



## Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών

### Επιστήμες της Αγωγής

#### Διπλωματική Εργασία

Οι αντιλήψεις των γυναικών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας  
Εκπαίδευσης του Νομού Αττικής για τους παράγοντες της  
υποαντιπροσώπευσης του γυναικείου φύλου στην ηγεσία της  
εκπαίδευσης.

Ιωάννα Προκόβα

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Αγγελική Καψάσκη

Πάτρα, Σεπτέμβριος 2019

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

Οι αντιλήψεις των γυναικών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας  
Εκπαίδευσης του Νομού Αττικής για τους παράγοντες της  
υποαντιπροσώπευσης του γυναικείου φύλου στην ηγεσία της  
εκπαίδευσης.

Ιωάννα Προκόβα

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Αγγελική Κανάσκη

ΣΕΠ Ε.Α.Π.

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Δημήτριος Χαλκιώτης

ΣΕΠ Ε.Α.Π.

Πάτρα, Ιούλιος 2019

*Ιωάννα Προκόβα, Οι αντιλήψεις των γυναικών εκπαιδευτικών  
Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Αττικής για τους  
παράγοντες της υποαντιπροσώπευσης του γυναικείου φύλου στην  
ηγεσία της εκπαίδευσης.*

*Στη μνήμη του πατέρα μου*

*Στη μητέρα μου*

## Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας μου αισθάνομαι την ανάγκη να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους ανθρώπους που συνέβαλαν καθοριστικά στην επιτυχή έκβασή της.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια κα Καψάσκη Αγγελική για την επιστημονική καθοδήγηση, τα χρήσιμα σχόλια και τις καίριες επισημάνσεις της. Επίσης τον συν-επιβλέποντα καθηγητή κ. Δημήτριο Χαλκιώτη για τη συμμετοχή του στην αξιολόγηση της εργασίας μου.

Ακόμη ευχαριστώ όλους τους Διευθυντές/ντριες που διευκόλυναν τη διεξαγωγή της έρευνας καθώς και τις εκπαιδευτικούς που με μεγάλη προθυμία συμμετείχαν σε αυτήν αφιερώνοντας πολύτιμο χρόνο για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου και τους φίλους μου για την αμέριστη συμπαράσταση, την ενθάρρυνση και την ανεξάντλητη υπομονή που επέδειξαν προκειμένου να ολοκληρώσω τις σπουδές μου.

## Περίληψη

Η εκπαίδευση αποτελεί ένα γυναικοκρατούμενο εργασιακό χώρο που διαχρονικά υποεκπροσωπείται στην ηγεσία της. Στόχος της παρούσας ποσοτικής έρευνας στην οποία συμμετείχαν 121 γυναίκες εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Αττικής είναι να καταγράψει μέσω της χορήγησης και επεξεργασίας ενός ερωτηματολογίου τις αντιλήψεις των γυναικών εκπαιδευτικών για το βαθμό της υποαντιπροσώπησης τους σε διευθυντικές θέσεις στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, να ανιχνεύσει την πρόθεσή τους να διεκδικήσουν ή όχι ηγετικές θέσεις και να διερευνήσει τα πιθανά αίτια που σύμφωνα με τις απόψεις τους λειτουργούν ανασταλτικά στην επιδίωξη άσκησης διοίκησης. Σύμφωνα με τα δεδομένα μας φάνηκε ότι οι γυναίκες του δείγματος έχουν φιλοδοξίες τις οποίες παραμερίζουν δίνοντας προτεραιότητα στην οικογένεια (Μ.Ο.3.60). Εμπόδια στην ιεραρχική εξέλιξή τους αποτελούν τα κοινωνικά στερεότυπα για τους ρόλους των φύλων (Μ.Ο.3.02), η έλλειψη τυπικών προσόντων (Μ.Ο.3.03) καθώς και γνώσεων και εμπειρίας σε γραφειοκρατικά ζητήματα (Μ.Ο.3.31) και η αναντιστοιχία επαγγελματικών υποχρεώσεων που συνεπάγεται η θέση αυξημένων ευθυνών και οικονομικών απολαβών (Μ.Ο.3.28). Κίνητρα για τη διεκδίκηση ηγετικών θέσεων από τις γυναίκες συνιστούν η καθιέρωση από την πολιτεία επιμορφωτικών προγραμμάτων στη διοίκηση της εκπαίδευσης (Μ.Ο.3.74) η αύξηση των οικονομικών απολαβών της θέσης ευθύνης (Μ.Ο.3.56) και η δημιουργία υποστηρικτικής ηλεκτρονικής πλατφόρμας (Μ.Ο.3.09). Η παρούσα έρευνα συμβάλλει στον εμπλουτισμό των γνώσεων γύρω από τα αίτια της υποεκπροσώπησης των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση και στην ανάδειξη των κυριότερων τρόπων ενίσχυσης της συμμετοχής τους. Προτείνεται η εκπόνηση ερευνών με δείγμα και από άλλες γεωγραφικές περιοχές και βαθμίδες ώστε να εντοπιστούν διαφοροποιήσεις ανά περιοχή και βαθμίδα εκπαίδευσης ενώ αντικείμενα περαιτέρω διερεύνησης αποτελούν ο υποστηρικτικός ρόλος της οικογένειας κατά την ιεραρχική εξέλιξη των γυναικών, οι λόγοι προτίμησης των γυναικών στη διδασκαλία έναντι της ηγεσίας και η θεσμοθέτηση περισσότερων κινήτρων για τη συμμετοχή στη διοίκηση.

## Λέξεις – Κλειδιά

εκπαιδευτική ηγεσία, γυναικεία υποεκπροσώπηση, γυάλινη οροφή, εμπόδια, εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Αττική.

## **Abstract**

Education is a feminine dominating work place that was intertemporarily under-representative of feminine leadership. The objective of this present research, in which 121 female educators of the Primary Education of Attica county participated, is to document, through distribution and process of a questionnaire, the perceptions of female educators regarding the level of their under-representation in Primary Education directorial positions, to detect their intention to claim or not managerial positions and to investigate and analyze the possible causes that, according to their opinion, are preventing them from claiming managerial administration. According to our research data, it was shown that sample female educators have ambitions that they are forced to set aside, giving priority to family creation (Mean: 3.60). Barriers in their hierarchical development are the social stereotypes of the gender roles (Mean: 3.02), the lack of typical qualifications (Mean: 3.03), as well as knowledge and experience in bureaucratic matters (Mean: 3.31), and the mismatch between job obligations derived from the position with increased responsibility and the financial payout (Mean: 3.28). Motives for the claim of leadership positions by women are the establishment of state training programs regarding the management of education (Mean: 3.74), the increase of financial payout of positions of increased responsibility (Mean: 3.56) and the creation of a supportive electronic platform (Mean: 3.09). This research contributes to the enrichment of knowledge around the causes of under-representation of the female gender in the educational leadership and the highlighting of the primary ways of enhancing their participation. It is proposed to conduct further research, with sample from other geographical regions and grades, in order to investigate any differentiators per region and grade of education, while the supportive role of family during women's hierarchical development, the causes for women's preference to teaching vs. leading and the establishment of additional motives for management participation, are pending further research.

## **Keywords**

educational leadership, women under-representation, glass ceiling, barriers, Primary Education teachers, Attica.

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	vi
Abstract .....	vii
Περιεχόμενα .....	viii
Κατάλογος Σχημάτων .....	x
Κατάλογος Πινάκων .....	xii
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	xiii
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	1
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 <sup>ο</sup> .....	1
1.1 Σημασία και αναγκαιότητα της έρευνας .....	1
1.2 Διατύπωση στόχου και ερευνητικών ερωτημάτων .....	5
1.3 Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις.....	6
1.3.1 Η έννοια του φύλου: Βιολογικό-Κοινωνικό .....	6
1.3.2 Η έννοια της Εκπαιδευτικής Διοίκησης και της Ηγεσίας .....	7
ΜΕΡΟΣ Α΄: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ-ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ.....	10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 <sup>ο</sup> .....	10
2.1 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΦΥΛΟ.....	10
2.1.1 Γυναίκα και εκπαιδευτικό σύστημα.....	10
2.1.2 Η συμμετοχή των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση.....	12
2.1.3 Το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής».....	14
2.2 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ.....	17
2.2.1 Ο ρόλος του διευθυντή/ντριας στη σχολική μονάδα.....	17
2.2.2 Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού διευθυντή/ντριας.....	19
2.2.3 Το γυναικείο στυλ διοίκησης .....	20
2.3 ΑΙΤΙΑ ΥΠΟΑΝΤΙΠΡΟΣΩΠΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΓΥΝΑΙΚΕΙΟΥ ΦΥΛΟΥ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ.....	24
2.3.1 Ιδιοσυγκρασία γυναικών .....	25
2.3.2 Οικογενειακές υποχρεώσεις.....	27
2.3.3 Ακαδημαϊκά προσόντα.....	29
2.3.4 Ο ρόλος των Συμβουλίων επιλογής των Διευθυντικών Στελεχών.....	31
2.3.5 Ταύτιση της διευθυντικής θέσης με το ανδρικό πρότυπο .....	32
2.3.6 Εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες διευθύντριες στην άσκηση των διοικητικών τους καθηκόντων .....	34
ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ .....	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 <sup>ο</sup> .....	36
3.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	36
3.1.1 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου .....	36
3.1.2 Επιλογή συμμετεχόντων .....	37
3.1.3 Ερευνητικό εργαλείο .....	38
3.1.4 Ερευνητική διαδικασία.....	39
3.1.5 Εγκυρότητα και αξιοπιστία .....	40
3.2 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	41
3.2.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά .....	42



3.2.2 Διερεύνηση της συμμετοχής των γυναικών στη διοίκηση των σχολικών μονάδων .....	48
3.2.3 Οι απόψεις των υποκειμένων του δείγματος για τα αίτια της υποαντιπροσώπησης του γυναικείου φύλου στην ηγεσία της εκπαίδευσης.....	54
3.2.4 Εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες διευθύντριες κατά την άσκηση της διοίκησης σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτούμενων.....	57
3.2.5 Ενίσχυση της συμμετοχής των γυναικών στη σχολική ηγεσία σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτούμενων.....	60
3.2.6 Ανάλυση των αποτελεσμάτων .....	63
3.3 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	76
3.3.1 Γενικά συμπεράσματα.....	76
3.3.2 Περιορισμοί και προτάσεις .....	86
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ .....	90
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	90
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	100
Παράρτημα : Ερωτηματολόγιο .....	109

## Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1 Ηλικία .....	42
Σχήμα 2 Οικογενειακή κατάσταση.....	43
Σχήμα 3 Έτη υπηρεσίας.....	44
Σχήμα 4 Ιδιότητα .....	47
Σχήμα 5 Κατά πόσο στην εκπαιδευτική σας πορεία εντοπίσατε χαμηλή αντιπροσώπηση των γυναικών σε θέσεις ηγεσίας της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης .....	49
Σχήμα 6 Επιθυμία για διεκδίκηση ηγετικών θέσεων στην ιεραρχία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.....	51
Σχήμα 7 Αντιλήψεις των συμμετεχουσών γυναικών για το κατά πόσο οι γυναίκες και κατά πόσο οι άνδρες είναι κατάλληλοι για τη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας .....	52
Σχήμα 8 Αντιλήψεις των συμμετεχουσών γυναικών σχετικά με την προτίμησή τους στη διοίκηση του σχολείου να είναι διευθυντής/ντρια άνδρας ή γυναίκα.....	53
Σχήμα 9 Αίτια της υποαντιπροσώπησης του γυναικείου φύλου στην ηγεσία της εκπαίδευσης.....	56
Σχήμα 10 Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες διευθύντριες κατά την άσκηση της διοίκησης .....	59
Σχήμα 11 Προτάσεις των εκπαιδευτικών για την ενίσχυση της συμμετοχής των γυναικών στη σχολική ηγεσία .....	62
Σχήμα 12 Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της υποδιευθύντριας σχολικής .....	66
Σχήμα 13 Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της Συντονίστριας Εκπαιδευτικού Έργου ανάλογα με την ηλικία .....	66
Σχήμα 14 Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της Διευθύντριας Εκπαίδευσης ανάλογα με την ηλικία .....	67
Σχήμα 15 Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της Διευθύντριας ΚΕΣΥ ανάλογα με την ηλικία .....	67
Σχήμα 16 Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της Προϊσταμένης πρώην ΚΠΕ .....	68
Σχήμα 17 Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της Διευθύντριας σχολικής μονάδας ανάλογα με τις σπουδές.....	69
Σχήμα 18 Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της Συντονίστριας Εκπαιδευτικού Έργου ανάλογα με τις σπουδές .....	69
Σχήμα 19 Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της Διευθύντριας ΚΕΣΥ ανάλογα με τις σπουδές.....	70
Σχήμα 20 Διαφοροποιήσεις των διευθυντριών σχετικά με τις προκαταλήψεις που αντιμετωπίζουν οι Διευθύντριες λόγω του φύλου τους .....	74
Σχήμα 21 Διαφοροποιήσεις των διευθυντριών σχετικά με τη δυσκολία αποδοχής από υφιστάμενους, γονείς και μαθητές που αντιμετωπίζουν οι διευθύντριες λόγω του γυναικείου στυλ διοίκησης.....	74
Σχήμα 22 Διαφοροποιήσεις των διευθυντριών σχετικά με την έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης .....	75

Σχήμα 23 Διαφοροποιήσεις των διευθυντριών σχετικά με τη δυσκολία συνδυασμού διδασκαλίας στην τάξη και διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας .....	75
--	----

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1 Ειδικότητα .....	45
Πίνακας 2 Σπουδές .....	45
Πίνακας 3 Επιπλέον προσόντα .....	46
Πίνακας 4 Άσκηση καθηκόντων σε διευθυντική θέση .....	47
Πίνακας 5 Έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση .....	48
Πίνακας 6 Επιθυμία για διεκδίκηση ηγετικών θέσεων στην ιεραρχία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.....	50
Πίνακας 7 Αντιλήψεις των συμμετεχουσών για το κατά πόσο οι γυναίκες και κατά πόσο οι άνδρες είναι κατάλληλοι για τη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας .....	52
Πίνακας 8 Αντιλήψεις των συμμετεχουσών σχετικά με την προτίμησή τους στη διοίκηση του σχολείου να είναι διευθυντής/ντρια άνδρας ή γυναίκα .....	53
Πίνακας 9 Αίτια της υποαντιπροσώπευσης του γυναικείου φύλου στην ηγεσία της εκπαίδευσης.....	55
Πίνακας 10 Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες διευθύντριες κατά την άσκηση της διοίκησης .....	58
Πίνακας 11 Προτάσεις των εκπαιδευτικών για την ενίσχυση της συμμετοχής των γυναικών στη σχολική διοίκηση .....	61
Πίνακας 12 Διαφοροποιήσεις επιθυμητών θέσεων σε συσχέτιση με την ηλικία και τις σπουδές των ερωτούμενων .....	65
Πίνακας 13 Συσχετίσεις με αίτια της υποαντιπροσώπευσης του γυναικείου φύλου στην ηγεσία σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτούμενων με την ιδιότητα της εκπαιδευτικού/υποδιευθύντριας .....	71
Πίνακας 14 Εμπόδια με τα οποία έρχονται αντιμέτωπες οι γυναίκες διευθύντριες.....	73

## Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΕΑΠ	Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
ΚΕΣΥ	Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης
ΚΠΕ	Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης
Μ.Ο.	Μέσος Όρος
Ν	Νόμος
ΟΟΣΑ	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
ΦΕΚ	Φύλλο Εφημερίδας Κυβερνήσεως

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup>

#### 1.1 Σημασία και αναγκαιότητα της έρευνας

Οι πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες που διαμορφώθηκαν διεθνώς στο δεύτερο μισό του εικοστού αιώνα συνέβαλαν στην άνοδο του ποσοστού συμμετοχής του γυναικείου φύλου στην αγορά εργασίας (Ostergaard, 1992). Μολονότι τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται μικρή αύξηση στον αριθμό των γυναικών σε διευθυντικές θέσεις οργανισμών και επιχειρήσεων, εντούτοις ο αριθμός των γυναικών που απασχολείται στη διοίκηση παραμένει μικρός καθώς ο ρυθμός προόδου είναι αργός, άνισος και μερικές φορές αποθαρρυντικός (Kowalski et al. 2011 · Κανταρτζή & Ανθόπουλος, 2009 · Δαράκη, 2007).

Το φαινόμενο αυτό εντοπίζεται και στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς γεγονός που υποδεικνύει πως οι γυναίκες συναντούν εμπόδια και δυσκολίες που περιορίζουν και αναστέλλουν την επαγγελματική ανέλιξή τους (Schein, 2007 · Anastasiou & Papakonstantinou, 2011 · Κατσαρός, 2008). Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού γυναικοκρατείται και είναι ιδιαίτερα δημοφιλές στο γυναικείο πληθυσμό (Kyriakoyssis & Saiti, 2006). Σύμφωνα με στοιχεία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής οι γυναίκες συνιστούν τη συντριπτική πλειοψηφία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2013) γεγονός που υποστηρίζεται και από το Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι., 2008). Ωστόσο, η αντιπροσώπηση των γυναικών στη σχολική ηγεσία συγκεντρώνει μικρά ποσοστά με αποτέλεσμα να επιβεβαιώνεται πως «οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν» (Πατσιομίτου, 2015 · Μαραγκουδάκη, 1997).

Στο Ελληνικό Σύνταγμα θεσμοθετείται από το 2001 η ισότητα όλων των πολιτών ανεξάρτητα από το φύλο (ΦΕΚ85/Α/18-4-2001) και το 2006 κατοχυρώνεται νομοθετικά η προώθηση ίσων ευκαιριών μεταξύ ανδρών και γυναικών στην απασχόληση και στην εκπαίδευση (Ν.3488/2006). Η εκπαίδευση αποτελεί κεντρικό στοιχείο της δομής της κοινωνίας και η διοίκησή της οφείλει στα πλαίσια της ισονομίας να παρέχει ίσες ευκαιρίες σε όλους τους εκπαιδευτικούς που τη στελεχώνουν. Για το σκοπό αυτό μέσα από τη διαμόρφωση του νομοθετικού πλαισίου (Ν.1566/85) εξασφαλίζεται η ελεύθερη πρόσβαση

στην ηγεσία της εκπαίδευσης σε κάθε εκπαιδευτικό που ικανοποιεί τις οριζόμενες από το νόμο προϋποθέσεις ανεξαρτήτως φύλου.

Αν και η θέσπιση νόμων προωθεί την ισότιμη παροχή ευκαιριών σε άνδρες και γυναίκες προκειμένου να διεκδικήσουν ηγετική θέση ωστόσο, από ερευνητικές μελέτες έχει διαπιστωθεί και τεκμηριωθεί ότι διεθνώς η αντιπροσώπευση των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση είναι χαμηλή (Shakeshaft, 2006 · Coronel, Moreno & Carrasco, 2010 · Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014 · Γεωργαράς, 2013 · Anastasiou & Papakonstantinou, 2011 · Sethna, 2014 · Kyriakoussis & Saiti, 2006 · Whitehead, Andretzke & Binali, 2018 · Barmao, 2013 · Airin, 2010). Στην προσπάθεια ιεραρχικής ανέλιξης οι γυναίκες έρχονται αντιμέτωπες με ένα «γυάλινο τοίχο» που περιορίζει την πρόσβασή τους στην ηγεσία της εκπαίδευσης (Ray, 2017 · Αθανασιάδου και συν., 2001). Αλλά και εκείνες που βρίσκονται ήδη στη σχολική διοίκηση έχουν να αντιμετωπίσουν πλήθος εμποδίων που παρεμποδίζουν την επίτευξη των στόχων τους και δυσχεραίνουν το έργο τους (Τάκη, 2009).

Τα αίτια της χαμηλής αντιπροσώπευσης των γυναικών σε διοικητικές θέσεις στον εκπαιδευτικό χώρο είναι σύνθετα και πολυδιάστατα. Διακρίνονται σε εσωτερικά που σχετίζονται με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και την ιδιοσυγκρασία των ατόμων και σε εξωτερικά που αναφέρονται σε κοινωνικά και θεσμικά χαρακτηριστικά (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Στα εσωτερικά εμπόδια εντάσσονται προσωπικοί λόγοι όπως η έλλειψη κινήτρων, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, οι οικογενειακές υποχρεώσεις, οι λόγοι επιλογής του επαγγέλματος και το αυξημένο ενδιαφέρον στη διδασκαλία (Γεωργαράς, 2013 · Shakeshaft, 2006 · Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014). Οι κοινωνικοί και πολιτισμικοί παράγοντες που κρατούν μακριά τις γυναίκες από τις θέσεις εξουσίας σχετίζονται με τις φυλετικές διακρίσεις σύμφωνα με τις οποίες οι γυναίκες θεωρούνται υποδεέστερες από τους άνδρες αλλά και με την υποτίμηση του γυναικείου φύλου παγκοσμίως, μέσα σε κοινωνίες στερεοτυπικά πατριαρχικές που επηρεάζουν τον τρόπο κοινωνικοποίησής τους (Shakeshaft, 2006). Τα θεσμικά εμπόδια αναφέρονται στον τρόπο οργάνωσης και διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος και συγκεκριμένα στο συγκεντρωτικό χαρακτήρα του, στη διαμόρφωση των κριτηρίων επιλογής και στη σύνθεση των Υπηρεσιακών Συμβουλίων (Athanassoula-Reppa & Koutouzis, 2002 · Γεωργαράς, 2013).

Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ηγέτες έχουν αποδείξει ότι είναι εξαιρετικά ικανές στην άσκηση των καθηκόντων τους (Cubillo & Brown, 2003). Η χαμηλή αντιπροσώπευσή τους στη

σχολική ηγεσία επηρεάζει τόσο την απόδοση των εκπαιδευτικών οργανισμών όσο και τη μετατροπή των στάσεων και αντιλήψεων του κοινωνικού χώρου και της οργάνωσής του (Shakeshaft, 2006). Όπως σημειώνεται από μελέτες οι γυναίκες συγκριτικά με τους άνδρες θεωρούνται ελαφρώς αποτελεσματικότερες στη διοίκηση καθώς στρέφονται στον ουμανιστικό προσανατολισμό της εκπαίδευσης και κινητοποιούν όλα τα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων (Ngcobo, 1996 · Tharenou, 1999 · Oplakta, 2006 · Brinia & Didaskalou, 2015 · Isensee, 2017 · Oyeniran & Anchomese, 2018). Αντίθετα, οι άνδρες παρουσιάζονται ως αυστηροί ακόλουθοι του νόμου και της ιεραρχικής δομής στην εξουσία (Πατσιομίτου, 2015b). Επομένως, οι γυναίκες ηγέτες έχουν πολλά να προσφέρουν στην αλλαγή των πρακτικών της εκπαιδευτικής διαχείρισης ως απάντηση στη ριζική παγκόσμια αναδιάρθρωση της εκπαίδευσης (Cubillo & Brown, 2003).

Από τα παραπάνω διαπιστώνουμε ότι παρόλο που η εκπαίδευση αποτελεί ένα γυναικοκρατούμενο εργασιακό χώρο (Holtkamp, 2002 · Chatlos, 2018) ωστόσο διαχρονικά υποεκπροσωπείται στην ηγεσία της (Lemasters & Roach, 2012 · Connell, Cobia & Hodge, 2015) με αποτέλεσμα να προκύπτει η ανάγκη περαιτέρω εξέτασης του συγκεκριμένου ζητήματος. Η παρούσα μελέτη επιχειρεί να διερευνήσει το φαινόμενο της χαμηλής αντιπροσώπησης του γυναικείου φύλου στη σχολική διοίκηση μέσα από εμπειρική έρευνα σε σχολεία Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αττικής ώστε να διαπιστωθεί το μέγεθος της αλλαγής των στάσεων και αντιλήψεων των γυναικών στο πέρασμα των χρόνων. Επιπλέον, παρά την ισότητα των φύλων και τη διασφάλιση ίσων ευκαιριών μέσα από το νομοθετικό πλαίσιο το γυναικείο φύλο εκδηλώνει απροθυμία να διεκδικήσει ηγετικές θέσεις εγείροντας προβληματισμό και δημιουργώντας την ανάγκη ανίχνευσης των ουσιαστικότερων παραγόντων που οδηγούν ή εμποδίζουν τις γυναίκες από την επιδίωξη θέσεων αυξημένων ευθυνών στον εκπαιδευτικό χώρο. Η αναζήτηση των εμποδίων με τα οποία έρχονται αντιμέτωπες οι γυναίκες αποσκοπεί στη συνειδητοποίηση του μεγέθους του προβλήματος τόσο από την εκπαιδευτική κοινότητα όσο και από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς και στο «ράγισμα της γυάλινης οροφής», των αόρατων δηλαδή εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες από το οικογενειακό και κοινωνικό τους περιβάλλον μέσα στο στερεοτυπικά ανδροκρατούμενο χώρο της διοίκησης, ώστε το φαινόμενο του αποκλεισμού τους από τη σχολική διοίκηση να μπορέσει αν όχι να εξαλειφθεί τουλάχιστον να μειωθεί. Τέλος, η διερεύνηση των παραγόντων που θα μπορούσαν να λειτουργήσουν



ενισχυτικά ως προς την αύξηση του αριθμού των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία αφενός θα καλύψει το ερευνητικό κενό καθώς στην πλειονότητα των υπό μελέτη ερευνών δεν αποτελεί ζητούμενο αφετέρου θα δώσει το έναυσμα για την προώθηση των αλλαγών στα δεδομένα της εκπαιδευτικής διοίκησης συμβάλλοντας στη βελτίωσή της.

Η παρούσα μελέτη χωρίζεται σε δύο μέρη, το Α' μέρος που αναφέρεται στην παρουσίαση του θεωρητικού πλαισίου μέσα από την ανασκόπηση της σχετικής με το εξεταζόμενο θέμα βιβλιογραφίας και το Β' μέρος, το ερευνητικό, που περιλαμβάνει τη διεξαγωγή της εμπειρικής μελέτης.

Αναλυτικότερα, στο 1ο Κεφάλαιο διατυπώνεται η σημασία και αναγκαιότητα της μελέτης, περιγράφεται ο στόχος και τα ερευνητικά ερωτήματα και επιχειρείται η αποσαφήνιση των κυριότερων εννοιών που πραγματεύεται η έρευνα και που σχετίζονται με το βιολογικό και κοινωνικό φύλο, την εκπαιδευτική διοίκηση και την ηγεσία.

Το 2ο Κεφάλαιο υποδιαιρείται σε τρεις ενότητες. Στην πρώτη ενότητα, η οποία αναφέρεται στην Εκπαίδευση και Φύλο, παρουσιάζεται η παρουσία των γυναικών στο εκπαιδευτικό σύστημα, η συμμετοχή τους στην ηγεσία της εκπαίδευσης μέσα από την παράθεση στατιστικών στοιχείων διαφόρων ερευνών και αναλύεται το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής» που αντιμετωπίζει το γυναικείο φύλο στην προσπάθεια της ιεραρχικής ανέλιξης του στην ηγεσία της εκπαίδευσης. Στη δεύτερη ενότητα η οποία ασχολείται με τη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων, αναλύεται ο θεσμικός ρόλος του διευθυντή στη σχολική μονάδα μέσα από την ανάδειξη του έργου και των καθηκόντων του και σκιαγραφείται το προφίλ και περιγράφονται τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού διευθυντή. Τέλος, γίνεται εκτενής αναφορά στο γυναικείο στυλ διοίκησης το οποίο διαφοροποιείται από το ανδρικό και περιγράφονται οι δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης που το διακρίνουν. Στην τρίτη και τελευταία ενότητα του δεύτερου κεφαλαίου ανιχνεύονται οι παράγοντες της υποαντιπροσώπησης των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση. Εξετάζεται η ιδιοσυγκρασία των γυναικών, οι οικογενειακές υποχρεώσεις και οι δεσμεύσεις που προκύπτουν από αυτές, η απόκτηση ακαδημαϊκών προσόντων, ο ρόλος που επιτελούν τα συμβούλια επιλογής διευθυντικών στελεχών και η ταύτιση της διευθυντικής θέσης με το ανδρικό πρότυπο. Καταγράφονται επίσης τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες που βρίσκονται ήδη σε διευθυντική θέση κατά την άσκηση του έργου τους.

Το 3ο Κεφάλαιο υποδιαιρείται επίσης σε τρεις ενότητες. Στην πρώτη ενότητα αναπτύσσεται το μεθοδολογικό πλαίσιο της προτεινόμενης μελέτης και αναλύεται η επιλογή της ερευνητικής μεθόδου, η επιλογή των συμμετεχόντων, το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιείται στην έρευνα, η ερευνητική διαδικασία που ακολουθείται καθώς και θέματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας. Στη δεύτερη ενότητα παρουσιάζονται διεξοδικά τα αποτελέσματα της μελέτης τα οποία ερμηνεύονται στην τρίτη ενότητα και γίνονται συγκρίσεις με πορίσματα άλλων σχετικών ερευνών από την Ελλάδα και το εξωτερικό. Κατόπιν ακολουθούν τα συμπεράσματα που απορρέουν από την ανάλυση των αποτελεσμάτων ενώ καταγράφονται τυχόν περιορισμοί και οι προτάσεις για περεταίρω διερευνητικές προεκτάσεις της έρευνας.

## **1.2 Διατύπωση στόχου και ερευνητικών ερωτημάτων**

Ο στόχος της έρευνας είναι να καταγράψει τις απόψεις των γυναικών εκπαιδευτικών για το βαθμό της υποαντιπροσώπewσής τους σε διευθυντικές θέσεις στο επίπεδο των εκπαιδευτικών οργανισμών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Αττικής, να ανιχνεύσει την πρόθεσή τους να διεκδικήσουν ή όχι ηγετικές θέσεις και να διερευνήσει και αναλύσει τα πιθανά αίτια που σύμφωνα με τις απόψεις τους λειτουργούν ανασταλτικά στην επιδίωξη άσκησης διοίκησης.

Τα ερευνητικά ερωτήματα εστιάζουν στις απόψεις των συμμετεχουσών σχετικά με τα παρακάτω:

1. Διαθέτουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης φιλοδοξίες ανέλιξης στη διοίκηση της εκπαίδευσης;
2. Ποιες είναι οι απόψεις τους για τα βαθύτερα αίτια της υποαντιπροσώπewσης των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση;
3. Ποιοι από τους παρακάτω παράγοντες λειτουργούν, κατά την άποψή τους, ανασταλτικά στην επιλογή των ίδιων των γυναικών για τη μη διεκδίκηση της ανόδου τους σε διοικητικές θέσεις και σε ποιο βαθμό:
  - ✓ τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και της ιδιοσυγκρασίας των ατόμων;
  - ✓ οι οικογενειακές υποχρεώσεις με πρωταρχικό καθήκον την ανατροφή των παιδιών;

- ✓ η έλλειψη τυπικών ακαδημαϊκών προσόντων και προγραμματισμού σταδιοδρομίας;
  - ✓ η έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης;
  - ✓ τα κοινωνικά στερεότυπα που εγκλωβίζουν την εικόνα της γυναίκας σε παραδοσιακούς ρόλους;
  - ✓ η τυχόν μεροληψία των συμβουλίων επιλογής υπέρ των ανδρών;
  - ✓ η αδυναμία άσκησης καθηκόντων λόγω διάκρισης των φύλων;
4. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι γυναίκες που είναι ήδη διευθύντριες κατά την άσκηση του διοικητικού τους έργου;
5. Ποιες είναι οι προτάσεις τους ώστε να ενισχυθεί η συμμετοχή των γυναικών στην ηγεσία της εκπαίδευσης και να διασφαλιστεί μια ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών σε θέσεις αυξημένων ευθυνών;

Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών που ανήκουν στο γυναικείο φύλο αναφορικά με όλα τα παραπάνω ζητήματα θα οδηγήσει στην εξαγωγή συμπερασμάτων πάνω σε αυτά τα οποία θα αποτελέσουν το έναυσμα για υιοθέτηση πρακτικών με σκοπό τη μετατροπή στάσεων και αντιλήψεων και με βασικό στόχο την ισότιμη συμμετοχή των δύο φύλων στην αντιπροσώπευσή τους στην εκπαιδευτική ηγεσία.

### **1.3 Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις**

#### **1.3.1 Η έννοια του φύλου: Βιολογικό-Κοινωνικό**

Η έννοια του όρου «φύλο» έχει αποτελέσει αντικείμενο διερεύνησης για πλήθος μελετητών τόσο στον ελλαδικό όσο και στο διεθνή χώρο. Αναφέρεται στις βιολογικές και κοινωνικές διαφορές που παρουσιάζουν οι άνδρες και οι γυναίκες. Στην αγγλική γλώσσα ο όρος «φύλο» αποδίδεται με τους όρους «sex» «βιολογικό φύλο» και «gender» «κοινωνικό φύλο». Το βιολογικό φύλο καθορίζεται γενετικά και προσδιορίζει τα ανατομικά χαρακτηριστικά και τη σεξουαλική συμπεριφορά τα οποία οδηγούν στο διαχωρισμό των ανθρώπων σε αρσενικά και θηλυκά άτομα (Powell & Graves, 2003 · Eurydice, 2010). Το βιολογικό φύλο αποτελεί τη βάση πάνω στην οποία δρουν οι κοινωνικές και πολιτιστικές επιρροές με συνέπεια τη διαμόρφωση του κοινωνικού φύλου (Connell, Cobia & Hodge, 2006). Το

κοινωνικό φύλο αναφέρεται στους κοινωνικούς ρόλους και συγκεκριμένα στις συμπεριφορές και τα ενδιαφέροντα που θεωρούνται κοινωνικά αποδεκτά για τους άνδρες ή τις γυναίκες (Turner, 1998). Κατά τον Bourdieu (2015) το κοινωνικό φύλο είναι πολιτισμικά και κοινωνικά κατασκευασμένο, ενώ σύμφωνα με τη Brinia (2012) αντανακλά τα στερεότυπα και τις αξίες που διαμορφώθηκαν στο πέρασμα των ετών και οδηγούν στην κατηγοριοποίηση των μελών του κάθε φύλου και στη διαμόρφωση της αντίστοιχης προσέγγισης. Η κατηγοριοποίηση των χαρακτηριστικών των ατόμων ως απόρροια του φύλου τους σχετικά με τις στάσεις και συμπεριφορές που υιοθετούν στον τρόπο ζωής τους μέχρι και την επιλογή του επαγγέλματός τους διαμορφώνει τον ορισμό των έμφυλων ταυτοτήτων (Klein, 1984). Σύμφωνα με τα πρότυπα των ρόλων οι γυναίκες καλούνται να υπηρετήσουν το ρόλο της μητέρας και της συζύγου και να εξασφαλίσουν τη σωστή λειτουργία της οικογένειας ενώ οι άντρες έχουν πρωτίστο μέλημα την εξασφάλιση των υλικών αγαθών και την προστασία της οικογένειας γεγονός που αντανακλάται και στον επαγγελματικό προσανατολισμό τους (Κανταρτζή & Ανθόπουλος, 2009). Το παραπάνω εξηγεί σε ένα βαθμό την ύπαρξη της έμφυλης διάκρισης στο χώρο της σχολικής ηγεσίας οδηγώντας στο συμπέρασμα ότι οι γυναίκες ασχολούνται με τη διδασκαλία και οι άνδρες με τη διοίκηση επιλέγοντας επαγγέλματα που συμβαδίζουν με τους στερεοτυπικούς ρόλους που τους αποδίδονται (Αργυροπούλου, 2006 · Μαραγκουδάκη, 1997).

### **1.3.2 Η έννοια της Εκπαιδευτικής Διοίκησης και της Ηγεσίας**

Οι ορισμοί που έχουν αποδοθεί στον όρο διοίκηση (management) είναι πολλοί και ποικίλουν ως προς το περιεχόμενο με συνέπεια να μην υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός προσδιορισμός του όρου (Κουτούζης, 1999 · Σαΐτης, 2010). Οι Montana & Charnov (όπ. αναφ. στο Σαΐτης, 2010) υποστηρίζουν ότι η διοίκηση αποτελεί «τον τρόπο εργασίας με άλλους και μέσω άλλων για την επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών του οργανισμού, αλλά και των μελών του». Κατά τον Κανελλόπουλο (όπ. αναφ. στο Κουτούζης, 1999, σ.14) η διοίκηση συντελείται σε όλα τα είδη οργανισμών και προσδιορίζεται από την εναρμόνιση όλων των παραγωγικών πόρων για την ολοκλήρωση συγκεκριμένων αποτελεσμάτων. Σύμφωνα με τους George, Ευθυμιάδου, & Τσίτος (όπ. αναφ. στο Σαΐτης, 2010) η έννοια της διοίκησης ταυτίζεται με την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων που υλοποιούνται μέσα από καθοδήγηση και υποκίνηση του ανθρώπινου δυναμικού. Μολονότι, οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί παρουσιάζουν ιδιομορφίες και είναι περισσότερο πολύπλοκοι σε σχέση με τους

κοινούς οργανισμούς, καθώς διαφοροποιούνται ως προς τη στοχοθεσία και την έννοια της αποτελεσματικότητας, ο όρος διοίκηση δεν είναι ασύμβατος με τον εκπαιδευτικό χώρο (Κουτούζης, 2008). Η έννοια της διοίκησης ενός εκπαιδευτικού οργανισμού αποκτά νόημα και περιεχόμενο μέσα από τη δυνατότητα σχετικής αυτόνομης δράσης των διευθυντών ώστε να μπορούν να χαράσσουν την εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική της σχολικής μονάδας, να διαμορφώνουν την κουλτούρα του οργανισμού και να αξιοποιούν στο έπακρο τις δυνατότητες του εκπαιδευτικού προσωπικού (Κουτούζης, 2012). Η εκπαιδευτική διοίκηση δηλαδή «είναι ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων -ανθρώπινων και υλικών- για την πραγματοποίηση των στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών» (Σαΐτης, 2010). Στην ίδια κατεύθυνση προσανατολίζεται και ο ορισμός που δίδεται από τον Κουτούζη (2008) σύμφωνα με τον οποίο η εκπαιδευτική διοίκηση σχετίζεται με την προσπάθεια συντονισμού ανθρώπινου και υλικού δυναμικού με σκοπό την παροχή εκπαίδευσης με αποτελεσματικότερο τρόπο. Η διοίκηση της εκπαίδευσης βασίζει τη λειτουργία της στα παρακάτω σημεία τα οποία αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και συνιστούν μία συνεχή διαδικασία (Κουτούζης, 2008 σ. 35 · Πετρίδου, 2000 · Χατζηπαναγιώτου, 2003) :

- **Σχεδιασμός/Προγραμματισμός:** τίθενται οι στόχοι του οργανισμού και καθορίζονται τα μέσα και οι διαδικασίες που απαιτούνται για την επίτευξή τους.
- **Οργάνωση:** προσδιορίζεται ο ρόλος του κάθε μέλους καθώς και οι πόροι και η υλικοτεχνική υποδομή που έχει στη διάθεσή του προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που ορίστηκαν κατά τον προγραμματισμό.
- **Διεύθυνση:** καθοδήγηση και εποπτεία του ανθρώπινου δυναμικού για την πραγματοποίηση των στόχων.
- **Έλεγχος:** επιβεβαιώνει αν οι ενέργειες που έγιναν οδήγησαν στα αναμενόμενα αποτελέσματα.

Μέρος της διοικητικής εργασίας αποτελεί η ηγεσία η οποία ενώ δεν ταυτίζεται με τον όρο διοίκηση ωστόσο τον συμπληρώνει καθώς αποσκοπεί στην αλλαγή του τρόπου συμπεριφοράς και νοοτροπίας των ατόμων όταν το απαιτούν οι συνθήκες (Σαΐτης, 1994 · Κατσαρός, 2008). Σύμφωνα με την Μπρίνια (2008, σ.159) η ηγεσία ορίζεται ως «η διαπροσωπική επιρροή που ασκείται σε μία κατάσταση και κατευθύνεται μέσω της

επικοινωνιακής διαδικασίας προς την επίτευξη ενός προκαθορισμένου στόχου ή στόχων». Κατά τον Yukl (2002) η ηγεσία αποτελεί μία διαδικασία σκόπιμης επιρροής του ανθρώπινου δυναμικού ενός οργανισμού προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι του. Ένας αντιπροσωπευτικότερος ορισμός του όρου ηγεσία είναι εκείνος του Μπουραντά (2005) σύμφωνα με τον οποίο η ηγεσία ορίζεται ως η διαδικασία άσκησης επιρροής με σκοπό την τροποποίηση της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας ομάδας ατόμων από ένα και μόνο άτομο, τον ηγέτη, τον οποίο τα άτομα ακολουθούν εθελοντικά και πρόθυμα δίνοντας τον καλύτερό τους εαυτό ώστε να υλοποιηθούν οι στόχοι που έχουν ορισθεί. Αναγκαία προϋπόθεση για την άσκηση ηγεσίας αποτελεί η εκχώρηση αρμοδιοτήτων στον εκπαιδευτικό οργανισμό, η στήριξή του από την πολιτεία στο νέο ρόλο, η προώθηση ευέλικτων διαδικασιών για την αποτελεσματική του λειτουργία και η αποδοχή της λήψης αποφάσεων αποκεντρωμένα (Κουτούζης, 2012).

Ενώ, λοιπόν, στη διοίκηση εφαρμόζεται η πολιτική και λαμβάνονται τα μέτρα για τη διατήρηση της λειτουργικότητας και αποτελεσματικότητας του οργανισμού σε επίπεδο καθημερινών αναγκών στην ηγεσία χαράσσεται η πολιτική και τίθενται υψηλοί μακροπρόθεσμοι και βραχυπρόθεσμοι στόχοι που σκοπό έχουν την αναβάθμιση τόσο του ανθρώπινου δυναμικού του εκπαιδευτικού οργανισμού όσο και του εκπαιδευτικού έργου (Κατσαρός, 2008). Για την εξασφάλιση μιας εύρυθμης και αποδοτικής λειτουργίας του εκπαιδευτικού οργανισμού με ταυτόχρονη συνεισφορά και ικανοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού είναι απαραίτητο να δίδεται ιδιαίτερη βαρύτητα τόσο στην έννοια της διοίκησης όσο και στην έννοια της ηγεσίας και να επιδιώκεται ο συγκερασμός τους (Κατσαρός, 2008). Επομένως, ο ρόλος που θα διαδραματίσει ο διευθυντής-ηγέτης είναι καθοριστικής σημασίας καθώς θα πρέπει να διαθέτει τις αρετές όχι μόνο της ηγεσίας αλλά και του management.



## **ΜΕΡΟΣ Α΄: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ-ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup>**

#### **2.1 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΦΥΛΟ**

##### **2.1.1 Γυναίκα και εκπαιδευτικό σύστημα**

Παρότι η εκπαίδευση αποτελεί ένα σημαντικό τομέα διαμόρφωσης τάσεων και υιοθέτησης πρακτικών για την προώθηση θεμάτων που άπτονται της ισότητας των ευκαιριών σε επίπεδο πολιτικό, κοινωνικό και οικονομικό, το δικαίωμα πρόσβασης των γυναικών στην εκπαιδευτική διαδικασία είτε με το ρόλο του εκπαιδευτή είτε με το ρόλο του εκπαιδευόμενου δεν ήταν πάντα δεδομένο (Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986).

Η υποχρεωτική παρακολούθηση της Πρωτοβάθμιας βαθμίδας εκπαίδευσης για τα κορίτσια θεσπίστηκε το 1834. Το 1837 ιδρύεται η «Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία» με σκοπό την παροχή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προσαρμοσμένη στο γυναικείο φύλο και στηριζόμενη στην αρχή ότι ο ρόλος της γυναίκας προορίζεται για το σπίτι και τη δημιουργία οικογένειας. Κατά τον 19<sup>ο</sup> αιώνα η φοίτηση των κοριτσιών στη δημοτική εκπαίδευση είναι ανοδική χωρίς ωστόσο να συμβαίνει το ίδιο με την παρακολούθηση των προγραμμάτων της μέσης και ανώτερης εκπαιδευτικής βαθμίδας (Ζιώγου-Καραστεργίου, 1994). Σύμφωνα με τη Μαραγκουδάκη (2003) το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα υπήρξε αφιλόξενο για την εκπαίδευση των κοριτσιών γεγονός που επαληθεύεται και από το ότι η θέσπιση του δικαιώματος της πρόσβασης των γυναικών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έγινε το 1914 (Μοσχοβάκου κ. συν. , 2008).

Η θέση της γυναίκας στην κοινωνία καθορίζει και την εκπαίδευσή της δημιουργώντας κοινωνική ανισότητα η οποία μεταφέρεται και στην επαγγελματική της αποκατάσταση. Σύμφωνα με τη Δαλακούρα (2012) κατά τον 19<sup>ο</sup> αιώνα η εκπαιδευτική κατάρτιση των γυναικών και η ανεξαρτησία τους σε οικονομικό επίπεδο επιτυγχάνεται από την εργασία τους ως δασκάλες. Η μοναδική ευκαιρία οικονομικής και κοινωνικής ανάκαμψης των γυναικών δίδεται από το Διδασκαλείο της «Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας» από το οποίο

παρέχεται το πτυχίο της δασκάλας (Ζιώγου-Καραστεργίου, 1994). Το επάγγελμα της δασκάλας είναι αποδεκτό από το κοινωνικό σύνολο καθώς προσιδιάζει με τις παραδοσιακές αρχές της εποχής που θεωρούν το σχολείο προέκταση της οικογένειας και το καθιστούν ένα επάγγελμα που προορίζεται κυρίως για γυναίκες αφού συνάδει με τη γυναικεία φύση που διακατέχεται από ευαισθησία, αγάπη για τα παιδιά, ευγένεια και ανεκτικότητα (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2006).

Η επιλογή του διδασκαλικού επαγγέλματος από το γυναικείο φύλο θεωρούνταν όχι μόνο αποδεκτή αλλά και ιδανική καθώς εξασφάλιζε κοινωνική καταξίωση εξισορροπώντας το ρόλο της μητέρας και της εργαζόμενης και δημιουργούσε τις οικονομικές προϋποθέσεις ανεξαρτητοποίησης και διεύρυνσης του ρόλου των γυναικών. (Μαραγκουδάκη, 2008). Το επάγγελμα της εκπαιδευτικού προσδίδει στις γυναίκες υψηλό γόητρο και κύρος συγκριτικά με άλλα επαγγέλματα που προορίζονται για γυναίκες καθώς προσφέρει τη δυνατότητα εργασίας σε ευνοϊκό ωράριο που μπορεί να επιτρέψει το συνδυασμό των οικογενειακών και επαγγελματικών υποχρεώσεων (Βασιλού-Παπαγεωργίου, 1992). Επιπλέον, χαρακτηρίζεται από μονιμότητα και σταθερές οικονομικές αποδοχές με αποτέλεσμα να αποτελεί πόλο έλξης για μεγάλο αριθμό γυναικών (Μαραγκουδάκη, 2008). Για τους λόγους αυτούς η εκπαίδευση διαχρονικά αποτελεί ένα γυναικείο εργασιακό πεδίο και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού μια «γυναικεία εργασία» (Παλμύρη, 2006).

Ενώ, όμως, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αποδίδει υψηλό γόητρο στις γυναίκες που το ακολουθούν δεν ισχύει το ίδιο και με τους άνδρες που επιλέγουν να ασχοληθούν με την εκπαίδευση. Η ταύτιση της διδασκαλίας μικρών παιδιών με το γυναικείο ρόλο λειτουργεί αποτρεπτικά στην επιλογή του επαγγέλματος από άνδρες, η συχνότητα επιλογής του είναι χαμηλή, όπως επίσης και το γόητρο που τους προσδίδει (Μαραγκουδάκη, 2008). Η μικρή αναλογία ανδρών εκπαιδευτικών συμβάλει στην υπερεκπροσώπηση του επαγγέλματος από το γυναικείο φύλο και στην κυριαρχία τους σε αυτό με αποτέλεσμα να διαιωνίζεται ο επαγγελματικός διαχωρισμός και να αναπαράγονται τα κοινωνικά στερεότυπα που συντηρούν τις έμφυλες ανισότητες (Βιτσιλάκη, 2007).

Μολονότι, η εκπαίδευση είναι γυναικοκρατούμενη και το ανδρικό φύλο δεν την προτιμά, οι πιθανότητες αναρρίχησης των ανδρών εκπαιδευτικών στην ιεραρχία είναι σημαντικά περισσότερες συγκριτικά με εκείνες των γυναικών (Bombas, 2015 · Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014). Συνέπεια του αντιφατικού αυτού φαινομένου είναι η συντήρηση της



κυριαρχίας των σχέσεων μεγαλώνοντας ακόμη περισσότερο το χάσμα της ισότητας ευκαιριών μεταξύ των δύο φύλων (Παλμύρη, 2006).

### **2.1.2 Η συμμετοχή των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση**

Στις περισσότερες χώρες το επάγγελμα του εκπαιδευτικού γυναικοκρατείται, με το γυναικείο φύλο να αποτελεί το 70% της εργατικής δύναμης στη σχολική εκπαίδευση, όμως σε διοικητικές θέσεις υποεκπροσωπείται καθώς οι ευκαιρίες για επαγγελματική προώθηση των γυναικών παραμένουν περιορισμένες λόγω των εμποδίων που συναντούν και χρειάζεται να διανυθεί μεγάλη απόσταση μέχρις ότου η συμμετοχή τους στη διοίκηση γίνει ανάλογη με αυτήν της παρουσίας τους στην εκπαίδευση (Holtkamp, 2002 · Cubillo & Brown, 2003 · Sethna, 2014). Κατά τον Drudy (όπ. αναφ. στο Chatlos, 2018) ο αριθμός των γυναικών που υπηρετεί στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής συγκεντρώνει ένα ποσοστό της τάξης του 89,3% ενώ οι άνδρες αποτελούν το 10,7% του εκπαιδευτικού δυναμικού.

Από έρευνες σχετικές με τα εμπόδια που συναντούν οι γυναίκες στην προσπάθεια ανέλιξής τους στην ιεραρχία της εκπαίδευσης, που πραγματοποιήθηκαν από τη Sethna (2014) στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, τους Whitehead, Andretzke & Binali (2018) σε σχολεία του Μαλάουϊ και της Αυστραλίας και τη Shakeshaft (2006) παγκόσμια, καθώς η μελέτη της αποτελεί μετά-ανάλυση που βασίζει το περιεχόμενό της στο σχολιασμό ποσοτικών ευρημάτων άλλων ερευνών, διαφαίνεται ότι αν και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί υπερτερούν αριθμητικά έναντι των ανδρών, ο αριθμός εκείνων που κατέχουν ηγετικές θέσεις είναι αρκετά μικρός με αποτέλεσμα να υποεκπροσωπούνται στην ηγεσία της εκπαίδευσης. Το φαινόμενο αυτό είναι παράδοξο αν αναλογιστούμε τη γυναικεία αριθμητική υπεροχή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση σε όλη την Ευρώπη με ποσοστά που αγγίζουν το 95 % στην Τσεχία, την Ιταλία, τη Λιθουανία, την Ουγγαρία και τη Σλοβενία. Αν και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση η γυναικεία παρουσία μειώνεται σημαντικά συγκριτικά με την Πρωτοβάθμια στην πλειονότητα των χωρών το ανδρικό φύλο είναι εκείνο που στελεχώνει τις διευθυντικές θέσεις (Εκθεση Ευρυδίκη, 2013). Σύμφωνα με τους Lemasters & Roach (2012) ενώ το 1992 το 72% των εκπαιδευτικών ήταν γυναίκες μόνο το 13,2% από αυτές ήταν διευθύντριες. Το φαινόμενο της μειωμένης αντιπροσώπωσης των γυναικών στη σχολική ηγεσία είναι διαχρονικό αφού παρά την δυναμικότερη παρουσία του γυναικείου

φύλου στην αγορά εργασίας η διδασκαλία παραμένει γένους θηλυκού και η σχολική ηγεσία κυριαρχείται από το ανδρικό φύλο, με τα 2/3 των διευθυντών να ανήκουν στον ανδρικό πληθυσμό (Conley & Jenkins, 2011). Η ανισομερής κατανομή των γυναικών στις διοικητικές θέσεις επιβεβαιώνεται και από την έρευνα των Connell, Cobia & Hodge (2015) η οποία πραγματοποιήθηκε στην Αλαμπάμα των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής με μεικτή μέθοδο, καθώς προσεγγίζει με ποιοτική και ποσοτική ανάλυση τα ερευνητικά δεδομένα, στην οποία διαπιστώνεται ότι το 80% των δασκάλων είναι γυναίκες με μόνο το 24% αυτών να έχει καταφέρει να αναρριχηθεί στην εκπαιδευτική ηγεσία. Ανάλογα είναι και τα ευρήματα της μελέτης της Jordan (2014) που πραγματοποιήθηκε στην Αμερική σύμφωνα με τα οποία το 70% των εκπαιδευτικών είναι γυναίκες και το 60% των ηγετικών στελεχών αποτελείται από άνδρες. Πολλοί ακόμα ερευνητές τεκμηριώνουν την πλειοψηφική παρουσία των γυναικών στην εκπαίδευση και τη μειοψηφική παρουσία τους στη διοίκηση (Coder & Spiller, 2013 · Maddox, 2014 · Mwebi & Lazaridou, 2008 · Akudo & Okenwa, 2015 · Kairys, 2018 ) επικυρώνοντας την άποψη που έχει διατυπωθεί αναφορικά με την εκπροσώπηση του γυναικείου φύλου στην ιεραρχία της σχολικής διοίκησης που υποστηρίζει ότι «οι γυναίκες διδάσκουν και οι άνδρες διοικούν» (Μαραγκουδάκη, 1997).

Αλλά και στον ελλαδικό χώρο τα αποτελέσματα των ερευνών πιστοποιούν ότι η διδασκαλία θεωρείται γυναικεία υπόθεση ενώ η διοίκηση έργο των ανδρών (Papalexandris & Bourantas, 1991 · Anastasiou & Papakonstantinou, 2011 · Brinia & Didaskalou, 2015 · Γεωργαράς, 2013 · Bombas, 2015). Σε συμφωνία με τα παραπάνω είναι και τα ευρήματα που δημοσιεύθηκαν στο 49<sup>ο</sup> τεύχος της περιοδικής έκδοσης για τους στατιστικούς δείκτες στην Εκπαίδευση με τίτλο Education Indicators in Focus από τον ΟΟΣΑ το Μάρτιο του 2017 και από τα οποία προκύπτει ότι στα κράτη μέλη του στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση οι δασκάλες αποτελούν το 82% του συνόλου στον κλάδο τους.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα των Koutouzis & Athanasoula-Reppa (2002) στην οποία αναφέρεται ότι κατά τις κρίσεις του 1998 για την πλήρωση των θέσεων προϊσταμένων των γραφείων Εκπαίδευσης από τις 433 υποψηφιότητες που τέθηκαν στο γυναικείο φύλο ανήκαν 11 συμμετέχουσες, ποσοστό 2,5% και επιλέχθηκαν 6, ποσοστό 3% σε σύνολο 199 θέσεων. Στην ίδια έρευνα σχετικά με τη διεκδίκηση των θέσεων σχολικών Συμβούλων από τις 512 υποψηφιότητες οι 72 ανήκαν σε γυναίκες, ποσοστό 14,1% και επιλέχθηκαν 32 σε σύνολο 301 θέσεων, ποσοστό που αντιστοιχεί στο 10,6%. Ενθαρρυντική είναι η έρευνα των

Κανταρτζή & Ανθόπουλος (2009) καθώς φανερώνει αυξητική τάση των γυναικών που κατέκτησαν θέση σχολικών Συμβούλων στις κρίσεις του 2003 με 63 γυναίκες να κατέχουν την ηγετική αυτή θέση, ποσοστό 17,4% έναντι 300 ανδρών, ποσοστό 82,6%.

Η συγκριτική έρευνα που πραγματοποίησαν οι Mitroussi & Mitrussi (2009) σε γυναίκες εκπαιδευτικούς που ασχολούνται με τη σχολική διοίκηση στην Ελλάδα και το Ηνωμένο Βασίλειο κατέληξε στο συμπέρασμα ότι και στις δύο χώρες το επάγγελμα του εκπαιδευτικού γυναικοκρατείται χωρίς όμως να μεταφέρονται τα υψηλά αυτά ποσοστά εκπροσώπησης των γυναικών και στις ηγετικές εκπαιδευτικές θέσεις.

Από τα ερευνητικά δεδομένα της Σαΐτη (2000) προκύπτει ότι ενώ το 54,4% των δασκάλων είναι γυναίκες μόλις το 13,2% κατέχει θέση ηγεσίας. Σύμφωνα με νεότερα στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων της Ελλάδας, το σχολικό έτος 2006-2007 οι γυναίκες κατέχουν μόνο το 21% των ηγετικών θέσεων έναντι του 79% που καταλαμβάνουν οι άνδρες γεγονός που υποδηλώνει την υποεκπροσώπησή τους (Brinia, 2012).

Ουσιαστικά, τα παραπάνω δεδομένα οδηγούν στο συμπέρασμα που είχε διατυπώσει η Μαραγκουδάκη (2008) με βάση το οποίο το γυναικείο φύλο δεν υποεκπροσωπείται απλά αλλά αποτελεί την «αποκλεισμένη πλειοψηφία» από την ιεραρχία της ηγεσίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Το φαινόμενο της μειωμένης εκπροσώπησης των γυναικών στη διοίκηση προσδιορίζεται με τον όρο «γυάλινη οροφή» και σχετίζεται με τους φραγμούς που αντιμετωπίζει καθημερινά το γυναικείο φύλο και οι οποίοι λειτουργούν αποτρεπτικά στην ιεραρχική του άνοδο.

### **2.1.3 Το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής»**

Ο όρος «γυάλινη οροφή» (glass ceiling) αποτελεί μια μεταφορική φράση που εισήχθη για πρώτη φορά στη δεκαετία του '80 σε άρθρο του περιοδικού Adweek και υιοθετήθηκε το 1986 από τους δημοσιογράφους της εφημερίδας Wall Street Journal, C. Hymowitz και T. Schellhardt προκειμένου να περιγράψει τους αόρατους και τεχνητούς φραγμούς που ανακόπτουν την ανοδική επαγγελματική πορεία των γυναικών εμποδίζοντας την ιεραρχική τους ανέλιξη (Ντερμανάκης, 2008 · Ventura et. al, 2007 · Ross, 2018).

Η λέξη «οροφή» χρησιμοποιείται για να υποδηλώσει το ανώτατο όριο στο οποίο μπορούν να ανέλθουν οι γυναίκες κατά την ανέλιξή τους στην κλίμακα της ιεραρχίας ενώ

χαρακτηρίζεται ως «γυάλινη» για να υποδηλώσει τη διαφάνεια που προσδιορίζει τους φραγμούς, καθώς είναι ορατοί από τις γυναίκες αλλά δεν μπορούν να τους ξεπεράσουν (Petraki-Kottis, 1996 · Bowles, 2013).

Τα ζητήματα επαγγελματικών και προσωπικών φραγμών για τις γυναίκες δεν αποτελούν πρόσφατο φαινόμενο. Οι γυναίκες έχουν αγωνιστεί για την επίτευξη ισότιμης αντιμετώπισης στον εκπαιδευτικό και επαγγελματικό τομέα συμπεριλαμβανομένης της αναγκαιότητας να ξεπεράσουν αρκετούς περιορισμούς που βασίζονται στην πρόσβασή τους σε ηγετικές θέσεις (Ray, 2017). Αν και διαθέτουν την ίδια εκπαίδευση και φιλοδοξίες με τους άνδρες αντιμετωπίζουν «γυάλινη οροφή» που αποκαλύπτει την ανισότητα των φύλων και εγείρει θέματα που άπτονται της ισότητας των ευκαιριών (Holtkamp, 2002 · Cubillo & Brown, 2003 · Ray, 2017 · Ventoura et al, 2007). Γίνεται λοιπόν φανερό ότι η γυάλινη οροφή λειτουργεί ανασταλτικά στην επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών και στην προώθησή τους στην ιεραρχία της ηγεσίας (Ray, 2017 · Maddox, 2014 · Jordan, 2014 · Coronel, Moreno & Carrasco, 2018). Δημιουργεί ένα αόρατο φράγμα το οποίο εμποδίζει τις γυναίκες να αναρριχηθούν σε μια ανώτερη επαγγελματική θέση πάνω από ένα συγκεκριμένο επίπεδο ενώ συχνά δρα ανεπαίσθητα με συνέπεια τα άτομα που ευθύνονται για την ύπαρξή του να μην αντιλαμβάνονται το βαθμό στον οποίο οι ενέργειές τους συντηρούν τις διακρίσεις σε βάρος του γυναικείου φύλου (Stockdale & Crosby, 2004).

Η «γυάλινη οροφή» περιλαμβάνει όλο το φάσμα των αναστολών που περιορίζουν την κατάκτηση ανώτερων θέσεων από τις γυναίκες και συγκεκριμένα τις στερεότυπες αντιλήψεις και προκαταλήψεις που λειτουργούν ανασταλτικά στη διεκδίκηση ηγετικών θέσεων και οι οποίες είναι τόσο βαθιά ριζωμένες στην κοινωνία και τους θεσμικούς πολιτισμούς που δεν μπορούν να εξαλειφθούν (Karamanidou & Bush, 2017). Ανάμεσα στα εμπόδια που ανακόπτουν την πορεία των γυναικών αναφέρονται επιπλέον οι περιορισμένες φιλοδοξίες τους, η ιδιοσυγκρασία τους και η απροθυμία τους να εμπλακούν σε θέσεις με αυξημένες ευθύνες λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων (Petraki-Kottis, 1996).

Όμως, ακόμα και αν καταφέρουν να ξεπεράσουν τη «γυάλινη οροφή» οι γυναίκες που κατέχουν διοικητική θέση είναι πιθανότερο να αντιμετωπίσουν ένα «γυάλινο γκρεμό» λόγω του ότι οι ηγετικές τους θέσεις είναι περισσότερο επισφαλείς από εκείνες των ανδρών (Bowles, 2013 · Ross, 2018). Ο «γυάλινος γκρεμός» αναφέρεται στο γεγονός ότι οι γυναίκες διορίζονται σε ηγετικές θέσεις όταν ο οργανισμός βρίσκεται σε περίοδο κρίσης ή αποτυχίας

με σκοπό να συσχετίζεται η αποτυχία με το γυναικείο φύλο και να διαιωνίζονται τα στερεότυπα των ρόλων του φύλου (Bowles, 2013). Οι θεωρητικοί του «γυάλινου γκρεμού» εντοπίζουν σε αυτόν μια μεταβλητή που βοηθάει στον εντοπισμό φραγμών που στέκονται εμπόδιο στην ανάληψη ηγετικών θέσεων από τη πλευρά των γυναικών. Έχει υποστηριχθεί ότι οι γυναίκες τείνουν να επηρεάζουν την κουλτούρα των σχολικών οργανισμών όταν αποκτούν ηγετικές θέσεις και για το λόγο αυτό οι άνδρες δημιουργούν εμπόδια προκειμένου να αποφευχθεί η επιρροή αυτή και να συντηρούν το γεγονός ότι η ηγεσία είναι γένους αρσενικού (Ross, 2018 · Holtkamp, 2002).

Σύμφωνα με τη Lemasters & Roach (2012) τριπλή είναι η εξήγηση του φαινομένου της «γυάλινης οροφής». Η ύπαρξή της οφείλεται στο ανθρώπινο κεφάλαιο και στην αργοπορημένη απόκτηση προσόντων από τη πλευρά των γυναικών λόγω των βεβαρημένων οικογενειακών υποχρεώσεων, στις διαφορές φύλου που έχουν να κάνουν με το διαφορετικό στυλ άσκησης της ηγεσίας και τέλος στις προκαταλήψεις που σχετίζονται με τη μεροληπτική αντιμετώπιση των γυναικών λόγω του φύλου τους.

Η «γυάλινη οροφή» αποτελεί λοιπόν, ένα αόρατο φράγμα που κρατά το γυναικείο φύλο, μολονότι διαθέτει τα απαιτούμενα εφόδια, μακριά από τη διοίκηση (Cubillo & Brown, 2003). Υπάρχουν πολλοί λόγοι για να σπάσει το φράγμα αυτό με κυριότερο την εξασφάλιση της ισότητας ευκαιριών και ισότιμης αντιπροσώπευσης και των δύο φύλων στην εκπαιδευτική ηγεσία (Fuller, 2016).

Για να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής» είναι αναγκαίο οι γυναίκες να ξεπεράσουν τους αυτοεπιβαλλόμενους φραγμούς τους, να αναγνωρίσουν τα εξωτερικά εμπόδια που αντιμετωπίζουν και να συνειδητοποιήσουν ότι έχουν κάποιο έλεγχο πάνω σε αυτά. Όσο αγνοούν ή επιλέγουν να μη μοιράζονται την ευθύνη αυτών των περιορισμών οι φραγμοί θα παραμένουν. Συνιστά, άρα, μέγιστη αναγκαιότητα πρώτες οι ίδιες οι γυναίκες να κάνουν την αλλαγή στις αντιλήψεις και τις πρακτικές που σχετίζονται με τη «γυάλινη οροφή» και οι οποίες ανακόπτουν τα όνειρά τους (Jordan, 2014 · Sethna, 2014 · Ross, 2018).

## **2.2 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ**

### **2.2.1 Ο ρόλος του διευθυντή/ντριας στη σχολική μονάδα**

Ο τρόπος οργάνωσης και διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος επηρεάζει και τον τρόπο διοίκησης των εκπαιδευτικών οργανισμών. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα οι ουσιώδεις αρμοδιότητες που εκχωρούνται σε επίπεδο τοπικό/σχολικό είναι λιγοστές γεγονός που το κατατάσσει στα συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα. Ο ρόλος του διευθυντή στην περίπτωση αυτή είναι περιορισμένος αφού οι αρμοδιότητες που έχει είναι κυρίως εκτελεστικές και ελάχιστες διοικητικές και αφορούν θέματα καθημερινής λειτουργίας του σχολείου, προγραμματισμού, οργάνωσης, καθοδήγησης και ελέγχου των λειτουργιών του οργανισμού (Κουτούζης, 2008). Συγκεκριμένα ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος για την εύρυθμη λειτουργία της, για την εφαρμογή του νομικού πλαισίου και την τήρηση των εγκυκλίων καθώς επίσης και για την υλοποίηση των μέτρων που λαμβάνονται από το σύλλογο διδασκόντων (Σαΐτης, 1994). Σύμφωνα με την Υπουργική Απόφαση 105657/2002 τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των διευθυντών των σχολικών μονάδων αφορούν την εικόνα και τη θέση του σχολείου στο κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο αυτό εντάσσεται (συνεργασία με τοπική κοινωνία, Σύλλογο γονέων και Κηδεμόνων, Δήμο), τις σχέσεις του με το εξωτερικό διοικητικό περιβάλλον (Διεύθυνση εκπαίδευσης, Σχολικοί Σύμβουλοι), τη λειτουργία του Συλλόγου Διδασκόντων, την απρόσκοπτη λειτουργία του οργανισμού και τέλος τις επιδόσεις και την κατάσταση του μαθητικού δυναμικού της σχολικής μονάδας.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ο σύνθετος και απαιτητικός ρόλος του διευθυντή ο οποίος πρωταγωνιστώντας τόσο στο εξωτερικό όσο και στο εσωτερικό περιβάλλον του εκπαιδευτικού οργανισμού καλείται να διεκπεραιώσει ποικίλα καθήκοντα και αρμοδιότητες (Αργυροπούλου, 2010). Επιπλέον ο διευθυντής σύμφωνα με το καθηκοντολόγιο (ΦΕΚ1340/16-10-2002 Τ'Β') καλείται να :

- ❖ συμβάλει στη δημιουργία κοινού οράματος και συλλογικών στόχων
- ❖ καθοδηγεί το εκπαιδευτικό προσωπικό και μεριμνά για την επιστημονική, επαγγελματική και παιδαγωγική κατάρτισή του
- ❖ συνεργάζεται ισότιμα με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας



- ❖ αξιοποιεί στο μέγιστο βαθμό τις δυνατότητες του ανθρώπινου δυναμικού
- ❖ φροντίζει για την εξομάλυνση των συγκρούσεων και
- ❖ συντονίζει την όλη εκπαιδευτική διαδικασία (Κουλουμπαρίτση κ. συν. 2007).

Η αποδοτική και απρόσκοπτη λειτουργία της σχολικής μονάδας εξαρτάται από το βαθμό ανταπόκρισης του διευθυντή στους ρόλους του διοργανωτή, επόπτη, συντονιστή, παιδαγωγού, διεκπεραιωτή λειτουργικών θεμάτων και εκπροσώπου του σχολείου (Σαΐτης, 2010). Προκειμένου να μπορέσει ο διευθυντής της εκπαιδευτικής μονάδας να ανταποκριθεί στον πολυσύνθετο ρόλο του και να διασφαλίσει την επιτυχία του εκπαιδευτικού οργανισμού θα πρέπει να διαθέτει όχι μόνο διοικητικές αλλά και ηγετικές δεξιότητες (Αργυροπούλου, 2012). Εκτός από τη διεκπεραίωση δηλαδή, των υπηρεσιακών θεμάτων καθοριστικής σημασίας κρίνεται το να μπορεί να διαδραματίσει και το ρόλο του ηγέτη που βρίσκεται σε άμεση αλληλεπίδραση με την κοινωνία προάγοντας τη συνεργασία και την αποδοτικότητα (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007 · Holtkamp, 2002).

Στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον ο διευθυντής με τις ενέργειές του οφείλει να διαμορφώνει την οργανωσιακή κουλτούρα του σχολείου, να καλλιεργεί κλίμα συνεργασίας και υποστήριξης, να δίνει ευκαιρίες για ανάληψη πρωτοβουλιών, να προάγει την καινοτομία, να υποστηρίζει τις αρχές της «δια βίου μάθησης» (Μπρίνια, 2008). Ο διευθυντής λοιπόν, αποτελεί την κινητήρια δύναμη του σχολείου, διαμορφώνει την κουλτούρα του οργανισμού και λειτουργεί σαν πρότυπο επιφέροντας την υλοποίηση των στόχων που έχει ορίσει και αναδεικνύοντας την εκπαιδευτική μονάδα σε παράγοντα αλλαγής των εκπαιδευτικών δεδομένων (Στραβάκου, 2003 · Κουτούζης, 2012).

Ο ρόλος του διευθυντή μιας σύγχρονης εκπαιδευτικής μονάδας καθορίζεται από μεθόδους που προέρχονται από το χώρο του management και οι οποίες τον μετατρέπουν από γραφειοκράτη σε manager. Οι διοικητικές αυτές ικανότητες που διαθέτει σε συνδυασμό με το κύρος που έχει σαν προσωπικότητα, το σεβασμό και την εκτίμηση που αποπνέει, τη δημοκρατική του ιδεολογία, το αίσθημα δικαίου, την αμεροληψία και το επικοινωνιακό χάρισμα που διαθέτει ώστε να μπορεί να επιδρά στα άτομα με τη συμπεριφορά του τον αναβαθμίζουν σε ηγέτη ο οποίος επιφέρει τα μέγιστα δυνατά αποτελέσματα διασφαλίζοντας ταυτόχρονα την επιτυχή λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού (Μπρίνια, 2008).

## **2.2.2 Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού διευθυντή/ντριας**

Καθοριστικό παράγοντα της αποτελεσματικότητας, της συνεχούς αναβάθμισης της ποιότητας του προσφερόμενου έργου και της εύρυθμης λειτουργίας του σχολικού οργανισμού αποτελεί ο διευθυντής (Κιρκιγιάννη, 2011). Τα κύρια στοιχεία που πρέπει να διαθέτει ο διευθυντής ενός εκπαιδευτικού οργανισμού σύμφωνα με την Μπρίνια (2008) είναι: γνώση της λειτουργίας του management, ικανότητα να εφαρμόζει τη γνώση που διαθέτει, κουλτούρα που να στηρίζεται σε αξίες και την ικανότητα χρήσης εργαλείων προγραμματισμού, επικοινωνίας και ελέγχου.

Ο αποτελεσματικός διευθυντής είναι απαραίτητο να οργανώνει το σχολικό έργο και να συντονίζει το ανθρώπινο δυναμικό λαμβάνοντας υπόψη τις πολιτισμικές παραμέτρους που αναφέρονται στους μαθητές, στους γονείς των μαθητών και στους εκπαιδευτικούς. Λειτουργεί ως πρότυπο, διευκολύνει την επικοινωνία, εμπνέει όλα τα ενεργά μέλη της σχολικής κοινότητας ενώ πάνω από όλα διαθέτει γνώσεις σε θέματα διοικητικά και δεξιότητες τεχνολογικού, αντιληπτικού και ανθρωπιστικού περιεχομένου (Μπρίνια, 2008 · Κουτούζης, 1999 · Κιρκιγιάννη, 2011).

Χαρακτηριστικά γνωρίσματα του αποτελεσματικού διευθυντή είναι ακόμη το αίσθημα ευθύνης, η ενεργητικότητα, η επιμονή στο έργο, το ειλικρινές ενδιαφέρον για την πραγμάτωση των επιδιωκόμενων στόχων, η αυτοπεποίθηση, η διαλλακτικότητα, η ικανότητα πειθούς, η αντοχή στην πίεση, η δεκτικότητα στην αλλαγή (Ματσαγγούρας, 2006).

Κατά τον Σαΐτη (2010) αποτελεσματικός είναι ο διευθυντής ενός σχολείου όταν έχει την ικανότητα να διανείμει κατάλληλα το έργο του οργανισμού ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό, με βάση τα προσόντα του αλλά μέσα σε πνεύμα δημοκρατίας, διασφαλίζοντας τη δημιουργία καλού κλίματος στο σχολείο. Η επίτευξη θετικού κλίματος μάθησης και εργασίας συνιστά ένα από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού διευθυντή καθώς συμβάλλει στη θετική αυτοεικόνα του σχολικού οργανισμού η οποία αντανακλά την αυτοεικόνα του διευθυντή για τις ικανότητες του (Πασιαρδής, 2004).

Ο αποτελεσματικός διευθυντής παρακινεί τα άτομα να αναλάβουν πρωτοβουλίες στηρίζοντας και εμπνέοντάς τα το κάθε ένα ξεχωριστά ώστε να αισθάνονται σημαντικά (Σαΐτης, 2010). Αναγνωρίζοντας την αξία τους οι στόχοι υλοποιούνται ευκολότερα και τα



άτομα γίνονται αποτελεσματικότερα και περισσότερο δεκτικά σε νέες προκλήσεις αφού νιώθουν ασφάλεια και εμπιστοσύνη. Δημιουργείται δηλαδή, συνεργατική κουλτούρα η οποία προάγει το όραμα του εκπαιδευτικού οργανισμού και συμβάλλει στην πραγματοποίηση των στόχων που έχουν τεθεί (Μαυρογιώργος, 2008).

Προκειμένου να καταφέρει ο διευθυντής να ηγηθεί αποτελεσματικά είναι απαραίτητο να διαθέτει την ικανότητα της ανοικτής επικοινωνίας με όλα τα εμπλεκόμενα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, να κατευθύνει διοικητικά τους συνεργάτες του, να επιλύει άμεσα τις διαφορές που παρουσιάζονται και να αντιλαμβάνεται έγκαιρα τη σχολική πραγματικότητα προλαμβάνοντας τα προβλήματα και αξιοποιώντας τις ευκαιρίες (Σαΐτης, 2010).

Ο συνδυασμός της ικανότητας άμεσης διάγνωσης των προβλημάτων, της ευελιξίας στην άσκηση ηγεσίας, της προώθησης και εφαρμογής πρωτοποριακών στόχων μέσα σε κλίμα ενθουσιασμού και αφοσίωσης, της υποκίνησης και της ομαλής επικοινωνίας με τα άτομα της σχολικής κοινότητας συνθέτουν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα ενός χαρισματικού ηγέτη (Κουτούζης, 1999 · Holtkamp, 2002).

Τέλος, η συναισθηματική νοημοσύνη, ο τρόπος δηλαδή με τον οποίο ο ηγέτης χειρίζεται τον εαυτό του και τη σχέση του με τους άλλους, είναι καθοριστική για τη δημιουργία γόνιμου εδάφους καθώς ενεργοποιεί τους εργαζόμενους και τους παρωθεί να δώσουν τον καλύτερό τους εαυτό και για το λόγο αυτό συνιστά αναγκαίο χαρακτηριστικό ενός αποτελεσματικού ηγέτη (Μπρίνια, 2008, σ.334).

### **2.2.3 Το γυναικείο στυλ διοίκησης**

Η είσοδος των γυναικών στη διοίκηση της εκπαίδευσης δημιούργησε την ανάγκη διερεύνησης του βαθμού διαφοροποίησης των ηγετικών μορφών με βάση το φύλο (Δαράκη, 2007). Σύμφωνα με τον Ball (όπ. αναφ. στην Τσικαλάκη, 2009) ο όρος «στυλ διοίκησης» σχετίζεται με τον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε την ηγεσία και αποτελεί ταυτόχρονα ατομική διεργασία και ενεργητική δραστηριοποίηση, κατά τον Envents (όπ. αναφ. στην Τσικαλάκη, 2009) συνιστά «έναν τρόπο εργασίας, μία προσέγγιση, ένα συναίσθημα, μία μέθοδο» ενώ κατά τους Eagly & Johannesen-Schmidt (2001) συνδέεται με τα πρότυπα συμπεριφοράς που εκδηλώνονται από τους ηγέτες.

Οι ερευνητές που ασχολήθηκαν με το κατά πόσο το στυλ ηγεσίας επιδρά στην αποτελεσματικότητά της κατέληξαν σε αντικρουόμενα συμπεράσματα. Όπως αναφέρεται στην Brinia (2012) υπάρχουν δύο σχολές σχετικά με το ρόλο επιρροής του φύλου στην ηγεσία. Η πρώτη θεωρεί ότι το φύλο διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στο στυλ διοίκησης καθώς οι άντρες θεωρούνται περισσότερο αυταρχικοί και προσηλωμένοι στους στόχους τους ενώ οι γυναίκες περισσότερο προσανατολισμένες στον άνθρωπο. Η δεύτερη σχολή υποστηρίζει ότι το φύλο δεν επηρεάζει την ηγεσία και ότι οι διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών ηγετών δεν είναι σημαντικές. Ωστόσο, οι έμφυλες διακρίσεις και προκαταλήψεις συντηρούνται θεωρώντας το γυναικείο φύλο λιγότερο ικανό στην άσκηση της σχολικής διοίκησης (Δαράκη, 2007).

Σύγχρονες έρευνες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι υπάρχει διαφοροποίηση ως προς τα γυναικεία και ανδρικά χαρακτηριστικά αποδίδοντας στους άνδρες γνωρίσματα όπως η αμεροληψία, η αξιοπιστία, η αντικειμενικότητα, η αναλυτική σκέψη και η σοβαρότητα. Από την άλλη πλευρά οι γυναίκες διακρίνονται για συναισθηματικότητα, ευαισθησία, διαίσθηση και διακριτικότητα. Συνέπεια των διαφορετικών χαρακτηριστικών προσωπικότητας είναι να υπάρχει διαφοροποίηση και στο στυλ διοίκησης που υιοθετούν τα δύο φύλα (Brinia, 2012) γεγονός που σύμφωνα με τον Fuller (2016) παίζει σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματική άσκησή της.

Το ηγετικό στυλ των ανδρών θεωρείται περισσότερο διεκπεραιωτικό καθώς είναι προσανατολισμένο στην ολοκλήρωση των εργασιών, στηρίζεται στο σύστημα των αμοιβών και ποινών και στη χρήση εξουσίας που προέρχεται από την κατεχόμενη ηγετική θέση. Οι άνδρες διευθυντές ασκούν τα καθήκοντά τους με αυτοπεποίθηση και αποφασιστικότητα, είναι επιβλητικοί και επιθετικοί στη συνεργασία τους με τους υφιστάμενους και επιδιώκουν να έχουν τον κυρίαρχο ρόλο με συνέπεια το στυλ που υιοθετούν να χαρακτηρίζεται ως αυταρχικό (Ross, 2018 · Eagly, 2001 · Maddox, 2014 · Brinia, 2012).

Το ηγετικό στυλ διοίκησης των γυναικών είναι περισσότερο συνεργατικό, συμμετοχικό και προσανατολισμένο στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των υφισταμένων. Οι γυναίκες διευθύντριες είναι στοργικές, ευγενικές, ευαίσθητες, ενθαρρυντικές και αντιμετωπίζουν τα προβλήματα με ήπιο τρόπο με συνέπεια το στυλ που ακολουθούν να χαρακτηρίζεται ως δημοκρατικό. Διαθέτουν επικοινωνιακές δεξιότητες και προτιμούν να μην επιβάλλουν τις απόψεις τους ακούγοντας και τη γνώμη των άλλων γεγονός που αντλεί τις ρίζες του στον

παραδοσιακό τρόπο κυριαρχίας με τον οποίο έχουν γαλουχηθεί όπως διαπιστώνεται από σειρά ερευνών που έγιναν στην Αμερική (Lemasters & Roach, 2012 · Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001 · Sampson, 2018). Οραματίζονται την ηγεσία μέσα από τη συνεργασία, την κοινή επίλυση προβλημάτων και την ομαδική λήψη αποφάσεων και αποδίδουν μεγάλη αξία στις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσουν με το ανθρώπινο δυναμικό του εκπαιδευτικού οργανισμού (Holtkamp, 2002).

Οι γυναίκες υιοθετούν συνήθως το μοντέλο της «μετασχηματιστικής ηγεσίας» που στηρίζεται στον καταμερισμό των εργασιών, στην καθοδήγηση και ενδυνάμωση των υφισταμένων, στη βελτίωση των επιτευγμάτων, στην προθυμία για ανάληψη κινδύνων, στην ευελιξία και στην καλλιέργεια των διαπροσωπικών σχέσεων (Eagly & Johannesen-Schmidt, 2001 · Bowles, 2013). Σύμφωνα με τους Akudo & Okenwa (2015) το μετασχηματιστικό στυλ διοίκησης των γυναικών συνεπάγεται χαρακτηριστικά όπως η ενθάρρυνση και η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης καθώς βασίζεται στην εκτίμηση ότι οι άνθρωποι αποδίδουν καλύτερα όταν νιώθουν καλά. Οι γυναίκες ακόμα και όταν δεσμεύονται υπερβολικά από κανονισμούς και νόμους προσπαθούν να βρουν πρωτοποριακές λύσεις, δεν προσκολλώνται στις καθιερωμένες διαδικασίες και είναι λιγότερο επιφυλακτικές.

Επιπλέον, οι γυναίκες διευθύντριες θεωρούνται περισσότερο μετασχηματιστικές ως προς την ηγετική προσέγγιση (Ray, 2017). Το μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας θεωρείται ιδανικό καθώς τονίζει τη φροντίδα, την καινοτομία και την επιρροή ενώ οι ηγέτες που ακολουθούν το μετασχηματιστικό τρόπο καθοδήγησης προτιμώνται στη διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών (Ray, 2017 · Chatlos, 2018). Παρόλα αυτά, το ανδρικό στυλ διοίκησης προτιμάται από το γυναικείο ενδεχομένως, επειδή οι άνθρωποι δε γνωρίζουν, ούτε έχουν βιώσει εναλλακτικές μορφές ηγεσίας και επιπλέον αποτελεί προκατειλημμένη άποψη κατά των γυναικών (Pirouznia, 2013).

Από την έρευνα των Coronel, Moreno & Carrasco (2010) που πραγματοποιήθηκε στην Ισπανία και σχετίζεται με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες στην προσπάθεια αναρρίχησης και διατήρησης του αξιώματος που κατέχουν στην ηγεσία της Πρωτοβάθμιας βαθμίδας εκπαίδευσης προκύπτει ότι σημαντικός παράγοντας που συντελεί στην αποτελεσματική άσκηση της ηγεσίας συνιστά και ο χρόνος που επενδύουν οι γυναίκες με σκοπό τη βελτίωση της εικόνας του σχολείου. Στη συγκριτική μελέτη της Oplakta (2006)

σε γυναίκες που βρίσκονται στην εκπαιδευτική διοίκηση στις αναπτυσσόμενες χώρες φανερώνεται ότι οι γυναίκες αφιερώνουν χρόνο για την υλοποίηση καινοτόμων δράσεων που έχουν προσανατολισμό σε θέματα σπουδών και διδασκαλίας ενώ σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας των Akudo & Okenwa (2015) σε γυναίκες που υπηρετούν στην Τριτοβάθμια Βαθμίδα Εκπαίδευσης της Νιγηρίας οι γυναίκες επιδεικνύουν μεγαλύτερη προθυμία στην ανάληψη κινδύνων.

Το στυλ ηγεσίας σχετίζεται και με το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής» καθώς οι γυναίκες τείνουν να γίνονται αυστηρότερες όταν γίνονται διευθύντριες λόγω του ότι έχουν να ξεπεράσουν ορισμένα στερεότυπα αναφορικά με την ικανότητα διαχείρισης, νιώθουν την ανάγκη να αποδείξουν ότι είναι αρκετά ικανές να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της θέσης τους και ότι έχουν την ικανότητα να επιβάλλονται. Στην προσπάθειά τους αυτή, υιοθετούν ένα πιο αρρενωπό στυλ προκειμένου να σπάσουν τη «γυάλινη οροφή» (Brinia, 2012 · Ross, 2018). Επιπλέον, οι γυναίκες με φιλοδοξίες έχουν την τάση να είναι πιο επιθετικές στο στυλ και με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και εμπιστοσύνη στον εαυτό τους σε σχέση με εκείνες που έγιναν τυχαία (Oplakta, 2006). Στον αντίποδα του φαινομένου της «γυάλινης οροφής» που αντιμετωπίζει το γυναικείο φύλο βρίσκεται το φαινόμενο της «γυάλινης κυλιόμενης σκάλας» το οποίο θέλει να τονίσει την ανοδική πορεία των ανδρών σε έναν χώρο που το γυναικείο φύλο υπερεκπροσωπείται. Οι άνδρες που εργάζονται σε γυναικοκρατούμενα περιβάλλοντα τείνουν δηλαδή, να βρίσκουν αρσενικούς τομείς εξειδίκευσης, έχουν πλεονεκτήματα αναφορικά με την καθοδήγηση και εξέλιξη της σταδιοδρομίας τους ενώ και το ηγετικό στυλ διοίκησης που ακολουθούν γίνεται ευκολότερα αποδεκτό κοινωνικά καθώς θεωρείται πιο αξιόπιστο και αντικειμενικό (Chatlos, 2018).

Αναγκαία συνθήκη για την επιτυχημένη άσκηση της ηγεσίας αποτελεί η συναισθηματική νοημοσύνη. Τα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών ηγετών συνδέονται με δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης όπως η αίσθηση ευθύνης, η ενεργητικότητα, η επιμονή για την ολοκλήρωση του έργου, η πρωτοτυπία, η άσκηση επιρροής και η ικανότητα συντονισμού των άλλων (Isensee, 2017 · Μπρίνια, 2008). Η συναισθηματική νοημοσύνη που αποτελεί χαρακτηριστικό των γυναικών επικεντρώνεται στην αυτογνωσία, στην αυτοδιαχείριση, στην κοινωνική ευαισθητοποίηση και στη διαχείριση των σχέσεων. Παρέχει δεξιότητες αξιολόγησης και διαχείρισης των συναισθημάτων και του άγχους του

επαγγέλματος και οπλίζει το γυναικείο φύλο με δεξιότητες επικοινωνίας που συμβάλλουν στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου (Brinia & Didaskalou, 2005).

Οι γυναίκες θεωρούνται εξαιρετικές στην επίλυση προβλημάτων και στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων γεγονός που αποδίδεται στην καλλιέργεια των χαρακτηριστικών της συναισθηματικής νοημοσύνης που έχουν ήδη αποκτηθεί από το οικογενειακό περιβάλλον. Δίνουν προσοχή στις λεπτομέρειες εντοπίζοντας νωρίτερα πιθανές εντάσεις και προλαμβάνοντας λύσεις αποφεύγοντας τις συγκρούσεις με μέσα διπλωματικά (Κανταρτζή & Ανθόπουλος, 2009 · Cubillo & Brown, 2003 · Oyeniran & Anchomese, 2018). Επιπλέον, αντιμετωπίζουν προκλήσεις τις οποίες διαχειρίζονται με πνεύμα συνεργασίας και προσεκτική εξέταση των τρόπων επίλυσής τους. Οι δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης με τις οποίες είναι οπλισμένες συμβάλλουν στην εξισορρόπηση των επαγγελματικών απαιτήσεων και εξασφαλίζουν επιτυχημένη ηγεσία (Tanner-Anderson, 2002).

Συναισθηματικά έξυπνοι ηγέτες που μπορούν να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους αποτελούν καλύτερα πρότυπα, τα οποία με τη σειρά τους εμπνέουν εμπιστοσύνη και σεβασμό. Κατανοούν τις ανάγκες των εργαζομένων τους και αλληλεπιδρούν αναλόγως, εφαρμόζοντας στην πράξη την ιδέα της μετασχηματιστικής ηγεσίας (Isensee, 2017). Οι ιδιότητες της μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι ευνοϊκές για τις σημερινές συνθήκες εργασίας όπου οι πληροφορίες μοιράζονται ελεύθερα, η συνεργασία είναι ζωτικής σημασίας και η ομαδική εργασία συνιστά την καλύτερη ηγετική ικανότητα (Akudo & Okenwa, 2015).

## **2.3 ΑΙΤΙΑ ΥΠΟΑΝΤΙΠΡΟΣΩΠΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΓΥΝΑΙΚΕΙΟΥ ΦΥΛΟΥ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ**

Η εκπαίδευση αποτελεί έναν εργασιακό χώρο γυναικοκρατούμενο που όμως υποεκπροσωπείται στη διοικητική ιεραρχία (Bombas, 2015 · Kairys, 2018 · Akudo & Okenwa, 2015). Η διερεύνηση των παραγόντων που αποτρέπουν την επιδίωξη θέσεων αυξημένων ευθυνών στην εκπαίδευση από το γυναικείο φύλο έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης και έχει οδηγήσει στη διαμόρφωση ποικίλων ερμηνευτικών προσεγγίσεων και στη διατύπωση πληθώρας μοντέλων.

Σύμφωνα με την προσέγγιση της Shakeshaft (1989) οι φραγμοί που έχουν να διαχειριστούν οι γυναίκες κατά την ιεραρχική τους εξέλιξη διακρίνονται σε «εσωτερικούς» και «εξωτερικούς». Τα εσωτερικά εμπόδια αναφέρονται στους παράγοντες εκείνους που αφορούν στα προσωπικά στοιχεία της προσωπικότητας και την ιδιοσυγκρασία των ατόμων όπως η χαμηλή αυτοεκτίμηση, η έλλειψη φιλοδοξιών και ανταγωνιστικότητας τα οποία για να ξεπεραστούν χρειάζεται να αλλάξει το ίδιο το άτομο. Ως εξωτερικά εμπόδια χαρακτηρίζονται οι οικογενειακές υποχρεώσεις, η απουσία πρότυπων ρόλων, η έλλειψη ενθάρρυνσης, οι φυλετικές διακρίσεις. Οι εξωτερικοί περιορισμοί οφείλονται σε παράγοντες κοινωνικούς και θεσμικούς και για να ξεπεραστούν χρειάζεται να επέλθουν αλλαγές σε κοινωνικό και θεσμικό επίπεδο (Αγγελίδου και συν., 2002 · Πασιαρδής & Σαββίδη, 2002 · Holtkamp, 2002).

Κατά την Αθανασούλα-Ρέππα (2008) τα εμπόδια που συναντούν οι γυναίκες κατά τη διεκδίκηση ηγετικών θέσεων διακρίνονται σε προσωπικά- ψυχολογικά (ιδιοσυγκρασία των ατόμων, σύγκρουση οικογενειακού και επαγγελματικού ρόλου), σε θεσμικά-οργανωτικά (οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος και των σχολικών οργανισμών) και σε κοινωνικά-πολιτισμικά (διακρίσεις φύλων και προκαταλήψεις σε βάρος των γυναικών).

Προκειμένου να γίνουν αντιληπτά τα βαθύτερα αίτια που προκαλούν το φαινόμενο της χαμηλής εκπροσώπησης του γυναικείου φύλου στην εκπαιδευτική ηγεσία κρίνεται απαραίτητη η αναλυτικότερη παρουσίαση των παραγόντων που λειτουργούν ως εμπόδια στην επαγγελματική ανέλιξη των γυναικών μέσα από την επισκόπηση της σχετικής με το θέμα βιβλιογραφίας.

### **2.3.1 Ιδιοσυγκρασία γυναικών**

Σημαντικό εμπόδιο ανέλιξης των γυναικών στην ιεραρχία αποτελεί η έλλειψη φιλοδοξιών και κινήτρων (Anastasiou & Papakonstantinou, 2011). Οι γυναίκες στην πλειοψηφία τους δεν εκδηλώνουν ενδιαφέρον για την ιεραρχική τους προώθηση και έχουν χαμηλές επαγγελματικές προσδοκίες (Μαραγκουδάκη, 1997). Η απροθυμία που επιδεικνύουν σχετίζεται με την αδιαφορία για την απόκτηση υψηλού κοινωνικού και επαγγελματικού γοήτρου και τη διεκδίκηση μεγαλύτερων μισθολογικών απολαβών (Ράπτη & Βιτσιλάκη,



2007 · Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014 · Blanchard, 2009). Η ανάληψη διοικητικών καθηκόντων συνεπάγεται την άμεση εμπλοκή του διευθυντή με το γραφειοκρατικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης γεγονός που αναστέλλει τις φιλοδοξίες των γυναικών για κατάκτηση ηγετικής θέσης καθώς συχνά ο διευθυντής θεωρείται θύμα της γραφειοκρατίας. Επιπλέον, οι οικονομικές απολαβές που επιφέρει το επίδομα ηγετικής θέσης θεωρούνται χαμηλές σε σχέση με τις ευθύνες που απορρέουν από την ανάληψή της με αποτέλεσμα να μην ενισχύεται το κίνητρο των γυναικών να ανελιχθούν ιεραρχικά (Kyriakoussis & Saiti, 2006 · Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014 · Γεωργαράς, 2013). Κατά τη Χατζηπαναγιώτου (1997) οι γυναίκες αποφεύγουν την ανάληψη ηγετικών θέσεων λόγω του συγκεντρωτικού και γραφειοκρατικού χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος με το οποίο δεν είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένες με συνέπεια να συντηρούν την αντίληψη ότι το γυναικείο φύλο δεν είναι κατάλληλο να διεκπεραιώσει γραφειοκρατικά ζητήματα.

Κατά τη Σαϊτή (2000) η χαμηλή αντιπροσώπηση των γυναικών στην ηγεσία συνιστά προσωπική επιλογή καθώς επιδεικνύουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για θέματα που δε σχετίζονται με την ηγεσία. Το ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών που υποβάλλει αίτηση για να διεκδικήσει ηγετική θέση είναι εξαιρετικά χαμηλό γεγονός που επιβεβαιώνει ότι οι ίδιες οι γυναίκες έχουν την ευθύνη για τη χαμηλή εκπροσώπησή τους στην ηγεσία της εκπαίδευσης λόγω μειωμένου ενδιαφέροντος και έλλειψης φιλοδοξιών (Μαραγκουδάκη, 1997 · Anastasiou & Papakonstantinou, 2011).

Η γυναικεία προσωπικότητα και τα ατομικά χαρακτηριστικά που την αποτελούν θεωρούνται από πολλούς ερευνητές υπεύθυνα για την μειωμένη εκπροσώπηση των γυναικών στη σχολική διοίκηση (Brinia, 2012). Το χαμηλό προφίλ των γυναικών, η μειωμένη αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση λειτουργούν ανασταλτικά στην εξέλιξή τους (Αγγελίδου και συν., 2002 · Parker & Fangenson, 1994 · Blanchard, 2009). Η έλλειψη σιγουριάς, εμπιστοσύνης και δυναμικότητας, η μειωμένη ανταγωνιστικότητα, η υποταγή και η εξάρτηση, η ευαισθησία, ο συναισθηματισμός και η αναποφασιστικότητα που τις χαρακτηρίζει αυξάνουν το άγχος των γυναικών για την ανάληψη θέσεων αυξημένων ευθυνών (Cubillo & Brown, 2003 · Blanchard, 2009 · Brinia, 2012 · Pirouznia, 2013). Επιπλέον, το βάρος των ευθυνών που ενέχει ο ρόλος του ηγέτη σε συνδυασμό με μια ενδεχόμενη αποτυχία λειτουργεί αποτρεπτικά στην προσπάθεια κατάκτησης διευθυντικής θέσης (Δαράκη, 2007 · Manini, 2012 · Muñoz et al., 2018 · Oplakta, 2006).

Η έλλειψη αυτοπεποίθησης και η ανασφάλεια που χαρακτηρίζει τις γυναίκες έχει τις ρίζες της στο διαφορετικό τρόπο κοινωνικοποίησης των δύο φύλων και στον ανδροκεντρισμό που κυριαρχεί στην ηγεσία της εκπαίδευσης (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Η διδασκαλία θεωρείται παραδοσιακά ως μια κατάλληλη εργασία για γυναίκες καθώς απαιτεί ιδιότητες φροντίδας και ανιδιοτέλειας που θεωρούνται αντιπροσωπευτικά στοιχεία του γυναικείου φύλου (Cubillo & Brown, 2003). Σύμφωνα με την Blanchard (2009) η κοινωνική καταπίεση των γυναικών προς την υιοθέτηση συγκεκριμένων ρόλων εσωτερικεύεται και εκφράζεται με έλλειψη αυτοεκτίμησης. Επιπλέον, ψυχολογικές διαφορές που προκύπτουν σε άντρες και γυναίκες λόγω διαφορετικής κοινωνικοποίησης σε νεαρή ηλικία οδηγούν σε μειωμένη αυτοπεποίθηση που συνεπάγεται χαμηλό επίπεδο αποτελεσματικότητας (Coronel, Moreno & Carrasco, 2010 · Oplakta, 2006).

Τέλος, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν περιορισμένη εκτίμηση στο διοικητικό έργο και θεωρούν τη διδασκαλία πιο σημαντική καθώς νιώθουν ότι τους αποφέρει μεγαλύτερη προσωπική ανταμοιβή (Coronel, Moreno & Carrasco, 2010). Ακολουθούν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού γιατί τους αρέσει να δουλεύουν με παιδιά και δε θέλουν να χάσουν την επαφή μαζί τους (Brinia, 2012). Η αγάπη που έχουν για τα παιδιά λειτουργεί δηλαδή, ως αντικίνητρο στην ανάληψη διευθυντικών θέσεων ενώ προτιμούν τις κοινωνικές πτυχές της έργου τους λόγω του αντίκτυπου που τους επιφέρει η εργασία τους (Brinia & Didaskalou, 2015 · Bollinger & Grady, 2018). Αντλούν μεγαλύτερη ικανοποίηση από τη διδασκαλία συγκριτικά με τους άντρες και για το λόγο αυτό δεν επιδιώκουν τη διεκδίκηση μιας θέσης στην εκπαιδευτική ηγεσία (Κανταρτζή & Ανθόπουλος, 2009 · Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014).

### **2.3.2 Οικογενειακές υποχρεώσεις**

Ο συγκερασμός των υποχρεώσεων που απορρέουν από το οικογενειακό και επαγγελματικό περιβάλλον των γυναικών σε συνδυασμό με το φόβο σύγκρουσης των δύο ρόλων συνιστούν έναν ιδιαίτερα σημαντικό παράγοντα που σχετίζεται με το μικρό αριθμό γυναικών στη διοίκηση της εκπαίδευσης (Al Khalifa, 1992 · Blanchard, 2009 · Sampson, 2018 · Anastasiou & Papakonstantinou, 2010 · Oplakta, 2006). Δημιουργείται μια διλληματική κατάσταση και αισθήματα ενοχής με συνέπεια οι γυναίκες να εγκαταλείπουν ή να περιορίζουν τις επαγγελματικές τους φιλοδοξίες προκειμένου να αφοσιωθούν στην



οικογένειά τους (Shakeshaft, 1987 · Μαραγκουδάκη, 1997). Έχουν φιλοδοξίες για προώθηση της καριέρας τους τις οποίες παραγκωνίζουν καθώς η δημιουργία οικογένειας και η διασφάλιση της αρμονικής λειτουργίας της αποτελούν άμεση προτεραιότητα των γυναικών (Lemasters & Roach, 2012 · Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014 · Barmao, 2013 · Airin, 2010 · Γεωργαράς, 2013).

Η ανάληψη ηγετικής θέσης επιφορτίζει τις γυναίκες με άγχος και επιπλέον ευθύνες οι οποίες μπορεί να επηρεάσουν την ομαλότητα της οικογενειακής ζωής (Δαράκη, 2007 · Koutouzis & Athanassoula-Reppa, 2002 · Ray, 2017). Για το λόγο αυτό τοποθετούν τις φιλοδοξίες σταδιοδρομίας πίσω από τις οικογενειακές δεσμεύσεις (Lemasters & Roach, 2012). Οι φιλοδοξίες των γυναικών και τα σχέδια για επαγγελματική εξέλιξη επανέρχονται ωστόσο όταν αποδεσμευτούν από τις επιβαρυνμένες οικογενειακές ευθύνες που προσθέτει η φροντίδα μικρών παιδιών (Κανταρτζή & Ανθόπουλος, 2009 · Mwebi & Lazaridou, 2008 · Tanner-Anderson, 2014).

Η ισορροπία μεταξύ επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων αποτελεί προτεραιότητα για τις γυναίκες οι οποίες δεν επιλέγουν να ασχοληθούν με το συγκεκριμένο επάγγελμα τυχαία αλλά βασιζόμενες στο γεγονός ότι αποτελεί προέκταση του μητρικού τους ρόλου (Γεωργαράς, 2013 · Sampson, 2018). Η σύγκρουση μεταξύ εργασίας και μητρότητας συνιστά ένα από τα σημαντικότερα εμπόδια στην επαγγελματική προώθηση των γυναικών (Pirouznia, 2013 · Bombas, 2015 · Brinia & Didaskalou, 2015 · Connell et al., 2015). Ο ρόλος της γυναίκας που εξελίσσεται ιεραρχικά είναι τριπλός: διδάσκει στην τάξη, οδηγεί το σχολείο και διαχειρίζεται το σπίτι. Ο συγκερασμός των ρόλων αυτών είναι δύσκολος και απαιτητικός (Conley & Jenkins, 2011 · Oyeniran & Anchomese, 2018).

Η ιεραρχική εξέλιξη των γυναικών ανακόπτεται επίσης και από τα διαλείμματα καριέρας που υποχρεώνονται να κάνουν λόγω των αδειών κύησης και ανατροφής των παιδιών με αποτέλεσμα η αποχή τους από τα εργασιακά καθήκοντα να δίνει προβάδισμα στο ανδρικό φύλο για τη διεκδίκηση θέσεων ηγεσίας (Brinia, 2012 · Oyeniran & Anchomese, 2018).

Η ταύτιση των γυναικών με την οικιακή εργασία και την ανατροφή των παιδιών παραμένει μια βαθιά ριζωμένη κοινωνική αντίληψη που αναπαράγει στερεότυπες αντιλήψεις για τα δύο φύλα και τους ρόλους τους (Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014 · Airin, 2010 · Barmao, 2013 · Cubillo & Brown, 2003 · Maddox, 2014). Οι προκαταλήψεις του παρελθόντος, του εκπαιδευτικού συστήματος και των οικογενειακών παραδόσεων επιβάλλουν έναν τρόπο

σκέψης σύμφωνα με τον οποίο οι γυναίκες προορίζονται για νοικοκυρές και για χαμηλού βαθμού ιεραρχικές θέσεις (Ventoura et al., 2007 · Manini, 2012). Οι γυναίκες μαθαίνουν από μικρή ηλικία ότι πρέπει να ακολουθήσουν τα χαρακτηριστικά του φύλου τους, να παραγκωνίσουν τις επαγγελματικές τους φιλοδοξίες και να δημιουργήσουν οικογένεια. Ο οικογενειακός ρόλος τους αποτελεί μέρος της κοινωνικής τους ταυτότητας (Coronel, Moreno & Carrasco, 2010). Η χαμηλή επιδίωξη κατάκτησης διευθυντικών θέσεων σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς εκ μέρους των γυναικών οδηγεί σε έλλειψη προτύπων με συνέπεια τα νέα κορίτσια να μην εξοικειώνονται με την εικόνα των γυναικών σε ρόλο ηγέτη και συνεπώς μελλοντικά να μην έχουν εκπαιδευτεί στη διεκδίκηση θέσεων εξουσίας στον εργασιακό τους χώρο (Brinia & Didaskalou, 2015 · Karamanidou & Bush, 2017 · Coder & Spiller, 2013).

Τέλος, οι γυναίκες λειτουργούν υποστηρικτικά προς τους άντρες που κατέχουν θέση εξουσίας κάτι που δεν ισχύει από την πλευρά των ανδρών με αποτέλεσμα να επιφορτίζονται με μεγάλο μέρος ευθυνών και να αποθαρρύνονται από τη φιλοδοξία της ιεραρχικής τους ανέλιξης (Μαραγκουδάκη, 1997 · Blanchard, 2009 · Manini, 2012). Η ανάληψη ρόλων αυξημένων ευθυνών προϋποθέτει την ενθάρρυνση και την υποστήριξη όχι μόνο από το σύζυγο αλλά και από το ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον το οποίο λειτουργεί ως κινητήριο δύναμη για την εξέλιξη των γυναικών (Sampson, 2018 · Sethna, 2014).

### **2.3.3 Ακαδημαϊκά προσόντα**

Σημαντικό παράγοντα αντικειμενικής δυσκολίας διεκδίκησης ηγετικών θέσεων για τις γυναίκες αποτελεί η συγκέντρωση χαμηλού αριθμού μετρήσιμων μορίων λόγω έλλειψης τίτλων σπουδών. Σύμφωνα με τους Connell, Cobia & Hodge (2015) πρωταρχικό μέλημα των γυναικών είναι η δημιουργία οικογένειας με συνέπεια να μη δίδεται βαρύτητα στο σχεδιασμό σταδιοδρομίας και στον προγραμματισμό κινήσεων που οδηγούν στη συγκέντρωση ακαδημαϊκών προσόντων ενώ κατά τον Blanchard (2009) η γυναίκα έρχεται αντιμέτωπη με συγκρούσεις στόχων σταδιοδρομίας και ζωής. Η απόκτηση διδακτορικών και μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών ή ενός δεύτερου πτυχίου, η συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα σχετικά με τη σχολική διοίκηση, η παρακολούθηση εκπαιδευτικών σεμιναρίων και η διοικητική εμπειρία που χρειάζεται να έχουν οι υποψήφιοι διευθυντές των εκπαιδευτικών οργανισμών απαιτεί χρόνο τον οποίο μια γυναίκα δύσκολα

μπορεί να εξασφαλίσει λόγω του μητρικού ρόλου και των οικογενειακών ευθυνών που έχει να διαχειριστεί (Sampson, 2018 · Lemasters & Roach, 2012 · Coronel, Moreno & Carrasco, 2010 · Κανταρτζή & Ανθόπουλος, 2009). Οι γυναίκες ακολουθούν διαφορετική σταδιοδρομία ζωής από τους άνδρες κυρίως λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων με αποτέλεσμα να εισέρχονται σε μεταγενέστερη ηλικία στην ηγετική θέση οπότε δεν έχουν αποκτήσει επαρκείς γνώσεις και εφόδια (Lemasters & Roach, 2012 · Ray, 2017 · Bollinger & Grady, 2018). Συνέπεια της έλλειψης ακαδημαϊκών προσόντων είναι ο αποκλεισμός μεγάλης μερίδας γυναικών από τη δυνατότητα διεκδίκησης ηγετικής θέσης η οποία με τη σειρά της οδηγεί στη χαμηλή εκπροσώπηση των γυναικών στη σχολική διοίκηση γεγονός που επιβεβαιώνεται από την έρευνα της Manini (2012) που διεξήχθη στην Κένυα αλλά και από τη μελέτη των Karamanidou & Bush (2017) που πραγματοποιήθηκε σε γυναίκες διευθύντριες σχολικών μονάδων της Κύπρου.

Δε δέχονται ωστόσο όλοι οι ερευνητές ότι η μειωμένη παρουσία του γυναικείου φύλου στην εκπαιδευτική ηγεσία αποδίδεται στις χαμηλές ακαδημαϊκές σπουδές, καθώς και τα δύο φύλα έχουν ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση (Anastasiou & Papakonstantinou, 2011 · Ventoura et al., 2007).

Σε έρευνα των Τζιντζίδης & Βεργίδης (2003) που πραγματοποιήθηκε σε μετεκπαιδευόμενους δασκάλους στο Διδασκαλείο Πατρών προέκυψε ότι οι γυναίκες αποκτούν εκπαιδευτικά προσόντα και τίτλους σπουδών με σκοπό όχι την αναρρίχηση τους στην ηγεσία της εκπαίδευσης όσο τη βελτίωση του καθημερινού τους έργου. Αλλά και η Brinia (2012) με την έρευνά της σε γυναίκες και άνδρες διευθυντές σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ελλάδας διαψεύδει ότι οι γυναίκες δεν ασχολούνται με την απόκτηση ακαδημαϊκών προσόντων και υποστηρίζει ότι αποκτούν προσόντα αλλά θεωρούν ελκυστικότερη την κοινωνική πτυχή του ρόλου που έχουν ως δασκάλες. Στην ίδια κατεύθυνση συγκλίνουν και τα ευρήματα της μελέτης του Γεωργαρά (2013) σε γυναίκες εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης με βάση τα οποία οι γυναίκες υποκινούνται από ατομικά κίνητρα βελτίωσης και απόκτησης εφοδίων και δεν έχουν σκοπό να τα αξιοποιήσουν για την κατάκτηση διευθυντικών θέσεων. Προκύπτει λοιπόν από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας διάσταση απόψεων σχετικά με την ελλιπή απόκτηση ακαδημαϊκών προσόντων από το γυναικείο φύλο γεγονός που καθιστά την αναγκαιότητα της παρούσας μελέτης ιδιαίτερα σημαντική καθώς αναμένεται να απαντήσει

στο κατά πόσο οι γυναίκες εκπαιδευτικοί διαθέτουν τα τυπικά προσόντα για να εξασφαλίσουν τη δυνατότητα κατάκτησης διευθυντικής θέσης σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό.

### **2.3.4 Ο ρόλος των Συμβουλίων επιλογής των Διευθυντικών Στελεχών**

Ανασταλτικό παράγοντα στην προώθηση των γυναικών σε διευθυντικές θέσεις αποτελεί η διαδικασία επιλογής και αξιολόγησής τους από τα Υπηρεσιακά Συμβούλια. Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων επιλέγονται με βάση τον αριθμό των μετρήσιμων μορίων που έχουν συγκεντρώσει τα οποία προέρχονται από τα ακαδημαϊκά προσόντα του υποψήφιου, την υπηρεσιακή του κατάσταση, τα έτη υπηρεσίας, τη διοικητική του εμπειρία (αντικειμενικά κριτήρια) και από την αξιολόγησή του μέσα από τη διαδικασία προσωπικής συνέντευξης που σκοπό έχει να διερευνήσει τη συγκρότηση του υποψηφίου (υποκειμενικά κριτήρια). Οι απόψεις των ατόμων που απαρτίζουν το Συμβούλιο Επιλογής των Διευθυντικών Στελεχών δέχονται επιρροές από κοινωνικές γνωριμίες ή πολιτικοποιημένες σχέσεις των υποψηφίων γεγονός που καθιστά τη συνέντευξη ως αναξιοκρατική επιλογή που λειτουργεί αποθαρρυντικά από τη συμμετοχή στη διαδικασία διεκδίκησης θέσης εξουσίας (Μαραγκουδάκη, 1997 · Anastasiou & Papakonstantinou, 2011 · Sethna, 2014).

Επιπλέον, η σύσταση των συμβουλίων είναι στην πλειοψηφία της ανδροκρατούμενη με συνέπεια να δρα μεροληπτικά υπέρ του ανδρικού φύλου (Πασιαρδής, 2004 · Mwebi & Lazaridou, 2008). Σύμφωνα με την Oplakta (2006) το φαινόμενο αυτό σχετίζεται με την διατήρηση της ανδρικής κυριαρχίας που οδηγεί στην πρόσληψη ατόμων που μοιάζουν με τους υποστηρικτές τους στη στάση, στη φιλοσοφία, στην εμφάνιση, στα ενδιαφέροντα. Τα συμβούλια επιλογής δείχνουν απρόθυμα να προωθήσουν το γυναικείο φύλο στην ηγεσία καθώς θεωρούν ότι χαρακτηρίζονται από υπερβολικό συναισθηματισμό γεγονός που μπορεί να λειτουργήσει αρνητικά στη διοίκηση του σχολικού οργανισμού (Manini, 2012 · Muñoz et al., 2018).

Η έμφυλη διάκριση στις κρίσεις των ηγετικών στελεχών από τα συμβούλια επιλογής οφείλεται σε μεγάλο βαθμό και στο ότι οι γυναίκες δε γίνονται αποδεκτές σε ρόλο ηγέτη καθώς δε θεωρούνται ικανές να ανταπεξέλθουν στα αυξημένα καθήκοντα του ρόλου τους λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων (Tanner-Anderson, 2014 · Bowles, 2013 · Blanchard,

2009). Σύμφωνα με τους Lemasters & Roach (2012) μόνο το ανδρικό πνεύμα μπορεί να χειριστεί μια τόσο δύσκολη πρόκληση θέτοντας έτσι σε αμφισβήτηση τις ικανότητες του γυναικείου φύλου. Για την αντιμετώπιση των διακρίσεων σε βάρος των γυναικών θετική συνθήκη αποτελεί η μέριμνα της πολιτείας με τη θέσπιση μέτρων που προωθούν την ισότητα των δύο φύλων μέσα από την υποχρεωτική ποσόστωση στον αριθμό των γυναικών που εκπροσωπούνται στα υπηρεσιακά συμβούλια (Ν.2839/2000. ΦΕΚ196/Α/12-9-2000).

Κατά τον Ray (2017) η συμμετοχή στα επαγγελματικά δίκτυα είναι καθοριστικής σημασίας για την αύξηση των ευκαιριών στις γυναίκες που επιδιώκουν επιτυχία στη διοίκηση. Στην ίδια κατεύθυνση οδηγούν και τα πορίσματα των ερευνών των Κανταρτζή & Ανθόπουλος (2009) και Mwebi & Lazaridou (2008) σύμφωνα με τα οποία η μικρή εμπλοκή των γυναικών με τη συνδικαλιστική δράση λειτουργεί αποτρεπτικά από την ιεραρχική τους ανέλιξη καθώς η υποστήριξη που δέχονται από τα συμβούλια είναι ελάχιστη. Η ελλιπής δικτύωση των γυναικών από τα κέντρα λήψης αποφάσεων και από την παροχή υποστήριξης στην ανάπτυξη στρατηγικών για την αντιμετώπιση προκλήσεων καθώς και το χαμηλό ποσοστό συμμετοχής τους σε κομματικούς σχηματισμούς σε συνδυασμό με τον κρατικό παρεμβατισμό της εκάστοτε πολιτικής ηγεσίας επιδρά αρνητικά στη διαδικασία επιλογής τους (Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014 · Κοντόση, 2006 · Connell et al., 2015). Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνεται και από τα ευρήματα της έρευνας των Bollinger & Grady (2018) από τα οποία διαφαίνεται ότι πολλές γυναίκες αντιμετωπίζουν μεροληψία και στερεότυπα φύλου τόσο από μέλη του διοικητικού συμβουλίου όσο και από την ευρύτερη επαγγελματική τους κοινότητα λόγω της μικρής ενασχόλησης με τα κοινά η οποία ισοδυναμεί με έλλειψη υποστήριξης και αποκλεισμό από τα υποστηρικτικά δίκτυα. Με τον τρόπο αυτό η ανδρική υπεροχή συντηρείται επιτείνοντας ακόμα περισσότερο τις ανισότητες σε βάρος των γυναικών (Jordan, 2014).

### **2.3.5 Ταύτιση της διευθυντικής θέσης με το ανδρικό πρότυπο**

Σημαντικό εμπόδιο που αναστέλλει την επιθυμία των γυναικών για επαγγελματική προώθηση στην εκπαιδευτική ιεραρχία συνιστά και η ταύτιση της διευθυντικής θέσης με το ανδρικό πρότυπο (Cubillo & Brown, 2003). Σύμφωνα με τους Coronel, Moreno & Carrasco (2010) κυριαρχεί μια αρσενική κουλτούρα διοίκησης με συνέπεια το φύλο να επηρεάζει τις σχέσεις εξουσίας στους οργανισμούς καθώς είναι δομημένοι ιεραρχικά υπέρ των ανδρών

συντηρώντας μια πατριαρχική κοσμοθεωρία της ζωής. Η ανδρική κυριαρχία στη διοίκηση διαιώνίζει την ανισότητα μεταξύ των δύο φύλων και οδηγεί στη μειωμένη παρουσία των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία (Τάκη, 2009). Σύμφωνα με τις Brinia & Didaskalou (2015) τα χαμηλά ποσοστά των γυναικών στη σχολική διοίκηση έχουν ως αποτέλεσμα οι γυναίκες εκπαιδευτικοί να αποκλείονται από τη λήψη αποφάσεων και να παραμένουν υπό τη δύναμη των ανδρών διατηρώντας το status quo.

Επιπλέον, η μειωμένη εκπροσώπηση των γυναικών στη σχολική ηγεσία δε δίνει στους άντρες και στις γυναίκες εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να εξοικειωθούν με το πρότυπο της γυναίκας σε διευθυντικό ρόλο (Muñoz et al., 2018 · Bombas, 2015). Τα κορίτσια μαθαίνουν από μικρή ηλικία να δέχονται ως κυρίαρχο το ανδρικό πρότυπο ηγεσίας με συνέπεια στο μέλλον να μην έχουν εκπαιδευτεί να διεκδικήσουν διευθυντικές θέσεις στο εργασιακό τους περιβάλλον (Brinia & Didaskalou, 2015 · Karamanidou & Bush, 2017). Σύμφωνα με τη Manini (2012) η έλλειψη του γυναικείου προτύπου στη σχολική διοίκηση λειτουργεί αρνητικά στα κορίτσια καθώς δεν αισθάνονται ότι είναι το ίδιο ικανές με τα αγόρια. Το γεγονός αυτό είναι ανησυχητικό καθώς η απουσία των γυναικών δίνει λάθος πρότυπα στους μαθητές και ανακυκλώνει το ανδροκρατούμενο μοντέλο ηγεσίας (Anastasiou & Parakonstantinou, 2011). Λύση στο φαινόμενο αυτό θα μπορούσε να αποτελέσει η έγκαιρη κοινωνικοποίηση των παιδιών αυξάνοντας τις ευκαιρίες ανάληψης ηγετικών ρόλων εντός και εκτός σχολείου από τα κορίτσια ώστε τα αγόρια να αισθάνονται πιο άνετα με την ιδέα των γυναικών ηγετών (Cubillo & Brown, 2003).

Κυρίαρχη είναι και η στερεοτυπική αντίληψη ότι η εκπαιδευτική διοίκηση προσιδιάζει περισσότερο στους άνδρες συνδέοντάς την μάλιστα με τη βεβαιότητα ότι το ανδρικό φύλο είναι αποτελεσματικότερο σε ηγετικό ρόλο (Γεωργαράς, 2013 · Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014 · Tanner-Anderson, 2014). Οι γυναίκες θεωρούνται λιγότερο ικανές να αναρριχηθούν ιεραρχικά καθώς τα χαρακτηριστικά τους δε συμβαδίζουν με τα χαρακτηριστικά που θεωρούνται αναγκαία για έναν ηγέτη και τα οποία ταυτίζονται με τα ανδρικά χαρακτηριστικά (Pirouznia, 2013 · Cober & Spiller, 2013). Στην έρευνα των Mwebi & Lazaridou (2008) διαφαίνονται οι κοινωνικές προκαταλήψεις που δέχονται οι γυναίκες αναφορικά με τις διοικητικές τους δεξιότητες οι οποίες με βάση τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων στη μελέτη δεν επαρκούν για την ικανοποιητική άσκηση του διευθυντικού ρόλου. Κατά τους Oyeniran & Anchomese (2018) οι άντρες ένιωθαν δυσaráσκεια έχοντας



ως ηγέτη γυναίκα και θεωρούσαν ότι η ηγεσία είναι ακατάλληλη γι' αυτές ενώ σύμφωνα με την Ventoura et al. (2007) οι άντρες δεν εμπιστεύονται τις γυναίκες στις ανώτερες θέσεις. Αλλά και στην έρευνα της Brinia (2012) καταγράφεται στερεοτυπική αντιμετώπιση των γυναικών αναφορικά με τη διαχειριστική τους ικανότητα με σημαντικότερη την επιβολή του εαυτού τους.

Σύμφωνα με τους Lemasters & Roach (2012) τα στερεότυπα φύλου μεταβάλλουν σε μεγάλο βαθμό τις προσδοκίες των γυναικών που φιλοδοξούν να διεκδικήσουν ηγετική θέση με συνέπεια η ταύτιση της διευθυντικής θέσης με το ανδρικό φύλο να καθίσταται σε ένα από τα βασικότερα εμπόδια στην επαγγελματική πρόοδο των γυναικών.

### **2.3.6 Εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες διευθύντριες στην άσκηση των διοικητικών τους καθηκόντων**

Οι γυναίκες διευθύντριες στην προσπάθειά τους να ασκήσουν τα διοικητικά τους καθήκοντα αντιμετωπίζουν φραγμούς οι οποίοι δυσκολεύουν το έργο τους και συμβάλλουν στον αποκλεισμό τους από την ηγεσία της εκπαίδευσης (Μαραγκουδάκη, 2008). Σύμφωνα με τους Coronel, Moreno & Carrasco (2010) οι γυναίκες που καταλαμβάνουν ηγετική θέση έχουν να αψηφήσουν πολλά περισσότερα εμπόδια από τους άντρες προκειμένου να διατηρήσουν το κύρος και την εξουσία τους, δεδομένης της ασήμαντης οργανωτικής υποστήριξης που λαμβάνουν, των περιορισμών που υφίστανται από τη γυναικινή οροφή, τα οικογενειακά τείχη και τον αποκλεισμό τους από τα ανεπίσημα δίκτυα όπως είναι η έλλειψη πρόσβασης σε μέντορες με αποτέλεσμα να καθίσταται δύσκολη η ιεραρχική ανέλιξή τους, να αυξάνεται το άγχος τους και να μειώνεται η γενική ευημερία του σχολείου.

Επιπλέον, αντιμετωπίζουν προκαταλήψεις και στερεότυπα λόγω του φύλου τους τα οποία θέτουν υπό αμφισβήτηση τις διοικητικές ικανότητες των γυναικών γεγονός που τις αναγκάζει να προσπαθούν να αποδείξουν την αξία τους και να εργάζονται σκληρότερα από τους άνδρες διευθυντές προκειμένου να εξασφαλίζουν την αποδοχή του διδακτικού προσωπικού, των μαθητών και των γονέων τους (Brinia, 2012 · Sethna, 2014).

Η μειωμένη αντιπροσώπευση των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία οδηγεί επίσης, στην ταύτιση της διευθυντικής θέσης με τα χαρακτηριστικά του ανδρικού προτύπου (Taylor, 1995). Στην προσπάθειά τους να επιβληθούν οι γυναίκες υιοθετούν ένα πιο αρρενωπό

ηγετικό στυλ και ενστερνίζονται αρσενικά χαρακτηριστικά ηγεσίας όπως σκληρότητα, αυταρχισμό, αδιαλλαξία, μη συνεργατικότητα με συνέπεια να χάνουν τη θηλυκότητά τους και να κατηγορούνται για αυταρχισμό και ψυχρότητα (Holtkamp, 2002 · Connell, Cobia & Hodge, 2015 · Ross, 2018 · Oplatka, 2006).

Από τη μελέτη των Ventoura et al., (2007) προκύπτει ότι τα κυριότερα εμπόδια των γυναικών διευθυντών οφείλονται στην απουσία προτύπων που συντηρούν τα στερεότυπα ρόλων, στη δυσκολία διαχείρισης και κατανομής του χρόνου και στις πιέσεις από το εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον. Οι γυναίκες ηγέτες αντιμετωπίζουν προβλήματα που έχουν να κάνουν με διαχειριστικά και γραφειοκρατικά ζητήματα ενώ οι άνδρες με θέματα σχέσεων.

Τέλος, η έρευνα των Cubillo & Brown (2003) στην οποία εξετάζονται οι φραγμοί που αντιμετωπίζουν εννέα γυναίκες διαφορετικών χωρών (Ινδονησία, Κίνα, Κύπρος, Ελλάδα, Κουβέιτ, Ιράκ, Κοινοπολιτεία της Δομίνικας, Γκάμπια, Ζάμπια), οι οποίες κατέχουν ηγετικές θέσεις στις χώρες τους και ασχολούνται με μεταπτυχιακές σπουδές στην εκπαιδευτική ηγεσία οδήγησε στη διαπίστωση ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν την ανέλιξη των γυναικών στην ηγεσία σχετίζονται με την οικογενειακή υποστήριξη που δέχονται, την ενθάρρυνση του κοινωνικού τους περίγυρου, τις κοινωνικές προσδοκίες για το ρόλο που πρέπει να διαδραματίζει η γυναίκα και τις εκάστοτε οικονομικές, πολιτικές και πολιτιστικές συνθήκες που επικρατούν.

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι οι γυναίκες ακόμα και όταν έχουν καταφέρει να αναρριχηθούν στην ηγεσία της εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν εμπόδια και φραγμούς τα οποία δυσχεραίνουν το έργο τους και ανακόπτουν τις φιλοδοξίες τους με αποτέλεσμα να κρίνεται αναγκαία η επανεκτίμηση της κατάστασης από την κοινωνία και η λήψη των κατάλληλων μέτρων προκειμένου να βελτιωθεί η θέση των γυναικών στο μέλλον (Ventoura et al., 2007).



## ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>

#### 3.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

##### 3.1.1 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου

Η παρούσα μελέτη συνιστά έρευνα πεδίου με ποσοτική δειγματοληπτική μέθοδο ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων και χρήση ερωτηματολογίου. Από την έρευνα συγκεντρώθηκαν πληροφορίες που αναφέρονται στις στάσεις και στις απόψεις των γυναικών εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τη μειωμένη αντιπροσώπηση του γυναικείου φύλου στην εκπαιδευτική διοίκηση και τα αίτιά της. Κατά την εφαρμογή των δειγματοληπτικών ερευνητικών σχεδιασμών, που συνιστούν διαδικασία ποσοτικής έρευνας, πραγματοποιείται χορήγηση ερωτηματολογίου ή κλίμακας σε αντιπροσωπευτικό δείγμα ατόμων (Robson, 2007) ώστε να καθοριστούν με ακρίβεια τάσεις στις στάσεις, στις γνώμες, στις συμπεριφορές ή στα χαρακτηριστικά του πληθυσμού (Κυριαζή, 2011 · Creswell, 2011). Η ποσοτική δειγματοληπτική μέθοδος συνιστά, κατά τους Cohen & Manion (1994), την πιο διαδεδομένη χρησιμοποιούμενη περιγραφική μέθοδο στην εκπαιδευτική έρευνα. Θεωρήθηκε ως καταλληλότερη για τη συλλογή των αναγκαίων πληροφοριών καθώς εξυπηρετεί αποτελεσματικά το σκοπό και τους επιμέρους στόχους της μελέτης ενώ ταυτόχρονα προσφέρει τη δυνατότητα πρόσβασης σε σύντομο χρονικό διάστημα σε μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων με συνέπεια την άμεση εξαγωγή συμπερασμάτων που βασίζονται σε απτά στατιστικά ευρήματα και τα οποία μπορούν με ευκολία να οδηγήσουν σε γενίκευση ( Κατσίλης, 1997 · Κυριαζή, 2011). Επιπλέον, μέσω της ανωνυμίας που παρέχεται κατά τη συμπλήρωση του ερευνητικού εργαλείου διασφαλίζεται η αμεροληψία και η αντικειμενικότητα της μελέτης γεγονός που δεν εξασφαλίζει η ποιοτική έρευνα (Βάμβουκας, 1988). Δεν απαιτεί τη φυσική παρουσία του ερευνητή η οποία θα μπορούσε να επηρεάσει τον ερωτώμενο ενώ δίνει το χρονικό περιθώριο στον συμμετέχοντα να επεξεργαστεί το ερευνητικό εργαλείο με άνεση. Τέλος, μέσω της στατιστικής ανάλυσης η συλλογή, ταξινόμηση, αποκωδικοποίηση και επεξεργασία των δεδομένων γίνεται άμεσα και αντικειμενικά (Παρασκευόπουλος, 1993).

### **3.1.2 Επιλογή συμμετεχόντων**

Ο πληθυσμός αναφοράς στην παρούσα μελέτη, αποτελείται από δασκάλες και εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων, γυναικείου φύλου που υπηρετούν σε δημόσια δημοτικά σχολεία πλησίον του τόπου διαμονής της ερευνήτριας. Ειδικότερα η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δείγμα 121 γυναικών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Αττικής. Στη μελέτη, σταθερή αναφορά αποτελεί το γεγονός ότι όλα τα άτομα είναι γυναίκες εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Αττικής, ενώ η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, η εκπαίδευση, τα έτη υπηρεσίας, κ.α. μεταβάλλονται. Κατά τους Davies & Hughes (2014), στην ποσοτική έρευνα το δείγμα επιλέγεται με κριτήριο την ικανοποίηση των στόχων της έρευνας ενώ ο προσδιορισμός του μεγέθους του εξαρτάται από το διαθέσιμο χρόνο του ερευνητή και την εύκολη προσβασιμότητα σε αυτό. Η επιλογή του συγκεκριμένου πληθυσμού έγινε με τη μέθοδο της «τυχαίας» ή «βολικής δειγματοληψίας» με σκοπό να επιλεγούν τα πλησιέστερα άτομα καθώς και εκείνα που είναι πρόθυμα και διαθέσιμα να συμμετάσχουν στην έρευνα μέχρι να συμπληρωθεί ο απαιτούμενος αριθμός (Creswell, 2011 · Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014). Σύμφωνα όμως με τον Creswell (2011) η μέθοδος αυτή περιορίζει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων στον πληθυσμό καθώς τα άτομα ενδέχεται να μην είναι αντιπροσωπευτικά του δείγματος. Προκειμένου να μηδενιστεί ο κίνδυνος της μειωμένης αντιπροσωπευτικότητας του δείγματος οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη μελέτη είναι όλοι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και ανήκουν αποκλειστικά στο γυναικείο φύλο. Ένα επιπρόσθετο κίνητρο για την εφαρμογή της βολικής δειγματοληψίας αποτελεί η διενέργεια πιλοτικού ελέγχου, ώστε να εντοπιστούν τυχόν σφάλματα στο ερωτηματολόγιο και να αναδιαμορφωθεί. Συγκεκριμένα, η δοκιμαστική φάση πραγματοποιήθηκε σε πέντε γυναίκες εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με τη χορήγηση του ερωτηματολογίου σε διαφορετικές χρονικές στιγμές ώστε να διαπιστωθεί η σταθερότητα των τιμών μέσα στο χρονικό διάστημα που θα μεσολαβήσει και οι οποίες μετέπειτα αποκλείστηκαν από τη διεξαγωγή της έρευνας. Η πιλοτική συμπλήρωση του ερευνητικού εργαλείου δεν ανέδειξε σημαντικά προβλήματα και οι αλλαγές που προτάθηκαν εστιάζονταν κυρίως σε ζητήματα εκφώνησης των ερωτήσεων καθώς το ερωτηματολόγιο θεωρήθηκε από τις συμμετέχουσες ευκολοδιάβαστο και κατανοητό, ικανοποιητικό ως προς το μέγεθος και με ενδιαφέρουσα θεματολογία.

### **3.1.3 Ερευνητικό εργαλείο**

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των εμπειρικών δεδομένων είναι το ερωτηματολόγιο το οποίο αποτελεί και τη συνηθέστερη επιλογή συλλογής δεδομένων στα πλαίσια μιας ποσοτικής έρευνας που ασχολείται με τη διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών (Κυριαζή, 2011). Η επιλογή του έγινε γιατί συνιστά ένα εύχρηστο εργαλείο με δομημένη μορφή στο οποίο πραγματοποιείται καταγραφή συγκεκριμένων και με σαφήνεια διατυπωμένων απαντήσεων από μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων, είναι ανώνυμο γεγονός που προσφέρει στους ερωτώμενους τη δυνατότητα ελεύθερης έκφρασης και αποτελεί τη λιγότερο χρονοβόρα μέθοδο (Παρασκευόπουλος, 1993 · Βάμβουκας, 1988 · Creswell, 2011). Επιπλέον, μέσα από τη στατιστική επεξεργασία των απαντήσεων αντλούνται γρήγορα και εύκολα πληροφορίες που βοηθούν τον ερευνητή να τις αξιοποιήσει κατάλληλα (Παρασκευόπουλος, 1993 · Κυριαζή, 2011).

Τα ερωτήματα του ερευνητικού εργαλείου διαμορφώθηκαν με βάση το σκοπό και τους επιμέρους στόχους της συγκεκριμένης μελέτης καθώς επίσης και από τα ερευνητικά ερωτήματα και τα ευρήματα που προέκυψαν από τη μελέτη της βιβλιογραφικής ανασκόπησης πάνω στο θέμα της υποαντιπροσώπησης των γυναικών στην ηγεσία της εκπαίδευσης. Το ερευνητικό εργαλείο διανεμήθηκε σε έντυπη μορφή ενώ αποτελείται από δομημένες ερωτήσεις που βρίσκονται σε καθορισμένη σειρά και στις οποίες ο συμμετέχοντας καλείται να απαντήσει γραπτά. Προκειμένου να διασφαλιστεί η θετική προδιάθεση των συμμετεχουσών στην αρχή της δομής του ερευνητικού εργαλείου συντάχθηκε και προστέθηκε συνοδευτική επιστολή στην οποία αναλύεται ο σκοπός της έρευνας και τονίζεται η σπουδαιότητα της συμμετοχής τους σε αυτήν. Επιπλέον, υπογραμμίζεται η διασφάλιση της τήρησης του εμπιστευτικού χαρακτήρα και της ανωνυμίας στις απαντήσεις ώστε οι συμμετέχουσες να απαντήσουν με μεγαλύτερη άνεση (Βάμβουκας, 1988), πραγματοποιείται ενημέρωση για την ταυτότητα της ερευνήτριας και αποδίδονται ευχαριστίες για τη συμμετοχή και συνεργασία τους.

Το ερευνητικό εργαλείο αποτελείται από 6 σελίδες και 16 συνολικά ερωτήματα κλειστού τύπου και χωρίζεται σε 5 ενότητες. Στην πρώτη ενότητα περιλαμβάνονται τα ατομικά στοιχεία των συμμετεχουσών, με 9 ερωτήσεις κλειστού τύπου. Τα ερωτήματα αυτά διερευνούν την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, τα χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση, την ειδικότητα, τις βασικές και επιπρόσθετες σπουδές, την τωρινή ιδιότητα

των εκπαιδευτικών, το αν έχουν εκτελέσει στο παρελθόν καθήκοντα διευθύντριας και τα έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση.

Στο δεύτερο μέρος επιχειρείται η διερεύνηση της συμμετοχής των γυναικών εκπαιδευτικών στη διοίκηση των σχολικών μονάδων μέσα από τέσσερα ερωτήματα που αναφέρονται στις αντιλήψεις και προσωπικές εκτιμήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών σχετικά με το φαινόμενο της μειωμένης αντιπροσώπευσης των γυναικών σε ηγετικές θέσεις, στην ανίχνευση των προσωπικών προσδοκιών για ιεραρχική ανέλιξη ώστε να εντοπιστούν τυχόν κίνητρα για μια τέτοια θέση και στην αποτύπωση των απόψεων των ερωτούμενων για την προτίμησή τους στο φύλο του διευθυντή.

Στην τρίτη ενότητα εξετάζονται τα αίτια της χαμηλής εκπροσώπησης των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία ενώ το ερώτημα που τίθεται προσπαθεί να καταγράψει τις αντιλήψεις των γυναικών εκπαιδευτικών σχετικά με τους λόγους που ευθύνονται για το φαινόμενο της μικρής παρουσίας των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση.

Το ερώτημα της τέταρτης ενότητας ανιχνεύει τις απόψεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών αναφορικά με τα εμπόδια που συναντούν οι γυναίκες σε ηγετικές θέσεις κατά την άσκηση του έργου τους και στο πέμπτο και τελευταίο μέρος διερευνώνται οι αντιλήψεις των γυναικών εκπαιδευτικών σχετικά με τον τρόπο ενίσχυσης της συμμετοχής των γυναικών στη σχολική ηγεσία.

Τα ερωτήματα που περιλαμβάνονται στο ερευνητικό εργαλείο εντάσσονται στην ποσοτική κλίμακα Likert, 4 βαθμίδων και οι απαντήσεις επιδέχονται τιμές από το 1 έως το 4 (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Αρκετά, 4-Πολύ). Αποφεύχθηκε η επιλογή της κλίμακας 5 βαθμίδων καθώς η μεσαία απάντηση λόγω του ουδέτερου χαρακτήρα της επιλέγεται συχνά από τους ερωτώμενους με συνέπεια να υπάρχει κίνδυνος αδυναμίας καταγραφής των πιθανών απόψεων γεγονός που θα επηρέαζε την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων (Creswell, 2011).

### **3.1.4 Ερευνητική διαδικασία**

Η έρευνα διεξήχθη το χρονικό διάστημα μεταξύ 3 Απριλίου έως 15 Μαΐου σε σχολικές μονάδες που ανήκουν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση του Νομού Αττικής. Προκειμένου να εξασφαλιστεί η πρόσβαση στα δημοτικά σχολεία προηγήθηκε τηλεφωνική επικοινωνία της ερευνήτριας με τους διευθυντές των σχολείων που επρόκειτο να επισκεφτεί ώστε να

ενημερωθούν για το σκοπό της έρευνας και να συναινέσουν για την διεξαγωγή της (Creswell, 2011). Η παραχώρηση της άδειας έγινε με προθυμία ενώ δόθηκε και διαβεβαίωση για προσωπική υποστήριξη του ερευνητικού εγχειρήματος. Εφόσον, εξασφαλίστηκε η πρόσβαση και η άδεια παραμονής η ερευνήτρια πραγματοποίησε επίσκεψη στις σχολικές μονάδες του δείγματος. Μέσω των διευθυντών η ερευνήτρια ήρθε σε επαφή με τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων προκειμένου να τους ενημερώσει διεξοδικά για το σκοπό της έρευνας και το ερευνητικό εργαλείο που επρόκειτο να χρησιμοποιηθεί, να δοθούν διευκρινήσεις στις απορίες τους και να ζητηθεί με ευγενικό τρόπο η εθελοντική συμμετοχή τους. Επιπλέον, τονίστηκε η διασφάλιση της ανωνυμίας και η εμπιστευτικότητα των απαντήσεων ενώ για λόγους δεοντολογίας δόθηκε χρονικό περιθώριο λίγων ημερών στις συμμετέχουσες ώστε να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο χωρίς πίεση και σε χώρο της δικής τους επιλογής. Στη συνέχεια, η ερευνήτρια μετά την πάροδο λίγων ημερών επανερχόταν στις σχολικές μονάδες για να περισυλλέξει τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια τα οποία είχε αναλάβει να συγκεντρώσει ένας εκπαιδευτικός. Χορηγήθηκαν συνολικά 125 ερωτηματολόγια και συμπληρώθηκαν 121.

Μετά τη συμπλήρωση και συλλογή των ερευνητικών εργαλείων ακολούθησε στατιστική επεξεργασία των δεδομένων. Για την κωδικοποίηση, καταχώρισή τους σε βάση δεδομένων και την επεξεργασία τους χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 25.0 .

### **3.1.5 Εγκυρότητα και αξιοπιστία**

Σχετικά με τον έλεγχο εγκυρότητας του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος του περιεχομένου (Creswell, 2011). Για τη διασφάλιση αξιοπιστίας και έγκυρων αποτελεσμάτων κατά τη φάση κατασκευής του ερευνητικού εργαλείου δόθηκε έμφαση στον τρόπο σύνταξής του και συγκεκριμένα στο είδος και στον τύπο των ερωτημάτων καθώς και στην έκταση και στον τρόπο παρουσίασής του ώστε να καταγραφούν και να αποτυπωθούν με ειλικρίνεια και αξιοπιστία οι απαντήσεις των συμμετεχουσών. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου τις οποίες περιλαμβάνει το ερευνητικό εργαλείο γίνονται ευκολότερα κατανοητές, είναι περισσότερο προσιτές και εξασφαλίζουν μεγαλύτερο βαθμό εγκυρότητας της έρευνας (Cohen & Manion, 1994). Επιπλέον, η διανομή των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε προσωπικά από την ερευνήτρια με συνέπεια να υπάρχει δυνατότητα αλληλεπίδρασης ερευνητή και συμμετέχοντα και να δίδονται

επεξηγήσεις όπου αυτό είναι απαραίτητο ώστε οι απαντήσεις να χαρακτηρίζονται από μεγαλύτερη εγκυρότητα. Προκειμένου να υπάρξει διαβεβαίωση ότι οι ερωτήσεις που περιλαμβάνονται στο ερευνητικό εργαλείο είναι επαρκείς και έγκυρες ζητήθηκε η συμπλήρωσή του από δασκάλα με σπουδές μεταπτυχιακού επιπέδου στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης για να αξιολογηθεί πιλοτικά. Αναφορικά με την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων που θα αντληθούν από το ερευνητικό εργαλείο πραγματοποιήθηκε χορήγηση και επαναχορήγησης του (test- retest reliability) (Creswell, 2011). Για το λόγο αυτό πραγματοποιήθηκε μια πιλοτική έρευνα σε μικρό αριθμό εκπαιδευτικών (Bell, 2001, σελ.243 · Καραγεώργος, 2002). Η επιλογή των ατόμων έγινε με βάση την ομοιότητά τους με το τελικό δείγμα της μελέτης, ήταν δηλαδή γυναίκες εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και υπηρετούσαν σε σχολεία του Νομού Αττικής, Αναλυτικότερα, το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε σε πέντε δασκάλες δημοτικού σχολείου σε διαφορετικές χρονικές στιγμές ώστε να διασφαλιστεί η σταθερότητα των τιμών μέσα στο χρονικό διάστημα που θα μεσολαβήσει. Επίσης, ζητήθηκαν πληροφορίες σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν κατά τη συμπλήρωσή του, το χρονικό διάστημα που απαιτείται για συμπλήρωση των απαντήσεων καθώς και το βαθμό σαφήνειας και κατανόησης των ερωτημάτων. Τέλος, χρειάστηκε να γίνουν ορισμένες τροποποιήσεις προκειμένου να επιτευχθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

### **3.2 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Στη συγκεκριμένη μελέτη έγινε μια προσπάθεια καταγραφής των αντιλήψεων των γυναικών εκπαιδευτικών για το βαθμό της υποαντιπροσώπησης τους σε διευθυντικές θέσεις στο επίπεδο των εκπαιδευτικών οργανισμών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ανίχνευσης της πρόθεσής τους να αναρριχηθούν στην ηγεσία της εκπαίδευσης και ανάλυσης των πιθανών αιτιών που σύμφωνα με τις απόψεις τους αναστέλλουν τις επιδιώξεις τους για άσκηση διοίκησης. Για να επιτευχθεί αυτό, στη συνέχεια παρουσιάζεται το ερωτηματολόγιο διαχωρισμένο σε 5 ενότητες: τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών, τη διερεύνηση της συμμετοχής τους στη διοίκηση των σχολικών μονάδων, τα αίτια υποαντιπροσώπησης του γυναικείου φύλου στην ηγεσία της εκπαίδευσης, τους παράγοντες που εμποδίζουν τις

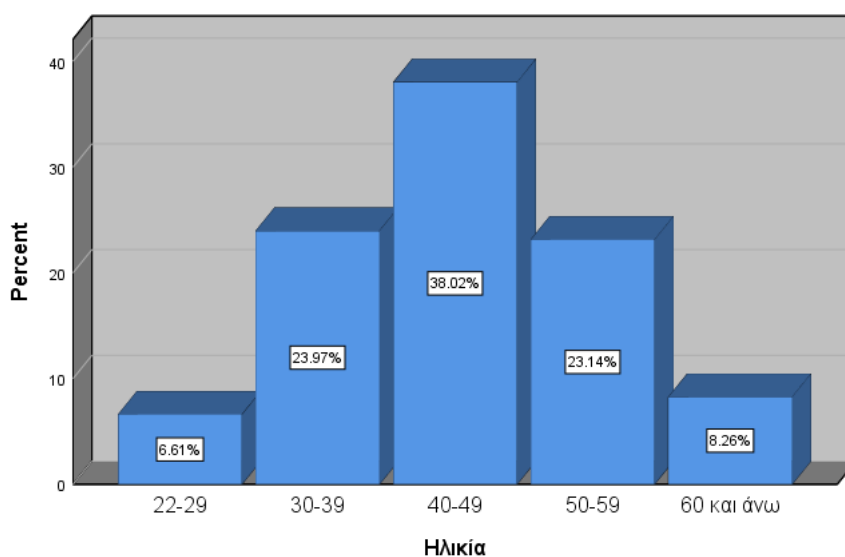
γυναίκες διευθύντριες κατά την άσκηση της διοίκησης και τον τρόπο ενίσχυσης της συμμετοχής των γυναικών στη σχολική ηγεσία.

### 3.2.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Σε αυτήν την ενότητα παρουσιάζονται τα δημογραφικά στοιχεία των γυναικών εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα.

#### ***Ηλικία***

Στο Σχήμα 1, παρατηρούμε ότι το 38% των εκπαιδευτικών είναι από 40 έως 49 ετών ενώ στη δεύτερη θέση βρίσκονται όσες είναι από 30 έως 39 ετών, φτάνοντας το 24%. Το 23.1% των ερωτηθέντων είναι από 50 έως 59 ετών, το 8.3% αντιπροσωπεύουν οι εκπαιδευτικοί άνω των 60 ετών, ενώ το υπόλοιπο 6.6% ανήκει στις ηλικίες από 22 έως 29.

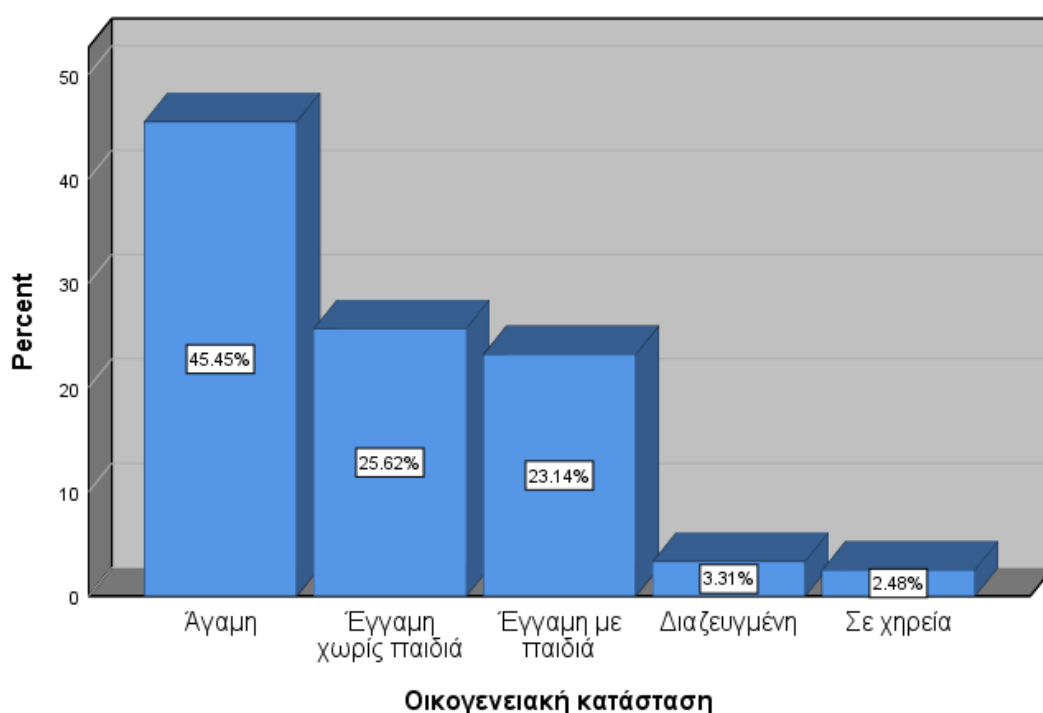


**Σχήμα 1 Ηλικία**



### **Οικογενειακή κατάσταση**

Στο Σχήμα 2, παρουσιάζεται η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών. Το 45.5% του δείγματος απάντησε «Άγαμη», ενώ οι έγγαμες χωρίς παιδιά ή με παιδιά καταλαμβάνουν 25.6% και 23.1% αντίστοιχα. Οι διαζευγμένες εκπαιδευτικοί αντιπροσωπεύουν το 3.3% και το υπόλοιπο 2.5% του δείγματος ανήκει στις ερωτηθείσες που βρίσκονται σε χηρεία.

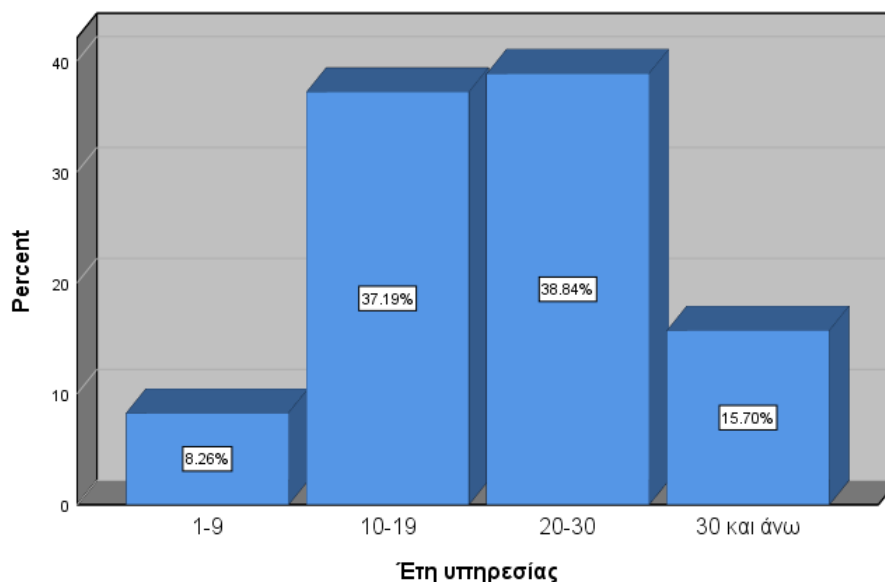


**Σχήμα 2 Οικογενειακή κατάσταση**

### **Έτη υπηρεσίας**

Στο Σχήμα 3, παρατίθενται τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών. Από 20 έως 30 έτη προϋπηρεσίας δηλώνει το 38.8% του δείγματος, ενώ από 10 έως 19 έτη υπηρεσίας δηλώνει το 37.2%. Προϋπηρεσία άνω των 30 ετών έχει το 15.7% και τέλος, το 8.3% των εκπαιδευτικών δηλώνει 1 με 9 έτη υπηρεσίας.





**Σχήμα 3 Έτη υπηρεσίας**

### ***Ειδικότητα***

Συνεχίζοντας με την ειδικότητα των εκπαιδευτικών, που παρουσιάζεται μέσω του Πίνακα 1, παρατηρούμε πως η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος, αγγίζοντας το 80.3%, αποτελείται από δασκάλες. Οι καθηγήτριες Φυσικής Αγωγής καταλαμβάνουν το 6.8%, ενώ από 3.4% καταλαμβάνουν οι καθηγήτριες Αγγλικών, Γαλλικών και Πληροφορικής. Τέλος, το υπόλοιπο 2.6% αποτελούν οι καθηγήτριες Γερμανικών.

### Ειδικότητα

		Συχνότητα	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Valid	Δασκάλα	94	80.3	80.3
	Καθηγήτρια Πληροφορικής	4	3.4	83.8
	Καθηγήτρια Αγγλικών	4	3.4	87.2
	Καθηγήτρια Φυσικής Αγωγής	8	6.8	94.0
	Καθηγήτρια Γαλλικών	4	3.4	97.4
	Καθηγήτρια Γερμανικών	3	2.6	100.0
	Σύνολο	117	100.0	
Missing	System	4		
Σύνολο		121		

**Πίνακας 1 Ειδικότητα**

### Σπουδές

Στον Πίνακα 2, παρουσιάζονται οι σπουδές των ερωτηθέντων. Το 50% των απαντήσεων αναφέρεται σε σπουδές μεταπτυχιακού επιπέδου, ενώ η απάντηση «Διδασκαλείο» καταλαμβάνει το 32.4%. Το 16.2% ανήκει στην απάντηση «2<sup>ο</sup> πτυχίο» και τέλος, το 1.5% των απαντήσεων αντιπροσωπεύουν οι σπουδές διδακτορικού επιπέδου.

### Σπουδές

		Συχνότητα	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Valid	2ο Πτυχίο	11	16.2	16.2
	Διδασκαλείο	22	32.4	48.5
	Μεταπτυχιακό	34	50.0	98.5
	Διδακτορικό	1	1.5	100.0
	Σύνολο	68	100.0	

**Πίνακας 2 Σπουδές**

### **Επιπλέον προσόντα**

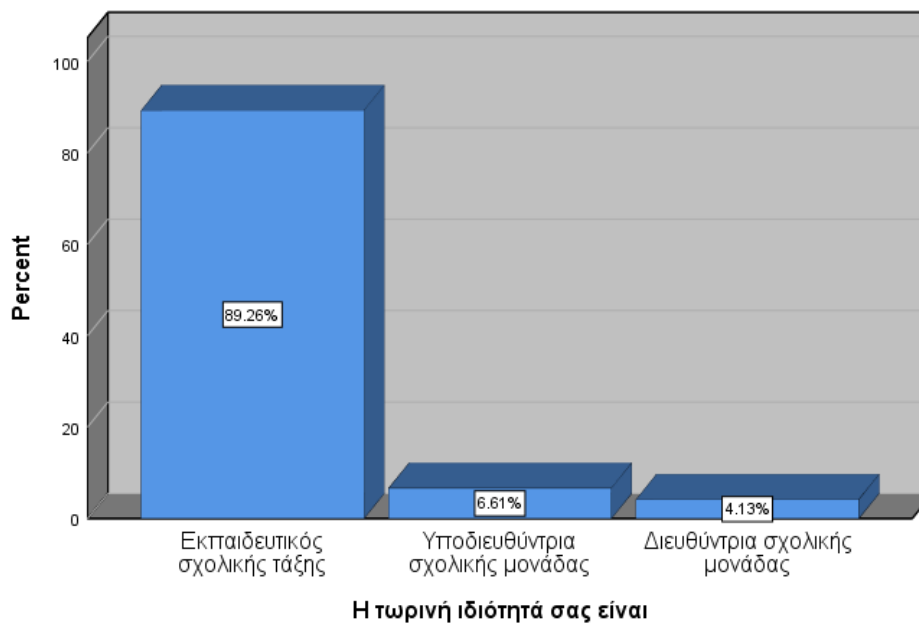
Στον Πίνακα 3, παρατίθενται τα επιπλέον προσόντα των εκπαιδευτικών. Το 74% των ερωτούμενων είχαν ως επιπλέον προσόν γνώσεις ξένων γλωσσών και το 39.1% πιστοποίηση στις ΤΠΕ. Το 10.3% του δείγματος είχε πτυχίο «ΑΣΠΑΙΤΕ/ ΣΕΛΕΤΕ», ενώ ποσοστό 4.6%, 2.9% και 0.6% του δείγματος είχαν παρακολουθήσει σεμινάρια 400 ωρών σε ΑΕΙ στον τομέα της ειδικής αγωγής, της διοίκησης σχολικών μονάδων και της εκπαίδευσης ενηλίκων αντίστοιχα.

		Επιπλέον προσόντα		
		Συχνότητα	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Valid	Πιστοποίηση στις ΤΠΕ	68	39.1	39.1
	Ξένες Γλώσσες	74	42.5	81.6
	ΑΣΠΑΙΤΕ/ ΣΕΛΕΤΕ	18	10.3	92.0
	Σεμινάριο 400 Ωρών σε ΑΕΙ στην ειδική αγωγή	8	4.6	96.6
	Σεμινάριο 400 Ωρών σε ΑΕΙ στην διοίκηση σχολικών μονάδων	5	2.9	99.4
	Σεμινάριο 400 Ωρών σε ΑΕΙ στην εκπαίδευση ενηλίκων	1	0.6	100.0

**Πίνακας 3 Επιπλέον προσόντα**

### **Ιδιότητα**

Στο Σχήμα 4, παρατηρούμε πως το 89.3% του δείγματος αποτελείται από εκπαιδευτικούς σχολικής τάξης, ενώ το 6.6% καταλαμβάνουν οι Υποδιευθύντριες. Τέλος, οι Διευθύντριες σχολικής μονάδας αντιπροσωπεύουν το 4.1% του δείγματος.



Σχήμα 4 Ιδιότητα

#### Άσκηση καθηκόντων σε διευθυντική θέση

Στον Πίνακα 4, βλέπουμε πως το 87.5% των εκπαιδευτικών δεν έχουν εκτελέσει καθήκοντα Διευθύντριας στο παρελθόν, σε αντίθεση με το υπόλοιπο 12.5% το οποίο έχει υπάρξει σε αυτήν τη θέση.

#### Έχετε εκτελέσει στο παρελθόν καθήκοντα διευθύντριας

		Συχνότητα	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Valid	Ναι	15	12.5	12.5
	Όχι	105	87.5	100.0
	Σύνολο	120	100.0	
Missing	System	1		
Σύνολο		121		

Πίνακας 4 Άσκηση καθηκόντων σε διευθυντική θέση

### **Έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση**

Στον Πίνακα 5, παρατίθενται τα έτη υπηρεσίας των ερωτηθέντων σε διευθυντική θέση. Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να επισημανθεί, πως απάντησαν μόνο όσες έδωσαν προηγουμένως θετική απάντηση, δηλαδή μόνο όσες είχαν ασκήσει διευθυντικά καθήκοντα στο παρελθόν. Παρατηρούμε πως το 66.7% των εκπαιδευτικών που υπήρξαν σε διευθυντική θέση, εκτέλεσαν χρέη Διευθύντριας έως και 5 έτη, ενώ το 33.3% βρέθηκε στη συγκεκριμένη θέση πάνω από 5 έτη.

**Έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση**

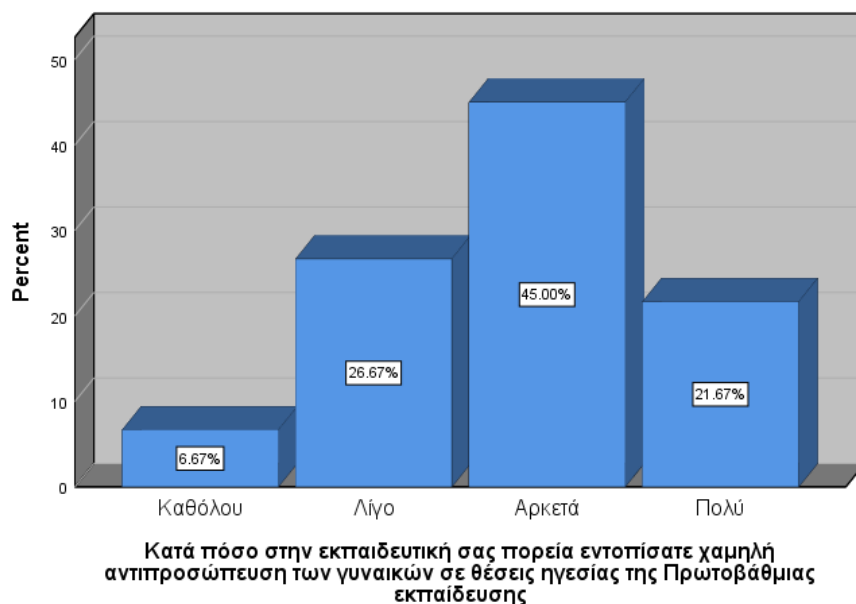
		Συχνότητα	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Valid	Έως 5 έτη	10	66.7	66.7
	Πάνω από 5 έτη	5	33.3	100.0
	Σύνολο	15	100.0	
Missing	System	106		
Σύνολο		121		

**Πίνακας 5 Έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση**

### **3.2.2 Διερεύνηση της συμμετοχής των γυναικών στη διοίκηση των σχολικών μονάδων**

Στην ενότητα που ακολουθεί, αναλύονται οι ερωτήσεις του ερευνητικού εργαλείου που σχετίζονται με την παρουσία των γυναικών εκπαιδευτικών στην διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων. Για την ανάλυσή τους χρησιμοποιήθηκαν οι δείκτες του μέσου όρου (mean) και της τυπικής απόκλισης (standard deviation). Ο μέσος όρος φανερώνει το άθροισμα των τιμών των δεδομένων μας διαιρεμένο με το πλήθος τους (Creswell, 2012) και η τυπική απόκλιση μας δείχνει το βαθμό που κατά μέσο όρο διαφοροποιούνται οι τιμές μιας μεταβλητής από το μέσο όρο τους (Howitt & Cramer, 2006). Η τυπική απόκλιση συνιστά έναν ευαίσθητο δείκτη διασποράς καθώς λαμβάνει υπόψιν όλες τις τιμές της κατανομής και ιδιαίτερα τις ακραίες τιμές οι οποίες συμβάλλουν δυσανάλογα περισσότερο σε σχέση με τις υπόλοιπες στην εξαγωγή πορισμάτων (Ρούσσος & Τσαούσης, 2006).

Στο Σχήμα 5, παρατηρούμε ότι το 45% των εκπαιδευτικών του δείγματος θεωρεί πως η εκπροσώπηση του γυναικείου φύλου στην ηγεσία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι αρκετά χαμηλή. Το 26.7% θεωρεί ότι αυτό συμβαίνει σε μικρό βαθμό, το 21.7% απάντησαν «Πολύ», ενώ το υπόλοιπο 6.7% υποστηρίζει ότι κάτι τέτοιο δεν συμβαίνει καθόλου.



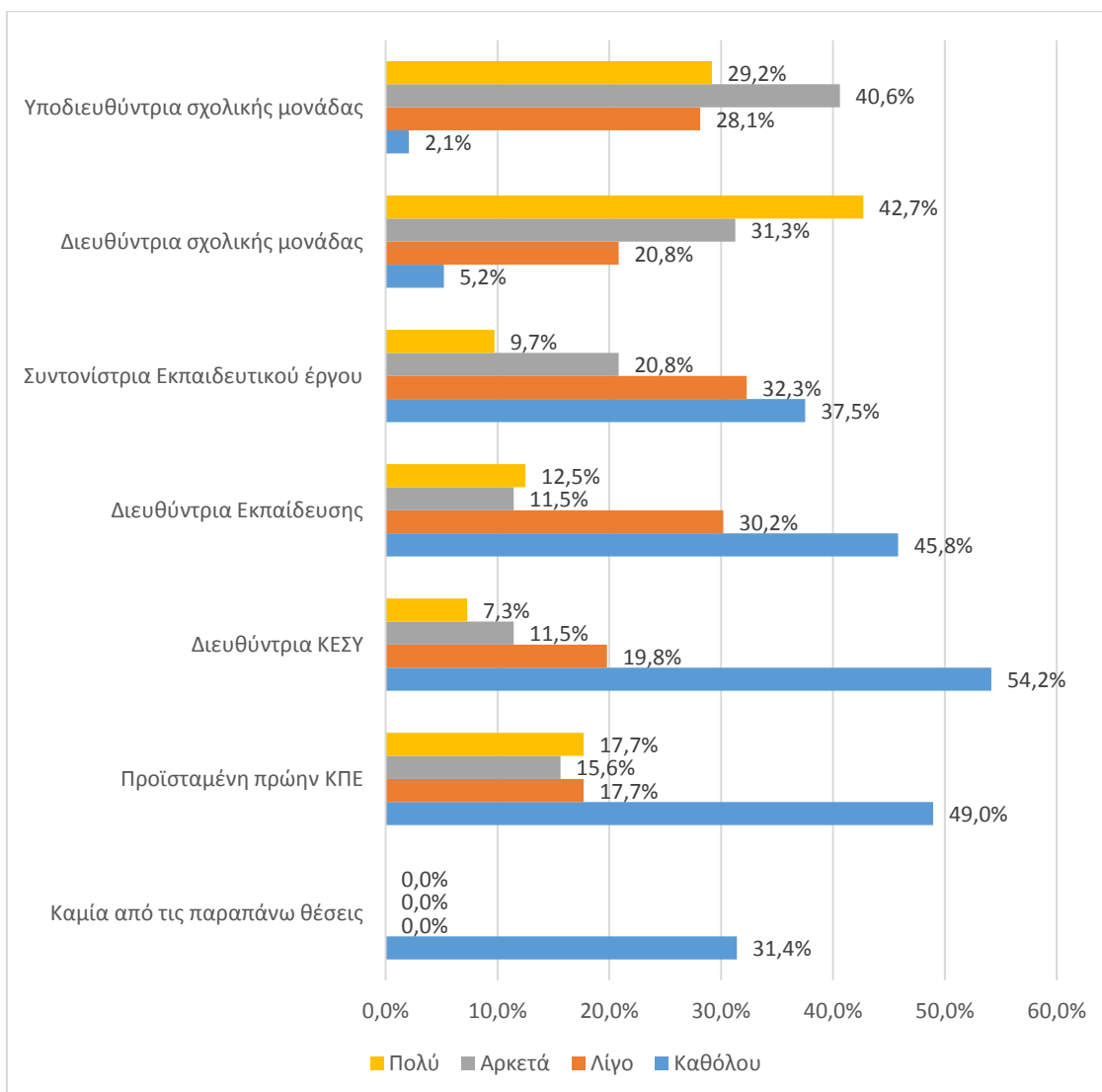
**Σχήμα 5 Κατά πόσο στην εκπαιδευτική σας πορεία εντοπίσατε χαμηλή αντιπροσώπηση των γυναικών σε θέσεις ηγεσίας της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης**

Στον Πίνακα 6, παρουσιάζεται το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ενδιαφέρονται για τη διεκδίκηση των παρακάτω θέσεων στην ιεραρχία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι απαντήσεις δέχονται τιμές από το 1 έως το 4 (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Αρκετά, 4-Πολύ) και καθώς αυξάνεται ο μέσος όρος, αυξάνεται και το ενδιαφέρον των ερωτηθέντων ως προς τη διεκδίκηση της εκάστοτε θέσης. Αρκετά ενδιαφέρονται οι εκπαιδευτικοί για τη διεκδίκηση της θέσης της Διευθύντριας (3.11) και της Υποδιευθύντριας (2.97) στη σχολική μονάδα, ενώ λίγο ενδιαφέρονται για τη θέση της Συντονίστριας Εκπαιδευτικού Έργου (2.02), της Προϊσταμένης πρώην ΚΠΕ (2.02), της Διευθύντριας Εκπαίδευσης (1.91) και της Διευθύντριας ΚΕΣΥ (1.79). Τέλος, η απάντηση «Καμιά από τις παραπάνω» (1.0) τοποθετείται στην κλίμακα «Καθόλου».

Επιθυμία διεκδίκησης ηγετικής θέσης	Μ.Ο.	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ
Υποδιευθύντρια σχολικής μονάδας	2.97	2	27	39	28
Διευθύντρια σχολικής μονάδας	3.11	5	20	30	41
Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου	2.02	36	31	20	9
Διευθύντρια Εκπαίδευσης	1.91	44	29	11	12
Διευθύντρια ΚΕΣΥ	1.79	52	19	18	7
Προϊσταμένη πρώην ΚΠΕ	2.02	47	17	15	17
Καμία από τις παραπάνω θέσεις	1	38	-	-	-

**Πίνακας 6 Επιθυμία για διεκδίκηση ηγετικών θέσεων στην ιεραρχία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης**

Στο Σχήμα 6, παρατηρούμε ότι μεγαλύτερο ενδιαφέρον, το οποίο διαφαίνεται με την επιλογή «Πολύ», εκδηλώνουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί για τη διεκδίκηση της Διευθύντριας σχολικής μονάδας με ποσοστό 42,7% και της Υποδιευθύντριας σχολικής μονάδας με ποσοστό 40,6% ενώ μεγάλος είναι ο αριθμός των εκπαιδευτικών που δεν ενδιαφέρονται καθόλου για τις θέσεις της Διευθύντριας ΚΕΣΥ με 54,2% της Προϊσταμένης πρώην ΚΠΕ με 49,0% και της Διευθύντριας Εκπαίδευσης με 45,8%. Σημαντικό είναι το ποσοστό των ερωτούμενων που δεν ενδιαφέρεται καθόλου για τη διεκδίκηση ηγετικής θέσης καθώς συγκεντρώνει το 31,4%.



Σχήμα 6 Επιθυμία για διεκδίκηση ηγετικών θέσεων στην ιεραρχία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Στον Πίνακα 7, παρατίθεται η άποψη των εκπαιδευτικών ως προς το βαθμό που θεωρούν ότι οι γυναίκες και οι άνδρες είναι κατάλληλοι για την ηγεσία μίας σχολικής μονάδας. Όπως και προηγουμένως, οι απαντήσεις δέχονται τιμές από το 1 έως το 4 (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Αρκετά, 4-Πολύ) και καθώς αυξάνεται ο μέσος όρος αυξάνεται και η συμφωνία των εκπαιδευτικών ως προς την καταλληλότητα του εκάστοτε φύλου για την διοίκηση της σχολικής μονάδας. Μεταξύ των απαντήσεων «Αρκετά» και «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούνται οι ερωτηθείσες ως προς την καταλληλότητα των ανδρών (3.62) για τη διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας, αλλά και ως προς την καταλληλότητα και των δύο φύλων (3.50). Στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς την απάντηση «Αρκετά»,

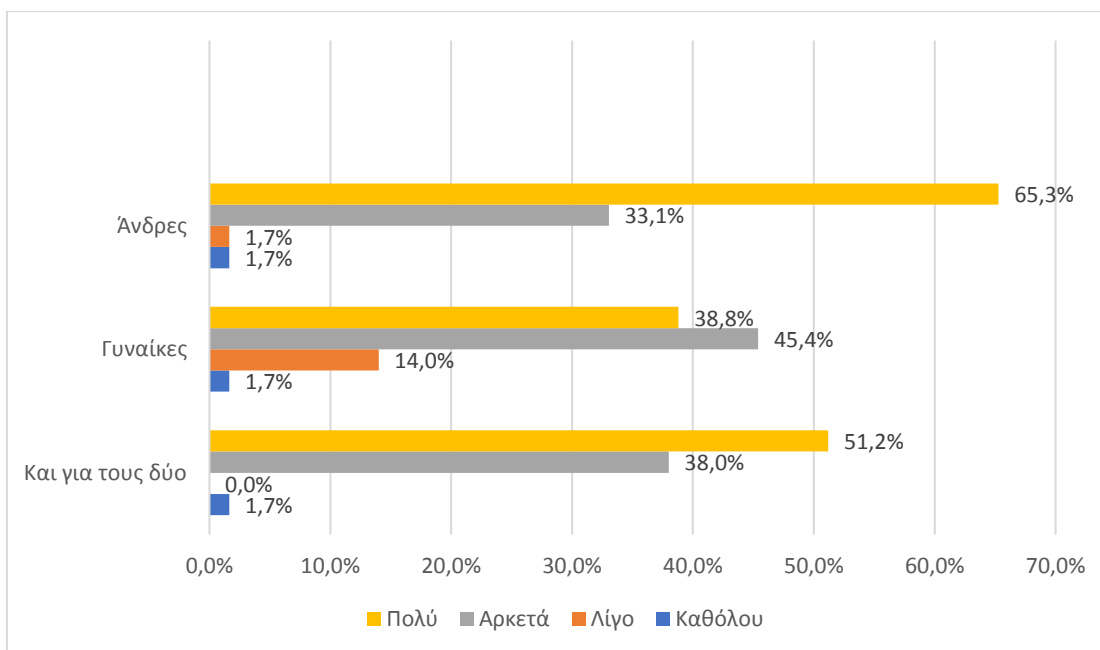


τοποθετούνται οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με το πόσο κατάλληλες θεωρούν τις γυναίκες για τη συγκεκριμένη θέση.

Καταλληλότητα φύλου για άσκηση σχολικής διοίκησης	M.O.	Τυπική απόκλιση
Άνδρες	3.62	0.586
Γυναίκες	3.21	0.743
Και για τους δύο	3.50	0.631

**Πίνακας 7 Αντιλήψεις των συμμετεχουσών για το κατά πόσο οι γυναίκες και κατά πόσο οι άνδρες είναι κατάλληλοι για τη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας**

Στο Σχήμα 7, παρατηρούμε ότι οι συμμετέχουσες στην έρευνα θεωρούν πως οι άνδρες είναι κατάλληλοι για την άσκηση διοίκησης σε ποσοστό 65,3% με την επιλογή «Πολύ» ενώ οι γυναίκες στην ίδια επιλογή συγκεντρώνουν το 38,8%. Ποσοστό 51,2% συγκεντρώνει και η επιλογή «Πολύ» που αναφέρει ότι η διοίκηση προσιδιάζει και στα δύο φύλα.



**Σχήμα 7 Αντιλήψεις των συμμετεχουσών γυναικών για το κατά πόσο οι γυναίκες και κατά πόσο οι άνδρες είναι κατάλληλοι για τη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας**

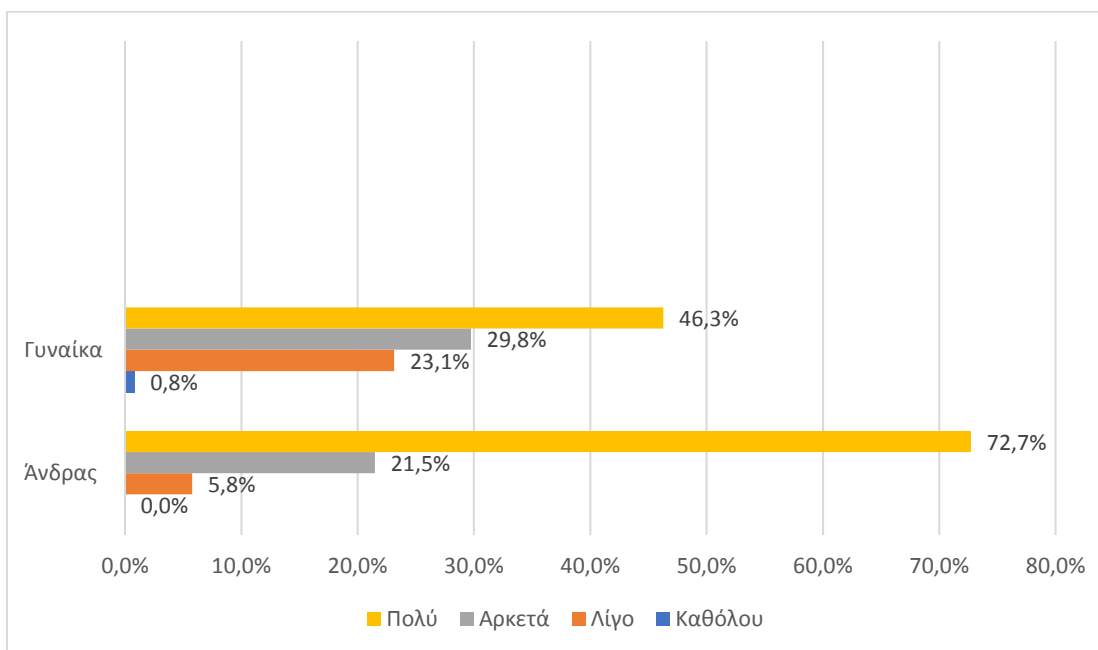
Στη συνέχεια, μέσω του Πίνακα 8, παρουσιάζεται η προτίμηση των εκπαιδευτικών ως προς το φύλο του διευθυντή/ντριας της σχολικής μονάδας όπου υπηρετούν. Για άλλη μια φορά,

οι απαντήσεις δέχονται τιμές από το 1 έως το 4 (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Αρκετά, 4-Πολύ), ενώ αύξηση του μέσου όρου ταυτίζεται με αύξηση της προτίμησης του φύλου. Μεταξύ των απαντήσεων «Αρκετά» και «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, τοποθετείται η απάντηση «Άνδρας» (3.67), ενώ στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς την απάντηση «Αρκετά», βρίσκεται η απάντηση «Γυναίκα» (3.21).

	Μ.Ο.	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ
Άνδρας	3.67	-	7	26	88
Γυναίκα	3.21	1	28	36	56

**Πίνακας 8 Αντιλήψεις των συμμετεχουσών σχετικά με την προτίμησή τους στη διοίκηση του σχολείου να είναι διευθυντής/ντρια άνδρας ή γυναίκα**

Στο Σχήμα 8, διαφαίνεται ότι οι γυναίκες προτιμούν στη διοίκηση του σχολείου να είναι διευθυντής άνδρας σε ποσοστό 72,7% με την επιλογή «Πολύ» ενώ στην ίδια επιλογή το ποσοστό που συγκεντρώνει η προτίμηση στη διοίκηση του σχολείου να είναι γυναίκα διευθύντρια είναι 46,3%.



**Σχήμα 8 Αντιλήψεις των συμμετεχουσών γυναικών σχετικά με την προτίμησή τους στη διοίκηση του σχολείου να είναι διευθυντής/ντρια άνδρας ή γυναίκα**

### **3.2.3 Οι απόψεις των υποκειμένων του δείγματος για τα αίτια της υποαντιπροσώπευσης του γυναικείου φύλου στην ηγεσία της εκπαίδευσης**

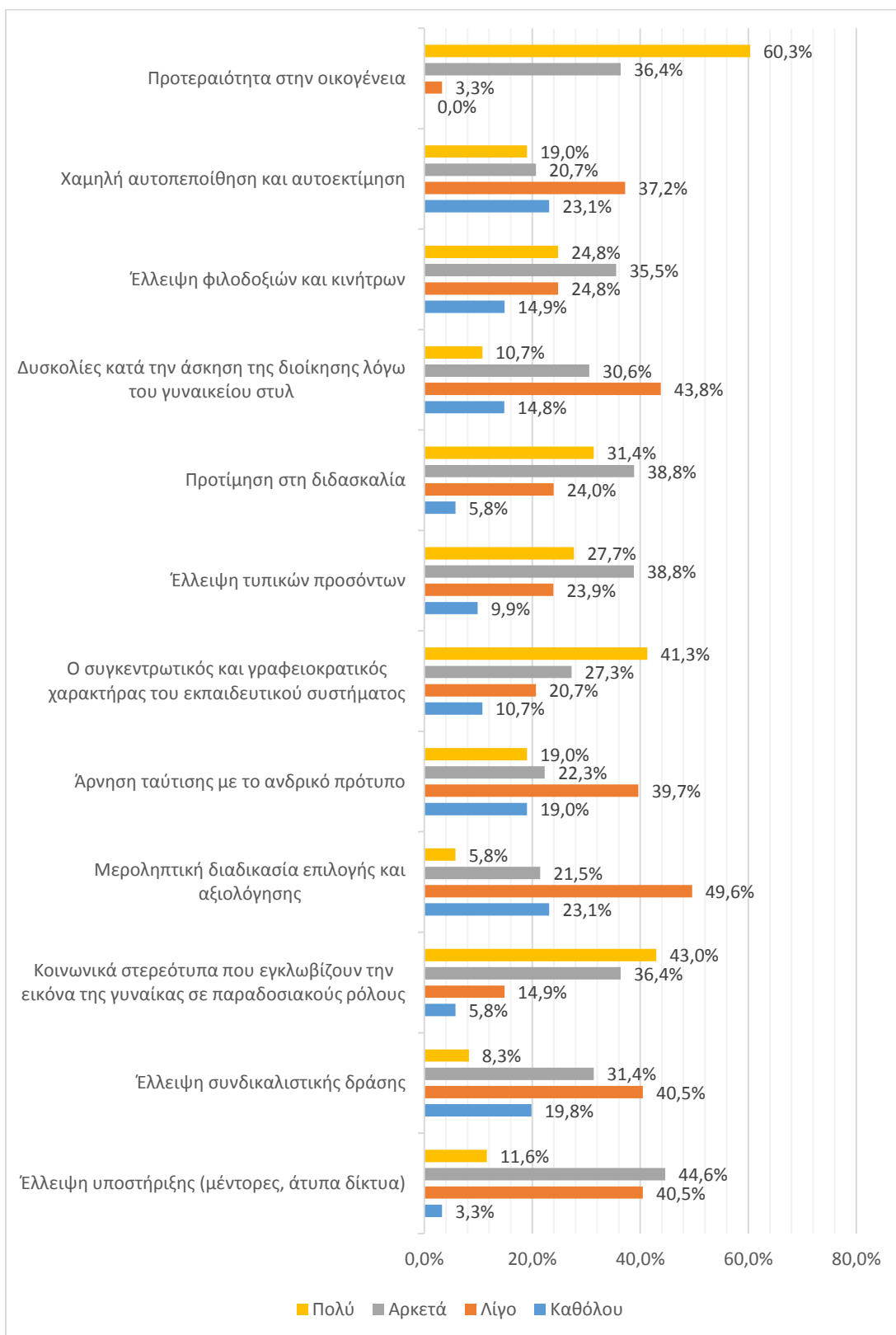
Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αίτια της υποαντιπροσώπευσης των γυναικών στην ηγεσία της εκπαίδευσης, σύμφωνα με την άποψη των εκπαιδευτικών. Οι απαντήσεις δέχονται τιμές από το 1 έως το 4 (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Αρκετά, 4-Πολύ) και καθώς αυξάνεται ο μέσος όρος, αυξάνεται και η συμφωνία των ερωτηθέντων ως προς το ότι ο εκάστοτε παράγοντας συμβάλλει στην υποαντιπροσώπευση του γυναικείου φύλου στον τομέα της εκπαιδευτικής ηγεσίας.

Στον Πίνακα 9, παρουσιάζονται τα αίτια που προαναφέρθηκαν. Μεταξύ των απαντήσεων «Αρκετά» και «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούνται οι ερωτηθέντες ως προς την προτεραιότητα που δίνουν στην οικογένεια (3.60). Αρκετά θεωρούν ότι εμποδίζουν οι στερεότυπες κοινωνικές αντιλήψεις που εγκλωβίζουν την εικόνα της γυναίκας σε παραδοσιακούς ρόλους (3.18), η έλλειψη τυπικών προσόντων (3.03), η προτίμηση στη διδασκαλία (3.01) και ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος (3.0). Στην κλίμακα μεταξύ των απαντήσεων «Λίγο» και «Αρκετά», με τάση προς το δεύτερο, παρουσιάζεται η έλλειψη φιλοδοξιών και κινήτρων (2.63) και η έλλειψη υποστήριξης (2.62), ενώ στην ίδια κλίμακα αλλά με τάση προς την απάντηση «Λίγο» παρουσιάζονται τα αίτια που αφορούν την άρνηση ταύτισης με το ανδρικό πρότυπο (2.43), τις δυσκολίες κατά την άσκηση της διοίκησης λόγω του γυναικείου στυλ (2.39), τη χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση (2.29) και την έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης (2.29). Τέλος, λίγο θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι η μεροληπτική διαδικασία επιλογής και αξιολόγησης στελεχών (2.08) δυσχεραίνει τη θέση των γυναικών σε διευθυντικές θέσεις στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Αίτια υποαντιπροσώπησης του γυναικείου φύλου στην ηγεσία της εκπαίδευσης	M.O.	Τυπική απόκλιση
Προτεραιότητα στην οικογένεια	3.60	0.541
Χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση	2.29	1.004
Έλλειψη φιλοδοξιών και κινήτρων	2.63	1.026
Δυσκολίες κατά την άσκηση της διοίκησης λόγω του γυναικείου στυλ	2.39	0.848
Προτίμηση στη διδασκαλία	3.01	0.871
Έλλειψη τυπικών προσόντων	3.03	0.921
Ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος	3.00	1.008
Άρνηση ταύτισης με το ανδρικό πρότυπο	2.43	0.990
Μεροληπτική διαδικασία επιλογής και αξιολόγησης στελεχών	2.08	0.822
Κοινωνικά στερεότυπα που εγκλωβίζουν την εικόνα της γυναίκας σε παραδοσιακούς ρόλους	3.18	0.866
Έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης	2.29	0.880

**Πίνακας 9 Αίτια της υποαντιπροσώπησης του γυναικείου φύλου στην ηγεσία της εκπαίδευσης**

Από το Σχήμα 9, διαπιστώνουμε ότι η προτεραιότητα που δίνουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί στην οικογένεια αποτελεί το σημαντικότερο παράγοντα αναστολής των φιλοδοξιών τους καθώς συγκεντρώνει στην επιλογή «Πολύ» ποσοστό 60,3%. Αλλά και τα κοινωνικά στερεότυπα που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες στην προσπάθεια προώθησής τους στην ιεραρχία της διοίκησης φαίνεται να αποτελούν τροχοπέδη σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτούμενων σε ποσοστό 43,0% στην επιλογή «Πολύ». Στην ίδια επιλογή η έλλειψη τυπικών προσόντων με ποσοστό 38,8%, η προτίμηση στη διδασκαλία με ποσοστό 31,4% και ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος με ποσοστό 41,3% φαίνεται να ανακόπτουν την ιεραρχική εξέλιξη των γυναικών. Με βάση τα ευρήματα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος πιστεύουν ότι η χαμηλή αυτοεκτίμηση επηρεάζει σε μικρό βαθμό τις γυναίκες κατά την προσπάθεια κατάκτησης ηγετικών θέσεων με ποσοστό 37,2% στην επιλογή «Λίγο». Σημαντικό είναι επίσης το γεγονός ότι θεωρούν πως η μεροληπτική διαδικασία επιλογής και αξιολόγησης με ποσοστό 49,6% στην επιλογή «Λίγο» καθώς και η ενασχόληση με τη συνδικαλιστική δράση σε ποσοστό 40,5% στην ίδια επιλογή δεν αποτελούν σημαντικό ανασταλτικό παράγοντα για τη διεκδίκηση θέσης στην ιεραρχία της εκπαίδευσης.



**Σχήμα 9 Αίτια της υποαντιπροσώπευσης του γυναικείου φύλου στην ηγεσία της εκπαίδευσης**

### **3.2.4 Εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες διευθύντριες κατά την άσκηση της διοίκησης σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτούμενων**

Στην ενότητα που ακολουθεί, παρουσιάζονται οι ερωτήσεις που σχετίζονται με τα εμπόδια που συναντούν οι γυναίκες διευθύντριες, κατά την άσκηση της διοίκησης. Για άλλη μια φορά, οι απαντήσεις δέχονται τιμές από το 1 έως το 4 (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Αρκετά, 4-Πολύ) και καθώς αυξάνεται ο μέσος όρος, αυξάνεται και η συμφωνία των ερωτηθέντων ως προς την αρνητική επιρροή του εκάστοτε παράγοντα.

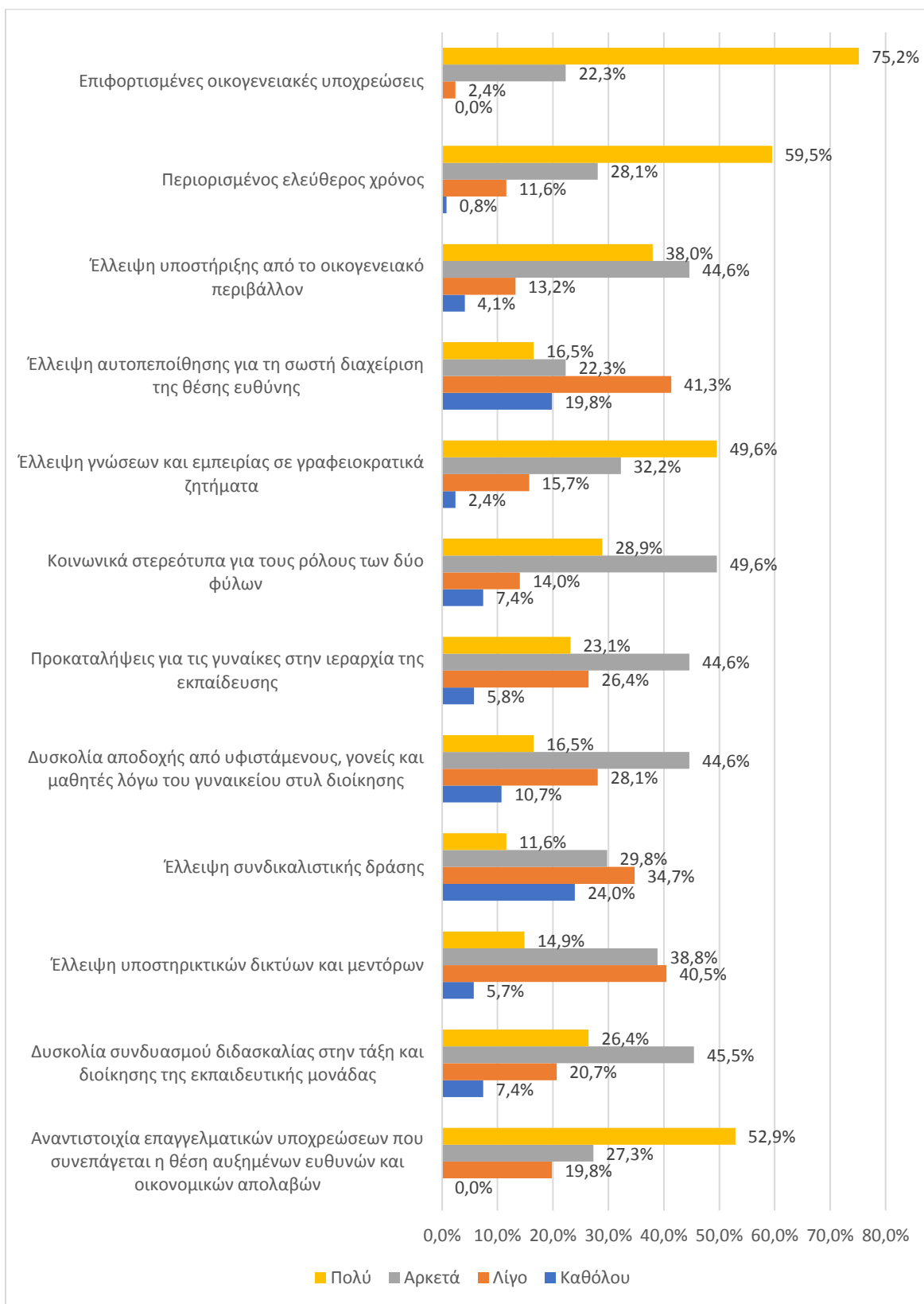
Στον Πίνακα 10, παρατηρούμε πως μεταξύ των απαντήσεων «Αρκετά» και «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, εμφανίζονται οι ερωτηθείσες αναφορικά με τις επιφορτισμένες οικογενειακές υποχρεώσεις (3.72), ενώ στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς την απάντηση «Αρκετά», βρίσκονται οι δηλώσεις «Περιορισμένος ελεύθερος χρόνος» (3.46), «Έλλειψη γνώσεων και εμπειρίας σε γραφειοκρατικά ζητήματα» (3.31) και «Αναντιστοιχία επαγγελματικών υποχρεώσεων που συνεπάγεται η θέση αυξημένων ευθυνών και οικονομικών απολαβών» (3.28). Αρκετά θεωρούν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ότι επηρεάζει η έλλειψη υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον (3.17), τα κοινωνικά στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων (3.02), η δυσκολία συνδυασμού διδασκαλίας στην τάξη και διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας (2.93) και οι προκαταλήψεις για τις γυναίκες στην ιεραρχία της εκπαίδευσης (2.86). Ανάμεσα στις απαντήσεις «Λίγο» και «Αρκετά», με τάση προς το «Αρκετά», κατατάσσονται οι δηλώσεις που σχετίζονται με τη δυσκολία αποδοχής από υφιστάμενους, γονείς και μαθητές λόγω του γυναικείου στυλ διοίκησης (2.68) και με την έλλειψη υποστηρικτικών δικτύων και μεντόρων (2.60). Τέλος, στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς την απάντηση «Λίγο», τοποθετούνται οι ερωτηθείσες ως προς την έλλειψη αυτοπεποίθησης για τη σωστή διαχείριση της θέσης ευθύνης (2.35) και την έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης (2.39).

Είδη εμποδίων	Μ.Ο.	Τυπική απόκλιση
Επιφορτισμένες οικογενειακές υποχρεώσεις	3.72	0.504
Περιορισμένος ελεύθερος χρόνος	3.46	0.731
Έλλειψη υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον	3.17	0.803
Έλλειψη αυτοπεποίθησης για τη σωστή διαχείριση της θέσης ευθύνης	2.35	0.972
Έλλειψη γνώσεων και εμπειρίας σε γραφειοκρατικά ζητήματα	3.31	0.815
Κοινωνικά στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων	3.02	0.861
Προκαταλήψεις για τις γυναίκες στην ιεραρχία της εκπαίδευσης	2.86	0.850
Δυσκολία αποδοχής από υφιστάμενους, γονείς και μαθητές λόγω του γυναικείου στυλ διοίκησης	2.68	0.889
Έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης	2.29	0.961
Έλλειψη υποστηρικτικών δικτύων και μεντόρων	2.60	0.801
Δυσκολία συνδυασμού διδασκαλίας στην τάξη και διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας	2.93	0.868
Αναντιστοιχία επαγγελματικών υποχρεώσεων που συνεπάγεται η θέση αυξημένων ευθυνών και οικονομικών απολαβών	3.28	0.798

**Πίνακας 10 Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες διευθύντριες κατά την άσκηση της διοίκησης**

Στο σχήμα 10, διαπιστώνουμε ότι σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτούμενων οι επιφορτισμένες οικογενειακές υποχρεώσεις, με ποσοστό 75,2% στην επιλογή «Πολύ», καθώς και ο περιορισμένος ελεύθερος χρόνος, με ποσοστό 59,5% στην ίδια επιλογή αποτελούν τα βασικότερα εμπόδια κατά την άσκηση διοίκησης από τις γυναίκες. Το γεγονός αυτό ενισχύεται και από το υψηλό ποσοστό που συγκεντρώνει η άποψη ότι το οικογενειακό περιβάλλον δεν είναι υποστηρικτικό με ποσοστό 44,6% στην επιλογή «Αρκετά». Αντικίνητρο φαίνεται να αποτελεί και η αναντιστοιχία των επαγγελματικών υποχρεώσεων της θέσης αυξημένων ευθυνών και οικονομικών απολαβών με ποσοστό 52,9% στην επιλογή «Πολύ» καθώς και η δυσκολία συνδυασμού διδασκαλίας στην τάξη και διοίκησης με ποσοστό 45,5% στην επιλογή «Αρκετά». Αλλά και τα κοινωνικά στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων, ποσοστό 49,6% στην επιλογή «Αρκετά», οι προκαταλήψεις για τις γυναίκες στη διοίκηση και η δυσκολία αποδοχής από υφιστάμενους, γονείς και μαθητές του γυναικείου στυλ με ποσοστό 44,6% στην επιλογή «Αρκετά» δυσχεραίνουν το έργο των γυναικών διευθυντριών σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος. Αντίθετα, η έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης, ποσοστό 34,7% στην επιλογή «Λίγο» και η έλλειψη υποστηρικτικών δικτύων, ποσοστό 40,5% στην ίδια επιλογή δεν αποτελούν τροχοπέδη για την άσκηση των διοικητικών καθηκόντων των γυναικών.





**Σχήμα 10** Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες διευθύντριες κατά την άσκηση της διοίκησης

### **3.2.5 Ενίσχυση της συμμετοχής των γυναικών στη σχολική ηγεσία σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτούμενων**

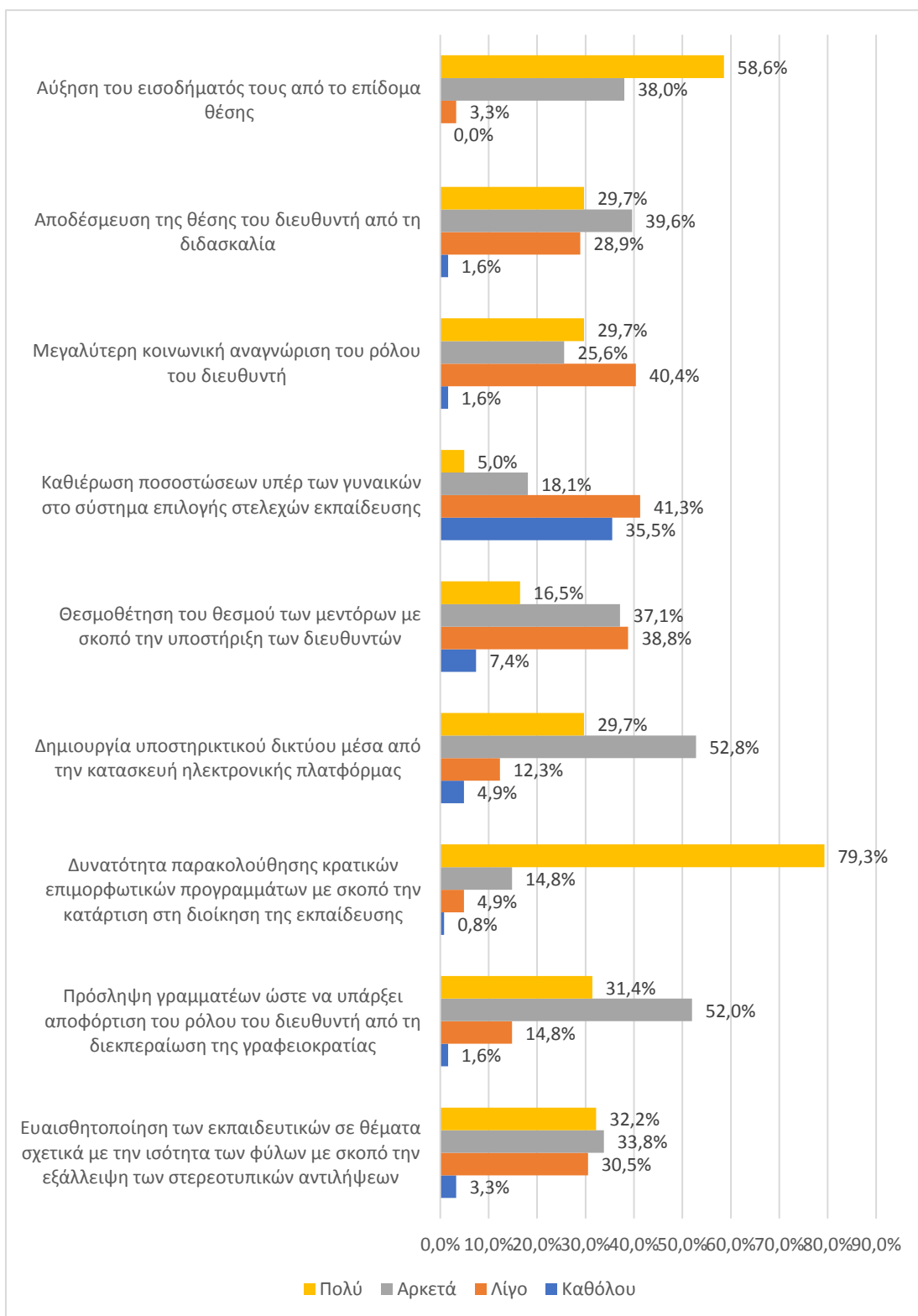
Στην τελευταία ενότητα παρουσιάζονται οι δηλώσεις που σχετίζονται με την ενίσχυση της συμμετοχής των γυναικών εκπαιδευτικών, στη σχολική ηγεσία. Όλες οι δηλώσεις, δέχονται τιμές από το 1 έως το 4 (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Αρκετά, 4-Πολύ) και αύξηση του μέσου όρου, συνεπάγεται με αύξηση της συμφωνίας των ερωτηθέντων ως προς το ότι ο εκάστοτε παράγοντας συμβάλλει στην συμμετοχή των γυναικών στην ηγεσία των σχολικών μονάδων.

Στον Πίνακα 11, παρουσιάζονται οι δηλώσεις που προαναφέρθηκαν. Μεταξύ των απαντήσεων «Αρκετά» και «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, παρουσιάζονται οι δηλώσεις που σχετίζονται με τη δυνατότητα παρακολούθησης κρατικών επιμορφωτικών προγραμμάτων με σκοπό την κατάρτιση στη διοίκηση της εκπαίδευσης (3.74) και την αύξηση του εισοδήματος από το επίδομα θέσης (3.56). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι θα συνέβαλλε αρκετά η δημιουργία υποστηρικτικού δικτύου μέσα από την κατασκευή ηλεκτρονικής πλατφόρμας (3.09), η πρόσληψη γραμματέων ώστε να υπάρξει αποσυμφόρηση του ρόλου του διευθυντή από τη διεκπεραίωση της γραφειοκρατίας (3.09), η αποδέσμευση της θέσης του διευθυντή από τη διδασκαλία (2.98), η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε θέματα σχετικά με την ισότητα των φύλων με σκοπό την εξάλειψη των στερεοτυπικών αντιλήψεων (2.90) και η μεγαλύτερη κοινωνική αναγνώριση του ρόλου του διευθυντή (2.82). Μεταξύ των απαντήσεων «Λίγο» και «Αρκετά», με τάση προς το δεύτερο, συναντάμε τη δήλωση «Θεσμοθέτηση του θεσμού των μεντόρων με σκοπό την υποστήριξη των διευθυντών» (2.63), ενώ στην κλίμακα μεταξύ των απαντήσεων «Καθόλου» και «Λίγο», με τάση προς το «Λίγο», παρουσιάζεται η δήλωση «Καθιέρωση ποσοστώσεων υπέρ των γυναικών στο σύστημα επιλογής στελεχών εκπαίδευσης» (1.89).

Προτάσεις ενίσχυσης της συμμετοχής των γυναικών	Μ.Ο.	Τυπική Απόκλιση
Αύξηση του εισοδήματος τους από το επίδομα θέσης	3.56	0.546
Αποδέσμευση της θέσης του διευθυντή από τη διδασκαλία	2.98	0.795
Μεγαλύτερη κοινωνική αναγνώριση του ρόλου του διευθυντή	2.82	0.904
Καθιέρωση ποσοτώσεων υπέρ των γυναικών στο σύστημα επιλογής στελεχών εκπαίδευσης	1.89	0.848
Θεσμοθέτηση του θεσμού των μεντόρων με σκοπό την υποστήριξη των διευθυντών	2.63	0.848
Δημιουργία υποστηρικτικού δικτύου μέσα από την κατασκευή ηλεκτρονικής πλατφόρμας	3.09	0.765
Δυνατότητα παρακολούθησης κρατικών επιμορφωτικών προγραμμάτων με σκοπό την κατάρτιση στη διοίκηση της εκπαίδευσης	3.74	0.588
Πρόσληψη γραμματέων ώστε να υπάρξει αποφόρτιση του ρόλου του διευθυντή από τη διεκπεραίωση της γραφειοκρατίας	3.09	0.745
Ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε θέματα σχετικά με την ισότητα των φύλων με σκοπό την εξάλειψη των στερεοτυπικών αντιλήψεων	2.90	0.893

**Πίνακας 11 Προτάσεις των εκπαιδευτικών για την ενίσχυση της συμμετοχής των γυναικών στη σχολική διοίκηση**

Από το Σχήμα 11, γίνεται φανερό ότι οι ερωτούμενες θεωρούν απαραίτητη τη δυνατότητα παρακολούθησης κρατικών επιμορφωτικών προγραμμάτων που θα στοχεύουν στην κατάρτισή τους στη διοίκηση της εκπαίδευσης, με ποσοστό 79,3% στην επιλογή «Πολύ». Σημαντικοί παράγοντες ενίσχυσης της συμμετοχής του γυναικείου φύλου στην εκπαιδευτική διοίκηση θεωρούνται και η αύξηση του εισοδήματος από το επίδομα θέσης, ποσοστό 58,6% στην επιλογή «Πολύ», η αποδέσμευση της θέσης του διευθυντή από τα διδακτικά καθήκοντα, ποσοστό 39,6% στην επιλογή «Αρκετά» και η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας φύλων, ποσοστό 33,8% στην επιλογή «Αρκετά». Επιπλέον, ποσοστό 52,8% των ερωτούμενων στην επιλογή «Πολύ» θεωρεί ότι η δημιουργία υποστηρικτικού δικτύου μέσα από την κατασκευή ηλεκτρονικής πλατφόρμας θα λειτουργήσει ενισχυτικά στο έργο των διευθυντών ενώ και η πρόσληψη γραμματέων με σκοπό την αποφόρτιση του διευθυντή από τα γραφειοκρατικά καθήκοντα θεωρείται αρκετά σημαντική με ποσοστό 52,0%. Η καθιέρωση ποσοτώσεων υπέρ των γυναικών στο σύστημα επιλογής των διευθύντων δεν προτείνεται από τις εκπαιδευτικούς του δείγματος καθώς συγκεντρώνει ποσοστό 35,5% στην επιλογή «Καθόλου».



**Σχήμα 11 Προτάσεις των εκπαιδευτικών για την ενίσχυση της συμμετοχής των γυναικών στη σχολική ηγεσία**

### **3.2.6 Ανάλυση των αποτελεσμάτων**

Στην ενότητα αυτή, έγινε μια προσπάθεια απάντησης των ερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας που διατυπώνονται ως εξής:

1. «Διαθέτουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Αττικής φιλοδοξίες ανέλιξης στη διοίκηση της εκπαίδευσης;»
2. «Ποιες είναι οι απόψεις τους για τα βαθύτερα αίτια της υποαντιπροσώπευσης των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση;»
3. «Ποιοι από τους παρακάτω παράγοντες λειτουργούν ανασταλτικά στην επιλογή των ίδιων των γυναικών για τη μη διεκδίκηση της ανόδου τους σε διοικητικές θέσεις:
  - ✓ Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και της ιδιοσυγκρασίας των ατόμων;
  - ✓ Οι οικογενειακές υποχρεώσεις με πρωταρχικό καθήκον την ανατροφή των παιδιών;
  - ✓ Η έλλειψη τυπικών ακαδημαϊκών προσόντων και προγραμματισμού σταδιοδρομίας;
  - ✓ Η έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης;
  - ✓ Τα κοινωνικά στερεότυπα που εγκλωβίζουν την εικόνα της γυναίκας σε παραδοσιακούς ρόλους;
  - ✓ Η τυχόν μεροληψία των συμβουλίων επιλογής υπέρ των ανδρών;
  - ✓ Η αδυναμία άσκησης καθηκόντων λόγω διάκρισης των φύλων;»
4. «Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι γυναίκες που είναι ήδη διευθύντριες κατά την άσκηση του διοικητικού τους έργου;»
5. «Ποιες είναι οι προτάσεις τους ώστε να ενισχυθεί η συμμετοχή των γυναικών στην ηγεσία της εκπαίδευσης και να διασφαλιστεί μια ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών σε θέσεις αυξημένων ευθυνών;»

Για την απάντηση όλων των παραπάνω ερωτημάτων θα πρέπει να ανατρέξουμε στην περιγραφική στατιστική, όπου δίνονται αναλυτικά οι απαντήσεις.

Επιπλέον, για το 1<sup>ο</sup>, 2<sup>ο</sup> και 4<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα, έγινε χρήση επαγωγικών μεθόδων και πιο συγκεκριμένα του Kruskal-Wallis τεστ. Η επιλογή του, στηρίχτηκε στο κεντρικό οριακό θεώρημα, το οποίο σύμφωνα με τους Κοντογιάννης & Τουμπής (2015) υπαγορεύει πως όταν η κατηγοριοποιούσα μεταβλητή, χωρίζει το δείγμα σε υποομάδες μεγέθους άνω των

30 ατόμων η κάθεμία, τότε ενδείκνυται η χρήση παραμετρικών τεστ (t-test για δίτιμες, Anova για όλες τις άλλες), ενώ σε κάθε άλλη περίπτωση, χρησιμοποιούνται τα αντίστοιχα μη παραμετρικά (Mann-Whitney για δίτιμες, Kruskal-Wallis για όλες τις άλλες).

Η λογική των τεστ είναι ο έλεγχος της υπόθεσης που υπαγορεύει κοινή συμπεριφορά των 2 ή παραπάνω υποομάδων, ως προς τα υπό μελέτη χαρακτηριστικά εξάγοντας μια τιμή (p-value) για κάθε συσχέτιση. Όταν η τιμή p-value είναι κάτω από 0.05, μπορούμε να υποθέσουμε σε 95% επίπεδο σημαντικότητας ότι η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται, γεγονός που αναδεικνύει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των υποομάδων της κατηγοριοποιούσας μεταβλητής (Μπατσίδης, 2014).

## **1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα**

*«Διαθέτουν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης φιλοδοξίες ανέλιξης στη διοίκηση της εκπαίδευσης;»*

Η απάντηση για αυτό το ερευνητικό ερώτημα, έχει δοθεί ήδη μέσα από τη περιγραφική στατιστική και συγκεκριμένα, μέσω του Σχήματος 6. Αναλυτικότερα, οι γυναίκες φαίνεται να στοχεύουν στις υψηλότερες ηγετικές θέσεις της σχολικής μονάδας, δηλαδή στη θέση της Διευθύντριας και της Υποδιευθύντριας. Λίγο ενδιαφέρονται για τις θέσεις της Συντονίστριας Εκπαιδευτικού Έργου, της Προϊσταμένης πρώην ΚΠΕ και της Διευθύντριας Εκπαίδευσης, ενώ το μικρότερο ενδιαφέρον φαίνεται να δείχνουν ως προς τη θέση της Διευθύντριας ΚΕΣΥ.

Στον Πίνακα 12, παρουσιάζονται οι τιμές (p-value) των συσχετίσεων που έγιναν, χρησιμοποιώντας κατ' επανάληψη το στατιστικό τεστ Kruskal-Wallis. Ειδικότερα, διαπιστώνεται ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα στις συσχετίσεις ανάμεσα στην ηλικία των ερωτούμενων και την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της υποδιευθύντριας ( $p=0.021<0.05$ ), της Συντονίστριας εκπαιδευτικού έργου ( $p=0.001<0.05$ ), της Διευθύντριας εκπαίδευσης ( $p=0.001<0.05$ ), της Διευθύντριας ΚΕΣΥ ( $p=0.000<0.05$ ) και της Προϊσταμένης πρώην ΚΠΕ ( $p=0.018<0.05$ ). Σημαντική είναι επίσης η διαφοροποίηση που προκύπτει από τη συσχέτιση των σπουδών των ερωτούμενων και την επιθυμία διεκδίκησης

της θέσης της Διευθύντριας σχολικής μονάδας ( $p=0.016<0.05$ ), της Συντονίστριας εκπαιδευτικού έργου ( $p=0.005<0.05$ ) και της Διευθύντριας ΚΕΣΥ ( $p=0.046<0.05$ ). Όπως βλέπουμε, αναδείχθηκαν 8 στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις με τιμή p-value μικρότερη από 0.05, οι οποίες παρουσιάζονται στη συνέχεια.

	Ηλικία (Kruskal-Wallis)	Σπουδές (Kruskal-Wallis)
Υποδιευθύντρια σχολικής μονάδας	0.021	0.594
Διευθύντρια σχολικής μονάδας	0.054	0.016
Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου	0.001	0.005
Διευθύντρια Εκπαίδευσης	0.001	0.194
Διευθύντρια ΚΕΣΥ	0.000	0.046
Προϊσταμένη πρώην ΚΠΕ	0.018	0.222
Καμία από τις παραπάνω θέσεις	1.000	1.000

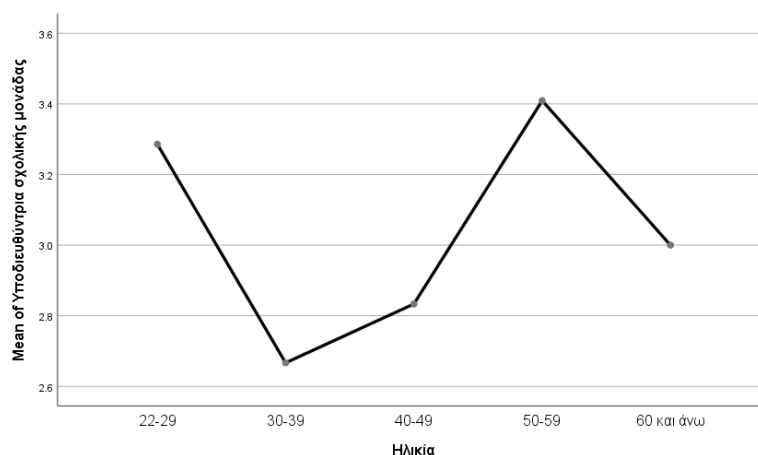
**Πίνακας 12 Διαφοροποιήσεις επιθυμητών θέσεων σε συσχέτιση με την ηλικία και τις σπουδές των ερωτούμενων**

### ***Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης διοικητικών θέσεων ανάλογα με την ηλικία***

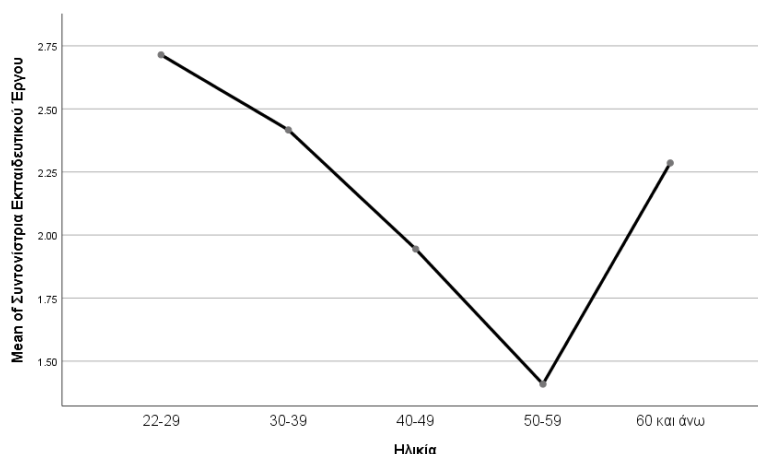
Παρακάτω, στα Σχήματα 12-16, παρουσιάζονται οι διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης διοικητικών θέσεων ανάλογα με την ηλικία. Παρατηρούμε πως οι ερωτηθέντες μεταξύ 50 με 59 ετών ενδιαφέρονται περισσότερο για τη διεκδίκηση της θέσης της υποδιευθύντριας, ενώ όσες είναι από 39 έως 49 ετών ενδιαφέρονται λιγότερο συγκριτικά με τις υπόλοιπες ερωτηθείσες για τη διεκδίκηση της θέσης αυτής. Ωστόσο, οι ερωτηθέντες από 22 έως 29 ετών φαίνεται να ενδιαφέρονται περισσότερο για τη θέση της συντονίστριας εκπαιδευτικού έργου και της Διευθύντριας ΚΕΣΥ, ενώ όσες είναι από 50 έως 59 ετών δείχνουν το μικρότερο ενδιαφέρον. Επιπλέον, οι ηλικίες άνω των 60 ετών παρουσιάζουν υψηλότερο ενδιαφέρον ως προς τη διεκδίκηση της θέσης της Διευθύντριας Εκπαίδευσης, ενώ για άλλη μια φορά όσες είναι από 50 έως 59 ετών εμφανίζουν το μικρότερο επίπεδο



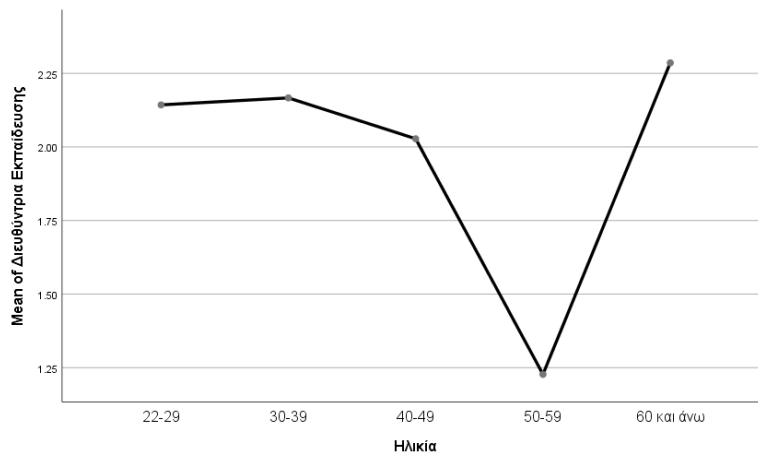
ενδιαφέροντος. Τέλος, βλέπουμε πως καθώς αυξάνεται η ηλικία των ερωτηθέντων τόσο λιγότερο ενδιαφέρονται για τη διεκδίκηση της θέσης της Προϊστάμενης πρώην ΚΠΕ.



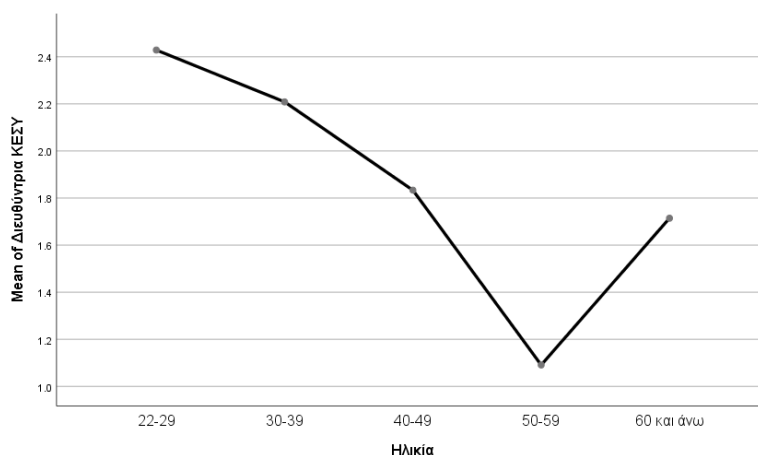
**Σχήμα 12 Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της υποδιευθύντριας σχολικής μονάδας ανάλογα με την ηλικία**



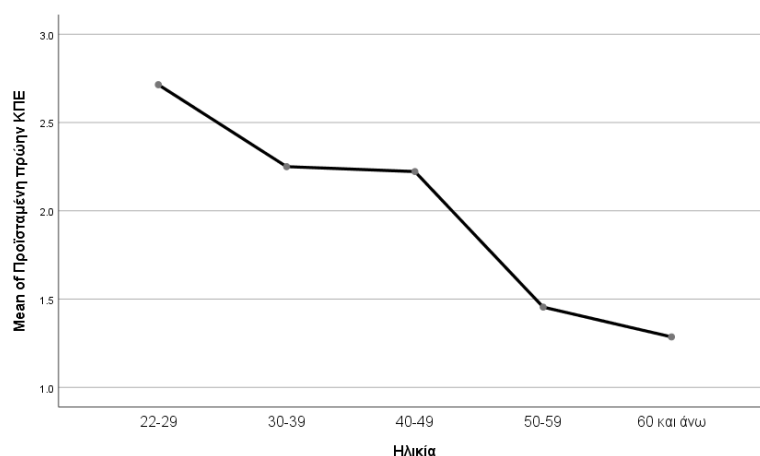
**Σχήμα 13 Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της Συντονίστριας Εκπαιδευτικού Έργου ανάλογα με την ηλικία**



**Σχήμα 14** Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της Διευθύντριας Εκπαίδευσης ανάλογα με την ηλικία



**Σχήμα 15** Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της Διευθύντριας ΚΕΣΥ ανάλογα με την ηλικία

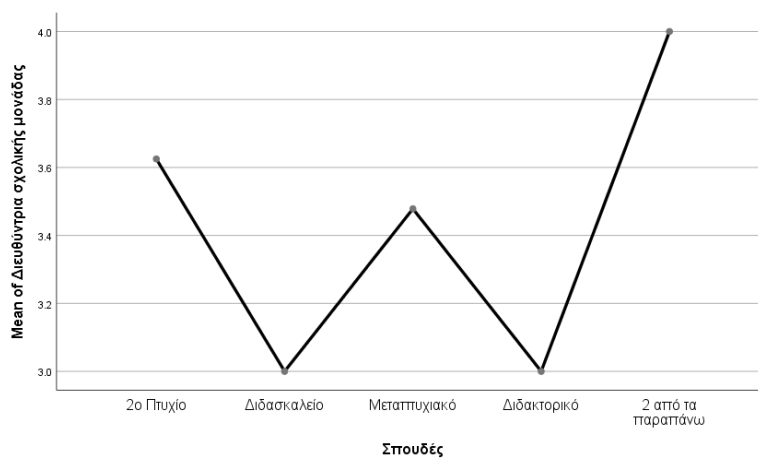


**Σχήμα 16 Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της Προϊσταμένης πρώην ΚΠΕ**

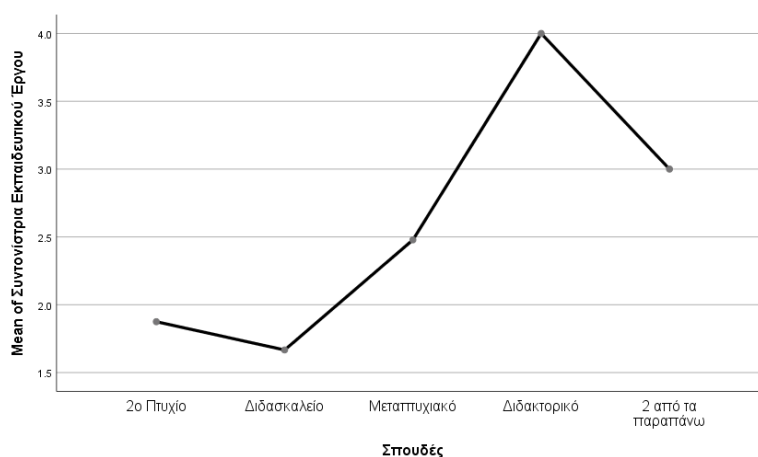
***Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης διοικητικών θέσεων ανάλογα με τις σπουδές***

Στα Σχήματα 17-19, παρουσιάζονται οι διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης διοικητικών θέσεων ανάλογα τις σπουδές, οι οποίες αναδείχθηκαν προηγουμένως. Όπως παρατηρούμε, όσες ερωτηθείσες έχουν αποφοιτήσει από το διδασκαλείο ή κατέχουν διδακτορικό ενδιαφέρονται λιγότερο για τη διεκδίκηση της θέσης της διευθύντριας της σχολικής μονάδας, σε αντίθεση με όσες έχουν δεύτερο πτυχίο και όσες συνδυάζουν δύο από τα παραπάνω προσόντα. Επιπλέον, ως προς τη διεκδίκηση της θέσης της Συντονίστριας Εκπαιδευτικού Έργου και της Διευθύντριας ΚΕΣΥ, παρατηρούμε πως οι απόφοιτες του Διδασκαλείου ενδιαφέρονται σε μικρότερο επίπεδο, σε αντίθεση με όσες κατέχουν διδακτορικό τίτλο, οι οποίες και παρουσιάζουν το υψηλότερο ενδιαφέρον.

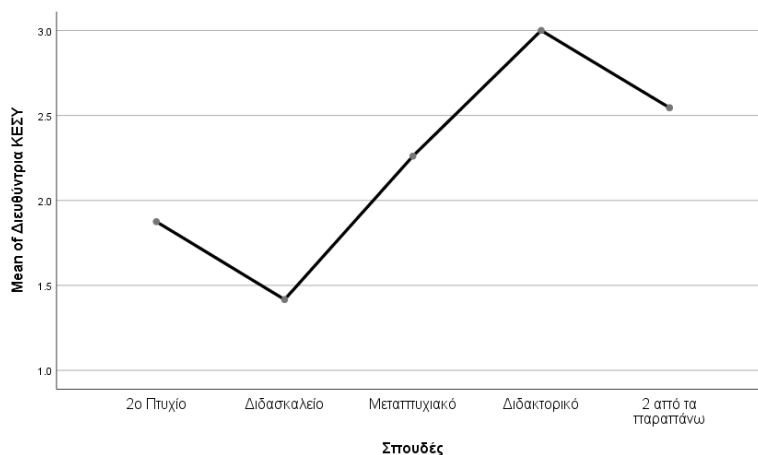
*Ιωάννα Προκόβα, Οι αντιλήψεις των γυναικών εκπαιδευτικών  
Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Αττικής για τους  
παράγοντες της υποαντιπροσώπησης του γυναικείου φύλου στην  
ηγεσία της εκπαίδευσης.*



**Σχήμα 17 Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της Διευθύντριας σχολικής μονάδας ανάλογα με τις σπουδές**



**Σχήμα 18 Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της Συντονίστριας Εκπαιδευτικού Έργου ανάλογα με τις σπουδές**



**Σχήμα 19 Διαφοροποιήσεις ως προς την επιθυμία διεκδίκησης της θέσης της Διευθύντριας ΚΕΣΥ ανάλογα με τις σπουδές**

## 2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα

*«Ποιες είναι οι απόψεις τους για τα βαθύτερα αίτια της υποαντιπροσώπευσης των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση;»*

Οι απόψεις του δείγματος έχουν καταγραφεί στον Πίνακα 9 και το Σχήμα 9 της περιγραφικής ανάλυσης. Το πιο σημαντικό αίτιο, σύμφωνα με τις ερωτηθείσες, είναι η προτεραιότητα που δίνεται στην οικογένεια. Ακολουθούν τα κοινωνικά στερεότυπα που «εγκλωβίζουν» τη γυναίκα σε παραδοσιακούς ρόλους, η έλλειψη τυπικών προσόντων, η προτίμηση των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία και όχι στις ηγετικές θέσεις της σχολικής μονάδας και ο συγκεντρωτικός-γραφειοκρατικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος. Η έλλειψη φιλοδοξιών-κινήτρων και η έλλειψη υποστήριξης φαίνεται να επηρεάζουν σε μέτριο βαθμό, ενώ σε ακόμα χαμηλότερο βαθμό θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι επηρεάζονται από την άρνηση ταύτισης με το ανδρικό πρότυπο, τις δυσκολίες κατά την άσκηση της διοίκησης λόγω του γυναικείου στυλ, τη χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση, την έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης και τη μεροληπτική διαδικασία επιλογής και αξιολόγησης στελεχών.

Στον Πίνακα 13, παρουσιάζονται οι τιμές (p-value) των συσχετίσεων που έγιναν, χωρίς ωστόσο να προκύπτει καμία στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση καθώς για να υπάρξει

στατιστική σημαντικότητα η τιμή p-value πρέπει να είναι μικρότερη από το προσδιορισμένο επίπεδο που έχει οριστεί από τον ερευνητή ( $p\text{-value} \leq 0.05$ ) (Creswell, 2011).

	Η τωρινή ιδιότητά σας είναι εκπαιδευτικός/υποδιευθύντρια (Kruskal- Wallis)
Προτεραιότητα στην οικογένεια	0.995
Χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση	0.742
Έλλειψη φιλοδοξιών και κινήτρων	0.142
Δυσκολίες κατά την άσκηση της διοίκησης λόγω του γυναικείου στυλ	0.062
Προτίμηση στη διδασκαλία	0.322
Έλλειψη τυπικών προσόντων	0.606
Ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος	0.285
Άρνηση ταύτισης με το ανδρικό πρότυπο	0.354
Μεροληπτική διαδικασία επιλογής και αξιολόγησης στελεχών	0.072
Κοινωνικά στερεότυπα που εγκλωβίζουν την εικόνα της γυναίκας σε παραδοσιακούς ρόλους	0.138
Έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης	0.060
Έλλειψη υποστήριξης (μέντορες, άτυπα δίκτυα)	0.278

**Πίνακας 13** Συσχετίσεις με αίτια της υποαντιπροσώπησης του γυναικείου φύλου στην ηγεσία σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτούμενων με την ιδιότητα της εκπαιδευτικού/υποδιευθύντριας

### 3<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα

«Ποιοι από τους παρακάτω παράγοντες λειτουργούν ανασταλτικά στην επιλογή των ίδιων των γυναικών για τη μη διεκδίκηση της ανόδου τους σε διοικητικές θέσεις:

- ✓ Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και της ιδιοσυγκρασίας των ατόμων;
- ✓ Οι οικογενειακές υποχρεώσεις με πρωταρχικό καθήκον την ανατροφή των παιδιών;
- ✓ Η έλλειψη τυπικών ακαδημαϊκών προσόντων και προγραμματισμού σταδιοδρομίας;
- ✓ Η έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης;

- ✓ Τα κοινωνικά στερεότυπα που εγκλωβίζουν την εικόνα της γυναίκας σε παραδοσιακούς ρόλους;
- ✓ Η τυχόν μεροληψία των συμβουλίων επιλογής υπέρ των ανδρών;
- ✓ Η αδυναμία άσκησης καθηκόντων λόγω διάκρισης των φύλων;»

Όπως είδαμε και στο παραπάνω ερευνητικό ερώτημα και όπως διαφαίνεται από τον Πίνακα 9 και το Σχήμα 9, οι οικογενειακές υποχρεώσεις είναι ο κύριος παράγοντας λόγω του οποίου οι γυναίκες δεν διεκδικούν διοικητικές θέσεις. Τα κοινωνικά στερεότυπα, η έλλειψη τυπικών ακαδημαϊκών προσόντων και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας-ιδιοσυγκρασίας των ατόμων, φαίνεται επίσης να αποτελούν τροχοπέδη για την ανέλιξη των γυναικών στις ηγετικές θέσεις της σχολικής μονάδας. Σε μικρότερο βαθμό «κατηγορούνται» η διάκριση των φύλων και η έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης, ενώ στη χαμηλότερη βαθμίδα βρίσκεται η μεροληψία των συμβουλίων.

#### **4<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα**

*«Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι γυναίκες που είναι ήδη διευθύντριες κατά την άσκηση του διοικητικού τους έργου;»*

Η απάντηση του ερευνητικού ερωτήματος, έχει ήδη διατυπωθεί στην περιγραφική στατιστική, στον Πίνακα 10 και το Σχήμα 10. Αναλυτικότερα, η πιο μεγαλύτερη δυσκολία, σύμφωνα με την άποψη των εκπαιδευτικών, είναι οι οικογενειακές υποχρεώσεις με τις οποίες είναι επιφορτισμένες οι γυναίκες. Σε μικρή απόσταση ακολουθούν ο περιορισμένος ελεύθερος χρόνος, η έλλειψη γνώσεων και εμπειρίας σε γραφειοκρατικά ζητήματα και η αναντιστοιχία των επαγγελματικών υποχρεώσεων που συνεπάγεται η θέση αυξημένων ευθυνών και οικονομικών απολαβών. Ακόμη, οι γυναίκες φαίνεται να έρχονται αρκετά συχνά αντιμέτωπες με την έλλειψη υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον, τα κοινωνικά στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων, τη δυσκολία συνδυασμού διδασκαλίας στην τάξη και διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας και τις προκαταλήψεις για τις γυναίκες στην ιεραρχία της εκπαίδευσης. Σε μέτριο βαθμό φαίνεται να συναντούν δυσκολία αποδοχής από υφιστάμενους, γονείς και μαθητές λόγω του γυναικείου στυλ διοίκησης και έλλειψη υποστηρικτικών δικτύων και μεντόρων. Τέλος, πολύ πιο σπάνια



υπάρχουν δυσκολίες που σχετίζονται με την έλλειψη αυτοπεποίθησης για τη σωστή διαχείριση της θέσης ευθύνης και την έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης.

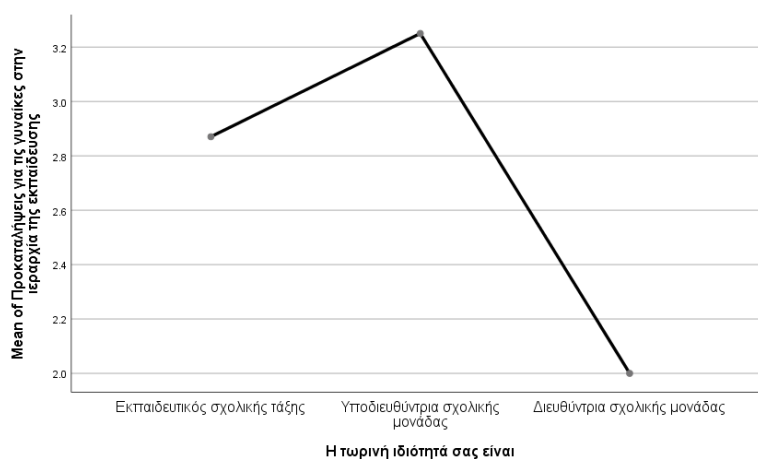
Στη συνέχεια, για να ολοκληρωθεί η απάντηση του ερευνητικού ερωτήματος, χρησιμοποιήθηκε κατ' επανάληψη το στατιστικό τεστ Kruskal-Wallis. Πιο συγκεκριμένα, στον Πίνακα 14, παρουσιάζονται οι τιμές (p-value) όλων των τεστ που πραγματοποιήθηκαν, από τις οποίες αναδείχθηκαν 4 στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις. Αναλυτικότερα, διαφαίνεται στατιστική σημαντικότητα στις συσχετίσεις μεταξύ των προκαταλήψεων που βιώνουν οι γυναίκες στην ηγεσία και των απόψεων που έχουν για τον παράγοντα αυτό οι διευθύντριες ερωτούμενες ( $p=0.036<0.05$ ), στη δυσκολία αποδοχής των διευθυντριών λόγω του γυναικείου στυλ διοίκησης και στις απόψεις που έχουν για τον παράγοντα αυτό οι διευθύντριες του δείγματος ( $p=0.019<0.05$ ), στην έλλειψη σύνδικαλιστικής δράσης και στις απόψεις που έχουν για τον παράγοντα αυτό οι διευθύντριες ερωτούμενες ( $p=0.008<0.05$ ) και τέλος στη δυσκολία συνδυασμού διδακτικών και διοικητικών καθηκόντων και των απόψεων των διευθυντριών της έρευνας ( $p=0.004<0.05$ ).

	Η τωρινή ιδιότητά σας είναι διευθύντρια (Kruskal-Wallis)
Επιφορτισμένες οικογενειακές υποχρεώσεις	0.233
Περιορισμένος ελεύθερος χρόνος	0.656
Έλλειψη υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον	0.582
Έλλειψη αυτοπεποίθησης για τη σωστή διαχείριση της θέσης ευθύνης	0.448
Έλλειψη γνώσεων και εμπειρίας σε γραφειοκρατικά ζητήματα	0.123
Κοινωνικά στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων	0.185
Προκαταλήψεις για τις γυναίκες στην ιεραρχία της εκπαίδευσης	0.036
Δυσκολία αποδοχής από υφιστάμενους, γονείς και μαθητές λόγω του γυναικείου στυλ διοίκησης	0.019
Έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης	0.008
Έλλειψη υποστηρικτικών δικτύων και μεντόρων	0.566
Δυσκολία συνδυασμού διδασκαλίας στην τάξη και διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας	0.004
Αναντιστοιχία επαγγελματικών υποχρεώσεων που συνεπάγεται η θέση αυξημένων ευθυνών και οικονομικών απολαβών	0.907

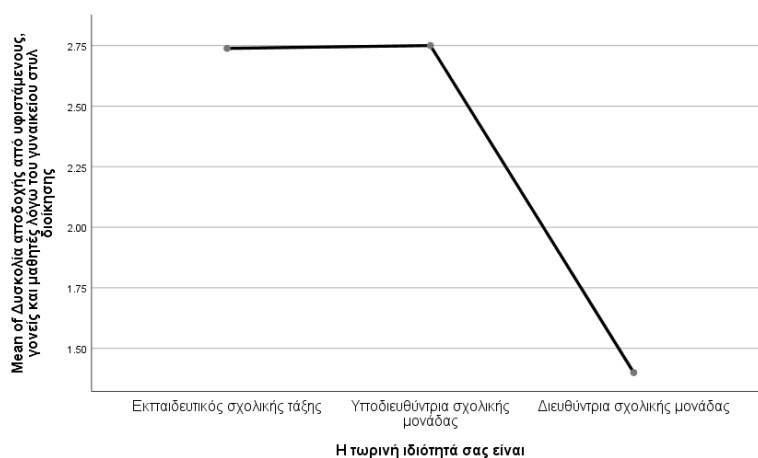
**Πίνακας 14 Εμπόδια με τα οποία έρχονται αντιμέτωπες οι γυναίκες διευθύντριες**

### **Διαφοροποιήσεις ως προς την τωρινή ιδιότητα**

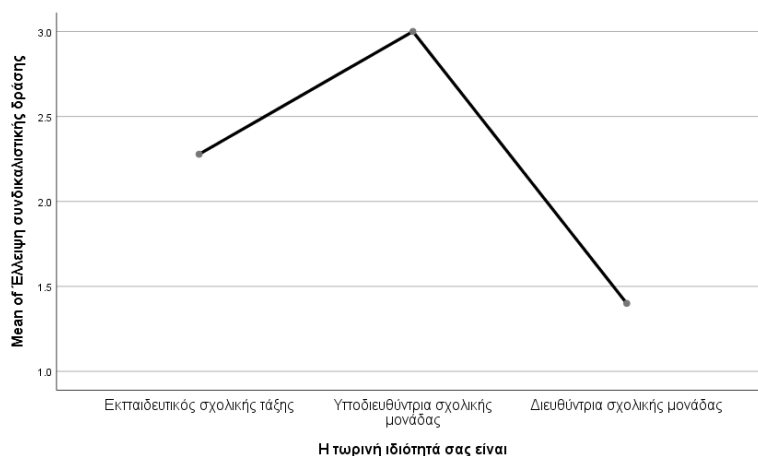
Στη συνέχεια, μέσω των Σχημάτων 20-23, παρουσιάζονται οι διαφοροποιήσεις ως προς την τωρινή ιδιότητα των ερωτηθέντων. Είναι φανερό πως οι Διευθύντριες των σχολικών μονάδων είναι πιο αρνητικές ως προς το ότι οι γυναίκες Διευθύντριες έρχονται αντιμέτωπες με προκαταλήψεις στην ιεραρχία λόγω του φύλου τους, τη δυσκολία αποδοχής από υφιστάμενους, γονείς και μαθητές λόγω του γυναικείου στυλ διαχείρισης, την έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης και τη δυσκολία συνδυασμού διδασκαλίας στην τάξη και διοίκησης της σχολικής μονάδας.



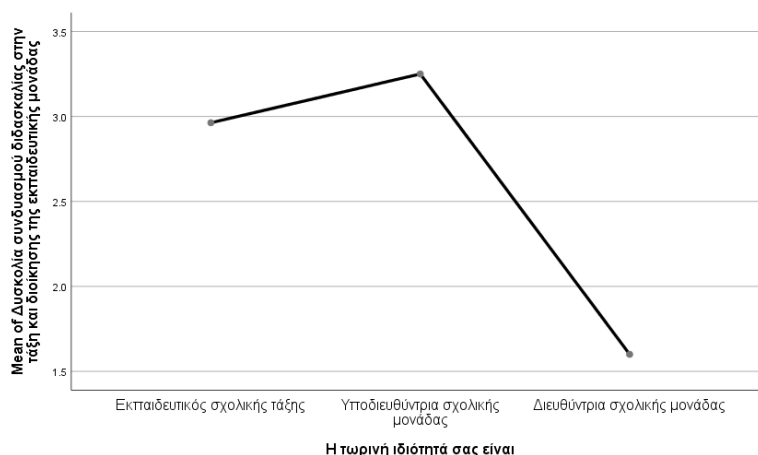
**Σχήμα 20 Διαφοροποιήσεις των διευθυντριών σχετικά με τις προκαταλήψεις που αντιμετωπίζουν οι Διευθύντριες λόγω του φύλου τους**



**Σχήμα 21 Διαφοροποιήσεις των διευθυντριών σχετικά με τη δυσκολία αποδοχής από υφιστάμενους, γονείς και μαθητές που αντιμετωπίζουν οι διευθύντριες λόγω του γυναικείου στυλ διοίκησης**



Σχήμα 22 Διαφοροποιήσεις των διευθυντριών σχετικά με την έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης



Σχήμα 23 Διαφοροποιήσεις των διευθυντριών σχετικά με τη δυσκολία συνδυασμού διδασκαλίας στην τάξη και διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας

## 5<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα

«Ποιες είναι οι προτάσεις τους ώστε να ενισχυθεί η συμμετοχή των γυναικών στη σχολική ηγεσία και να εξασφαλιστεί μια ισότιμη συμμετοχή ανδρών και γυναικών σε θέσεις ευθύνης;»

Η απάντηση αυτού του ερευνητικού ερωτήματος, βρίσκεται στον Πίνακα 11 και το Σχήμα 11 της περιγραφικής ανάλυσης. Αναλυτικότερα, παρατηρούμε πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η γυναικεία συμμετοχή θα ενισχυόταν πολύ εάν υπήρχε η δυνατότητα παρακολούθησης κρατικών επιμορφωτικών προγραμμάτων με σκοπό την κατάρτιση στη διοίκηση της εκπαίδευσης και την αύξηση του εισοδήματος από το επίδομα θέσης. Αρκετά θα συνέβαλλε και η δημιουργία υποστηρικτικού δικτύου μέσα από την κατασκευή ηλεκτρονικής πλατφόρμας, η πρόσληψη γραμματέων για να υπάρξει αποφόρτιση του ρόλου του διευθυντή από τη διεκπεραίωση της γραφειοκρατίας, η αποδέσμευση της θέσης του διευθυντή από τη διδασκαλία, η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε θέματα σχετικά με την ισότητα των φύλων με σκοπό την εξάλειψη των στερεοτυπικών αντιλήψεων, η μεγαλύτερη κοινωνική αναγνώριση του ρόλου του διευθυντή και η θεσμοθέτηση του θεσμού των μεντόρων με σκοπό την υποστήριξη των διευθυντών. Ωστόσο, οι ερωτηθέντες θεωρούν ότι η καθιέρωση ποσοτώσεων υπέρ των γυναικών στο σύστημα επιλογής στελεχών εκπαίδευσης, δεν θα βοηθούσε ιδιαίτερα την ανέλιξή τους στη σχολική ηγεσία γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών οι οποίες δηλώνουν ότι λόγω του ότι οι γυναίκες αντιμετωπίζονται αναξιοκρατικά κατά τη διαδικασία επιλογής τους από τα υπηρεσιακά συμβούλια (Sethna, 2014) τα οποία μεροληπτούν υπέρ των ανδρών (Oplakta, 2006 · Muñoz et al., 2018) θέτοντας συχνά υπό αμφισβήτηση τις ικανότητές τους (Lemasters & Roach, 2012 · Tanner-Anderson, 2014) απαιτείται η λήψη πρόσθετων μέτρων προστασίας της ισότιμης διαχείρισης των γυναικών.

### **3.3 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **3.3.1 Γενικά συμπεράσματα**

Η νομική ισότητα των δύο φύλων αποτελεί κατοχυρωμένο δικαίωμα σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από την έλλειψη διακρίσεων στο σύνταγμα και τους νόμους τους. Η επαγγελματική εξέλιξη των γυναικών και η προώθησή τους σε ηγετικές θέσεις ωστόσο, αποτελεί αντικείμενο προβληματισμού κυρίως λόγω της μειωμένης εκπροσώπησής τους στην ιεραρχία της ηγεσίας. Στο χώρο της εκπαίδευσης οι γυναίκες συνιστούν την αριθμητική πλειοψηφία έναντι των ανδρών, κατέχουν όμως διοικητικές θέσεις σε μικρότερο βαθμό με συνέπεια να μειωθούν ως προς τη διοικητική τους

αντιπροσώπηση (Sethna, 2014 · Lemasters & Roach, 2012 · Whitehead, Andretzke & Binali, 2018).

Η παρούσα μελέτη, με έναυσμα τον παραπάνω προβληματισμό, επιχείρησε να καταγράψει το βαθμό της υποαντιπροσώπησης των γυναικών εκπαιδευτικών σε διευθυντικές θέσεις στο επίπεδο των εκπαιδευτικών οργανισμών της Πρωτοβάθμιας βαθμίδας εκπαίδευσης, να ανιχνεύσει την πρόθεσή τους να διεκδικήσουν ή όχι διευθυντικές θέσεις και να διερευνήσει και αναλύσει τους λόγους που αναστέλλουν σύμφωνα με τις απόψεις τους τις επιδιώξεις τους για άσκηση διοίκησης.

Μέσα από την παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων των ερωτηματολογίων που συμπληρώθηκαν παρατηρήθηκε ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού γυναικοκρατείται καθώς είναι ιδιαίτερα δημοφιλές στο γυναικείο φύλο γεγονός που έρχεται σε συμφωνία με τις απόψεις των Κανταρζή & Ανθόπουλος (2006) και Δασκαλάκη (2011). Προκύπτει, ωστόσο, ότι παρόλο που οι γυναίκες υπερτερούν αριθμητικά στο χώρο της εκπαίδευσης η εκπροσώπηση τους στην εκπαιδευτική ηγεσία είναι ιδιαίτερα χαμηλή. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνεται τόσο από το μικρό αριθμό των γυναικών του δείγματος της μελέτης που είναι ή έχει διατελέσει στο παρελθόν διοικητικά καθήκοντα (12.50%) όσο και από το υψηλό ποσοστό των συμμετεχουσών γυναικών της έρευνας οι οποίες έχουν αντιληφθεί στην εκπαιδευτική τους πορεία την ύπαρξη του φαινομένου (67.67%) ενώ συνάδει και με τα αποτελέσματα πληθώρας ερευνητικών μελετών (Holtkamp, 2002 · Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014 · Cubillo & Brown, 2003 · Γεωργαράς, 2013 · Γαϊτανίδου, 2014 · Kyriakoussis & Saiti, 2006 · Airin, 2010).

Οι γυναίκες έχουν φιλοδοξίες ανόδου στην ιεραρχία της εκπαίδευσης επικεντρώνονται ωστόσο στο σχολικό χώρο καθώς ενδιαφέρονται περισσότερο για τη διευθυντική θέση και τη θέση της υποδιευθύντριας της σχολικής μονάδας και όχι τόσο για τις υψηλότερες διοικητικές θέσεις της Συντονίστριας Εκπαιδευτικού Έργου, της Διευθύντριας εκπαίδευσης και της Προϊσταμένης πρώην ΚΠΕ. Επιπλέον, από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει ότι όσο περισσότερους τίτλους σπουδών διαθέτουν τόσο υψηλότερα διοικητικά είναι οι θέσεις που στοχεύουν. Ενθαρρυντικό είναι ακόμη το γεγονός ότι οι γυναίκες που ανήκουν σε νεότερες ηλικίες εκδηλώνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για ιεραρχική ανέλιξη.

Το φύλο του ηγέτη δε λειτουργεί καθοριστικά για την αποτελεσματική άσκηση ηγεσίας γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση (Airin, 2010 · Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014 · Barmao, 2013 · Γεωργαράς, 2013). Η διοίκηση μιας σχολικής μονάδας είναι κατάλληλη τόσο για τους άνδρες όσο και για τις γυναίκες σύμφωνα με τις αντιλήψεις των γυναικών της μελέτης. Σημαντικά κρίνονται τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης τα οποία υποδεικνύουν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί προτιμούν περισσότερο στη διοίκηση του σχολείου που υπηρετούν να βρίσκεται άνδρας διευθυντής. Προκύπτει δηλαδή, ότι οι γυναίκες που κατέχουν διευθυντικές θέσεις δε γίνονται στον ίδιο βαθμό αποδεκτές από τις συναδέλφους τους συγκριτικά με τους άνδρες διευθυντές γεγονός που αμφισβητεί εμμέσως την αποτελεσματικότητα των γυναικών διευθυντριών. Ενδιαφέρον θα παρουσίαζε η αναλυτικότερη διερεύνηση του συγκεκριμένου ευρήματος από μελλοντικούς ερευνητές καθώς ενδέχεται να σχετίζεται τόσο με τη μεροληπτική αντιμετώπιση που συχνά αντιμετωπίζουν οι γυναίκες στην προσπάθειά τους να αναρριχηθούν ιεραρχικά όσο και με παγιωμένες αντιλήψεις και προκαταλήψεις σε βάρος τους.

Το φαινόμενο της μειωμένης εκπροσώπησης των γυναικών στην ηγεσία της εκπαίδευσης είναι σύνθετο και πολυδιάστατο και οφείλει την ύπαρξη του σε πλήθος αιτιών. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας ο κυριότερος παράγοντας που αποτρέπει τις γυναίκες από την κατάκτηση ηγετικών θέσεων στην εκπαίδευση είναι οι οικογενειακές υποχρεώσεις, με πρωταρχική μέριμνα την ανατροφή των παιδιών την οποία επωμίζονται μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον κυρίως οι γυναίκες. Η σύγκρουση του επαγγελματικού και μητρικού ρόλου παραμένει το μεγαλύτερο εμπόδιο στην επαγγελματική προώθηση των γυναικών (Pirouznia, 2013 · Bombas, 2015 · Sampson, 2018) ενώ όπως υποστηρίζουν και ο Γεωργαράς (2013), οι Coronel, Moreno & Carrasco (2010), και οι Μαρκόπουλος & Αργυρίου (2014) η ταύτιση των γυναικών με την οικιακή εργασία και με την ανατροφή των παιδιών αποτελεί μια βαθιά ριζωμένη κοινωνική αντίληψη.

Τα κοινωνικά στερεότυπα που εγκλωβίζουν τη γυναίκα σε παραδοσιακούς ρόλους αποτελούν, με βάση τα αποτελέσματα της μελέτης, το δεύτερο βασικό λόγο της μειωμένης εκπροσώπησης των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση γεγονός που ταυτίζεται με τη βιβλιογραφία. Οι γυναίκες γαλουχούνται έτσι ώστε να διοικούνται και όχι να διοικούν ενώ συχνά επικρατεί η αντίληψη ότι η εκπαιδευτική διοίκηση προσιδιάζει στο ανδρικό φύλο

(Barmao, 2013 · Μαρκόπουλος & Αργυρίου, 2014 · Airin, 2010 · Γεωργαράς, 2013 · Tanner-Anderson, 2014). Η αρσενική κουλτούρα διοίκησης που επικρατεί αναπαράγει την ανισότητα στα δύο φύλα και αποκλείει τις γυναίκες από τη λήψη αποφάσεων ενώ συντηρεί μια πατριαρχική κοσμοθεωρία ζωής η οποία αποδίδει στο γυναικείο φύλο υποδεέστερη θέση στον επαγγελματικό στίβο (Brinia & Didaskalou, 2015 · Τάκη, 2009).

Η έλλειψη τυπικών προσόντων συνιστά σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας έναν ακόμη σημαντικό παράγοντα που ανακόπτει την ανοδική επαγγελματική πορεία των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία. Καθώς το πρωταρχικό μέλημα των γυναικών είναι η δημιουργία οικογένειας ο προγραμματισμός της επαγγελματικής σταδιοδρομίας και η απόκτηση επιπλέον προσόντων πέραν του βασικού πτυχίου παραγκωνίζονται (Connell, Cobia & Hodge, 2015 · Μαραγκουδάκη, 2008). Η έλλειψη των εφοδίων αυτών έχει ως αποτέλεσμα τον αποκλεισμό μεγάλης μερίδας γυναικών από τη δυνατότητα διεκδίκησης θέσης αυξημένων ευθυνών (Blanchard, 2009 · Ray, 2017). Παρόλο που οι γυναίκες τις παρούσας μελέτης θεωρούν την έλλειψη τυπικών προσόντων κύρια αιτία της χαμηλής αντιπροσώπησης τους στην ηγεσία της διοίκησης οι ίδιες διαθέτουν σε μεγάλο ποσοστό επιπλέον προσόντα γεγονός που ενισχύει τα αποτελέσματα της μελέτης των Τζιντζίδης & Βεργίδης (2003) που υποστηρίζει ότι οι γυναίκες αποκτούν τίτλους σπουδών και εκπαιδευτικά προσόντα σκοπεύοντας στη βελτίωση του διδακτικού τους έργου και όχι την ιεραρχική τους ανάπτυξη. Στην ίδια κατεύθυνση συγκλίνουν τα ερευνητικά ευρήματα των Brinia (2012) και Γεωργαρά (2013) τα οποία υποστηρίζουν ότι η απόκτηση προσόντων αποτελεί προσωπικό κίνητρο βελτίωσης. Η διάσταση απόψεων αναφορικά με την ελλιπή απόκτηση ακαδημαϊκών προσόντων και το βαθμό επίδρασής τους στην επαγγελματική ανάπτυξη των γυναικών θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο περεταίρω διερεύνησης από ερευνητές στο μέλλον.

Έναν επιπλέον φραγμό της επαγγελματικής ανέλιξης των γυναικών με βάση τις απόψεις των συμμετεχουσών στη μελέτη αποτελεί η προτίμησή τους στη διδασκαλία. Η προτίμησή τους στην κοινωνική πτυχή του ρόλου τους και η αγάπη τους για τα παιδιά λειτουργούν ως αντικίνητρο στην ανάληψη διοικητικών καθηκόντων (Brinia, 2012 · Coronel, Moreno & Carrasco, 2010). Πέρα όμως από την ικανοποίηση που αντλούν από τη διδασκαλία οι γυναίκες, η προτίμησή τους σε αυτή σχετίζεται και με τη διαπαιδαγώγησή τους για το



κοινωνικά αποδεκτό πρότυπο αναφορικά με το γυναικείο φύλο που δε συμβαδίζει με την ανάληψη ηγετικής θέσης (Μαραγκουδάκη, 2008).

Ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος λειτουργεί σε μεγάλο βαθμό αποτρεπτικά από τη διεκδίκηση εκ μέρους των γυναικών θέσεων αυξημένων ευθυνών. Η μικρή εξοικείωση που έχουν σε γραφειοκρατικά ζητήματα δημιουργεί αισθήματα ανασφάλειας και άγχους σχετικά με τη δυνατότητα διεκπεραίωσής τους, καλλιεργώντας έτσι την αντίληψη της μειωμένης ικανότητας υποστήριξης του διοικητικού τους ρόλου (Χατζηπαναγιώτου, 1997 · Kyriakoussis & Saiti, 2006).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση υπάρχει διάσταση απόψεων σχετικά με την ύπαρξη φιλοδοξιών για τη διεκδίκηση θέσεων ευθυνών. Η πλειονότητα των ερευνητών υποστηρίζει ότι οι γυναίκες έχουν φιλοδοξίες τις οποίες παραγκωνίζουν προκειμένου να δώσουν προτεραιότητα στη δημιουργία οικογένειας και να διασφαλίσουν την απρόσκοπτη λειτουργία της γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας (Airin, 2010 · Anastasiou & Papakonstantinou, 2010 · Lemasters & Roach, 2012 · Mwebi & Lazaridou, 2008 · Barmao, 2013). Σύμφωνα όμως με τη Γαϊτανίδου (2014) και τους Kyriakoussis και Saiti (2006) η πλειοψηφία των γυναικών δεν εκδηλώνει ιδιαίτερες φιλοδοξίες για επαγγελματική εξέλιξη. Προκύπτει μάλιστα, ότι η απουσία φιλοδοξίας σχετίζεται και με την έλλειψη τόλμης και αυτοεκτίμησης για ένα τέτοιο εγχείρημα αλλά και με την μειωμένη ενθάρρυνση από το οικογενειακό περιβάλλον συμπεράσμα αποδεκτό και από τις Airin (2010) και Barmao (2013).

Η έλλειψη υποστήριξης από άτυπα δίκτυα και η ανυπαρξία του θεσμού των μεντόρων συνιστούν ένα σημαντικό παράγοντα αποτροπής των γυναικών από την εκπαιδευτική ηγεσία. Η ύπαρξη ενός προσώπου ή ενός θεσμού με συμβουλευτικό και καθοδηγητικό χαρακτήρα θα λειτουργούσε ενισχυτικά ως προς την πρόθεση διεκδίκησης διευθυντικών θέσεων από τις γυναίκες γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τα αποτελέσματα της μελέτης των Mwebi & Lazaridou (2008).

Η ταύτιση της διευθυντικής θέσης με το ανδρικό πρότυπο διοίκησης συνιστά έναν ακόμα παράγοντα που αποθαρρύνει το γυναικείο φύλο από την κατάκτηση διευθυντικών θέσεων σύμφωνα με τις αντιλήψεις των γυναικών που πήραν μέρος στην παρούσα μελέτη. Η αρσενική κουλτούρα διοίκησης που επικρατεί επηρεάζει τις σχέσεις εξουσίας στους

εκπαιδευτικούς οργανισμούς, προκαλεί αδυναμία δημιουργίας γυναικείων προτύπων και ανακυκλώνει το ανδροκρατούμενο μοντέλο ηγεσίας (Karamanidou & Bush, 2017). Αλλά και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες κατά την άσκηση του ηγετικού τους ρόλου λόγω του γυναικείου στυλ αποτελούν τροχοπέδη στην επαγγελματική προώθησή τους. Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση προκύπτει ότι οι γυναίκες δέχονται στερεοτυπική αντιμετώπιση αναφορικά με τις διοικητικές τους δεξιότητες και τη διαχειριστική τους ικανότητα με σημαντικότερη την επιβολή του εαυτού τους (Mwebi & Lazaridou, 2008 · Brinia, 2012). Το ηγετικό στυλ των ανδρών που θεωρείται προσανατολισμένο στην ολοκλήρωση των εργασιών με τρόπο άμεσο και αποφασιστικό προτάσσεται έναντι του στυλ των γυναικών που είναι περισσότερο συνεργατικό και συμμετοχικό (Maddox, 2014 · Ross, 2018 · Sampson, 2018). Η διοικητική ικανότητα των γυναικών τίθεται υπό αμφισβήτηση καθώς τα χαρακτηριστικά τους δε συμβαδίζουν με τα χαρακτηριστικά που αποδίδονται σε έναν ηγέτη και τα οποία ταυτίζονται με τα ανδρικά χαρακτηριστικά (Pirouznia, 2013) ανακόποντας την άνοδο των γυναικών στην ιεραρχία της ηγεσίας.

Διαφαίνεται επίσης από την έρευνα ότι τόσο ο ρόλος των συμβουλίων επιλογής διευθυντικών στελεχών όσο και η χαμηλή εμπλοκή των γυναικών στη συνδικαλιστική δράση δε δυσχεραίνουν σε σημαντικό βαθμό τη θέση των γυναικών σε ηγετικές θέσεις στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Τα συμβούλια επιλογής σύμφωνα με τις αντιλήψεις των συμμετεχουσών στη μελέτη, δε δρουν μεροληπτικά έναντι των γυναικών, αντιμετωπίζουν ισότιμα και τα δύο φύλα χωρίς να επηρεάζονται από κοινωνικές γνωριμίες ή πολιτικοποιημένες σχέσεις. Το συγκεκριμένο εύρημα έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα παλαιότερων ερευνών που υποστηρίζουν ότι οι γυναίκες δεν αντιμετωπίζονται αξιοκρατικά κατά τη διαδικασία επιλογής τους ενώ τα συμβούλια τα οποία στην πλειονότητα τους είναι ανδροκρατούμενα μεροληπτούν υπέρ των ανδρών θεωρώντας το γυναικείο φύλο αδύναμο λόγω του υπερβολικού συναισθηματισμού που το διακατέχει και των επιβαρυνμένων οικογενειακών υποχρεώσεων (Anastasiou & Papakonstantinou, 2011 · Sethna, 2014 · Mwebi & Lazaridou, 2008 · Bollinger & Grady, 2018). Η διαφοροποίηση των απόψεων στον παραπάνω παράγοντα χρήζει αντικείμενο περεταίρω διερεύνησης από μελλοντικούς ερευνητές ώστε να επιβεβαιωθεί αν υπάρχει πράγματι βελτίωση στον τρόπο αντιμετώπισης των γυναικών κατά τη διαδικασία επιλογής τους σε ηγετική θέση από τα αρμόδια συμβούλια.

Αλλά και η χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση που νιώθουν οι ίδιες οι γυναίκες αναστέλλουν την επαγγελματική εξέλιξή τους. Η γυναικεία προσωπικότητα και τα χαρακτηριστικά της σε συνδυασμό με το βάρος των ευθυνών που ενέχει η ανάληψη θέσης αυξημένων καθηκόντων θεωρούνται από πολλούς ερευνητές υπεύθυνα για τον αποκλεισμό των γυναικών από την ηγεσία της εκπαίδευσης (Δαράκη, 2007 · Parker & Fangenson, 1994 · Muñoz et al, 2018 · Oplakta, 2006).

Αναφορικά με τα εμπόδια που συναντούν οι γυναίκες διευθύντριες κατά την άσκηση του διοικητικού τους έργου ως κυριότερος παράγοντας προτάσσεται, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των συμμετεχουσών στη μελέτη, η οικογένεια και οι επιφορτισμένες υποχρεώσεις που συνεπάγεται η δημιουργία της. Η ισορροπία μεταξύ επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων είναι δύσκολη και απαιτητική υπόθεση (Conley & Jenkins, 2011 · Oyeniran & Anchomese, 2018). Οι ευθύνες που προσθέτει η ανάληψη καθηκόντων σε ηγετική θέση έρχονται να προστεθούν σε εκείνες που προσδίδονται στη γυναίκα λόγω του συζυγικού και μητρικού της ρόλου με αποτέλεσμα ο χρόνος που έχει στη διάθεσή της να περιορίζεται σημαντικά και να δυσχεραίνει το έργο της. Στις επιβαρυνμένες οικογενειακές υποχρεώσεις και στον περιορισμένο ελεύθερο χρόνο των γυναικών προστίθεται και η έλλειψη υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον με συνέπεια οι γυναίκες να χρειάζεται να διαχειριστούν επιπρόσθετο μερίδιο ευθυνών. Τα παραπάνω συμπεράσματα επιβεβαιώνονται και από προηγούμενες μελέτες που υποστηρίζουν ότι το οικογενειακό πλαίσιο των γυναικών είναι αποθαρρυντικό και η στήριξη που δέχονται από αυτό είναι μικρή (Μαραγκουδάκη, 1997 · Airin, 2012) με συνέπεια η σύγκρουση μεταξύ εργασίας και οικογένειας να συνιστά ένα από τα μεγαλύτερα εμπόδια στην επαγγελματική προώθηση των γυναικών (Pirouznia, 2013 · Bombas, 2015 · Connell et al., 2015).

Επιπλέον εμπόδιο με το οποίο έρχονται αντιμέτωπες οι γυναίκες διευθύντριες θεωρείται και η έλλειψη εμπειρίας και γνώσεων σε ζητήματα σχετικά με τη γραφειοκρατία, η αντιμετώπιση των οποίων τους προσθέτει άγχος και ανασφάλεια. Στο συμπέρασμα αυτό συγκλίνουν και οι έρευνες της Μαραγκουδάκη (1997) και Χατζηπαναγιώτου (1997) σύμφωνα με τις οποίες ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού μας συστήματος αποτελούν τροχοπέδη κατά την ανάληψη ηγετικών θέσεων. Επιπλέον, υπάρχει αναντιστοιχία ανάμεσα στις επαγγελματικές υποχρεώσεις που συνεπάγεται η θέση αυξημένων ευθυνών και των οικονομικών απολαβών. Κατά το

Γεωργαρά (2013) και τον Kyriakoyssis & Saiti (2006) το οικονομικό κίνητρο από το επίδομα θέσης είναι μικρό συγκριτικά με την ανάληψη ευθυνών που συνεπάγεται αυτή γεγονός που δεν ενισχύει την πρόθεση των γυναικών να ασχοληθούν με την εκπαιδευτική ηγεσία. Η άσκηση των διοικητικών καθηκόντων πρέπει επίσης, να συνδυάζεται και με διδασκαλία στην τάξη με συνέπεια να περιορίζεται ακόμα περισσότερο ο διαθέσιμος χρόνος και να αποσυντονίζεται η διευθύντρια από το διοικητικό της έργο ενώ επιφορτίζεται με ακόμα περισσότερες ευθύνες που καθιστούν το ρόλο της ιδιαίτερα δύσκολο.

Τα κοινωνικά στερεότυπα για τους ρόλους των ανδρών και γυναικών και οι προκαταλήψεις για τις γυναίκες στην ηγεσία της εκπαίδευσης θέτουν υπό αμφισβήτηση τις διοικητικές δεξιότητες των γυναικών και δυσκολεύουν το έργο τους. Σύμφωνα με τους Karamanidou & Bush (2017) οι γυναίκες διευθύντριες έρχονται αντιμέτωπες με τη «γυάλινη οροφή» που περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα αναστολών, στερεότυπων αντιλήψεων και προκαταλήψεων βαθιά ριζωμένων στην κοινωνία και τους θεσμικούς πολιτισμούς οι οποίες είναι δύσκολο να εξαλειφθούν. Κατά τους Cober & Spiller (2013) και Mwebi & Lazaridou (2008) οι γυναίκες έχουν να αντιμετωπίσουν αντιλήψεις που τις θεωρούν λιγότερο ικανές να διαχειριστούν διοικητικά ζητήματα καθώς θεωρείται ότι δε διαθέτουν τα χαρακτηριστικά εκείνα που θα έπρεπε να χαρακτηρίζουν έναν ηγέτη. Το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας που εφαρμόζουν οι γυναίκες στηρίζεται σε ένα πιο συνεργατικό και ταυτόχρονα ομαδικό πλαίσιο το οποίο αν και κατά τους Ray (2017) και Pirouznia (2013) είναι αποδοτικό δε γίνεται εύκολα αποδεκτό κυρίως λόγω του ότι οι άνθρωποι δεν είναι εξοικειωμένοι με εναλλακτικές μορφές ηγεσίας. Το γυναικείο στυλ διοίκησης τίθεται υπό αμφισβήτηση με βάση τα ευρήματα της έρευνας τόσο από υφιστάμενους όσο και από γονείς και μαθητές. Σημαντικό είναι ωστόσο το εύρημα της παρούσας μελέτης σύμφωνα με το οποίο οι γυναίκες που κατέχουν ήδη διευθυντική θέση θεωρούν ότι δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες προκαταλήψεις στην ιεραρχία λόγω του φύλου τους ή του στυλ διοίκησης που υιοθετούν σε αντίθεση με τις εκπαιδευτικούς σχολικής τάξης και τις υποδιευθύντριες οι οποίες θεωρούν τα κοινωνικά στερεότυπα σημαντικό εμπόδιο για την εξέλιξή τους γεγονός που χρήζει περαιτέρω διερεύνησης.

Καταδεικνύεται επίσης ότι ο παράγοντας που σχετίζεται με τα υποστηρικτικά δίκτυα και το θεσμό των μεντόρων στέκεται εμπόδιο στην άσκηση του ηγετικού ρόλου των γυναικών σε μικρότερο όμως βαθμό, ενώ η έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης δε δείχνει να παρεμποδίζει

το έργο και τη θέληση των γυναικών να ασχοληθούν με τα διοικητικά τους καθήκοντα. Επομένως η μεροληψία που κατά τους Μαρκόπουλος & Αργυρίου (2014) και Bollinger & Grady (2018) αντιμετώπιζαν μέχρι σήμερα οι γυναίκες δείχνει να περιορίζεται.

Τέλος, από την έρευνα δεν υποστηρίζεται η άποψη που θέλει τις γυναίκες να επηρεάζονται αρνητικά κατά την ανάληψη των διοικητικών καθηκόντων τους από την έλλειψη αυτοπεποίθησης για τη σωστή διαχείριση της θέσης ευθύνης. Η μειωμένη αυτοεκτίμηση και το χαμηλό προφίλ που κατά τους Parker & Fangenson (1994) και Brinia (2012) λειτουργούσαν ανασταλτικά στην εξέλιξη τους δε φαίνεται να βρίσκει έδαφος στην παρούσα μελέτη.

Αναφορικά με τους τρόπους ενίσχυσης της συμμετοχής των γυναικών εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική ηγεσία η δυνατότητα παροχής από την πολιτεία παρακολούθησης κρατικών επιμορφωτικών προγραμμάτων με σκοπό την κατάρτιση στη διοίκηση της εκπαίδευσης θεωρείται ο σημαντικότερος ενθαρρυντικός παράγοντας. Η έλλειψη γνώσεων και εμπειρίας τόσο στην αντιμετώπιση γραφειοκρατικών ζητημάτων όσο και σε θέματα διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού αποτρέπουν τις γυναίκες από την κατάκτηση διοικητικών θέσεων. Ο σχεδιασμός από την πολιτεία προγραμμάτων καθοδήγησης με συγκεκριμένες δομές που θα υποστηρίζουν τις ανάγκες των υποψήφιων διευθυντών, διευρύνοντας τις γνώσεις και τις δεξιότητες τους θα μπορούσε να καλύψει το υπάρχον κενό (Connell et al., 2015 · Fuller, 2016).

Η ανάληψη διοικητικών καθηκόντων συνεπάγεται αυξημένες ευθύνες οι οποίες δε συνοδεύονται από αύξηση των οικονομικών απολαβών. Η αύξηση του εισοδήματος από το επίδομα θέσης θα λειτουργούσε ως κίνητρο για τη διεκδίκηση ηγετικών θέσεων ενισχύοντας την εκπροσώπηση των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία. Στην κατεύθυνση αυτή θα συνέβαλε αρκετά και η αποδέσμευση του διευθυντή από τα διδασκαλικά καθήκοντα ενώ και η πρόσληψη γραμματέων με σκοπό την αποφόρτιση του διευθυντή από τη διεκπεραίωση της πληθώρας των γραφειοκρατικών θεμάτων που χρειάζεται να επιλυθούν θα συνέβαλε στην αύξηση της συμμετοχής των γυναικών στην σχολική διοίκηση. Επιπλέον κίνητρο για την υποβολή αίτησης υποψηφιότητας σε θέση διευθυντή εκ μέρους των γυναικών κρίνεται η δημιουργία υποστηρικτικού δικτύου μέσα από την κατασκευή ηλεκτρονικής πλατφόρμας στην οποία οι ενδιαφερόμενοι θα μπορούν να αλληλεπιδρούν με

άλλους διευθυντές, θα ανταλλάσσουν απόψεις και θα επιλύουν απορίες. Αλλά και η θεσμοθέτηση του θεσμού των μεντόρων θεωρείται σημαντική για την υποστήριξη των διευθυντών ειδικά στα πρώτα έτη ανάληψης της ηγετικής θέσης που ενδεχομένως δεν υπάρχει εμπειρία στην αντιμετώπιση διοικητικών ζητημάτων και στη διεκπεραίωση των γραφειοκρατικών θεμάτων και χρειάζεται συμβουλευτική στήριξη και καθοδήγηση (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008 · Connell et al., 2015).

Η πολιτεία μέσα από τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς είναι αναγκαίο να λάβει τα απαραίτητα μέτρα ώστε η νομοθετικά κατοχυρωμένη ισότητα να εφαρμόζεται και στην πράξη. Για την υλοποίηση του σκοπού αυτού χρειάζεται να ευαισθητοποιηθούν οι εκπαιδευτικοί σε θέματα σχετικά με την ισότητα των φύλων ώστε να εξαλειφθούν οι στερεοτυπικές αντιλήψεις. Η ισότιμη μεταχείριση των φύλων που θα διαχέεται στις στάσεις και τις συμπεριφορές των εκπαιδευτικών, στην οργάνωση του σχολείου και το αναλυτικό πρόγραμμα αναμένεται να οδηγήσει σε μια κοινωνία απαλλαγμένη από προκαταλήψεις. Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με την αναγνώριση της σπουδαιότητας του ρόλου του διευθυντή ενός εκπαιδευτικού οργανισμού για το κοινωνικό σύνολο και η αποδοχή του γυναικείου στυλ διοίκησης που έχει αμφισβητηθεί στο παρελθόν θα ενίσχυε το κίνητρο των γυναικών να ασχοληθούν με την εκπαιδευτική ηγεσία.

Τέλος, η καθιέρωση ποσοστώσεων υπέρ των γυναικών στο σύστημα επιλογής στελεχών της εκπαίδευσης δεν κρίνεται απαραίτητη γεγονός που συγκλίνει με τα αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τα αίτια της χαμηλής εκπροσώπησης των γυναικών στα οποία δε συγκαταλέγεται η μεροληπτική στάση των συμβουλίων επιλογής και αξιολόγησης στελεχών. Διαπιστώνεται δηλαδή, ότι έχουν γίνει βελτιωτικά βήματα στο κομμάτι αυτό και η επιλογή γίνεται με γνώμονα όχι το φύλο αλλά τις ικανότητες, τις γνώσεις και την ενεργό δράση τους με σκοπό την εύρυθμη και αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολικού οργανισμού γεγονός που βρίσκει σύμφωνες και τις διευθύντριες του δείγματος οι οποίες θεωρούν ότι η επιλογή τους δεν επηρεάζεται από τη συνδικαλιστική τους δράση.

Συμπερασματικά, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι η υποαντιπροσώπευση του γυναικείου φύλου στην ηγεσία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί ένα υπαρκτό διαχρονικό ζήτημα. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί που αποφασίζουν να ασχοληθούν με την εκπαιδευτική ηγεσία έρχονται αντιμέτωπες με πληθώρα παραγόντων που εμποδίζουν και καταστέλλουν



τις φιλοδοξίες τους. Οι κυριότεροι παράγοντες που λειτουργούν ανασταλτικά στην επιδίωξη άσκησης διοίκησης επικεντρώνονται στις επιβαρυνμένες οικογενειακές υποχρεώσεις, στην έλλειψη υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον και στον περιορισμένο ελεύθερο χρόνο, στα κοινωνικά στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων και τις προκαταλήψεις, στην έλλειψη τυπικών και ακαδημαϊκών προσόντων καθώς και γνώσεων και εμπειρίας σε ζητήματα γραφειοκρατικού χαρακτήρα και στην αναντιστοιχία επαγγελματικών υποχρεώσεων που συνεπάγεται η θέση αυξημένων ευθυνών και οικονομικών απολαβών. Για την μείωση του φαινομένου χρειάζεται να γίνουν κατανοητά και ξεκάθαρα από τους οργανωτικούς ηγέτες τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες στην προώθηση της σταδιοδρομίας τους. Κρίνεται αναγκαία η επανεκτίμηση από την κοινωνία ορισμένων θεμάτων ώστε να βελτιωθεί η θέση των γυναικών στο μέλλον και η λήψη μέτρων για την εξάλειψη των ανισοτήτων που βιώνουν οι γυναίκες. Η καθιέρωση από το υπουργείο επιμορφωτικών προγραμμάτων σε θέματα σχετικά τόσο με τη διοίκηση της εκπαίδευσης όσο και με την ευαισθητοποίηση σε θέματα φύλου θα μπορούσαν να αποτελέσουν την αφετηρία για την αντιμετώπιση του φαινομένου της χαμηλής αντιπροσώπησης των γυναικών στη διοίκηση. Η αναγνώριση του ρόλου του διευθυντή από την κοινωνία, η αύξηση των οικονομικών απολαβών της θέσης ευθύνης και ο διαχωρισμός της από τη διδασκαλία, η θεσμοθέτηση του θεσμού των μεντόρων, η πρόσληψη γραμματέων και η δημιουργία υποστηρικτικής ηλεκτρονικής πλατφόρμας συνιστούν θετικά μέτρα για την ενίσχυση της συμμετοχής του γυναικείου φύλου στην εκπαιδευτική διοίκηση.

Θετική συνθήκη για το μέλλον αποτελεί η συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας της ισόποσης κατανομής των φύλων στις ηγετικές θέσεις καθώς τα οφέλη που θα μπορούσε να προσδώσει τόσο στην εκπαιδευτική πραγματικότητα όσο και σε ολόκληρη την κοινωνία η ισόρροπη εκπροσώπηση των φύλων στην ιεραρχία της διοίκησης είναι απεριόριστα.

### **3.3.2 Περιορισμοί και προτάσεις**

Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης υπόκεινται σε ορισμένους περιορισμούς που προέκυψαν κατά τη διεξαγωγή της. Συγκεκριμένα, αναφορικά με το δείγμα της έρευνας υπάρχει περιορισμός σε γυναίκες εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε δημόσια δημοτικά σχολεία του Νομού Αττικής και όχι σε μία εκτεταμένη γεωγραφική περιοχή της χώρας



γεγονός που καθιστά ανέφικτη την γενίκευση των συμπερασμάτων σε πανελλαδικό επίπεδο, δεδομένου ότι η κατάσταση στο χώρο της διοίκησης των δημοτικών σχολείων των αστικών κέντρων διαφοροποιείται σημαντικά σε σχέση με εκείνων που βρίσκονται στην περιφέρεια.

Επίσης, ο αριθμός των γυναικών του δείγματος που έχει ασκήσει ή ασκεί διοικητικά καθήκοντα είναι μικρός μόλις 12,5% με αποτέλεσμα να μην μπορούν να προκύψουν αποτελέσματα για τη συγκεκριμένη ομάδα συμμετεχουσών.

Αλλά και το μέγεθος του δείγματος είναι αρκετά περιορισμένο καθώς το ερευνητικό εργαλείο χορηγήθηκε σε 125 εκπαιδευτικούς και συμπληρώθηκε τελικά από 121 λόγω έλλειψης χρόνου και απροθυμίας των συμμετεχουσών και άρα τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την επεξεργασία των ερευνητικών ευρημάτων ενδεχομένως να μην είναι απόλυτα ενδεικτικά της συνολικής κατάστασης, περιγράφουν ωστόσο χαρακτηριστικά την εικόνα που επικρατεί.

Επιπλέον, το ερευνητικό εργαλείο της μελέτης αποτελείται στο σύνολό του από κλειστές ερωτήσεις γεγονός που δεν επιτρέπει στις συμμετέχουσες να αναπτύξουν τις προσωπικές τους απόψεις σε ερωτήματα ανοιχτού τύπου από τα οποία ενδεχομένως θα αντλούνταν ενδιαφέρουσες πληροφορίες αναφορικά με τη χαμηλή εκπροσώπηση των γυναικών στη σχολική διοίκηση.

Παράλληλα, ο φόβος και η δυσπιστία μέρους των συμμετεχουσών σχετικά με τη τήρηση της ανωνυμίας καθώς και η πιθανότητα ατελούς κατανόησης κάποιων ερωτημάτων ίσως να οδήγησαν σε διαφορετική αποτύπωση απόψεων από αυτές που ισχύουν στην πραγματικότητα.

Τέλος, καθοριστικό παράγοντα που λειτούργησε πιεστικά σε όλη τη διάρκεια της διαδικασίας αποτέλεσε ο χρόνος, τόσο σε ότι αφορά την τήρηση του χρονοδιαγράμματος που έθεσε ο εκπαιδευτικός φορέας όσο και στο συνδυασμό των επαγγελματικών και προσωπικών υποχρεώσεων της ερευνήτριας.

Προκειμένου να αξιοποιηθούν στο μέγιστο τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης αναγκαία συνθήκη αποτελεί η περαιτέρω διερεύνηση των θεμάτων που τέθηκαν προς διαπραγμάτευση. Ειδικότερα, προτείνεται η εκπόνηση μεγαλύτερης εμβέλειας ερευνών που θα απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς όλων των Νομών ώστε να μπορέσουν να εντοπιστούν

τυχούσες διαφοροποιήσεις από περιοχή σε περιοχή οι οποίες θα οδηγήσουν στην εξαγωγή πιο έγκυρων συμπερασμάτων τα οποία θα αξιοποιηθούν.

Δεδομένου ότι η συγκεκριμένη έρευνα εστιάζει το ενδιαφέρον της στην ανίχνευση των αιτίων της μειωμένης αντιπροσώπευσης των γυναικών εκπαιδευτικών δημοτικών σχολείων στην εκπαιδευτική ηγεσία απαραίτητη κρίνεται και η επέκτασή της στη Δευτεροβάθμια βαθμίδα με σκοπό την εξαγωγή ασφαλέστερων και πιο αξιόπιστων αποτελεσμάτων τα οποία θα μπορέσουν να γενικευτούν στο γυναικείο πληθυσμό έστω μιας γεωγραφικής περιοχής.

Ενδιαφέρον θα παρουσίαζε και η διεξαγωγή ανάλογων μελετών με χρήση ερωτηματολογίου αλλά και συνέντευξης σε γυναίκες που βρίσκονται ήδη σε θέση διευθυντριών με δείγμα από όλη τη χώρα προκειμένου να καταγραφούν οι προσωπικές απόψεις των συμμετεχουσών για τους παράγοντες που εμποδίζουν την ιεραρχική τους άνοδο αλλά και για τις δυσκολίες που συναντούν στην καθημερινή άσκηση του έργου τους και στη συνέχεια να συσχετιστούν με τα συμπεράσματα των ποσοτικών ερευνών.

Αντικείμενα που χρήζουν επιπλέον διερεύνησης με βάση τα ευρήματα της παρούσας μελέτης είναι ο ρόλος του οικογενειακού περιβάλλοντος στην ενίσχυση και υποστήριξη των γυναικών κατά τη διεκδίκηση ηγετικών θέσεων, η επίδραση των στερεοτυπικών προτύπων των δύο φύλων στην επαγγελματική ανέλιξη των γυναικών, οι λόγοι προτίμησης των γυναικών στη διδασκαλία έναντι της ανάληψης ηγετικών ευθυνών καθώς και η θεσμοθέτηση από το Υπουργείο Παιδείας περισσότερων κινήτρων για τη συμμετοχή των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση.

Η εκπαιδευτική διοίκηση συνιστά ένα χώρο περιορισμένης πρόσβασης των γυναικών κυρίως λόγω των φραγμών με τους οποίους έρχεται αντιμέτωπο το γυναικείο φύλο κατά την προώθηση της καριέρας του. Η συμβολή των γυναικών στην εκπαίδευση είναι σημαντικότερη και άρα η χαμηλή εκπροσώπηση που σημειώνουν στην εκπαιδευτική ηγεσία στερεί από την κοινωνία ένα σημαντικό δυναμικό γεγονός που επηρεάζει πέρα από την ίδια την εκπαιδευτική κοινότητα και το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο συντηρώντας στερεότυπες στάσεις και αντιλήψεις σε βάρος των γυναικών. Προκειμένου να επέλθει αλλαγή στις κοινωνικές δομές και να επιτευχθεί η υπέρβαση των πολιτισμικών ρόλων των φύλων χρειάζεται να διασφαλισθεί η ισότιμη συμμετοχή των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση. Για το σκοπό αυτό ως πρωταρχικό μέλημα της πολιτείας κρίνεται η θέσπιση

μεταρρυθμίσεων και αλλαγών στην εκπαιδευτική ηγεσία οι οποίες θα συμβάλλουν στην ενθάρρυνση των γυναικών και θα αμβλύνουν την ανισότητα των ευκαιριών στα δύο φύλα επιφέροντας αλλαγές πέρα από την εκπαίδευση σε ολόκληρη την κοινωνία.

Συμπερασματικά, η παρούσα μελέτη με την επιβεβαίωση ότι οι ίδιες οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν την άποψη ότι υπάρχει μειωμένη συμμετοχή των γυναικών στην εκπαιδευτική ηγεσία συμβάλλει στην αναμόχλευση του ζητήματος και στην ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας. Η προσφορά της έγκειται στον εμπλουτισμό των γνώσεων γύρω από τα αίτια της μειωμένης παρουσίας των γυναικών στην εκπαιδευτική διοίκηση και στην ανάδειξη των κυριότερων τρόπων ενίσχυσης της συμμετοχής τους με σκοπό την έμπρακτη εφαρμογή της ισότητας των ευκαιριών μέσα από την τροποποίηση τάσεων και βελτίωσης των εκπαιδευτικών και διοικητικών διαδικασιών.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Αγγελίδου, Μ., Γεωργίου, Μ., Ξενοφώντος, Μ & Παπαϊωάννου, Μ. (2002).  
Γυναίκα και εκπαιδευτική διοίκηση στην Κύπρο: Η διερεύνηση της προοπτικής Versus  
vs Androgynous. Στο Π. Πασιαρδής & Ι. Σαββίδης (Επιμ.), *Η γυναίκα στην  
εκπαιδευτική διοίκηση*. Κ.Ο.Ε.Δ. Τμήμα Επιστημών της Αγωγής Παν/μίου Κύπρου,  
Λευκωσία.

Αθανασιάδου, Χ., Πετροπούλου, Σ. & Μιμίκου, Γ. (2001). *Οι συνθήκες της  
γυναικείας απασχόλησης στην Ελλάδα: 1980 – 2000*. Αθήνα: ΚΕΘΙ.

Αθανασούλα- Ρέππα, Α. (2002). Το ζήτημα των ίσων ευκαιριών στην ελληνική  
εκπαιδευτική διοίκηση: Προβλήματα, τάσεις και προοπτικές. Στο Π. Πασιαρδής, & Γ.  
Σαββίδης, *Η γυναίκα στην εκπαιδευτική διοίκηση* (σσ. 64-77). Λευκωσία.

Αθανασούλα- Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή  
συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.

Ανδρέου, Α., & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση –  
διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα – Λιβάνης.

Αργυροπούλου, Χ. (2006). Η γυναίκα στην εκπαίδευση και η εκπαιδευτικός  
μέσα από λογοτεχνικά κείμενα. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, Τεύχος 11, σσ.  
20-35.

Αργυροπούλου, Ε. (2010). Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών των  
Σχολικών Μονάδων: Προσεγγίζοντας ερευνητικά το θέμα στο σύγχρονο εκπαιδευτικό  
γίνεσθαι. Στο Κ. Μαλαφάντης (Επιμ.), 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ελληνική  
Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Α' Τόμος (σσ. 553–565). Ρέθυμνο:  
Διάδραση.

Αργυροπούλου, Ε.(2012). Η Οικονομική Διαχείριση της Σχολικής Μονάδας και ο Ρόλος του Διευθυντή. Στο Μ. Νικολαΐδου. *Εκπαιδευτική Ηγεσία*. Αθήνα: Ίων.

Βάμβουκας, Μ. (1988). *Εισαγωγή στην ψυχολογική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (1992). Το επάγγελμα και η κοινωνική θέση του εκπαιδευτικού. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις., *Τα εκπαιδευτικά*, 25 - 26:114-127.

Βιτσιλάκη, Χ. (2007). Ο Λόγος για την Κατά Φύλα Διάρθρωση των Επαγγελματιών. Στο Χ. Βιτσιλάκη, & Π. Φώκιαλη (Επιμ.), *Φύλο και απασχόληση*, σσ. 81-100. Αθήνα: Ατραπός.

Bourdieu, P. (2015). *Η ανδρική κυριαρχία*. Αθήνα: Πατάκης.

Βρυώνης, Κ. & Γούπος, Θ. (2008). Η παρουσία των δύο φύλων στη διοίκηση της Εκπαίδευσης στην Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής. Στο Νέο Εκπαιδευτικό Υλικό του ΥΠΕΠΘ- Αξιολόγηση και Διοίκηση Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης, Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), Διεθνές Συνέδριο, Άρτα 14-16 Μαρτίου 2008, Τόμος 1, Πάτρα, σσ. 310-319.

Γαϊτανίδου, Α. (2014). Διερεύνηση της υποαντιπροσώπησης των γυναικών στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Καβάλα: Σαΐτα.

Γεωργαράς, Κ. (2013). Η γυναίκα στη διοίκηση της σχολικής μονάδας στη δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση: *Το φαινόμενο της χαμηλής εκπροσώπησης. Περιοδικό Εκπαίδευση Ενηλίκων και Πολιτισμός στην Κοινότητα, (Διαδικτυακή έκδοση για την Εκπαίδευση Ενηλίκων, την Τέχνη και τον Πολιτισμό). Τεύχος 11*. Ανακτήθηκε 20 Απριλίου, 2019 από <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?p=704>

Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (μτφ. Χ. Μητσοπούλου & Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Connell, R. N. (2006). *Το κοινωνικό φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Creswell, J.W. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. (μτφ. Ν. Κουβαράκου) Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.

Δαλακούρα, Κ. (2012). Γυναίκες και εκπαίδευση (1828-1850): Διαπραγμάτευση των ορίων και υπέρβαση των φραγμών. Περιοδικό Εκπαίδευση Ενηλίκων και Πολιτισμός στην Κοινότητα, *(Διαδικτυακή έκδοση για την Εκπαίδευση Ενηλίκων, την Τέχνη και τον Πολιτισμό)*. Τεύχος 8. Ανακτήθηκε 20 Απριλίου, 2019 από <http://cretaadulteduc.gr/blog/?p=704>

Δαράκη, Ε. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Eurydice. (2010). *Διαφορές των Φύλων στο Εκπαιδευτικό Επίτευγμα: Μελέτη για τα Μέτρα που Λαμβάνονται και την Κατάσταση που Επικρατεί στην Ευρώπη Σήμερα*. Ευρωπαϊκή Επιτροπή. doi: 10.2797/51448

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, EACEA, Eurydice, 2013. Αριθμοί Κλειδιά για Εκπαιδευτικούς και Διευθυντές Σχολείων στην Ευρώπη. Έκδοση 2013. Έκθεση Ευρυδική. Λουξεμβούργο: Γραφείο Δημοσιεύσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. doi: 10.2797/15178

Ζιώγου -Καραστεργίου, Σ. (1986). Φρονίμους δεσποινίδας και αρίστας μητέρας :Στόχοι παρθεναγωγείων και εκπαιδευτική πολιτική στο 19ο αιώνα. Πρακτικά διεθνούς συμποσίου «*Ιστορικότητα της Παιδικής Ηλικίας και της Νεότητας*», σσ. 479-496.

Ζιώγου - Καραστεργίου, Σ. (1994). Η εξέλιξη του προβληματισμού για τη γυναικεία εκπαίδευση στην Ελλάδα. Στο Β. Δεληγιάννη, & Σ. Ζιώγου (Επιμ.), *Εκπαίδευση και Φύλο. Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας. σσ. 79-93.

Ζιώγου - Καραστεργίου, Σ. (2006). *Διερευνώντας το φύλο. Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός στη Γενική, Επαγγελματική και Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Howitt, D., & Cramer, D. (2006). *Στατιστική με το SPSS 13*. Εκδόσεις Κλειδάριθμος.

Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.) (2008). *Εκπαιδευτικοί και Φύλο*. Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (Επιμ.). Αθήνα: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.).

Κανταρτζή, Ε. & Ανθόπουλος, Γ. (2009). Η συμμετοχή των δύο φύλων στη στελέχωση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 11 (3), 5-19.

Καραγεώργος, Δ. (2002). Μεθοδολογία έρευνας στις επιστήμες της αγωγής. *Μια διδακτική προσέγγιση*. Αθήνα: Σαββάλας, σσ. 34-78.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κατσίλλης, Ι. (1997). *Περιγραφική Στατιστική εφαρμοσμένη στις κοινωνικές επιστήμες και την εκπαίδευση με έμφαση στην ανάλυση με υπολογιστές*. Αθήνα: Gutenberg.

Κιρκιγιάννη, Φ. (2011). «Ο Αποτελεσματικός Διευθυντής του Σχολείου». Τα Εκπαιδευτικά, Β' Έκδοση, τεύχος 99-100: 96.



Κοντογιάννης, Ι., Τουμπής, Σ. (2015). Το κεντρικό οριακό θεώρημα. [Κεφάλαιο Συγγράμματος]. Στο Κοντογιάννης, Ι., Τουμπής, Σ. 2015. *Στοιχεία πιθανοτήτων*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα:Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. κεφ 12. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/2822>

Κοντόση, Κ. (2006). Η υπο-αντιπροσώπηση των γυναικών στις διευθυντικές θέσεις των σχολείων της Β/θμιας εκπαίδευσης στην περιφερειακή διεύθυνση Στερεάς Ελλάδας. Μια ερευνητική προσέγγιση. Στο Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *1<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο Διοίκησης Εκπαίδευσης Α΄/θμιας, Β΄/θμιας, Γ΄/θμιας*, 1-3 Δεκεμβρίου 2006, Τόμος 4<sup>ος</sup> (σσ. 164-172). Άρτα.

Κουλουμπαρίτση, Α., Αναστασάκη, Α., Αργυρούδη, Ε., Καλογεράκος, Ν., Παπαστεργιοπούλου, Χ., Τριανταφυλλοπούλου, Π., & Τσιρίκος, Ι. (2007). Το Διοικητικό Πλαίσιο στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, Τεύχος 13, σσ. 43-54.

Κουλουμπαρίτση, Α. (2008). Το Διοικητικό Πλαίσιο της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε τοπικό επίπεδο: θεωρητική θεμελίωση και εμπειρικά δεδομένα. Στο Β. Γκιζέλη (Επιμ.), *Η Ποιότητα στην εκπαίδευση: Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης* (σσ.73-88). Αθήνα: Π.Ι.

Κουτούζης, Μ. (1999). Γενικές αρχές μανάτζμεντ, τουριστική νομοθεσία και οργάνωση εργοδοτικών και συλλογικών φορέων. *Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο*.

Κουτούζης, Ε. (2008). Η Εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός. Στο: Αθανασούλα –Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης, Δ. (2008). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Τομ.: Α΄, Πάτρα: ΕΑΠ.



Κουτούζης, Μ. (2012). Διοίκηση-Ηγεσία-Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας  
Πεδίο Εφαρμογής στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Στο: Καρακατσάνη, Δ. &  
Παπαδιαμαντάκη, Γ.(Επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής*. Αθήνα:  
Επίκεντρο.

Κυριαζή, Ν. (2011). *Η κοινωνιολογική έρευνα: Κριτική επισκόπηση των  
Μεθόδων και των Τεχνικών*. Αθήνα: Πεδίο.

Μαραγκουδάκη, Ε. (1997). Οι γυναίκες διδάσκουν, οι άνδρες διοικούν. Στο:  
Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (Επιμ.). *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.  
σσ. 258-292.

Μαραγκουδάκη, Ε. (2003). Ο παράγοντας φύλο στη δευτεροβάθμια και  
τριτοβάθμια εκπαίδευση: όψεις συνέχειας και μεταβολής. Στο Β. Δεληγιάννη, Σ.  
Ζιώγου & Α. Φρόση, *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα:  
προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό  
σύστημα*, (σσ. 9-74). Αθήνα: Κ.Ε.Θ.Ι.

Μαραγκουδάκη, Ε. (2008). Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί και η συμμετοχή τους  
στη διοίκηση της εκπαίδευσης. Στο Β. Δεληγιάννη- Κουϊμτζή (Επιμ.), *Εκπαιδευτικοί  
και φύλο*. Αθήνα, Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ.Ε.Θ.Ι.), σσ. 204-235.

Μαρκαντώνης, Χ. (2008). Η επιλογή Διευθυντών Σχολικών Μονάδων  
Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Φθιώτιδας για την περίοδο 2007-2011. Μια  
μελέτη περίπτωσης. Στο Νέο Εκπαιδευτικό Υλικό του ΥΠΕΠΘ- Αξιολόγηση και  
Διοίκηση Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης, Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *Διεθνές  
Συνέδριο, Άρτα 14-16 Μαρτίου 2008, Τόμος 1, Πάτρα*, σσ. 138-146.

Μαρκόπουλος, Ι. , & Αργυρίου, Α. (2014). Η Απουσία των Γυναικών  
Εκπαιδευτικών από την Εκπαιδευτική Διοίκηση, σσ. 529-547. Ανακοίνωση στο 9<sup>th</sup>  
Annual MIBES International Conference, Θεσσαλονίκη.

Ματσαγγούρας, Γ.Η. (2006). *Θεωρία και Πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη- χώρος- ομάδα- πειθαρχία-μέθοδος*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Μαυρογιώργος, Γ. (2008). Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο: Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης, Δ., (2008). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*, τόμος Α΄: *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*, σσ. 119-164 Πάτρα: ΕΑΠ.

Μοσχοβάκου, Ν., Κανταράκη, Μ., Παγκάκη, Μ., Σταματελοπούλου, Τ., & Τσιώγκας, Π. (2008). Κατά Φύλο Επαγγελματικός Διαχωρισμός (Κάθετος και Οριζόντιος): Διακρίσεις και Ανισότητες κατά των γυναικών στην εκπαίδευση.

Μπάκας, Θ. & Δημητριάδη, Ε. (2005) Η κατά φύλο σύνθεση των στελεχών της εκπαίδευσης στην περιφέρεια Αττικής. Στα Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Διοίκηση Α/βάθμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης, Άρτα 2-4 Δεκεμβρίου 2005, Πανεπιστήμιο Πατρών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Τόμος 3, 247-257.

Μπατσίδης, Α. (2014). *Εισαγωγή στη Μη Παραμετρική Στατιστική* (Διδακτικές Σημειώσεις). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Τμήμα Μαθηματικών, Τομέας Πιθανοτήτων Στατιστικής και Επιχειρησιακής Έρευνας. Ιωάννινα.

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.

Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων & Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αθ. Σταμούλης.

Νόμος 1566/1985, Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, ΦΕΚ.167/Α΄/30-9-1985. Ανακτήθηκε στις 5 Ιουνίου από

[http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjJ9u6r2f3iAhUHLewKHVpeA6AQFjAAegQIBRAC&url=http%3A%2F%2Fwww.pi-schools.gr%2Fpreschool\\_education%2Fnomothesia%2F1566\\_85.pdf&usg=AOvVaw01z84bT7HEm6gbDOIFWvhl](http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjJ9u6r2f3iAhUHLewKHVpeA6AQFjAAegQIBRAC&url=http%3A%2F%2Fwww.pi-schools.gr%2Fpreschool_education%2Fnomothesia%2F1566_85.pdf&usg=AOvVaw01z84bT7HEm6gbDOIFWvhl)

Νόμος.2839/2000, Ρυθμίσεις θεμάτων του Υπουργείου Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης και άλλες διατάξεις, ΦΕΚ.196/Α/12-9-2000.

Ανακτήθηκε στις 14 Ιουλίου από

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-demosia-dioikese/n-2839-2000.html>

Νόμος 3488/2006, Εφαρμογή της αρχής της ίσης μεταχείρισης ανδρών και γυναικών όσον αφορά στην πρόσβαση στην απασχόληση, στην επαγγελματική εκπαίδευση και ανέλιξη, στους όρους και στις συνθήκες εργασίας και άλλες συναφείς διατάξεις, ΦΕΚ Α' 191, 11-9-2006. Ανακτήθηκε στις 5 Ιουνίου από

[http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjOqMjM2f3iAhWqsaQKHYN0BUcQFjAAegQIAxAC&url=http%3A%2F%2Fwww.ilo.org%2Fdyn%2Ftravail%2Fdocs%2F1513%2FGREECE%2520NON%2520DISCRIMINATIONACT%25203488.pdf&usg=AOvVaw1QBvqmqL8i0VJH\\_w6jF-BuF](http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjOqMjM2f3iAhWqsaQKHYN0BUcQFjAAegQIAxAC&url=http%3A%2F%2Fwww.ilo.org%2Fdyn%2Ftravail%2Fdocs%2F1513%2FGREECE%2520NON%2520DISCRIMINATIONACT%25203488.pdf&usg=AOvVaw1QBvqmqL8i0VJH_w6jF-BuF)

Ντερμανάκης, Ν. (2004). Το εύρος της γυάλινης οροφής σε επιλεγμένους κλάδους στην Ελλάδα, Στο *Κέντρο έρευνας για θέματα ισότητας*, Στατιστικό δελτίο 1ο, Ιούνιος 2004. (Κ.Ε.Θ.Ι.).

Παλμύρη, Ν. (2006). Η θηλυκοποίηση του διδασκαλικού επαγγέλματος: ερμηνείες και προεκτάσεις. *9ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου με θέμα: "Η Σύγχρονη Εκπαιδευτική Έρευνα στην Κύπρο Προτεραιότητες και Προοπτικές*, 2-3 Ιουνίου 2006 (σσ. 945-956). Λευκωσία.

Παπαναστασίου, Ε. & Παπαναστασίου, Κ. (2014). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Λευκωσία:2014.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας. *Αθήνα. Τόμος Β. σσ.97-126.*

Πασιαρδής, Π., & Σαββίδης, Γ. (2002). Η γυναίκα στην εκπαιδευτική διοίκηση: αφιέρωμα στα 25χρονα του ΚΟΕΔ (Κυπριακός Όμιλος Εκπαιδευτικής Διοίκησης). Λευκωσία.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία – Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή.* Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πατσιομίτου, Σ. (2015). *Ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση: Οι γυναίκες διδάσκουν- οι άνδρες διοικούν;* Περιοδικό Νέος Παιδαγωγός.

Πατσιομίτου, Σ. (2015b). Διαμόρφωση της 'θεωρίας' για τις θέσεις Στελεχών της Εκπαίδευσης μέσω της μελέτης των υποψηφίων στελεχών. Στο Ν. Τζιμόπουλος (Επιμ.), 8<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο των Εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ. «Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη, Σύρος 26, 27, 28 Ιουνίου 2015, σσ. 1154-1164.

Πετρίδου, Ε. (2000). Πρόταση μιας πρότυπης διαδικασίας προγραμματισμού του έργου της σχολικής μονάδας. Στο Ζ. Παπαναούμ (Επιμ.), Ο Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα (σσ. 49-57). Θεσσαλονίκη.

Ράπτης, Ν. & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Η Ταυτότητα του Διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.* Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Robson, C. (2007). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. *Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές.* ΒΠ Νταλάκου & Κ. Βασιλικού (μτφρ). Αθήνα: Gutenberg-Γιώργος & Κώστας Δαρδανός.

Ρούσσος, Λ., & Τσαούσης, Γ. (2011). *Στατιστική στις επιστήμες της συμπεριφοράς με τη χρήση του SPSS*. Αθήνα: Τόπος.

Σαϊτή, Α. (2000). Γυναίκες εκπαιδευτικοί και σχολική διοίκηση στην Ελλάδα. Τα εκπαιδευτικά τχ. 57-58, σσ. 150-163.

Σαϊτής, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Β' Εκδ., Αυτοέκδοση.

Σαϊτής, Χ. (2010). Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Αθήνα : χ.ο.

Σαϊτής, Χ. (2011). Οργάνωση και διοίκηση δομών εκπαίδευσης. χ.τ.

Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης-Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Σύνταγμα της Ελλάδας, ΦΕΚ85/Α/18-4-2001. Ανακτήθηκε στις 5 Ιουνίου 2019 από

[http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjAgqWT2P3iAhWRy6QKHYWkC3kQFjAAegQIARAC&url=http%3A%2F%2Fwww.et.gr%2Fimages%2Fstories%2Feidika\\_themata%2Fa\\_85\\_2001.pdf&usg=AOvVaw0SyvhCXuLJJDhxOC2ME1xR](http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjAgqWT2P3iAhWRy6QKHYWkC3kQFjAAegQIARAC&url=http%3A%2F%2Fwww.et.gr%2Fimages%2Fstories%2Feidika_themata%2Fa_85_2001.pdf&usg=AOvVaw0SyvhCXuLJJDhxOC2ME1xR)

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

Turner, P. J. (1998). Βιολογικό φύλο, κοινωνικό φύλο και ταυτότητα του Εγώ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Υπουργική Απόφαση Αριθ. Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002, ΦΕΚ1340/16-10-2002 Τ' Β'. Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των

προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων. Ανακτήθηκε στις 5 Ιουνίου 2019 από <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/ya-f353-1-324-105657-d1-2002>.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (1997). Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε θέματα διοίκησης και διαχείρισης της σχολικής μονάδας. Η επίδραση του παράγοντα φύλου. Στο Β. Δελιγιάννη & Σ. Ζιόγου (Επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας, (σσ.293 – 302).

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Airin, R. (2010). Influencing factors of female underrepresentation as school principals in Indonesia. Online Submission. Accessed 20 June 2019  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED536707.pdf>

Akudo, F. U., & Okenwa, G. N. “Focusing on Change in Educational Leadership: The Need for Female Leaders in Tertiary Institutions in Nigeria.” *American Journal of Educational Research*, vol. 3, no. 8 (2015): 959-963. doi: 10.12691/education-3-8-2.

Al-Khalifa, E. (1992). ‘Management by halves: women teachers and school management’, in Bennett, N., Crawford, M. and Riches, C. (eds), *Managing change in education*, London, Paul Chapman Publishing and OUP, pp. 95-106.

Anastasiou, S., & Papakonstantinou, G. (2011). Elements of gender-related variability in the selection of school advisors in Greece. *Journal of Educational Administration*, 49(3), 314-335.

Barmao, C. (2013). Factors contributing to under representation of female teachers in headship positions in primary schools in Eldoret Municipality, Kenya. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*. Vol.5(3). p.p. 43-52, July, 2013. DOI: 10.5897/IJEAPS2013. 0304

Bell, L. (2001). Preparing tomorrow's teachers to use technology: Perspectives of the leaders of twelve national education associations. *Contemporary issues in technology and teacher education*, 1(4), 517-534.

Blanchard, S. U. (2009). *Factors Impacting the Advancement of Female Leaders to the Superintendency*. A Dissertation Presented to the Faculty of the Curry School of Education University of Virginia (In Partial Fulfillment of thw Requirements for thw Degree Doctor of Education). ProQuest, Virginia.

Bollinger, A. A., & Grady, M. L. (2018). Women's Satisfaction in the Superintendency: A Mixed Methods Study. *Leadership and Research in Education*, 4, 46-69.

Bombas, L. C. (2015). *Female or male teacher in today's primary schools?* HELLENIC PEDAGOGICAL COSMOS. A Periodic Kaleidoscope on Education and Pedagogy in Hellas, Vol. 12, no. 2, pp. 35-51.

Bowles, B. B. (2013). *The glass cliff: An examination of the female superintendency in South Carolina*. (Unpublished doctoral dissertation). University of South Carolina. Columbia, SC.

Brinia, V. (2011). Male educational leadership in Greek primary schools: a theoretical framework based on experiences of male school leaders. *International Journal of Educational Management*, 25(2), 164-185.



Brinia, V. (2012). Men vs women; educational leadership in primary schools in Greece: an empirical study. *International Journal of Educational Management*, 26(2), 175-191.

Brinia, V., Zimianiti, L., & Panagiotopoulos, K. (2014). The role of the principal's emotional intelligence in primary education leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(4\_suppl), 28-44.

Brinia, V., & Didaskalou, M. (2015). Women and Educational Management: Perceptions of teachers in primary education. *Scholars Journal of Economics, Business and Management*, 2(4), σσ. 334-339.

Bronars, C. T. (2015). *Women's perspectives on the under-representation of women in secondary school leadership*. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest & Theses Global. Northeastern University Boston, Massachusetts.

Chatlos, J. E. (2018). *A Male Elementary School Principal's Experience of Gender and Leadership*. (A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education). College of Education and Behavioral Sciences School of Teacher Education Educational Studie, Colorado.

Coder, L., & Spiller, M. S. (2013). Leadership education and gender roles: Think manager, think"?" *Academy of Educational Leadership Journal*, 17(3), 21.

Conley H and Jenkins S (2011) Still 'a good job for a woman'? Women teachers' experiences of modernization in England and Wales. *Gender, Work and Organization* 18(5): 488–507.

Connell, P. H., Cobia, F. J., & Hodge, P. H. (2015). Women's Journey to the School Superintendency. *Alabama Journal of Educational Leadership*, 2, 37-63.



Coronel J, Moreno E and Carrasco M (2010) Work-family conflicts and the organizational work culture as barriers to women educational managers. *Gender, Work and Organization* 17(2): 219–239.

Cubillo, L., & Brown, M. (2003). Women into educational leadership and management: international differences?. *Journal of educational Administration*, 41(3), 278-291. DOI: 10.1108/09578230310474421

Davies, M. B., & Hughes, N. (2014). *Doing a successful research project: Using qualitative or quantitative methods*. UK: Palgrave Macmillan.

Eagly, A. H., & Johannesen-Schmidt, M. C. (2001). The leadership styles of women and men. *Journal of social issues*, 57(4), 781-797.

Fuller, L. F. (2016). *A Comparative Analysis of Female Leaders in Urban Educational Settings* (Submitted in partial fulfillment of requirements for the degree Doctor of Philosophy in Urban Education: Administration at the Cleveland State University). Cleveland.

Gallagher, K. (2017). *Barriers to Pursuing the Role of Head of School as Perceived by Female Administrators in Independent Schools* (Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree Ed.D. in Executive Leadership). Ralph C. Wilson, Jr. School of Education St. John Fisher College

Holtkamp, L. A. (2002). Crossing Borders: An Analysis of the Characteristics and Attributes of Female Public School Principals. *Advancing Women in Leadership Journal*, 10(1), n1., pp. 1-20.

Isensee, E. (2017). *Emotional Intelligence and Teacher Leaders* (In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Master of Science in Organization Development). Pepperdine University.

Jordan, A. J. (2014). *Beneath the Glass Ceiling: What Causes Some Qualified Female Educators to Remain in the Classroom While Others Obtain Leadership Roles?* (Doctoral dissertation). Lynchburg College.

Kairys, M. R. (2018). The influence of gender on leadership in education management. *International Journal of Educational Management*, (just-accepted), 931-941.

Karamanidou, M., & Bush, T. (2017). Women primary school principals in Cyprus: barriers and facilitators to progression. *International Studies in Educational Administration*, 45(1), 70-86.

Klein, S. S. (Ed.). (1984). *Handbook for achieving sex equity through education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Koutouzis, M. & Athanasoula- Reppa, A. (2002). Women in managerial positions in Greek education: evidence of inequality, Education Policy Analysis Archives, Vol.10 No 11.

Kowalski, T. J., McCord, R. S., Peterson, G. J., Young, P. & Ellerson, N. M. (2011). *The American school superintendent: 2010 decennial study*. Lanham, Md: Rowman & Littlefield Education.

Kyriakoussis, A. & Saiti, A. (2006). Underrepresentation of Women in Public Primary School Administration: The experience of Greece, *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 10 (5).

Lemasters, L., & Roach, V. (2012). 3-Dimensional Portrait of the Female CEO. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 7(1), 1-12. Retrieved from <http://www.eric.ed.gov/EJ971686>

Lyman, L. L., Strachan, J., & Lazaridou, A. (2012). *Shaping social justice leadership: Insights of women educators worldwide*. R&L Education.

Maddox, J. D. (2014). *Breaking the glass ceiling: A mixed methods study of female superintendents in Georgia and the issues impacting their careers* (Doctoral dissertation, Capella University).

Manini, M. S. (2012). *Factors influencing female teachers ascend to headship position in public primary schools in Loitokitok district, Kajiado county*, (Master of Education in Educational Administration). University of Nairobi, Kenya.

Maragkoudaki, E. (1997). Women teach and men manage. In Deliyanni, B., & Ziogou, S. (Eds), *Gender and school practice*, (pp.258-292) (Collection of Proposals), Thessalonica: Vanias.

Mitroussi A. & Mitroussi K. (2009). Female educational leadership in the UK and Greece, *Gender in Management: An international Journal*, Vol. 24, Is.7, pp. 505-522.

Muñoz, A. J., Pankake, A. M., Mills, S., & Simonsson, M. (2018). Nurturing leadership: equitable mentoring for the superintendency. *International journal of leadership in education*, 21(3), 284-292.

Mwebi, B., & Lazaridou, A. (2008). An International Perspective on Underrepresentation of Female Leaders in Kenya's Primary Schools. *Canadian and International Education*, 37(1), 1-22.

Ngcobo, T.M. (1996). An investigation into teachers' perceptions of female secondary school principals in Kwazulu Natal. Master's thesis, Rhodes University, Grahamstown.

Oplatka, I. (2006). Women in educational administration within developing countries. Towards a new international research agenda. *Journal of Educational Administration*, 44(6), 604-624.

Østergaard, L. (1992). Gender and development; a practical guide. London: Routledge.

Oyeniran, R., & Anchomese, I. B. (2018). Women's Leadership Experiences: A Study of Ivorian Women Primary School Principals. *Journal of Educational Issues*, 4(1), 148-173.

Papalexandris, N. and Bourantas, D. (1991), "Attitudes towards women as managers: the case of Greece", *The International Journal of Human Resources Management*, Vol. 2 No. 2, pp. 133-48.

Parker, B. & Fangenson, E. (1994). An Introductory Overview of Women in Corporate Management. Στο M. Davidson & R. Burke (eds). *Women in Management. Current Research Issues*. London: Paul Chapman Publishing. pp. 11-28.

Petraki-Kottis, A., & Ventoura-Neokosmidi, Z. (2011). Women in management in Greece. In *Women in Management Worldwide: Progress and Prospects* (pp. 39-54). Farnham: Gower Publishing Limited.

Petraki-Kottis, A. (1996). Women in management and the glass ceiling in Greece: an empirical investigation. *Women in Management Review*, 11 (2), 30-38.

Pirouznia, M. (2013). Voices of Ohio women aspiring to principalship. *Journal of International Women's Studies*, 14(1), 300-310.

Powell, G., & Graves, L. (2003). *Women and men in management*. London: Sage Publications.

Ray, J. (2017). *A Qualitative Case Study of Barriers for Women Aspiring to and Holding Executive Leadership Positions in Public Sector Labor Unions* (Doctoral dissertation, Northcentral University).

Ross, Y. O. (2018). *The Road Less Traveled: A Phenomenological Study of Obstacles for Women Advancing in Academia*. ProQuest LLC.

Sampson, P. M. (2018). Female Superintendents' Longevity: Their Experiences. *Leadership and Research in Education*, 4, 114-126.

Schein, V. E. (2007). Women in management: reflections and projections. *Women in management review*, 22(1), 6-18.

Sethna, K. C. (2014). Longevity of women superintendents, (Unpublished doctoral dissertation). Walden University, Retrieved from ProQuest Digital Dissertations. Minneapolis.

Shakeshaft, C. (1989). *Women in Educational Administration*, Newbury Park, California, Sage Publications.

Shakeshaft, C. (2006). Gender and educational management. *The Sage handbook of gender and education*, 497-511.

Stockdale, M. S., & Crosby, F. J. (2004). *The psychology and management of workplace diversity*. Blackwell Publishing.

Tanner-Anderson, S. L. (2014). *'The Road Less Traveled': The Female's Journey to the State Superintendency* (Doctoral dissertation, The George Washington University).

Taylor, A. (1995). Glass Ceiling and Stone Walls: Employment equity for women in Ontario school boards. *Gender and Education*, Vol.7, no. 2, 123-141.

Tharenou, P. (1999). Gender differences in advancing to the top. *International Journal of Management Reviews*, Vol. 1, Issue 2, pp. 111-132.

Ventoura, Z., Neokosmidi, A., Theofilou, A., & Ioannidis, P. (2007). Women equality in labour market, a myth or a reality? The case of women PR managers. *Journal of Diversity Management*, 2(4), 61-68.

Whitehead, K., Andretzke, E., & Binali, V. (2018). ‘They call me headmaster’: Malawian and Australian women leaders. *Gender and Education*, 30(2), 156-171.

Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

## **Παράρτημα : Ερωτηματολόγιο**

### Συνοδευτική επιστολή ερωτηματολογίου

Αγαπητές Συναδέλφισσες,

Η παρούσα έρευνα διεξάγεται στα πλαίσια των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Μέσα από την εμπειρία μου, από τη μέχρι σήμερα εκπαιδευτική μου πορεία, έχω αντιληφθεί ότι αν και ο εργασιακός μας χώρος γυναικοκρατείται ωστόσο παρατηρείται μειωμένη εκπροσώπηση των γυναικών στην ηγεσία της εκπαίδευσης, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τα ευρήματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Σκοπός του ερωτηματολογίου είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των γυναικών εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμμετοχή τους στην ηγεσία της εκπαίδευσης και η ανίχνευση των παραγόντων που συμβάλλουν στη διεκδίκηση ή μη ανάληψης διευθυντικής θέσης από τη μεριά τους.

Η άποψή σας έχει ιδιαίτερη βαρύτητα στα αποτελέσματα της έρευνας και θα σας ήμουν ιδιαίτερα ευγνώμων για τον πολύτιμο χρόνο που θα διαθέσετε, καθώς επίσης και για την ειλικρίνεια στις απαντήσεις των ερωτήσεων. Όπως διαπιστώνεται, το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο. Σας διαβεβαιώνω ότι θα τηρηθεί απόλυτα η εμπιστευτικότητα και οι πληροφορίες θα χρησιμοποιηθούν για αυστηρά επιστημονικούς σκοπούς.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας.

Με εκτίμηση

Ιωάννα Προκόβα,

Εκπαιδευτικός Α/θμιας Εκπαίδευσης.



## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

### Α. ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

#### 1. Ηλικία:

22-29 ☐ 30-39 ☐ 40-49 ☐ 50-59 ☐ 60 και άνω ☐

#### 2. Οικογενειακή κατάσταση:

Άγαμη ☐ Έγγαμη χωρίς παιδιά ☐ Έγγαμη με παιδιά ☐

Διαζευγμένη ☐ Σε χηρεία ☐

#### 3. Έτη υπηρεσίας:

1-9 ☐ 10-20 ☐ 20-30 ☐ 30 και άνω ☐

#### 4. Ειδικότητα:

Δασκάλα ☐ Άλλη ☐ Ποια; .....

#### 5. Σπουδές (πέραν του βασικού τίτλου σπουδών):

2<sup>ο</sup> Πτυχίο ☐ Διδασκαλείο ☐ Μεταπτυχιακό ☐ Διδακτορικό ☐

**6. Επιπλέον προσόντα:**

Πιστοποίηση στις ΤΠΕ ☐ Ξένες Γλώσσες ☐ ΑΣΠΑΙΤΕ/ ΣΕΛΕΤΕ ☐

Σεμινάριο 400 Ωρών σε ΑΕΙ ☐ Προσδιορίστε αντικείμενο.....

**7. Η τωρινή ιδιότητά σας είναι:**

Εκπαιδευτικός Σχολικής Τάξης ☐ Υποδιευθύντρια Σχολικής Μονάδας ☐

Διευθύντρια Σχολικής Μονάδας ☐

**8. Έχετε εκτελέσει στο παρελθόν καθήκοντα διευθύντριας;**

Ναι ☐ Όχι ☐

**9. Έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση: .....**

## **Β. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

10. Σημειώστε με ένα Χ το τετραγωνάκι που εκφράζει το βαθμό συμφωνίας σας σχετικά με το κατά πόσο έχετε παρατηρήσει στη μέχρι τώρα εκπαιδευτική σας πορεία χαμηλή αντιπροσώπηση των γυναικών σε θέσεις ηγεσίας της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης:

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ

11. Σημειώστε με ένα Χ το τετραγωνάκι που εκφράζει το βαθμό συμφωνίας σας σχετικά με το κατά πόσο σας ενδιέφερε ποτέ η διεκδίκηση των παρακάτω θέσεων στην ιεραρχία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης:

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ
1. Υποδιευθύντρια σχολικής μονάδας				
2. Διευθύντρια σχολικής μονάδας				
3. Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου				
4. Διευθύντρια Εκπαίδευσης				
5. Διευθύντρια ΚΕΣΥ				
6. Προϊσταμένη πρώην ΚΠΕ				
7. Καμία από τις παραπάνω θέσεις				

12. Σημειώστε με ένα Χ το τετραγωνάκι που εκφράζει το βαθμό συμφωνίας σας σχετικά με το κατά πόσο πιστεύετε πως η διοίκηση μίας σχολικής μονάδας είναι πιο κατάλληλη για:

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ
1. Άνδρες				
2. Γυναίκες				
3. Και για τους δύο				

13. Σημειώστε με ένα Χ το τετραγωνάκι που εκφράζει το βαθμό συμφωνίας σας σχετικά με το κατά πόσο θα προτιμούσατε να συνεργάζεστε με διευθυντή ή διευθύντρια στο σχολείο σας:

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ
1. Διευθυντή				
2. Διευθύντρια				
3. Και με τα δύο φύλα				

#### Γ. ΑΙΤΙΑ ΤΗΣ ΥΠΟΑΝΤΙΠΡΟΣΩΠΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΓΥΝΑΙΚΕΙΟΥ ΦΥΛΟΥ ΣΤΗΝ ΗΓΕΣΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

14. Σημειώστε με ένα Χ το τετραγωνάκι που εκφράζει το βαθμό συμφωνίας σας με τους παράγοντες που πιστεύετε ότι παίζουν ρόλο στο φαινόμενο της μικρής συμμετοχής των γυναικών στην εκπαιδευτική ιεραρχία:

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ
1. Προτεραιότητα στην οικογένεια				
2. Χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση				
3. Έλλειψη φιλοδοξιών και κινήτρων				
4. Δυσκολίες κατά την άσκηση της διοίκησης λόγω του γυναικείου στυλ				
5. Προτίμηση στη διδασκαλία				
6. Έλλειψη τυπικών προσόντων				
7. Ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος				
8. Άρνηση ταύτισης με το ανδρικό πρότυπο				
9. Μεροληπτική διαδικασία επιλογής και αξιολόγησης στελεχών				
10. Κοινωνικά στερεότυπα που εγκλωβίζουν την εικόνα της γυναίκας σε παραδοσιακούς ρόλους				
11. Έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης				
12. Έλλειψη υποστήριξης (μέντορες, άτυπα δίκτυα)				

#### Δ. ΕΜΠΟΔΙΑ ΠΟΥ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΟΥΝ ΟΙ ΓΥΝΑΙΚΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΑΣΚΗΣΗ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

15. Με βάση την εμπειρία σας από σχολικές μονάδες που διοικούν γυναίκες σημειώστε με ένα Χ το τετραγωνάκι που εκφράζει το βαθμό συμφωνίας σας με τους παράγοντες που εμποδίζουν τις γυναίκες διευθύντριες κατά την άσκηση του διοικητικού τους έργου:

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ
1. Επιφορτισμένες οικογενειακές υποχρεώσεις				
2. Περιορισμένος ελεύθερος χρόνος				
3. Έλλειψη υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον				
4. Έλλειψη αυτοπεποίθησης για τη σωστή διαχείριση της θέσης ευθύνης				
5. Έλλειψη γνώσεων και εμπειρίας σε γραφειοκρατικά ζητήματα				
6. Κοινωνικά στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων				
7. Προκαταλήψεις για τις γυναίκες στην ιεραρχία της εκπαίδευσης				
8. Δυσκολία αποδοχής από υφιστάμενους, γονείς και μαθητές λόγω του γυναικείου στυλ διοίκησης				
9. Έλλειψη συνδικαλιστικής δράσης				
10. Έλλειψη υποστηρικτικών δικτύων και μεντόρων				
11. Δυσκολία συνδυασμού διδασκαλίας στην τάξη και διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας				
12. Αναντιστοιχία επαγγελματικών υποχρεώσεων που συνεπάγεται η θέση αυξημένων ευθυνών και οικονομικών απολαβών				

#### Ε. ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

16. Σημειώστε με ένα Χ το τετραγωνάκι που εκφράζει το βαθμό συμφωνίας σας σχετικά με το κατά πόσο οι παρακάτω παράγοντες θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ενισχυτικά ως προς τη συμμετοχή των γυναικών στη σχολική διοίκηση:

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ
1. Αύξηση του εισοδήματός τους από το επίδομα θέσης				
2. Αποδέσμευση της θέσης του διευθυντή από τη διδασκαλία				
3. Μεγαλύτερη κοινωνική αναγνώριση του ρόλου του διευθυντή				
4. Καθιέρωση ποσοστώσεων υπέρ των γυναικών στο σύστημα επιλογής στελεχών εκπαίδευσης				
5. Θεσμοθέτηση του θεσμού των μεντόρων με σκοπό την υποστήριξη των διευθυντών				
6. Δημιουργία υποστηρικτικού δικτύου μέσα από την κατασκευή ηλεκτρονικής πλατφόρμας				
7. Δυνατότητα παρακολούθησης κρατικών επιμορφωτικών προγραμμάτων με σκοπό την κατάρτιση στη διοίκηση της εκπαίδευσης				
8. Πρόσληψη γραμματέων ώστε να υπάρξει αποφόρτιση του ρόλου του διευθυντή από τη διεκπεραίωση της γραφειοκρατίας				
9. Ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε θέματα σχετικά με την ισότητα των φύλων με σκοπό την εξάλειψη των στερεοτυπικών αντιλήψεων				

Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.



Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.