

## Πτυχιακή Εργασία

---

### **ΦΥΛΟ & ΗΓΕΣΙΑ:** Στερεοτυπικές Αντιλήψεις & Συμβουλευτικές Παρεμβάσεις



---

**Μπουτουρίδου Μαρία**  
**Τσιατά Ευαγγελία**

**Επιβλέπουσα: Καθηγήτρια Καλούρη Ράνο**

**Αθήνα**  
**Ιούνιος 2014**  
**Περιεχόμενα**

Περίληψη.....	3
Εισαγωγή.....	4
Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup>	
1.1.Τι είναι φύλο – ο ρόλος του φύλου.....	6
1.2.Στερεότυπα.....	8
1.3.Η θεωρία των στερεοτύπων/ σχημάτων των φύλων.....	9
1.4.Περίοδοι της ζωής που εδραιώνεται η κοινωνική ταυτότητα του φύλου....	11
1.5.Στερεοτυπική Απειλή.....	15
Κεφάλαιο 2	
2.1. Προσέγγιση του όρου « Ηγεσία».....	16
2.2.Η έννοια του όρου «Εκπαιδευτική Διοίκηση- Διεύθυνση».....	18
2.3.«Ηγεσία» διαφέρει της «Διοίκησης - Διεύθυνσης».....	23
Κεφάλαιο 3	
3.1.Η γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία στην Ελλάδα.....	26
3.2.Η πραγματικότητα το 2014.....	29
3.2.α.Περιφερειακοί Διευθυντές.....	29
3.2.β.Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.....	30
3.2.γ.Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης .....	31
3.2.δ.Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.....	32
3.2.ε.Σύμβουλοι Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.....	34
3.2.στ.Διευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης .....	35
3.2.ζ.Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης .....	36
3.3.Στατιστικά αποτελέσματα.....	38
3.4. Αίτια για την υποαντιπροσώπηση των γυναικών.....	41
Κεφάλαιο 4	

4.1. Στερεοτυπικές Αντιλήψεις – Συμβουλευτικές Παρεμβάσεις .....	44
4.2. ΣΕΠ και ισότητα εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.....	50
4.3.Στόχοι της συμβουλευτικής για την άρση των στερεοτύπων των φύλων.....	54
4.4.Αναμενόμενα οφέλη.....	56
Κεφάλαιο 5 Μεθοδολογία της Έρευνας	
5.1.Το σκεπτικό της Έρευνας.....	58
5.2. Σκοπός της Έρευνας.....	59
5.3. Ερευνητικά ερωτήματα.....	60
5.4. Προσέγγιση- Ερευνητικό εργαλείο.....	61
5.5. Το δείγμα της έρευνας.....	63
5.6. Αξιοπιστία και εγκυρότητα έρευνας.....	65
5.7. Παρουσίαση και ανάλυση αποτελεσμάτων .....	66
Συμπεράσματα – Προτάσεις.....	70
Βιβλιογραφία.....	74
Παράρτημα.....	79
1 <sup>η</sup> Συνέντευξη.....	79
2 <sup>η</sup> Συνέντευξη.....	83
3 <sup>η</sup> Συνέντευξη.....	86
4 <sup>η</sup> Συνέντευξη.....	88
5 <sup>η</sup> Συνέντευξη.....	91

## Περίληψη

Σκοπός αυτής της εργασίας είναι να προσεγγίσει θεωρητικά μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση τις έννοιες του φύλου και της ηγεσίας και μέσα από το πρίσμα των στερεοτυπικών αντιλήψεων να κατανοήσει το γεγονός ότι παρά τις σημαντικές μεταβολές της θέσης των γυναικών στην απασχόληση στην Ελλάδα, διαπιστώνεται ότι είναι πολύ μικρή η συμμετοχή τους στα κέντρα λήψης αποφάσεων και γενικά στις υψηλές βαθμίδες της επαγγελματικής ιεραρχίας, ιδιαίτερα στους χώρους της εκπαίδευσης. Οι στατιστικές δείχνουν ότι οι γυναίκες βρίσκονται σε καλό δρόμο και με τις κατάλληλες συμβουλευτικές παρεμβάσεις η υποαντιπροσώπηση των γυναικών μπορεί να ξεπεραστεί.

Ο τομέας της συμβουλευτικής, μπορεί να είναι ένας από τους τομείς στο πλαίσιο των οποίων είναι δυνατόν να διαμορφωθούν οι τάσεις για την προώθηση της ισότητας ανδρών και γυναικών στο εκπαιδευτικό, πολιτικό και κοινωνικό γίγνεσθαι. Η υπάρχουσα ως τώρα κατάσταση για τους εκπαιδευτικούς και το φύλο στην Εκπαίδευση, δείχνουν ότι είναι δυνατόν να αλλάξουν οι παραδοσιακές στάσεις και συμπεριφορές και να αντικατασταθούν με άλλες πιο προοδευτικές, έτσι ώστε τα δύο φύλα να ζήσουν μαζί ήρεμα και αρμονικά στο πλαίσιο σχέσεων που χαρακτηρίζονται από αμοιβαίο σεβασμό.

## Εισαγωγή

Οι ραγδαίες εξελίξεις στο χώρο της κοινωνίας, της πολιτικής, της οικονομίας και της πληροφορίας έχουν ως αποτέλεσμα να αλλάξουν και οι ρόλοι των φύλων. Η μαζική έξοδος της γυναίκας από το σπίτι, όπως και οι σημαντικές επιδόσεις της σε πολλούς τομείς, την κατεύθυναν προς το δρόμο της ισότητας. Πλέον, η αποδοχή και αναγνώριση της προσφοράς της γυναίκας στην κοινωνία του σήμερα, θεωρείται όχι μόνο στοιχείο πολιτισμού, μέτρο κοινωνικής δικαιοσύνης αλλά και προϋπόθεση για περαιτέρω κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη. Ενώ θεωρητικά λοιπόν, η ισότητα έχει επιτευχθεί, παρατηρείται παγκοσμίως ότι στην αγορά εργασίας εξακολουθούν να υπάρχουν ανισότητες. Οι ανισότητες αυτές αφορούν τον τρόπο πρόσληψης και τον τρόπο πληρωμής αλλά κυρίως αφορούν την ανέλιξη της γυναίκας στις θέσεις ηγεσίας που είναι συνυφασμένες με τη λήψη αποφάσεων, το σεβασμό, την καταξίωση και την αυτοπραγμάτωση των ατόμων που τις καταλαμβάνουν. Ειδικότερα στο χώρο της παιδείας έχουν περάσει σχεδόν 35 χρόνια από τότε που ερευνητές των ΗΠΑ έθεσαν το ερώτημα: “Γιατί οι γυναίκες να διδάσκουν και οι άνδρες να διοικούν”; (Strober & Tyack, 1980). Από τότε όλες οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί στα ζητήματα της σχολικής ηγεσίας και της διοίκησης αποδεικνύουν ότι η κατάσταση είναι μεν στο δρόμο της ισότητας, αλλά ακόμα παρατηρούνται ανισότητες σε βάρος των γυναικών. «Οι σχολικές απαιτήσεις έχουν δραματικά αλλάξει ακολουθώντας τις αλλαγές της κοινωνίας του πρόσφατου νεωτερισμού. Νέοι ρόλοι, ικανότητες και προσόντα απαιτούνται από τον εκπαιδευτικό σε όλες τις βαθμίδες για τα οποία δεν έχει αρχικά εκπαιδευτεί και νέα μοντέλα εκπαίδευσης του θα έπρεπε να υπάρξουν. Υπάρχει επίσης και μια ποικιλία θεμάτων τα οποία πρέπει να λάβουμε υπόψη και που σχετίζονται με τις προοπτικές των νέων προκλήσεων στην εκπαίδευση. Ένα από αυτά είναι η ισότητα των φύλων» (Anastasaki, 2009).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Anastasaki, A. (2009). *Women and Leadership in top positions in Greek Primary Education* from era.teipir.gr/era3/fpapers/c45.doc.

Με την παρούσα εργασία έχουμε σκοπό να διερευνήσουμε πως έχει διαμορφωθεί η κατάσταση στο χώρο της παιδείας (πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση), με βάση τις κρίσεις στελεχών εκπαίδευσης της τελευταίας πενταετίας.

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις έννοιες φύλο και τους ρόλους του κάθε φύλου, καθώς και στα στερεότυπα που διαμορφώνονται κατά τη διάρκεια της ζωής του ατόμου.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται η προσέγγιση του όρου ηγεσία και Διοίκηση- Διεύθυνση καθώς και Εκπαιδευτική Διοίκηση- Διεύθυνση.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύεται η κατάσταση της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια καθώς και τα στατιστικά στοιχεία της παρούσης κατάστασης, για την πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, δηλαδή τα έτη 2010-2014. Επίσης αναφέρονται τα αίτια για την υποαντιπροσώπευση των γυναικών στην ηγεσία της εκπαίδευσης.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναφέρονται οι στερεοτυπικές αντιλήψεις και οι συμβουλευτικές παρεμβάσεις που προτείνονται στο νηπιαγωγείο και στο σχολείο, μέσω των μαθημάτων και κυρίως του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού, για την άρση των στερεοτύπων των φύλων και τα αναμενόμενα οφέλη.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρατίθεται η μεθοδολογία της έρευνας, το σκεπτικό, ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα, η προσέγγιση, το δείγμα, η αξιοπιστία και η εγκυρότητα και τέλος η παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων.

## Κεφάλαιο 1ο

### 1.1. Τι είναι φύλο - ο ρόλος του φύλου.

Η έννοια «φύλο» στην αγγλική γλώσσα αποδίδεται με τους όρους gender και sex. Ο όρος sex (γένος), αναφέρεται στην ανατομία και τη σεξουαλική συμπεριφορά, ενώ ο όρος gender (φύλο) αναφέρεται στις κοινωνικές αντιλήψεις για το άρρεν και το θήλυ δηλαδή στη αντίληψη αρρενωπότητας ή θηλυκότητας σε μια δεδομένη κοινωνία. Σε ηλικία δύο ετών, τα παιδιά αναφέρονται με σταθερότητα στον εαυτό τους- και στους άλλους- ως αγόρι ή κορίτσι (Poulin-Dubois et al, 1994 Raag, 2003 Campbell, Shirley, & Candy, 2004).<sup>2</sup> Όλοι οι πολιτισμοί περιγράφουν κοινωνικούς ρόλους (gender roles) για τους άνδρες και τις γυναίκες, αλλά οι ρόλοι αυτοί διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους από πολιτισμό σε πολιτισμό.

Ο βιολογικός διαχωρισμός που υπάρχει στους ανθρώπους είναι απαραίτητος για την αναπαραγωγή και τη διαίωση του ανθρώπινου γένους. Όταν αναφερόμαστε στο «βιολογικό φύλο», εννοούμε αυτό που έχει εμφανώς βιολογική προέλευση.

Στον βιολογικό διαχωρισμό που χωρίζει τους ανθρώπους σε άτομα αρσενικού και θηλυκού γένους έχουν προστεθεί διακρίσεις και ανισότητες κοινωνικο-πολιτισμικού χαρακτήρα, οι οποίες οδήγησαν στη δημιουργία του «κοινωνικού φύλου», που γενικότερα έχει αντικατασταθεί από τον όρο «φύλο» (gender). Το κοινωνικό φύλο είναι που μας προσδίδει τις διαφορές που δεν έχουν εμφανή βιολογική προέλευση και μπορεί να προέρχονται από διεργασίες κοινωνικών διαδικασιών. Όλες αυτές οι διεργασίες οικοδομούν τον βιολογικό διαχωρισμό, δηλαδή την ανισότητα και την κοινωνική διάκριση σε ανωτερότητα ή κατώτερότητα του ενός φύλου σε σχέση με το άλλο.

Δεν πρέπει να μας προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι οι διαφορετικές αντιλήψεις από τα δύο φύλα προέρχονται από τα ίδια τα βιολογικά χαρακτηριστικά, που διαφοροποιούν τα φύλα μεταξύ τους. Η υπόθεση αυτή στηρίζεται σε αξιοσημείωτα εμπειρικά δεδομένα.

---

<sup>2</sup> Robert S. Feldman, *Εξελικτική ψυχολογία διά βίου ανάπτυξη* εκδόσεις Gutenberg, σελ. 328

Οι ορμόνες επηρεάζουν τις σχετικές με το φύλο συμπεριφορές. Τα κορίτσια που προγεννητικά έχουν εκτεθεί σε πολύ υψηλά επίπεδα ανδρογόνων (αρσενικές ορμόνες) είναι πιθανότερο να εμφανίσουν συμπεριφορά συναφή με τις στερεοτυπικές αντιλήψεις για τους άρρενες από ότι οι αδελφές τους που δεν είχαν εκτεθεί σε ανδρογόνα (Money & Ehrhardt, 1972 Hines, Golombok, & Rust, 2002 Servin, Nordenstroem, & Larsson, 2003).<sup>3</sup>

Σύμφωνα με τον Shaffer το πρότυπο των όλων των φύλων είναι μια αξία, ένα κίνητρο ή ένα σύνολο συμπεριφορών που θεωρείται ότι αρμόζουν περισσότερο στα μέλη του ενός φύλου από ότι στα μέλη του άλλου. Όλα μαζί τα πρότυπα των ρόλων των φύλων αποτελούν μια περιγραφή του πως αναμένεται να συμπεριφέρονται οι άνδρες και οι γυναίκες και αντικατοπτρίζουν τα στερεότυπα σύμφωνα με τα οποία κατηγοριοποιούμε τα μέλη κάθε φύλου και τους συμπεριφερόμαστε ανάλογα. Ο ρόλος της γυναίκας ως μητέρας ευθύνεται σε μεγάλο βαθμό για τα πρότυπα και τα στερεότυπα που έχουν κυριαρχήσει σε πολλές κοινωνίες συμπεριλαμβανομένης και της δικής μας. Τα κορίτσια παροτρύνονται κατά κανόνα να αναλάβουν έναν εκφραστικό ρόλο, που σημαίνει ότι θα δείχνουν καλοσύνη, στοργή, διάθεση για συνεργασία και ευαισθησία στις ανάγκες των άλλων (Parsons, 1995). Αυτά τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά θεωρήθηκε ότι θα προετοίμαζαν τα κορίτσια να παίξουν το ρόλο της συζύγου και της μητέρας, εξασφαλίζοντας την καλή λειτουργία της οικογένειας και το ανάθρεμμα των παιδιών. Τα αγόρια αντίθετα παροτρύνονται να υιοθετήσουν ένα συντελεστικό ρόλο, εφόσον, ως παραδοσιακοί σύζυγοι και πατέρες, οι άνδρες έχουν καθήκον να παρέχουν τα προς το ζην στην οικογένεια και να την προστατεύουν. Συνεπώς περιμένουμε από τα αγόρια να γίνουν κυριαρχικά, διεκδικητικά, ανεξάρτητα και ανταγωνιστικά. Παρόμοια πρότυπα και ρόλους συναντάμε σε πολλές κοινωνίες, όχι όμως οπωσδήποτε σε όλες. (Williams & Best, 1990)<sup>4</sup>.

Το φύλο είναι ένα κοινωνικά κατασκευασμένο σενάριο και η κοινωνική πραγματικότητα για τις Ελληνίδες, είναι ακόμα σύνθετη. Σε ένα σχολιαστικό υπόμνημα για μια ελληνική εφημε-

---

<sup>3</sup> Robert S. Feldman, *Εξελικτική ψυχολογία διά βίου ανάπτυξη* εκδόσεις Gutenberg, σελ. 329

<sup>4</sup> David R. Shaffer, *Εξελικτική ψυχολογία παιδική ηλικία και εφηβεία* εκδόσεις Έλλην, σελ. 474



ρίδα η Καραϊσκάκη (2006)<sup>5</sup>, έγραψε, «το προφίλ των Ελληνίδων γυναικών είναι ότι είναι μορφωμένες, οικονομικά ανεξάρτητες και δεν φοβούνται να πάρουν τις ζωές τους στα χέρια τους. Παρόλα αυτά, αυτή η εικόνα δεν εξηγεί τους πολλαπλούς ρόλους των γυναικών, τις δραματικές αλλαγές που αντιμετωπίζουν κατά τη διάρκεια της ζωής τους και των στερεοτύπων που τις επηρεάζουν». Η Καραϊσκάκη εξηγεί ότι στην Ελλάδα μόνο το 40% των γυναικών εργάζονται και πληρώνονται περίπου τα 2/3 από αυτά που κερδίζουν οι άνδρες ομόλογοι τους και μόνο το 4,9 % από αυτές φτάνουν σε κορυφαίες ηγετικές θέσεις. Οι περιορισμένοι ρόλοι των γυναικών στην ηγεσία της εκπαίδευσης αντανακλά καθαρά την κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα της σύγχρονης Ελλάδας.

## **1.2. Στερεότυπα**

Με τον όρο στερεότυπα εννοούμε όλες οι αντιλήψεις που έχουν εμπεδωθεί στην κοινή γνώμη και δεν παίρνουν υπόψη τους τα δεδομένα της εμπειρίας, αλλά χρησιμεύουν για να κρίνουν και να αξιολογήσουν τα πράγματα με βάση μια εκ των προτέρων καθορισμένη οπτική γωνία. (Βικιλεξικό).<sup>6</sup>

Στερεότυπο: στέρεος και τύπος, αποτελεί όρο της τυπογραφίας. Τα στερεότυπα θεωρούνται λανθασμένα, άκαμπτα, μονομερή, υπεραπλουστευμένες γενικεύσεις για κοινωνικές ομάδες (όλοι αυτοί οι όροι είναι αρνητικά φορτισμένοι).

Τα στερεότυπα είναι υπεραπλουστευμένες και συχνά γενικευμένες θετικές ή αρνητικές αντιλήψεις των ατόμων οι οποίες δημιουργούνται στην προσπάθειά τους να κατανοήσουν και να εξηγήσουν την πραγματικότητα. Ως στερεότυπα νοούνται οι ιδέες που είναι βασισμένες σε διαστρεβλώσεις, υπερβολές και υπεραπλουστεύσεις, της πολύπλοκης κοινωνικής πραγματικότητας. Ο όρος «στερεότυπο» πρωτοεμφανίζεται στις κοινωνικές επιστήμες από το Γουόλ-

---

<sup>5</sup> Helen C Sobehart, 2009. *Women Leading Education Across The Continents, Sharing the Sprit, Fanning the Flame*. Published in partnership with the American Association of School administrators, p.121

<sup>6</sup> <http://el.wiktionary.org/wiki/%CF%83%CF%84%CE%B5%CF%81%CE%B5%CF%8C%CF%84%CF%85%CF%80%CE%B1> ανασύρθηκε στις 6/5/14

τερ Λίπμαν<sup>7</sup> το 1922, ο οποίος όρισε τα στερεότυπα ως εικόνες που έχουν οι άνθρωποι στο μυαλό τους, ως χάρτες του κόσμου. Αυτές οι προκατασκευασμένες εικόνες και ιδέες, εμποδίζουν τους ανθρώπους να δουν την πραγματικότητα όπως είναι, την παραμορφώνουν και τελικά τη διαστρεβλώνουν.

### **1.3. Η θεωρία των στερεοτύπων / σχημάτων των φύλων<sup>8</sup>**

Οι Carol Martin και Charles Halverson (1981, 1987) πρότειναν μια κάπως διαφορετική γνωστική θεωρία του καθορισμού της συμπεριφοράς σύμφωνα με το φύλο. Όπως και ο Kohlberg, οι Martin και Halverson πιστεύουν ότι τα παιδιά κινητοποιούνται από μόνα τους να αποκτήσουν ενδιαφέροντα, αξίες και συμπεριφορές που είναι σύμφωνες με την εικόνα που έχουν για τον εαυτό τους ως «αγόρι» ή «κορίτσι». Αντίθετα όμως από τον Kohlberg, υποστηρίζουν ότι αυτή η αυτό-κοινωνικοποίηση αρχίζει μόλις το παιδί αποκτήσει μια βασική ταυτότητα του φύλου σε ηλικία 21/2 ή 3 ετών και έχει ήδη προχωρήσει αρκετά στην ηλικία 6 ως 7 ετών, όταν το παιδί επιτυγχάνει τη μονιμότητα του φύλου.

Σύμφωνα με τη θεωρία διαμόρφωσης των στερεοτύπων / σχημάτων των φύλων των Martin και Halverson, η εδραίωση μιας βασικής ταυτότητας φύλου κινητοποιεί το παιδί να μάθει για τα δύο φύλα και να ενσωματώσει αυτές τις πληροφορίες σε στερεότυπα / σχήματα των φύλων, δηλαδή σε οργανωμένα σύνολα πεποιθήσεων και προσδοκιών σχετικά με τους άνδρες και τις γυναίκες τα οποία επηρεάζουν τις πληροφορίες που προσέχει, επεξεργάζεται και θυμάται. Τα παιδιά αποκτούν πρώτα ένα απλό σχήμα εντός / εκτός ομάδας που τους επιτρέπει να ταξινομούν ορισμένα αντικείμενα, συμπεριφορές και ρόλους ως «αγορίστους» και άλλους ως «κοριτσιστους». Επιπρόσθετα τα παιδιά λέγεται ότι κατασκευάζουν ένα ομόφυλο σχήμα που αποτελείται από λεπτομερή σχέδια δράσης, τα οποία θα χρειαστούν τα παιδιά για να εκτελέσουν διάφορες σύμφωνες με το φύλο τους συμπεριφορές και να υποδυθούν το ρόλο του φύλου τους. Από τη στιγμή που διαμορφώνονται, τα σχήματα των

---

<sup>7</sup> I. Ζέγκερ, Μπουκουμάνης, *Εισαγωγή στη κοινωνιολογία*. Αθήνα 1977 ανασύρθηκε στις 8/5/14 από την ιστοσελίδα [http://a-kentavrou.blogspot.gr/2010/06/blog-post\\_28.html](http://a-kentavrou.blogspot.gr/2010/06/blog-post_28.html)

<sup>8</sup> David R. Shaffer, *Εξελικτική ψυχολογία παιδική ηλικία και εφηβεία* εκδόσεις Έλλην, σελ.498

φύλων χρησιμεύουν ως σενάρια για την επεξεργασία των κοινωνικών πληροφοριών. Τα παιδιά είναι πιθανό να κωδικοποιούν και να θυμούνται πληροφορίες που συμφωνούν με τα σχήματα των φύλων που έχουν και να ξεχνούν πληροφορίες που δεν είναι σε συμφωνία με τα σχήματά τους ή να τις αλλοιώνουν, ώστε να γίνουν πιο σύμφωνες με τα στερεότυπά τους (Liben & Signorella, 1993, Martin & Halverson, 1983), ειδικά αν έχουν φτάσει στην ηλικία των 6 ή 7 ετών, κατά την οποία οι δικές τους στερεοτυπικές γνώσεις και προτιμήσεις αποκρυσταλλώνονται και γίνονται ιδιαίτερα έντονες (Welch- Ross & Schmidt, 1996).<sup>9</sup>

Ο Kohlberg πιστεύει ότι τα παιδιά περνούν από τα ακόλουθα τρία στάδια καθώς ωριμάζει η αντίληψή τους σχετικά με το τι σημαίνει να είσαι άνδρας ή γυναίκα;

1. Βασική ταυτότητα φύλου. Σε ηλικία 3 ετών, τα παιδιά έχουν χαρακτηρίσει τον εαυτό τους αγόρι ή κορίτσι.
2. Σταθερότητα του φύλου. Λίγο αργότερα, αντιλαμβάνονται ότι το φύλο μένει σταθερό με τη πάροδο του χρόνου. Όλα ανεξαιρέτως τα αγόρια γίνονται άνδρες και τα κορίτσια όταν μεγαλώνουν, γίνονται γυναίκες.
3. Μονιμότητα του φύλου. Η έννοια του φύλου ολοκληρώνεται, όταν το παιδί καταλαβαίνει ότι το φύλο ενός ανθρώπου παραμένει επίσης σταθερό ανεξάρτητα από τις καταστάσεις. Τα παιδιά ηλικίας 5-7 ετών που έχουν φτάσει πια σε αυτό το στάδιο δεν ξεγελιούνται από τα φαινόμενα. Γνωρίζουν για παράδειγμα, ότι το φύλο ενός ατόμου δεν μπορεί να αλλάξει με το να φορέσει ρούχα το αντίθετου φύλου ή να αναλάβει δραστηριότητες του αντίθετου φύλου.

Σύμφωνα με τον Kohlberg, η αυτό-κοινωνικοποίηση αρχίζει μόνο όταν τα παιδιά έχουν φτάσει στο στάδιο της μονιμότητας του φύλου. Η ώριμη κατανόηση του φύλου α) παρακινεί στη διαμόρφωση σύμφωνης με το φύλο συμπεριφορά και β) είναι η αιτία και όχι το αποτέλεσμα της στροφής της προσοχής σε πρότυπα του ίδιου φύλου.

---

<sup>9</sup> David R. Shaffer, *Εξελικτική ψυχολογία παιδική ηλικία και εφηβεία* εκδόσεις Έλλην, σελ.499

Οι μελέτες που έγιναν σε περισσότερα από 20 πολιτισμικά περιβάλλοντα αποκαλύπτουν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας περνούν πράγματι από τα τρία στάδια ταυτότητας του φύλου που αναφέρει ο Kohlberg με τη σειρά που περιγράφονται και ότι η επίτευξη της μονιμότητας του φύλου (ή διατήρησης του φύλου) συνδέεται σαφώς με άλλα συναφή επιτεύγματα της γνωστικής ανάπτυξης, όπως η διατήρηση των υγρών ή της μάζας (Marcus & Overton, 1978, Munroe, Shimmin & Munroe, 1984). Επιπρόσθετα, τα αγόρια που έχουν φτάσει στο στάδιο της μονιμότητας του φύλου αρχίζουν να προσέχουν (Luecke- Aleksa κ.α.1995) και να προτιμούν καινούργια παιχνίδια, τα οποία προτιμούν τα ανδρικά τους πρότυπα σε σχέση με αυτά που προτιμούν τα θηλυκά πρότυπα- ακόμη και όταν τα παιχνίδια αυτά είναι ελκυστικότερα αντικείμενα (Frey & Ruble, 1992). Τα παιδιά, λοιπόν, που έχουν μια ώριμη ταυτότητα του φύλου (ειδικά τα αγόρια), συχνά επιλέγουν τα παιχνίδια ή τις δραστηριότητες που τα άτομα που ανήκουν στο ίδιο φύλο θεωρούν καταλληλότερες για αυτά.<sup>10</sup>

#### **1.4. Περίοδοι της ζωής που εδραιώνεται η κοινωνική ταυτότητα του φύλου**

##### **Παιδικά χρόνια**

Η εδραίωση της κοινωνικής ταυτότητας πραγματοποιείται ήδη από τα πρώιμα χρόνια της ζωής του ανθρώπου και του προσδίδουν

1. την ικανότητα να περιγράφει τον εαυτό του,
2. να προγραμματίζει το μέλλον του και
3. να έχει την αίσθηση της προσωπικής του αξίας.

Το κατά πόσο υπερτερεί το κάθε χαρακτηριστικό από τα παραπάνω διαφοροποιείται ανάλογα με την κοινωνία που ζει το άτομο. Συνεπώς διαφέρουν οι δυνατότητες για καριέρα και οι κοινωνικές προσδοκίες. Το φύλο αποτελεί κριτήριο «κανονικής» συμπεριφοράς με την έννοια πως άνδρες και γυναίκες καλούνται να συμπεριφέρονται και να ασχολούνται με πράγματα

---

<sup>10</sup> David R. Shaffer, *Εξελικτική ψυχολογία παιδική ηλικία και εφηβεία* εκδόσεις Έλλην, σελ.497

που ταιριάζουν στο φύλο τους. Έτσι με διαφορετικές ασχολίες καταπιάνονται οι γυναίκες και με άλλες οι άνδρες.

«Η συμπεριφορά ανδρών και γυναικών διέπεται είτε στον δημόσιο βίο είτε στον ιδιωτικό από κάποιες αντιλήψεις που ονομάζονται στερεοτυπικές και καθορίζονται από το φύλο. Αυτό αποδίδεται με την έκφραση «φυλετικά στερεότυπα» ή «σεξιστικά στερεότυπα». Παραδείγματα όπως: «ροζ ρούχα για τα κοριτσάκια» και «σιέλ αντίστοιχα για τα αγοράκια» ή «οι άνδρες δεν κλαίνε» ή ακόμη «η καλή νοικοκυρά είναι δούλα και κυρά» αποτελούν καθημερινά φυλετικά στερεότυπα».<sup>11</sup>

Τα κοινωνικά στερεότυπα ξεκινούν να διαμορφώνονται από την γέννηση της ζωής του ανθρώπου που παρουσιάζονται διαφορετικές συμπεριφορές ανάλογα με το φύλο του μωρού. Αυτό συμβαίνει γιατί η κοινωνία αναμένει διαφορετική συμπεριφορά από τα αγόρια και τα κορίτσια και ωθεί τα άτομα να συμμορφωθούν με αυτές τις προσδοκίες. Επιπρόσθετα η οικογένεια, σαν προβολή της κοινωνίας μέσα στο σπίτι, ανατρέπει διαφορετικά τα αγόρια από τα κορίτσια. Σε πολλές περιοχές της Ελλάδας ονομάζουν «παιδί» μόνο το αγόρι. Για παράδειγμα λένε κάποιιο «έχω ένα παιδί και ένα κορίτσι». Τα παιχνίδια που προτρέπονται τα αγόρια να παίζουν είναι διαφορετικά από αυτά των κοριτσιών και συχνά αποθαρρύνονται τα κορίτσια να συντροφεύουν μια παρέα αγοριών.

«Πολλά στοιχεία της σχολικής ζωής μπορεί να ενισχύσουν αυτή την αίσθηση διαφοράς κοινωνικού φύλου. Κάθε ομάδα αναπτύσσει τη δική της δυναμική (Malz και Borker 1983).<sup>12</sup> Πιο αναλυτικά τα αγόρια παρουσιάζουν συχνά ανταγωνισμό ενώ στα κορίτσια υπάρχει διάθεση για καλύτερη επικοινωνία και υποστήριξη μεταξύ τους. Το ανταγωνιστικό στοιχείο για τα αγόρια ενισχύεται με τα παιχνίδια και τα αθλήματα που επιτρέπουν το σωματικό ανταγωνι-

---

<sup>11</sup> Αγγέλου Δ. και Ζορμπά Β., 2006 ΤΕΙ Καβάλας Ευαισθητοποίηση Επιμορφωτών για Θέματα Ισότητας "Προγράμματα Υποστήριξης της Αρχικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης για Γυναίκες ανασύρθηκε στις 8/5/2014 από την ιστοσελίδα [repository.edulll.gr/edulll/retrieve/4724/1329.pdf](http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/4724/1329.pdf)

<sup>12</sup> Αγγέλου Δ. και Ζορμπά Β., 2006

σμό και την επιθετικότητα μέσα σε προδιαγεγραμμένα όρια. Ακόμα και οι καβγάδες των αγοριών τείνουν να είναι βίαιοι και όχι μόνο λεκτικά όπως αυτοί των κοριτσιών.

Το πολύπλοκο σύστημα που λειτουργούν οι ομάδες των αγοριών, το οποίο δυσκολεύει ένα κορίτσι να το κατανοήσει, συχνά προεκτείνεται στην ενήλικη ζωή και αποτελεί ένα επιπλέον εμπόδιο για τις γυναίκες που επιθυμούν να εισέλθουν σε παραδοσιακά ανδροκρατούμενες περιοχές, όπως οι επιχειρήσεις, η δικηγορία και η πολιτική. Αντίθετα, τα κορίτσια εμφανίζονται λιγότερο ανταγωνιστικά και περισσότερο συνεργάσιμα.

Μεγαλώνοντας το παιδί εσωτερικεύει τις συμπεριφορές του περιβάλλοντός του σε τέτοιο βαθμό, ώστε τελικά δε διακρίνει ότι προέρχονται από τις κυρίαρχες απόψεις και ότι δεν έχουν κάποια εγγενή εγκυρότητα.

### **Εφηβικά χρόνια**

Κατά τη διάρκεια της εφηβείας τα στερεότυπα που σχετίζονται με το φύλο ενισχύονται. Η οικογένεια σύμφωνα με τις δικές της αξίες, υιοθετεί στάσεις και μεταδίδει στα παιδιά την ιδεολογία για τον διαφορετικό κοινωνικό προορισμό των δύο φύλων. Οι γονείς και τα άτομα της ευρύτερης οικογένειας, παππούδες, γιαγιάδες, θείοι, παρεμβαίνουν άμεσα στο παιδί με την συμπεριφορά του και αναθέτουν δραστηριότητες μέσα και έξω από το σπίτι, συμβουλεύουν, υποδεικνύουν ή απαγορεύουν και αναπαράγουν τα υπάρχοντα στερεότυπα φύλου. Η οικογένεια καθορίζει και διαμορφώνει την εκπαιδευτική και επαγγελματική ανάπτυξη των παιδιών, είτε συνειδητά με συγκεκριμένη καθοδήγηση και ανάληψη υποδειγματικών ρόλων είτε ασυνείδητα μέσω της φιλοσοφίας και στάσης ζωής, ιδεολογίας, συνηθειών και τρόπου ζωής. Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη φιλοσοφία της οικογένειας είναι η κοινωνική τάξη, το επάγγελμα των γονέων, το επίπεδο σπουδών τους, οι αξίες τους και οι προσωπικές τους φιλοδοξίες. Όλα τα παραπάνω καλύπτονται από τη «ομπρέλα» του φύλου, δηλαδή επηρεάζουν περισσότερο ή λιγότερο ανάλογα με το φύλο τους, αυτοί που ασχολούνται με την ανατροφή των εφήβων.

Τα κορίτσια δέχονται συχνά περιορισμούς στις εξόδους τους, δεν ενθαρρύνονται να συνάψουν σχέσεις με το άλλο φύλο και ιδιαίτερα ερωτικές, ενώ τα αγόρια απολαμβάνουν μεγαλύτερη ελευθερία και προτρέπονται να έχουν ερωτικές σχέσεις με τα κορίτσια.

Τα αγόρια μαθαίνουν να είναι συναισθηματικά εγκρατή, κάτι που τους προσδίδει μια εύθραυστη ιδιότητα και μια επιφανειακή σκληρότητα, που αν υποστεί πλήγμα, προκαλείται σοβαρή ζημιά.. Η αδυναμία παραδοχής και συζήτησης των συναισθημάτων μπορεί να προκαλέσει απομάκρυνση από τους γονείς και κλείσιμο στον εαυτό τους.

Αντίθετα, τα κορίτσια μέσω του διαλόγου που προτρέπονται να έχουν με τη μητέρα τους μαθαίνουν να εξωτερικεύουν τα αισθήματά τους και κάνουν έναν πιο εποικοδομητικό διάλογο μεταξύ τους. Λόγω αυτής της εμπειρίας αναπτύσσουν μια μεγαλύτερη αίσθηση κατανόησης του άλλου.

Τα κορίτσια αποθαρρύνονται στο να ασκήσουν απαιτητικά επαγγέλματα και προσανατολίζονται σε θέσεις εξαρτημένης εργασίας και χαμηλότερου κύρους. Επίσης οδηγούνται να επιλέξουν επαγγέλματα όπως δασκάλας, νηπιαγωγού, βρεφοκόμου, ψυχολόγου, που έχουν να κάνουν περισσότερο με την ενασχόληση με τα παιδιά.

Τα αγόρια που βρίσκονται στην εφηβεία έχουν συχνά την τάση να εκμεταλλεύονται τους άλλους, θεωρούν τους γονείς ως την πηγή χρημάτων και κρίνουν τα κορίτσια μόνον από την προθυμία τους να συνάψουν ερωτική σχέση μαζί τους (Less, 1987).<sup>13</sup> Εντούτοις, τα κορίτσια αναγνωρίζουν τη δυνατότητα ανάπτυξης μιας πιο ισότιμης και αμοιβαίας σχέσης με τους γονείς και κρίνουν τους άλλους συμπεριλαμβανομένων και των αγοριών, με κριτήρια ευρύτερα από την ερωτική έλξη. Οι επιπτώσεις αυτών των κοινωνικών διαφορών είναι ότι οι γυναίκες είναι μάλλον πιο ευαίσθητες στις κοινωνικές τους σχέσεις και πιο πρόθυμες για αμοιβαία συνεργασία.

---

<sup>13</sup> Αγγέλου Δ. και Ζορμπά Β., 2006 ΤΕΙ Καβάλας Ευαισθητοποίηση Επιμορφωτών για Θέματα Ισότητας "Προγράμματα Υποστήριξης της Αρχικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης για Γυναίκες ανασύρθηκε στις 8/5/2014 από την ιστοσελίδα [repository.edulll.gr/edulll/retrieve/4724/1329.pdf](http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/4724/1329.pdf)

## Σπουδές / Ενήλικη ζωή

Σε έρευνες που γίνονται σε όλο τον κόσμο αποδεικνύεται πως οι γυναίκες κατέχουν περισσότερο από το ήμισυ των θέσεων στην ανώτερη εκπαίδευση. Αυτό όμως δεν είναι αρκετό για να έχει ένα κορίτσι τις ίδιες πιθανότητες επιτυχίας με ένα αγόρι. Πρέπει να συνδυάζεται με αντίστοιχες αλλαγές στην αγορά εργασίας και με υποστήριξη από την οικογένεια. Είναι φανερό, ότι η οικογένεια παίζει σημαντικό ρόλο στην καλλιέργεια των στερεοτύπων, υποθάλποντας την αντίληψη για την υπεροχή του ανδρικού φύλου με την προβολή διαφορετικών προσδοκιών για τα αγόρια, όπως η αξιοπιστία, η υψηλή σχολική επίδοση, ο προσανατολισμός προς την τεχνική εκπαίδευση και η φιλοδοξία και για τα κορίτσια, όπως η τάξη, η καθαριότητα και η περιορισμένη εκδηλωτικότητα.. Τα αγόρια υπόκεινται σε μεγαλύτερη πίεση από την οικογένεια, για να επιλέξουν μια καριέρα που αναμένεται να είναι μόνιμη, με καλό εισόδημα και υψηλή κοινωνική θέση. Αντίθετα, τα κορίτσια πιέζονται λιγότερο προς αυτή την κατεύθυνση. Η πεποίθηση που κυριαρχεί σχετικά με το ρόλο της εργασίας για τους άνδρες και την ψυχολογική τους ανάπτυξη είναι ιδιαίτερης σημασίας. Έτσι, ορισμένα είδη εργασίας θεωρούνται πιο κατάλληλα για το ένα φύλο ή για το άλλο. Οι άνδρες είναι αυτοί που αναμένεται από τις περισσότερες κοινωνίες να κερδίζουν τα χρήματα για τη χρηματοδότηση της οικογένειας. Οι γυναίκες θα πρέπει να συνδυάσουν τη δουλειά και τα καθήκοντα της φροντίδας της οικογένειας, έτσι η προσωπική τους καριέρα υποκύπτει μπροστά σ' αυτές τις απαιτήσεις. Η κοινωνία προσδοκεί διαφορετικά πράγματα από τα δύο φύλα. *«Αυτό που πρέπει να αποδοκιμάσουμε είναι το σύστημα αξιών που υποτιμά τη συμβολή και την εργασία των γυναικών, σε βαθμό που οι γυναίκες να υποτιμούν τις ικανότητές τους».*(Hutt, 1979)<sup>14</sup>

### 1.5. Στερεοτυπική απειλή

Εμπόδια στην επίδοση του ατόμου, τα οποία οφείλονται στο ότι το άτομο συνειδητοποιεί ότι υπάρχουν κοινωνικά στερεότυπα, σχετικά με τις ακαδημαϊκές του ικανότητες.

---

<sup>14</sup> David R. Shaffer, *Εξελικτική ψυχολογία παιδική ηλικία και εφηβεία* εκδόσεις Έλλην, σελ.507



Τα αρνητικά κοινωνικά στερεότυπα δημιουργούν μια κατάσταση στερεοτυπικής απειλής, κατά την οποία τα μέλη της ομάδας, για την οποία υπάρχουν τα στερεότυπα, θεωρούν ότι η συμπεριφορά τους θα επιβεβαιώσει πράγματι τη στερεοτυπική αντίληψη. (Steele, 1997)<sup>15</sup>.

Για παράδειγμα οι γυναίκες που επιζητούν να διακριθούν σε μη παραδοσιακούς για το φύλο τους τομείς, μπορεί να αντιμετωπίσουν δυσκολίες, καθώς η προσοχή τους περισπάται από ανησυχίες σχετικά με την πρόβλεψη της κοινωνίας ότι θα αποτύχουν. Σε ορισμένες περιπτώσεις, η γυναίκα μπορεί να σκεφτεί ότι η αποτυχία της σε ένα ανδροκρατούμενο τομέα, επειδή θα επιβεβαιώνει τα κοινωνικά στερεότυπα, ενέχει τόσους κινδύνους, ώστε κατά παράδοξο τρόπο(συμπεραίνει ότι) δεν αξίζει να αγωνιστεί για να πετύχει( Inzlicht & Ben-Zeev, 2000)<sup>16</sup>

Οι γυναίκες σε επαγγέλματα υψηλού κύρους, με προβεβλημένο ρόλο, είναι δυνατόν να αντιμετωπίσουν αυτό που έχει κοινώς ονομαστεί «γυάλινη οροφή». Η γυάλινη οροφή είναι το αόρατο φράγμα μέσα στον επαγγελματικό χώρο, το οποίο, λόγω των διακρίσεων, εμποδίζει ένα άτομο να εξελιχθεί σε ανώτερη θέση, πέραν ενός συγκεκριμένου επιπέδου. Το φράγμα αυτό λειτουργεί ανεπαίσθητα και, συχνά, τα πρόσωπα που είναι υπεύθυνα για τη διατήρησή του, δεν έχουν επίγνωση των τρόπων, με τους οποίους οι πράξεις τους διακρίνουν τις διακρίσεις κατά των γυναικών (Goodman, Fields, & Blum, 2003. Stockdale & Crosby, 2004).<sup>17</sup>

## Κεφάλαιο 2ο

### 2.1. Προσέγγιση του όρου « Ηγεσία»

Η βιβλιογραφία αναφέρει πάνω από 350 ορισμούς της ηγεσίας και προσπαθεί να δώσει απάντηση στην ερώτηση τι είναι τελικά η «ηγεσία».

Η ηγεσία (leadership) είναι μια αμφιλεγόμενη έννοια, που ιστορικά έχει αποδοθεί με ποικίλους τρόπους (Bass & Stogdill, 1990; Mac-Beath, 2003) Σε άλλες περιπτώσεις έχει να κάνει

---

<sup>15</sup> Robert S. Feldman, (2011) *Εξελικτική ψυχολογία διά βίου ανάπτυξη*. Αθήνα :εκδόσεις Gutenberg, σελ.568

<sup>16</sup> Robert S. Feldman, (2011) *Εξελικτική ψυχολογία διά βίου ανάπτυξη*. Αθήνα :εκδόσεις Gutenberg, σελ.568

<sup>17</sup> Robert S. Feldman, (2011) *Εξελικτική ψυχολογία διά βίου ανάπτυξη*. Αθήνα: εκδόσεις Gutenberg, σελ. 606

με την έννοια της διεργασίας (process) και σε άλλες περιπτώσεις προσεγγίζεται βάσει των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων του/της ηγέτη/τιδας (leader) (Δαράκη, 2007:30)<sup>18</sup>

Σύμφωνα με τους Koontz and O' Donnell (1982: 91<sup>19</sup>), «η ηγεσία εκλαμβάνεται γενικά ως η επιρροή ή τέχνη ή διαδικασία επηρεασμού των ατόμων έτσι ώστε να εργαστούν πρόθυμα για την επίτευξη των ομαδικών στόχων». Σύμφωνα με αυτόν τον ορισμό η ηγεσία αποσκοπεί στο να επηρεάσει τη συμπεριφορά των μελών της ομάδας, ούτως ώστε να εργαστούν πρόθυμα και αποτελεσματικά (Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ., 2011:143).<sup>20</sup>

Οι Kouzes & Posner (1995: 30) μετά από έρευνα σε τέσσερις ηγείρους ορίζουν την ηγεσία ως « την τέχνη κινητοποίησης των άλλων ώστε να επιθυμούν να αγωνιστούν για κοινές φιλοδοξίες». Η ηγετική τέχνη , ορίζεται ως ένα 'δυναμικό ενέργημα' και ο/η ηγέτης/τιδα να μπορεί να προσαρμόζεται και να εναρμονίζεται στις προσδοκίες και στις ιδιαίτερες κοινωνικές συνθήκες (πολιτιστική παράδοση, σύστημα αξιών), καθώς και στην ομάδα μέσα στην οποία λειτουργεί. (Δαράκη, 2007:30)<sup>21</sup>

Δηλαδή , η λειτουργία της ηγεσίας είναι δυναμική και στηρίζεται σε αρχές και πρότυπα που συνεχώς μεταβάλλονται.

Κατά τον Πασιαρδή (2004:209)<sup>22</sup> ηγεσία είναι «το πλέγμα εκείνων των συμπεριφορών που χρησιμοποιείς με τους άλλους όταν προσπαθείς να επηρεάσεις τη δική τους συμπεριφορά».

Ο Σαΐτης (2005:240)<sup>23</sup> ορίζει ότι «η ηγεσία είναι διαδικασία επιρροής της συμπεριφοράς των μελών της οργάνωσης (άτυπης ή τυπικής) από κάποιον, ώστε να εξασφαλίσει τη θεληματική συνεργασία τους, η οποία μπορεί να οδηγήσει στην επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέ-

---

<sup>18</sup> Δαράκη, Ελ. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία & φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

<sup>19</sup> Δαράκη, Ελ. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία & φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

<sup>20</sup> Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ., (2011):*Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και μελέτη περιπτώσεων* . Αυτοέκδοση, Αθήνα.

<sup>21</sup> Δαράκη, Ελ. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία & φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

<sup>22</sup> Πασιαρδής, Π.,(2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μετέχμο

<sup>23</sup> Σαΐτης, Χ., (2005). *Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Αυτοέκδοση, Αθήνα

σματος». Η έννοια της ηγεσίας είναι συνάρτηση της επιρροής, του σκοπού και της μέγιστης δυνατής αποτελεσματικότητας του οργανισμού.

Ο Μπουραντάς (2005)<sup>24</sup> αναφέρει ότι οι περισσότεροι ορισμοί της βιβλιογραφίας συμφωνούν σε αυτήν την κατεύθυνση της επιρροής της ομάδας προς ένα κοινό σκοπό, επισημαίνοντας πως η επιρροή βασίζεται στη θέληση των συνεργατών και όχι στον καταναγκασμό. Είναι η ικανότητα δια-προσωπικής επιρροής ενός υποκειμένου πάνω σε άλλα υποκείμενα, με κατεύθυνση την επίτευξη των στόχων μιας ομάδας ή ενός οργανισμού. Ο κυρίως στόχος λοιπόν του/της ηγέτη/τιδας είναι να προσανατολίσει την συμπεριφορά των μελών της ομάδας, μέσω της επιρροής προς την εθελούσια επίτευξη ενός στόχου. (Δαράκη, 2007:31)<sup>25</sup>

## **2.2. Η έννοια του όρου «Διοίκηση- Διεύθυνση»-« Εκπαιδευτική Διοίκηση- Διεύθυνση»**

Ετυμολογικά ο όρος «διοίκηση» προέρχεται από το ρήμα διοικώ, που σημαίνει μεριμνώ για την περάτωση ενός έργου.

Κατά τον Μπαμπινιώτη (2008) ο όρος διοίκηση είναι συνώνυμος του όρου διεύθυνση .

Ο Σαΐτης (2000) και ο Καμπουρίδης (2002) επισημαίνουν ότι η διοίκηση είναι ένα επιστημονικά προσδιορισμένο σύστημα κανόνων βάσει του οποίου λειτουργούν προγραμματισμένα οι ανθρωπίνι και υλικοί πόροι του οργανισμού για την υλοποίηση των στόχων του, προς την κατεύθυνση της ενσυνείδητης δράσης, για όσο το δυνατόν μεγιστοποίηση των προσπαθειών, για όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα και ποιότητα μέσω της παρότρυνσης και της παρώθησης (Δαράκη, 2007: 25)<sup>26</sup>.

Η έννοια της διοίκησης αφορά την ικανότητα που έχει το άτομο να ολοκληρώσει ένα έργο. Η διοίκηση είναι επιτυχής, όταν το άτομο που την ασκεί έχει την ικανότητα να κατευθύνει τους

---

<sup>24</sup> Μπουραντάς, Δ., (2005). *Ηγεσία*. Αθήνα: Κριτική.

<sup>25</sup> Δαράκη, Ελ. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία & φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

<sup>26</sup> Δαράκη, Ελ. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία & φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

υφισταμένους με αποτέλεσμα την υλοποίηση των προγραμματισμένων στόχων (Σαΐτης, 2002: 29)<sup>27</sup>

Ο όρος διοίκηση (administration), κατά τον Πασιαρδή (2004)<sup>28</sup>, έχει σχέση με την καθημερινή διεκπεραίωση εργασιών, ώστε ο οργανισμός (σχολείο) να λειτουργεί ως γραφειοκρατία.

Ο Bush (2005: 3-4)<sup>29</sup> θεωρεί ότι η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών είναι «η διαδικασία συντονισμού των πόρων (ανθρώπων, υλικών και τεχνικών) για την παροχή εκπαίδευσης με αποτελεσματικό τρόπο».

Στο χώρο της εκπαίδευσης ο όρος «διοίκηση» είναι σχετικά νέος και δεν πρέπει να ταυτίζεται με το νόημά της, με αυτό που έχει δοθεί στο πεδίο των επιχειρήσεων. Στην εκπαίδευση, η διοίκηση διέπεται από ορισμένες αρχές και χρησιμοποιεί επιστημονικές προσεγγίσεις όσον αφορά το ανθρώπινο δυναμικό (μαθητές, εκπαιδευτικούς) και, επομένως σωστά θεωρείται ως επιστήμη και ως τέχνη, αφού αυτός που διοικεί ένα σχολείο ή ένα σύνολο εκπαιδευτικών πρέπει να έχει βαθιά γνώση του ανθρώπινου παράγοντα και τη δυνατότητα ευελιξίας και πρωτοβουλίας.. Ο όρος «τέχνη» υποδηλώνει «τις ανθρώπινες δραστηριότητες που αποβλέπουν στην πραγματοποίηση ενός σκοπού. Στην κοινή χρήση όμως περιορίζεται σε δραστηριότητες που προϋποθέτουν δημιουργική ικανότητα, εφευρετικότητα, κρίση και επιδεξιότητα» (Κωσταρίδου – Ευκλείδη, Α., 1992: 47-59)<sup>30</sup>.

Ως τέχνη η εκπαιδευτική διοίκηση πρέπει να προσαρμόζεται ανάλογα με τις περιπτώσεις (Σαΐτης, 2002).

Οι οπαδοί της λειτουργικής θεώρησης είναι πεπεισμένοι ότι «το να οργανώνω και να διοικώ αποτελεί μια λειτουργική διαδικασία που αναμένεται αρχικά καλύτερα με την ανάλυση των διοικητικών λειτουργιών... Η διοίκηση λοιπόν είναι μια τέχνη που θα έπρεπε να βασίζεται σε

---

<sup>27</sup> Σαΐτης, Χ., (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. Β΄ Έκδοση., Αυτοέκδοση, Αθήνα.

<sup>28</sup> Πασιαρδής Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

<sup>29</sup> Bush T., (2005). *Theories of Educational Leadership and Management*, London: Sage Pub.

<sup>30</sup> Κωσταρίδου – Ευκλείδη, Α. (1992) *Μάθηση, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό*, τόμος 8ος, , Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

μια υφιστάμενη επιστήμη- ιδέες, σε θεωρία και αρχές και τεχνικές».(Koontz & Donnell., 1984).Με την προϋπόθεση ότι η διοίκηση είναι μια λειτουργία συνεχής, πολύπλοκη, που χρειάζεται διαρκώς να μεταβάλλεται, να προσαρμόζεται και να εξειδικεύεται, ανάλογα με το περιβάλλον στο οποίο ασκείται, αναφέρονται συνοπτικά οι απόψεις των θεωρητικών πάνω στο περιεχόμενο της διοίκησης και στο πεδίο ενός διοικητικού κύκλου, δηλαδή, από την προετοιμασία λήψης απόφασης, μέχρι την εφαρμογή αξιολόγησης:

Σύμφωνα με τον H. Fayol η «διοίκηση» ορίζεται ως μια «λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει πέντε επιμέρους ενέργειες: τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο» (Σαΐτης, 2008: 33)<sup>31</sup>.

Ο Gulick συμπληρώνει τα στοιχεία του Fayol και διακρίνει επτά δραστηριότητες: 1)προγραμματισμός, 2)οργάνωση, 3) διεύθυνση προσωπικού 4) διεύθυνση, 5) συντονισμός, 6)πληροφόρηση και 7) διαμόρφωση οικονομικών.

Για τους R. Farmer και B. Richman, οι οποίοι θεωρούν την οργάνωση και διοίκηση ως ανοιχτό σύστημα που δέχεται άμεσα επιρροές από το περιβάλλον του, οι διοικητικές διαδικασίες χωρίζονται στις ακόλουθες πέντε κατηγορίες: 1) σχεδιασμός, προγραμματισμός και ανανέωση, 2) έλεγχος και συντονισμός, 3) οργάνωση, 4)στελέχωση (επάνδρωση), 5) διεύθυνση, ηγεσία και υποκίνηση

Τέλος, ο V. Affanasief, αναφερόμενος στη διοίκηση σε μακροεπίπεδο, διακρίνει πέντε βασικές λειτουργίες στο περιεχόμενο της, που είναι: 1) Η διαδικασία λήψης απόφασης, 2) Η οργάνωση ή η οργανωτική δομή, 3) Η ρύθμιση για τη διατήρηση της ισορροπίας του συστήματος, 4) Ο έλεγχος, και 5)Η πληροφόρηση η οποία πρέπει να λειτουργεί αμφίδρομα.

Στην εκπαίδευση, όπου επικεντρώνεται και το ενδιαφέρον της παρούσας ερευνητικής εργασίας, η διοικητική οργάνωση δεν αποτελεί αυτοσκοπό αλλά μέσο με το οποίο βάση μιας στρα-

---

<sup>31</sup> Σαΐτης, X., (2008). *Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, 5<sup>η</sup> έκδοση, Αυτοέκδοση Αθήνα

τηγικής και του λειτουργικού προγραμματισμού του Υπουργείου Παιδείας επιτυγχάνονται οι αντικειμενικοί σκοποί και στόχοι των εκπαιδευτικών μονάδων.

Η διοίκηση λοιπόν ,ενός εκπαιδευτικού οργανισμού παρουσιάζει ορισμένες διοικητικές ιδιαιτερότητες, μιας και δεν είναι μόνο απλή εφαρμογή νόμων και κανόνων. Ο ευρύτερος σκοπός του είναι η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαιδευτικής διαδικασίας, μέσω της ενεργοποίησης όλων των εμπλεκόμενων φορέων, για την επίτευξη όλων των στόχων της διδασκαλίας και της μάθησης.

Σ' αυτόν τον τομέα καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει η σωστή συνεργασία μεταξύ όλων των μελών του οργανισμού, για την επιτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος και την αποτελεσματική του λειτουργία. Ακόμη πρέπει να ληφθεί μέριμνα ώστε να αναπτυχθούν δράσεις με καθορισμένες μορφωτικές λειτουργίες, παιδαγωγικές και διοικητικές.

Καθώς οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί αποτελούν ανοικτά συστήματα. (open systems) (Σαΐτης, 2000: 21-30; 2002: 19-24; Καμπουρίδης, 2002: 13-5), πρέπει να αξιοποιούν όλους τους διαθέσιμους πόρους, ανθρώπινους και υλικούς, μέσω του σχεδιασμού και προγραμματισμού, της λήψης αποφάσεων, της οργάνωσης, της διεύθυνσης, του ελέγχου αλλά και της εποικοδομητικής συνεργασίας με όλους τους εμπλεκόμενους κοινωνικούς φορείς.

Δηλαδή η διοίκηση είτε στον εκπαιδευτικό χώρο είτε αλλού σχετίζεται βασικά με την πραγματοποίηση στόχων μέσω της συνεργασίας (Σαΐτης, 2008: 34)<sup>32</sup>.

Η εφαρμογή της εκπαιδευτικής διοίκησης, στην αρχή εστιάζεται, στη λειτουργία του σχεδιασμού και προγραμματισμού, όπου διατυπώνονται με σαφήνεια οι στόχοι όλων των μελλοντικών ενεργειών του εκπαιδευτικού οργανισμού, καταγράφονται οι εναλλακτικές λύσεις με επιλογή της καλύτερης από αυτές, εφαρμόζεται το πρόγραμμα δράσης και στο τέλος αξιολογείται το τελικό αποτέλεσμα. Η διαδικασία της επιλογής της βέλτιστης από τις προτεινόμενες εναλλακτικές λύσεις είναι η λειτουργία της απόφασης. Ακολουθεί η λειτουργία της οργάνω-

---

<sup>32</sup> Σαΐτης, Χ., (2008). *Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, 5<sup>η</sup> έκδοση, Αυτοέκδοση Αθήνα

σης τόσο των ανθρώπινων σχέσεων όσο και των σχέσεων ανθρώπων και υλικών μέσων, μέσω της εκχώρησης εξουσιών και ευθυνών μεταξύ των μελών για τη δημιουργία κατάλληλου ενδοϋπηρεσιακού κλίματος υποκίνησης του προσωπικού. Όσον αφορά τη λειτουργία της διεύθυνσης περιλαμβάνει την εκχώρηση εξουσίας στους υφισταμένους από την πλευρά της διοίκησης προκειμένου να είναι σε θέση να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να παίρνουν αποφάσεις με σκοπό την επίτευξη των σκοπών του οργανισμού.

Τέλος, η λειτουργία του ελέγχου έχει ως σκοπό να εντοπίσει και να διορθώσει τις αποκλίσεις που τυχόν συμβούν από τους καθορισμένους στόχους και να αναλάβει τα κατάλληλα μέτρα προκειμένου να βελτιωθεί η κατάσταση, έτσι ώστε να πραγματοποιηθούν οι στόχοι του εκπαιδευτικού οργανισμού (Δαράκη, 2007: 26-27)<sup>33</sup>.

Η εκπαιδευτική διοίκηση λοιπόν, αποτελεί ένα σύστημα δράσης, που σκοπό έχει την ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων (ανθρώπων και υλικών), για να πετύχει τους στόχους που επιδιώκει ο κάθε τύπος εκπαιδευτικού οργανισμού. Το έργο της εκπαιδευτικής διοίκησης εκφράζεται από τα ηγετικά της στελέχη. Τα στελέχη αυτά (π.χ. προϊστάμενοι Γραφείων και διευθυντών Εκπαίδευσης και Σχολείων) αποβλέπουν στο να προσδιορίσουν με σαφή τρόπο τους εκπαιδευτικούς στόχους της σχολικής κοινότητας. Να εφαρμόσουν τους κανόνες δικαίου, που ρυθμίζουν τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας των εκπαιδευτικών οργανισμών. Να δημιουργήσουν ένα κατάλληλο εργασιακό περιβάλλον, το οποίο πρέπει και να διατηρήσουν, ούτως ώστε να προάγεται η ομαδοσυνεργατική προσπάθεια για την καλύτερη δυνατή αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Αναμφισβήτητα, το έργο της Εκπαιδευτικής διοίκησης δεν περιορίζεται μόνο στην εφαρμογή των κανόνων δικαίου, αλλά και στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας

---

<sup>33</sup> Δαράκη, Ελ. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία & φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

που συντελείται στις σχολικές μονάδες και οι οποίες απαρτίζουν την εκπαιδευτική ολότητα (Σαΐτης, 2008:36-38)<sup>34</sup>.

### **2.3. Η «Ηγεσία» διαφέρει της «Διοίκησης - Διεύθυνσης»**

Είναι χρήσιμο να γίνει διάκριση/ οριοθέτηση των εννοιών εκπαιδευτική ηγεσία (educational leadership), εκπαιδευτική διοίκηση (educational management), και εκπαιδευτική διεύθυνση (educational administration).

Οι έννοιες ηγεσία (leadership) και διοίκηση (management) συνδέονται στενά και μερικές φορές χρησιμοποιούνται εναλλάξ ως συμβιωτικές έννοιες (Crawford, 2003) ή ως συμπληρωματικές (Kotter, 1990). Ενώ τη δεκαετία του '80 θεωρείτο η εκπαιδευτική ηγεσία ως μια όψη της διοίκησης, σήμερα φαίνεται ότι δεν υπάρχει αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση χωρίς ηγεσία (Crawford, 2003: 63; Snowden & Gordon, 2002). (Δαράκη, 2007:30)<sup>35</sup>

Οι Bell και Bush (2002: 3-13)<sup>36</sup> υποστηρίζουν πως ο όρος educational administration (εκπαιδευτική διεύθυνση) έχει να κάνει περισσότερο με την καθημερινή γραφειοκρατική ρουτίνα. Θεωρούν πως η εκπαιδευτική διοίκηση (educational management) τείνει να συμπεριλάβει την εκπαιδευτική ηγεσία (educational leadership). «Και οι δύο όροι υποδηλώνουν έμφαση στο όραμα ,στην αποστολή και στο σκοπό μαζί με την ικανότητα να εμπνέει κάποιος τους άλλους να εργάζονται προς την επίτευξη αυτού του σκοπού». Θεωρούν ότι η διχοτομία ηγεσία/ διεύθυνση- διοίκηση είναι λάθος, «γιατί τα αποτελεσματικά σχολεία χρειάζονται και καλό ηγέτη και καλό διευθυντή». Η πρόκληση των σύγχρονων οργανισμών απαιτεί και την αντικειμενική οπτική ενός manager-διευθυντή και την λαμπερή ευφυΐα του οράματος, την αφοσίωση ενός σοφού ηγέτη/leader. Υιοθετώντας μια κάθετη διαφοροποίηση ανάμεσα στους δύο όρους μπορεί να οδηγηθούμε στο να δώσουμε έμφαση στην εφαρμογή ή στις τεχνικές πλευρές της διοίκησης (management) και να αγνοήσουμε τις αξίες και τους σκοπούς της εκπαίδευσης .

---

<sup>34</sup> Σαΐτης, Χ., (2008). Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης, 5<sup>η</sup> έκδοση, Αυτοέκδοση Αθήνα

<sup>35</sup> Δαράκη, Ελ. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία & φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

<sup>36</sup> Bell L. & Bush T., (2002). *The Principles and Practice of Educational Management*, Paul Chapman Publishing.



Κατά τον Πασιαρδή (2004)<sup>37</sup>, ο οποίος διαφοροποιείται στην απόδοση των όρων, ο όρος διοίκηση (administration) σχετίζεται με την καθημερινή διεκπεραίωση εργασιών, ώστε ο οργανισμός- το σχολείο-να λειτουργεί ως γραφειοκρατία. Έτσι δημιούργησε τον όρο administrivia (Pashiardis, 2001), που ενώνει το administration με το trivial και ο οποίος αποδίδει κυρίως τις καθημερινές διεκπεραιωτικές διεργασίες των διοικητικών στελεχών.

Ο όρος διεύθυνση (management) σχετίζεται βέβαια με την καθημερινή διοίκηση του οργανισμού, αλλά ταυτόχρονα έχει να κάνει με την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων σε συγκεκριμένο χρονικό όριο. Ο όρος ηγεσία είναι «όρος-ομπρέλα» που συμπεριλαμβάνει τους δύο προηγούμενους και ταυτόχρονα δίνει «στρατηγικό προσανατολισμό» στον οργανισμό θέτοντας μακροπρόθεσμους σκοπούς. Ο ηγέτης είναι αυτός που έχει όραμα. Έτσι «ο καλός ηγέτης πρέπει να είναι και καλός διοικητικός και καλός διευθυντής», δηλαδή οι όροι λειτουργούν «συμπληρωματικά» (Πασιαρδής 2004: 209-218)<sup>38</sup>.

Ανάλογη είναι και η άποψη του Μαυροσκούφη που υποστηρίζει ότι ο διευθυντής, που παίζει τον κύριο ρόλο στο σχολείο, είναι ο ηγέτης που ασκεί διοίκηση (δηλ. αυτός που ορθολογικά μεθοδεύει επιλογές και μέσα ώστε ο οργανισμός να είναι αποδοτικός) και φροντίζει για την οργάνωση (δηλ. αυτός που ρυθμίζει, συντονίζει, συστηματοποιεί τα τμήματα του συνόλου, κατανέμει αρμοδιότητες και ευθύνες). Στη συγκεκριμένη άποψη δεν αποδίδεται στον ηγέτη ο ρόλος του οραματιστή, κάτι που συνδυάζεται με το χάρισμα και την ηγετική προσωπικότητα και επομένως θεωρείται εγγενές χαρακτηριστικό (Μαυροσκούφης 2003: 35-37<sup>39</sup>).

Η Ελένη Δαράκη (2007:34-35)<sup>40</sup> επισημαίνει μερικές διαφορές μεταξύ αυτών των εννοιών που είναι οι παρακάτω (Zaleznik, 1977; Φαναριώτης, 1999:235-8):

---

<sup>37</sup> Πασιαρδής, Π.,(2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο

<sup>38</sup> Πασιαρδής, Π.,(2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο

<sup>39</sup> Μαυροσκούφης, Δ. (2003). *Η επιλογή των διευθυντών και διευθυντριών των σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: η περίπτωση της Κεντρικής Μακεδονίας*. Στο Ζ. Παπαναούμ, Π. Χατζηπαναγιώτου, (Επιμ.) *Η Διεύθυνση της Σχολικής Μονάδας: Τάσεις και Πρακτικές*. (σελ.31-54). Αθήνα: Αφοι Κυριακίδη.

<sup>40</sup> Δαράκη, Ελ. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία & φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

- α) Η διοίκηση αποτελεί το επιστημονικά προσδιορισμένο σύστημα κανόνων βάσει του οποίου λειτουργούν προγραμματισμένα οι ανθρώπινοι και υλικοί πόροι του οργανισμού για την υλοποίηση των στόχων του. Η ηγεσία συνδέεται περισσότερο με την προσωπικότητα και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των υποκειμένων που την ασκούν και έχουν την ικανότητα να πείθουν το προσωπικό να τους/τις ακολουθούν με τη θέλησή τους για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού
- β) Η διοίκηση απαιτεί εφαρμογή εξειδικευμένων επιστημονικών μεθόδων και τεχνικών. Η ηγεσία αποτελεί τέχνη, η οποία ταυτίζεται με την προσωπικότητα, με τη στάση και τη συμπεριφορά των υποκειμένων που αναλαμβάνουν ηγετικούς ρόλους μέσα σε έναν οργανισμό
- γ) Η διοίκηση ενός οργανισμού ενδιαφέρεται για τη διατήρηση της σταθερότητας των δομών, των διεργασιών και των στόχων του, ενώ η ηγεσία για την αλλαγή των κατεστημένων δομών, διεργασιών και σκοπών
- δ) Οι αρχές της επιστημονικής διεύθυνσης διδάσκονται και μεταβιβάζονται. Η ηγεσία ως τέχνη συνδέεται με χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των υποκειμένων και δεν μπορεί να μεταβιβαστεί, χωρίς φυσικά αυτό να σημαίνει ότι δεν μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο μάθησης αφού οι ηγέτες/τιδες δε γεννιούνται αλλά γίνονται. Σύμφωνα με τον Μύρωνα Ζαβλανό (1998: 294) « η δεξιοτέχνη και η προνοητικότητα που χρειάζεται να έχει ένας αποτελεσματικός ηγέτης μπορούν να αποκτηθούν με την εκπαίδευση και την εμπειρία» και συνεπώς οι ηγέτες/τιδες δε γεννιούνται αλλά γίνονται.(Δαράκη 2007: 34-35)<sup>41</sup>

Ειδικά η ηγεσία στην εκπαίδευση είναι μια «μοναδική μορφή ηγεσίας» καθώς « είναι μια πολύπλοκη λειτουργία με κοινωνικές και ηθικές διαστάσεις» (Παπαναούμ 1995: 58)<sup>42</sup>.

Στη σχολική μονάδα η ηγεσία πρέπει να είναι κάτι πολύ περισσότερο από την απλή εφαρμογή των διευθυντικών λειτουργιών, πολλές από τις οποίες σχετίζονται με τη διοίκηση του σχολείου Μέσα από την ομαδοσυνεργατική πολιτική του σύγχρονου σχολείου, όπου όλοι μαθαίνουν από κοινού, θεωρείται ότι οι διευθυντές/ντρίες-ηγέτες/τιδες θα πρέπει να είναι πρότυπα μά-

<sup>41</sup> Δαράκη, Ελ. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία & φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

<sup>42</sup> Παπαναούμ Ζ., (1995), *Η διεύθυνση του σχολείου: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

θησης και να διαχειρίζονται υπεύθυνα το κοινό τους όραμα, όπου κάθε μέλος μπορεί να λαμβάνει μέρος στην ηγεσία και στη μάθηση ( Δαράκη 2007: 36)<sup>43</sup>

Το σχολείο είναι ο πιο σημαντικός θεσμός στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης του ανθρώπου. Έχοντας ( στα πρώτα εννέα χρόνια) υποχρεωτικό χαρακτήρα, συμβάλλει όχι μόνο στην ανάπτυξη της κοινωνίας και την καλλιέργεια της ανθρώπινης προσωπικότητας, αλλά και «στη διατήρηση και εξέλιξη του πολιτισμού» (Χατζηπαναγιώτου, 2003:19)<sup>44</sup>

## Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>

### 3.1. Η γυναίκα στην εκπαιδευτική ηγεσία στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα όπως αναφέρει η Μείντάση,<sup>45</sup> (2011), «υπάρχει κάθετος διαχωρισμός στην εκπαιδευτική ιεραρχία με τις γυναίκες να αποτελούν όπως και στην Ευρώπη τη μειοψηφία στη διοίκηση των σχολικών μονάδων, των διευθύνσεων, των γραφείων εκπαίδευσης και των σχολικών συμβούλων. Σε μελέτες του Κ.Ε.Θ.Ι. (Φρόση κ. συν., 2001 & Βιτσιλάκη- Σορωνιάτη κ. συν, 2001) παρουσιάζεται η υποαντιπροσώπηση των γυναικών εκπαιδευτικών στη διοίκηση των σχολικών μονάδων και στις υψηλόβαθμες θέσεις της διοίκησης της εκπαίδευσης».

Σύμφωνα με έρευνα της Μαραγκουδάκη (1997β),<sup>46</sup> που παραθέτει στοιχεία για την κατανομή των εκπαιδευτικών στις διευθυντικές θέσεις των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στην περιφέρεια της Ηπείρου κατά το σχολικό έτος 1994-95 υπήρχαν μόνο 21 γυναίκες διευθύντριες, ενώ αντίθετα οι άνδρες διευθυντές ήταν 134.

---

<sup>43</sup> Δαράκη, Ελ. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία & φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο

<sup>44</sup> Χατζηπαναγιώτου, Π., (2003). *Η διοίκηση του Σχολείου και η Συμμετοχή των Εκπαιδευτικών στη Διαδικασία Λήψης Αποφάσεων*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

<sup>45</sup> Μείντάση Αθανασία, *Η επαγγελματική ανάπτυξη των γυναικών ως παράγοντας για την αντιπροσώπηση τους στη διοίκηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. (Διπλωματική Χαροκοπέιου Πανεπιστημίου, 2011)

<sup>46</sup> Μαραγκουδάκη, Ε., (1997β). «Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν» στο Δεληγιάννη Β.-Ζιώγου Σ. (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας

Για τα σχολικά έτη 1994-95 και 1995-96, τα ποσοστά της συμμετοχής των γυναικών σε θέσεις διευθυντικές και θέσεις Προϊσταμένων και Σχολικών συμβούλων αποτυπώνονται στον παρακάτω πίνακα:

	Άνδρες	Γυναίκες
Σχολικοί σύμβουλοι Δημοτικής Εκπαίδευσης	250	7
Σχολικοί σύμβουλοι Προσχολικής Αγωγής	0	37
Σχολικοί Σύμβουλοι Ειδικής Αγωγής	15	0
Προϊστάμενοι Διεύθυνσης	57	0
Διευθυντές σχολείων Από 4θεσιο και άνω	2796	490

Πηγή: Δ/νσεις Προσωπικού και Σπουδών Π.Ε. του ΥΠΕΠΘ.

Πίνακας 1.

Από τον παραπάνω πίνακα διαπιστώνουμε ότι οι γυναίκες έχουν αποκλειστεί από τις θέσεις των προϊσταμένων Διεύθυνσης και τις θέσεις σχολικών συμβούλων ενώ υποαντιπροσωπεύονται έντονα στις διευθυντικές θέσεις.

Ο Σαΐτης (2002)<sup>47</sup> αναφέρει, ότι αν και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αποτελούν το 54,40% του συνόλου των δασκάλων, μόνο το 13,20% από αυτές κατέχει τις διευθυντικές θέσεις.

Ο Μπάκας και η Δημητριάδη (2005), σε έρευνά τους για την κατά φύλο σύνθεση των διευθυντών των σχολικών μονάδων στην περιφέρεια της Αττικής αναφέρουν ότι οι γυναίκες υπερéχουν αριθμητικά ως διδασκάλισσες, αλλά υποαντιπροσωπεύονται στις θέσεις των διευθυντών. Τις σχολικές χρονιές 2002-2004, διευθυντές κατέλαβαν τις διευθυντικές θέσεις 718 άνδρες και 313 γυναίκες.

Οι Βρυώνης και Γούπος (2005), σε έρευνά τους παραθέτουν τα στοιχεία που επιβεβαιώνουν πως ενώ οι γυναίκες αποτελούν την πλειοψηφία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δεν ισχύει το ίδιο και τι θέσεις των ανώτερων βαθμίδων της ιεραρχίας. Στην Περιφερειακή Διεύθυνση Ατ-

<sup>47</sup> Μειντάση Αθανασία, 2011 *Η επαγγελματική ανάπτυξη των γυναικών ως παράγοντας για την αντιπροσώπευσή τους στη διοίκηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. (Διπλωματική Χαροκοπείου Πανεπιστημίου, 2011)

τικής κατά τη λήξη του σχολικού έτους 2005-06 οι άνδρες διευθυντές ήταν 627 (το 62.30 %) και οι γυναίκες διευθύντριες ήταν 380 (το 37,70%).

Η Δαράκη (2007) παραθέτει στοιχεία του τμήματος Στατιστικής του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, για το σχολικό έτος 2004- 2005. Ο αριθμός των υπηρετούντων γυναικών δασκάλων ήταν 27.937 ποσοστό 61,48% επί του συνόλου και των ανδρών δασκάλων ήταν 17.505 ποσοστό 38,52%. Όμως οι γυναίκες δασκάλες που κατείχαν διευθυντική θέση ήταν μόλις 13,20%.

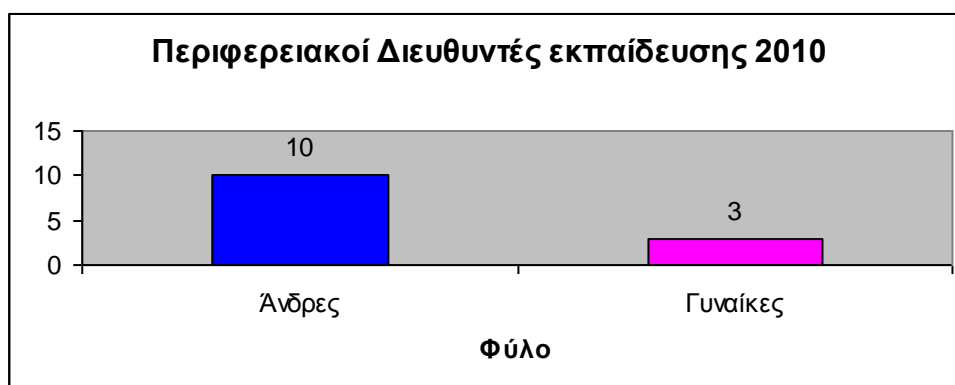
Το φαινόμενο που παρατηρείται με τις έρευνες που αναφέρονται παραπάνω είναι αντιφατικό με το γεγονός ότι οι γυναίκες δασκάλες υπερτερούν σε αριθμό από αυτόν των ανδρών.

### 3.2. Η πραγματικότητα το 2014

Από τα στοιχεία που συγκεντρώσαμε από τις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε όλη την επικράτεια, σύμφωνα με τις κρίσεις των Περιφερειακών Διευθυντών Εκπαίδευσης το 2010, των Διευθυντών πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των Διευθυντών σχολικών μονάδων το 2011 και των σχολικών συμβούλων το 2012, προέκυψαν τα στοιχεία που αναφέρονται στους παρακάτω πίνακες:

#### 3.2.α. Περιφερειακοί Διευθυντές

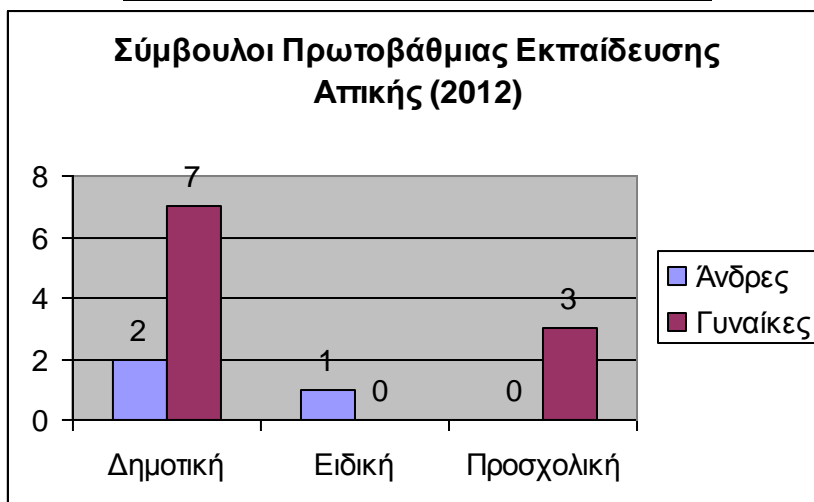
Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης (2010)	
Άνδρες	Γυναίκες
10	3



Οι Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης είναι 13 σε όλη την Ελλάδα και είναι αρμόδιες για θέματα Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των νομών που περιλαμβάνουν. Έχουν υπό την εποπτεία τους σχολικές μονάδες και ειδικότερα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Από αυτούς σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα οι 10 είναι άνδρες και οι 3 είναι γυναίκες.

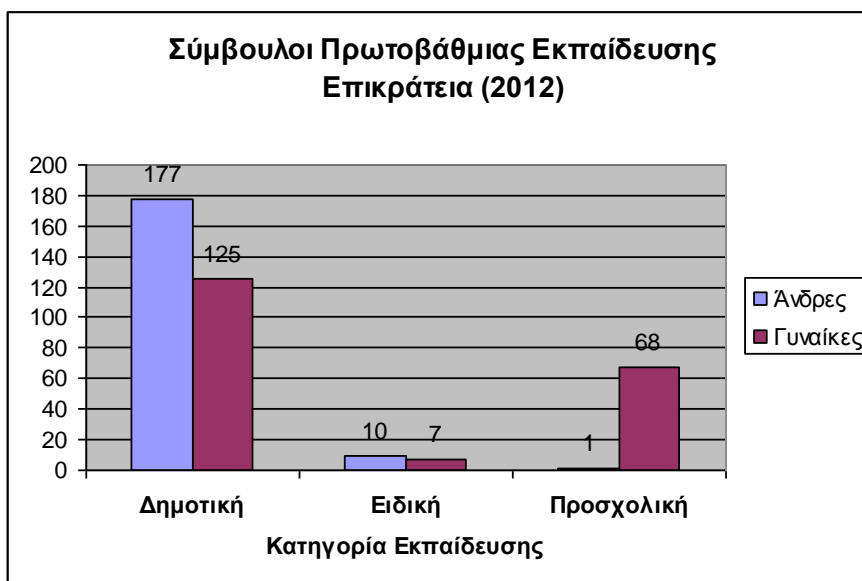
### 3.2.β. Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής (2012)			
	Δημοτική	Ειδική	Προσχολική
Άνδρες	2	1	0
Γυναίκες	7	0	3



Παρατηρούμε ότι στην Αττική οι γυναίκες Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι περισσότερες από τους άνδρες συναδέλφους τους. Στον παρακάτω πίνακα όμως η κατάσταση ανατρέπεται.

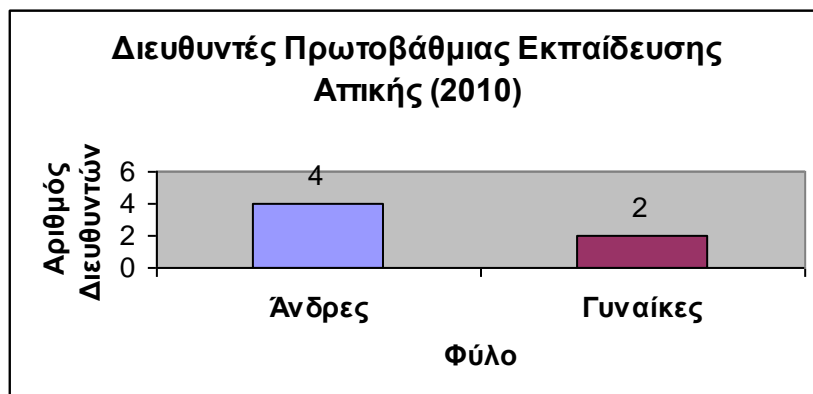
Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Επικράτεια (2012)			
	Δημοτική	Ειδική	Προσχολική
Άνδρες	177	10	1
Γυναίκες	125	7	68



Παρατηρούμε ότι στην επικράτεια οι άνδρες σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας είναι 177, ποσοστό 58,61%. Οι γυναίκες είναι 125, ποσοστό 41,39%. Συγκρίνοντας τα παραπάνω στοιχεία με τον πίνακα 1 (σχολικά έτη 1994-96), επισημαίνουμε ότι οι γυναίκες σύμβουλοι έχουν αυξηθεί αισθητά αφού πριν 7-8 έτη ήταν μόνο 7 στην δημοτική εκπαίδευση και καμία στη ειδική εκπαίδευση. Η εικόνα της προσχολικής αγωγής συνεχίζει να είναι σαφώς «γυναικοκρατούμενη περιοχή» αφού η πρόσβαση των αγοριών στα Παιδαγωγικά Τμήματα Νηπιαγωγών θεσμοθετήθηκε μόλις στις αρχές της δεκαετίας του 1980. Σήμερα υπάρχει μόνο ένας άνδρας σύμβουλος προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα.

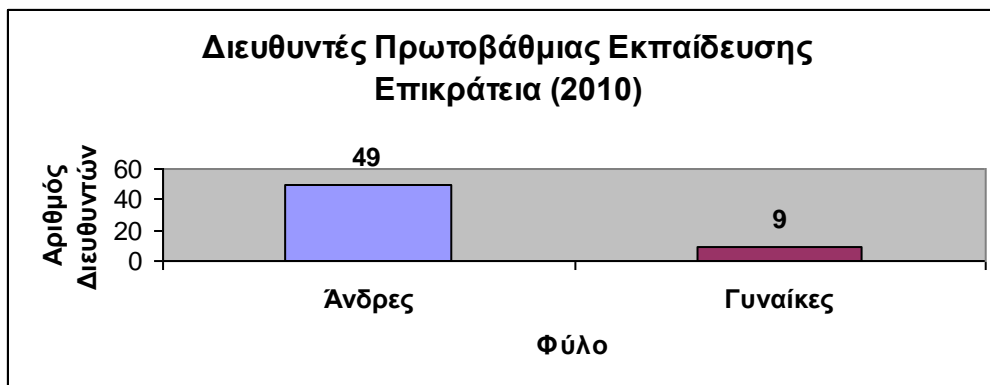
### 3.2.γ. Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής και Επικράτειας

<b>Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής</b>	
Ανδρες	4
Γυναίκες	2





Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Επικράτεια (2010)	
Άνδρες	Γυναίκες
49	9



Οι άνδρες Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αποτελούν το 84,5% του συνόλου σε αντίθεση με τις γυναίκες που φτάνουν μόλις το 15,5 %.

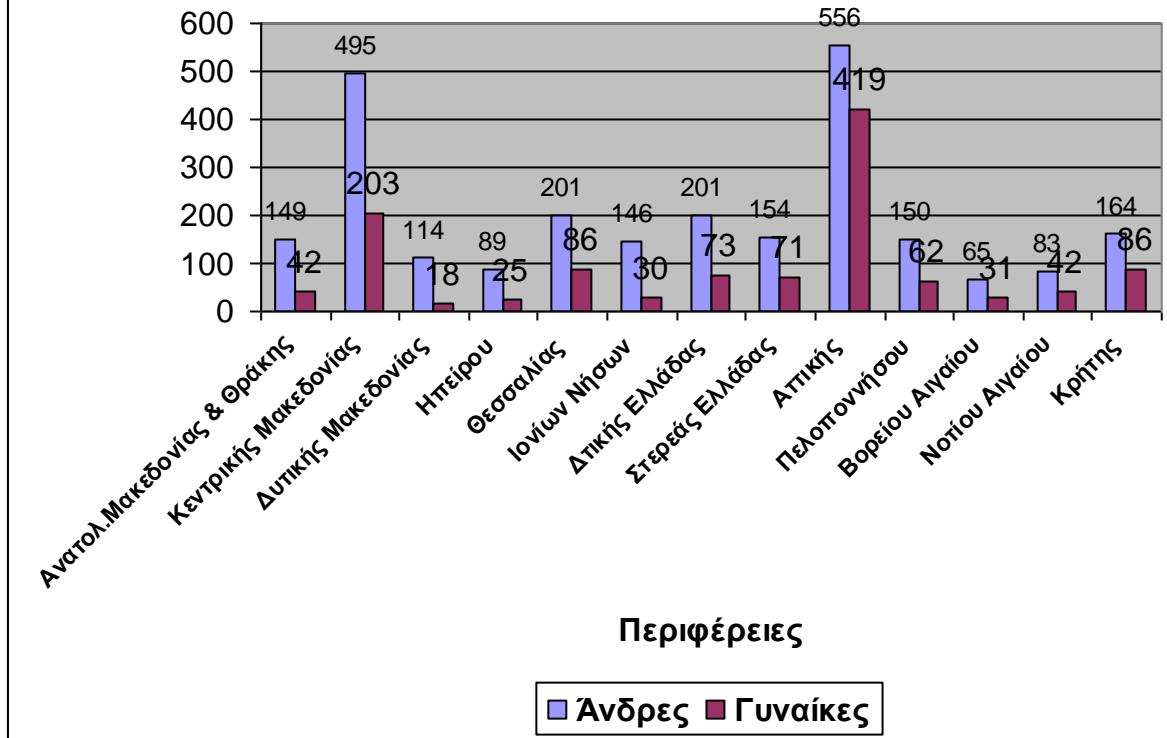
### 3.2.δ. Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (2011)					
Περιφέρειες	Άνδρες	Γυναίκες	Νομοί	Άνδρες	Γυναίκες
Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης	149	42	Δράμας	30	10
			Έβρου	33	12
			Καβάλας	51	14
			Ξάνθης	24	6
			Ροδόπης	11	4
Κεντρικής Μακεδονίας	495	203	Ημαθίας	56	18
			Θεσσαλονίκης	216	103
			Κιλκίς	26	8
			Πέλλας	60	20
			Πιερίας	49	16
			Σερρών	57	17
			Χαλκιδικής	31	21
Δυτικής Μακεδονίας	114	18	Γρεβενών	8	1
			Καστοριάς	21	5
			Κοζάνης	60	10
			Φλώρινας	25	2
Ηπείρου	89	25	Άρτας	18	7
			Θεσπρωτίας	18	2

			Ιωαννίνων	34	11
			Πρέβεζας	19	5
Θεσσαλίας	201	86	Καρδίτσας	48	6
			Λάρισας	62	30
			Μαγνησίας	46	36
			Τρικάλων	45	14
Ιονίων Νήσων	146	30	Ζακύνθου	16	4
			Κερκύρας	42	8
			Κεφαλληνίας	81	17
			Λευκάδας	7	1
Δυτικής Ελλάδας	201	73	Αιτωλοακαρνανίας	80	20
			Αχαΐας	72	45
			Ηλείας	49	8
Στερεάς Ελλάδας	154	71	Βοιωτίας	40	31
			Εύβοιας	62	20
			Ευρυτανίας	4	0
			Φθιώτιδος	39	15
			Φωκίδας	9	5
Αττικής	556	419	Α Αθήνας	125	106
			Β Αθήνας	70	57
			Γ Αθήνας	93	45
			Δ Αθήνας	62	55
			Ανατολικής Αττικής	88	67
			Δυτικής Αττικής	37	21
			Πειραιώς	81	68
Πελοποννήσου	150	62	Αργολίδας	22	13
			Αρκαδίας	23	2
			Κορινθίας	30	27
			Λακωνίας	26	9
			Μεσσηνίας	49	11
Βορείου Αιγαίου	65	31	Λέσβου	37	16
			Σάμου	12	7
			Χίου	16	8
Νοτίου Αιγαίου	83	42	Κυκλάδων	29	19
			Δωδεκανήσου	54	23
Κρήτης	164	86	Ηρακλείου	79	42
			Λασιθίου	16	13
			Ρεθύμνης	28	7
			Χανίων	41	24
			<b>Σύνολο</b>	<b>2567</b>	<b>1192</b>

Παρά το γεγονός ότι στα δημοτικά σχολεία οι δασκάλες είναι περισσότερες από τους δασκάλους, στις θέσεις των διευθυντών οι άνδρες είναι 2567, ποσοστό 68,29%. Οι γυναίκες διευθύντριες είναι 1192 ποσοστό 31,71%.

### Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (2011)

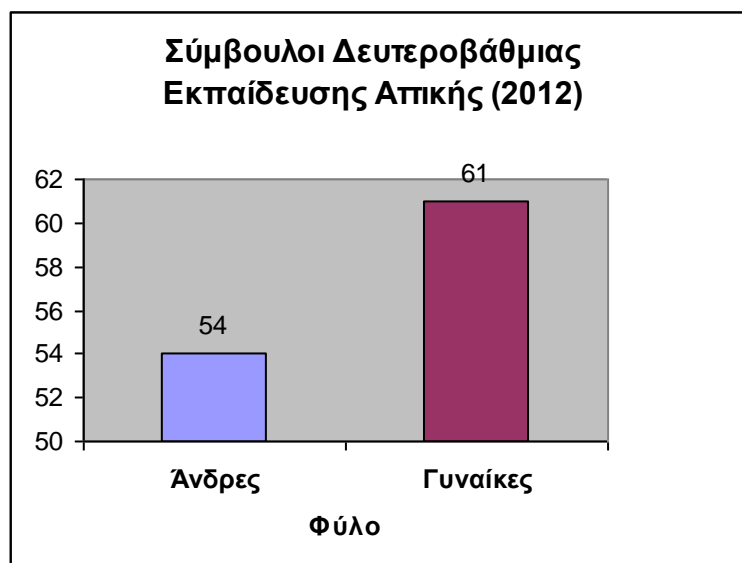


### 3.2.ε. Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση - Σύμβουλοι

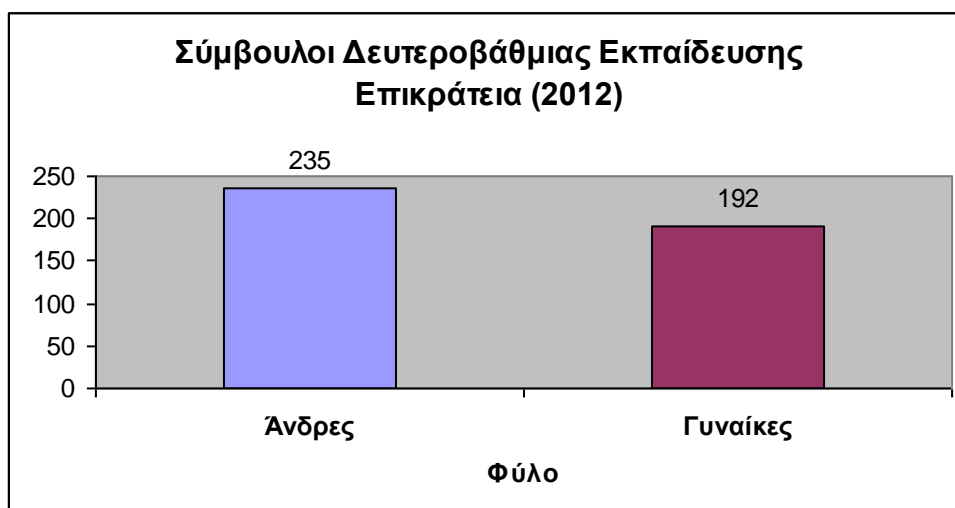
Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην περιφέρεια της Αττικής, οι γυναίκες σύμβουλοι κατέχουν 61 θέσεις ποσοστό 53,04%, ενώ οι άνδρες 54 θέσεις ποσοστό 46,96%.

Στην Επικράτεια η κατανομή των θέσεων ανά φύλο αλλάζει με τους άνδρες να κατέχουν 235 θέσεις ποσοστό 55,04% και τις γυναίκες με 192 θέσεις ποσοστό 44,96%. Εδώ πρέπει να αναφέρουμε ότι κάποιοι κλάδοι είναι σαφώς ανδροκρατούμενοι όπως οι Θεολόγοι, οι Φυσικής αγωγής, οι Φυσικοί και οι Μαθηματικοί.

Σύμβουλοι Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής (2012)	
Άνδρες	54
Γυναίκες	61



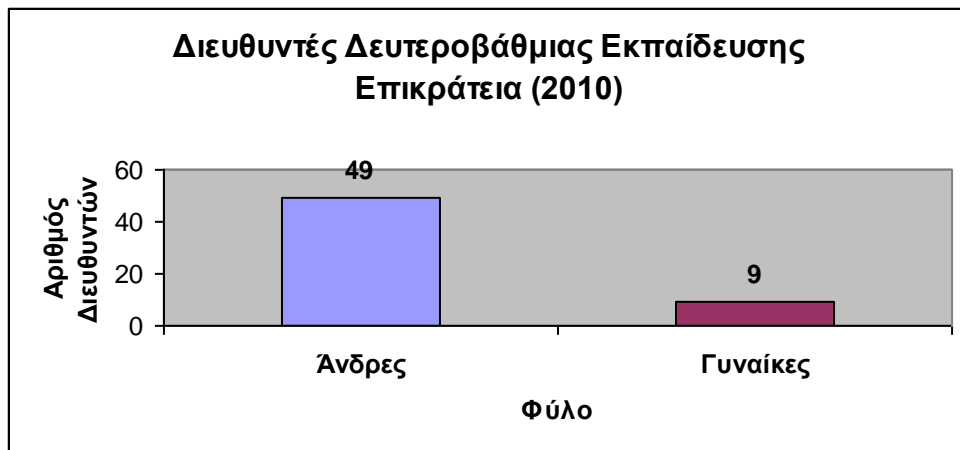
<b>Σύμβουλοι Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Επικράτεια (2012)</b>	
Άνδρες	235
Γυναίκες	192



### 3.2.στ. Διευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Στις θέσεις των Διευθυντών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην επικράτεια οι άνδρες κατέχουν 58 θέσεις με ποσοστό 84,48% επί του συνόλου, ενώ οι γυναίκες με 9 θέσεις και ποσοστό 15,52%.

Διευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Επικράτεια (2010)	
Ανδρες	Γυναίκες
49	9

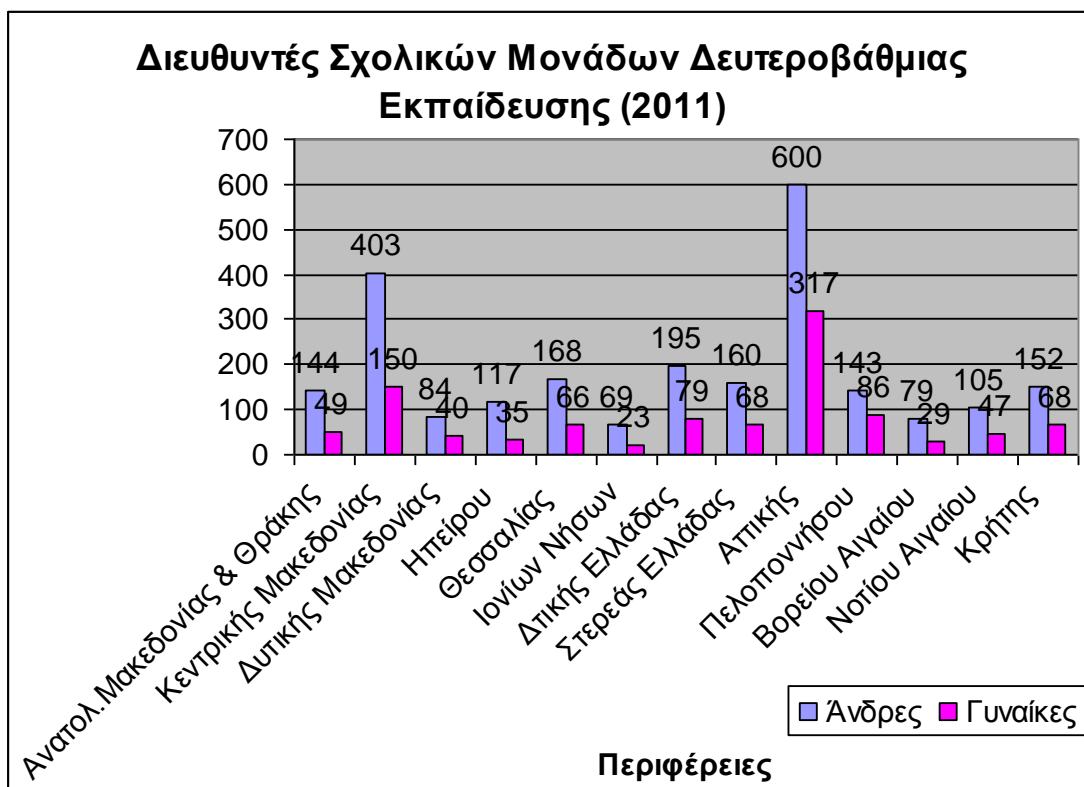


### 3.2.ζ. Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Την ίδια εικόνα παρατηρούμε στις θέσεις των διευθυντών σχολικών μονάδων που τοποθετήθηκαν το 2011 με τετραετή θητεία. Επί συνόλου 3476 θέσεων, οι άνδρες κατέχουν 2419 θέσεις με ποσοστό 69,59%, ενώ οι γυναίκες κατέχουν 1057 θέσεις με ποσοστό 30,41%.

Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (2011)					
Περιφέρειες	Ανδρες	Γυναίκες	Νομοί	Ανδρες	Γυναίκες
Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης	144	49	Δράμας	29	10
			Έβρου	32	18
			Καβάλας	36	7
			Ξάνθης	32	4
			Ροδόπης	15	10
Κεντρικής Μακεδονίας	403	150	Ημαθίας	39	10
			Θεσσαλονίκης	209	99
			Κιλκίς	24	9
			Πέλλης	11	2
			Πιερίας	36	6
			Σερρών	51	13
Δυτικής Μακεδονίας	84	40	Χαλκιδικής	33	11
			Γρεβενών	12	3
			Καστοριάς	18	8
			Κοζάνης	35	23
			Φλώρινας	19	6

Ηπείρου	117	35	Άρτας	27	8
			Θεσπρωτίας	21	3
			Ιωαννίνων	48	18
			Πρέβεζας	21	6
Θεσσαλίας	168	66	Καρδίτσας	31	6
			Λάρισας	63	27
			Μαγνησίας	45	20
			Τρικάλων	29	13
Ιονίων Νήσων	69	23	Ζακύνθου	13	4
			Κερκύρας	29	12
			Κεφαλληνίας	17	5
			Λευκάδας	10	2
Δυτικής Ελλάδας	195	79	Αιτωλοακαρνανίας	60	24
			Αχαΐας	88	33
			Ηλείας	47	22
Στερεάς Ελλάδας	160	68	Βοιωτίας	38	14
			Εύβοιας	51	26
			Ευρυτανίας	7	5
			Φθιώτιδος	44	18
			Φωκίδας	20	5
Αττικής	600	317	Α Αθήνας	139	66
			Β Αθήνας	78	49
			Γ Αθήνας	88	45
			Δ Αθήνας	70	45
			Ανατολικής Αττικής	86	48
			Δυτικής Αττικής	36	17
			Πειραιώς	103	47
Πελοποννήσου	143	86	Αργολίδας	18	13
			Αρκαδίας	20	16
			Κορινθίας	38	18
			Λακωνίας	22	19
			Μεσσηνίας	45	20
Βορείου Αιγαίου	79	29	Λέσβου	45	14
			Σάμου	12	9
			Χίου	22	6
Νοτίου Αιγαίου	105	47	Κυκλάδων	54	17
			Δωδεκανήσου	51	30
Κρήτης	152	68	Ηρακλείου	69	30
			Λασιθίου	23	10
			Ρεθύμνης	23	11
			Χανίων	37	17
			<b>Σύνολο</b>	<b>2419</b>	<b>1057</b>



### 3.3. Στατιστικά Αποτελέσματα

Συμπερασματικά, με βάση τα στατιστικά στοιχεία που παραθέσαμε αναφορικά με την κατανομή των φύλων σε θέσεις ευθύνης, τόσο σε νομαρχιακό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο σχολικών μονάδων, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι ακόμη και στο 2014 οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αποτελούν την αποκλεισμένη πλειοψηφία από την ηγεσία του εκπαιδευτικού συστήματος. Ξεκινώντας από τις γυναίκες που κατέχουν διευθυντικές θέσεις σε σχολικές μονάδες, παρατηρούμε ότι το ποσοστό στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι 31,71% σε όλη την επικράτεια.

Αναλύοντας όμως τα στοιχεία, παρατηρούμε ότι το ποσοστό των γυναικών που κατέχουν διευθυντικές θέσεις στην περιφέρεια Αττικής είναι 42,97% γεγονός που ανεβάζει το Πανελλήνιο ποσοστό. Επίσης τα ποσοστά στην επαρχία γενικά, είναι πολύ μικρότερα από τα αστικά κέντρα. Αυτό δικαιολογείται διότι οι εκπαιδευτικοί της επαρχίας στερούνται ευκαιριών για περαιτέρω προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη, λόγω μη ύπαρξης επιμορφωτικών κέντρων.

Σύμφωνα με τα στοιχεία που παραθέτει η Μαραγκουδάκη<sup>48</sup> (1997), για το 1995, φαίνεται ότι στην περιφέρεια της Ηπείρου από τις 111 θέσεις διευθυντών σε σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι γυναίκες διευθύντριες κατέχουν το 4,5%. Με βάση τα σημερινά δεδομένα, σε σύνολο 114 θέσεων, οι γυναίκες κατέχουν το ποσοστό 21,93%. Άρα στη συγκεκριμένη περιφέρεια που έχουμε μέτρο σύγκρισης, υπάρχει μία αύξηση της τάξεως του 17,43%. Από το 1995 λοιπόν έως το 2014, παρατηρείται μια ενθαρρυντική αύξηση στο ποσοστό συμμετοχής των γυναικών σε θέσεις ευθύνης.

Παρόμοια κατάσταση διαπιστώνεται αν συγκρίνουμε τα ποσοστά των γυναικών συμβούλων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ανά περιφέρεια. Πιο αναλυτικά, ενώ στην Αττική οι γυναίκες σύμβουλοι κατέχουν ποσοστό 77,7%, πανελλαδικά πέφτει στο 41,39% όταν συμπεριλαμβάνονται τα ποσοστά της επαρχίας.

Η ίδια κατάσταση επαναλαμβάνεται στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, με τις γυναίκες συμβούλους να κατέχουν το 53,04% στην Αττική, ενώ στην επικράτεια το ποσοστό καταλήγει στο 44,96%.

Όσον αφορά τις διευθυντικές θέσεις στις σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στην Αττική το ποσοστό των γυναικών διευθυντριών είναι 34,57%, ενώ στην επικράτεια είναι 30,41%.

Με βάση τα στοιχεία αυτά, εξακολουθεί να είναι επίκαιρη η τοποθέτηση της Μαραγκουδάκη (1997)<sup>49</sup>, που αναφέρει, ότι «δεν πρόκειται απλά για υποαντιπροσώπηση των γυναικών στις θέσεις αυτές, ουσιαστικά πρόκειται για αποκλεισμό». Η ερευνήτρια καταλήγει στο συμπέρασμα ότι όχι μόνο οι γυναίκες αποκλείονται από τα κέντρα λήψης αποφάσεων και αδυνατούν να αποτελέσουν πρότυπα και για άλλες γυναίκες, αλλά και οι μαθητές που δεν τις βλέπουν σε

---

<sup>48</sup> Μείντση Αθανασία, *Η επαγγελματική ανάπτυξη των γυναικών ως παράγοντας για την αντιπροσώπηση τους στη διοίκηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. (Διπλωματική Χαρακοπέου Πανεπιστημίου, 2011

<sup>49</sup> Μαραγκουδάκη (1997:213) *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και συμμετοχή στη διοίκηση της εκπαίδευσης* Ανασύρθηκε στις 15/5/2014 από την ιστοσελίδα [www.kethi.gr/attachments/146\\_ekpaideytiki\\_fylo.pdf](http://www.kethi.gr/attachments/146_ekpaideytiki_fylo.pdf)



θέσεις εξουσίας θεωρούν πολύ σύνηθες το φαινόμενο. Επιπλέον οι μαθήτριες δεν διδάσκονται να συμπεριλαμβάνουν στους στόχους τους τη διεκδίκηση των θέσεων ευθύνης. Επιπλέον, το σχολείο γενικότερα στερείται το διαφορετικό τρόπο διοίκησης που υιοθετούν οι γυναίκες διευθύντριες.

Σύμφωνα με τους Αθανασούλα- Ρέππα και Κουτουζής, 2002<sup>50</sup> που υποστηρίζουν πως «το γεγονός ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού “κυριαρχείται” από γυναίκες δεν συνεπάγεται και μία ίση αντιπροσώπευση στις θέσεις που σχετίζονται με υψηλό κύρος και ευθύνη. Τέτοια διάκριση... δεν είναι απλά μια ανισότητα μεταξύ αρσενικού- θηλυκού και άδικη μεταχείριση. Πάει πολύ μακρύτερα, πέρα από αυτά και είναι ένα πολύ καθαρό σημάδι παραβίασης των δημοκρατικών συμπεριφορών και πρακτικών σε μία δημοκρατική χώρα. Αποδεικνύει τον αποκλεισμό (φανερό ή συγκαλυμμένο) μιας συγκεκριμένης μερίδας της κοινωνίας, από σίγουρες θέσεις και το ζύγνημα της κοινωνικής διάστασης της υπηκοότητας».

Σε συνδυασμό με αυτό, το γεγονός ότι οι σχολές μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών λειτουργούσαν μέχρι πρόσφατα, μόνο στην Αθήνα, περιόριζε σε μεγάλο βαθμό τη δυνατότητα των γυναικών εκπαιδευτικών που διέμεναν εκτός στο λεκανοπέδιο της Αττικής να αποκτήσουν ανάλογους τίτλους σπουδών.<sup>51</sup>

Στο θέμα των διαφορών των δύο φύλων ως προς την ηγεσία η Αθανασούλα Ρέππα (1999)<sup>52</sup> περιέγραψε τα αποτελέσματα έρευνας, υποστηρίζοντας την άποψη ότι οι γυναίκες διοικούν διαφορετικά: «Έρευνες που αφορούν τη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα των σχολείων αναφέρουν ότι οι γυναίκες διευθύντριες έχουν την τάση να είναι περισσότερο δημοκρατικές από τους άνδρες, ο τρόπος που μιλούν είναι πιο ευγενικός, λιγότερο προσβλητικός και περισσότερο διστακτικός. Οι καθηγητές που δουλεύουν με γυναίκες διευθύντριες είναι συνή-

---

<sup>50</sup> Helen C Sobehart, 2009. *Women Leading Education Across The Continents, Sharing the Spirit, Fanning the Flame*. Published in partnership with the American Association of School administrators, p.125

<sup>51</sup> Μαραγκουδάκη (1997:213) *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και συμμετοχή στη διοίκηση της εκπαίδευσης* Ανασύρθηκε στις 15/5/2014 από την ιστοσελίδα [www.kethi.gr/attachments/146\\_ekpaideytiki\\_fylo.pdf](http://www.kethi.gr/attachments/146_ekpaideytiki_fylo.pdf)

<sup>52</sup> Helen C Sobehart, 2009. *Women Leading Education Across The Continents, Sharing the Spirit, Fanning the Flame*. Published in partnership with the American Association of School administrators, p.120.

θως περισσότερο παραγωγικοί, έχουν υψηλότερο ηθικό και αισθάνονται ότι αποτελούν μια κοινωνία με τους συναδέλφους τους».

### **3.4. Αίτια για την υποαντιπροσώπηση των γυναικών**

Τα αίτια που οδηγούν στη μη συμμετοχή και εξέλιξη των γυναικών στη διοίκηση οφείλονται στην πατριαρχική οργάνωση της κοινωνίας που στηρίζεται σε ένα σύστημα σχέσεων εξουσίας ανάμεσα στα φύλα, στο οποίο οι άνδρες σε σχέση με τις γυναίκες έχουν περισσότερα προνόμια, δικαιώματα και προσβάσεις στην εξουσία τόσο οικονομικά όσο και ιδεολογικά.

Σύμφωνα με τους Πασιαρδή & Σαββίδη (2002)<sup>53</sup> τα αίτια της υποαντιπροσώπησης των γυναικών θα μπορούσαν να καταταχθούν σε δύο κατηγορίες τα εσωτερικά και τα εξωτερικά. Εσωτερικά μπορούν να θεωρηθούν τα αίτια εκείνα που οφείλονται στα διαφορετικά χαρακτηριστικά και στην ιδιοσυγκρασία των ατόμων, όπως η έλλειψη προσωπικών κινήτρων, η χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση καθώς και η έλλειψη παρότρησης για διεκδίκηση ηγετικών θέσεων.

Εξωτερικά αίτια μπορούν να θεωρηθούν αυτά που οφείλονται σε κοινωνικά και θεσμικά χαρακτηριστικά και δεν συμβάλλουν στην προώθηση των γυναικών σε υψηλά διοικητικές θέσεις. Σε έρευνα τους διαπίστωσαν τις διακρίσεις που γινόταν με βάση όχι τις ικανότητες και τα προσόντα αλλά με βάση το φύλο.

Η Αθανασούλα – Ρέππα (2008)<sup>54</sup> τα κατατάσσει σε τρεις μεγάλες κατηγορίες:

#### **α) Προσωπικά – Ψυχολογικά**

Οι παράγοντες που επιδρούν καθοριστικά και εμποδίζουν τις γυναίκες εκπαιδευτικούς να διεκδικούν και να καταλαμβάνουν ηγετικές θέσεις, έχουν να κάνουν κατά κύριο λόγο με την ύπαρξη οικογενειακών υποχρεώσεων και το φόβο σύγκρουσης οικογενειακών και επαγγελ-

---

<sup>53</sup> Δαράκη, Ελ. (2007:106). *Εκπαιδευτική ηγεσία & φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο

<sup>54</sup> Αθανασούλα – Ρέππα, Α., (2008:232-238) *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης Αθήνα: Έλλην.*

ματικών ρόλων (Al Khalifa 1992:206, Tomson, 1992, Σαΐτη, 200)<sup>55</sup> Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξε και η έρευνα των Andreas Kyriakoussis και Anna Saiti (2006). Η γυναίκα έχει ως πρωταρχικό σκοπό της την εκπλήρωση του μητρικού και συζυγικού ρόλου και όχι την διεκδίκηση διευθυντικών θέσεων με αυξημένα εργασιακά ωράρια (Athanasoula-Reppa & Koutouzis, 2002; Πασιαρδής & Σαββίδης, 2002; Κογκίδου & Τάκη, 2005; Τάκη, 2006)<sup>56</sup>.

## **β) Θεσμικά**

Τα θεσμικά αίτια είναι τα αίτια που έχουν σχέση με το εκπαιδευτικό σύστημα, τις δομές του και με τον τρόπο που αυτό οργανώνεται και διοικείται. Τα οργανωτικά και λειτουργικά εμπόδια που εντοπίζονται εις βάρος των γυναικών είναι τόσο τα κριτήρια επιλογής όσο και η σύνθεση των συμβουλίων επιλογής. Τα κριτήρια επιλογής είναι τα αντικειμενικά και τα υποκειμενικά. Στα μεν αντικειμενικά υπάγονται τα ακαδημαϊκά και άλλα προσόντα, καθώς και η επαγγελματική και διοικητική εμπειρία. Στα δε υποκειμενικά όλες οι προσωπικές δεξιότητες και ικανότητες.

Η σύνθεση των συμβουλίων επιλογής γίνεται από διορισμένα διοικητικά στελέχη του Υπουργείου Παιδείας, καθηγητές πανεπιστημίου και σχολικούς συμβούλους καθώς και από εκλεγμένους αιρετούς αντιπροσώπους των συνδικαλιστικών οργανώσεων και έναν εκπαιδευτικό.

Συγκεκριμένα στην ελληνική πραγματικότητα, όπως σημειώνει η Μαραγκουδάκη (1997: 284-286)<sup>57</sup>, η επιλογή των διοικητικών στελεχών γίνεται κυρίως με βάση κομματικά κριτήρια. Αυτοί οι κομματικοί συσχετισμοί καλύπτονται ως ένα μεγάλο βαθμό πίσω από τα αξιοκρατικά κριτήρια που προβλέπονται με βάση τις ισχύουσες θεσμικές ρυθμίσεις για την κατάληψη των διοικητικών θέσεων. Ως μία έμμεση αλλά πολύ αποκαλυπτική ένδειξη θα μπορούσε να αναφερθεί η αλλαγή προσώπων στις Διευθύνσεις και στα Γραφεία Α/θμιας και Β/θμιας Εκ-

---

<sup>55</sup> Αθανασούλα – Ρέππα, Α., (2008:233) *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης* Αθήνα: Έλλην.

<sup>56</sup> Δαράκη, Ελ. (2007:142). *Εκπαιδευτική ηγεσία & φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο

<sup>57</sup> Μαραγκουδάκη Ε., (1997), *Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν*, στο Δεληγιάννη Β.-Ζιόγου Σ. (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας, σσ. 258-292.

παίδευσης, κάθε φορά που αλλάζει το κυβερνών κόμμα. Το γεγονός αυτό είναι δυνατόν να συμβάλλει στον αποκλεισμό των γυναικών εκπαιδευτικών από τη διοίκηση της εκπαίδευσης εφόσον γνωρίζουμε ότι μόνο ένα ελάχιστο ποσοστό γυναικών ασχολείται ενεργά με την πολιτική και επομένως έχουν ελάχιστες πιθανότητες να αποτελούν κομματικά στελέχη και να επιλέγονται στις ανώτερες διοικητικές θέσεις όπου εφαρμόζεται η εκπαιδευτική πολιτική της εκάστοτε κυβέρνησης. Ο κομματικός παρεμβατισμός μπορεί να λειτουργήσει περιοριστικά για τις γυναίκες εκπαιδευτικούς ακόμη και στο να εκδηλώσουν ενδιαφέρον για τις θέσεις αυτές, αφού γνωρίζουν εκ των προτέρων ότι έχουν ελάχιστες πιθανότητες να επιλεγούν.

### **γ) Κοινωνικοπολιτικά και Πολιτισμικά**

Τα αίτια αυτά έχουν να κάνουν με τη συμπεριφορά ανδρών και γυναικών αλλά και με τις νομικές και δομικές αλλαγές στα σχολεία και στην κοινωνία.

Το σύνταγμα του 1975/86/01 ορίζει ότι οι Έλληνες και οι Ελληνίδες έχουν ίσα δικαιώματα και υποχρεώσεις καθώς και ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας και ίση αμοιβή στην εργασία. Πολλές φορές όμως τα κοινωνικά εμπόδια αλλοιώνουν το χαρακτήρα των διατάξεων ή καθιστούν ανενεργό το περιεχόμενό τους.

Ο διαφοροποιημένος ρόλος των γυναικών στις οικογένειες διπλής καριέρας, οι άδειες κύησης και λοχείας, καθώς και η έλλειψη γυναικείων προτύπων στην εκπαιδευτική ιεραρχία είναι αιτίες που δημιουργούν εμπόδια τα οποία αποβαίνουν υπέρ των ανδρών και κατά των γυναικών. Η απουσία των γυναικών από τις υψηλόβαθμες θέσεις της διοικητικής ιεραρχίας και από τις επιτροπές επιλογής διοικητικών στελεχών, έχει ως αποτέλεσμα τη μη δυνατότητα διασύνδεσης των γυναικών με πρόσωπα εξουσίας και κύρους του ίδιου φύλου και επομένως στερούνται όλων των θετικών επιπτώσεων που συνεπάγεται μία τέτοια σχέση, δηλαδή ενημέρωση για τις μελλοντικές οπτικές προαγωγής και κυρίως ενίσχυση και ενθάρρυνση για συμμετοχή ή εξέλιξή τους στη διοικητική ιεραρχία.

Συγκεκριμένα, έχει διαπιστωθεί από ορισμένες μελέτες ότι οι γυναίκες που είχαν καταλάβει διευθυντικές θέσεις είχαν ενισχυθεί και ενθαρρυνθεί από πρόσωπα εξουσίας, άνδρες αλλά κυρίως γυναίκες. Η ενίσχυση και η ενθάρρυνση που παίρνουν οι γυναίκες από άτομα του ίδιου φύλου που κατέχουν ήδη υψηλόβαθμες θέσεις στη διοικητική ιεραρχία, θεωρείται ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες για να υπερβούν τα ποικίλα εμπόδια και δισταγμούς που έχουν για τη διεκδίκηση διευθυντικής θέσης. (Μαραγκουδάκη, 1997: 277-278; Τάκη, 2009: 60-61).<sup>58</sup>

## 4<sup>ο</sup> Κεφάλαιο

### 4.1. Στερεοτυπικές Αντιλήψεις – Συμβουλευτικές Παρεμβάσεις

Κάθε κοινωνία καθορίζει ξεκάθαρα πρότυπα για τους φυλετικούς ρόλους ενός άνδρα και μιας γυναίκας, τα οποία προσδιορίζουν πως αναμένεται να συμπεριφερθεί κανείς σε συγκεκριμένες συνθήκες ανάλογα πάντα με το φύλο του. Τα πρότυπα αυτά αντικατοπτρίζουν παράλληλα τα στερεότυπα μιας κοινωνίας, με τα οποία οι άνθρωποι κατηγοριοποιούν και αντιδρούν σε ανθρώπους διαφορετικού φύλου. Επειδή τα στερεότυπα του φύλου βασίζονται σε ζεύγη αντιθέτων, διαιρούν τους ανθρώπους σε δύο ομάδες (άνδρες και γυναίκες), οι οποίες διακρίνονται μάλιστα αυστηρά σε ορισμένα κοινωνικά πλαίσια, όπως το σχολείο, η εκκλησία ή η εργασία (Lips, 1988).<sup>59</sup> Τα στερεότυπα φαίνεται ότι διατηρούνται και αναπαράγονται συνεχώς, καθώς δικαιολογούν τις προκαταλήψεις ενάντια στις γυναίκες και γενικότερα την κοινωνική ανισότητα ανάμεσα στα δύο φύλα.

Ως γενικό συμπέρασμα των ερευνών, ελληνικών και ξένων, προκύπτει πως οι εκπαιδευτικοί είναι σε μεγάλο βαθμό φορείς στερεότυπων πεποιθήσεων για τα φύλα. Αυτό έχει ως συνέπεια

<sup>58</sup> Μαραγκουδάκη Ε., (1997), *Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν*, στο Δεληγιάννη Β.-Ζιώγου Σ. (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας, σσ. 258-292.

Τάκη Β., (2009), *Έμφυλη απουσία-Γυναίκες στη διοίκηση της εκπαίδευσης ένα εναλλακτικό μοντέλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

<sup>59</sup> Δεληγιάννη – Κοϊμτζή, Β., *Εισαγωγή θεμάτων για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία* Ιωάννινα 2007 ανασύρθηκε στις 5/6/2014 από την ιστοσελίδα

<http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/5028/1442.pdf>

την υιοθέτηση από την πλευρά τους συμπεριφορών και πρακτικών που αναπαράγουν τα στερεότυπα για τα φύλα και συμβάλουν στη διαίωνιση των μεταξύ τους ανισοτήτων. Γίνεται, λοιπόν, προφανής για την προώθηση της ισότητας των φύλων η αναγκαιότητα μιας ανάλογου περιεχομένου εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Αυτή αφορά τόσο στο προπτυχιακό στάδιο της εκπαίδευσής τους, όσο και στην περαιτέρω εκπαίδευση, επιμόρφωση και ευαισθητοποίησή τους κατά τη διάρκεια της απασχόλησής τους στα σχολεία. Ιδιαίτερα στην Ελλάδα, η ανάγκη επιμόρφωσης των εν ενεργεία εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας και σχέσεων των φύλων είναι μεγαλύτερη από όσο στην υπόλοιπη Ευρώπη, καθώς ο σχετικός προβληματισμός δεν αποτέλεσε θέμα κεντρικής σημασίας στη βασική τους εκπαίδευση.

Μια σειρά από επιμορφωτικά προγράμματα υλοποιήθηκαν σε χώρες της Ευρώπης, τα τελευταία χρόνια και στην Ελλάδα, για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των οποίων έχουν γίνει οι απαιτούμενες μετρήσεις και καταγραφές.

Σημαντικότερη αλλαγή είναι αυτή που έχει να κάνει με την διαμόρφωση της ιδεολογίας για τον ενεργό παρεμβατικό ρόλο του σχολείου και των εκπαιδευτικών, διότι μπορεί να θεωρηθεί ως βάση για ευρύτερες αλλαγές στην κοινωνία μέσω της εκπαίδευσης. Ο/Η εκπαιδευτικός μέσω από τον ενεργό παρεμβατικό του ρόλο, έχει τη δυνατότητα να προωθήσει αυτό που επιστημονικά και πολιτικά είναι σωστό. Έτσι λοιπόν μια τέτοια ιδεολογία που δημιουργεί τις προϋποθέσεις ώστε να αναλαμβάνονται πρωτοβουλίες είναι αναγκαία αλλά δεν προωθεί ζητήματα που έχουν να κάνουν με την κοινωνική δικαιοσύνη.<sup>60</sup>

Η εικόνα σχετικά με το ρόλο και τα χαρακτηριστικά του κάθε φύλου αρχίζει να γίνεται σαφής και διακριτή από πολύ μικρή ηλικία. Τα κοινωνικά στερεότυπα έχουν αρχίσει να εγκαθίστανται στους μικρούς μαθητές και είναι αυτά που θα επηρεάσουν τις μελλοντικές εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές. Διαπιστώθηκε, σε έρευνες, ότι οι κοινωνικές αναπαραστάσεις αγοριών και κοριτσιών αναφορικά με τα χαρακτηριστικά και τους ρόλους τους μένουν

---

<sup>60</sup> Φρόση, Λ., Κουϊμτζή, Ε., & Παπαδήμου, Χ. (2001). *Ο παράγοντας φύλο και η σχολική πραγματικότητα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση* (Μελέτη Επισκόπησης), Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ερευνών για τα Θέματα Ισότητας.

αναλλοιώτες στο πέρασμα του χρόνου, ενώ ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου στη διαμόρφωση από τα παιδιά έμφυλης συμπεριφοράς και στάσης είναι πολύ σημαντικός.

Χρειάζονται λοιπόν παρεμβάσεις που να στοχεύουν στην εκπαίδευση και να διασφαλίζουν όχι μόνο θεσμικά αλλά και ουσιαστικά την προώθηση της ισότητας μεταξύ των δύο φύλων, με την υιοθέτηση στο οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον στάσεων και συμπεριφορών που να αίρουν τις στερεοτυπικές αντιλήψεις σχετικά με τις ικανότητες, τις δυνατότητες και τους ρόλους των δύο φύλων.

Οι συμβουλευτικές παρεμβάσεις πρέπει να ξεκινούν κυρίως από τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας που διαμορφώνουν, εσωτερικεύουν και αφομοιώνουν πρότυπα συμπεριφοράς, στάσεων, κανόνων, αξιών ως προς το φύλο, που είναι αποδεκτά στην κοινωνία, όπου ζουν και αναπτύσσονται. Η Tibbets (1979)<sup>61</sup> υποστηρίζει ότι η κοινωνικοποίηση ως προς το ρόλο του φύλου περιλαμβάνει «τις διαφορετικές διαδικασίες και μμέσα που χρησιμοποιούνται για να προετοιμάσουν τα αρσενικού και θηλυκού γένους άτομα για τους ρόλους που η κοινωνία ορίζει ως κατάλληλους για το φύλο τους». Η συνειδητοποίηση από το παιδί του βιολογικού του φύλου και η αφομοίωση των χαρακτηριστικών του κοινωνικού του φύλου γίνεται με δύο τρόπους. Ο πρώτος τρόπος είναι η διαφορετική αλληλεπίδραση των μελών της κοινωνίας με κάθε παιδί ανάλογα με το αν πρόκειται για αγόρι ή για κορίτσι. Ο δεύτερος τρόπος σχετίζεται με τη σταδιακή ανάπτυξη των γνωστικών ικανοτήτων του παιδιού και την ικανότητα του να μιμείται πρότυπα - πραγματικά ή συμβολικά - του ίδιου με αυτό φύλου.

Γενικά, λοιπόν, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι τα παιδιά φτάνοντας στο νηπιαγωγείο έχουν ήδη γνωρίσει τα κοινωνικά στερεότυπα για τα φύλα. Γνωρίζουν το φύλο τους και το φύλο των άλλων γύρω τους και ταυτόχρονα είναι σε θέση να κατηγοριοποιούν τις δραστηριότητες, τα επαγγέλματα και τα αντικείμενα που στερεότυπα θεωρούνται ότι χρησιμοποιούνται από άνδρες ή από γυναίκες. Ωστόσο, η ηλικία φοίτησης στο νηπιαγωγείο αποτελεί μια απο-

---

<sup>61</sup> Μαραγκουδάκη, Ε. (2005), (Δ' έκδοση), *Εκπαίδευση και Διάκριση των φύλων*. Παιδικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο. Αθήνα: Οδυσσέας σελ. 84-102.

φασιστικής σημασίας περίοδο, καθώς στην ηλικία των 3.5 έως 5.5 ετών τα παιδιά οριοθετούν πλήρως το ρόλο του φύλου τους. Γι' αυτό το λόγο απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή και ευαισθητοποίηση σε θέματα ισότητας των δύο φύλων, καθώς τα παιδιά αυτής της ηλικίας συμβιβάζονται εύκολα στις απαιτήσεις της/του νηπιαγωγού, έχουν ιδιαίτερη ανάγκη της αποδοχής της/του και ταυτόχρονα έχουν την τάση να συμμορφώνονται με οτιδήποτε τους λέγεται για το φύλο τους, αλλά και να μιμούνται τρόπους συμπεριφοράς και αντιδράσεις ομοφύλων προς αυτά μοντέλων.

Έτσι λοιπόν το ρόλο του συμβούλου στο νηπιαγωγείο τον έχει ο/η νηπιαγωγός που πρέπει να εντοπίσει τις διαφοροποιήσεις στη συμπεριφορά των παιδιών και να κάνει παρεμβάσεις προκειμένου να αμβλυνθούν ή να εξαλειφθούν.

Επειδή το νηπιαγωγείο αποτελεί ένα θεσμό στον οποίο συνειδητά ή ασυνείδητα παγιώνονται και διαιωνίζονται οι στερεότυπες και παραδοσιακές ως προς τα φύλα αντιλήψεις θα πρέπει να εκπαιδευτούν ανάλογα οι νηπιαγωγοί ούτως ώστε να είναι κέραια η συμβολή τους στην κοινωνικοποίηση των παιδιών ως προς το ρόλο των φύλων. Σημαντική θεωρείται η επιλογή παιδικών βιβλίων μη σεξιστικού περιεχομένου. Μη σεξιστικά θεωρούνται τα βιβλία στα οποία οι ρόλοι, τα επαγγέλματα των χαρακτήρων δεν οριοθετούνται με βάση το φύλο. Ενώ σεξιστικά θεωρούνται τα βιβλία στα οποία εγγράφεται διάκριση των φύλων ως προς τους ρόλους, τα επαγγέλματα, κτλ. κατά τα παραδοσιακά στερεότυπα. Έτσι μέσα από τα βιβλία θα διδάξουν στα παιδιά για την ισότιμη θέση των φύλων στην οικογένεια, για την ισότιμη θέση των φύλων στο χώρο της εργασίας και για τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που δεν έχουν σχέση με το φύλο. Συμπερασματικά, όσοι και όσες εργάζονται με παιδιά προσχολικής ηλικίας σήμερα, πρέπει να ευαισθητοποιούνται, ώστε να δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στις καθημερινές πρακτικές τους στο Νηπιαγωγείο όσον αφορά στην εγκαθίδρυση ενός μη σεξιστικού περιβάλλοντος στην τάξη τους. Καλούνται να εξασφαλίζουν τις απαραίτητες προϋποθέσεις, έτσι ώστε τα βιβλία, το παιδαγωγικό υλικό, οι δραστηριότητες, οι φωτογραφίες, και οποιοδή-



ποτε άλλα υλικά που χρησιμοποιούν στην καθημερινή τους εκπαιδευτική διαδικασία να είναι απαλλαγμένα από στερεότυπα και παραδοσιακούς ρόλους σε ό,τι αφορά τα δύο φύλα. Μέσα από την καθημερινή τους πρακτική πρέπει να εγχαράσσεται στα παιδιά η αντίληψη ότι οι δραστηριότητες και οι ρόλοι δε διαφοροποιούνται ανάλογα με το φύλο.

Μπορούν να προσκαλέσουν στην τάξη τους άτομα που εργάζονται σε μη παραδοσιακά για το φύλο τους επαγγέλματα. Να προγραμματίσουν συναντήσεις ή επισκέψεις με άτομα, που εργάζονται σε μη στερεότυπα ως προς το φύλο τους επαγγέλματα όπως, για παράδειγμα, γυναίκες ηλεκτρολόγους, άνδρες κομμωτές, κλπ. Θαυμάσιο θα ήταν η αρχή να γίνει πρώτα από τους γονείς των ίδιων των παιδιών, εάν υπάρχουν αντίστοιχες περιπτώσεις.

Επίσης να ενισχύσουν την ισότιμη συμμετοχή των αγοριών και των κοριτσιών στην τάξη, ούτως ώστε όλα τα παιδιά να συμμετέχουν στον ίδιο βαθμό στις ποικίλες δραστηριότητες/ρουτίνες που γίνονται στην τάξη. Για παράδειγμα, σκόπιμο θα ήταν όλα τα παιδιά να βοηθούν τη νηπιαγωγό ή το νηπιαγωγό τόσο στο καθάρισμα όσο και στην τακτοποίηση της τάξης. Με αυτό τον τρόπο τα παιδιά θα:

- συνειδητοποιήσουν ότι η διαφορετικότητα των φύλων δεν απορρέει και δεν εξαρτάται από τις διαφορές στην εξωτερική εμφάνιση των ατόμων.
- αναγνωρίσουν τη διαφορετικότητα και τη μοναδικότητα των χαρακτηριστικών του κάθε ατόμου, ανεξάρτητα από το φύλο του.
- οικοδομήσουν την έννοια της σταθερότητας του φύλου τους ανεξάρτητα από τα εξωτερικά τους χαρακτηριστικά.
- ενισχύσουν την ατομική τους ταυτότητα και να μιλήσουν για τον εαυτό τους και τις προτιμήσεις τους.
- συνειδητοποιήσουν ότι υπάρχουν αντικείμενα, δραστηριότητες, αθλήματα κ.ά. που αρέσουν εξίσου στα αγόρια και στα κορίτσια.

- κατανοήσουν και να συνειδητοποιήσουν ότι όλοι οι άνθρωποι, άνδρες-γυναίκες, βιώνουν συναισθήματα ίδιας έντασης σε παρόμοιες καταστάσεις.
- συνειδητοποιήσουν ότι η ενασχόληση με ενδοοικιακές εργασίες αφορά εξίσου το ανδρικό και το γυναικείο φύλο.
- οικοδομήσουν την έννοια της ισότητας αναφορικά με τους ρόλους των δύο φύλων μέσα στην οικογένεια.
- συνειδητοποιήσουν ότι δεν υπάρχουν «αγορίστικα» και «κοριτσίστικα» παιχνίδια και γωνιές.
- απαλλαγούν από τυχόν στερεότυπες αντιλήψεις για το παιχνίδι.
- κατανοήσουν ότι η επιλογή του επαγγέλματος μας, έχει σχέση μόνο με τις επιθυμίες και τις δυνατότητές μας και όχι με το φύλο μας.
- συνειδητοποιήσουν τα παιδιά ότι δεν υπάρχουν παραδοσιακά «ανδρικά» ή «γυναικεία» επαγγέλματα.
- γνωρίσουν γυναίκες με κύρος σε θέσεις κλειδιά, που πριν λίγα χρόνια ήταν καθαρά ανδροκρατούμενες.
- κατανοήσουν ότι η επιτυχία συντελείται με συνεργασία και των δύο φύλων.
- κατανοήσουν ότι η ενασχόληση με τα κοινά είναι δικαίωμα και των ανδρών και των γυναικών.
- γνωρίσουν γυναίκες, που ασχολούνται με την πολιτική.

#### 4.2. Σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός και ισότητα εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Παρεμβάσεις μέσω του «ΣΕΠ»<sup>62</sup>.

Σε πολλά εγχειρίδια του «σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού», γίνεται λόγος για «σωστό» επαγγελματικό προσανατολισμό. Με τον όρο «σωστό» συνήθως εννοούμε την πληρότητα στις πληροφορίες που δίδονται για τις υφιστάμενες σπουδές και κατευθύνσεις, όπως και τις πληροφορίες για τα επαγγέλματα, που έχουν «προοπτική», δηλαδή «ζήτηση» στην αγορά εργασίας. Αρχικά, φαίνεται ότι το ζήτημα της επαγγελματικής επιλογής σχετίζεται μόνο με τις πληροφορίες και την ποιότητά τους. Μια δεύτερη ματιά όμως σε ότι αφορά τις επιλογές σπουδών που κάνουν οι μαθητές σε επίπεδο πανεπιστημίου σημαίνει ότι ενδιαφέρονται περισσότερο από αναζήτηση μιας «σίγουρης» θέσης, παρά στην όποια εκπλήρωση ονείρων ή ανιδιοτελών φιλοδοξιών. Αν σ' αυτά τα ζητήματα προσθέσουμε και τη διάσταση του φύλου με την έννοια ότι και επιλογές επηρεάζει αλλά και την μετέπειτα επαγγελματική εξέλιξη, τότε, κατά τη γνώμη μας, ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός μπορεί να εμπλουτιστεί και να βοηθήσει τη νεολαία προς τις κατευθύνσεις, που όχι μόνο χρειάζεται μια μελλοντική κοινωνία, αλλά κυρίως που η νεολαία μπορεί και θέλει να κατευθυνθεί αναζητώντας όχι μόνο την σίγουρη επαγγελματική προοπτική, αλλά την προοπτική μιας ζωής με «νόημα» και ουσία. Για το λόγο αυτό, θα παραθέσουμε ορισμένους από τους τρόπους με τους οποίους το σχολείο μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά με την αλλαγή διδακτικών μεθόδων και πρακτικών.

- **Ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησης:** Μέσω του μαθήματος του ΣΕΠ οι καθηγητές μπορούν να παρουσιάσουν γυναίκες σε νέα ή σε μη παραδοσιακά επαγγέλματα, τόσο ιστορικά όσο και σύγχρονα. Τέτοια παραδείγματα μπορεί να επιλεγούν από τον έντυ-

---

<sup>62</sup> Καντζάρα, Β., (2009) «Δοκίμια στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης» Επαγγελματικές επιλογές, ανισότητες και οι «εξισωτικές» δυνατότητες του σχολείου ανασύρθηκε στις 9/6/14 από την ιστοσελίδα [http://www.academia.edu/2357429/Career\\_choice\\_inequalities\\_and\\_the\\_egalitarian\\_possibilities\\_of\\_schooling](http://www.academia.edu/2357429/Career_choice_inequalities_and_the_egalitarian_possibilities_of_schooling)

πο και τον ηλεκτρονικό Τύπο. Μπορεί επίσης να δοθεί ως άσκηση σε μαθήτριες και μαθητές να ψάξουν για παραδείγματα στο διαδίκτυο.

- **Παρουσίαση θετικών προτύπων ή παραδειγμάτων (role models):** Οι μαθητές μπορούν να ενημερωθούν για θετικά παραδείγματα από το κοινωνικό περιβάλλον τους.
- **Έγκυρη και σφαιρική πληροφόρηση για σπουδές και επαγγέλματα:** η πληροφόρηση είναι προϋπόθεση ώστε να μπορέσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες να διαλέξουν ανεπηρέαστα τι τους ταιριάζει και να συνειδητοποιήσουν ότι όποια επιλογή κάνουν τώρα δεν είναι και τελειωτική, αλλά ότι στην πορεία μπορεί να αλλάξει ανάλογα με τα ενδιαφέροντα τους και τις συνθήκες της ζωής τους. Επίσης, ο εκπαιδευτικός με πείρα γνωρίζει πως μπορεί να μεταδώσει στους μαθητές ότι ένας άνθρωπος είναι ευχαριστημένος /η από τη ζωή του και το επάγγελμά του, όταν έχει καταφέρει να βρει μια ισορροπία ανάμεσα στα «θέλω» του, στα «μπορώ» του και στα «πρέπει» του. Οι δεξιότητες που πρέπει να αναπτύξουν οι μαθητές στον επαγγελματικό προσανατολισμό για να μπορούν να εξελιχθούν σωστά στην κοινωνία, είναι η ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας με διαφορετικά άτομα, η ανάπτυξη πρωτοβουλίας, η επίλυση προβλημάτων, η οργανωτικότητα, η συνέπεια, μια δόση εφευρετικότητας και ανάληψης πρωτοβουλιών.
- **Προσπάθεια συμφιλίωσης προσωπικής και επαγγελματικής ζωής (time-management),** να μαθαίνουν δηλαδή οι μαθητές να διαχειρίζονται σωστά το χρόνο τους και να το καταφέρνουν χωρίς άγχος και στην επαγγελματική και στην προσωπική τους ζωή.
- **Ενημέρωση και υποστήριξη των μαθητριών, για να επιλέξουν νέα επαγγέλματα.** Αυτά τα νέα επαγγέλματα δεν έχουν ακόμα «περάσει από το φίλτρο» των στερεοτύπων σε σχέση με το φύλο. Τέτοια επαγγέλματα υπάρχουν στον τομέα της πληροφορι-

κής, της βιοτεχνολογίας, του αγροτουρισμού και σε ορισμένα επαγγέλματα στο τομέα της υγείας.

- **Προσπάθεια αποδόμησης στερεοτύπων** σε σχέση με το φύλο και το επάγγελμα, για παράδειγμα, ότι χρειάζεται σωματική δύναμη, για να γίνει κανείς μηχανικός, ή ότι θα πρέπει να είναι γυναίκα κάποιο άτομο για να γίνει νηπιαγωγός.
- **Προσπάθεια αποδόμησης εικόνας (media literacy)** που προέρχεται από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, ρωτώντας απλές ερωτήσεις, ποιος, πού, πότε, πόσοι, και γιατί, (π.χ. -ποιος είναι ενεργός ή ποιος είναι γυμνός-πού, στο σπίτι, ή στη δουλειά-πόσοι άνδρες και πόσες γυναίκες - γιατί, για ποιο λόγο). Το καθιερωμένο, για πολλά χρόνια, μοντέλο του επαγγελματικού προσανατολισμού, σύμφωνα με το οποίο κάθε άνθρωπος θα κάνει στη ζωή του, ένα επάγγελμα και που με διάφορα τεστ θα πρέπει να το ανακαλύψει έχει αλλάξει ριζικά. Στις σύγχρονες αρχές του επαγγελματικού προσανατολισμού αναφέρεται χαρακτηριστικά ότι η ανάπτυξη δεξιοτήτων είναι αυτή, που εκτός των άλλων εξασφαλίζει την εξάσκηση ενός επαγγέλματος. Επιπλέον, αναφέρει ότι το σχολείο προετοιμάζει τους μαθητές για τη ζωή γενικότερα κι όχι μόνο για ένα επάγγελμα και ότι η διαδικασία επιλογής επαγγέλματος είναι εξελικτική και πως τα παιδιά προετοιμάζονται έτσι, ώστε να είναι ευέλικτα, για να είναι σε θέση να αναθεωρήσουν τα επαγγελματικά τους σχέδια αν χρειαστεί. Σε σχέση τώρα με πολιτισμικές μειονότητες, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να ενημερώνεται για το θεσμικό πλαίσιο που ισχύει σε ορισμένα επαγγέλματα. Επίσης, να επισημάνει πως δεν αρκεί μόνο η καλή γνώση της κυρίαρχης γλώσσας σε μια χώρα, αλλά και η γνώση των κωδίκων συμπεριφοράς ή δεοντολογίας, που ισχύουν σε επαγγέλματα.
- **Γνώση νέων τεχνολογιών**, ιδιαίτερα της πληροφορικής είναι απαραίτητες οι γνώσεις αυτές σε όλα σχεδόν τα επαγγέλματα.

Γενικότερα στο σχολείο, είναι σκόπιμο να γίνει:

- Αλλαγή διδακτικών μεθόδων η οποία έχει σκοπό να ενδυναμωθούν οι μαθητές και οι μαθήτριες και να βελτιωθεί η απόδοσή τους στα μαθήματα
- Αποφυγή δημιουργίας ομάδων στην τάξη με βάση το φύλο. Αντίθετα συστήνεται να μην δημιουργούνται ομάδες με βάση το φύλο, που θα ανταγωνιστούν μεταξύ τους στη ολοκλήρωση ενός καθήκοντος. Σε περίπτωση που υπάρχει ανταγωνισμός ανάμεσα σε αγόρια και κορίτσια, η δημιουργία αμιγών ομάδων επιδεινώνει τον ανταγωνισμό και την πόλωση μεταξύ τους, πράγμα που δεν βοηθά στην καλλιέργεια δεξιοτήτων συνεργασίας κι εντείνει τις στερεοτυπικές απόψεις για το «άλλο» φύλο.

Εκμάθηση δεξιοτήτων απαραίτητων για τη λήψη αποφάσεων, την εξάσκηση του δικαιώματος της ελεύθερης έκφρασης, της δυνατότητας ανάληψης πρωτοβουλίας, και της ανάληψης ευθυνών της κοινωνίας των πολιτών και της ιδιότητας του πολίτη. Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά αναλαμβάνουν εργασίες και δραστηριότητες, για να μάθουν στην πράξη και να εμπεδώσουν τι σημαίνει διαλέγομαι, συνεργάζομαι, και αναλαμβάνω τις ευθύνες μου. Το μάθημα του project με την επίβλεψη των καθηγητών και καθηγητριών τους βοηθά πολύ στην απόκτηση όλων των παραπάνω.

Εν κατακλείδι, το σχολείο μπορεί να επιφέρει την ισότητα με βάση το φύλο, αλλάζοντας πρακτικές, που θα μπορέσουν να προετοιμάσουν τους μαθητές για τη ζωή των ενηλίκων. Στον σχεδιασμό όμως των νέων αυτών πρακτικών, το σχολείο πρέπει να παρέχει εφόδια, που συνάδουν με τον σύγχρονο κόσμο, προετοιμάζοντας τους νέους για μια κοινωνία πολυπολιτισμική, που μεταβάλλεται διαρκώς, για να μπορούν να είναι ενεργοί πολίτες, παρέχοντας παράλληλα τις ίδιες δυνατότητες στα αγόρια και στα κορίτσια.

### 4.3. Στόχοι της συμβουλευτικής για την άρση των στερεοτύπων των φύλων

Πιο συγκεκριμένα από το κέντρο Ερευνών Για Θέματα Ισότητας (ΚΕΘΙ)<sup>63</sup>, για την συμβουλευτική κρίνεται σκόπιμο να γίνουν επιμορφωτικά και παρεμβατικά προγράμματα που να σκοπεύουν αναλυτικότερα:

- ✓ Στην ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών, ανδρών και γυναικών, σε θέματα ισότητας και σχέσεων των δύο φύλων, έτσι ώστε:
  - να μπορούν να εντοπίζουν την ανισότητα, τη διάκριση και τα στερεότυπα του φύλου, όπου τα συναντούν στο εκπαιδευτικό σύστημα,
  - να αναπτύσσουν και να εκφέρουν επιστημονικό λόγο για την ισότητα των φύλων,
  - να διαμορφώσουν και να υλοποιήσουν παρεμβάσεις με στόχο την ισότητα αξιοποιώντας τα δεδομένα των αναλυτικών προγραμμάτων,
  - να αναπτύσσουν καλές πρακτικές στο πλαίσιο λειτουργίας του σχολικού συστήματος,
  - να γίνουν ενεργοί συμμετοχοί στη διαδικασία της επιμόρφωσής τους,
  - να διαμορφώσουν προσωπική άποψη τόσο για τη διάκριση των φύλων όσο και για τον τρόπο με τον οποίο δομούνται οι σχέσεις των φύλων.
  
- ✓ Στην ευαισθητοποίηση των μαθητών και των μαθητριών, έτσι ώστε:
  - να επιλέξουν την εκπαιδευτική και επαγγελματική τους κατεύθυνση υπερβαίνοντας στερεοτυπικές αντιλήψεις,
  - να συνειδητοποιήσουν τις πατριαρχικές δομές της κοινωνίας και την υποβαθμισμένη θέση των γυναικών στις σύγχρονες δημοκρατίες,

---

<sup>63</sup> ΚΕΘΙ (2007) Β.Δεληγιάννη-Κουιμτζή, Κ. Δημητρούλη, Σ. Ζιώγου-Καραστεργίου, Α. Κορωναίου, Ε. Μαραγκουδάκη, Κ. Ραβανής, «Οδηγός εφαρμογής και διαχείρισης επιμορφωτικών και παρεμβατικών προγραμμάτων»

- να αναγνωρίσουν την ανισότητα των φύλων στο εκπαιδευτικό σύστημα τόσο στις δι-  
κές τους πρακτικές και συμπεριφορές όσο και σε αυτές των εκπαιδευτικών τους,
  - να διεκδικήσουν την ισότιμη αντιμετώπιση των δύο φύλων σε όλους τους τομείς της  
προσωπικής (οικογένεια, εργασία) και κοινωνικής ζωής (κοινωνικές οργανώσεις,  
σύλλογοι, ενώσεις κ.λ.π.),
  - να αντιμετωπίσουν κριτικά τους τρόπους με τους οποίους τα διδακτικά τους εγχειρί-  
δια, το αναλυτικό πρόγραμμα και τα ΜΜΕ παρουσιάζουν τα δύο φύλα,
  - να αποκτήσουν συνείδηση της διαφορετικής διαμόρφωσης των ταυτοτήτων φύλου  
στην εφηβεία από το σχολείο και την οικογένεια,
  - να διαμορφώσουν συνείδηση της ιδιότητας του /της πολίτη που θα αναγνωρίζει και θα  
επιδιώκει τις Αρχές της Ισότητας των φύλων ως απαραίτητου συστατικού της δημο-  
κρατίας,
  - να αναπτύσσουν πνεύμα συνεργασίας με τους/τις εκπαιδευτικούς τους και μεταξύ  
τους,
  - να αναπτύσσουν κριτικό πνεύμα, διερευνητικές ικανότητες και ικανότητες οργάνω-  
σης.
- ✓ Στην έμμεση ευαισθητοποίηση των γονέων τους, έτσι ώστε:
- να έλθουν σε επαφή με τις αρχές της Ισότητας, καθώς θα πληροφορούνται τις δρα-  
στηριότητες και τις θεματικές των Παρεμβατικών Προγραμμάτων από τα παιδιά τους,
  - να γνωρίσουν τους προβληματισμούς της φεμινιστικής παιδαγωγικής κατά τη διάρ-  
κεια της παρουσίασης των αποτελεσμάτων από την υλοποίηση των Παρεμβατικών  
Προγραμμάτων,



- να διαπιστώσουν μια διαφορετική δυνατότητα εκπαίδευσης των παιδιών τους από το σχολείο.

✓ Στην έμμεση ευαισθητοποίηση της υπόλοιπης σχολικής κοινότητας- των καθηγητών και μαθητών/μαθητριών των συμμετεχόντων σχολείων- καθώς και η έμμεση ευαισθητοποίηση της τοπικής κοινωνίας-τοπικοί κοινωνικοί φορείς και οργανώσεις, τοπική αυτοδιοίκηση κ.λ.π.- έτσι ώστε:

-να αυξηθεί η αποτελεσματικότητα του έργου και των μελλοντικών επιπτώσεών του στην ευρύτερη κοινωνία.

#### **4.4. Αναμενόμενα οφέλη**

Τα αναμενόμενα οφέλη από τα παρεμβατικά προγράμματα είναι:

✓ Για τους εκπαιδευτικούς:

-Κατανόηση των κοινωνικών αιτιών που δημιούργησαν και συντηρούν τις εξουσιαστικές σχέσεις ανάμεσα στα φύλα.

- Ανάπτυξη ικανότητας αυτό-αξιολόγησης και αυτό-βελτίωσης.

-Ανάπτυξη ερευνητικών και οργανωτικών ικανοτήτων.

-Επιμόρφωση σε θέματα ίσων ευκαιριών.

-Ανάπτυξη καινοτόμων πρακτικών που προωθούν την ισότητα των δύο φύλων.

-Συνεργασία με άλλους/ες εκπαιδευτικούς και άλλες εκπαιδευτικές μονάδες για την υλοποίηση κοινών στόχων.

-Εξοικείωση με συστήματα νέων τεχνολογιών.

✓ Για τους μαθητές/τριες και σπουδαστές/στριες:

-Εμπλουτισμός γνώσεων σε θέματα ισότητας των δύο φύλων.

-ικανότητα υπέρβασης των στερεοτύπων με βάση το φύλο.

-ικανότητα διεκδίκησης ισότιμης αντιμετώπισης.

- Αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών.
- ενεργητική συμμετοχή σε βιωματική εκπαιδευτική διαδικασία.
- Συμμετοχή στο σχεδιασμό προγραμμάτων.
- Ανάπτυξη δεξιοτήτων; Λήψης αποφάσεων, ανάληψης ευθυνών, επίλυσης προβλημάτων, διαχείρισης χρόνου.
- Ανάπτυξη πρωτοβουλιών.
- Ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων.
- Δυνατότητα παρουσίασης του παρεμβατικού προγράμματος στην εκπαιδευτική τοπική κοινότητα.
- Δυνατότητα συνεργασίας με άλλους φορείς και οργανισμούς
- Ανάπτυξη σχέσεων φιλίας.
  - ✓ Για τις εκπαιδευτικές μονάδες:

-Χρήση του Διαδικτύου για τη συνεργασία των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στα προγράμματα με τις Επιμορφώτριες και τους Επιμορφωτές, καθώς και μεταξύ τους.

-Άνοιγμα των εκπαιδευτικών μονάδων προς την τοπική κοινωνία με την εμπλοκή των γονέων, των κοινωνικών φορέων και οργανώσεων, της τοπικής αυτοδιοίκησης – μέσω των ενεργειών προβολής και δημοσιότητας των Παρεμβατικών Προγραμμάτων.

-Βελτιώσεις στην εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος ως αποτέλεσμα της υλοποίησης του Παρεμβατικού Προγράμματος.

Όλα αυτά θα βοηθήσουν ο επαγγελματικός σχεδιασμός (Career planning) να είναι μία συνεχής διαδικασία αξιολόγησης του τρόπου ζωής, των προτιμήσεων, των ικανοτήτων και των φιλοδοξιών του ατόμου. Διότι στον επαγγελματικό σχεδιασμό, εμπεριέχονται οι αλλαγές και διορθώσεις προκειμένου να προετοιμαστεί για τα επόμενα επαγγελματικά βήματα, ακόμα και αλλαγή επαγγέλματος. Ανεξάρτητα από την ηλικία του, είναι σημαντικό για το κάθε άτομο να αξιολογεί αν έχει καταφέρει τους στόχους του και να πραγματο-

ποιήσει τα όνειρα του. Ο επαγγελματικός σχεδιασμός μπορεί να είναι σημαντικός κατά την εφηβεία, όταν τα νεαρά άτομα μπαίνουν σε μια περίοδο της ζωής τους κατά την οποία αναζητούν πληροφορίες σχετικά με τα επαγγέλματα και την αναγνώριση των δικών τους επαγγελματικών ενδιαφερόντων, ικανοτήτων, αξιών και ευκαιριών. Όμως και ο σχεδιασμός καριέρας είναι ένα από τα πιο σημαντικά βήματα που πρέπει να κάνει κάποιος στη ζωή του. Είναι τα θεμέλια για το πώς θα διανύσει ένα μεγάλο μέρος της ζωής του. Ωστόσο ο σχεδιασμός δεν είναι πάντα μια βραχύχρονη διαδικασία. Στην πραγματικότητα είναι για πολλούς ανθρώπους μια διά βίου διαδικασία, που περιλαμβάνει τον επαναπροσδιορισμό των στόχων, την ανάπτυξη φιλοδοξιών, συμφερόντων και την αλλαγή της σταδιοδρομίας. Ξεκινά με την εύρεση εργασίας και συνεχίζεται με την ικανότητα ανάπτυξης σε μια θέση εργασίας.

## 5<sup>ο</sup> Κεφάλαιο

### Μεθοδολογία της έρευνας

#### 5.1. Το σκεπτικό της έρευνας

Η ανάγκη να διερευνηθεί το συγκεκριμένο θέμα δημιουργήθηκε από την ενασχόλησή μας με την εκπαίδευση και τη διαπίστωση της αντίφασης που επικρατεί στον κλάδο μας, αφού τα ποσοστά των γυναικών εκπαιδευτικών που διδάσκουν είναι αρκετά δυσανάλογα με τα ποσοστά των γυναικών εκείνων που κατέχουν κάποια θέση στην ηγεσία της εκπαίδευσης.

Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί υπερτερούν αριθμητικά έναντι των ανδρών συναδέλφων τους. Η αριθμητική όμως υπεροχή των γυναικών είναι αντιστρόφως ανάλογη της κατάληψης υψηλών θέσεων από αυτές. Συγκεκριμένα οι γυναίκες σχεδόν απουσιάζουν από διευθυντικές θέσεις που πλειοψηφικά καταλαμβάνονται από τους άνδρες. Τα δεδομένα που συναντώνται στη βιβλιογραφία αφορούν κυρίως ποσοτικά δεδομένα που προέρχονται από τα γραφεία Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή από στοιχεία του ΥΠ.Ε.Π.Θ. και της Ε.Σ.Υ.Ε.

Οι γυναίκες αποτελούν την «αποκλεισμένη πλειοψηφία»<sup>64</sup> από τη διοικητική ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος. Θεωρήσαμε λοιπόν ότι η μελέτη των λόγων που οδηγούν ή αποτρέπουν τις γυναίκες στο να επιδιώξουν μια επιτελική θέση στην εκπαίδευση μπορεί να αποβεί σημαντική για τη βελτίωση των πιθανοτήτων τους ως αναφορά στην κατάκτηση τελικά αυτών των θέσεων.

## **5.2. Σκοπός της έρευνας**

Κεντρική ερευνητική υπόθεση της παρούσας εργασίας είναι ότι οι γυναίκες δεν επιδιώκουν να πάρουν πρωτοβουλίες για προώθηση της καριέρας τους και κάλυψη ηγετικών θέσεων, λόγω ποικίλων παραγόντων που σχετίζονται με στερεοτυπικές αντιλήψεις.

Διερευνώντας πόσες γυναίκες επελέγησαν στις διαδικασίες επιλογής στελεχών της εκπαίδευσης πανελλαδικά κατά τη διάρκεια των δύο τελευταίων κρίσεων των στελεχών της εκπαίδευσης (2007 και 2011). Η σύγκριση των στοιχείων ανάμεσα στις δύο κρίσεις, μας επιτρέπει να συνάγουμε συμπεράσματα για τη στάση των γυναικών σ' ένα ορίζοντα τετραετίας. Έτσι θα μπορούσαμε να ανιχνεύσουμε τις τάσεις που παρατηρούνται στον τομέα ανάληψης ευθυνών από μέρος των γυναικών εκπαιδευτικών.

Σκοπός λοιπόν της έρευνας μας, είναι η ανίχνευση των λόγων που οδηγούν τις γυναίκες στο να επιλέξουν το επάγγελμα της εκπαιδευτικού, αν είναι ικανοποιημένες από αυτή την επιλογή τους, αν έχουν φιλοδοξίες ανέλιξης και αν όχι, ποιες στερεοτυπικές αντιλήψεις τις εμποδίζουν να πάρουν μέρος σε μια διαδικασία επιλογής για κατάληψη επιτελικής θέσης στη δημόσια εκπαίδευση και τι πιστεύουν ότι θα βοηθούσε στο να υπάρχει ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην ηγεσία της εκπαίδευσης.

Έτσι η παρούσα έρευνα, μέσα από τη συλλογή δεδομένων με συνεντεύξεις και ανάλυση της βιβλιογραφίας, να διερευνήσει τους λόγους για τους οποίους οι γυναίκες στην ηγεσία της εκπαίδευσης υποεκπροσωπούνται. Στην παρούσα μικρής κλίμακας έρευνα επιλέχθηκε η ποιοτι-

---

<sup>64</sup> Μαραγκουδάκη, Ελ. (1997). Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν. Στο Β. Δεληγιάννη, Σ. Ζιώγου, (Επιμ.) *Φύλο και σχολική πράξη*. (σελ.258-292). Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

κή μέθοδος η οποία χρησιμοποιείται σε έρευνες που στοχεύουν στη διερεύνηση «κοινωνικών ποιοτήτων» (Λάζος, 1998:29)<sup>65</sup>. Ο λόγος για τον οποίο επιλέχθηκε ως καταλληλότερη η ποιοτική έρευνα για τη διερεύνηση των συγκεκριμένων ερωτημάτων είναι ότι, ως μέθοδος, επιτυγχάνει την πληρέστερη περιγραφή, ανάλυση και ερμηνεία των απόψεων και εμπειριών των γυναικών που συμμετέχουν στην εκπαίδευση μέσα από την δική τους οπτική γωνία, απαντώντας κατά κύριο λόγο στα ερωτήματα «πώς» και «γιατί»,<sup>66</sup> ερωτήματα που απασχολούν και την εν λόγω έρευνα. Ακόμα, η ποιοτική έρευνα πλεονεκτεί ως προς την προσπάθεια αποφυγής a priori κρίσεων από τους ερευνητές, προσδίδοντας μία άλλη διάσταση και ενδιαφέρον στην έρευνα.<sup>67</sup> Τέλος, η ποιοτική έρευνα συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση των παρατηρούμενων φαινομένων, καθώς ο ερευνητής, ο οποίος είναι και το βασικό μέσο συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων, βρίσκεται σε άμεση επαφή με τους συμμετέχοντες της έρευνάς του, αναλύοντας έτσι τόσο τις απόψεις των ερωτωμένων, όσο, όμως, και τη μη λεκτική επικοινωνία (όπως η γλώσσα του σώματος) που τυχαίνει να υπάρχει κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων.<sup>68</sup>

### 5.3. Ερευνητικά ερωτήματα

- Για ποιο λόγο επιλέξατε το επάγγελμα της εκπαιδευτικού;
- Είστε ικανοποιημένη απ' αυτή την επιλογή σας;
- Πιστεύετε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν φιλοδοξίες για ανέλιξη στην εκπαιδευτική ιεραρχία;

---

<sup>65</sup> Λάζος, Γρ. (1998). *Το Πρόβλημα της Ποιοτικής Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Παπαζήση.

<sup>66</sup> Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

<sup>67</sup> Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S.,(1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

<sup>68</sup> Merriam, S. (2002). *Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis*. United Kingdom: Jossey-Bass.

Παρασκευοπούλου – Κόλλια, Ε.-Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις, *Open Education*, 4(1), 72-81.

- Ποιες είναι οι επαγγελματικές προσδοκίες σας από εδώ και πέρα (θα θέλατε να υποβάλλετε αίτηση για διευθυντική θέση/ σχολικού συμβούλου/ δ/νση εκπ/σης ή αν έχετε υποβάλλει ποια τα αποτελέσματα);
- Σε σχετικές έρευνες που έχουν γίνει, αναφέρεται πως τις ανώτερες διοικητικές θέσεις κατέχουν οι άνδρες με μεγάλη διαφορά έναντι των γυναικών. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αίτια της υποαντιπροσώπησης των γυναικών στην εκπαιδευτική ιεραρχία;
- Πιστεύετε ότι υπάρχει διαφορά στην άσκηση διοίκησης μεταξύ ανδρών και γυναικών; Αν ναι, που εστιάζετε τη διαφορά;
- Ποια πιστεύετε ότι είναι τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες που κατέχουν θέσεις ευθύνης στον εργασιακό τους χώρο;
- Πιστεύετε ότι τα συμβούλια επιλογής μεροληπτούν ή όχι εις βάρος των γυναικών που συμμετέχουν στις διαδικασίες επιλογής διευθυντικών στελεχών (οι συνδικαλιστές έχουν άλλη αντιμετώπιση);
- Τι πιστεύετε πως πρέπει να γίνει για να υπάρχει ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στις θέσεις ευθύνης της εκπαίδευσης.

#### **5.4. Προσέγγιση-Ερευνητικό Εργαλείο**

Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ημιδομημένης συνέντευξης,<sup>69</sup> ώστε να διασφαλιστεί η συναγωγή στο μέτρο του δυνατού έγκυρων συμπερασμάτων. Η συνέντευξη επιλέχθηκε ως το καταλληλότερο μέσο συλλογής απόψεων, επειδή είναι υποκειμενικές, μεταβαλλόμενες και ανεξέλεγκτες, και δίνει στα υποκείμενα την απαραίτητη ελευθερία να εκφράσουν την προσωπική τους άποψη χωρίς να επηρεάζονται και να περιορίζονται από τυποποιημένες, «έτοιμες» απαντήσεις.

---

<sup>69</sup> Βάμβουκας, Μ. (1988, σ.232) *Εισαγωγή στη Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Χρησιμοποιήθηκε ένα σχέδιο συνέντευξης που είχε ερωτήσεις, οι οποίες καθορίζονταν από τους στόχους της έρευνας, ώστε να αναδειχθούν οι λόγοι που εμποδίζουν τη συμμετοχή των γυναικών στα στρώματα της εκπαιδευτικής ηγεσίας.

Οι συνεντεύξεις ήταν ατομικές και πρόσωπο με πρόσωπο σε χώρο που επέλεξαν οι συμμετέχουσες, ώστε να μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα και να μην υπάρχουν εξωτερικά εμπόδια. Επίσης έγινε προσπάθεια να δημιουργηθεί ένα ζεστό κλίμα εμπιστοσύνης και άνεσης, εξηγώντας τους ποιος είναι ο σκοπός της έρευνας και για ποιο λόγο επιλέχθηκαν. Οι ερωτώμενες είχαν αρκετή ελευθερία να διατυπώσουν και να αναπτύξουν τις απαντήσεις τους, με ελάχιστες παρεμβάσεις από μέρους μας, που σκοπό είχαν να κατευθύνουν τη συζήτηση στα συγκεκριμένα θέματα που έπρεπε να καλυφθούν για την επίτευξη των παραπάνω στόχων. Σε κάθε ερώτηση τονιζόταν η πρόθεσή μας να μάθουμε τη γνώμη, την άποψη, την προσωπική θέση της κάθε εκπαιδευτικού, για κάθε θέμα, όχι μόνο επειδή αυτό είναι το ζητούμενο της έρευνας, αλλά και για να μην νιώθει η εκπαιδευτικός την ανάγκη διατύπωσης μιας «σωστής» απάντησης, να μη νιώσει ότι ανακρίνεται.

Σε κάποιες ερωτήσεις οι απαντήσεις ήταν λακωνικές, όμως δεν επιμείναμε περισσότερο, γιατί αυτή πραγματικά φαινόταν να είναι και η θέση τους.

Ωστόσο, αν η ερωτώμενη αισθανόταν την ανάγκη να επεκταθεί, αυτό συνέβαινε. Άλλωστε αυτός ήταν και ο λόγος που άλλη απάντησε συνοπτικά, ενώ άλλη με περισσότερες λεπτομέρειες.

Ακόμα δόθηκε η διαβεβαίωση της τήρησης της ανωνυμίας και της μη δημοσιοποίησης των προσωπικών τους στοιχείων στα πλαίσια τήρησης της ερευνητικής δεοντολογίας. Όλες οι συνεντεύξεις της παρούσας έρευνας μαγνητοφωνήθηκαν και απομαγνητοφωνήθηκαν με τη σύμφωνη γνώμη αυτών που έλαβαν μέρος σε αυτές. Έτσι, υπήρξε η δυνατότητα ελέγχου της εγκυρότητας των λέξεων που επιλέχθηκαν από τις απαντήσεις που δόθηκαν από τις συμμετέχουσες καθώς και η δυνατότητα ελέγχου της εγκυρότητας των σημειώσεων που κρατήθηκαν.

Επίσης οι απαντήσεις που χρησιμοποιήθηκαν στην εργασία ως αποσπάσματα εξακριβώθηκαν από τις συμμετέχουσες ώστε να μην υπάρξει αμφισβήτηση των απαντήσεων που δόθηκαν (Bell, 1997:149-151)<sup>70</sup>. Οι ενέργειες αυτές αποτέλεσαν το «συμβόλαιο» της συνέντευξης και βοήθησαν να οικοδομηθεί η απαραίτητη σχέση εμπιστοσύνης, ώστε οι ερωτώμενες να αισθανθούν ασφάλεια και να δώσουν ειλικρινείς και πλήρεις απαντήσεις.

Αναφορικά με τους τύπους των ερωτήσεων που διατυπώθηκαν, οι ερωτήσεις ήταν ανοιχτές ώστε να δοθεί η δυνατότητα στις συμμετέχουσες να διατυπώσουν και αναπτύξουν ελεύθερα τις απαντήσεις τους. Τέλος, καταβλήθηκε προσπάθεια να αποφευχθούν οι ερωτήσεις καθοδηγητικού τύπου και οι ερωτήσεις προκατάληψης (Bell, 1997:148-149)<sup>71</sup>.

Στη συνέχεια, μετά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, ακολούθησε το στάδιο της απομαγνητοφώνησης και η συστηματικά επαναλαμβανόμενη ακρόαση και ανάγνωση του υλικού. . Και εκεί, λόγω της φύσης των ερωτήσεων, υπήρξαν αρκετές δυσκολίες. Οι «ανοιχτού» τύπου ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν να μεν είναι πιο αξιόπιστες λόγω της ελευθερίας που δίνουν στον ερωτώμενο, αλλά δυσχεραίνουν πολύ την ανάλυση των απαντήσεων τους διότι χρειάζεται πολύς χρόνος για την επεξεργασία των δεδομένων (Denzin and Lincoln, 2003)<sup>72</sup>.

Κατόπιν έγινε η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων που συγκεντρώθηκαν από τις συνεντεύξεις προκειμένου να νοηματοδοτηθούν τα εμπειρικά δεδομένα με τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου (Breakwell, 1995:116-117)<sup>73</sup>. Η μέθοδος αυτή περιλαμβάνει τον εντοπισμό, την κωδικοποίηση και την κατηγοριοποίηση των βασικών θεμάτων που εμπεριέχονται στα δεδομένα της έρευνας.

### **5.5. Το δείγμα της έρευνας**

Ο τρόπος επιλογής, αλλά και το μέγεθος του ερευνητικού δείγματος, ήταν ένα κέραιο σημείο για τη διεξαγωγή της έρευνας. Η συγκέντρωση του μεγαλύτερου δυνατού δείγματος με τα

---

<sup>70</sup> Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.

<sup>71</sup> Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.

<sup>72</sup> Denzin, N. and Lincoln, Y. (2003) "Collecting and interpreting qualitative materials" 2nd Edition, Sage

<sup>73</sup> Breakwell, G. I. (1995). *Η Συνέντευξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.



τυπικά χαρακτηριστικά του μέσου όρου, το οποίο θα επιλεγεί με μεθόδους αντικειμενικές και με τεχνικές τυχαίας δειγματοληψίας, προκειμένου να είναι βέβαιο ότι θα περιλάβει τα γενικά και αντικειμενικά χαρακτηριστικά όλων των ανθρώπων, αποκτώντας έτσι τη δυνατότητα γενίκευσης και κατ' επέκταση προβλέψεων για τον υπόλοιπο όμοιο πληθυσμό, δεν αποτελεί στόχο, εφόσον η έρευνα δεν είναι ποσοτική.<sup>74</sup>

Επιπλέον στόχος δεν είναι η γενίκευση και η αντικειμενικότητα, αλλά η ειδίκευση και συγκεκριμενοποίηση, κάτι το οποίο είναι εμφανές από τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί, τα οποία δεν αποβλέπουν στην ποσότητα, αλλά στην ποιότητα. Επομένως, διά μέσου της ποιοτικής δειγματοληψίας επιδιώχθηκε η καταλληλότητα και η επάρκεια της έρευνας.

Τα κριτήρια της δειγματοληψίας με βάση το στόχο της έρευνας ήταν «η σκοπίμη και θεωρητική δειγματοληψία» (Mason, 2003:205)<sup>75</sup>. Πιο συγκεκριμένα, ως δείγμα σκοπιμότητας (purposing sampling) ορίζεται το δείγμα εκείνο που επιλέγεται με υποκειμενικά κριτήρια ως αντιπροσωπευτικό δείγμα σκοπίμως από τον ερευνητή, λόγω των διαφορετικών τύπων ατόμων που μπορεί να έχει ο πληθυσμός της έρευνάς του, καθώς και της δυσκολίας προσέγγισής τους. Έτσι, σε αυτού του είδους τη δειγματοληψία ο ερευνητής επιλέγει ένα δείγμα ατόμων που θεωρεί ο ίδιος πως βρίσκεται πιο κοντά στη μέση τιμή του ανομοιογενούς πληθυσμού της έρευνάς του.<sup>76</sup>

Για τους παραπάνω λόγους, προκειμένου να επιτευχθεί η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, η επιλογή των γυναικών που συμμετείχαν στην έρευνα, έγινε σκοπίμως, και με τρόπο ώστε να υπάρχει διαφορετική εκπροσώπηση ως προς την ειδικότητα, την οικογενειακή κατάσταση και τα χρόνια προϋπηρεσίας. Συμμετείχαν 5 γυναίκες εκπαιδευτικοί γενικών και επαγγελματικών ειδικοτήτων οι οποίες έχουν τυπικά το δικαίωμα να συμμετάσχουν στη διαδικα-

---

<sup>74</sup> Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.

Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.

<sup>75</sup> Mason, J. (2003). *Η Διεξαγωγή της Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

<sup>76</sup> Tongco, D. (2007). *Purposive sampling as a tool for informant selection*. *Ethnobotany Research & Applications*, 5, 147-158.

σία επιλογής διευθυντριών και να διεκδικήσουν διευθυντικές θέσεις. Πιο συγκεκριμένα, για την παρούσα μελέτη διενεργήθηκαν συνεντεύξεις με μία Φιλολόγο, διευθύντρια σε Γυμνάσιο σε προάστιο της Αθήνας, με μία Γεωπόνο σε Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑΛ) της Α΄ περιφέρειας Αττικής, με μία εκπαιδευτικό Γαλλικής Φιλολογίας Διευθύντρια σε Γυμνάσιο της Αθήνας, με μία Μαθηματικό, σε Γενικό Λύκειο της Αθήνας καθώς και με μία Φιλολόγο σε Γυμνάσιο της Αθήνας .

Όλες οι συνεντεύξεις έγιναν κατά την περίοδο του Απριλίου και του Μαΐου 2014 και οι συμμετέχουσες υπηρετούσαν σε σχολεία της Αθήνας.

Έγιναν συνολικά έξι συνεντεύξεις διάρκειας τουλάχιστον 35-45 λεπτών από τις οποίες η μια ήταν πιλοτική, ώστε να εντοπιστούν τυχόν προβλήματα στη διαδικασία των συνεντεύξεων και στη διατύπωση των ερωτημάτων της έρευνας, τα οποία βελτιώθηκαν.

#### **5.6. Αξιοπιστία και εγκυρότητα έρευνας.**

Οι Denzin and Lincoln (2003) αναφέρονται στο γεγονός ότι είναι ιδιαίτερα δύσκολο σε μια ποιοτική έρευνα να εξακριβωθεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα της έρευνας. Παρόλα αυτά είναι σημαντικό στοιχείο το γεγονός ότι θα πρέπει να εξασφαλιστούν και τα δύο.

Στη συγκεκριμένη έρευνα για να επιτευχθεί η αξιοπιστία της, δόθηκε έμφαση στο να αναπαρασταθούν με ακρίβεια οι απόψεις, οι θέσεις, οι στάσεις και οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων (Ιωσηφίδης, 2003:130)<sup>77</sup>. Στην κατεύθυνση αυτή διευκόλυνε η μαγνητοφώνηση και απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, οι σημειώσεις που κρατήθηκαν κατά τη διάρκειά τους και η εξακρίβωσή τους από τις συμμετέχουσες. Επίσης, καταβλήθηκε προσπάθεια ώστε οι ερωτήσεις να είναι ξεκάθαρες, να απευθύνονται σε όσο το δυνατόν περισσότερο αντιπροσωπευτικές γυναίκες εκπαιδευτικούς, η δε συλλογή των δεδομένων έγινε με τον ίδιο τρόπο για όλες τις συμμετέχουσες και τέλος υπήρξε κωδικοποίηση των δεδομένων της έρευνας και συ-

---

<sup>77</sup> Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

νεχής έλεγχος προκειμένου να διαπιστωθούν τυχόν ερευνητικές προκαταλήψεις (Miles & Huberman, 1994:278).<sup>78</sup>

Αναφορικά δε με την εγκυρότητα της έρευνας, χρησιμοποιήθηκαν μια σειρά από διαφορετικούς τύπους εγκυρότητας όπως η περιγραφική, η ερμηνευτική, η θεωρητική και η αξιολογική (Winter, 2000).<sup>79</sup> Επίσης, καταβλήθηκε προσπάθεια να διατυπωθούν οι ίδιες ερωτήσεις και να διασφαλιστούν οι ίδιες συνθήκες σε όλες τις συνεντεύξεις. Τέλος καταβλήθηκε προσπάθεια να αποφευχθεί η εξαγωγή συμπερασμάτων «με βάση την επιφανειακή εγκυρότητα» (Cohen και Manion, 2000:387)<sup>80</sup>.

## 5.7. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Στα πλαίσια της παρούσας έρευνας, παρουσιάζονται και αναλύονται τα στοιχεία που προήλθαν από τις συνεντεύξεις που διεξήχθησαν. Οι συνεντεύξεις, αφού απομαγνητοφωνήθηκαν και μελετήθηκε το περιεχόμενό τους, καταγράφηκαν με τη μορφή κειμένου.

*«Η αγάπη προς τα παιδιά»* όπως δηλώνει ρητά και κατηγορηματικά η Κ.Χ. και προς το αντικείμενο σπουδών σύμφωνα με την Μ.Ε., καθώς και το σαφές κριτήριο διορισμού που αναφέρει η Π.Α., μαζί με τις εργασιακές συνθήκες (εξυπηρετικό ωράριο) θεωρούνται σημεία αναφοράς για την επιλογή του εκπαιδευτικού επαγγέλματος.

Η ικανοποίηση που παρέχεται μέσα από αυτή την επιλογή, τόσο σε επίπεδο αμοιβαίας προσφοράς συναισθημάτων, όσο και σε επίπεδο μετάδοσης γνώσης, είναι μεγάλη. *«Είναι ένας χώρος που προσφέρει πολλές συγκινήσεις και εναλλαγές, δεν σε αφήνει να πλήξεις. Όμως χρειάζεται αγάπη Χριστού και υπομονή, ψυχραιμία στο να διαχειρίζεσαι κρίσεις και να κρατάς ισορροπίες»* υποστηρίζει η Ζ.Β και συνεχίζει *«εάν επέλεγα αυτή τη στιγμή επάγγελμα θα διάλεγα πάλι το ίδιο»*, και η Κ.Φ. πιστεύει ότι *«πρέπει να σ' αρέσει η προσφορά, να σ' αρέσει να δουλεύεις με παιδιά και να τα ετοιμάζεις να βγουν στην κοινωνία και να αγωνιστούν»*, για να

<sup>78</sup> Ιωσηφίδης, Θ. (2003:131). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

<sup>79</sup> Ιωσηφίδης, Θ. (2003:128-130). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

<sup>80</sup> Cohen, L., Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

νοιώσεις επαγγελματική ικανοποίηση . Η Μ.Ε. περιγράφει την εκπαίδευση ως μια δημιουργική και εξαιρετικά ενδιαφέρουσα ενασχόληση, διότι «... ο/η εκπαιδευτικός ασχολείται καθημερινά με παιδιά, δηλαδή ένα σύνολο από μοναδικές και ανεπανάληπτες οντότητες»

Τα τελευταία χρόνια οι γυναίκες εκπαιδευτικοί φαίνεται να έχουν φιλοδοξίες ή ανησυχίες, άσχετα αν δεν το παραδέχονται. Εμπόδιο σε αυτό είναι σύμφωνα με την Ζ.Β. «...οι αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις, οι πολλαπλοί ρόλοι τους, η έλλειψη ενθάρρυνσης από το οικογενειακό περιβάλλον, η προσκόλληση στην ιδέα (που ίσως να έχει καλλιεργηθεί) ότι η τάξη απαιτεί λιγότερο κόπο και χρόνο, η καθυστερημένη εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες (π.χ χρήση Η/Υ), η έλλειψη τυπικών προσόντων διότι οι περισσότερες δεν συνέχισαν με μεταπτυχιακές σπουδές παραμένοντας στο βασικό πτυχίο, η επικράτηση του αντρικού στερεοτύπου στα διευθυντικά καθήκοντα».

Η Μ.Ε. υποστηρίζει ότι «οι γυναίκες δικαιούνται να έχουν φιλοδοξίες για ανέλιξη στην εκπαιδευτική ιεραρχία, διότι ο ρόλος της εκπαιδευτικού εναρμονίζεται πλήρως με το ρόλο της μητρότητας που κάθε γυναίκα εκπαιδευτικός από την ίδια τη φύση έχει επιφορτισθεί. Αν παρατηρήσουμε στην φύση τα θηλυκά εκπαιδεύουν τα μικρά να μάθουν τα επιβιώνουν. Επομένως, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί “ως μητέρες” με την ευρύτερη έννοια του όρου, κατέχοντας κάποια υψηλότερη θέση στην ιεραρχία, μπορούν να συμβάλλουν εποικοδομητικά στην βελτίωση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στη χώρα μας».

Ως προς τις επαγγελματικές προσδοκίες από δω και πέρα, μία μόνο εκπαιδευτικός, η Π.Α. δεν ενδιαφέρεται να υποβάλλει αίτηση για διευθυντική θέση στην εκπαίδευση, λόγω γραφειοκρατίας, μια ανέλιξη σε άλλο υπουργείο, ως Γεωπόνος θα την ενδιέφερε. Η Μ.Ε., είναι υπό σκέψη σχετικά με τις επαγγελματικές της προσδοκίες, αν δηλαδή θα υποβάλλει αίτηση για διευθυντική ή άλλη θέση, διότι «φοβάμαι ότι μια τέτοια θέση ίσως εμπεριέχει περισσότερα καθήκοντα “γραφειοκρατικού χαρακτήρα” και έτσι απομακρυνθώ από τα ουσιαστικά εκπαιδευτικά καθήκοντα μου που με ενδιαφέρουν περισσότερο».

Η Ζ.Β., τονίζει ότι δεν θέλει να εμπλακεί στα καθαρά διευθυντικά καθήκοντα διότι διακρίνει, ότι η γραφειοκρατική πραγματικότητα είναι τέτοια που δεν ταιριάζει στο χαρακτήρα της , ενώ ήδη κάνει αίτηση για σύμβουλος και είναι στη σχετική λίστα. Παρ' ότι διευθύντρια, η Κ.Φ., επιθυμεί τελειώνοντας το διδακτορικό της να γίνει σύμβουλος. Η Κ.Χ. δεν επιθυμεί να γίνει σύμβουλος διότι «ο σχολικός σύμβουλος ταξιδεύει και λείπει μεγάλα διαστήματα από το σπίτι» όμως «θα ήθελα να συνεχίσω και την άλλη τετραετία σε λύκειο».

Τα αίτια της υποαντιπροσώπευσης των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία σύμφωνα με τις ερωτώμενες ξεκινούν από τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που θεωρούν, κατά την Π.Α. «...ότι η ανατροφή και η διαπαιδαγώγηση των παιδιών είναι γυναικεία υπόθεση» και όπως δηλώνει η Ζ.Β. «... υπερέχει το στερεότυπο πως η γυναίκα μετά το βασικό πτυχίο πρέπει να κάνει οικογένεια και ότι η επιτυχία της είναι η επιτυχημένη οικογένεια», γι' αυτό η Κ.Χ. όπως λέει «... έκανα αίτηση για διευθύντρια, αφού μεγάλωσαν τα 4 παιδιά μου και μπήκαν στο πανεπιστήμιο και αφού πήρε σύνταξη ο σύζυγός μου .Ηθελα να κρατήσω ενωμένη την οικογένεια έμεινα πίσω όταν ήταν εν ενεργεία ο σύζυγος και μόνο όταν αποστρατεύτηκε διεκδίκησα διευθυντική θέση».

Η Μ.Ε. πιστεύει ότι οι αυξημένες οικογενειακές ευθύνες απορρέουν «μέσα από τα “παραδοσιακά” καθήκοντα που σχετίζονται με τους ρόλους της μητέρας, συζύγου, κόρης γεγονός που δυσχεραίνει την επιπλέον ανάληψη ευθυνών στον επαγγελματικό τους χώρο, και δημιουργεί στη συνείδηση πολλών εργαζόμενων γυναικών το δίλημμα “οικογένεια ή καριέρα”». Έτσι λοιπόν οδηγούνται στην αποφυγή ευθυνών διότι όπως λέει η Μ. Ε. « η ανέλιξη στην εκπαιδευτική ιεραρχία θα δημιουργούσε ένα επιπρόσθετο φορτίο στην ήδη επιβαρημένη καθημερινότητα τους». Όταν το οικογενειακό περιβάλλον δεν είναι υποστηρικτικό δηλώνει η Π.Α. «οδηγεί σε μια ατολμία, σε ένα φόβο για οτιδήποτε καινούριο. Για μένα αυτός ο φόβος για οποιαδήποτε αλλαγή ή ανέλιξη είναι η σημαντικότερη αιτία, ‘μη μου τους κύκλους τάραττε’ , άσε έτσι τα πράγματα δεν χρειάζεται τίποτε άλλο» και συνεχίζει η Κ.Φ. με «...το στερεότυπο που διδάσκει η κοινωνία είναι να πιάσεις μια δουλειά και εντάξει δεν χρειάζεσαι τίποτε άλλο. Δηλαδή έγινα

καθηγήτρια, έχω ένα πτυχίο, έχω μια δουλειά, έκανα και μια ωραία οικογένεια, εντάξει καλά είμαι, τα κατάφερα και πιστεύω ότι πολλές φορές οι οικογενειακές υποχρεώσεις μπορεί να είναι και μια δικαιολογία και να μην είναι ο πραγματικός λόγος, να καλύπτονται πίσω απ' αυτό». Με αυτό συμφωνεί και η Π.Α « υπάρχει το πρόβλημα των στερεοτύπων δε λέω, όμως 'μας βολεύουν οι βάρβαροι', φταίει το ένα - φταίει το άλλο και πολλές φορές οι γυναίκες κρύβονται πίσω από αυτό λόγω δικής τους ανασφάλειας». Όμως και η έλλειψη επαγγελματικού προσανατολισμού από μικρή ηλικία οδηγεί στην υποαντιπροσώπηση των γυναικών σε ηγετικές θέσεις γενικότερα, όπως περιγράφει η Κ.Φ. «Είχαμε τελειώσει την ύλη και κάναμε κουβέντα και μες την κουβέντα ρωτάω τα παιδιά 'πώς φαντάζεστε τον εαυτό σας μετά από 20 χρόνια ;'. Λοιπόν τα αγόρια είχαν πλάνο κι ας είναι ανώριμα, ειδικά στο γυμνάσιο. Ήξεραν τι θέλουν να γίνουν, ενώ τα κορίτσια όχι».

Αναφορικά με την ύπαρξη στερεοτυπικών αντιλήψεων από την πλευρά των γυναικών σχετικά με την άσκηση διοίκησης, οι ερωτώμενες συμφωνούν, στο ότι δεν υπάρχει ουσιαστική διαφορά στην άσκηση διοίκησης, ως προς τα καθήκοντα γραφειοκρατικού χαρακτήρα. Έμφυλη διαφοροποίηση υπάρχει ως προς τη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού. Η Κ.Φ. δηλώνει ότι «ο άνδρας διοικεί οριζόντια», η Κ.Χ. υποστηρίζει ότι η γυναίκα«... έχει ένα επιπλέον ένστικτο ευαισθησίας, συναίσθημα, γιατί είναι μάνα», η Μ.Ε. θεωρεί ότι υπάρχει διαφορά «...σε καθήκοντα που "αγγίζουν" τον ανθρώπινο παράγοντα ...λόγω της διαφορετικής ψυχοσύνθεσης ανδρών γυναικών». Μόνο η Ζ.Β. πιστεύει ότι «η εφαρμογή των νόμων και η διαχείριση των προβλημάτων εξαρτώνται από την προσωπικότητα και την εμπειρία του καθενός άσχετα αν είναι άνδρας ή γυναίκα».

Το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες που κατέχουν θέσεις ευθύνης, είναι το πρόβλημα αποδοχής και επιβολής του κύρους τους, στον εργασιακό τους χώρο. Αποτέλεσμα των στερεοτύπων όπως χαρακτηριστικά δηλώνει η Π.Α. «... και από την πλευρά των

*ίδιων των γυναικών και από την πλευρά της διοίκησης, αλλά και από την πλευρά του συνόλου των συναδέλφων, όπως βεβαίως από την κοινωνία ολόκληρη».*

Σε σχέση με την στάση των συμβουλίων επιλογής, η Κ.Φ. δηλώνει ότι *« στη συνέντευξη υπάρχει περίπτωση να μεροληπτήσουν εις βάρος των γυναικών γιατί είναι ανδροκρατούμενα. Αν όμως η υποψήφια είναι συνδικαλίστρια, όχι, δεν μετράει που είναι γυναίκα».* Η Π.Α. θεωρεί ότι φαινομενικά δεν μεροληπτούν, *«γιατί η διαδικασία των διακρίσεων έχει φέρει τα αποτελέσματα της πριν φθάσουν οι γυναίκες στη φάση της κρίσης και της επιλογής».* Δύο συμμετέχουσες στην έρευνα υποστηρίζουν ότι οι γνωριμίες παίζουν σημαντικό ρόλο, ιδιαίτερα αν οι υποψήφιοι είναι συνδικαλιστές, *«... δεν το θεωρώ συμπτωματικό ότι όλοι οι συνδικαλιστές πήραν 15 στα 15».* Μόνο μία η Μ.Ε. πιστεύει ότι τα συμβούλια επιλογής δεν μεροληπτούν.

Ως προς την ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στις θέσεις ευθύνης της εκπαίδευσης, πρέπει να το θελήσουν οι ίδιες οι γυναίκες και *«Να σπάσουμε το κατεστημένο του βολέματος»*, υποστηρίζει η Κ.Φ., ενώ η Κ.Χ., τονίζει *«Η γυναίκα πρέπει να ξεκαθαρίσει στο μυαλό της ότι μπορεί παράλληλα, δεν είναι ή σπίτι ή σταδιοδρομία, μπορούν και τα δύο μαζί».* Η Π.Α. πιστεύει ότι *«το κουμπί είναι στην εκπαίδευση της επόμενης γενιάς ...και σε σχολές γονέων ώστε το μήνυμα της ισότητας να δίνεται και από το σπίτι».* Η συνεχής επιμόρφωση σε συνδυασμό με αντικειμενική αξιολόγηση, λέει η Ζ.Β *«θα βοηθήσει στην κατάλληλη προετοιμασία και ανάδειξη των γυναικών που θα συνδυάσουν τις γνώσεις και τις ικανότητες ώστε να συμμετέχουν ισότιμα στις θέσεις ευθύνης της εκπαίδευσης. Επίσης, νομίζω πλέον ότι οι κοινωνικές συνθήκες έχουν αρχίσει να αλλάζουν. Ας σκεφτούμε ότι πρόεδρος του Διεθνούς Νομισματικού Ταμείου είναι γυναίκα (Λαγκάρντ) και αυτή προφανώς ψηφίστηκε από άνδρες».*

## **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

Επειδή η έρευνα έχει μικρή εμβέλεια, τα συμπεράσματα δεν μπορούμε να τα γενικεύσουμε, θα προσπαθήσουμε όμως να τα ερμηνεύσουμε και να τα συσχετίσουμε σύμφωνα με τις βιβλι-

ογραφικές αναφορές. Σύμφωνα με την παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων των συνεντεύξεων που διεξήχθησαν συμπεραίνουμε ότι οι γυναίκες επιλέγουν το επάγγελμα της εκπαιδευτικού από αγάπη για τα παιδιά και από ανάγκη για τη μετάδοση ηθικών αρχών και των γνώσεων της επιστήμης τους.

Η ικανοποίηση που παίρνουν μέσα από το επάγγελμά τους, το οποίο θεωρούν λειτούργημα, είναι μεγάλη. Η πραγματοποίηση έρευνας στην Ελλάδα, απέδειξε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ικανοποιημένες σχετικά με τους άνδρες συναδέλφους τους στην επιλογή του εκπαιδευτικού επαγγέλματος (Δημητρόπουλος, 1997).<sup>81</sup>

Οι γυναίκες έχουν φιλοδοξίες για επαγγελματική ανέλιξη, αλλά προτεραιότητα δίνουν στην οικογένεια και στην εξασφάλιση της εύρυθμης λειτουργίας της. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και η Μαραγκουδάκη το 1997, ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν φιλοδοξίες αλλά αναγκάζονται λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων να τις αναστείλουν μέχρι οι υποχρεώσεις αυτές να αμβλυνθούν. Η αναστολή αυτή των φιλοδοξιών δε σημαίνει την άρνηση τους, διότι εκδηλώνονται μόλις οι υποχρεώσεις των γυναικών, μειωθούν στο χώρο της οικογένειας.<sup>82</sup>

Εξαιτίας δε των απαιτήσεων του ρόλου των γυναικών μέσα στην οικογένεια, αποφεύγουν να επωμιστούν επιπλέον υποχρεώσεις, όχι λόγω έλλειψης φιλοδοξιών αλλά λόγω ορθολογικής εκτίμησης τόσο του αντικειμενικού χρόνου όσο και των ορίων αντοχής τους. .<sup>83</sup>

Η Αθανασούλα – Ρέππα αναφέρει ότι η γυναίκα δεν διαχωρίζει την επαγγελματική της ζωή , από την υπόλοιπη ζωή της όπως κάνουν οι άνδρες.<sup>84</sup>

Οι τέσσερις στις πέντε γυναίκες εκπαιδευτικοί δεν προσδοκούν τη διευθυντική θέση λόγω καθικόντων γραφειοκρατικού χαρακτήρα. Οι δύο ενδιαφέρονται για τη θέση της συμβούλου

---

<sup>81</sup> Αθανασούλα – Ρέππα, Α., (2008:233) *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης* Αθήνα: Έλλην.

<sup>82</sup> Μαραγκουδάκη (1997:218) *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και συμμετοχή στη διοίκηση της εκπαίδευσης* Ανασύρθηκε στις 15/5/2014 από την ιστοσελίδα [www.kethi.gr/attachments/146\\_ekpraidyitiki\\_fylo.pdf](http://www.kethi.gr/attachments/146_ekpraidyitiki_fylo.pdf)

<sup>83</sup> Μαραγκουδάκη (1997:219) *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και συμμετοχή στη διοίκηση της εκπαίδευσης* Ανασύρθηκε στις 15/5/2014 από την ιστοσελίδα [www.kethi.gr/attachments/146\\_ekpraidyitiki\\_fylo.pdf](http://www.kethi.gr/attachments/146_ekpraidyitiki_fylo.pdf)

<sup>84</sup> Αθανασούλα – Ρέππα, Α., (2008:233) *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης* Αθήνα: Έλλην.



διότι είναι πιο ποιοτική και πνευματική εργασία. Η μία την αποκλείει διότι συμφωνεί με την Αθανασούλα – Ρέππα ( 2008) που αναφέρει ότι μια σχολική Σύμβουλος πρέπει να βρίσκεται σε συνεχή γεωγραφική κίνηση λόγω των υποχρεώσεων της, με αποτέλεσμα να απορρυθμίζεται η ζωή της οικογένειάς της.<sup>85</sup>

Επίσης , η Μαραγκουδάκη τονίζει ότι, το ενδιαφέρον των γυναικών και οι φιλοδοξίες τους για επαγγελματική ανάπτυξη προσανατολίζονται κυρίως στο να γίνουν πιο αποτελεσματικές στη διδασκαλία, παρά να ασκούν διοικητικά καθήκοντα.<sup>86</sup>

Αναφορικά με την ύπαρξη στερεοτυπικών αντιλήψεων από την πλευρά των γυναικών ως προς τη διαφορά άσκησης διοίκησης, διατυπώνεται η άποψη ότι το φύλο δεν επηρεάζει τα καθήκοντα ‘ γραφειοκρατικού’ χαρακτήρα, επηρεάζει όμως την άσκηση διοίκησης ως προς τη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού.

Σύμφωνα με τη Μαραγκουδάκη, ενώ οι άνδρες και οι γυναίκες σε διευθυντικές θέσεις έχουν τα ίδια καθήκοντα σε θεσμικό επίπεδο, ωστόσο φαίνεται να έχουν διαφορετικό τρόπο διαχείρισης και άσκησης της εξουσίας. Οι διαφοροποιήσεις αυτές αποδίδονται και ερμηνεύονται από τη σχετική βιβλιογραφία ως συνέπεια του διαφορετικού τρόπου κοινωνικοποίησης των γυναικών και των ανδρών.<sup>87</sup>

Ακόμη υποστηρίζεται ότι τα συμβούλια επιλογής , τα οποία απαρτίζονται στην πλειοψηφία από άνδρες, έχουν στερεοτυπικές αντιλήψεις και δεν επιλέγουν τις γυναίκες υποψήφιες, εκτός κι αν αυτές είναι συνδικαλίστριες. Αφού λοιπόν τα συμβούλια είναι ανδροκρατούμενα, υπάρχει μια δυσκολία όταν πρέπει να κρίνουν γυναίκες υποψήφιες, ακόμη επειδή το συμβούλιο επιλογής αποτελείται ως επί το πλείστον από διορισμένα μέλη αφήνει περιθώρια επιρροής στο συσχετισμό δυνάμεων τόσο από τον υπουργό παιδείας όσο και από τα πολιτικά κόμματα.

---

<sup>85</sup> Αθανασούλα – Ρέππα, Α., (2008:233) *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης* Αθήνα: Έλλην.

<sup>86</sup> Μαραγκουδάκη (1997:220) *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και συμμετοχή στη διοίκηση της εκπαίδευσης* Ανασύρθηκε στις 15/5/2014 από την ιστοσελίδα [www.kethi.gr/attachments/146\\_ekpaideytiki\\_fylo.pdf](http://www.kethi.gr/attachments/146_ekpaideytiki_fylo.pdf)

<sup>87</sup> Μαραγκουδάκη (1997:226) *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και συμμετοχή στη διοίκηση της εκπαίδευσης* Ανασύρθηκε στις 15/5/2014 από την ιστοσελίδα [www.kethi.gr/attachments/146\\_ekpaideytiki\\_fylo.pdf](http://www.kethi.gr/attachments/146_ekpaideytiki_fylo.pdf)

(Athanassoula – Reppa & Koutouzis 2002)<sup>88</sup> Η συγκεκριμένη στάση των συμβουλίων επιλογής εκδηλώνεται στις συνεντεύξεις κατά την διάρκεια της επιλογής.<sup>89</sup> Οι προτάσεις που προκύπτουν μέσα από το λόγο των ίδιων των γυναικών ούτως ώστε να υπάρχει ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία, οδηγούν στην ευθύνη του σχεδιασμού και της δρομολόγησης μέτρων που σκοπό θα έχουν την αύξηση της αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης των γυναικών για να μπορέσουν με το σωστό προγραμματισμό της σταδιοδρομίας τους να άρουν το στερεοτυπικό κατεστημένο εις βάρος τους και υπερπηδώντας τα εμπόδια να βάζουν στόχους και να τους πετυχαίνουν. Η υπηρεσία πρέπει να αξιολογεί συνεχώς το προσωπικό της και να θεσπίζει αξιοκρατικά κριτήρια προαγωγής, έτσι θα βοηθήσει στην κατάλληλη προετοιμασία και ανάδειξη των γυναικών που θα συνδυάσουν τις γνώσεις και τις ικανότητες ώστε να συμμετέχουν ισότιμα στις θέσεις ευθύνης της εκπαίδευσης.

Η ποσόστωση, όπως γίνεται στα ψηφοδέλτια, εξυπηρετεί το σκοπό της εξίσωσης των ίσων ευκαιριών στα δύο φύλα. Το μέτρο της ποσόστωσης, όπως ζητήθηκε από την Επίτροπο Δικαιοσύνης Viviane Reding στο ‘Ευρώπη 2020’, να εφαρμοστεί εθελοντικά από τις εταιρείες που είναι στο χρηματιστήριο, αυξάνοντας την παρουσία των γυναικών στα ΔΣ σε 30% μέχρι το 2015 και σε 40% μέχρι το 2020, να εφαρμοστεί και στην εκπαίδευση.

Η αναγκαιότητα της αναγνώρισης μιας πιο ισόρροπης αντιπροσώπευσης των φύλων στη διοικητική ιεραρχία ενός εργασιακού χώρου, όπου οι γυναίκες συμμετέχουν με υψηλά ποσοστά, επιβάλλεται από τα πρόσωπα εξουσίας από την κορυφή της διοικητικής ιεραρχικής πυραμίδας ( υπουργό παιδείας), μέχρι και τη βάση της ( διοικητικά στελέχη σε νομαρχιακό επίπεδο και σχολικής μονάδας).<sup>90</sup>

---

<sup>88</sup> Αθανασούλα – Ρέππα, Α., (2008:235) *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης* Αθήνα: Έλλην.

<sup>89</sup> Μαραγκουδάκη (1997:219) *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και συμμετοχή στη διοίκηση της εκπαίδευσης* Ανασύρθηκε στις 15/52014 από την ιστοσελίδα [www.kethi.gr/attachments/146\\_ekpaideytiki\\_fylo.pdf](http://www.kethi.gr/attachments/146_ekpaideytiki_fylo.pdf)

<sup>90</sup> Μαραγκουδάκη (1997:230) *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και συμμετοχή στη διοίκηση της εκπαίδευσης* Ανασύρθηκε στις 15/52014 από την ιστοσελίδα [www.kethi.gr/attachments/146\\_ekpaideytiki\\_fylo.pdf](http://www.kethi.gr/attachments/146_ekpaideytiki_fylo.pdf)

Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, των γονέων και της επόμενης γενιάς με διάφορες συμβουλευτικές παρεμβάσεις θα βοηθούσε στην άρση των στερεοτύπων με την αναγνώριση ότι η βιολογική διαφορά δεν είναι εμπόδιο στη διεκδίκηση των ηγετικών θέσεων από τις γυναίκες.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσσα

- Αγγέλου Δ., και Ζορμπά Β.,(2006). ΤΕΙ Καβάλας Ευαισθητοποίηση Επιμορφωτών για Θέματα Ισότητας "Προγράμματα Υποστήριξης της Αρχικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης για Γυναίκες ανασύρθηκε στις 8/5/14 από την ιστοσελίδα: [repository.edulll.gr/edulll/retrieve/4724/1329.pdf](http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/4724/1329.pdf)
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α., (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.
- Βάμβουκας, Μ., (1988). *Εισαγωγή στη Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Βικιλεξικό ανασύρθηκε στις 6/5/14 από την ιστοσελίδα: <http://el.wiktionary.org/wiki/%CF%83%CF%84%CE%B5%CF%81%CE%B5%CF%8C%CF%84%CF%85%CF%80%CE%B1>
- Δεληγιάννη – Κουϊμτζή, Β.,(2007). *Εισαγωγή θεμάτων για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία* ανασύρθηκε στις 5/6/2014 από την ιστοσελίδα: <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/5028/1442.pdf>.
- Ζέγκερ, Ι., Μπουκουμάνης, (1977). *Εισαγωγή στη κοινωνιολογία* ανασύρθηκε στις 8/5/14 από την ιστοσελίδα: [http://a-kentavrou.blogspot.gr/2010/06/blog-post\\_28.html](http://a-kentavrou.blogspot.gr/2010/06/blog-post_28.html)
- Ιωσηφίδης, Θ., (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

- Καντζάρα, Β., Επαγγελματικές επιλογές, ανισότητες και οι 'εξισωτικές' δυνατότητες του σχολείου ανασύρθηκε στις 9/6/14 από την ιστοσελίδα:

[http://www.academia.edu/2357429/ Career choice inequalities and the egalitarian possibilities of schooling](http://www.academia.edu/2357429/Career_choice_inequalities_and_the_egalitarian_posibilities_of_schooling)

- ΚΕΘΙ (2007) Δεληγιάννη-Κουιμτζή, Β., Δημητρούλη, Κ., Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ., Κορωναίου, Α., Μαραγκουδάκη, Ε., Ραβανής, Κ., «Οδηγός εφαρμογής και διαχείρισης επιμορφωτικών και παρεμβατικών προγραμμάτων»
- Κωσταρίδου – Ευκλείδη, Α., (1992). *Μάθηση, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό*, τόμος 8<sup>ος</sup>. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λάζος, Γρ., (1998). *Το Πρόβλημα της Ποιοτικής Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Μαραγκουδάκη, Ε., (2005), (Δ' έκδοση). *Εκπαίδευση και Διάκριση των φύλων*. Παιδικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Μαραγκουδάκη, Ε., (1997). *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και συμμετοχή στη διοίκηση της εκπαίδευσης* ανασύρθηκε στις 15/5/2014 από την ιστοσελίδα:  
[www.kethi.gr attachments/146\\_ekpaideytiki\\_fylo.pdf](http://www.kethi.gr/attachments/146_ekpaideytiki_fylo.pdf)
- Μαραγκουδάκη Ε., (1997). *Οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν*, στο Δεληγιάννη Β.-Ζιώγου Σ. (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Μαυροσκούφης, Δ., (2003). *Η επιλογή των διευθυντών και διευθυντριών των σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: η περίπτωση της Κεντρικής Μακεδονίας*. Στο Ζ. Παπαναούμ, Π. Χατζηπαναγιώτου, (Επιμ.) *Η Διεύθυνση της Σχολικής Μονάδας: Τάσεις και Πρακτικές*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Μειντάση, Α., (2011). *Η επαγγελματική ανάπτυξη των γυναικών ως παράγοντας για την αντιπροσώπευσή τους στη διοίκηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. (Διπλωματική Χαροκοπέιου Πανεπιστημίου).

- Μπουραντάς, Δ., (2005). *Ηγεσία*. Αθήνα: Κριτική.
- Πασιαρδής, Π.,(2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπαναούμ, Ζ. Π., ( 1995). *Η Διεύθυνση του σχολείου: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Παρασκευοπούλου – Κόλλια, Ε.-Α., (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Open Education*, 4(1).
- Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ., (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και μελέτη περιπτώσεων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ., (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. Β΄ Έκδοση. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ., (2005). *Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ., (2008). *Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, 5<sup>η</sup> έκδοση. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., ( 1997). Εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές των δύο φύλων: Ο ρόλος του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού. Στο Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή και Σ.Ζιώγου( επιμ) *Φύλο και σχολική πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Σιδηροπούλου, Δ., (1990). *Ο προσανατολισμός της Ελληνίδας στη μέση τεχνική εκπαίδευση, όπως διαμορφώνεται από τον επαγγελματικό και κοινωνικό ρόλο της γυναίκας* (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Τμήμα Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών , Τομέας Παιδαγωγικής, Ρέθυμνο).
- Χατζηπαναγιώτου, Π., (2003). *Η διοίκηση του Σχολείου και η Συμμετοχή των Εκπαιδευτικών στη Διαδικασία Λήψης Αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

- Τάκη Β., (2009). *Έμφυλη απουσία-Γυναίκες στη διοίκηση της εκπαίδευσης ένα εναλλακτικό μοντέλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

### Ξενογλώσση

- Anastasaki, A., (2009). Women and Leadership in top positions in Greek Primary Education from era.teipir.gr/era3/fpapers/c45.doc.
- Bell L., & Bush T., (2002). *The Principles and Practice of Educational Management*, Paul Chapman Publishing.
- Bell, J., (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Breakwell, Gl., (1995). *Η Συνέντευξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Bush T., (2005). *Theories of Educational Leadership and Management*, London: Sage Pub.
- Cohen, L., Manion, L., (2000). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S., (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Denzin,N., and Lincoln,Y., (2003) “Collecting and interpreting qualitative materials” 2nd Edition, Sage.
- Feldman, S., Robert.(2011).*Εξελικτική ψυχολογία διά βίου ανάπτυξη* Αθήνα: Gutenberg.
- Mason, J., (2003). *Η Διεξαγωγή της Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Merriam, S., (2002). *Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis*. United Kingdom: Jossey-Bass
- Robson, C., (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.

- Shaffer, R. David (2008) *Εξελικτική ψυχολογία παιδική ηλικία και εφηβεία*. Αθήνα: Έλλην.
- Sobehart, C., Helen.(2009) *Women Leading Education Across The Continents, Sharing the Sprit, Fanning the Flame*. Published in partnership with the American Association of School administrators.
- Taylor, A., (1995).Glass Ceiling and Stones Walls: Employment equity for women in Ontario school boards: Gender and Education, Vol. 7
- Tongco, D., (2007). *Purposive sampling as a tool for informant selection*. *Ethnobotany Research & Applications*, 5,

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### 1η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ Κ.Φ.

Ημερομηνία: 9/4/2014

Τόπος: Αθήνα

Μέρος διεξαγωγής της συνέντευξης: Σχολείο

Έτη υπηρεσίας: 20

Έτη διοικητικής υπηρεσίας: 2

Ειδικότητα: ΠΕ02....

Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος με δύο παιδιά

Σπουδές:

Βασικό Πτυχίο : Φιλοσοφική Σχολή

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα

Διδακτορικό Δίπλωμα : (υποψήφια διδάκτωρ) 'Η Διερεύνηση της Κουλτούρας της Σχολικής Μονάδας και το ρόλο του Διευθυντή σε αυτό'

**Για ποιο λόγο επιλέξατε το επάγγελμα της εκπαιδευτικού;**

Κατ' αρχήν επέλεξα τις σπουδές μου, γιατί με ενδιέφερε η φιλολογία.

Για το επάγγελμα της εκπαιδευτικού ίσως να επηρεάστηκα από το οικογενειακό μου περιβάλλον, γιατί ήταν όλοι εκπαιδευτικοί.

**Είστε ικανοποιημένη απ' αυτή την επιλογή σας;**

Ναι είμαι πολύ ικανοποιημένη από τη δουλειά μου. Για να σ' αρέσει αυτή η δουλειά του εκπαιδευτικού πρέπει να σ' αρέσει να δίνεις, Είναι δουλειά που θέλει να δίνεις στον άλλο. Αν είσαι άνθρωπος σφιχτός, φτωχός σε συναίσθημα και δεν δίνεις, δεν μπορείς να λειτουργήσεις, πρέπει να σ' αρέσει η προσφορά, να σ' αρέσει να δουλεύεις με παιδιά και να τα ετοιμάζεις να βγουν στην κοινωνία και να αγωνιστούν.



**Πιστεύετε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν φιλοδοξίες για ανέλιξη στην εκπαιδευτική ιεραρχία;**

Ίσως, αν και εγώ θα έλεγα ότι περισσότερο είναι η ανησυχία και όχι η φιλοδοξία. Θεωρώ ότι δεν μπορεί να είναι μόνο η φιλοδοξία, αν και είναι ένα ισχυρό κίνητρο. Μου αρέσει στη δουλειά μου να εξελίσσομαι δεν ξέρω αν αυτό λέγεται φιλοδοξία ή ανησυχία, εγώ έχω καταλήξει ότι απλά είμαι ένα ανήσυχο άτομο.

**Ποιες είναι οι επαγγελματικές προσδοκίες σας από εδώ και πέρα (θα θέλατε να υποβάλλετε αίτηση για διευθυντική θέση/ σχολικού συμβούλου/ δ/νση εκπ/σης ή αν έχετε υποβάλλει ποια τα αποτελέσματα);**

Για να πω την αλήθεια δεν θέλω όλη μου τη ζωή να ασχολούμαι με τη διοίκηση. Είναι κουραστική και πολύ ψυχοφθόρα. Η πραγματική μου επιδίωξη είναι να γίνω Σύμβουλος. Θα ήθελα να γίνω Σύμβουλος γιατί τη θεωρώ πιο ποιοτική δουλειά και πιο πνευματική. Αλλά δυστυχώς χωρίς διδακτορικό δεν μπορώ να γίνω. Έτσι, επειδή το διδακτορικό μου δεν τελείωσε κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής άδειας που είχα, σκέφτηκα λοιπόν, ότι ξεφεύγοντας από την τάξη που έχει διόρθωση, διάβασμα και προετοιμασία, ασκώντας διοίκηση, θα μπαίνω στο γραφείο από το πρωί ως το μεσημέρι, θα γυρίζω στο σπίτι και μέχρι το βράδυ θα διαβάζω. Την πάτησα βέβαια γιατί δεν είναι έτσι τα πράγματα, είσαι μες τη γραφειοκρατία απ' το πρωί ως το βράδυ. Δεν είναι μόνο θέμα νόμων, είναι θέμα διαχείρισης της στιγμής, των καταστάσεων και της διαχείρισης των κρίσεων, όλα είναι τελείως απρόοπτα, κάθε μέρα πας εκεί και πρέπει να αποφασίζεις. Ένας διευθυντής δηλαδή, πρέπει να είναι ανά πάσα στιγμή έτοιμος και ικανός για διαχείριση κρίσεων. Είναι η χειρότερη θέση ο διευθυντής.

**Σε σχετικές έρευνες που έχουν γίνει, αναφέρεται πως τις ανώτερες διοικητικές θέσεις κατέχουν οι άνδρες με μεγάλη διαφορά έναντι των γυναικών. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αίτια της υποαντιπροσώπευσης των γυναικών στην εκπαιδευτική ιεραρχία;**

Εάν το οικογενειακό περιβάλλον δεν είναι υποστηρικτικό, ο σύζυγος σου λέει κάτσε εδώ και δεν τα θέλω αυτά ή δεν είναι αυτά για σένα, τότε λειτουργεί αποτρεπτικά. Αλλά και υποστηρικτικό να είναι, νομίζω ότι στην πράξη, δεν είναι έτοιμο το οικογενειακό περιβάλλον να αποδεχθεί την αλλαγή.

Όμως, είναι τι προτεραιότητες δίνει ο καθένας. Θεωρώ ότι το στερεότυπο που διδάσκει η κοινωνία είναι να πιάσεις μια δουλειά και εντάξει δεν χρειάζεσαι τίποτε άλλο. Δηλαδή έγινα καθηγήτρια, έχω ένα πτυχίο, έχω μια δουλειά, έκανα και μια ωραία οικογένεια, εντάξει καλά είμαι τα κατάφερα και πιστεύω ότι πολλές φορές οι οικογενειακές υποχρεώσεις μπορεί να είναι και μια δικαιολογία και να μην είναι ο πραγματικός λόγος, να καλύπτονται πίσω απ' αυτό. Γιατί και η ανάληψη ευθυνών είναι δύσκολο πράγμα. Η κοινωνία είναι αυτή που ευθύνεται και για τον μη επαγγελματικό προγραμματισμό των κοριτσιών. Τα μαθαίνει να καλύπτονται πίσω απ' το ωραίο φύλο.

Θα σας πω λοιπόν τι έγινε σήμερα. Είχαμε τελειώσει την ύλη και κάναμε κουβέντα και μες την κουβέντα ρωτάω τα παιδιά 'πώς φαντάζεστε τον εαυτό σας μετά από 20 χρόνια;'. Λοιπόν τα αγόρια είχαν πλάνο κι ας είναι ανώριμα, ειδικά στο γυμνάσιο. Ήξεραν τι θέλουν να γίνουν ενώ τα κορίτσια όχι.

**Πιστεύετε ότι υπάρχει διαφορά στην άσκηση διοίκησης μεταξύ ανδρών και γυναικών;**

**Αν ναι, που εστιάζετε τη διαφορά;**

Εμείς οι γυναίκες είμαστε πιο οργανωτικές και λεπτολόγες, αυτό το παραδέχονται και οι άνδρες, αλλά δεν έχουμε τη σιγουριά που έχουν οι άνδρες. Η διαφορά και έχω διαβάσει και έρευνες πάνω σ' αυτό, είναι ότι ο άνδρας διοικεί οριζόντια. Δεν κάθεται να σκεφτεί αν στενωχώρηθηκες, πρέπει να το κάνεις αυτό τέλος. Η γυναίκα λειτουργεί συναισθηματικά στη διοίκηση.. Αυτό είναι το μειονέκτημα, αλλά καμιά φορά γίνεται και πλεονέκτημα. Η διοίκηση θέλει ευαισθησία και δυναμισμό. Ο άνδρας έχει μόνο τον δυναμισμό. Έχει τη σιγουριά ότι μπορεί να τα καταφέρει όλα, ταμπουρώνεται, θωρακίζεται πίσω από τη νομοθεσία και την

τυπικότητα και πολλές φορές αυτό είναι και τροχοπέδι και κάλυψη για να μην κάνει πράγματα.

**Ποια πιστεύετε ότι είναι τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες που κατέχουν θέσεις ευθύνης στον εργασιακό τους χώρο;**

Θεωρώ ότι είναι πιο δύσκολο για τη γυναίκα να αποδείξει ότι αξίζει, αν όμως το αποδείξει έχει την αποδοχή όλων. Στην εκπαίδευση το καλό είναι ότι οι άνδρες έχουν συνηθίσει στην παρουσία των γυναικών, σε έναν άλλο χώρο δεν είμαι σίγουρη αν θα συνέβαινε το ίδιο. Η γυναίκα πιστεύω πρέπει να δουλέψει πολύ περισσότερο από τον άνδρα για να αποδείξει την αξία της. Υπάρχει η νοοτροπία των ανδρών, οι οποίοι έχουν μάθει να βλέπουν τις γυναίκες κατώτερες και αυτό δεν αλλάζει ότι και να γίνει.

**Πιστεύετε ότι τα συμβούλια επιλογής μεροληπτούν ή όχι εις βάρος των γυναικών που συμμετέχουν στις διαδικασίες επιλογής διευθυντικών στελεχών ;**

Στο θέμα της συνέντευξης υπάρχει περίπτωση να μεροληπτήσουν εις βάρος των γυναικών γιατί είναι ανδροκρατούμενα. Αν όμως η υποψήφια είναι συνδικαλίστρια, όχι, δεν μετράει που είναι γυναίκα.

**Τι πιστεύετε πως πρέπει να γίνει για να υπάρχει ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στις θέσεις ευθύνης της εκπαίδευσης**

Προγραμματισμός. Να προσπαθούμε και να βλέπουμε μπροστά. Να σπάσουμε το κατεστημένο του βολέματος, δηλαδή δεν μπορείς να είσαι όλη σου τη ζωή στα ίδια και στα ίδια, έχω αυτή την αντίληψη και την περνάω και στα παιδιά μου. Τους λέω να κοιτάζουν να φτιάξουν ένα πλάνο στη ζωή τους, τι θέλουν να γίνουν, που θέλουν να φτάσουν και να φτάσουν μέχρι εκεί που νοιώθουν ότι μπορούν. Να παραδειγματίζονται από μένα, που μέχρι τα 40 έκανα ό-που έβρισκα σεμινάριο και επιμόρφωση, παρ' όλο που είχα οικογένεια και μικρά παιδιά. Μετά τα 40 έκανα μεταπτυχιακό και είπα θέλω κάτι παραπάνω ακόμα και στα 50 τελειώνω και το διδακτορικό.

## **2η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ Π.Α.**

Ημερομηνία: 12/4/2014

Τόπος: Αθήνα

Μέρος διεξαγωγής της συνέντευξης: Σχολείο

Έτη υπηρεσίας: 22....

Ειδικότητα: ΠΕ14-04....

Οικογενειακή κατάσταση Έγγαμος με παιδιά

Σπουδές:

Βασικό Πτυχίο: Γεωπονίας

Παιδαγωγικό Πτυχίο ΠΑΤΕΣ

**Για ποιο λόγο επιλέξατε το επάγγελμα της εκπαιδευτικού;**

Πρέπει να αναφέρω ότι με τις σπουδές που έκανα ποτέ δεν είχα φανταστεί πως θα γινόμουν εκπαιδευτικός.

Όμως το ότι υπήρχε σαφές κριτήριο διορισμού, επετηρίδα και παιδαγωγικό πτυχίο της ΣΕΛΕΤΕ, δεν χρειαζόταν δηλαδή πολιτικό μέσον, και εξυπηρετικό ωράριο για να μπορέσω να σταθώ στην οικογένειά μου, με οδήγησαν στο να το επιλέξω.

**Είστε ικανοποιημένη απ' αυτή την επιλογή σας;**

Ναι, τελικά απολαμβάνω την επαφή με τους εφήβους. Οι απαιτήσεις που έχει αυτή η ηλικία με βοηθούν στο να εξελίσσομαι σαν άνθρωπος και σαν επιστήμονας. Το μάθημα μέσα στην τάξη μου δίνει το αίσθημα της ικανοποίησης και της προσφοράς. Μου αρέσει επίσης , που τις περισσότερες φορές δεν έχω άμεση τριβή με Διευθυντές και Προϊσταμένους.

**Πιστεύετε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν φιλοδοξίες για ανέλιξη στην εκπαιδευτική ιεραρχία;**

Ναι, ειδικότερα οι πιο νέες, πενήντα και κάτω, εξίσου με αυτές των ανδρών. Απλά πολλές δεν το συνειδητοποιούν ή δεν το παραδέχονται ούτε στον ίδιο τους τον εαυτό.

**Ποιες είναι οι επαγγελματικές προσδοκίες σας από εδώ και πέρα ( θα θέλατε να υποβάλλετε αίτηση για διευθυντική θέση/ σχολικού συμβούλου/ δ/νση εκπ/σης ή αν έχετε υποβάλει ποια τα αποτελέσματα);**

Όχι, με τίποτα για διευθύντρια σχολείου. Οι ευθύνες, η γραφειοκρατία που υπάρχει στην εκπαίδευση και η οποία πολλαπλασιάζεται αντί να ελαττώνεται, δεν με προσελκύουν. Όπως σας είπα, ένας από τους λόγους που επέλεξα να γίνω εκπαιδευτικός, ήταν το εξυπηρετικό ωράριο, ότι δηλαδή, μπορώ να συνδυάσω επάγγελμα και οικογένεια. Θεωρώ ότι δεν μου ταιριάζει η θέση. Αν ήμουν σε άλλο υπουργείο, πχ. Γεωργίας, θα ήθελα την εξέλιξη ως γεωπόνος.

**Σε σχετικές έρευνες που έχουν γίνει, αναφέρεται πως τις ανώτερες διοικητικές θέσεις κατέχουν οι άνδρες με μεγάλη διαφορά έναντι των γυναικών. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αίτια της υποαντιπροσώπευσης των γυναικών στην εκπαιδευτική ιεραρχία**

Από τη στιγμή που το κοινωνικό στερεότυπο, θεωρεί ότι η ανατροφή και η διαπαιδαγώγηση των παιδιών είναι γυναικεία υπόθεση, η εκδήλωση ενδιαφέροντος εκ μέρους των γυναικών είναι μειωμένη για ηγετικές θέσεις. Όταν το οικογενειακό περιβάλλον δεν ενθαρρύνει, οδηγεί σε μια απολμία, σε ένα φόβο για οτιδήποτε καινούριο. Για μένα αυτός ο φόβος για οποιαδήποτε αλλαγή ή ανέλιξη είναι η σημαντικότερη αιτία, 'μη μου τους κύκλους τάραται', άσε έτσι τα πράγματα δεν χρειάζεται τίποτε άλλο. Αυτό βλέπω στην εκπαίδευση μέσα από τις πολλές μετακινήσεις μου. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί προτιμούν να κάνουν μάθημα, παρά οτιδήποτε άλλο. Υπάρχει το πρόβλημα των στερεοτύπων δε λέω, όμως 'μας βολεύουν οι βάρβαροι', φταίει το ένα - φταίει το άλλο και πολλές φορές οι γυναίκες κρύβονται πίσω από αυτό λόγω δικής τους ανασφάλειας.

**Πιστεύετε ότι υπάρχει διαφορά στην άσκηση διοίκησης μεταξύ ανδρών και γυναικών;  
Αν ναι, που εστιάζετε τη διαφορά;**

Στην πράξη δεν υπάρχει ουσιαστική διαφορά, γιατί οι περισσότεροι υιοθετούν , συνειδητά ή μη , τα ανδρικά πρότυπα, όπως συμβαίνει και σ' όλους τους τομείς με δομημένη ιεραρχία. Είναι θέμα ατόμου και όχι φύλου.

**Ποια πιστεύετε ότι είναι τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες που κατέχουν θέσεις ευθύνης στον εργασιακό τους χώρο;**

Τα στερεότυπα και από την πλευρά των ίδιων των γυναικών και από την πλευρά της διοίκησης, αλλά και από την πλευρά του συνόλου των συναδέλφων, όπως βεβαίως από την κοινωνία ολόκληρη.

**Πιστεύετε ότι τα συμβούλια επιλογής μεροληπτούν ή όχι εις βάρος των γυναικών που συμμετέχουν στις διαδικασίες επιλογής διεθυντικών στελεχών;**

Φαινομενικά όχι, γιατί η διαδικασία των διακρίσεων έχει φέρει τα αποτελέσματα της πριν φθάσουν οι γυναίκες στη φάση της κρίσης και της επιλογής.

**Τι πιστεύετε πως πρέπει να γίνει για να υπάρχει ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στις θέσεις ευθύνης της εκπαίδευσης;**

Να ληφθεί πρόνοια στην εκπαίδευση των κοριτσιών, ώστε να μην ψαλιδίζονται οι φιλοδοξίες τους και στην εκπαίδευση των αγοριών, ώστε να συμμετέχουν ισότιμα στις οικογενειακές υποχρεώσεις.

Δεν θεωρώ ότι η ποσόστωση όπως γίνεται στα ψηφοδέλτια εξυπηρετεί το σκοπό της εξίσωσης ευκαιριών. Πιστεύω ότι το κουμπί είναι στην εκπαίδευση της επόμενης γενιάς όπως ανέφερα και σε σχολές γονέων ώστε το μήνυμα της ισότητας να δίνεται και από το σπίτι.

Επίσης θεωρώ καλό σε τηλεοπτικές σειρές και τηλεοπτικά σποτ ή διαφημίσεις να εμφανίζονται ζευγάρια που μοιράζονται τις δουλειές του σπιτιού, και τις ευθύνες και δουλειές ανατροφής των παιδιών.

### **3<sup>η</sup> ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ Κ.Χ.**

Ημερομηνία: 29/4/2014

Τόπος: Αθήνα

Μέρος διεξαγωγής της συνέντευξης: Οικία

Έτη υπηρεσίας: ...29.

Έτη διοικητικής υπηρεσίας: 3....

Ειδικότητα: ΠΕΟ5.

Οικογενειακή κατάσταση: **Έγγαμος με τέσσερα παιδιά**

Σπουδές:

Βασικό Πτυχίο: Γαλλική Φιλολογία

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα: ‘Ψυχοπαιδαγωγική της ένταξης: ένα σχολείο για όλους’

Άλλο πτυχίο Ανώτατης Σχολής: Θεολογίας

**Για ποιο λόγο επιλέξατε το επάγγελμα της εκπαιδευτικού;**

Βασικότερος λόγος είναι η αγάπη μου για τα παιδιά. Ενώ θα μπορούσα να ανοίξω δικό μου φροντιστήριο, γιατί υπήρχε η δυνατότητα, δεν το έκανα και αποφάσισα να διοριστώ στην εκπαίδευση. Οι συνθήκες εργασίας, το ωράριο και τα διαστήματα των διακοπών, εξυπηρετούν πολύ μια εργαζόμενη γυναίκα, να μπορεί να μεγαλώσει τα παιδιά της.

**Είστε ικανοποιημένη απ’ αυτή την επιλογή σας;**

Είμαι πολύ ικανοποιημένη και για το λόγο αυτό συνεχίζω. Μέσα από την εκπαίδευση των παιδιών, απολαμβάνεις ηθική ικανοποίηση σε τέτοιο βαθμό που σε άλλο επάγγελμα δεν νομίζω να συμβαίνει το ίδιο.

**Πιστεύετε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν φιλοδοξίες για ανέλιξη στην εκπαιδευτική ιεραρχία;**

Πιστεύω ότι τα τελευταία χρόνια έχουν.

**Ποιες είναι οι επαγγελματικές προσδοκίες σας από εδώ και πέρα ( θα θέλατε να υποβάλλετε αίτηση για διευθυντική θέση/ σχολικού συμβούλου/ δ/νση εκπ/σης ή αν έχετε υποβάλλει ποια τα αποτελέσματα);**

Είμαι διευθύντρια σε γυμνάσιο και θα ήθελα να συνεχίσω και την άλλη τετραετία σε λύκειο, όχι παραπάνω, διότι θέλω να είμαι κοντά στην οικογένειά μου. Ο σχολικός σύμβουλος ταξιδεύει και λείπει μεγάλα διαστήματα από το σπίτι έτσι πιθανόν να μην καταφέρνω να ανταποκριθώ στις καθημερινές απαιτήσεις και να δημιουργηθεί πρόβλημα στην οικογένεια.

**Σε σχετικές έρευνες που έχουν γίνει, αναφέρεται πως τις ανώτερες διοικητικές θέσεις κατέχουν οι άνδρες με μεγάλη διαφορά έναντι των γυναικών. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αίτια της υποαντιπροσώπευσης των γυναικών στην εκπαιδευτική ιεραρχία;**

Δεν γνωρίζω τι σκέπτονται οι άλλοι εγώ προσωπικά, έκανα αίτηση για διευθύντρια ,αφού μεγάλωσαν τα 4 παιδιά μου και μπήκαν στο πανεπιστήμιο και αφού πήρε σύνταξη ο σύζυγός μου .Ηθελα να κρατήσω ενωμένη την οικογένεια έμεινα πίσω όταν ήταν εν ενεργεία ο σύζυγός και μόνο όταν αποστρατεύτηκε διεκδίκησα διευθυντική θέση Νομίζω ότι αυτό τα λείει όλα περί στερεοτύπων.

**Πιστεύετε ότι υπάρχει διαφορά στην άσκηση διοίκησης μεταξύ ανδρών και γυναικών;**

**Αν ναι, που εστιάζετε τη διαφορά;**

Πιστεύω ότι η γυναίκα αντιλαμβάνεται πολύ περισσότερα πράγματα από τον άνδρα, ιδιαίτερα δε στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού,( πιάνει στον αέρα , τη ραδιουργία την ειρωνεία) δεν μπορώ όμως να το γενικεύσω διότι καθένας είναι διαφορετικός και έχει τη δική του προσωπικότητα. Για το γυμνάσιο όμως θεωρώ καλύτερη τη γυναίκα, έχει ένα επιπλέον ένστικτο ευαισθησίας, συναίσθημα, γιατί είναι μάνα.

**Ποια πιστεύετε ότι είναι τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες που κατέχουν θέσεις ευθύνης στον εργασιακό τους χώρο;**

Τις κακιές γλώσσες και τη ζήλεια για αυτό που πέτυχαν.



Εάν είναι εργατικές, δίκαιες και ειλικρινείς δεν έχουν να φοβούνται τίποτα

**Πιστεύετε ότι τα συμβούλια επιλογής μεροληπτούν ή όχι εις βάρος των γυναικών που συμμετέχουν στις διαδικασίες επιλογής διευθυντικών στελεχών;**

Πιστεύω ότι οι γνωριμίες παίζουν σημαντικό ρόλο . Οι συνδικαλιστές έχουν πάντα την εύνοια, δεν το θεωρώ συμπτωματικό ότι όλοι οι συνδικαλιστές πήραν 15 στα 15, που είναι το άριστα. Στη συνέντευξη εμένα μου έβαλαν 13,5 για να πάνε μπροστά άλλοι που δεν είχαν προσόντα. Η προσωπικότητα του καθενός η σοβαρότητά του, η ιδιαιτερότητά του η αύρα του παίζουν μέγιστο ρόλο διότι ο χαρακτήρας του εκπέμπεται σε κάθε του κίνηση και σε κάθε του λόγο .

**Τι πιστεύετε πως πρέπει να γίνει για να υπάρχει ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στις θέσεις ευθύνης της εκπαίδευσης**

Πρέπει να γίνει κάτι ευρύτερα, η γυναίκα να αυξήσει την αυτοπεποίθησή της. Αν οι γυναίκες αρχίσουν να έχουν στόχους, πιστεύω ότι θα έρθει και αυτό. Η γυναίκα πρέπει να ξεκαθαρίσει στο μυαλό της ότι μπορεί παράλληλα, δεν είναι ή σπίτι ή σταδιοδρομία, μπορούν και τα δύο μαζί, άσχετα με το τι έκανα εγώ, πιστεύω ότι οι γυναίκες τα μπορούν μαζί, είναι θέμα διαχείρισης του χρόνου.

Πρέπει να το θελήσουν οι γυναίκες εάν το θελήσουν τα ποσοστά θα ανέβουν. Είναι πολύ πιο αξιόλογες από πολλούς άνδρες που με γνωριμίες έγιναν διευθυντές(συνδικαλιστές)

#### **4η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ Μ.Ε.**

Ημερομηνία:30/4/2014

Τόπος: Αθήνα

Μέρος διεξαγωγής της συνέντευξης: Σχολείο

Έτη υπηρεσίας: 16

Ειδικότητα: ΠΕ19-ΠΕ03

Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμος

Σπουδές:

Βασικό Πτυχίο Μαθηματικός

Άλλο πτυχίο Ανώτατης Σχολής Πληροφορικής

**Για ποιο λόγο επιλέξατε το επάγγελμα της εκπαιδευτικού;**

Επειδή αγαπώ τις επιστήμες που σπούδασα, θέλησα να μεταδώσω τον θαυμασμό μου αυτό στα παιδιά.

**Είστε ικανοποιημένη απ' αυτή την επιλογή σας;**

Κάθε άνθρωπος ως γνωστό είναι μια μοναδική οντότητα. Ο/Η εκπαιδευτικός που ασχολείται καθημερινά με τα παιδιά δηλαδή ένα σύνολο από μοναδικές και ανεπανάληπτες οντότητες, αναλαμβάνει το καθήκον να εφαρμόσει κάποιες γενικές εκπαιδευτικές μεθόδους σε κάθε μαθητή του που όπως αναφέρθηκε παραπάνω είναι ιδιαίτερος και μοναδικός, με τρόπο τέτοιο, ώστε τη γνώση που κατέχει ο ίδιος/ίδια εκπαιδευτικός να γίνει εύληπτη από τον διδασκόμενο, γεγονός που καθιστά την εκπαίδευση εξαιρετικά ενδιαφέρουσα και δημιουργική ενασχόληση.

**Πιστεύετε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν φιλοδοξίες για ανέλιξη στην εκπαιδευτική ιεραρχία;**

Πιστεύω πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δικαιούνται να έχουν φιλοδοξίες για ανέλιξη στην εκπαιδευτική ιεραρχία, διότι ο ρόλος της εκπαιδευτικού εναρμονίζεται πλήρως με το ρόλο της μητρότητας που κάθε γυναίκα εκπαιδευτικός από την ίδια τη φύση έχει επιφορτισθεί. Αν παρατηρήσουμε στην φύση τα θηλυκά εκπαιδεύουν τα μικρά να μάθουν τα επιβιώνουν. Επομένως θεωρώ ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί “ως μητέρες” με την ευρύτερη έννοια του όρου κατέχοντας κάποια υψηλότερη θέση στην ιεραρχία μπορούν να συμβάλλουν εποικοδομητικά στην βελτίωση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στη χώρα μας.

**Ποιες είναι οι επαγγελματικές προσδοκίες σας από εδώ και πέρα (θα θέλατε να υποβάλλετε αίτηση για διευθυντική θέση/ σχολικού συμβούλου/ δ/νση εκπ/σης ή αν έχετε υποβάλει ποια τα αποτελέσματα);**

Είμαι υπό σκέψη σχετικά, διότι φοβάμαι ότι μια τέτοια θέση ίσως εμπεριέχει περισσότερα καθήκοντα “γραφειοκρατικού χαρακτήρα” και έτσι απομακρυνθώ από τα ουσιαστικά εκπαιδευτικά καθήκοντα μου που με ενδιαφέρουν περισσότερο.

**Σε σχετικές έρευνες που έχουν γίνει, αναφέρεται πως τις ανώτερες διοικητικές θέσεις κατέχουν οι άνδρες με μεγάλη διαφορά έναντι των γυναικών. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αίτια της υπο-αντιπροσώπευσης των γυναικών στην εκπαιδευτική ιεραρχία ;**

Πιστεύω ότι στη χώρα μας οι γυναίκες είναι ακόμα καθημερινά επιφορτισμένες με κάποια “παραδοσιακά” καθήκοντα που σχετίζονται με τους ρόλους της μητέρας, συζύγου, κόρης γεγονός που δυσχεραίνει την επιπλέον ανάληψη ευθυνών στον επαγγελματικό τους χώρο, και δημιουργεί στη συνείδησή πολλών εργαζόμενων γυναικών το δίλημμα “οικογένεια ή καριέρα”. Η ανέλιξη στην εκπαιδευτική ιεραρχία θα δημιουργούσε ένα επιπρόσθετο φορτίο στην ήδη επιβαρημένη καθημερινότητα τους. Έτσι κάτω από το βάρος όλων των παραπάνω οδηγούνται στην επιλογή να εργάζονται μεν συνεισφέροντας οικονομικά στην οικογένειά τους αλλά ν’ αποφεύγουν τις επιπλέον ευθύνες που συνεπάγονται οι υψηλότερες ιεραρχικά θέσεις.

**Πιστεύετε ότι υπάρχει διαφορά στην άσκηση διοίκησης μεταξύ ανδρών και γυναικών; Αν ναι, που εστιάζετε τη διαφορά;**

Πιστεύω ότι υπάρχει διαφορά σε κάποια καθήκοντα κατά την άσκηση διοίκησης και σε κάποια άλλα όχι. Συγκεκριμένα σε καθήκοντα “γραφειοκρατικού χαρακτήρα” όπου μπορεί να υπάρξει τυποποίηση δεν υπάρχει διαφορά. Όμως σε καθήκοντα που “αγγίζουν” τον ανθρώπινο παράγοντα υπάρχει διαφορά λόγω της διαφορετικής ψυχοσύνθεσης ανδρών γυναικών.

**Ποια πιστεύετε ότι είναι τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες που κατέχουν θέσεις ευθύνης στον εργασιακό τους χώρο;**

Ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες που κατέχουν θέσεις ευθύνης στον εργασιακό τους χώρο είναι το πρόβλημα αποδοχής και επιβολής του κύρους τους στον επαγγελματικό και κοινωνικό περιβάλλον τους. Αυτό συμβαίνει επειδή στην

ελληνική κοινωνία έχει παρατηρηθεί στην καθημερινότητα ότι ένας άνδρας έχει μεγαλύτερη επιβολή και κύρος και μπορεί να επιβάλει τις απόψεις του πολύ ευκολότερα από μία γυναίκα, είτε στο περιβάλλον των συναδέλφων είτε στο περιβάλλον των γονέων και κηδεμόνων. Ίσως με το πέρασμα των χρόνων, την κατάλληλη εκπαίδευση και με την καλλιέργεια της έννοιας της ισότητας αλλά όχι της ομοιότητας μεταξύ των δύο φύλων το πρόβλημα αυτό ξεπεραστεί.

**Πιστεύετε ότι τα συμβούλια επιλογής μεροληπτούν ή όχι εις βάρος των γυναικών που συμμετέχουν στις διαδικασίες επιλογής διευθυντικών στελεχών (οι συνδικαλιστές έχουν άλλη αντιμετώπιση);**

Πιστεύω ότι τα συμβούλια δεν μεροληπτούν σ' αυτά τα θέματα

**Τι πιστεύετε πως πρέπει να γίνει για να υπάρχει ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στις θέσεις ευθύνης της εκπαίδευσης**

Η γυναίκα έχει πολύ δουλειά στο σπίτι και γι αυτό δεν επιλέγουν οι περισσότερες τις θέσεις ευθύνης της εκπαίδευσης. Αν μπορούσαν οι άνδρες να βοηθούν περισσότερο τις γυναίκες στα άλλα καθήκοντά τους, τότε ίσως αυξανόταν η συμμετοχή των γυναικών στις διευθυντικές θέσεις.

## **5<sup>η</sup> ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ Ζ.Β.**

Ημερομηνία: 4/5/ 2014

Τόπος: Αθήνα

Μέρος διεξαγωγής της συνέντευξης: Οικία

Έτη υπηρεσίας: 29                      Ειδικότητα: ΠΕ2

Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος με ένα παιδί

Σπουδές:

Βασικό Πτυχίο: Φιλοσοφική σχολή

- Δύο Μεταπτυχιακούς Τίτλους : α)Διδακτική Γλωσσών .

β)Φιλοσοφία –Λογοτεχνία.

**Για ποιο λόγο επιλέξατε το επάγγελμα της εκπαιδευτικού;**

Έμφυτη κλίση και αγάπη στο επάγγελμα του δασκάλου. Από μικρή- λόγω πολύτεκνης οικογένειας – έκανα το ρόλο του δασκάλου στα μικρότερα αδέρφια μου. Μου άρεσε η επικοινωνία με τα παιδιά και η γνωριμία με διαφορετικούς χαρακτήρες – προσωπικότητες.

**Είστε ικανοποιημένη απ' αυτή την επιλογή σας;**

Απόλυτα, διότι μετά από 29 έτη υπηρεσίας αισθάνομαι ότι πρόσφερα και πήρα αγάπη, γνώση και εάν επέλεγα αυτή τη στιγμή επάγγελμα θα διάλεγα πάλι το ίδιο. Είναι ένας χώρος που προσφέρει πολλές συγκινήσεις και εναλλαγές, δεν σε αφήνει να πλήξεις. Όμως χρειάζεται αγάπη Χριστού και υπομονή, ψυχραιμία στο να διαχειρίζεσαι κρίσεις και να κρατάς ισορροπίες.

**Πιστεύετε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν φιλοδοξίες για ανέλιξη στην εκπαιδευτική ιεραρχία;**

Οι περισσότερες γυναίκες έχουν φιλοδοξίες αλλά δεν τις εκδηλώνουν. Εμπόδιο σε αυτό είναι οι αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις, οι πολλαπλοί ρόλοι τους, η έλλειψη ενθάρρυνσης από το οικογενειακό περιβάλλον, η προσκόλληση στην ιδέα (που ίσως να έχει καλλιεργηθεί) ότι η τάξη απαιτεί λιγότερο κόπο και χρόνο, η καθυστερημένη εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες ( π.χ χρήση Η/Υ), η έλλειψη τυπικών προσόντων διότι οι περισσότερες δεν συνέχισαν με μεταπτυχιακές σπουδές παραμένοντας στο βασικό πτυχίο, η επικράτηση του αντρικού στερεοτύπου στα διευθυντικά καθήκοντα.

**Ποιες είναι οι επαγγελματικές προσδοκίες σας από εδώ και πέρα ( θα θέλατε να υποβάλλετε αίτηση για διευθυντική θέση/ σχολικού συμβούλου/ δ/ση εκπ/σης ή αν έχετε υποβάλλει ποια τα αποτελέσματα);**

Έχω ήδη συμμετάσχει στη διαδικασία επιλογής σχολικών συμβούλων και είμαι στη σχετική λίστα. Οι λόγοι που με οδήγησαν να συμμετάσχω στη διαδικασία επιλογής των σχολικών

συμβούλων αρχικά ήταν ότι δεν είχα οικογενειακές υποχρεώσεις , το παιδί είχε μεγαλώσει και σπούδαζε , ο σύζυγος δεν είχε επαγγελματικές υποχρεώσεις που θα χρειαζόνταν τη δική μου συνεισφορά. Έτσι η επιθυμία και η φιλοδοξία, που είχα και τις οποίες «φρέναρα» λόγω του γάμου, βρήκαν πρόσφορο έδαφος. Στο διάστημα αυτό είχα συνεχίσει εμβόλιμα μεταπτυχιακές σπουδές και σε περιόδους που οι υπόλοιπες οικογενειακές υποχρεώσεις το επέτρεπαν. Επιπλέον, είχα μια προϋπηρεσία 27 χρόνων μέσα στην τάξη και θεωρούσα ότι αφενός είχα γνωρίσει την σχολική πραγματικότητα σε ικανό βαθμό , ενώ παράλληλα ότι είχα να προσφέρω από πλευράς διδασκαλίας το είχα δώσει. Ταυτόχρονα είχα την πίστη πως θα μπορούσα να προσφέρω στην εκπαίδευση σε συμβουλευτικό ρόλο σε συνάρτηση με την εμπειρία που είχα αποκτήσει.

Ο ρόλος του συμβούλου προσφέρει περισσότερες δυνατότητες και ευκαιρίες επέμβασης για αλλαγές στην εκπαίδευση.

Από την άλλη πλευρά δεν θέλησα να εμπλακώ στα καθαρά διευθυντικά καθήκοντα διότι διακρίνα ότι η γραφειοκρατική πραγματικότητα ήταν τέτοια που δεν ταίριαζε στο χαρακτήρα μου, ενώ στα καθήκοντα του συμβούλου υπήρχε μεγαλύτερο πεδίο δράσης τόσο στο συμβουλευτικό ρόλο όσο και στον παιδαγωγικό τομέα.

**Σε σχετικές έρευνες που έχουν γίνει, αναφέρεται πως τις ανώτερες διοικητικές θέσεις κατέχουν οι άνδρες με μεγάλη διαφορά έναντι των γυναικών. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αίτια της υπο-αντιπροσώπησης των γυναικών στην εκπαιδευτική ιεραρχία**

Θεωρώ ως πρώτη αιτία την έλλειψη προγραμματισμού σταδιοδρομίας και τις οικογενειακές ευθύνες, διότι υπερέχει το στερεότυπο πως η γυναίκα μετά το βασικό πτυχίο πρέπει να κάνει οικογένεια και ότι η επιτυχία της είναι η επιτυχημένη οικογένεια. Με βάση αυτό το δεδομένο εκδηλώνεται μικρό ενδιαφέρον για την επαγγελματική της ανέλιξη αφού όλο το ενδιαφέρον δίνεται στην ανατροφή των παιδιών και την καριέρα του συζύγου. Παράλληλα δεν έχει τον χρόνο να ασχοληθεί με τα γραφειοκρατικά θέματα και να αποκτήσει διοικητικές ικανότητες.

**Πιστεύετε ότι υπάρχει διαφορά στην άσκηση διοίκησης μεταξύ ανδρών και γυναικών;**

**Αν ναι, που εστιάζετε τη διαφορά;**

Πιστεύω ότι η άσκηση της διοίκησης είναι θέμα χαρακτήρα. Η εφαρμογή των νόμων και η διαχείριση των προβλημάτων εξαρτώνται από την προσωπικότητα και την εμπειρία του καθενός άσχετα αν είναι άνδρας ή γυναίκα.

**Ποια πιστεύετε ότι είναι τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες που κατέχουν θέσεις ευθύνης στον εργασιακό τους χώρο;**

Υπάρχει αμφισβήτηση όσον αφορά τις διοικητικές ικανότητες της, την γνώση των νόμων και προκατάληψη σε σχέση με το αντρικό στερεότυπο. Πρέπει να δουλέψει σκληρά η γυναίκα για να κερδίσει την αποδοχή των συναδέλφων της.

**Πιστεύετε ότι τα συμβούλια επιλογής μεροληπτούν ή όχι εις βάρος των γυναικών που συμμετέχουν στις διαδικασίες επιλογής διευθυντικών στελεχών;**

Η θεσμοθέτηση αντικειμενικών κριτηρίων και αξιοκρατικής αξιολόγησης -βαθμολόγησης θα περιορίσουν τις πιθανότητες μεροληψίας. Είναι όμως γεγονός ότι οι γνωριμίες κάποιων και ιδιαίτερα των συνδικαλιστών τους δίνουν συγκριτικό πλεονέκτημα σε σχέση με τους συναδέλφους τους που δεν είναι ευρύτερα γνωστοί.

**Τι πιστεύετε πως πρέπει να γίνει για να υπάρχει ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στις θέσεις ευθύνης της εκπαίδευσης**

Ο προγραμματισμός της σταδιοδρομίας των γυναικών (δεν πρέπει να σταματάει η επιμόρφωση μετά το βασικό πτυχίο, συνεχής επιμόρφωση σε νέες τεχνολογίες, απόκτηση μεταπτυχιακών τίτλων) σε συνδυασμό με την αντικειμενική εφαρμογή της αξιολόγησης ( η υπηρεσία πρέπει να αξιολογεί συνεχώς το προσωπικό της και να θεσπίζει αξιοκρατικά κριτήρια προαγωγής ) θα βοηθήσει στην κατάλληλη προετοιμασία και ανάδειξη των γυναικών που θα συν-

δύσουν τις γνώσεις και τις ικανότητες ώστε να συμμετέχουν ισότιμα στις θέσεις ευθύνης της εκπαίδευσης.

Πιστεύω ότι οι γυναίκες είναι δυναμικές , είναι πιο ευέλικτες και δε συγκρούονται εύκολα.

Επίσης, νομίζω πλέον **ότι οι κοινωνικές συνθήκες έχουν αρχίσει να αλλάζουν**. (Ας σκεφτούμε ότι πρόεδρος του Διεθνούς Νομισματικού Ταμείου είναι γυναίκα (Λαγκάρντ) και αυτή προφανώς ψηφίστηκε από άνδρες). Σιγά-σιγά πληθαίνουν οι περιπτώσεις γυναικών που καταλαμβάνουν υψηλές διοικητικές θέσεις.