αναγκών, που μπορεί να έχει μια γυναίκα ή ένας άντρας, αλλά στην παιδαγωγική εμπειρία των εκπαιδευτικών, με απώτερο σκοπό, την εποικοδομητική εκμετάλλευσή τους, ως πολυτάλαντα εργαλεία, από όλη την κοινωνία. Επομένως θεωρείται αναπόσπαστο κομμάτι της επαγγελματικής ανάπτυξης ενός εκπαιδευτικού, ανεξαρτήτου φύλου, το υψηλό μορφωτικό επίπεδο και οι καλές παιδαγωγικές και διοικητικές δεξιότητες.

Τονίζεται μάλιστα, πως η ιδιαιτερότητα της συνεχούς εξέλιξης και των δυο φύλων, βασίζεται στην ανάπτυξη του έργου του δασκάλου, στην αυτοαξιολόγηση, στην βελτίωση των πρακτικών διδασκαλίας καθώς και στον προσδιορισμό νέων εκπαιδευτικών αναγκών και στόχων. Για αυτό το λόγο, το ίδιο το σύστημα προωθεί τους εκπαιδευτικούς στην συνεχή μετεκπαίδευση και στην απόκτηση όλων και περισσότερων ακαδημαϊκών τίτλων, κάτι που εξασφαλίζει τελικά, την εκπαιδευτική ισότητα και την αδέκαστη αξιοκρατία.

Εξέλιξη του πληθυσμού των πτυχιούχων, ανά κατηγορία και φύλο (περίοδος 2003/04 - 2014/15)



Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ. Επεξεργασία: Μονάδα Α Επιτελικής Δομής ΕΣΠΑ - Τομέα Παιδείας, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

Στην Ελλάδα τα πράγματα λειτουργούν κάπως διαφορετικά σε σχέση με το φιλανθικό μοντέλο κατάρτισης των εκπαιδευτικών, γεγονός που εμποδίζει την αξιοκρατική αντιμετώπιση και δημιουργεί «αμυντικές ρουτίνες¹». Στη προσπάθεια του κρατικού συστήματος, να μετατρέψει το σχολείο σε έναν μανθάνοντα οργανισμό, με σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ των δυο φύλων, μεγαλώνει το χάσμα των ανισοτήτων προσφέροντας λιγότερες ευκαιρίες εξέλιξης στις γυναίκες.

Στείρα γνώση και «αιώνιες» θέσεις εξουσίας αντικατοπτρίζουν την σημερινή κατάσταση σε όλους τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Σχεδόν όλα λειτουργούν με «σιωπηρές γνώσεις²» δηλαδή πρακτικές γνώσεις, οι οποίες έχουν αποκτηθεί με την πάροδο των χρόνων και της εμπειρίας, και οι οποίες θεωρούνται πολύτιμο αγαθό, διότι το άτομο θεωρεί τον εαυτό του, μοναδικό νόμιμο κάτοχο αυτών και δυσκολεύεται να δεχθεί την εξειδίκευση και την νέα γνώση.

Σύμφωνα με τον Maslow και πολύ αργότερα με τους Nonaka και Takeuchi, η γνώση και η επαγγελματική ανάπτυξη οφείλει να είναι ένα συνονθύλευμα από τέσσερις τύπους γνώσης (σπείρα γνώσης), οι οποίοι θα αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους, βασιζόμενοι στην κοινωνικοποίηση, στον εμπλουτισμό της ήδη αποκτηθείσας γνώσης, στην εσωτερίκευση, κατά την οποία η γνώση μετατρέπεται σε τεχνογνωσία και τέλος, στην εξωτερίκευση, διαδικασία κατά την οποία οι εμπλεκόμενοι επιδιώκουν να κατανοήσουν το άγνωστο μέσω του γνωστού και να ξεπεράσουν το οικείο μέσω της αμφισβήτησης και της έρευνας.

Ένα τέτοιο μοντέλο ίσως φαντάζει μη πραγματικό σε σχέση με την ελληνική πραγματικότητα, παρόλα αυτά, πιστεύω πως αξίζει να δημιουργηθεί το περιβάλλον και οι προϋποθέσεις για την ισχυροποίηση του. Η κατάρτιση και η επαγγελματική εξέλιξη ανεξαρτήτου φύλου δεν πρέπει να αποτελεί προνόμιο των λίγων, αντίθετα θα πρέπει να δίνει το έναυσμα να αίρονται οι όποιες προκαταλήψεις μεταξύ των συναδέλφων και ταυτόχρονα να προσφέρει την ευκαιρία να δημιουργούνται οι κατάλληλες προϋποθέσεις με σκοπό όλοι οι εμπλεκόμενοι να είναι ικανοί στις μελλοντικές διοικητικές ανάγκες και απαιτήσεις.

¹ Argyris, C. (1996)

² Bouvier, A. (2013). σ. 105

Κεφ. 2. ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΓΥΝΑΙΚΕΙΟ ΦΥΛΟ

Σε αυτό το κεφάλαιο θα μας απασχολήσει η σχολική διοίκηση και οι διαστάσεις της μέσα στην σύγχρονη εποχή, ο ρόλος δηλαδή που καλείται να διαδραματίσει ο διευθυντής ή άλλα διοικητικά ή συμβουλευτικά στελέχη μιας σχολικής κοινότητας. Παράλληλα όμως θα τεθεί και το μείζον πρόβλημα της ηγεσίας ανάμεσα στα δυο φύλα και πως αυτό εμφανίζεται στις μέρες μας.

Πάντοτε επικρατούσε η αντίληψη πως, ενώ το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, ταυτίζεται με το γυναικείο φύλο και επομένως αποτελεί προνόμιο των γυναικών, σε θέματα που αφορούν τη διοίκηση ενός σχολείου, η ανάληψη τέτοιων ρόλων συγκλίνουν περισσότερο προς το αντρικό φύλο. Είτε διότι η κοινή γνώμη ασπάζεται την παραδοχή, πως οι άντρες κατέχουν περισσότερα προσόντα, άρα διοικούν και πιο αποτελεσματικά, είτε διότι το ίδιο το σύστημα προωθεί τέτοιου είδους φυλετικές διακρίσεις, ενισχύοντας από την μια την αυτοπεποίθηση των αντρών, αλλά αποθαρρύνοντας παράλληλα την θέληση των γυναικών για ανάληψη διοικητικών καθηκόντων.

Αυτό που θα πρέπει ωστόσο να ληφθεί υπόψη, είναι πως το σχολείο αποτελούσε πάντοτε, τον βασικό πυλώνα του εκπαιδευτικού συστήματος, από τον οποίο πηγάζουν τα θεμέλια για την διαίωνιση βασικών αξιών και σταθερών, που διέπουν το ανθρώπινο γένος. Επομένως το σχολείο ως κοινωνικός θεσμός, οφείλει να προάγει την ισότητα μεταξύ των φύλων, όχι μόνο μεταξύ των μαθητών, αλλά και μεταξύ των εκπαιδευτικών και συνάμα να εξοστρακίζει όποιες αδικίες και ανισότητες εμφανίζονται.

2.1 Η έννοια της Διοίκησης

Ο όρος «Διοίκηση» αποτελεί έναν πολύπλευρο ορισμό, ο οποίος ανάλογα με την εποχή, τον οργανισμό και το μέγεθος, αποκτά διαφορετικό χαρακτήρα, έχοντας πάντα όμως τον ίδιο κοινό παρονομαστή, την επίτευξη ενός σκοπού, μέσα από ένα σύνολο ενεργειών, και μέσα σε καθορισμένα χρονικά πλαίσια.

Με την πάροδο του χρόνου όμως, παρουσιάστηκε η ανάγκη, η ηγεσία να γίνει πιο συστηματική και να θεσμοθετηθεί με βάση κάποιο θεωρητικό πλαίσιο και κάποιες βασικές αρχές. Αυτό ήταν αποτέλεσμα της αύξησης των μελών διάφορων ομάδων εργασίας σε

όλα τα επίπεδα της κοινωνίας και της οικονομίας, καθώς επίσης και της μεγιστοποίησης και της πολυπλοκότητας του έργου του οποίου επιτελούσαν (Πασιάρδης, 2004).

Μπροστά σε όλες αυτές τις εξελίξεις, ήταν αδύνατο πλέον η πρώιμη ηγεσία του 1900, να είναι αποτελεσματική για όλους τους κλάδους και για όλες τις επιχειρήσεις αφενός και αφετέρου, κατέστη αδύνατο να επικρατεί ένα στυλ ηγεσίας και διοίκησης, που να περιγράφει ακριβώς τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα όλων των κλάδων.

Η νέα αυτή επιστήμη που θα διαχώριζε τα στυλ ηγεσίας σε επιμέρους κλάδους και οργανισμούς, πέρασε και περνά ακόμα και σήμερα διάφορα στάδια, επηρεαζόμενη από τα κοινωνικά ρεύματα και τις ανάγκες της κάθε εποχής. Σύμφωνα με την ιστορική της εξέλιξη, η διοικητική επιστήμη, ξεκίνησε με την κλασσική προσέγγιση, γνωστή και ως διεύθυνση προσωπικού ή οργανισμών (scientific management 1900-1930). Την ίδια χρονιά αναπροσαρμόστηκε και εστίασε στις ανθρώπινες σχέσεις, έτσι και ονομάστηκε διοίκηση με βάση τα ανθρώπινα κριτήρια (human relations approach 1930-1950) και ερχόμαστε στην ύστερη εποχή, που μιλάμε για την σύγχρονη διοίκηση ή διοίκηση με βάση το συμπεριφοριστικό μοντέλο (human resources approach 1950-σήμερα).

Η τελευταία αποτέλεσε μάλιστα την αφετηρία για διερεύνηση διαφόρων θεμάτων, όπως η οργανωσιακή δομή, η διοίκηση συστημάτων, η δυναμική των ομάδων, η παρακίνηση του ατόμου και οι μεταβολές της οργάνωσης. Στη συνέχεια εμπλούτισε τους κλάδους της, διαχωρίζοντας τους με βάση τις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά τους. Εξ αφορμής των παραπάνω, δημιουργήθηκε η Εκπαιδευτική Διοίκηση, ένας καινούργιος επιστημονικός κλάδος, δανειζόμενος στοιχεία και θεωρίες από την Διοίκηση Επιχειρήσεων.

Σύμφωνα με τον Yulk (1998), εντοπίζει την Εκπαιδευτική Διοίκηση, ως διεύθυνση (administrivia) και την τοποθετεί στην καθημερινή διοίκηση του οργανισμού, προσδίδοντάς της έναν διεκπεραιωτικό χαρακτήρα και παράλληλα την ενισχύει με έναν στρατηγικό προσανατολισμό (administration), που στοχεύει σε μακροπρόθεσμες προσεγγίσεις και αποτελέσματα.

Στην περίπτωση μιας σχολικής μονάδας, θεωρώ πως ο ορισμός του Fayol τεκμηριώνει και περιγράφει ευστόχως τη διαδικασία αυτή, μέσα από τον συντονισμό πέντε επιμέρους ενεργειών: του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης, του συντονισμού και του ελέγχου.

Πιο συγκεκριμένα και ξεκινώντας με τον προγραμματισμό, θεωρείται από τις πιο βασικές ενέργειες, διότι ενέχει την πρόβλεψη όλων των διαδικασιών που καλείται ο οργανισμός να ακολουθήσει. Στη συνέχεια καθορίζει τους αντικειμενικούς σκοπούς, εξετάζει τις εναλλακτικές και τέλος μεθοδεύει και θέτει σε λειτουργία τις απαραίτητες ενέργειες, για την επίτευξη των στόχων.

Δεύτερη στη σειρά είναι η οργάνωση, διαδικασία κατά την οποία ορίζεται η δομή του εσωτερικού πλαισίου, δηλαδή της εσωτερικής πολιτικής του οργανισμού. Στην δομή ενός εκάστοτε οργανισμού διακρίνονται τα εξής χαρακτηριστικά: ο καταμερισμός της εργασίας, το εύρος του ελέγχου, η τμηματοποίηση και η εκχώρηση αρμοδιοτήτων.

Στη συνέχεια η διεύθυνση, περιλαμβάνει όλες τις ενέργειες των διευθυντικών στελεχών, που έχουν άμεση σχέση με τον χειρισμό του ανθρώπινου δυναμικού. Πρόκειται λοιπόν για θέσεις ευθύνης, και που έχουν σαν περιεχόμενο, την στελέχωση, την συστηματική επιμόρφωση και την παρότρυνση των εργαζομένων, την επικοινωνία και τον συντονισμό.

Τέλος ο έλεγχος και ο συντονισμός, στάδια τα οποία απευθύνονται σε πρόσωπα, πράγματα και πράξεις, έχουν διορθωτικό ή παρεμβατικό χαρακτήρα, ώστε να επιτευχθεί το επιθυμητό αποτέλεσμα. Αξίζει να σημειωθεί πως η λειτουργία του ελέγχου προϋποθέτει ακριβή προγραμματισμό, σωστή οργάνωση και άριστη διεύθυνση του ανθρώπινου δυναμικού.

Ταυτόχρονα όμως, ο ίδιος ο ηγέτης θα πρέπει σύμφωνα με τον Burns, να αναβαθμίζει και ο ίδιος την αυτογνωσία του και να κατακτά συνεχώς νέες δεξιότητες. Αυτό θα συντελέσει με την σειρά του, στην αναβάθμιση και εξέλιξη των ατόμων που τον περιβάλλουν και συνάμα ο οργανισμός εισέρχεται σε μια αέναη διαδικασία αναβάθμισης και μετασχηματισμού.

Παράλληλα όμως οι διεθνείς διοικητικές και εκπαιδευτικές τάσεις, προδιαγράφουν μια τρίτη διάσταση στην Εκπαιδευτική Ηγεσία. Ο Apple (1987) περιγράφει ακριβώς, ποια είναι αυτή η διάσταση, στην οποία θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί ηγέτες να εστιάσουν την προσοχή τους. «Για να μπορέσουμε να αντιληφθούμε τι συμβαίνει μέσα στο σχολείο σε πολιτισμικό επίπεδο, πρέπει να αντιληφθούμε τι συμβαίνει έξω από αυτό σε οικονομικό επίπεδο». Προκαλεί να δημιουργηθεί το έδαφος για αλληλεπίδραση μεταξύ των τοπικών γεγονότων και αυτών που βρίσκονται σε μακρινή απόσταση, σε θέματα που αφορούν την κοινωνία, την οικονομία, την τεχνολογία και γενικότερα όλων των επιδράσεων που επηρεάζουν την σύγχρονη πραγματικότητα.

Επομένως, όπως διαφάνηκε στο παρών κεφάλαιο, κάθε οργανωτική μονάδα αποτελεί οργανικό μέρος μιας ευρύτερης ολότητας και κατά συνέπεια θα πρέπει να συγχρονίζεται και να αλληλοεπιδρά αρμονικά με το «περιβάλλον». Αυτό προϋποθέτει αποτελεσματική ηγεσία και ανάπτυξη κουλτούρας, τα τελευταία σηματοδοτούν και προσδιορίζουν την ποιότητα του οργανισμού, και τέλος, εξασφαλίζουν την συνοχή και την κοινή κατεύθυνση όλων όσων αλληλοεπιδρούν σε αυτόν τον οργανισμό.

Η επιτυχία κάθε οργανισμού, έγκειται στην επιλογή των κατάλληλων ατόμων σε όλα τα ιεραρχικά επίπεδα. Δεν αρκεί μόνο ένα άξιο διοικητικό στέλεχος για να εξυπηρετήσει το σκοπό της επιχείρησης, αλλά χρειάζεται και μια άξια ομάδα, η οποία θα καθοδηγείται από αυτό. Και όπως υποστηρίζει ο Peter Senge, «στη σύγχρονη εποχή, ένας από τους τρεις βασικούς ρόλους του ηγέτη είναι αυτός του δασκάλου», ο οποίος θα αποτελεί παράδειγμα συνεχούς βελτίωσης και απaráμιλλης προσαρμοστικότητας σε καινοτόμες ιδέες και προκλήσεις.

2.2 Η διοίκηση στην εκπαίδευση

Το σχολείο, ως μια ανοιχτή πόρτα στην κοινωνία, και συνάμα ως «μανθάνων» οργανισμός, βρίσκεται σε μια συνεχή αλληλεπίδραση με τις κοινωνικές και οικονομικό-πολιτικές προκλήσεις της εποχής. Η εφαρμογή πρακτικών μετασχηματιστικής διοίκησης, συνεισφέρει στην δημιουργία εργασιακών συνθηκών, δομών και διαδικασιών, οι οποίες περιλαμβάνουν τον προσδιορισμό καθώς και την καθιέρωση κοινών στόχων και σκοπών.

Αποτελεί λοιπόν επιτακτική ανάγκη η ανάληψη ενεργού ρόλου από όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας και των εκπαιδευτικών οργανισμών, που σχετίζονται άμεσα, να ακολουθούν μια κοινή εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική. Σύμφωνα με τον Σαΐτη, ως εκπαιδευτική πολιτική ορίζεται το σύνολο των επιλογών, των ενεργειών και των μέσων που λαμβάνουν χώρα στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι.

Για αυτό το λόγο, από τις αρχές του 21^{ου} αιώνα, παρατηρείται στα εκπαιδευτικά συστήματα παγκοσμίως, μια έντονη απαίτηση για μεγαλύτερη λογοδοσία και συνεχή βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Πλήθος ερευνητών όπως ο Hallinger (2005), ο Leithwood (2010) και ο Strong (2008) που ασχολήθηκαν επισταμένως με την παρακολούθηση των σχολικών μονάδων, κατέληξαν στο συμπέρασμα, πως ο ρόλος του διευθυντή είναι καθοριστικός, τόσο σε διοικητικό όσο και σε διδακτικό επίπεδο. Η έννοια της Παιδαγωγικής

Ηγεσίας συνδέθηκε άμεσα με ανάγκη για ερευνητική παρατήρηση, με απώτερο σκοπό την καθιέρωση αποτελεσματικών σχολείων, που θα συμβαδίζουν με τις τάσεις των σύγχρονων αναγκών και θα προλαμβάνουν τους κινδύνους– απειλές της σύγχρονης κοινωνίας.

Όπως αναφέρθηκε και ανωτέρω, η σωστή καθοδήγηση του ανθρώπινου δυναμικού, η παρότρυνση και η εποικοδομητική επικοινωνία, αποτελούν καθημερινά καθήκοντα της διεύθυνσης. Επομένως αυτό που εξετάζεται τη δεδομένη στιγμή, δεν είναι πιο φύλο αρμόζει ή είναι καταλληλότερο για μια τέτοια θέση, αλλά ποιος/ποια υποψήφιος/α, κατέχει τα απαραίτητα εφόδια και προσόντα, για να φέρει σε πέρας ένα τόσο δύσκολο έργο.

Η ανάγκες για μια τέτοια θέση είναι μεγάλες στον δημόσιο τομέα, αλλά ακόμα μεγαλύτερες στον ιδιωτικό, όταν η διοίκηση ενός ιδιωτικού σχολείου, δεν περιορίζεται μόνο στα καθήκοντα του διευθυντή, αλλά σε επιμέρους καθήκοντα και κλάδους. Έχοντας ως δεδομένο μια τέτοια εικόνα σχολικής διοίκησης, όπου τα στελέχη και οι διευθύνσεις της σχολικής μονάδας είναι παραπάνω από ένα, καταλαβαίνει κανείς, πόσο επιτακτική ανάγκη είναι να ηγούνται άτομα ικανά και πρόθυμα να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες με σκοπό την ικανοποίηση των εργαζομένων, αλλά πρωτίστως των πελατών (Μπουραντάς, 2017).

Τέτοια άτομα πρέπει να διαθέτουν, σύμφωνα με τον Barton Nanus, όραμα για νεωτερισμούς και καινοτόμες δράσεις, πέρα από μια απλή διεκπεραίωση και εφαρμογή εντολών και οδηγιών, να αποτελούν παράδειγμα προς μίμηση και έμπνευση και να καταφέρνουν κάθε φορά να αντλούν το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα από τους υφισταμένους, λειτουργώντας όλοι σαν μια ομάδα με κοινούς στόχους και κοινό όραμα.

Για να επιτευχθεί όμως μια αποτελεσματική και άρτια Εκπαιδευτική Διοίκηση, θα πρέπει αρχικά να αρθούν οι όποιες προκαταλήψεις, είτε φυλετικές είτε συστημικές και να καλλιεργηθεί η κουλτούρα της εκπαιδευτικής αριστείας.

2.3 Φύλο και διοίκηση

Είναι γνωστό πως η μελέτη του τρόπου με τον οποίο ο παράγοντας «φύλο» εμπλέκεται στο σχολικό πλαίσιο, αποτελεί καίριο θέμα έρευνας και συζητήσεων τόσο στην Ελλάδα, όσο και σε διεθνές επίπεδο. Ιδιαίτερα δε, όταν πρόκειται για διοικητικές θέσεις και θέσεις εξουσίας. Μελέτες σχετικές με την εκπαιδευτική διοίκηση και ηγεσία, έφεραν στο φως

ενδιαφέροντα ευρήματα σχετικά με την σημασία του φύλου ως κοινωνική ταυτότητα στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού γίνεσθαι.

Έχοντας ως αφετηρία την φεμινιστική προσέγγιση του παρελθόντος, σχετικά με τις έμφυλες σχέσεις στην κοινωνία, αποδείχτηκε πως το φύλο στην εκπαίδευση αποτελεί ένα θέμα μείζονος σημασίας, του οποίου ο αντίκτυπος σηματοδοτεί και διαμορφώνει τις αντιλήψεις και τις στάσεις της εκάστοτε εποχής.

Πιο συγκεκριμένα έρευνες αποκαλύπτουν και ερμηνεύουν, πως το σχολείο αναπαράγει τις κυρίαρχες ιδεολογίες για την κοινωνική θέση των ανδρών και των γυναικών, ορμώμενο από τις παραδοσιακές αντιλήψεις που ενισχύουν και επικροτούν αυτό το χάσμα και πως ακόμα και σήμερα διατηρούνται αυτές οι άνισες σχέσεις ακόμα και στις θέσεις εξουσίας.

Αυτό βέβαια είναι αποτέλεσμα πολλών χρόνων, εξαιτίας των σημαντικών κοινωνικών και πολιτικών αλλαγών, τόσο η παρουσία των γυναικών στον επαγγελματικό στίβο, όσο και η βελτιωμένη θέση τους μέσα στην κοινωνία, δημιούργησαν την ανάγκη για επαγγελματική εξέλιξη και υπεροχή.

Το ερώτημα που προκύπτει είναι εάν και κατά πόσο μπορεί να ενισχυθεί η «διαφυλική ισορροπία» και κατά πόσον ανοιχτή είναι η κοινωνία, να δεχθεί μια τέτοια άποψη. Η Schein (1994), διερευνώντας την αντίληψη της κοινής γνώμης σχετικά με τη θέση της γυναίκας σε ηγετικούς ρόλους, κατέληξε στην ύπαρξη ενός διεθνούς διοικητικού στερεότυπου, τοποθετώντας τον άντρα, ως το πιο κατάλληλο άτομο για την πλήρωση ηγετικών θέσεων. Το πιο αξιοσημείωτο της έρευνας, αποτέλεσε το ότι ερωτηθέντες (σημείωση: μεικτό δείγμα συμμετεχόντων) στο ερώτημα σχετικά με τα ηγετικά χαρακτηριστικά βαθμολογούσαν όλοι, ανεξαρτήτου φύλου, με υψηλότερο βαθμό τους άντρες, από ότι τις γυναίκες.

Η αυξημένη ύπαρξη του αντρικού προτύπου σε θέσεις ηγεσίας, σε συνδυασμό με την όλο και μειωμένη παρουσία των γυναικών στο χώρο της διοίκησης, συμβάλουν και ενισχύουν την εικόνα, ακόμα και στην εκπαιδευτική διοίκηση, ότι οι γυναίκες – διοικητικά στελέχη αποτελούν μειοψηφία. Επιπρόσθετα, πάγιες αντιλήψεις πως η εξουσία κατά την λήψη αποφάσεων, χρήζει ορθολογισμού, πειθαρχίας, ανταγωνιστικότητας και αυτοπεποίθησης, δημιουργούν φραγμούς στην απόφαση των γυναικών να αναλάβουν θέσεις εξουσίας και καθηκόντων.

Αναφορικά με τις διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση, αποτελεί πλέον γεγονός, πως πολλές γυναίκες δεν μπόρεσαν με βάση τα προσόντα τους και την παλαιότητα τους, να

αναλάβουν διοικητικές θέσεις, επειδή δεν τις στήριξε η ίδια η εκπαιδευτική κοινότητα και προτίμησε για την θέση του διευθυντή ή του υποδιευθυντή, έναν άντρα συνάδελφο. Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα, πως ακόμα και όταν οι γνώσεις, οι ικανότητες και οι δεξιότητες επιτρέπουν στις γυναίκες με επαγγελματική εμπειρία και κατάρτιση, να ανέλθουν στις υψηλές θέσεις της ιεραρχίας, η εξέλιξή τους ματαιώνεται ή κωλυσιεργεί από διάφορα τροχοπέδη του ανδροκρατούμενου συστήματος και της στερεοτυπικής κοινωνίας.

Σε πρόσφατη έρευνα μεταξύ μαθητών, η Φρόση κατέληξε στις εξής διαπιστώσεις: πως οι μαθητές συνδέουν την έννοια του «επιστήμονα» και του «διευθυντή» με τον αντρικό ρόλο, ενώ οι μαθήτριες, δεν παίρνουν ερεθίσματα από το σχολείο, για μελλοντική εξέλιξη και συνεχή άνοδο σε θέσεις καθηκόντων. Κάτι τέτοιο βέβαια έχει τις ρίζες του ακόμα πιο βαθιά και δεν αποτελεί τάση της εποχής. Οι Bourdieu και Passeron (1977), ο Bernstein (1977) και ο Delamont (1983), παρατήρησαν πως σχεδόν όλα τα σχολεία τείνουν να γίνουν συντηρητικά, διότι έχουν τη δυνατότητα μέσα από διάφορα διανοητικά στυλ να περνούν στους μαθητές και τις μαθήτριες, τα πρότυπα και τις αξίες, τη φύση και το περιεχόμενο της γνώσης και της εμπειρίας των κυρίαρχων ομάδων. Καταλήγουν πως με αυτό τον τρόπο, αναπαράγεται η κοινωνική ανισότητα και ενισχύεται το αίσθημα της στερεοτυπικής συμπεριφοράς.

Επιβεβαιώνοντας την ρήση του Apple, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, η εκπαιδευτική κοινότητα αποτελεί μια μικρογραφία της ευρύτερης κοινωνίας και του πως αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους τα δυο φύλα. Η πάγιες αντιλήψεις θέλουν τη γυναίκα να αναλαμβάνει το «παραδοσιακό» της ρόλο, ενώ αντίστοιχα τοποθετεί τον άντρα σε θέσεις εξουσίας. Αποδέχεται και ασπάζεται τις βιολογικές ανάγκες και διαφορές του βιολογικού φύλου, αποτρέπει ωστόσο όποια χαρακτηριστικά σχετίζονται με το κοινωνικό φύλο, αναφερόμενοι στις συμπεριφορές, τα ενδιαφέροντα και τις υποχρεώσεις, που η εκάστοτε κοινωνία θεωρεί κατάλληλες ή αρμόζουσες για τους άνδρες και τις γυναίκες.

2.4 Η συμμετοχή των γυναικών στην διοίκηση της εκπαίδευσης (σε ελληνικό και διεθνές επίπεδο)

Αναφορικά με τη σύγχρονη θέση των γυναικών στη δημόσια και ιδιωτική διοίκηση της εκπαίδευσης, παρατηρείται πως το 54,4% των εκπαιδευτικών στην χώρα μας, είναι γυναίκες, εντούτοις μόνο το 13,2% κατέχει διευθυντικές ή διοικητικές θέσεις (Σαΐτης, 2001).

Και σε πιο πρόσφατες έρευνες, αναφέρεται πως τον Ιούλιο του 2010, το ποσοστό των γυναικών σε διευθυντικές θέσεις και σε γραφεία προϊστάμενων σε αντίστοιχες βαθμίδες εκπαίδευσης, ήταν μόλις 5,17% και 5,47% αντίστοιχα. Αυτό σημαίνει πως η διοίκηση στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα, ασκείται από άνδρες εκπαιδευτικούς και η αντιπροσώπευση των γυναικών σε αντίστοιχες θέσεις, είναι σχεδόν αμελητέα.

Η ίδια εικόνα υποεκπροσώπησης, εμφανίζεται και στην τριτοβάθμια ελληνική εκπαίδευση στα ποσοστά εκπροσώπησης για το έτος 2003-2004, με 20% του συνόλου των μελών ΔΕΠ να είναι γυναίκες. Αντίστοιχη εικόνα διαφαίνεται και στις ανώτερες θέσεις, με τις γυναίκες να καταλαμβάνουν 0% των θέσεων για πρυτάνεις, 12% για αντιπρυτάνεις, 15,5% για κοσμήτορες, 12% για πρόεδροι τμημάτων και 15,5% για αντιπρόεδροι τμημάτων (Βοσνιάδου & Βαΐου 2005). Ανάλογα ποσοστά έχουν επιδείξει πλήθος ερευνών σε Ευρώπη και σε άλλες χώρες του Δυτικού κόσμου.

Η μειωμένη παρουσία των γυναικών στην διοίκηση της εκπαίδευσης απορρέει και από άλλους παράγοντες. Αρχής δεδομένης οι άντρες εκπαιδευτικοί, αμφισβητούν τα προσόντα και τις δεξιότητες των γυναικών- εκπαιδευτικών, επομένως δεν τους δίνουν την ευκαιρία να συμμετάσχουν σε διοικητικούς ρόλους. Επίσης επικρατεί η αντίληψη πως οι γυναίκες, λόγω κοινωνικού ρόλου και φύσης, υστερούν σε φιλοδοξίες για ανέλιξη. Και τρίτον, η διαδικασία επιλογής διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση, χαρακτηριζόταν μεροληπτική σε βάρος των γυναικών εκπαιδευτικών.

Το ίδιο το πλαίσιο της συζήτησης ενδέχεται να δημιουργεί υπόνοιες αμφισβήτησης σχετικά με τον σχολικό θεσμό και πως αυτός προάγει την ισότητα των φύλων εντός και εκτός τάξης. Αυτό σημαίνει πως οι εκπαιδευτικοί, αναπαράγουν τους παραδοσιακούς ρόλους των φύλων και εν μέρει αναπαράγουν και την παραδοσιακή εικόνα του κόσμου εργασίας (Φρόση, 2010).

Ενώ οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν ενεργοποιηθεί αισθητά τις δυο τελευταίες δεκαετίες, δεν φαίνεται να συμμετέχουν το ίδιο δραστήρια σε διοικητικά θέματα και καθήκοντα. Σε διάφορες ευρωπαϊκές πόλεις, όπως η Γαλλία, η Ισπανία, η Ιταλία, η Ολλανδία και η Πορτογαλία, το ποσοστό των γυναικών- εκπαιδευτικών κυμαίνεται μεταξύ 75%- 95%, ενώ το ποσοστό των γυναικών στα ανώτερα κλιμάκια δεν ξεπερνά το 17% (Κουκλάκη & Καϊτανίδη 2004).

Στην Αγγλία, η Morton (2002) με εισήγηση της σε διεθνές συνέδριο με θέμα τις γυναίκες κα τη διοίκηση, κατέγραψε μια αντίστοιχη κατάσταση, όπως των παραπάνω ευρωπαϊκών

χωρών, με ποσοστά γυναικών- εκπαιδευτικών γύρω στα 78%, αλλά μόνο το 30% να κατέχει διευθυντικές θέσεις.

Τέλος, στην Αμερική, σύμφωνα με στοιχεία του Henke (1996), το 83% των γυναικών καταλαμβάνει θέσεις στην εκπαίδευση, όμως μόνο το 52% κατέχει διοικητικά καθήκοντα, παρά τις όποιες προσπάθειες για προώθηση των γυναικών σε ανωτέρα κλιμάκια και θέσεις διοίκησης.

Το φαινόμενο αυτό, θα πρέπει να θεωρείται ιδιαίτερα παράδοξο, ειδικά όταν ο αριθμός των εκπαιδευτικών προηγείται αυξητικά για τις γυναίκες, και παρόλα αυτά πολύ λίγες εκπροσωπούν διοικητικές θέσεις. Ο αποκλεισμός αυτός των γυναικών από την Διοίκηση, εκτός του ότι εξοστρακίζει τις όποιες αξίες ισότητας και συνεργατικού πνεύματος μεταξύ των φύλων, παράλληλα μηδενίζει τις όποιες ευκαιρίες υπήρχαν, για να αποτελέσουν οι γυναίκες- εκπαιδευτικοί πρότυπο για τις επόμενες συναδέλφους τους. Τέλος, αποδέκτης είναι το σχολείο και ο γενικότερος χώρος της εκπαίδευσης, καθώς στερείται το διαφορετικό στυλ ηγεσίας που υιοθετούν οι γυναίκες διευθύντριες.

Ένας επιπρόσθετος προβληματισμός που προκύπτει από τα αποτελέσματα αυτού του φαινομένου, είναι οι αποκλίσεις που παρουσιάζονται ανά γεωγραφική περιοχή. Δηλαδή, τα μεγάλα αστικά κέντρα παρουσιάζουν μια καλύτερη εικόνα, ως προς τις αιτήσεις των γυναικών για ανώτερα κλιμάκια, κάτι που επιβεβαιώνει την ανάγκη της γυναίκας για δύναμη και εξουσία, ενώ αντίστοιχα στις επαρχιακές περιοχές, οι γυναίκες- εκπαιδευτικοί δεν προβάλλουν (σε μεγάλο βαθμό) τέτοιου είδους φιλοδοξίες.

Όλα τα παραπάνω καταδεικνύουν, πόσο λίγη συμμετοχή έχει η γυναίκα σε θέματα διοίκησης, ακόμα και σε περιπτώσεις που με τα προσόντα και τις δεξιότητες της υπερτερεί ενός άντρα- εκπαιδευτικού και συνδράμουν στην παγίωση αυτής της στάσης. Ίσως οι ίδιες οι γυναίκες εκφράζουν μια παθητικότητα ως προς την πλήρωση διοικητικών θέσεων, διότι καλούνται να έρθουν αντιμέτωπες και με άλλα εμπόδια, που οι άντρες συνάδελφοι, κατέχοντας τα ίδια εφόδια και την ίδια θέση, δεν πρόκειται ποτέ να αντιμετωπίσουν λόγω της φύσης τους.

Τα κίνητρα καθώς και τα όποια εμπόδια που ελλοχεύουν στην επιλογή μιας γυναίκας εκπαιδευτικού, με σκοπό την αναδοχή της σε μια θέση διοίκησης, θα εξεταστούν λεπτομερώς σε επόμενο κεφάλαιο, αφού πρώτα αποσαφηνίσουμε το φαινόμενο «της γυάλινης οροφής», για να καταλήξουμε τελικώς σε ένα πιο ξεκάθαρο συμπέρασμα σχετικά με το τι πραγματικά συμβαίνει, κατά την απόφαση διεκδίκησης μιας θέσης εξουσίας.

Κεφ. 3. Η ΣΥΧΓΡΟΝΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Ως τώρα εξετάσαμε τι συμβαίνει στο χώρο της εκπαιδευτικής διοίκησης και καταλήξαμε στο συμπέρασμα, πως ο χώρος αυτός διαπνέεται από μια υποεκπροσώπηση των γυναικών, χωρίς να αποτελεί πάντοτε προσωπική επιλογή των εμπλεκόμενων γυναικών.

Είδαμε γυναίκες με ισάξια προσόντα και άριτες εκπαιδευτικές δεξιότητες, να μοχθούν για μια διοικητική θέση στην εκπαιδευτική κοινωνία. Και παρατηρήθηκε επίσης μια σχετική παθητικότητα στο μέγεθος του προβλήματος, που σχετίζεται με την ισότητα των φύλων, σε συνδυασμό με την προβληματική πρακτική του σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Η μόνη περίπτωση, στην οποία δυνητικά εμπεριέχεται μια δυναμική αλλαγής, είναι η διαπίστωση από την πλευρά των γυναικών, πως αυτός ο σεξισμός, που κρύβεται καθημερινά σε κάθε επαγγελματικό χώρο, αποτελεί μια πραγματικότητα και επομένως μαθαίνουν να αγωνίζονται με αυτόν, αλλά και από την άλλη πλευρά, αναγνωρίζουν τις αιτίες που τον προκαλούν και έτσι επανδρώνονται με περισσή θέληση, με σκοπό την βελτίωση των κοινών και κυρίαρχων αντιλήψεων για τη θέση και τους ρόλους των φύλων μέσα στην κοινότητα.

3.1 Το φαινόμενο «της γυάλινης οροφής»

Ο όρος το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής», εμφανίστηκε πρώτη φορά το 1984 σε άρθρο στο περιοδικό *Adweek*, αφιερωμένο σε μια επιτυχημένη γυναίκα επιχειρηματία στο χώρο της επικοινωνίας, η οποία σε κάποιο σημείο της συνέντευξής της ισχυρίζεται, πως οι «γυναίκες έχουν φτάσει πλέον σε γυάλινη οροφή» (Falk, 2003). Θέλοντας οι Φλυν και Άντερσον (Sandberg 2012) να περιγράψουν καλύτερα αυτό το φαινόμενο, διεξήγαγαν ένα πείραμα στα δυο πανεπιστήμια όπου δίδασκαν, στη Σχολή Διοίκησης Επιχειρήσεων του Κολούμπια και του Πανεπιστημίου της Νέας Υόρκης. Παρουσίασαν λοιπόν μια μέρα στους φοιτητές τους την μελέτη περίπτωση μια γυναίκας ονόματι Χάιντι Ρόιζεν, που ασχολούταν με επιχειρήσεις και ήταν ιδιαίτερα επιτυχημένη, με πολλά προσόντα και εξειδικευμένες γνώσεις. Μοίρασαν λοιπόν σε δυο ομάδες τους φοιτητές και στους μισούς έδωσαν να μελετήσουν τη ιστορία της εν λόγω επιχειρηματία, ενώ στους άλλους μισούς έδωσαν την ίδια ιστορία με μία μόνο διαφορά, άλλαξαν το όνομα από Χάιντι, σε Χάουρντ. Οι φοιτητές είχαν σαν εργασία, να αξιολογήσουν τους δυο υποψηφίους και να επιλέξουν τον καταλληλότερο, για την στελέχωση μιας ανώτερης διοικητικής θέσης.

Το αποτέλεσμα της συζήτησης, συγκρίνοντας τα δυο αυτά πρόσωπα, που στην ουσία ήταν ένα, δεν παρέκκλιναν καθόλου από αυτό που θα περίμενε κάποιος. Ενώ όλοι οι φοιτητές συμφώνησαν, πως πρόκειται για δυο πολύ δυνατούς υποψηφίους, με ανύπαρκτες διαφορές, σε ότι αφορά την κατάρτιση τους, όλοι στραφήκαν με περισσότερη συμπάθεια στο πρόσωπο του υποτιθέμενου αρσενικού υποψηφίου και μάλιστα ενίσχυσαν την επιχειρηματολογία τους, υποστηρίζοντας πως μια τέτοια θέση, χρήζει προσανατολισμού και αποφασιστικότητας, χαρακτηριστικά τα οποία, όπως άφησαν να νοηθεί δεν τα πληρούσε η γυναίκα υποψήφια.

Όπως απέδειξε το συγκεκριμένο πείραμα, χρησιμοποιούμε μια πληθώρα στερεοτύπων στην προσπάθεια μας, να αξιολογήσουμε ή και να κατανοήσουμε τους άλλους γύρω μας. Όμως αυτό που καταφέρνουμε, είναι να μεγαλώνουμε όλο και περισσότερο το χάσμα μεταξύ των φύλων. Αρκούμαστε να ενισχύουμε την πεποίθηση, πως οι γυναίκες δεν έχουν τις φιλοδοξίες και τα κίνητρα εκείνα που χρειάζονται για να επιτύχουν ή για να διεκδικήσουν μια θέση εξουσίας και προτιμούμε να επιβεβαιώνουμε πως η φύση τους, τους έχει προικίσει για άλλα πράγματα, λιγότερο σημαντικά και μεγαλεπήβολα. Με αποτέλεσμα οι γυναίκες που επιθυμούν να προχωρήσουν και να εξελίξουν την καριέρα τους και ενώ έχουν όλα τα προσόντα και τις δεξιότητες για να το επιτύχουν, παραμένουν στάσιμες και δεν τους δίνεται η ευκαιρία να διεκδικήσουν μια θέση ευθύνης.

Ακόμα και σε αυτή την περίπτωση, εξακολουθούμε να αντιμετωπίζουμε την εξουσία ως κάτι που αφορά μια συγκεκριμένη ομάδα/ ελίτ και τυγχάνει να αποτελείται αμιγώς από άνδρες, ενώ την ορίζουμε ως ένα προνόμιο που απορρέει αποκλειστικά από τις ηγετικές ικανότητες που διαθέτουν οι άνδρες, χωρίς να υπάρχει πρόσβαση για τις γυναίκες. Κοινωνιολόγοι και επικοινωνιολόγοι στην προσπάθεια τους να εξηγήσουν αυτή την μεροληπτική τάση που επικρατεί σε βάρος των γυναικών, ονόμασαν αυτό το φαινόμενο ως «το φαινόμενο της γυάλινης οροφής» (Glass Ceiling). Ο όρος αυτός εμφανίστηκε το 1984, σε μια εποχή όπου η διείσδυση των γυναικών σε θέσεις με διοικητική ευθύνη, ήταν πλέον εμφανής. Παρότι όμως το γεγονός της αύξησης του ποσοστού των γυναικών σε θέσεις ευθύνης, συνήθως καταλαμβάνουν κατώτερα ή μεσαίας ιεραρχικής κλίμακας καθήκοντα.

Πιο συγκεκριμένα, οι Βακόλα και ο Νικολάου (2012), αναφέρουν πως σχεδόν σε όλες τις ανεπτυγμένες χώρες, υπάρχει ένα ευδιάκριτο χάσμα μεταξύ της αντιπροσώπευσης των γυναικών στο συνολικό ανθρώπινο δυναμικό και στην αντιπροσώπευσή τους σε θέσεις διοίκησης. Στην Ευρώπη για παράδειγμα, το 44% του ανθρώπινου δυναμικού είναι

γυναίκες και μόλις το 15% ηγείται μια θέση καθυκόντων. Αντίστοιχα στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, σύμφωνα με έρευνα του περιοδικού Fortune, αναφέρεται πως το 50% των 1000 καλύτερων εταιρειών, δεν απασχολεί γυναίκες στις υψηλότερες θέσεις ιεραρχίας.

Επομένως παρατηρείται μια στατικότητα, ένα τεχνητά αόρατο όριο, που εμποδίζει τις γυναίκες να φτάσουν σε πολύ υψηλές διοικητικές θέσεις. Η «γυάλινη οροφή» παραπέμπει στα εμπόδια εκείνα, που φρενάρουν την επαγγελματική εξέλιξη της γυναίκας και την περιορίζουν σε χαμηλά ή κατώτερα διοικητικά καθήκοντα. Κατά συνέπεια αυτό έχει και μισθολογικό αντίκτυπο, διότι δεν νοείται μια γυναίκα να κερδίζει υψηλότερες αποδοχές, από ότι ένας άντρας. Κάτι τέτοιο θα άλλαζε ολοκληρωτικά την ισορροπία μεταξύ των δύο φύλων και θα αναμόχλευε τον ρου της ιστορίας, που θέλει το αντρικό πρότυπο ως «κουβαλητή και προστάτη», ενώ την γυναίκα την συνδυάζει με την εστία και την οικογένεια.

Ακόμα όμως και στα παραδοσιακά «γυναικεία» επαγγέλματα παρατηρείται αυτή η τάση. Για παράδειγμα στο σχολική κοινότητα, οι γυναίκες κατά βάση διδάσκουν, ενώ οι άντρες, είναι επιφορτισμένοι με την οργάνωση και τον σχεδιασμό. Αυτό συμβαίνει ακόμα και στην περίπτωση, που οι γυναίκες έχουν καταφέρει να κατέχουν υψηλού επιπέδου τίτλους μετεκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης, κάτι που επιβεβαιώνει από τη μια πόσο ικανές είναι, αλλά από την άλλη αυτό δημιουργεί εμπόδια για την επαγγελματική τους πορεία.

Δεν είναι εύκολο να τοποθετηθεί μια γυναίκα μέσα σε μια δομή, που ήδη έχει κωδικοποιηθεί ως αντρική, διότι αυτό θα επιφέρει αλλαγές στον υφιστάμενο τρόπο εξουσίας και θα έρθει σε σύγκρουση με τα παραδοσιακά πρότυπα. Για αυτό το λόγο κρίνεται αναγκαία μια αλλαγή στον τρόπο αντίληψης των πραγμάτων και απαιτείται μια πιο ισόνομη θεώρηση στο θέμα της εξουσίας, η οποία θα πρέπει να γίνεται αντιληπτή ως αρετή και ικανότητα και όχι ως κτήμα ή προνόμιο των λίγων. Θα πρέπει κάθε επαγγελματίας να αξιολογείται σαν άτομο και όχι με βάση το φύλο, έχοντας κάθε δικαίωμα για προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη.

3.2 Το φαινόμενο «απειλή του στερεοτύπου»

Μετά το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής», έρχεται να καλύψει τα όποια κενά, η εμφάνιση ενός άλλου φαινομένου, πιο πρόσφατου σχετικά, αυτό της «απειλής του στερεοτύπου».

Τα στερεότυπα φύλου που εισάγονται κατά την παιδική ηλικία, ενισχύονται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου και γίνονται με το πέρασ των χρόνων αυτοεκπληρούμενες προφητείες. Οι άντρες ενισχύουν την αυτοπεποίθησή τους, όσο αυξάνονται τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις, ενώ οι γυναίκες εξακολουθούν να αισθάνονται πιο αδύναμες και επομένως, μειώνουν ή περιορίζουν τις φιλοδοξίες τους.

Το πρόβλημα σύμφωνα με την Sandberg (2013), επιδεινώνεται λόγω αυτού του κοινωνικο-ψυχολογικού φαινομένου, που αναφέρθηκε πιο πάνω. Σύμφωνα με μαρτυρίες κοινωνιολόγων, καταλήγουν ότι τα μέλη μια ομάδας, που αντιλαμβάνονται ή παρατηρούν ένα αρνητικό στερεότυπο, τείνουν περισσότερο να συμμορφώνονται με αυτό, ακόμα και όταν γνωρίζουν πως πρόκειται για μια αρνητική στάση, για να μην αποτελέσουν την εξαίρεση του κανόνα μέσα στην ομάδα. Αυτό ενισχύεται ακόμα περισσότερο, αν καθίσει κάποιος και συλλογιστεί, την ανάγκη του καθενός να ανήκει σε κάποια ομάδα, ακόμα και αν κάποια από τα χαρακτηριστικά της, δεν ταυτίζονται απόλυτα με την προσωπικότητα ή με την ιδεολογία του ατόμου.

Τα αγόρια για παράδειγμα, θεωρούνται καλύτερα στις θετικές επιστήμες και χειρίζονται άριστα τους υπολογιστές. Η απειλή του στερεοτύπου αποθαρρύνει τα κορίτσια, να ασχοληθούν με επαγγέλματα, που έχουν σχέση με την τεχνολογία. Ότι ακριβώς συμβαίνει και στον επαγγελματικό τομέα με τις γυναίκες. Το στερεότυπο της εργαζόμενης γυναίκας έχει δυο κατευθύνσεις. Η μια θέλει την επιτυχημένη εργαζόμενη γυναίκα, που ακολουθεί το δρόμο της καριέρας, αλλά δεν τα καταφέρνει στην προσωπική της ζωή και η άλλη οπτική, θέλει την εργαζόμενη- μητέρα να διατελεί το προκαθορισμένο επαγγελματικό καθήκον της, χωρίς περαιτέρω αξιώσεις για ανέλιξη και σταδιοδρομία. Και στις δυο περιπτώσεις η γυναίκα όπως φαίνεται, δεν είναι άξια ή δεν είναι ικανή να φέρει σε πέρας μια ολοκληρωμένη εικόνα, που να συνδυάζει την καριέρα με τον κοινωνικό της ρόλο ως μητέρα και σύζυγο.

Κατά πόσο επιτυγχάνεται η ισορροπία μεταξύ καριέρας και επαγγέλματος, θα μελετηθεί στο αμέσως επόμενο υποκεφάλαιο και θα διαπιστωθεί αν και κατά ποσόν η σύγχρονη γυναίκα, ανταπεξέρχεται στο διπλό της ρόλο.

3.3 Η ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής

Μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο και μέχρι τη δεκαετία του 1960 η προσοχή των κρατικών αρχών, στράφηκε παγκοσμίως στην βελτίωση των συνθηκών υγείας και προστασίας της μητέρας και του παιδιού. Έτσι η οικογενειακή πολιτική προωθούσε το παραδοσιακό πρότυπο ζευγαριού, ενισχύοντας τις οικογένειες στις οποίες εργαζόταν μόνο ο άνδρας. Μια πολιτική που ενθάρρυνε τις γυναίκες να παραμείνουν προσκολλημένες στην φροντίδα της οικογένειας και των παιδιών.

Όμως, από το 1962 το κρατικό επίδομα προς τις οικογένειες με έναν μισθωτό γονέα, άρχισε να φθίνει και έτσι το σύστημα δεν ενθάρρυνε πια τις μητέρες να παραμείνουν στο σπίτι. Το αποφασιστικό βήμα έγινε οχτώ χρόνια μετά, όταν η οικογενειακή πολιτική άρχισε να αφομοιώνει το πρότυπο της εργαζόμενης μητέρας και προσπαθούσε να βοηθήσει τις μητέρες να συμφιλιώσουν την εργασία με την οικογένεια (Fagnani & Letablier 2006).

Στα αγγλικά χρησιμοποιείται ο όρος «reconciliation between work and family life» και στα ελληνικά αποδίδεται ως συμφιλίωση μεταξύ επαγγελματικού και οικογενειακού βίου. Πρόκειται για έναν προβληματισμό, που ενώ θα έπρεπε να αφορά και τα δυο φύλα, καθώς η δημιουργία μιας οικογένειας αποτελεί μια συλλογική απόφαση, παρόλα αυτά είναι πιο σύνθητες οι γυναίκες να έρχονται αντιμέτωπες με ένα τέτοιο δίλημμα.

Σημαντικό στοιχείο της εξίσωσης που περιγράφει την προσωπική και την οικογενειακή ζωή, είναι κατά κύριο λόγο η εργασία και σε τι βαθμό ασχολούνται οι γυναίκες με αυτή. Πρόσφατες έρευνες έχουν δείξει, πως η διαφορά της συμμετοχής των ανδρών και των γυναικών στην εργασία, τόσο στις ώρες όσο και στην ποιότητα της απασχόλησης, μειώνεται αισθητά, τοποθετώντας μάλιστα τις γυναίκες να διεκδικούν υψηλότερους μισθούς.

Παρόλα αυτά εξακολουθούν να υπάρχουν κενά και εμπόδια που φέρνουν τις γυναίκες σε μειονεκτική θέση, καθώς οι αντιλήψεις τις εποχής, πιθανολογούν πως μια γυναίκα εκτός του ότι δεν είναι ικανή να τα καταφέρει ισάξια και στους δυο τομείς, από την άλλη πλευρά, υποστηρίζουν ότι διαταράσσεται η ισορροπία του κοινωνικού προτύπου, δηλαδή ότι οι άντρες προορίζονται για τον ρόλο του κύριου υποστηρικτή της οικογένειας, ενώ οι γυναίκες οφείλουν να ασχοληθούν με την φροντίδα και την ανατροφή των άλλων μελών της οικογένειας.

Ως γνωστόν, οι γυναίκες στις περισσότερες χώρες αναλαμβάνουν το κυριότερο κομμάτι των οικιακών καθηκόντων, με αποτέλεσμα να επικρατεί ανισότητα ως προς την ένταση και την ευελιξία που προσφέρουν στον εργασιακό χώρο. Αυτό συμβαίνει διότι καλείται να δραματίσει τον κοινωνικό της ρόλο ως μητέρα και επομένως ίσως χρειαστεί για κάποιο διάστημα να απέχει από τα επαγγελματικά της καθήκοντα. Ωστόσο αυτό δεν αποδεικνύει πως δεν είναι ικανή ή πως δεν τα καταφέρνει ως επαγγελματίας.

Διανύουμε μια εποχή, στην οποία υπάρχουν χιλιάδες εργαζόμενες μητέρες ανά τον κόσμο, οι οποίες ακόμα και την περίοδο της αποχής (άδεια μητρότητας), δουλεύουν το ίδιο σκληρά και συστηματικά με τους άντρες, είναι υπεύθυνες ως προς τις υποχρεώσεις τους, όμως δεν αμείβονται το ίδιο με τους άντρες, αλλά ούτε και τους εξασφαλίζει κάποιος, πως όταν επιστρέψουν θα μπορέσουν να διεκδικήσουν μια θέση εξουσίας.

Το ίδιο το σύστημα αποθαρρύνει τις γυναίκες να ακολουθήσουν μια επιτυχημένη καριέρα ή να εξελιχθούν επαγγελματικά και οικονομικά κατά τη διάρκεια της ζωής τους. Κάτι που όπως φαίνεται ως τώρα, δημιουργεί πρόβλημα και στις διαπροσωπικές σχέσεις, αφού όλο και λιγότερα ζευγάρια αποφασίζουν να δημιουργήσουν μια οικογένεια. Πολλές φορές αυτή η απόφαση βαραίνει τις γυναίκες, οι οποίες κοπιάζουν να διεκδικήσουν μια καλύτερη θέση ή απλά να βελτιώσουν τις μισθολογικές τους αποδοχές και αναβάλλουν συνεχώς τη σκέψη αυτή.

Αυτό συμβαίνει όχι γιατί η χειραφέτηση της γυναίκας ανέτρεψε κάθε παράδοση, αλλά γιατί δεν υπάρχει μέριμνα και υποστήριξη από το ίδιο το σύστημα, πως η όποια αποχή της γυναίκας από τον χώρο εργασίας της, θα της εξασφαλίσει κατά την επιστροφή της τα ήδη κεκτημένα καθήκοντα και υποχρεώσεις ή αυτό δεν θα σταθεί εμπόδιο στην πορεία της εξέλιξής της.

Οι Ηνωμένες Πολιτείες για παράδειγμα, αποτελούν ένα αρνητικό παράδειγμα σε ότι αφορά την μέριμνα για την άδεια μητρότητας, διότι δεν έχει θεσπιστεί η άδεια μητρότητας μετ' αποδοχών. Μπορεί κάτι τέτοιο να φαντάζει μακρινό για την Ευρώπη, όμως με τον έναν ή με τον άλλο τρόπο, οι γυναίκες αρκούνται στα λιγότερα, στη σκέψη μήπως τα χάσουν όλα και προσαρμόζονται αντίστοιχα.

Ακόμα και αυτές που επιλέγουν να δημιουργήσουν μια οικογένεια, αποφεύγουν να εμπλακούν σε ρήξεις, που αφορούν την προαγωγή ή την ανάληψη μιας νέας θέσης, με τους ανώτερους τους, διότι το άγχος πως κάτι τέτοιο θα κλόνιζε την οικονομική βοήθεια που προσφέρουν στον σπίτι, υπερτερεί από την φιλοδοξία για μια θέση ευθύνης.

Για πολλούς άντρες ισχύει η θεμελιώδης αρχή ότι μπορούν να συνδυάσουν καριέρα και προσωπική ζωή, ενώ για τις γυναίκες αντίθετα, ο συνδυασμός αυτός είναι στην καλύτερη περίπτωση δύσκολος και στην χειρότερη ανέφικτος. Βομβαρδίζονται συνεχώς με άρθρα και μελέτες, πως πρέπει να επιλέξουν μεταξύ οικογένειας και καριέρας, διότι στην προσπάθεια τους να τα καταφέρουν και τα δύο, θα καταλήξουν εξουθενωμένες και δυστυχείς (Sandberg, 2013).

Η Ρόζαλιντ Τσέιτ Μπάρνερ, καθηγήτρια αμερικάνικου πανεπιστημίου, δημοσίευσε σε άρθρο της ότι η ισορροπία μεταξύ οικογένειας και εργασίας στέφεται με επιτυχία για τις γυναίκες, διότι όσο περισσότερους ρόλους αναλαμβάνουν, συμβάλει στη μείωση του άγχους και στην τόνωση της ψυχικής διάθεσης.

Καλό θα ήταν λοιπόν, η κοινωνία να ενθαρρύνει και να παροτρύνει τις γυναίκες να παραμείνουν στην αγορά εργασίας, δίνοντας τους τη δυνατότητα να εξελιχθούν ακόμα και σε υψηλότερα κλιμάκια και συνάμα να ενισχυθούν τα μέτρα που θα διευκολύνουν την συνάρθρωση της εργασίας με την οικογενειακή ζωή. Η ευελιξία και τα πιο προσιτά ωράρια εργασίας, δεν θα πρέπει να αποτελούν ανασταλτικά εμπόδια στην εξέλιξη της γυναίκας, αλλά να λειτουργούν ως βάσεις μια σύγχρονης κοινωνίας, που αφουγκράζεται τις ανάγκες όλων των μελών της.

Κεφ. 4. ΕΜΠΟΔΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΣΤΑΛΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ

Οι προσωπικές επιλογές δεν είναι πάντα ειλημμένες με ελεύθερη βούληση, διότι ένα μεγάλο ποσοστό των γυναικών επηρεάζεται από τις κοινωνικές συμβάσεις, από την πίεση του οικογενειακού και φιλικού περιβάλλοντος και από τις προσδοκίες των πιο κοντινών προσώπων. Η πεποίθηση πως οι γυναίκες εργαζόμενες είναι περισσότερο αφοσιωμένες στην οικογένεια παρά στην εργασία, ουσιαστικά τις στιγματίζει και επομένως οι εργοδότες υποθέτουν πως δεν θα ανταποκριθούν πλήρως στις προσδοκίες που επιτάσσει η επαγγελματική τους πορεία.

Οι σημερινές αρνητικές εμπειρίες και οι πάγιες αντιλήψεις, μπορεί να αποτελούν τετριμμένα θέματα, όμως εμπνέουν στις γυναίκες αδικαιολόγητο άγχος και δισταγμό απέναντι στις επαγγελματικές προκλήσεις.

Σε αυτό το κεφάλαιο θα εστιάσουμε και θα ορίσουμε τα εμπόδια και τις δυσκολίες, που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες κατά την απόφασή τους, για επαγγελματική ανέλιξη και ανάληψη περισσότερων καθηκόντων.

4.1 Θεσμικά – Οργανωτικά – Λειτουργικά εμπόδια

Σύμφωνα με τους Limerck και Andersen, τα εμπόδια της επαγγελματικής εξέλιξης στην εκπαίδευση, χωρίζονται σε εσωτερικά και εξωτερικά. Στα εσωτερικά συγκαταλέγονται όλοι εκείνοι οι παράγοντες που αφορούν τις ατομικές επιλογές, ενώ στα εξωτερικά συμπεριλαμβάνονται όλες οι θεσμικές- κοινωνικές δομές και πάγιες αντιλήψεις.

Ξεκινώντας από τα δεύτερα, τα εξωτερικά είναι εκείνα που συνδέονται άμεσα με την διάκριση του φύλου και για να ξεπεραστούν χρήζουν θεσμικής αλλαγής και κοινωνικής μέριμνας. Θεσμικά εμπόδια εμφανίζονται συνεχώς και σχεδόν σε όλους τους επαγγελματικούς κλάδους.

Πιο συγκεκριμένα, στο χώρο της εκπαίδευσης καθώς και στον τρόπο διοίκησης μιας σχολικής μονάδας, η δυσλειτουργική γραφειοκρατία που μαστίζει το σύστημα, αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για τις γυναίκες εκπαιδευτικούς να αναζητήσουν μια θέση στη διοίκηση, διότι επιθυμούν να βασίζονται το έργο τους στις κοινωνικές- διαπροσωπικές σχέσεις και δεξιότητες. Επομένως, θα λέγαμε πως η επαγγελματική ικανοποίηση των γυναικών σε σχέση με τους άντρες, αφομοιώνεται από την ανάγκη για διδασκαλία και

μεταλαμπάδευση γνώσεων, παρά σε μια συνεχή ενασχόληση με καθημερινές γραφειοκρατικές διαδικασίες.

Η Χατζηπαναγιώτου (1997: 298) και η Μαραγκουδάκη (1997: 284-285) δηλώνουν χαρακτηριστικά, πως ένα τόσο συγκεντρωτικό σύστημα, όπως αυτό του σχολείου, που περιορίζει την αυτονομία κινήσεων και της προσωπικής έκφρασης του εκπαιδευτικού, αποτελεί για τις γυναίκες εκπαιδευτικούς συνειδητή απόφαση αποχής από την ευθύνη της ηγεσίας και από την ιεραρχική δομή της σχολικής οργάνωσης.

Η μεροληπτική στάση από μέρους των συναδέλφων εκπαιδευτικών και διοικητικών της εκπαίδευσης, συγκαταλέγεται στα θεσμικά- κοινωνικά εμπόδια, αποκλείοντας την γυναίκα εκπαιδευτικό από την διαδικασία επιλογής υποψηφίων διοικητικών στελεχών, θεωρώντας πως οι αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις, θα την εμποδίσουν να επιτελέσει ανεμπόδιστα και αδιάλειπτα τα καθημερινά της διοικητικά καθήκοντα. Αυτή η ανισότητα μεταξύ των φύλων, ενισχύεται ακόμα περισσότερο κατά την διαδικασία επιλογής διευθυντών από τα συμβούλια επιτροπής, μέλη τα οποία βαθμολογούν με μεγαλύτερους βαθμούς τους άντρες υποψήφιους από ότι τις γυναίκες, ακόμη και στην περίπτωση που τα τυπικά προσόντα μεταξύ τους είναι ίδια. Αυτό μας θυμίζει το πείραμα που αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, μεταξύ της Χάιντι και του Χάουρντ, που τελικά τα κριτήρια αφορούσαν το ίδιο πρόσωπο και ήταν γένους θηλυκού, αλλά παρόλα αυτά η ομάδα επέλεξε τον άντρα υποψήφιο για την κάλυψη της θέσης.

Ένας ακόμα παράγοντας που καταστέλλει την εξέλιξη της γυναικείας επαγγελματικής δραστηριότητας, κατά την τελευταία εικοσαετία, είναι η εμφάνιση της μερικής απασχόλησης. Πανευρωπαϊκά, το 83% των 3,9 εκατομμυρίων εργαζόμενων σε μερική απασχόληση το 2002 ήταν γυναίκες, ενώ για την Ελλάδα, τα στοιχεία για την ίδια χρονιά, αναφέρουν το 8,1% του ενεργού γυναικείου πληθυσμού είχε συναινέσει για μερική απασχόληση (Eurostat, 2002).

Η προοπτική της μερικής απασχόλησης, έστω και αν διευκολύνει την γυναικεία δραστηριότητα, ιδίως των γυναικών με τα λιγότερα επαγγελματικά προσόντα ή εκείνων που αποφασίζουν για κάποιο χρονικό διάστημα λόγω μητρότητας να περιορίσουν τα καθήκοντα τους, η τάση αυτή κινδυνεύει να ενισχύσει τον παραδοσιακό καταμερισμό εργασίας, πράγμα που συνιστά ισχυρή τροχοπέδη για την ισότητα στον επαγγελματικό κόσμο.

Βέβαια κάτι τέτοιο εξυπηρετεί τους κρατικούς μηχανισμούς, να παρακινούν τον γυναικείο πληθυσμό να επιστρέφει στην οικογενειακή εστία, ελπίζοντας πως έτσι θα μειωθεί η ανεργία και η υπογεννητικότητα. Γεγονός βέβαια που δεν επιβεβαιώνεται, διότι τα τελευταία χρόνια κατέδειξαν ότι η αύξηση της γυναικείας παρουσίας στον επαγγελματικό χώρο, δεν συνάδει απόλυτα με τα χαμηλά ποσοστά της υπογεννητικότητας.

Ακόμα όμως και κάτι τέτοιο να συνέβαινε, η προοπτική πως μια γυναίκα σε ενδιαφέρουσα, ίσως χάσει την εργασία της ή τα ήδη κερτημένα δικαιώματά της, αποτρέπει τις γυναίκες να αφήσουν τα επαγγελματικά τους καθήκοντα και να σκεφτούν την δημιουργία μιας οικογένειας. Ο φόβος μιας μη δίκαιης αντιμετώπισης ή η απειλή της έλλειψης αίγλης και ισχύος, σπείρουν εμπόδια στην πορεία προς την ισότητα και την αξιοκρατία.

Η έλλειψη κρατικής μέριμνας και η συστηματική μεροληψία σε θέματα μείζονος σημασίας, θα υπενθυμίζουν πάντοτε την προβληματική λειτουργία του συστήματος και θα φέρουν την ευθύνη για δυο ακόμα κοινωνικά στερεότυπα: την εμφανή και συνεχιζόμενη υπογεννητικότητα και τον μη ισόνομο καταμερισμό εργασίας.

Στην επαγγελματική πορεία μιας γυναίκας, τα εμπόδια έρχονται αντιμέτωπα και με την οικονομική πραγματικότητα, όπου ο μισθός αποτελεί ακόμη μια πτυχή ανισότητας και καταρρίπτει κάθε νομικό πλαίσιο περί εργασία ίσης αξίας. Σύμφωνα με τον εν λόγω νόμο, μισθωτοί υπάλληλοι με ισάξιο μέγεθος γνώσεων, τίτλων σπουδών και επαγγελματικής εμπειρίας, καλύπτουν παρόμοιες θέσεις όσο αναφορά τις ευθύνες και τις απολαβές.

Η μέση μισθολογική απόκλιση μεταξύ ανδρών και γυναικών αποτρέπει τις γυναίκες να επιλέξουν μια θέση ευθύνης, γνωρίζοντας πως τα όποια τους προσόντα και δεξιότητες δεν θα ληφθούν υπόψη ή θα υποεκτιμηθούν και το μόνο που θα καταφέρουν είναι να δημιουργήσουν ένα μάλλον αρνητικό κλίμα μεταξύ των άλλων συναδέλφων- υποψηφίων.

Η απόκλιση των μηνιαίων ή ετήσιων αποδοχών, καθώς και το κλίμα αμφισβήτησης των προσόντων και ικανοτήτων που επικρατεί, είναι έκδηλα και αποτελούν καθημερινό φαινόμενο για την πλειοψηφία των γυναικών. Από τη στιγμή που μεσολαβεί ο παράγοντας «φύλο» και εφόσον οι κοινωνικοί- κρατικοί θεσμοί διαφοροποιούν τις δυνατότητες των ανδρών και των γυναικών όσον αφορά την επαγγελματική τους υπόσταση ή συνεχίζουν να επηρεάζουν τις επαγγελματικές επιλογές τους, οι γυναίκες θα είναι εκείνες που θα υποχωρούν και θα φρενάρουν τις όποιες φιλοδοξίες τους.

4.2 Κοινωνικοπολιτισμικά – Ψυχολογικά εμπόδια

Οι γυναίκες συναντούν, όπως είδαμε ανωτέρω, μια πληθώρα από εμπόδια στην επαγγελματική επιτυχία τους. Αν πρέπει επιπλέον να συλλογιστούν πως η επιτυχία ή η επαγγελματική τους υπεροχή θα ενοχλήσει τα οικεία πρόσωπα, πως μπορούμε να ελπίζουμε ότι θα ζήσουμε σε έναν κόσμο με περισσότερη ισότητα;

Οι μελέτες στον τομέα της ψυχολογίας, ιδίως σε ότι αφορά την γαλούχηση των κοριτσιών – αγοριών από πολύ μικρή ηλικία και στη συνέχεια την χειραφέτηση τους ως γυναίκες και άντρες, ανέδειξαν πως εξαρτιούνται αποκλειστικά από δυο οικογενειακά περιβάλλοντα: την οικογένεια καταγωγής και την οικογένεια προορισμού. Στο πρώτο περιβάλλον, αναφέρονται τα συστήματα σχέσεων ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά, καθώς και οι ρόλοι που προβάλλονται εντός οικογένειας, οδηγούν στην έμφυλη συγκρότηση προκαταλήψεων, κάτι που τους συντροφεύει καθ' όλη την διάρκεια της ζωής τους. Πιο αναλυτικά, η κοινωνικοποίηση των παιδιών προσδιορίζεται πρώτα από όλα από το κοινωνικό πλαίσιο των θεσμών που αποδίδονται στον πατέρα και στη μητέρα, καθώς και των αντίστοιχων ευθυνών τους, που αναλαμβάνουν εντός και εκτός εστίας.

Γίνεται λόγος για πρότυπα αγωγής που ξεκινάνε αρχικά από τους πόλους της οικογένειας και στη συνέχεια ενισχύονται στο σχολείο, αυτό που αποτελεί τη δεύτερη οικογένεια όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, την οικογένεια προορισμού. Ο σχολικός ανταγωνισμός μεταξύ των μαθητών, σχετικά με τα μαθήματα και τα διδακτικά πεδία, που διακρίνονται σε κατάλληλα για τα αγόρια και αντίστοιχα κατάλληλα για τα κορίτσια, επιφέρει στη συνέχεια ανταγωνισμό και διακρίσεις στην αγορά εργασίας.

Τα ηθικά επιχειρήματα στο συγκεκριμένο ζήτημα συνταιριάζουν με τα αρνητικές μομφές για τις πνευματικές ικανότητες των κοριτσιών ακόμα και αν η μελλοντική τους εξέλιξη απέδειξε πως τα κατάφεραν πολύ καλά. Ο έμφυλος καταμερισμός των γνώσεων θέτει το ζήτημα της επαγγελματικής απόδοσης υπό αμφισβήτηση. Οι όποιες επιτυχίες και επαγγελματικές φιλοδοξίες των γυναικών, εξακολουθούν να προσκρούουν σε δυσκολίες κατά την εξέλιξη της σταδιοδρομίας τους.

Όπως ειπώθηκε προηγουμένως, το οικογενειακό περιβάλλον κατέχει έναν εξέχοντα ρόλο στην παγίωση συμπεριφορών και αντιλήψεων. Αντίστοιχα τα οικεία πρόσωπα, που μας επηρεάζουν καθημερινώς, υπεισέρχονται στα εμπόδια, που καταστείλουν την απόφαση των γυναικών στην ανάληψη μιας διοικητικής θέσης.

Το επιχείρημα της συμπληρωματικότητας του ανδρικού και του γυναικείου ρόλου, τόσο σε οικογενειακό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο, αποτελεί μια οφθαλμαπάτη. Οι γυναίκες εξακολουθούν να κατέχουν επικουρική θέση στην φροντίδα της οικογένειας και οι άντρες συνεχίζουν να οργανώνουν την επαγγελματική τους σταδιοδρομία, χωρίς αυτό να αποτελεί αντικείμενο διαπραγμάτευσης για τους τελευταίους. Έτσι οι γυναίκες καταλήγουν να επισκιάζουν την ακαδημαϊκή και επαγγελματική τους επένδυση προς χάρη της οικογένειας, που αυτό με τη σειρά του ενέχει τον κίνδυνο να επισπεύσει την μερική ή και την οριστική τους αποχώρηση από τον επαγγελματικό χώρο, πόσο μάλλον την φιλοδοξία τους για μια θέση ισχύος.

Η παραίτηση ενδέχεται επίσης να πάρει την μορφή μικρότερης επένδυσης, δηλαδή την εκδήλωση λιγότερου ενδιαφέροντος στην εργασία τους, κάτι που επίσης μειώνει τις όποιες ελπίδες για μισθολογική εξέλιξη και προαγωγή και νομιμοποιεί την ανδρική πρωτοκαθεδρία στην επαγγελματική σφαίρα.

Τέλος, η ψυχοσύνθεση της γυναίκας, κατά πόσο είναι από τη φύση της αγέρωχη στο να επιβάλλει την εξουσία και να ανταπεξέρχεται στα διοικητικά καθήκοντα, αποτελεί έναν έντονο προβληματισμό. Διότι σύμφωνα πάντα με τους ψυχολόγους, οι γυναίκες χαρακτηρίζονται από παρορμητισμό και ευαισθησία, χαρακτηριστικά τα οποία δεν βοηθούν έναν ηγέτη να επιβληθεί στους υφιστάμενους και επομένως δεν έχουν την καθαρή κρίση να αντισταθμίσουν τις καταστάσεις.

Καταλήγουμε στο συμπέρασμα, πως τόσο θεσμικά όσο και ψυχοκοινωνικά, τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες με την πάροδο των χρόνων, είναι λίγο πολύ όμοια, διότι όπως φαίνεται οι κοινωνικές αντιλήψεις και οι έμφυλες διακρίσεις δεν είναι κάτι πρόσφατο, αλλά αποτελούν μια πάγια κατάσταση του παρελθόντος, που συνεχίζεται μέχρι τις μέρες μας. Από τη στιγμή που η γυναίκα εισήλθε στον επαγγελματικό κόσμο και αυτό σήμανε την απαρχή της ισότητας μεταξύ των φύλων, καλό θα ήταν να τεθεί αυτή η πρακτική εμπράκτως σε λειτουργία και να δημιουργηθούν οι βάσεις για ένα ισόνομο και μεικτό εργασιακό περιβάλλον, που θα προάγει τον ανοιχτό διάλογο και την συναδελφική αλληλεγγύη.

4.3 Σύγκριση του δημόσιου και του ιδιωτικού εκπαιδευτικού συστήματος ως προς τις ευκαιρίες εξέλιξης των γυναικών

Στο παρών κεφάλαιο σκιαγραφούνται οι διαφορές που υπάρχουν μεταξύ του δημόσιου και του ιδιωτικού σχολείου, ως προς τις ευκαιρίες που παρέχει έκαστο, για την εξέλιξη και ανάπτυξη μιας γυναίκας εκπαιδευτικού, στα ανώτερα κλιμάκια.

Πέραν της φήμης που μπορεί να έχει ένα ιδιωτικό σχολείο, σε σύγκριση με ένα δημόσιο, είναι χρήσιμο να εξεταστούν τα συγκριτικά πλεονεκτήματα που απορρέουν από τους δυο αυτούς φορείς, σχετικά με την κάλυψη διαφόρων διοικητικών θέσεων καθώς και οι δυναμικές, που πρεσβεύει κάθε σχολικό σύστημα.

Πρόκειται λοιπόν για δυο οργανισμούς που πέραν από τους «εξωτερικούς πελάτες» (μαθητές, γονείς κλπ.) που καλούνται να ικανοποιήσουν, οφείλουν με το ίδιο μένος, να στοχεύσουν και στην ικανοποίηση των «εσωτερικών πελατών³», δηλαδή τους εκπαιδευτικούς και όλους όσους εργάζονται στους πυλώνες του σχολείου. Κάτι τέτοιο θα έχει ως αποτέλεσμα όχι μόνο την καθιέρωση υγιών σχέσεων μεταξύ των συναδέλφων, αλλά θα οδηγούσε όλον τον οργανισμό σε μεγαλύτερη επιτυχία και φήμη.

Η «εσωτερική εξυπηρέτηση⁴» των συναδέλφων, δηλαδή ο τρόπος που οι εργαζόμενοι συνεργάζονται μεταξύ τους, καθορίζει το γενικότερο κλίμα του σχολείου καθώς και το επίπεδο των προσφερόμενων υπηρεσιών στους εξωτερικούς πελάτες, δηλαδή τους μαθητές και τους γονείς. Επομένως είτε πρόκειται για δημόσιο σχολείο, είτε για ιδιωτικό, θα πρέπει οι αρμόδιοι να καλλιεργούν την ισότητα και την αξιοκρατία σε όλους αδιακρίτως.

Ξεκινώντας με ένα δημόσιο σχολείο, κατανοούμε πως οι κάλυψη των θέσεων γίνεται με κριτήρια που ορίζει ο ΑΣΕΠ και η κρατική μέριμνα και αυτό καθιστά πιο δύσκολο να επιλεγεί το εκπαιδευτικό προσωπικό σύμφωνα με άλλες παραμέτρους, εκτός από τον αριθμό πρωτοκόλλου, που φέρει ο κάθε υποψήφιος στην αίτησή του. Αυτό από τη μια έχει το θετικό πλεονέκτημα, πως η επιλογή των υποψηφίων είναι διαφανής και δεν εξαρτάται από την συμπάθεια ή την εμπιστοσύνη που μπορεί να εμπνέει ένας υποψήφιος, αλλά από την άλλη, επειδή τα προσόντα που ορίζει ο ΑΣΕΠ, δεν στόχευαν, μέχρι πρότινος τουλάχιστον, σε ανώτερες ακαδημαϊκές γνώσεις (τίτλους μεταπτυχιακών, διδακτορικών, άριστη γνώση πάνω από μια γλώσσα, συμμετοχές σε συνέδρια, επιμορφωτικά σεμινάρια

³ Παναγυράκης, Γ., Κόλλιας, Ο. (2018). σ. 209.

⁴ Ο.μ. (2018). σ. 209.

κ.α.), αλλά δινόταν μεγαλύτερη βαρύτητα στην οικογενειακή κατάσταση, στον αριθμό παιδιών και στην επαγγελματική εμπειρία, ως αναπληρωτής σε παραμεθόριες περιοχές, αυτό μείωνε την δυνατότητα να συμμετάσχουν στους εν λόγω πίνακες νέοι εκπαιδευτικοί με περισσότερα προσόντα και δεξιότητες.

Αυτό μας φέρνει στη σημερινή κατάσταση που επικρατεί στα δημόσια σχολεία, τα οποία χαρακτηρίζονται ως «λόμπι της παλιάς εποχής», αφού σφύζουν από συναδέλφους, οι οποίοι προσελήφθησαν πριν πολλά χρόνια, με χαμηλότερα κριτήρια και λιγότερα προσόντα, αλλά λόγω παλαιότητας, καταλαμβάνουν σήμερα διοικητικές θέσεις.

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται ένας στίβος μάχης, για την απόκτηση περισσότερων ακαδημαϊκών προσόντων, που θα εξασφαλίσουν στους υποψήφιους διευθυντές ή υποδιευθυντές μια θέση στην διοίκηση του σχολείου ή την διατήρηση των καθηκόντων τους, εφόσον δεν βρεθεί κάποιος άλλος υποψήφιος με περισσότερα προσόντα. Ακόμα όμως και σε αυτή την περίπτωση, η επαγγελματική εμπειρία καθώς και τα χρόνια προϋπηρεσίας, αποκλείεται να προσμετρήσουν θετικά για τους νέους συναδέλφους, οι οποίοι μετρούν λίγα ή σχεδόν καθόλου χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας.

Ακόμα πιο δύσκολη φαντάζει η εξέλιξη των γυναικών στους πυλώνες της δημόσιας εκπαίδευσης, από τη στιγμή που αποφασίζουν να δημιουργήσουν οικογένεια ή βρίσκονται σε ηλικία γάμου. Το ίδιο το σύστημα, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, προωθεί τις γυναίκες να τεκνοποιήσουν, προσφέροντας τους μια δωδεκάμηνη αποχή από τα σχολικά καθήκοντα προκειμένου να φροντίσουν το νέο μέλος της οικογένειας. Έχοντας λοιπόν την ευκαιρία να βρίσκεται κάποιος σπίτι για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα και να πληρώνεται παρόλα αυτά, είναι σίγουρα δελεαστικό και συγχρόνως καθοριστικό για την καριέρα μιας γυναίκας εκπαιδευτικού.

Οι όποιες επιφυλάξεις που μπορεί να έχει μια γυναίκα στην αρχή, για το πώς βλέπει την καριέρα της και ποιες φιλοδοξίες τελικά θέλει να καλύψει, απαλείφονται στην προοπτική μιας δωδεκάμηνης άδειας μετ' αποδοχών και την διασφάλιση πως μετά από αυτό το διάστημα αποχής, θα μπορέσει να επιστρέψει στα διδακτικά της καθήκοντα. Άρα διπλό το όφελος στην συγκεκριμένη περίπτωση, διότι η γυναίκα εξασφάλισε επιτυχώς το διπλό της ρόλο ως μητέρα- εργαζόμενη και δεν εναντιώθηκε στις πάγιες αντιλήψεις ως προς τον κοινωνικό της ρόλο και την φυλετική της ταυτότητα.

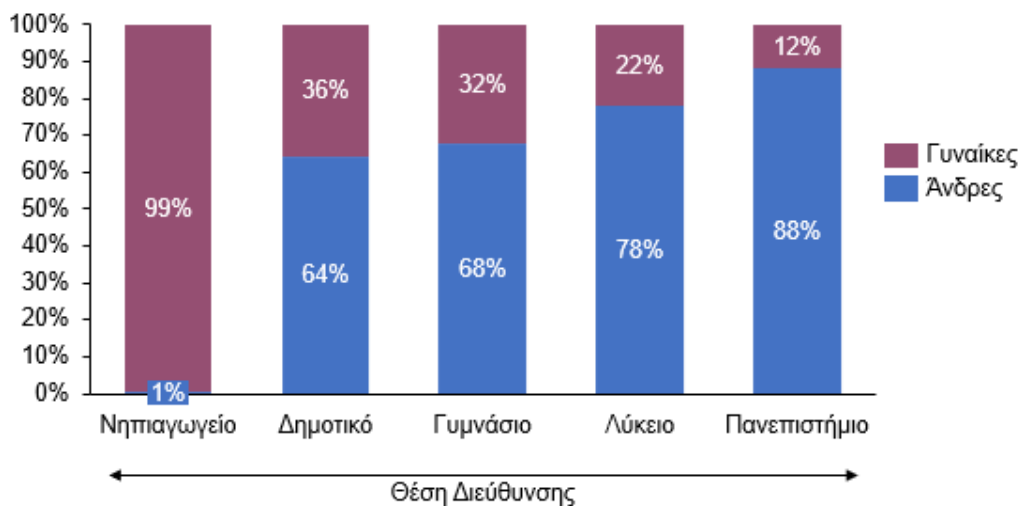
Όμως πέρα από την πλειοψηφία των γυναικών εκπαιδευτικών, υπάρχουν αντίστοιχες περιπτώσεις γυναικών, που επιθυμούν μια διοικητική θέση στην δημόσια εκπαίδευση και

προσπαθούν με κάθε τρόπο να επικρατήσουν στην αντρική ιεραρχία, τόσο με τα προσόντα τους, όσο και με τις δεξιότητες που τους παρέχει η φύση τους, όπως η ενσυναίσθηση, η επικοινωνία και η κοινωνική υπευθυνότητα.

Ενώ ολοένα και περισσότερες νέες γυναίκες, σε σύγκριση με τις προηγούμενες γενιές ακολουθούν μακροχρόνιες σπουδές και αποκτούν περισσότερους από έναν τίτλους σπουδών, απαραίτητο προσόν για την πλήρωση στελεχικών θέσεων, τα ποσοστά εκπροσώπησης τους σε διοικητικές θέσεις δυστυχώς φθίνουν σε σχέση με τους άντρες.

Αξίζει να αναφερθούμε σε σχετικά δεδομένα για την Ελλάδα, όσον αφορά τα ποσοστά των ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών που καταλαμβάνουν διευθυντικές θέσεις σε δημόσια σχολεία, σύμφωνα με μελέτη του Κ.Ε.Θ.Ι.. Σχετικά με τη θέση των γυναικών σε διευθυντικές θέσεις κατά το σχολικό έτος 2003-04, φαίνεται ότι οι γυναίκες αποτελούν την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών μέχρι και το γυμνάσιο (σε ποσοστά από 64,0% έως 99,3%), το μερίδιό τους όμως μόλις και μετά βίας φτάνει το 32% στο γυμνάσιο (Βοσνιάδου, Δενδρινού & Βαΐου, 2004).

Ενδιαφέρον αποτελεί επιπλέον το γεγονός, ότι η μόνη θέση στην οποία δεν υπολείπονται καθόλου οι γυναίκες έναντι των ανδρών είναι η θέση προϊσταμένων στα νηπιαγωγεία, στην οποία οι γυναίκες καταλαμβάνουν το 99,3% των θέσεων, προφανώς, επειδή δεν υπάρχουν άνδρες να τις διεκδικήσουν. Τα εν λόγω αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικότερα στη γραφική παράσταση που ακολουθεί.



Κατανομή κατά φύλο των θέσεων διεύθυνσης στα διαφορετικά επίπεδα εκπαίδευσης κατά το σχολικό έτος 2005-6 και το ακαδημαϊκό έτος 2003-04, από την αναφορά του Κ.Ε.Θ.Ι. «Παρατηρητήριο για την Ισότητα στην Εκπαίδευση», σελ. 29.

Στην ιδιωτική εκπαίδευση η κατάσταση φαντάζει λίγο καλύτερη, δεδομένων των συνθηκών κατά την επιλογή ενός εκπαιδευτικού, η οποία βασίζεται αποκλειστικά και μόνο στα ακαδημαϊκά προσόντα του υποψηφίου, λαμβάνοντας λιγότερο υπόψη την παλαιότητα στο χώρο της εκπαίδευσης. Ένα ιδιωτικό σχολείο, στοχεύει καταρχήν στην άρτια κατάρτιση του εκπαιδευτικού και ύστερα εξετάζεται κατά πόσο οι δεξιότητες του υποψηφίου μπορούν να εναρμονιστούν με την φιλοσοφία/ εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθεί το σχολείο.

Αυτό είναι θετικό διότι δεν υπάρχουν περιορισμοί στην εισροή νέων εκπαιδευτικών, αλλά ούτε και εμπόδια κατά την εξέλιξή τους, εφόσον πληρούν τις προϋποθέσεις και τα προσόντα. Επίσης ακόμα ένα θετικό στοιχείο για τους υπαλλήλους ενός ιδιωτικού εκπαιδευτικού συγκροτήματος, είναι η πληθώρα διαθέσιμων διοικητικών θέσεων που μπορεί να προσφέρει στους υποψηφίους, θέσεις οι οποίες δεν περιορίζονται μόνο στην κάλυψη καθηκόντων διευθυντών και υποδιευθυντών, αλλά μια σειρά από άλλα τμήματα που πλαισιώνουν ένα ιδιωτικό σχολείο (διεύθυνση εργατικού δυναμικού, μισθοδοσίας/ λογιστήριο, υποτροφιών κ.α). Έτσι προσφέρεται η δυνατότητα σε εκπαιδευτικούς που έχουν εξειδικευτεί σε κάποιο τομέα, να διεκδικήσουν εφόσον το επιθυμούν μια διοικητική θέση εκτός τάξης, ή συνδυασμό της διδασκαλίας με μια θέση ευθύνης.

Μπορεί όλα αυτά να ακούγονται θελκτικά, ωστόσο η κάλυψη των διοικητικών θέσεων από γυναίκες εκπαιδευτικούς ακόμα και σε ένα ιδιωτικό σχολείο παραμένει περιορισμένη, ενισχύοντας την εικόνα του ανδροκρατούμενου πληθυσμού σε θέσεις καθηκόντων και δημιουργώντας ακόμα πιο έντονη την έμφυλη διαμάχη μεταξύ των συναδέλφων.

Αυτό συμβαίνει, διότι πρόκειται για μια επιχείρηση με στόχο το κέρδος, στην οποία δεν υπάρχουν περιθώρια για λανθασμένες κινήσεις και βεβιασμένες αποφάσεις, χαρακτηριστικά που σκιαγραφούν τους άντρες και τους προσδίδουν κύρος και γόητρο, έναντι ενός απαιτητικού εξωτερικού περιβάλλοντος (γονείς / μαθητές), αλλά παράλληλα και ενός ανομοιογενούς εσωτερικού κλίματος (συνάδελφοι).

Όλα τα παραπάνω, σε συνδυασμό με την τεράστια ευθύνη της συνεχούς ικανοποίησης του πελάτη, λειτουργούν ως τροχοπέδη στην επιλογή μιας γυναίκας εκπαιδευτικού να αναλάβει τέτοιου είδους καθήκοντα. Φυσικά και ο φόρτος της εργασίας είναι τεράστιος σε σχέση με την γραφειοκρατία του δημόσιου σχολείου, διότι ένα ιδιωτικό σχολείο έχει να συμμεριστεί τα προγράμματα καθώς και τις διαδικασίες του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά παράλληλα έχει και την δέσμευση να ακολουθήσει την δική του πολιτική, κάτι που δυσχεραίνει πολύ το ρόλο όσων ασκούν διοικητικά καθήκοντα.

Δέσμευση και ευελιξία χαρακτηρίζουν την ζητούμενη πολιτική ενός ιδιωτικού σχολείου, στοιχεία που δημιουργούν αρνητικές σκέψεις και άγχος στις γυναίκες εκπαιδευτικούς, από φόβο μήπως δεν τα καταφέρουν και γίνουν αντικείμενο χλευασμού από τους συναδέλφους στην καλύτερη περίπτωση, είτε λόγω ανεπάρκειας/ απόλυσης στην χειρότερη.

Όπως προαναφέρθηκε, είτε πρόκειται για ένα δημόσιο σχολείο, είτε πρόκειται για ένα ιδιωτικό, η υποεκπροσώπηση των γυναικών στις διοικητικές θέσεις παραμένει σταθερά χαμηλή και ο έμφυλος ανταγωνισμός για υπεροχή και κύρος διατηρείται άσβεστος.

Η βαθιά κατανόηση των εμποδίων που δεν επιτρέπουν σε προικισμένες γυναίκες εκπαιδευτικούς να εισέλθουν στην εκπαιδευτική ηγεσία, θα μπορούσε να αποτελέσει αφορμή για ανάπτυξη στρατηγικών, που θα συνεισφέρουν στην εξάλειψη αυτών των εμποδίων, ώστε να υπάρξει καλύτερη αντιπροσώπηση των γυναικών στις διοικητικές θέσεις της δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης. Στον τομέα της μερικής κατανόησης αυτών των εμποδίων φιλοδοξεί να συνεισφέρει και η παρούσα ερευνητική εργασία.

Κεφ. 5. ΣΚΟΠΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

5.1 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας εργασίας αποτελεί η καταγραφή των διαθέσεων των γυναικών εκπαιδευτικών για ανέλιξη στην εκπαιδευτική διοικητική ιεραρχία και παράλληλα η διερεύνηση των λόγων που αποτρέπουν τις γυναίκες εκπαιδευτικούς με αυξημένα τυπικά προσόντα, να διεκδικήσουν διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση.

5.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας διατυπώθηκαν ακολούθως:

1. Ποιοι είναι οι λόγοι που εμποδίζουν τις γυναίκες εκπαιδευτικούς να εξελιχθούν στην ιεραρχική κλίμακα;
2. Υπάρχει συσχέτιση ως προς την επιλογή των εκπαιδευτικών του δείγματος με μικρή ή μεγάλη εκπαιδευτική εμπειρία να διεκδικήσουν διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση;
3. Διαφοροποιούνται οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, ανάλογα της οικογενειακής κατάστασης και της διάθεσής τους να διεκδικήσουν διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση;
4. Ποιοι παράγοντες συντελούν ή επηρεάζουν την απόφαση μιας εκπαιδευτικού να εγκαταλείψει τις φιλοδοξίες της για ιεραρχική εξέλιξη;
5. Ποιοι παράγοντες συντελούν ή επηρεάζουν την απόφαση μιας εκπαιδευτικού να ενισχύσει την προσπάθειά της στην απόκτηση μιας θέσης ευθύνης;
6. Πως αξιολογούν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί τα προσόντα τους σε σύγκριση με τους άνδρες εκπαιδευτικούς, ως προς την ανάληψη μιας θέσης ευθύνης; Σε τι υπερτερούν και σε τι υστερούν;
7. Τι πρότυπα εξέλιξης ακολουθούν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί;
8. Ποιες πάγιες αντιλήψεις ή στερεότυπα βιώνουν καθημερινά οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ως προς την επιθυμία τους να ανέβουν ιεραρχικά;

Μέρος 2ο: Ερευνητική Προσέγγιση

Κεφ. 6. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Όπως διαφάνηκε στις προηγούμενες ενότητες, την τελευταία εικοσαετία η επαγγελματική έρευνα στράφηκε στη μελέτη όλων εκείνων των εκπαιδευτικών παραγόντων που συνδέονται με την αναπαραγωγή των ανισοτήτων ανάμεσα στα δυο φύλα και πως αντανακλά η μεταξύ τους αλληλεπίδραση στο χώρο εργασίας.

Λαμβάνοντας τους παραπάνω παράγοντες υπόψη, σε άμεση σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα, θεώρησα σημαντικό να διεξαγάγω την παρούσα έρευνα, με σκοπό να σκιαγραφηθούν όλοι εκείνοι οι κατασταλτικοί παράγοντες που επηρεάζουν και εμποδίζουν την εξέλιξη των γυναικών στον εκπαιδευτικό χώρο και στη συνέχεια να στοιχειοθετηθεί μια βάσιμη επιχειρηματολογία γύρω από το μείζον θέμα της ανισότητας, που παρατηρείται όλο και πιο συχνά στο χώρο εργασίας και παράλληλα να αποδομηθούν οι όποιοι ισχυρισμοί αμφισβητούν την ύπαρξη της.

6.1 Πληθυσμός και Δείγμα

Για τις ανάγκες της έρευνας συγκροτήθηκε ομάδα συμμετεχόντων, η οποία αποτελούνταν από 169 γυναίκες, κυρίως εκπαιδευτικούς, αλλά και που δραστηριοποιούνται στη διοίκηση της εκπαίδευσης, από όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και από τα δυο σχολικά συστήματα, δηλαδή της δημόσιας και της ιδιωτικής εκπαίδευσης.

Η διαδικασία επιλογής του δείγματος έγινε με τυχαία δειγματοληψία, καταβάλλοντας όμως ιδιαίτερη προσπάθεια στην προώθηση του ερωτηματολογίου και σε πόλεις εκτός Αττικής, με σκοπό την διασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας των αποτελεσμάτων (Ιωσηφίδης, 2008). Επομένως υπήρξαν συμμετέχοντες από την Αθήνα, την Καλαμάτα, τα Ιωάννινα, την Φλώρινα, την Κρήτη και την Θεσσαλονίκη.

Η παρούσα εργασία επικεντρώθηκε στο χώρο των γυναικών εκπαιδευτικών και γυναικών που ασκούν διευθυντικά ή άλλα διοικητικά καθήκοντα εντός της σχολικής μονάδας, αλλά υπήρξε και ένα σημαντικό ποσοστό δείγματος από γυναίκες εκπαιδευτικούς που ασχολούνται με την έρευνα στην τριτοβάθμια βαθμίδα εκπαίδευσης.

Ακολούθως, διερευνήθηκε το είδος των εμποδίων που αντιμετωπίζουν αυτές οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, τα οποία τις αποθαρρύνουν στην προσπάθειά τους για ιεραρχική ανέλιξη

6.2 Ερευνητικό εργαλείο

Για τις ανάγκες της έρευνας επιλέχθηκε η ποσοτική μέθοδος και κατασκευάστηκε δομημένο ερωτηματολόγιο, που σε σημαντικό μέρος του προέρχεται από εργασία του Wilkinson (1991), η οποία αποσκοπούσε στην ανεύρεση καταστάσεων που θεωρούνταν ως εμπόδια στις γυναίκες εκπαιδευτικούς. Ένα μικρότερο κομμάτι προέρχεται από έρευνα του British Council⁵ που αφορά τη θέση της γυναίκας, ως ηγέτη, μέσα σε έναν ανδροκρατούμενο κόσμο.

Το επόμενο βήμα ήταν η αποστολή του ερωτηματολογίου, πρώτα σε ένα υποσύνολο (πέντε ατόμων) του δείγματος, με σκοπό την εξασφάλιση εγκυρότητας της όψης (Cohen, 2008), ενώ στη συνέχεια στάλθηκε ηλεκτρονικά και ανώνυμα μέσω διαφόρων μέσων δικτύωσης στο ευρύτερο κοινό. Σύμφωνα με την Στραβάκου, η έρευνα με ερωτηματολόγιο αποτελεί το πιο σύνθητες εργαλείο για την συλλογή απαντήσεων πολλών ατόμων και στοχεύει στην εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων για τον γενικότερο πληθυσμό⁶.

Ένας ακόμα λόγος που επιλέχθηκε αυτή η μορφή έρευνας, είναι η ανάγκη να συλλεχθούν όσο το δυνατό γρηγορότερα, περισσότερες απαντήσεις, από διάφορες περιοχές της Ελλάδας, πράγμα ανέφικτο στην περίπτωση μιας ημιδομημένης συνέντευξης.

Με αυτό τον τρόπο, δίνεται χρόνος στους ερωτηθέντες να αξιολογήσουν τις ερωτήσεις με την ησυχία τους και να απαντήσουν. Στη συνέχεια, το σύνολο των απαντήσεων του δείγματος, θα αναλυθεί και θα επεξεργαστεί από προγράμματα στατιστικής επεξεργασίας, που χρησιμοποιούνται στον ερευνητικό χώρο.

Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην κατασκευή του ερωτηματολογίου, προκειμένου να είναι εύχρηστο και ελκυστικό από την πλειοψηφία των ερωτηθέντων. Αρχικά εντοπίστηκαν οι θεματικοί άξονες ενδιαφέροντος, βασιζόμενοι στις ανάγκες και στους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών και ακολούθως δημιουργήθηκαν οι ερωτήσεις με σκοπό την καταγραφή των διαφορετικών απόψεων- αντιλήψεων επί των ερευνητικών ερωτημάτων που τέθηκαν. Τέλος, αποφεύχθηκαν οι περίπλοκες ερωτήσεις και επιλέχθηκε το μοντέλο

⁵ Online: <https://www.research.net/r/WomeninHE>

⁶ Στραβάκου (2003). σ. 137.

των απαντήσεων πολλαπλής επιλογής (αντί ελεύθερης ανάπτυξης) ώστε η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου να είναι άμεση και γρήγορη.

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν τα ατομικά στοιχεία των εκπαιδευτικών, όπως ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, τόπος εργασίας, ειδικότητα/ θέση εργασίας, χρόνια επαγγελματικής κατάρτισης και ακαδημαϊκά προσόντα.

Το δεύτερο μέρος περιέχει ερωτήσεις κλειστού τύπου και αφορούν την γνώμη των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πάγιες αντιλήψεις και τις στερεοτυπικές συμπεριφορές, που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, κατά την ιεραρχική τους σταδιοδρομία. Αυτό το κομμάτι των ερωτήσεων, στοχεύει να διαφωτίσει αν όντως υπάρχουν διακρίσεις και αρνητικές στάσεις σε βάρος των γυναικών και με πιο τρόπο εκδηλώνονται στα πλαίσια του σχολείου και της ευρύτερης κοινωνίας.

Στο τρίτο και τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να συμφωνήσουν ή διαφωνήσουν σε δηλώσεις που αποτυπώνουν τις αντιλήψεις τους σχετικά με το επίπεδο της επαγγελματικής τους ανάπτυξης και να εστιάσουν στις αιτίες της υποεκπροσώπησης τους στη διοικητική στελέχωση της εκπαίδευσης. Σαν τελευταία ερώτηση, τους ζητήθηκε να αξιολογήσουν τις πτυχές και τα προσόντα τους σε σχέση με τους άντρες συναδέλφους τους, επιλέγοντας μια δυνατότητα από την κλίμακα των πέντε σημείων του Likert.

Συνοψίζοντας, οι θεματικοί άξονες στους οποίους βασίστηκαν οι ερωτήσεις, είναι οι ακόλουθοι (Coleman, 2001):

1. **Στην επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών εκπαιδευτικών:** Οι ερωτηθείσες κλήθηκαν να εκτιμήσουν γενικά, αν ο αριθμός των αντρών στελεχών στην εκπαίδευση υπερτερεί έναντι των γυναικών, αν οι τελευταίες αδιαφορούν για την διοίκηση, τον βαθμό προτίμησης διοικητικών καθηκόντων, καθώς και τους λόγους που συντελούν στην μη ιεραρχική εξέλιξη τους.
2. **Στις έμφυλες διακρίσεις και αρνητικές συμπεριφορές:** Ζητήθηκε από τις εκπαιδευτικούς να αποτυπώσουν τις απόψεις τους, αναφορικά με το πώς ηγούνται οι γυναίκες στελέχη, σε σχέση με τους άντρες, ποια στυλ ηγεσίας ακολουθούν και κατά πόσον μιμούνται τους άντρες στη διοίκηση. Επίσης ρωτήθηκαν αν είναι το ίδιο αποτελεσματικές τόσο με την επιβολή τους απέναντι σε προϊστάμενους, όσο και με τους μαθητές τους.

3. **Στις κοινωνικές αντιλήψεις:** Αν οι πάγιες αντιλήψεις της κοινωνίας σχετικά με τη θέση της γυναίκας και τον διπλό της ρόλο, επηρεάζουν και σε ποιο βαθμό, την επαγγελματική της εξέλιξη. Επίσης τους δόθηκε η ευκαιρία να εκτιμήσουν την αντικειμενικότητα των διαδικασιών επιλογής, την ισοτιμία και την αξιοκρατία σε σχέση με τους άντρες και σε σχέση με τους υπόλοιπους συναδέλφους.
4. **Στα κριτήρια επιλογής του επαγγέλματος και την εργασιακή ικανοποίηση:** Αυτή η θεματική περιέχει ερωτήσεις, που διερευνώνται οι λόγοι και τα προσωπικά κίνητρα, που οδηγούν μια γυναίκα να επιλέξει μια θέση ευθύνης και παράλληλα να ισορροπήσει τα υπόλοιπα οικογενειακά της καθήκοντα. Επιπρόσθετα εξετάζεται ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από το επάγγελμα τους, τόσο για την θέση που κατέχουν τη δεδομένη στιγμή, όσο και ο βαθμός ικανοποίησης για μια μελλοντική θέση καθηκόντων.
5. **Στις ηγετικές ικανότητες των γυναικών:** Τέλος ζητήθηκε από τις εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες και τα ηγετικά τους προσόντα, αναγνωρίζοντας σε ποιο βαθμό υπερτερούν ή υστερούν σε σχέση με τους άντρες συναδέλφους.

6.3 Μεθοδολογία

Στην παρούσα εργασία τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, οδηγούν με τη σειρά τους σε μια περιγραφική- συσχετιστική επισκόπηση (μέσω ερωτηματολογίου) και καταγραφή προκαθορισμένων σχέσεων με τυχαία υποκείμενα δειγματοληψίας. Κατά συνέπεια η προσέγγιση που θα χρησιμοποιηθεί θα είναι ποσοτική.

Διεξάγοντας μια ποσοτική έρευνα καταλαβαίνει κανείς, πως πρόκειται για μια αντικειμενική στατιστική ανάλυση που εξυπηρετεί ένα ευρύ πληθυσμό, δημιουργεί ακριβή όργανα μέσω πιλοτικού ελέγχου και επαναληπτικής διόρθωσης και τέλος δίνει την δυνατότητα διερεύνησης πιθανών σχέσεων και αλληλεπιδράσεων μεταξύ των κύριων μεταβλητών (Βάμβουκας, 1991). Η ποσοτική ανάλυση ενδιαφέρεται για γενικούς νόμους και εμπειρικούς κανόνες, προσπαθεί δηλαδή να ανακαλύψει τις αιτίες της αλλαγής των κοινωνικών φαινομένων μέσω αντικειμενικής μέτρησης και αριθμητικής ανάλυσης. Στο είδος της έρευνας αυτής χρησιμοποιεί συνήθως τη Deductive reasoning, δηλαδή ο ερευνητής αρχίζει με μία ήδη υπάρχουσα θεωρία και αναμένει μία απάντηση.

Η ποσοτική ανάλυση αποβλέπει στην επαλήθευση μιας υπόθεσης μέσω αριθμητικών στοιχείων, καταλήγει δηλαδή σε γενικεύσεις, που αφορούν την εμπειρική σκοπιά των πραγμάτων, δηλαδή πως συνδέονται τα αριθμητικά δεδομένα ή τα υποκείμενα της έρευνας με την κοινωνική πραγματικότητα και θεωρία (Bell, 2001).

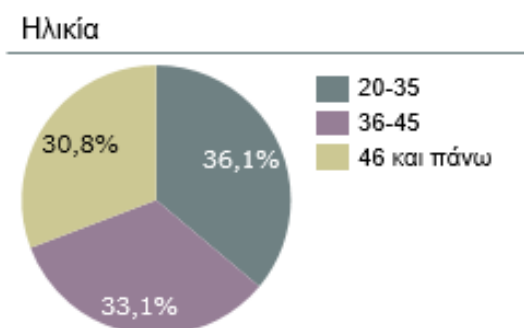
Οι διερευνώμενες μεταβλητές διαχωρίστηκαν σε ανεξάρτητες και εξαρτημένες. Στις ανεξάρτητες συμπεριλήφθηκαν τα χρόνια προϋπηρεσίας, η οικογενειακή κατάσταση, ο αριθμός παιδιών και η διάθεση για κάλυψη διοικητικής θέσης στο μέλλον, ενώ εξαρτημένες μεταβλητές θεωρήθηκαν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί-διοικητικοί στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία.

Ο παραπάνω διαχωρισμός σε ανεξάρτητες και εξαρτημένες μεταβλητές είναι απαραίτητος για τη διεξαγωγή των αποτελεσμάτων αλλά και για την εφαρμογή των κατάλληλων στατιστικών αναλύσεων προκειμένου να διερευνηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα (Bell, 2001). Οι στατιστικές αναλύσεις έγιναν μέσω του στατιστικού προγράμματος Statistical Package for Social Science (S.P.S.S.) for Windows (Version 17.0) και τα γραφήματα με την χρήση των στατιστικών φύλλων EXCEL for Windows (Version 16.0).

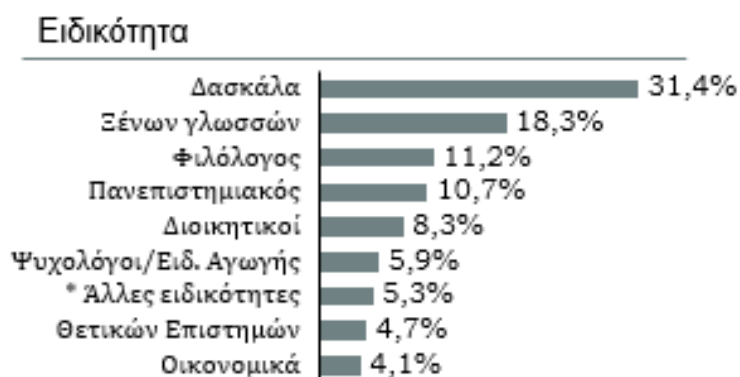
Κεφ. 7. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

7.1 Ατομικά και οικογενειακά χαρακτηριστικά του δείγματος

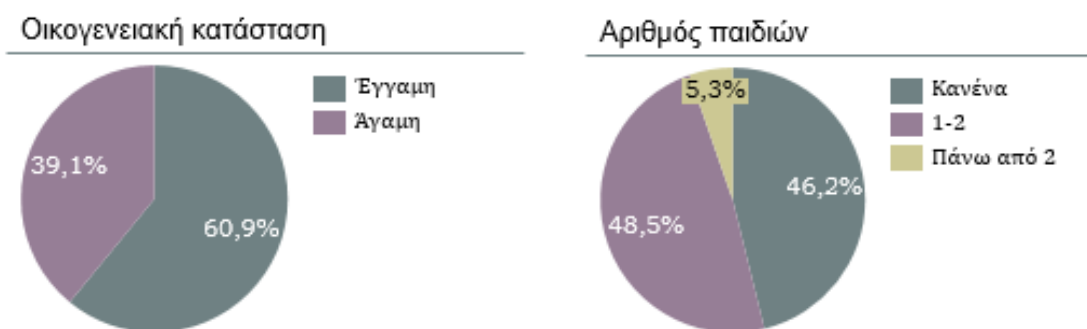
Στην έρευνα συμμετείχαν 169 γυναίκες εκπαιδευτικοί, με ισορροπημένη κατανομή όσο αφορά την ηλικιακή βαθμίδα. Το δείγμα των ερωτηθέντων απαρτίζεται σχεδόν ισομερώς από τις τρεις ηλικιακές βαθμίδες, όπως αυτές καθορίστηκαν από το ερωτηματολόγιο, κάτι που βοηθά στην αξιοπιστία των αποτελεσμάτων της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, το 36,1% των εκπαιδευτικών είναι μεταξύ 20-35 χρονών, το 33,1% βρίσκονται στην ηλικιακή βαθμίδα μεταξύ 36-45 και τέλος το 30,8% αφορά τις εκπαιδευτικούς άνω των 46 χρονών.



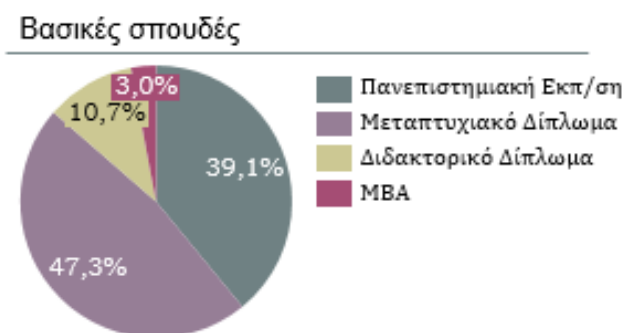
Το δείγμα της έρευνας απαρτίζεται από εκπαιδευτικούς σχεδόν όλων των ειδικοτήτων, με πλειοψηφία τις εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (31,4%), ακολουθούν οι ξενόγλωσσοι εκπαιδευτικοί (18,3%) και οι φιλόλογοι (11,2%). Ανταπόκριση υπήρξε επίσης από εκπαιδευτικούς της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με 10,7% και από διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης με 8,3%. Άλλες ειδικότητες (όπως ψυχολόγοι, εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής κ.α.) συγκέντρωσαν ποσοστό της τάξεως του 5,3%, οι εκπαιδευτικοί των θετικών επιστημών ποσοστό 4,7% και τέλος εκπαιδευτικοί των οικονομικών επιστημών 4,1%.



Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ήταν έγγαμες (60,9%), ενώ αναφορικά με τον αριθμό των παιδιών, παρατηρήθηκε πως σχεδόν οι μισές από τις εκπαιδευτικούς δεν έχουν παιδιά (46,2%), ενώ το άλλο μισό (48,5%), έχουν ένα ή δυο παιδιά. Αυτό επιβεβαιώνει πως οι σύγχρονες γυναίκες, ηλικίας μεταξύ 20-35, δεν αποφασίζουν το ίδιο εύκολα να αποκτήσουν παιδιά, λόγω της ανάγκης τους για περισσότερες σπουδές και για περισσότερη ευελιξία στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία.



Αναφορικά με το επίπεδο μόρφωσης, το 39,1% σταμάτησε την εκπαίδευση κατά την απόκτηση του βασικού πτυχίου, το 47,3% συνέχισε τις σπουδές με ένα δεύτερο τίτλο σπουδών ή ενός μεταπτυχιακού, το 10,7% έχει εκπονήσει διδακτορική διατριβή και ένα μικρό ποσοστό (2,9%) επέλεξε έναν ακόμα τίτλο σπουδών ως εξειδίκευση (MBA).



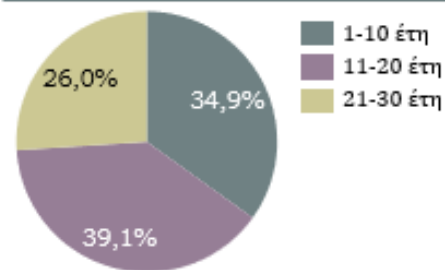
7.2 Στοιχεία επαγγελματικής κατάστασης του δείγματος

Η σύνθεση του δείγματος ως προς την σχέση εργασίας, κατέδειξε πως η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (68,6%), δεν κατέχει αλλά ούτε και κατείχε στο παρελθόν διοικητική ή διευθυντική θέση, αντίθετα ασκεί τα διδακτικά της καθήκοντα ως μόνιμη ή αναπληρώτρια εκπαιδευτικός. Αντίστοιχα, το 19,5% δήλωσε πως ασκεί διοικητικά καθήκοντα και το 11,8% διευθυντικά. Πιο ομοιόμορφη υπήρξε η κατανομή των ετών προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, καθώς το 39,1% βρίσκεται στο χώρο της εκπαίδευσης μεταξύ 11-20 χρόνων, το 26,0% μεταξύ 21-30 χρόνων, ενώ το 34,9% βρίσκεται στην πρώτη δεκαετία της προϋπηρεσίας.

Διευθυντικά ή Διοικητικά Καθήκοντα

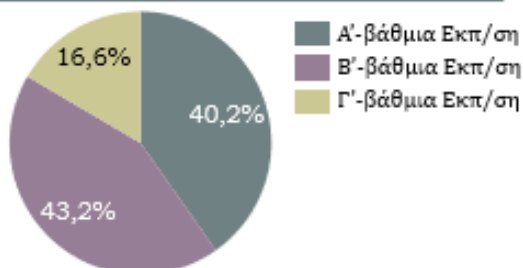


Χρόνος προϋπηρεσίας

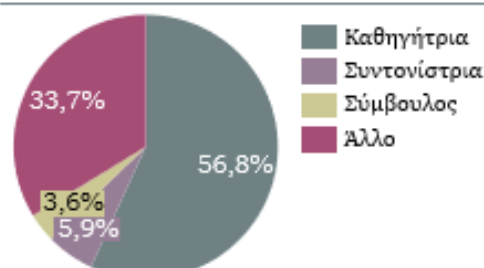


Ικανοποιητική κρίνεται η εκπροσώπηση και των τριών βαθμίδων εκπαίδευσης, με την δευτεροβάθμια εκπαίδευση να κατέχει την πρωτιά με ποσοστό 43,2%, ακολουθεί η πρωτοβάθμια με 40,2% και τέλος η τριτοβάθμια με 16,6%. Όσον αφορά τις θέσεις που κατέχουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, η πλειοψηφία (με 56,8%) αφορά καθηγήτριες, ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί λοιπών καθηκόντων (ορίσθηκε ως «Άλλο») με ποσοστό 33,7%, οι συντονιστές/ υπεύθυνοι τμημάτων με 5,9% και οι σχολικοί σύμβουλοι με 3,6%.

Βαθμίδα εκπαίδευσης

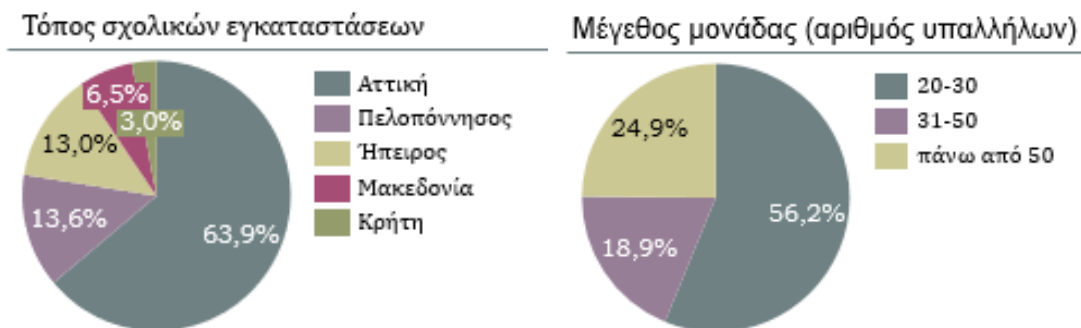


Θέση που υπηρετείτε



Επόμενο στοιχείο του δείγματος αφορά τον τόπο και το μέγεθος της εκπαιδευτικής μονάδας στην οποία απασχολούνται οι εκπαιδευτικοί. Οι περιοχές από τις οποίες προήλθε το δείγμα έχουν ως εξής: το μεγαλύτερο ποσοστό προήλθε από την Αττική (63,9%) και ακολούθησαν με μικρότερα - αλλά όχι αμελητέα ποσοστά - η Πελοπόννησος (13,6%), η Ήπειρος (13,0%), η Μακεδονία (6,5%) και τέλος η Κρήτη (3,0%).

Αξίζει να σημειωθεί πως το σχετικό ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε εκπαιδευτικούς που δραστηριοποιούνται τόσο στην δημόσια όσο και στην ιδιωτική εκπαίδευση, προκειμένου να αντληθούν στοιχεία και από τους δυο φορείς της εκπαίδευσης.



Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα ερωτήθηκαν επίσης, για το μέγεθος της μονάδας που υπηρετούν. Από τις απαντήσεις που καταγράφηκαν, προκύπτει πως η πλειοψηφία του δείγματος (56,2%) εργάζεται σε σχολικές μονάδες με αριθμό υπαλλήλων μεταξύ 20 και 30 ατόμων (που κατά κανόνα αφορούν δημόσια σχολεία, όπως προκύπτει και από στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας⁷), ενώ περίπου το 25% των συμμετεχόντων στην έρευνα εργάζονται σε σχολεία που οι απασχολούμενοι εκπαιδευτικοί ξεπερνούν τους 50 (συνήθως πρόκειται για σχολεία ιδιωτικής εκπαίδευσης).

Συμπερασματικά, με βάση όλα τα ανωτέρω στοιχεία, **το δείγμα κρίνεται ικανού μεγέθους, με μοιρασμένα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά, ώστε να προκύψουν χρήσιμα συμπεράσματα** από την εν λόγω έρευνα.

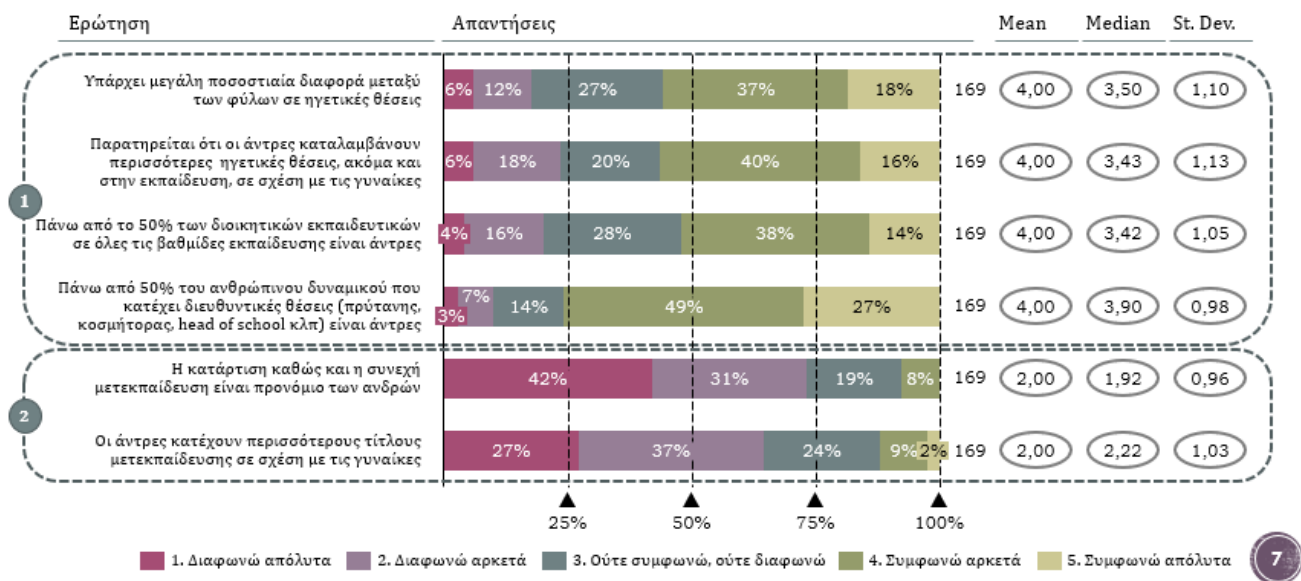
⁷ Online: www.opengov.gr

7.3 Εμπόδια και κατασταλτικοί παράγοντες

Με τις ερωτήσεις, στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου, έγινε προσπάθεια να καταγραφούν οι απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με την εκπροσώπηση των γυναικών στα ανώτερα κλιμάκια της σχολικής διοίκησης και ακολούθως να ομαδοποιηθούν οι παράγοντες που επηρεάζουν αυτή την (υπό)εκπροσώπηση.

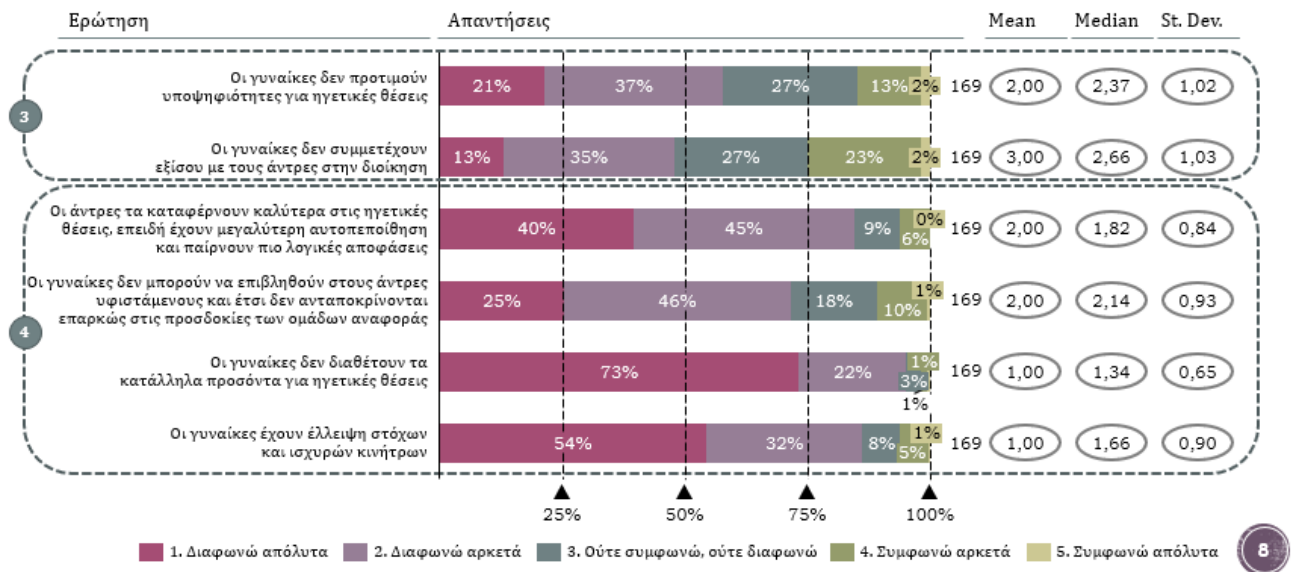
Από τις απαντήσεις του δείγματος (όπως φαίνεται στο #1 του κατωτέρω γραφήματος) είναι σαφές ότι η πλειοψηφία του δείγματος πιστεύει ότι **οι άντρες καταλαμβάνουν περισσότερες ηγετικές θέσεις στο χώρο της εκπαίδευσης, σε σχέση με τις γυναίκες**. Προκειμένου να αποσαφηνιστεί η εν λόγω παρατήρηση, δημιουργήθηκαν οι ακόλουθες ομαδοποιήσεις πιθανών παραγόντων που μπορεί να εξηγούν αυτή την παρατήρηση:

- μόρφωση και τεχνική κατάρτιση
- θέληση και υποκίνηση βάσει προσωπικών στόχων
- επαγγελματική επάρκεια και αυτοπεποίθηση στην λήψη αποφάσεων
- κοινωνικά/ φυλετικά στερεότυπα
- οικογενειακές υποχρεώσεις/ διττός ρόλος μητέρας - εργαζομένης



Με βάση τις απαντήσεις στις σχετικές ερωτήσεις (όπως φαίνεται στο #2 του ανωτέρω γραφήματος), η πλειοψηφία του δείγματος πιστεύει ότι η πλήρωση θέσεων ευθύνης αποτελεί προνόμιο των ανδρών, **χωρίς απαραίτητα να διαθέτουν περισσότερους τίτλους (με)εκπαίδευσης και γενικότερα καλύτερη μόρφωση/ γνωστική υπεροχή**.

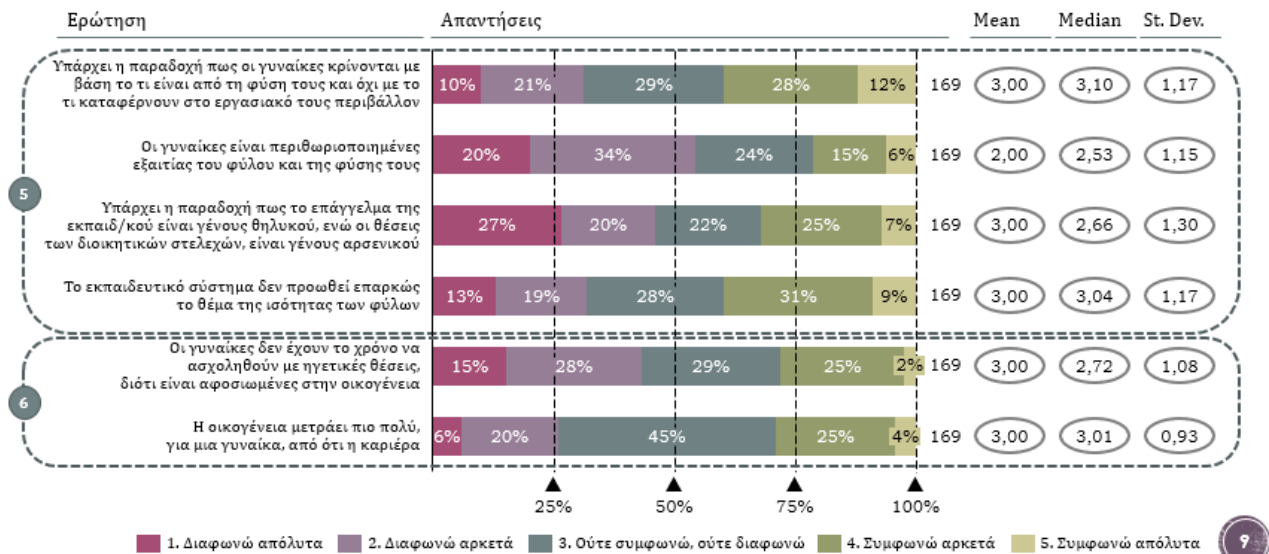
Τα αποτελέσματα της έρευνας απέρριψαν επίσης τον ισχυρισμό ότι **οι γυναίκες δεν συμμετέχουν εξίσου με τους άντρες στη διοίκηση/ σε ηγετικές θέσεις επειδή δεν το θέλουν** (όπως φαίνεται στο #3 του κατωτέρω γραφήματος), **ούτε επειδή πιστεύουν πως δεν θα τα καταφέρουν** (όπως φαίνεται στο #4 του κατωτέρω γραφήματος).



Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις, οι οποίες ξεπερνούν το 85% σε ποσοστό διαφωνίας, σε ερωτήματα όπως: «Οι άντρες τα καταφέρνουν καλύτερα στις ηγετικές θέσεις, επειδή έχουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και παίρνουν πιο λογικές αποφάσεις» και «Οι γυναίκες δεν διαθέτουν τα κατάλληλα προσόντα για ηγετικές θέσεις».

Τα προαναφερθέντα καταδεικνύουν ότι, πέραν της μόρφωσης, της θέλησης και της επαγγελματικής επάρκειας, υπεισέρχονται παράγοντες που εξηγούν περισσότερο της υπο-εκπροσώπηση της γυναίκας στις θέσεις διοικητικής ευθύνης στον χώρο της εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, διαφάνηκε από τις απαντήσεις (αν και σε κάποιες από αυτές δίστανται οι απόψεις) ότι ο ρόλος της κοινωνίας σχετικά με την **ισότητα των φύλων στο εργασιακό περιβάλλον και γενικότερα κοινωνικά στερεότυπα αποτελούν εμπόδια στην επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών**.

Όπως φαίνεται στις ερωτήσεις υπό το #5 του κατωτέρω γραφήματος, υπήρχε μεγαλύτερη ομοφωνία στο ότι «το εκπαιδευτικό σύστημα δεν προωθεί επαρκώς το θέμα της ισότητας των φύλων», ενώ στο αν «οι γυναίκες είναι περιθωριοποιημένες εξαιτίας του φύλου και της φύσης τους» οι απαντήσεις ήταν πιο μοιρασμένες.



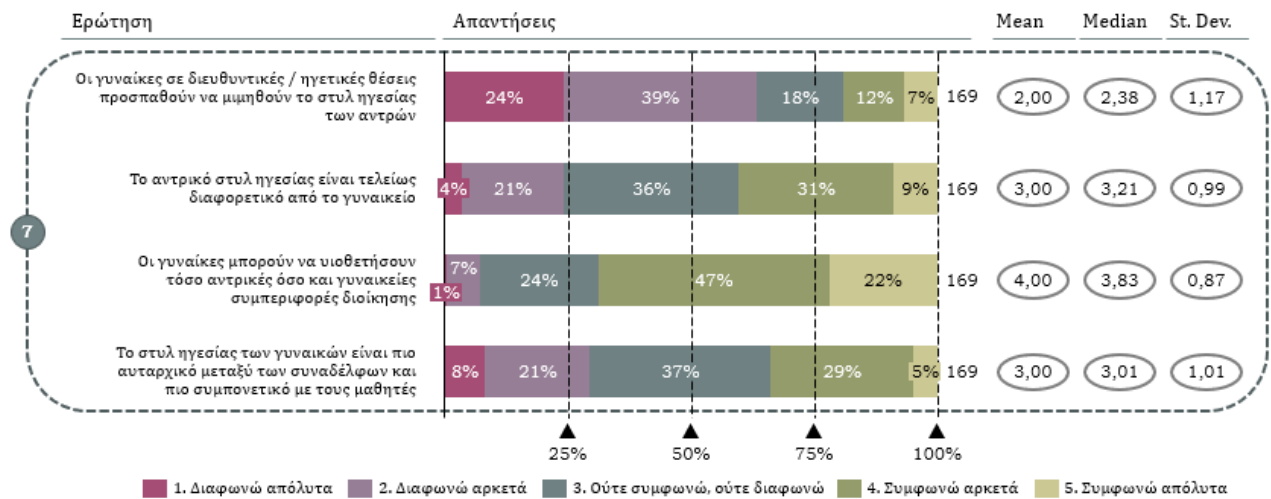
Τέλος, όπως φαίνεται στο το #6 του ανωτέρω γραφήματος, ένα πολύ μικρό ποσοστό ~26% διαφωνεί με το ότι για μια γυναίκα «Η οικογένεια μετράει πιο πολύ, από ότι η καριέρα», γεγονός που **καταδεικνύει μεν την σπουδαιότητα της οικογένειας αλλά και το πόσο μεγάλο εμπόδιο μπορεί να αποτελέσει στην επαγγελματική εξέλιξη** για κάποιες από τις συμμετέχουσες στην έρευνα.

Αυτό ερμηνεύεται, από το γεγονός ότι το δείγμα χωρίζεται σε τρεις μεγάλες ηλικιακές κλίμακες (20-35, 36-45, 46+). Οι γυναίκες μεταξύ 20-35 χρονών, πιθανότατα βρίσκονται στην αρχή της καριέρας τους και ενδεχομένως δεν έχουν δημιουργήσει ακόμα οικογένεια, οπότε έδωσαν αρνητικές απαντήσεις σε σχέση με την δέσμευση στην οικογένεια, διότι αυτό που τους απασχολεί στη δεδομένη φάση είναι η επαγγελματική άνοδος και η απόκτηση όλο και περισσότερων τίτλων κατάρτισης, που θα τους οδηγήσει στην συνέχεια σε μια θέση ευθύνης ή εξουσίας.

Αντίθετα στις ηλικίες μεταξύ 36-45, όπου σχεδόν οι περισσότερες γυναίκες έχουν δημιουργήσει οικογένεια και έχουν το φόρτο των οικογενειακών υποχρεώσεων, απάντησαν πως η οικογένεια είναι ένας από τους βασικότερους παράγοντες που εμποδίζουν την επαγγελματική τους εξέλιξη και υστεροφημία για δύναμη και εξουσία.

Τέλος, στην τρίτη ηλικιακή βαθμίδα (άνω των 46 ετών) συναντάμε γυναίκες, οι οποίες έχουν ενδεχομένως διατελέσει στο παρελθόν σε θέσεις ευθύνης και τώρα βρίσκονται σε ένα επαγγελματικό κορεσμό ή γυναίκες εκπαιδευτικούς που συνεχίζουν να εξασκούν τα

ηγετικά τους καθήκοντα μέχρι και σήμερα. Αυτή η ηλικιακή κατηγορία των εκπαιδευτικών, απαντά πως η οικογένεια επηρεάζει αρκετά την επαγγελματική σταδιοδρομία και εξέλιξη.



Τέλος, όπως φαίνεται στο το #7 του ανωτέρω γραφήματος, υπάρχει ισχυρή πεποίθηση ανάμεσα στις γυναίκες της έρευνας, πως **δεν προσπαθούν να μιμηθούν το ηγετικό στυλ των αντρών, αντίθετα θεωρούν πως το γυναικείο στυλ ηγεσίας είναι ιδιαίτερα προσαρμοστικό και πολυδιάστατο.**

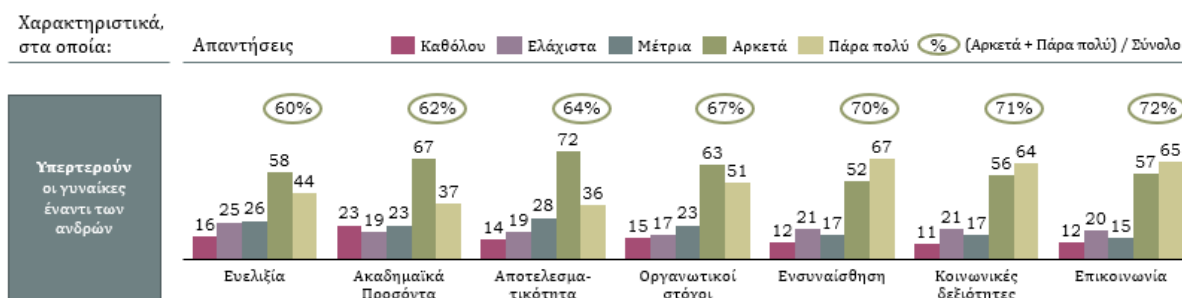
Αντίστοιχες έρευνες που έχουν γίνει, σχετικά με τον τρόπο διοίκησης μιας γυναίκας εκπαιδευτικού, κατέδειξαν πως ακολουθεί ένα πιο διαπροσωπικό στυλ διοίκησης, το οποίο διέπεται από αξίες όπως αυτές της φροντίδας και της συναισθηματικής συμμετοχής και όχι τόσο του ηγετικού πνεύματος (Burke & Collins, 2001).

Το γυναικείο στυλ ηγεσίας δεν είναι αυταρχικό και απόλυτο, όπως των ανδρών, διότι οι γυναίκες τείνουν να επενδύουν στις διαπροσωπικές σχέσεις, στην αποτελεσματική επικοινωνία και στην ενσυνάισθηση, τόσο με τους συναδέλφους όσο και με τους μαθητές. Αντίστοιχα πολυδιάστατες είναι οι τακτικές που εφαρμόζουν, διότι η παρουσία τους στην διοίκηση, αυξάνει την ποικιλομορφία και ενθαρρύνει την ευρύτερη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων.

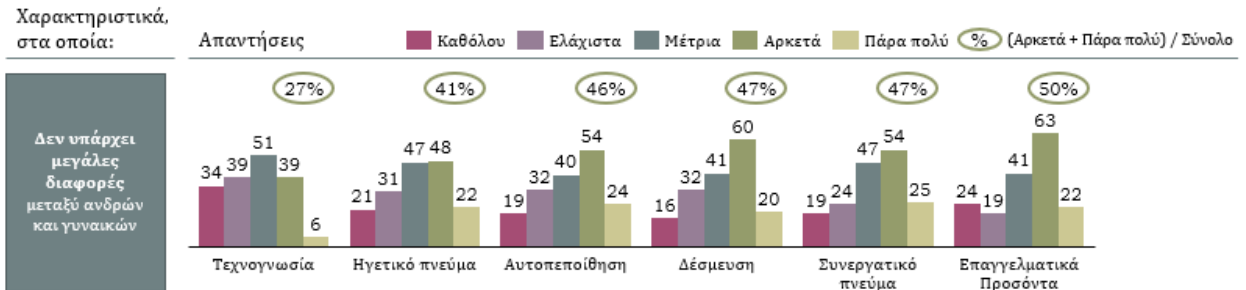
7.4 Ηγετικές δεξιότητες γυναικών και προσδοκίες επιλογής επαγγέλματος

Το **τρίτο μέρος** του ερωτηματολογίου χωρίζεται σε δυο ενότητες. Στην πρώτη ενότητα εξετάζονται οι ηγετικές ικανότητες των γυναικών, καταγράφονται με σαφήνεια ποια είναι τα κύρια χαρακτηριστικά της γυναικείας ηγεσίας και σε τι διαφέρουν από τους άνδρες. Στη δεύτερη ενότητα καθορίζονται οι προσδοκίες των γυναικών κατά την υποψηφιότητά τους για μια θέση ευθύνης.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις του δείγματος στην πρώτη ενότητα, οι γυναίκες έκριναν πως η επικοινωνία, οι κοινωνικές δεξιότητες, η ενσυναίσθηση και η αποτελεσματικότητα, αποτελούν τα βασικά χαρακτηριστικά τους. Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, οι γυναίκες σε θέσεις ευθύνης είναι πιο επικοινωνιακές και πιο δημοκρατικές με όλους τους συναδέλφους, ενθαρρύνοντας τις διαπροσωπικές σχέσεις και τον ανοιχτό διάλογο. Το mentoring είναι ένας από τους πρακτικούς τρόπους που χρησιμοποιούν, διότι μέσα από αυτή την διαδικασία μπορούν να εκφράσουν και να μοιραστούν τις προσωπικές και οργανωσιακές προσδοκίες τους, αφήνοντας πάντα το περιθώριο για καινοτομία και νέες προτάσεις.



Από την άλλη πλευρά, οι γυναίκες είναι λιγότερο ιεραρχικές και συνεργάσιμες σε σχέση με τους άντρες. Το δείγμα κατέθεσε επίσης πως υστερεί σε τεχνογνωσία, αυτοπεποίθηση και ηγετικό πνεύμα. Όπως διαφάνηκε, οι γυναίκες αποδίδουν καλύτερα από τους άνδρες σε ηγετικές θέσεις που απαιτούν ικανότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας και επίλυσης προβλημάτων ή κρίσεων, σε αντίθεση με τους άνδρες, που αποδίδουν καλύτερα σε θέσεις που απαιτούν καθοδήγηση και έλεγχο.



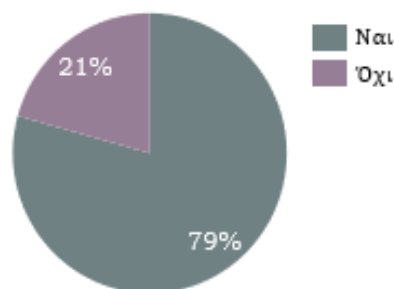
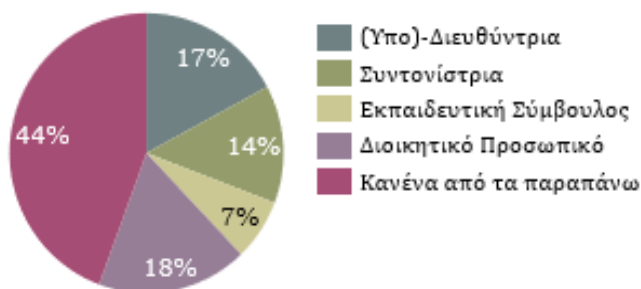
Αντίστοιχες έρευνες επιβεβαιώνουν τα παραπάνω στοιχεία και μάλιστα σε μια τελευταία μελέτη 360° που διεξήχθη σε πάνω από 7.000 στελέχη διοίκησης, οι γυναίκες ξεπέρασαν σε ποσοστά τους άντρες σε 12 από τα 16 βασικά ηγετικά χαρακτηριστικά⁸. Τα σημαντικότερα από τα χαρακτηριστικά που αναφέρονται στην έρευνα, είναι ίδια με εκείνα που απάντησαν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα: πάθος για παραγωγή αποτελεσμάτων, έμπνευση και παρακίνηση τρίτων, οικοδόμηση σχέσεων, δυναμική επικοινωνία και μεγαλεπήβολη στοχοθέτηση. Αντίθετα οι δεξιότητες που σημείωσαν τα μικρότερα ποσοστά ήταν: η σύνδεση της ομάδας, η τεχνογνωσία, η αυτοπεποίθηση και η στρατηγική θεώρηση.

Στη δεύτερη ενότητα, εξετάζονται οι προτιμήσεις/ προσδοκίες των γυναικών, καθώς και η μέχρι τώρα επαγγελματική τους εξέλιξη. Μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων (44%) απάντησε πως δεν έχει διατελέσει σε θέση ευθύνης ως τώρα, παρ' όλο που ποσοστό κοντά στο 80% θα επιθυμούσε να αναλάβει κάποια θέση ευθύνης. Τα ανωτέρω επιβεβαιώνουν την παραδοχή, πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί υποεκπροσωπούνται στα ανώτερα κλιμάκια της σχολικής διοίκησης. Η εκπροσώπηση των εκπαιδευτικών σε θέσεις σχολικής διοίκησης αναλύεται ως εξής: το 18% απασχολείται ως διοικητικό προσωπικό, το 17% κατέχει θέση διευθύντριας ή υποδιευθύντριας, το 14% απασχολείται ως συντονίστρια τμήματος (θέση ευθύνης που εμφανίζεται κυρίως στην ιδιωτική εκπαίδευση) και το 7% απασχολείται ως εκπαιδευτική σύμβουλος σε έναν σχολικό οργανισμό.

⁸ McKinsey, 2008. Centered Leadership: How talented women thrive. The McKinsey Quarterly Vol.4.

Μεγάλο ποσοστό του Δείγματος δεν έχει διατελέσει σε θέση ευθύνης,

...θα επιθυμούσε όμως να αναλάβει θέση ευθύνης σε ποσοστό ~80%...



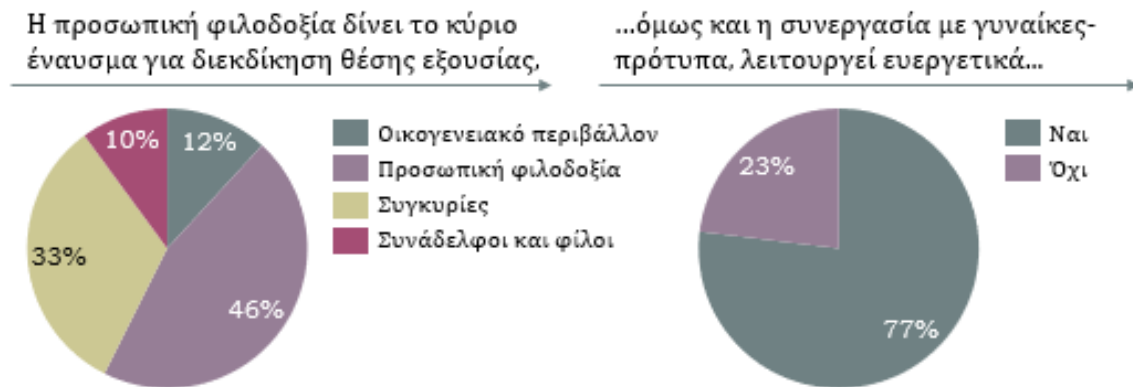
Έχοντας αναγνωρίσει την επιθυμία για ανάληψη μιας τέτοιας θέσης ευθύνης/ καθηκόντων, παρακάτω αναλύονται οι προσδοκίες των γυναικών από αυτή την θέση. Κύριος στόχος αποτελεί η προσφορά στην εκπαίδευση και στην κοινωνία, με ποσοστό 69%. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί βλέπουν το ρόλο τους ως λειτούργημα παρά ως επάγγελμα. Στη συνέχεια, το κύρος και η αναγνώριση καταλαμβάνει τη δεύτερη θέση με ποσοστό 16%, ακολουθεί ο παράγοντας των οικονομικών απολαβών και τέλος το μικρότερο ποσοστό 2%, αφορά την δύναμη και την εξουσία που επιφέρει ένας τέτοιος ρόλος.

...έχοντας τις ακόλουθες προσδοκίες για μια τέτοια θέση καθηκόντων.



Επομένως θα λέγαμε, πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, που επιθυμούν να αναλάβουν μια θέση καθηκόντων, ξεκινούν ορμώμενες από την ανάγκη τους να συνεισφέρουν στην κοινωνία και να διαμορφώσουν χαρακτήρες, στηρίζοντας το έργο τους στη δέσμευση και στην ευθύνη απέναντι στους μαθητές. Αντιστοίχως, οι άντρες εκπαιδευτικοί σε θέσεις ευθύνης φέρουν τον πρωταρχικό στόχο, να ενισχύσουν την αυτοεκτίμησή τους, η οποία συνδέεται κυρίως με την επαγγελματική επιτυχία τους στα ανώτερα κλιμάκια.

Η προσωπική φιλοδοξία λοιπόν, όπως διαφάνηκε στην παρούσα έρευνα, αποτελεί το μεγαλύτερο κίνητρο για την διεκδίκηση μιας θέσης ευθύνης. Σύμφωνα με τα στοιχεία του δείγματος το 69% απάντησε πως κύριο έναυσμα για την επιλογή αυτού του επαγγέλματος είναι η προσφορά στην εκπαίδευση και στην κοινωνία. Στοιχεία που αρμόζουν περισσότερο σε μια ενεργό εκπαιδευτικό εντός πλαισίων τάξης και που αποτελούν παρόλα αυτά την διοικητική κουλτούρα των γυναικών, η οποία διαφοροποιείται από αυτή των ανδρών. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, προτιμούν να καλλιεργήσουν διαπροσωπικές αξίες και να εργαστούν πιο σκληρά με σκοπό να αποδείξουν πως αυτός ο τρόπος αποτελεί προσόν σε μια θέση καθηκόντων και όχι έλλειψη πυγμής ή ηγετικών δεξιοτήτων.

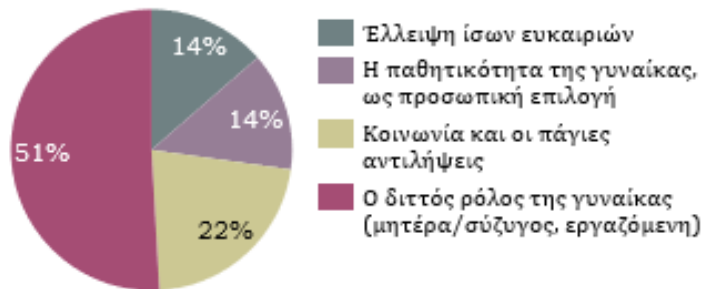


Επίσης η συναδελφική αλληλεγγύη μεταξύ των γυναικών, καθώς και η συνεργασία με γυναίκες πρότυπα, λειτουργούν ευεργετικά στην απόφαση των γυναικών, να εκπροσωπούν το γυναικείο φύλο σε διοικητικές θέσεις. Σύμφωνα με μελέτες του περιοδικού Fortune, οι γυναίκες τα καταφέρνουν καλύτερα όταν συνεργάζονται με άλλες συναδέλφους, καθώς οι περισσότερες λειτουργούν με τους ίδιους ρυθμούς και με την ίδια αποτελεσματικότητα.

Η αμφισβήτηση και η συνεχής επικριτική στάση σε συνδυασμό με την απουσία της οικογενειακής ή της συναδελφικής υποστήριξης είναι αναμενόμενο να έχει αντίθετα αποτελέσματα στην επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών. Οι οικογενειακές ευθύνες καθώς και η άρνηση ή εχθρική στάση των αντρών συναδέλφων, αμφιταλαντεύουν τη σύγχρονη γυναίκα στην απόφασή της, για την ανάληψη ηγετικών ρόλων. Χωρίς αυτό να σημαίνει, πως οι γυναίκες δεν τα καταφέρνουν ή δεν έχουν τα προσόντα.

Το δίπτυχο οικογένεια- καριέρα όπως διαφάνηκε ίσως να αποτελεί ένα εμπόδιο, ως προς την επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών, όμως αυτό λειτουργεί ταυτόχρονα και ως ισχυρό προσόν, διότι καλούνται να ανταπεξέρχονται ταυτόχρονα σε πολλούς και απαιτητικούς ρόλους, κρατώντας τις ισορροπίες.

...ενώ ο διττός ρόλος της γυναίκας/μητέρας είναι ο βασικότερος παράγοντας μη ενεργού συμμετοχής της στον εργασιακό τομέα



Επομένως θα λέγαμε πως οι συντελεστές με την μεγαλύτερη στατιστική σημαντικότητα, που αποτελούν τα μεγαλύτερα εμπόδια στην εξέλιξη μια γυναίκας εκπαιδευτικού είναι:

(α) ο διττός ρόλος, μητέρας- εργαζομένης: οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δίνουν περισσότερη φροντίδα στην οικογένεια και η ανάγκη τους να εξελιχθούν επαγγελματικά, καθιερώνοντας υγιείς σχέσεις με τους μαθητές, αλλά και με τους συναδέλφους, τους αποστρέφει από την όποια φιλοδοξία να αναλάβουν σχολικά διοικητικά καθήκοντα.

Επιπρόσθετα σύμφωνα με την Τάκη, η άσκηση των καθηκόντων, που περιορίζεται στο διδακτικό κομμάτι, παρέχει πλεονεκτήματα (μειωμένο ωράριο, σχολικές διακοπές, άδειες), τα οποία διευκολύνουν τις γυναίκες ως προς την διαχείριση του χρόνου και των οικογενειακών ευθυνών. Η παραπάνω παραδοχή ισχύει, παρόλο που το δείγμα στις ερωτήσεις που αφορούσαν την ευελιξία και την δέσμευση ως προς τα διοικητικά καθήκοντα ήταν διχασμένο.

(β) η έλλειψη ίσων ευκαιριών και τα διοικητικά συμβούλια αξιολόγησης: αποτελούν επίσης εμπόδια στην επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών. Οι γυναίκες υποστηρίζουν πως υπάρχει μια μεροληψία ως προς την φύση τους και των διοικητικών ικανοτήτων τους, κάτι που τις αποθαρρύνει να συμμετάσχουν ενεργά στα διοικητικά συμβούλια. Δηλώνουν

πως η αξιοκρατία πολλές φορές δεν εφαρμόζεται και πως τα αξιοκρατικά κριτήρια περιορίζονται σε αυτά των κοινωνικών διακρίσεων, που ορίζει η ταυτότητα των υποψηφίων.

(γ) οι πάγιες αντιλήψεις και τα κοινωνικά πρότυπα: θέλουν την γυναίκα εκπαιδευτικό να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο εντός της τάξης, διότι το επάγγελμά της ταυτίζεται με την «φύση» της, δηλαδή να λειτουργεί υποστηρικτικά και όχι να ηγείται της ομάδας. Επομένως αυτές οι προκαταλήψεις αποτελούν τον τρίτο κατασταλτικό παράγοντα ως προς την εξέλιξη των γυναικών στη σχολική διοίκηση.

Τέλος, ένας ακόμα παράγοντας με στατιστική σημαντικότητα, αφορά την συμβολή της γυναίκας στο εργασιακό περιβάλλον και πως αυτή με τη σειρά της ανέτρεψε το κατεστημένο. Το 94,7% το δείγματος, θεωρεί πως η εμφάνιση των γυναικών στον επαγγελματικό κόσμο, συντέλεσε στην αλλαγή των κοινωνικών αντιλήψεων και στην δημιουργία γυναικείων προτύπων διοίκησης. Μπορεί ακόμα και σήμερα να υπερτερούν τα αντρικά ηγετικά πρότυπα, όμως αυτό δεν σημαίνει πως οι γυναίκες είναι λιγότερο ισχυρές ή υστερούν επαγγελματικών προσόντων και εμπειρίας.

Όλα τα παραπάνω αποτελέσματα αποτέλεσαν τον πυρήνα της παρούσας μελέτης, με σκοπό να γίνει πιο ξεκάθαρο το ζήτημα των φυλετικών διακρίσεων στο χώρο της σχολικής διοίκησης και για να διαφανούν οι λόγοι, για τους οποίους οι γυναίκες της σύγχρονης εποχής υποεκπροσωπούνται σε θέσεις ευθύνης.

Πρέπει να σημειωθεί πως το δείγμα παρότι διχασμένο αναφορικά με τις προκαταλήψεις τις κοινωνίας και πόσο αυτή επηρεάζει την μετέπειτα καριέρα τους, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη, ότι οι διαφορές αυτές είναι απόρροια της προσπάθειας για γενίκευση ενός κοινωνικού προβλήματος. Αυτό διαφαίνεται από το ότι οι γυναίκες αναγνωρίζουν την διάκριση που υπάρχει εις βάρος τους και συμμερίζονται το γεγονός πως οι οικογενειακές υποχρεώσεις εμποδίζουν την επαγγελματική τους εξέλιξη, παρόλα αυτά θεωρούν πως αν η κοινωνία τις αποδέχονταν το ίδιο αξιοκρατικά με τους άντρες, σίγουρα θα μπορούσαν να διεκδικήσουν περισσότερες ηγετικές θέσεις.

| Ερώτηση | Frequencies* | | | | | Median | Mean | St.Dev |
|--|--------------|-----|-----|-----|-----|--------|------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | | |
| Υπάρχει μεγάλη ποσοστιαία διαφορά μεταξύ των φύλων σε ηγετικές θέσεις | 6% | 12% | 27% | 37% | 18% | 4.00 | 3.50 | 1.10 |
| Παρατηρείται ότι οι άντρες καταλαμβάνουν περισσότερες ηγετικές θέσεις, ακόμα και στην εκπαίδευση, σε σχέση με τις γυναίκες | 6% | 18% | 20% | 40% | 16% | 4.00 | 3.43 | 1.13 |
| Πάνω από το 50% των διοικητικών εκπαιδευτικών σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης είναι άντρες | 4% | 16% | 28% | 38% | 14% | 4.00 | 3.42 | 1.05 |
| Πάνω από 50% του ανθρώπινου δυναμικού που κατέχει διευθυντικές θέσεις (πρύτανης, κοσμήτορας, head of school) είναι άντρες | 3% | 7% | 14% | 49% | 27% | 4.00 | 3.90 | 0.98 |
| Η κατάρτιση καθώς και η συνεχή μετεκπαίδευση είναι προνόμιο των ανδρών | 42% | 31% | 19% | 8% | 0% | 2.00 | 1.92 | 0.96 |
| Οι άντρες κατέχουν περισσότερους τίτλους μετεκπαίδευσης σε σχέση με τις γυναίκες | 27% | 37% | 24% | 9% | 2% | 2.00 | 2.22 | 1.03 |
| Οι γυναίκες δεν προτιμούν υποψηφιότητες για ηγετικές θέσεις | 21% | 37% | 27% | 13% | 2% | 2.00 | 2.37 | 1.02 |
| Οι γυναίκες δεν συμμετέχουν εξίσου με τους άντρες στην διοίκηση | 13% | 35% | 27% | 23% | 2% | 3.00 | 2.66 | 1.03 |
| Οι γυναίκες σε διευθυντικές / ηγετικές θέσεις προσπαθούν να μιμηθούν το στυλ ηγεσίας των αντρών | 24% | 39% | 18% | 12% | 7% | 2.00 | 2.38 | 1.17 |
| Οι γυναίκες σε διοικητικά καθήκοντα θεωρούνται αδύναμες σε σχέση με τους άντρες συναδέλφους; | 29% | 38% | 15% | 14% | 4% | 2.00 | 2.27 | 1.15 |
| Υπάρχει η παραδοχή πως οι γυναίκες κρίνονται με βάση το τι είναι από τη φύση τους και όχι με το τι καταφέρνουν στο εργασιακό τους περιβάλλον | 10% | 21% | 29% | 28% | 12% | 3.00 | 3.10 | 1.17 |
| Τα καθήκοντα των γυναικών στις ηγετικές θέσεις είναι ελεγχόμενα και καθορισμένα. | 12% | 31% | 33% | 19% | 6% | 3.00 | 2.76 | 1.08 |
| Οι άντρες τα καταφέρνουν καλύτερα στις ηγετικές θέσεις, επειδή έχουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και παίρνουν πιο λογικές αποφάσεις | 40% | 45% | 9% | 6% | 0% | 2.00 | 1.82 | 0.84 |
| Το φύλο καθορίζει τη θέση και τα καθήκοντα σε έναν σχολικό οργανισμό. | 37% | 30% | 21% | 9% | 4% | 2.00 | 2.13 | 1.12 |
| Το αντρικό στυλ ηγεσίας είναι τελείως διαφορετικό από το γυναικείο | 4% | 21% | 36% | 31% | 9% | 3.00 | 3.21 | 0.99 |
| Οι γυναίκες μπορούν να υιοθετήσουν τόσο αντρικές όσο και γυναικείες συμπεριφορές διοίκησης | 1% | 7% | 24% | 47% | 22% | 4.00 | 3.83 | 0.87 |
| Το στυλ ηγεσίας των γυναικών είναι πιο αυταρχικό μεταξύ των συναδέλφων και πιο συμπονετικό με τους μαθητές | 8% | 21% | 37% | 29% | 5% | 3.00 | 3.01 | 1.01 |
| Οι γυναίκες δεν μπορούν να επιβληθούν στους άντρες υφιστάμενους και έτσι δεν ανταποκρίνονται επαρκώς στις προσδοκίες των ομάδων αναφοράς | 25% | 46% | 18% | 10% | 1% | 2.00 | 2.14 | 0.93 |
| Οι γυναίκες δεν διαθέτουν τα κατάλληλα προσόντα για ηγετικές θέσεις | 73% | 22% | 3% | 1% | 1% | 1.00 | 1.34 | 0.65 |

* Απαντήσεις: 1. Διαφωνώ απόλυτα, 2. Διαφωνώ αρκετά, 3. Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ, 4. Συμφωνώ αρκετά, 5. Συμφωνώ απόλυτα

| Ερώτηση | Frequencies* | | | | | Median | Mean | St.Dev |
|---|--------------|-----|-----|-----|-----|--------|------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | | |
| Οι γυναίκες είναι περιθωριοποιημένες εξαιτίας του φύλου και της φύσης τους | 20% | 34% | 24% | 15% | 6% | 2.00 | 2.53 | 1.15 |
| Οι γυναίκες δεν έχουν το χρόνο να ασχοληθούν με ηγετικές θέσεις, διότι είναι αφοσιωμένες στην οικογένεια | 15% | 28% | 29% | 25% | 2% | 3.00 | 2.72 | 1.08 |
| Η οικογένεια μετράει πιο πολύ, για μια γυναίκα, από ότι η καριέρα | 6% | 20% | 45% | 25% | 4% | 3.00 | 3.01 | 0.93 |
| Οι γυναίκες έχουν έλλειψη στόχων και ισχυρών κινήτρων | 54% | 32% | 8% | 5% | 1% | 1.00 | 1.66 | 0.90 |
| Υπάρχει η παραδοχή πως το επάγγελμα της εκπαιδ/κού είναι γένους θηλυκού, ενώ οι θέσεις των διοικητικών στελεχών, είναι γένους αρσενικού | 27% | 20% | 22% | 25% | 7% | 3.00 | 2.66 | 1.30 |
| Το εκπαιδευτικό σύστημα δεν προωθεί επαρκώς το θέμα της ισότητας των φύλων | 13% | 19% | 28% | 31% | 9% | 3.00 | 3.04 | 1.17 |
| Τα συμβούλια επιλογής αξιολογούν ισότιμα τις γυναίκες και τους άντρες. | 4% | 15% | 48% | 23% | 10% | 3.00 | 3.20 | 0.95 |
| Τα κριτήρια αξιολόγησης και επιλογής σε ηγετικές θέσεις είναι αντικειμενικά. | 8% | 17% | 47% | 24% | 4% | 3.00 | 3.01 | 0.94 |
| Η κοινωνία αποδέχεται περισσότερο τα ανδρικά πρότυπα και αξίες. | 9% | 15% | 20% | 44% | 13% | 4.00 | 3.37 | 1.15 |
| Αρνούμαι την παραπάνω παραδοχή, αλλά δεν κάνω κάτι δραστικό για το αλλάξω αυτό. | 31% | 28% | 22% | 15% | 4% | 2.00 | 2.32 | 1.16 |
| Αρνούμαι την παραπάνω παραδοχή και κοπιάζω να το αλλάξω αυτό. | 4% | 14% | 24% | 37% | 21% | 4.00 | 3.57 | 1.09 |

* Απαντήσεις: 1. Διαφωνώ απόλυτα, 2. Διαφωνώ αρκετά, 3. Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ, 4. Συμφωνώ αρκετά, 5. Συμφωνώ απόλυτα

Συμπεράσματα Έρευνας

Ο σκοπός της έρευνας είναι να καταγραφούν (μέσω ερωτηματολογίου) οι απόψεις των γυναικών εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, σχετικά με την εκπροσώπησή τους στα ανώτερα κλιμάκια της σχολικής διοίκησης, καθώς και να σημειωθούν τυχόν εμπόδια που υφίστανται στην τρέχουσα κατάσταση. Στην έρευνα συμμετείχαν 169 γυναίκες εκπαιδευτικοί, με ισορροπημένη κατανομή όσο αφορά τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά, ώστε να προκύψουν χρήσιμα συμπεράσματα και στη συνέχεια να γενικευθούν για το σύνολο του πληθυσμού.

Από τις απαντήσεις προκύπτει ξεκάθαρα ότι η πλειοψηφία του δείγματος πιστεύει πως οι άντρες καταλαμβάνουν περισσότερες ηγετικές θέσεις στο χώρο της εκπαίδευσης, σε σχέση με τις γυναίκες, χωρίς απαραίτητα να διαθέτουν περισσότερους τίτλους (μετ)εκπαίδευσης και γενικότερα καλύτερη μόρφωση. Τα αποτελέσματα της έρευνας απέρριψαν επίσης τον ισχυρισμό ότι οι γυναίκες δεν συμμετέχουν εξίσου με τους άντρες στη διοίκηση/ σε ηγετικές θέσεις επειδή δεν το θέλουν ούτε επειδή πιστεύουν πως δεν θα τα καταφέρουν.

Τα προαναφερθέντα καταδεικνύουν ότι πέραν της μόρφωσης, της θέλησης και της επαγγελματικής επάρκειας, υπεισέρχονται παράγοντες που εξηγούν περισσότερο την υπο-εκπροσώπηση της γυναίκας σε θέσεις διοικητικής ευθύνης στον χώρο της εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, διαφάνηκε ότι οι συντελεστές (με την μεγαλύτερη στατιστική σημαντικότητα) που αποτελούν τα μεγαλύτερα εμπόδια στην εξέλιξη μια γυναίκας εκπαιδευτικού είναι:

(α) ο διπλός ρόλος, μητέρας- εργαζομένης: οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δίνουν περισσότερη φροντίδα στην οικογένεια και αυτό λειτουργεί ανασταλτικά στις όποιες φιλοδοξίες να αναλάβουν σχολικά διοικητικά καθήκοντα.

(β) η έλλειψη ίσων ευκαιριών: οι γυναίκες υποστηρίζουν πως υπάρχει μεροληψία ως προς τις διοικητικές ικανότητές τους, κάτι που λειτουργεί αποτρεπτικά και τις αποθαρρύνει.

(γ) οι πάγιες αντιλήψεις και τα κοινωνικά πρότυπα: θέλουν την γυναίκα εκπαιδευτικό να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο εντός της τάξης, διότι το επάγγελμά της ταυτίζεται με την «φύση» της, δηλαδή να λειτουργεί υποστηρικτικά και όχι να ηγείται της ομάδας.

Κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων, εξετάστηκε η συσχέτιση των δημογραφικών χαρακτηριστικών με τις απόψεις των υποκειμένων της έρευνας, τόσο στην ιδιωτική όσο και στην δημόσια εκπαίδευση, με το αποτέλεσμα να δείχνει ότι οι αποκλίσεις που παρουσιάζονται είναι πολύ μικρές, δίνοντας έτσι μια πιο σαφή εικόνα για τα πραγματικά αίτια της υποεκπροσώπησης των γυναικών στα εκπαιδευτικά διοικητικά κλιμάκια.

Έχοντας αναγνωρίσει την επιθυμία των γυναικών για ανάληψη μιας θέσης ευθύνης/καθηκόντων, εξετάστηκαν οι προσδοκίες των γυναικών από αυτή την θέση, με κύριο στόχο να αποτελεί η προσφορά στην εκπαίδευση και στην κοινωνία. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί βλέπουν το ρόλο τους ως λειτουργήμα, παρά ως επάγγελμα. Ακολουθεί η αναγνώριση και οι οικονομικές απολαβές, με τελευταίο να έρχεται ο παράγοντας δύναμη/εξουσία που επιφέρει ένας τέτοιος ρόλος. Επομένως θα λέγαμε, πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, που επιθυμούν να αναλάβουν μια θέση καθηκόντων, ξεκινούν ορμώμενες από την ανάγκη τους να συνεισφέρουν στην κοινωνία και να διαμορφώσουν χαρακτήρες, στηρίζοντας το έργο τους στη δέσμευση και στην ευθύνη απέναντι στους μαθητές. Αντιστοίχως, οι άντρες εκπαιδευτικοί σε θέσεις ευθύνης φέρουν τον πρωταρχικό στόχο, να ενισχύσουν την αυτοεκτίμησή τους, η οποία συνδέεται κυρίως με την επαγγελματική επιτυχία τους στα ανώτερα κλιμάκια.

Τέλος, παρατηρήθηκε πως οι γυναίκες δεν υιοθετούν ηγετικά χαρακτηριστικά των ανδρών, αντίθετα ακολουθούν δικό τους στυλ ηγεσίας, το οποίο παρότι πιο διαλλακτικό, δεν υστερεί σε αποτελεσματικότητα σε σύγκριση με αυτό των ανδρών. Επισημάνθηκε επίσης, πως προτιμούν την συνεργασία με τους συναδέλφους, αποφεύγοντας τις συγκρούσεις, κάτι που συνεισφέρει στην ομαλή λειτουργία του σχολικού οργανισμού.

Όλα τα παραπάνω αποτέλεσαν τον πυρήνα της παρούσας έρευνας, με σκοπό να γίνει πιο ξεκάθαρο το ζήτημα της υποεκπροσώπησης των γυναικών σε θέσεις ευθύνης στον τομέα της εκπαίδευσης. Παράλληλα πρέπει να επισημανθεί ότι είναι πολύ σημαντικό τόσο η κοινωνία όσο και το σχολικό περιβάλλον, να συνδράμουν στην εξάλειψη των ανισοτήτων όπως για παράδειγμα οι πάγιες αντιλήψεις, που θέλουν την γυναίκα να είναι μόνο καλή σύντροφος και σωστή μητέρα.

Συζήτηση Αποτελεσμάτων

Όπως διαφάνηκε μέσα από την παρούσα μελέτη, η διοίκηση στους σχολικούς οργανισμούς φέρει την ανάγκη για βελτίωση και καινοτομία. Η βελτίωση μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από την επαγγελματική αριστεία όλων των εμπλεκόμενων και η καινοτομία μπορεί να επέλθει όταν όλες οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα θα ανήκουν στον παρελθόν. Αρωγό της επίτευξης αυτού του στόχου αποτελεί η σχολική ηγεσία, που καλείται να αναδιαμορφώσει το σχολικό κλίμα, έτσι ώστε να γίνεται λόγος για αποτελεσματική και αξιοκρατική διοίκηση.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, επιβεβαιώνουν τους παραπάνω ισχυρισμούς, αναδεικνύοντας πως η ανάγκη της ισότιμης εμπλοκής όλων των εκπαιδευτικών είναι αναγκαία. Η υποεκπροσώπηση των γυναικών εκπαιδευτικών στα ανώτερα διοικητικά κλιμάκια, είναι ένα φαινόμενο που χρήζει δέουσας προσοχής, ιδιαίτερα δε, όταν το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών της χώρας απαρτίζεται από γυναίκες.

Στόχος λοιπόν της έρευνας ήταν να εντοπιστούν και να διαφανούν όλοι εκείνοι οι παράγοντες που συντελούν και συμβάλουν στην μη ενεργό συμμετοχή της γυναίκας στην σχολική διοίκηση, καθώς και οι λόγοι που επιβραδύνουν την επαγγελματική της εξέλιξη και σταδιοδρομία.

Για αυτό το λόγο κρίστηκε αναγκαία η σύνταξη ενός αξιόπιστου ερωτηματολογίου, προκειμένου να συλλεχθούν πρωτογενή στοιχεία από τις εκπαιδευτικούς και να ελεγχθεί ο βαθμός συμφωνίας τους στις θεματικές που αφορούν, την εκπαιδευτική διοίκηση, τις έμφυλες διακρίσεις στον επαγγελματικό χώρο, την επαγγελματική εξέλιξη, τις ηγετικές δεξιότητες και τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες στην διεκδίκηση διοικητικών θέσεων.

Τα ευρήματα των αποτελεσμάτων δύνανται να ερμηνευτούν πολύπλευρα, καθώς αυτό που τελικώς κατέδειξαν ήταν πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί κάθε άλλο παρά αποποιοούνται των ευθυνών για μια διοικητική θέση, όμως παρόλα αυτά, υπεισέρχονται διάφοροι παράγοντες, που αναστέλλουν αυτή τους την επιθυμία. Ισχυρίστηκαν πως είναι ικανές, χαίρουν όλων των απαραίτητων προσόντων και δεξιοτήτων σε σχέση με τους άντρες, αλλά ο κοινωνικός διττός ρόλος τους (μητέρα- εργαζόμενη), είναι αυτός που στέκεται εμπόδιο, σε μια τέτοια απόφαση.

Σημαντικό στοιχείο της έρευνας αποτέλεσε επίσης, ότι τα μέλη του δείγματος επιθυμούν να αναλάβουν στο μέλλον διοικητικές ευθύνες, παρόλο που τα κοινωνικά πρότυπα θέλουν του άντρες σε ρόλους διευθυντών. Ακόμα και αν το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα δεν προωθεί επαρκώς το θέμα της ισότητας μεταξύ των φύλων, οι γυναίκες θα προτιμούσαν να έχουν την επιλογή σε ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στην διοίκηση ενός σχολείου.

Αξίζει να σημειωθεί πως ενώ γίνεται μεγάλη προσπάθεια να βελτιωθούν οι σχέσεις των φύλων στον επαγγελματικό χώρο και να αρθούν τα όποια εμπόδια τους χωρίζουν, εντούτοις υπάρχουν ακόμα διακρίσεις, οι οποίες λειτουργούν υποσυνείδητα και είναι απόρροια των παγιωμένων αντιλήψεων, που επικρατούσαν για δεκαετίες ολόκληρες. Για αυτό το λόγο κρίνεται ωφέλιμο, να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην έννοια της επαγγελματικής ισότητας.⁹

Ένα βήμα ισότητας που θα μπορούσε να εξαλείψει τις όποιες ανισότητες, θα ήταν οι «θετικές δράσεις» που θέσπισε η Ευρωπαϊκή Ένωση (76/207 σύσταση 84/ 365), που αφορούν την προώθηση δράσεων υπέρ των γυναικών με σκοπό ιδίως την ενθάρρυνση της υποψηφιότητας, της στρατολόγησης και της προώθησης των γυναικών σε επαγγελματικούς τομείς και επίπεδα όπου υποεκπροσωπούνται και ιδίως σε θέσεις ευθύνης¹⁰. Είναι πολύ σημαντικό για μια γυναίκα, να της παρέχεται η υποστήριξη που χρειάζεται, με σκοπό να μπορεί να συνδυάσει την επαγγελματική της σταδιοδρομία με την βιώσιμη οικογενειακή ζωή.

⁹ Laufer, J. (2006). s. 311.

¹⁰ Συνθήκη του Άμστερνταμ, άρθρο 1141, 1997.

Περιορισμοί

Η παρούσα καταγραφή και προσπάθεια αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της έρευνας, παρουσιάζει συγκεκριμένες αδυναμίες. Πρώτον, εξετάζονται και επιβεβαιώνονται οι παράγοντες, οι οποίοι προκύπτουν από την βιβλιογραφική ανασκόπηση και από προϋπάρχουσες έρευνες με παρόμοιες θεματικές σχετικά με την ισότητα των φύλων στον επαγγελματικό χώρο και επομένως δεν λαμβάνει υπόψη της και άλλους παράγοντες, που μπορεί να προέκυψαν από την παραγοντική ανάλυση.

Δεύτερον, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, το δείγμα σε κάποια από τα ερευνητικά ερωτήματα διαφάνηκε διχασμένο, δίνοντας συχνά ουδέτερες απαντήσεις. Επίσης, παρότι έγινε προσπάθεια να διευρυνθεί το δείγμα και σε άλλες περιοχές εκτός Αττικής, ο αριθμός των συμμετεχόντων από άλλες περιοχές δεν ήταν αρκετός, για να μπορέσει να υποστηριχθεί με βεβαιότητα, πως τα αποτελέσματα είναι απολύτως αντιπροσωπευτικά για όλο το σύνολο των εκπαιδευτικών.

Συζήτηση

«Όλοι σκέφτονται πως θα αλλάξουν το κόσμο, κανείς όμως δεν σκέφτεται πως θα αλλάξει τον εαυτό του».

Λέων Τολστόϊ

Όπως μέχρι τώρα αποδείχτηκε, πάντα υπήρχε και ακόμα υπάρχει ο ανταγωνισμός μεταξύ των φύλων. Είτε διότι οι ίδιοι οι άνθρωποι διαιωνίζουν πάγιες αντιλήψεις και στερεότυπα, είτε γιατί η ίδια η κοινωνία ελλοχεύει τέτοιες ιδέες και προκαταλήψεις. Όμως, καλό θα ήταν να σκεφτούμε πως, πέρα από τον επαγγελματικό μικρόκοσμο, υπάρχει ένας τεράστιος μακρόκοσμος, ο οποίος καλπάζει με ιλιγγιώδης ρυθμούς προς νέες τάσεις και νέους τρόπους συμβίωσης. Σε αυτόν τον μακρόκοσμο, γίνεται λόγος για «έξυπνες πόλεις¹¹», στις οποίες θα κατοικούν πολίτες υψηλής εξειδίκευσης και προσόντων, οι οποίοι απαλλαγμένοι από διαφόρων ειδών κοινωνικά φαινόμενα, όμοια με αυτά της παρούσας εργασίας, θα προσπαθούν να δημιουργήσουν μια ελιτίστικη ανθρώπινη ομάδα. Αυτό όπως είναι λογικό, θα αλλάξει άρδην τον μέχρι τώρα τρόπο σκέψης και θα ανοίξει τον δρόμο για πιο ευέλικτους εργασιακούς χώρους και πιο ανθρώπινους ζωτικούς ρυθμούς.

Διότι αυτό που πραγματικά μαστίζει την επαγγελματική μας καθημερινότητα, δεν είναι κατά πόσο τα προσόντα των ανδρών υπερτερούν των γυναικών (αυτό θεωρώ πως αποδείχτηκε μακροσκελώς στην παρούσα εργασία), αλλά πως θα δημιουργήσουμε τις προδιαγραφές, για μια πιο ανθρώπινη καθημερινότητα, η οποία θα προάγει τις κοινωνικές επαφές, θα ενισχύει την δημιουργία της οικογένειας, θα σέβεται τον προσωπικό χρόνο του ατόμου και θα ενδυναμώνει τις ηθικές αξίες.

Συνεπώς οι άνθρωποι, ανεξαρτήτου φύλου, θα μπορούν να δουλεύουν αρμονικά μεταξύ τους, κάτι που συμβάλει στην αντιμετώπιση των πάγιων αντιλήψεων και συγχρόνως ενισχύει την συνεργασία με πιο συλλογικό και δημοκρατικό τρόπο. Άντρες και γυναίκες, θα συνεχίσουν να εξελίσσονται ομαλά και αδιακρίτως, ενώ με την βοήθεια της τεχνολογίας θα δημιουργηθεί η ανάγκη για νέα καθήκοντα και νέους ρόλους.

Αυτό, θεωρώ, αποτελεί το έναυσμα για περαιτέρω συζήτηση και έρευνα. Αντί να ανησυχούμε, ποιο φύλο είναι το ασθενέστερο, καλό θα ήταν να αντιμετωπίσουμε το μέλλον της εργασίας, ως μια πρόκληση για περαιτέρω εκπαίδευση και καλλιέργεια γνώσης, με απώτερο σκοπό να ανήκει ο καθένας μας σε κάποια από τις «έξυπνες πόλεις».

¹¹ Moretti, E. (2013) The new Geography of Jobs.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

1. Αβδελά, Ε. (1990). *Δημόσιοι υπάλληλοι γένους θηλυκού: Καταμερισμός της εργασίας κατά φύλα στον δημόσιο τομέα, 1908-1955*. Αθήνα: Ίδρυμα Έρευνας και Παιδείας της Εμπορικής Τράπεζας της Ελλάδος.
2. Αθανασούλα-Ρέππα, Α., (2002). *Το ζήτημα των ίσων ευκαιριών στην ελληνική εκπαιδευτική διοίκηση: Προβλήματα, τάσεις και προοπτικές*. Στο Π. Πασιαρδής και Γ. Σαββίδης (επιμ.). *Η γυναίκα στην εκπαιδευτική διοίκηση*, Λευκωσία, σσ. 64-77.
3. Ανδρικοπούλου, Α. (2010). *Διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την παρουσία των δύο φύλων στην οργάνωση και διοίκηση των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: η περίπτωση του Ν. Αχαΐας στις κρίσεις του 2007*. Πανεπιστήμιο Πατρών. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://openarchives.gr/view/522319> (Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου 2012).
4. Αναγνωστοπούλου, Μ., Αρβανίτη, Ι., & Κανταρτζή, Ε. (2004). Η ανάληψη διδασκαλίας στην Α΄ τάξη από γυναίκες εκπαιδευτικούς: επιλογή ή συμμόρφωση; Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας, Αλεξανδρούπολη, 171-179.
5. Βαΐς Μ. (1991). *Πολλές ζωές, πολλοί δάσκαλοι*. Αθήνα: Καστανιώτη.
6. Βακόλα, Μ., Νικολάου, Ι. (2012). *Οργανωσιακή ψυχολογία και συμπεριφορά*. Αθήνα: Rosili.
7. Βάμβουκας, Μ. (1991) *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*, Αθήνα: Γρηγόρη.
8. Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (1992). Το επάγγελμα και η κοινωνική θέση του εκπαιδευτικού. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις. *Τα εκπαιδευτικά*, 25- 26: 114-127.
9. Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (1994). Το γυναικείο φύλο στο διδασκαλικό επάγγελμα. Η ελληνική περίπτωση: διαπιστώσεις-συγκρίσεις-προοπτικές. *Τα εκπαιδευτικά*, 33: 52-62.

10. Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (1995). Εκπαίδευση και φύλο: Η διάσταση του φύλου στο εκπαιδευτικό προσωπικό της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο Α. Καζαμιάς & Μ. Κασσωτάκης, *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού*, σσ. 495-514.
11. Bell, J. (2001). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
12. Bell, J. (2005). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
13. Bourdieu, P. (2002). *Η ανδρική κυριαρχία*. Αθήνα: Πατάκη.
14. Βουρτσάκη, Ε., Μυλωνά, Ζ., Παπαγεωργίου, Α., & Χατζηθεοδωρίδου, Μ. (1998). Πλειοψηφία στις τάξεις, μειοψηφία στη διοίκηση. *Ρωγμές εν Τάξει*, 333-36.
15. Bouvier, A. (2013). *Μάνατζμεντ και γνωστικές επιστήμες*. Αθήνα: Διάδραση.
16. Γιαννακοπούλου, Ε. (2009). *Έμφυλες ταυτότητες και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Κριτική Επιστήμη και Εκπαίδευση, 9: 77-87.
17. Γκλαρνετατζής, Ν. & Ξεφτέρη, Ε., (1998). *Συμμετοχή των εκπαιδευτικών γυναικών σε διοικητικές θέσεις ή συνδικαλιστικά όργανα*, Στα Πρακτικά του Συνεδρίου: *Εκπαίδευση και Φύλο: Νέες Τεχνολογίες*, (Θεσσαλονίκη, 28-29 Μαρτίου 1998). Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.). Αθήνα, σσ. 650-669.
18. Cohen, L., Manion, L. & Morisson, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
19. Δαλακούρα, Κ., Ζιώγου- Καταστεργίου, Σ. *Η εκπαίδευση των γυναικών- οι γυναίκες στην εκπαίδευση 18^{ος} -20^{ος} αιώνας*. Αθήνα: Κάλλιππος, 2015.
20. Δαράκη, Ε. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
21. Δεληγιάννη, Β., Ζιώγου- Καταστεργίου, Σ. (1994). *Εκπαίδευση και φύλο. Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
22. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (1993). *Μια επιτυχημένη καριέρα κι ένας καλός σύζυγος: Όνειρα και προσδοκίες κοριτσιών εφηβικής ηλικίας*. Στο Δεληγιάννη Β.-Ζιώγου Σ. (επιμ.). *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
23. Δημητρόπουλος, Ε. (1997). *Οι Εκπαιδευτικοί και το Επάγγελμά τους*. Αθήνα: Γρηγόρη.

24. ΕΛ.ΣΤΑΤ. (2010). Α΄βάθμια Εκπαίδευση. 01. Σχολικές μονάδες (Δημοτικά), Διδακτικό και Βοηθητικό Προσωπικό κατά φύλο, ΥΠΑ, νομό και φορέα, διαθέσιμο στο <http://www.statistics.gr/portal/pls/portal/docs/1/552985.XLS>, πρόσβαση 5-7-2010.
25. Duby, G., & Perrot, M. (1995). *Γυναίκες και Ιστορία*. Πρακτικά Συμποσίου, Σορβόνη 1992, μτφ. Κ. Καρλαύτη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
26. Goleman, D. (1999). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
27. Κανταρτζή, Ε. & Ανθόπουλος, Κ. (2006). Η συμμετοχή των δυο φύλων στη στελέχωση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τ. 11.
28. Καρζής, Θ. (1990). *Η Γυναίκα της Νέας Εποχής*. Αθήνα: Φιλιππούτης.
29. Μείντση, Α. (2011). *Η επαγγελματική ανάπτυξη των γυναικών ως παράγοντας για την αντιπροσώπευσή τους στη διοίκηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία: Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Χαροκόπειου Πανεπιστημίου Αθηνών.
30. Montessori, M. (2019). *Μιλώντας σε γονείς*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.
31. Montessori, M. (2020). *Το παιδί στην οικογένεια*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.
32. Μπέλλας, Θ. (1995). *Ισότητα των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία: Προκαταλήψεις και πραγματικότητες*. Στο Παρασκευόπουλος Ι., Μπεζεβέγκης Η., Γιαννίτσας Ν., Καραθανάση Α. (Επιμ.) *Διαφυλικές Σχέσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
33. Νόμος 1655/1985, Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, Φ.Ε.Κ. Α΄ 167, 30/9/1985.
34. Νόμος 2266/94, Έλεγχος δημόσιου τομέα- Μετατάξεις- Κατάταξη προσωπικού με σχέση εργασίας ιδιωτικού δικαίου και άλλες ρυθμίσεις, άρθρο 16.
35. Νόμος 2817/2000, Εκπαίδευση ατόμων με ειδικές ανάγκες και άλλες διατάξεις, Φ.Ε.Κ. Α΄ 78 14-3-2000.
36. Νόμος 3467/2006, Επιλογή στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ρύθμιση θεμάτων διοίκησης και εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, ΦΕΚ Α΄ 128, 21-6-2006.

37. Νόμος 3488/2006, Εφαρμογή της αρχής της ίσης μεταχείρισης ανδρών και γυναικών όσον αφορά στην πρόσβαση στην απασχόληση, στην επαγγελματική εκπαίδευση και ανέλιξη, στους όρους και στις συνθήκες εργασίας και άλλες συναφείς διατάξεις, ΦΕΚ Α΄ 191, 11-9-2006.
38. Νόμος 3848/2010, Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις, κεφάλαιο Β΄, άρθρα 10-29.
39. Παπαναούμ, Ζ. (1995). *Η διεύθυνση σχολείου: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
40. Pasqualetti- Johnson, C. (2020). *Οι γυναίκες που σημάδεψαν την εποχή μας*. Αθήνα: Πεδίο.
41. Πιτσάβα, Ε. *Εκπαιδευτικές Πολιτικές στην Ευρωπαϊκή Ένωση για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και το εφαρμοζόμενο πλαίσιο στην Ελλάδα για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Πειραιώς, 2019.
42. Σαββίδου, Τ. (1996). *Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαφοροποίηση των δύο φύλων*. Στο Ισότητα και Εκπαίδευση, Πρακτικά Συνεδρίου, σ.σ. 75-90, Θεσσαλονίκη.
43. Σεραφείμ, Σ. (2019). Καλλιρόη Παρρέν: τιμή και δόξα στην πρώτη Ελληνίδα φεμινίστρια. Έθνος: https://www.ethnos.gr/ellada/15717_kallirro-i-paren-timi-kai-doxa-stin-proti-ellinida-feministria (Ανακτήθηκε: 12.03.2020).
44. Τάιπαλε, Ι. (2018). *100 Φιλανδικές Καινοτομίες*. Αθήνα: Το μέλλον.
45. Τάκη, Π. (2008). *Γυναίκες Εκπαιδευτικοί στη Διοίκηση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Διδακτορικό δίπλωμα. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
46. Τσαπαρδώνη-Μαυραγάνη, Ε. (1993). *Η γυναίκα στη Μέση Εκπαίδευση*. Λόγος και Πράξη, 54.
47. Φουρναράκη, Ε. (1987). *Εκπαίδευση και Αγωγή των κοριτσιών, ελληνικοί προβληματισμοί*. Αθήνα: Εκδόσεις γενικής γραμματείας νέας γενιάς.

Ξενόγλωσση

1. Adler, S., Laney, J. and Packer, M. (1993) *Managing Women: Feminism and Power in Educational Management*. Buckingham: Open University Press.
2. Allain, V.A. (1981). *Women in education; The future*. Educational Horizons.
3. Argyris, Ch. and Schon, D. (1974). *Theory in Practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
4. Astin, H. S., & Leland, C. 1991. *Women of influence, women of vision: A cross generational study of leaders and social change*. San Francisco: Jossey-Bass.
5. Ausejo, L. 1993. *Women administrators' emerging personal and professional concerns*. In P. T. Mitchell, (Ed.) *Cracking the wall: Women in higher education administration*. Washington, DC: College and University Personnel Association.
6. Bagley, M. (2013). *Rosalind Franklin: Biography and Discovery of DNA structure*. Online: <https://www.livescience.com/39804-rosalind-franklin.html> (Retrieved: 12.03.2020).
7. Bass, B.M., Avolio, B.J., Atwater, L. (1996). *The Transformational and Transactional Leadership of Men and Women*. *Applied Psychology*, 45, p.p. 5-34.
8. Bennis, W. G. & Nanus, B. 1985. *Leaders*. New York: Harper & Row.
9. Bucher H. & Saran, R. (1995). *Managing Teachers as Professionals in Schools*. London: Kogan Page.
10. Cantor, D. W., & Bernay, T. 1992. *Women in power: The secrets of leadership*. New York: Houghton Mifflin.
11. Chang, S. C., & Lee, M. S. (2007). *A study on relationship among leadership, organizational culture, the operation of learning organization and employees' job satisfaction*. *The Learning Organization*, 14 (2), 155-185.
12. Chliwniak, L. 1997. *Higher education leadership: Analyzing the gender gap*. ERIC digest. www.ericdigest.org/1998-11/gap.htm (Retrieved: 13.03.2020).
13. Clark, R. C. (2008). *Building Expertise: Cognitive Methods for Training and Performance Improvement*. San Francisco: Pfeiffer

14. Coleman, M. (2002). *Women as headteachers: striking the balance*. Stoke in Trent, Trentham Books.
15. Collins, N. W., Gilbert, S. K., & Nycum, S. H. 1988. *Women leading*. New York: Stephen Greene Press/Penguin Group.
16. Deloitte, 2015. *London Futures: London crowned business capital of Europe*.
17. European Commission. 2007. *Improving the Quality of Teacher Education*. Brussels SEC 933.
18. Fayol, H, 1949. *General and industrial management*. London: Pitman.
19. Gallisath, G. 1995. *Women's leadership development: a case study involving Iowa's community colleges and the Leadership Institute for a New Century*. Iowa: State University.
20. Gillett-Karam, R., Roueche, S. D., & Roueche, J. E. 1991. *Underrepresentation and the question of diversity: Women and minorities in the community college*. Washington, DC; The Community College Press.
21. Griswold, E. 2012. *How 'silent spring' ignited the environmental Movement*. New York: The New York Times Magazine.
22. Hammer, E. 1984. *The Politics of Education: The French Philosophers*. History of Education 13: 180-181.
23. Hedrick, L. 2011. *Marie Curie, a woman of Firsts*. ILAB. Online: <https://ilab.org/articles/marie-curie-woman-firsts> (Retrieved: 12.03. 2020).
24. Helgesen, S. 1990. *The female advantage: Women's ways of leadership*. New York: Doubleday/Currency.
25. Holloway, M. 2012. *Finding the Good in the Bad: A profile of Rita Levi- Montalcini*. USA: Scientific American.
26. Kolb, D. M., Williams, J., & Frohlinger, C. 2004. *Her place at the table: A woman's guide to negotiating five key challenges to leadership success*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
27. Koutouzis, M. & Athanasoula-Reppa, A. (2002). *Women in managerial positions in Greek education: evidence of inequality*, Education Policy Analysis Archives, Vol. 10 No. 11.

28. Mitroussi A. & Mitroussi K. (2009). *Female educational leadership in the UK and Greece*. *Gender in Management: An International Journal*, Vol.24, Is.7
29. Moore, K. M. 1987. *Women's access and opportunity in higher education: Toward the twenty-first century*. *Comparative Education*. 23(1), 23-34.
30. Moretti, E. 2013. *The new Geography of Jobs*. Boston: Mariner Books.
31. Nanus, B. 1992. *Visionary leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
32. Paletschek, S., Pietrow-Ennker, B. *Women's Emancipation Movements in the Nineteenth Century: A European Perspective*. Stanford: Stanford University Press, 2004.
33. Reynolds, M. and Vince, R. (2008). *Experiential Learning and Management Education*. New York: Oxford University Press.
34. Smith-Doerr, L. (2004). *Women's work. Gender Equality vs. Hierarchy in the life sciences*. London: Lynne Rienner publishers.
35. Sylvester, C. 1994. *Feminist theory and international relations in a postmodern era*, Cambridge: Cambridge University Press.
36. Tenenbaum, T. 2000. *Boys club*. *Connection: New England's Journal of Higher Education & Economic Development* 15(2),32-35.
37. Valiunas, A. 2012. *The marvelous Marie Curie*. *The New Atlantis* 37: 51-70.
38. Yoder, D. 2001. *Making leadership work more effectively for women*. *Journal of Social Issues*. 57(4), 815-828.
39. Wilkinson, J. (1991). *Perceived Barriers of Women who Aspire to the Principalsip. Ph.D Dissertation*. The Ohio State University. Columbus, Ohio.
40. Wilmore, K. 2020. *Rachel Carson: Environmentalist and Writer*. New York: Junior Scholastic.

Παράρτημα

Γυναίκες και Ηγεσία

Αγαπητές συνάδελφοι,

Το παρόν ερωτηματολόγιο αφορά μια ερευνητική μελέτη στο πλαίσιο διπλωματικής εργασίας του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής "Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων". Σκοπός αυτής της μελέτης είναι η καταγραφή των αποτελεσμάτων σχετικά με τις ευκαιρίες εξέλιξης σε γυναίκες εκπαιδευτικούς ή/και σε γυναίκες στελέχη εκπαιδευτικών οργανισμών.

Η συμμετοχή σας είναι ιδιαίτερα σημαντική και αφορά την προσωπική σας άποψη, για την μέχρι τώρα επαγγελματική σας εξέλιξη καθώς και τις ευκαιρίες (ή μη) που είχατε στο εργασιακό σας περιβάλλον.

Οι απαντήσεις σας είναι ανώνυμες και θα αξιοποιηθούν μόνο ως δεδομένα για ερευνητικούς λόγους.

Με εκτίμηση,
Φράγκου Ηλιάνα

* Required



Μέρος 1ο:

Δημογραφικά στοιχεία

1. Ηλικία *

Mark only one oval.

- 20-35
- 36- 45
- 46 και πάνω

2. Οικογενειακή Κατάσταση *

Mark only one oval.

- Άγαμη
- Έγγαμη

3. Αριθμός Παιδιών *

Mark only one oval.

- Κανένα
- 1-2
- Πάνω από 2

4. Βασικές σπουδές *

Mark only one oval.

- Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση
- Μεταπτυχιακό Δίπλωμα
- Διδακτορικό Δίπλωμα
- MBA

5. Χρόνος Προϋπηρεσίας *

Mark only one oval.

- 1-10 έτη
- 11-20 έτη
- 21-30 έτη

6. Τύπος Μονάδας που υπηρετείτε *

Mark only one oval.

- Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση
- Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
- Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

7. Διευθυντικά ή Διοικητικά Καθήκοντα *

Mark only one oval.

- Διευθυντικά
- Διοικητικά
- Κανένα από τα δύο

8. Μέγεθος μονάδας (αριθμός εκπαιδευτικών/ διοικητικών υπαλλήλων) *

Mark only one oval.

- 20-30
- 31-50
- πάνω από 50

9. Θέση που υπηρετείτε *

Mark only one oval.

- Καθηγήτρια
- Συντονίστρια
- Σύμβουλος
- Άλλο

10. Ειδικότητα

11. Τόπος σχολικών εγκαταστάσεων

Μέρος
2ο:

Οι επόμενες ερωτήσεις αφορούν την ανίχνευση εμποδίων, για την προαγωγή και εξέλιξη της γυναίκας σε ηγετικές θέσεις.

Στις παρακάτω παραδοχές δηλώστε τη δική σας άποψη επιλέγοντας μια από τις απαντήσεις που σας δίνονται:

1. Διαφωνώ απόλυτα
2. Διαφωνώ αρκετά
3. Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
4. Συμφωνώ αρκετά
5. Συμφωνώ απόλυτα

12. Υπάρχει μεγάλη ποσοστιαία διαφορά μεταξύ των φύλων σε ηγετικές θέσεις. *

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

13. Παρατηρείται ότι οι άντρες καταλαμβάνουν περισσότερες ηγετικές θέσεις, ακόμα και στην εκπαίδευση, σε σχέση με τις γυναίκες. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

14. Πάνω από το 50% των διοικητικών εκπαιδευτικών σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης είναι άντρες. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

15. Πάνω από 50% του ανθρώπινου δυναμικού που κατέχει διευθυντικές θέσεις (πρύτανης, κοσμήτορας, head of school κλπ) είναι άντρες. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

16. Η κατάρτιση καθώς και η συνεχή μετεκπαίδευση είναι προνόμιο των ανδρών. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

17. Οι άντρες κατέχουν περισσότερους τίτλους μετεκπαίδευσης σε σχέση με τις γυναίκες. *

Mark only one oval.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

18. Οι γυναίκες δεν προτιμούν υποψηφιότητες για ηγετικές θέσεις. *

Mark only one oval.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

19. Οι γυναίκες δεν συμμετέχουν εξίσου με τους άντρες στην διοίκηση. *

Mark only one oval.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

20. Οι γυναίκες σε διευθυντικές / ηγετικές θέσεις προσπαθούν να μιμηθούν το στυλ ηγεσίας των αντρών. *

Mark only one oval.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

21. Οι γυναίκες σε διοικητικά καθήκοντα θεωρούνται αδύναμες σε σχέση με τους άντρες συναδέλφους. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

22. Υπάρχει η παραδοχή πως οι γυναίκες κρίνονται με βάση το τι είναι από τη φύση τους και όχι με το τι καταφέρνουν στο εργασιακό τους περιβάλλον. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

23. Τα καθήκοντα των γυναικών στις ηγετικές θέσεις είναι ελεγχόμενα και καθορισμένα. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

24. Οι άντρες τα καταφέρνουν καλύτερα στις ηγετικές θέσεις, επειδή έχουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και παίρνουν πιο λογικές αποφάσεις. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

25. Το φύλο καθορίζει τη θέση και τα καθήκοντα σε έναν σχολικό οργανισμό. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

26. Το αντρικό στυλ ηγεσίας είναι τελείως διαφορετικό από το γυναικείο. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

27. Οι γυναίκες μπορούν να υιοθετήσουν τόσο αντρικές όσο και γυναικείες συμπεριφορές διοίκησης. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

28. Το στυλ ηγεσίας των γυναικών είναι πιο αυταρχικό μεταξύ των συναδέλφων και πιο συμπονετικό με τους μαθητές. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

29. Οι γυναίκες δεν μπορούν να επιβληθούν στους άντρες υφιστάμενους και έτσι δεν ανταποκρίνονται επαρκώς στις προσδοκίες των ομάδων αναφοράς (προϊστάμενο, πρόεδρο σχολικής μονάδας κλπ). *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

30. Οι γυναίκες δεν διαθέτουν τα κατάλληλα προσόντα για ηγετικές θέσεις. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

31. Οι γυναίκες πρέπει να δουλεύουν πιο σκληρά στις διοικητικές θέσεις σε σχέση με τους άντρες, για να αποδείξουν την αξία τους. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

32. Οι γυναίκες είναι περιθωριοποιημένες εξαιτίας του φύλου και της φύσης τους. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

33. Οι γυναίκες δεν έχουν το χρόνο να ασχοληθούν με ηγετικές θέσεις, διότι είναι αφοσιωμένες στην οικογένεια. *

Mark only one oval.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

34. Η οικογένεια μετράει πιο πολύ, για μια γυναίκα, από ότι η καριέρα. *

Mark only one oval.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

35. Οι γυναίκες έχουν έλλειψη στόχων και ισχυρών κινήτρων. *

Mark only one oval.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

36. Υπάρχει η παραδοχή πως το επάγγελμα της εκπαιδευτικού είναι καθαρά γένους θηλυκού, ενώ οι θέσεις των διοικητικών στελεχών, είναι γένους αρσενικού. *

Mark only one oval.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

37. Το εκπαιδευτικό σύστημα δεν προωθεί επαρκώς το θέμα της ισότητας των φύλων. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

38. Τα συμβούλια επιλογής αξιολογούν ισότιμα τις γυναίκες και τους άντρες. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

39. Τα κριτήρια αξιολόγησης και επιλογής σε ηγετικές θέσεις είναι αντικειμενικά. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

40. Η κοινωνία αποδέχεται περισσότερο τα ανδρικά πρότυπα και αξίες. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

41. Αρνούμαι την παραπάνω παραδοχή, αλλά δεν κάνω κάτι δραστικό για το αλλάξω αυτό. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

42. Αρνούμαι την παραπάνω παραδοχή και κοπιάζω να το αλλάξω αυτό. *

Mark only one oval.

| | | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Διαφωνώ απόλυτα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Συμφωνώ απόλυτα |

Μέρος
3ο:

Στο δεύτερο σκέλος του ερωτηματολογίου καλείστε να απαντήσετε αναφορικά με την δική σας εμπειρία, από τον χώρο που εργάζεστε.

43. Κατέχετε τώρα ή έχετε διατελέσει στο παρελθόν θέση: *

Mark only one oval.

- Διευθύντριας/ Υποδιευθύντριας
- Εκπαιδευτικής Συμβούλου
- Συντονίστριας/ Υπεύθυνης τμήματος
- Διοικητικού Προσωπικού
- Κανένα από τα παραπάνω

44. Αν όχι, θα επιθυμούσατε να αναλάβετε μια θέση ιεραρχίας ή στελέχους της εκπαίδευσης. *

Mark only one oval.

- Ναι
 Όχι

45. Αν η απάντηση στην προηγούμενη ερώτηση είναι "Ναι", σημειώστε τι προσδοκίες έχετε για μια τέτοια θέση καθηκόντων. *

Mark only one oval.

- Κύρος και αναγνώριση
 Προσφορά στην εκπαίδευση και στην κοινωνία
 Οικονομικές απολαβές
 Δύναμη και εξουσία

46. Αν ήδη βρίσκεστε σε μια θέση στελέχους ή εξουσίας, ποιος σας έδωσε το έναυσμα για αυτή την επιλογή. *

Mark only one oval.

- Προσωπική φιλοδοξία
 Οικογενειακό περιβάλλον
 Συνάδελφοι και φίλοι
 Συγκυρίες

47. Πιστεύετε πως η συμβολή και εμπλοκή της γυναίκας στο εργασιακό περιβάλλον, άλλαξε την μέχρι τώρα αντίληψη που υπήρχε σχετικά με την θέση της γυναίκας στην κοινωνία. *

Mark only one oval.

Ναι

Όχι

48. Ποιος παράγοντας από τους παρακάτω πιστεύετε πως συμβάλλει στην μη ενεργό συμμετοχή της γυναίκας στον εργασιακό τομέα. *

Mark only one oval.

Κοινωνία και οι πάγιες αντιλήψεις

Ο διττός ρόλος της γυναίκας (μητέρα - σύζυγος)

Έλλειψη ίσων ευκαιριών

Η παθητικότητα της γυναίκας, ως προσωπική επιλογή

49. Έχετε ως τώρα συνεργαστεί με γυναίκες σε θέσεις εξουσίας, οι οποίες λειτούργησαν ως πρότυπα, για την επαγγελματική σας εξέλιξη. *

Mark only one oval.

Ναι

Όχι

50. Με βάση τα παρακάτω χαρακτηριστικά, δηλώστε σε ποιο βαθμό υπερτερούν οι γυναίκες της σύγχρονης εποχής, έναντι των ανδρών. *

Mark only one oval per row.

| | Καθόλου | Ελάχιστα | Μέτρια | Αρκετά | Πάρα πολύ |
|------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Ακαδημαϊκά Προσόντα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Επαγγελματικά Προσόντα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Τεχνογνωσία | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Αυτοπεποίθηση | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Δέσμευση | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Αποτελεσματικότητα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Οργανωτικοί στόχοι | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Επικοινωνία | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Συνεργατικό πνεύμα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ενσυναίσθηση | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Κοινωνικές δεξιότητες | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ευελιξία | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ηγετικό πνεύμα | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

This content is neither created nor endorsed by Google.

Google Forms

